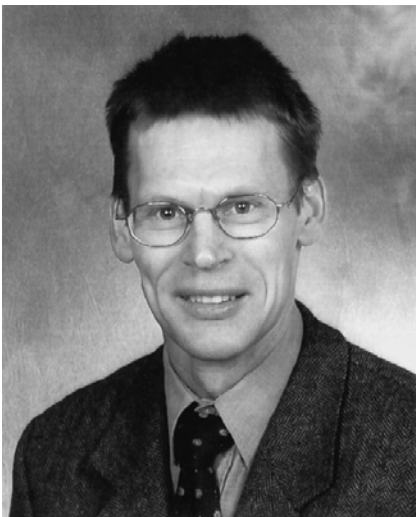


Brennpunkt

„Bildungspotenziale im Sport“

„Bildungspotenziale im Sport“ lautet das Motto des 19. dvs-Hochschultags, der vom 16. bis 18. September 2009 in Münster stattfindet. Dieses Thema geht alle an, die mit Sport und Leibeserziehung in Schule, Verein und Wissenschaft zu tun haben; denn angesichts der zahlreichen Bildungstests, Bildungsreformen und aufgeregten politischen Bildungsdiskussionen gerät nicht selten aus dem Blick, dass der Mensch nicht nur einen Kopf, sondern auch einen Körper hat, der gepflegt, geübt, trainiert, gebildet werden möchte. Ohne Bewegung, Gymnastik, Turnen, Spiel und Sport, die diese Körper- und Menschenbildung leisten, sind auch geistige, emotionale und soziale Bildung nicht zu haben. Dabei widerspricht es nicht dem Bildungswert von Spiel und Sport, wenn sie als Ausgleich für anstrengende geistige und nervliche Arbeit und Anstrengung oder auch nur als Mittel zum Zeitvertreib, im Kampf gegen Langeweile und Über-



Michael Krüger

druss, eingesetzt werden; und weil es eben „Spaß“ macht, die Menschen und vor allem die Kinder freudig stimmt, ihnen erfüllte Augenblicke, gelebtes Leben schenkt.

Trotz aller Verbeugungen vor dem Massenphänomen Sport finden Leibeserziehung und Sport als Bildungsinstitution kaum Beachtung. Die Zeitungen und das Fernsehenquellen über vor Bundesligafußball, Trainerwechsel und Dopingskandalen. Vom Schul- und Vereinssport, in dem Tausende von Kindern und Jugendlichen turnen und Sporttreiben, von Kinderturnfesten oder auch vom Deutschen Turnfest, das Anfang Juni in Frankfurt gefeiert wurde, ist nur in der regionalen Presse zu lesen. Leibesübungen, Spiel und Sport werden in den Nationalen Bildungsberichten ignoriert; bei PISA, TIMMS und wie die zahlreichen Bildungsstudien auch immer heißen, kommen sie nicht vor. Kinder werden immer noch (oder wieder) als körperlose Rechen- und Lesemaschinen angesehen, und nicht als Menschen aus Fleisch und Blut, mit Kopf, Herz und eben auch Hand, wie Johann Heinrich Pestalozzi auch schon vor über 200 Jahren wusste.

Geeignete Leibesübungen, Gymnastik und Sport sind jedoch nicht nur etwas für Kinder und Jugendliche. Von Erwachsenen und Älteren werden sie als unverzichtbare Techniken – „Anthropotechniken“ nennt sie Peter Sloterdijk – moderner Lebensführung angesehen, um dem unvermeidlichen physischen Verfall vorbeugen und möglichst lange Einhalt gebieten zu können.

Um solche und viele andere Themen dreht sich der Hochschultag in Münster. Er hat zum einen das Ziel, den Leistungs- und Forschungsstand der Sportwissenschaft zum Thema Bildung zu präsentieren. Dazu gehören nicht nur pädagogische und didaktische Aspekte der Sport- und Körpererziehung, sondern auch sportwissenschaftliche Forschungen im Rahmen der Training- und Bewegungswissenschaften, der Gesundheitswissenschaften sowie sozialwissenschaftlicher Forschungen zur Rolle des Sports in Kultur, Gesellschaft und Politik.

Alle Sportlehrerinnen und Sportlehrer in Schule und Verein sind herzlich eingeladen, sich am Hochschultag zu beteiligen. Neben den vier hochkarätigen Hauptreferenten Julian Nida-Rümelin, ehemals Kulturstatssekretär im Kabinett Schröder, Manfred Spitzer, einer der führenden Neurowissenschaftler in Deutschland, Thomas Rauschenbach, Leiter des Deutschen Jugendinstituts, und Ewald Terhart, namhafter Schulpädagoge aus Münster, sowie den Expertinnen und Experten aus der Sportwissenschaft im engeren Sinn haben zahlreiche hochrangige Politiker und Repräsentanten des Sports ihr Kommen zugesagt. Uns erwartet deshalb ein spannender Kongress.

Informationen

Zusammengestellt von Fabian Wolf, Reichenhainer Str. 20, 09126 Chemnitz

7. Stuttgarter Sportkongress vom 27. bis 29. November 2009

Unter dem Motto „Ideenbörse für den Vereinssport“ findet vom 27. bis 29. November die siebte Auflage des Stuttgarter Sportkongresses statt. Unter der Leitfrage „Was erwartet und sucht der Mensch im Sportverein 2015/2020 und wie kann der Verein es schaffen und anbieten?“ wird versucht, über die veränderten Vereinsstrukturen und Vereinsangebote zu informieren. Weiterhin werden den Teilnehmern verschiedene Möglichkeiten zur Lösung dieser Probleme aufgezeigt. In den Bereichen von Sportvereinsmanagement und Sportvereinsentwicklung sowie GYMWELT-Akademie werden viele, vor allem praktisch angelegte Beispiele aus Wissenschaft, Wirtschaft und Vereinspraxis präsentiert. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erwartet ein buntes Programm in Form von Vorträgen, Foren und Diskussionsrunden zur Information und Motivation von Vereinsmitarbeiterinnen und Vereinsmitarbeitern. Alle Informationen zum Programm sowie zur Anmeldung sind im Internet unter www.stuttgarter-sportkongress.de zu finden.

dsj-Förderprojekt JETST! - Junges Engagement im Sport gestartet

Die Deutsche Sportjugend (dsj) sucht seit dem 1. Juli innovative und vielfältige Projektvorschläge zur Engagementförderung von benachteiligten jungen Menschen im Sport. Die besten Vorschläge werden als Best-Practice-Modelle in einem zweijährigen Förderrahmen umgesetzt, ausgewertet und veröffentlicht. Es sind alle interessierten Sportvereine, DOSB- und dsj-Mitgliedsorganisationen, deren Untergliederungen sowie Migranten(selbst-)Organisationen aufgerufen, sich online zu bewerben. Bewerbungsschluss für dieses Förderprojekt, welches vom Bundesministe-

rium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) gefördert wird, ist der 15. September 2009. Alle weiteren Informationen sowie das Bewerbungsfeld können im Internet unter www.jetst.de eingesehen werden.

„Gesund aufwachsen - ganzheitliche Förderung von Grundschulkindern“

Unter dem Motto „Gesund aufwachsen“ schrieb das Bundesministerium für Gesundheit den diesjährigen Deutschen Präventionspreis aus. Deutschlandweit gingen über 600 Bewerbungen für diesen Preis ein. Eine achtköpfige Fachjury ermittelte dann die Grundschulen, die sich in herausragender Weise um die körperliche, seelische und soziale Entwicklung ihrer Kinder verdient gemacht haben. Am Ende nahmen 12 Schulen bei der Preisverleihung in Berlin die Auszeichnungen, die mit rund 100.000 Euro Preisgeld dotiert sind, von Ulla Schmidt entgegen. „Die Gesundheit eines Kindes ist entscheidend für seinen Lebensweg. Ein Kind, das gesund aufwächst, sich viel bewegt und ausgeglichen ist, lernt besser“ so Bundesgesundheitsministerin Ulla Schmidt am Rande der Preisverleihung. Alle Preisträger sowie weitere Informationen zum Deutschen Präventionspreis 2009 können im Internet unter www.deutscher-praeventionspreis.de nachgelesen werden.

Symposium „Tanz vermittelt – Tanz vermitteln“

Die Gesellschaft für Tanzforschung e.V. (GTF) organisiert in Kooperation mit der Fakultät Sportwissenschaft der Technischen Universität München vom 23. bis 25. Oktober 2009 in München ein Symposium unter dem Motto „Tanz vermittelt – Tanz vermitteln“. Um Tanz mit all seinen Facetten in

der gesellschaftlichen Wahrnehmung zu stärken, um die Tanzschaffenden und -interessierten zusammen zu bringen, um Tanz in seiner ganzen Spannweite und seinem unerschöpflichen Potential auszuloten, bedarf es der Vermittlung zwischen all diesen Polen. Das Symposium soll die konstruktive Zusammenarbeit fördern, ohne Differenzen zu leugnen oder einzuebnen. Weitere Informationen zum Programmablauf sowie zur Anmeldung können im Internet unter www.gtf-Tanzforschung.de nachgelesen werden.

Anschub.de ist wieder online

Seit Mitte Juni erscheint der Internetauftritt von Anshub.de im neuen Design und mit neuen Informationen. Im Zentrum der Internetpräsenz steht die primäre Zielgruppe des Programms, in der Schulleiter/-innen, Lehrer/-innen, Schüler/-innen und Eltern direkt angesprochen werden. Diese sollen sofort über die Visualisierung der grundlegenden Handlungs- und Themenfelder die Kernaussage von Anshub.de, „Mit Gesundheit gute Schule zu gestalten“, vermittelt bekommen. Anshub.de ist die Allianz für nachhaltige Schulgesundheit und Bildung in Deutschland. Dahinter steht eine Initiative der Bertelsmann Stiftung. Ein neu gegründeter Verein wird ab 2010 die Aktivitäten eigenständig weiterführen. Gemeinsames Ziel aller Beteiligten ist es, Gesundheit und Bildung sinnvoll miteinander zu verknüpfen, um sie nachhaltig im Schulleben zu verankern. Was als Modellprojekt startete, leben heute Schüler, Lehrer und Eltern in hunderten Schulen. In drei Bundesländern gibt es bereits Landesprogramme für die gute gesunde Schule, in zwei Ländern Modellregionen. Alle weiteren Informationen können unter www.anshub.de nachgelesen werden.

Auswirkungen einer täglichen Sportstunde auf kognitive Leistungen von Grundschulkindern

Stefanie Haas, Judith Väth, Susanne Bappert & Klaus Bös (1)

Nach dem schlechten Abschneiden deutscher Schüler bei PISA im Jahre 2001 begann eine breite wissenschaftliche und gesellschaftspolitische Diskussion, in der alle Inhaltsbereiche gefragt waren. Eine Interventionschance wurde auch in mehr Bewegung gesehen. Zwischenzeitlich gibt es vor allem in Grundschulen vielfältige Beispiele guter Praxis sowie zahlreiche empirische Untersuchungen. Dabei zeigen sich überwiegend schwache positive Effekte bei querschnittlichen und experimentellen Studien. Was fehlt, sind vor allem differenzierte Interventionen im Längsschnitt. Daraus resultiert auch das Anliegen der vorliegenden Arbeit. Der Schwerpunkt liegt hier auf der Untersuchung der Auswirkungen von Sportunterricht auf kognitive Aspekte (Konzentration, Intelligenz, Schulleistung). Das Projekt wurde 2003 ins Leben gerufen und für die Dauer von vier Jahren – dies entspricht der gesamten Grundschulzeit – konzipiert. Die Modellklasse erhielt täglichen Sportunterricht, die Kontrollklasse behielt die übliche Stundentafel mit drei Stunden Schulsport pro Woche.

Grundlagen zu kognitiven Fähigkeiten und Bewegungsverhalten

Bewegung und Bewegungsverhalten haben sowohl einen sehr starken Einfluss auf den Vorgang des Lernens als auch auf die Fähigkeit zu lernen. Zwei Dinge gilt es dabei voneinander zu unterscheiden: Lernen durch Erfahrung sowie physiologische und neuronale Veränderungen durch Bewegung. Das Nervensystem, das neuronale Netzwerk des Menschen, ist ein komplexes, dynamisch veränderbares, selbstorganisierendes System. Der Mensch lernt, indem er mit seiner Umwelt interagiert. Sensorische Reize werden erhalten und aufgenommen und es werden Bewegungen angesteuert. Dabei formen sich die Nervenzellen zu Netzwerken. Diese speziellen neuronalen Muster werden das ganze Leben organisiert, aufgebaut und umstrukturiert. Nach Hannaford (2001, S. 78) geschieht die gesamte neuronale Organisation als Antwort auf Stimulierung und Aktivität, also durch den Gebrauch neuronaler Pfade. Bewe-

gung und körperliche Aktivität etablieren diese Pfade, bauen sie aus, finden neue Wege und optimieren somit die interne Kommunikation. Denken, Kreativität und Lernen entstehen aus Erfahrung. Erfahrung entscheidet darüber, wie unser neuronales Netzwerk geformt und verzweigt wird. Je reizintensiver unsere sensorische Umgebung ist, je mehr Freiheiten wir haben, diese zu erkunden, desto verzweigter sind die Muster für Lernen und Denken (vgl. Hannaford, 2001, S. 82). Aufgrund dieser Tatsache ist es hilfreich, Informationen motorisch zu verknüpfen.

Burpee und Stroll (1936) wiesen schon in den 30er Jahren Zusammenhänge zwischen körperlicher Aktivität und Kognition nach. Eine frühe deutschsprachige Arbeit publizierte Paterkiewicz in der Zeitschrift *Leibeserziehung* im Jahre 1962. Aktuelle empirische Untersuchungen (vgl. Memmert & Weickgenannt 2006), Reviews (Fleig 2008) sowie Meta-Analysen (Sibley & Etnier, 2003; Etnier, Nowell, Landers & Sibley, 2006) bestätigen positive Effekte. Laut North, McCullagh und Tran (1990, S. 379) und Reinhardt (2009, S. 20) ist die kardiovaskuläre,

aerobe Ausdauer ein Faktor, welcher die positiven Auswirkungen von Bewegung auf Kognition erklären kann. Regelmäßige körperliche Aktivität mittlerer Intensität bewirkt eine Leistungssteigerung des Herzens, Sauerstoff zu den entsprechend beanspruchten Muskelgruppen zu liefern.

Dieser Gewinn der aeroben Ausdauerfähigkeit wird mit grundlegenden physiologischen Mechanismen in Verbindung gebracht (Förderung des cerebralen Blutflusses; Erhöhung synaptischer Plastizität durch Anstieg von Neurotrophinen, speziell dem brain-derived neurotrophic factor (BDNF); Veränderung cerebraler Strukturen), die ihrerseits wiederum gezeigt haben, dass sie mit kognitiven Prozessen in Verbindung stehen (North et al., 1990, Reinhardt 2009).

Untersuchungskonzept

Die vorliegende Untersuchung wurde vom KIT (Karlsruher Institut für Technologie) im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Frauen und Jugend des Landes Rheinland-Pfalz an der Grundschule Daun durchge-

führt. In den Jahren 2003-2007 wurden 39 Kinder insgesamt fünfmal während ihrer Grundschulzeit hinsichtlich ihrer motorischen Leistungsfähigkeit, ihrer kognitiven Fähigkeiten und ihrer körperlich-sportlichen Aktivität untersucht.

Untersuchungsziele

Im Einzelnen wurden vier Untersuchungsziele formuliert:

1. Die Analyse des Zusammenhangs zwischen sportlicher Aktivität und motorischer Leistungsfähigkeit:

Es wird erwartet, dass die Kinder der Modellklasse, die eine tägliche Sportstunde erfahren, bessere Leistungen in den motorischen Tests erbringen als die Kinder der Kontrollklasse.

2. Die Betrachtung des Zusammenhangs zwischen sportlicher Aktivität und Konzentrationsfähigkeit:

Es wird angenommen, dass die Kinder der Modellklasse im Test zur Messung der Konzentrationsfähigkeit bessere Werte erzielen als die Kinder der Kontrollklasse.

3. Die Untersuchung des Zusammenhangs zwischen sportlicher Aktivität und Intelligenz:

Erwartet wird, dass die Kinder der Modellklasse im Test zur Messung der Intelligenz bessere Werte erreichen als die Kinder der Kontrollklasse.

4. Die Überprüfung des Zusammenhangs zwischen sportlicher Aktivität und allgemeiner Schulleistung:

Es wird erwartet, dass die Kinder der Modellklasse im Allgemeinen Schulleistungstest bessere Werte erreichen als die Kinder der Kontrollklasse.

Untersuchungsmethoden

Motorische Leistungsfähigkeit

Die motorische Leistungsfähigkeit wurde mittels des Allgemeinen Sportmotorischen Test (AST 6-11)



(Bös & Wohlmann, 1987) erfasst. Mit Hilfe des AST 6-11 können zum einen die allgemeine sportmotorische Leistungsfähigkeit des Kindes gemessen und zum anderen die Entwicklungs- und Trainingsprozesse beurteilt werden. Der AST 6-11 besteht aus sechs Aufgaben, welche die wichtigsten Muskelgruppen des Körpers beanspruchen. Es werden die konditionellen Fähigkeiten (Aktionsschnelligkeit, Schnellkraft und allgemeine Laufausdauer), sowie Bereiche der Koordination bei Präzisionsaufgaben und der Koordination unter Zeitdruck diagnostiziert. Der AST 6-11 wurde in der vorliegenden Studie um die drei Items Rumpfbeuge, Standweitsprung und Liegestütz erweitert (vgl. Bös, Oppen, Woll, Liebisch, Breithecker & Kremer, 2001).

Körperlich-sportliche Aktivität

Die körperlich-sportliche Aktivität wurde mittels Fragebögen erfasst, die im Rahmen des Motorik-Moduls (bundesweites Kinder- und Jugendgesundheits surveys - KIGGS) am Sportinstitut der Universität Karlsruhe entwickelt wurden (Oppen, Worth, Wagner & Bös, 2007). Die Grundschul Kinder in Daun wurden bezüglich der körperlich-sportlichen Aktivität interviewt. Die Inhaltsbereiche des Fragebogens betreffen körperlich-sportliche Aktivi-

tät allgemein, in der Schule, im Verein und in der Freizeit.

Kognitive Fähigkeiten

Zur Erfassung kognitiver Fähigkeiten wurde der Aufmerksamkeits-Belastungs-Test d2 (Brickenkamp, 2002) und der Intelligenztest CFT (Weiß & Osterland, 1997) eingesetzt. Der Aufmerksamkeits-Belastungs-Test d2 ist ein Durchstreichtest, bei dem alle „d“ mit 2 Strichen angestrichen werden müssen. Als Testwerte dienen quantitative (Zeichenzahlen) sowie qualitative Merkmale (Fehler).

Der Intelligenztest CFT1 ermöglicht die Bestimmung der Grundintelligenz, also die Fähigkeit des Probanden, in unbekanntem Situationen und anhand von figuralem Material ohne Worte Denkprobleme zu erkennen, Beziehungen aufzuzeigen, Regeln herauszufinden sowie Merkmale zu demaskieren und schnell wahrzunehmen.

Allgemeine Schulleistung

Der Allgemeine Schulleistungstest (AST) (Ingelkamp, 1991) liegt für die Klassen zwei bis vier in drei unterschiedlichen Formen vor. Er erfasst nicht nur die Leistungen des Schülers in einem bestimmten Unterrichtsfach, sondern in allgemeiner Form alle Leistungsanforde-

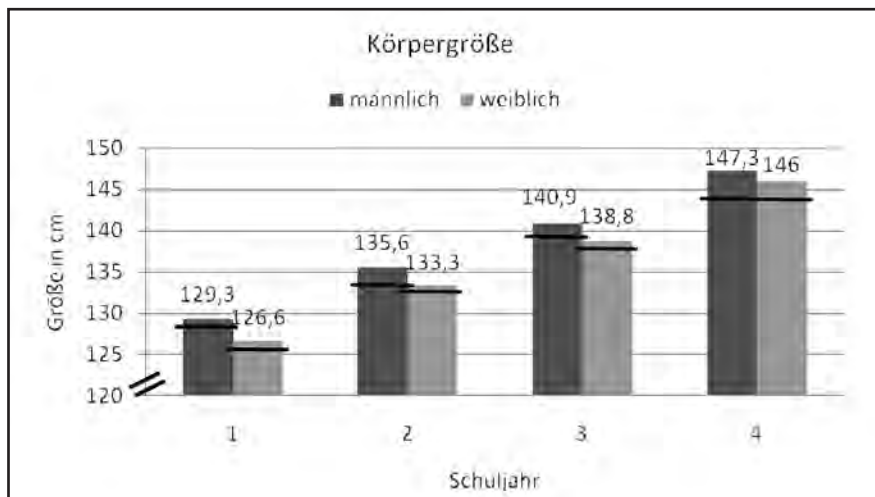


Abbildung 1: Entwicklung der Körpergröße über vier Testzeitjahre

rungen, die an den Schüler je nach Klasse gestellt werden. Mit Hilfe des AST erhält der Lehrer einen zuverlässigen Maßstab für sein eigenes Leistungsurteil, aber auch gesicherte Hinweise für besondere Unterrichtsmaßnahmen wie spezielle Förderung bzw. Differenzierung.

Akzeptanz der Untersuchung

Die Akzeptanz der Untersuchung wurde anhand von speziell dafür konzipierten Fragebögen erfasst. Die Bögen wurden sowohl von den Eltern der Kinder der Kontrollklasse, als auch von denen der Modellklasse ausgefüllt, um Informationen über das Aktivitätsverhalten sowie das Unfallgeschehen der Kinder so-

wie über die Akzeptanz der Studie bei den Eltern zu erhalten.

Untersuchungstichprobe

Die Stichprobe beläuft sich insgesamt auf 39 Probanden. Die Modellklasse umfasst 21 (53,8 %), die Kontrollklasse 18 (46,2 %) Grundschul Kinder. Es fanden lediglich die Daten derjenigen Kinder Verwendung, welche über den gesamten vierjährigen Interventionszeitraum in den zu untersuchenden Klassen waren. Die Verteilung der Kinder in die entsprechenden Klassen erfolgte durch die üblichen Methoden der Klasseneinteilung zum ersten Grundschuljahr, wobei Empfehlun-

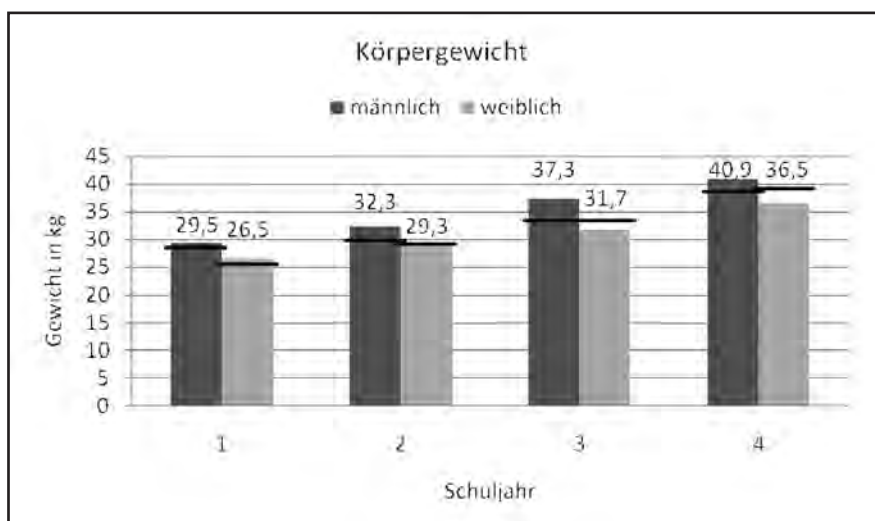


Abbildung 2: Entwicklung des Gewichtes über vier Testzeitjahre

gen des Kindergartens, der Grundschule und die Wohngebiete berücksichtigt und mit einbezogen werden.

Die Modellklasse setzt sich aus 11 Jungen und 10 Mädchen zusammen. In der Kontrollklasse werden die Daten von 11 Jungen und 7 Mädchen verwendet.

Im Folgenden wird die Entwicklung der Versuchspersonen bezüglich Größe und Gewicht im Verlauf der vier Projektjahre dargestellt. Des Weiteren erfolgt durch die Darstellung von genormten Daten in den Schaubildern 1 und 2 eine Einordnung der Stichprobe hinsichtlich Körpergröße und Körpergewicht im Vergleich zu gleichaltrigen Kindern. Die verwendeten Normwerte (horizontale Linie) stammen aus der Untersuchung des Motorik-Moduls (MoMo), das im Rahmen des Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS) zur Untersuchung motorischer Leistungsfähigkeit und körperlich-sportlicher Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland durchgeführt wurde (vgl. Opper et al., 2007).

Bei Körpergröße (Abb. 1) und Körpergewicht (Abb. 2) zeigt sich die erwartete deutliche Zunahme im Verlauf der Interventionszeit. Zunächst fällt auf, dass die Kinder im Vergleich zu den Kindern der MoMo-Studie etwas größer sind. Des Weiteren wird deutlich, dass die Jungen zu allen Zeitpunkten größer und schwerer sind als die Mädchen. Der durchschnittliche Zuwachs der Körpergröße beträgt 18,7 cm, die durchschnittliche Gewichtszunahme beläuft sich auf 10,7 kg während des gesamten Interventionszeitraums. Dabei zeigen sich keine bedeutsamen Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen.

Im ersten Schuljahr liegen 60% der Kinder der Modellklasse und 68% der Kinder der Kontrollklasse über der fünfzigsten Perzentile des Body-Mass-Index (BMI). Die fünfzigste Perzentile entspricht dabei dem Mittelwert des Normkollektivs der MoMo-Studie. Am Ende der Intervention verändert sich die Prozentzahl der Kinder der Modellklasse

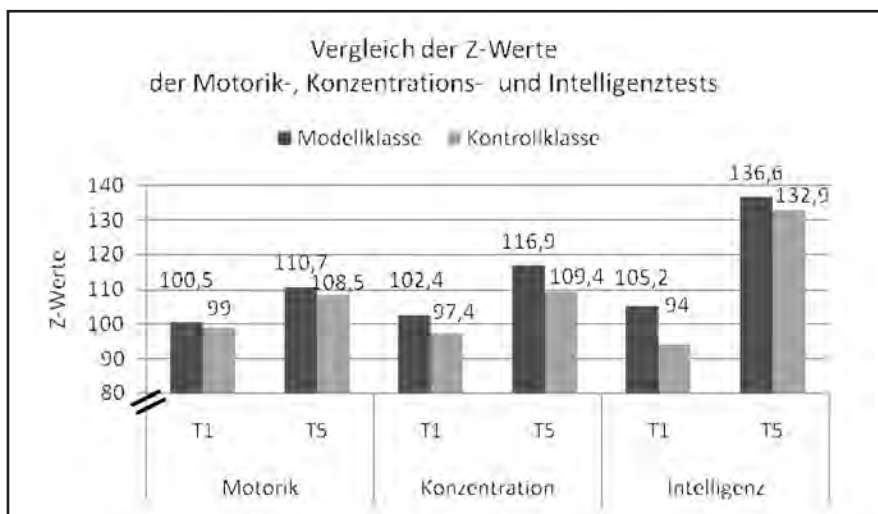


Abbildung 3: Darstellung der Z-Werte der verschiedenen Testitems am Anfangs- und Endzeitpunkt der Erhebung

nicht. Die Prozentzahl der Kontrollklasse reduziert sich auf 61%, liegt damit aber immer noch etwas über dem Wert der Modellklasse.

Untersuchungsergebnisse

Die Untersuchungsergebnisse der vierjährigen Interventionszeit zeigen einen positiven Verlauf. In Abbildung 3 werden die Ergebnisse der Z-Werte aus den Bereichen Motorik, Konzentration und Intelligenz zusammenfassend dargestellt. Um eine vergleichende Darstellung zu ermöglichen, wurden die Daten auf der Basis des ersten Testzeitpunktes Z-normiert.

Hinsichtlich der *Motorik* zeigt sich am Ende des Interventionszeitraumes (T5) ein Zugewinn bei der Modellklasse von +10,2 Z-Werten. Dem gegenüber steht ein geringerer Zuwachs von +9,5 Z-Werten bei der Kontrollklasse. Der höhere Anstieg der motorischen Leistungsfähigkeit von 0,7 Z-Werten der Modellklasse während der Projektlaufzeit ist jedoch nicht signifikant ($F=.05$; $p=.83$), ebenso nicht der Unterschied beider Klassen zu Testzeitpunkt 5 ($F=.76$; $p=.39$).

Für die *Konzentration* zeigt sich ein ähnliches Bild. Zum Ende der Intervention (T5) erreicht die Modellklasse eine Steigerung von +14,5 Z-

Werten. Dieser Anstieg ist um 2,5 Z-Werte größer als bei der Kontrollklasse. Der erhöhte Anstieg der Modellklasse ist jedoch nicht signifikant ($F=3,4$; $p=.31$). Die Unterschiede zwischen Modell- und Kontrollklasse zu T5 betragen 2,2 Z-Werte zugunsten der Modellklasse und sind nicht signifikant ($F=2,4$; $p=.13$).

Die Ergebnisse im *Intelligenz-Test* zeigen den größten Anstieg bei beiden Klassen während der Interventionszeit. Die Modellklasse weist dabei einen Anstieg von 31,4 Z-Werten auf, die Kontrollklasse steigert sich um 38,9 Z-Werte. Die Modellklasse zeigt jedoch auch zu T5 im Vergleich zur Kontrollklasse immer noch die besseren Ergebnisse (+3,7 Z-Werte). Der Mehranstieg der Kontrollklasse ist signifikant ($F=6,7$; $p=0.01$). Dies könnte an dem geringen Ausgangsniveau der Kontrollklasse liegen.

Aufgrund altersspezifischer und damit nicht einheitlicher Erfassungsmethoden kann zur *Auswertung des Allgemeinen Schulleistungstests* (Ingelkamp, 1991) nur das in Abbildung 4 graphisch dargestellte vierte Schuljahr (Testzeitpunkt 5) berücksichtigt werden. Die Modellklasse schneidet bei der Erhebung der allgemeinen Schulleistung nach vierjähriger Intervention mit einem Mehrwert von 3,6 Punkten ($x=50,7$) deutlich besser ab als die Kontrollklasse ($x=47,1$), allerdings ist der Unterschied nicht signifikant ($F=1,70$; $p=.20$). Auch bei einer geschlechtsspezifischen Betrachtung sind die Jungen ($x=49,5$) und Mädchen ($x=52,1$) der Modellklasse jeweils besser als die Jungen ($x=48,3$) und Mädchen ($x=45,2$) der Kontrollklasse.

Insgesamt lässt sich zeigen, dass die Modellklasse in allen vier getesteten Bereichen Motorik, Konzentration, Intelligenz und Schulleistung zum Ende der Grundschulzeit bessere Testergebnisse aufweist als die Kontrollklasse. Allerdings können keine signifikanten Unterschiede nachgewiesen werden. Betrachtet man den Leistungsverlauf von Klasse 1 zu Klasse 4, so fällt auf, dass die Modellklasse bereits zu Interventionsbeginn bessere Resultate in allen ge-

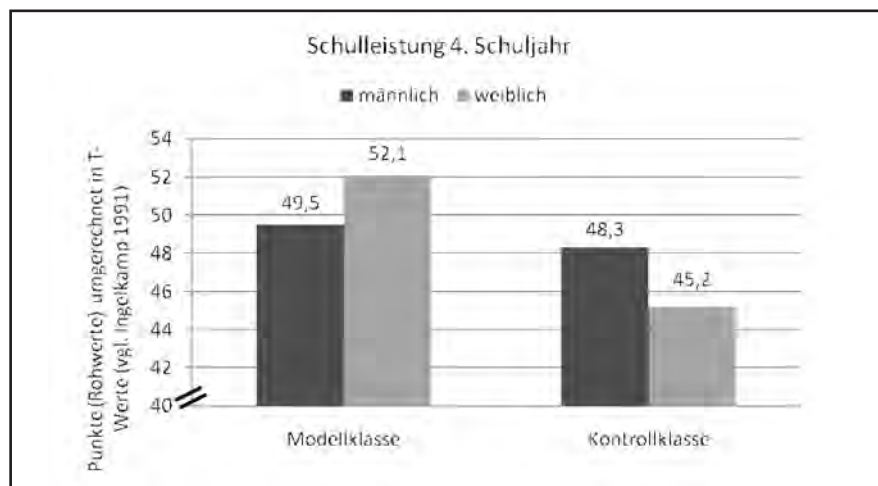


Abbildung 4: Graphische Darstellung der geschlechtsspezifischen Unterscheidung der allgemeinen Schulleistung beider Klassen zum fünften Testzeitpunkt

testeten Bereichen erzielte. Bei Motorik und Konzentration hatte die Modellklasse zwischen Klasse 1 und Klasse 4 den höheren Zuwachs, bei der Intelligenz hat die Kontrollklasse etwas von ihrem Rückstand aufgeholt. Bei der Schulleistung lässt sich wegen der unterschiedlichen Erfassungsmethode in Klasse 1 und 4 dieser Vergleich nicht anstellen.



Diskussion

Ziel der empirischen Untersuchung war die Analyse des Effektes einer täglichen Sportstunde auf die Entwicklung von Motorik, Konzentration, Intelligenz und Schulleistung. Die Modellklasse erhielt im Verlaufe des Grundschulalters 160 Stunden zusätzlichen Sportunterricht. Das klingt zunächst viel, ist aber bezogen auf den langen Zeitraum von 4 Jahren und die vielfältigen Einflüsse, die auf das Bewegungsverhalten und die Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung in und außerhalb der Schule in dieser entwicklungs-sensiblen Phase von 6-10 Jahren auf Kinder einwirken, eher von marginalem Einfluss. Hinzu kommt einschränkend, dass die zusätzliche Sportzeit nicht mit einem speziellen Bewegungsprogramm gestaltet wurde und dass die betrachteten Klassen (Modellklasse N=21, Kontrollklasse N=18) eine nur sehr kleine Stichprobe darstellen. Ein metho-



disches Problem der Studie besteht zusätzlich darin, dass die Kontrollklasse bereits zu Untersuchungsbeginn in allen untersuchten Bereichen unterlegen war.

Demnach fällt das Fazit zu den quantitativen Vorher-Nachher-Vergleichen positiv aus. Die Modellklasse weist am Ende der Grundschulzeit in der Motorik, Konzentration, Intelligenz und Schulleistung bessere Ergebnisse auf als die Kontrollgruppe. In der Motorik und in der Konzentration kann sie ihren Eingangsvorsprung sogar ausbauen. Bei der Schulleistung lässt sich wegen unterschiedlicher Methoden der erste Testzeitpunkt nicht mit dem fünften vergleichen und im Intelligenztest hat die Modellklasse etwas von ihrem Eingangsvorsprung eingebüßt, ist aber zu Testzeitpunkt 5 immer noch deutlich besser als die Kontrollgruppe. Bezüglich der statistischen Betrachtung ist generell festzuhalten, dass es sich bei allen Ergebnissen und Vergleichen aus den Tests um Trends handelt, die bei der geringen Stichprobengröße nicht inferenzstatistisch abgesichert werden können. Die beobachtete Effektstärke passt zu den Befunden, die im Rahmen anderer Untersuchungen (Fleig 2008, Memmert & Weickgeant 2006, Reinhardt 2009) berichtet wurden.

Ein wichtiges Indiz für die Beurteilung der Befunde ist auch die ergänzende Betrachtung von Befragungsdaten und subjektiven Eindrücken. Hier zeigen sowohl die Elternbefragung als auch die Lehrerbefragung deutliche Tendenzen. Die tägliche Sportstunde wird einheitlich positiv bewertet und sowohl Eltern als auch Lehrer

glauben, bei den Kindern positive Verhaltens- und Leistungsfortschritte zu erkennen, die sie auf die zusätzliche Sportzeit zurückführen.

Des Weiteren erfolgen durch die tägliche Sportstunde ein besserer Bezug zum Sport bzw. eine konstante und verstärkte Bindung an den Sport im Verein. Die Vereinsaktivität der Modellklassenkinder nahm laut Elternfragebogen während der Grundschulzeit um 25% zu, die Anzahl der vereinsaktiven Kinder der Kontrollklasse sank um 14%.

Durch die Auswertung des Aktivitätsfragebogens konnte gezeigt werden, dass die Kinder der Interventionsgruppe ein stärkeres Interesse am Sportunterricht entwickelt und sich währenddessen deutlich stärker angestrengt haben. So haben 61,9% (N=13) der Modellkinder in der vierten Klasse sehr großes Interesse am Sportunterricht, wohingegen nur die Hälfte (N=9) der Kinder der Kontrollklasse großes Interesse für den Schulsport hat.

Die verminderte Krankheitsanfälligkeit der Kinder der Modellklasse während des gesamten Interventionszeitraums verdeutlicht ebenso den positiven Einfluss der zusätzlichen Sportstunde. Die Kinder der Modellklasse haben innerhalb der drei Schuljahre durchschnittlich 1,6 Tage gefehlt, die Kinder der Kontrollklasse 2,1 Tage.

Ausblick

Abschließend und ausblickend lässt sich sagen, dass sich die tägliche Sportstunde gelohnt hat. Die Gesamtschau der Ergebnisse aus Tests,

Befragungen und Beobachtungen zeigt, dass die tägliche Sportzeit positive Auswirkungen mit sich bringt. Diese Aussage lässt sich durch eine Verbesserung aller gemessenen Werte in der Motorik, Konzentrationsfähigkeit und Intelligenz über den gesamten Interventionszeitraum unterstreichen. Auch die Überlegenheit der Kinder der Modellklasse im allgemeinen Schulleistungstest lässt sich als erfreuliches Ergebnis festhalten. Zu dem positiven Trend passen die Ergebnisse der Eltern- und Lehrerbefragung.

Aufgrund der positiven Resonanz und Ergebnisse des vierjährigen Forschungsprojektes haben sich alle Projektbeteiligten – die Grundschule Daun, das Karlsruher Institut für Technologie (KIT), das Ministerium für Bildung, Jugend und Frauen in Rheinland-Pfalz und die Unfallkasse Rheinland-Pfalz – dafür eingesetzt, dass zum Schuljahresbeginn 2005/2006 eine weitere Sportklasse an der Grundschule Daun eingerichtet wurde. Die neu erhobenen Daten sollen einer Stichprobenvergrößerung dienen und die bereits gewonnenen Daten untermauern. Die Effekte verstärken sich in der Folgestudie. Das zeigen die Ergebnisse, die nach den bisherigen zwei Schuljahren vorliegen (Grotz & Holl, 2009).

Es soll auch gezeigt werden, dass gerade in der Ganztageschule die Sport- und Bewegungsförderung der Kinder ein unverzichtbares Element darstellt. Zum Einen wird damit die vielfach vernachlässigte Motorik gefördert, zum Anderen besitzen aber Bewegung und Sport neben der Ausgleichsfunktion vielfältige positive Transferwirkungen auf die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung der Kinder.

Langfristiges Ziel sollte es sein, solche Projekte zur Routine werden zu lassen, damit die tägliche Sportstunde in allen Grundschulen fester Bestandteil des Unterrichts wird.

Anmerkungen

(1) Die Untersuchung wurde im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Jugend und Frauen des Landes Rheinland-Pfalz durchgeführt. Der Artikel entstand im Rahmen

der Masterarbeit von Stefanie Haas und Judith Väth.

Literatur

Bös, K., Opper, E., Woll, A., Liebisch, R., Breithecker, D. & Kremer, B. (2001) Das Karlsruher Testsystem für Kinder (KATSK). *Sonderheft Haltung und Bewegung*, 21 (4), 5-55, Wiesbaden.

Bös, K. & Wohlmann, R. (1987). Allgemeiner sportmotorischer Test (AST 6-11) zur Diagnose der konditionellen und koordinativen Leistungsfähigkeit. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 36 (10), 145-156.

Brickenkamp, R. (2002). *Test d2. Aufmerksamkeits-Belastungs-Test*. (9., überarb. und neu normierte Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

Burpee, R. H. & Stroll, W. (1936). Measuring reaction time of athletes; *Res. Quart.* 7, 110-118.

Etnier, J.L., Nowell, P.M., Landers, D.M. & Sibley B.A. (2006). A meta-regression to examine the relationship between aerobic fitness and cognitive performance. *Brain Research Reviews*, 52 (1), 119-130.

Fleig, P. (2008). Der Zusammenhang zwischen körperlicher Aktivität und kognitiver Entwicklung – Theoretische Hintergründe und empirische Ergebnisse. *sportunterricht* 57 (1), 11-16.

Grotz, M. & Holl, K. (2009). *Auswirkungen einer täglichen Sportstunde auf kognitive und motorische Fähigkeiten von Grundschulkindern – Zwischenbericht des Schulprojektes Grundschule Daun 2008*. Masterarbeit, Universität Karlsruhe.

Hannaford, C. (2001). *Bewegung – Das Tor zum Lernen*. (4. Aufl.). Kirchzarten bei Freiburg: VAK-Verlag.

Ingelkamp, H. (Hrsg.) (1991). AST 2, AST 3, AST 4, *Allgemeiner Schulleistungstest für 2.,3.,4. Klassen. Beiheft mit Anleitung und Normtabellen*. Weinheim: Beltz.

Memmert, D. & Weickgenannt, J. (2006). Zum Einfluss sportlicher Aktivität auf die Konzentrationsleistung im Kindesalter. *Spectrum* 18 (2), 77-99.

North, T. C., McCullagh, P. & Tran, Z. V. (1990). Effect of exercise on depression. *Exerc. Sport Sci. Rev.*, 18, 379-415.

Opper, E., Worth, A., Wagner, M. & Bös, K. (2007). Motorik-Modul (MoMo) im Rahmen des Kinder- und Jugendgesundheitsurveys (KiGGS). Motorische Leistungsfähigkeit und körperlich-sportliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. *Bundesgesundheitsbl. - Gesundheitsforsch. - Gesundheitsschutz* 50 (6), 879-888.

Paterkiewiez, D. (1962). Korrelation zwischen sportlicher und geistiger Leistungsfähigkeit bei Schulkindern. *Leibeserziehung*, 105-113.

Reinhardt, R. (2009). *Aerobes Ausdauer-Lauftraining, Genotyp und Kognition*. Dissertation, Universität Karlsruhe.

Sibley, B.A. & Etnier, J.L. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: a meta-analysis. *Pediatric Exercise Science*, 15, 243-256.

Weiß, R. & Osterland, J. (1997). *Grundintelligenztest Skala 1. Handanweisung für die Durchführung, Auswertung und Interpretation*. (5., revidierte Aufl.). Göttingen: Hogrefe.



Stefanie Haas



Judith Väth



Susanne Bappert



Klaus Bös

Anschrift:

Prof. Dr. Klaus Bös & Susanne Bappert
 Karlsruher Institut für Technologie (KIT)
 Institut für Sport und Sportwissenschaft
 Kaiserstr. 12, Gebäude 40.40
 76131 Karlsruhe
 bappert@sport.uka.de

Die Arbeitsgruppe um Prof. Bös beschäftigt sich mit der motorischen Entwicklung von Vor- und Grundschulkindern sowie mit der Entwicklung und Evaluation zielgruppenorientierter Bewegungsprogramme.

Sport als Bildungs- und Kulturgut

– ein Streifzug durch die deutsche Bildungsgeschichte

Michael Krüger

Zur besonderen Bildungsgeschichte des Sports gehört, dass auf der Suche nach unnötigem Ballast im Schul- und Bildungswesen regelmäßig der Sport genannt wird, auf den man am ehesten verzichten könne (vgl. z.B. Lenzen 1999, S. 202 und Giesecke, 1998, S. 283f). Dies ruft wiederum die Proteste der Sportfreunde auf den Plan, die meistens altbekannte Argumente ins Feld führen, um Bewegung, Spiel und Sport kulturell und bildungspolitisch zu legitimieren. Über kein anderes Schulfach wird immer wieder so heftig und grundlegend gestritten wie über den Schulsport, obwohl Sport ein Schul- und Unterrichtsgegenstand ist, der (nicht nur) in Deutschland zu den lehrintensivsten Fächern zählt und praktisch an allen Schulen und Schulstufen verpflichtend unterrichtet wird.

Wie lässt sich diese unterschiedliche Wertschätzung des Bildungs- und Kulturguts „Sport“ verstehen? Wie und warum wurde (und wird) der Bildungswert von Gymnastik, Turnen, Spiel und Sport so verschieden gesehen? Worin besteht überhaupt die besondere kulturelle Qualität des Sports und der Leibeserziehung? Diese und andere Fragen versuche ich im Folgenden in einem kurzen Streifzug durch die Erziehungs- und Bildungsgeschichte zu beleuchten.

Bildung – eine deutsche Erfindung des 19. Jahrhunderts

„Bildung“ ist ein typisch deutsches Wort, wie Georg Bollenbeck (1994)

in seiner grundlegenden Studie ausführte; ein Begriff, der sich nicht oder nur schwer in andere Sprachen übersetzen lässt. „Education“ oder auch „general education“ sind nicht dasselbe wie „Bildung“ im Deutschen. Mit diesem Begriff kompensierten die deutschen Bildungsbürger des 18. und 19. Jahrhunderts ihre politische Bedeutungslosigkeit und wirtschaftliche Schwäche, lautet Bollenbecks These. In Politik und Militär gelang es ihnen nicht, die Macht des Adels zu brechen, wie es beispielsweise das französische Bürgertum schaffte, und vom wirtschaftlichen Aufschwung und Wohlstand im Deutschen Kaiserreich profitierten die Wirtschaftsbürger, kaum aber die Gelehrten.

Die Lehrer, Pfarrer, Ärzte, Professoren, Schriftsteller, Künstler und Beamten stellten deshalb neben Macht und Geld die Welt der (höheren) Bildung und Kultur, die selbst den Reichen und Mächtigen nicht ohne Weiteres, schon gar nicht ohne Leistung und Anstrengung, zugänglich war (1). Mit Bildung meinten sie jedoch weniger Schulbildung und eine qualifizierte Berufsausbildung, mit denen man die wachsende Wirtschaftskraft und politische Stärke der Deutschen zur damaligen Zeit erklären kann, sondern „Menschenbildung“, wie Wilhelm von Humboldt zu Beginn des 19. Jahrhunderts nachhaltig formulierte. Diese Menschenbildung erfolge in der geistig-ideellen Beschäftigung und Auseinandersetzung mit den Werken und Werten der – deutschen – Kultur. Humboldt und die Neuhumanisten zählten dazu die klassische Antike, in deren Traditi-

on sich die deutschen Dichter und Denker selbst stellten, ebenso wie die „Genies“ ihrer Zeit: Goethe und Schiller, Kant, Hegel, Hölderlin und viele andere Geistesgrößen, die das bürgerliche Deutschland hervorgebracht hatte, und aus deren Werken klassische, zeitlose Einsichten gewonnen werden könnten. Der wahre Reichtum der deutschen Nation beruhe auf seiner Kultur, in den ideellen Werten und Werken. Das war die Botschaft – im (feinen) Unterschied zur „Zivilisation“; ein Begriff, mit dem man eher die „äußeren“, technischen Fortschritte und Errungenschaften der Engländer oder Franzosen bezeichnete (2).

In diesem Sinn wurden auch das Turnen und die Leibesübungen als eher technische, physische Fähigkeiten und Fertigkeiten angesehen und durchaus anerkannt, die zwar unterrichtet werden könnten und darüber hinaus „nützlich“ seien, aber mit klassischer Bildung und Kultur nichts zu tun hätten; wohl wissend, dass Goethe das Schlittschuhlaufen schätzte, Schiller das Spiel anpries, und die Gymnastik und Athletik bei den alten Griechen zu den unverzichtbaren Gegenständen ihrer Bildung und Kultur gehörten (3).

Leibesübungen als Teil der Volks- und Menschenbildung

Leibesübungen, Gymnastik, Turnen, Spiel und Sport, wie die Begriffe hießen, mit denen die Körper- und Bewegungskultur einschließ-

lich der körperlichen Erziehung seit dem Ausgang des 18. Jahrhunderts in Deutschland bezeichnet wurden, gehörten nicht zur höheren, geistigen Kultur und Menschenbildung, wurden aber sehr wohl als physische Voraussetzung für sie angesehen, und damit als Teil einer ganzheitlichen, breiten „Volksbildung“ und Erziehung. In diesem Sinn wollte Johann Heinrich Pestalozzi seine „Elementargymnastik“ verstanden wissen, weil der Körper genauso wie Geist und Seele erzogen werden müsste, um den Menschen als Ganzes, mit „Kopf, Herz und Hand“, bilden zu können (4). Ohne physische Basis könnten sich weder Verstand noch Sitte und Moral angemessen entwickeln. Pestalozzi legte deshalb großen Wert auf eine systematische körperliche Erziehung bzw. „Körperbildung“, die er „Elementargymnastik“ nannte. Die körperlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten müssten genauso entwicklungsgemäß und systematisch geschult werden wie die Geisteskräfte sowie die sittlich-moralischen Haltungen, Einstellungen und Werte. Die Beherrschung und Kontrolle des Körpers war für ihn nicht nur Ausdruck und zugleich Teil der Fähigkeit eines einzelnen Menschen, sich selbst unter Kontrolle zu haben, sondern deshalb ebenso ein unverzichtbarer Teil ganzheitlicher Volksbildung und somit Voraussetzung für Freiheit, Wohlstand und sozialen Fortschritt eines ganzen Volks bzw. letztlich der Menschheit. Körperliche Erziehung wurde als wesentliches Mittel der Erziehung zur Disziplin, Beherrschung und Kontrolle des Körpers angesehen, eine unverzichtbare „Anthropotechnik“, um einen neuen Begriff von Peter Sloterdijk (2009) zu benutzen, ohne die auch körperliche Gesundheit nicht erreicht werden kann. Sie ist wiederum eine Voraussetzung für Bildung. Die Bildungstheoretiker und Reformen des frühen 19. Jahrhunderts machten weniger äußere, ökonomische Umstände für das Elend der Menschen verantwortlich – diese natürlich auch –, als vielmehr ihren Mangel an Bildung. Die Politik müsse deshalb

zwar Bildung für alle ermöglichen, indem sie geeignete Schulen und Erziehungseinrichtungen schafft, Bildung bleibt aber letztlich eine Angelegenheit jedes Einzelnen.

Gymnastik – wie bei den „Alten“: „Arbeit im Gewande jugendlicher Freude“

Dieses Menschen- und Körperbild prägte die frühen, aufgeklärten Konzepte der körperlichen Erziehung und Gymnastik. Dazu gehören sowohl die Philanthropen in Deutschland als auch die schwedische Gymnastik nach Per Henrik Ling (1776-1839), der gemeinsam mit Johann Christoph Friedrich GutsMuths (1759-1839) eine europäische, moderne Gymnastik begründete. „Gymnastik“ sei „Arbeit im Gewande jugendlicher Freude“, schrieb der „Groß- und Erzwater der deutschen Turnkunst“, wie GutsMuths später von den „Turnphilologen“ titulierte wurde (5). GutsMuths gilt darüber hinaus als Begründer der modernen Sportpädagogik und Sportwissenschaft; nicht zuletzt wegen dieses – gelegentlich belächelten – Satzes, mit dem sich das klassische Bildungskonzept der Gymnastik – und letztlich auch der Leibeserziehung und Sportpädagogik – verdeutlichen lässt. Gymnastik ist Bildungs-Arbeit, sie muss systematisch betrieben, gelernt und geübt werden, damit Kinder und Jugendliche mit Hilfe ihrer Erzieher – Eltern, Lehrer, Freunde – ihre Entwicklungspotenziale entfalten können. Aber im Unterschied zur wirklichen, ernsthaften Arbeit der Erwachsenen, auch im Unterschied zur oft anstrengenden geistigen Arbeit, zum Lernen und „Memorieren“, macht diese „Arbeit“ den Kindern Freude; sie erledigen sie gern, obwohl sie wie echte Arbeit anstrengend und mühsam ist oder sein kann.

Die besondere Qualität gymnastischer Bildung besteht darin, dass sie, wie GutsMuths im Anschluss an Rousseau festgestellt hatte, am Kör-

per, an der Körperlichkeit des – jungen – Menschen ansetzt; denn was körperlich bzw. über den Körper primär erfahren und erlebt wird, ist dauerhaft und prägend, „nachhaltig“, wie die moderne Entwicklungs- und Lernpsychologie vielfach bestätigte. Solche über den Körper und das eigene Tun gewonnenen, anschaulichen Erfahrungen graben sich in die Körper und Seelen der Kinder ein. Deshalb ist es für den Bildungs- und Erziehungsprozess insgesamt so wichtig, dass die Erzieher nicht nur ausreichend Raum für solche unmittelbaren, „natürlichen“ Erfahrungen bieten, wie Rousseau geschrieben hatte, sondern diese auch kritisch auswählen und didaktisch be- bzw. erarbeiten; denn, darüber war sich GutsMuths – in Abgrenzung zu seinem philosophischen Vorbild Rousseau – im Klaren: Nicht jede körperliche Erfahrung, selbst wenn sie „natürlich“ ist, trägt automatisch zu einer positiven Entwicklung der Kinder bei und hat somit bildenden Wert oder Gehalt. Daher lehnte er sogar einige der Übungen ab, wie sie die „Alten“, gemeint waren die sonst vorbildlichen „alten Griechen“, betrieben hatten, insbesondere die gewalttätigen, zu schweren Verletzungen führenden Zweikämpfe, die deshalb nicht den Zwecken der deutschen Gymnastik genügen würden.

Turnen als Teil der preußischen Bildungsreformen

Die Erfolge der philanthropischen Pädagogik einschließlich der damit verbundenen Gymnastik führten dazu, dass die preußischen Reformen um Freiherr vom Stein, Wilhelm von Humboldt und Friedrich von Hardenberg diese Gymnastik bzw. das Turnen, wie sie spätestens seit der Eröffnung des ersten Jahn'schen Turnplatzes 1811 auf der Hasenheide hieß, auf ihrer Reform-Agenda hatten (6). Gymnastik und Turnen sollten verbindlich an den preußischen Schulen eingeführt werden. Die Motive der Reformen beschränkten sich allerdings nicht auf pädagogische Überlegungen.

Am schwersten wogen die Argumente für eine Reform des preußischen Heeres, in dem in Zukunft nicht mehr nur ausgehobene Söldnertruppen dienen sollten, sondern ein „Volk in Waffen“. Seit der Französischen Revolution und verstärkt seit den Napoleonischen und Befreiungskriegen war dies das Wehrkonzept der Zukunft. Die jungen Wehrpflichtigen in dieser Volksarmee mussten nicht nur gesund und leistungsfähig sein, sondern sie sollten auch über ein Mindestmaß an Bildung verfügen. Dazu gehörte neben dem ausgeprägten Bewusstsein, für eine gerechte Sache und für das „Vaterland“ in Deutschland (später auch Kaiser und Reich) zu kämpfen, ein entsprechendes Maß an systematischer körperlicher Bildung und Erziehung für Kraft, Schnelligkeit, Beweglichkeit, Körperbeherrschung und -disziplin, sowie Robustheit des Körpers und die Fähigkeit, körperliche Strapazen zu ertragen.

Die Pläne lagen praktisch in der Schublade, nach denen körperliche Erziehung als Bestandteil der Gesamterziehung fest im Schul- und Unterrichtswesen des reformierten preußischen Staats verankert werden sollte. Kein Geringerer als Friedrich Ludwig Jahn (1778-1852) sollte die Leitung übernehmen. Dabei entsprach Jahn keineswegs dem klassischen, Humboldtschen Bildungsideal. Bei seiner Lehramtsprüfung war er durchgefallen, weil, wie sein Gutachter Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher ausführte, sein „Mangel an philosophischem Sinn“ eine Anstellung als Lehrer in Königsberg ausschloss. „In der griechischen Sprache“ war er so schwach, dass das Examen gar nicht durchgeführt werden konnte, und im Lateinischen musste er selbst bei „einer leichten Stelle aus dem Cicero“ passen (7). Aber Jahn sollte auch keine Griechisch- und Lateinstunden erteilen, sondern das vaterländische Turnen im neuen preußischen Staat organisieren. Klassische, humanistische Bildung war dafür nicht nötig, sondern körperliche Tüchtigkeit, Begeisterungsfähigkeit und charismatische Aus-

strahlung. All dies war dem „Turnvater“ nicht abzusprechen. In seiner „Deutschen Turnkunst“ forderte er vom Turnlehrer auch keine Griechisch- und Lateinkenntnisse (das war nach seinen eigenen Erfahrungen wohl nicht anders zu erwarten), sondern er wollte als ein väterlicher „Freund der Jugend“ wirken, sie mitreißen und für die Sache des Vaterlands gewinnen. Der Turnplatz sollte „kein Drillort“ sein, „und kann also nicht von Schulsteifheit starren“, mahnte Jahn; was später, vor allem im staatlichen Schulturnen und Schulsport leider immer wieder vergessen wurde (8).

Freies Turnen im Verein – das Ethos des Turn- und Sportvereins

Seit der 1848er-Revolution etablierte sich neben dem Schulturnen der Verein als zweite Säule der institutionalisierten Körper- und Bewegungsbildung. Während das Schulturnen dem Bildungs- und Erziehungsauftrag des Staates verpflichtet war, formulierten die Turner in den Vereinen und Verbänden ihren eigenen, turnerischen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Er bestand darin, dass die Vereine Orte der turnerischen Selbsterziehung in Gemeinschaft sein sollten, in denen vaterländische und (klein-)bürgerliche Tugenden beim gemeinsamen Turnen, Üben, Singen, Wandern und Feiern vermittelt werden: Das freie Wort und die offene Diskussion sollten darin ebenso ihren Platz haben wie die Liebe zum Vaterland (notfalls auch im Kampf bis zum Tod), Pflichterfüllung, Hilfsbereitschaft und Solidarität mit den Schwächeren.

Die Praxis der Hilfestellung beim Üben symbolisiert dieses pädagogische Ethos des Turn- und (heutzutage) Sportvereins in besonderer Weise. Damit ist nicht nur die konkrete Hilfeleistung beim Lernen einer turnerischen Bewegung gemeint, sondern darüber hinaus und im übertragenen Sinn ein bürgerlich-liberales Verständnis von Hilfs-

bereitschaft, das besagt, dass in einem Turnverein jemand bereitsteht, auf den man sich verlassen und der helfen kann, wenn es nötig ist, dass aber das Ziel des Turnens darin liegt, die Hilfe nicht zu benötigen, sondern selbst, mit eigener Kraft und aus eigenem Vermögen die (Bewegungs-)Aufgabe zu bewältigen (9).

Dies ist im Prinzip und dem Anspruch turnerischer und sportlicher Bildung nach bis heute so geblieben. Der in Vereinen und Verbänden unter dem Dach des Deutschen Olympischen Sportbundes (DOSB) organisierte Sport vertritt nicht nur implizit einen solchen, an christlichen, bürgerlich-liberalen und sozialen Werten und Tugenden orientierten Bildungs- und Erziehungsbegriff, sondern formuliert ihn in Satzungen, Programmen, Verlautbarungen der Führungspersonen oder auch in Tagungen, Kongressen sowie – vor allem – im Rahmen eines eigenen Bildungs-, Ausbildungs- und Weiterbildungskonzepts für Lehrpersonen sowie ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter immer wieder neu und angepasst an soziale und kulturelle Entwicklungen.

Dass sich die Menschen in eigenen Organisationen zusammenschließen, die sich der Bildung und Kultur des Körpers und der Bewegung widmen, ist eine Errungenschaft der bürgerlichen Emanzipationsbewegungen des 19. Jahrhunderts – auch in Deutschland – und inzwischen ein unverzichtbarer Bestandteil unserer Zivilgesellschaft geworden. Die seit der Mitte des 19. Jahrhunderts, im Zusammenhang der demokratischen deutschen Revolution von 1848 gegründeten Turn- und Sportvereine in Deutschland vertraten von Anfang an, ebenso wie das Jahnsche Turnen, nicht nur einen pädagogischen, sondern auch einen politischen Anspruch. Die Mitglieder und besonders die Jugend sollte durch „Turnen“ – im weitesten Sinn verstanden – zu selbstbewussten, kräftigen, demokratischen, emanzipierten Staatsbürgern erzogen und gebildet werden; in Ergänzung und manchmal

auch im Gegensatz zur staatlichen Erziehung durch Turnen an den Schulen, das in Preußen über weite Strecken die Erziehung des Untertanen zum Ziel hatte (10).

In der Deutschen Turnerschaft, die anlässlich des ersten Deutschen Turn- und Jugendfestes 1860 in Coburg bzw. formell beim Deutschen Turntag 1868 in Weimar (der damaligen Hauptstadt deutscher Bildung und Kultur), gegründet wurde, ist dieser politische und soziale Anspruch des Turnens und der Turnvereine genauso erhoben und im Vereinsleben umzusetzen versucht worden wie wenige Jahre später in der Arbeiter-Turn- und Sportbewegung. Während sich im preußisch-deutschen, wilhelminischen Kaiserreich die bürgerlichen Turner immer stärker dem staatstragenden Nationalismus Bismarckscher Prägung verschrieben und sich deshalb ihr Bildungs- und Erziehungsverständnis kaum noch von dem des staatlichen Schulturnens unterschied, entdeckten die Arbeiterturner und -sportler den Körper als neue Quelle sozialistischer Bildung, Emanzipation und (Körper-)Kultur; denn schließlich war (und ist) der Körper für die in erster Linie körperlich hart arbeitenden und belasteten Arbeiterinnen und Arbeiter ein existenziell unentbehrliches Instrument, um den Lebensunterhalt verdienen zu können. Deshalb war er in besonderer Weise auf Pflege, Übung und Training, aber auch Erholung und Entspannung angewiesen. Gymnastik, Turnen, Spiel und Sport für beide Geschlechter waren die angemessenen Mittel, um dies erreichen zu können. Außerdem ermöglichte die körperlich, d.h. mit turnerischen, spielerischen und sportlichen Inhalten und Formen, gelebte Gemeinschaft der Proletarier bei selbstbestimmten Spielen, Übungen und Wettkämpfen ein Gefühl der sozialen Zusammengehörigkeit und Solidarität. Sie schienen Arbeitersportlern unverzichtbar, um die politischen und kulturellen Ziele der sozialistischen Arbeiterbewegung erreichen zu können. Darüber hinaus wurde in den Vereinen tätige Solidarität durch ehrenamt-

liche Hilfe, Stiftungen, Unterstützungskassen, Kinder- und Jugendbetreuung usw. geleistet – im Übrigen nicht nur bei den Arbeiterturnern und -sportlern, sondern ebenso bei den bürgerlichen Turn- und Sportvereinen, wenn auch mit unterschiedlicher politischer Zielsetzung.

Diese Balance von staatlich vorgegebenem Bildungs- und Erziehungsauftrag im und durch Bewegung, Gymnastik, Turnen, Spiel und Sport im Rahmen des öffentlichen Schul- und Bildungswesens einerseits und den bürgerschaftlich definierten Bildungs- und Erziehungszielen sowie -ansprüchen der selbstverwalteten Turn- und Sportorganisationen andererseits kennzeichnet bis heute nicht nur das Bildungsverständnis von Bewegung, Spiel und Sport in Deutschland (und weltweit), sondern birgt auch besondere Bildungspotenziale. Ihre Entfaltung ist abhängig von den konkreten politischen, sozialen und kulturellen Rahmenbedingungen (11).

„Leibeserziehung“ als pädagogische Leitidee

Trotz der frühen Warnung Jahns, dass der Turnplatz kein „Drillort“ sei, sind die Schulturnhallen zu eben solchen „Drillorten“ geworden. Die körperliche Erziehung in den Schulen im 19. und bis weit ins 20. Jahrhundert hinein ist – unter den Begriffen Turnen, Gymnastik und Leibesübungen – häufig in festen Inhalten und Formen sowie exerziermäßigen Übungen erstarrt. Die außerschulischen Leibesübungen, Spiele und Sportgelegenheiten in Vereinen boten dazu teilweise einen gewissen Ausgleich. Die Jugend gab sich damit aber nicht zufrieden, sondern suchte um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert nach eigenen, selbstbestimmten Inhalten und Formen der Körperkultur. Die „Jugendbewegung“, ausgehend von der Gründung des Wandervogels (1897) und dem Treffen der „freideutschen Jugend“ auf dem Hohen Meißner

(1913) beinhaltete auch den Versuch, die „Leibferne“ der modernen, zivilisierten Welt, aber ebenso das verdrillte Turnen durch neue, freiere, selbst bestimmtere Inhalte und Formen zu überwinden. Sie fand Unterstützung durch Reformpädagogen wie Hermann Nohl, Theodor Litt, Eduard Spranger, Kurt Hahn oder Hermann Lietz, die eine neue Pädagogik forderten, die vom Leibe ausgehen müsse und durch den Leib auf eine ganzheitliche Bildung und Erziehung des Menschen abzielte. Turnlehrer bzw. -pädagogen wie Edmund Neuendorff und Erich Harte schlossen sich dieser Bewegung an und forderten eine Verjüngung und Reformen des klassischen, erstarrten Turnens, auch in dem Sinn wie es die österreichischen Schulturnreformer Karl Gaulhofer und Margarete Streicher als „natürliches Turnen“ und „natürliche Leibeserziehung“ bezeichnet hatten. Unterstützung bekamen sie durch Philosophen wie Henri Bergson, Ludwig Klages oder auch Wilhelm Dilthey, die eine neue (Lebens-)Philosophie und ein neues Menschenbild kreierten, das den Menschen nicht in erster Linie als geistiges, rationales Wesen sah, sondern als ganzheitliches, lebendiges Wesen mit Leib und Seele wahrnahm. Pate stand Friedrich Nietzsche mit seinem Diktum: „Es ist mehr Vernunft in deinem Leibe, als in deiner besten Weisheit“ (12). Der Körper wurde nun nicht mehr nur als Instrument eines souveränen, überlegenen Geistes verstanden, sondern als (beseelter) Leib wurde er Teil dessen, was Nietzsche als Vernunft bezeichnete – auch im Unterschied zum Vernunftbegriff bei Kant.

„Leibeserziehung“ avancierte seitdem zum Leitmotiv eines neuen Bildungs- und Erziehungskonzepts, das vom Leibe ausgehend den ganzen Menschen umfassen sollte. Obwohl der Begriff selbst älter ist und bereits bei GutsMuths und Jahn Verwendung fand, setzte er sich erst vor dem Hintergrund der Jugendbewegung, der Reformpädagogik der 1920er Jahre und der Lebensphilosophie durch; und dies nicht

nur im deutschen Sprachraum, sondern international (13). Die Leibeserziehung stellte ein neuartiges Bildungskonzept der körperlichen Erziehung dar, das Leibesübungen, Gymnastik, Turnen, Spiel und Sport nicht in erster Linie durch äußere gesellschaftliche, soziale oder gesundheitliche Zwecke begründete, sondern von einem neuen Menschenbild ausging, nach dem der Körper oder Leib des Menschen nicht in erster Linie von seiner Funktionalität oder Instrumentalität her gesehen wurde, sondern existenzielle bzw. ontologische Bedeutung bekam. Die pädagogische Anthropologie der Leibeserziehung und des Sports wurde jedoch erst in den 1960er Jahren zu einem tragfähigen Bildungskonzept ausgearbeitet (vgl. Grupe, 1969).

Versportlichung des turnerischen Bildungs-ideals und totalitäre Erziehung im und durch Turnen und Sport

Gemessen an den Anfängen im 19. Jahrhundert kann man sagen, dass die Vereine und Verbände des Sports (einschließlich des Turnens) ihre Ziele und Aufgaben zunehmend „sportlicher“ formulierten; d.h. konkret, während die Turner im 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts Turnen als Dienst am Vaterland, am Sozialismus und auf jeden Fall als Mittel der Charakter- und Persönlichkeitsbildung verstanden, stellen sie heute das Turnen und Sporttreiben (oder nur Bewegen) selbst in den Mittelpunkt, das natürlich unterschiedliche erzieherische und bildende Funktionen erfüllen kann. Der bildende Wert des Sports wird im Sporttreiben selbst gesehen. Die Sportorganisationen betrachten ihre wesentliche Aufgabe darin, Sport anzubieten und zu organisieren, der bestimmten politischen, gesellschaftlichen und ethisch-moralischen Ansprüchen genügen muss. Im Schulsport ist dies anders: Dort stehen nicht Bewegung, Spiel und Sport als Selbst-

zweck im Zentrum des Erziehungs- und Bildungsanspruchs, sondern sie finden im Rahmen des in den Lehrplänen definierten Bildungs- und Erziehungsauftrags statt.

Es gab allerdings Epochen der deutschen Sport- und Bildungsgeschichte, in denen diese Balance gestört und der Prozess der Versportlichung der Körperpädagogik und Leibeserziehung unterbrochen wurde. Dies gilt insbesondere für die Phasen totalitärer Erziehungsdiktaturen in Deutschland, im „Dritten Reich“ zur Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft, und in der sozialistischen DDR unter dem Regime der Staatspartei SED. Dort wurde versucht, den Erziehungsanspruch des Staates in allen Bereichen von Staat und Gesellschaft durchzusetzen. Freie Vereine und Verbände wurden gleichgeschaltet, von Partei und Staat kontrolliert oder verboten. Neben der körperlichen Erziehung an den Schulen übernahmen die Parteijugenden, die HJ und das BDM während des Nationalsozialismus, und die FDJ in der DDR wesentliche Aufgaben im Hinblick auf den Sport und die sportliche Erziehung. Selbst der spezialisierte Hochleistungssport in der DDR war letztlich Teil dieser Erziehungsdiktatur. Der Sport stand nicht an erster, sondern an zweiter Stelle. Das erste Bildungs- und Erziehungsziel von Körperkultur und Sport wurde von Staat und Partei definiert. Es gab jedoch auch Beispiele dafür, dass die Menschen versuchten, sich durch selbstbestimmte Formen und Inhalte des Sporttreibens dieser (Erziehungs-)Diktatur zu entziehen und unabhängig von der staatlichen Allmacht die Freiheit des Körpers und der Bewegung zu erfahren (14).

Sportliche Bildung angesichts der Kommerzialisierung und Medialisierung des Sports

In neuerer Zeit, beginnend mit der Abschaffung der Amateurbestimmungen im (olympischen) Sport in

der Folge der Beschlüsse des Olympischen Kongresses von Baden-Baden 1981, haben sich die Bildungspotenziale des Sports erneut verschoben. Neben dem staatlich verantworteten Schulsport und den bürgerschaftlichen, gemeinnützigen „Non-profit-Organisationen“ der Sportvereine und -verbände ist ein dritter Bereich entstanden, in dem Sport als Ware und Dienstleistung angeboten, gekauft, konsumiert wird. Dies geschieht in den verschiedensten Variationen, angefangen vom Fitnessstudio über die Anbieter von Sportgelegenheiten, wie die Betreiber von Fußball-, Tennis-, Eis- und Skihallen oder den Liftbetrieben zum Ski- und Snowboardfahren, über den kommerziellen Zuschauersport bis hin zur Sportwaren- und Sportmodeindustrie.

Diese Entwicklung ist natürlich nicht neu. Den Profi-, Zuschauer- und Massensport gibt es schon lange, in Deutschland seit der Jahrhundertwende und besonders seit den 1920er Jahren. Seine historischen Wurzeln hat er in der römischen Antike. Allerdings ist die Bedeutung dieses kommerziell betriebenen Sports im Vergleich zu den beiden anderen Säulen des Sports seit den 1980er Jahren deutlich gewachsen. Auch dieser Sport, der inzwischen zu einem dominierenden Bestandteil der Alltags- und Medienkultur geworden ist, spielt eine wichtige Rolle für Bildung und Erziehung, obwohl sich sein Selbstverständnis von dem des vereinsgebundenen Sports unterscheidet. Das Ziel und Interesse des kommerziellen sowie Massen- und Mediensports besteht nicht vorrangig darin, Sport als Mittel der Bildung und Erziehung einzusetzen, sondern mit Sport Geld zu verdienen. Dies ist an sich kein Grund, den Bildungswert des Sports, seine Bildungsmotive und Bildungspotenziale, in Frage zu stellen; schließlich spricht niemand einem guten Buch nur deshalb seinen Bildungswert ab, weil es teuer ist; und die von den Kirchen verbreitete christlich-pädagogische Botschaft wird nicht deshalb entwertet, weil wir Kirchensteuern be-

zahlen müssen. Die Kommerzialisierung und Medialisierung des Sports hat im Gegenteil viel dazu beigetragen, die Werte und Bildungsmöglichkeiten des Sports zu popularisieren. Sport ist heute auch deshalb aus der Alltagskultur und den Medien nicht mehr wegzudenken, weil er konsequenter vermarktet wird und zu einem selbstverständlichen Bestandteil der öffentlich kommunizierten Moral geworden. Mediensport ist nicht nur Unterhaltung für die Massen, sondern auch Erziehungsmittel.

Es ist jedoch nicht immer klar, welche Bildungs- und Erziehungswirkungen damit verbunden sind. Es gibt auch Schattenseiten dieser Entwicklung zum modernen bzw. postmodernen Massen-Zuschauersport. Der Sport hat durch die Kommerzialisierung seine ökonomische „Unschuld“ verloren. Es geht nicht mehr nur um zweckfreie, gute sportliche Leistungen, um die Qualität der Bewegung, den fairen sportlichen Wettkampf, das „heitere Spiel“, die Freude am Sport, um Sportkameradschaft und Vereinsfamilie, kurz um „Sportsmanship“ und „Fair play“, sondern es tritt immer mehr auch das Gegenteil dieser sportlichen Tugenden in den Vordergrund: Doping und Betrug, Klatsch und Tratsch, Show und Effekthascherei, aufgeblasene Banalität und Trivialität, auch Neid, Hass, Eifersucht und erbitterte Konkurrenz –



Michael Krüger ist Professor für Sportwissenschaft mit den Schwerpunkten Sportpädagogik und Sportgeschichte in Münster.

Anschrift
Institut für Sportwissenschaft im FB 07
Psychologie und Sportwissenschaft
Horstmarer Landweg 62b
48148 Münster
Tel.: 0251 83 32360/62
E-Mail: mkrueger@uni-muenster.de

so wie man es eben auch aus vielen anderen Lebensbereichen kennt. Diese hässlichen Seiten des Sports drohen seine klassischen, positiven Bildungsmöglichkeiten zu verdecken.

Der Philosoph Peter Sloterdijk hat diese Ambivalenz des Sports und seiner pädagogischen Potenziale in seinem neuesten Buch folgendermaßen formuliert: „Entweder fungiert der Sportler weiterhin als Zeuge für die menschliche Fähigkeit, an der Grenze zum Unmöglichen Schritte nach vorn zu tun – mit unabsehbaren Übertragungswirkungen auf alle, die sich auf das schöne Schauspiel einlassen, oder er geht den schon jetzt vorgezeichneten Weg der Selbsterstörung weiter, auf dem debile Fans ko-debile Stars mit Anerkennung von ganz unten überschütten, die ersten betrunken, die zweiten gedopt.“ (Sloterdijk, 2009, S. 660)

Bildungsarbeit im und durch Sport

Heute stellt sich also umso mehr die Frage, was denn bildend an dieser Alltagskultur des Sports ist. Ob und inwiefern können und sollen Bewegung, Spiel und Sport als Bildungs- und Kulturgüter, als Inhalte und Gehalte von Bildung angesehen werden? Gilt dies nur für die pädagogisch „gereinigte“ Leibeserziehung, die sich heute Bewegungspädagogik nennt, oder auch für den öffentlichen Sport mit seinen vielen Licht- und Schattenseiten? Sportpädagogik und Sportdidaktik müssen sich diese Frage immer wieder neu stellen und differenzierte Antworten finden.

Dabei ist trotz aller kritisch zu wertenden Entwicklungen der modernen Sportkultur zu bedenken, dass körperliche Bildung und Erziehung kein Randthema der allgemeinen Bildungsdiskussion sein sollten, kein überflüssiger Luxus sind. Der Umgang mit dem Körper, die Einschätzung körperlicher Befindlichkeiten, das implizite und explizite Wissen um seine motorischen Fä-

higkeiten und Fertigkeiten, die Einschätzung und das Wissen darüber, was einem nicht nur kurzfristig, sondern auch mittel- und langfristig gut tut, das richtige Maß an Bewegung und körperlicher Leistung, die richtige Ernährung in Verbindung mit einem angemessenen Umfang an sportlichem Training, die Pflege und das Wissen über den eigenen Körper, aber auch über den des Gegenüber sind keine selbstverständlichen Kompetenzen. Sie müssen mehr oder weniger mühsam gelernt und erworben werden; ebenso wie die mit dem Sporttreiben verbundenen sozialen Kompetenzen etwa des Fairplay.

Die „Vernunft des Leibes“, von der Nietzsche sprach, kann heute weniger denn je als natürlich gegeben angesehen werden. Sie muss angesichts einer Umwelt, die vergleichsweise natürliche Körper- und Bewegungserfahrungen erschwert, gelegentlich auch gegen Widerstände ermöglicht, pädagogisch arrangiert und inszeniert, gelernt, geübt, systematisch erzogen und – wenn nötig – therapeutisch korrigiert werden; was nicht zuletzt die zahlreichen Formen und Inhalte der unterschiedlichsten, zum Teil durch Krankenkassen finanzierten Körper-, Bewegungs- und Sporttherapien bezeugen. In jungen (aber auch noch in späteren) Jahren muss genügend Raum, müssen ausreichend Gelegenheiten für solche Erfahrungen über den eigenen Körper, vermittelt durch Bewegung, Gymnastik, Turnen, Spiel und Sport geschaffen werden; sei es im eher formellen Rahmen eines regulären Sportunterrichts oder auch in informelleren pädagogischen Settings.

Die Bildungsgeschichte von Turnen und Sport in Deutschland ist nicht zuletzt auch eine Geschichte des Kampfes für solche (Frei-)Räume der „Leibesemanzipation“, wie dies Hermann Lübke (2008) nannte, für anspruchsvolle, bildende Körper- und Bewegungserfahrungen in Schule, Verein und anderswo. Die Freiheit des Körpers und der Bewegung in Leibeserziehung, Spiel und Sport gehört ohne Zweifel zu einer guten, anregenden Bildungsland-

schaft. Diese Freiheit zu nutzen, muss jedoch trainiert werden.

Anmerkungen

(1) Im Folgenden nach Bollenbeck 1994 sowie Fuhrmann 2004, in dessen Darstellung des europäischen Bildungskanons Sport im Übrigen auch nicht auftaucht.

(2) Den Unterschied zwischen (deutscher) „Kultur“ und (französischer, höfischer) „Zivilisation“ (civilité) hat bekanntlich Norbert Elias im ersten Kapitel seines Buchs „Über den Prozess der Zivilisation“ (1976, S. 1-64) herausgearbeitet. Dieser Unterschied ist mit dafür verantwortlich, dass der Streit über den kulturellen Wert des Sports in Frankreich oder gar in England in anderer Weise geführt wird als in Deutschland.

(3) Vgl. dazu auch Grupe, 1987.

(4) Die „Elementargymnastik“ Pestalozzis wurde bereits in der Turnpädagogik des 19. Jahrhunderts breit rezipiert und hat neben der GutsMuths'schen „Gymnastik“ einen festen Platz als Klassiker der Sportpädagogik. Siehe zum Beispiel Hirths und Gaschs vierbändiges Sammelwerk „Das gesamte Turnwesen“ von 1893, Band 1, Kap. 25 (S. 376-414), in dem Pestalozzis Schrift „Über Körperbildung. Als Einleitung auf den Versuch einer Elementargymnastik“ abgedruckt ist, und damit zu den Grundschriften der Turnpädagogik gerechnet wurde.

(5) „Gymnastik für die Jugend“, 1793, S. 209. Der Ehrentitel „Groß- und Erzwater der deutschen Turnkunst“ wurde ihm von den Turnern und Turnphilologen des 19. Jahrhunderts verliehen. Siehe Gasch, 1920, S. 237.

(6) Vgl. dazu im Einzelnen Schodrok, 1989 sowie Neuendorff o.J., Bd. II, bes. S. 45ff.

(7) Bartmuß, Kunze & Ulfkotte, 2008, S. 192f.

(8) Jahn & Eiselen, 1816/o.J., S. 247.

(9) Vgl. den Artikel „Hilfgeben“ in Eulers „Handbuch des gesamten Turnwesens“ (1894, S. 498).

(10) Vgl. zur bürgerlichen Turnbewegung im Einzelnen Krüger 1996 sowie im Folgenden zur Arbeiter- Turn- und Sportbewegung Krüger 2005 (3), S. 115ff.

(11) Diese bildungspolitisch differenzierte und relevante Besonderheit gilt im Übrigen nicht nur für den Sport, sondern ebenso für andere Bereiche wie Kunst und Musik, die ebenfalls in eigenständigen Vereinen und Verbänden mit eigenen Bildungs- und Erziehungsvorstellungen organisiert sind, oder auch für die politische Bildung, die nicht nur in der Schule, sondern selbstverständlich genauso wirkungsmächtig von Parteien und Medien vertreten wird.

(12) Nietzsche im „Zarathustra“, Nietzsches Werke, 1930, Bd.1, S. 314.

(13) Zur Genese und Idee der Leibeserziehung vgl. Grupe, 1959 sowie Geissler, 1967.

(14) Siehe dazu die zahlreichen Beispiele in der Dissertation von Reinhart (2009).

Literatur

Bartmuß, H.-J., Kunze, E. & Ulfkotte, J. (Hrsg.) (2008). „Turnvater“ Jahn und sein patriotisches Umfeld. Briefe und Dokumente 1806-1812. Köln, Weimar, Wien: Böhlau.

Bollenbeck, G. (1994). *Bildung und Kultur: Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*. Frankfurt & Leipzig: Insel.

Elias, N. (1976). *Über den Prozeß der Zivilisation*. 2. Bände. Frankfurt: Suhrkamp.

Euler, C. (1894-1896). *Enzyklopädisches Handbuch des gesamten Turnwesens (3 Bände)*. Leipzig/Wien: Pichler.

Fuhrmann, M. (1994). *Der europäische Bildungskanon*. Frankfurt: Insel.

Gasch, R. (1920) (Hrsg.). *Handbuch des gesamten Turnwesens*. Leipzig/Wien: Pichler.

Geissler, A. (1967). *Was ist Leibeserziehung?* Ratingen: Henn.

Giesecke, H. (1998). *Pädagogische Illusionen*. Stuttgart: Klett.

Grupe, O. (1959). *Leibesübung und Erziehung*. Freiburg: Lambertus.

Grupe, O. (1969). *Grundlagen der Sportpädagogik*. Schorndorf: Hofmann.

Grupe, O. (1987). *Sport als Kultur*. Zürich & Osnabrück: Interfromm.

GutsMuths, J.C.F. (1793/ o.J.). *Gymnastik für die Jugend. Quellenbücher der Leibesübungen, Band 1*. Dresden: Limpert.

Humboldt, W. von (1964, 2. Aufl.): *Schriften zur Anthropologie und Bildungslehre*. Hrsg. von A. Flitner. Düsseldorf: Kupper.

Jahn, F.L. & Eiselen, E. (1816/o.J.). *Die deutsche Turnkunst. Quellenbücher der Leibesübungen, Band 1*. Dresden: Limpert.

Krüger, M. (1996). *Körperkultur und Nationsbildung*. Schorndorf: Hofmann.

Krüger, M. (2005). *Einführung in die Geschichte der Leibeserziehung und des Sports. Band 2 und 3*. Schorndorf: Hofmann.

Lenzen, D. (1999). *Orientierung Erziehungswissenschaft. Was sie kann. Was sie will*. Hamburg: RoRoRo.

Lübbe, H. (2008). Sport – egalitär und elitär. *Sportwissenschaft*, 38, 218-228.

Neuendorff, E. (o.J.). *Geschichte der neueren deutschen Leibesübung*. 4 Bände. Dresden: Limpert.

Nietzsches Werke in zwei Bänden (1930), Ausgewählt und eingeleitet von Friedrich Messer. Leipzig: Dt. Buchgemeinschaft.

Reinhart, K. (2009). *Herrschaft und Widerständigkeit im DDR-Sport. Eine Analyse des staatlichen und informellen Sports vor dem Hintergrund der Theorie Michel Foucaults*. Diss. Münster (im Druck)

Schodrok, K.-H. (1989). *Militärische Jugend-erziehung in Preußen 1806-1820*. Olsberg: Verlag Berufsbildungswerk Bigge.

Sloterdijk, P. (2009). *Du mußt dein Leben ändern. Über Anthropotechnik*. Frankfurt: Suhrkamp.

Sportpädagogische Fachbücher bei **Czwalina** Bestellung: www.edition-czwalina.de



Edition Czwalina im FELDHAUS VERLAG · Postfach 73 02 40 · 22122 Hamburg · Tel. +49 40 679430-0 · Fax -30

Aktives und selbstständiges Lernen eines Sportspiels

Edwin Timmers, Maarten Massink, Thiemo Meertens, Dinant Roode, Henk Schuster

Lehren bzw. Lernen eines Sportspiels kann mehr beinhalten als nur Vermittlung bzw. Erwerb von Spieltechniken und -taktiken. In den Niederlanden, in denen das hier beschriebene Konzept entwickelt wurde und im Sportunterricht vielerorts verfolgt wird, wird als Hauptziel der Sportspielvermittlung angestrebt: „Die Schüler sollen lernen, Bewegungs- und Regelprobleme selbstständig, sportgerichtet und klug zu lösen.“

Aspekte der Vermittlung von Selbstständigkeit im Sportspiel

Wir gehen von jährlich etwa zehn Unterrichtsstunden für ein bestimmtes Sportspiel, z. B. Basketball, aus. So lernen die Schüler jedes Jahr, dieses Spiel ein wenig besser auszuführen. Die Form des Spiels wird auf die Möglichkeiten der Schüler abgestimmt. Im ersten Lehrjahr wird Basketball beispielsweise als Spiel 3 : 3 auf einen Korb durchgeführt, wobei das Recht des Angriffs ab der Mittellinie gilt. Dabei werden von Anfang an taktische Prinzipien angesprochen, wie: „Sorge dafür, dass der Ball immer nach zwei Seiten und möglichst auch in die Tiefe abzuspielen ist.“

Kann man taktische Probleme in einem bestimmten Sportspiel lösen, so wird die Fähigkeit befördert, ein vergleichbares Problem in einem anderen Sportspiel lösen zu können. Über die sportspielspezifische Vermittlung hinausgehend können also Transfereffekte angestrebt werden, indem Spielprobleme, die in mehreren Sportspielen auftreten, als Aufgaben an die Schüler gestellt und von diesen gelöst werden. Wir stellen in das Zentrum unserer Sportspielvermittlung die Spielprobleme, wie: Tore machen (punkten), Bewe-

gen über das Spielfeld, Ausspielen der Gegner, und sehen die Spielfertigkeiten als Mittel, die Spielprobleme lösen zu können. Ein Schüler wählt seine eigenen Spielfertigkeiten, die er zur Lösung des taktischen Problems einsetzt, selbstständig auf der Basis der Entscheidungsfragen:

- Was wähle ich am liebsten?
- In welcher Situation benutze ich günstigerweise welche Fertigkeit?

Bei der genannten Beschränkung auf zehn Unterrichtsstunden pro Sportart im Jahr kann jährlich ein relativ breites Sportspiel-Angebot gemacht werden und es ist genügend Zeit, jedes Spiel besser spielen zu lernen. Der Vermittlungsprozess soll gleichermaßen durch *Vielseitigkeit* geprägt sein, d.h. ein relativ breites Angebot an Bewegungsaktivitäten beinhalten, als auch über genügend *Tiefgang* verfügen, also kognitives Lernen bewirken können. Die zur Verfügung stehende Zeit erlaubt, dass die Schüler, während sie sich im Sportspiel verbessern, auch lernen, wie man lernt.

Durch die Anforderung, taktisch *klug* zu spielen, hoffen wir, einen komplexen Lernprozess in Gang setzen zu können, der folgende Aspekte umfasst:

- aktives und selbsttätiges Lernen
- soziales Lernen

- kognitives Lernen („lernen zu lernen“).

„Lernen zu lernen“ sorgt dafür, dass Schüler, aufbauend auf ihren Kenntnissen, Bewegungsentscheidungen treffen und ausführen können. Das kann in verschiedenen Rollen angewendet werden, wie: Spieler, Schiedsrichter, Organisator, Helfer oder Trainer.

Als „Bewegungs- und Regelprobleme“ sind damit in einem vertieften Ansatz Probleme der folgenden Art zu lösen:

- Wie kann ich mehr Tore machen (wie kann ich punkten)?
- Wie kann ich mich selbst besser trainieren?
- Wie kann ich eine bestimmte Spielform organisieren?
- Wie kann ich Spielprobleme erkennen?
- Wie kann ich Spiel- bzw. Übungsformen entwickeln, die helfen, ein bestimmtes Spielproblem zu lösen?

In diesem Beitrag geht es hauptsächlich um die Frage „Wie *lernen* Schüler, ihr eigenes Spiel und das von anderen zu vervollkommen?“ Die Basis dafür aber ist die Frage: „Wie *lehrt* der Lehrer seine Schüler zu spielen?“ Seine didaktischen Entscheidungen werden später die durch die Schüler benutzte „Bewegungsgrammatik“.

Spiele lernen

Die Sportspielvermittlung wird in dem vorgestellten Konzept durch grundlegende didaktische Prinzipien bestimmt, die in der Faustregel zusammengefasst werden können: „*spielend spielen lernen*“. Das Konzept kann mithilfe unterschiedlicher Methoden realisiert werden:

Die „Ganz-Ganz-Methode“

Der Name der Methode bringt zum Ausdruck, dass das Ganze – das Endspiel – im Mittelpunkt des Vermittlungsprozesses steht. Als *Endspielformen* bezeichnen wir Spielformen, die den Kern des Zielspiels umfassen, wobei die gleiche Anzahl von Spielern gegeneinander spielt und auf dieselbe Weise zum Punkten kommt (s. Timmers et al 2006, S.7). Die Unterrichtsstunde beginnt, nach angemessener Aufwärmung, mit dem Endspiel, z.B.: Basketball in der Form 3:3 auf einen Korb, 4:4 auf einen Korb oder 5:5 auf ganzem Spielfeld, je nach den spielerischen Voraussetzungen der Schüler. Wir geben den Schülern die Zeit, das Spiel zu *erleben*. *Lass sie spielen, stimulare sie, mach es spannend für sie!* Wenn die Schüler das Spiel mögen, wollen sie es auch *besser* spielen lernen. Bei gegebener Zeit bringen wir eine Auszeit ein und fragen:

- Wird nach Wunsch gespielt?
- Nicht? Was ist das Problem? Benenne die Probleme!
- Was könnte die Ursache sein?
- Welche Lösungen haben wir für die bemerkten Probleme? Welche Lösung wählen wir als erste?

Die Vorgehensweise ist *problemorientiert* („*indirektes coachen*“). Um das Problem zu lösen, werden ein oder mehrere (nicht mehr als drei!) Verhaltensweisen ausgewählt, auf die die Aufmerksamkeit der Spieler gerichtet wird (*Schlüsselwörter*) und die während des nachfolgenden Spiels ausgeführt werden müssen.

Die „Ganz-Teil-Ganz-Methode“

Ein Problem kann in einem Endspiel schwer zu lösen sein; mehrere Probleme gleichzeitig können sich gegenseitig beeinflussen: Die Spieler wählen keine guten Positionen, es gibt wenige Abspieillinien, und die Tiefe im Spiel fehlt. Das alles wird von den Spielern als „*Problem*“ benannt. Die Problemlösung kann hier durch den Rückgriff auf ein „*Basisspiel*“ angegangen werden, d.h. durch ein Spiel mit gleichem Spielgedanken wie das Basketballspiel, aber verändertem Regelwerk (*Teil* des Ganzen). Eine Basisspielform heißt eine Spielform, die mit der Spielabsicht des Zielspiels übereinstimmt, aber die durch abweichende Spielregeln bestimmte Spielprobleme akzentuiert. Sie wird gleichsam aus der Endspielform herausgeschnitten (s. Timmers et al 2006, S. 7). Alle Basisspielformen haben mit dem Endspiel eine starke Ähnlichkeit!

Das im Folgenden ausgewählte Basisspiel ist das Spiel „*Linienbasketball*“, das auf drei Schwierigkeitsstufen gespielt werden kann und somit die Möglichkeit eröffnet, das genannte Ausgangsproblem unter steigenden Anforderungen zu bewältigen:

1. *Linienbasketball* mit einem festen Spieler hinter einer Endlinie. Man bekommt einen Punkt, wenn der Ball mit einem Boden- oder Brustpass zu dem festen Spieler gespielt wird und dieser imstande ist, danach den Ball wieder zu einem Mitspieler zu spielen. Erst nachdem anschließend der Ball zur Mittellinie gespielt worden ist, kann man einen neuen Punkt holen. Das Ausgangsproblem wird bearbeitet, da man den Ball nach zwei Seiten und in die Tiefe, also zum Spieler hinter der Linie, abspielen können muss. Das ist ein wichtiges taktisches Prinzip.
2. Statt einem festem Spieler hinter der Linie darf sich jetzt ein wechselnder Angreifer während drei Sekunden hinter der Endlinie anbieten. Verteidiger dürfen nicht

hinter die Endlinie. Sich im richtigen Moment hinter der Endlinie anzubieten und den Ball in die Tiefe abzuspielen, löst das Problem. Es geht um dasselbe taktische Prinzip; das Anbieten von wechselnden Spielern macht das Spiel schwieriger.

3. Anstatt hinter *einer* Endlinie punkten zu können, dürfen dies jetzt wechselnde Spieler hinter beiden Endlinien. Das richtige Nutzen des Raumes und die Übersicht zu behalten, löst das Problem.

Auf eine oder mehrere von diesen Basisspielformen folgt dann wieder die zuvor gespielte Endform (3:3 auf einen Korb).

Bei allen Spielformen geht es immer auch um den Wettkampf, also um die Spannung, wer verlieren oder gewinnen wird. Priorität jedoch haben die taktischen Handlungen. Ihnen wird im Lernprozess die meiste Aufmerksamkeit geschenkt, auf die taktischen Prinzipien beziehen sich die meisten Hinweise, weil sie die Essenz der Handlungen im Wettkampfspiel sind.

Die Lernlinien

Der Lernprozess eines Spiels wird strukturiert durch so genannte Lernlinien.

Wir benutzen dafür eine Reihe sowohl von Endspielformen (z. B. 3:3, 4:4, 5:5) als auch von Basisspielformen (z. B. *Linienbasketball* in verschiedenen Formen). Die Wahl der jeweiligen Spielformen ist ab-

Dr. Edwin Timmers war Dozent, Thiemo Meertens, Dinant Roode und Henk Schuster sind Dozenten an der Hanzehochschule, Institut für Sportstudien, im Groningen (Holland).

Maarten Massink ist Dozent für Leibeserziehung an der Gesamtschule „De Meergronden“ im Almere (Holland).

Korrespondenzadresse: Institut für Sportstudien, van Swietenlaan 1, 9728 NX Groningen (Holland).

hängig von den erkannten Spielproblemen, die sich auf die folgenden Spielthemen beziehen können:

1. Individuelles Spiel
2. Individuell punkten (ein Tor erzielen)
3. Individuell und zusammenspielpunkten
4. Individuell und zusammenspielpunkten und gegnerische Punkten verhindern
5. Ausspielen der Gegner und punkten im mannschaftlichen Zusammenspiel und entsprechendes gegnerische Punkten verhindern

Das Spielthema 5 bezieht sich auf „das Ganze“, also auf Endspielformen; die Themen 1 bis 4 beziehen sich auf „die Teile“ und damit auf Basisspielformen.

Pendeln zwischen Erleben, Lernen und Lernen zu lernen

Für die Motivation von Spielern ist es wichtig, dass sie Freude an ihrem Spiel haben. Die Chance dafür ist am größten, wenn sie ein Spiel in einer Endspielform (als „Ganzes“) ausreichend *erleben* können. Während des Spiels entstehen nach einiger Zeit Probleme, die zu Lernfragen bei den Spielern führen, die durch einen Trainer oder Spieler benannt und analysiert werden können, woraufhin nach einer besseren Lösung gesucht werden muss. Dies ist der Beginn einer *Lernphase* mit der Anwendung der oben beschriebenen Methoden. Ein weiterer Schritt ist es, das eigene Spiel oder das Spiel von anderen verbessern zu können. Dies beinhaltet „*Lernen, wie man lernt*“ und verlangt das Anpassen von Spielerfahrungen (mit der Kenntnis von Spielregeln, Taktiken und Techniken) und Trainerfertigkeiten (Probleme erkennen und lösen können, Anweisungen geben können).

Der Lehrer verschiebt regelmäßig die Aufmerksamkeit auf einen dieser drei Aspekte – Erleben, Lernen,

Lernen zu lernen ; man pendelt hin und her.

Unterstützung des „Lernen zu lernen“

Für das „Lernen“ und das „Lernen zu lernen“ stehen verschiedene Arbeitsformen und Arbeitsmittel zu unserer Verfügung. Eine Möglichkeit ist die Verwendung digitaler Medien, die Spielformen und Spielerverhalten veranschaulichen können.

Auch mit schriftlichen Lernmitteln in der Form von Informationsblättern, Aufgabenblättern oder Beobachtungsbögen können Schüler ihre Spielkenntnisse und ihre Fähigkeiten, das Verhalten von anderen zu beeinflussen, steigern. Schemata (z.B. Übersicht von Spielthemen), Arbeitsmuster (z.B. Ganz-Teil-Ganz-Methode) und Faustregeln (z.B. „Spielend spielen lernen“) bilden die Bausteine (s. Tabelle 1).

Die Schüler bekommen - im wörtlichen Sinne - den benötigten Spielraum, um unabhängig und selbsttätig besondere *soziale* und *kognitive* Lernerfahrungen zu erwerben.

Soziales Lernen bezieht sich zum Beispiel auf

- taktisches Spielverhalten
- das Handeln bei Leistungsunterschieden und unterschiedlichen Interessen der Mitspieler
- das Treffen von Absprachen und das Akzeptieren von Absprachen
- das Lernen in Teamwork.

Kognitives Lernen umfasst insbesondere das Lernen von *technischen*, *taktischen* oder *didaktischen* Prinzipien. Das Lernen von Prinzipien befördert das einsichtige Lernen. Ein Prinzip zeigt den Kern einer Aktivität an. Ein Beispiel für ein technisches Prinzip beim Korbleger im Basketball ist: „Versuche, so nahe wie möglich an den Korb zu kommen und wirf den Ball in das vordere obere Eck des kleinen Rechtecks“. Ein taktisches Prinzip ist: „Bleibe als Verteidiger immer zwischen dem Spieler mit dem Ball

und dem Tor/ dem Korb. Ein didaktisches Prinzip (eine „Faustregel“) ist: „Spielen lernt man durch End- und Basisspielformen“.

Das „Lernen zu lernen“ kann des Weiteren durch die Übernahme von Rollen unterstützt werden. Indem die Schüler die Rolle von Schiedsrichter, Organisator, Helfer oder Trainer übernehmen, lernen sie, sich in die Probleme anderer Spieler hineinzudenken und Lösungen für andere zu entwickeln. Die folgende Struktur hilft den Schülern, ihre Rolle als Helfer oder Trainer zu bewältigen:

1. Ein Schüler oder ein Team erlebt, dass ein bestimmtes Ziel im Spiel nicht erreicht wird.
2. Das Problem muss benannt werden: „Wir punkten nicht ausreichend“, oder „Wir erleiden zu schnell einen Ballverlust“.
3. Es wird (auf eine mehr oder weniger systematische Weise) nach der Ursache des benannten Problems gesucht.
4. In Abhängigkeit von der vermuteten Ursache werden Lösungen für das Problem gesucht.

Um angemessene Lösungen finden zu können, sind die eigenen Spielerfahrungen nötig, auf die sich die Schüler stützen können; ebenso wichtig sind aber auch die Anwendung von Analyseschemata, Arbeitsmustern und Faustregeln. Die Tabelle 2 gibt einen Überblick über die Aufgaben von Schiedsrichtern/ Organisatoren und Trainern/Helfern.

Weiterführende Aufgaben, die zum kooperativen Spielen motivieren

Die Motivation der Schüler zum Spielen, zum selbständigen Regeln ihres Spiels und zum Lernen von und miteinander kann durch herausfordernde Aufgaben unterstützt und gesteigert werden (Van Boxtel, 2000; Timmers, 2005). Herausfordernde Aufgaben sind per Definition relativ komplex und schwierig;

sie können durch die Schüler gerade noch ausgeführt werden. Beispiele dafür sind:

„Organisiere gemeinsam mit deiner Klasse in dieser Doppelstunde ein Fußballturnier. Sorge für Teams, Trainer und Anführer, Schiedsrichter und Wettkampfleiter und Sorge dafür, dass jeder möglichst viel Spielzeit bekommt.“

„Bereitet euch als Team für ein Fußballturnier mit anderen Klassen vor: Es gibt vorher noch vier Unterrichtsstunden. Füllt die Zeit mit spielendem Training. Sorgt dafür, dass jeder Spieler spielen lernt.“

Wichtig ist hierbei, dass die Spieler bereit sind, mit- und voneinander zu lernen. Die Aufgaben sollen die folgenden Kennzeichen erfüllen:

1. Der relativ komplexe, schwierige und herausfordernde Auftrag macht es nötig, die Aufgaben untereinander zu verteilen, und verlangt die Übernahme unterschiedlicher Rollen. Dabei müssen die jeweiligen Interessen und Fähig-

keiten der Schüler berücksichtigt werden.

2. Die Schüler werden zu gemeinsamer Arbeit angehalten.
3. Der Auftrag ist in einem relativ kleinen Team auszuführen (3 - 6 Personen) und muss in einer vorgegebenen Zeit zu einem vorzeigbaren Produkt führen.
4. Produkte können sein:
 - ein Spiel spielen können, einen Wettbewerb ausführen können;
 - das eigene Spiel verbessern können/trainieren können;
 - anderen helfen können, besser zu spielen (in der Rolle des Helfers/Trainers oder Organisators/Schiedsrichters das Spiel begleiten);
 - ein Spiel lesen können/einen Blick für das Spiel haben. Was sollte auf unserem Niveau möglich sein? Wie verbessern wir unser Spiel?)
 - reflektieren können, wie das Spiel gespielt wird/wie die Durchführung des Spiels organisiert wird und wie es anders/besser sein könnte.

5. Das Team erbringt einen Nachweis über seinen Arbeitsprozess und wird auf das erreichte Niveau hin getestet.

Wie gezeigt wurde, sind nach unserem Konzept die Verbesserung des Spielerverhaltens und die Weiterentwicklung des Verständnisses von Spieltaktik, Lernprinzipien und Lernprozessen eng miteinander verknüpft. Wir versuchen im Vermittlungsprozess eines Sportspiels, unsere Schüler „klüger“ spielen zu lassen.

Literatur

Boxtel, C. van (2000). Sociale interactie die bijdraagt aan begripsontwikkeling [Soziale Interaktion, die zur Begriffsentwicklung beiträgt] In: J. van der Linden & E. Roelofs (Red.). *Leren in dialoog [Lernen im Dialog]*, 65-88. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Timmers, E. (Red., 2005). *Actief leren onderwijzen [Aktiv Lernen Lehren]*. Haarlem: De Vrieseborch.

Timmers, E., Meertens, T., Massink, M., Wurzel, B. (2006). Lernen, „klug“ Fußball zu spielen. *Lehrhilfen für den sportunterricht* 55 (9), 5 - 8.

Tabelle 1: Beispiel für ein Arbeitsmuster in einem Informationsbrief

Um Spielprobleme zu erkennen, analysiert man das Spiel in den folgenden Schritten:	
Problem 1	Habe ich den Ball gespielt/den Ball berührt?
Problem 2	Habe ich ausreichend gepunktet? Habe ich die richtige Stelle zum Punkten gefunden? Habe ich auf eine gute Weise gepunktet?
Problem 3	Habe ich ausreichend/gut zusammengespielt, wodurch wir punkten konnten?
Problem 4	Habe ich ausreichend und im Zusammenspiel die Gegenspieler ausgespielt und gepunktet? Habe ich das auf gute Weise auf unserer Seite verhindert?
Problem 5	Habe ich in der Mannschaft/haben wir als Mannschaft die Gegenspieler (Positionsspiel) gut ausgespielt und haben wir viel gepunktet? Haben wir dieses beim Gegner auf gute Weise verhindert (Positionsspiel)?
Frage dich nach der Analyse: Welche Probleme behindern am stärksten? Dieses Problem muss man dann zuerst lösen.	

Tabelle 2: Aufgaben des Organisators/Schiedsrichters und des Helfers/Trainers

Aufgaben für einen Schiedsrichter / Organisator	Aufgaben für Trainer/ Helfer
1. Spielregeln kennen, die zum Spielniveau der Spieler passen.	1. Das eigene Spiel analysieren und verbessern können; Möglichkeiten erkennen, einem Mitspieler im Spiel zu helfen.
2. Regeln anwenden können, um einen Spieler besser ins Spiel zu bringen.	2. Teams aufstellen können; eine Aufstellung und eine Spielart für Angriff und Verteidigung wählen können.
3. Spielsituationen beobachten und auf richtig/falsch beurteilen können: Spielregeln sachgerecht anwenden können.	3. Ein Spiel, einen Spieler und das Team observieren, analysieren und evaluieren können.
4. Einen Wettkampf leiten können und ein Arbeitsmuster anwenden: pfeifen, anzeigen der Spieler, die einen Fehler gemacht haben, angeben, was ‚falsch‘ gemacht wurde (sagen oder Zeichen geben).	4. Ursachen von Spielproblemen systematisch entdecken können; taktische und technische Lösungen für Spielprobleme kennen.
5. Ein Spielturnier organisieren und leiten können.	5. Taktisches Spielverhalten von sich selbst und anderen verbessern können.
	6. Ein Spiel entwerfen können, einen (Verbesserungs-)Plan aufstellen können.



Rüdiger Geis
Sportspiele – leicht gemacht
Für Schule und Verein

Mit dem Buch wird das Ziel verfolgt, das enorme Aufforderungspotenzial der Sportspiele zu nutzen. Die Spielabläufe werden durch Veränderungen des Anspruchsniveaus für möglichst viele Akteure erlebbar gemacht. Die im Handlungsablauf modifizierten Spielformen bewahren die Grundideen der jeweiligen Sportspiele und lassen sich in leistungsheterogenen, zahlenmäßig großen Sportgruppen mit minimalem organisatorischen Aufwand durchführen. Sie garantieren jedem eine optimale Bewegungszeit. Die Teilnehmer lernen spielerisch kognitive und motorische Mehrfachaufgaben zu kombinieren, aufzugreifen und Lösungswege zu entwickeln.

DIN A5, 160 Seiten, ISBN 978-3-7780-0351-0, **Bestell-Nr. 0351 € 16.90**



Steinwasenstraße 6–8 • 73614 Schorndorf • Telefon (071 81) 402-125 • Telefax (071 81) 402-111
 Internet: www.hofmann-verlag.de • E-Mail: bestellung@hofmann-verlag.de



Insel der Möglichkeiten – KLIPPER Norderney

Norderney ist die perfekte Insel für die Klassenfahrt – bequem mit der Bahn erreichbar, Fähren im Stundentakt und Freizeitmöglichkeiten für jeden Geschmack. Das Jugendhaus KLIPPER liegt nur ca. 10-15 Gehminuten vom Hafen, Strand und der City entfernt.

KLIPPER steht für Meeresrauschen und weite Strände genauso wie für Aktivitäten, gemeinsames Erleben und das Entdecken neuer Horizonte. KLIPPER bietet auf Wunsch hausintern Kurse zum Thema Wattforschung und Ökologie an.

Außerdem vermitteln wir gerne Angebote wie Wattwanderungen, Surfkurse, Leihräder und vieles mehr. Besuchen Sie Norderney und lernen Sie KLIPPER kennen – es könnte gut sein, dass daraus eine lange Freundschaft wird!



- Volleyballnetz
- Basketballkörbe
- Fußballtore
- Große Freifläche mit Grill
- Tischtennisplatten
- Beamer und Leinwand
- Große Sonnenterrasse

Tel. 02571 - 92 14 55
www.klipper-norderney.de

Keine Zeit mehr für Erziehung?

Meinhart Volkamer

In der ZEIT Nr. 6 vom 29.1.09 steht auf Seite 61 eine kurze Meldung „Typisch Sachsen“, nur ca. 36 Zeilen lang, also leicht zu übersehen.

Das Kultusministerium in Sachsen wendet ca. 3 Millionen Euro auf, um jedem Grundschulkind einen Gutschein über 30 Euro zu schenken, mit dem es bei einem eventuellen Vereinsbeitritt – für den intensiv geworben wird – seinen Mitgliedsbeitrag bezahlen kann. Das ganze geschieht, um Kinder vermehrt an den Sport heranzuführen und möglichst langfristig an ihn zu binden, – also ein Unternehmen, das nur zu begrüßen ist. Aber die Begründung, die der Kultusminister liefert, ist eigentlich eine Bankrotterklärung für die Schule und vor allem für den Schulsport. Alle Alarmglocken müssten bei uns schrillen.

In dem Artikel wird der sächsische Kultusminister folgendermaßen zitiert:

„Sport helfe nicht nur bei Übergewicht, sondern eigne sich auch zum Abbau von Schulstreß, sagt Wöller. Der Sportverein als vom Leistungsdruck befreiter Hort der Entspannung, aber auch Nachhilfeeinrichtung in Sachen Sozialkompetenz und Teamgeist. Denn dafür haben die Schulen keine Zeit.“ – Hat es einen Aufschrei der Sportpädagogen gegeben? Ich muß ihn überhört haben.

Der Kultusminister stellt fest, dass in seinen Schulen ein derartiger Leistungsdruck herrscht, dass Erziehung aus Zeitmangel nicht mehr stattfindet, – ein Offenbarungseid der Schulpolitik. Nicht der Schulsport ist für einen Ausgleich zum Schulstress und für Sozialkompetenz und Teamgeist zuständig, hier muss der Verein ein-

springen, der „als Hort der Entspannung“ von seiner Struktur her angeblich besser dafür geeignet ist. Und wahrscheinlich hat der Kultusminister damit sogar recht, (wenn er auch vermutlich von Verein und „Entspannung“ etwas verworrene Vorstellungen hat):

Der Schulsport gibt sich alle Mühe, sich dem allgemeinen Leistungsrummel, der infolge von PISA über unsere Schulen hereingebrochen ist, anzupassen und mitzumachen. Mit Kompetenzen und Bildungsstandards wollen wir unbedingt nachweisen, dass wir genauso arbeiten, genauso wichtig sind wie die anderen Fächer. Völlig verkrampft wollen wir dadurch, dass wir dieselben Begriffe benutzen wie die anderen, unsere Professionalität nachweisen, wollen nachweisen, dass man auch im Sport Kognitives lernen kann, dass man das auch prüfen und zensieren kann, statt selbstbewusst und offensiv zu vertreten, dass der Sportunterricht anders ist als die anderen Fächer, dass wir etwas anderes, aber nicht weniger Wertvolles zur Schulkultur und zur Bildung beitragen können.

Geradezu klassisch ist folgende Formulierung: „Auch im Sportunterricht müssen auf längere Sicht, wie in jedem anderen Fach, Mindestanforderungen an Können und Wissen formuliert und abgeprüft werden können. ... Sportunterricht ist so gesehen ein Unterrichtsfach wie jedes andere, und es ist nicht einzusehen, warum nicht auch an ihn entsprechende Maßstäbe angelegt und Standards definiert werden sollen“ (Grupe, Kofink & Krüger: „Gegen die Verkürzung von Bildung auf Bildungsstan-

dards im Schulsport“, in: Sportwissenschaft 34, 2004, Seite 488).

Zweifellos folgen wir mit der Definition von Kompetenzen und Bildungsstandards politischen Vorgaben, aber diese Vorgaben stoßen auf große Gegenliebe, sie geben uns die Möglichkeit, unsere Minderwertigkeitskomplexe abzuarbeiten und uns wichtig zu machen, nur leider in der falschen Weise: Wir fragen nicht, auf welche Art der Sport in unserem Schulsystem wichtig für die Schüler werden kann, wir fragen vielmehr, wie wir selbst in diesem System wichtig werden können. (1)

Das wird auf die Dauer fatale Folgen für unser Fach haben: Je mehr sich der Schulsport strukturell den anderen Fächern angleicht, je deutlicher wir „ein Unterrichtsfach wie jedes andere“ daraus machen (oder uns so gerieren, so tun als ob), desto beliebiger und auswechselbarer wird er. Wenn das Fach Sport so ist wie alle anderen, wird es zwangsläufig an das Ende der Wichtigkeitsskala rutschen (allenfalls noch auf einer Ebene mit Kunst, Musik und Religion), und wenn der Verein für Stressausgleich und für Sozialverhalten und Teamgeist besser geeignet ist als der Schulsport, dann ist für das bisschen Bewegung, das noch als Besonderheit des Schulsports übrig bleibt, der Verein ohnehin besser geeignet. Wozu dann noch Schulsport, und wozu dann noch teure, akademisch ausgebildete Sportlehrer?

Würde sich das Fach Sport ausdrücklich als Ausgleich zum Leistungsdruck und Schulstress verstehen, würde es sich damit zugleich ausdrücklich als Gegensatz oder zumindest kompensatorisch zu unserem

Schulsystem definieren, würde es sich außerhalb der übrigen Fächer stellen, hätte damit aber gleichwohl eine positive Funktion für das Funktionieren des Systems. Der Sportunterricht würde der psychischen Gesundheit dienen, so wie Einigkeit darüber besteht, dass er der physischen Gesundheit dient, – genauer: Einigkeit darüber bestand. In der Begründung des sächsischen Kultusministers ist wohl auch dafür der Verein die bessere Adresse.

Es gibt infolge von Pisa wirklich genügend Stress in der Schule, aber wir sind glücklich, dass wir uns durch die Definition von Bildungsstandards und Kompetenzen, die wie in allen anderen Fächern abgeprüft und zensiert werden, an der Stressproduktion beteiligen können (im niedersächsischen Kerncurriculum steht ausdrücklich, dass alle Kompetenzen regelmäßig überprüft werden und in die Zensur eingehen), denn dadurch weisen wir nach, dass wir „ein Unterrichtsfach wie jedes andere“ sind. Die Produktion von Stress ist der Ausweis unserer Wichtigkeit und wir erhöhen unsere Professionalität dadurch, dass wir uns mit schlechten Noten am Sitzenbleiben von Schülern beteiligen (wie Cachay das vor einiger Zeit im „Brennpunkt“ des Sportunterrichts, 3/2006 gefordert hat).

Das mag soziologisch richtig sein, pädagogisch ist das absurd!

Für Sozialverhalten und Teamgeist hat die Schule keine Zeit, – und wer ist zuständig für Bewegungsfreude, für Engagement und Begeisterung, für Leistungsbereitschaft (ohne zu fragen, was man dafür bekommt), für den Aufbau von Selbstbewusstsein und Frustrationstoleranz,? – alles Persönlichkeitsmerkmale, die man nicht als Kompetenzen definieren kann, für die es keine Standards gibt, die man nicht prüfen und zensieren kann (und deswegen für jede Bürokratie verdächtig sind), die gleichwohl für das Funktionieren einer Gesellschaft, auch und erst recht für eine Leistungsgesellschaft, wichtiger sind als alle in unseren Curricula definierten Kompetenzen, die aber

nirgends in den Curricula ausdrücklich als Lernziele genannt werden.

Wenn der Sportunterricht nicht ausdrücklich dafür zuständig ist, (obwohl er dafür geeigneter ist als alle anderen Fächer), wofür ist er dann zuständig? Für Kugelstoßen und seine sozialen Bezüge? Für den Handstand und seine kognitiven Komponenten? In dem o.a. ZEIT-Artikel merkt die Journalistin süffisant an: „Die dunkle Seite des Prinzips Leistung offenbart sich im Sportunterricht. Zwar können die Schüler physikalisch erklären, warum ein Ball springt, ihn aber nicht mehr fangen, sie können nicht rückwärts laufen und trauen sich nach dem Zählen der Rettungsringe nicht mehr ins Schwimmbad“.

Es spielt keine Rolle, ob der Sportunterricht im konkreten Einzelfall wirklich so stattfindet, (– ich fürchte, er tut es zu oft, besonders während der Referendarzeit –), wichtig ist es, wie wir uns selbst definieren, in der Öffentlichkeit darstellen und von den anderen wahrgenommen werden.

Schulsport, Sport als eine Pflichtveranstaltung ist und bleibt eine „pragmatische Paradoxie“, ein Fremdkörper im System der Schule – heute mehr denn je. Daran ändert sich auch nichts, wenn wir die kognitiven Seiten des Sports in den Vordergrund rücken, dadurch wird er nur für die Schüler witzlos und im System beliebig auswechselbar. Diese Paradoxie müssen wir akzeptieren, müssen damit professionell umgehen, indem wir die Widersprüche und Probleme, die sich dadurch zum Schulsystem ergeben, ertragen, aber auch die besonderen Möglichkeiten, die sich dadurch ergeben, sehen, kreativ aufgreifen und professionell und offensiv nach außen vertreten. Es tut unserer Professionalität keinen Abbruch, dass wir das Ergebnis von Erziehungsprozessen (Sozialverhalten, Teamgeist, Begeisterungsfähigkeit, Selbstbewusstsein,...) nicht exakt definieren und überprüfen (abprüfen) und das für die Erziehung notwendige Handwerkszeug nicht operationalisieren können; es zeugt eher von mangelndem Selbstbewusstsein und mangelnder Professionalität, das zu

erwarten und zu verlangen. Erziehung lebt immer von der Hoffnung.

Wenn der sächsische Kultusminister der Auffassung ist, dass der Schulsport und die Schule allgemein nicht (mehr) für Sozialverhalten und Teamgeist zuständig sind, dass die Schule „keine Zeit“ mehr dafür hat, wird es nicht lange dauern, bis er merkt, dass der Verein auch für das motorische Lernen die geeignetere Institution ist und dass man damit überflüssige Sportstunden und teure Sportlehrer einsparen kann. Dann sind der Schulsport und unsere herkömmliche Sportlehrerausbildung ganz am Ende (und unsere Schulen sind noch ein Stück ärmer); den Anfang haben ja einige Länder für das Lehramt Sport an Grundschulen schon in die Wege geleitet. Die weiterführenden Schulen werden folgen. In Bremen wird bereits seit einiger Zeit das Schulschwimmen von Schwimmmeistern durchgeführt, die vermutlich effektiver, sicher aber billiger arbeiten als akademisch ausgebildete Sportlehrer.

Nun weiß ich nicht, ob diese Entwicklung durch die Betonung der besonderen Eigenart des Faches Sport aufgehalten werden könnte, – ich nehme es an, aber sicher ist es nicht. Aber dann bliebe wenigstens der Trost, dass an einer Fehlentwicklung manchmal die Dummheit der anderen und nicht die eigene Dummheit schuld ist.

Anmerkungen

(1) Zu diesem Problem habe ich vor über 40 Jahren einen Aufsatz geschrieben, dessen Aussagen heute noch wie damals in geradezu lächerlicher Weise hoch aktuell sind. U.a.: „Es tritt eine – oft etwas gewaltsame – Vergeistigung im Verhältnis zum Sport ein, ... , die aber nicht mehr dem Wesen des Sports entspricht“. Und: „Der Sport kann nur so lange ernst genommen werden, als er nicht ganz ernst genommen wird; der Unernst ist das Maß seines Ernstes“. (M.Volkamer, „Zur Sozialpsychologie des Leibeserziehers“. In: Die Leibeserziehung, 12/1967, Seite 408)

Anschrift
Meinhart Volkamer
Eichenkamp 39
49205 Hasbergen
meinhart.volkamer@freenet.de

Fachkonferenz Sport und Schule 2009

Albrecht Hummel

Am 16. Juni 2009 fand in der Sportschule und Bildungsstätte des Landessportbundes Hessen in Frankfurt/M. eine gut besuchte und sehr gut vorbereitete Konferenz zu aktuellen Herausforderungen an die Weiterentwicklung der kooperativen Beziehungen zwischen Schule und Sportverein statt.

Die Veranstaltung richtet sich mit ihrem Hauptreferat, den vier Arbeitskreisen, der Projektbörse und einer Podiumsdiskussion in erster Linie an die hauptberuflichen und ehrenamtlichen Schulsport-, Kooperations- und Ganztagsbeauftragten aller Mitgliedsorganisationen des DOSB.

Der Anspruch des Sports, in zunehmendem Maße „Bildungspartner“ der Schulen zu sein beziehungsweise es zu werden, markierte den roten Faden der gesamten Veranstaltung.

Die Initiative der Bundesregierung aus dem Jahre 2002 (IZBB: Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung) hat den Prozess der flächendeckenden Ausweitung von „Ganztagschulen“ mit ihren unterschiedlichen Ausprägungsformen erheblich beschleunigt und weitreichende Folgen ausgelöst.

Die Kultusministerien aller Bundesländer befassen sich seither intensiv mit den damit verbundenen Herausforderungen, die sich auf dem Entwicklungsweg von der traditionellen „Vormittagsschule“ zur voll entfalteten „Ganztagschule“ ergeben.

Vielfältig sind die damit verbundenen Bildungs- und Erziehungsziele und ebenso breitgefächert sind die hochgesteckten Erwartungen gegenüber den neuen Möglichkeiten.

Die Potenziale dieser Entwicklung erschließen sich einem erst dann vollständig, wenn die Etablierung eines modernen, vor allem „erweiterten“ Bildungsverständnisses mitgedacht wird und Berücksichtigung findet.

Bildung ist damit keine exklusive Angelegenheit der Schule (mehr), Bildung ist eine Lebensaufgabe und Sportvereine erweisen sich in zunehmendem Maße als kompetente Bildungspartner, welche die Bildungslandschaften erheblich bereichern.

Von der besseren Integration der Kinder aus sozioökonomischen benachteiligten Elternhäusern bis hin zur Kompensation von (vermeintlichen) unterrichtlichen Defiziten, die sich aus der Verkürzung der Gymnasialphase auf 8 Jahre (G 8) ergeben, erstrecken sich die Erwartungen gegenüber der Ganztagschule.

Damit diese Ziele erreicht werden, muss sich die Schule verändern und „öffnen“ und wiederum benötigt die so veränderte Schule verlässliche außerschulische Partner, die sich auf die Bedingungen einer veränderten Schule einlassen und im Rahmen von Netzwerkstrukturen ganztagschulische Bildungs- und Erziehungsarbeit leisten.

Zu diesen verlässlichen außerschulischen Trägern in der Kinder- und Jugendhilfe gehören zweifelsohne die Sportvereine und die Organisationen der Sportjugend auf der Landes- und Bundesebene.

Im Kontext der Ganztagschulen gewinnt die traditionelle Zusammenarbeit zwischen Schule und Sport neue Akzente. Der Bildungs-

auftrag des Schulsports und die pädagogischen Ziele der sportlichen Jugendarbeit rücken wesentlich enger zusammen.

Neben dem Bildungs- und Erziehungsauftrag des Sportunterrichts treten weitere Aufgaben hinzu: Die besondere motorische, soziale und gesundheitliche Förderung aller Kinder und Jugendlichen einschließlich der Hilfe und Betreuung gemäß ressourcenorientierter Entwicklung und ihrer altersgemäßen Wünsche gegenüber dem Sport.

Durch dieses Entwicklungsgeschehen und die neue Qualität der Zusammenarbeit von Schule und Sportvereinen rückt die geradewegs historisch zu nennende Forderung nach der „täglichen Sportstunde“ – hier im Sinne einer täglichen Bewegungszeit von mindestens 60 bis 90 Minuten – in praktisch realisierbare Nähe.

Diese verlockenden Aussichten sind nicht ohne Mühen und Anstrengungen der beteiligten Partner zu realisieren. Eine derartige Entwicklung ist auch nicht frei von Reibungen, Konkurrenzängsten auf beiden Seiten, Sorgen um Identitätsverluste und einer Vielzahl verwaltungstechnischer Hürden, die es zu nehmen gilt.

Auf der Fachkonferenz des DOSB und der Deutschen Sportjugend zum Thema „Schule & Sport 2009“, versehen mit dem Untertitel Chancen für die Kooperation und die Sportvereinsentwicklung und markiert sowohl durch ein Fragezeichen als auch durch ein Ausrufezeichen

chen wurde mit offenem Visier und besten, konstruktiven Absichten die Problemlage erörtert und die Chancen für Problemlösungen in den Vordergrund gerückt.

Im Hauptreferat von Nils Neuber (Münster) zum Thema „Schule und Sportverein – Bildungspartner oder Konkurrenten?“ wurde das Spektrum der Chancen und Risiken abgesteckt und zutreffend analysiert:

„Die versprochene Kooperation auf Augenhöhe gelingt nicht immer zufriedenstellend. Offensichtlich treffen mit Schule und Sportverein zwei Systeme aufeinander, denen unterschiedliche Handlungslogiken folgen und nicht zuletzt durch unterschiedliche Bildungsverständnisse gekennzeichnet sind“, so Nils Neuber.

Dabei ist anzumerken, dass es die „Schule“ und den „Schulsport“ schon längst nicht mehr gibt. Zu vielfältig sind die Ausdifferenzierungen der Schulleitbilder und der Inszenierungsformen des Schulsports. Demgemäß unterschiedlich sind die qualitativen Ausprägungen der strukturellen Kopplungsmöglichkeiten zwischen Schule und Sportverein.

Eine Integration auf hohem Niveau fordert „Bewegung“ auf beiden Seiten, will man „Augenhöhe“ erreichen und Bedenken abbauen.

Gleichwohl bleibt festzustellen, dass sich der unterrichtliche und der außerunterrichtliche Schulsport schon längst einen beachtlich hohen Stellenwert als Faktor für die Schulentwicklung als Ganzes und die Schulprofilierung im Besonderen erarbeitet hat! Schulsport ist schon längst kein marginalisiertes Ziel oder ein bloß untergeordnetes Mittel der Schulentwicklung mehr.

Selbstverständlich bestehen Bedenken gerade bei den traditionell geprägten Sportvereinen in der Hinsicht, wie sich die Etablierung der Ganztagschulen auf die Mitglied-

schaften in den Vereinen auswirkt und wie sich die Nutzungsmöglichkeiten von Sportstätten unter den neuen Bedingungen verändern. Diese Entwicklungsprobleme waren beispielsweise Gegenstand im Arbeitskreis 3, der sich explizite mit den Chancen und Risiken der Sportvereine im Kontext der Ganztagsentwicklung befasste.

Die Beiträge von Roland Naul (Duisburg-Essen) und Sven Rügner (Hannau) belegen, dass viele Sorgen unbegründet sind und dass sich mittelfristig sogar Chancen für die Gewinnung neuer Mitglieder ergeben, an die man nicht herangekommen wäre ohne das Engagement der Vereine in den Ganztagschulen.

Als problematisch erweist sich die Verknüpfung der gymnasialen Schulzeitverkürzung mit der Ganztagsentwicklung. Das sogenannte G 8-Problem hat in den einzelnen Bundesländern einen sehr unterschiedlichen Stellenwert, insbesondere in jenen Ländern, wo es eine G 9-Regelung nie gegeben hat und dennoch sehr gute schulische Leistungen in internationalen Vergleichsstudien erreicht wurden.

Die Lösung muss hier wohl zuerst in der „Entrümpelung“ der Lehrpläne gesehen werden und weniger in der Kompensation durch expansive fachunterrichtliche Bestrebungen im Ganztage.

Das Engagement der Sportvereine als Bildungspartner in den Ganztagschulen ist praktisch alternativlos und eine Verweigerung gegenüber dieser Entwicklung würde erhebliche negative Folgen für die Sport- und Vereinsentwicklung nach sich ziehen. Gefordert ist der konstruktive Mitgestaltungswille der Organisationen des Sports, um die bisherige Balance zwischen dem Schulsport und dem Vereinssport neu auszutarieren.

Die Entwicklung der Sportvereine zu Bildungspartnern für Ganztags-

schulen verändert und erhöht die pädagogischen Anforderungen an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus dem Sport.

Es sind Übungsleiter mit einem besonderen Qualifikationsprofil gefordert, damit die Ganztagsangebote den heterogenen sportbezogenen Interessen und Einstellungen, den differenzierten Wünschen und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen sowie den breit gefächerten körperlich-motorischen Voraussetzungen gerecht werden.

Das beinhaltet insbesondere Konsequenzen für die Ausbildung von Übungsleitern des Sports, die im Ganztage tätig sind. Um als Bildungspartner nachhaltig Akzeptanz zu finden, muss man wissen, wie Schule „funktioniert“, wie der mindestens dreistündige Sportunterricht konzipiert ist, den man ergänzen, erweitern und vertiefen möchte und dies sowohl unter verschiedenen sporterzieherischen als auch sozialerzieherischen Perspektiven.

Über die Kooperation von Schule und Verein wurde in den letzten Jahren schon viel geschrieben und diskutiert.

Die Fachkonferenz vom 16. Juni 2009 in Frankfurt/M. verdeutlicht eindrucksvoll die neue strukturelle Qualität der Herausforderungen und allen Beteiligten wurde klar, dass gegenwärtig schul- und sportpolitische Weichenstellungen von strategischer Dimension vorgenommen werden.

Den Veranstaltern ist für die hervorragende Organisation und konstruktiv-entspannte Konferenzatmosphäre zu danken.

*Anschrift
Technische Universität Chemnitz,
Institut für Sportwissenschaft, Prof.
Dr. Albrecht Hummel*

Nachrichten aus den Ministerien

Redaktionelle Betreuung: Helmut Zimmermann, Krüsemannstraße 8, 47803 Krefeld.

Bundesministerium des Innern

Bundesinnenministerium begrüßt Einigung zum internationalen Datenschutzstandard der WADA

Die Antidoping-Koordinierungs-Arbeitsgruppe CAHAMA des Europarates hat am 6. Mai 2009 der Einigung auf einen fortentwickelten Internationalen Datenschutzstandard, der die wesentlichen Bedenken der Europäer aufgereift, zugestimmt. Diese Einigung wurde im April von einer Arbeitsgruppe des Europarats und der WADA (World Anti-Doping Agency) ausgehandelt. Das Bundesinnenministerium stimmte dieser Einigung zu. Die wiederholten Hinweise der Bundesregierung und anderer europäischer Regierungen, der Art. 29 Datenschutzgruppe der EU und des Europarates zur Notwendigkeit der Veränderung des Internationalen Datenschutzstandards der WADA haben damit Gehör gefunden. Die Einigung bezieht sich u.a. auf eine Definition der Anti-Dopingaktivitäten der Dopingbekämpfungsorganisationen, die Einbeziehung von Dritten in die Pflichten des Standards, die Beschränkung der Datenerfassung und das Verbot der Verarbeitung von Daten, die nicht im Zusammenhang mit der Dopingbekämpfung stehen, die Verpflichtung der Anti-Doping-Organisation zur Datenberichtigung, eine Verbesserung der Information über die Datenspeicherung, Anforderungen an die Auswahl von Wartungspersonal, Differenzierungen bei der Erfassung unterschiedlicher Daten, Differenzierungen bei den Löschungen sowie die Aufforderung an die WADA, hierzu Empfehlungen zu entwickeln und klare Regelungen zur Verweigerung von Auskünften durch die Anti-Doping Organisation.

Kultusministerkonferenz

Bewegung, Spiel und Sport als Chance nutzen

Im Rahmen der 147. Sitzung der Kommission „Sport“ der Kultusministerkonferenz am 26. Februar 2009 haben die für den Schulsport zuständigen Vertreter aller 16 Länder einen konstruktiven Dialog mit Repräsentanten des Deutschen Sportlehrerverbandes, der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft und der Deutschen Sportjugend des Deutschen Olympischen Sportbundes über Inhalt und Bedeutung des Beschlusses der Kultusministerkonferenz „Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung“ (Oktober 2008) geführt. Dabei ging es im Wesentlichen um seine Umsetzung in den Ländern. Mit dem Beschluss vom 16.04.2009 bekräftigt die Kultusministerkonferenz ihre bereits in früheren Erklärungen deutlich gemachte Position zum Sport in der Grundschule. Die „Ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung“ haben bei den Sportverbänden und in der Fachöffentlichkeit zu einer ausführlichen Diskussion über den hohen Stellenwert des Fachs Sport in der Grundschule geführt. Die im Fachprofil Grundschulbildung zu dem Studienbereich „Ästhetische Bildung“ zusammengefassten Studieninhalte der Fächer Bewegung, Kunst und Musik enthalten Anforderungen, die zukünftig von jedem Grundschullehrer erfüllt werden müssen. Darüber hinaus wird von allen Ländern in der Grundschullehrerausbildung ein Vertiefungs- oder Wahlpflichtfach Sport angeboten. Die Zielsetzung ist, dass in der Primarstufe Lehrkräfte eingesetzt werden, deren Studium neben dem integrativen, bereichsüber-

greifenden Studienfach Grundschulbildung auch ein lehramtsbezogenes Fachstudium Sport umfasst. Damit wird im Ergebnis die Bedeutung primarstufenorientierter sportwissenschaftlicher und sportdidaktischer Inhalte auch an den Hochschulen gestärkt und diese können – im Rahmen länderspezifischer Vorgaben – weiter ausgebaut werden.

Freie und Hansestadt Hamburg



Masters-Wasserball-EM 2011 in Hamburg

Das „Bureau des Europäischen Schwimm-Verbandes LEN“ hat die Europäischen Titelkämpfe im Masters-Wasserball 2011 an die Elbe vergeben. Der Deutsche Schwimm-Verband (DSV) wird zusammen mit dem Hamburger Schwimmverband (HSV) und dem SV Poseidon Hamburg in zwei Jahren Gastgeber der 6. Europameisterschaften sein. Zu der Veranstaltung werden 40-50 Mannschaften mit rund 1.000 Sportlern in der Hansestadt erwartet. „Masters“ im Schwimmen, Wasserball, Wasserspringen und Synchronschwimmen sind Wettkampfsportler über 25 Jahre. Die Wertung erfolgt in Altersklassen à fünf Jahrgängen. Der Masters-Sport wird zwar dem Breitensport zugerechnet, mittlerweile gehen aber auch im Leistungssportbereich Masters-Athleten an den Start. Für 2010 hatte der DSV bereits die Deutschen Masters-Meisterschaften im Schwimmen, Synchronschwimmen und Wasserball an die Freie und Hansestadt Hamburg vergeben. Der Zuschlag für die Europameisterschaften der Masters im Wasserball 2011 ist ein weiterer Meilenstein bei der Bewerbung Hamburgs um die Schwimm-Weltmeisterschaften im Jahr 2013. Er zeigt das Vertrauen des Europäischen Schwimm-Verbandes in die Hansestadt bei der Ausrichtung von Wassersportveranstaltungen.

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Bundesverband

EUPEA tagt in Sevilla

Die zweite Vorstandssitzung des EUPEA (Europäischer Sportlehrerverband) fand vom 22. - 24. Juni in Sevilla statt, organisiert von Prof. Manolo Viñuela (Spanien).

Die Agenda, so führte die Präsidentin Rose-Marie Repond (Schweiz) aus, spiegelte die typischen Probleme des Sportunterrichts in einem sich vereinenden Europa wider. Wohl auch aus Gründen knapper Finanzmittel nehmen einige Staaten nicht immer regelmäßig teil. Das nächste Forum in Amsterdam (15. - 18. Oktober 2009) wird deshalb, zusätzlich zu seinem Hauptthema „Ethik in Sport und Sportunterricht für junge Menschen“, auch als Schwerpunktthemen haben: „Sportunterricht in einem (zusammen)wachsenden Europa“, „Warum alle europäischen Länder aktiv in EUPEA mitarbeiten sollten“. Als Sofortmaßnahmen werden die baltischen Staaten und der Balkan kontaktiert, und Ungarn wird gebeten werden, eine Vorstandssitzung im nächsten Jahr zu organisieren (dafür die Kontaktperson: Prof. Milan Zvan, Slowenien). Friedel Grube (Deutschland) wird eine Anschriftenliste aller noch zu kontaktierenden Staaten erstellen.

Die Qualifikation von Sportlehrkräften ist in einigen Ländern gelegentlich ein Problem. Der Vorstand fordert deshalb einstimmig alle europäischen Staaten auf, Sportunterricht in allen Altersstufen und Schulformen ausschließlich von qualifizierten Sportlehrkräften erteilen zu lassen. Alle Mitgliedsländer sind aufgefordert, den dafür erstellten speziellen Fragebogen bis zum 20. September an das Sekretariat nach Gent zu schicken. Darüber hinaus sollen alle Mitgliedsländer ihre jeweils für den Sport zuständigen Ministerien (in Deutschland sind das 16!) nach ihren Plänen fragen, Sportunter-

richt in ihren Ländern zu fördern und zu verbessern.

Die Berichte zur aktuellen Situation in den EUPEA-Regionalgruppen waren ein weiterer Schwerpunkt dieser Tagung. In der Gruppe Zentraleuropa verschlechterte sich die Situation des Grundschulsports zeitgleich in **England & Wales** und in **Deutschland**:

Der „Rose Report des Curriculums für Primarschulen“ gliederte die Sportart „Tanz“, bislang integraler Bestandteil des Sportcurriculums, aus dem Kanon der Schulsportarten aus und platzierte sie unter „Kunst“. Der englische Sportlehrerverband kritisierte vehement diese - aus seiner Sicht - Fehlentscheidung. Gerade für Schülerinnen und Schüler, die auf Leistung hin orientierte Sportarten weniger schätzen, war Tanz ein notwendiger Teil des Sportcurriculums. Erneut wurde das Fach Schulsport geschwächt und einer seiner Teile einem anderen Fach zugeordnet. Der englische Verband weist darauf hin, dass überall auf der Welt Sportunterricht fast immer gänzlich verschwindet, wenn er mit einem anderen Fach zusammengefasst wird, und genau dieses geschah in **Deutschland**.

Im Grundschulbereich soll „Sport“ in dem neu geschaffenen Fach „Ästhetische Bildung“ aufgehen (untergehen?). Selbst der Name Sport verschwand, „Bewegung“ heißt es jetzt, ohne dass eine verpflichtende Anzahl von Wochenstunden ausgewiesen wird. Ein universitärer Bachelor-Studiengang wird dafür eingerichtet. Es ist fraglich, dass es viele Studenten gibt, die „Musik-Kunst-Sport“ beherrschen, mehr noch, es ist fraglich, ob ein solches Begabungsprofil überhaupt existiert! Bei der letzten Bundesversammlung (8. - 9. Mai in Quedlinburg) gab der seinerseits in der KMK für Sport zuständige Staatssekretär einen folgenschweren Fehler zu. Diese neue KMK-Vereinbarung kann aber nicht mehr rückgängig gemacht werden. Der DSLV und KMK bleiben in einem einvernehmlichen Gespräch. Die KMK

hat bereits erklärt, dass Sport auch in Zukunft gerade im für die kindliche Entwicklung wichtigen Primarbereich von qualifizierten Lehrkräften unterrichtet werden soll und deshalb eine universitäre spezielle Sportlehrer- ausbildung erhalten bleibt.

Flandern: Es wurden „flexible Sportlehrkräfte“, an mehreren Schulen einsetzbar, eingeführt. Bis jetzt 30, das Ziel sind 200. In einem relativ flächenebenen Land sicher eine geeignete Maßnahme. Ein neues Institut „ICES“ (International Centre Ethics in Sport) wurde gegründet, ein vorolympischer Kongress ist für 2011 geplant, und im selben Jahr findet in Brüssel ein internationales eintägiges Forum „Studium Sportwissenschaften“ statt.

Auch **Spanien** hat Probleme. Das Erstellen der vormals zentral festgelegten Stundenplanungen wurde den Kommunen übertragen. Sport kann jetzt als Block in den ersten Schuljahren erteilt werden und dann gar nicht mehr, wenn es so beschlossen wird. Ein Sonderproblem sind die überaus harten Verantwortlichkeitsgesetze: Schon bei - aus gesamteuropäischer Sicht - geringen Fahrlässigkeiten im Sport werden Gefängnisstrafen verhängt, wenn Schüler sich verletzen. Derzeit sitzen deshalb ca. 100 spanische Sportlehrkräfte ein.

Die **Schweiz** hat immer noch drei Wochenstunden Sport. Ein neues landesweites Curriculum wurde erstellt (auf Deutsch und Französisch), und es gibt einen neuen Verteidigungsminister, in dessen Zuständigkeitsbereich bei den Eidgenossen traditionell der Sportunterricht fällt.

Friedel Grube

Landesverband Hessen

Einladung

zur ordentlichen **Jahreshauptversammlung 2009** am **Samstag, 26. September 2009 in Gießen, Sport-**

wissenschaftliches Institut, Kugelberg 62.

Liebe Kolleginnen und Kollegen, die JHV findet wieder im Zusammenhang mit einem Fortbildungslehrgang statt. Der Lehrgang hat das Thema: **SoftTennis**

Geplanter Ablauf:

09.00 Uhr Anreise, Begrüßung
09.15 Uhr Lehrgang
12.30 Uhr Mittagessen
13.30 Uhr Jahreshauptversammlung
16.00 Uhr Gemütliches Beisammensein bei Kaffee und Kuchen

Wir bitten um eine kurze Nachricht über die Teilnahme, damit wir für "Speis und Trank" besser planen können. Alle Teilnehmer/innen sind Gäste des DSLV, nur die Fahrtkosten müssen selbst getragen werden. Angesichts der Veränderungen im Schulwesen (PISA, G8, Landesabitur, Abschluss-Prüfungen, Lehrerarbeitszeit) bittet der Vorstand des DSLV alle Mitglieder, sich verstärkt bei den Aktivitäten des Landesverbandes einzubringen. Fangen Sie gleich an und besuchen Sie die Jahreshauptversammlung!

Tagsordnung der Jahreshauptversammlung

1. Begrüßung und Feststellung der Beschlussfähigkeit
2. Gedenken der Verstorbenen
3. Genehmigung der Tagesordnung
4. Bericht des Vorstandes und der Kassenprüfer. Der Bericht des Vorstandes wird der JHV schriftlich vorgelegt und im "sportunterricht" veröffentlicht.
5. Aussprache über die Berichte und Entlastung des Vorstandes.
6. Anträge.
Anträge müssen gem. Satzung bis 19.09.2009 in der Geschäftsstelle schriftlich eingegangen sein.
7. Beratung und Genehmigung des Haushaltsplanes 2010.
8. Wahl eines Wahlausschusses.
9. Neuwahlen
 - a) 2. Vorsitzende/r
 - b) Beisitzer/innen
 - c) 1 Kassenprüfer/in
10. Verschiedenes.
11. Ehrungen.
Ehrung für 40jährige Mitgliedschaft: Renate Gerhards, Günther Geysersbach, Heinrich-Karl Henze, Ingeborg Marx, Eike Reeg, Günter Rohrbach, Wolfgang Schön, Volker Simmermacher.
Ehrung für 25jährige Mitgliedschaft: Wilfried Aubel, Georg Friedrich, Wolfgang Lehmann,

Wolfgang Löwer, Hartmut Reuther, Marianne Schott, Angelika Schraeder, Reinhard Witzel.

So kommen Sie zum Sportwissenschaftlichen Institut:

Bahn: Bundesbahnstrecken aus den Richtungen

- Kassel/Marburg
- Dillenburg/Limburg/Wetzlar
- Fulda/Lauterbach
- Frankfurt/Friedberg

Vom Bahnhof Gießen fahren die Stadtbusse i.d.R. im 15 Min.-Takt in Richtung Grünberger Straße (Kugelberg).

Auto:

- a) aus Richtung Kassel -A7/A5-: BAB-Ausfahrt "Reiskirchen", rechts Gießen, in Gießen an der zweiten Ampel links, nach ca. 500 m links.
- b) aus Richtung Kassel - A49 über Marburg: wie e).
- c) aus Richtung Frankfurt: Achtung! Nach Butzbach am "Gambacher Kreuz" weiter Richtung Kassel, nächste Ausfahrt "Gießen-Ost/Lich/Fernwald" rechts nach Gießen, in Gießen nach Überqueren der Eisenbahnschienen an der nächsten Ampel rechts, nächste Ampel wieder rechts, auf der Grünberger Straße geradeaus und die erste Straße rechts.
- d) aus Richtung Wetzlar: B49, auf den Gießener Ring Richtung Kassel, Ausfahrt "Licher Straße", rechts und dann wie b) ab Eisenbahnschienen.
- e) aus Richtung Marburg: auf B3a und Gießener Ring Richtung Frankfurt, Ausfahrt "Licher Straße", links und dann wie b) ab Eisenbahnschienen.

*Herbert Stündl
(1. Vorsitzender)*

Fortbildungslehrgang "SoftTennis"

Termin: 26. Sept. 2009, 09.00 - 12.30 Uhr. **Ort:** Institut für Sport und Sportwissenschaft Gießen, Kugelberg 62. Uwe Biehl, Frankfurt, seit 2003 Deutschlands erster und einziger SoftTennis-Lehrer. **Thema:** SoftTennis. SoftTennis - noch nie gespielt? Dann wird es Zeit, diese Gesundheits- und Fun sportart kennen zu lernen! SoftTennis kommt aus Japan, wurde dort 1884 entwickelt und verbreitete sich in der Folge in ganz Asien, wo heute ca. 27 Millionen SoftTennis-Spieler/innen

aktiv sind. Weltweit wird SoftTennis in über 47 Ländern gespielt. Profispieler/innen messen sich regelmäßig in nationalen und internationalen Meisterschaften. Was braucht es, um in Deutschland eine neue Sportart zu etablieren, die in Asien bereits mehrere Millionen Menschen bewegt und olympisch werden soll? Uwe Biehl, Tennislehrer aus Frankfurt und Vorsitzender der Deutschen SoftTennis-Vereinigung (DSV), geht seinen Weg: "SoftTennis" soll zunächst Hessens Schulen und Tennisclubs erobern, später die gesamte Republik. "Wer bekommt in seinem Leben schon die Chance, eine komplett neue Sportart zu etablieren? Das ist eine einmalige Gelegenheit", sagt Biehl. Der Frankfurter ist seit 2003 Deutschlands erster und einziger SoftTennis-Lehrer, eben ein echter Pionier der asiatischen Tennisvariante. SoftTennis wird auf dem Tennisplatz gespielt (indoor wie outdoor - auf jedem Belag), mit einem leichten (200g), äußerst flexiblen Schläger und einem weichen, sehr leichten (30g) Gummiball (innen hohl, mit Luft gefüllt), der durch Auf- und Abpumpen dem jeweiligen Bodenbelag angepasst wird. Probieren Sie es aus! Nur so erfahren Sie die Einzigartigkeit dieser neuen Sportart. Der Spaßfaktor bleibt dabei sicherlich nicht auf der Strecke! Sie brauchen nichts als Sportschuhe, lockere Kleidung und gute Laune. Das Übungsequipment wird für die Dauer der Veranstaltung gestellt. **Anmeldungen** erbitten wir nur schriftlich spätestens bis Donnerstag, 17.09.2009 an die Lehrgangsreferentin Verena Seliger-Horing, Hainkopfstraße 6, 65779 Kelkheim/Ts., auch per Mail an verena@dslv-hessen.de. Sollten Sie zu dem angebotenen Lehrgangstermin verhindert sein, bitten wir Sie herzlich - mit Rücksicht auf ErsatzteilnehmerInnen - um Ihre Absage. **Lehrgangsgebühr:** Für DSLV-Mitglieder ist die Veranstaltung kostenfrei, für Nichtmitglieder beträgt die Teilnahme 15 € (incl. Getränke und Mittagessen). - Bitte halten Sie Ihren DSLV-Mitgliedsausweis bereit. Wir bitten mit der Anmeldung um Überweisung des entsprechenden Betrages auf das Konto der Lehrgangsreferentinnen bei der Voba Main-Taunus, Kto.Nr. 60705119, BLZ 500 922 00, Kennwort "SoftTennis". Wir bitten um Verständnis dafür, dass wir Anmeldungen nur als verbindlich ansehen können, wenn auch die Lehrgangsgebühr eingegangen ist. Aus gegebenem Anlass weisen wir auch darauf hin, dass bei Absagen

nach dem 17.09.2009 der eingezahlte Betrag bei Nichtteilnahme zur Abdeckung der Kosten benötigt wird, also nicht rückerstattet werden kann. Zum Versicherungsschutz: Die Veranstaltung wird für hessische Lehrkräfte als dienstbezogene Fortbildung (Akkreditierung) beantragt; (Dienst-) Unfallschutz kann beim SSA beantragt werden. Der DSLV - LV Hessen und das Lehrteam können nicht regresspflichtig gemacht werden.

Verena Seliger-Horing und Anne Staab,
DSLX-Lehrgangsreferentinnen

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Fallbeispiele aus dem Beratungsservice unseres Landesverbandes im Internet.

Vor etwa zwei Jahren habe ich für den Beratungsservice in unserem Landesverband des DSLV die Aufgabe übernommen, den Mitgliedern möglichst hilfreiche Antworten auf konkrete Anfragen zu ihrem Sportlehreralltag zu geben. In den zurückliegenden vierzig Jahren als Lehrer, Sportfachleiter sowie Schul- und Fachdezernent bei der Bezirksregierung Arnsberg habe ich zwar immer wieder Irritationen, Kontroversen und auch massive Störungen im schulischen Umfeld erlebt, aber seit der Übernahme dieser Aufgabe weiß ich einiges mehr darüber. So viele Schulen es im Lande gibt, so vielen unterschiedlichen Schwierigkeiten sehen sich offenbar viele Lehrkräfte im Fach Sport gegenüber, wenn sie ihre Vorstellung von gutem Unterricht, und kollegialem Miteinander in der Sportfachschaft verwirklichen wollen. Dabei bin ich mir unter den heutigen Rahmenbedingungen und bei den immer weiter zunehmenden Anforderungen im Lehrerberuf inzwischen nicht mehr sicher, ob die Anfragen an den Beratungsservice nicht nur die Spitze eines Eisberges sind. So mancher scheut vielleicht den Schritt, sich mit Unsicherheiten oder Schwierigkeiten im Berufsalltag an Kollegen oder Vorgesetzte zu wenden, obwohl er mutmaßen müsste, dass es an anderen Schulen ähnliche Probleme gibt. Vor diesem Hintergrund haben wir auf der Homepage des DSLV-NRW eine Seite mit einigen besonders typischen Beratungsvor-

gängen aus der Praxis geschaltet, um sie in einer anonymisierten und verallgemeinernden Form auch anderen Lehrkräften zugänglich zu machen (zu finden unter „Projekte“ auf www.dslv-nrw.de). Außerdem sei in diesem Zusammenhang auch noch auf den „Ratgeber für Sportlehrerinnen und Sportlehrer“ verwiesen, den der DSLV-NRW seinen Mitgliedern zu Verfügung stellt und der über unsere Geschäftsstelle auch von Nichtmitgliedern erworben werden kann. Dort werden die Rahmenbedingungen für den Alltag im Sportunterricht und auch die Stellung der Sportlehrkräfte als Landesbedienstete systematisch anhand anschaulicher Fallbeispiele zusammengefasst. Zu konkreten Fragestellungen kann man sich eines hilfreichen Suchregisters bedienen.



Arnsberg, im Juni 2009
Rudolf Köster

Herbstfachtagung am 07./08. November 2009 in der Sportschule Duisburg-Wedau

Zur Jahrestagung laden wir alle Kolleginnen und Kollegen herzlich in die Sportschule Duisburg-Wedau, Friedrich-Alfred-Str. 15, 47055 Duisburg ein. *Thema der Herbstfachtagung:* „Capoeira“. Dieser brasilianische Kampftanz erfreut sich in Deutschland immer größerer Beliebtheit. Ursprünglich wurde Capoeira während der Kolonialzeit in Brasilien von verschleppten Sklaven entwickelt. Da sie diese Selbstverteidigungstechnik jedoch nicht praktizieren durften, tarnten sie die Kämpfe als eine Art Tanz: In einem Kreis „tanzen“ immer zwei Kämpfer mit kreisförmigen Bewegungen, Tritten und akrobatischen Elementen. Dazu wird Musik gespielt. Körperkontakt – was sehr geeignet ist für die Schule – gibt es nicht. Innerhalb dieser Lehrerfortbildung werden grundlegende sowie akrobatische Capoeiratechniken vermittelt, geschichtliche Hintergründe angerissen sowie

Anregungen zum Instrumentalspiel und Liedern gegeben. *Referentin* ist Melanie Meinig, die seit ihrem Brasilienaufenthalt u.a. durch Publikationen („Capoeira für Kinder“) und inner- und außerschulische Capoeira-Workshops auf sich aufmerksam gemacht hat. *Teilnahmevoraussetzungen:* Sportkleidung für die Halle, sommerliche Kleidung und gute Laune für die brasilianische Party am Samstagabend. *Geplantes Programm:*

Samstag, 07. November 2009: 13.30 Uhr: Anmeldung, Zimmerverteilung. **14.30 Uhr:** Praxis I: Capoeira (Mehrzweckhalle). Senioren: „Übungsformen zur Dehnung und Kräftigung der Muskulatur mit dem Ziel der Förderung der Koordination“ (Gymnastikhalle 1). **16.30 Uhr:** Pause. **17.00 Uhr:** Verleihung des Förderpreises für die beste Staatsarbeit. **18.30 Uhr:** Abendessen. **19.15 Uhr:** Vortrag zu den Hintergründen und der Musik der Capoeira. **20.00 Uhr:** Gemeinsames Sporttreiben (Mehrzweckhalle: Volleyball, Capoeira, ...). **21.00 Uhr:** Brasilianische Party mit DJ im „Sportler-Treff“.

Sonntag, 08. November 2009: 8.00 Uhr: Frühstück. **9.00 Uhr:** Praxis II: Capoeira (Mehrzweckhalle). Senioren: „Sturzprophylaxe durch individuelles Rückentraining“. **12.30 Uhr:** Mittagessen und Abreise.

Wichtige Informationen:

1. Schriftliche Anmeldung zur Herbstfachtagung bitte bis zum 23. Oktober 2009 an die Geschäftsstelle des DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, dslv-nrw@gmx.de (Hinweis auf Übernachtung und Mitgliedsnummer nicht vergessen!).
2. Da die Sportschule eine nur sehr begrenzte Anzahl von Einzelzimmern zur Verfügung stellen kann, bitten wir Sie, sich auf eine Übernachtung im Doppelzimmer einzustellen.
3. Tagungsgebühr mit Übernachtung: 33 € (Mitglieder), 59 € (Nichtmitglieder), 43 € (SportreferendarInnen). Bitte überweisen Sie den Betrag auf das Konto mit der Nummer 11072 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ 320 500 00. Ohne Übernachtung verringert sich der Preis um jeweils acht Euro.
4. Für DSLV-Mitglieder (NRW) werden die Fahrtkosten nach der nach Zonen gestaffelten Fahrtkostenpauschale erstattet (s. „sportunterricht“, Heft 7, 2000, S. 236f.).

eine große Decke, ein kleines Kissen und warme und bequeme Sportkleidung sowie warme Socken mitbringen). *Referentin:* Sabine Weiher, Herthen. *Beginn:* 14.00 Uhr. *Ende:* ca. 18.15 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 12. *Lehrgangsg Gebühr für Mitglieder:* 20,00 €. *Lehrgangsg Gebühr für Nichtmitglieder:* 30,00 €. *LAA/Referendare:* 25,00 €. (Die Kosten beinhalten auch Kaffee, Kuchen und Abendessen.). *Anmeldungen an:* Horst Gabriel, Krefelder Str. 11, 52070 Aachen, Tel. 0241- 52 71 54. E-Mail: horstgabriel@t-online.de

Miteinander üben und gegeneinander spielen – von der Hand zum Racket „Spaß am Spiel mit dem Badmintonschläger“

Termin: 16./17 Januar 2010. *Ort:* Mülheim an der Ruhr, Südstr. 25, Badminton-Leistungszentrum "Haus des Sports" (1 km südlich vom Bahnhof). *Themenschwerpunkte:* Umsetzung der Richtlinien und Lehrpläne für den Schulsport in den Inhaltsbereichen „das Spiel entdecken und Spielräume nutzen“ und „den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeiten ausprägen“. Erarbeiten und Erproben verschiedener Spielformen mit dem Schwerpunkt Hand-Augen-Koordination und Laufgewandtheit - Transfer zu anderen Rückschlagspielen, Übungsformen zur Kommunikation und Interaktion im Übungsbetrieb, Einbindung in Schulprogrammgestaltung durch Wettkampfformen; Erkennen und korrigieren unfunktionaler Bewegungen (Techniken), Verbesserung der Fitness durch Badminton, Verletzungsprophylaxe; Förderung der Zusammenarbeit von Schule und Verein (Talentsuche/Talentförderung)... *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* erforderlich sind Turnschuhe mit hellen bzw. nicht färbenden Sohlen (sofern vorhanden, bitte eigenen Badmintonschläger mitbringen). *Referenten:* Martina Przybilla, Klaus Przybilla (Badminton-Landesverband NRW). *Beginn:* 14.30 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsg Gebühr für Mitglieder:* 23 €. *Lehrgangsg Gebühr für Nichtmitglieder:* 49 €. *Lehrgangsg Gebühr für Ref./LAA:* 33 €. *Anmeldungen an:* Horst Gabriel, Krefelder Str. 11, 52070 Aachen, Tel. 0241 - 52 71 54; E-Mail: horstgabriel@t-online.de

Fortbildungsveranstaltungen in den Kreis- und Stadtverbänden

„Spiel, Satz, Sieg – oder Niederlage!?“ – Tennis, ein komplexes Handlungsgefüge!

Termin: 22. 11. 2009. (Totensonntag). *Ort:* Geilenkirchen, Tennishalle „Loherhof“, Pater-Briers-Weg 85. *Thema:* Die Leistung und der damit verbundene Spaß am Tennisspielen hängt von vielen Faktoren ab. Taktik, Technik, Kondition und Psyche sind Leistungsfaktoren, die die Freude und den Erfolg im Tennissport wesentlich beeinflussen. Für das Einzel- und das Doppelspiel gibt es entsprechende praktische Organisationsformen, die zu mehr Bewegungsvielfalt, Kreativität, Selbstvertrauen und Ballsicherheit führen. Begleitet von diesen immer wieder geübten Trainingsinhalten sowie durch geistige Motivation soll in dieser Fortbildung die Freude am Erlernen von neuen tennisspezifischen Fertigkeiten gesteigert werden. Stetes Wiederholen von diesen mit System durchgeführten Trainingsinhalten steigert und verbessert die o.g. Faktoren und somit auch die Freude am Tennisspielen, denn regelmäßiges Tennisspielen erhöht die körperliche Leistungsfähigkeit. Also: Spiel, Satz, Sieg oder Niederlage, alles wird in komplexen Spielsituationen, Spielhandlungen und Wettbewerbsformen aufgezeigt und erprobt. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* Grundschläge; Hallenschuhe erforderlich (Tepichboden). Bitte Schläger mitbringen! *Referent:* Karl-Heinz Biermann (Tennistrainer B-Lizenz). *Zeit:* 10.00 - 13.00 Uhr und 14.00 - 16.00 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 18. *Lehrgangsg Gebühr für Mitglieder:* 25,00 €. *Lehrgangsg Gebühr für Nichtmitglieder:* 40,00 €. *Lehrgangsg Gebühr für LAA/Referendare:* 35,00 €. *Anmeldungen an:* Horst Gabriel, Krefelder Str. 11, 52070 Aachen, Tel. 0241 - 52 71 54; E-Mail: horstgabriel@t-online.de

Fortbildungsveranstaltungen in den Ferien

Kanu-Wildwassersport für Fortgeschrittene

Termin: 12. - 19.10.2009. *Ort:* Bovec, Soca/Slovenien. *Thema:* Verfeinerung der Wildwasser-Techniken: Ein- und Ausschlingen, Traversieren, Kehrwas-

ser-, Wellen- und Walzenfahren. Sichern und Bergen. Beurteilen von Wildflüssen. Gefahren beim Kanusport. Informationen zu Problemen des Umweltschutzes in Verbindung mit dem Kanusport. *Schulform/Zielgruppe:* Lehrer aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* Beherrschen der Einheiten I bis IV (alte RuL Sport). *Referent:* Helmut Heemann. *Beginn:* 10.00 Uhr (So.). *Ende:* 14.00 Uhr (So.). *Teilnehmerzahl:* 8-12. *Lehrgangsg Gebühr für Mitglieder:* 265,00 €. *Lehrgangsg Gebühr für Nichtmitglieder:* 285,00 € zzgl. Befahrungs- und Campingplatzgebühr (Material kann gegen eine Gebühr von 100,00 € ausgeliehen werden!). *Anmeldungen* bis zum 27.9.2009 an: Helmut Heemann, Bahnhofstr. 41, 58452 Witten, Tel. 02302 - 27 53 16, Fax: 02302 - 393896, ulla.heemann@goactive.de

Skifreizeit (Ski-Kurs)

Termin: 26.12.2009 bis 5.1.2010. *Ort:* Matri/Osttirol (1000m-2600m) mit Skiregion Osttirol (schneesicher). Die neue Großglockner Arena Kals-Matri bietet als Skischaukel mehr als 120 km Pistenvariationen in allen Schwierigkeitsgraden. Das bisher Dagewesene wird nun um ein Vielfaches getoppt und setzt neue Maßstäbe für unsere DSLV-Veranstaltungen in Osttirol. *Leistungen:* Halbpension mit Frühstücksbuffet und Menüauswahl, Skiguide-Betreuung durch DSV-qualifizierte Skilehrer/innen; LL-Loipe am Haus, Sauna im Haus. Gruppenermäßigung auf den Skipass. (Die Kosten für den Skipass sind im Leistungspaket nicht enthalten!). *Inhalte:* Verbesserung der eigenen Technik; Erfahrungsaustausch über methodische Themen in der Praxis; zwangloses Skifahren „Just vor fun“; Tiefschneefahren; Fahren in der Buckelpiste; Video-Analyse. *Zielgruppe:* Lehrer/innen aller Schulformen (Nichtmitglieder sind willkommen). *Teilnahmevoraussetzungen:* Beherrschen der Grundtechniken. *Anreise:* PKW auf privater Basis. *Teilnehmerzahl:* 40. *Lehrgangsg Gebühr:* ca. 490 bis 620 €; je nach Zimmerkategorie, zuzüglich 20 € für erwachsene Nichtmitglieder. *Anfragen/Anmeldungen:* A. Teuber, Ziethenstr. 32, 44141 Dortmund, Telefon 0231- 41 74 70.

Zusammenfassungen / Summaries / Sommaires

Stefanie Haas, Judith Väth, Susanne Bappert & Klaus Bös

Auswirkungen einer täglichen Sportstunde auf kognitive Leistungen von Grundschulkindern

Die vorliegende Längsschnittstudie überprüft die Auswirkung einer täglichen Sportstunde auf kognitive Leistungen. Zwei Klassen einer Grundschule wurden über vier Jahre hinweg wissenschaftlich begleitet. Während die Kontrollklasse drei Stunden Sport pro Woche hatte, erhielt die Modellklasse täglich Sportunterricht. Die Ergebnisse aus Tests, Befragungen und Beobachtungen zeigen, dass die tägliche Sportzeit positive Auswirkungen mit sich bringt. Diese Aussage lässt sich durch eine Verbesserung aller gemessenen Werte in der Motorik, Konzentrationsfähigkeit und Intelligenz über den gesamten Interventionszeitraum unterstreichen. Zu dem positiven Trend passen die Ergebnisse der Eltern- und Lehrerbefragung.

Michael Krüger

Sport als Bildungs- und Kulturgut – ein Streifzug durch die deutsche Bildungsgeschichte

Der 19. Hochschultag der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) vom 16. bis 18. September 2009 in Münster steht unter dem Motto „Bildungspotenziale im Sport“. Der Beitrag greift dieses Thema auf und unternimmt einen Streifzug durch die deutsche Bildungsgeschichte. Kennzeichnend ist dabei, dass das Bildungs- und Kulturgut Sport sowohl unterschiedlich definiert und bezeichnet als auch bewertet wurde. Zwei Bereiche haben sich im Lauf der Zeit herausgebildet: Zum einen Leibeserziehung und Sportunterricht an öffentlichen Schulen mit einer festen, formalen Struktur und zum anderen informellere Bildungsprozesse im außerunterrichtlichen und nicht-schulischen Sport- und Bewegungsleben. Beides hängt miteinander zusammen und macht am Ende die besonderen Bildungspotenziale des Sports aus.

Edwin Timmers, Maarten Massink, Thiemo Meertens

Aktives und selbstständiges Lernen eines Sportspiels

Lehren bzw. Lernen eines Sportspiels kann mehr beinhalten als nur Vermitt-

lung bzw. Erwerb von Spieltechniken und -taktiken. In dem von den Autoren entwickelten Konzept sind die Verbesserung des Spielerverhaltens und die Weiterentwicklung des Verständnisses von Spieltaktik, Lernprinzipien und Lernprozessen eng miteinander verknüpft. Indem die Schüler vor taktische Probleme gestellt werden, die sie handelnd und reflektierend mit ihren Mitspielern selbstständig lösen müssen, wird gleichzeitig soziales Lernen und kognitives Lernen („Lernen zu lernen“) angestoßen. Diese Lernprozesse werden durch die Übernahme von Rollen als Schiedsrichter/Organisator oder Trainer/Helfer noch unterstützt. Ein solches problemorientiertes Vorgehen zielt darauf ab, dass die Schüler lernen, ein Spiel „klüger“ zu spielen.

*

Stefanie Haas, Judith Väth, Susanne Bappert, Klaus Bös

The Effects of Daily Physical Education on the Cognitive Performance of Elementary School Children

The longitudinal study presented in this article tested the effects of daily physical education on cognitive performance. Two elementary school classes were scientifically accompanied for four years. While the control class had three periods of sport per week, the model class experienced a daily sport period. The results of tests, interviews and observations prove that the daily sport period leads to positive effects. This statement is supported by the improvement of all measured data in the areas of movement, concentration and intelligence for the entire time of intervention. This trend corresponds with the results of the parents' and teachers' interviews.

Michael Krüger

Sport as an Educational and Cultural Asset: An Excursion Through the Educational History of Germany

The motto of the 19th convention of the German Association of Sport Science (dvs) in Münster (September 16 – 18, 2009) is “Educational Potential in Sport.” The author addresses this motto and explores the educational history

of Germany. Thereby it is characteristic that the educational and cultural assets of sport were defined, named and evaluated differently. Two realms have been created over the years: On one hand, physical education and sports at public schools with its fixed and formal structure and, on the other hand, rather informal educational processes in the extramural, non-scholastic participation in sport and movement. Both realms are closely connected and determine the significant educational potential of sport.

Edwin Timmers, Maarten Massink, Thiemo Meertens

Learning a Game Actively and Independently

The teaching and learning of a game can include more than just the instruction or acquisition of its skills and strategy. The concept developed by the authors closely connects the improvement of the players behavior in the game and the continuous conceptual development of the strategy, learning principles and learning processes. By confronting the students with strategic problems which they have to solve together with their playmates through their thoughts and actions, social and cognitive learning (“learning to learn”) is involved at the same time. These learning processes are facilitated by playing the roles of referee, organizer, coach or assistant. This type of problem oriented organization is meant to help the students to play a game more sophisticatedly.

*

Stefanie Haas, Judith Väth, Susanne Bappert & Klaus Bös

L'impact de l'heure quotidienne d'EPS sur les performances cognitives chez les enfants en école primaire

Cette étude longitudinale analyse l'impact de l'heure quotidienne sur les performances cognitives chez les enfants en école primaire. Deux classes d'une école primaire ont été suivies scientifiquement pendant quatre années. La classe de contrôle a eu trois heures d'EPS par semaine et la classe-pilote a eu une heure quotidienne d'EPS. Les

résultats des tests, des interviews et des observations montrent que le temps sportif quotidien a des conséquences positives. Cela se montre par une amélioration de tous les indicateurs contrôlés concernant la motricité, la capacité de concentration et l'intelligence. Ces résultats positifs correspondent avec les résultats des interviews avec les parents et les enseignants.

Michael Krüger

Le sport comme valeur de formation générale et culturelle - une incursion dans l'histoire de la civilisation allemande

La 19ème Journée universitaire de la Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft (Union allemande pour la science des sports - dus-) aura lieu du 16 au 18 septembre 2009 à Münster sous le thème central "Bildungspotenziale im Sport" (Potentiel de formation générale dans le sport). L'auteur reprend ce thème et fait une incursion dans

l'histoire de la civilisation allemande. Il devient évident que le sport en tant que patrimoine culturel et de la formation générale a été défini et dénommé différemment. Aux cours des époques, deux domaines se sont distingués: d'un côté, l'éducation corporelle et l'enseignement du sport dans les écoles publiques caractérisés par une structure formelle et, de l'autre côté, des formes de formation plus informelles dans le cadre de la vie sportive et motrice des secteurs extrascolaires et civils. Les deux domaines sont entrelacés et représentent finalement la valeur particulière de la formation générale et culturelle du sport.

Edwin Timmers, Maarten Massink, Thiemo Meertens

L'apprentissage actif et autonome des jeux collectifs

Enseigner respectivement apprendre un jeu collectif peut être plus qu'un simple transfert ou une simple acquisi-

tion de techniques de jeux. Les auteurs ont développé une conception qui entrelace étroitement l'amélioration du comportement lors du jeu et l'évolution de la compréhension de la tactique du jeu, des principes d'apprentissage ainsi que des processus d'apprentissage. En confrontant les élèves aux problèmes tactiques qu'ils doivent résoudre activement et d'une manière autonome en coopération avec leurs partenaires on leur demande en même temps un apprentissage social et un apprentissage cognitif. Ces processus d'apprentissage sont renforcés quand les élèves doivent également agir comme arbitre et organisateur ou comme entraîneur et animateur. Une telle méthode qui comprend tous les problèmes d'un jeu collectif pourra avoir comme résultat de jouer le jeu d'une manière plus "réfléchie".

www.sportfachbuch.de

Holz-Hoerz
 Entwicklung, Herstellung und Vertrieb von Spiel-, Sport- u. Therapiegeräten zur Verbesserung von Gleichgewicht, Reaktion, Koordination im Einsatz in Kindergarten, Schule, Vereins- u. Leistungssport, Therapie



Bewegung fördert Konzentration u. Leistungsfähigkeit. Spielerisch in der "Aktiven Pause", gezielt/abwechslungsreich im Sportunterricht.

Neu! Verschiedene Geräte auch als Bausätze für den Werkunterricht.



Lichtensteinstr. 50 - 72525 Münsingen
 Tel. 07381/9357-0, Fax -40, info@pedalo.de
 www.pedalo.de



Porplastic
 KUNSTRASEN • SPORTBÖDEN • FALLSCHUTZ

Hohenneuffenstr. 14 • D-72622 Nürtingen
 Tel. 0 70 22/244 50-0 • Fax 0 70 22/244 50-29
 www.porplastic.com • info@porplastic.de

www.benz-sport.de

ORIGINAL
BENZ®
 SPORT



Gotthilf BENZ®
 Turngerätefabrik GmbH + Co. KG
 Grüninger Straße 1-3 • 71364 Winnenden
 Tel. 07195/69 05-0 • Fax 07195/69 05 77
 info@benz-sport.de

Wir bringen den Sport



Turnmeyer®

TURNMEYER® Altenhagener Straße 89 a
 58097 Hagen • Tel 023 31-600 30 • www.turnmeyer.de

Anzeigenschluss
 für Ausgabe
 10/2009
 ist am
18. September