

## Brennpunkt

# Schulsport und körperliche Erziehung als Element einer Philosophie humaner Bildung

Wer 2009 beim sportwissenschaftlichen Hochschultag in Münster war, erinnert sich vielleicht noch an den Eröffnungsvortrag des Philosophen Julian Nida-Rümelin über die „physische Dimension der Bildung“ (publiziert in Michael Krüger & Nils Neuber (Hrsg.). *Bildungspotenziale des Sports. Beiträge zu einer zeitgemäßen Bildungsdebatte.* Wiesbaden (Springer) 2011, S. 17-33). Nun hat er mit seiner „Philosophie einer humanen Bildung“ (Hamburg 2013) einen grundlegenden, philosophisch tief schürfenden Beitrag zur aktuellen Bildungsdebatte geliefert, in dem er versucht, eine alte kulturelle Leitidee von Bildung neu zu entfalten: den Humanismus. In ihm findet auch die erwähnte „physische Dimension der Bildung“ ihren angemessenen Platz. „Unser Bildungssystem hat eine kognitive Schlagseite“, sagte Nida-Rümelin bereits in Münster. Die physische, soziale, ethische und ästhetische Dimension der Persönlichkeitsentwicklung findet zu wenig Beachtung. Das als Wissen Abfragbare ist in unseren Schulen und Hochschulen mehr gefragt als die eigene Urteilskraft, als Kreativität und das Denken in Zusammenhängen und die „Einheit der Welterkenntnis“.

Die nach den PISA-Studien ausgebrochenen hektischen Bildungsreformdiskussionen und die tatsächlich angezettelten Reformen, von der frühkindlichen Erziehung über das G8-Abitur bis zu den Hochschulreformen, haben nach Nida-Rümelin vor allem eins gezeigt. Es fehlt eine gemeinsame Vorstellung, eine kulturelle Idee von Bildung in unserer Gesellschaft; und dies nicht nur in Deutschland. Bildung kann und darf nicht am ökonomischen Output gemessen werden, sondern ihr Maßstab ist letztlich der Mensch. Höchstes Bildungsziel sind nicht ökonomische oder instrumentelle Rationalität, sondern humane Vernunft. Das Gemeinsame humanistischer Vorstellungen seit der Antike besteht darin, dass Bildung einen Selbstwert hat, „um ihrer selbst willen erstrebenswert“ (S. 51) ist. Humanistische Bildung zielt auf das Ideal der Autonomie; d.h. auf die „Fähigkeit, ein Leben nach eigenen Regeln, frei und verantwortlich zu führen“ (S. 60). Dies setzt „Urteilskraft“ und „Entscheidungsfähigkeit“ voraus. Sie sind nötig, so Nida-Rümelin, wenn dieses Leben „kohärent“, in sich stimmig, logisch und nachhaltig auf selbstbewusstem Handeln beruhen soll. Kohärenz ist nach Nida-Rümelin ein wesentliches Merkmal humaner oder humanistischer Bildung.

Unser Bildungswesen ist offenbar nicht oder zu wenig in der Lage, ihr zu entsprechen, lautet seine Bilanz,

weil ihm diese kulturelle Leitidee fehlt. Auch die hektische Betriebsamkeit und die rastlosen Schul- und Bildungsreformen nach dem „Pisa-Schock“ sind es nicht. Bildung wird mit Vielwisserei verwechselt, alter Wein in neuen Schläuchen präsentiert, überspannte Lehrpläne werden für den Papierkorb produziert, menschliche Tugenden durch soft skills oder Kompetenzen ersetzt, und am Ende bleibt bei gestressten Lehrern, Eltern und Schülern, aber auch bei Bildungspolitikern ein Gefühl der Ratlosigkeit übrig. Bildung ist und muss etwas anderes sein als immer mehr, immer spezieller, immer ökonomischer, immer stromlinienförmiger.

Ein Bildungsverständnis und eine Bildungspolitik, die dem Leitbild humanistischer Bildung entsprechen, dürfen die Frage und Diskussion der „*conditio humana*“, des Menschenbildes, der philosophischen und pädagogischen Anthropologie nicht ausklammern. Humanistische Bildung ist in erster Linie Persönlichkeitsbildung. Allgemeinbildende Schulen haben nicht die Aufgabe Spezialwissen einzupauken, sondern „lebensweltliches Orientierungswissen“ anzubieten, so Nida-Rümelin. Themen, Inhalte und Methoden der Vermittlung und des Lernens seien daran zu messen, ob sie Kindern und Jugendlichen helfen, ein freies, gelungenes Leben in Respekt und Verantwortung vor der Welt und den Mitmenschen zu führen. Dies ist wiederum Voraussetzung und zugleich Ergebnis einer humanen und demokratischen Kultur und Gesellschaft.

Eine solche humanistische Bildungsidee ist mit der kognitiven Schlagseite unseres Bildungswesens nicht vereinbar. Lebenskunst wird nicht durch Bücherwissen erlernt, das wussten die griechischen Philosophen ebenso wie Aufklärer und Humanisten bis in unsere Tage, sondern durch vielfältige Erfahrungen. Bewegung, Spiel und Sport in Schule und Verein, in Freizeit und Unterricht bieten eine Fülle solcher Erfahrungen körperlicher, personaler, materialer und sozialer Art, ohne die humanistische Bildung nicht denkbar ist. Wir sollten deshalb nicht zulassen, sie noch mehr zu verschulen, indem wir den Schulsport und den Sportunterricht noch mehr dem Schulzwang ausliefern, oder den Vereins- und Leistungssport der ökonomischen und instrumentellen Rationalität preisgeben.



Michael Krüger  
Mitglied der Redaktion



Michael Krüger

## Schulsport in Europa – eine Einführung in vergleichender Absicht

Hans Peter Brandl-Bredenbeck



Prof. Dr. Hans Peter  
Brandl-Bredenbeck

Das Themenheft „Schulsport in Europa“ greift eine Thematik auf, die bisher kaum Beachtung gefunden hat. Auch wenn schulsportliche Belange sehr stark kulturspezifisch verankert sind, so zeigen zum Beispiel doch auch die internationalen Schul(leistungs)vergleichsstudien, dass eine international vergleichende Perspektive immer wieder die eigene Diskussion und den eigenen Gegenstand gewinnbringend befruchten kann. Innerhalb der Sportwissenschaft (insbesondere auch in der Sportpädagogik und Sportdidaktik) sind solche Perspektiven immer noch eher die Ausnahme.

Nicht nur deshalb scheint ein Themenheft zum „Schulsport in Europa“ längst überfällig zu sein, sondern auch in die heutige Zeit zu passen, da uns doch schon seit mindestens zwei Jahrzehnten die Termini „Internationalisierung“ und „Globalisierung“ ohne größere Probleme über die Lippen gehen.

Der Titel des Themenheftes und auch das Titelblatt wecken allerdings möglicherweise falsche Hoffnungen. Denn ein Themenheft allein kann natürlich nicht die Situation des „Schulsports in Europa“ in Gänze abbilden. Allein wenn man sich auf die 28 Mitgliedsstaaten der EU beschränken würde, wird klar, dass dies kein realistisches Vorhaben ist.

Insofern stellen sich hier aufgrund der notwendigen Beschränkung zumindest folgende Fragen: 1. Was will das vorliegende Heft bezwecken und wie ist es aufgebaut? 2. Welche Erkenntnisse lassen sich möglicherweise daraus ableiten?

### Wie ist das vorliegende Heft aufgebaut und was will es bezwecken?

Das Themenheft „Schulsport in Europa“ besteht aus insgesamt vier Beiträgen, die sowohl übergreifende Perspektiven thematisieren als auch länderspezifische Besonderheiten in den Blick nehmen.

Der einleitende Beitrag „Schulsport in Europa aus der Perspektive des Europäischen Sportlehrerverbandes (EUPEA)“ stellt einige Befunde einer aktuellen Studie zur Situation des Schulsports in Europa dar. Die Auto-

ren dieses Beitrages verkörpern in gewisser Weise den internationalen Charakter der Studie – kommen sie doch aus Deutschland (Martin Holzweg), Portugal (Marcos Onofre), der Schweiz (Rose-Marie Repond) und aus Luxemburg (Claude Scheuer, zugleich Präsident von EUPEA). In der Tradition der Studien von Hardman und Marshall (2000, 2006) hat EUPEA eine breit angelegte Untersuchung durchgeführt, in der 22 nationale Sportlehrerverbände aus 21 Ländern (1) zu unterschiedlichen Dimensionen des Schulfaches befragt wurden. Einige zentrale Ergebnisse der Studie werden vorgestellt und diskutiert.

Im Weiteren folgen ausgewählte „Case Studies“ zum Schulsport in England, Italien und Norwegen.

Der erste Beitrag dieser kleinen Serie von „Case Studies“ kommt aus England. Kathy Armour und Kyriaki Makopoulou von der Universität Birmingham geben zunächst einen kurzen historischen Abriss der Entwicklung des Schulsports in England, gehen auf aktuelle Entwicklungen und die Organisation an den Schulen ein, bevor sie mit einigen Anmerkungen zur Sportlehrerausbildung ihren kritischen Beitrag beenden.

Der zweite Beitrag kommt aus Italien. Attilio Carraro und Erica Gobbi (Universität Padua) stellen uns einige Aspekte aus einem Land vor, dass in Deutschland vermeintlich gut bekannt ist, über dessen Schulsport aber vermutlich nur geringe Kenntnisse vorliegen. Nach der Darstellung einiger historischer Aspekte wenden sich die Verfasser in der gebotenen Kürze der Beschreibung der Sportlehrerausbildung zu, bevor sie abschließend knapp auf die aktuellen kompetenzorientierten Curricula der Grundschulen („Scuola Primaria“) und der weiterführenden Schulen („Scuola Secondaria“) eingehen.

Das abschließende Beispiel stammt aus dem hohen Norden Europas – aus Norwegen. Der Beitrag ist von Ralf Erdmann (Universität Oslo) und Reidunn Aarre Matthiesen (Norwegian Directorate for Education and Training, Oslo) verfasst. In ihrem Beitrag zeigen sie die enge Verflechtung der gesellschaftlichen Werte und Normen mit dem Bildungssystem in Norwegen allgemein und dem Schulsport im Speziellen. Das zentrale Konzept des „Friluftsliv“ wird in einer eigenen kurzen Passage gewürdigt.

Ein zentrales Anliegen dieses Themenheftes soll über die Auswahl der genannten Länder erreicht werden. Die Auswahl folgte der Überlegung, unterschiedliche Konzepte im europäischen Raum im Sinne einer regionalen wie konzeptionellen Kontrastierung vorzustellen und die deutschen Leser aufzufordern, vor dem Hintergrund dieser Vergleichsfolien die Einordnung der eigenen Bedingungen vorzunehmen. Denn erst auf der Grundlage eines mehr oder weniger expliziten Vergleichs gewinnt die eigene Wirklichkeit Kontur und Bedeutung (Scheuch, 1990). Die Länderauswahl sollte zusätzlich dafür Sorge tragen, dass unterschiedliche kulturelle, gesellschaftliche, aber auch pädagogische und philosophische Grundlagen des Sportunterrichts abgebildet werden, um auf diese Weise Gemeinsamkeiten des Schulsports in verschiedenen Ländern, aber auch Unterschiede kennen zu lernen.

### Welche Erkenntnisse lassen sich möglicherweise aus den Beiträgen in diesem Heft mitnehmen?

Eines wird sicherlich – trotz der limitierten Anzahl an „Case Studies“ – bei der Lektüre des Heftes deutlich werden: Schulsport und Sportunterricht in Europa sind ein äußerst komplexes und stark ausdifferenziertes System. Grundsätzlich entsteht dennoch der Eindruck, dass auch im Sportunterricht in Europa der seit Jahren in der Sportsoziologie beschriebene Trend des „Diminishing Contrasts – Increasing Varieties“ (Maguire, 1994) festzustellen ist. Ähnlichkeiten sind insbesondere auf der Ebene der Problemlagen (wie etwa Status des Faches, Ausstattung der Sportstätten, Diskrepanz zwischen wissenschaftlichen Erkenntnissen und politischen Entscheidungen sowie in den Begründungsmustern) festzustellen, während die „Varietäten“ sich eher in den Inhalten und Zielsetzungen finden lassen, die scheinbar stärker in den kulturellen Traditionen des jeweiligen Landes verortet sind. Neben dieser allgemeinen Einschätzung lassen sich noch folgende konkrete Punkte benennen:

- 1 Die Geschichte des „Sportunterrichts“ (in seinen Anfängen eher bestehend aus gymnastischen und turnerischen Idealen und Inhalten) ist in weiten Teilen eine gemeinsame europäische Geschichte, die in ähnlichen Milieus geistesgeschichtlicher Strömungen ihren Ursprung fand. Auch die Legitimationsstrategien für eine Verankerung eines verpflichtenden Schulfaches zeigen im Laufe der Geschichte wesentlich mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede zwischen den Ländern.
- 2 In der Studie von EUPEA wird die Ebene der curricularen Entscheidungen untersucht – also die Frage, ob es staatlich zentrale, regionale bzw. länderspezifische Entscheidungen oder Entscheidungen auf Einzelschulebene gibt und welche Auswirkungen dies besitzt. Wie die Daten von EUPEA eindrucksvoll zeigen, hat der Sportunterricht z.B. bezogen auf die unterrichtete Stundenzahl die größten Einbußen zu erleiden, wenn die curricularen Entscheidungen auf der Ebene der Einzelschule gefällt werden. Die oftmals als Gewinn an Autonomie dargestellte Flexibilisierung der Stundentafel auf Schulebene muss vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse und den Erfahrungen in England gerade für den Sportunterricht kritisch betrachtet werden.
- 3 Gemeinsam ist den Länderkonzeptionen die Unterscheidung in den Primar- und den Sekundarbereich. Auch gibt es weitgehende Übereinstimmung, dass im Primarbereich eher Bewegungserziehung stattfinden soll, wohingegen im Sekundarbereich zumeist eine deutlich stärkere Orientierung am „Sport“ festzustellen ist.
- 4 Als gemeinsame Problemlage lässt sich die Qualifikationssituation der Lehrkräfte im Primarbereich feststellen. Hier unterrichten vielfach keine ausgebildeten Sportlehrer. Die vorschulische Bewegungserziehung wird in den meisten Ländern weitgehend stiefmütterlich behandelt.
- 5 Der Schulsport zeichnet sich in vielen Ländern durch vielfältige Zielsetzungen und hohe Erwartungen aus. Allerdings stehen in vielerlei Hinsicht noch die empirischen Evidenzen bezogen auf die Erreichung dieser Ziele aus. Deshalb wundert es auch nicht, dass die aktuelle auch internationale Diskussion sich immer stärker polarisiert. Auf der einen Seite wird dem Schulsport ein „Sonderstatus“ im Kanon der Schulfächer zugestanden und auf der anderen Seite nimmt die Diskussion um empirische Nachweise der Wirksamkeit des Schulsports an Fahrt auf und eine immer größere Bedeutung wird der „evidence-based Research“ zugestanden.
- 6 Diese fehlende empirische Evidenz ist vielleicht auch ein Stück weit dafür verantwortlich, dass das Unterrichtsfach Sport ein zutiefst politisches zu sein scheint. Denn die Beiträge machen m. E. deutlich, dass die Legitimation des Schulsports in verschiedenen Kulturen durch vielfältige Begründungsmuster erfolgt (die sich aber über die Kulturen hinweg sehr ähneln), die zudem zu unterschiedlichen historischen Epochen und von unterschiedlichen politischen Gruppierungen genutzt wurden, um die Ziele des Sportunterrichts und die jeweilige ideologische Position aufeinander abzustimmen. Das Beispiel Italien in diesem Heft (wie ja auch die eigene deutsche Vergangenheit) zeigt hierbei auch die Missbrauchsmöglichkeiten des Schulsports!
- 7 Auch wenn es in der Sportlehrerbildung einerseits die strukturellen europäischen Vorgaben nach der

Bologna-Reform gibt, so sind die tatsächlichen Ausbildungswege zum Sportlehrer ausgesprochen vielfältig. Während etwa in Italien die Ausbildungsgänge erst in jüngster Vergangenheit akademisiert und stärker vereinheitlicht wurden, werden z. B. in England die Zugänge und das Ausbildungsspektrum zum Sportlehrerberuf auch jenseits einer akademischen Ausbildung gerade erst wieder erweitert.

Wie die Beiträge insgesamt zeigen, sind sportpädagogische und sportdidaktische Perspektiven zumeist stark in der jeweiligen historischen und damit nationalen Entstehungsgeschichte verwurzelt (vgl. Grimminger, 2012). Gleichwohl sind aber auch kulturübergreifende Tendenzen zu erkennen. In jüngerer Vergangenheit insbesondere bezogen auf die inhaltlichen Aspekte des Schulsports und die strukturellen Veränderungen in der Sportlehrerausbildung. Dies ist auf der einen Seite möglicherweise dem medial präsenten Sport des internationalen Sportsystems zuzuschreiben und auf der anderen Seite erwächst dies aus der europäischen Bildungspolitik (Bologna-Prozess), die auf die Harmonisierung der Studiengänge drängt.

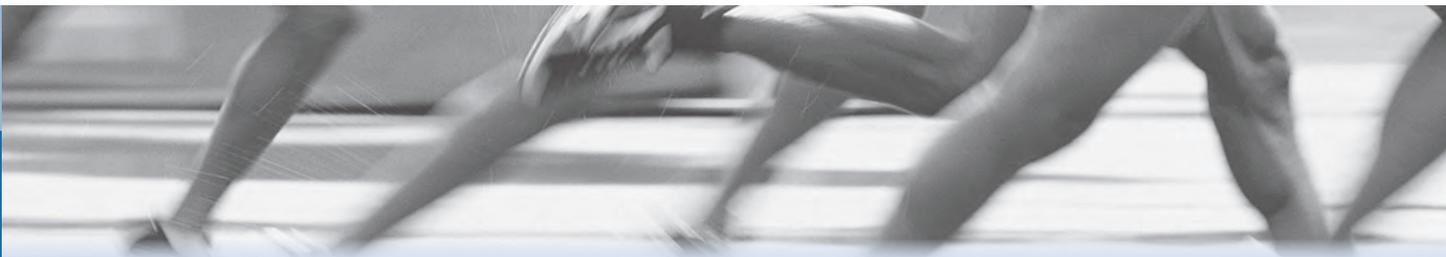
Ich hoffe, dass das Themenheft die oben formulierten Absichten ein Stück weit einlösen kann, der Leser seine Kenntnisse über den Schulsport in Europa ein wenig erweitern kann und wünsche eine anregende Lektüre.

#### Anmerkung

(1) Aus Belgien sind zwei Sportlehrerverbände befragt worden – einmal der französischsprachige, zum anderen der flämischsprachige Verband.

#### Literatur

- Grimminger, E. (2012). International publizieren in der Sportpädagogik. *Ze-phir*, 19, 9–10.
- Hardman, K. & Marshall, J. J. (2000). *World-wide Survey of the State and Status of School Physical Education. Final Report*. Manchester: University of Manchester.
- Hardman, K. & Marshall, J. J. (2006). Update on Current Situation of Physical Education in Schools. *ICSSPE Bulletin*, 47 (Mai).
- Maguire, J. (1994). Sport, Identity Politics, and Globalization: Diminishing Contrasts and Increasing Varieties. *Sociology of Sport Journal*, 11(4), 398–427.
- Scheuch, E. K. (1990). The Development of Comparative Research. In E. Oyen (Ed.) *Comparative Methodology* (p. 19–38). London: Sage.



Eike Emrich / Christian Pierdzioch / Martin-Peter Bück  
unter Mitarbeit von Florian Bischoff

## Europäische Sportmodelle Gemeinsamkeiten und Differenzen in international vergleichender Perspektive

Mit dem Vergleich europäischer und internationaler Sportmodelle wird ein zentrales Thema der Sportökonomik präsentiert. Dabei wird festgestellt, dass die den Sport prägenden Institutionen ursächlich für die verschiedenen Organisationsformen des Sports in Europa und den USA stehen. Im kontinentalen Vergleich zeigen sich Bereiche, in denen das europäische und amerikanische Sportmodell nicht stark differieren; es gibt aber auch Bereiche, in denen Unterschiede deutlich wahrzunehmen sind.

DIN A5, 320 Seiten  
ISBN 978-3-7780-8373-4  
**Bestell-Nr. 8373 € 29.90**

Inhaltsverzeichnis unter [www.sportfachbuch.de/8373](http://www.sportfachbuch.de/8373)

# Schulsport in Europa aus Perspektive des Europäischen Sportlehrerverbands (EUPEA)

Martin Holzweg, Prof. Dr. Marcos Onofre, Prof. Dr. Rose-Marie Repond & Claude Scheuer

*In dem vorliegenden Beitrag werden zunächst weltweite und europäische Studien sowie entsprechende Publikationen vorgestellt, in denen Beschreibungen der Situation des Schulsports in Europa vorgenommen wurden. Im zweiten Teil des Beitrags werden die European Physical Education Association (EUPEA, Europäischer Sportlehrerverband) kurz vorgestellt und Ergebnisse der von EUPEA durchgeführten Befragungen "EUPEA Questionnaire on European PE Curriculum" zur Situation des Schulsports in Europa präsentiert. In den von EUPEA durchgeführten Befragungen wurden sowohl die aktuelle Situation des Schulsports in den jeweiligen Ländern als auch die gewünschte Situation des Schulsports in Europa abgefragt.*

## Physical Education in Europe from the Perspective of the European Physical Education Association (EUPEA)

*The authors initially present international and European studies as well as corresponding publications which describe the situation of physical education in Europe. In the second part of the article the authors concisely introduce the European Physical Education Association and present results of an EUPEA questionnaire, "EUPEA Questionnaire on European Physical Education Curriculum," about the situation of Europe's physical education. The EUPEA questionnaires collected data on current situations of physical education in the specific countries as well as the desired situation for Europe.*

Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract

In den letzten 15 Jahren wurden einige internationale und europäische Studien zur Analyse der Situation des Schulsports durchgeführt. Tabelle 1 mit Auflistungen einiger Forschungsprojekte und entsprechenden Publikationen soll zunächst einen Überblick über den bisherigen Forschungsstand geben. Des Weiteren sind in der Tabelle zwei Reviewartikel (Hardman, 2008; Hardman & Holzweg, 2013) mit angegeben, da diese das europäische bzw. internationale Forschungsfeld überblicksartig beschreiben.

### Im Folgenden werden die in Tabelle 1 aufgeführten Projekte bzw. Publikationen kurz beschrieben.

Hardman und Marshall (2000 und 2006) haben mit ihren beiden weltweiten Surveys zum „State and Status of Physical Education“ den bisher umfangreichsten Beitrag zur Analyse der Situation des Schulsports weltweit geliefert. Die erste der beiden groß angelegten Studien wurde vom International Olympic Committee (IOC) fi-

nanziert und vom Weltrat für Sportwissenschaft (ICSSPE) unterstützt. Die zweite Studie (Follow up study) wurde von der UNESCO und ICSSPE unterstützt. Im Zentrum der beiden Surveys standen Befragungen zu zahlreichen Indikatoren des Schulsports (u.a. rechtlicher Status des Fachs, Sportstätten/Sportausstattung, Status des Sportlehrers/der Sportlehrerin, Zeitumfang, curriculare Inhalte, Chancengleichheit).

Pühse und Gerber (2005) geben mit ihrer Publikation "International Comparison of Physical Education. Concepts - Problems – Prospects" einen guten, vergleichenden Überblick über die Situation des Schulsports weltweit. Mit detaillierten Beschreibungen der Länder Belgien, Dänemark, Deutschland, England, Finnland, Frankreich, Griechenland, Irland, Island, Litauen, Norwegen, Österreich, Polen, Portugal, Schweiz, Spanien, Tschechien, Türkei und Ungarn bildet die europäische Situation den Schwerpunkt innerhalb dieses Sammelbandes.

Projektname bzw. Publikationstitel	Autoren	Publikationsjahr	Reichweite
World-wide Survey of the State and Status of School Physical Education. Final Report.	Hardman, K. & Marshall, J. J.	2000	weltweit
International Comparison of Physical Education. Concepts - Problems – Prospects	Pühse, U. & Gerber, M.	2005	weltweit
Aligning a European Higher Education Structure In Sport Science (AEHESIS)	Petry, K. et al.	2006	Europa
Konzepte für den Schulsport in Europa. Bewegung, Sport und Gesundheit	Richter, C.	2006	Europa
Update on Current Situation of Physical Education in Schools.	Hardman, K. & Marshall, J. J.	2006	Europa
The situation of PE in schools: a European perspective	Hardman, K.	2008	Europa
Physical education and sport in Europe: From individual reality to collective desirability	Onofre, M. et al.	2012	Europa
Physical Education and Sport at School in Europe. Eurydice Report.	European Commission / EACEA / Eurydice	2013	Europa
Comparative Physical Education and Sport	Hardman, K. & Holzweg, M.	2013	weltweit
ISCPES Quality Physical Education and Sport (QPES) Questionnaire Survey	Ho, W. et al.	noch nicht öffentlich publiziert	weltweit
UNESCO/NWCPEA Research Project on the Situation of PE in Schools, Development of Quality PE/PETE Indicators and Basic Needs Model	Hardman, K.	noch nicht öffentlich publiziert	weltweit

Tab. 1: Übersicht über Projekte und entsprechende Publikation zur Situation des Schulsports

Petry et al. (2006) haben im Rahmen ihres thematischen Erasmus Netzwerkprojekts „Aligning a European higher education structure in sport science“ (AEHESIS), das durch die Europäische Kommission finanziert wurde, neben den Bereichen „Gesundheit & Fitness“, „Sportmanagement“ und „Trainerausbildung“ auch die Sportlehrerausbildung in Europa analysiert. Darüber hinaus haben sie ein Modellcurriculum für die Sportlehrerausbildung, welches als Referenzmodell für Bachelor- und Masterstudiengänge in Europa genutzt werden kann, entwickelt.

In ihrer Dissertation „Konzepte für den Schulsport in Europa. Bewegung, Sport und Gesundheit“ gibt Richter (2006) einen guten Überblick über Konzepte für den Schulsport in Europa. Exemplarisch stellt Richter nationale Konzepte aus Deutschland (insbesondere Nordrhein-Westfalen), England, Niederlande und Finnland vor und analysiert diese bezüglich Differenzen und Äquivalenzen.

Hardman (2008) zeichnet in seinem Überblicksartikel (Review Article) „The situation of physical education in schools: a European perspective“ Defizite und Entwicklungen der europäischen Schulsportsituation seit den 90er-Jahren nach und weist auf eine nach wie vor existierende Diskrepanz zwischen Versprechungen und Realität hin. Anhand eines „Basic needs“-Modells zeigt er Kriterien auf, mit deren Hilfe diese Diskrepanz beseitigt werden könnte, um eine sicherere Zukunft des Schulsports zu garantieren.

Onofre et al. (2012) haben 2010 mit ihrem „EUPEA questionnaire on European PE curriculum“ mit ihren

europäischen Mitgliedsverbänden der European physical education association (EUPEA, Europäischer Sportlehrerverband) umfangreiche Befragungen hinsichtlich Wunsch und Realität in Bezug auf die Situation des Schulsports in Europa durchgeführt. Die Ergebnisse dieser EUPEA-Befragungen werden im Abschnitt 2 dieses Beitrags ausführlich dargestellt.

Im März 2013 hat die Europäische Kommission mit dem „Eurydice Report: Physical Education and Sport at School in Europe“ einen umfangreichen Bericht zur Situation des Schulsports in Europa veröffentlicht. Im Gegensatz zu den anderen vorgestellten Studien enthält der Eurydice Report lediglich zwei sehr kurze Absätze zur Methodik (Erhebung und Auswertung der Daten) der Studie. Aus den dort gemachten Angaben lassen sich allerdings keine Aussagen über die Datenqualität der Studie ableiten.

In der im April 2013 erschienenen 6. Auflage des „Directory of sport science“ des International Councils of Sport Science and Physical Education (ICSSPE, Weltrat für Sportwissenschaft) liefern Hardman und Holzweg (2013) mit ihrem Kapitel „Comparative physical education and sport“ einen breiten Überblick. Neben historischen Hintergründen zu dem Forschungsfeld und zur International Society for Comparative Physical Education and Sport (ISCPES) verweisen Hardman und Holzweg auf verschiedene internationale vergleichende Projekte und Studien im Bereich „Physical education and sport“.

Z. Zt. laufen zwei weitere große, internationale Forschungsprojekte zum Thema Schulsport. Das eine Pro-



**Martin Holzweg**

EUPEA Executive Committee Member (Research Advisor), Research Project Coordinator, Center of Human Performance Sciences, Stellenbosch University

holzweg@sun.ac.za

jekt wird von Walter Ho (Univ. Macau, und Präsident von ISCPES) koordiniert und mit Unterstützung von vier Associations (FIEP, IAPESGW, IFAPA und ISCPES) des International Committee for Sport Pedagogy (ICSP) des International Councils of Sport Science and Physical Education (ICSSPE, Weltrat für Sportwissenschaft) durchgeführt. Im Zentrum dieses Forschungsprojekts stehen Befragungen zu „Quality Physical Education and Sport“ (QPES).

Das zweite Projekt (UNESCO/NWCPEA Research Project on the Situation of PE in Schools, Development of Quality PE/PETE Indicators and Basic Needs Model) wird gemeinsam von der UNESCO und der North Western Countries Physical Education Association (NWCPEA) unterstützt und von Ken Hardman (University Worcester) koordiniert. Ziel des Forschungsprojekts ist es, einen weltweiten Überblick über die Situation des Schulsports zu geben, Qualitätsindikatoren für den Schulsport sowie die Sportlehrer(aus)bildung zu formulieren und ein „Basic Needs-Modell“ zu entwerfen.

## Die European Physical Education Association (EUPEA)

Die European Physical Education Association (EUPEA), mit z. Zt. etwa 200.000 Mitgliedern, ist der Dachverband der nationalen, europäischen Sportlehrervereinigungen und -verbände und vertritt die Interessen der Mitgliedsverbände auf europäischer Ebene sowie die Belange des Schulsports bzw. „Physical Education“ im europäischen Kontext.

EUPEA als unabhängige europäische Vereinigung für „Physical Education“ kooperiert mit internationalen/europäischen Vereinigungen aus Bereichen der Sportwissenschaft und des Breitensports, wie z. B. ICSSPE, ENGSO, AIESEP oder FIEP-Europe und fördert die internationale Zusammenarbeit seiner Mitgliedsverbände auf regionaler Ebene, z. B. die Kooperation der nordischen Länder (NIS) oder die guten Beziehungen zwischen dem Deutschen Sportlehrerverband (DSLTV) und dem Schweizerischen Verband für Sport in der Schule (SVSS). 2012 hat EUPEA darüber hinaus einen „Observer-Status“ in der Expertengruppe der EU-Kommission „Sport, Health and Participation“ erhalten und wurde als Mitglied im Consultative Committee von EPAS (Enlarged partial agreement on Sports) des Europarats aufgenommen.

Das EUPEA Board setzt sich aus vier Executive Committee Members, fünf Vertretern der Regionen, zwei weiteren Board Members und einem Past President zusammen. Derzeitiger EUPEA-Präsident ist Claude Scheuer (Luxemburg). Die konkreten inhaltlichen Ziele und Forderungen von EUPEA können u. a. der Deklaration von Madrid (1991), die 2011 in Brüssel aktualisiert wurde, entnommen werden: <http://www.eupea.com/nl/x/223/publications-documents>

## Das „EUPEA questionnaire on European PE curriculum“

Mehr als 30 Jahre nach der „International Charter of PE and Sports“ der UNESCO und nach zahlreichen Studien und Berichten (Hardman & Marshall, 2000; Hardman & Marshall, 2006; Pühse & Gerber, 2006) existieren im Schulsport und Sportunterricht immer noch die gleichen Probleme. Dabei erscheint es so, als würden die Schlussfolgerungen der politischen Entscheidungsträger nur selten mit den Schlussfolgerungen von NGO's und Akademikern übereinstimmen, da sich nach wie vor kaum konkrete Verbesserungsansätze in der Praxis wiederfinden lassen. Um diesem Missverhältnis näher auf den Grund zu gehen, hat EUPEA 2010 eine Studie „EUPEA questionnaire on European PE curriculum“ durchgeführt.

Zu diesem Zweck wurden Daten aus 21 europäischen Ländern, deren nationale Sportlehrerverbände Mitglied in EUPEA sind (22 nationale Sportlehrerverbände, davon 2 aus Belgien), erhoben. Die Präsidien dieser Mitgliedsverbände erhielten dazu einen Fragebogen, der sich aus zwei Teilen zusammensetzte. Der erste Teil des Fragebogens bezog sich auf die aktuelle Situation des Unterrichtsfachs Sport in dem jeweiligen Land. Im zweiten Teil des Fragebogens wurde erfragt, wie der Sportunterricht in Europa aussehen sollte. Die offenen und geschlossenen Fragen beider Teile setzten sich mit den folgenden Themen auseinander: Name des Fachs – Status des Fachs Sport im Fächerkanon – Leistungsbewertung – Ziele im Fach Sport – Umsetzungsebenen des Lehrplans – Schülerzahl pro Klasse – Stundenanzahl – Sportstätten – Sportlehrerausbildung – Außerunterrichtliche Aktivitäten. Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse der Studie näher beschrieben und anschließend zusammenfassend dargestellt und diskutiert.

### Name des Fachs

Bezüglich des Namens des Fachs stimmen die meisten Befragten der Bezeichnung „Physical Education“ bzw. „Sport“ sowohl im Hinblick auf die Bezeichnung des Faches in ihrem Land als auch im Hinblick auf die wünschenswerte Bezeichnung des Faches in Europa zu. Lediglich im Vorschulbereich gibt es in einigen Ländern andere Bezeichnungen für das „Fach“ (z. B. Deutschland: „Elementary Movement“, Niederlande: „Movement Education and Sport“, Rumänien: „Fundamental Skills Development“).

### Status des Fachs Sport im Fächerkanon

Sportunterricht ist in 63.6% der Länder, die an der Befragung teilgenommen haben, in der Vorschule verpflichtend. Für die Schulstufen Primarstufe, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II geben alle Befragten an,



**Prof. Dr. Marcos Onofre**

EUPEA Vice President,  
University of Lisbon

[monofre@fmh.utl.pt](mailto:monofre@fmh.utl.pt)

dass Sportunterricht in ihren Ländern verpflichtend ist. Diese Angaben stimmen sehr gut mit den Angaben von Hardman & Marshall (2000 & 2006) überein.

### Leistungsbewertung

In fast allen Ländern – mit Ausnahme von Belgien, Italien, Luxemburg, Niederlande und Portugal – findet im Kindergarten keine Leistungsbewertung im Sportunterricht statt. Die Situation ändert sich allerdings deutlich mit Blick auf die Grundschule (Primary School). In fast allen Ländern – mit Ausnahme von Dänemark, Finnland und Zypern (Grundschule) sowie Dänemark und Zypern (Sekundarstufe I) – existieren im Sportunterricht in der Grundschule und Sekundarstufe I Leistungsbewertungen. In der Sekundarstufe II finden in allen befragten Ländern Leistungsbewertungen im Sportunterricht statt.

### Ziele im Fach Sport

Die Mitgliedsverbände wurden nach den Hauptzielen des Sportunterrichts, die im Curriculum angegeben sind, befragt. Es waren fünf Auswahlantworten möglich: Recreation (Erholung), Sport treiben und Gesundheit (Exercise and health), Erlernen körperlicher Aktivität (learning PA), Leistungssport (Competitive sport) sowie Soziale Entwicklung und Persönlichkeitsentwicklung (Social and personal development). Während in Belgien, Großbritannien, Kroatien, Italien, Lettland und Zypern nur ein Hauptziel angegeben wurde, wurden in anderen Ländern (Frankreich, Portugal und Rumänien) mehrere Hauptziele angegeben. Deutschland und Luxemburg stellen Sonderfälle dar, da in ihren Fällen alle fünf Antwortmöglichkeiten als wichtig erachtet wurden.

### Umsetzungsebenen des Lehrplans

Hinsichtlich des Aspekts der Umsetzungsebenen des Lehrplans/der Lehrpläne ist die Situation in Europa sehr komplex. Die politischen, kulturellen und sozialen Unterschiede der europäischen Länder werden mit Blick auf die Umsetzungsebenen des Lehrplans besonders deutlich. In einigen Ländern gibt es Zentralcurricula, andere Länder haben Curricula für ihre Bundesländer und in Dänemark und Schweden existieren Curricula für die einzelnen Schulen. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Verantwortung für die Curricula im Unterrichtsfach Sport für die Mehrheit der Länder zumindest teilweise auf Bundesebene liegt.

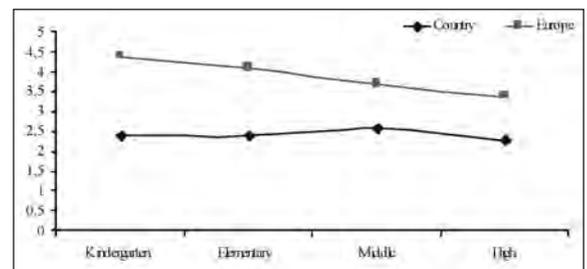
### Schülerzahl pro Klasse

Die durchschnittliche Schülerzahl pro Klasse variiert von 20 (Kindergarten) bis 30 (Sekundarstufe II). Hin-

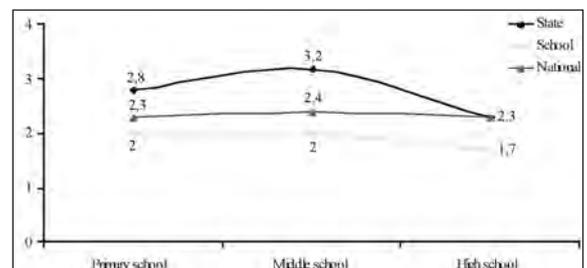
sichtlich der Schülerzahl pro Klasse gibt es einige Unterschiede in den europäischen Ländern. Im Kindergarten und in allen Schulstufen ist die Schülerzahl pro Klasse in Frankreich am größten und in Luxemburg am niedrigsten. Es kann festgehalten werden, dass sich alle Befragten für Europa eine geringere Schülerzahl pro Klasse als die aktuelle Schülerzahl pro Klasse in ihrem eigenen Land wünschen würden. Als wünschenswerte Klassengrößen für Europa wurden 15 Kinder für Kindergärten und zwischen 21 und 23 Schüler für die drei anderen Schulstufen angegeben.

### Stundenanzahl

In Abbildung 1 sind die durchschnittlich in den Lehrplänen angegebenen Wochenstundenzahlen sowie die durchschnittlich für Europa gewünschten Wochenstundenzahlen in den verschiedenen Schulstufen (inkl. Kindergarten) dargestellt.



Es zeigt sich in Abbildung 1 deutlich, dass der Ist-Zustand (Wochenstundenzahl) in den Ländern über alle Schulstufen (inkl. Kindergarten) hinweg deutlich hinter dem gewünschten Zustand für Europa zurückbleibt. Ein weiteres interessantes Ergebnis wird deutlich, wenn man die durchschnittlichen Stundenzahlen in Abhängigkeit von der Umsetzungsebene des Lehrplans (nationale Ebene/Länderebene/Schulebene) betrachtet (vgl. Abbildung 2).



In allen drei Schulstufen ist die durchschnittliche Stundenzahl pro Woche im Unterrichtsfach Sport am geringsten, wenn die Umsetzung auf Schulebene erfolgt, und am höchsten, wenn sie auf Länderebene erfolgt. Die durchschnittlichen Werte bei der Umsetzung auf nationaler Ebene liegen dabei zwischen den Werten der Umsetzung auf Schulebene und der Umsetzung auf Länderebene. Während die durchschnittliche wö-

Abb. 1: Durchschnittliche Wochenstundenzahlen in den unterschiedlichen Schulstufen (inkl. Kindergarten)

Abb. 2: Durchschnittliche Stundenzahl in Abhängigkeit der Umsetzungsebene in den drei Schulstufen

chentliche Stundenzahl bei Umsetzung auf nationaler Ebene nahezu konstant ist, sinkt sie bei Umsetzung auf Schulebene und Länderebene im Übergang von Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II deutlich ab. Diese europäischen Ergebnisse könnten als empirisch fundierte Argumentationshilfe dienen, falls in Deutschland in Zukunft Flexibilisierungen der Stundentafel bezüglich des Unterrichtsfachs Sport auf Schulebene diskutiert werden sollten.

### Sportstätten

Die meisten Befragten antworteten, dass in ihren Ländern durchschnittliche Sportstätten zur Verfügung stünden. Auf einer 4-stufigen Likert-Skala von 1 (schlecht) bis 4 (sehr gut) ergab sich bei der Befragung hinsichtlich der Sportstätten ein durchschnittlicher Wert von 2,2 (SD=0,6). Dabei lassen sich drei Cluster identifizieren: während die nordeuropäischen Länder in der Regel über gute Sportstätten berichten, stuft die Mehrheit der Befragten die Sportstätten in ihren Ländern als durchschnittlich ein. Lediglich Befragte zweier Länder stufen die Sportstätten in ihren Ländern als schlecht ein.

### Sportlehrerausbildung

Bereits 1978 wurde in der „UNESCO Charter for Physical Education and Sport“ gefordert, dass Sportunterricht von angemessen qualifizierten Personen mit entsprechender Spezialisierung erteilt werden sollte. Heutzutage besteht in vielen Ländern Übereinstimmung, dass eine adäquate Sportlehrerausbildung verpflichtend sei. Trotzdem existiert in einigen Ländern (z.B. Deutschland, Großbritannien, Portugal und Schweden) noch das „Klassenlehrerprinzip“ (generalist teacher), sodass viele Grundschullehrer und -lehrerinnen nach wie vor nicht angemessen ausgebildet sind, um Sportunterricht zu erteilen. Im Bereich der Sekundarstufe überwiegen in den Ländern eindeutig die ausgebildeten Fachlehrer und -lehrerinnen. Während diesbezüglich in den meisten Ländern Übereinstimmung besteht, liegen die Einschätzungen, welche Ausbildungen für Sportlehrer und -lehrerinnen angemessen sind, weit auseinander. Sowohl innerhalb der Länder als auch über die Landesgrenzen hinaus existieren zahlreiche unterschiedliche Ausbildungsmodelle. Auch im Hinblick auf die Notwendigkeit eines Masterabschlusses für Sportlehrer und -lehrerinnen bestehen sehr konträre Ansichten. Während in Bosnien-Herzegowina, Kroatien, Lettland, Niederlande, Polen, Rumänien und Zypern ein Bachelorabschluss ausreichend ist, ist in Frankreich, Italien, Portugal, Serbien, Slovenien, Schweiz und Tschechien ein Masterabschluss notwendig. In Teilen Belgiens sowie in Luxemburg sind für höhere Lehrämter Masterabschlüsse notwendig, während für Primarstufenlehrer und -lehrerinnen ein Bachelorabschluss ausreicht.

### Außerunterrichtliche Aktivitäten

Betrachtet man die Aussagen der Befragten hinsichtlich der gewünschten Situation für Europa in Bezug auf außerunterrichtliche Aktivitäten, so sind die Befragten aus Finnland, Frankreich und Niederlande der Meinung, dass diese Aktivitäten weiterhin optional sein sollten, während die Befragten aus elf anderen Ländern der Meinung sind, dass diese Angebote verpflichtend sein sollten (obwohl sie bisher teilweise nicht Teil des formalen Schulcurriculums sind). Möglicherweise spiegeln diese Antworten die Einsicht wider, dass der Sportunterricht allein nicht ausreicht, um Schülerinnen und Schüler in ausreichendem Maße zu schulen, was die Vermittlung sportlicher Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie gesundheitsfördernde Fitness betrifft. Diese Vermutung wird z. T. durch die Antworten der Befragten aus Deutschland, Luxemburg, Schweden, Schweiz und Zypern gestützt. Die drei Länder Frankreich, Polen und Schweden stellen mit ihren kostenpflichtigen außerunterrichtlichen Schulsportangeboten eine Ausnahmesituation dar.

### Zusammenfassung und Diskussion

Die verschiedenen Konzeptionen von Sportunterricht in Europa sind wohl die Ursache für die derzeitigen Unterschiede beim Ist-Zustand und auch bei den im Rahmen der Studie geäußerten Wunschvorstellungen. Bei den Zielvorstellungen im Sportunterricht zeigen sich die Befragten der meisten Länder einverstanden mit der derzeitigen Situation, wobei die Zielbereiche „Sport treiben und Gesundheit“, „Erlernen sportlicher Aktivitäten“ und „Soziale Entwicklung und Persönlichkeitsentwicklung“ als essentielle Zielsetzungen bezeichnet werden können.

Die meisten Länder vertreten auch die Auffassung, dass Lehrpläne auf nationaler Ebene vorgegeben sein sollten – mit den gleichen Umsetzungsvorgaben für alle Schulen – wobei jede Schule im Rahmen schuleigener Lehrpläne ihren jeweiligen Besonderheiten Rechnung tragen können sollte. Dieser Umstand erscheint insofern von Bedeutung, als dass dies die Grundvoraussetzung für eine mögliche Harmonisierung des Konzepts des Unterrichtsfachs auf europäischer Ebene darstellen könnte.

Mit Blick auf den Bewegungsunterricht im Bereich der Vorschule zeigt sich, dass das Fach nicht in allen an der Studie teilnehmenden Ländern obligatorisch ist. Dies hat unter anderem damit zu tun, dass es nicht in jedem Land eine „Schulpflicht“ für Kinder im Vorschulalter gibt. Nichtsdestotrotz würden die meisten Länder es begrüßen, wenn das Fach auch hier verpflichtend im Fächerkanon vertreten wäre.

Die meisten Länder sehen die derzeitige Anzahl an Wochenstunden im Fach Sport als zu gering an, wobei einige Länder aber auch der Meinung sind, schon eine



**Prof. Dr.  
Rose-Marie Repond**  
EUPEA Past President,  
Eidgenössische Hochschule  
für Sport Magglingen

rose-marie.repond@baspo.  
admin.ch

Idealsituation vorzufinden. Insgesamt variieren die Wochenstundenzahlen in Europa je nach Schulstufe jedoch sehr. Zudem werden die Klassengrößen durchweg als zu hoch eingeschätzt, so dass man sich weniger Schüler pro Klasse wünschen würde. Betrachtet man insgesamt die Anzahl der Wochenstunden, die potentielle Lernzeit und die Zeit pro Schüler im Zusammenhang mit der Anzahl der Schüler pro Klasse als essentiell für die Entwicklung der anvisierten Zielsetzungen des Faches, so kommt man zu dem Schluss, dass es einen Überarbeitungsbedarf der Rahmenbedingungen des Faches in nahezu allen europäischen Ländern gibt.

#### Literatur

European Commission/EACEA/Eurydice (2013). *Physical Education and Sport at School in Europe. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.  
Hardman, K. & Marshall, J. J. (2000). *World-wide Survey of the State and Status of School Physical Education. Final Report*. Manchester: University of Manchester.

Hardman, K. & Marshall, J. J. (2006). Update on Current Situation of Physical Education in Schools. *ICSSPE Bulletin*, 47 (Mai).  
Hardman, K. & Holzweg, M. (2013). Comparative Physical Education. In ICSSPE (Hrsg.), *Directory of Sport Science* (6. Aufl., S. 233–238). Champaign, Ill.: Human Kinetics.  
Onofre, M. Marques, A., Moreira, A. R., Holzweg, M., Repond, R.-M. & Scheuer, C. (2012). Physical education and sport in Europe: From individual reality to collective desirability (part 1). *International Journal of Physical Education*, 49 (2), 11–35.  
Onofre, M. Marques, A., Moreira, A. R., Holzweg, M., Repond, R.-M. & Scheuer, C. (2012). Physical education and sport in Europe: From individual reality to collective desirability (part 2). *International Journal of Physical Education*, 49 (3), 17–31.  
Petry, K. & Froberg, K. (2006). Overview of the project. In Petry, K., Froberg, K. & Madella, A. (Hrsg.), *Thematic Network Project AEHESIS - Report of the Third Year*. Köln: Deutsche Sporthochschule Köln.  
Pühse, U. & Gerber, M. (Hrsg.) (2005). *International Comparison of Physical Education. Concept - Problems – Prospects*. Aachen: Meyer & Meyer.  
Richter, C. (2006). *Konzepte für den Schulsport in Europa. Bewegung, Sport und Gesundheit*. Aachen: Meyer & Meyer.  
UNESCO (1978). *International Charter of PE and Sports*. Paris: UNESCO.



**Claude Scheuer**

EUPEA President,  
Université du Luxembourg

claude.scheuer@eupea.com



Prof. Dr. Norbert Fessler / Prof. Dr. Albrecht Hummel /  
Prof. Dr. Günter Stibbe (Hrsg.)

## Handbuch Schulsport

Sport, Spiel und Bewegung gehören wie selbstverständlich zur Institution Schule. Der Sportunterricht ist über alle Klassenstufen, Schulstufen und Schulformen hinweg fest im schulischen Alltag verankert. Dieses Handbuch will deshalb eine Übersicht grundsätzlicher Themenstellungen des Schulsports vorstellen. Es wendet sich an Fachkollegen, Multiplikatoren in der Schul- und Sportselbstverwaltung, Sportlehrkräfte sowie Trainer und Übungsleiter in den Sportorganisationen, die sich mit Schulsport befassen. Für alle Sportstudierenden kann dieses Handbuch als Studienbuch dienen, für Sportstudierende der Lehramtsstudiengänge ist es darüber hinaus auch als Grundlagenwerk für die Examensvorbereitung hilfreich.

DIN A5, 580 Seiten  
ISBN 978-3-7780-4760-6  
**Bestell-Nr. 4760 € 34,90**

Inhaltsverzeichnis unter [www.sportfachbuch.de/4760](http://www.sportfachbuch.de/4760)

# Physical Education in Europe: England

Kathleen Armour & Kyriaki Makopoulou

*The provision of Physical Education (PE) for all children in England dates back to the 1870s. An examination of the history of PE reveals some consistent themes that have impacted on the way PE is taught: links to health that have changed over time, different conceptualisations of what children 'need' from PE, and the political nature of many of the decisions that have been taken about the nature, structure and content of the curriculum. In this overview, we summarise the historical development of PE in England, explain two key developments in recent history (the National Curriculum and the PESSCL strategy<sup>1</sup>), explain current policies and practices, and consider career-advancement for PE teachers.*

## Schulsport in Europa: England

*Die Einrichtung des Schulsports für alle Kinder geht zurück bis ungefähr 1870. Die historische Untersuchung des Schulsports eröffnet gleichbleibende Themen, die auf die Unterrichtsweise Einfluss hatten: sich über die Jahre verändernde Gesundheitsbezüge, verschiedene Vorstellungen über das, was Kinder vom Schulsport erwarten dürfen, und schließlich die politische Seite zahlreicher Entscheidungen, die bezüglich der Beschaffenheit, Struktur und des Inhalts von Lehrplänen getroffen wurden. In diesem Überblick fassen die Autoren die historische Entwicklung des Schulsports in England zusammen, erklären zwei Schlüsselentwicklungen der Gegenwart (Nationaler Lehrplan und die Strategie der Verbindung von Schul- und Vereinssport „PESSCL“), als auch die aktuelle Schulpolitik und deren Umsetzung und berücksichtigen schließlich Laufbahnförderungen für Sportlehrkräfte.*

Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Zusammenfassung  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract

## A Brief Overview of the History of PE in England from 1870-1980

The Government's Education bill of 1870 was the first opportunity for every child in England, regardless of wealth, to attend school. The physical fitness/condition of children was found to be poor, so the first form of compulsory 'physical education' was introduced into state (government-funded) schools in the form of military-style exercises known as 'drill'. The stated purpose of drill was to instil in children the habits of obedience, smartness, order and cleanliness in preparation for their roles as workers. In 1886, it was suggested that 20 minutes daily should be devoted to such physical exercises. It is important to note that at the same time, the wealthier pupils in private schools (known confusingly as 'public schools') were learning major traditional team sports. Such sports were perceived to be 'character-building' and so it was believed they could offer these pupils useful preparation for their roles as future leaders in society.

By 1922, the UK was experiencing rising unemployment and pressing social problems. Government finances were stretched, but the cost of PE in schools was justified as a form of preventative medicine through the use of therapeutic exercise (for example related to posture). Dramatic claims were made for the benefits of a healthy body (at least for males): 'A healthy and vigorous body is essential to a healthy and vigorous mind. A strong and active intellect and a manly, confident and courageous outlook on life mean, at a vigorous and health constitution' (Welpton, 1922, p. 92). A major development took place in 1933 with the publication of a new syllabus of physical training. The importance of a healthy body for the development of the mind was again emphasised: 'it is beyond question that without healthy conditions of the body, the development of mental and moral faculties is seriously retarded, and in some cases, precluded' (Board of Education, 1933, p. 6). It was also recommended again that a daily period of exercise was essential in order to develop children's physiques; indeed, this was described as a matter of national importance. At that time in Eng-



### Kathleen Armour

is Professor of Education and Sport, and Head of the School of Sport, Exercise & Rehabilitation at the University of Birmingham, UK. Her research focuses on physical education teachers and their career-long development, and on identifying new approaches to pedagogy that can better support teachers to learn effectively throughout their careers. Her latest book is entitled *Pedagogical Cases in Physical Education and Youth Sport* and it will be available from the end of 2013.

Professor Kathleen Armour  
AcSS  
Head of the School of Sport and Exercise Sciences  
School of Sport, Exercise & Rehabilitation Sciences from  
1st August, 2013  
University of Birmingham  
Edgbaston  
Birmingham  
B15 2TT  
UK

k.armour@bham.ac.uk  
0121 414 3084

land, the physical education and medical professions were closely aligned. There was, for example, a PE committee of the British Medical Association and in 1936, this committee endorsed the notion that a daily exercise period was necessary for all children.

In the 1950s and 60s, the emphasis in England shifted away from the military form of prescribed drill exercises towards freer forms of developmental movement felt to be more appropriate for growing children. The child was no longer conceptualised as a being that needed to be tamed into obedience, but instead was viewed as a creative individual who needed to be 'freed'. Crucially, the government requirement for daily exercise for all children was dropped and instead, head teachers were allowed to determine how much time was devoted to PE based on an assessment of their pupils' 'needs'. It is notable that the time allocated to PE in schools dropped over this period and was not restored until after 2000 (see later section).

The government's Plowden Report in 1967 further endorsed the shift away from systematic forms of exercise in PE. The term 'movement' was suggested, and it was explained as follows: 'It [movement] should be used broadly and comprehensively...In such work, exercises or techniques are unlikely to be taught, the aim is rather to develop each child's resources as fully as possible through exploratory stages and actions which will not be the same for any two children' (paragraph 705).

This new freer approach to PE was not regarded as wholly successful. In 1982, government school inspectors commented: 'There is evidence of some children being insufficiently challenged, they were irresponsive, sometimes lethargic, sometimes noisy and uncontrolled and there was a lack of progression in the work' (HMI, 1982, 2.161). Furthermore, inspectors were beginning to notice that head teachers were not allocating enough time to PE: 'In schools where the teachers determined their own time allowance, physical education was neglected' (ibid).

### New Initiatives from the 1980s

In the 1980s, the government developed a new National Curriculum specifying what was to be taught in most subjects on the school curriculum for pupils aged 5-16 (but only in state schools). Physical Education was included on the list of compulsory subjects, which was an important moment in its history. The development of the National Curriculum for PE was not, however, without controversy. There were fierce debates at the time between those who wanted the curriculum to have a strong focus on traditional competitive sports skills, and those who thought PE should have a more inclusive general education perspective. There are echoes of these debates throughout the history of PE in England and they are still being heard today, as will be discussed later.

From 2000-2009, a major development took place for PE in England. Under the previous (Labour) government, a new national strategy for PE was rolled out to all schools. Known as 'PESSCL' (Physical Education, School Sport and Club Links), this strategy was based on the agreement that: 'All children, whatever their circumstances or abilities, should be able to participate in and enjoy physical education (PE) and sport' (DfES/DCMS, 2002, p1). It is important to note that the group responsible for leading this change was not the established PE profession/association – which was viewed by some as politically naïve and somewhat stagnant – but instead a charity known as the Youth Sport Trust. This charity was led by a dynamic and politically astute individual, (Baroness) Sue Campbell (who has since led UK Sport which was the quasi-autonomous non-governmental organisation that successfully prepared UK elite athletes for London 2012).

The PESSCL strategy was allocated £1.7 Billion of government funding which was the first investment of its kind in English PE history. The investment brought together physical education and sport under the title 'Physical Education and School Sport (PESS)' and created numerous new posts and career opportunities for physical education teachers and also coaches. Key elements of the strategy included the following: schools were organised into formal local clusters, specialist PE teachers in secondary schools were given time to support non-specialist teachers in primary school, formal links were developed between school and local sports clubs, gifted and talented children were identified and encouraged, additional participation opportunities were provided for all children, and some schools were designated as 'Specialist Sports Colleges' to use sport to help children to achieve across the whole curriculum. This strategy also included a requirement for all schools to spend at least 2 hours per week on curriculum PE, and there were aspirations from 2008 to extend this even further to a 'five hour offer' each week for all pupils.

In order to secure this unprecedented level of additional funding for PE, a number of agreements had to be made with government about delivery. For example, as was noted earlier, the amount of time allocated to PE in schools had dropped since the change in focus in the 1960s and 70s. As part of the PESSCL strategy, a Public Service Agreement was set with Government to increase to 75% the percentage of schoolchildren who spent a *minimum* of 2 hours a week on high-quality PESS, with another increase to 85% by 2008. These targets were monitored closely and were achieved. It is also important to note that this was not an elite sport strategy, but was instead designed to be fully inclusive with a focus on those who traditionally had lower levels of engagement in sport (i.e. low socio-economic status, girls, disabled, some ethnic groups, and overweight/obese). The plan was to use the PESSCL strategy to deliver the promised broad participation legacy from London 2012. These plans changed dramatically with a change of government.

In 2010, the Labour government was defeated by a new Coalition government led by the more right wing Conservative party. Debates over the best focus for PE followed and questions were raised about the amount of funding allocated to it. In October 2010, the Coalition government announced that the delivery of PE needed to be reformed. The funding was dramatically reduced and the requirement for schools to offer a minimum of two hours of PE each week to all pupils was removed. Ignoring the historical evidence, it was argued that schools and head teachers should have flexibility to organise PE, allocate time, and use the available funds. Despite evidence of the success of the School Sport Partnerships (Bardens et al., 2012), it was claimed by the new government that the PESSCL strategy would not deliver a lasting Olympic legacy from London 2012. Instead, the new government argued that the PE curriculum should have a much stronger focus on traditional competitive sport: 'Win or lose – competitive sport teaches children important life lessons – in commitment, discipline and teamwork. Our new Schools Olympics will spark a revolution in school sport, and leave a lasting legacy from London's Games' (Jeremy Hunt, Secretary of State for Culture, Olympics, Media and Sport, Speech at the Conservative Party Conference, 6th October 2010).

What followed was a new 'Youth Sport Strategy' (DCMS, 2012) to encourage children and young people to participate in competitive sport in and between schools, in order to 'create a sporting habit ...that will last a lifetime' (ibid, p. 3). Although there was fierce opposition to these changes, the new Secretary of State for Education was determined to change the system put in place by the previous government. He argued: 'I firmly believe that the ideals of the Olympic and Paralympic Games can be an inspiration to all young people, not only to our most promising young athletes. Indeed, they embody the ethos of achievement and self-improvement which the best schools manifest in their sport provision for all pupils' (Michael Gove MP, letter to Baroness Sue Campbell, Chair of the Youth Sport Trust, 20 October 2010).

The dominance of traditional competitive sport, especially team games, is further reinforced in the draft of the new National Curriculum for PE (under consultation at the time this chapter was written). It is argued, for example, that 'high quality PE' is essentially about ensuring 'all pupils are inspired to succeed and excel in competitive sport and other physically-demanding activities' (Department for Education, 2013, p. 179).

The discourse of competitive sport in PE in England reflects the earlier historical debates about the purpose of PE in schools: is it about nurturing elite sporting talent in major sports or providing a variety of sport, exercise and movement opportunities for all children and young people? As Lee (2004, p.8) commented: 'A major problem facing the [PE] profession at present seems to be how to develop the talent without comprising educational principles'.

## The organisation of PE in England today

Education in England is compulsory for all children and young people from the ages of five to 16 and is organised into primary and secondary schools. The national curriculum is broken down into different stages as shown in table 1.

From: <http://www.britishschool.nl/ABOUTTHEBSN/EDUCATIONSYSTEM/Pages/default.aspx>, accessed May 2013.

Key Stage	Year Group	Children's Age	School	Exam
Foundation Stage	Foundation 1 – 2	Age 3 – 5	Junior	
Key Stage One	Years 1 - 2	Age 5 – 7	Junior	
Key Stage Two	Years 3 - 6	Age 7 – 11	Junior	
Key Stage Three	Years 7 - 9	Age 11 – 14	Senior	
Key Stage Four	Years 10 - 11	Age 14 – 16	Senior	GCSEs
Sixth Form (A Levels/ IB Diploma)	Years 12 - 13	Age 16 - 18	Senior	AS Level A2 Level  IB Diploma Exam

The current national curriculum states that all children and young people in England, between the ages of five to sixteen are entitled to compulsory, high quality PE lessons. For each curriculum subject there is a set programme of study which describes the subject knowledge, skills and understanding pupils are expected to develop during each key stage. In all key stages, pupils in PE are expected to not only develop physical skills, but also to 'make and apply decisions', 'evaluate and improve their performances', and make informed choices about healthy, active lifestyles'.

As has been the case throughout history, the links identified between PE and wider 'health' issues have varied depending on the major societal concerns of the time. Currently, there is an interest in getting more pupils physically active to address concerns about growing levels of obesity. There is, of course, some tension between trying to engage more pupils to engage in physically active lifestyles, and attempting to encourage all pupils to engage in traditional competitive sport which, research tells us, can be inappropriate for some children.

As was noted earlier, a revision of the national curriculum is currently underway. In the new version, PE is no longer identified as a 'core' subject and the draft curriculum documents emphasise the centrality of traditional competitive sport. In echoes of the private school ethos of the last century, this government argues that 'opportunities to compete in sport and other activities build character and help to embed values such as fairness and respect' (Department for Education, 2013, p. 179). Others, however, have raised concerns about the vagueness of the aims of those subjects, like PE, that have 'non-core' status. For example, the Cambridge



### Kyriaki Makopoulou

joined the University of Birmingham in September 2008 as a lecturer in Physical Education and Sport Pedagogy. Her main area of research is teachers' career-long professional learning and she is currently leading two relevant projects: (i) In May 2013, Kyriaki was commissioned by the YST to carry out an independent evaluation of the Sainsbury's Inclusive PE Teacher Training Programme; (ii) Kyriaki also works closely with secondary schools to develop robust, practical and cost-effective data collection tools to measure the impact of school-based, collaborative forms of learning on physical education teachers and pupils (2013-present). Her PhD focused on the nature of PE teachers' engagement in career-long professional learning and its impact upon practice (awarded in 2009).

Professor Kathleen Armour  
AcSS  
Head of the School of Sport and Exercise Sciences  
School of Sport, Exercise & Rehabilitation Sciences from 1st August, 2013  
University of Birmingham  
Edgbaston  
Birmingham  
B15 2TT  
UK

k.armour@bham.ac.uk  
0121 414 3084

Primary Review Trust argued that for these subjects, the aims are 'vague claims' that 'convey little sense of what education is for' and will have 'no impact on teachers' planning and practice' (2013, p. 4). In the case of PE specifically, it is argued that the Programme of Study is so brief that it is meaningless.

Despite the significant investment in PE under the last government, there are still concerns about the quality of provision in primary schools (i.e. pupils up to the age of 11). In English primary schools, generalist teachers are responsible for designing and delivering PE even though they often have very little training. A recent government inspection report (OFSTED, 2013) noted that some primary teachers 'lack the specialist knowledge needed to teach PE well' (p. 4). As a consequence, pupils are not always challenged to achieve their best or to 'improve their personal fitness sufficiently' (p. 5). Questions were also raised about the lack of effective differentiation to meet the individual needs of children at risk, including obese pupils. Overall, it was reported that: 'In some schools, there is not enough physical education in PE. In other schools, PE is not taught in enough depth and there is only limited access to a high standard of competitive sport. PE requires further improvement in about one third of primary schools and one quarter of secondary schools' (OFSTED, 2013, p. 4).

To address these issues, the Coalition Government has allocated £150 million per year for the next two years to fund sport in primary schools. Each school has the freedom to choose how to spend the money, but suggestions include: (i) hire specialist PE teachers or qualified sport coaches; (ii) introduce or expand sport clubs; (iii) pay for teacher professional development; (iv) run sport competitions; or (v) provide places for pupils in after school or holiday sports clubs.

In secondary schools, where specialist PE teachers are responsible for physical education, the outcome of the recent government inspection (OFSTED, 2013) has been more positive, with the majority of pupils who were observed demonstrating what is defined as 'good' or 'outstanding' achievement. It was also noted that pupils' engagement and personal development can be enhanced by opportunities provided to gain a range of sport-related qualifications such as sport leadership awards and coaching or refereeing qualifications.

### Career structure for PE teachers

There has been a dramatic change recently in the training of teachers in England. Historically, PE teachers did not have the same qualifications as other teachers, and this led to status concerns. Degrees in education have, however, been available for over 50 years and, over time, teaching (including PE) has become a predominantly graduate profession. Until recently, all teachers gained qualified teacher status (QTS) through universities but now there are numerous routes into

teaching. For example, 'university-based training' refers to training opportunities led by universities but with substantial amount of time spent in placement schools. 'School-based training', however, is also available and in this model schools can either offer the training themselves or work in partnership with a corporate provider. There are also opportunities for experienced teachers without QTS, or teachers trained abroad, to demonstrate that they meet the required standards for QTS. Once appointed in their first post, teachers enter a probation period of one year (or equivalent) where they are supported through a structured induction training programme. This is based on a three-term period of assessment against national professional standards for Newly Qualified Teachers (NQTs) (Teacher and Development Agency, 2008).

Secondary schools are usually structured around subject-specific 'departments'. A typical secondary school in England has 1000 pupils on roll and 6-8 PE teachers in the PE department. Teachers can seek career-advancement in a number of ways through, for example, taking on roles of responsibility and gaining extra qualifications. Structured opportunities for career-long professional development (CPD) are, however, rather haphazard and tend to be offered in the form of one day 'courses' on specific (and disconnected) topics. As has been reported in research studies conducted around the world, this traditional form of CPD often fails to meet the learning needs of PE teachers (Armour & Makopoulou, 2012). Interestingly, the PESSCL strategy that ran from 2000-2009 introduced a large number of new career routes for PE teachers, but many of these have since been removed.

### Conclusion

As will be apparent, the development of PE in England has been influenced by a wide range of factors, but those linked to politics, health concerns, or different philosophical beliefs about what children and young people 'need' are the most influential. Indeed, it could be argued that what has been missing at times is a strong professional PE 'voice' that can draw on research evidence and transcend some of the fads and fashions that seem to characterise PE policy. The future is, of course, uncertain, although we can be very certain that future governments will change PE to align with their different ideological positions.

### Comments

<sup>1</sup> The full name of this concept is "Physical Education, School Sport and Club Links", which tries to bring closer together these three institutions.

### References

Armour, K.M. & Makopoulou, K. (2012). 'Great Expectations: Teacher Learning in a National Professional Development Programme', *Teaching and Teacher Education* 28, 3, 336-346

- Bardens, J., Long, R. & Gillie, C. (2012). *School Sport*. London: House of Commons library. Available at: <http://www.parliament.uk/briefing-papers/SN06052> (20/4/13)
- Board of Education (1933). *Syllabus of physical training for schools*. London: HMSO.
- Cambridge Primary Review Trust (2013). *Reform of the national curriculum in England: Consultation response form*. London: Department for Education.
- DfES/DCMS: Department for Education and Skills/Department for Culture, Media and Sport (2002). *Learning through PE and Sport*, Nottingham: DfES Publications.
- DCMS (2012) *Creating a sporting habit for life: A new youth sport strategy*. London: Department for Culture, Media and Sport.
- Department for Education (2013). *The National Curriculum in England: Framework Document for Consultation*. Available at: <http://media.education.gov.uk/assets/files/pdf/n/national%20curriculum%20consultation%20-%20framework%20document.pdf>
- Her Majesty's Inspectorate (1982). *Education 5 to 9*. London: HMSO
- Lee, M. (2004). Values in physical education and sport: a conflict of interests? *British Journal of Teaching Physical Education*, 35, 1, 6-10.
- OFSTED (2013). *Beyond 2012 – outstanding physical education for all: Physical education in schools 2008-2012*. Manchester: Office for Standards in Education, Children's Services and Skills.
- Plowden Report (1967). *Children and Their Primary Schools*. London: Department of Education and Science, HMSO.
- TDA (2008). *Professional standards for qualified teacher status (QTS) and requirements for initial teacher training*. London: Training and Development Agency for Schools.
- Welpton, W.P. (1922). *Physical Education and Hygiene*. London: Clive.



*Neu!*



Filip Mess / Maren Ossig / Alexander Woll

## Bewegte Pausengestaltung

### Übungs-/Spielesammlung für Lehrer und Schüler

Bewegung fördert Lernen – aus diesem Grundsatz ist das Konzept der bewegten Schule entstanden. Deshalb verfolgt der Hauptaugenmerk des Buches die praktische Umsetzung im Schulalltag. Dies wird in zwei Bausteinen verfolgt:

- **die Bewegungspause (für eine aktive Pause als Unterbrechung des Unterrichts im Klassenzimmer),**
- **die bewegte Pausengestaltung (Bewegung und Spiel in der Mittagspause).**

Zu beiden Bausteinen findet man jeweils eine umfangreiche Übungssammlung.



DIN A5, 168 S. + CD-ROM  
ISBN 978-3-7780-2591-8  
**Bestell-Nr. 2591 € 21.90**

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter [www.sportfachbuch.de/2591](http://www.sportfachbuch.de/2591)

# Sportunterricht in Italien

## Ursprünge, Probleme, Zukunftsperspektiven (1)

Attilio Carraro & Erica Gobbi (2)

*Im vorliegenden Übersichtsartikel werden die historischen Wurzeln des Sportunterrichts in Italien dargestellt, die aktuelle Struktur des Unterrichts in den verschiedenen Schulstufen erläutert und einige aktuelle Problemlagen und Herausforderungen für das Unterrichtsfach Sport diskutiert. Hierbei wird deutlich, dass für die Legitimation des Sportunterrichts in verschiedenen historischen Epochen medizinische, militärische, ästhetische sowie pädagogische Argumente angeführt wurden. Auch wird ein knapper Blick auf die Sportlehrerbildung gerichtet, die in Italien erst seit gut einem Jahrzehnt an universitären Einrichtungen stattfindet.*

### Physical Education in Italy

*In the presented overview the author refers to the historic roots of physical education in Italy, explains today's instructional structure of different school levels and discusses some current problem areas and challenges for the subject of physical education at Italian schools. Thereby it becomes obvious that medical, military, aesthetic as well as educational arguments were used to legitimize physical education during different historic periods. In addition, the author sketches physical educators' university education, which just became established in Italy about a decade ago.*

An italienischen Schulen gibt es derzeit circa 7,3 Millionen Schüler. In der Sekundarstufe (11–19 Jahre) arbeiten ca. 24 000 Fachlehrer für das Unterrichtsfach Sport (Educazione Fisica), die etwa 4,5 Mio. Schüler unterrichten. In der Grundschule (6–10 Jahre) wird der Sportunterricht von nicht im Fach Sport ausgebildeten Grundschullehrern unterrichtet.

Der Sportunterricht ist durch nationale, im ganzen Land geltende Rahmenvorgaben reguliert, die etwa die Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden und die Qualifikationsmerkmale der Lehrkräfte festlegen. Nach unterschiedlichen Voraussetzungen in der Vergangenheit müssen alle italienischen Sportlehrer heute einen Abschluss der zweiten Ausbildungsstufe – Master Niveau – und eine spezifische Unterrichtsbefähigung nachweisen.

### Die historischen Wurzeln des Sportunterrichts in Italien

Zu Beginn des 17. Jahrhunderts entwickelt sich in weiten Teilen Europas eine pädagogisch fundierte Strö-

mung, die „gymnastische Übungen“ (3) als bedeutsam für die individuelle Entwicklung einschätzte. Autoren wie Locke, Basedow, GutsMuths, Pestalozzi, Jahn und Ling betonen den Stellenwert der Gymnastik bzw. des Turnens zur Erreichung der persönlichen Integrität, für die Ausbildung körperlicher Stärke und Beweglichkeit und damit einhergehend auch der Entwicklung der Stärke und Entschlusskraft des Geistes. Die Gymnastik wurde zu einem utilitaristischen Mittel, um einerseits die körperliche und andererseits die geistige Entwicklung der Heranwachsenden zu formen und zu unterstützen. Diese Sichtweise wurde von verschiedenen Gruppierungen aufgegriffen und Gymnastik wurde für die Erreichung medizinischer, militärischer, ästhetischer sowie pädagogischer Bedürfnisse von diesen Gruppierungen interpretiert und in ihrem Sinne gezielt eingesetzt.

In Italien wurde der Entwicklung einer „Theorie der Gymnastik“ nur geringere Aufmerksamkeit zuteil als in anderen europäischen Staaten, wie etwa in den deutschsprachigen Ländern. Es mangelte jedoch nicht an besonderen Ereignissen und bedeutsamen Einzelpersonen, die der Leibeserziehung („Educazione Fisica“) eine besondere Bedeutung beimaßen: so z. B. in

Neapel, wo Antonio Genovesi und Gaetano Filangieri bereits in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts Impulse zum Unterrichten von körperlichen Übungen setzten. Oder in Norditalien, im Besonderen in Mailand, wo Eugenio Young die Methoden von GuthsMuths verbreitete, und in Florenz, wo Niccolò Tommaseo versuchte, das Turnen als unverzichtbaren Bestandteil in die Curricula aufzunehmen (Noto & Rossi, 1992).

Schließlich kann man die Geburtsstunde des italienischen Turnens in Turin im Jahre 1833 verorten. Markiert wurde diese Geburtsstunde durch die Ankunft des Schweizer Rodolfo Obermann in Turin. Obermann, ursprünglich gerufen, um zwei Militärbataillone in Gymnastik zu unterrichten, hatte so großen Erfolg, dass die Gymnastik integraler Bestandteil der gesamten militärischen Ausbildung wurde. Zeitgleich wurde auch die erste Ausbildungsstätte für Gymnastiklehrer eingerichtet. Ausgehend von der militärischen Ausbildung fand die Gymnastik auch Eingang in die Zivilgesellschaft. So wurde 1844 in Turin die erste „Gymnastikgesellschaft“ gegründet, die auch den Kontakt und die Zusammenarbeit mit Schulen vorsah.

Trotz starker Bemühungen einiger gesellschaftlicher Gruppierungen in Turin blieb Gymnastik allerdings – aufgrund des sich nur langsam entwickelnden allgemeinen Bildungswesens – begrenzt auf diese kleinen Gruppen. Gymnastik kam über den Status eines bloßen Zeitvertreibs in der Freizeit zunächst nicht hinaus.

Mit der Vereinigung Italiens im Jahre 1861 (Risorgimento) beginnt ein neuer Abschnitt der italienischen Gymnastik. Der damalige Unterrichtsminister Giovanni De Sanctis erließ eine Verordnung (1878), wonach gymnastische Übungen in allen Ausbildungseinrichtungen – also sowohl in den Grundschulen als auch Sekundarschulen – verpflichtend eingeführt werden musste. Damit einher ging eine deutlich wahrnehmbare Veränderung der Gymnastik, ihrer Inhalte und Ziele. Es standen nun nicht mehr die erzieherischen Aspekte im Mittelpunkt, die die Geburtsstunde kennzeichneten, sondern vielmehr Übungsformen, die eher einem militärischen Drill ähnelten.

Trotz gezielter Maßnahmen und der Notwendigkeit der nationalen Verteidigung, konnte sich die militärische Gymnastik nicht wie geplant verbreiten. Bis zum Jahre 1864 war nur an 56% der weiterführenden Schulen der Gymnastikunterricht eingeführt worden.

Gegen Ende des 19. Jahrhunderts lässt sich eine weitere Veränderung feststellen, die sich bis in die heutige Zeit als negatives Moment des Sportunterrichts in Italien charakterisieren lässt: der Bruch zwischen dem, was normativ proklamiert und dem, was in der alltäglichen erzieherischen Praxis getan wurde.

Nur wenige Schulen besaßen zu dieser Zeit überhaupt eine Gymnastikhalle oder geeignete Materialien und Geräte. Auch ausgebildete Lehrkräfte gab es so gut wie nicht. Deshalb musste der Unterricht zumeist im Freien oder in ungeeigneten und nicht ausgestatteten Räumen stattfinden. Die Lehrkräfte wurden aus den

Kreisen der Reservisten oder circensischer Künstler rekrutiert (Bonetta, 1991).

Auch wenn die Ideale der Gymnastik stark waren, so waren die realen Fortschritte der schulischen und der – insbesondere für Kinder – erzieherischen Gymnastik nicht besonders erfolgreich. Die Schulen waren weiterhin spärlich ausgestattet, was Gebäude und hygienische Einrichtungen anbetraf, es gab kaum ausgebildete Gymnastiklehrer und diese waren zudem schlecht bezahlt. Ungeachtet dieser Voraussetzungen kam es aufgrund der öffentlichen Besorgnis um den schlechten körperlichen Gesundheitszustand der italienischen Bevölkerung zu einer Renaissance der mit den gymnastischen Übungen verbundenen erzieherischen – in diesem Fall – gesundheitserzieherischen Argumente.

Diese neue Wertschätzung der körperlichen Erziehung basierte auf zwei wesentlichen Erkenntnissen: einer naturwissenschaftlich-medizinischen und einer gesellschaftlich-soziologischen. Die erste betraf die Untrennbarkeit von Gymnastikunterricht und Hygiene, die zweite bezog sich darauf, dass Spiele – insbesondere sportliche Spiele – dazu beitragen könnten, soziale Kompetenzen zu entwickeln, die in den sich entwickelnden Stadtgesellschaften von Vorteil sein könnten. Auf diese Weise wurde der Weg für einen Sportunterricht, der einen erzieherischen Anspruch formulierte, vorbereitet.

Im Zuge dieser Geistesströmung wurden 1893 Schulprogramme erlassen, die Spiele als „klassenverbindend“ charakterisierten. Einige von diesen Spielen hatten traditionelle italienische Wurzeln, während andere aus der englischen Kultur stammten.

So wurden etwa folgende Spiele in das Programm aufgenommen: das *Gioco della Palla* (damit war zu dieser Zeit kein spezifisches Ballspiel gemeint, sondern eine Vielzahl an Variationen kleiner Spiele mit dem Ball), *le Boccia*, *il Palleggio* (ein Spiel, bei dem man sich einen Ball mit unterschiedlichen Körperteilen zuspielte), *il Volano* (eine Art Rückschlagspiel), *il Cerchio* (Spiele mit dem Reifen), *il Tiro alla Fune* (Seilziehen) und auch Fußball, Rasentennis und Cricket. Eine pädagogische Fundierung, die die Durchführung eines solchen Programms in erzieherischer Absicht hätte unterstützen und anleiten können, war aber zu jenem Zeitpunkt nicht existent (Valletti, 2009).

Der Wille, die sozialen Lebensbedingungen und die Bedürfnisse der Menschen besser aufeinander abzustimmen, war noch nicht vorhanden, obwohl der Physiologe Angelo Mosso (1846–1910) die Notwendigkeit solcher Anpassungen mit Nachdruck zu verbreiten suchte. Die fundamentalen gesellschaftlichen, sozialräumlichen, demografischen und ökonomischen Veränderungen hatten die alten Gleichgewichte aus der Balance gebracht und es wäre notwendig gewesen, die italienische Gesellschaft einer grundlegenden kulturellen Anpassung und Erneuerung zu unterziehen.

Die kulturelle Anpassung fand allerdings nicht statt. Der Misserfolg der Programme von 1893 fand schließlich seinen Niederschlag in der Restauration einer militaristischen Theorie des Sportunterrichts, die durch das



**Prof. Attilio N. Carraro**

(Professor für Sportpädagogik und Sportdidaktik)

Department of Philosophy,  
Sociology, Education and  
Applied Psychology  
(University of Padua)  
via Beato Pellegrino 28,  
35137 Padova (Italy)  
tel. +39.049.8271702  
fax +39.049.8271751

e-mail: [attilio.carraro@unipd.it](mailto:attilio.carraro@unipd.it)

1844	Geburtsstunde der „Gesellschaft für Gymnastik in Turin (Società Ginnastica di Torino)“.
1859	Das Fach „Ginnastica“ wird in der Schule eingeführt.
1861	Die erste staatliche Ausbildung für Gymnastiklehrer findet in Turin statt (Corso magistrale statale di Ginnastica Educativa).
1878	De Sanctis (Erziehungsminister) führt Gymnastik als verpflichtendes Unterrichtsfach ein.
1909	Im Rahmen des Gesetzes „Rava Daneo“, wird die Unterrichtsdauer festgelegt: 30 Minuten pro Tag in der Grundschule, 3 Stunden in der Woche in den mittleren Jahrgängen; die Bereitstellung von Hallen und Plätzen wird vorgesehen; Ausbildungsstätten für Gymnastiklehrer werden eröffnet.
1923	Mit der Reform „Gentile“ wird der Sportunterricht, in seiner dreifachen Funktion (orthogenetisch, sozial, national) einer eigenen autonomen Behörde l'ENEF (Ente Nazionale per l'EF) unterstellt. Diese ist autorisiert, die Ausbildungsordnungen für das Lehrpersonal zu entwickeln.
1927	Die Aufgaben der „ENEF“ werden der „Opera Nazionale Balilla“ übertragen.
1947	Eine eigene Abteilung für Sportunterricht wird im Erziehungsministerium eingerichtet.
1952	Das ISEF (Istituto Superiore di EF) in Rom nimmt seine Arbeit auf. Es organisiert eine dreijährige universitäre Ausbildung für die Sportlehrer an weiterführenden Schulen.
1959–1968	Es werden weitere ISEF gegründet in: Turin (1959), Bologna und Neapel (1960), Mailand (Università Cattolica, 1964), Palermo (1965), Perugia und Urbino (1967) sowie Mailand Lombardia (1968).
1958	Das Gesetz n. 88 vom 7. Februar bestimmt die Vorgaben für das Unterrichten von Sport, das nun im Umfang von 2 Stunden pro Woche verpflichtend ist und von ausgebildeten Lehrkräften erteilt werden muss. Weitere ISEFs werden gegründet.
1969	Jugendspiele (Giochi della Gioventù) und schulische Wettkämpfe (Campionati Studenteschi) werden in Kooperation zwischen dem Erziehungsministerium und dem Nationalen Olympischen Komitee (Comitato Olimpico Nazionale Italiano) ins Leben gerufen.
1999	Die ISEFs stellen ihre Arbeit ein. Die Sportlehrerausbildung wird in universitäre Studiengänge (Corsi di Laurea in Scienze Motorie) mit einer Dauer von vier Jahren integriert.
2001	Reform der universitären Ausbildung im Einklang mit dem Bologna-Prozess (3 Jahre <i>Laurea Triennale di Base</i> ; 2 Jahre <i>Laurea Biennale di Specialista</i> ).

Tab. 1: Die Stationen der Entwicklung des Schulsports und der Sportlehrerausbildung in Italien

Gesetz Rava-Daneo-Credaro im Jahre 1909 institutionalisiert wurde und für die zwanzigjährige faschistische Periode (1922–1943) die maßgebliche Grundlage darstellte.

Der Sportunterricht musste sich in den Dienst der Nation stellen, zu ihrer Entwicklung und zu ihrem Schutz beitragen. Sportunterricht wurde in dieser Zeit wieder zum Synonym für militärische Erziehung. Die in den Programmen von 1893 verankerten Spiele mit pädagogischem Anspruch wurden aus dem schulischen Kontext verbannt, da sich ihre individuellen und gesellschaftlichen Implikationen einer strengen Kontrolle entzogen.

Im Gegensatz zu den sich sehr langsam entwickelnden schulischen und erzieherischen Institutionen war es einigen politischen Gruppierungen in der Zwischenzeit gelungen, den Sport in Form eines Vereinswesens zu etablieren. Dieses Vereinswesen entwickelte rasch eine beachtliche politische Bedeutung und die damit verbundene „sportpolitische“ Vormachtstellung war im weiteren Verlauf kaum mehr durch den Schulsport zu verdrängen.

Auf diese Weise entfernte sich der Sportunterricht immer weiter von der Realität des Volkes. Die Verstaatlichung des Sportunterrichts stand einer Individualisierung und Privatisierung des Sporttreibens außerhalb der Schule gegenüber. Diese Trennung war ungeeignet, den neuen aufkommenden sozialen Bedürfnissen Rechnung zu tragen, wie etwa der Gestaltung einer sinnvollen Freizeit. Zudem befand sich der Sportunterricht zunehmend im Gegensatz zu den Freizeitaktivitäten, die von religiösen und sozialistischen Einrichtungen angeboten wurden.

Mit der Schulreform des Jahres 1922 wurde die komplette Zuständigkeit für den Sportunterricht vom Erziehungsminister Giovanni Gentile der „ENTE Nazionale per l'Educazione Fisica“ übertragen. Die beiden faschistischen Organisationen „Opera Nazionale Balilla“ und die „Gioventù Italiana del Littorio“ waren bei der Umsetzung federführend und unterstrichen in ihrer Programmatik die dreifache Funktion des Sportunterrichts: die orthogenetische (4) Funktion, die soziale Funktion, die nationale Funktion (Scarpa & Carraro, 2011).

Trotz großer Bemühungen des faschistischen Regimes im Zusammenhang mit dem Gymnastik- bzw. Sportunterricht, wurden in Italien nur sehr wenig körperliche und sportliche Aktivitäten durchgeführt. Darüberhinaus haftete nach dem Krieg sowohl dem Sportunterricht wie auch den Sportlehrerausbildungsstätten (die Männer in Rom, die Frauen in Orvieto) für längere Zeit der Makel des „faschistischen Regimes“ an, auch wenn die im Jahre 1931 gegründeten Institute im Jahre 1943 mit dem Niedergang des Faschismus wieder geschlossen wurden. Die Ausbildung von Sportlehrkräften wurde daraufhin für einige Jahre ausgesetzt.

Erst im Jahre 1952 nahm das Istituto Superiore di Educazione Fisica (ISEF) in Rom seine Arbeit auf. Andere Einrichtungen der Sportlehrerausbildung (ISEF) folgten: Turin (1959), Bologna und Neapel (1960), Florenz (1963), Mailand (Università Cattolica del S. Cuore, 1964), Palermo (1965), Perugia und Urbino (1967), Aquila und Mailand Lombardia (1968).

Das Jahr 1958 markiert einen zentralen Meilenstein für den Sportunterricht in Italien: Der Sportunterricht wurde an allen Schulformen als obligatorisches Unterrichtsfach mit einem Umfang von zwei Stunden pro Woche eingeführt und die unverzichtbare Rolle der Sportlehrkraft wurde institutionell verankert. Die Rahmenbedingungen des Sportunterrichts werden bis heute im Wesentlichen durch die Implementierung dieser gesetzlichen Vorgabe bestimmt (vgl. Tab. 1 für eine Synthese der historischen Etappen des Sportunterrichts in Italien).

## Die universitäre Ausbildung der Sportlehrkräfte (Corsi di Laurea)

Die Sportlehrkräfte für die weiterführenden Schulen in Italien sind Ein-Fach-Lehrer, die erst seit etwa 1999 an universitären Einrichtungen ausgebildet werden. Ein dreijähriger Bachelor und ein anschließendes zweijähriges Masterprogramm und weitere spezifische Ausbildungsinhalte (Praktika und Vorbereitungsdienst) sind Voraussetzung für den Sportlehrerberuf. Die Ausbildungsinhalte umfassen neben den sportpädagogischen und sportdidaktischen Inhalten alle sportwissenschaftlichen Teildisziplinen und nehmen ebenfalls übersportliche erziehungswissenschaftliche Aspekte in den Blick. An insgesamt 34 Universitäten in ganz Italien existieren heute ebenso viele Studiengänge im dreijährigen Bachelor und 44 Masterstudiengänge. Etwa 28000 Studierende sind gegenwärtig in diesen Studiengängen eingeschrieben (MIUR, 2013).

Parallel zur Einrichtung der universitären Studiengänge und der Abschaffung der pädagogischen Hochschulen (ISEF) wurden ebenfalls im Jahre 1999 Spezialschulen für die Lehrerausbildung eingerichtet (SSIS), die bis 2011 Bestand hatten. Die Hauptaufgabe der regional arbeitenden SSIS (Scuole di Specializzazione all'Insegnamento Secondario) bestand in der Begleitung des didaktischen Praktikums, das in Schulen durchgeführt und von universitärem Personal begleitet wurde. Am Ende der zweijährigen Ausbildungsphase stand ein Staatsexamen, mit dem die Lehrbefähigung an Schulen erworben wurde (Carraro, Zocca, Lanza & Bertollo, 2003). Mit dem Jahre 2009 wurde die Arbeit der SSIS eingestellt.

Seit 2011 findet die Berufsvorbereitung im Tirocinio Formativo Attivo (TFA) statt. Dies ist ein einjähriger Vorbereitungsdienst. Insgesamt ist die Sportlehrerausbildung für die weiterführenden Schulen in Italien nun wie folgt strukturiert: Nach einem dreijährigen Bachelor folgt ein zweijähriges Masterprogramm und ein weiteres Jahr TFA. Die zur Verfügung stehenden Plätze sind abhängig von der Stellensituation und der Zugang zum Ausbildungszyklus TFA wird über einen „Wettbewerb (Concorso)“ geregelt. Am Ende steht ein Examen, durch dessen Bestehen die Lehrbefähigung an Schulen erworben wird.

## Bewegungserziehung und Sportunterricht in Grundschule (Scuola Primaria) und weiterführender Schule (Scuola Secondaria)

Nach den Erläuterungen zu den Ausbildungsstrukturen werden im Folgenden einige Aspekte der Bewegungserziehung (Grundschule) und des Sportunterrichts (weiterführende Schule) in Italien vorgestellt.

### Bewegungserziehung in der Grundschule

Die Bewegungserziehung in der Grundschule wird von sogenannten „Generalisten“ unterrichtet. Das nationale Curriculum sieht unterschiedliche Entwicklungsetappen in folgenden inhaltlichen Bereiche vor (MIUR, 2012):

- Körper und Bewegung und seine Beziehung zu Raum und Zeit;
- Körpersprache als kommunikativ-expressives Medium;
- Spiel, Sport, Regeln, Fair Play und Sicherheit.

Der Grundschullehrer ist verpflichtet, den Kindern eine möglichst breite Basis eines Bewegungsangebots zu unterbreiten und gleichzeitig soll die Lehrkraft durch ihr Verhalten ein gutes Rollenvorbild sein (Carraro & Bertollo, 2005).

Zur Flankierung der didaktischen Maßnahmen der Grundschullehrer haben das MIUR (Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca) und das CONI (Comitato Olimpico Nazionale Italiano) ein Programm zur „motorischen Alphabetisierung“ ins Leben gerufen. Auf diese Weise soll den negativen Konsequenzen eines sich immer weiter ausbreitenden inaktiven Lebensstils schon unter Kindern (wie etwa Bewegungsmangel, motorische Schwächen, Übergewicht) entgegengewirkt werden. Das Projekt „Alfabetizzazione Motoria nella Scuola Primaria“ wurde als Pilotprojekt in den Jahren 2009–2011 ins Leben gerufen und wird seitdem weiterhin durchgeführt. Das Projekt zielt darauf ab, die motorische Leistungsfähigkeit von Kindern zu steigern und einen aktiven Lebensstil bereits in der Grundschule anzulegen, indem insbesondere der Rolle



**Erica Gobbi**

(wissenschaftliche Mitarbeiterin)

Department of Philosophy,  
Sociology, Education and  
Applied Psychology  
(University of Padua)  
Via Beato Pellegrino 28,  
35137 Padova (Italy)  
Fax +39.049.8271751

e-mail: erica.gobbi@unipd.it

Bild 1:  
Sportlehrerausbildung:  
eine Aufgabe zur  
kooperativen Problemlösung



eines qualitativ hochwertigen Sportunterrichts eine große Bedeutung zugemessen wird. Dieses Ziel wurde durch folgende Basisstrategie verfolgt: „Experten als Berater“ nahmen am Sportunterricht teil, um die Lehrkraft während des Sportunterrichts zu unterstützen und auf diese Weise die Schüler zu befähigen, grundlegende motorische Kompetenzen zu erwerben. Dieses Angebot wurde für zwei Stunden in der Woche pro Klasse durchgeführt und insgesamt für 50 Stunden pro Schuljahr und Klasse. Eingebunden in das Projekt sind die Schüler, die Lehrer, Experten in Fragen des Sportunterrichts, Schulleiter, Familien und auch Universitäten (vgl. hierzu [www.alfabetizzazione.motoria.it](http://www.alfabetizzazione.motoria.it)).

### Sportunterricht in der weiterführenden Schule

Gemäß des nationalen Curriculums für den Sportunterricht (MIUR, 2010) soll jeder Schüler am Ende der weiterführenden Schule folgende Kompetenzen erworben haben:

- die eigenen motorischen Stärken und Schwächen kennen und einschätzen können,
- die erworbenen motorischen und sportlichen Fähigkeiten situationsangemessen anwenden können,
- auf körperlich-motorischer Ebene mit anderen in Beziehung treten können,
- sportliche Werte (Fair Play) und Regeln in alltäglichen Beziehungen anwenden können,
- das Verhalten des „guten Sportlers“ zum Zwecke eines gesunden Lebensstils und der Prävention anerkennen, annehmen und anwenden können,
- fundamentale Sicherheitsregeln für sich selbst und andere respektieren und anwenden können,
- die Fähigkeit, sich in eine Gruppe zu integrieren, Verantwortung zu übernehmen und sich für das gemeinsame Wohlergehen einsetzen zu können.

Bild 2: Cross-Country  
„Giochi della Gioventù“:  
Wettkampf in einer  
Mittelschule (erste Phase der  
weiterführenden Schule)



Ausgehend von der allgemein akzeptierten Position, dass körperliche und sportliche Aktivität eine große Bedeutung für die Entwicklung der Heranwachsenden besitzt, wurde mit den neueren „Richtlinien für den Sportunterricht in den weiterführenden Schulen“ (Linee guida per le attività di EF, motoria e sportiva nelle scuole secondarie di primo e secondo grado; MIUR, 2009) eine Reorganisation der motorischen und sportlichen Inhalte vorgenommen. In Rahmen dieser Restrukturierung wurde körperliche Aktivität als Mittel zur Unterstützung der individuellen Entwicklung eines jeden einzelnen Schülers konzeptualisiert und verstanden. Die positiven Werte des Sports und der Erwerb eines gesunden Lebensstils stehen im Mittelpunkt (Cararo & Lanza, 2004).

Um diese Ziele auf der allgemeinen Ebene besser ansteuern und erreichen zu können, waren Zusatzstunden für die Implementierung in der Praxis vorgesehen (dies wurde allerdings nicht flächendeckend umgesetzt). Es sollte eine neue sportive Kultur bei Jugendlichen aufgebaut werden. Zudem sollte die Maßnahme dazu beitragen, den Bürgersinn zu erhöhen, die soziale Anschlussfähigkeit und die Integration zu verbessern. Schließlich versprach man sich durch das Programm, auch die Distanz zwischen dem Sport der Männer und dem Sport der Frauen zu verringern.

Gemäß den Zielsetzungen der Curricula sollte sich die Schule auch zum Anwalt eines neuen „Schulsportprojektes“ machen, welches in besonderer Weise auf die Inklusion auch der Schwächsten und Bedürftigsten unter den Heranwachsenden Wert legt.

Die schulsportlichen Aktivitäten sollen darüber hinaus den Jugendlichen helfen, den sportlichen Wettkampf als ein Moment der Selbstvergewisserung zu begreifen und nicht als Konfrontation oder Aggression. In diesem Sinne wäre es notwendig, mehr Nähe und Kohärenz zwischen den Zielen des Sportunterrichts und dem außerschulischen Sport herzustellen – und zwar bezogen auf alle Schüler, eingeschlossen jene mit Behinderungen (Archivio Pubblica Istruzione, 2009).

### Zusammenfassung

In Italien scheint der Sportunterricht noch heute unter den negativen historischen und kulturellen Einflüssen zu leiden, die der körperlich-motorischen Dimension von Erziehung einen nur geringen Wert im Vergleich zur „Erziehung des Geistes“ zusprechen. Auch erhalten die Kategorien der körperlichen Erfahrung und der direkten körpersprachlichen Auseinandersetzung mit anderen Personen nicht die ihnen gebührende notwendige Aufmerksamkeit.

Obwohl die internationalen Empfehlungen der körperlichen Aktivität, der Bewegungserziehung und dem Schulsports eine zentrale Rolle für die gesundheitliche Entwicklung und das Wohlergehen des Einzelnen attestieren, ist es in Italien – wie übrigens auch in anderen westlichen Ländern (vgl. Hardman & Marshall,

2000) – zur Umsetzung dieser Empfehlungen noch ein weiter Weg.

Man muss mit Nachdruck darauf hinwirken, dass die Differenzen zwischen den Empfehlungen der Gesundheits- und Sportwissenschaftler und den tatsächlichen Bewegungsgewohnheiten der Heranwachsenden überwunden werden. Hierbei muss die Schule zum Zentrum der erzieherischen Maßnahmen und Bemühungen werden, um das individuelle und gesellschaftliche Wohlergehen zu verbessern. Heute scheint es angezeigt, die Curricula und auch die methodischen Vorgehensweisen so auszurichten und anzupassen, dass sie einerseits den Bedürfnissen und Wünschen der jungen Generation besser gerecht werden und andererseits Netzwerke zwischen Schulen und kommunalen Partnern (wie etwa Sportvereine) aufgebaut werden können.

Die Probleme in der Umsetzung lassen sich allerdings leicht ausmachen. Insbesondere in den weiterführenden Schulen ist das Lehrpersonal überaltert und die Lehrkräfte berichten immer häufiger von beruflichen Situationen, in denen sie sich unwohl fühlen (Carraro, 2008; Carraro, Scarpa, Gobbi, Bertollo & Robazza, 2010). Der Generationswechsel an den Schulen allerdings wird – auch aufgrund der ökonomischen Krise – nur teilweise vollzogen. Der Sportunterricht, wie wir aus transnationalen Studien wissen (Pühse & Gerber, 2005), bleibt weitgehend ein Fach „unter Druck“ und fristet ein Dasein am Rande der schulischen Wirklichkeit – in Italien vor allem in den weiterführenden Schulen.

Um die einzigartige Rolle des Sportunterrichts, der als einziges Fach in der Lage ist, den Menschen in seiner Ganzheitlichkeit anzusprechen und zu fördern, verstärkt in das Bewusstsein der Schüler, Lehrer und Eltern zu bringen, wäre eine neue kulturelle Bewegung notwendig. Dies auf den Weg zu bringen, ist die erklärte Absicht der Autoren dieses Beitrags.

### Anmerkungen

- (1) Der Titel im italienischen Original lautet: L'EDUCAZIONE FISICA NELLA SCUOLA ITALIANA: ORIGINI, PROBLEMI, PROSPETTIVE. Im vorliegenden Beitrag wird der Begriff „Educazione Fisica“ mit Sportunterricht übersetzt. Hierbei darf aber nicht übersehen werden, dass die historischen Wurzeln und die Tradition des italienischen Sportunterrichts der „Leibeserziehung“ näher stehen als einem am modernen Sport orientierten Verständnis.
- (2) Der Beitrag wurde von Hans Peter Brandl-Bredenbeck übersetzt.
- (3) Die Übersetzung der Begrifflichkeiten im historischen Kontext bedürfte eigentlich immer wieder einer ausführlichen Er-

läuterung. Da dies nicht leistbar ist, wurden folgende Übersetzungen trotz der damit verbundenen Ungenauigkeiten gewählt: *Educazione Fisica* = Sportunterricht; *Insegnamento Ginnastico* = Gymnastikunterricht.

- (4) Im Originaltext wird der italienische Begriff *ortogenetico* benutzt. Durch die Nutzung im Faschismus wurde dieser ursprünglich zur Bezeichnung eher biologisch geradliniger Entwicklungsprozesse politisch aufgeladen und auch in diesem Sinne der fachistischen Ideologie in Italien verwendet.

### Literatur

- Archivio Pubblica Istruzione (2009). *Linee guida per le attività di EF, motoria e sportiva nelle scuole secondarie di primo e secondo grado*. In: [http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2009/allegati/all\\_prot4273.pdf](http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2009/allegati/all_prot4273.pdf).
- Bonetta, G. (1991). *Corpo e nazione. L'educazione ginnastica, igienica e sessuale nell'Italia liberale*. Milano: Franco Angeli.
- Carraro, A. (2008). Stress and burnout in physical education teachers: exploring the determinants. In Jan Seghers and Hans Vangrunderbeek (Eds.), *Physical education research what's the evidence* (p. 125–138). Leuven/Voorburg: Acco.
- Carraro, A. & Bertollo, M. (2005). *Le scienze motorie e sportive nella scuola primaria*. Padova: CLEUP.
- Carraro, A. & Lanza, M. (Eds.) (2004). *Insegnare/apprendere in EF. Problemi e prospettive*. Roma: Armando.
- Carraro, A., Zocca, E., Lanza, M. & Bertollo, M. (2003). La formation des professeurs d'éducation physique en Italie. In P. Simonet & L. Veray, *L'empreinte de Joinville, 150 ans de sport* (p. 48–56). Paris: Les Cahiers de l'INSEP.
- Carraro, A., Scarpa, S., Gobbi, E., Bertollo, M. & Robazza, C. (2010). Burnout and self-perceptions of physical fitness in a sample of Italian physical education teachers. *Perceptual & Motor Skills*, 111(3), 790–798.
- Hardman, K. & Marshall, J. J. (2000). *World-wide survey of the state and status of school physical education, Final Report*. Manchester: University of Manchester.
- ISTAT (2012). *La scuola in cifre*. In: [http://www.istat.it/it/files/2011/06/Italia\\_in\\_cifre\\_2012.pdf](http://www.istat.it/it/files/2011/06/Italia_in_cifre_2012.pdf).
- MIUR (2012). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*. In: <http://www.fidae.it/AreaLibera/Riforma/Profumo/MIUR-Indicazioni-nazionali-definitive-scuola-infanzia-e-primo-ciclo.pdf>.
- MIUR (2013). *Servizio cerca università*. <http://cercauniversita.cineca.it/>.
- Noto, A. & Rossi, L. (Eds.) (1992). *Coroginnica, saggi sulla ginnastica, lo sport e la cultura del corpo 1861–1991*. Roma: La Meridiana Editori.
- Pühse, U. & Gerber, M. (Eds.) (2005). *International comparison of physical education*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Scarpa, S. & Carraro, A. (2011). El nacimiento de la educación física en la escuela italiana: de la Ley Casati a la Reforma Gentile. In P. Scharagrodsky (Ed.), *La invención del homo gymnasticus fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*. Buenos Aires: Prometeo Editorial.
- Valletti, F. (2009). *Storia della ginnastica*. Firenze: D'Anna Casa Editrice.

# Schulsport in Norwegen

Ralf Erdmann & Reidunn Aarre Matthiessen

Die Wurzeln von Bildung liegen in den geographischen und historischen Eigenheiten eines Landes. Einleitende knappe Hinweise darauf sollen Verständnis wecken für das bemerkenswerte Verhältnis von Jugend und Gesellschaft in Norwegen. Seinen aktuellen Niederschlag dokumentieren die neuen, landesweiten Lehrpläne (2012). Daher bilden sie die Grundlage der weiteren Ausführungen über dort verankerte Wertvorstellungen und Vorgaben sowie Empfehlungen für ihre Umsetzung. Hinweise zum Friluftsliv beenden den Beitrag.

## Physical Education in Norway

Based on the assumption that the roots of education are found in the geographic and historic peculiarities of a country, the authors initially present corresponding references to evoke an understanding for the remarkable relationship between Norwegian adolescents and society. This is also currently reflected in the new national curricula of 2012. Therefore these curricula form the foundation for further explanations about an implicit value system and guidelines as well as recommendations for realization. The authors close the article with references to "Friluftsliv."

## Am Rande Europas

Das mit 5 Millionen Einwohnern kleine Land hoch im Norden von Europa, weit ab von den turbulenten Zentren im Westen und Süden, unterscheidet sich mehr vom Rest des Kontinents als dies der unbedarft Eingereiste erwartet hatte. Ganz wie in Deutschland den Bayern unterstellt, so „ticken“ die Uhren auch hier in Norwegen anders, als im übrigen Europa.

Das für seine geographische Lage gemäßigte Klima bestimmen der Golfstrom und die sich ca. 2700 km erstreckende Küstenlinie von Südsüdwesten mit der „Skandinavischen Riviera“ bis nach Nordnordosten zum Eismeer und dem Nordkap als nördlichstem Punkt des europäischen Festlands. Wie sein Rückgrat durchzieht eine meist über 1000m hohe Gebirgskette das schmale Land. Zu bedenken ist dabei, dass die Baumgrenze unter 1000m liegt (in den Alpen zwischen 1800 und 2000m). Die Bergkette drängt die meisten Bewohner an den schmalen Küstenstreifen. Landwirtschaft und Fischfang boten lange Zeit die wesentliche Erwerbsgrundlage. Zwar werden die Vorfahren, die Wikinger, im Rest Europas vornehmlich als wilde, brandschatzende und mordende Gesellen beschrieben, doch

unterschlägt diese Sicht u.a. die für damalige Verhältnisse einzigartigen, gleichberechtigten Muster zwischen den Geschlechtern und die gemeinschaftlichen, demokratischen Strukturen in den Gruppen.

Das arme Land fiel für ca. 400 Jahre unter dänische Herrschaft, die nach den napoleonischen Kriegen eine „Union“ unter der Ägide von Schweden ablöste. 1905 erlangten die Norweger ihre Unabhängigkeit. Bemerkenswert erscheint aus mitteleuropäischer Sicht und eingedenk der Zeitläufe kurz vor dem ersten Weltkrieg, dass Schweden letztlich ohne kriegerische Aktionen die Lossagung der Norweger akzeptierte. Mit der Brille des Zugereisten interpretiert, lässt dies schon damals die – bei aller Unterschiedlichkeit – bis heute wahrnehmbare Toleranz erkennen und den wechselseitigen Respekt als Kennzeichen für die Beziehungen der skandinavischen Länder untereinander.

Viele der bedeutendsten Polforscher wie z. B. Nansen oder Amundsen stammen aus Norwegen, was aufgrund seiner geographischen Lage wenig erstaunt. Klima und Lebensbedingungen prägen nachhaltig die Gestalt und Werte einer Gesellschaft. Sie formen Interessen und Orientierungen und bestimmen darüber auch das Erziehungs- und Bildungsbemühen des Sozialgefüges. Norwegen unterhält u.a. die weltweit nörd-

lichste Hochschule (Høgskolen i Finnmark, Alta) und besitzt mit über 20 Hochschulen wohl auch einen Rekord gemessen an der Einwohnerzahl.

Die Andeutungen auffälliger Facetten des Landes sollen eine kleine Vorstellung von der norwegischen Gesellschaft vermitteln, um das Verständnis der weiteren Ausführungen zu erleichtern. Das Land enthält eine der am dünnsten besiedelten Gegenden Westeuropas. Trotz seiner geringen Bevölkerungszahl gibt es hier drei offizielle Sprachen: Bokmål, Nynorsk (folgend: „Norwegisch“) und Samisk. Im Zuge der Unabhängigkeitsbestrebungen des 19. Jahrhunderts wuchs das Interesse an einer eigenen Schriftsprache (vgl. Meyers 1976). So entstanden Bokmål, abgeleitet vom Dänischen, und Nynorsk, entwickelt vornehmlich von Ivar Aasen im 19. Jahrhundert auf der Basis gesammelter Geschichten und Erzählungen hauptsächlich aus dem Südwesten des Landes (ähnlich den Gebrüder Grimm). In den nördlichen Regionen wurde in den letzten Jahrzehnten von vielen Kommunen die Sprache der Samen, in Deutschland meist als „Lappen“ bekannt, Samisk als gleichberechtigte Verwaltungssprache neben den beiden anderen eingeführt (vgl. Ellingsen & Mac Donald 2001).

Skizzierte Entwicklung und genannte Bedingungen liefern den Hintergrund und die Folie für die Vorstellungen von dem Erziehungsmuster, den Bildungszielen und Inhalten, die im Land verfolgt werden. Unverkennbar spielt bei Norwegen der seit den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts gewonnene Wohlstand durch das Erdöl eine erheblich erleichternde Rolle für den gesellschaftlichen Fortgang.

## Zum Beitrag

Der Beitrag ist in folgender Weise aufgebaut: Er beginnt mit einer knappen Beschreibung des Schulsystems und Unterrichts in Norwegen, ehe etwas ausführlicher auf die Ziele, Inhalte und Methoden eingegangen wird, wie sie der aktuelle Lehrplan ausführt, der ab diesem Schuljahr (2012/13) landesweit gilt (1). Den Abschluss bilden Anmerkungen zur Praxis des Friluftsliv und damit eines Bereichs, der alle Unterrichtsstufen durchzieht. Mit ihm sollen der Zugang zu und die Verhaltensweisen in der Natur Kindern und Jugendlichen vermittelt werden. Darin wird in Norwegen ein wesentliches Identitätsmerkmal gesehen.

## Schulsystem

Der Schulbesuch ist im Alter von 6 bis 16 Jahren verbindlich und kostenfrei. Alle Jugendlichen haben anschließend gesetzlich verankert das Recht auf eine dreijährige weiterführende Ausbildung; entweder bis zur Hochschulreife oder zwei Jahre mit handwerklicher

Vorbereitung. In diesem Fall knüpft eine zweijährige Spezialisierung an die weiterführende Schulzeit an und beschließt die berufliche Fachausbildung.

Die sogenannte „Grundschule“ (6 bis 16 Jahre) baut auf das Prinzip von gleichwertiger und individuell angepasster Unterweisung für alle (s.Læreplan i kroppøving, Kunnskapsløftet 2006). Dieser Abschnitt wird in eine Kinderstufe (Schj. 1–7) und Jugendstufe (Schj. 8–10) unterteilt. Den Kindern und Jugendlichen werden „gemeinsame Kenntnisse, sowie Kultur- und Wertegrundlagen“ vermittelt. Kinder mit Samischer oder Zeichen-Sprache als erste Sprache erhalten ihren eigenen Unterrichtsplan.

Die fachspezifische Ausrichtung im Lehrplan stellt als wesentliches Anliegen und Ziel die Auseinandersetzung mit jeweils grundlegenden Fertigkeiten und Kompetenzen heraus. Daneben soll sie konkrete Hinweise für den Unterricht, seine Organisation und Arbeitsformen enthalten und den lokalen Besonderheiten Rechnung tragen. Kinder mit einer anderen Muttersprache als Norwegisch oder Samisch haben so lange das Recht auf speziellen norwegischen Sprachunterricht, bis sie dem normalen Unterricht in der Schule folgen können. Lernende, die Sonderunterricht in der Grundschule bekommen, erwerben dadurch zukünftig das Recht auf einen individuellen Unterrichtsplan.

## Jugend und Gesellschaft

Schon diese allgemeinen Hinweise zeigen Unterschiede in Form, Anspruch und Inhalt der hiesigen Lehrpläne im Vergleich z.B. zu denen in Deutschland. Sie spiegeln das spezifische Verständnis über das Verhältnis vom Staat zu seiner Jugend, was diese Gesellschaft kennzeichnet.

Besonders augenfällig illustriert das Geschehen am Nationalfeiertag die Beziehung zwischen dem norwegischen Staat und seiner Jugend. Abweichend von den Gepflogenheiten fast aller Länder, wo diesen Tag staatliche Machtdemonstrationen in Form von Militärparaden beherrschen, zeigt sich in Norwegen außer der königlichen Garde kein Militär. Konstitutionell ist festgelegt, dass am Verfassungstag Kinder und Jugendliche aus den Schulen am Parlament – in Oslo – vorbeiziehen. Der Parlamentspräsident und Regierungsvertreter winken den Schülerinnen und Schülern zu. Die Schulgruppen werden jeweils angeführt von ihren Musikkapellen; sie ziehen weiter die Karl-Johans-Gata entlang zum Schloss durch ein Spalier festlich gekleideter Bevölkerung – meist in entsprechender lokaler Tracht. Der König und seine Familie empfangen den Zug auf dem Schlossplatz. Vergleichbare Umzüge erfolgen im ganzen Land. Begründet wird diese Art der Feier damit, dass die Zukunft des Landes bei der Jugend liegt, weshalb die Fortschreibung der Erinnerung der Jugend gehört.



**Ralf Erdmann**

Seit 2001 an der  
Norwegian School of Sport  
Sciences  
Lehrstuhl für Bewegungs-  
pädagogik  
P.O.Box 4014 Ullevål Stadion  
NO-0806 Oslo

E-Mail: ralf.erdmann@nih.no

Eine weitere Besonderheit erfährt der Neubürger zuweilen beiläufig, dass Norwegen (noch) als wahrscheinlich einzige Demokratie nach der französischen Revolution eine Staatskirche hat. Das zeigt sich u.a. darin, dass die Regierung ein Ministerium für Kultus und Kirche besitzt, die Bischöfe von hier eingesetzt werden, Pfarrleute öffentliche Angestellte sind und der Staat die lutherisch-protestantische Kirche so alimentiert, dass ihre Mitglieder keinen Beitrag zu zahlen haben. Die Hälfte der Regierung muss dieser Glaubensgemeinschaft angehören.

2012 beschloss die Mehrheit im Parlament die Änderung des Verhältnisses von Kirche und Staat. Weitsichtig bestimmt allerdings die Verfassung, dass derartig weitreichende Eingriffe in der folgenden Legislaturperiode noch einmal vom Parlament bekräftigt werden müssen, um Rechtskraft zu erlangen.

Aus dem Verständnis der engen Beziehung von Jugend und Gemeinwesen erwächst auch der Inhalt von Regelungen und Lehrplänen, die sich deutlich von allen in Deutschland gewohnten unterscheiden. In den Verordnungen und Gesetzestexten bis hin zu den Lehrplänen werden politisch verankerte gesellschaftliche Werte und Normen benannt, die in Schulen zu vertreten sind – neben Haltungen und Ansprüchen, die mit Bestimmtheit und Ausführlichkeit gefordert werden (2). Um einen Eindruck davon zu vermitteln, wird nachfolgend auszugsweise aus den gesetzlichen Regelungen und dem neuen Lehrplan von 2012 sinngemäß zitiert.

## Erziehungsgesetz

Die Orientierung von Unterricht folgt der im Erziehungsgesetz (s. Opplæringsloven 2012) ausgeführten grundlegenden Ausrichtung der Erziehung. Die Erziehung soll demnach...

- „...Lernenden im Einvernehmen mit ihrem Zuhause den Zugang zu Werten vermitteln und sie unter historischer Einsicht und kultureller Verankerung in die Zukunft führen.“
- „...auf den grundlegenden Werten des Christentums und dem Humanistischen Erbe sowie seiner Tradition so aufbauen, dass Respekt für die Menschenwürde und die Natur sich entwickeln durch Gedankenfreiheit, Nächstenliebe, ... Gleichberechtigung und Solidarität; Werte, wie sie auch in Äußerungen verschiedener Religionen und Lebensstile zu finden sind und in den Menschenrechten verankert wurden.“
- „...beitragen, die Kenntnis und das Verständnis zu erweitern für das nationale Kulturerbe und unsere gemeinsame internationale Tradition.“
- „...Einsichten vermitteln in kulturelle Vielfalt und Achtung zeigen für die Überzeugung des Einzelnen. Sie soll Demokratie, Gleichstellung und wissenschaftliche Denkungsart befördern.“
- „...Lernenden Kenntnisse beibringen und helfen, Kompetenz und Ausdauer zu entwickeln, damit sie

ihr Leben meistern und am Arbeitsprozess und gesellschaftlichen Leben teilnehmen können. Erziehung soll Handlungsfreude wecken, sowie Engagement und Neugier anregen.“

- „...Lernenden vermitteln, kritisch zu denken, sowie ethisch und milieubewusst zu handeln. Ihnen soll Mitverantwortung übertragen werden und sie sollen das Recht auf Mitwirkung erhalten.“
- „Schulen und Ausbildungseinrichtungen sollen den Lernenden mit Vertrauen, Respekt und Anspruch begegnen, so dass sie auf Forderungen treffen, die Bildung und Lernfreude fördern. Allen Formen von Diskriminierung soll entgegengewirkt werden.“

## Angebot/Neuer Lehrplan

Die Schulen können innerhalb des vorgegebenen Rahmens die Anzahl der Unterrichtsstunden im Sport je Jahrgangsstufe variieren. Daneben darf die Schule Bewegungsaktivitäten für alle Lernenden täglich anbieten. Das kann in Form von unterschiedlich organisierten Angeboten mitten am Tag geschehen oder in Form unorganisierter Möglichkeiten zur Bewegung vor dem Unterricht, während der Pause oder nach der Schulzeit. Populär sind Turniere in den Ballsportarten.

Eine Unterrichtsstunde hat 60 Minuten und das Schuljahr 38 Wochen. Die Stufen 1-7 sollen 478 Stunden Sportunterricht erhalten, die Stufen 8-10 bekommen 223 und in der weiterführenden Schule die Stufen jeweils 56 pro Jahr.

Aus dem seit Herbst 2012 gültigen neuen (Sport-)Lehrplan (vgl. Læreplan, revidert i 2012) sind folgend einige Passagen in freier Übertragung, jedoch eng an der Vorlage aufgeführt. Die genannten Ziele und Intentionen weisen auf einen sehr weit gefassten bildenden Anspruch, der mit dem Sportunterricht erhoben wird (s.a.u. „Beurteilung/Bewertung“):

- „Leibesübung ist ein allgemeinbildendes Fach, das zu einem physisch aktiven Lebensstil und lebenslanger Bewegungsfreude anregen soll. Bewegung ist grundlegend für den Menschen; physische Aktivität trägt wesentlich zur Gesundheit bei. Bewegungskultur in Form von Spiel, Sport (Idrett (3)), Tanz und Freizeitsport sind ein Teil gemeinsamer Bildung und wirken identitätsstiftend in der Gesellschaft. Das Fach soll dazu beitragen, dass der Mensch seinen Körper spürt, ihn erlebt, (kennen-)lernt und formt. Der soziale Aspekt von physischer Aktivität eröffnet dem Sportunterricht eine Arena, um Fairplay und Respekt mit- und voneinander zu fördern.“
- „Der Sportunterricht soll dazu beitragen, dass die Lernenden Freude, das Meistern und Inspiration erleben bei der Teilnahme an unterschiedlichen Einzel- und gemeinsamen Aktivitäten. Das Fach soll vermitteln, dass Kinder und Jugendliche ein positives Verhältnis zu ihrem Körper entwickeln sowie Selbstbewusstsein und Identität. Das kann Lernende

veranlassen, ein Körperideal und derartige Bewegungskultur zu schätzen, wodurch Selbstempfinden, Gesundheit, Ernährungsverhalten, Training und Lebensstil beeinflusst werden. Lernende sollen verstehen, was eigener Einsatz für die Zielerreichung bedeutet und welche Faktoren auf die Motivation zur Aktivität und zum Training einwirken.“

- „Die Lernenden sollen Kompetenz entwickeln und Vielseitigkeit aufbauen durch eine breite Auswahl von Spielen und Aktivitätsformen. Sie sollen zu würdigen lernen, sich in der Natur aufzuhalten und dort zu bewegen. Mit dem Fach sollen Lernende Kenntnisse erwerben über Training, Lebensstil und Gesundheit sowie motiviert werden zur Bewegung und zum Training. Das Fach soll physische Herausforderungen bieten und Mut fördern, die eigenen Grenzen auszuweiten, sowohl spontan wie auch in organisierten Aktivitäten. Die Erziehung im Sportunterricht soll sowohl traditionelle wie alternative Bewegungsformen einschließen und zum Experimentieren anregen. Zentral für das Fach stehen: Bewegungsspiele, vielseitiger Sport, Fairplay, Tanz und Friluftsliv.“
- „Die Erziehung soll Lernenden einen Ausgangspunkt vermitteln für lebenslange Bewegungsfreude und das Meistern im Rahmen der eigenen Voraussetzungen. In der speziellen Beurteilungsordnung für dieses Fach ist der Einsatz des jeweiligen Schülers oder der Schülerin als Grundlage für die Beurteilung heranzuziehen. Bei vielen Lernzielen spielen die Lernvoraussetzungen des Einzelnen eine Rolle und müssen deshalb bei der Beurteilung berücksichtigt werden.“

Das Fach ist in Schwerpunkte gegliedert, die als Lernziele formuliert sind. Die Schwerpunkte sollen sich gegenseitig ergänzen und sind im Zusammenhang zu sehen. Es gilt als ein zusammenhängendes Fach für alle Ausbildungsgänge. Die Überprüfung der Lernziele erfolgt am Ende der Jahrgangsstufen 4,7,10 der Grundschule und am Ende eines Jahrgangs der weiterführenden Ausbildung (vg=videregående; vg1, vg2, vg3).

Als Schwerpunkte der einzelnen Stufen werden folgende Inhalte bzw. Themen aufgeführt. Ihre Konkretisierung kann je nach lokalen Eigenarten und Möglichkeiten variieren.

#### 1-4. Aktivitäten in unterschiedlichen Bewegungsmilieus

*Unterschiedliche Bewegungsmilieus:* „Entwicklung und Automatisierung von natürlichen, grundlegenden Bewegungen in unterschiedlichem Milieu sowohl drinnen wie draußen. Organisierte Aktivität und spontanes Spiel in variierender Umgebung sind zentrale Elemente. Der Schwerpunkt schließt auch grundlegende Kenntnisse ein über den Körper und persönliche Hygiene.“

#### 5-7. Sportaktivitäten, Friluftsliv

*Sportaktivität:* „Breite Auswahl von Bewegungen, Tänzern und alternative Bewegungsaktivitäten. Es sollen Bewegungsspiele betont werden und solche Aktivitäten, die den Voraussetzungen der Übenden entsprechen. Die Auswahl variiert je nach den lokalen Gegebenheiten und individuellen Interessen. Die Teilnahme und Durchführung von Tänzern – sowohl selbstproduzierten wie solchen aus verschiedenen Kulturen, u.a. auch Jugendkulturen – gehören dazu. Organisierte Aktivitäten, freie Aktivitäten und Experimentieren kennzeichnen diesen Bereich. Fairplay und gemeinsame Regeln sind ein wichtiger Teil des Faches. Fairplay schließt ein, einander Respekt zu zeigen bei unterschiedlichen Aktivitäten. Zu kooperieren und gut miteinander umzugehen, sind zentrale Elemente dieses Aspekts.“

*Friluftsliv:* „Der Schwerpunkt liegt auf der erforderlichen Kompetenz, um sich in die Natur begeben und sich dort aufhalten zu können. Dazu soll das Gewicht auf der lokalen Friluftsliv-Tradition liegen, die Nahumgebung genutzt und vermittelt werden, wie man sich in der Natur orientiert und sich zu unterschiedlichen Jahreszeiten dort aufhält.“

#### 8-10. Sportaktivitäten, Friluftsliv, Training und Lebensstil

*Training und Lebensstil:* „Der Schwerpunkt liegt darauf zu verstehen, wie unterschiedliche Aktivitäten auf die Gesundheit des Einzelnen einwirken können. Zusammenhänge zwischen Aktivität und Lebensstil, begründet über die Interessen und Erfahrungen der Meisterung des Einzelnen, kennzeichnen zentrale Inhalte dieses Schwerpunktes. Dabei soll Wert auf Kenntnisse, Erfahrungen und Reflektion gelegt werden, bevor unterschiedliche Aktivitätsformen und Selbsttraining als Basis für einen aktiven Lebensstil ausgeführt werden; zu berücksichtigen sind die eigenen Voraussetzungen und die der anderen. Wie gesundheitsförderliche Aktivität zu betreiben ist oder wie ergonomisch richtig gearbeitet wird, stellen wichtige Inhalte dar.“

#### vg1-vg3 Sportaktivitäten, Friluftsliv, Training und Lebensstil, Aktivitäten in unterschiedlichen Bewegungsmilieus

Die einzelnen Aktivitäten werden für jede Altersstufe mit zahlreichen Beispielen und konkreten Anregungen unterlegt.



**Reidunn Aarre Matthiessen**

*Sportlehrerin  
Zuständig für Evaluation im  
Unterricht und Implementierung  
der neuen Lehrpläne  
am Norwegian Directorate  
for Education and Training  
Postboks 9359 Grønland  
NO-0135 Oslo*

## Beurteilung/Bewertung

Für o.g. Altersgruppen wird jeweils eine Reihe von Zielen in Form von Aufgaben angeführt. Die umfangreiche Auflistung sollen einige Beispiele nachfolgend andeuten. Gemeint sind Kompetenzen, doch manifestiert sind sie in Bewegungsaktivitäten. Für den Abschluss in der

4. Stufe (1–4) lautet die Formulierung eines Lernziels: Grundlegende Bewegungen ausführen wie: kriechen, gehen, laufen, hüpfen, abspringen, landen, wenden und rollen in freier und organisierter Darbietung.
7. Stufe (5–7) Lernziel: Grundlegende Techniken des Schwimmens zeigen: Brust, Rücken und unter Wasser.
10. Stufe (8–10) Lernziel: Trainieren und unterschiedliche Fertigkeiten gebrauchen in ausgewählten Mannschaftsspielen, Individualsportarten und alternativen Bewegungsaktivitäten. *Friluftsliv*. Sich mit Karte und Kompass in variierendem Gelände orientieren und andere Formen der Orientierung beherrschen. *Training und Lebensstil*. Erklären, wie unterschiedliches Körperideal und verschiedene Bewegungskultur auf Training, Ernährung, Lebensstil und Gesundheit wirken.

Nach gleichem Muster erfolgt die Auflistung von Zielen bzw. Aufgaben für die Lernenden der weiterführenden Schule.

Lernziel für vg1: Praktiziere Fairplay, indem andere einbezogen werden, unabhängig von Voraussetzungen, der ausgewählten Sportart oder Aktivität. *Friluftsliv*. Praktiziere Friluftsliv in unterschiedlichem Naturmilieu unter lokaler Verankerung. *Training und Lebensstil*. Vertraut sein mit Faktoren, die auf die Motivation zur Aktivität und zum Training einwirken.

Lernziel für vg2: Gebrauche und überführe das Prinzip von Fairplay in Bewegungsaktivitäten.

*Friluftsliv*. Gebrauche die Natur zur Erholung und zum Training.

*Training und Lebensstil*. Plane, führe durch und beurteile das Training, um den eigenen Körper zu entwickeln und beachte die eigene Gesundheit.

Lernziel für vg3: Zeige Kenntnisse und verschiedene Fertigkeiten in Sportarten, Tanz und anderen Bewegungsaktivitäten durch die funktionelle Teilnahme bei Aktivitäten, im Training und Spiel.

*Friluftsliv*. Plane, führe durch und beurteile die Gesamtausführung einer Tour mit dem Gebrauch von Karte und Kompass und anderen Orientierungsmitteln.

*Training und Lebensstil*. Plane, führe durch und beurteile ein Selbsttraining, das auf grundlegenden Trainingsprinzipien aufgebaut ist, die relevant sind als Ziele für den Schüler.

Die analytische Trennung von Kompetenz und Fertigkeiten kann bei der Umsetzung nicht eingehalten werden, worauf die Lehrplanverfasser explizit verweisen:

Kompetenzziele können nicht von grundlegenden Fertigkeiten getrennt werden; anders gewendet: Die Fertigkeiten sind in die Ziele integriert. Die grundlegenden Fertigkeiten sind für den Erwerb von Fachkompetenzen unabdingbar. Erfolgreich am Sportunterricht teilzunehmen fordert und fördert eine Vielzahl von Fertigkeiten. Beginnend mit verbalen Fertigkeiten sich auszudrücken und verständigen zu können, um Kompromisse zu schließen und Aktivitäten zu organisieren. Gleichermaßen spielen Lese-, Schreib- und Rechenfertigkeiten im Sportunterricht eine Rolle und können dort bewusst eingebracht werden (bes. in Verbindung mit Planung/Training/Evaluation). Unter Gesichtspunkten u.a. der Informationssuche, Planung, Organisation von Aktivitäten gewinnen digitale Fertigkeiten ihre zeitgemäße Stellung.

Lernende haben das Recht auf systematische und begleitende Rückmeldung mit Hinweisen, wie sie sich verbessern können. Die Lehrpersonen sollen auch Formen bereitstellen, so dass die Schülerinnen und Schüler ihre eigene Entwicklung beurteilen. Gute begleitende Rückmeldung bedeutet, dass Lehrende und Lernende systematisch die Information verwenden, die sie beim Bewerten und Rückmelden erhalten, um das Lehren und Lernen zu verbessern. Zentrale Grundlage für die Bewertung eines Schülers oder einer Schülerin stellen ihre jeweilige Kompetenz und ihr Einsatz dar. Die Abschlussbenotung soll über die am Ende erworbene Kompetenz informieren. Wenn die unterrichtsbegleitende Rückmeldung, Beurteilung und Information über den Lernverlauf erfolgte, bedeutet das Endurteil zum Schluss der 10. Grundschulklasse und mit Ende der vg3, dem Abschluss der Weitergehenden Schule, keine Überraschung.

## Friluftsliv/Lebensstil – typisch norwegisch?!

Obwohl auch an Norwegen die Entwicklungen der Industriestaaten nicht spurlos vorüber gehen und auch hier immer weniger sich in der Natur bewegen und immer mehr mit Übergewicht und entsprechenden Prob-



lemen zu kämpfen haben, ist der Anteil aktiver Norweger noch deutlich höher als in den meisten Europäischen Ländern. Besonders an Wochenenden überrascht die Anzahl der Menschen in der Marka, dem ca. 40 km tiefen Grüngürtel um Oslo; Personen jeden Alters und zu jeder Jahreszeit wandern, joggen, fahren Rad oder Mountainbike bzw. genießen den Winter auf Langlaufski. Entweder ziehen dann Hunde unterschiedlichster Rasse mit Geschirr Herrchen oder Frauen auf Ski hinter sich her oder ein Elternteil hat sich eine Deichsel mit Pulk angeschnallt (wie ein Motorradbeiwagen, jedoch mit Kufen für die Langlaufspur), in dem ein Säugling oder Kleinkind eingepackt liegt und sich zum nächsten Picknick ziehen lässt. Wichtig für diesen Programmpunkt sind Isomatten zum Sitzen und ein Feuer, in dem man Würstchen grillen kann. Das funktioniert auch im tiefsten Winter; allerdings ist die Technik für das Feuer grundsätzlich anders (s. Uteskoleaktiviteter, [www.home.hib.no/ansatte/ker/uteskoleaktiviteter/lage](http://www.home.hib.no/ansatte/ker/uteskoleaktiviteter/lage) unter „bål“). Wie es anzulegen ist, erfahren die Jugendlichen von klein auf im Kindergarten und der Schule beim „Friluftsliv“. Friluftsliv ist nicht nur ein Schulfach, sondern eine Lebensform. Im Selbstverständnis der norwegischen Gesellschaft wird ihm eine zentrale Stellung zugeschrieben; es gilt in dieser Gesellschaft als ihr wesentliches Charakteristikum. In der einen oder anderen Form werden in jedem Schuljahr Tagesausflüge bis Wochenexkursionen in die Berge oder an die See unternommen. Viele Schulen besitzen zu diesem Zweck eigene Hütten und/oder feste Kontakte zu Unterkünften. Ein wesentliches Lernziel liegt im Eröffnen des Zugangs zur Natur. Verhalten, Orientierung, Leben und Erleben mit und in der Natur sind ein zentrales Anliegen der Bemühungen in Friluftsliv. Dazu sollen erforderliche Fertigkeiten entwickelt und notwendige Gerätschaften mit einfachen Mitteln herzustellen erlernt werden (s. unter „uteskoleaktiviteter“ mit Vorschlägen als Lehrhilfen vom Ministerium bereitgestellt mit dem Akzent auf den naturwissenschaftlichen Fächern, Sport, Ernährung und Gesundheit).

Um den Zugang zu erleichtern, insbesondere für Personen mit Migrationshintergrund oder sozial schwächer Gestellten, helfen verschiedene Organisationen u.a. den Schulen mit Material, Kleidung und ggf. Personal, wie z.B. FRIGO (Friluftssenteret i Gamle Oslo, Ossianilsson 2007).

## Schlussbemerkung

Die zunehmend vergleichenden Tests weisen den Norwegischen Schulen kaum Spitzenplätze in den geprüften Bereichen zu, doch liegen hier die Schwerpunkte meist deutlich an anderen Stellen. Ein Schulleiter, der sich öffentlich in der Tageszeitung weigerte, die Tests verbindlich in seiner Schule durchzuführen, argumentierte u.a., dass er das Hauptgewicht auf die soziale

Entwicklung, Identitätsförderung und Integration seiner Schüler und Schülerinnen legt (bei ca. 75% mit Migrationshintergrund und mehr als 17 in der Familie gesprochenen Sprachen). Die prüfbare Leistung folgt dann leicht von selbst – so der Schulleiter.

## Anmerkungen

- (1) Die subjektive Verdichtung des Materials betont die Besonderheiten im Norwegischen Schulsystem.
- (2) Da offensichtlich geringe Befürchtungen vor staatlichem Missbrauch bestehen, wird in solchen regierungsamtlichen Festlegungen kaum ein Problem, geschweige denn eine Gefahr gesehen. Für Deutsche schwer nachvollziehbar zeigt dies das Vertrauen der norwegischen Bevölkerung in ihre selbstbestimmte Obrigkeit. Von ihr haben sie keine gravierenden Übergriffe erlebt.
- (3) Ursprünglich isländischer Begriff für körperlich fordernde (Freizeit-)Aktivität. Zunehmend als Synonym für Sport benutzt; jedoch: Idrett ist immer auch „Sport“, aber nicht jeder Sport ist „Idrett“ (z.B. Angelsport; vgl. Rosbach 1996).

## Quellen:

- Ellingsen, Elisabeth & Mac Donald, Kirsti (2001<sup>2</sup>). *Stein på stein*. Oslo: Cappelen
- Kroppsøving - revidert læreplan, (august 2012) [www.udir.no](http://www.udir.no)
- Læreplan i kroppsøving, Kunnskapsløftet 2006, (sept. 2012) [www.udir.no](http://www.udir.no)
- Meyers Enzyklopädisches Lexikon* (1976), Bd. 17, Mannheim/Wien/Zürich: Bibliographisches Institut
- Rosbach, J.H. (1996). *Levende ord*. Oslo: Pax
- Opplæringsloven, (sept. 2012) [www.lovdata.no](http://www.lovdata.no)
- Uteskoleaktiviteter, (jan. 2013) [www.home.hib.no/ansatte/ker/uteskoleaktiviteter/lage](http://www.home.hib.no/ansatte/ker/uteskoleaktiviteter/lage)
- Vik-Ossiannilsson, Ellen (2007). *Bidra Friluftssenteret i Gamle Oslo (FRIGO) til at befolkningen i Oslo indre øst kan benytte seg av Allemannsretten?* (Trägt das Friluftszentrum Alt-Oslo dazu bei, dass die Bevölkerung vom inneren Osten Oslos ihr Jedermannsrecht wahrnimmt?), Hovedoppgave, Norges Idretts-høgskole, Oslo 2007



## Nachrichten und Informationen

**Dr. Thomas Borchert, Fliederweg 4, 15890 Schlaubetal**

### Weiterbildung im Netz

In Zusammenarbeit mit dem LSB Nordrhein-Westfalen und dem LSB Brandenburg wurde die Internetplattform „WISSEN Online“ eingerichtet. Zwar ist die Plattform ursprünglich für den organisierten Vereinssport vorgesehen und dient der Weiterbildung von Funktionären, Trainern und Übungsleitern, es finden sich jedoch vielfältige, praxiserprobte Stundenbeispiele mit entsprechenden E-books aus unterschiedlichen Feldern des Sports (Bewegungserziehung, Fitness, Trends), die sich leicht auf den unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Schulsport übertragen lassen.

Weitere Informationen gibt es unter [www.vibss.de](http://www.vibss.de)

### Hamburg: 7. Vattenfall Schul-Cup 2013

Am 4. und 5. September 2013 findet der diesjährige Schul-Cup auf dem Gelände der Horner Rennbahn in Hamburg statt. Die Anmeldung kann noch bis zum 23. August 2013 erfolgen und läuft über das Meldesystem der Schulsportseite ([www.schulsport-hamburg.de](http://www.schulsport-hamburg.de)) der Behörde für Schule und Berufsbildung.

### Rund 2.800 deutsche Schulen vertrauen beim sportlichen Höhepunkt des alten und neuen Schuljahres auf FileMaker Schulsportfest

Egal, ob vor oder nach der sommerlichen Ferienzeit, den verantwortlichen Lehrkräften verlangen die Vor- und Nachbereitung von Schulsportfesten, Bundesjugendspielen und Sponsorenläufen organisatorische Höchstleistungen ab. Deshalb setzen bereits rund 2.800 Schulen in Deutschland für eine deutliche Entlastung und Zeiteinsparung auf die Einfach-Organisieren-Software Schulsportfeste von der Apple-Tochterfirma FileMaker.

„Die letzten Bundesjugendspiele sind dank FileMaker Schulsportfeste sehr positiv für uns verlaufen“, so Sportlehrerin Birgit Balbuweit von der Wezelschule Östertal. „Wir konnten die Leistungen der Schüler direkt in die Software eintragen, die Ergebnisse und Urkunden wurden automatisch erstellt. Die Software hat unseren Verwaltungsaufwand beim Wettkampf wesentlich vereinfacht.“ Die Lehrer können seit vergangenem Jahr wählen, ob sie die Datenbanklösung auf einem klassischen Computer oder mobil und flexibel mithilfe der App „FileMaker Go für iPad“ auf dem Tablet-Computer iPad einsetzen.

Weitere Informationen unter [www.schulsportfeste.de](http://www.schulsportfeste.de)

### „Bewegungspatenschaften“ der Deutschen Olympischen Gesellschaft e.V. für Schulklassen

Das Erfolgsprojekt wird fortgesetzt! Nachdem im letzten Jahr über 10.000 Bewegungsstunden verteilt wur-

den, ruft die DOG auch 2013 bundesweit wieder Schulklassen dazu auf, sich um unsere Sport- bzw. Bewegungsangebote zu bewerben.

Wir möchten Schulklassen, denen es nicht oder nur selten möglich ist, Sport zu treiben, fördern. Gründe hierfür gibt es zahlreich – finanzielle Engpässe der Schule, fehlende Infrastruktur etc. Mit der Schilderung Ihrer ganz „persönlichen“ Situation helfen Sie uns genau die Richtigen zu unterstützen. Die Bewegungspatenschaften richten sich an Schulklassen sämtlicher Jahrgangsstufen.

Das Bewerbungsformular und weitere Informationen zum Projekt finden Sie unter [www.DOG-bewegt.de](http://www.DOG-bewegt.de)

### Projekt „Fit am Ball“

„Fit am Ball“ ist das derzeit größte, privat finanzierte Projekt zur Förderung des Schulsports in Deutschland. Seit 2003 wurden über 2.000 Schulen und Freizeitgruppen finanziell, materiell sowie inhaltlich-didaktisch unterstützt, um mehr Bewegung in den Alltag zu integrieren. Damit wurden rund 800.000 Kinder mit den Inhalten von „Fit am Ball“ direkt erreicht.

Mitmachen kann jeder! Bewerben Sie sich als Schule oder außerschulische Institution auf unser Basisprojekt oder zeigen Sie anderen Ihre tollen Ideen aus den Bereichen Spiel, Sport und Bewegung. Im Rahmen des „Fit am Ball“ – Wettbewerbs prämiiert die fachkompetente Jury, unter anderem mit Bastian Schweinsteiger und Shary Reeves, die tollsten Ideen.

Weitere Informationen gibt es unter [www.fitamball.de](http://www.fitamball.de)

### DFB-Doppelpass 2020 – Schule und Verein: ein starkes TEAM!

Unter dem Dach „DFB-Doppelpass 2020 – Schule und Verein: ein starkes Team!“ präsentiert der Deutsche Fußball-Bund (DFB) zukünftig zielgruppenorientiert alle seine basisorientierten Projekte und Maßnahmen für Schulen.

Doppelpass 2020 präsentiert Ihnen zahlreiche Angebote rund um den Fußball, die von Ihrer Schule oder Ihrem Verein „im Alleingang“, oder – idealerweise – im Doppelpass mit einem oder mehreren Fußballvereinen oder Schulen wahrgenommen werden können.

Zur Auswahl stehen bewährte und neue Angebote des DFB, der Fußball-Landesverbände sowie der BZgA – viele Aktionen bieten zudem attraktive Verlosungen und Materialpakete. Ob Fortbildung, Aktionstag „Kinder stark machen“ oder Abnahme des DFB & McDonald's Fußball-Abzeichens: ganz sicher ist auch für Ihre Schule oder Ihren Verein etwas dabei!

Mehr Informationen unter [www.doppelpass2020.dfb.de](http://www.doppelpass2020.dfb.de)

# Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

## Landesverband Hessen

### Einladung

zur ordentlichen **Jahreshauptversammlung 2013** am Samstag, **28. September 2013** in **Gießen, Sportwissenschaftliches Institut, Kugelberg 62.**

Liebe Kolleginnen und Kollegen, die JHV findet wieder im Zusammenhang mit einem Fortbildungslehrgang statt.

#### Geplanter Ablauf:

09.00 Uhr Anreise, Begrüßung

09.15 Uhr Fortbildungslehrgang: Effektives Ganzkörpertraining mit Pilates

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 (Bildungsstandards, kompetenzorientiertes Unterrichten, Ganztagschulen, Inklusion) bittet der Vorstand des DSLV alle Mitglieder, sich verstärkt bei den Aktivitäten des Landesverbandes einzubringen. Fangen Sie gleich an und besuchen Sie die Jahreshauptversammlung!

#### Tagesordnung der Jahreshauptversammlung

1. Begrüßung und Feststellung der Beschlussfähigkeit
2. Gedenken der Verstorbenen
3. Genehmigung der Tagesordnung
4. Bericht des Vorstandes und der Kassensprüfer  
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 20.09.2013 in der Geschäftsstelle schriftlich eingegangen sein.

7. Beratung und Genehmigung des Haushaltsplanes 2014 mit Diskussion und Beschlussfassung über die Höhe der Mitgliedsbeiträge

8. Wahl eines Wahlausschusses

9. Neuwahlen

a) 2. Vorsitzender

b) Beisitzer/innen

1 Kassenprüfer/in

10. Verschiedenes

11. Ehrungen

Ehrung für 40-jährige Mitgliedschaft: Klaus Linstädt, Hans Weinmann, Rolf Steinbach, Gerhard Grünewald, Josef Freiburg.

Ehrung für 25-jährige Mitgliedschaft: Jürgen-Friedrich Becker, Ina Beyer, Berhold Felkl, Karin Pschera, Uta Stähler, Ursula Till.

#### 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, Aus-

fahrt „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)

### „Effektives Ganzkörpertraining mit Pilates“

*Datum:* Samstag, 28. Sept. 2013. *Zeit:* 09.15 – 12.15 Uhr. *Ort:* Gießen, Sportinstitut, Kugelberg 62.

Die Pilates Methode ist ein effektives Ganzkörpertraining für jedermann: Alter und Geschlecht spielen überhaupt keine Rolle. Pilates kräftigt und dehnt durch bewusstes und stets schmerzfreies (!) Ausführen der Übungen den gesamten Körper. Im Pilates-Training geht es nicht nur um die Förderung der individuellen Fitness, sondern auch um die Verbesserung der eigenen Körperwahrnehmung, wobei die Atmung eine zentrale Rolle spielt. Dieses Zusammenspiel von Körper und Geist ermöglicht eine bewusster und gesündere Bewältigung des Alltags. Durch das konzentrierte Ausführen von ganzheitlichen Übungen kann man in wenig Zeit effektiv und rückschonend die Muskulatur trainieren, ohne Zusatzgeräte benutzen zu müssen.

Der Schwerpunkt der Fortbildung liegt auf dem (angeleiteten) praktischen Ausprobieren und Erleben dieser Trainingsmethode.

*Methodische Gestaltung der Fortbildung:* Eigenes Erproben, Vortrag (Theorie, Erfahrungen aus dem Gesundheitssport sowie aus dem Schulsport), Diskussion.

*Zielgruppe:* Lehrkräfte aller Fachrichtungen. *Referentin:* Christiane Barton (Pilates- und Gesundheitstrainerin). *Lehrgangsgebühr:* Für DSLV-Mitglieder ist die Veranstaltung kostenfrei, für Nicht-Mitglieder beträgt die Teilnahme 15,00 € (incl. Getränke und Mittagessen). *IQ-Nr.:*

0127217102 (Dienst-)Unfallschutz kann beim SSA beantragt werden. Der DSLV – LV Hessen und das Lehrteam können nicht regresspflichtig gemacht werden.

#### Anmeldung:

Anmeldung ab sofort über die Geschäftsstelle des DSLV – LV Hessen, E-Mail: [stu.endl.dslv@t-online.de](mailto:stu.endl.dslv@t-online.de). Adresse sowie Geschäftsbedingungen des DSLV bzgl. An- und Abmeldungen finden Sie unter [www.dslv-hessen.de](http://www.dslv-hessen.de). Bitte überweisen Sie die Lehrgangskosten unmittelbar nach Erhalt Ihrer Anmeldebestätigung (per E-Mail) auf das Konto „DSLV – LV Hessen“, Sparkasse Werra-Meißner Eschwege, BLZ 52250030, Konto-Nr. 775 890, mit dem Verwendungszweck „Pilates-28-09“ – Ihr Name. Ihre Anmeldung wird nach Überweisung der Lehrgangskosten verbindlich wirksam.

(Geschäftsstelle)

## Landesverband Nordrhein-Westfalen

### Golf – Schnupperkurs für Sportlehrerinnen und Sportlehrer

Die Golfschule Haus Leythe bietet in diesem Jahr erstmals die Möglichkeit für die Mitglieder des DSLV NRW, im Rahmen eines Golfschnupperkurses erste Erfahrungen mit dem Golfsport zu machen und so einen Einstieg in die Welt des Golfsports zu bekommen.

Mitten im schönen Ruhrgebiet, in Gelsenkirchen liegt der Golfclub und die Golfschule Haus Leythe. Die Golfschule Haus Leythe ist ein optimales Trainingszentrum für jeden Golfspieler und Neuanfänger in der Umgebung.

Sie ist von der Abfahrt Gelsenkirchen-Buer von der A 2 in ca. 5 Minuten erreichbar.

Die Golfschule Haus Leythe bietet regelmäßige Kurse für Neuanfänger und Fortgeschrittene an. Individuelle Trainerstunden für Golferinnen und Golfer bieten vielfältige Gelegenheiten zur Verbesserung des Spiels. **Termin:** Sonntag, 15. September 2013, 13.00 Uhr – 15.00 Uhr. **Ort:** Golfschule Haus Leythe in Gelsenkirchen, Middlicher Str. 72, 45891 Gelsenkirchen. **Teilnehmer:** 6 – 10 Personen.

#### Leistungen:

- 2-stündiger Schnupperkurs
- Bälle und Leihschläger inklusive

#### Inhalt des Kurses:

- Einweisung im langen Spiel (Abschläge)
- Einweisung im kurzen Spiel (Putting)
- Einführung in das kleine ABC des Golfsports
- Informationen über die Platzreife

**Preis:** pro Person 20,00 €.

#### Anmeldungen bis zum 10.09.2013 an:

Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, [dslv-nrw@gmx.de](mailto:dslv-nrw@gmx.de).

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW, Konto-Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ: 320 500 00.

**Ansprechpartner:** Horst Büttner und Andreas Kampkötter. Bei Fragen erreichen Sie uns unter (02 09) 945 88 12 oder (01 60) 490 83 17.

### BallKoRobics in der Schule – Rhythmus, Koordination und Ballbeherrschung „packend“ vermitteln

**Datum:** 21.09.2013-22.09.2013. **Ort:** Sportschule Duisburg-Wedau. **Maximale Teilnehmerzahl:** 20. **Themenschwerpunkt:** Beim BallKoRobics werden unter Musikeinsatz Aerobic-elemente mit Ballbewegungen bzw. mit ballsportartspezifischen Bewegungen verbunden (wie z.B. Aerobic-elemente kombiniert mit fußball-, basket-, tennis-, volleyball- und handball-typischen Bewegungen).

BallKoRobics verfolgt das Ziel der Verbesserung der koordinativen Fähigkeiten sowie der Ausdauer und Kraft. Zudem bietet BallKoRobics die Möglichkeit, selbstständig sowie schülerorientiert Choreografien erarbeiten zu lassen, wodurch die pädagogischen Perspektiven „sich körperlich ausdrücken, Bewegung gestalten“ sowie „Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, Bewegungserfahrung erweitern“ verwirklicht werden. Ferner kann durch die Anwendung von BallKoRobics die individuelle Spielfähigkeit in der jeweiligen Sportart verbessert und im Allgemeinen ein ökonomischeres sowie ästhetischeres Bewegungsvermögen entwickelt werden. BallKoRobics-Stunden sind in Schulen und Vereinen für jede Zielgruppe gleichermaßen geeignet. In Hinblick auf die Schule besitzt BallKoRobics einen hohen Aufforderungscharakter und bietet so eine abwechslungsreiche

Möglichkeit, das Interesse der SchülerInnen für den Schulsport zu gewinnen bzw. aufrechtzuerhalten.

#### Ablauf/Inhalte der Fortbildung

##### Theorieeinheit I (Allgemeines):

- Definition von BallKoRobics/Entstehung u. Entwicklung
- Zielsetzungen/Besonderheit von BallKoRobics
- Einbindung in den Lehrplan
- Möglichkeiten für Unterrichtsvorhaben
- Allgemeines zu Organisation/(Methodik)
- Innere Differenzierung/Anfängerschulung

##### Praxis I:

###### 1. Einheit

(deduktive Phase) Ziel: Bewegungserfahrungen erweitern Input- Basketball

###### 2. Einheit

(induktive Phase) Thema: Partner und Gruppenübungen (BB-Stationstraining)

##### Theorieeinheit II (Umsetzung von BallKoRobics in der Schule)

- Umsetzung von BallKoRobics in der Schule
- Möglichkeiten für Unterrichtsvorhaben
- Allgemeines zu Organisation/(Methodik)
- Innere Differenzierung/Anfängerschulung
- Vorstellung einer exemplarischen Unterrichtsreihe

##### Praxis II:

###### 1. Einheit

(deduktive Phase) Input- Fußball

###### 2. Einheit

(induktive Phase) Selbstständige Erarbeitung einer Choreografie in Kleingruppen

**Schulform/Zielgruppe:** Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. **Teilnahmevoraussetzungen:** Sportkleidung für die Halle. **Referentin:** Dorien Beckers. **Beginn:** 14.30 Uhr (Sa.). **Ende:** 12.30 Uhr (So.). **Lehrgangsgebühr für Mitglieder:** 33,00 €. **Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:** 59,00 €. **Lehrgangsgebühr für Nichtmitgl. Ref./LAA:** 43,00 €.

#### Anmeldungen bis zum 06.09.2013 an:

Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, [dslv-nrw@gmx.de](mailto:dslv-nrw@gmx.de).

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW, Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ: 320 500 00.

**Fußball: „Wer Freude am Spiel hat, den braucht man nicht zu motivieren!“ – Beteiligung der Schüler/innen am gemeinsamen Lernprozess auf Grundlage ihres jeweiligen Leistungsniveaus**

*Datum:* 28.09.2013. *Maximale Teilnehmerzahl:* 20. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* Das genetische Konzept basiert auf der Idee, die Schülern aktiv am Lernprozess zu beteiligen. So soll, ausgehend von den jeweiligen Erfahrungen und dem individuellen Leistungsstand, ein attraktiver Sportunterricht aufgebaut werden, der allen Schülern gerecht wird. Hierbei werden das Spielen und damit die Spielfreude in den Mittelpunkt gesetzt.

In diesem Lehrgang geht es nun einerseits darum, das genetische Konzept auf den Fußball-Unterricht zu übertragen und andererseits diesen Ansatz mit weiteren Vermittlungsmethoden zu kombinieren (DFB-Fortbildungskonzeption „Spielen und Bewegen mit Ball“). Der Referent des Fußballverbandes Niederrhein wird uns zeigen, wie eine Beteiligung der Gruppe am Lernprozess im Fußball aussehen kann. Wir werden uns u. a. mit Aspekten auseinandersetzen, welche bei der Entwicklung von zielführenden Sportspielen von Schülern beachtet werden müssen (Modifizierung von Spielformen, Veränderung von Regeln u. a.), damit auch Lernfortschritte erreicht werden können. Dabei kommt es ganz besonders auf den Rahmen an, der von der jeweiligen Lehrkraft gestaltet wird. Zudem sollen in diesem Lehrgang Möglichkeiten und Grenzen des genetischen Konzepts thematisiert und diskutiert werden, die sich im Bereich Fußball ergeben. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referenten:* Manuel Schultiz. *Beginn:* 09.00 Uhr. *Ende:* 17.00 Uhr. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 15,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 35,00 €. *Lehrgangsgebühr für Ref./LAA:* 25,00 €. Falls während der Pause für 12.30 Uhr ein Mittagessen gewünscht wird, bitten wir dies bei der Anmeldung zu vermerken. Die Teilnahmegebühr erhöht sich dann um 11,00 €.

**Anmeldungen bis zum 20.09.2011 an:** Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3,

47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de.

**Herbstfachtagung am 09. und 10. November 2013 in OBERWERRIES**

Zur Herbstfachtagung 2013 laden wir alle Kolleginnen und Kollegen ganz herzlich in die Landesturnschule Oberwerries, Zum Schloss Oberwerries, 59073 Hamm, ein.

**Thema der Herbstfachtagung: Trampolin & mehr – „Erlebe das schöne Gefühl des Fliegens – sicher!“**

Trampolinturnen ist eine Sportart, die Klein und Groß gleichermaßen begeistert. Das befreiende Gefühl des Fliegens, das in der Luft-Schweben, hat einen gewissen Reiz, dem wir nur allzu gern nachgehen möchten. Durch den großen Anforderungscharakter des Mediums Trampolin lassen sich Schüler sehr schnell dazu motivieren. Allerdings gilt es hier auch gewisse Punkte zu beachten, damit aus der anfänglichen Motivation keine Ängste bzw. kein Desinteresse entstehen. Zum einen ist der ordnungsgerechte Auf- und Abbau des Turngeräts von wesentlicher Bedeutung für die Sicherheit der Kinder und Jugendlichen, die darauf turnen möchten. Damit einer Verletzungsgefahr vorgebeugt werden kann, sind zum anderen auch gewisse Regeln beim Trampolinturnen zu berücksichtigen. Darüber hinaus werden adäquate Übungen gebraucht, die methodisch-didaktisch miteinander verzahnt werden und zu Erfolgserlebnissen seitens der Turner führen. Solche Aspekte und mehr möchten wir an diesem Wochenende thematisieren. Der Schwerpunkt liegt darin, den Teilnehmern einen Einblick in die faszinierende Welt des Trampolins zu bieten. Dabei soll natürlich der Spaßfaktor keinesfalls zu kurz kommen.

Für diesen interessanten Lehrgang steht uns die fachlich hochwertige Kompetenz des ehemaligen Bundestrainers im Trampolinturnen zur Verfügung, der mehrere Jahre lang in der Aus- und Fortbildung gewinnbringende Erfahrungen sammeln konnte. *Referent:* Roland Berger. *Teilnahmevoraussetzungen:* Sportkleidung für die Halle.

**Geplantes Programm der Tagung**

*Samstag, 09. November 2013*

13.30 Uhr Anmeldung und Zimmerverteilung

14.30 Uhr Theorie- und Praxiseinheit I: Trampolin  
Senioren: Große Spiele seniorengerecht abgewandelt wechseln mit gymnastischen Übungen.

16.30 Uhr Pause

17.00 Uhr Verleihung des Förderpreises im Fach Sport

18.30 Uhr Abendessen

19.15 Uhr Materialaustausch möglich (für alle, die digitales Unterrichtsmaterial im Fach Sport austauschen möchten, können Laptop und USB Stick mitbringen)

ab 20.00 Uhr Gemeinsames Sporttreiben (Mehrzweckhalle)

ab 21.00 Uhr Gemütliches Beisammensein u.a. im Kaminzimmer mit Musik

*Sonntag, 10. November 2013*

8.00 Uhr Frühstück

9.00 Uhr Theorie- und Praxiseinheit II: Fortsetzung Trampolin  
Senioren: Große Spiele seniorengerecht abgewandelt wechseln mit gymnastischen Übungen.

12.30 Uhr Mittagessen und Abreise

*Die Praxiszeiten:* Samstag 14.30 – 16.30 Uhr, Sonntag 9 – 12 Uhr.

**Wichtige Informationen:**

1. Schriftliche Anmeldung zur Jahrestagung bitte bis zum 20. Oktober 2013 unter dslv-nrw@gmx.de oder an die Geschäftsstelle des DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld (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 und Verpflegung: 33,00 € (Mitglieder), 59,00 € (Nichtmitglieder), 43,00 € (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.

Murat Cicek

### Volleyball in der Schule lehrplangerecht, attraktiv und sicher vermitteln – die Handreichung des Westdeutschen Volleyball-Verbandes für die Primar- und Orientierungsstufe kennen lernen

*Datum:* 23.11.2013. *Maximale Teilnehmerzahl:* 20. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* Inhalte

- Grundlegende Konzeption und Aufbau der Handreichung.
- Schulung der Ballkoordination als elementare Voraussetzung für das Erlernen von Ballspielen.
- Grundlegende Erfahrungen mit dem „Volley“-Spielen von Bällen sammeln und eigene Spielideen entwickeln.
- Über Spiel- und Übungsformen hin zum ersten Klassenturnier unter kindgerechten Bedingungen.
- Fangen nicht mehr erlaubt – Annäherungen an das Zielspiel Volleyball.

*Ablauf:* Im Zusammenhang mit dem praktischen Erproben ausgewählter Spiel- und Übungsformen werden einfache Medien, sowie der Umgang mit der zusätzlich verfügbaren CD-ROM „Volleyball im Schulsport“, präsentiert.

Darüber hinaus sollen über die Verbindung von Pädagogischen Perspektiven und Inhaltsbereichen und die Berücksichtigung von Merkmalen des Erziehenden Sportunterrichts Beispiele für eine lehrplangerechte Vermittlung gegeben werden.

In der Fortbildung werden die Teilnehmer/innen darauf vorbereitet, ihren Unterricht mit der Handreichung zu gestalten.

Die Handreichung und die beigelegte CD-Rom werden kostenfrei an alle Teilnehmer/innen ausgehändigt.

#### Schulform/Zielgruppe:

- (Sport-)Lehrerinnen und (Sport-)Lehrer der Primar- und der Orientierungsstufe der Sek. I
- Es wird ausdrücklich begrüßt, wenn sich auch fachfremd unterrichtende Kolleginnen und Kollegen anmelden.
- Jugendtrainer und Übungsleiter, die in den Bereich „Minivolleyball“ einsteigen oder sich vertiefen möchten.

*Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referentin:* Stefanie Tophoven. *Beginn:* Sa. 10.00 – 17.00 Uhr. *Lehrgangsg Gebühr für Mitglieder:* 10,00 €. *Lehrgangsg Gebühr*

*für Nichtmitglieder:* 22,00 €. *Lehrgangsg Gebühr für Ref./LAA:* 15,00 €.

Falls während der Pause für 13.00 Uhr ein Mittagessen gewünscht wird, bitten wir dies bei der Anmeldung zu vermerken. Die Teilnahmegebühr erhöht sich dann um 11,00 €.

**Anmeldungen bis zum 08.11.2013 an:** Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de.

### Konfliktbewältigungs-Seminar Fels & Wasser: „Standhaft wie ein Fels, nachgebend wie fließendes Wasser“

*Maximale Teilnehmerzahl:* 20. *Datum:* 30.11.2013. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* Unter dem Motto „Standhaft wie ein Fels, nachgebend wie fließendes Wasser“ sollen Übungen und Spiele aus dem recht neuen Konzept „Fels & Wasser“ vorgestellt werden. In erster Linie dienen sie der Persönlichkeitsentwicklung und sollen eigene Grenzen erfahrbar machen.

Welche Situationen erfordern ein Wasser ähnliches Nachgeben? Wann kann und sollte jemand für sich selber und seine Belange einstehen und diese standhaft wie ein Fels vertreten?

Ersteres betrifft den verantwortungsbewussten Einklang mit seinen Mitmenschen, letzteres den Einklang mit der eigenen Person.

*Primärziele dieses Programms sind:*

- das Erkennen der individuellen Kräfte sowie Grenzen
- positive Handlungsfähigkeit in Bezug auf die eigenen Kräfte und Grenzen
- der verantwortungsvolle Umgang mit den eigenen und mit fremden Grenzen

Empirische Studien haben gezeigt, dass an den getesteten Schulen nach der Durchführung dieses Konzeptes weitaus weniger Konflikte zu beobachten waren. Die ausgewählten körperlich-sportlichen Übungen sind derart ausgerichtet, dass Schüler/innen einen angemessenen Umgang mit konflikthafter Situationen erlernen. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referent:* Herman van den Berg. *Beginn:* 10.00 Uhr. *Ende:* 16.30 Uhr. *Lehrgangsg Gebühr für Mitglieder:* 15,00 €. *Lehrgangsg Gebühr für Nicht-*

*mitglieder:* 35,00 €. *Lehrgangsg Gebühr für Nichtmitgl. Ref./LAA:* 25,00 €.

Falls während der Pause für 12.30 Uhr ein Mittagessen gewünscht wird, bitten wir dies bei der Anmeldung zu vermerken. Die Teilnahmegebühr erhöht sich dann um 11,00 €.

**Anmeldungen bis zum 15.11.2013 an:** Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de.

### Fortbildungsveranstaltung in den Ferien / Ski-Freizeit (Ski-Kurs)

*Termin:* 26.12.2013 bis 05.01.2014 (Frühere Anreise ist möglich). *Ort:* Matri / Osttirol (1000m-2600m) mit Skiregion Osttirol, schneesicher, keine Liftschlangen. Die neue Großglockner Arena Kals-Matri, bietet als Skischaukel mehr als 110 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 Menüwahl, Skiguide-Betreuung durch DSV-qualifizierte Skilehrer/innen, LL-Loipe am Haus, Sauna im Haus. (Die Kosten für den Skipass sind nicht im Leistungspaket enthalten!).

#### Inhalte:

- Erwerb der Qualifikation zur eigenverantwortlichen Leitung bzw. Begleitung von Schulschikursen
- 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, sowie Angehörige und Freunde. *Teilnahmevoraussetzungen:* Beherrschen der Grundtechniken. *Anreise:* PKW auf privater Basis. *Lehrgangsg Gebühr:* ca. 710,00 € bis 820,00 € je nach Zimmerkategorie und Aufenthaltsdauer. (zuzüglich 30,00 € für Nichtmitglieder).

#### Anfragen/Anmeldungen:

A. Teuber, Ziethenstr. 32, 44141 Dortmund, Telefon (0231) 41 74 70.