

Dietrich KURZ

SCHÜLER IM SPORT - SPORT FÜR SCHÜLER. EINFÜHRUNG IN DEN KONGRESS


Doch als sich dann eine Einigung auf ein Motto abzeichnete, setzte unerwartet eine erregte Diskussion darüber ein, ob man den Kongreß denn so nennen dürfe. Ist es nicht zu eng, "Schüler im Sport" zu sagen, muß sich unsere pädagogisch interessierte Analyse nicht auf ihr Bewegungsleben in einem weiteren Sinn beziehen? Oder auf ihren Körper? Und ist "Sport für Schüler" nicht Ausdruck eines überholten Unterrichtsverständnisses; müßte es nicht besser "Sport mit Schülern" heißen? Und ist es so einfach Sport, was wir Schülern im Unterricht nahebringen wollen? Drückt sich nicht überhaupt in diesem Doppelmotto "Schüler im Sport - Sport für Schüler" eine Kumpameli der Schule mit dem "großen", dem außen- schulischen Sport aus, die der Pädagoge mit vielen Fragezeichen versehen muß?

Damit ist etwas klarer, was Sie von mir in dieser Einführung zu erwarten haben: kein theoretisches Fundament für alles Folgende, auch keinen ausgewogenen Überblick über alle Kongreßveranstal- tungen, auch noch kaum Antworten auf die Fragen, die Sie zu diesem Kongreß mitgebracht haben - sondern einige weitere Fragen, oder besser: Fragehorizonte, von denen wir meinten, daß sie bei diesem Kongreß zur Sprache kommen müssen, und einige vorläufige Positionsbestimmungen, die Ihnen aber auch fragwürdig sein dürfen.


1 Das Sport-für-alle-Konzept

Der 5. ADL-Kongreß 1970 in Münster "Motivation im Sport" markiert eine dramatische Wende im Selbstverständnis unseres Faches. Daß


Bezeichnend war aber auch, daß gerade der Terminus "Motivation" diese Wende zum Sport und zur Sportwissenschaft signalisierte.


Das Schulfach Sport, wie es nun bald überall hieß, bekam damit zugestandenermaßen und ausdrücklich ein anderes Gesicht: Da gibt es ein kulturelles Phänomen Sport, dessen vielfältige Formen offenbar eine große Anziehungskraft für Menschen unserer Zeit besitzen. Der Sportlehrer, wie er nun heißen darf, ist selbst einer, der von diesem Phänomen begeistert ist, der ihm über seinen Beruf hinaus einen Teil seiner freien Zeit widmet (er ist selbst Sportler), und er darf nun junge Menschen in diesen Sport einführen.

Mit dieser Aufgabe steht er nicht allein: Familie, Gleichaltrigengruppe, Verein, Massenmedien führen ebenfalls in den Sport ein, der Sportlehrer in der Schule kann darauf aufbauen; die Schüler
sind schon im Sport, bevor er Sport für sie zubereitet; das er in der Schule anlegt, wirkt außerhalb weiter und vervielfacht sich in seinen Wirkungen; bisweilen fallen ihm im Unterricht auch Erfolge zu, für die er gar nicht verantwortlich ist. Seinem Selbstbewußtsein tut das gut. Der Sportlehrer in der Schule kann sich damit als eine treibende Kraft in der großen Bewegung "Sport für alle" fühlen; in ihr hat er mächtige Verbündete – vor allem den Deutschen Sportbund mit seinen beeindruckend steigenden Mitgliederzahlen und seinen breitenwirksamen Werbekampagnen. Er ist im Trend.

Man könnte meinen (und viele Kollegen, die andere Fächer unterrichten, meinen es auch), unter diesen Voraussetzungen und mit diesem Selbstverständnis sei es der reine Sonnenschein, in der Schule Sport zu unterrichten. Wer genauer hinsieht, findet auch Schatten.

2 Schatten im Sport-für-alle-Konzept


Da sind aber auch die anderen, deren Eltern Sport und Bewegung meiden, bei denen Überbehütung, beengte Wohnverhältnisse, Auswahl der Spielsachen von Kind auf die motorische Entwicklung geheemhaben, die kein eigenes Fahrrad besitzen und nicht mit ins Schwimmbad genommen werden, die auch unsportliche Spiekkamermurden und natürlich nicht im Sportverein sind – ihre Rückstände gegenüber dem Durchschnitt der Klasse sind zu groß, als daß sie durch den Sportunterricht, selbst einen vermehrten, ausgeglichen werden könnten.


Dies ist die Kehrseite eines pädagogischen Konzepts, das dem Sportlehrer in der Schule prinzipiell dieselbe Aufgabe zuweist, die bei einem Teil seiner Schüler andere Instanzen schon wahrnehmen. Bei den Sportlern unter seinen Schülern mag er das noch verkraften, denn sie machen seinen Unterricht gern mit, bereichern ihn durch ihr Können, und er kann auch – wenn er nicht allzu selbstkritisch ist – einen Teil ihrer Erfolge seinem Unterricht zuschreiben. Doch bei den anderen, die Bewegung, Spiel und Sport nur wöchent-
lich zwei oder drei Stunden bei ihm nahegebracht bekommen und sonst nicht mehr, fällt das allgemeine Defizit auf ihn zurück.
Er kann tun, was er will: Die Schere zwischen den Schwächsten und den Stärksten öffnet sich immer weiter!


Diese Zweifel werden auch aus einer anderen Richtung genährt.

Muß nicht, je mehr sich der Sport auf die Merkmale der Institution Schule einläßt, die allgemeine Schuleinstellung der Schüler auch auf den Sport in der Schule ausstrahlen? Und heißt das vielleicht, daß die Schwierigkeiten, alle Schüler für den Sport zu gewinnen, nicht nur im Sport begründet sind, der nicht allen liegt, sondern auch in der Schule, die aus dem Sport etwas anderes macht? Vielleicht sind Schule und Unterricht, so wie wir sie kennen, nicht sehr geeignet, junge Menschen für den Sport zu gewinnen...

Ich breche hier ab. Unser Fachgegenstand und unser Unterrichtsverständnis sind erneut fragwürdig geworden - das sind Voraussetzungen, unter denen dieser Kongreß stattfindet. Beides hängt eng miteinander zusammen; ich trene es dennoch und will zunächst etwas über die zahlreichen theoretischen und praktischen Ansätze zur Neubestimmung unserer Fachgegenstände sagen.

3 Alternativen zum Sport im Schulsport


Doch welchen Sinn soll es haben, so etwas in den Sportunterricht aufzunehmen? Ich erkenne drei nachvollziehbare Begründungen:

1. Der Unterricht wird – vor allem in Sportarten mit wenigen Grundaufgaben wie der Leichtathletik – abwechslungsreicher; manche Alternativen enthalten auch Reize, die das Geläufige nicht hat.

2. Manche der alternativen Formen sind leicht zu erlernen und vermitteln gerade dem weniger Talentierten eher das Gefühl, daß er schon etwas kann und vorwärts kommt.


Und noch etwas: Selbst wenn manche dieser Formen für weniger Bewegungsbegabte leichter zu erlernen und ansprechender sind, führen sie doch in eine Sackgasse. Denn außerhalb der Schule ist man mit ihnen allein. Deshalb muß es uns auch gar nicht wundern, wenn gerade die für den Sport weniger talentierten Schüler auf solche Alternativen wenig ansprechen und lieber das lernen wollen, was außerhalb der Schule etwas gilt. Ich kann daher auch nicht verstehen, auf Grund welcher Überlegungen immer wieder behauptet wird, gerade das Unnormierte sei besonders freizeitrelevant.

Wer anfängt, über Alternativen zum Sport im Schulsport nachzudenken, kann sie nicht aus ihm allein heraus entwickeln, sondern muß pädagogische Ausgangspunkte außerhalb des Sports suchen. Deshalb gehen seit einigen Jahren viele Überlegungen in der Sportdidaktik um einen wesentlichen Schritt weiter. Im Kern besteht er in diesem Gedanken:

Der Austausch der Formen ändert nichts, wenn der Sinn derselbe bleibt. Nur wer den Sinn ändert und an die Stelle von Leistung,
Überbietung, Selbsterprobung als dem für den Sport zentralen Sinn etwas anderes setzt, z.B. Körpererfahrung, Bewegungsförderung, gesundheitliche Prävention, Spielfähigkeit, menschliche Begegnung, und nach angemessenen Formen für diese Sinngebungen sucht, findet Alternativen, die den Namen verdienen. Der Anhänger des Sportkonzepts entgegen zu recht, daß sich diese anderen Sinngebungen auch im Sport verwirklichen lassen; aber er muß sich, ebenfalls berechtigt, sagen lassen, es sei ja noch gar nicht erwiesen, ob die Formen des geläufigen Sports denn wirklich am besten geeignet seien, diese Sinngebungen zu verwirklichen.


Solche Fragen stellen sich übrigens nicht nur von den Kategorien "Körper" und "Bewegung" aus, auch "Gesundheit" und "Spiel", für die pädagogische Begründung des Schulsports seit je zentrale Begriffe, enthalten, wenn man sie ernst nimmt, genug Anlässe, über den institutionalisierten Sport hinauszugehen.

Alles das ist nicht ganz neu. Wer heute GRUPE's Grundlagen der Sportpädagogik aus dem Jahre 1969 wieder liest, das Buch, in dem sich zuerst die Bezeichnung "Sport" für den Erziehungsgegenstand unseres Faches durchsetzte, findet Reflexionen über Leiblichkeit und Leiberleben (heute: Körperlichkeit und Körpererfahrung), Bedeutungen der Bewegung, Gesundheit und Wohlbefinden, Spiel und Zwecklosigkeit, die sich allesamt nicht so glatt in ein Sportkon-


4 Das neue Interesse an den Schülern

Bis jetzt habe ich über die Ansätze zur Neuorientierung unseres Fachs sehr theoretisch gesprochen - so, als werde das alles in Hochschulen diskutiert und vorentschieden und dann vielleicht durch Lehrpläne verordnet. Aber das ist ja nicht so.

Was in der Schule tatsächlich geschieht, wird zunächst dadurch bestimmt, was Lehrer und Schüler wollen; und Fachdidaktiker sind gut beraten, wenn sie das in ihre Überlegungen einbeziehen. Über die Einstellungen der Sportlehrer zu dem, was ihnen ihre Didaktik da neuervlichen anbietet, möchte ich keine Vermutungen äußern: es sind genügend auf diesem Kongreß, die ihre Meinung sagen können.

Anders die Schüler. Sie, die eigentlich Betroffenen, erfahren es immer als letzte, was in ihrem Interesse und zu ihrem Wohl für sie ausgedacht wird. Auch bei diesem Kongreß ist uns nichts eingefallen, wie wir sie anders selbst beteiligen können als bei dem morgigen Spielfest und in einigen Vorführungen und Unterrichtsbeispielen. Vielleicht lohnt es sich daher, noch einen Augenblick darüber nachzudenken, wieweit sie bei all dem, was da auf den Schulsport zukommen könnte, überhaupt bedacht sind.

Zunächst glaube ich zu sehen, daß nach einer Phase, in der sachstrukturrelle und gesellschaftsbezogene Überlegungen die Sportdidaktik geprägt haben, in letzter Zeit ein steigendes Interesse an den Schülern festzustellen ist. Neuere sportpädagogische Gesamtdarstellungen (z.B. MEINBERG 1979 und RÖHRS 1982) betonen die zentrale Stellung anthropologischer Grundlagen; Theorien und Daten zur Entwicklung im Schulalter haben - auch auf diesem Kon-
groß – wieder Konjunktur; und auch die aktuelle pädagogische und soziologische Literatur über Kindheit und Jugend, Kinder und Jugendliche wird zunehmend zitiert (vielleicht auch schon gelesen).


Ähnliches gilt für die bisher vorliegenden hausgemachten Untersuchungen aus der Sportwissenschaft. Sie sagen uns einiges, oft widersprüchliches, über die Rangplätze, die Schüler einzelnen Sportarten zuerkennen (Turnen ganz unten, Schwimmen ganz oben), aber sie lassen uns bislang im Stich, wenn wir etwas über die hinter solchen Hierarchien liegenden tieferen Beweggründe der Schüler wissen möchten. Schriftliche Befragungen der Schüler, mit denen es BRETTSCHNEIDER/KRAMER (1978), HECKERS (1977), KLASS (1976), PACHE (1978) und viele andere versuchten, haben ihre Tücken. Wenn bei ihnen z.B. herauskommt, daß die meisten Schüler ausgerechnet die Sorge um ihre Gesundheit als wichtigsten Beweggrund für den Sport angeben, entsteht doch der Verdacht, daß sie nur sagen, was – wie sie meinen – die Befragten hören möchten.

Der Schüler, das soll die Bilanz dieses schnellen Durchgangs sein, ist für die Sportpädagogik immer noch der kleine Unbekannte.


Aber vielleicht ist die Hoffnung, aus solchen Untersuchungen Planungsgrundlagen für den Sportunterricht zu gewinnen, ja überhaupt nichtig? Denn die Frage, was die Schüler wollen und brauchen, stellt sich ja allgemein nur für Lehrplaner, für Lehrer dagegen immer für den Unterricht mit bestimmten Klassen in bestimmten Stunden. Das legt folgenden Gedanken nahe: Wir kommen allein mit unseren großen, möglichst repräsentativen Befragungen der Schüler nicht weiter. Denn was verbreitet gilt, muß für die Schüler der Klasse 7b freitags in der 6. Stunde nicht gelten; zudem zwingen großangelegte Befragungen, von vielem zu abstrahieren, was in den konkreten Situationen des Unterrichts wirksam ist. Wenn wir wissen wollen, warum Anita in der Schule gern schwimmt, aber nicht gern Handball spielt, warum Bernd so oft auf der Bank sitzt, Christa als Spielerin der 1. B.- für Dieter sich nie dusch – dann müssen wir sie im Sport beobachten, ihre Handlungen aus der Situation heraus interpretieren und sie vielleicht auch selbst in geeigneter Form fragen. Das ist ein aufwendiges Verfahren. Es kann keine allgemeingültigen Ergebnisse abwerfen, aber vielleicht wichtige Details, die uns bisher entgangen sind.

Mehrere Veranstaltungen des Kongresses setzen hier an. "Alltag" ist ihr Kennwort. Sie verlegen sich ausdrücklich auf die Inter-
pretation von Einzelbeispielen oder Fällen aus dem Unterricht und sie sind besonders daran interessiert, wie Schüler selbst ihren Sportunterricht sehen.


Dem Lehrer soll damit Mut gemacht werden: Trau Deinen eigenen Augen und Ohren. Die beste Möglichkeit, Deine Schüler kennenzulernen, ist Dein Unterricht. - Aber er kann das auch als Zumutung empfinden: Jetzt soll ich leisten, was den Sportwissenschaftlern nicht gelingt...

5 Alternativen zum Unterrichten im Schulsport

Das Sportkonzept ist erneut fragwürdig geworden - aber wir möchten über die thematische Orientierung unseres Faches nicht mehr ohne die Schüler entscheiden. Ihre Wünsche, Betroffenheiten, Vorannahmen, Ansichten wollen wir ernst nehmen - aber wir wissen allgemein zu wenig über sie, als daß wir langfristig pädagogische Planungen darauf bauen könnten. In diesen beiden Sätzen läßt sich eine zur Zeit verbreitete fachdidaktische Grundstellung in der Sportwissenschaft zusammenfassen. Sie konnte nicht ohne Folgen bleiben für die Vorstellungen vom Prozeß des Unterrichts und für die Rolle des Sportlehrers in ihm.


Mehr als in die meisten anderen Schulfächern bringen die Schüler in das Fach Sport äußerschulische Erfahrungen ein; deshalb liegt es hier auch besonders nahe, diese ihre Erfahrungen zur Geltung kommen zu lassen. Oft wissen und können ja manche Schüler in einzelnen Bereichen des Sports mehr oder anderes als ihre Lehrer.
Daß das in der Unterrichtsgestaltung zu berücksichtigen ist, kann man nicht bestreiten.


Literatur


