

Anhang

dvs-Workshop: „Sportunterricht 2030 – Zwischen Bewegungszeit und kognitiver Aktivierung“

24.03.2023 in Frankfurt

Programm

Freitag, 24.03.2023	Programm
11:00 – 11:30 Uhr	Begrüßung: Ansgar Schwirtz, Erin Gerlach & Ralf Sygusch Einführung: Das Memorandum zum Schulsport
11:30 – 13.00 Uhr (ca. je 35 + 10 min)	Impuls 1: Stefan Künzell (Bewegungswissenschaft) Impuls 2: Esther Serwe-Pandrick & André Gogoll (Sportpädagogik)
13.00 – 13:45 Uhr	Mittagspause Poster Gallery mit Statements der Sektionen und Kommissionen
13:45 – 14:15 Uhr	Plenum: Gemeinsame Diskussion der Vorträge
14.30 – 15:30 Uhr	Statements der Sektionen und Kommissionen ca. 5 Minuten pro Statement <ul style="list-style-type: none"> ▪ Kommission Leichtathletik: Kristina Isermann ▪ Kommission Schwimmen: Miriam Hilgner ▪ Kommission Wissenschaftlicher Nachwuchs: Julia Lohmann ▪ Kommission Geschlechter- und Diversitätsforschung; Judith Frohn ▪ Kommission Gesundheit: Alexander Woll ▪ Sektion Sportphilosophie: Denise Temme & Tobias Arenz ▪ Sektion Sportpsychologie: Barbara Halberschmidt ▪ Sektion Sportsoziologie: Michael Mutz ▪ Sektion Biomechanik: Maren Witt ▪ Sektion Sportmedizin: Andreas Nieß ▪ Sektion Trainingswissenschaft: Lars Donath ▪ Statement des Deutschen Sportlehrerverbands: Michael Fahlenbock
15:30 – 15:45 Uhr	Pause
15:45 – 16:45 Uhr	Workshop in Gruppen: Leitfragen zu Sportunterricht und Sportlehrkräftebildung <ul style="list-style-type: none"> • Was sollen Schüler*innen vor dem Hintergrund des Bildungs- und Erziehungsauftrages aus der Perspektive der vertretenen Sektion/Kommission können und wissen? <i>(Was sollen sie lernen? Was ist das Bild einer*s Schülers*in, wenn er/sie die Grundschule, Sekundarstufe, Oberstufe verlässt? Was ist das Idealbild eine*s gebildeten Schülers*in im Sport, welche Kompetenzen sollte die Person haben?)</i> • Was ist ein guter Sportunterricht aus der Perspektive der vertretenen Sektion oder Kommission? <i>(Was macht einen guten Sportunterricht aus? Welche Kriterien werden an guten Sportunterricht gestellt? Gibt es Dimensionen guten Sportunterrichts? Welche Attribute hat ein qualitativ hochwertiger Sportunterricht?)</i> • Was müssen Lehrkräfte für die Durchführung eines qualitativ hochwertigen Sportunterrichts aus der Perspektive der vertretenen Sektion/Kommission können und wissen? <i>(Was sollen Lehrpersonen können und wissen, welche Kompetenzen sollen sie haben, welche Einstellungen müssen sie mitbringen, um guten Sportunterricht zu erteilen, der die Ziele erreicht?)</i> • Welche (An)Forderungen werden aus der Sicht der vertretenen Sektion/Kommission an die Lehrpersonenbildung gestellt? <i>(Welche Bedeutung hat dies für die Anteile in der Lehrpersonenbildung, Mindeststandards..., ländergemeinsame Anforderungen der Lehrerbildung...)</i> <p>Bitte denken bei der Beantwortung u.a. an folgenden Querschnittsthemen: Inklusion & Heterogenität, Diversität, Schulstufenspezifik, Digitalisierung...</p>
17:00 – 17:30 Uhr	Zusammenführen der Workshops <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gemeinsamkeiten & Unterschiede, Konsens & Dissens ▪ Vereinbarung zur Weiterarbeit, bspw. Publikation, Positionspapier ..

STEFAN KÜNZELL

Sportunterricht 2030 zwischen Bewegungszeit und kognitiver Aktivierung – eine bewegungswissenschaftliche Perspektive

Was kann die Bewegungswissenschaft zu der Diskussion um Bewegungszeit und kognitive Aktivierung beitragen?

Im Sportunterricht werden verschiedene Zielstellungen verfolgt, wie beispielsweise Gesundheits- oder Fairnesserziehung, Olympische Erziehung, Teilhabe an Sport- und Bewegungsaktivitäten und viele mehr. Die Festsetzung und Gewichtung dieser Ziele ist eine normative Aufgabe und das originäre Fachgebiet der Sportpädagogik und Sportdidaktik. Hier kann und will die Bewegungswissenschaft nichts beitragen. Da aber, so suggeriert die Überschrift des Workshops, Bewegungszeit und kognitive Aktivierung legitime und anscheinend sogar konkurrierende Ziele des Sportunterrichts sind, kann eine bewegungswissenschaftliche Perspektive hilfreich sein.

Wie ist das Verhältnis von Kognition und Bewegung?

In der Bewegungswissenschaft werden Kognition und Bewegung nicht als zwei unabhängige Prozesse angesehen – ganz im Gegenteil: “From the motor chauvinist’s point of view the entire purpose of the human brain is to produce movement” (Wolpert et al., 2001, S. 487). Ohne die Aufgabe, den Körper zielgerichtet zu bewegen, ist Kognition überflüssig, und umgekehrt sind kognitive Prozesse ohne die Einbeziehung des Körpers nur unzureichend zu verstehen. Im Sinne einer „verkörperten Kognition“ (*embodied cognition*) finden kognitive Prozesse „online“, situiert statt. Sie dienen der Handlungskontrolle, müssen die körperlichen Voraussetzungen und Handlungsmöglichkeiten berücksichtigen und in Echtzeit und unter Zeitdruck funktionieren (Künzell et al., 2023).

Welche Erkenntnisse gibt es?

Wenn die Teilhabe an Sport- und Bewegungsaktivitäten ein Ziel des Schulsports ist und damit das Erlernen sportlicher Techniken, sind die Erkenntnisse eindeutig: Ohne Bewegungszeit geht es nicht, unbewegte Phasen der Reflexion hingegen sind nicht notwendig, sie können je nach Expertise für das Lernen förderlich oder hinderlich sein (Beilock et al., 2002). Ein koordinativ-perzeptuell anspruchsvolles Training hat eine größere Wirkung auf das Arbeitsgedächtnis und räumlich-kognitive Fähigkeiten als ein Arbeitsgedächtnis- oder Ausdauertraining (Moreau et al., 2015). Die Bewegungswissenschaft empfiehlt, kognitive Prozesse durch das Erlernen und Üben koordinativ anspruchsvoller Bewegungsaufgaben zu aktivieren und damit den formulierten Gegensatz zwischen kognitiver Aktivierung und Bewegungszeit aufzuheben.

Literatur

- Beilock, S. L., Carr, T. H., MacMahon, C., & Starkes, J. L. (2002). When paying attention becomes counterproductive: Impact of divided versus skill-focused attention on novice and experienced performance of sensorimotor skills. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 8(1), 6–16. <https://doi.org/10.1037//1076-898X.8.1.6>
- Künzell, S., Maurer, L. K., Voigt, L., & Zentgraf, K. (2023). Kognitive Aktivität im Sportunterricht. Eine bewegungswissenschaftliche Perspektive. *Sportunterricht*, 72(3), 98–103. <https://doi.org/10.30426/SU-2023-03-1>
- Moreau, D., Morrison, A. B., & Conway, A. R. A. (2015). An ecological approach to cognitive enhancement: Complex motor training. *Acta Psychologica*, 157, 44–55. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2015.02.007>
- Wolpert, D. M., Ghahramani, Z., & Flanagan, J. R. (2001). Perspectives and problems in motor learning. *Trends in Cognitive Sciences*, 5, 487–494. [https://doi.org/10.1016/s1364-6613\(00\)01773-3](https://doi.org/10.1016/s1364-6613(00)01773-3)

ESTHER SERWE-PANDRICK & ANDRÉ GOGOLL

Statement zum Schulsport 2030 – zwischen Bewegungszeit und kognitiver Aktivierung

Ausgehend von dem pädagogischen Auftrag unseres Faches und den im Memorandum für den Schulsport dargelegten Ansprüchen, steht die Entwicklung einer umfassenden Handlungsfähigkeit im Zentrum der sportbezogenen Bildung von Kindern und Jugendlichen (Memorandum, 2019, S. 2). Dieser fachliche Bildungsauftrag ist aufs Engste mit der *Institution Schule* und mit dem *Unterricht* als systemisch geprägtes Lehr-Lern-Format verknüpft. Neben dem Erfahrungsraum einer körperlich-subjektbezogenen Sinnerfüllung und dem Lernraum sportkultureller Bewegungspraxen bildet der Fachunterricht einen Deutungsraum der sinnbezogenen Rekonstruktion von Sport (Ehni, 2000). Legt man hier die komplexe Zieldimension einer basalen (motorischen) und reflexiven (kognitiven) *Handlungsbefähigung* zugrunde, drängt diese wiederum nach vielgestaltigen Aktivierungsdimensionen (z. B. Trainieren, Explorieren, Interpretieren, Argumentieren) und Komplexitätsniveaus im Unterricht (Schierz & Thiele, 2013). Dem Doppelanspruch an eine motorisch und kognitiv aktivierende Sportstunde kann didaktisch somit in unterschiedlichen Lehr-Lern-Formaten begegnet werden. Zentrale „Erfahrungs- und Handlungsreservate“, in denen Schüler*innen in der Sport- und Bewegungspraxis etwas spüren und erleben werden ergänzt um „Beobachtungs- und Dokumentationsreservate“, in denen sie sport- und bewegungsbezogene Situationen distanzierter analysieren lernen und etwas an der Praxis sehen können. Zuletzt geht es im Unterricht auch um fachliche „Gesprächs- und Wissensreservate“, in denen Erfahrungen mit Sport und Bewegung expliziert und sozial verhandelt werden, indem man etwas über die Praxis sagen kann.

Mit Blick auf das im Workshop angesprochene Spannungsfeld fachlicher Bildung zwischen motorischer und kognitiver Aktivierung ist festzustellen, dass sich die didaktische Diskussion dabei vor allem an der *Verhältnismäßigkeit* dieser Aktivierungen, an Menge und an Zeit im Bildungsbezug entbrennt. Die quantitative Frage von Anteilen, Kernaspekten und Praktiken des Sportunterrichts, von einem Mehr oder Weniger überdeckt und vereinfacht dabei die insgesamt hochkomplexe, qualitative Frage zum Bildungsgeschehen im Fach Sport: Es geht aus einer sportpädagogischen Sicht nicht um eine Reduktion des Sporttreibens, sondern um die Frage einer sinnvollen *didaktischen Interferenz* zwischen Bewegungspraktiken und Reflexionspraktiken im Unterricht. Zur Einlösung des bildungsbezogenen Auftrags einer basalen und reflexiven Handlungsfähigkeit erscheint eine große Herausforderung nicht einzig die symbolische Anerkennung kognitiver Aktivierung im Fach Sport zu sein, sondern eine methodisch kluge Umsetzung reflexiver Aufgaben, die zum Zwecke einer lernprogressiven Integration in praktischen Bewegungsaufgaben eingelagert bzw. auf sie bezogen sind. Wie solcherart *fachdidaktische Entwicklungen* forciert und begleitet, beobachtet und diskutiert werden können, ist eine sportpädagogisch relevante Frage. Diametrale Pole und entweder-oder-Abwägungen in dieser Thematik lenken den Blick ab von den realen Zwischenräumen fachkultureller und unterrichtlicher Innovationen. Diese explorativen und hybriden Prozesse des „Dazwischens“ differenzierter zu beobachten, sie empirisch zu erfassen und theoretisch zu erklären, stellt die besondere Zukunftsaufgabe unserer Fachdisziplin und Sektion dar. Erst durch praktische Versuche und eine entsprechende Wissensgenerierung können die pädagogisch-didaktischen Möglichkeiten und auch Grenzen des Verhältnisses zwischen kognitiver und motorischer Aktivierung im Sportunterricht systematisch ausgelotet werden.

Literatur

- Ehni, H. W. (2000). Vom Sinn des Schulsports. In P. Wolters, H. Ehni, J. Kretschmer, W. Weichert, & K. Scherler (Hrsg.), *Didaktik des Schulsports* (S. 9–35). Hofmann.
- DSL, dvs, DOSB & FSW (2019). *Memorandum Schulsport*.
- Schierz, M. & Thiele, J. (2013). Weiter denken – Umdenken – Neu denken? Argumente zur Fortentwicklung der sportdidaktischen Leitidee der Handlungsfähigkeit. In H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Didaktische Konzepte für den Schulsport* (S. 122–147). Aachen.

KRISTINA ISERMANN, MARCUS SCHMIDT & STEFAN LETZELTER

Schulsport 2030: Zwischen Bewegungszeit und kognitiver Aktivierung

Statement der dvs-Kommission Leichtathletik (24.06.2023)

Aus der Perspektive der dvs-Kommission Leichtathletik leistet der Schulsport einen wichtigen Beitrag zur Bewegungsförderung, ganzheitlichen Persönlichkeitsbildung und Talentsichtung von Schüler*innen. Im Sportunterricht können Heranwachsende vielfältige Bewegungserfahrungen sammeln und die Sportkultur erschließen. Eine hohe Bewegungszeit, sowie eine kognitive Aktivierung der Schüler*innen sind wichtige Bestandteil eines guten Sportunterrichts in allen Schulstufen. Beide Aspekte schließen sich nicht aus und sind nicht als gegensätzliche Pole zu betrachten. Ihre Gewichtung im Unterricht sollte je nach Themenstellung erfolgen. In der Zukunft kann der Einsatz von digitalen Medien eine Chance für die Erweiterung der Bewegungsanalyse und dem Spektrum an Methoden und Lernmaterial sein, jedoch sollte dies nicht zu Abstrichen in der Bewegungszeit führen.

Für den Unterricht im Bewegungsfeld „Laufen, Springen, Werfen – Leichtathletik“ empfiehlt die dvs-Kommission Leichtathletik die traditionelle Fokussierung auf die Aspekte Training, Leistung und Wettkampf durch die Vielfalt der pädagogischen Perspektiven zu erweitern. Beispielsweise können die sportlichen Sinngewinnungen Gesundheit und Kooperation mit den grundlegenden Bewegungsformen des Laufens, Springens und Werfens verbunden werden. Es sollte das Ziel sein, dass alle Schüler*innen einen Zugang zu den vielfältigen Bewegungserfahrungen erhalten, unabhängig von ihren Voraussetzungen. Im Kontext der Inklusion und Heterogenität sollte dabei die individuelle Leistungsentwicklung im Vordergrund stehen. Nur so kann es gelingen, Schüler*innen zu motivieren, Sport und Bewegung in ihren Alltag zu integrieren und ein lebenslanges Sporttreiben anzuregen. Das Laufen, Springen und Werfen besitzt als Grundlage für viele Sportarten und Bewegungsfelder dafür eine zentrale Relevanz. Auch Wettbewerbe (u.a. Mehrkämpfe, Teamwettbewerbe, Relativ-Wettkämpfe, Bundesjugendspiele) sind ein wichtiger Bestandteil des Schulsports und sollten ein Sportfest für alle sein.

Für den Sportunterricht im Jahr 2030 gilt es eine Vielzahl von Herausforderungen zu meistern:

- Den Lehrkräftemangel und damit verbundenen Ausfall von Sportstunden.
- Die sich verändernde Lebenswelt von Schüler*innen und der steigende Medienkonsum.
- Der adäquate Einsatz von digitalen Medien im Sportunterricht.
- Erweiterung der Angebote und Konzepte zur Inklusion.
- Integration von Bildung für Nachhaltige Entwicklung.

ROBERT COLLETTE, INGA FOKKEN, KATHLEEN GOLLE, MIRIAM HILGNER & ILKA STAUB

Alle Kinder müssen schwimmen lernen!

Statement der Kommission Schwimmen zum dvs-Workshop am 24.03.2023 in Frankfurt „Schulsport 2030: Zwischen Bewegungszeit und kognitiver Aktivierung“

Schwimmen und souverän im und am Wasser handeln **zu können** ist ein **unverzichtbarer Teil im Entwicklungsprozess eines jeden Menschen** und begründet sich (1) aus der Notwendigkeit einer grundlegenden Schwimmfähigkeit („Sicher Schwimmen“) gegenüber der Gefahr des Ertrinkens und (2) aus dem Recht auf Teilhabe an den Möglichkeiten für aktive Erholung und Freizeitbeschäftigung im und am Bewegungsraum Wasser (KMK, 2017).

Als *dvs-Kommission Schwimmen* sprechen wir uns deshalb – trotz aktueller Schwierigkeiten, wie z. B. Problemen in der Energieversorgung, hohem Sanierungsbedarf bei öffentlichen Bädern – für **verstärkte Bemühungen zum Angebot der curricular verpflichtend verankerten Bewegungs-bildung im Wasser** aus. Es muss gewährleistet werden, dass Heranwachsende im Verlaufe ihrer Schulzeit die notwendigen Kompetenzen erwerben, um sich den Bewegungsraum Wasser aneignen und für freizeitsportliche und/oder gesundheitsfördernde Aktivitäten nutzen zu können. Der Erwerb von Freizeit- und Risikokompetenzen für Aktivitäten am, auf und im Wasser muss unabhängig von sozialen, finanziellen, körperlichen und oder kulturellen Hintergründen der Schüler*innen diversitätssensibel und mehrperspektivisch ermöglicht werden und darf daher nicht an den außerschulischen Sport delegiert werden.

Für die Schaffung bestmöglicher **Rahmenbedingungen** für die Durchführung des Schwimmunterrichts fordern wir dazu auf, das kommunale Netzwerk zwischen Schulen, Ausbildungsstätten für Lehrkräfte und Rettungsschwimmer*innen sowie der verantwortlichen Schul- und Sportämter zu stärken und weiterzuentwickeln. Es gilt, den (Hoch-)Schulen für den angestrebten Erwerb der notwendigen Bewegungskompetenzen im Wasser einen angemessenen Zeitrahmen und ausreichend Wasserflächen zur Verfügung zu stellen. Hierfür ist u. a. ein systematisches Wasserflächenmanagement (auf kommunaler Ebene) unverzichtbar. Unabdingbar für die Durchführung von qualifiziertem Schwimmunterricht sind akademisch ausgebildete Schwimmlehrkräfte an allen allgemeinbildenden Schulen.

Schwimmenlernen bedeutet, sich den einzigartigen und für einen Teil der Schüler*innen weitgehend unbekanntem Bewegungsraum über vielfältige Bewegungsanlässe zu erschließen, eine grundlegende Wasservertrautheit zu erlangen, ein aktiv nutzbares Wassergefühl zu entwickeln und letztlich im Bewegungsdialog unterschiedlichste Möglichkeiten zu entdecken, um sich anzutreiben und (ökonomisch) fortzubewegen. Gleichzeitig gilt es, die Lernenden für die Gefahren am, auf und im Wasser und Regeln des Miteinanders zu sensibilisieren, wie es z. B. in der Primarstufe im Rahmen der Verkehrserziehung (Radfahrprüfung) angestrebt wird.

Die *dvs-Kommission Schwimmen* schlägt folgende **didaktische Schwerpunktsetzungen** in den unterschiedlichen Jahrgangsstufen vor:

- **Primarstufe:** Erwerb grundlegender Kompetenzen für den Aufenthalt und die Fortbewegung im Wasser auf Basis der schwimmerischen Grundfertigkeiten ohne dabei das Schwimmenlernen frühzeitig auf das Erlernen einer normierten Schwimmtechnik zuzuspitzen oder Leistungsüberprüfungen anhand metrischer und technisch qualitativer Parameter durchzuführen,
- **Sekundarstufe I und Berufliche Schulen:** Weiterentwicklung und Ökonomisierung der Antriebsbewegungen hin zu bewährten Antriebskonzepten verschiedener Schwimmtechniken; eine vielfältige Aneignung des Bewegungsraums Wassers mit Fokus auf die pädagogischen

Perspektiven Körperwahrnehmung und Gesundheit sowie der individuellen und sozialen Verantwortung, um eine Teilhabe an verschiedenen wasserbezogenen Freizeitaktivitäten zu ermöglichen,

- **Sekundarstufe II:** Verknüpfung der sportfachlichen Inhalte mit Inhalten anderer Fächer, um z. B. naturwissenschaftliche oder ökologische Zusammenhänge im Rahmen von Aktivitäten im Wasser erkunden und reflektieren zu können.

In der **methodischen Vermittlung** soll das Kennenlernen, Verstehen und das zielführende Gestalten von Bewegungen im Wasser über individuelle Körpererfahrungen in allen Jahrgangsstufen integraler Bestandteil des Schwimmunterrichts sein. Lernende begreifen die physikalischen Gesetzmäßigkeiten von Bewegung im Wasser nicht über reine Theorieeinheiten, sondern entwickeln ihr Wissen, Können und ihre Einstellungen zum Aufenthalt und zur Fortbewegung im Wasser über sinnstiftende Erkundungs- und Differenzierungsaufgaben, die Wahrnehmungs- und Reflexionsprozesse auf unterschiedlichen Ebenen anregen. In Bezug auf die Entwicklung eines vorausschauenden Gefahrenbewusstseins ist z. B. die realistische Einschätzung des schwimmerischen Könnens sowie der Umgang mit kritischen Situationen (z. B. bei Verschlucken, Ermüdung und Krämpfe) entscheidend für das Verhalten vor allem an offenen Gewässern.

Zur Umsetzung der didaktischen und methodischen Forderungen im Schulschwimmen ist es zwingend notwendig, dass sachkundige, (wasser-)bewegungserfahrene, methodenvielfältig ausgebildete sowie diversitätssensible, präventions- und rettungsfähige Schwimmlehrkräfte den Schwimmunterricht planen, leiten, evaluieren und kontinuierlich weiterentwickeln. Zukünftige Lehrkräfte müssen wissen, wie sich ein Bewegungsproblem anfühlt und lernen, problemlösungsorientierte Aufgaben zu entwickeln, um die Schüler*innen im Lernprozess gezielt zu unterstützen.

Die *dvs-Kommission Schwimmen* befürwortet, dass die **Beurteilung und Benotung von Lernergebnissen** nicht ausschließlich auf Basis normorientierter Schwimmtechniken und metrischer Leistungsüberprüfungen erfolgt. Bei der Unterrichtsauswertung sollte der Fokus darauf gerichtet werden, inwieweit es den Schüler*innen gelungen ist, ihr schwimmerisches Können sowie ihre Kenntnisse, Erfahrungen und Einsichten zum Aufenthalt und zur Fortbewegung im Wasser weiterzuentwickeln, um letztlich den Bewegungsraum Wasser lebenslang, verantwortungsvoll und sicher im Sinne gesundheits- und/oder freizeitsportlicher Aktivitäten nutzen zu können.

Literatur

KMK. (2017). *Empfehlungen der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft und des Bundesverbandes zur Förderung der Schwimmbildung für den Schwimmunterricht in der Schule*. Kultusminister Konferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Bundesverband zur Förderung der Schwimmbildung; Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_05_04-Empf-Schwimmen-in-der-Schule_KMK_DVS_BFS.pdf

JULIA LOHMANN & BIRTE VON HAAREN-MACK

Statement der dvs-Kommission „Wissenschaftlicher Nachwuchs“ zum dvs-Workshop „Schulsport 2030“

Einführung

Die Ausbildung angehender Sportlehrkräfte (v. a. in der ersten Phase) ist ein wichtiges Aufgabenfeld für Nachwuchswissenschaftler*innen in der Sportwissenschaft. Besonders am Anfang der wissenschaftlichen Karriere – den Masterabschluss bzw. das Staatsexamen gerade erhalten – sind viele Aufgaben in der universitären Lehre sehr herausfordernd.

Die fachliche Spezialisierung innerhalb der Kommission „Wissenschaftlicher Nachwuchs“ ist sehr heterogen. Daher legen wir den Fokus dieses Statements zum Schulsport 2030 auf eine aus nachwuchswissenschaftlicher Sicht sinnvolle und eher grundsätzliche Gestaltung der universitären Sportlehrer*innenbildung – und werden weniger inhaltliche Aspekte ansprechen.

Wir berücksichtigen dabei vor allem die (An-)Forderungen, die die Aufgaben in der Lehre für Nachwuchswissenschaftler*innen mit sich bringen sowie einzelne Aspekte der Forschung im Setting Schulsport. In Bezug auf den wissenschaftlichen Nachwuchs haben wir dabei sowohl die frühe Phase (etwa die ersten drei Jahre nach Beginn der Promotion/Tätigkeit als wissenschaftlich*r Mitarbeiter*in) als auch eine spätere Phase (etwa Post-Docs in den ersten Jahren nach der Promotion) im Blick.

Fünf übergeordnete Themen scheinen aus unserer Sicht besonders bedeutsam in diesem Kontext:

Orientierung

„Neueinsteiger*innen“ in der universitären Lehre haben oft große Freiheiten in der Ausgestaltung ihrer Lehre, die auch mit Unsicherheiten einhergehen können. Dabei könnte beispielsweise ein bundesweites (Rahmen-)Curriculum für die Sportlehrer*innenbildung eine Orientierung hinsichtlich der Lernziele, Inhalte, methodischen Umsetzungen und Prüfungsformen bieten. Ein solches Instrument, das idealerweise in der gesamten sportwissenschaftlichen Community erarbeitet und mit weiteren relevanten Akteur*innen (z. B. Bildungsverwaltung, Sportlehrkräfte, Vertreter*innen der zweiten und dritten Phase der Lehrer*innenbildung) abgestimmt ist, wäre nicht nur für den wissenschaftlichen Nachwuchs nützlich. Darüber hinaus wäre ein Austausch über bzw. eine Bereitstellung von Good-Practice-Beispielen für die Lehre zu spezifischen Themen wünschenswert (z. B. Materialien, die aus den QLB-Projekten entstanden sind).

Qualitätssicherung

Lehramts- bzw. sportlehramtsspezifische Fortbildungen könnten über allgemeine hochschuldidaktische Weiterbildungsmaßnahmen hinaus zur Qualitätssicherung in der Lehre beitragen. Daran sollten nicht nur Nachwuchswissenschaftler*innen teilnehmen, sondern auch erfahrene Akademiker*innen des Mittelbaus und Professor*innen.

Zudem sollten regelmäßige Lehrevaluationen dahingehend systematisch Beachtung finden, dass in Anlehnung an die Evaluationen Gespräche mit den Modulverantwortlichen und/oder Vorgesetzten stattfinden. Ein solcher struktureller Fortschritt in der Qualitätssicherung könnte Verbindlichkeit auf beiden Seiten schaffen und somit zur Qualität der Lehre beitragen. Die Lehrevaluation könnte darüber hinaus Ansatzpunkt für die Auswahl von Weiterbildungsangeboten sein.

In der frühen Phase wären für Nachwuchswissenschaftler*innen Möglichkeiten des Peer-Teachings, der Supervision und/oder eines Lehre-bezogenen Mentorings wünschenswert, um von Beginn an qualitativ hochwertige Lehre gestalten zu können. Nachwuchswissenschaftler*innen sollten die Möglichkeit haben, insbesondere für die ersten selbst entwickelten Lehrformate Feedback einzuholen (z. B. im Rahmen der o. g. Möglichkeiten). Hier möchten wir eine ganz konkrete Idee formulieren:

Wie wäre es beispielsweise, wenn die Neukonzeption von Lehrveranstaltungen durch eine*n Supervisor*in (mit Festanstellung) begleitet würde? Diese könnten – ähnlich wie bei der Betreuung von Abschlussarbeiten – 0.25 SWS auf ihr Lehrdeputat anrechnen und als zweite Lehrperson in der Veranstaltung geführt werden (selbstverständlich sollte diese Gutschreibung nicht bei den Nachwuchswissenschaftler*innen abgezogen werden). Uns ist bewusst, dass dieser Vorschlag einen Einfluss auf die Berechnung des Lehrdeputats hat und strukturell und organisatorisch eine Herausforderung darstellt. Dennoch setzen wir uns für diesen Vorschlag ein, da wir ein solches Vorgehen als gewinnbringend für alle Beteiligten einschätzen.

Rahmenbedingungen

Qualitativ hochwertige Lehre erfordert ausreichend Vor- und Nachbereitungszeit: Insbesondere zu Beginn der Hochschulkarriere ist die Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen zeitintensiv und steht in Konkurrenz zu Tätigkeiten, die für die direkte Erreichung des Qualifikationsziels aufgewendet werden. Oft wird Nachwuchswissenschaftler*innen sogar geraten, möglichst wenig Zeit für die Lehre zu „opfern“, um die Qualifikation voranzutreiben. Wünschenswert wäre jedoch, dass qualitativ hochwertige Lehre und der damit verbundene Zeitaufwand Wertschätzung erfahren und sich für Nachwuchswissenschaftler*innen auch in Hinblick auf die weitere Karriere „lohnen“ würden (z. B. durch mehr Berücksichtigung in Bewerbungs- und Berufungsverfahren).

Beteiligung

Nachwuchswissenschaftler*innen sollten Mitspracherecht bei der Weiterentwicklung von Lehrformaten oder Curricula (z. B. Überarbeitung von Modulhandbüchern) haben. Insbesondere für Nachwuchswissenschaftler*innen in einer späteren Phase und mit Ambitionen auf eine Professur ist es wichtig, diese eigenständigen Erfahrungen mit der Gestaltung von Lehrformaten, Curricula sowie verschiedenen universitären Lehrformaten (z. B. auch Vorlesungen) zu erlangen. Die Verantwortung für Module und Curriculumsentwicklung sollte in unseren Augen grundsätzlich bei Dauerstellen liegen. Allerdings sollten erfahrenere Nachwuchswissenschaftler*innen mit befristeten Anstellungen auf Wunsch auch die Möglichkeit bekommen, vermehrt Verantwortung zu übernehmen (z. B. Mitbeteiligung an Modulverantwortung), um diese wichtigen Erfahrungen für ihre Karriere sammeln zu können.

Zugang zu empirischer Schulsportforschung

Viele Nachwuchswissenschaftler*innen forschen empirisch im Setting Schule oder planen dies, stehen dabei aber häufig vor hohen bürokratischen Hürden. So müssen über universitäre Datenschutz- und Ethikbestimmungen hinaus immer auch Genehmigungen der Bildungsverwaltung (Kultusministerium, Regierungspräsidium, Schulamt) eingeholt werden. Wünschenswert wäre eine konstruktivere Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft, Bildungsverwaltung und Schulen, um empirische Schulsportforschung (einfacher) zu ermöglichen. Dadurch könnte es besser gelingen, Schulsport evidenzbasiert weiterzuentwickeln, in der Sportlehrer*innenbildung aktuelle empirische Erkenntnisse zu berücksichtigen und Nachwuchswissenschaftler*innen zu ermöglichen, die notwendigen Daten zur Erreichung ihres Qualifikationsziels mit angemessenem Aufwand erheben zu können.

JUDITH FROHN ET AL.

Schulsport 2030 – Statement der dvs-Kommission „Geschlechter- und Diversitätsforschung“

Die sportwissenschaftliche Geschlechter- und Diversitätsforschung beschäftigt sich mit homogenisierenden Gruppenzuordnungen entlang verschiedener Differenzkategorien (z. B. Geschlecht, Race/Ethnizität, Behinderung, sexuelle Orientierung, soziale Lage). Diese so gebildeten Gruppen – „die Migrant*innen“, „die Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf“ – und deren Verhältnisse zueinander werden aber nicht als natürlich oder wesensmäßig begriffen, sondern als sozial konstruierte Ordnungen verstanden. Die theoretische Grundlage dafür bilden sozialkonstruktivistische und intersektionale Ansätze, die davon ausgehen, dass Differenzkategorien auf vielschichtige Weise miteinander verwoben sind und Machtverhältnisse und Exklusionsprozesse konstituieren.

Mit Blick auf den Schulsport bedeutet dies, dass auch Schüler*innengruppen keinesfalls als homogene Gruppe betrachtet werden dürfen, sondern in ihrer Verschiedenheit ernstgenommen und unterstützt werden müssen. Wichtig dabei ist, essentialisierende und stereotypisierende Zuschreibungen zu vermeiden, denn Diversität ist kein außerschulisch zu verortender Tatbestand, der den Schüler*innen „anhaftet“ und durch diese in die Schule hineingetragen wird, sondern die Schule und auch der Sportunterricht sind durch ihre Strukturen und die darin eingelagerten Prozesse und Interaktionen an der Herstellung von Unterschiedlichkeit und Ungleichheit wesentlich beteiligt.

Ein Schulsport, der den Anspruch hat, *allen* Schüler*innen den Zugang zur Sport- und Bewegungskultur in ihrer vielfältigen Ausgestaltung und unter verschiedenen Perspektiven zu eröffnen und sie – jenseits von Klischees – in ihrer individuellen Interessen- und Fähigkeitsentwicklung zu unterstützen, muss vor diesem Hintergrund geschlechter- und diversitätssensibel bzw. inklusiv in einem weiten, also verschiedene Differenzkategorien umfassenden, Verständnis gestaltet werden.

- Dies bedeutet zum einen, dass Sportlehrpersonen mit einer Haltung vorangehen, die Vielfalt wertschätzt und auf Chancengerechtigkeit und Inklusion ausgerichtet ist und sie ihren eigenen Anteil an der Herstellung von Gleichheit und Differenz, von sozialen Ein- und Ausschlüssen sowie ihre eigene Positionierung immer wieder reflektieren.
- Zum anderen erfordert die Gestaltung eines diskriminierungsfreien Sportunterrichts die (Weiter-)Entwicklung und Vermittlung fachdidaktischen Wissens und Könnens, um Sportlehrpersonen in ihrer Professionalisierung zu unterstützen, ihren Unterricht so zu planen und durchzuführen, dass er allen Gruppen von Schüler*innen unabhängig von (eigenen und fremden) Zuschreibungen im Sinne des Doppelauftrags (Entwicklungsförderung und Einführung in die Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur) gerecht wird.
- Damit einher geht auch die Notwendigkeit, Lehrende in allen Phasen der Sportlehrpersonenbildung in Bezug auf Diversität und Inklusion zu qualifizieren, also Lehrende an der Hochschule, an den Zentren für schulpraktische Lehrer*innenbildung und in der Fort- und Weiterbildung. Sonst kann das oben Geforderte von Sportlehrkräften vor Ort nicht geleistet werden.

Der Schulsport sollte ein diskriminierungskritischer Erfahrungs- und Lernraum für alle Schüler*innen sein, in dem sie sich unabhängig von eigenen und fremden Zuschreibungen mit der Sache „Sport“ auseinandersetzen und sich sowohl motorisch als auch persönlich in wertschätzender sozialer Eingebundenheit weiterentwickeln können. Damit sind aus der Perspektive der Geschlechter- und Diversitätsforschung Inklusion und Diversität Ausgangspunkte für die Fragen nach gutem Sportunterricht.

Statement der Kommission Gesundheit zum Schulsport 2030

Ein Großteil der Kinder und Jugendlichen in Deutschland bewegt sich nicht ausreichend und erfüllt somit nicht die Empfehlung der Weltgesundheitsorganisation (WHO) für ein gesundheitsförderliches Maß an Bewegung (WHO, 2010; Woll et al., 2019). Im „Global Action Plan“ der WHO (2018) zur Reduktion von weltweiter Inaktivität bis 2030, stellt die Schule ein wichtiges Setting dar. Die WHO (2021) definiert sechs Bereiche, in denen Bewegung bei Schüler*innen in der Schule gefördert werden kann. Ein wichtiger Bereich ist der Sportunterricht. Blickt man aus einer Gesundheitsperspektive auf den Sportunterricht, sind daher die Förderung von gesundheitsbezogener Handlungsfähigkeit (Kurz, 2004), ausreichend Bewegungszeiten/-intensitäten und die Anzahl an Sportunterrichtsstunden als wesentliche Ziele des Sportunterrichts zu nennen. Bezugnehmend auf diese Zielstellungen sollten Schüler*innen zum einen ein entsprechendes Handlungs- (z. B. zu gesundheitsbezogenen Trainingsmethoden) und Effektwissen (z. B. zu Gesundheitswirkungen des Sports) im Sportunterricht erwerben. Zum anderen sollten sie ihre motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten verbessern, um bewegungsspezifische Anforderungen des Sports meistern und Sport gesundheitsbewusst betreiben zu können. Daher sind aus unserer Sicht eine ausreichende Bewegungszeit und -intensität, die Berücksichtigung verschiedener Bewegungsfelder, ein schülerorientiertes Unterrichtsklima, aber auch die kognitiv-motorische Aktivierung zentrale Kriterien eines guten Sportunterrichts. Neben dem Sportunterricht sind laut WHO (2021) die Unterstützung eines aktiven Schulwegs, Bewegungsangebote vor, nach der Schule und während der Pausen sowie Bewegung im Klassenzimmer (außerhalb des Sportunterrichts) weitere wichtige Bereiche, in denen Bewegungsförderung im Setting Schule stattfinden kann. Aus einer Gesundheitsperspektive sollten daher auch die Rahmenbedingungen an der Schule auf Bewegungsförderung (z. B. durch Bewegungspausen im Unterricht, bewegungsfreundliche Umwelt) ausgerichtet sein (Woll, 2022) und bei den Überlegungen zur Gestaltung des Schulsports 2030 Berücksichtigung finden. Aus dem ganzheitlichen Ansatz zur Bewegungsförderung der WHO (2021) im Setting Schule ergeben sich verschiedene Anforderungen an das Wissen und Können der Lehrkräfte: Neben fachdidaktischen und methodischen Kompetenzen (z. B. Wissen zu Gesundheitskonzepten, Wirkung von sportlicher Aktivität auf die Gesundheit) sind darüber hinaus auch Kompetenzen für den Bereich der Schulentwicklung entscheidend. Für die Überlegungen zur Ausrichtung des Schulsports 2030 ist es jedoch nicht nur wichtig, sich darüber zu verständigen, wie Schulsport zukünftig aussehen soll. Es sind darüber hinaus auch repräsentative Studien wünschenswert, die verschiedene Akteur*innen (Schüler*innen, Lehrkräfte, Schulleiter*innen) mit einbeziehen und mittels objektiven Erhebungsmethoden sowie anhand von Selbsteinschätzungen durch Fragebögen den Status quo des Schulsports erfassen und die Voraussetzungen zur Bewegung an der Schule in den vorgegebenen Bereichen der WHO untersuchen. Hinweise zu einzelnen Bereichen kann die Motorik-Modul-Studie (MoMo 2.0) bis 2025 aus Schüler*innenperspektive liefern. Diese betreffen zum Beispiel Bewegungszeit im Sportunterricht, Dauer und Häufigkeit der Sportstunden, Verfügbarkeit von Sportangeboten und Nutzung der Angebote durch die Schüler*innen sowie die Bewegungszeit, -intensität und Sitzzeiten über den gesamten Schultag.

Literatur

- Kurz, D. (2004). Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele* (S. 57–70). Hofmann.
- Woll, A., Oriwol, D., Anedda, B., Burchartz, A., Hanssen-Doose, A., Kopp, M., Niessner, C., Schmidt, S. C. E., Bös, K., & Worth, A. (2019). *Körperliche Aktivität, motorische Leistungsfähigkeit und Gesundheit in Deutschland: Ergebnisse aus der Motorik-Modul-Längsschnittstudie (MoMo)*. Karlsruher Institut für Technologie. <https://doi.org/10.5445/IR/1000095369>

- Woll, A. (2022). Die Rolle des Schulsports zur Entwicklung der körperlichen Gesundheit und Fitness von Kindern und Jugendlichen. In S. König & M. Krüger (Hrsg.), *Die Geschichte und Zukunft des Schulsports in Lehre und Praxis: SportPraxis – Sonderband anlässlich des 100-jährigen Jubiläums des Limpert Verlags 1921–2021* (S. 110–120). Limpert Verlag.
- World Health Organization (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. World Health Organization.
- World Health Organization (2018). *Global action plan on physical activity 2018–2030: more active people for a healthier world*. World Health Organization.
- World Health Organization (2021). *Promoting physical activity through schools: a toolkit*. World Health Organization.

TOBIAS ARENZ & DENISE TEMME

Schulsport 2030: Zwischen Bewegungszeit und kognitiver Aktivierung – Statement Sektion Sportphilosophie

Unsere sportphilosophische Perspektive zielt auf den pädagogischen Kern des Schulsports, den wir in einem freiheitstheoretischen Sinn bestimmen. Um das Ergebnis vorweg zu nehmen: Das Titelwort „Schulsport 2030“ muss die Aufforderung für eine Selbstkritik des Schulsports sein, die auf die Abschaffung des Schulsports in seiner gegenwärtigen Fassung zielt. Statt Subjekte sportiver Handlungskompetenz hervorzubringen, braucht es einen Schulsport, der ästhetische Subjekte der Kraft hervorbringt. Damit meinen wir nicht die Muskelkraft, sondern die Kraft, bestehende Sport- und Bewegungsformen aufzulösen und neue Formen hervorzubringen. Diese Kraft umfasst die nicht-sportlichen Kräfte der Unfähigkeit, der Zerstreung, des Verweigerens, der Schwäche usw.

Typisch für die Moderne ist eine paradoxe Vorstellung der Freiheitsidee: „Frei zu sein, heißt, dem Gesetz zu folgen. Umgekehrt ist etwas nur dann ein Gesetz [...], wenn es zu befolgen heißt, frei zu sein.“ (Menke, 2010, S. 675) Es geht bei dieser Problemstellung, sehr verkürzt gesagt, um die Vorstellung eines sogenannten „Subjektes“, das in einer Weise an sozialen Praktiken teilnimmt, die durch eine Anerkennung der Gesetze als gute Handlungsgründe charakterisiert ist. Was heißt das nun für den Schulsport 2030? Es geht um die konkrete Freiheit der Akteure des Schulsports, sich aus guten Gründen für oder gegen die Teilnahme an bestimmten Bewegungs-, Spiel- und Sportpraktiken entscheiden zu können. Diese Freiheit hat eine hermeneutische Voraussetzung: das gemeinsam geteilte Verstehen eben jener Praktiken. Diese gemeinsam geteilten Verständnisse gilt es reflexiv einzuholen, wobei Reflexion nicht per se ein Prozess im Medium der Sprache oder des Denkens ist. Reflektieren ist immer auch als praktisches Reflektieren i. S. einer mimetischen Verkörperung, eines Nach-Hörens, eines Nach-Fühlens etc. zu konzeptionalisieren. Re-flektieren bedeutet ein auf Erkennen ausgerichtetes Innehalten im Fluß des Bewegungserfahrung-Machens, das einen dazu ermächtigt, Bewegungspraktiken als diese-und-nicht-jene Praktiken (z. B. des Schwingens und nicht des Baumelns) voneinander unterscheiden zu können. Das praktische Unterscheiden zwischen solchen Bewegungspraktiken ist ein Akt des Verstehens, der Gewohnheiten des Bewegens, Fühlens, Hörens etc. offenlegt und damit zur Disposition stellt. Praktische Reflexion ist hier Bedingung der Möglichkeit überhaupt über etwas (etwas, was mit der Bewegung zu tun hat) reden (Stichwort: rein kognitive Reflexion) reden zu können und bildet damit den Kern möglicher Bildungsprozesse in Bewegung, die sich gerade nicht bloß vor oder nach oder rein kommentierend bei Bewegungen realisieren können. Die Pointe einer freiheitstheoretischen Perspektive besteht dabei auch darin, dass man sich nicht ‚nur‘ von eigenen Gewohnheiten, sondern auch vom Gesetz des Schulsports befreien können muss. Dieses Gesetz ist der Doppelauftrag der Erziehung, der den Akteuren in seiner gegenwärtigen Fassung als scheinbare Notwendigkeit entgegentritt, sich in Anforderungssituationen positiv zu bewähren. Die Kompetenzlogik ist keine neutrale Operationalisierung des Doppelauftrags, sondern eine psychotechnische Interpretation im Sinne einer „Erziehung zur Leistungsbereitschaft“ (Gelhard, 2018). Die Befreiung von der Gewohnheit, alles zu einer Frage des kompetenten Könnens zu machen ist damit zugleich auch die Befreiung von einer bestimmten Haltung, die es in einen Widerspruch zu verstricken gilt: psychotechnische Kompetenz ist das Gegenteil von ästhetischer Kraft.

Literatur

- Gelhard, A. (2018). Erziehung zur Leistungsbereitschaft. Über einige normative Voraussetzungen psychologischer Kompetenzkonzepte. In S. Reh, & N. Ricken (Hrsg.), *Leistung als Paradigma. Zur Entstehung und Transformation eines pädagogischen Konzepts* (S. 251-273). Springer.
- Menke, C. (2010). Autonomie und Befreiung. *DZPhil*, 58(5), 675-694.

asp-Statement „Schulsport 2030“

Der Schulsport in 2030 soll aus Sicht der Sportpsychologie bewegen, aktivieren, psychische und physische Gesundheit fördern, Persönlichkeit inklusive sozialer Kompetenzen von Schüler*innen und Schülern entwickeln, sowie zu lebenslanger körperlicher Aktivität motivieren. Entwicklungspotenziale für Sport und Bewegung im Setting Schule können aus sportpsychologischer Sicht in unterschiedlichen Bereichen gesehen werden. Relevante Themen beziehen sich auf die (angehenden) Lehrkräfte, die Schülerinnen und Schüler (SuS) und das ganzheitlich zu betrachtende Setting der Schule, also Schulsport, außerunterrichtlichem Sport, Pausen, Wege zur und von der Schule usw. Es gilt hierbei zu unterscheiden: a) aus sportpsychologischer Forschungsperspektive heraus kann Bewegung im Setting Schule mit unterschiedlichen Forschungsschwerpunkten (Motivation, Gesundheit, Persönlichkeit, Emotion etc.) und Zielgruppen ([angehende] Lehrkräfte, SuS) gezielt beobachtet, analysiert und verändert werden, b) aus einer Lehrperspektive heraus können und sollten unterschiedliche Themen der Sportpsychologie im Sportunterricht und außerunterrichtlichem Sportangeboten Anwendung finden.

(Angehende) Lehrkräfte

Aus Sicht der Sportpsychologie können und sollten (angehende) Lehrkräfte im Studium, im Referendariat und später auch in der Berufsausübung durch professionelle Techniken der Selbstreflexion und Selbst- und Emotionsregulation, der Kommunikation und des Konfliktmanagements in ihrer Entwicklung zu einer „Lehrer*in-Persönlichkeit“ und im Sinne einer Professionalisierung des Berufs hin zu einem oder einer Expert*in der Gestaltung von Bewegungsangeboten unterstützt und bekräftigt werden. Der Bereich der (Selbst-)Kompetenzentwicklung im Bereich Gesundheit und Selbstfürsorge sollte ebenfalls eine wichtige Rolle spielen (z. B. Erholungs-/ Belastungsmanagement, Sensibilität für psychische Gesundheit). Die Fähigkeit zur realistischen pädagogisch-psychologischen Diagnostik und Förderung kann bereits im Studium grundlegend angebahnt und im weiteren Verlauf der beruflichen Entwicklung vertieft werden. Fachlich zählen hier u. a. eine Kenntnis über motorische Entwicklung und mögliche Entwicklungsverzögerungen (motorisch, emotional, kognitiv) hinzu. Hierzu zählt aber auch die Fähigkeit zur angemessenen Gestaltung einer Lernumgebung, die eine individuelle, inklusive und unterstützende Förderung ermöglicht, aber auch die Fähigkeit zur angemessenen Einschätzung der Leistungen von Schüler*innen (Leistungsbeurteilung) und die Kenntnis über Evaluation(en) im schulischen Kontext durch entsprechende (forschungs-)methodische Kompetenzen, die bereits im Studium angebahnt werden.

Schülerinnen und Schüler

Die Berücksichtigung der Sportpsychologie in der Planung, Durchführung und Auswertung von Sportunterricht soll zu einer ganzheitlichen Entwicklung der SuS beitragen. Diese bezieht sich nicht nur auf die physische, sondern auch die psychische und soziale Entwicklung sowie auf Gesundheit.

In Bezug auf das Thema „Motivation“ können Schulsport und außerunterrichtliche Bewegungsangebote dazu beitragen, verschiedene Selbststeuerungskompetenzen im Rahmen der Persönlichkeitsentwicklung entfalten – verschiedenste Unterrichtsmethoden können und sollen den SuS eine zielorientierte Handlungsausführung (z. B. einen selbstwertdienlichen Umgang mit Leistungszielen) ermöglichen – das Erleben von Autonomie, Kompetenzerleben und sozialer Eingebundenheiten (im Sinne der Selbstbestimmungstheorie) fördern das intrinsisch motivierte und freudbetonte Bewegungsverhalten, das dann bestenfalls auch außer-unterrichtliche und -schulische Effekte nach sich zieht. In Bezug auf ein differenziertes, realistisches und positives (körperliches) „Selbstkonzept“ und

somit eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen, sollten ein differenzierter und diversitätssensibler Sportunterricht und außerunterrichtliche Bewegungsangebote der Zukunft weiterhin ihre großen Potentiale entfalten.

Zentrales Element des Sportunterrichts und des außerunterrichtlichen Sportangebotes sind die „sozialen Interaktionsformen“, die für ganz zentrale soziale Kompetenzentwicklungen genutzt werden können, speziell hier kann bspw. der Umgang mit Konflikten und schlimmstenfalls Ausgrenzung bis hin zu Mobbing (Aggressionen) in reguliertem Rahmen gelernt, ausgehalten und reflektiert werden.

Die Potenziale im Bereich der Regulation von „Emotionen“ (z. B. Umgang mit Angst, Scham und weiteren negativen Emotionen) können stärker ausgeschöpft werden. Insbesondere sollen SuS aber auch positive Emotionen wie Freude beim Entdecken unterschiedlicher Bewegungsformen und Spiele und im Miteinander erleben können und damit Freude an einem gesunden und körperlich aktiven Lebensstil empfinden können, den sie bis ins hohe Alter aufrechterhalten wollen. Als positive Konsequenz sollen SuS verstehen, welche Befindenseffekte körperliche Aktivität und Bewegung hat und wie sie helfen können, mit Stress und Belastung im Alltag besser umzugehen. SuS sollen aus sportpsychologischer Sicht aber auch einen gesunden Umgang mit körperlicher Aktivität und körperlicher Belastung lernen.

Natürlich bleibt die systematische Ausbildung aller motorischen Basiskompetenzen eine wichtige Aufgabe der sportlichen, motorischen und/oder körperlichen Bildungsprozesse in der Schule. Die körperlich-motorische aber auch die Förderung der kognitiven, psychischen und sozialen Entwicklung im Rahmen der bewegungsbezogenen Bildungsprozesse im Kontext Schule bekommen aus Sicht der Sportpsychologie ein besonderes Augenmerk, weil dort alle SuS erreicht werden können.

Setting Schule

Die angesprochenen Entwicklungsbereiche sind auf ein nachhaltiges Aus- und Weiterbildungssystem im Kontext Schule angewiesen. In allen genannten Bereichen kann ein Aufbrechen der traditionellen Fachunterrichtsstruktur zugunsten bewegter Pausen, bewegten Unterrichts – einem bewegten Schulalltag insgesamt – helfen, entsprechende Potenziale auszuschöpfen und gesunde Entwicklung zu ermöglichen.

MICHAEL MUTZ ET AL.

Statement der Sektion Sportsoziologie zum Workshop „Schulsport 2030“

1. Bezüge zur außerschulischen Sport- und Bewegungskultur herstellen

Sport- und Bewegungswelten wandeln sich unter dem Einfluss großer gesellschaftlicher Veränderungsdynamiken wie Digitalisierung, Individualisierung, Wertewandel, Globalisierung, ökologische Nachhaltigkeit etc. Neue erlebnisorientierte Trendsportarten, digitale Techniken der Selbstvermessung und vielfältige Fitnesspraktiken etablieren sich neben dem Vereinssport in der Lebenswelt von Heranwachsenden. Damit der Sportunterricht Heranwachsende zum lebenslangen Sporttreiben erziehen kann, sollten Formen und Wandel der außerschulischen Sportkultur und die sich verändernden Kontexte von Sport und Bewegung ein wesentlicher Bezugspunkt für Inhalt und Ausgestaltung des Unterrichts sein. Das gilt im Schulsport umso mehr für außercurriculare Angebote und besondere Sportprojekte. Guter Schulsport bleibt „auf der Höhe der Zeit“. Das setzt voraus, dass Lehrende wesentliche gesellschaftliche Veränderungsdynamiken kennen, ihre Folgen für die Lebens- und Bewegungswelten von Kindern und Jugendlichen einschätzen und Anchlüsse zu den jeweils aktuellen Sportentwicklungen außerhalb der Schule (immer wieder) herstellen können.

2. Angemessene Umgangsweisen mit Heterogenität und Ungleichheit entwickeln

Kinder und Jugendliche kommen in den Schulsport mit unterschiedlichen Voraussetzungen, Vorerfahrungen und Erwartungen und haben dort wiederum unterschiedliche Chancen, eigene Könnens- oder Wirksamkeitserfahrungen zu machen. Eine Perspektive auf Ungleichheit und Heterogenität sollte aus soziologischer Perspektive v.a. Klasse, Milieu, Geschlecht, Ethnizität, Behinderung, Gewichtsstatus, sexuelle Orientierung etc. thematisieren, also Ungleichheitsdimensionen, mit denen in der Regel je spezifische Lebensverhältnisse und -chancen verbunden sind, einschließlich der Chance auf einen sportlich-aktiven und gesunden Lebensstil. Ein guter Sportunterricht bietet idealerweise Unterrichtsarrangements an, die Heranwachsenden mit unterschiedlichen Voraussetzungen Möglichkeiten eröffnen, relevante sportliche Kompetenzerfahrungen zu machen. Lehrpersonen sollten deshalb ein hohes Maß an Verständnis für Ungleichheiten und Heterogenität mitbringen, zugleich aber auch erkennen, welche Unterrichtsarrangements hilfreich sind, damit Ungleichheit sich nicht in der Schule fort schreibt oder gar verstärkt, sondern reduziert wird.

3. Gesellschaftliche Körper- und Fitnessideale als soziale Konstruktionen reflektieren

In einer Perspektive auf Körper und Fitness stellt sich die Frage, ob der Sportunterricht nicht verstärkt beitragen müsste, Heranwachsende zum reflektierten Umgang mit gesellschaftlich und medial präsenten Idealvorstellungen anzuregen. Idealisierende Körperbilder und Fitnessnormen sind in Zeiten von Social Media allgegenwärtig und Jugendliche machen sich diese oft relativ unreflektiert zu eigen. Sowohl die Orientierung an unrealistischen und oft ungesunden Idealen ist ein Problem, aber auch die Leidenserfahrungen, die diejenigen häufig machen, die den Normen nicht entsprechen. Die soziologische Perspektive betont den Konstruktionscharakter und die Kontingenz körper- und fitnessbezogener Ideale. Sportunterricht kann Jugendliche dabei unterstützen, gesunde und ungesunde Körper- und Fitnessnormen und -informationen zu unterscheiden, zu reflektieren und sich einen positiv wertschätzenden Umgang mit dem eigenen Körper statt eines auf permanente Optimierung angelegten Umgangs anzueignen. Entsprechend benötigen Lehrpersonen Wissen über sozialkonstruktivistische Perspektiven, müssen diese auf gesellschaftliche Körper- und Fitnessideale beziehen und Unterrichtskonzepte entwickeln können, die Heranwachsende in den beschriebenen Punkten stärken.

4. Voraussetzungen für lebenslanges Lernen in einer Wissensgesellschaft schaffen

Quer zu den inhaltlichen Punkten liegt die Forderung, Lehrpersonen innerhalb des Studiums verstärkt dazu zu befähigen, sich lebenslang weiterzubilden. Lehrpersonen sollen Kompetenzen erwerben, die es ihnen nach dem Studium ermöglichen, die für sie relevanten Themen eigenständig weiterzuverfolgen. Dafür benötigen sie auch ein grundlegendes Verständnis dafür, wie wissenschaftliches Wissen entsteht, welche Schlüsse aus wissenschaftlichen Beiträgen gezogen werden können, wie Befunde eingeordnet und systematisiert werden können und wie neues Wissen in Unterrichtspraxis transferiert werden kann. Das heißt v. a., dass eine Art „data literacy“ notwendig ist, um in einer komplexen Wissensgesellschaft auch in Zukunft gesicherte Erkenntnisse und „alternative Fakten“ sicher auseinanderhalten zu können. Die Soziologie bringt hierbei u.a. durch den Methodenpluralismus, den das Fach kennzeichnet, eine besondere Kompetenz bei der Reflexion methodologischer und erkenntnistheoretischer Positionen und Prämissen von Forschung ein.

MAREN WITT

Erwartungen an den Schulsport aus der Sicht der Biomechanik (mit besonderer Orientierung auf die Sekundarstufe I)

- i) Potentiale des Schulsports für den fächerverbindenden Unterricht insbesondere mit den MINT-Fächern werden besser genutzt. SuS erkennen und erleben naturwissenschaftliche Zusammenhänge im Rahmen der eigenen Aktivität mit Hilfe des erkundenden Forschens.
- ii) Der Schulsport schöpft seine Möglichkeiten zur Prävention von Sportverletzungen und dem Beitrag zum lebenslangen Sporttreiben stärker aus. Die SuS erwerben vertiefte Kenntnisse und entwickeln eine stärkere Eigenverantwortung für Ihren Bewegungsapparat.
- iii) Beide Aspekte werden in der Sportlehrerausbildung stärker berücksichtigt und mit problemorientiertem Lernen vermittelt.

ANDREAS M. NIEß ET AL.

Statement der DGSP / Sektion Sportmedizin zum Workshop „Schulsport 2030“

Aus sportmedizinischer Sicht ist eine feste Verankerung täglicher Bewegungseinheiten zur Gesundheitsförderung in die Unterrichtsplanung unerlässlich. Auch eine Unterstützung des Lernerfolges durch körperliche Aktivität ist ein starkes Argument für die Bewegungsförderung von SchülerInnen im schulischen Setting.

Die Wichtigkeit einer frühzeitigen Bewegungsaktivierung der Heranwachsenden lässt sich beispielhaft an der weltweit ungünstigen Prävalenzentwicklung von Übergewicht/Adipositas und psychiatrischer Erkrankungen bei Kinder und Jugendlichen erkennen (1, 2). Gleichsam von Bedeutung ist dabei auch die Förderung körperlichen Fitness. Dies gilt nicht nur aus funktioneller Sicht, sondern auch infolge ihrer Rolle als gesicherte Determinante des Krankheitsrisikos (3, 4, 5).

Bereits vor der Coronapandemie zeigten Langzeitstudien wie das KIGGS-Projekt den dringenden Handlungsbedarf beim Thema Bewegungsmangel in der Zielgruppe der SchülerInnen. Dieser Handlungsbedarf hat sich nun weiter erhöht. Konzepte zur Bewegungsförderung sollten dabei einen personalisierten Ansatz bieten und besonders diejenigen Kinder und Jugendliche in Ihrer täglichen Bewegung fördern, die durch ein höheres Ausmaß an Inaktivität auffallen und/oder unter erkrankungsbedingten Einschränkungen leiden.

Pilotprogramme wie beispielsweise das in unserem Nachbarland Österreich mit Beginn des Schuljahres 22/23 begonnene Projekt „Tägliche Bewegungs- und Sporteinheit“ nutzen dabei mehrmodulare Ansätze mit Aktivitätsangeboten in und außerhalb der Schule, auch unter Miteinbeziehung von Vereinen. Dringend geboten ist es, entsprechende Konzepte unter Nutzung der hier gewonnenen Erkenntnisse weiter zu entwickeln und letztendlich in die Fläche zu bringen. Ein enge wissenschaftliche Begleitung i.S. von Schulsportforschung ist dabei obligat und erfordert bei der methodologischen Herangehensweise zudem einen starken interdisziplinären Ansatz.

Parallel dazu sollte bei der Ausgestaltung der entsprechenden Studiengänge das Thema Gesundheitsförderung stärker adressiert werden. So ist die im Staatsexamen von Lehramtsstudierenden nun teilweise nicht mehr obligate Prüfung im Fach Medizin unseres Erachtens der Weg in die falsche Richtung.

Literatur

- 1) NCD Risk Factor Collaboration. Lancet 2017; 390: 2627-42.
- 2) Klipker et al. J Health Monitoring 2018; 3.
- 3) Gulati et al. N Engl J Med 2005; 353: 468.
- 4) Imboden et al. JACC; 72: 2283.
- 5) Kurl et al. Age and Ageing 2018; 47: 611.

LARS DONATH ET AL.

Statement der Sektion Trainingswissenschaft zum Workshop „Schulsport 2030“

In der Konzeption des Sportunterrichts wird oft auf dessen Bildungs- und Erziehungsauftrag rekurriert. Aus empirischer Sicht sollten die damit verbundenen Dimensionen ausdifferenziert und operationalisiert werden. Aus naturwissenschaftlicher Perspektive ist es wünschenswert, wenn der Sportunterricht 2030 einer Evidenz-basierten bzw. -motivierten curricularen Ausgestaltung folgt. In diesem Sinne kann eine evidenzbasierte Fokussierung statt Diversifizierung der zu erwerbenden Kompetenzen im Sport angestrebt werden. Als Orientierung kann der Englischunterricht dienen, der als zentrale Kompetenz die Sprachkompetenz ins Zentrum des Unterrichts rückt. Diese Fokussierung könnte auch im Sportunterricht anvisiert werden. Vor dem Hintergrund der verfügbaren internationalen Evidenz wäre eine Konzentration auf Gesundheits- und Sportkompetenz empfehlenswert. Bewegung wäre somit im Sportbegriff integriert und eine sportkulturelle Anbindung gegeben. Hier können verfügbare Instrumente eingesetzt oder angepasst werden. Prof. Sygusch hat sich in diesem Zusammenhang in seiner Forschung mit der Entwicklung und Anwendung von Instrumenten zur Erfassung der Gesundheitskompetenz beschäftigt. Für die Fokussierung auf Sport- und Bewegungskompetenzen kann sich am Physical Literacy Begriff orientiert werden. Auch hier gibt es konzeptionelle Anknüpfungspunkte. Mit diesem Vorschlag kann eine Transformation von der klassischen Normativen Sportpädagogik hin zur einer evidenzbasierten empirischen Sportpädagogik gelingen, ohne dass bildungstheoretische Reflexionsprozesse im Sportunterricht ausgeschlossen sind. In dem Vortrag soll die Vielfalt der im und durch Sport entwickelbaren Kompetenzen auf verschiedenen Evidenzstufen vor dem Hintergrund einer Kompetenzfokussierung im Sport zur Diskussion gestellt werden. Ziel dieses Inputreferates ist eine orientierende strukturierte Übersicht mit Einordnung in Evidenzgrade, welche inhaltlichen- und gestalterischen Elemente des Sportunterrichtes aus naturwissenschaftlicher Perspektive primär und sekundär förderwürdig sind.

ERIN GERLACH ET AL.

Ergebnisse der Workshop-Phase

Nach den beiden Hauptvorträgen des Expertenworkshops und den Statements der einzelnen Sektionen und Kommissionen der dvs wurden die Teilnehmer*innen in vier Gruppen eingeteilt. Den gängigen theoretischen Rahmenmodellen der Schul(sport)forschung (Helmke, 2017; Kunter & Trautwein, 2013; DSB, 2006) folgend bearbeiteten die vier Gruppen schwerpunktmäßig eine übergeordnete Leitfrage mit weiteren Hinweisen. Zwei Gruppen fokussierten den Sportunterricht, während zwei Gruppen einen Fokus auf die Lehrpersonenbildung richteten:

1. *Gruppe 1, Sportunterricht A: Was sollen Schüler*innen vor dem Hintergrund des Bildungs- und Erziehungsauftrages können und wissen? (Ergebnisse)*
 - Was sollen Schüler*innen lernen?
 - Welche Kompetenzen sollten Schüler*innen erwerben?
 - Was ist das Bild einer*s Schülers*in, wenn er/sie die Schule verlässt?
 - Was ist das Idealbild von im Sportunterricht gebildeten Schüler*innen?
2. *Gruppe 2, Sportunterricht B: Was ist ein guter Sportunterricht? (Prozesse)*
 - Was macht einen guten Sportunterricht aus?
 - Welche Dimensionen und Merkmale hat ein qualitativ hochwertiger Sportunterricht?
3. *Gruppe 1, Sportlehrpersonenbildung A: Was müssen Lehrkräfte für die Durchführung eines hochwertigen Sportunterrichts können und wissen? (Struktur & Input)*
 - Was sollen Studierende lernen?
 - Welche Kompetenzen sollten Studierende erwerben?
 - Welche Einstellungen müssen Studierende besitzen, um guten Sportunterricht zu erteilen?
4. *Gruppe 4, Sportlehrpersonenbildung B: Welche (An)Forderungen werden an die Lehrkräftebildung gestellt? (Struktur & Input)*
 - Welche Bedeutung hat dies für die sportwissenschaftlichen Teildisziplinen (Sektionen) und Themengebiete (Kommissionen)?
 - Welche Bedeutung hat dies für die Anteile in der Lehrpersonenbildung und für inhaltliche Mindeststandards?

Zusätzlich sollten bei der Bearbeitung die Querschnittsthemen „Inklusion & Heterogenität“, „Diversität“, „Schulstufenspezifik“, „Digitalisierung“ berücksichtigt und mitgedacht werden.

Leitend für die Einteilung der vor Ort anwesenden Teilnehmer*innen in die vier Gruppen waren folgende Kriterien:

- Möglichst gleichmäßige Verteilung der Teilnehmer*innen zu den Sektionen und Kommissionen der dvs sowie nach Statusgruppen (Hochschullehrer*innen, Postdocs, Promovierende);
- Möglichst gleichmäßige Verteilung der Vertreter*innen der Bildungsadministration und Schulpraxis;
- Ggf. besonders gute inhaltliche Passung von Personen mit ihren Forschungsschwerpunkten zu einer der vier Gruppen.

Alle Gruppen hatten i. d. R. eine*n Moderator*in, der*die die Diskussion leitete und eine weitere Person, die für die Sicherung der Ergebnisse zuständig war. Die Workshops hatten eine Dauer von 60 Minuten. Im Folgenden sind die zentralen Ergebnisse der Workshop-Phase holzschnittartig zusammengefasst:

Gruppe 1, Sportunterricht A: Was sollen Schüler*innen vor dem Hintergrund des Bildungs- und Erziehungsauftrages können und wissen? (Moderation: Erin Gerlach)

Die Gruppe einigte sich darauf den Vorschlag der Ordnung der Themen nach (1) Konsens in der Diskussion, (2) Diskussionsbedarf und (3) Aufgaben und Konsequenzen vorzunehmen.

Konsens

- Langfristige Zielvorstellung: Bewegungs-aktiver Lebensstil, selbstbestimmte Teilhabe im Sport über die Schulzeit hinaus.
- Handlungsfähigkeit im Sport gilt als Leitidee des Schulsports. Bestandteile sind eine operative und eine reflexive Handlungsfähigkeit.
- Ein multikriterialer Blick auf Ergebnisse des Unterrichts ist dringend notwendig, insbes. vor dem Hintergrund zunehmender Diversität und Heterogenität.
- Eine Differenzierung nach Schüler*innenschaft, Schulstufen, soziale Einzugsgebiete, Inhalten, jeweiliger Stunde in Unterrichtsreihe notwendig, wenn Debatten über die Ausrichtung geführt werden.

Diskussionsbedarf

- Es blieb offen, in welchen Anteilen eine operative und eine reflexive Handlungsfähigkeit gewichtet werden, womit Anteile von Bewegungszeit und kognitiver Aktivierung (→ Gruppe 2: Qualität) mit Blick auf die verschiedenen Wirkungsdimensionen (motorisch, kognitiv, sozial, dispositional, personal, behavioral, gesundheitlich) akzentuiert werden.
- Eine Differenzierung von kurz- mittel- und langfristigen Zielbereichen steht aus, muss jedoch beachtet werden.
- Differenzierung mit Blick auf die zu Grunde liegende Definition von Gesundheit, wenn insbesondere aus den Naturwissenschaften über Gesundheitswirkungen gesprochen wird.

Aufgaben & Konsequenzen

- Normative Sportpädagogik: Stärkere Orientierung (begründete Priorisierung von Zielbereichen), Konkretisierung der Anteile der Handlungsfähigkeit je nach Kontext gewünscht.
- Empirische Schulsportforschung: Evidenz mit Blick auf die Ergebnisse des Unterrichts.

Gruppe 2, Sportunterricht B: Was ist ein guter Sportunterricht? (Moderation: Sabine Reuker)

Vorüberlegungen

- Wer legt Kriterien für guten Unterricht fest? Räume für Schüler*innen zur Partizipation?
- Normativ oder empirisch bestimmt? Guter Unterricht soll effektiv sein, aber auch normativ begründet sein.

Guter Sportunterricht

- Mündigkeit und Selbstbestimmung als zentrales Merkmal – braucht es dafür Kompetenzen, um mündig zu werden?
- Möglichkeiten der Umsetzung: Breit gefächerte Ausbildung? Mehrperspektivität?
- Unterricht, der (kognitiv oder anders) aktiviert – ein Angebot für eine Auseinandersetzung ermöglicht
- Lebenslanges Sporttreiben – es begründet auch lassen zu dürfen?
- Es soll etwas gelernt wird? Was genau soll gelernt werden? Ziele als wichtiger Ausgangspunkt für guten Unterricht (positive Bewegungserfahrungen, aber auch Misserfolge reflektieren, motorische Kompetenzen, soziale Prozesse berücksichtigen, auch Kenntnisse vermitteln).

Gruppe 3, Sportlehrpersonenbildung A: Was müssen Lehrkräfte für die Durchführung eines hochwertigen Sportunterrichts können und wissen? (Moderation: Vera Volkmann)

- Bewegungs- und gesundheitsbezogene Schulentwicklungscompetenz (Ganztag, Schulkultur) als besondere Herausforderung.
- Erfahrungsbasierung als Ausgangspunkt für Reflexionsanlässe ermöglichen können → Körper- und Bewegungsprobleme (so auch in der universitären Lehre).
- Unterschiedliche Themen und Ziele entsprechend methodisch-didaktisch angemessen anvisieren (z. B. Bewegungslernen durch Bewegungserfahrungen, Werteerziehung eher sprachlich).
- Disziplinäres Fachwissen z. B. zur motorischen Entwicklung, zum Bewegungslernen usw.
- Lernen, mit Kontingenz umzugehen (z. B. Heterogenität mehr als ein Querschnittsthema).
- Bessere Verknüpfung der theoretischen und sportpraktischen Ausbildung im Studium (Spannungsfeld zwischen Verbesserung der Eigenrealisation und Vermittlung von handlungsorientierten Lehrformaten).
- Kommunikationskompetenz (verbal, aber auch non-verbal).

Gruppe 4: Welche (An)Forderungen werden an die Lehrkräftebildung gestellt? (Moderation Petra Guardiera)

- Mehr und frühe Praxisphasen (in der Schule), um eigene und fachkulturelle Gewohnheiten/Haltungen zu erkennen und ggf. zu verändern.
- Befähigung zur konzeptionellen Arbeit, um mit Offenheit und Unsicherheit umgehen zu können.
- Aufwertung universitärer Fachpraxis im Sinne der Umsetzung des Erziehungs- und Bildungsauftrages.
- Stärkere Fokussierung und Gewichtung von Fragen der Erziehung, Bildung und des Schulsports.
- Stärkere Vermittlung von Techniken (und Konzepten) zur Gesunderhaltung von Lehrkräften.

Fazit

Die Diskussionen waren zunächst ein wichtiger – wenn auch kurzer – Auftakt zu einer Diskussion der Teildisziplinen innerhalb der dvs zum Schulsport und dessen zukünftiger Ausrichtung. Diese Erkenntnis wurde sehr begrüßt. Ein Ergebnis ist auch eine Einigkeit über den Umstand, dass die provokative Dichotomie in der Ankündigung aufgelöst werden muss, um einer sachlicheren Diskussion den Weg zu ebnet.