

# THEMENBEREICH: VOM SINN DES SPORTS

## ÜBERSICHTSREFERAT VON DIETRICH KURZ (BIELEFELD): SPORT MEHRPERSPEKTIVISCH UNTERRICHTEN - WARUM UND WIE?

Es gibt nicht den einen Sinn des Sports, sondern Sport kann auf unterschiedliche Weise als sinnvoll erfahren und mit Sinn belegt werden. Diese Unterschiede kann man fassen, indem man Menschen danach fragt, welchen Sinn für sie Sport hat, warum sie ihn betreiben, was ihnen an ihm gefällt, was sie in ihm suchen, worauf es ihnen im Sport ankommt o. ä.. Wie man auch immer eine solche Befragung anlegt und auswertet, man stößt auf eine Palette von Motiven, Einstellungen, Erwartungen, die sich mit dem Sport verbinden können. Es ist immer wieder versucht worden, solche individuellen Sinnzuschreibungen für den Sport in eine überschaubare Ordnung zu bringen. Einen auch für die Sportdidaktik einflußreichen Versuch hat der englische Sportpsychologe KENYON bereits Ende der 60er Jahre veröffentlicht. Seine 6 Dimensionen einer Einstellung zum Sport sind bis in die neueste Zeit mehrfach aufgegriffen, bestätigt oder differenziert worden, im deutschen Sprachraum zunächst v. a. von SINGER, in jüngster Zeit wieder von ABELE-BREHM/BREHM. Mit recht hoher Übereinstimmung tauchen einige Kategorien immer wieder auf: Der Reiz des Sports wird v. a. darin gesehen, daß er gesund und fit machen, spannend sein kann, Kontakte zu anderen erleichtern, ein Feld ästhetischer Erfahrungen sein kann, daß er sensationelle Bewegungserfahrungen erschließen und man sich in ihm in Leistungssituationen erproben kann.

Nun kann der Sportpädagoge jedoch nicht allein davon ausgehen, was Menschen gern tun; er muß auch danach fragen, was ihnen längerfristig gesehen gut tut, indem es ihre Entwicklung fördert und ihre Lebensgestaltung bereichert. Auch zu dieser Frage gibt es inzwischen eine lange Tradition von Überlegungen. So haben z. B. schon die Vertreter der bildungstheoretischen Didaktik der Leibesübungen in den 60er Jahren Grundlegendes dazu gesagt, inwiefern es die Persönlichkeit heranwachsender Menschen fördert, wenn sie spielen, Bewegungen gestalten oder sich bemühen, Leistungen zu erbringen. Auch ihre Überlegungen gingen davon aus, daß sich der Bildungswert der Leibesübungen nicht aus einem einzigen Prinzip fassen läßt. Vor allem unter den Begriffen Spiel, Leistung, Gestaltung diskutierten sie eigenständige pädagogische Gehalte, die nach ihren Vorstellungen erst zusammen den Bildungswert der Leibesübungen ausmachen. (Die ersten vier Kongresse des ADL in den Jahren 1958 bis 1967 trugen übrigens solche Begriffe im Titel.)

Die Diskussion in der Sportdidaktik der bisherigen Bundesrepublik seit etwa 1975 deute ich nun so, daß sich diese beiden Forschungslinien miteinander verbinden: die psychologische, die empirisch Motive oder Einstellungen zum Sport untersucht, und die pädagogische, die normativ Bildungsgehalte oder Erziehungsziele des Sports erörtert. In Versuchen von Sportdidaktikern, den Sinn des Sports übersichtlich zu ordnen, ging mehr oder weniger ausdrücklich die Erwartung ein, daß es einen Zusammenhang geben müsse zwischen dem, was Schüler selbst im Sport suchen, und dem, was ihre Entwicklung fördert.

Im Zusammenhang dieser Diskussion und aufbauend auf früheren Ansätzen habe ich eine Unterscheidung von sechs Sinnperspektiven vorgeschlagen, für die im folgenden diese Stichworte stehen sollen: Leistung, Spannung, Eindruck, Gesundheit, Ausdruck, Miteinander<sup>1</sup>. Diese sechs Stichworte und die viel differenzierteren individuellen Sinngebungen, auf die sie deuten sollen, erschöpfen aber nun keineswegs die gesamte Motivation im Sport. Sie sind vielmehr eine pädagogisch gefilterte Auswahl. Aufgenommen ist nämlich nur, wovon sich mit guten Gründen annehmen läßt, daß es die Entwicklung fördern kann, wenn man Sport in diesem Sinn betreibt.

Dieser Filter kommt übrigens schon zur Anwendung, wenn Menschen nach ihren Sportmotiven gefragt werden. Denn sie nennen ja dann bevorzugt das, was sie meinen nennen zu dürfen, und gewichten es unter dem Einfluß dessen, was ihnen sozial erwünscht scheint. So werten z. B. Schüler die gesundheitliche Perspektive des Sports in Befragungen höher als in ihrem sportlichen Tun, die Leistungsperspektive dagegen niedriger. Auch deshalb halte ich es für wenig ergiebig, wenn immer wieder versucht wird, die Sportmotive von Schülern in eine Rangreihe zu bringen und daraus Folgerungen für den Unterricht abzuleiten.

Doch für eine didaktische Grundlegung des Sportunterrichts reicht es nicht aus, nur diesen Filter wirken zu lassen, der durch die gewissermaßen naive Sportpädagogik der Probanden auch schon unsere Motivuntersuchungen gereinigt hat. Wir müssen zusätzlich ins Spiel bringen, was die sportpädagogische Fachdiskussion zum Thema zu sagen hat. Denn diese bemüht sich ja immer aufs neue um einen Konsens darüber, welche Chancen im Sport liegen, die Entwicklung Heranwachsender zu fördern, und welche dieser Förderungschancen unter den jeweiligen gesellschaftlichen Bedingungen besonders bedeutsam sind.

Solche Chancen, die der jeweilige Fachkonsens stützt, nenne ich mit GRUPE "pädagogische Möglichkeiten"<sup>2</sup>. In diesem Begriff möchte ich auch mitgedacht wissen, ob für die pädagogische Praxis ein bewährtes Repertoire von Handlungshinweisen vorhanden oder zumindest absehbar ist, mit dem diese Möglichkeiten im Unterricht zu verwirklichen sind.

Mein Schema der sechs Sinnperspektiven des Sports ist also folgendermaßen zu verstehen:

Jede Perspektive verweist

1. auf individuelle Handlungsorientierungen, die Menschen mit dem Sport verbinden;
2. auf pädagogische Möglichkeiten des Sports, die sich durch den aktuellen Fachkonsens als bedeutsam stützen lassen;
3. auf ein Repertoire von Vorschlägen für die Unterrichtsgestaltung.

Der pädagogisch-praktische Zweck dieses Zugangs ist nun dieser: Es soll deutlich werden, daß es verschiedene gut begründbare Ansichten vom Sinn des Sports gibt, denen zu folgen den Lehrer in jeweils unterschiedlicher Weise fordert. Aber diese Unterschiede sind nicht von der Art, daß sich mit pädagogischen Argumenten alternativ diskutieren ließe, welcher dieser Ansichten man nun folgen soll. Mit meinem Schema verbinde ich vielmehr die grundsätzliche Aussage, daß die sechs Sinnperspektiven und die auf sie bezogenen Gestaltungsvorschläge für den Sportunterricht didaktisch prinzipiell gleichwertig sind. Das führt auf die Idee vom mehrperspektivischen Sportunterricht, die sich nun vorläufig so fassen läßt: Mehrperspektivischer Sportunterricht geht darauf, daß sich verschiedene pädagogisch bedeutsame Sinnperspektiven des Sports nebeneinander entfalten.

Die allgemeine Forderung, Sport mehrperspektivisch zu unterrichten, läßt sich zunächst zweifach begründen:

1. Mehrperspektivischer Unterricht spricht unterschiedliche Motive an, ist daher prinzipiell interessanter als Unterricht, der sich nur auf einen engen Ausschnitt der Sportmotivation bezieht.
2. Mehrperspektivischer Sportunterricht bezieht sich auf eine größere Bandbreite pädagogischer Förderungsmöglichkeiten, enthält also prinzipiell vielfältigere Chancen, die Entwicklung der Schüler zu fördern.

Die Forderung nach mehrperspektivischem Sportunterricht bildet aber auch ein Kernstück jener didaktischen Ansätze, die sich unter die Leitidee stellen, Handlungsfähigkeit im Sport zu fördern.<sup>3</sup>

Unter dieser Idee läßt sich eine weitere Begründung formulieren:

3. Handeln ist sinngelitetes, oft auch: nach Sinn suchendes Tun. Handlungsfähigkeit im Sport meint vor allem die Fähigkeit, die vorgefundenen und angebotenen Formen des Sports auf ihre Sinnhaftigkeit zu prüfen und in ein individuelles Lebenskonzept einzuordnen. Ein Sportunterricht, der die Handlungsfähigkeit der Schüler fördern soll, muß ihnen die Sinnperspektiven des Sports nebeneinander erfahrbar machen, die für ihr Leben bedeutsam sein könnten. Sportunterricht unter dieser Leitidee ist Teil einer Erziehung in der Demokratie. Die Schüler bekommen nicht vorentschieden, was ihnen Sport bedeuten soll und in welchem Sinn sie ihn treiben sollen. Sie werden vielmehr angeleitet, dies selbst für ihr Leben zu entscheiden.

Nun stellt sich jedoch die Frage, wie die Forderung nach mehrperspektivischem Sportunterricht, die in dieser noch allgemeinen Form viel Zustimmung findet, konkret zu realisieren ist. Im folgenden werden drei Auslegungen skizziert, die theoretisch einleuchtend und zumindest grundsätzlich praktikabel scheinen.

Kann man Sportlehrer so ausbilden, daß sie alle sechs von mir unterschiedenen Perspektiven mit einem klaren theoretischen Konzept und methodisch versiert im Unterricht entfalten können? Und, selbst wenn wir dies noch mit einem zögernden Ja beantworten, kann Unterricht überhaupt unter mehreren oder gar allen dieser Sinnperspektiven zugleich (synchron) gestaltet werden?

### *Mehrperspektivischer Sportunterricht I: Das ausbalancierte Curriculum*

Diese erste Auslegung wird anschaulich, wenn wir versuchen, uns die Summe der Erfahrungen vorzustellen, die eine Schülerin oder ein Schüler in ihrer gesamten Schulzeit mit dem Sport machen. Auch und besonders für die Schüler, die neben der Schule wenig Sport treiben, sollte diese Summe der Erfahrungen den Sport in seinen bedeutsamen Sinngestaltungen etwa ausgewogen enthalten. Von der Einschulung bis zum Schulabgang bekommen sie verschiedene Sportarten und Disziplinen durch mehrere Lehrerinnen und Lehrer nahegebracht. Das Bild des Sports, das dabei entsteht, sollte nicht nur hinsichtlich seiner Bewegungsmuster und motorischen Anforderungen, sondern v. a. auch bezüglich seines Sinnes vielfältig sein.

In dieser Auslegung richtet sich die Forderung nicht in erster Linie an den einzelnen Sportlehrer, sondern an die Lehrplankommissionen der Ministerien und die Fachkonferenzen und Stundenplaner jeder einzelnen Schule. Mehrperspektivität soll als Gemeinschaftswerk entstehen. Die Sportarten und ihre Elemente sind so auszuwählen, die (durchaus individuellen) Vermittlungsschwerpunkte der Lehrkräfte sollen sich derart ergänzen, daß ein Mosaik entsteht, in dem die pädagogisch wichtigsten Farben des Sports angemessen hervortreten<sup>4</sup>.

Damit ist eine Norm beschrieben, an der Lehrpläne und Schulcurricula sich messen lassen müssen. Aufs ganze gesehen, haben es unter den institutionellen Bedingungen der Schule die Sinnperspektiven Leistung, Gesundheit und Miteinander zwar leichter, sich durchzusetzen; es darf aber nicht sein, daß sie den Schulsport dominieren. Sport in der Schule muß immer wieder an geeigneten Beispielen auch das andere sein, für das in unserem Schema die Stichworte Eindruck, Spannung und Ausdruck stehen.

Es reicht also nicht aus, daß der Schulsport eine gewisse Vielfalt von Sportarten enthält; wichtiger ist es, daß er seinem Sinn nach vielfältig ist. Nun könnte man dies auch so verstehen: Die Sportarten sind für das Curriculum so auszuwählen, daß sie je einzeln exemplarisch für eine Sinnperspektive stehen, also z. B.: Leichtathletik für die Leistung, Tanz für die Gestaltung, die Mannschaftsspiele für das Miteinander usw.

Aber widerspricht es nicht geradezu der Leitidee "Handlungsfähigkeit", wenn Schülern durch die Unterrichtsgestaltung die Auffassung nahegelegt wird, jede Sportart habe gewissermaßen von Natur aus ihren eigenen bevorzugten Sinn?

Damit kommen wir auf eine zweite Auslegung:

### *Mehrperspektivischer Sportunterricht II: Die Mehrdeutigkeit der Sportarten*

Was für das Curriculum im ganzen gilt, gilt auch für jede Sportart. Sie hat nicht ihren Sinn, sondern wird mit Sinn belegt, und das kann und soll auf unterschiedliche Weise geschehen. Die am weitesten ausgearbeiteten Überlegungen finden sich zum Schwimmen<sup>5</sup>.

Nimmt man die Hinweise für diese Sportart zusammen, so findet man überzeugende Beispiele für die unterrichtliche Auslegung des Schwimmens unter allen sechs Sinnperspektiven. Die Forderung nach mehrperspektivischer Unterrichtsgestaltung ist für die meisten Sportarten zurückhaltender, selektiver zu verstehen. Nicht alle oder möglichst viele Sinnperspektiven gilt es im Schulsport an einer Sportart hervorzuheben, sondern eine Auswahl, die sich nach den besonderen Eigenarten der Sportart, den Erwartungen, die Schüler mit ihr verbinden, und den jeweils vorliegenden methodischen Handreichungen für den Unterricht bestimmen läßt. Auf der Ebene der Sportart wiederholt sich also der Filterprozeß, der für den Sport als ganzen in didaktischer Absicht durchzuführen ist.

Auffällig ist dabei, daß offenbar nicht alle Sportarten mehrperspektivischen Unterricht in gleicher Weise nahelegen. Die überzeugenden Hinweise habe ich für die vier großen, traditionellen Schulsportarten bzw. -bereiche Schwimmen, Turnen, Leichtathletik und Gymnastik/Tanz gefunden, darüber hinaus für Natursportarten wie Skilauf oder Kanu; recht spärlich und auch weniger ergiebig sind entsprechende Überlegungen für die Sportspiele. Geht man dieser Beobachtung etwas weiter nach, so hat es den Anschein, als sei die Vorstellung vom mehrperspektivischen Unterricht nur auf solche "Sportarten" anzuwenden, die eigentlich nur eine Sammelbezeichnung für viele eigenständige Disziplinen und Aktivitäten sind, deren jede einen anderen Sinn haben kann. Damit gerät jedoch unsere Gedankenkette an einen kritischen Punkt. Denn einer ihrer entscheidenden Ausgangspunkte war ja, daß der Sport seinen Sinn nicht hat, sondern mit Sinn belegt wird und daß dies auf unterschiedliche Weise geschehen könne. Nun scheint plötzlich die Möglichkeit auf, daß dieser Grundgedanke nur bei hinreichend großflächiger Betrachtung haltbar

sein könnte. Geht man nahe genug heran, so differenzieren sich Sportarten oder Elemente von Sportarten heraus, die jeweils ihren eigenen Sinn haben - das mag eine einzige Sinnperspektive oder eine Verbindung von mehreren sein. Oder gibt es doch überzeugende Beispiele für die mehrperspektivische Vermittlung einer und derselben sportlichen Aktivität? Damit erreichen wir die dritte Auslegung des mehrperspektivischen Sportunterrichts:

### *Mehrperspektivischer Sportunterricht III: Die mehrfach bedeutete (sportliche) Aktivität*

Ein Beispiel: BALZ hat unter dem Titel "mehrperspektivisches Ausdauerlaufen" eine Unterrichtsreihe begründet, beschrieben und ausgewertet, in der die Schüler nacheinander drei verschiedene Bedeutungen derselben Aktivität, nämlich des ausdauernden Laufens, erfahren und reflektieren<sup>6</sup>.

Das sind (in seinen Worten):

1. Ausdauerlaufen unter der Perspektive Gesundheit, Fitneß, Wohlbefinden: Nach einer Aufklärung über angemessene Dosierung laufen die Schüler in leistungshomogenen Gruppen auf selbstbestimmtem Weg durch einen Wald.
2. Ausdauerlaufen unter der Perspektive "Bewegungsempfindungen, Körpererfahrungen, Naturerlebnis" (etwa meine Perspektive "Eindruck"): Man läuft gemeinsam und entspannt in ansprechendem, abwechslungsreichem Gelände mit Übungsformen zur Körpererfahrung (diese z. T. barfuß auf einer Wiese).
3. Ausdauerlaufen unter der Perspektive "Leistung, Wettkampf, Erfolg": Da gibt es nach einer Reflexionsphase über Streckeneinteilung und Renntaktik einen 5000m-Lauf auf der 400m-Bahn.

Die Erlebnisse und Erfahrungen mit den drei Bedeutungen des ausdauernden Laufens werden gemeinsam besprochen und verglichen.

BALZ betont ausdrücklich, daß für ihn alle drei Auslegungen gleichwertig sind. Er zitiert zustimmend TREUTLEIN "Dauerlaufen muß mehrperspektivisch angeboten werden, damit jeder die ihm zusagende Form des langen Laufens entdecken kann".

Gilt das nun analog für alle sportlichen Aktivitäten? Man muß etwas suchen, um in der praxisorientierten Literatur weitere so weit ausgearbeitete und ausdrücklich auf die Idee der Mehrperspektivität bezogene Beispiele zu finden. Und ich denke auch nicht, daß sich jede sportliche Aktivität für eine in diesem engeren Sinn mehrperspektivische Auslegung eignet. Und auch für diejenigen, die sich dafür eignen, kann eine solche Gestaltung des Unterrichts, die ausdrücklich auf die Kontrasterfahrung und die Reflexion der Alternativen abhebt, nicht die Regel sein. BALZ hat seine Unterrichtsreihe in einer 12. Jahrgangsstufe, einem Leistungskurs Sport, durchgeführt. Dennoch halte ich es im Rahmen eines sportdidaktischen Gesamtkonzepts, das der Idee "Handlungsfähigkeit" folgt, für geboten, an geeigneten Beispielen in jeweils entwicklungsgemäßer Form auch die Erfahrung zu vermitteln, daß sportliche Aktivitäten auf unterschiedliche Weise sinnvoll werden können, und zur Reflexion dieser Erfahrung anzuleiten.

(Eine ausführliche, gedanklich weitergeführte Fassung des hier wesentlich gekürzten Vortrags erscheint demnächst in der Zeitschrift "Sportwissenschaft".)

Anmerkungen:

- 1 Erstmalig habe ich diese Unterscheidung erläutert in: Elemente des Schulsports. Schorndorf 1977; jetzt in 3. Aufl. 1990, 85-101. Vgl. auch: Vom Sinn des Sports. In: DEUTSCHER SPORTBUND (Hrsg.): Die Zukunft des Sports. Schorndorf 1986, 44-68.
- 2 Vgl. bes. seine Habilitationsschrift "Grundlagen der Sportpädagogik"(1969). 3. Aufl. Schorndorf 1984, darin S. 107-144.
- 3 Dazu im Überblick D. KURZ; Handlungsfähigkeit im Sport. In: G. SPITZER/D. SCHMIDT (Red.): Sport zwischen Eigenständigkeit und Selbstbestimmung. Schorndorf 1986, 28-43.
- 4 In didaktischer Nähe zu den Richtlinien Sport für Nordrhein-Westfalen haben diesen Gedanken zugrundegelegt: J. BAUR u. a.: Sport in der Sekundarstufe I. In: Sportwissenschaft 14 (1984), 229-251.
- 5 Bes. G. VOLCK (Hrsg.): Schwimmen in der Schule. 2. Aufl. 1982, 11-61. Vgl. auch: DORS: Schwimmen heute. In: Sportpädagogik 14 (1990) 3, 12-18.
- 6 Lehrhilfen für den Sportunterricht 38 (1989), 117-121, 129-133.