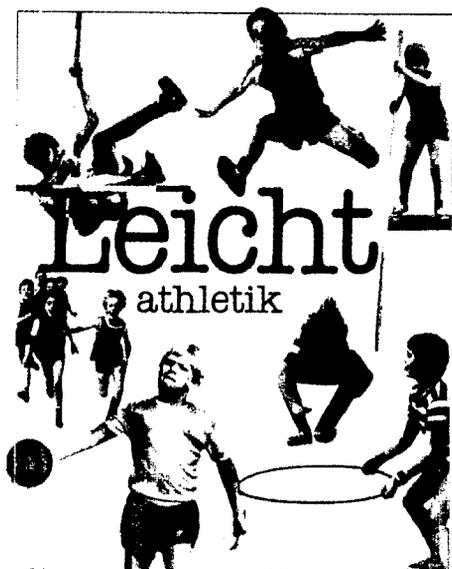


Leichtathletik in der Schule



Leichtathletik in und außerhalb der Schule — eine Diskrepanz

Die Leichtathletik gehört traditionell und aktuell zu den wichtigsten Bereichen des Sports. Als Coubertin die Olympischen Spiele der Neuzeit begründete, bildeten leichtathletische Disziplinen den Kern des Wettkampfprogramms. Noch 1980 in Moskau wurden in keiner anderen Sportart mehr Medaillen vergeben. Entsprechend werden Leistungen in der Leichtathletik gesellschaftlich hoch bewertet; das drückt sich in den Aufwendungen für den Bau leichtathletischer Sportanlagen ebenso aus wie in den Sendeanteilen des Fernsehens oder dem Bekanntheitsgrad erfolgreicher Leichtathleten und ihrer Leistungen. Das Deutsche Sportabzeichen baut sich für alle Altersstufen auf Anforderungen in leichtathletischen Disziplinen auf.

Die aktuelle Stellung der Leichtathletik in der Schule entspricht dieser hohen außerschulischen Bewertung nicht eindeutig. Einerseits gehören zwar leichtathletische Trainings- und Wettkampfanlagen sowie Geräte zur Grundausstattung fast jeder Schule, und in dem Eintreten der Kultusminister für die Durchführung der Sommer-Bundesjugendspiele drückt sich die Einschätzung aus, daß Leistungsanforderungen und Wettkampferfahrungen gerade in dieser Sportart für jeden Schüler unverzichtbar seien. Andererseits ist die Leichtathletik — gemessen an den Unterrichtsstunden, die ihr durchschnittlich gewidmet werden — in den letzten zehn Jahren im Schulsport immer mehr an den Rand gerückt. Diese Entwicklung scheint auch der veränderten Einschätzung dieser Sportart bei den Schülern Rechnung zu tragen: Wenn Schüler in jüngster Zeit be-

fragt wurden, welche der im Unterricht betriebenen Sportarten sie nicht gern mögen, rangiert die Leichtathletik auf den vorderen Plätzen¹. Aus den Mitglieder-Statistiken des Deutschen Sportbundes läßt sich entnehmen, daß die Leichtathletik in der Rangliste der Sportarten, die Jugendliche im Verein betreiben, nach hinten rückt. In neueren Lehrplänen verschiedener Bundesländer ist daraus die Konsequenz gezogen worden, die Leichtathletik nur noch in einigen Jahrgangsstufen oder überhaupt nicht mehr zum Pflichtbereich des Schulsports zu zählen. Auch in der Sportlehrerausbildung sind Beliebtheit und Stundenanteile der Leichtathletik kontinuierlich gesunken; vielerorts ist eine Ausbildung in dieser Sportart nicht mehr verbindlich.

Wo liegen die Gründe für diese Diskrepanz? Wie ist es zu erklären, daß außerschulische Bewertung und schulische (pädagogische?) Wirklichkeit so weit auseinanderklaffen? Die Autoren dieses Heftes versuchen, auf diese Fragen mit konstruktiven Vorschlägen für die Praxis zu antworten. Sie möchten vor allem Sportlehrer, die sich nicht als ausgesprochene Leichtathleten fühlen, ermuntern, dieser Sportart in ihrem Unterricht wieder eine Chance zu geben. Der Basisartikel soll dazu einige grundlegende Gedanken darstellen und Anregungen einordnen². Mein Ausgangspunkt ist dabei: In der Leichtathletik steckt etwas, das für den Sport insgesamt typisch ist. Das gilt es für die Schule so aufzubereiten, daß es alle Schüler, auch die ohne besonderes Talent für die Leichtathletik, anspricht. Es geht nicht darum, möglichst viele Schüler zu Leichtathleten zu machen. Aber alle sollten erfahren können, was an ihr reizvoll sein kann. Alle sollten ihre wesentlichen Eigenarten kennen und über sie nachdenken lernen.

Was ist Leichtathletik — und was kann sie sein?

Wenn man zu beschreiben versucht, was Leichtathletik ist, dann treten im Vergleich mit anderen Sportarten einige Eigenarten hervor, die auch für pädagogische Überlegungen bedeutsam sein können. Zunächst einmal fällt auf, daß «Leichtathletik» — im Unterschied etwa zu Sportarten wie Basketball, Tennis, Judo, Kegeln — eine Sammelbezeichnung für eine große Vielfalt sportlicher Disziplinen ist. Weder eine gemeinsame Umgebung (wie beim Schwimmsport) noch ein im wesentlichen gleiches Gerät (wie in den Disziplinen des Alpinen

Dietrich Kurz
gibt eine Einführung in das Heftthema.

Dietrich Kurz, geb. 1942, studierte in Tübingen und Hamburg klassische Philologie, Philosophie und Leibeserziehung. Nach Staatsexamen und Promotion war er ab 1970 Wiss. Assistent in Tübingen. 1977 habilitierte er sich für das Fach Sportwissenschaft. Seit 1978 ist er Professor für Sportwissenschaft an der Universität Bielefeld. Drechslerweg 19 a, 4800 Bielefeld 12

Skilaufts) noch das prinzipiell gleiche Bewertungskriterium (wie bei den verschiedenen Geräten des Turnens) schließen die Disziplinen der Leichtathletik eindeutig zusammen.³ Diese Disziplinen haben ganz unterschiedliche historische Vergangenheiten und Wandlungen hinter sich. Daß man um die Wette läuft und sich gegenseitig beim Sprung in die Höhe oder die Weite zu übertreffen sucht, ist für viele Kulturen zu unterschiedlichen Zeiten bezeugt, also eine offensichtlich naheliegende, «natürliche» Sache⁴, die sich erst unter dem Ziel der Leistungssteigerung technisch verändert, bis schließlich mit Tiefstart, Hitch-Kick oder Flop höchst künstliche Bewegungsformen erreicht sind. Daß man dagegen einen Diskus oder einen «Hammer» um die Wette wirft, ist nur aus dem altgriechischen bzw. keltisch-germanischen Ursprung dieser Disziplinen verständlich. Dreisprung und Stabhochsprung schließlich sind ausgesprochene Kunststücke ohne lange Tradition, die ihre Aufnahme in den Kanon der Leichtathletik ähnlichen Zufällen verdanken, wie sie dafür verantwortlich sind, daß wir heute den Schleuderballwurf nicht mehr international und den Hochweitsprung überhaupt nicht mehr zur Leichtathletik zählen⁵.

Welche Disziplinen zur Leichtathletik «gehören» und welche nicht, ist also nicht endgültig und allgemein zu beantworten. Doch gibt es nicht wenigstens einige gemeinsame Merkmale, nach denen alles, was wir Leichtathletik nennen, zusammengehört? Die zahlreichen Versuche, zu definieren, was Leichtathletik ist, weisen eine Richtung, die man etwas weiter verfolgen muß. Zu Recht wird meistens darauf hingewiesen, daß alle Disziplinen der Leichtathletik auf den elementaren Bewegungen des Gehens und Laufens (1), Springens (2) und Werfens und Stoßens (3) beruhen und diese in wettkampfmäßige Formen bringen. Der erste Bestandteil dieser Definition scheint eindeutig, der zweite bedarf einer Präzisierung, damit nicht auch z. B. der Pferdsprung oder das Völkerballspiel zur Leichtathletik werden. Als leichtathletische Form des Gehens und Laufens sehen wir nämlich nur an, was unter dem Gütekriterium des «möglichst schnell» steht. Üblicherweise heißt das, daß es darum geht, eine vorgegebene Strecke in möglichst kurzer Zeit zurückzulegen; eine seltenere Variante besteht darin, eine möglichst lange Strecke in einer vorgegebenen Zeit (z. B. einer Stunde) zurückzulegen. Gegebenenfalls rechnen wir noch zur Leichtathletik, wenn jemand eine bestimmte Distanz oder Zeit überhaupt ohne Pause zu laufen versucht. Doch alle anderen Zwecke, unter die man das Laufen stellen kann, und

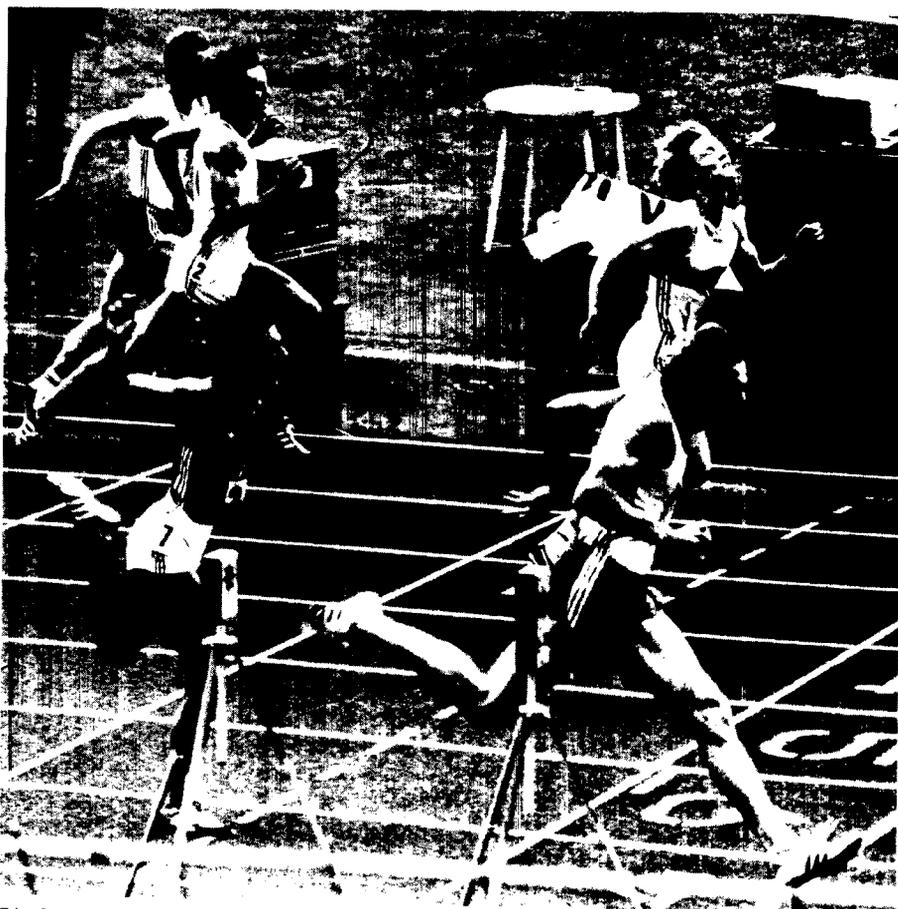


Foto: Sven Simon

Die Grundidee der Leichtathletik ist unter vielen Kulturen und in vielen historischen Epochen verbreitet: Bewegungen des Gehens oder Laufens, Springens, Werfens oder Stoßens, die nach Zeit oder Strecke, mit Stoppuhr oder Bandmaß bewertet werden.

andere Gesichtspunkte, nach denen man sich um eine Verbesserung der Laufbewegung bemühen kann, entfernen sie aus der Leichtathletik. Die Bewegungen des Springens sowie des Werfens und Stoßens werden zu leichtathletischen Formen, indem man sie unter das Gütekriterium des «möglichst weit oder hoch» (historisch auch: hochweit) stellt. Ein Straddle mag uns ästhetisch schön vorkommen, ein Speerwerfer mag präzise immer wieder in denselben Bereich treffen — Sprungwettbewerbe nach dem Kriterium der vollendeten Bewegungsgestalt oder Wurfwettbewerbe auf Zielgenauigkeit gehören nicht in die Leichtathletik.

Damit wird nun doch ein gemeinsamer Gedanke sichtbar, unter dem sich alle leichtathletischen Disziplinen zusammenschließen: Leichtathletisch werden Bewegungen des Gehens oder Laufens, Springens, Werfens oder Stoßens, indem man sie nach Zeit oder Strecke, mit Stoppuhr oder Bandmaß bewertet, sie also — wie es in der olympischen Formel heißt — am «citius» oder «altius» orientiert. Nun sind dies, das Mes-

sen der gebrauchten Zeit oder der überwundenen Strecke, die Bewertungsformen mit der differenziertesten und zugleich eindeutigsten Aussage über die Leistung, die der Sport kennt. Laufen, Springen und Werfen sind Bewegungen, die Menschen zu allen Zeiten und überall lernen. Die Leichtathletik scheint damit die nächstliegenden Möglichkeiten zu vereinigen, menschliche Bewegungshandlungen miteinander wettkampfmäßig zu vergleichen. Die gelaufenen Strecken und ihre Beschaffenheit, die überwundenen Hindernisse, die Meßrichtung und die erlaubten Hilfsmittel beim Sprung, die geworfenen Geräte mögen sich ändern — die Grundidee ist, wenn auch nicht universal, so doch unter vielen Kulturen in vielen historischen Epochen verbreitet. Die Überlegungen haben auf eine «Idee» geführt, unter der sich offensichtlich die Disziplinen der Leichtathletik zusammenschließen. Ihr Erklärungswert nimmt nochmals zu, wenn man sich vor Augen führt, daß nur eine begrenzte und recht einseitige Auswahl von Disziplinen, die nach dieser «Idee» als leichtathletisch in Frage kämen,

auch tatsächlich entstanden sind und sich bis heute gehalten haben: Läufe mit interessanteren Raumwegen gibt es allenfalls beim Crosslauf; sonst läuft der Leichtathlet auf ebener Strecke, geradeaus und links-herum. Kooperative technische oder taktische Anforderungen fehlen fast ganz: Wie arm ist in dieser Hinsicht eine leichtathletische 4 x 100 m-Staffel im Vergleich zum historischen Dreibeinlauf, zum Dreier-Mannschaftslauf (alle zugleich im Ziel) oder zu Staffeln mit variabler Streckeneinteilung! Koordinative Zusatzanforderungen gibt es nur in Form der Hürde; Rückwärtslauf und anspruchsvollere Hindernisse sind aus der Leichtathletik verschwunden. Ähnliches könnte man für die technischen Disziplinen feststellen: Der Hochsprung erfolgt mit einbeinigem Absprung, der Speer wird nicht geschleudert, die Kugel nicht geschockt usw., und Mannschaftswettbewerbe mit echten kooperativen und mannschaftstaktischen Anforderungen gibt es hier überhaupt nicht. Leichtathletische Disziplinen — dieser Gedanke scheint dahinter zu stehen — sind möglichst einfach angelegte Erprobungen körperlicher Leistungsfähigkeit, die kaum Ausführungsvarianten erlauben und damit möglichst eindeutige Aussagen zulassen. Jede dieser Proben legt eine andere, jedoch immer eine einfache Kombination körperlicher Leistungsvoraussetzungen frei.

Was reizt an der Leichtathletik, was stößt von ihr ab?

In dieser «Idee» der Leichtathletik liegen die wichtigsten Gründe dafür, daß sie die einen fasziniert und die anderen abstößt. Die Leichtathletik bietet eine Palette von Disziplinen, in denen so unterschiedliche Faktoren wie Schnelligkeit, Kraft und Ausdauer, je anders kombiniert mit koordinativ-technischen Fertigkeiten, gefordert werden. Jede dieser Disziplinen ist, verglichen mit vielen anderen Sportarten, in ihren Voraussetzungen und Anforderungen wenig komplex, daher für Talentauswahl und Trainingsgestaltung relativ gut kalkulierbar; Wettkampfergebnisse sind eindeutig und differenziert quantitativ erfaßbar, über Raum und Zeit vergleichbar und von Zufall und äußeren Faktoren weniger abhängig als oft sonst im Sport⁶.

Diese Merkmale erklären, warum es kaum einen Schüler gibt, der nicht zunächst diese scheinbar so natürlichen Herausforderungen annimmt, die leichtathletische Diszipli-

nen stellen, und von ihnen eingenommen wird: um die Wette laufen und Zeiten vergleichen, möglichst weit und hoch springen, Wurfweiten überbieten — das scheint so naheliegend. Dieselben Merkmale sind jedoch auch dafür verantwortlich, daß diese anfängliche Begeisterung bei vielen bald in Ernüchterung, Resignation und Widerwillen umschlägt:

- Für die Leistung in den meisten leichtathletischen Disziplinen sind körperliche (Größe, Gewicht) und konditionelle (Kraft, Ausdauer, Beweglichkeit) Voraussetzungen entscheidender als Technik oder gar Taktik. An seinen Körpermaßen kann man fast nichts, an Kraft und Ausdauer nur sehr langsam etwas ändern.

- An der in Sekunden oder Zentimeter gemessenen Leistung läßt sich nicht viel deuten und interpretieren. Hier erscheint so grausam eindeutig, wer «gut» und wer «schlecht» ist — und im Vergleich zu Bob Beamon sind alle miserabel.

- Leichtathletisches Training erlaubt — besonders wenn nur für eine Disziplin trainiert wird — relativ wenig Abwechslung.

- Leichtathletik als Individualsport bietet in Training und Wettkampf typischerweise weniger Partnerbezug, mehr «Einsamkeit» als viele andere Sportarten.

- Leichtathletische Wettkämpfe sind — besonders für und unter Nicht-Leichtathleten — selten spannend, oft steht der Ausgang schon lange vor ihrem Ende fest.

- Die Leichtathletik ist — obwohl sie mit Lauf, Sprung und Wurf auf einfachen Bewegungen aufbaut — zu einer Sache geworden, zu der nach verbreitetem Verständnis eine durch und durch technische, genormte Umgebung gehört: die Kunststoffbahn, der Stoßkreis, der Weichboden, der Glasfaserstab usw.

Wie sollen wir Leichtathletik in der Schule anbieten?

Nun haben sich diese Merkmale der Leichtathletik vielleicht z. T. in den letzten zwanzig Jahren stärker ausgeprägt, prinzipiell neu sind sie jedoch nicht. Wie ist dann jedoch zu erklären, daß die Beliebtheit der Leichtathletik im Schulsport in diesem Zeitraum zurückgegangen ist? Vor allem zwei Erklärungen bieten sich an:

1. Die Erwartungen an den Sport haben sich auch bei Jugendlichen verschoben. Stärker als Leistungsvergleich und Askese erwarten sie — geleitet auch von einem veränderten Körperbewußtsein — in ihm unmittelbaren Genuß, «kinästhetische Sen-

sationen», Handlungsdramatik und sozialen Kontakt. Diesen Bedürfnissen kommt die Leichtathletik weniger entgegen als andere Sportarten, die denn auch in der Beliebtheit deutlich nach vorn drängen: Ballspiele aller Art, (asiatischer) Kampfsport, Natur- und Geschwindigkeitssport, Tanz.

2. Wir machen es in der Schule falsch: Wir kopieren die Formen der «großen» Leichtathletik, anstatt uns darum zu bemühen, ihre «Idee» in Formen zu vermitteln, die Schüler ansprechen können. Je höher der Leistungsstand der Weltbesten, desto weniger taugen ihre Techniken, Trainingsmethoden und Wettkampfgremments für die Schule.

In den folgenden konstruktiven Teilen dieses Beitrags gehe ich zunächst davon aus, daß die zweite Erklärung zumindest auch zutrifft. Ich empfehle daher nicht, die Leichtathletik so zu «verpacken», daß sie möglichst viele Reize anderer, in der Schule beliebter Sportarten auch aufweisen kann. Interaktion und Handlungsdramatik, Naturbewältigung und Geschwindigkeitsrausch, Bewegungsgestaltung und Körpererfahrung treten in anderen Bereichen des Sports stärker hervor; sie bilden in je besonderer Weise die «Idee» der Ballspiele und des Kampfsports, des Wasser- und Wintersports, bzw. von Turnen, Gymnastik und Tanz. Das Schulsportcurriculum sollte insgesamt unter dem Plan zusammengestellt sein, Schüler an sinnvoll ausgewählten Modellen «exemplarisch» in den Sport einzuführen.

Ich halte die Leichtathletik für ein in diesem Sinn geeignetes Modell, weil in ihr die Erprobung der individuellen körperlichen Leistungsfähigkeit auf eine besonders einfache und eindrückliche Weise zum Thema wird. Jeder, der Sport treibt, tut es immer wieder — mehr oder weniger bewußt — auch unter Fragen wie diesen: Was kann ich leisten? Wie sehen mich die anderen? Was bin ich (daher) wert? Diese für die Entwicklung des Selbstbewußtseins (der «Identität») so wichtige, aber auch so problematische Seite des Sports darf in der Schule nicht ausgeblendet werden. Ich halte es vielmehr für eine unverzichtbare pädagogische Aufgabe, den möglichen Beitrag sportlichen Leistens für das Selbstkonzept erfahrbar und durchschaubar zu machen. Dafür bietet sich gerade die Leichtathletik an.

Das heißt nun jedoch nicht, daß Leichtathletik in der Schule eindimensional auf diese Sinnrichtung reduziert werden sollte. Reize und pädagogische Möglichkeiten leichtathletischer Elemente des Schulsport vermehren sich, wenn

1. nach Gelegenheiten für gemeinsames,

auch kooperatives Handeln gesucht wird;
 2. die Momente von Risiko und Spannung, besonders in Formen mit Wettkampfcharakter, hervorgehoben werden;
 3. Beziehungen zwischen Leichtathletik (besonders Laufen) und körperlichem Wohlbefinden zum Thema werden;
 4. die Schüler auch die Bewegungsvollzüge selbst als lustvoll erleben und genießen können.
 Dies ist selten alles zugleich möglich. Leichtathletik sollte aber in der Schule insgesamt so gestaltet werden, daß sowohl ihre Idee als auch die Vielfalt weiterer Sinngebungen zum Ausdruck kommen⁷.

Was das heißt, soll durch sechs Grundsätze für die Leichtathletik in der Schule etwas erläutert werden.

Erster Grundsatz: Die Idee der Leichtathletik ernst nehmen

Dieser erste Grundsatz ergibt sich weitgehend aus dem bisher Dargestellten. Knapp zusammengefaßt besagt er: In der Leichtathletik geht es darum, daß Menschen sich im Laufen⁸, Springen und Werfen (Stoßen) zu verbessern suchen und miteinander vergleichen — nach Regeln und unter Bedingungen, die ihnen vorher bis ins einzelne bekannt sind und die einen möglichst objektiven Vergleich individueller Ergebnisse zulassen. Über die Ergebnisse in den einzelnen leichtathletischen Disziplinen entscheiden in je besonderer Kombination körperliche Voraussetzungen, konditionelle Faktoren und technische Merkmale — und zwar so, daß sich das Ergebnis in hohem Maße aus Veranlagung, Übung und Training vorhersagen läßt. Diese Idee muß auch für die Schüler erkennbar werden!

Weil mir dieser Grundsatz besonders wichtig ist und er sicher leicht mißverstanden werden kann, stelle ich ihn zur Verdeutlichung drei geläufigen Verfahren gegenüber, die die Idee der Leichtathletik verflätschen oder verstecken:

1. Wir machen die Leichtathletik zum Turnen; d. h., wir nehmen den Tiefstart, den Flop, die Rückenstoßtechnik nicht als Mittel, schnell zu laufen, hoch zu springen und weit zu stoßen, sondern als Kunststücke. Wir feilen bei unseren Schülern mit dem Ziel an ihnen herum, sich der Bewegungsgestalt der Weltbesten oder unserer Lehrfilm-Modelle anzunähern, ohne ernsthaft zu prüfen, ob sie dadurch schneller werden, höher oder weiter kommen. Welcher Lehrer in Jahrgangsstufe 9 weiß z. B. schon, wie viele seiner Schülerinnen und Schüler bei ihren körperlichen und konditionellen Voraus-

Obwohl die Leichtathletik außerhalb der Schule zu den wichtigsten Sportbereichen gehört und Leistungen in der Leichtathletik gesellschaftlich hoch bewertet werden, sieht die Wirklichkeit in der Schule ganz anders aus: Dort rangiert die Leichtathletik auf der Skala der beliebtesten Sportarten weit hinten, sowohl bei den Mädchen wie bei den Jungen (s. die beiden Abbildungen unten).

Sportart	männlich	
	\bar{X}	R
Leichtathletik	3,34	7
Turnen	2,51	8
Handball	3,37	5
Fußball	3,53	3
Basketball	3,45	4
Volleyball	3,63	2
Rhythm. Gymnastik	2,20	9
Konditionstraining	3,36	6
Schwimmen	3,87	1

Die Beliebtheit von Sportarten bei Schülern. R bedeutet Rangplatz, nach den Mittelwerten \bar{X} errechnet. (Aus: *Schnitzler, P.: Schulsport und Schülereinstellung. Ahrensburg 1976, S. 107*)

setzungen überhaupt mit einem Tiefstart schneller sind?

Unterricht in der Leichtathletik sollte immer darauf bezogen bleiben, jeden einzelnen Schüler in seinen leichtathletischen Leistungen, gemessen in Zentimetern und Sekunden, zu fördern. Maßnahmen zur Verbesserung der Technik können ein Weg dahin sein; wenn sie zum Selbstzweck werden, ist eine mögliche exemplarische Erfahrung der Leichtathletik vertan.

Thomas Zacharias zeigt in seinem Beitrag in diesem Heft am Beispiel des Hochsprungs, wie verbreitete, vermeintlich technische Ratschläge einen hohen Sprung eher verhindern als fördern; er gibt wichtige, z. T. verblüffend einfache Hinweise für eine schülergemäße Methodik.

2. Wir vergessen Übung und Training; d. h. wir gehen im Unterricht immer nur so weit, bis die meisten Schüler die Technik in einer Grobform beherrschen. Sobald weitere Verbesserungen kaum mehr an der Bewegungsgestalt, sondern «nur noch» mit Stoppuhr und Maßband festzustellen sind, halten wir die Aufgabe der Schule für beendet. Auf diese Weise brauchen wir für die Leichtathletik im Unterricht nicht mehr so viel Zeit. Wenn uns das leid tut, weil wir sie eigentlich gern mögen, erweitern wir ihren Kanon durch Varianten, die wir jedoch auch nur «erfinden» lassen, aber nicht trainieren⁹.

Abgelehnte Sportart		
Sportart	% - Werte bezogen auf	
	angegebene Sportarten	weibliche Jugendliche
Turnen	37,5	8,7
Leichtathletik	22,2	5,2
Gymnastik	8,7	2,0
Handball	6,5	1,5
Tennis	2,7	0,6
Skilaufen	2,2	0,5
Ballett	2,2	0,5
Rollschuhlaufen	2,2	0,5
Sonstige Sportarten	15,8	3,7

Prozentuale Anteile der Sportarten, die von den weiblichen Jugendlichen selbst ausgeübt worden sind, die ihnen aber nicht gefallen haben. (Aus: *Artus, G.: Jugend und Freizeitsport. Lollar 1974, S. 207*)

Mit diesem Verfahren befinden wir uns im Einklang mit geläufigen sportdidaktischen Ansichten, die besagen: In der Schule soll gelernt, aber nicht trainiert werden¹⁰. Es sollte uns jedoch auch bewußt sein, was mit diesem Verfahren verspielt wird. Weil konditionelle Faktoren für die Leistung in der Leichtathletik so entscheidend sind und in den verschiedenen Disziplinen ein so breites Spektrum dieser Faktoren gefördert wird, kann eine Ausbildung in der Leichtathletik, die nicht bei der technischen Schulung stehenbleibt, die konditionelle Entwicklung so grundlegend und vielseitig fördern wie kaum eine andere Sportart. Leichtathletik kann damit zugleich — wenn sie entsprechend eingeführt wird — in einem umfassenden Sinn gesund sein. Und noch etwas: Die größten prozentualen Zuwächse an Kraft und Ausdauer sind bei angemessenem Training gerade bei den Schülern zu erwarten, deren Trainingszustand am schlechtesten ist. Das hier geschilderte Verfahren beendet den Unterricht also gerade dort, wo die Chancen der konditionell und motorisch Schwächeren steigen¹¹.

Aus diesen Gründen — aber auch, weil die Schüler in der Leichtathletik ein Modell des Sports exemplarisch kennenlernen sollen — bin ich dafür, gerade in dieser Sportart auch in der Schule zu ernsthaftem und sach-

gemäßem Training anzuleiten. Das kann nicht in allen Disziplinen sein; drei oder vier sinnvoll ausgewählte Bereiche (in jedem Fall der längere Lauf, vielleicht zusätzlich noch je ein Beispiel aus Sprint/Hürdenlauf, Sprung und Wurf/Stoß) reichen für das, worum es hier gehen kann, aus.

Günter Frey zeigt in diesem Heft am Beispiel der Verbesserung der Ausdauer, daß Vielseitigkeit und Abwechslungsreichtum nicht auf Kosten der Effektivität und präventiven Wirkung gehen müssen.

3. Wir nehmen die Leistungen der Schüler nicht ernst; d. h., wir machen im Unterricht zwar Dinge, damit die Schüler schneller zu laufen oder weiter zu werfen lernen, aber wir geben ihnen zu wenig Gelegenheiten, die tatsächliche Entwicklung ihrer Leistungen zu verfolgen und sich zu vergleichen. Damit hat jedoch unser Bemühen im Unterricht in den Augen der Schüler keinen Sinn mehr. Zum Ersatz legitimieren wir ihn dann durch seinen Beitrag zur Gesundheit, seine sensationellen Bewegungsempfindungen, oder wir versuchen ihn weitgehend in Formen des Spiels zu transformieren¹². Ich meine nun nicht, daß wir auf diese Sinngebungen in der Leichtathletik verzichten sollten. Sie können sie zweifellos bereichern; aber ein glaubwürdiges Unterrichtskonzept für die Leichtathletik in der Schule läßt sich auf ihnen allein nicht aufbauen. Glaubwürdig und ehrlich wird unser Unterricht nur, wenn wir die leichtathletischen Leistungen unserer Schüler ernst nehmen und ihnen offen helfen, sie zu verbessern. Wem das suspekt ist oder wer meint, das sei ohne Diskriminierung der Leistungsschwächeren nicht möglich, der sollte lieber auf Leichtathletik ganz verzichten oder sie auf den gesunden Ausdauerlauf und sensationelle Sprünge reduzieren.

Zweiter Grundsatz: Entwicklungsge- mäß und individuell fördern

Dieser Grundsatz ist eine notwendige Ergänzung des ersten: Wir sollten den schulischen Unterricht in der Leichtathletik nicht nur an deren Idee orientieren, sondern auch an den Voraussetzungen unserer Schüler. Niemand wird bestreiten, daß diese Forderung berechtigt ist — und doch fällt es uns in der Leichtathletik besonders schwer, ihr gerecht zu werden. Das mag vor allem daran liegen, daß die Unterschiede in den körperlichen und konditionellen Voraussetzungen, die wir so deutlich wahrnehmen, in dieser Sportart so entscheidend sind. Was den weltbesten Leichtathleten bekommt, wird Schülern in der Regel eher schaden; was den 16jährigen Hans weiterbringt, kann

beim 10jährigen Martin Zeitvergeudung sein; was die kleine 12jährige Corinna überfordert, ist für ihre akzelerierte Klassenkameradin Beate vielleicht gerade richtig. Damit der Kommentar zu diesem Grundsatz nicht zu umfangreich wird, sind 18 praktische Hinweise für eine Leichtathletik, die entwicklungsgemäß ist und individuell fördert, im Kasten auf S. 16 zusammengestellt. Das Wichtigste an diesen Hinweisen ist:

- Wir müssen uns an den Gesetzen orientieren, nach denen sich Belastbarkeit und Trainierbarkeit im Kindes- und Jugendalter entwickeln¹³.

- Wir sollten Maße und Gewichte nicht nach den Wettkampfnormen des DLV für die Altersklassen entscheiden, sondern nach den körperlichen Voraussetzungen unserer Schüler (vgl. die Beobachtungen und Überlegungen von Volker Storf in diesem Heft).

- Wir sollten Schülern Varianten geläufiger Techniken durchgehen lassen oder sogar empfehlen, wenn sie damit bei ihren körperlichen Voraussetzungen zu besseren Leistungen kommen. Entsprechend sollten wir unsere Fehlerkorrektur ausrichten (vgl. dazu bes. Claus Binz in diesem Heft).

- Wenn wir an den Punkt kommen, daß entscheidende Verbesserungen von Technik und Leistung nur durch konditionelle Verbesserung möglich sind, sollten wir uns darum bemühen — aber systematisch, konsequent und ökonomisch¹⁴.

Wer diese Hinweise zu befolgen sucht, nimmt nicht nur die Leichtathletik, sondern auch die Schüler ernst — obwohl sein Unterricht manchem erfahrenem Leichtathleten anstößig vorkommen mag. Ein Beispiel soll das veranschaulichen: Beim Kugelstoßen in einer Klasse 9 wird es nach diesen Hinweisen einige geben, mit denen man an der Rückenstoßtechnik feilt, die meisten werden Varianten des Seitstoßes bevorzugen, und das, obwohl — je nach Kraft und Körperbau — die Mädchen Kugeln von 2 und 3 kg, die Jungen von 4, 5 und 6 1/2 kg benutzen. Auf einen Leistungsvergleich «Jeder gegen Jeden» mit demselben Kugelgewicht wird man verzichten — und das nicht nur, wenn Jungen und Mädchen gemeinsam unterrichtet werden. (Wie man dennoch attraktive Wettkämpfe durchführen kann, zeigt das Beispiel «Mannschafts-Überbietungsstoßen» in dem Beitrag «Wettkampffideen» auf S. 29). Aber über Bedingungen und Voraussetzungen sportlicher Leistungen werden die Schüler auf diese Weise sehr viel erfahren. Das gilt besonders für den koedukativen Unterricht: Nach der Pubertät stoßen Mädchen etwa gleich weit wie Jungen, wenn ihre Kugel halb so viel wiegt. Das gibt zu denken! (Mehr zum

Denken im Leichtathletik-Unterricht beim fünften Grundsatz!)

Dritter Grundsatz: Dramatischere Wett- kampffideen suchen

Schüler sollen Rückmeldungen über ihre leichtathletischen Leistungen erhalten. Eine besonders aufregende Art, wie das geschehen kann, ist der Wettkampf. Wir dürfen jedoch auch hier nicht einfach die Regularien des großen Sports übernehmen. Was dort eingeführt ist, kann für Schüler langweilig, deprimierend, unnötig kompliziert oder zu schwierig sein. Hier folgen nun einige Hinweise, wie man die Reglements leichtathletischer Wettkämpfe schülergerecht verändern kann. Ihr gemeinsamer Grundgedanke ist es, daß die Dramatik erhöht, d. h. die Ungewißheit des Ausgangs und damit die Gewinnchance jedes Teilnehmers möglichst lange erhalten bleibt. Die Hinweise lauten: *Die Zahl der Versuche verringern!* Wenn z. B. beim Hochsprung jeder Teilnehmer nur insgesamt (nicht bei jeder Höhe!) 3 Versuche hat, wird der Wettkampf viel spannender. Ein ausgetüfteltes Reglement steht im Beitrag «Wettkampffideen» auf S. 29 («Risiko-Hochsprung»). Eine einfache Variante besteht darin, daß die übersprungenen Höhen der drei Versuche (Fehlversuch = 0) addiert werden.

Körperliche Vorteile mit Handicaps belegen! Das ist der Grundgedanke der «relativen» Wettkampfwertung, die Werner Könemann in diesem Heft beschreibt. Bielefelder Studenten entwickelten nach demselben Prinzip eine «Hürden-Pendelstafel» (s. S. 29). *Vorsprünge durch Risiko-Stationen gefährden!* Langstrecken-Wettbewerbe bei Schülern sind oft langweilig; die endgültige Platzierung steht viel zu früh fest. Nicht so z. B. beim «Biathlon», der zudem verhindert, daß man sich bis an die Grenzen belastet. Das Prinzip ist vielfach variierbar und gewinnt in Staffeln noch an Reiz. Einige Varianten beschreibt Günter Frey auf S. 43.

Gütekriterien verändern! Vor allem für den geraden Wurf empfiehlt es sich, zunächst auch die Zielgenauigkeit zu schulen und in Wettkämpfen erproben zu lassen (vgl. die Wurfstationen von Paul Buscher und Angelika Schwarzer in diesem Heft). Für den Langstreckenlauf weniger geübter und jüngerer Schüler ist es zunächst sinnvoller, die geschaffte Streckenlänge oder die insgesamt gelaufene Zeit zu bewerten, als die Laufzeit pro Strecke. Viele Beispiele gibt Günter Frey in Stufe 2 seines Ausdauerprogramms.

Taktische Elemente verstärken! Die Taktik ist auch in der großen Leichtathletik klein geschrieben. Für Schüler, die mit der Bewe-

18 Merksätze für eine schülerorientierte Leichtathletik

1. *Sprinten lernt man nicht durch sprinten*, wirksamer ist eine variantenreiche Laufschulung (Koordinationsläufe, Steigerungsläufe, Bergauf- und Bergabläufe usw.).
2. *100 m ist eine Mittelstrecke*. Viele jüngere und untrainierte Schüler können nicht mehr als 50 m sprinten — und das soll dann auch genug sein.
3. *Der Tiefstart ist oft nicht schneller*, sondern ein Hochstart mit Aufstehen. Eine wirksame Tiefstart-Technik setzt mehr Kraft voraus, als die meisten Schüler haben.
4. *Hürden werden gelaufen*, nicht übersprungen. Sie dürfen also nur so hoch sein, daß das für Schüler noch geht (vgl. den Beitrag von C. Binz in diesem Heft).
5. *Lange und lang kommt vor schnell*. Beim Lauf längerer Strecken gilt: Erste Etappe = möglichst lange Zeit ohne Pause; zweite Etappe = möglichst lange Strecke ohne Pause; dritte Etappe = Stoppuhr (die ersten beiden Etappen dauern je mindestens ein Jahr).
6. *Nur Langstreckler laufen Mittelstrecken*. Strecken zwischen 100 und 1000 m sollen erst auf Zeit gelaufen werden, wenn 30 Minuten oder 3000 m nicht mehr schrecken.

7. *Mehrfachsprünge sind nicht exotisch*, sie gehören auch in die Schule, weil sie Sprungkraft und Koordination verbessern und Spaß machen. Es muß ja nicht «der» Dreisprung sein.
8. *Weitspringen ist wichtiger als Balkentreffen*, oder: die Zone ist auch in Klasse 8 noch erlaubt, wenn sonst kein Weitsprung zustande kommt.
9. *Der Hitch-Kick funktioniert erst ab 6 m*. Vorsicht bei den Technik-Ritualen beim Weitsprung: Schneller Anlauf, kräftiger Absprung, raumgreifende Landung — darauf kommt es an, dazwischen liegt meist nur unnötige Zappelei in der Luft.
10. *Der Flop ist ein Hochsprung* — kein Abfaller rücklings, wie man es meistens sieht, wenn vorwiegend die Lattentechnik geschult wird (womöglich noch über den Standflop mit beidbeinigem Absprung).
11. *Stabspringen ist herrlich* und geht auch in der Schule (vgl. den Beitrag von E. Hildenbrandt in diesem Heft).
12. *Der gerade Stoß ist eine Notlösung*. Der Mensch ist nicht dafür gebaut, Gewichte auf einer schiefen Ebene zu beschleunigen, aber wenn es schon sein soll:
13. *Mit O'Brien kommt man mindestens auf 10 m*. Wenn es regelmäßig weniger

sind, ist es keine Rückenstoßtechnik, weil die Kraft fehlt oder die Kugel zu schwer ist — oder beides.

14. *Krafttraining lohnt sich von der Pubertät ab mehr*. Vorher ist es oft vertane Zeit (wenn Sie es genau wissen wollen, lesen Sie Frey, vgl. Anm. 13).

15. *Ballweitwurf ist keine Kinderei* und sollte auch aus unseren Wettkampfprogrammen nicht so früh verschwinden — nur müssen die Bälle etwas schwerer sein. Aber:

16. *Auch der Speer fliegt schön* (vgl. den Beitrag von V. Storf in diesem Heft).

17. *Der Schleuderball gehört nicht ins Archiv*, und es ist auch schade, wenn man ihn nur mit kurzgefaßter Schlaufe, vorbereitend auf den Diskus, wirft — drei Drehungen sind so begeisternd! Aber:

18. Auch Diskuswerfen macht Schülern Spaß!

Natürlich ist das nur eine Auswahl; aus den Grundsätzen 3 bis 6 ergeben sich weitere Sätze — aber die können Sie selbst formulieren!

gungshandlung genug zu tun haben, verschwindet sie ganz, wenn sie nur wenig entscheidet. Man bekommt sie deutlicher wieder hinein, wenn man Mannschaftswettbewerbe konstruiert, in denen die Mannschaftsmitglieder unterschiedliche Beiträge leisten müssen. Das ist eines der Prinzipien, nach denen Dieter Brodtmann seine Sprintwettkämpfe (in diesem Heft) konstruiert.

Vierter Grundsatz: Nach natürlichen Anwendungsmöglichkeiten suchen

Der Flop kann gefahrlos nur gesprungen werden, wenn die Landung durch einen Sprunghügel aus weichem Material aufgefangen wird. So geht es mit fast allen Disziplinen der Leichtathletik: Sie sind an ganz bestimmte, technisch aufwendige materielle Voraussetzungen gebunden. Im Sinne der absoluten Verbesserung der Leistung und ihrer Vergleichbarkeit ist das verständlich; für die Schule hat es jedoch seine Probleme, denn es führt zugleich dazu, daß die Schüler diese Leichtathletik außerhalb der Schule wieder nur in Sportstätten trainieren und betreiben können, die diese Voraussetzungen erfüllen. Solche Sportstätten finden sie fast nur im Verein. Nun gibt es zwar andere, sehr beliebte Sportarten (z. B. Tennis), für die ganz ähnliches gilt. Dennoch täte es der Leichtathletik gut, wenn auch die Schüler, die sie nicht im Verein betreiben, wenigstens einige ihrer Elemente in ihr außerschulisches Bewegungleben mitnehmen könnten.

Dieser Grundsatz ist zunächst von Bedeu-

tung, wenn Sportanlagen noch geplant oder umgebaut werden können. Elemente einer «Lauflandschaft»¹⁵, eine Tiefsprunggelegenheit (vgl. Hildenbrandt in diesem Heft) und attraktive Wurfziele sollten dann neben der wettkampfgerechten Laufbahn, Sprunggrube und Kugelstoßanlage nicht vergessen werden. Doch auch, wenn an den Sportstätten kurzfristig keine wesentlichen Veränderungen möglich sind, bleibt die Suche nach natürlichen Bewegungsumgebungen eine wichtige gemeinsame Aufgabe von Lehrer und Schülern. Sie fällt am leichtesten beim Lauf, der so oft wie möglich auch außerhalb der geraden, ebenen Laufbahn durchgeführt werden sollte. Die Schüler sollen erfahren, wo man überall laufen kann und daß der Lauf fast immer an Reiz gewinnt, wenn er bergauf und bergab, in Serpentin und über wechselnden Untergrund führt (daß dadurch zugleich ihre Laufrichtung und die Schnelligkeit mindestens ebenso verbessert werden wie durch ein wechselvolles Bahntraining, ist ein zusätzlicher Gesichtspunkt).

Schwieriger ist es, natürlichere Anwendungsmöglichkeiten für Sprung und Wurf zu suchen. Doch mit etwas Phantasie findet sich auch hier einiges: kleine Hindernisse und Sprunggelegenheiten, die in den Lauf durch den Wald oder das Schulgelände eingebaut sind; der Stabsprung von der Böschung herunter oder über den Bach; das Zielwerfen mit Kiefernzapfen oder Schneebällen, «Speerwerfen» mit Weidenruten usw. Die meisten dieser Formen müssen in der Schule nicht lange geübt werden. Es

geht bei ihnen vielmehr vor allem darum, den Schülern Möglichkeiten zu zeigen, wie sie auch unter Bedingungen, die sie vielleicht in ihrer Wohnumgebung finden, leichtathletische Bewegungen anwenden können. Schüler sollten z. B. wissen, wie sie sich aus einem Parteiband (oder etwas ähnlichem) und einem Tennisring einen Leichtschleuderball herstellen können, wie bei einem Holzspeer das Gewicht verteilt sein muß, damit er gut fliegt, wie sie einen Bambusstab vom Gärtner mit Isolierband so umwickeln, daß er sich als Sprungstab eignet, usw.

Kleiner Exkurs über «Alternative» Leichtathletik

Günther Balz zeigt in seinem Beitrag in diesem Heft, wie man — ausgehend von den heute geläufigen Disziplinen der Leichtathletik — durch systematische Veränderung ihrer Bedingungen auf andere Formen stoßen kann, die theoretisch mit gleichem Recht zu internationalen Wettkampfdisziplinen hätten werden können. Er gibt — mit einem heute beliebten Wort — eine Anleitung zum Auffinden von «Alternativen». Für Schüler und Lehrer kann es durchaus reizvoll sein, seinen Vorschlägen zu folgen; darüber hinaus lassen sich auf diese Weise wertvolle Einsichten in Idee und Bauplan der Leichtathletik gewinnen. Die Frage stellt sich jedoch, welchen Stellenwert solche Formen wie das beidarmige Weitschocken der Kugel, der beidbeinige Hochsprung oder der Slalom-Abwärtslauf im Unterricht haben sollten.

Zur Beantwortung dieser Frage schlage ich vor, alle zur Leichtathletik in der Schule (auch in diesem Heft) empfohlenen Formen, die nicht mit denen des DLV identisch sind, in zwei Gruppen einzuteilen. In die Gruppe A kommen die Formen, in denen die Idee der Leichtathletik erhalten bleibt, aber für Schüler angemessener verwirklicht und um weitere Sinnrichtungen bereichert ist — Formen also, die nicht nur dem ersten, sondern auch den weiteren Grundsätzen dieses Beitrags gerecht werden. In die Gruppe B kommen Formen, die zwar auf den Bewegungen der Leichtathletik beruhen, aber um einer anderen Sinnrichtung willen die Idee der Leichtathletik verschwinden lassen. Die Formen, die sich dann in der Gruppe A finden, würde ich nicht «alternativ» nennen, denn sie sollen ja nicht auf eine andere Leichtathletik führen (weg von der «großen»), sondern, soweit die Schüler talentiert und bereit sind mitzugehen, auf sie zu. Die Formen der Gruppe A eignen sich daher dafür, im Sinne des ersten Grundsatzes ernstgenommen zu werden; sie werden sinnlos, wenn es nicht als Aufgabe des Unterrichts angesehen wird, daß die Schüler sich in ihnen verbessern. Für die Formen der Gruppe B ist das Wort «alternativ» treffend. Sie haben ihren didaktischen Sinn darin, der vertrauten Leichtathletik einen Spiegel vorzuhalten¹⁶; sie werden unsinnig und verlieren diesen Wert, wenn man ernsthaft für sie trainiert. Oder anders: Die normierte Leichtathletik und ihre schülerorientierten Varianten der Gruppe A machen erst richtig Spaß, wenn man sie ernst nimmt; wenn die Alternativen der Gruppe B ernstgenommen werden, hört der Spaß an ihnen auf.

Fünfter Grundsatz: Anstöße zum Nachdenken über den Sport geben

Dieser Grundsatz kann nun knapper erläutert werden als die ersten vier. Faßt man die Leichtathletik so auf, wie es dieser Beitrag empfiehlt, dann ergeben sich Anstöße zum Nachdenken, die über das hinausgehen, was man üblicherweise als «sportartspezifische Theorie» empfiehlt¹⁷. Das gilt vor allem in fünffacher Hinsicht:

1. Die Erfahrung der Idee der Leichtathletik regt zum Vergleich mit anderen Ideen an, die wir im Sport vorfinden und auch im Schulsport exemplarisch darstellen können.
2. Die leichtathletischen Disziplinen, aber auch die zahlreichen Varianten (der Gruppe A), bieten besonders anschauliche Anlässe, bei sich und anderen die Zusammenhänge und Hintergründe von Leistungsverbesserung, -stagnation und -abfall zu durch-

schauen sowie den Sinn und Unsinn der Bewertung von sportlichen Handlungen als Leistungen zu überdenken.

3. Weil konditionelle Faktoren für die Leistungen in der Leichtathletik so entscheidend sind und daher leichtathletisches Training immer zu einem großen Teil Konditionstraining sein muß, kann der Zusammenhang von konditioneller Entwicklung, Gesundheit und Wohlbefinden deutlich erfahren und praxisnah reflektiert werden.

4. Besonders anschaulich wird in der Leichtathletik, welche Bedeutung körperliche Voraussetzungen (Größe, Gewicht, Trainierbarkeit) für die Leistung im Sport haben können. Daß z. B. die Voraussetzungen der Geschlechter sich hier im Durchschnitt unterscheiden und wie sich das auswirkt, wird im koedukativen Unterricht mit dem Eintritt in die Pubertät in meßbaren Ergebnissen faßbar.

5. Gerade die im Grunde einfachen Strukturen der Wettkämpfe in der Leichtathletik ermöglichen es, die Zusammenhänge zwischen Wettkampfregelein, Teilnehmervoraussetzungen und Spaß am Wettkampf zu erkennen und in Experimente mit veränderten Wettkampfregelein einzubringen¹⁸.

Sechster Grundsatz: Nie vergessen — Bewegungen dürfen Spaß machen

Dieser Beitrag beruht auf der Annahme, daß vor allem die Interpretation ihrer Situationen als Proben des eigenen Könnens den Reiz und auch den pädagogischen Wert der Leichtathletik ausmacht. Wir sollten dabei jedoch nicht vergessen, daß auch schon die leichtathletischen Bewegungen selbst Empfindungen auslösen, die wir als sensationell und lustvoll erleben. Wenn uns Bewegungen flüssig, rhythmisch, effektiv, schnell, ökonomisch gelingen, so hat schon das seinen eigenen Reiz. Oft hängt es nur vom Lehrer ab, ob und wie weit er seinen Schülern solche Bewegungsempfindungen erschließt: Wurfgeräte müssen noch so leicht sein, daß eine «Freude am Effekt» erlebt werden kann, der Weitsprung sollte oft etwas abwärts führen, damit sich das Flugenerlebnis verlängert, die Hürden sollten so niedrig sein, daß man die begeisternde Wirkung des Rhythmus spürt. Eberhard Hildenbrandt möchte in diesem Heft Mut machen, daß auch das Springen mit dem Stab, das begeisternde Flugenerlebnisse vermitteln kann, in der Schule mit einfachen Mitteln eingeführt werden kann. Doch auch der Lauf kann hier manches bieten: auch einmal abwärts oberhalb der eigenen Geschwindigkeitsbarriere; auf hoch bewachsenem, schmalen Pfad, wo man sich viel

schneller vorkommt; barfuß auf dem nassen Rasen oder beim warmen, leichten Regen — schöner als unter der Dusche. Jeder, der selbst einmal Leichtathletik betrieben hat, kennt diese und viele andere typische Bewegungs- und Körpererfahrungen und sollte immer wieder nach Möglichkeiten suchen, sie seinen Schülern nahezubringen.

Anmerkungen

1. Vgl. z. B. W.-D. Brettschneider / H. J. Kramer: Sportliche Interessen bei Schülern und Jugendlichen. Berlin 1978, bes. S. 47–55
2. Die folgenden Analysen und Anregungen können kaum auf einschlägigen Vorarbeiten aufbauen. In der pädagogischen Diskussion zum Schulsport wird die Leichtathletik weitgehend ignoriert (fast einsame Ausnahmen: H. W. Ehni: Sport und Schulsport. Schorndorf 1977. Ders.: Zur «Identitätskrise» in der Grundschule. In: Sportwissenschaft 7 (1977), S. 319–340). Praktische Anleitungen zu Unterricht und Training in der Leichtathletik gehen noch viel zu oft von der Fiktion aus, Leichtathletik sei in Schule und Verein auf die gleiche Weise anzubieten. Viele der im folgenden beschriebenen Ideen gehen auf meine Zeit gemeinsamer Leichtathletik-Ausbildung mit Eberhard Hildenbrandt und Günter Frey in Tübingen zurück (vgl. deren Beiträge in diesem Heft sowie jetzt G. Frey: Leichtathletik. In: O. Grupe (Hrsg.): Sport — Theorie in der gymnasialen Oberstufe. Bd. 2, Teil I, Schorndorf 1981, S. 111–222); sie wurden im Rahmen von Schulversuchen und in der Sportlehrerausbildung immer wieder erprobt, überprüft, verworfen, neu aufgegriffen . . .
3. In den neuen Richtlinien und Lehrplänen für den Schulsport in Nordrhein-Westfalen (1980/1) ist die Leichtathletik aus diesem Grund nicht als «Sportart», sondern als «Sportbereich» bezeichnet.
4. Vgl. dazu z. B. jetzt die informative Überblicksdarstellung: I. Weiler: Der Sport bei den Völkern der Alten Welt. Darmstadt 1981. Oder immer noch: C. Diem: Weltgeschichte des Sports. Stuttgart 1971³
5. Die beste zusammenfassende Übersicht über die Ursprünge der heutigen leichtathletischen Disziplinen findet man jetzt bei G. Frey (vgl. Anm. 2), S. 114–135. Eine Darstellung, die Regelveränderungen nicht nur beschreibt und datiert, sondern auch historisch zu interpretieren versucht, fehlt für die Leichtathletik allerdings ebenso wie für andere Sportarten.
6. Nach der bes. von B. Knapp (Skill in Sport. London 1970⁵) verdeutlichten Unterscheidung von «offenen» und «geschlossenen» Handlungsanforderungen ist das Können des Leichtathleten, besonders in den technischen Disziplinen, geradezu der Prototyp des «closed skill».
7. Diese Hinweise, die ich hier nur andeuten kann, gehen auf grundsätzliche sportpädagogische Annahmen zurück, die ich in meinem Buch

Lehr- und Lernhilfen für die Leichtathletik in der Schule

zusammengestellt von Claus Binz und Dietrich Kurz

«Elemente des Schulsports» Schorndorf 1979², (bes. S. 85–101), aber auch in einem Beitrag in dieser Zeitschrift (Jg. 1979, Heft 4) dargestellt habe.

8. Da mir das sportliche Gehen immer noch un-natürlich vorkommt, berücksichtige ich es in den Überlegungen von hier ab nicht mehr.

9. Eine entsprechende «Bastelanleitung» zum Finden solcher Varianten enthält der Beitrag von Balz in diesem Heft. Daß ich gegen solche Varianten nichts habe, wenn sie sinnvoll eingesetzt werden, wird im folgenden noch deutlich werden.

10. Die meisten Leser werden sich noch erinnern, mit welcher Begeisterung vor zehn Jahren Ungerers These aufgenommen wurde, die — nur mit viel schöneren Begriffen — dasselbe besagte.

11. Eine eindringliche Darstellung dieser Tatsachen und ihrer pädagogischen Konsequenzen findet sich im Heft «Kondition» (H. 5/81), besonders in den Beiträgen von Hildenbrandt und Frey, aber auch den praktischen Vorschlägen von Härd- rich, Groth / Priebus und Ziegler.

12. In der Literatur zur Leichtathletik ist, soweit sie sich pädagogisch gibt, «Spiel» ein Zauber- wort. Wer eine Vorübung, einen kleinen Wett- kampf, eine Trainingsform als «spielerisch» be- zeichnen kann, hat ihre Berechtigung damit schon nachgewiesen — und zwar gleich doppelt: was spielerisch ist, gilt unzweifelhaft als entwicklungs- fördernd und motivierend zugleich. Aber sind die von uns so genannten Spielformen eigentlich Spiele, und ist die Motivation durch sie zu Übung und Training (vorausgesetzt, sie gelingt) nicht Betrug? Und brauchen wir das eigentlich? Sind Schüler nicht auch anzuregen, wenn wir ihnen offen sagen, was wir mit ihnen vorhaben? (Wer diese Fragen unfair oder unzeitgemäß findet, sollte vielleicht doch J. u. M. Grells Buch «Unter- richtsrezepte» lesen, das Erich Heine schon im Heft 5/1981 zur Lektüre empfohlen hat, hier bes. das Kapitel 5).

13. Die beste Zusammenfassung und Auswer- tung dieser Gesetze bietet jetzt G. Frey; Training im Schulsport. Schorndorf 1981, bes. S. 192–221.

14. Auch dazu, wie man das macht, wieder Frey (vgl. Anm. 13), knappe Abrisse in «sportpädagog- ig» H. 5/81.

15. Vgl. D. Scheel: Leichtathletik für jedermann. Laufen — vielfältige Bewegungssituationen oder Bahnmonotonie. In: Zeitschrift f. Sportpädagogik, H. 2/1978, S. 180–188

16. Ehni (vgl. Anm. 2) spricht in diesem Zusam- menhang vom «Deuten und Zeigen» als Funktio- nen des Unterrichts.

17. Für den anregendsten neueren Versuch einer Begründung sportartspezifischer Theorie halte ich: H. Zimmermann: Sportunterricht — Be- wegungszeit oder Denkzeit. In: Neue Unterrichts- praxis 12 (1979), S. 205–217

18. Wenn Ihnen jetzt aufgefallen ist, daß ich mit diesen fünf Hinweisen zum Nachdenken in der Leichtathletik nur empfohlen habe, die Grund- sätze 1 bis 3 auch mit den Schülern zu reflektie- ren, haben Sie den Aufbau des Beitrages durch- schaut. Sie können dann die Hinweise selbst um einen sechsten ergänzen, der sich auf den vierten Grundsatz bezieht.

Bücher für die Primarstufe

Ein Buch zur Leichtathletik, das man dem Lehrer in der Primarstufe ohne Einschrän- kungen empfehlen könnte, gibt es nicht. Am nächsten kommt dem Wunschbild, allerdings beschränkt auf den Lauf

Voss, J. / Jonath, U.: Sport in der Primar- stufe. Band 5: Der Lauf. Frankfurt 1975.

Vier differenzierte Lernziele: Dauerlaufen, Schnellaufen, Hindernislaufen; das methodische Vorgehen ist schematisch gegliedert in Lernziele, Lernteilziele und Lernschritte; spielerische Formen mit vielen Varianten; Anhang über den Lauf des behinderten Kindes; sehr übersicht- liche Darstellung durch klare Gliederung und viele Zeichnungen; wertvolle Organi- sationshinweise in Form von Skizzen; empfehlenswert auch für Lehrer in Primar- stufe und Sekundarstufe I, die keine Leichtathleten sind oder denen zur Leicht- athletik nur Langweiliges einfällt.

Mit erheblichen Reserven sind drei weitere Bücher zu nennen, die im einzelnen viele anregende Rezepte, aber kein Unterrichts- konzept bieten:

Koch, K.: Laufen, Springen und Werfen in der Grundschule. Schorndorf 1979⁵.

Zahlreiche Spiel- und Übungsformen zum Laufen, Springen / Hüpfen und Werfen; altersmäßig gegliedert (6-, 7/8- und 9/10- jährige); jeweils mit einleitendem Über- blick über motorische Entwicklung und Leistungsbreite; reichhaltige Sammlung auch für den Lehrer in der Primarstufe ohne leichtathletische Vergangenheit.

Koch, K. (Hrsg.): Leichtathletik in der Pri- marstufe. Schorndorf 1977.

Beschreibung von vier Unterrichtsver- suchen (Laufausdauer, Laufschnelligkeit, Schrittweitsprung, Schlagballweitwurf) in der Primarstufe; ausführliche Darstellung der Stunden (insbesondere Spielformen), für den Lehrer in dieser Altersstufe eine Hilfe, aber kein Fahrplan.

Schulz, H.: Leichtathletik für Kinder bis zum 8. Lebensjahr. Celle 1974.

Vielfältige Sammlung nicht immer kindge- mäßer Übungs- und Spielformen zum Gehen und Laufen, Springen und Werfen; zahlreiche Zeichnungen und Bilder; An- hang mit Stundenbildern und Circuits (!) für das Vor- und Grundschulalter; Fund- grube bes. für Spiel- und Übungsformen.

Bücher für die Sekundarstufe I

Dem Sportlehrer, der in dieser Schulstufe seine Schüler mit einem klaren didak- tischen Konzept in die Leichtathletik ein- führen möchte, kann kein Standardwerk empfohlen werden. Zur Not kann er sich

mit zwei Stoffsammlungen helfen:

Koch, K.: Methodische Übungsreihen in der Leichtathletik. Teil I: Grundausbildung im obligatorischen Unterricht der Schule. Schorndorf 1976⁷.

Ausgewählte Beispiele methodischer Übungsreihen; gegliedert in Beschreibung der Zielübung, Vorbereiten (Spielformen, Übungsformen), Erlernen der sportlichen Grundgestalt (zielgerichtete Übungsfor- men) und Üben, Formen und Anwenden; besonders die Spielformen (Zeichnungen) und alternativen Wettkampfformen bieten Anregungen für den Lehrer in der Sekun- darstufe I, die methodischen Übungsrei- hen sind z. T. überholt.

Kruber, D.: Leichtathletik in der Halle. Schorndorf 1978⁵.

Sammlung von Spiel- und Übungsformen für das Hallentraining aller leichtathle- tischen Disziplinen; keine Darstellung von Lehrwegen; hilfreiche hallenbezogene Or- ganisationshinweise; viele Zeichnungen; Fundgrube für Spiel- und Übungsformen in der Halle; Vorsicht: das Buch ist auch für den Übungsleiter im Verein geschrieben, d. h. auf weniger talentierte Schüler wird keine Rücksicht genommen!

Bücher für die Sekundarstufe II

Für den Kursunterricht auf dieser Schul- stufe gibt es gleich zwei empfehlenswerte Schülerbücher, die auch dem Lehrer eine solide fachliche Grundlage bieten.

Frey, G.: Leichtathletik. In: Grupe, O. (Hrsg.): Sport — Theorie in der gymna- sialen Oberstufe. Bd. 2, Teil 1. Schorndorf 1981, S. 111–222.

Umfassende Darstellung der Leichtathletik in vier Teilen: 1. Historische Entwicklung. 2. Struktur, 3. Grundlagen und 4. aktuelle Fragen und Probleme; gut verständliche, überzeugende Analyse der leichtathle- tischen Techniken; Methodik nur kurz dar- gestellt; viele Skizzen, Zeichnungen und Bilder, Text aufgrund kurzer Merksätze sehr einprägsam.

Hillig, W. / Krauel, H. L.: Leichtathletik. Düsseldorf 1979.

Darstellung des Standardprogramms der Leichtathletik in der Sekundarstufe II; ge- gliedert in die Teile: Technik — physische und psychische Leistungskomponenten — Verhalten bei Übung und Wettkampf; Textabschnitte werden mit einer Leitfrage eröffnet; gelungene Beschreibung der häufigsten Fehler und ihrer Korrekturmög- lichkeiten (gute Zeichnungen); bisher noch einmalig: Alternativen zur Technik der Weltbesten im Kugelstoß; trotzdem eine Warnung: sportartspezifische Theorie sollte weiter sein, als dies Buch unterstellt.

Buchner für Schule und Verein

Hier sind einige Veröffentlichungen ausgewählt, die auf spezifische Bedingungen der Schule keine Rücksicht nehmen (selbst wenn sie diesen Anspruch z. T. im Titel tragen). Dem Lehrer, der weiß, was er will, und mit dem Blick auf seine Schüler auswählt, können sie dennoch viele Anregungen bieten.

Jonath, U. / Haag, E. / Krempel, R.: Leichtathletik. Band 1 und 2. Reinbek 1981² bzw. 1977.

Strähl, E.: Leichtathletik. Bern 1980.

Zieschang, K.: Richtig Leichtathletik. München 1980.

Überblicke über Regeln, Training, Technik und Taktik aller leichtathletischen Disziplinen; nur wenig methodische Hinweise (Jonath, U., u. a. Bd. 1, jetzt mit kurzgefaßtem Methodikteil in tabellarischer Form).

Bernhard, G.: Leichtathletik der Jugend. Bd. I und II, Frankfurt 1971⁵, bzw. 1971².

Kirsch, K.: Jugendleichtathletik. Berlin 1977⁵.

An den Disziplinen des Wettkampfprogramms der Jugend orientierte Darstellungen des Leichtathletiktrainings; einleitende theoretische Teile zur Entwicklung des Jugendlichen und einer jugendgemäßen Methodik; in Bernhard, Bd. I und Kirsch viele Spielformen (Zeichnungen).

Kirsch, A. / Koch, K.: Methodische Übungsreihen in der Leichtathletik. Teil II. Erweiterte Grundausbildung im differenzierten Sportunterricht. Schorndorf 1976⁵.

Beispiele methodischer Übungsreihen (u. a. Stabhochsprung, Hammerwurf); inhaltlich gegliedert wie Teil I, aber mit Schwergewicht auf dem Erlernen der sportlichen Grundgestalt.

Herbert, F.: Hallenleichtathletik in Schule und Verein. Celle 1980.

Ansprechende Übersicht zum Training der leichtathletischen Bewegungsformen aller Altersgruppen in der Halle (neben Üblichem auch: Schleuderball, Schwing- oder Schwedenball); für jeden Bereich werden Spielformen dargestellt; der methodische Teil ist etwas kurz; die wichtigsten Fehler und Möglichkeiten zu ihrer Korrektur werden beschrieben; verschiedene Circuits und Tests; gelungene graphische Aufmachung durch Bilder, Bildreihen, Skizzen, Zeichnungen und farblich hervorgehobene Aussagen.

Murer, K. (Red.): 1003 Spiel- und Übungsformen in der Leichtathletik. Schorndorf 1981.

Vielfältige, anregende Ideensammlung für die wichtigsten Bereiche der Leichtathletik: Aufwärmen, Laufen, Springen, Werfen, Stoßen, Konditionstraining, Wettkämpfe. Handliche, anschauliche Aufmachung, aber ohne didaktisches Konzept. Zielan-

gaben für die Formen oft ungenau oder irreführend.

Grosser, U.: Die Zweckgymnastik des Leichtathleten. Zur Theorie und Praxis leichtathletischer Gelenkbeweglichkeit. Schorndorf 1981³.

223 zweckgymnastische Übungen für die einzelnen Disziplinen in Text und Bild dargestellt; Anhang mit Konditionsprogrammen zu Lauf, Sprung und Wurf/ Stoß; ausführliche Einleitung zu trainingswissenschaftlichen Grundlagen und zur Gelenkbeweglichkeit; Fundgrube für das Aufwärmen!

Bauerfeld, K. H. / Schröter, G. (Hrsg.): Grundlagen der Leichtathletik. Berlin (Ost) 1979.

Umfassende übersichtliche Darstellung aller olympischen, leichtathletischen Disziplinen; klar gegliederte methodische Wege; die häufigsten Fehler und Möglichkeiten zu ihrer Korrektur werden ausführlich angegeben (leider ohne Bilder); für die Hochschule konzipiertes, an der Technik der Weltbesten orientiertes Buch, das «den Schmolinsky» überholt hat.

Etzold, R. (Hrsg.): Leichtathletik in der Schule. Berlin (Ost) 1978.

Darstellung der leichtathletischen Grundausbildung in der Schule und der Arbeit in der Schulsportgemeinschaft in der DDR; Methodik ist auf das Erreichen eines hohen Leistungsniveaus ausgerichtet; ausführlich zur Vervollkommnung der speziellen konditionellen Fähigkeiten; keine Bilder, unübersichtliche Gestaltung.

Lehrprogramme zur Leichtathletik

Kruber, D. / Fuchs, E.: Programmiertes Lehren und Lernen im Sportunterricht.

Serie I: Weitsprung — Dreisprung. Schorndorf 1977².

Serie II: Straddle — Flop — Stabhochsprung. Schorndorf 1979².

Serie III: Kugelstoß — Ballwurf — Speerwurf — Diskuswurf. Schornd. '78.

Serie IV: Tiefstart — Hürdenlauf (i. V.). (Jeweils Lehrerbegleitbuch und Programmheft).

Darstellungen der Grundlagen des programmierten Lehrens und Lernens, der Konstruktion des jeweiligen Programms und der Erprobung in der Schule; Übungsbeispiele zur Verbesserung der speziellen konditionellen Fähigkeiten; nur dem leichtathletikerfahrenen Lehrer zu empfehlen, der auf die Programme nicht hereinfällt, sondern allenfalls Teile aus ihnen in sein Unterrichtskonzept einbaut.

Andere Unterrichtsmittel

Folien für den Tageslichtprojektor

Betrifft Sport. Unterrichtshilfen für Sportlehrer und Übungsleiter. Bergmoser und Höller, 5100 Aachen, Karl-Friedrich-Str. 76. Zur Leichtathletik bisher erschienen: 1/79 Hochsprung und Weitsprung

4/79 Start und Sprint, Staffel und Dauerlauf
8/79 Ballwurf und Speerwurf
1/80 Hindernis- und Hürdenlauf
8/80 Kugelstoßen und Diskuswerfen
6/80 Stabhochsprung und Mehrkampf
Jeweils eine Folie mit einem Überblick über die wichtigsten Bewegungsmerkmale, eine zweite zur Bewegungskorrektur mit typischen Fehlerbildern. Sehr (manchmal zu) einfach!

Filme

Arbeitsstreifen, Super-8-mm. Hofmann, 7060 Schorndorf.

Leichtathletik, Serie von 14 Streifen, Farbe, 2,5–5,5 min. Dauer:

1. Laufen — Lauftechnik;
2. Tiefstart
3. Stabwechsel — Wechseltechniken
4. Hürdenlauf — Hürdentechnik
5. Weitsprung — Hocktechnik
6. Weitsprung — Hangtechnik
7. Weitsprung — Laufsprungtechnik
8. Dreisprung
9. Hochsprung — Fosbury-Flop
10. Stabhochsprung
11. Kugelstoß — Rückenstoßtechnik
12. Diskuswurf;
13. Speerwurf
14. Fitness-Test

Leichtathletik-Hochsprung, Serie von 5 Streifen, Farbe, von 2,5–5 min. Dauer:

1. Scherhocksprung
 2. Rollsprung
 3. Wälzer (Grobform)
 4. Wälzer (Feinform)
 5. Wälzer (Stil des Meisters)
- Bewegungsvorbilder jugendlicher Leichtathleten, meist mit Hervorhebung wichtiger Bewegungsmerkmale; Hinweise auf Methodik; uneinheitlicher Aufbau.*

Bildreihen

Bildreihenposter: Leichtathletik, Grobform der Technik. Bildreihenversand, CH-2532 Magglingen, Postfach 27.

1. Tiefstart, Sprint, Hürdenlauf
 2. Weitsprung (Lauf- und Hangsprung) Hochsprung (Wälzsprung und Flop)
 3. Kugelstoß, Diskuswurf, Speerwurf.
- Großformatige Poster (92 x 68 cm) mit guten Reihenbildern jugendlicher Leichtathleten.*

Lehre der Leichtathletik. In: Leichtathletik. Wochenzeitschrift Bartels und Wernitz, 1000 Berlin 65, Postfach 65 03 80.

Bildreihen (Technik der Weltbesten) zu allen leichtathletischen Disziplinen.

Lehr-/Lern Tafeln für den Sportunterricht. Reiwo. c/o Buchpresse Hilden, 4010 Hilden, Postfach 127.

Leichtathletik:

Tafel 1 — Weitsprung (Hangsprungtechnik)

Tafel 2 — Hochsprung (Flop-Technik)

Tafel 3 — Kugelstoß (Rückenstoßtechnik)

Tafel 4 — Tiefstart

Jede großformatige Tafel (65 x 70 cm) enthält vereinfachte Zeichnungen zu den wichtigsten Phasen des Bewegungsablaufs; Hinweise auf entscheidende Technikmerkmale.