

Der Auftrag des Schulsports

Zwischen Mehrperspektivität und Kompetenzerwartung
(Vortrag Universität Luxemburg 28. 4. 2010)

(Anrede, Dank für die Einladung)

Ihre neuen Lehrpläne sind sehr ambitioniert. Man könnte sogar sagen: Mit ihnen haben Sie sich an die Spitze der curricularen Entwicklung gesetzt!

In die Lehrpläne für das Fach Sport ist Bewegung gekommen, und in zweifacher Hinsicht:

1. ist Bewegung in die fachdidaktischen Vorstellungen zum „Auftrag des Faches“ gekommen. Dafür steht in meinem Vortragstitel das Stichwort „Mehrperspektivität“. Die Erwartungen, was das Fach leisten soll, sind gestiegen, und das soll nicht nur in Lehrplan-Präambeln stehen, sondern auch durch die Gestaltung des Unterrichts zielgerichtet eingelöst werden. Dahinter steht auch, zumindest in Deutschland, die Wahrnehmung, das Fach stehe unter einem erhöhten Legitimationsdruck.
2. gibt es neue Vorstellungen über die Funktion von Lehrplänen. Sie stehen im Zusammenhang mit einem politischen Programm, das Bildungssystem von seinen Produkten aus zu steuern. Dafür steht in meinem Vortragstitel das Stichwort „Kompetenzerwartung“. Denn Produkte des Bildungssystems, das sind die Lernergebnisse der Schüler, die man als Kompetenzen formulieren, messen und –selbstverständlich – verbessern möchte.

Auf den ersten Blick haben diese beiden Bewegungen nichts miteinander zu tun, sie begannen unabhängig voneinander, erschienen zu Beginn sogar als widersprüchlich. In den meisten deutschen Bundesländern waren das zwei Reformschritte, die in Abständen aufeinander folgten. In meinem Bundesland Nordrhein-Westfalen, das zunächst voranging, erschienen um das Jahr 2000 herum neue Lehrpläne für das Fach Sport, die zum ersten Mal auf dem didaktischen Prinzip Mehrperspektivität aufbauten. Einige Jahre später ist dann in mehreren Bundesländern eine weitere Welle der Lehrplanrevision angelaufen, in der nun Kernlehrpläne entstehen, die Kompetenzerwartungen formulieren. Bei Ihnen in Luxemburg geschieht nun beides zugleich.

Beide Schritte sind mit zusätzlichen Aufgaben für die Lehrkräfte verbunden. Das ist eine Herausforderung, die man annehmen oder der man sich verweigern kann. Von meinem Kollegen Günter Stibbe habe ich seine Studie „Akzeptanz und Rezeption des neuen Lehrplankonzepts Sport für die Sekundarstufe in Luxemburg“ erhalten. Die Befragung, an der vermutlich auch einige von Ihnen teilgenommen haben, fand vor der Einführung des neuen Lehrplans statt, konnte sich also nur auf Ihre Einschätzung des Konzepts beziehen. Diese war überwiegend positiv, zumindest freundlich. Ich bin sehr neugierig, von Ihnen zu erfahren, wie das jetzt ist, nachdem Sie fast ein Schuljahr mit dem Lehrplan arbeiten.

Mein Plan: Ich erläutere und kommentiere Ihnen zunächst den Wandel des fachdidaktischen Konzepts, den wir in NRW nun schon seit 10 Jahren forcieren. In diese Darstellung können Erfahrungen einfließen, die ich auch im Rahmen eines großen Schulversuchs über 10 Jahre systematisch ausgewertet habe. Ich bin in Nordrhein-Westfalen seit den 1970er Jahren immer wieder an der Lehrplanarbeit beteiligt, war Mitglied der Kommissionen, die die Lehrpläne der Generationen 1980 und 2000 entwickelt haben, und habe mich danach auch intensiv auf Landes- und Bundesebene mit der Frage beschäftigt, wie wir mit der sogenannten Kompetenzwende umgehen sollen.

Ich erläutere und kommentiere Ihnen dann diese Kompetenzwende und das mit ihr verbundene Steuerungskonzept. Das wird weitgehend theoretisch bleiben müssen, weil wir auch in Deutschland für das Fach Sport erst dabei sind, erste Erfahrungen zu machen. - In beiden

Abschnitten werde ich mehr oder weniger ausdrücklich auch Bezug auf Ihre neuen Lehrpläne nehmen, zunächst allerdings explizit nur auf den für die Sekundarschule.

Meine Grundstimmung vorweg: Den Weg, den Sie mit Ihren neuen Lehrplänen gehen wollen, halte ich grundsätzlich für richtig. Es ist allerdings nicht leicht, die Orientierung zu behalten, man kann leicht vom Wege abkommen, es gibt einige Probleme und mögliche Missverständnisse, die neuen Lehrpläne verlangen Ihnen einiges ab. Einige dieser Punkte werde ich am Schluss ausdrücklich ansprechen.

Was ist der Auftrag unseres Faches?

Beginne mit einigen Erläuterungen zum Auftrag unseres Faches (Sport?) In Deutschland haben wir dazu seit einigen Jahren wieder eine heftige Diskussion. In unseren Lehrplänen bildet sie sich in den letzten 10 Jahren so ab, dass alle neueren Lehrpläne im Vergleich zu den früheren ausdrücklich einen höheren pädagogischen Anspruch formulieren. Das ist besonders deutlich in den Lehrplänen für die Sekundarstufen und lässt sich hier als Wandel von einem Sportartenkonzept (auch „Erziehung zum Sport“) zu einem anderen Konzept beschreiben, das oft (so auch in Ihrem Sekundar-Lehrplan) durch den Titel „Erziehender Sportunterricht“ ausgezeichnet wird und dessen Herzstück das Prinzip der Mehrperspektivität ist.

Ich versuche, diesen Wandel pointiert zu beschreiben.

Was heißt Unterricht nach dem Sportarten-Konzept? Bei freundlicher Auslegung dies: Die Förderungsabsicht der Unterrichtenden konzentriert sich auf die Verbesserung des Könnens in einigen ausgewählten Sportarten. Sie wird auch zum maßgeblichen Kriterium für die Beurteilung des Unterrichtserfolgs. Als Leistungen der Schüler werden zunächst ihre Fortschritte in dieser Hinsicht erfasst. Sie gehen auch mit entscheidendem Gewicht in die Notengebung ein. Kaum jemand, der dieses Konzept vertritt, wird nicht noch zwei Punkte hinzufügen: Es geht auch um Förderung von Interessen, die über den Schulsport hinausreichen, und es geht um die Ausbildung von Urteilsfähigkeit: Die Schüler sollen lernen, die exemplarisch ausgewählten Sportarten richtig, aber auch in einer ihnen bekömmlichen Weise zu betreiben. Sie sollen aus dem Vergleich verschiedener Sportarten eine Grundlage für die Entscheidung gewinnen, welche Bedeutung sie dem Sport in ihrem eigenen Leben beimessen wollen.

Ich finde nach wie vor: Das ist zwar eine pädagogisch recht bescheidene, aber doch auch eine sympathische Auslegung des Auftrags unseres Faches. Wer nach diesem Konzept glaubwürdig unterrichtet und damit alle, auch die leistungsschwächeren Schüler anspricht, verdient unsere Anerkennung. Ich denke jedoch, dass dieses Konzept, so konsequent es auf den ersten Blick erscheint, an inneren Widersprüchen leidet, die es, zumal in unserer nicht mehr so sportfreundlichen Zeit, schwer machen, unter diesem Anspruch zu unterrichten. Diese Argumentation kann ich an dieser Stelle nicht ausführen. Ich mache es mir einfacher und frage: Was fehlt diesem Unterricht nach dem Sportarten-Konzept, auch wenn er gelingt, für die Qualitätsbezeichnung „erziehender Sportunterricht“?

Von Inhalten zu Themen

Für eine erste Vergewisserung hilft es uns, von einem Gedanken auszugehen, der sich auch in der Präambel Ihres neuen Sekundarlehrplans findet: Da heißt es „Einerseits soll die Persönlichkeitsbildung junger Menschen durch Bewegungshandlungen gefördert werden, andererseits sollen Kindern und Jugendlichen Konstruktionsprinzipien und Weite der Bewegungs-, Spiel und Sportkultur in exemplarischen Ausschnitten gezeigt und in kritischer Distanz erschlossen werden.“ Dieses „einerseits“ – „andererseits“ nimmt einen Gedanken auf, der auch in der Fachdidaktik in Deutschland unter dem Etikett „Doppelauftrag“ hohe Zustimmung findet: Persönlichkeitsbildung auf der einen, Erschließung von Kultur auf der anderen Seite.

Das Sportarten-Konzept begründet sich vor allem von der Seite der „Kulturerschließung“ aus, allerdings typischerweise in einer relativ engen Auslegung. Aber die entscheidende Reduktion dessen, was in unserem Fach pädagogisch möglich ist, geschieht auf der anderen Seite: Man kann zwar nicht bestreiten, dass auch ein Sportarten-Unterricht „persönlichkeitsbildend“ sein kann, aber explizit und kontrolliert konzentriert sich der Unterricht auf die Entwicklung des Könnens in den ausgewählten Sportarten. Vieles anderes mag sich ereignen und durchaus erwünscht sein – aber es wird bei der Planung und Auswertung des Unterrichts nicht in den Blick genommen.

Und hier gibt es nun den ersten grundsätzlichen Einwand gegen einen Unterricht, der im Rahmen des Sportarten-Konzepts verbleibt: Pädagogisch bedeutsam, entwicklungsbedeutsam in einem weiteren Verständnis ist ja nicht so sehr, dass junge Menschen Überschlagbewegungen oder das Volleyball-Spielen oder das Inline-Skaten erlernen und wie weit sie dabei vorankommen; weitergehende pädagogische Bedeutsamkeit gewinnt dieser Prozess erst durch das, was sie in der Auseinandersetzung mit diesen sportlichen Aufgaben erfahren. Oder kürzer und plakativer: Pädagogisch bedeutsam ist nicht, dass und wie gut sie Volleyball spielen lernen, sondern was sie am Volleyball-Spiel lernen. Und das, so lautet der Einwand, darf man nicht dem Zufall überlassen. In einer Begrifflichkeit, die auch in der allgemeindidaktischen Diskussion eingeführt ist, lässt sich dasselbe auch so sagen: Pädagogisch entscheidend ist nicht, welche Inhalte wir für den Unterricht auswählen, sondern wie diese Inhalte zu Themen werden.

Persönlichkeitsbildung und Pädagogische Perspektiven

An dieser Stelle bietet es sich nun an, den Begriff der „pädagogischen Perspektive“ ins Spiel zu bringen. Sportunterricht soll „mehrperspektivisch“ sein, so heißt es auch in Ihrem neuen Lehrplan für die Sekundarschule und die dort unterschiedenen 6 Kompetenzbereiche nehmen - mit luxemburgischen Varianten - eine Systematik pädagogischer Perspektiven auf, die seit etwa zehn Jahren in deutschsprachigen Lehrplänen geläufig ist. Das Attribut „pädagogisch“ tragen diese Perspektiven seit den Lehrplänen für NRW, die ab 1999 in Kraft getreten sind, früher hießen sie auch „Sinngestaltungen“ oder „Sinnperspektiven“ oder so ähnlich. Diese Pädagogischen Perspektiven sind der Versuch einer systematischen Antwort auf die Frage danach, was denn in der Auseinandersetzung mit Aufgaben des Sports über die Entwicklung sportlichen Könnens hinaus Persönlichkeitsbildendes geschehen und unterrichtlich angebahnt werden kann. Und „unterrichtlich anbahnen“ – das heißt: zum Thema machen. Unter den sechs Pädagogischen Perspektiven, die bei Ihnen also in den Kompetenzbereichen stecken, ist systematisch gefasst, was im Schulsport an den jeweils ausgewählten Inhalten thematisiert werden sollte, damit das Fach seinem Auftrag gerecht wird.

Die Texte zu den Pädagogischen Perspektiven sind damit zugleich sechs Antworten auf die Frage: Wie beteiligt sich das Fach Sport am Auftrag der Schule? Für jede dieser Antworten können wir uns anschließen an anerkannte Auslegungen dieses Auftrags und an unsere fachdidaktische Tradition. Ich nehme einmal nur die Kernbegriffe aus den Überschriften Ihrer Kompetenzbereiche heraus: 1. Gesundheit und Wahrnehmung, 2. Sozial und integrativ, 3. Können und Leistung, 4. Spiel, 5. Gestaltung und Darstellung, 6. Erlebnis und Wagnis. Das ist alles nicht grundsätzlich neu, und selbst die Perspektive, bei Ihnen die 6., die unter dem Begriff „Wagnis“ bei uns in NRW am meisten für Aufregung gesorgt hat, hat u.a. in der Erlebnispädagogik ihre Vorläufer – was Ihr Lehrplan durch die Überschrift „Erlebnis und Wagnis“ taktisch klug in Erinnerung bringt.

Neu ist vielmehr etwas anderes: Das Vertrauen ist uns abhanden gekommen, dass sich die bildenden Wirkungen, die unter solchen Perspektiven beschrieben werden, von selbst einstellen, wenn die Schüler sich nur in der rechten Weise den Sportarten zuwenden. Dieses Vertrauen ist uns abhanden gekommen, und daran ist das zwiespältige Image des großen, medienwirksamen Sports nicht unschuldig. Wir wissen heute, dass sportliche Aktivität, unter jeder dieser Pädagogischen Perspektive betrachtet, fördern, aber auch schaden kann. Sport

ist ambivalent, und daraus ergibt sich zwingend, dass er auch unter diesen Perspektiven explizit und akzentuiert vermittelt werden muss und dass die Schüler in der Schule lernen sollten, mit dieser Ambivalenz kompetent umzugehen.

Pädagogische Perspektiven und subjektiver Sinn

Nun lassen sich jedoch der Sport und in weiterem Verständnis auch Bewegung und Spiel für sehr unterschiedliche denkbare Ziele der Entwicklungsförderung in Anspruch nehmen. Die Geschichte unseres Faches und seiner Vorläufer bietet dafür reichhaltige Anschauung. Als pädagogische Perspektiven haben wir nur angesetzt, was sich zugleich auch in Beziehung zu dem bringen lässt, was als subjektive Sinnggebung im Sport geläufig ist und womit auch schon Kinder und Jugendliche begründen können, was sie im Sport suchen und warum sie ihn für ihr Leben als bedeutsam einschätzen. Darin sehe ich das Entscheidende, wenn wir der Forderung gerecht werden wollen, das Fach müsse Lebenswelt-Bezug haben. Und das ist wichtiger als die Suche nach immer wieder neuen, trendigen Sportarten.

Dahinter steht eine geradezu ehrwürdige Einsicht der Pädagogik, fast 200 Jahre alt, Friedrich Schleiermacher ist ihr wichtigster Gewährsmann. Sie lautet: Nur das kann im Prozess des Unterrichts bildend (er sagte: zukunftsbedeutsam) werden, was auch Gegenwart erfüllt. Mit Worten, die eher unserer Zeit entsprechen, lässt sich das auch so ausdrücken: Voraussetzung dafür, dass Schüler an einer Aufgabe aus dem Sport etwas Bedeutsames lernen, ist, dass sie sich auf sie einlassen – oder, wie sie selbst eher sagen, dass sie ihnen Spaß macht.

Die Pädagogischen Perspektiven verweisen also zugleich auf sechs prinzipiell unterscheidbare Möglichkeiten, subjektiven Sinn im Tun zu finden. Dieser Gedanke ist schon länger anerkannt, mehrperspektivischer Sportunterricht, also Sportunterricht unter mehreren dieser Perspektiven wird ja auch seit längerem deshalb empfohlen, weil in ihm die Chancen steigen, alle Schülerinnen und Schüler bei aller Unterschiedlichkeit ihrer Voraussetzungen anzusprechen, ihr Interesse zu wecken und zu festigen.

Doch das ist, müssen wir uns immer wieder klarmachen, nur die eine Seite. Die Perspektiven verweisen darauf, wie Sportunterricht zugleich gegenwartserfüllend und zukunftsbedeutend sein kann.

Erziehender Unterricht

Bis zu diesem Punkt meiner Erläuterungen habe ich das Wort „Erziehung“ kaum gebraucht. Ich habe einerseits von „Entwicklungs-“, oder „Zukunftsbedeutung“ gesprochen, andererseits von subjektivem Sinn, Gegenwartserfüllung und Lebensweltbezug. Und ich habe von diesen beiden Seiten aus bestimmt, was es heißt, Sportunterricht unter Pädagogischen Perspektiven auszulegen. Wer auf feine Unterschiede achtet, könnte auch sagen: So verstanden, finden wir unter den Pädagogischen Perspektiven, inwiefern Sportunterricht zur *Bildung* beiträgt.

Fragen wir nun, wodurch er denn erziehend wird, so müssen wir anderes hervorheben. Auf einen sehr einfachen Nenner gebracht, geht es im Unterricht, sofern er nur Unterricht ist, um Wissen und Können, in der Erziehung um die Werte, an die wir uns in unserem Leben halten können. Dabei gilt unbestritten: Werthaltungen entwickeln wir nicht allgemein, sondern immer im Bezug auf bestimmte Bereiche der Wirklichkeit. Für die Schule heißt das: Es gibt nicht den Auftrag des Unterrichts und den Auftrag der Erziehung nebeneinander in eigenen Phasen oder Veranstaltungsformen, sondern Unterricht muss immer auf Erziehung angelegt ein, und Erziehung verwirklicht sich vor allem im Unterricht.

Das heißt weiter: Wenn Wissen und Können vermittelt werden (die Aufgabe des Unterrichts), dann kann und soll dabei die Frage nicht ausgeblendet werden, was denn dieses Wissen

und Können für das Leben bedeutet, und zwar für das konkrete, gegenwärtige und absehbar zukünftige Leben dieser Schülerinnen und Schüler. Für unser Fach heißt das: Der Sportunterricht soll auch darauf angelegt sein, dass die Schüler in ihm etwas gewinnen für die Frage: Was bedeutet das, was wir hier tun, für mein Leben? Darin sehe ich das Wesentliche des Erziehenden Unterrichts.

Ich weiß, dass schon das einfacher klingt, als es im Unterricht zu verwirklichen ist. Aber ich vertraue darauf, dass wir uns in diesem Raum einig sind: Wenn wir diesen Anspruch aufgeben, geben wir unser Fach auf. In diesem Vertrauen füge ich gleich noch zwei weitere Gedanken an, die mit diesem Merkmal erziehenden Unterrichts untrennbar zusammenhängen. Stichworte: Selbstbestimmung und Verantwortlichkeit.

Prinzipien erziehenden Sportunterrichts: Selbstbestimmung

Erziehender Sportunterricht blendet, so hatte ich gesagt, Fragen dieser Art nicht aus: Was bedeutet, was wir hier tun, für mein Leben? Oder noch allgemeiner: wie will ich leben? Welchen Werten will ich folgen? – Ich habe jetzt bewusst so formuliert, also aus Schüler-Sicht und nicht aus Lehrer-Sicht, also etwa so: Welchen Werten sollen meine Schüler folgen? Welche Bedeutung soll Sport in ihrem Leben haben? Wie sollen sie ihn betreiben, damit er der Entwicklung ihrer Persönlichkeit, ihrem Wohlbefinden zugute kommt? Selbstverständlich sollen Lehrer dazu eine begründete Meinung haben und diese Wertvorstellungen auch möglichst glaubwürdig leben, im Unterricht und darüber hinaus. In keinem anderen Fach kommt es mehr auf die Modellwirkung des Lehrers an als im Sport. Aber wir dürfen nicht vergessen: Wenn Erziehung die Entwicklung von Wertvorstellungen fördern soll, kann sie das letztlich nur, indem sie auf Selbsterziehung setzt, Selbsterziehung fördert. Auch diesen Gedanken und den Begriff „Selbsterziehung“ finde ich in Ihrem Lehrplan.

Nur was die Schüler gelernt haben, selbst zu wollen, wird in ihrem Leben über den Unterricht hinaus Bedeutung gewinnen. Auch und besonders unter diesem Gesichtspunkt der Werthaltungen gilt, dass Erziehung darauf zielen muss, sich selbst überflüssig zu machen. Oder positiv gewendet: Erziehung zielt letztlich auf Selbstbestimmung.

Andere setzen an diese Stelle auch die Begriffe „Mündigkeit“ oder „Selbstständigkeit“; zumindest für unser Fach ziehe ich Begriffe vor, die deutlich machen, dass es hier nicht nur um das Denken, sondern um das tätige Leben geht: „Selbsttätigkeit“ oder – (mein Lieblingsbegriff) „Handlungsfähigkeit“.

Prinzipien erziehenden Sportunterrichts: Verantwortlichkeit

Aber lassen wir es ruhig bei „Selbstbestimmung“! Denn dieses Wort schreit geradezu nach einer Ergänzung, die sich auch in nordrhein-westfälischen Richtlinien-Texten an hervorragender Stelle findet: Selbstbestimmung, ja – aber „in sozialer Verantwortung“. Denn die Frage, wie ich leben will, oder für unser Fach: wie ich es in meinem Leben mit Sport, mit meinem Körper, mit Bewegung und Spiel halten will, stellt sich ja nicht nur als die Frage nach meinem größtmöglichen gegenwärtigen Glück - und wenn Schüler das manchmal zu glauben scheinen, sind die Sportlehrer ganz besonders gefordert. Die Frage stellt sich in doppelter Verantwortung – nun weiter aus Schülersicht formuliert: gegenüber meiner eigenen Zukunft und gegenüber den anderen, mit denen ich lebe. Erst aus dieser doppelten Verantwortung ergibt sich, was Unterricht zu Erziehung macht.

Betrachten wir es noch einmal aus der Sicht der Sportlehrkräfte: Gerade im Sportunterricht, einer Veranstaltung für eine große, heterogene Gruppe, prallen unterschiedliche Erwartungen, ja geradezu unterschiedliche Lebenspläne aufeinander, unter denen der Lehrer zu vermitteln hat. Vermitteln aber nicht als: „sagen, wo es langgeht“, auch nicht nur als „Schlichten und Versöhnen“, sondern auch als: auf Verständigung drängen und Verständigung fördern.

Denn erst dadurch gewinnt die Vermittlung erzieherische Qualität, indem sie wiederum auf die Förderung von Selbstbestimmung oder Handlungsfähigkeit angelegt ist.

Ein Beispiel: Perspektive Gesundheit

Damit das nun etwas konkreter wird, erläutere ich es einmal unter der Perspektive, die in Ihrem Lehrplan zum ersten Kompetenzbereich geworden ist: Gesundheit. Die Förderung der Gesundheit gehört zu den unbestrittenen Aufgaben des Schulsports. Wenn Gesundheitserziehung ein Auftrag der Schule insgesamt ist, lässt sich kaum bestreiten, dass sie in keinem anderen Fach besser praktisch werden kann als im Sport. Doch wie ist der Beitrag, den dieses Fach leisten soll, auszulegen?

Wenn man Menschen danach fragt, warum sie es für wichtig halten, Sport zu treiben, verweist typischerweise eine ihrer ersten Antworten auf die Gesundheit. Das gilt bereits für Schüler im Kindesalter. Schon sie bringen, wenn man sie nach ihrem Sport fragt, unter anderem zum Ausdruck, dass sie denken, Sport zu treiben komme in irgendeiner Weise ihrer Gesundheit zugute. Ein Gesundheitsexperte, der sie bei ihrem Sport beobachtet, wird jedoch oft Bedenken haben, ob der Sport, den sie betreiben und wie sie ihn betreiben, auch wirklich ihre Gesundheit fördert. Auch der psychologisch geschulte Beobachter erkennt, dass es ihnen bei ihrem aktuellen Tun gar nicht so sehr um ihre Gesundheit geht, wie es nach ihrer Antwort scheinen konnte. Außerdem findet er heraus, dass sie unter Gesundheit etwas anderes verstehen als die meisten Erwachsenen. Die Schüler nämlich neigen eher dazu, aktuelles körperliches Wohlbefinden oder körperliche Belastbarkeit als Zeichen für Gesundheit zu nehmen, während ihr Lehrer verbreitete Krankheitsbilder Erwachsener im Auge hat, denen richtig betriebener Sport vorbeugen kann. Es zeigt sich weiterhin, dass die Schüler untereinander verschiedene Vorstellungen davon haben, in welcher Weise Sport ihre Gesundheit fördern könnte. Typische Unterschiede in dieser Hinsicht gibt es auch unter den Mädchen und den Jungen einer Schulklasse.

Trotz aller dieser Differenzen und Widersprüche lässt sich jedoch die Hoffnung aufrecht erhalten, dass darüber, welchen Sport wer wie betreiben sollte, auch in einer Schulklasse unter dem Gesichtspunkt der Gesundheit Verständigung möglich ist. Das wird nicht in einer einzigen Unterrichtsstunde und nicht ein für allemal gelingen; aber es müsste möglich sein, an Beispielen durch praktische Erfahrung und Reflexion in dieser Hinsicht voranzukommen. Gesundheit ist ein allgemein geschätzter Wert, den wir nach Möglichkeit erhalten und fördern, zumindest nicht aufs Spiel setzen wollen – weder bei uns noch bei anderen. Von diesem prinzipiellen Konsens lässt sich ausgehen. In den Verständigungsprozess kann der Sportlehrer als Fachkraft für Gesundheit seine Förderungsabsicht einbringen.

Unter dem Begriff „Gesundheit“ lassen sich also mit Bezug auf den Sport sowohl Sinnzuschreibungen der Schüler (individueller Sinn) als auch Förderabsichten des Lehrers (pädagogische Bedeutung) fassen. Das ideale Ziel des Schulsports ließe sich unter diesem Blickwinkel so beschreiben: Die Schüler lernen aus der Reflexion ihrer Erfahrungen, welcher Sport ihnen, gesundheitlich betrachtet, gut tut. In diesem Prozess differenzieren sie ihr Gesundheitsverständnis und ihre Vorstellungen von den Wirkungen des Sports. Zugleich erweitern sie ihre Handlungsfähigkeit, indem sie lernen, Sport gesundheitsbewusst zu betreiben, gesundheitlich zu beurteilen und gegebenenfalls auch aus gesundheitlichen Gründen zu verändern.

Kompetenzwende

Damit komme ich zu dem zweiten großen Entwicklungsschritt, den Ihr neuer Lehrplan – und nun auch der für die Primarstufe – dem Schulsport vorgibt. Stichwort: Kompetenzwende. Eigentlich bin ich schon mittendrin. Denn ich habe Ihnen am Beispiel der Perspektive „Gesundheit“ die Aufgabe des Schulsports so erläutert, dass es durchaus terminologisch korrekt gewesen wäre, wenn ich als Ziel formuliert hätte: Die Schüler erwerben gesundheitsbezogene Kompetenzen.

Was ist eine Kompetenz? Erläuterungen zum Kompetenzbegriff, die sich in Anleitungen zur Erarbeitung von Bildungsstandards und Kernlehrplänen finden, stimmen, oft unter Berufung auf Weinert (2001), in folgenden Punkten weitgehend überein: Kompetenzen sind „Dispositionen, die eine Person befähigen, fachbezogen konkrete Anforderungssituationen eines bestimmten Typs zu bewältigen“¹. Sie sind insofern komplex (manche sagen auch „holistisch“, deutsch: „ganzheitlich“), dass sie nicht nur aus Wissen bestehen oder nur aus Können, sondern ausdrücklich auf einer Verbindung von Wissen und Können.

„Wer kompetent zu handeln vermag, verfügt nicht nur über träges Wissen, sondern ist nachweislich in der Lage, reale Anforderungssituationen zu bewältigen. Und dies nicht nur einmalig und zufällig, sondern auf der Basis eines latenten Merkmals, das gewissermaßen garantiert, dass der kompetent Handelnde in immer neuen Situationen <ähnlicher Art, D.K.> adäquate Handlungen *generieren* kann“ (Klieme & Hartig, 2007, 14).

Alles dies trifft für die gesundheitsbezogenen Dispositionen zu, die Sportunterricht fördern sollte. Was ist daran neu, wenn wir diese Dispositionen nun „Kompetenzen“ nennen? Wir haben doch schon vor Jahren gelernt, motorische und kognitive Lernziele zu unterscheiden! Ja, aber jetzt wird auf dem Hintergrund der neueren Lehr-/Lernforschung gesagt: Das sind im besten Fall nur Aspekte eines ganzheitlichen Lernprozesses. Dieser beste Fall wird gern mit Attributen wie „lebendig“ oder „verständnisvoll“ ausgezeichnet.

Lebendiges, verständnisvolles Lernen ist eben weder nur Erwerb von Wissen, das tot bleibt, wenn man es nicht anzuwenden weiß und anzuwenden gelernt hat,

lebendiges, verständnisvolles Lernen ist auch nicht der Erwerb von blindem Können, von dem man nicht weiß, wie man es erworben hat und wozu es gut ist.

Für die großen, anerkannt wichtigen Schulfächer, in denen das Lernen traditionell Erwerb von Wissen ist, bedeutet die Kompetenzwende, dass in ihnen nun vermehrt versucht wird, dieses Wissen mit Können zu verknüpfen.

In unserem Fach geht es vorrangig um die Vermittlung von Können, insbesondere motorischen Fertigkeiten und Fähigkeiten, und das soll auch so bleiben. Aber die Kompetenzwende enthält nun für uns die Herausforderung, dieses Können als Kompetenz zu entwickeln, und das heißt: mit Wissen zu verknüpfen.

Ich betone: „Können mit Wissen verknüpfen“. Es geht also nicht darum, den Sportunterricht mit Wissensbeständen anzureichern, die für die sportliche Praxis keine Bedeutung haben und besser im Klassenzimmer zu vermitteln sind als an der Sportstätte. Es geht vielmehr um das Wissen, das man braucht, um Sport selbstbestimmt und verantwortlich zu treiben. Denn erst durch dieses Wissen wird Sportunterricht erziehend.

Wenn wir diesen Gedanken weiter verfolgen, drängt es sich auf, dieses Wissen auch im Kontext der pädagogischen Perspektiven zu sehen. Sie erinnern sich: Die pädagogischen Perspektiven hatte ich interpretiert als Antworten auf die Frage nach dem Wozu? des Sports,

1 Material für die Kernlehrplan-Kommissionen zur gymnasialen Oberstufe in NRW.

also auf die Frage danach, welchen Sinn und welchen Platz jeder von uns dem Sport in seinem Leben geben möchte. In diesem Zusammenhang hatte ich auch an die Ambivalenz des Sports erinnert, ein Merkmal, das sich unter jeder Perspektive erkennen lässt. Wenn Handlungsfähigkeit im Sport nicht zuletzt die Fähigkeit ist, mit dieser Ambivalenz umzugehen, dann bietet es sich an, in einem Lehrplan Kompetenzen in der Linie der Perspektiven zu formulieren und nach Perspektiven zu ordnen. So weit ich sehe, ist Ihr Lehrplan für die Sekundarschule der erste, in dem das konsequent versucht wurde.

Ich will zum Schluss noch auf einige Probleme und mögliche Missverständnisse eingehen, die man sich damit einhandelt. Aber zuvor muss ich noch einen Zusammenhang ansprechen, ohne den wir das Programm, das sich mit der Forderung nach einer Kompetenzwende verbindet, nicht verstehen können.

Neue Steuerung: auch im Sport?

Die Empfehlung, die erwarteten Lernergebnisse des Unterrichts als Kompetenzen zu formulieren, lässt sich zwar aus der Lehr-/Lernforschung begründen, sie steht aber – zumindest bei uns in Deutschland – in einem bildungspolitischen Zusammenhang. Vor etwa 10 Jahren hat man bei uns begonnen, die Ergebnisse internationaler Studien zum Vergleich von Schülerleistungen zur Kenntnis zu nehmen. Deutschland hatte in solchen Studien nie gut abgeschnitten, aber seit PISA 2000 wurde das zum öffentlichen Skandal, den die Politik nicht mehr ignorieren konnte. Sie reagierte mit einem neuen Steuerungsmodell für das Bildungssystem, das sie aus dem damals noch vermeintlich vorbildlichen Wirtschaftssystem übernahm. Stichwort: output-Steuerung.

Der Kerngedanke dieses Steuerungsmodells war dieser: Die Leistungen, die das Bildungssystem erbringen soll, sind die Lernergebnisse der Schüler. Es kommt also darauf an, die Lernergebnisse, die wir von den Schülern an bestimmten Stellen ihres Bildungsgangs erwarten, viel präziser als bisher zu beschreiben, am besten in Standards – auch das ein Begriff aus der Wirtschaft – bei uns eben nun: Bildungsstandards. Dann muss man Tests entwickeln, mit denen gemessen werden kann, wie weit die tatsächlichen Leistungen der Schüler diesen Standards entsprechen. Diese Tests werden durchgeführt, die Ergebnisse auf verschiedenen Ebenen rückgemeldet, auch öffentlich gemacht und dann entsteht ein Wettbewerb, durch den sich – wie in der Wirtschaft – die Leistung des Gesamtsystems verbessert.

Und wenn die Schülerleistungen, die man in den nationalen Tests erhebt, denen ähnlich sind, die in den internationalen Vergleichsstudien gemessen werden, dann müsste der Bildungs-Wettbewerb in unserem Land auch dazu beitragen, unseren Rangplatz im internationalen Wettbewerb um bessere Bildung zu verbessern. Vor diesem Hintergrund kam das Kompetenz-Konzept aus den internationalen Studien in unsere Lehrpläne. PISA 2000 hatte Kompetenzen gemessen. Dabei hatten deutsche Schüler im internationalen Vergleich schlecht abgeschnitten. Damit sie besser werden, muss das deutsche Bildungssystem konsequenter an den Kompetenzerwartungen ausgerichtet werden, die diesen Tests zugrunde liegen. In der Folge sind Lehrpläne zu Kompetenzerwartungsplänen geworden.

Ich kann die grundsätzlichen Bedenken, die gegenüber diesem Modell inzwischen vorgebracht wurden, hier nicht ausführen. Daher kürze ich meine Überlegungen ab und frage nur: Was hat das mit unserem Fach zu tun? Denn inzwischen ist doch absehbar, dass dieses Steuerungsmodell, das ich Ihnen eben skizziert habe, auf nationaler Ebene nur auf die Fächer angewendet werden wird, die im internationalen Wettbewerb stehen. Zu diesen Fächern gehört Sport nicht. Dennoch wird erwartet, dass neue Lehrpläne auch für unser Fach Kompetenzen benennen, die Schüler erwerben sollen, und möglichst auch Standards, die sie erreichen sollen. Ist das nicht eine Zumutung? Wäre es nicht besser, den Nicht-PISA-Fächern diese Pflicht zu erlassen?

Ich denke nicht, denn ich teile die Sorge, dass es auch Einfluss auf den Status eines Faches hat, ob es seine Lehrpläne so gestaltet wie die großen Fächer, die PISA-Fächer, die im internationalen Wettbewerb stehen und daher besondere öffentliche und politische Aufmerksamkeit erhalten. Ein Fach, das die Kompetenzwende in seinen Lehrplänen nicht mitmachen wollte, liefe heutzutage Gefahr, sich selbst mit einem Status als Fach zweiter Klasse zufrieden zu geben. Und dafür bin ich nicht – und zwar im Interesse unserer Schülerinnen und Schüler.

Ich sehe gute Gründe für die Einschätzung, dass für sie, die Kinder und Jugendlichen im Schulalter, das Schulfach Sport auf absehbare Zeit immer wichtiger werden kann – wenn wir es in der richtigen Weise auslegen. Und dabei können Lehrpläne, die „Standards und Kompetenzen für den Sportunterricht“ vorgeben, durchaus eine Orientierung bieten.

Diese Orientierungshilfe muss sich allerdings in unserem Fach zunächst in der einzelnen Schule bewähren. Die Standards, die in den Lehrplänen der neuen Generation nun vorgegeben werden, bilden in unserem Fach nicht die Maßstäbe einer externen Steuerung durch regelmäßige Tests wie in den großen Schulfächern. Im Fach Sport dienen die neuen Lehrpläne zumindest vorerst nur der internen Qualitätsentwicklung an den einzelnen Schulen, deren Autonomie in Ihren Lehrplänen auch ausdrücklich betont wird.

Drei Punkte zum Schluss

Dabei sind jedoch einige Probleme und mögliche Missverständnisse zu beachten. Wer sich wie Sie mit neuen Lehrplänen an die Spitze des curricularen Fortschritts begibt, kann nicht alles mit einem Schlag richtig machen. Damit erreiche ich meine Schlussrunde und spreche – nun ausdrücklich unter Bezug auf Ihre Lehrpläne – drei Punkte an, die wir vielleicht auch in der Diskussion weiter verfolgen können.

Mein erster Punkt ist der allgemeinste. Er betrifft den Charakter dieser neuen Lehrpläne, die ja eigentlich gar keine Lehrpläne mehr sind und dies auch nicht sein wollen. Sie sind im Kern Ergebniserwartungspläne. Sie formulieren die Kompetenzerwartungen, die der Unterricht erfüllen soll, sagen aber fast nichts dazu, wie dieser Unterricht zu gestalten ist. Dies, so die offizielle Erklärung, müssen Lehrkräfte als Professionals selbst wissen. Da sich aber – zumindest in unserem Fach – diese Ergebniserwartungen auch inhaltlich gewandelt haben, ist das nicht so einfach vorauszusetzen. Mehr denn je sind Lehrkräfte daher auf Unterstützung angewiesen, auf Fortbildung, auf Unterrichtsmaterialien, auf praktische Beispiele für guten Unterricht im Sinne der neuen Kompetenzerwartungen. Ich hoffe und wünsche Ihnen, dass es Ihnen in dieser Hinsicht besser geht als den Sportlehrkräften in meinem Bundesland Nordrhein-Westfalen.

Mein zweiter Punkt betrifft die Beziehung zwischen Kompetenzerwartungen und Inhaltsbereichen. Das ist der schwierigste Punkt, für den derzeit noch niemand eine gute Lösung hat. Ihr Lehrplan für die Primarschule weicht dem Problem auf eine konventionelle Weise aus. Er erklärt die Inhaltsbereiche zu Kompetenzfeldern, formuliert Kompetenzerwartungen in der Linie der Inhaltsbereiche und deutet eine Themenorientierung unter pädagogischen Perspektiven nur vorsichtig an. Damit bleibt er wie alle bisher erschienenen Kernlehrpläne in Deutschland in der Tradition; eine grundlegende Neuorientierung mutet dieser Lehrplan den Lehrkräften nicht zu.

Das ist anders in Ihrem Lehrplan für die Sekundarschule. Er formuliert die Kompetenzerwartungen in der Systematik und in der Linie der pädagogischen Perspektiven. Dadurch gelingt es, den pädagogischen Anspruch des Faches im Sinne eines erziehenden Sportunterrichts energisch zum Ausdruck zu bringen. Aber die Kompetenzerwartungen bleiben formal; an welchen Inhalten sie realisiert werden sollen, bleibt offen. Ich nenne ein beliebiges Beispiel: Unter dem Kompetenzschwerpunkt „soziale und integrative Bewegungshandlungen“ finden sich u. a. die Kompetenzerwartungen: „Die Schülerinnen und Schüler nehmen Stärken und

Schwächen anderer wahr und gehen verantwortungsvoll damit um“, „stellen sich auf das Verhalten von anderen ein“, „können mit Unterschieden umgehen“.

Ich vermute, wir alle hier im Raum teilen diese Erwartungen. Aber im Unterricht werden sie erst konkret an bestimmten Inhalten. Welche das sein können oder sollen und wie man diese Kompetenzen entwickelt, sagt der Lehrplan nur sehr allgemein. In einem eigenen Kapitel führt er die 7 Inhaltsbereiche auf, die „Bewegungsfelder im Sportunterricht“, die im Unterricht berücksichtigt werden sollen, lässt aber die Auswahl der Inhalte aus diesen Feldern und ihre Zuordnung zu den Kompetenzerwartungen offen. Diese Freiräume sollen die Schulen und ihre Lehrkräfte nutzen und mit ihren schuleigenen Lehrplänen füllen. Das entspricht einer heute weithin geteilten Vorstellung von der autonomen Schule, die sich ihr eigenes Profil schaffen soll, aber es fordert ihr Personal auch in ungewohnter Weise. Damit diese Forderung nicht als Zumutung empfunden wird, brauchen die Schulen viel Beratung und Unterstützung.

Mein dritter Punkt betrifft die Standards und die Progression, oder allgemeiner die Verbindlichkeiten in Ihren neuen Lehrplänen. Das ist der heikelste Punkt, über den wir uns vermutlich auch am heftigsten streiten können. Verglichen mit früheren Lehrplänen sind Ihre neuen Lehrpläne sehr offen. Das ist eigentlich verblüffend in einer Generation, in der das Bildungssystem mehr von den Ergebnissen aus gesteuert werden soll. Standards im strengen Sinn, also präzise formulierte Ergebniserwartungen habe ich kaum gefunden, eher noch in Ihrem Lehrplan für die Primarschule, z. B. „Das Kind kann den Startsprung vom Startblock vollziehen“. Typisch sind aber auch dort eher Erwartungen wie diese: „Das Kind kann Bewegungsfolgen in der Gruppe erfinden, üben und präsentieren.“ Das kann vieles heißen – ein Standard ist es nicht. Noch offener sind die meisten Kompetenzerwartungen im Lehrplan für die Sekundarschule formuliert. Da heißt es dann z. B. im Kompetenzschwerpunkt „Spiele gestalten und reflektieren“ für das Ende der Schullaufbahn: „Die Schülerinnen und Schüler gestalten gelingende Spiele.“

Welche Spiele das sein sollen, über welche Kompetenzen sie in diesen Spielen verfügen sollen, das soll die Fachkonferenz Sport in ihrem schuleigenen Lehrplan festlegen. Zu dessen verbindlichen Elementen gehört „die Verständigung über die zu erreichenden Mindestkompetenzen am Ende eines Jahrgangs“.

Ich begrüße die ausdrückliche Vorgabe, sich dabei auf Mindestkompetenzen oder Mindeststandards zu konzentrieren. Aber auf dem Hintergrund unserer Erfahrungen in Nordrhein-Westfalen habe ich Zweifel, ob man das ganz den einzelnen Schulen überlassen kann. Ich könnte mir durchaus vorstellen, dass in einem Lehrplan Sport der neuen Generation wenigstens einige Kompetenzerwartungen als Mindeststandards verbindlich vorgegeben werden.

Stellen Sie sich einmal vor, in Ihrem Lehrplan stünde nicht wie jetzt, „Das Kind kann eine größere Strecke ohne Pause schwimmen“, sondern da stünde nur etwas präziser „kann mindestens 100m ohne Pause schwimmen“ und da stünde dann auch, dass alle Kinder, die das am Ende des vierten Schuljahrs noch nicht können, individuelle Förderung erhalten, damit spätestens am Ende des 6. Schuljahrs alle Kinder in Luxemburg wenigstens in diesem minimalistischen Verständnis schwimmen können. Schon dazu gehörte an den verantwortlichen politischen Stellen Mut, viel Mut.

Aber jetzt lassen Sie mich noch einen großen Schritt weiter gehen bis ans Ende der Schullaufbahn. Da findet sich z. B. in Ihrem neuen Lehrplan der Kompetenzschwerpunkt „Körperliche Funktionsfähigkeit erhalten und steigern“ In Stibbes Befragung erhielten die Formulierungen zu diesem Kompetenzschwerpunkt hohe Zustimmung. Eine der dort formulierten Erwartungen lautet: „Die Schülerinnen und Schüler können eigenständig die konditionellen Fähigkeiten Kraft und Ausdauer zielgerichtet trainieren“. Könnten Sie sich vorstellen, dass in einem künftigen Lehrplan - oder in einem offiziellen Kommentar zu diesem – verbindlich als Mindeststandard festgelegt würde, was das heißt: Was macht diese Kompetenz aus: welches Können und welches Wissen?

Neuere Veröffentlichungen von Dietrich Kurz zum Thema

- 1 Kurz, D. (2009). Zwischen Sportartenkonzept und Doppelauftrag – Empirische Implikationen fachdidaktischer Konzepte. In E. Balz (Hrsg.), *Sollen und Sein in der Sportpädagogik. Beziehungen zwischen Normativem und Empirischem* (S. 37-47). Aachen: Shaker.
- 2 Kurz, D. (2009). Der Auftrag des Schulsports. In H.-P. Brandl-Bredenbeck & M. Stefani (Hrsg.), *Schulen in Bewegung – Schulsport in Bewegung. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 22.-24. Mai 2008 in Köln* (S. 36-51). Hamburg: Czwalina.
- 3 Kurz, D. (2008). Output-Standards für den Schulsport – Funktionen, Gefahren, Chancen. In E. Franke (Hrsg.), *Erfahrungsbasierte Bildung im Spiegel der Standardisierungsdebatte* (S. 23-38). Hohengehren: Schneider.

Und etwas älter, aber vielleicht immer noch aktuell:

- 4 Kurz, D. (2007). Bildungsstandards für das Fach Sport. In P. Labudde (Hrsg.), *Bildungsstandards am Gymnasium – Korsett oder Katalysator?* (S. 293-303). Bern: h.e.p..
- 5 Kurz, D. (2007). Bildungsstandards für das Fach Sport. In I. Hunger & R. Zimmer (Hrsg.), *Bewegung, Bildung, Gesundheit* (S.70-81). Schorndorf: Hofmann.
- 6 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). Schorndorf: Hofmann.
- 7 Kurz, D. (2000). Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein-Westfalen. In Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, *Erziehender Schulsport. Pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein-Westfalen* (S. 9-55). Bönen: Verl. für Schule und Weiterbildung Kettler.
- 8 Kurz, D. (2000). Erziehender Sportunterricht: Wie kann die Hochschule darauf vorbereiten. In E. Beckers/J. Hercher/N. Neuber (Hrsg.), *Schulsport auf neuen Wegen. Herausforderungen für die Sportlehrerbildung* (S. 36-53). Butzbach-Griedel: AFRA

Und ganz neu (erscheint spätestens Ende Mai 2010):

- Kurz, D. & Schulz, N. (2010). *Sport im Abitur. Ein Schulfach auf dem Prüfstand*. Aachen: Meyer & Meyer.