

LELEPS: Lernen und Lehren
en éducation physique et sportive

Christelle Hayoz, Nicolas Lanthemann, Gianpaolo Patelli, Gallus Grossrieder (Hrsg.)

Kompetenzorientiertes Lernen und Lehren im Bewegungs- und Sportunterricht

Fachdidaktisches
Referenzmodell



Christelle Hayoz, Nicolas Lanthemann, Gianpaolo Patelli, Gallus Grossrieder
(Hrsg.)

Kompetenzorientiertes Lernen und Lehren im Bewegungs- und Sportunterricht

Fachdidaktisches Referenzmodell

ISBN Print: 978-3-0355-1894-8

ISBN E-Book: 978-3-0355-1895-5

1. Auflage 2021

Alle Rechte vorbehalten

© 2021 hep Verlag AG, Bern

hep-verlag.ch

Vorwort

Ein Grundlagenwerk unabhängig von Schulstufen und Sprachregionen

Das Inkrafttreten des HarmoS-Konkordats im Jahre 2009 als interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule löste auch bei der Erarbeitung von Lehrmitteln neue Dynamiken aus. Grundlage bilden die seither eingeführten neuen kompetenzorientierten und sprachregionalen Lehrpläne. Das fachdidaktische Grundlagenwerk des kompetenzorientierten Lernens und Lehrens im Bewegungs- und Sportunterricht, welches Sie nun vor sich haben, stützt sich auf den Lehrplan21 und den Plan d'études romand. Das vom Parlament verabschiedete und seit Oktober 2012 geltende Sportfördergesetz verlagerte die Zuständigkeit für Sportlehrmittelentwicklung vom Bund zu den Kantonen. Diese Verlagerung führte zur Initiierung des Entwicklungs- und Forschungsprojekts «Lernen und Lehren en éducation physique et sportive», kurz LELEPS.

Das Projekt LELEPS eröffnete einen breiten fachdidaktischen Diskurs sowohl im Rahmen der Schulpraxis wie auch in der Aus- und Weiterbildung von sportunterrichtenden Lehrpersonen auf allen Schulstufen. Die Erarbeitung eines sprachregionen- und schulstufenübergreifenden fachdidaktischen Grundlagenwerks sowie dessen Nutzung für die Forschung und Lehre für das Fach Bewegung und Sport galt dabei als

Ziel. Die Zweisprachigkeit führte zu Diskussionen der Fachdidaktiker/-innen über die Sprachgrenze hinweg und letztlich zu einem übergeordneten fachdidaktischen Referenzmodell.

Dank der Finanzierung durch swissuniversities sowie durch die Trägerkantone der betreffenden Ausbildungsinstitutionen konnte das Forschungs- und Entwicklungsprojekt LELEPS initiiert und umgesetzt werden. Die Leitung oblag der Pädagogischen Hochschule Bern, die Co-Leitung der HEP Vaud. Für die EDK ist die Erarbeitung dieses fachdidaktischen Grundlagenwerks ein eindruckliches Beispiel einer erfolgreichen interkantonalen Zusammenarbeit: Nicht weniger als acht pädagogische Hochschulen aus der Deutsch- und Westschweiz mit über 20 Dozierenden aus dem Fach Bewegung und Sport waren daran beteiligt.

LELEPS zeigt, wie aus einem vierjährigen Forschungs- und Entwicklungsprojekt aktuelle theoretische sowie empirische Erkenntnisse aus verschiedenen wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen herangezogen werden, um Lehrpersonen und Dozierenden an Hochschulen ein wissenschaftlich fundiertes und praxisorientiertes Fachdidaktikwissen bereitzustellen.

Silvia Steiner, Präsidentin EDK

Danksagung

An dieser Stelle soll all denjenigen Personen und Institutionen gedankt werden, welche zur Vollendung dieses Werks beigetragen haben.

Ein grosser Dank geht an die Dachorganisation der Schweizer Hochschulen swissuniversities für den projektgebundenen Bundesbeitrag. Zudem danken wir allen beteiligten Ausbildungsinstitutionen und Kantonen für das Vertrauen sowie die finanzielle Unterstützung.

Die Ausbildungsinstitutionen wurden durch fachkompetente Dozierende vertreten, welche durch ihr unermüdliches Engagement zum Gelingen dieses fachdidaktischen Grundlagenwerks beigetragen haben. Nachfolgend werden alle Projektmitglieder alphabetisch aufgeführt:

Dr. Baumgartner, Matthias (Pädagogische Hochschule St. Gallen)

Broger, Claudia (Pädagogische Hochschule St. Gallen)

Deriaz, Daniel (Institut für Lehrerinnen- und Lehrerbildung Universität Genf)

Prof. Dr. Descoedres, Magali (Pädagogische Hochschule Waadt)

Prof. Dr. Disler, Pius (Pädagogische Hochschule Luzern)

Prof. Dr. Ferrari, Ilaria (Pädagogische Hochschule Zürich)

Gautschi, Roland (Pädagogische Hochschule Zürich)

Grandchamp, Annabelle (Pädagogische Hochschule Waadt)

Dr. Grossrieder, Gallus (Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung)
Prof. Dr. Hayoz, Christelle (Pädagogische Hochschule Bern; Pädagogische Hochschule Freiburg)
Lanthemann, Nicolas (Pädagogische Hochschule Waadt)
Leuenberger, Stefan (Pädagogische Hochschule Freiburg)
Lüthy, Pascale (Pädagogische Hochschule Zürich)
Melly, Alain (Pädagogische Hochschule Waadt)
Owassapian, Dominik (Pädagogische Hochschule St. Gallen)
Patelli, Gianpaolo (Pädagogische Hochschule Waadt)
Poussin, Bernard (Institut für Lehrerinnen- und Lehrerbildung Universität Genf)
Schluep, Irène (Pädagogische Hochschule St. Gallen)
Stulz, Thomas (Pädagogische Hochschule Freiburg)
Dr. Valkanover, Stefan (Pädagogische Hochschule Bern)
Prof. Dr. Voisard, Nicolas (Pädagogische Hochschule der Kantone Bern, Jura und Neuenburg)

Zudem haben Expertinnen und Experten das Projektteam beim Verfassen einzelner Kapitel unterstützt. Auch diesen Autorinnen und Autoren sei hiermit ein grosser Dank ausgesprochen: Vitus Furrer, Stefan Häusermann, Mario Kamer und Dr. Dr. Grégory Quin. Das gesamte Werk wurde von Prof. Dr. Dr. Jürgen Kühnis sowie Prof. Dr. Cédric Roure gegengelesen. Ihnen sei ebenso für die wohlgesinnten und konstruktiven Rückmeldungen gedankt. Für die tatkräftige Unterstützung während des Arbeitsprozesses danken wir den Hilfsassistierenden Damian Beck, Fabian Büchel, Manon Cattani, Mario Kamer, Kevin Kohler und Lea Müller.

Allen Fachexpertinnen und -experten, die sich für das Gegenlesen einzelner Kapitel und Textbausteinen Zeit

genommen haben, danken wir für die anregenden Rückmeldungen.

Inhalt

Kapitel 1 Rahmenbedingungen und Verständnis des Bewegungs- und Sportunterrichts

- 1 Gesellschaftlicher Wandel und seine Relevanz für den Schulsport
- 2 Das Sportsystem und der Schulsport in der Schweiz
- 3 Der Bewegungs- und Sportunterricht im Kontext einer bewegungsfreundlichen Schule
- 4 Bewegung und Sport als Schulfach in der Schweiz
- 5 Der Doppelauftrag des Bewegungs- und Sportunterrichts
- 6 Bewegungs- und Sportunterricht und das Individuum
- 7 Fachdidaktisches Referenzmodell

Kapitel 2 Lernende und Lernen im Schulsport

- 1 Lernende und ihre Voraussetzungen
- 2 Lernen im kompetenzorientierten Bewegungs- und Sportunterricht

Kapitel 3 Lehrende und Lehren im Schulsport

- 1 Kompetenzverständnis und Kompetenzorientierung in der heutigen

- (Sport-)Lehrerinnen- und Lehrerbildung
- 2 Lehren im kompetenzorientierten
Bewegungs- und Sportunterricht

Kapitel 4 Planen – Durchführen – Beurteilen

- 1 Von der Klärung der Voraussetzungen
zur Planung
- 2 Von der Planung zur Durchführung
- 3 Von der Beurteilung und Evaluation zur
Neuplanung

Kapitel 5 Praxisbeispiele

- 1 Mehrjahresplanung zum Thema
Rotationsbewegungen für die Zyklen 1,
2 und 3
- 2 Planung von Unterrichtsreihen zum
Thema Parkour für den Zyklus 3
- 3 Planung einer an die Schule
angepassten Form der Sportpraxis zum
Thema Spiel für die Zyklen 2 und 3
- 4 Planung einer an die Schule
angepassten Form der Sportpraxis zum
Thema Leichtathletik für den Zyklus 1

Einleitung

Christelle Hayoz

In der Schweiz wurden nach der Veröffentlichung des ersten eidgenössischen Lehrmittels «Turnschule» im Jahre 1876 sieben neue Ausgaben durch die inzwischen aufgelöste Eidgenössische Sportkommission herausgegeben. Diese sieben Neuauflagen haben das Wissen über den Schulsport aktualisiert, um seine Verbreitung in den verschiedenen Sprach- und Kulturräumen zu gewährleisten und für alle Schulstufen anzupassen (Burgener, 1952; Eidgenössische Sportkommission, 2005). Die bisher letzte Ausgabe eines solchen Lehrmittels stammt aus den Neunzigerjahren. Durch die Harmonisierung des Schweizerischen Bildungssystems, die Einführung neuer kompetenzorientierter und sprachregionaler Lehrpläne (Lehrplan 21 für die Deutschschweiz und der Plan d'études romand für die Romandie) sowie die andererseits rasante Entwicklung auf dem Lehrmittelmarkt (Mayer, 2012) und der digitalen Medien hat sich auch die Forderung nach zeitgemässen Lehrmitteln verstärkt. Um die heutige Umsetzungspraxis zu unterstützen, besteht vor allem Bedarf an der Bereitstellung von fachdidaktischen Grundlagen, welche die Ansprüche eines kompetenzorientierten Unterrichts berücksichtigen (Adamina, 2014; Oelkers, 2010). Mit dem Inkrafttreten des neuen Sportfördergesetzes im Jahr 2012 (Spo-FöG/01.10.2012) fand zudem eine Verlagerung der

bisherigen Zuständigkeit für die Sportlehrmittelentwicklung vom Bund zu den Kantonen statt. «Das Bundesamt für Sport wird [...] selbst keine neuen Lehrbücher entwerfen [...]. Es stimmt jedoch, dass ein oder mehrere neue Lehrbücher benötigt werden und es auch im Interesse des BASPO liegt, dass es in Zukunft qualitativ hochwertige didaktische Lehrbücher geben wird, die an den Lehrplan 21 und PER angepasst sind» (BASPO, 2018).

Vor diesem Hintergrund fand im Februar 2015 eine Expertentagung *Nationales Lehrmittel Sport* in Bern statt, welche vom Fachdidaktikzentrum Sport der Pädagogischen Hochschule Bern in Zusammenarbeit mit der Arbeitsgruppe Dozierende Bewegung und Sport (DOBS) der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL) sowie dem Bundesamt für Sport (BASPO) durchgeführt wurde. An diesem Austausch haben sich rund 80 Fachpersonen aus verschiedenen kantonalen Sportfachstellen, Universitäten, Pädagogischen Hochschulen und Fachhochschulen beteiligt und für eine Überarbeitung des nationalen Sportlehrmittels im Sinne eines neuen wissenschaftlich fundierten und praxisorientierten, fachdidaktischen Grundlagenwerks ausgesprochen. Dabei wurde die Notwendigkeit eines national koordinierten Vorgehens und einer gemeinsamen fachlichen Verständigung in Fragen des Schulsports und der Fachdidaktik Bewegung und Sport betont. Während sich bisherige Schweizer Sportlehrmittel (Eidgenössische Sportkommission, 2005) jeweils primär an die sportunterrichtende Lehrperson richteten, sollte mit dem neuen Grundlagenwerk ein breiter fachdidaktischer Diskurs im Rahmen der Schulpraxis sowie der Aus- und Weiterbildung von Sportlehrpersonen eröffnet werden.

Aus diesem Grundanliegen ist im Jahre 2017 das nationale Entwicklungs- und Forschungsprojekt *Lernen und Lehren en éducation physique et sportive* (LELEPS) entstanden, welches zum Ziel hatte ein sprachregionen- und schulstufenübergreifendes fachdidaktisches Grundlagenwerk für das Fach Bewegung und Sport in der Schweiz zu erarbeiten. In diesem zweisprachigen Projekt unter Leitung der Pädagogischen Hochschule Bern waren acht verschiedene pädagogische Hochschulen aus der Deutsch- und Westschweiz mit insgesamt 20 Dozierenden aus dem Fach Bewegung und Sport involviert. Die Finanzierung erfolgte durch die Dachorganisation der Schweizer Hochschule *swissuniversities* sowie die Trägerkantone der betreffenden Ausbildungsinstitutionen. Die Grundkonzeption und Diskussion der relevanten fachdidaktischen Kerninhalte des vorliegenden Sammelbandes erfolgte im Projektteam, die Ausarbeitung der verschiedenen Kapitel und Textbeiträge in zweisprachigen und stufenübergreifenden Arbeitsgruppen. Die deutsche und französische Übersetzung stellte eine besondere Herausforderung dar, denn diese verlangten nicht nur linguistische, sondern auch technische sowie konzeptionelle Kenntnisse. Die erarbeiteten Bausteine sind jeweils durch andere Arbeitsgruppen, Projektmitarbeitende sowie von externen Experten/Expertinnen kritisch gegengelesen worden. Wenngleich sich dieser Arbeitsprozess und Austausch aufgrund der Zweisprachigkeit anspruchsvoll gestaltete, konnte mit dieser Vorgehensweise der fachdidaktische Diskurs sprachregionenübergreifend geführt und gemeinsam ein übergeordnetes fachdidaktisches Referenzmodell zur Veranschaulichung des Fachverständnisses ausgearbeitet werden. Zugleich konnte bei der Verschriftlichung eine zu starke sprachkulturelle oder zielstufenspezifische Prägung

vermieden und die inhaltliche Korrektheit gewährleistet werden.

In diesem Sammelband werden in verständlicher Weise neuste theoretische sowie empirische Erkenntnisse aus verschiedenen wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen herangezogen, um Lehrpersonen, Studierenden, Dozierenden und Forschenden ein möglichst aktuelles, wissenschaftlich fundiertes und praxisorientiertes Fachdidaktikwissen bereitzustellen. In den fünf Teilen des vorliegenden fachdidaktischen Grundlagenwerks werden folgende Themenbereiche beleuchtet:

- Im *ersten Kapitel* werden die heutigen gesellschaftlichen, politischen und institutionellen Rahmenbedingungen des Schulsports im förderalistischen System der Schweiz, deren Wechselwirkungen und Herausforderungen dargelegt sowie die Besonderheiten des Sportunterrichts als Schulfach und die bewegungsfreundliche Schule thematisiert. Am Ende dieses Kapitels wird ein fachdidaktisches Referenzmodell vorgestellt, welches den dialogischen und kompetenzorientierten Lehr-Lern-Prozess ins Zentrum stellt. Die verschiedenen Ebenen dieses Kreismodells werden in voran- oder nachgestellten Kapiteln ausführlicher und vertiefter behandelt.
- In *den Kapiteln 2 und 3* werden die Hauptakteure des Sportunterrichts – die Lernenden und Lehrenden – in den Fokus gerückt. Im zweiten Kapitel werden vorerst die Lernenden im Kontext ihrer Entwicklung, ihrer persönlichen Voraussetzungen, Bedürfnisse sowie ihres Umfelds betrachtet. Daran anschliessend wird auf wesentliche Aspekte des Lernens im kompetenz- und

förderorientierten Unterricht eingegangen. Das *dritte Kapitel* befasst sich mit dem heutigen Kompetenzverständnis in der Lehrer(innen)bildung, dem Professionswissen und dem Unterricht als Kerngeschäft von sportunterrichtenden Lehrpersonen, der Umsetzung eines gendersensiblen und integrativen Unterrichts sowie der besonderen Bedeutung der Klassenführung und des Feedbacks von sportunterrichtenden Lehrpersonen.

- Im *vierten Kapitel* werden die Bedeutung und der Aufbau der drei zentralen Phasen von der Planung über die Durchführung bis zur Beurteilung und Evaluation des Unterrichts für die didaktische Arbeit von Lehrpersonen erörtert und im abschliessenden *Kapitel 5* mit ausgewählten Umsetzungsbeispielen aufgeführt.

Literaturverzeichnis

A

Adamina, M. (2014). Lehr- und Lernmaterialien im kompetenzorientierten Unterricht. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 32(3), 359–372.

B

BASPO. (2018). FAQ. <https://www.baspo.admin.ch/de/sportfoerderung/sport-in-der-schule/faq.html#ui-collapse-210>

Bundesgesetz über die Förderung von Sport und Bewegung 01.10.2012). <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20091600/index.html>

Burgener, L. (1952). *La Confédération suisse et l'Education physique de la Jeunesse*. Imprimerie Coopérative.

E

Eidgenössische Sportkommission (Hg.). (2005). *Lehrmittel Sporterziehung* (7. Aufl.). SVSS. https://www.mobilesport.ch/assets/lbwp-cdn/mobilesport/files/2012/11/Band_1_Grundlagen.pdf

M

Mayer, B. (2012). *Die Lehrmittelsituation in den Fachbereichen im Hinblick auf die Einführung des Lehrplans 21*. ilz.

O

Oelkers, J. (2010). Bildungsstandards und deren Wirkung auf die Lehrmittel. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 28(1), 33–41.

Kapitel

1

**Rahmenbedingungen
und Verständnis des
Bewegungs- und
Sportunterrichts**

Kapitelinhalt

- 1 Gesellschaftlicher Wandel und seine Relevanz für den Schulsport**
Christelle Hayoz und Thomas Stulz
- 2 Das Sportsystem und der Schulsport in der Schweiz**
Pius Disler und Grégory Quin
- 3 Der Bewegungs- und Sportunterricht im Kontext einer bewegungs- freundlichen Schule**
Mario Kamer und Christelle Hayoz
- 4 Bewegung und Sport als Schulfach in der Schweiz**
Nicolas Voisard und Daniel Deriaz
- 5 Der Doppelauftrag des Bewegungs- und Sportunterrichts**
Claudia Broger und Irène Schluemp
- 6 Bewegungs- und Sportunterricht und das Individuum**
Bernard Poussin
- 7 Fachdidaktisches Referenzmodell**
Christelle Hayoz

Rahmenbedingungen und Verständnis des Bewegungs- und Sportunterrichts

Welche gesellschaftliche Bedeutung hat der Sport und welchen Einfluss hat das Umfeld auf das Sportverhalten von Kindern und Jugendlichen? Wie ist der Sport in der Schweiz institutionalisiert? Wie hat sich der Bewegungs- und Sportunterricht in der Schweiz entwickelt und was charakterisiert ihn heute? Wie kann Bewegung und Sport im Schulalltag gefördert werden? Welche Prozesse sind notwendig, um die Kompetenzentwicklung beim Individuum anzustossen? Dies sind die übergeordneten Fragen, die im vorliegenden **Kapitel 1 Rahmenbedingungen und Verständnis des Bewegungs- und Sportunterrichts beantwortet werden sollen.**

1 Gesellschaftlicher Wandel und seine Relevanz für den Schulsport

Christelle Hayoz & Thomas Stulz

Die Gesellschaft befindet sich in einem ständigen Wandel. Diesem kann sich auch der Bewegungs- und Sportunterricht nicht entziehen. Zu Beginn dieses Kapitels werden die gesellschaftliche Entwicklung des Sports (1.1) und die damit verbundenen Auswirkungen auf den Schulsport (1.2) beschrieben. Anschliessend wird auf verschiedene Funktionen und Wirkungen des Schulsports eingegangen. Dabei wird der Bewegungs- und Sportunterricht als Erziehungs- (1.3) und Sozialisationsinstanz (1.4) beschrieben, bevor auf mögliche persönlichkeitsentwickelnde (1.5) und gesundheitsfördernde (1.6) Effekte des Schulsports eingegangen wird. Das Kapitel endet mit dem Thema der Integration (1.7), den Effekten der Digitalisierung (1.8) und des innerhalb der Gesellschaft immer stärker werdenden Nachhaltigkeitsgedanken auf den Schulsport (1.9).

1.1 Gesellschaftliche Entwicklung des Sports

Der Sport, der zu einem sozialen Phänomen geworden ist, erlebte mit dem Aufkommen der Freizeitgesellschaft in den 1960er-Jahren einen tiefgreifenden Wandel. Die Schule wurde allmählich von Differenzierungs- und Individualisierungsprozessen geprägt und das

ausserschulische Sportengagement hat sich vor allem bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen vervielfältigt (Scheerder & Vos, 2011). Es werden nicht nur unterschiedliche Sportaktivitäten und -arten durchgeführt, sondern es wird auch häufiger zwischen Sportarten gewechselt und es werden mehrere Sportarten parallel ausgeübt (Burrmann et al., 2016; Lamprecht et al., 2015). Darüber hinaus wurde das klassisch-traditionelle Sportangebot durch neue kommerzielle Sportarten, Trendsportarten, Extrem- und Risikosportarten (u. a. Base Jumping, Free-Solo-Klettern, Gigathlons) sowie sogenannte «Urban Sports» wie beispielsweise Parkour stetig erweitert.

Obwohl der Sportverein heute nach wie vor der wichtigste Anbieter für das organisierte Sporttreiben von Heranwachsenden darstellt, wird mit zunehmendem Alter das informelle Sporttreiben immer beliebter. Nichtsportlerinnen und -sportler treiben unorganisiert (allein, mit Freunden oder Eltern) oder von der Schule organisiert Sport (Lamprecht et al., 2015). Trotz nationaler Bewegungs- und Sportförderprogramme wie beispielsweise Sport für alle oder Jugend+Sport sowie der Diversifizierung des ausserschulischen Sports sind die Ausstiegsraten, insbesondere im Jugend- und jungen Erwachsenenalter, relativ hoch. Zudem haben in den letzten Jahren die Unterschiede im Sportverhalten zwischen den Geschlechtern, Altersgruppen und Sprachregionen abgenommen. Allerdings bestehen nach wie vor Ungleichheiten hinsichtlich sozialer Herkunft und sozioökonomischen Status (Lamprecht et al., 2020). Da dem Sport allgemein ein hohes Integrationspotenzial zugeschrieben wird (Baur, 2008; Gugutzer, 2008; Pühse et al., 2013) und Bewegung und Sport auch einen wichtigen Beitrag zur Prävention von Krankheiten leisten können

(Pahmeier & Tiemann, 2013), bestehen hohe gesellschaftliche Erwartungen, welche sich auf den obligatorischen Bewegungs- und Sportunterricht übertragen, wie beispielsweise erzieherische Massnahmen zur Werthaltung oder die Gesundheitserziehung (Zumbrunn et al., 2016).

1.2 Auswirkungen auf den Schulsport

Historisch bedingt, gab es Ende der 60er-Jahre eine Ablösung der bildungstheoretischen Leibeserziehung durch die sportwissenschaftliche Teildisziplin der Sportpädagogik. Die Aufgabe des Bewegungs- und Sportunterrichts wurde vermehrt in der Vorbereitung für den facettenreichen ausserschulischen Sport gesehen (Prohl, 2006). Die sportunterrichtende Lehrperson verfolgte immer mehr das Ziel, die Lernenden durch vielfältige Sinngewinnungen des Sports (Kurz, 1986) und Lerngelegenheiten zu einem lebenslangen Sporttreiben zu bewegen. Zudem wurden weitere Ziele durch die sportliche Aktivität verfolgt: Einerseits sollten traditionelle Körpererfahrungen ermöglicht, andererseits aber auch überfachliche Kompetenzen wie Fairness, Toleranz und Konfliktlösefähigkeit entwickelt werden (CIIP, 2010a; Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz, 2016). Der Schulsport orientierte sich dabei zunehmend an gesellschaftlichen Trends, wobei er «zu einem Ableger ausserschulischer Sport- und Bewegungskultur» wurde (J. Lange, 1998, S. 37). Neben den bildungspolitischen Einschränkungen eines multifunktionalen Bewegungs- und Sportunterrichts beeinflussen grundsätzlich auch Megatrends wie Globalisierungs-, Mediatisierungs- und Pluralisierungsprozesse die vorgegebenen Erziehungsziele sowie die Struktur der Schule und des Bewegungs- und

Sportunterrichts (Emrich & Messing, 2009; zukunftsInstitut, 2018).

1.3 Schulsport und Erziehung

Aus einer sportpädagogischen Perspektive sind für den Schulsport zentrale Fragestellungen zu klären, nämlich wie das Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft aussieht und welche Bedeutung der Bewegung und dem Sport in Erziehungsfragen zugesprochen wird. Die Entwicklung der Sportpädagogik und des Bewegungs- und Sportunterrichts verlaufen nicht identisch. Das Fach ist eher wie ein Pendel zu betrachten, das historisch gesehen immer wieder ähnliche Problemstellungen aufwirft wie beispielsweise die Frage nach dem Sinn von erzieherischen Massnahmen. Erst durch die Beantwortung der Frage, wozu der Bewegungs- und Sportunterricht durchgeführt werden soll, klärt sich die Frage, was im Unterricht wie genau vermittelt werden soll (Prohl, 2006, 2009).

Die Bildungsinstitutionen beziehungsweise Schulen richten sich nach (Schul-)Leitbildern und einem bestimmten Menschenbild, welche sich wiederum auf den (Bewegungs- und Sport-)Unterricht sowie die Lehrpersonen und Lernenden auswirken. Zudem werden Erziehung und Unterricht jeweils auch durch gesellschaftliche und individuelle Ideologien geprägt, wobei dem Bewegungs- und Sportunterricht verschiedene Funktionen und Wirkungen (z. B. Persönlichkeitsbildung, Gesundheitsförderung) zugeschrieben werden (Emrich & Messing, 2009).

1.4 Schulsport als Sozialisationsinstanz

Die Erziehung ist Teil des Sozialisationsprozesses, wobei die Schule mit dem Bewegungs- und Sportunterricht eine sekundäre Sozialisationsinstanz darstellt. Die Schule soll das Individuum befähigen, sich zu einer eigenständigen und selbstbestimmten Persönlichkeit zu entwickeln (Personalisation) sowie bestehende Werte und Normen weiterzugeben, um sich in die Gesellschaft zu integrieren (Sozialisation) beziehungsweise «ein soziales und moralisches Leben zu führen» (Becker, 2009; Durkheim, 1995; Klaus Heinemann, 1998; Kolb, 2007). Gemäss Durkheim (1995) gibt es jedoch keinen allgemeingültigen Erziehungsansatz, sondern es existieren in jeder Gesellschaft verschiedene pädagogische Systeme, welche parallel funktionieren. Im Kindes- und Jugendalter sind die primären Sozialisationsinstanzen wie die Familie mit den Eltern und Geschwistern sowie mit zunehmendem Alter die Peers für den Lebensstil und somit auch das (ausserschulische) Sport- und Bewegungsverhalten mitverantwortlich. Die Schule mit dem Schulsport als sekundäre Sozialisationsinstanz und Sportvereine, kommerzielle sowie private Sportanbieter als tertiäre Sozialisationsinstanzen können das Sportverhalten von Kindern und Jugendlichen ebenso mitbeeinflussen (Burrmann, 2008; Hurrelmann, 2005).

Gesellschaftliche Ansprüche an den Schulsport

Häufig wird der Bewegungs- und Sportunterricht durch gesellschaftliche Ansprüche insbesondere betreffend Persönlichkeitsbildung, Gesundheit, Integration und Inklusion instrumentalisiert (Dinold & Freundorfer, 2007; Patek, 2007). In den folgenden Kapiteln wird der Schulsport mit diesen gesellschaftlichen Ansprüchen in Zusammenhang gebracht.

1.5 Schulsport und Persönlichkeitsentwicklung

Die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung stellt ein wichtiges Ziel des Bewegungs- und Sportunterrichts dar. Der Lehrplan 21 legt für den Unterricht im Fach Bewegung und Sport auf Volksschulstufe Ziele zur Entwicklung von Kompetenzen im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung fest (Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz, 2016). Die Tatsache, dass durch Orientierung an Kompetenzen die Entwicklung der Persönlichkeit explizit als verpflichtender Auftrag in den Lehrplänen enthalten ist, ist neu. International hat sich für die generellen Persönlichkeitseigenschaften die Bezeichnung der Big Five etabliert (McCrae & Costa, 1987). Es sind dies Neurotizismus (die emotionale Stabilität einer Person), Extraversion (nach aussen gewandte Haltung), Verträglichkeit (Vertrauen, Bescheidenheit), Gewissenhaftigkeit (Selbstdisziplin) und die Offenheit für Erfahrungen. Diese fünf Dispositionen lassen sich durch Bewegungs- und Sportunterricht nur bedingt verändern, da sie relativ stabil sind (Baumberger, 2018). Conzelmann et al. (2011) konnten jedoch in der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS) empirisch nachweisen, dass eine gezielte Unterrichtsinszenierung über zehn Wochen positive Effekte auf das physische, emotionale und soziale Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler hat (siehe [Abbildung 1](#)).

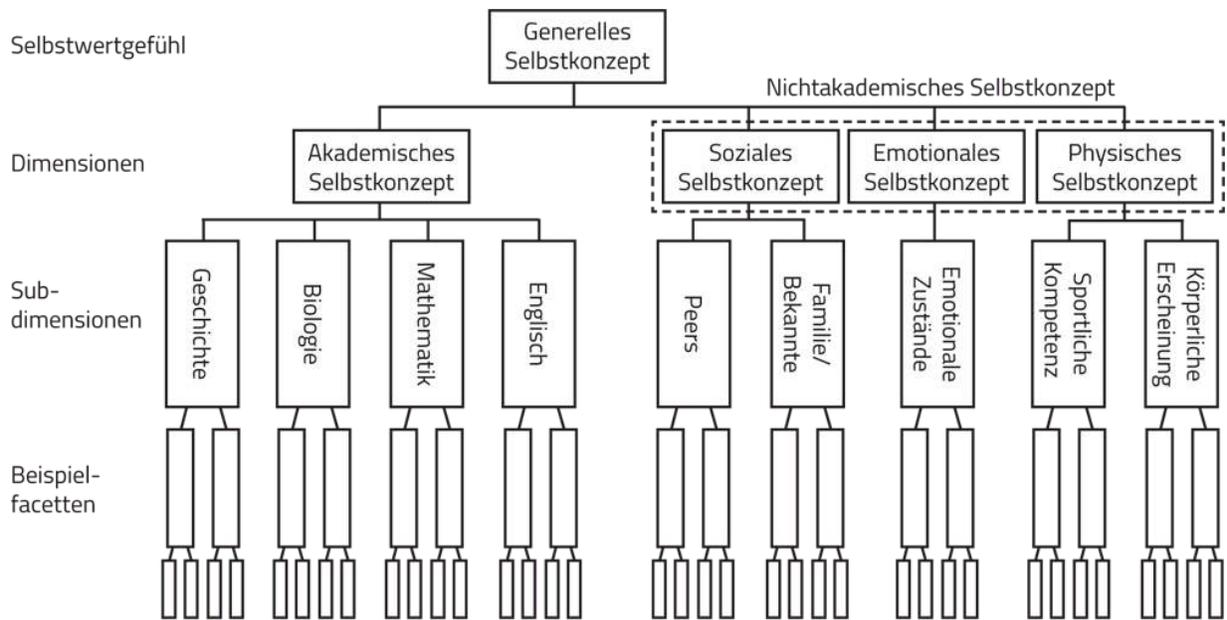


Abb. 1 Exemplarische Darstellung eines mehrdimensional-hierarchischen Selbstkonzeptmodells in Anlehnung an Shavelson et al. (Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976, S. 413; in Conzelmann, Schmidt, & Valkanover, 2011, S. 41)

Das Selbstkonzept spiegelt sich in den Gedanken zur eigenen Persönlichkeit wider, im Bewegungs- und Sportunterricht z. B. in der Überzeugung «Ich kann gut Badminton spielen». Conzelmann et al. (2011) erklären die positiven Einflüsse durch die gezielte Förderung einer bewussten Auseinandersetzung im Sinne einer Selbst- und Fremdbeobachtung, der Erfahrung von sozialen Prozessen und der physischen sowie emotionalen Herausforderung in Grenzsituationen. Der konsequent geförderte reflexive Überbau der Sportlektionen in Form von Feedbackgesprächen zwischen Schülerinnen und Schülern und den sportunterrichtenden Lehrpersonen und den Lernenden untereinander sowie das Protokollieren der individuellen Lernentwicklung inklusive deren Bewertung im Sporthaft vermögen die wesentlichen Effekte der Intervention zu erklären (Baumberger, 2018). Häufiges und unmittelbares Feedback führt dazu, dass die Qualität der

sportlichen Handlungen genauer eingeschätzt werden kann und bei den Schülerinnen und Schülern entsprechende Selbstwirksamkeitserwartungen realistischer erfolgen (Baumberger, 2018). Es ist demzufolge davon auszugehen, dass Bereiche der selbstbezogenen Kognitionen, wie das Selbstkonzept, durch sportliche Aktivitäten eher beeinflussbar sind als zeitlich relativ stabile generelle Persönlichkeitseigenschaften. Da der Bewegungs- und Sportunterricht nicht von selbst eine selbstwertfördernde Wirkung entfaltet, müsste immer angegeben werden, welcher Sport auf welche Art bei wem unter welchen Bedingungen welche Wirkungen auf welche Persönlichkeitseigenschaften haben soll (Conzelmann et al., 2011).

Das Selbstkonzept im Sportunterricht umfasst in diesem Zusammenhang v. a. die prozesshafte Struktur hin zu einem individuellen Modell der persönlichen Entwicklung. Der Bewegungs- und Sportunterricht kann unterstützend wirksam sein und Selbstreflexion in Gang setzen (Burrmann, 2016).

1.6 Schulsport und Gesundheit

Dem Schulsport wird durch den Gesetzgeber, die Öffentlichkeit, die Lehrpersonen sowie die Lernenden eine hohe gesundheitsfördernde Wirkung zugeschrieben, weshalb die Gesundheit häufig als Legitimationsgrund für den Bewegungs- und Sportunterricht genannt wird. Wie Untersuchungsergebnisse aus der Schweiz gezeigt haben, können durch Bewegung und Sport die volkswirtschaftlichen Gesundheitskosten gesenkt werden, weshalb der Bewegungs- und Sportunterricht ein günstiges Präventionsmittel darstellt (Martin et al., 2001).

Die Tatsache, dass immer mehr Mütter beziehungsweise Elternteile einer Erwerbstätigkeit nachgehen (Giudici & Schumacher, 2017), führt zudem zu einem Trend von ganztägigen Betreuungsmöglichkeiten, das heisst Tagesschulen, welche über eine gesamte Tagesdauer eine Struktur inklusive Mittagstisch, Hausaufgabenhilfe und Bewegungs- und Sportmöglichkeiten anbieten. Solche Ganztagschulen haben die Möglichkeit, den Lebensraum Schule bewegungsfreundlich zu gestalten und stellen in der Schulsportentwicklung ein Desiderat dar (Gramespacher et al., 2019) (4, «Bewegung und Sport als Schulfach in der Schweiz»). Durch die Integration von Bewegung ausserhalb des obligatorischen Bewegungs- und Sportunterrichts sind die Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrpersonen im Unterricht konzentrierter, aufnahmefähiger und verfügen über ein höheres Wohlbefinden im Schulalltag, was wiederum zur ganzheitlichen Gesundheit beiträgt (Schulgruppe BASPO, 2010). Durch diese Ganztagschulen wird zudem das Potenzial einer Zusammenarbeit zwischen der Schule beziehungsweise dem Fach Bewegung und Sport und anderen Sportanbietern geweckt. Bisher wurde der Fokus der Kooperation zwischen Schulen und Sportvereinen auf die traditionelle Förderung sportaffiner Schülerinnen und Schüler gelegt, jedoch verändern sich mit dem Trend zu Ganztagschulen die anfänglichen Ziele und Ausführungsformen. Die Zusammenarbeit zwischen der Schule beziehungsweise dem Bewegungs- und Sportunterricht sowie unterschiedlichen Sportinstitutionen (z. B. Sportvereine, kommerzielle Sportanbieter) besteht zwar in der Schweiz, jedoch betrifft sie häufig lediglich den freiwilligen Schulsport und nicht den obligatorischen Bewegungs- und Sportunterricht. Die Kooperationsvereinbarungen zwischen den unterschiedlichen Sportinstitutionen könnten in Zukunft

verstärkt werden, indem die Schulsportangebote durch andere Sportanbieter ergänzt und somit das lebenslange Sporttreiben durch den leichteren Transfer vom Bewegungs- und Sportunterricht in ausserschulische Sportinstitutionen gelingen kann (vgl. Brägger et al., 2017).

1.7 Schulsport und Integration

In vielen (sport-)politischen Diskursen wird häufig auf das Integrationspotenzial des Sports hingewiesen. Gemeinsame Sportaktivitäten im organisierten Sport sollen durch die Begegnung von Menschen unterschiedlicher sozialer und kultureller Herkunft die Verständigung sowie die gegenseitige Toleranz fördern, womit der gesellschaftliche Zusammenhalt gestärkt werden kann. Im Sport werden zudem überfachliche Werte und Orientierungs- sowie Verhaltensmuster wie zum Beispiel Fairness, Regelakzeptanz und Teamgeist vermittelt, welche zur Integration beitragen können (Schlesinger et al., 2018; Tiemann, 2012; 2019).

Gemäss der UN-Behindertenrechtskonvention sollen Kinder und Jugendliche mit Behinderungen gleichberechtigt am Schulsport teilnehmen können (UNBRK, 2014). Auch im Lehrplan 21 und dem PER wird als Erziehungsziel unter anderem festgehalten, dass ein reflektierter Umgang mit Heterogenität gepflegt werden soll, wobei unterschiedliche körperliche, psychische und kognitive Voraussetzungen sowie Geschlecht, soziale Herkunft, Begabungen und Interessen berücksichtigt werden sollen, um Kompetenzen zu erlangen, welche zu einem wertschätzenden und sozialen Zusammenleben befähigen (Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin [CIIP], 2010;

Deutscheschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz, 2016). Somit kann der Bewegungs- und Sportunterricht einen Beitrag zur sozialen Integration der Kinder und Jugendlichen in der Gesellschaft leisten (siehe [Kap. 3, hier](#), «Integration oder Inklusion?»).

1.8 Schulsport und Digitalisierung

Ein weiteres Beispiel gesellschaftlicher Entwicklung ist die Digitalisierung, welche für den Schulsport in den nächsten Jahren als Herausforderung und gleichzeitig als Potenzial angesehen werden kann (Gramespacher et al., 2019). Einerseits entstehen durch aufkommende digitale Technologien neue Sportarten wie beispielsweise E-Sports, andererseits bietet die Digitalisierung neue und somit erweiterte Ausbildungs- und Lehrmöglichkeiten (2.4, «E-Sports - eine Konkurrenz zum bewegten Sporttreiben in der Schule?»). Die digitale Technologie kann als Unterstützung der Lehr- und Lernprozesse dienen, neue Lernangebote schaffen sowie als Kommunikationskanal fungieren. Durch die Digitalisierung kann das Lehren und Lernen orts- und zeitunabhängig organisiert werden und somit lassen sich bestehende Grenzen öffnen (z. B. individualisiertes und selbstständiges E-Learning) (Danisch & Friedrich, 2009; Schulmeister, 2006). Die Digitalisierung sowie andere gesellschaftliche Entwicklungen eröffnen Chancen für den Bewegungs- und Sportunterricht, bedingen jedoch unter anderem auch mediendidaktische Kompetenzen, welche es auch in der Ausbildung von angehenden (sportunterrichtenden) Lehrpersonen zu berücksichtigen gilt (Herzig, 2014).

1.9 Schulsport und nachhaltige Entwicklung

Eine weitere gesellschaftliche Entwicklung ist diejenige hin zur Nachhaltigkeit, auch Megatrend Neo-Ökologie genannt (zukunftsInstitut, 2018). Als nachhaltig wird in der Schweiz eine Entwicklung definiert, «die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können» (Bundesamt für Raumentwicklung, 2021). Nachhaltige Entwicklung ist für den Bund sowie die Kantone nicht freiwillig, sondern basiert auf der Bundesverfassung, welche die nachhaltige Entwicklung als Staatsziel erklärt (Bundesverfassung, 1999). Der Dachverband des Sports, Swiss Olympic, hat die Anforderung, einen respektvollen Umgang mit der Natur und den Mitmenschen zu pflegen, in seine Ethik-Charta aufgenommen sowie eine Strategie und Richtlinien zur Nachhaltigkeit und Beschaffung erarbeitet (Swiss Olympic, 2017). In der Schule ist die Thematik der Bildung für nachhaltige Entwicklung als fächerübergreifendes Thema in allen Lehrplänen der Schweiz enthalten.

Bildung soll den Menschen helfen, den eigenen Platz in der Welt zu reflektieren und darüber nachzudenken, was eine nachhaltige Entwicklung für die eigene Lebensgestaltung und das Leben in der Gesellschaft bedeutet. Es geht darum, Wissen und Können aufzubauen, das die Menschen befähigt, Zusammenhänge zu verstehen, sich als eigenständige Personen in der Welt zurechtzufinden, Verantwortung zu übernehmen und sich aktiv an gesellschaftlichen Aushandlungs- und Gestaltungsprozessen für eine ökologisch, sozial und wirtschaftlich nachhaltige Entwicklung zu beteiligen. (Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz, 2016, S. 36)