



# Kinder I(i)eben Sport

Dokumentation zum Kongress  
vom 16. November 2007

Innenministerium  
des Landes Nordrhein-Westfalen



Hessisches Ministerium  
des Innern und für Sport



Gefördert durch:



Alfried Krupp von Bohlen  
und Halbach-Stiftung



# Kinder

## Impressum

### Herausgeber

Innenministerium  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Abteilung 8 Sport, Sportstätten  
40190 Düsseldorf  
[www.im.nrw.de](http://www.im.nrw.de)

Hessisches Ministerium  
des Innern und für Sport  
Abteilung VI Sport  
Friedrich-Ebert-Allee 12  
65185 Wiesbaden  
[www.hmdis.hessen.de](http://www.hmdis.hessen.de)

### Redaktion

Dr. Ulrike Kraus,  
Christel Paschke-Sander  
(Innenministerium des Landes  
Nordrhein-Westfalen)

Prof. Dr. Werner Schmidt,  
Dr. Jessica Süßenbach,  
Ellen Köttelwesch  
(Universität Duisburg-Essen)

Lothar Räcke  
(Hessisches Ministerium  
des Innern und für Sport)

### Gestaltungskonzept & Artwork & Druck

Scheidsteger Medien GmbH & Co. KG, Velbert

### Fotos

Sabine Severing (Innenministerium  
des Landes Nordrhein-Westfalen)  
Andrea Bowinkelmann  
(Landessportbund NRW)  
Photocase: Tommy Windecker (S.10), servage  
(S.20), nurmalso (S.28),  
Juttaschnecke (S.60)

### Auflage

4.000 Stück

Düsseldorf, Oktober 2008

# I(i)eben Sport

**W**er täglich mit Kindern zu tun hat, weiß aus eigener Anschauung, dass Bewegung, Spiel und Sport im Leben von Kindern eine große Bedeutung besitzen. Dies wird auch durch wissenschaftliche Studien bestätigt. Dennoch wird deutlich, dass bereits in der frühen Kindheit starke soziale Unterschiede hinsichtlich der frühkindlichen Förderung, der Sportteilhabe und der Bildungschancen bestehen und zunehmen.

Ziel der Tagung war es deshalb, die hohe Relevanz und die Chancen einer motorischen Frühförderung und aktiven Sportteilnahme im Kindesalter für die Entwicklung von Mädchen und Jungen aufzuzeigen.

In der vorliegenden Dokumentation werden zunächst die aktuellen wissenschaftlichen Befunde zu Effekten sportlicher Aktivitäten im Kindesalter dargestellt. Daran anknüpfend werden in den verschiedenen Arbeitskreisen Beispiele aus der täglichen Praxis von Kindergärten, Schulen, Vereinen etc. vorgestellt.

Schließlich sind die Ergebnisse der abschließenden Podiumsdiskussion zusammengefasst. Hier haben Vertreter aus Politik, Stiftung, Verbänden und Vereinen Maßnahmen zur Förderung des Kindersports aus ihrer Sicht dargelegt und diskutiert.

Die Dokumentation wendet sich an all jene, die sich dafür engagieren, das Tagungsmotto „Kinder I(i)eben Sport“ in ihrer täglichen Arbeit umzusetzen.



## Kinder I(i)eben Sport

### Grußworte

<b>Dr. Ingo Wolf MdL</b>	
Innen- und Sportminister des Landes Nordrhein-Westfalen .....	4
<b>Volker Bouffier MdL</b>	
Hessischer Minister des Innern und für Sport .....	6
<b>Dr. Thomas Kempf</b>	
Mitglied des Vorstandes der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung .....	7

### Hauptvorträge

<b>Prof. Dr. Renate Zimmer</b>	
Früh' übt sich, wer nicht sitzen bleiben will! – Was Kinder durch Bewegung lernen .....	10
<b>Prof. Dr. Wolf-Dietrich Brettschneider</b>	
Sportengagement und Entwicklung im Kindesalter – Mythen und Fakten .....	14
<b>Prof. Dr. Dietrich Kurz und Dr. Thomas Fritz</b>	
Das Bewegungskönnen der Kinder – eine Bestandsaufnahme .....	20
<b>Prof. Dr. Werner Schmidt</b>	
Sport als soziale Chance.....	28
<b>Prof. Dr. Klaus Bös</b>	
Wie aktiv sind unsere Kinder? .....	32
<b>Prof. Dr. med. Frank-Christoph Mooren</b>	
Ausdauerleistungsfähigkeit im Kindesalter – Entwicklung und Einflussfaktoren.....	38

### Arbeitsgruppen

<b>Kinderwelt ist Bewegungswelt – Innovative Projekte zum Elementarbereich stellen sich vor.....</b>	42
<b>Von Vorbildern lernen – Wie kann der Sport den Schulalltag bereichern? .....</b>	48
<b>Mit Sport gegen Übergewicht im Kindesalter?.....</b>	52
<b>Kann Sport soziale Ausgrenzungen im Kindesalter verhindern?.....</b>	60
<b>Bewegte Sprachförderung.....</b>	70
<b>In Sportschuhen durch den Ganzttag .....</b>	74

### Diskussion und Ausblick

<b>Podiumsdiskussion .....</b>	84
<b>Perspektiven und Handlungsempfehlungen .....</b>	88

### Ergänzende Materialien

<b>Mitwirkende .....</b>	91
<b>Adressen.....</b>	92
<b>Links.....</b>	92

## Dr. Ingo Wolf MdL

### Innen- und Sportminister des Landes Nordrhein-Westfalen



**Sehr geehrter Herr Kollege Bouffier, sehr geehrter Herr Dr. Kempf, sehr geehrte Damen und Herren Professoren, sehr geehrte Damen und Herren Abgeordnete, sehr geehrte Damen und Herren,**

ich eröffne unseren Kongress „Kinder I(i)eben Sport“ und begrüße Sie in Essen, der Kulturhauptstadt 2010, ganz

herzlich. Dies ist heute unsere zweite gemeinsame Veranstaltung in diesem Jahr, lieber Herr Kollege Bouffier, und wie die Resonanz auf unsere Einladung zeigt, lagen wir beim Veranstaltungskonzept und der Gestaltung des Programms wohl goldrichtig.

Sie, die Sie alle nach Essen gekommen sind, bringen zum Ausdruck: das Thema, um das es heute geht, ist brandaktuell.

Ich möchte mich zunächst einmal bedanken, bei allen, die diesen Kongress möglich gemacht haben: bei unseren Kooperationspartnern und bei unserem Veranstaltungspartner, dem Hessischen Ministerium des Innern und für Sport. Auch bei Herrn Prof. Dr. Schmidt (Universität Duisburg-Essen) und seinem Team! Mein ganz besonderer Dank gilt aber Herrn Dr. Kempf, Vorstandsmitglied der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung. Sie haben unsere Veranstaltung engagiert und fachkompetent begleitet und finanziell gefördert.

„Kinder lieben Sport – Kinder leben Sport“, das sollte eigentlich eine Selbstverständlichkeit sein. Wenn ich an meine Kindheit denke und die Freizeitgestaltung meiner eigenen Kinder betrachte, so spielt Sport in seiner ganzen Vielfalt eine wichtige Rolle. Sich mit Freunden messen und vergleichen, siegen wollen, einfach nur spielen, herumtollen, immer in Bewegung bleiben, an die eigene Leistungsgrenze gehen oder auch Niederlagen wegstecken können – dies alles gehört zum Sport dazu und die dabei gesammelten Erfahrungen sind wichtig für die Persönlichkeitsentwicklung.

„Kinder I(i)eben Sport“ – das gilt aber wohl nicht für alle Kinder, wie ein Blick in die Presse der letzten Wochen unterstreicht. „Deutsche Kinder immer schwächer – zu wenig Sport!“ oder „Fettalarm bei Kindern – alarmierender Bewegungsmangel und krankhaftes Übergewicht bei Kindern“ oder „Deutsche Kinder sind ‚Couch potatoes‘ – die Zahl der Bewegungsmuffel steigt“. Die einzelnen Artikel zitieren ganz aktuelle Studien und zeigen, dass eben nicht alle Kinder mit großer Selbstverständlichkeit sportlich aktiv sind. Der Grundtenor lautet: Viele Kinder bewegen sich zu wenig, essen zu viel und zu fett und riskieren dabei ihre Gesundheit mit den uns allen bekannten gesundheitlichen Folgen.

Wir wollen am heutigen Tag gemeinsam mit Ihnen den Ursachen nachgehen, Erfahrungen austauschen und Grundlagen auch für neue Initiativen legen.

Die Kinder sind die Zukunft unseres Landes und sie sind die Quelle für die Zukunft des Sports! Das ist keine politische Floskel, das ist die Realität. Vor dem Hintergrund des demografischen Wandels liegt die Zukunft unserer Vereine ganz klar bei den Kindern. Die Organisationsentwicklung im Sport muss die Kinder in den Blick nehmen. Wird dies nicht getan, können einige Vereine in den nächsten 15-25 Jahren nur schwer überleben. Mit Blick ganz besonders auf Kinder mit Zuwanderungsgeschichte gehe ich sogar noch einen Schritt weiter und sage: Ohne diese Kinder geht in den Vereinen und Verbänden künftig im Sport gar nichts mehr!

Wir wissen alle, dass der Sport in der Freizeit unserer Jüngsten harter Konkurrenz ausgesetzt ist. Es ist unsere Aufgabe als politisch Verantwortliche, dafür zu sorgen, dass möglichst viele Kinder die Möglichkeit haben, Sport zu treiben. Sport muss zu einer Selbstverständlichkeit im Lebensalltag aller Kinder werden!

Nun ist es nicht so, als wenn wir bisher die Hände in den Schoß gelegt hätten. Wir in Nordrhein-Westfalen haben einiges unternommen, gerade um für Kinder im Sport gute Weichen zu stellen. Das haben wir nicht alleine getan, sondern immer gemeinsam mit kompetenten Partnern: dem Landessportbund Nordrhein-Westfalen, der Sportjugend Nordrhein-Westfalen oder der Deutschen Sportjugend – deren Vertreter ich heute ganz herzlich begrüße.

Einige Beispiele: unsere Initiative „Schwer mobil“, mit der wir übergewichtige Kinder ansprechen, boomt: Sie befindet sich auf einer unglaublichen Erfolgsspur.

Unsere Kampagne „Überwinde den inneren Schweinehund“ hat die Kinder in den Blick genommen. Sie appelliert an ihre Selbstverantwortung, stärkt ihr Selbstbewusstsein und fördert ihr Verantwortungsgefühl.

Mehr als 120 Bewegungskindergärten haben wir in Nordrhein-Westfalen inzwischen aufgebaut. Einige von ihnen werden heute in einer der Arbeitsgruppen ihre Erfahrungen präsentieren.

Mit unserer Initiative „Für immer: Schwimmer“ erreichen wir gerade jene Kinder, die eine ganz besondere Förderung benötigen.

Schließlich: Wir haben für die neuen NRW-Sportschulen einen motorischen Test auf den Weg gebracht, der inzwischen auch bundesweit empfohlen wird. Prof. Dr. Bös, der diesen Test zusammen mit einer Expertengruppe erarbeitet hat, ist dabei unser fachkundiger Berater.

All dies lässt uns jedoch nicht selbstzufrieden werden. Wir wollen besser werden. Dazu benötigen wir Ihre Erfahrungen und Ihren praktischen Rat.

Nicht nur die motorischen und gesundheitlichen Probleme der Kinder, sondern auch die Ergebnisse der SPRINT-Studie des damaligen DSB haben inzwischen viele Verantwortliche in Sport und Politik wachgerüttelt.

Sie stellen sich vor allem eine Frage: Wie kommt es, dass trotz regelmäßigen Sportunterrichts und reger Teilnahme am Vereinssport noch immer motorische Defizite feststellbar sind – in krasser Form und mit zunehmender Tendenz, wie wir heute noch erfahren werden? Am Bewegungsmangel im Alltag der Kinder – ein gern vorgetragenes Gegenargument – oder am Zu-viel-Essen kann es meines Erachtens nicht allein liegen.

Bewegung, Spiel und Sport sind für die Persönlichkeitsentwicklung und die Gesundheit von Kindern unumstritten wichtig. Wie aber erhält der Sport für Kinder die ihm zustehende Bedeutung? Kann er nachweisbar mehr erreichen als bloßes Bewegungslernen? Wie sehen die Bewegungs- und Sportangebote in Institutionen wie Kindergärten, Schulen oder Vereinen aus? Was können wir von gelungenen Praxis-Modellen erfahren bzw. lernen? Was sollten Kinder im Sport leisten können? Wie sieht eine pädagogisch verantwortungsvolle Arbeit mit Kindern im Sport aus, die die Kinder fördert und fordert? Durch welche Sportangebote können Kinder aus sozial schwachen Familien erreicht werden? Wie steht es um die Vermittlung von motorischen Basisqualifikationen – ohne dabei soziale und kognitive Lernziele zu vernachlässigen? Dies sind nur einige jener Fragen, denen die heutige Veranstaltung nachgehen wird.

Zur Beantwortung all dieser Fragen ist es uns gelungen, zahlreiche Experten aus Wissenschaft und Praxis nach Essen einzuladen, um uns über ihre Erfahrungen und Erkenntnisse berichten zu lassen. Und wir freuen uns, dass wir in Ihnen, die Sie unserer Einladung gefolgt sind, fachkundige Ratgeber haben, die aus ihrer praktischen Erfahrung schöpfen können.

**W**as bereits jetzt klar ist: es muss sich etwas ändern und es wird sich etwas ändern.

Wir brauchen mehr Engagement und eine stärkere Einbindung der Eltern – durch mehr Eigeninitiativen bei Bewegungsangeboten in unseren Bewegungskindergärten und bei vielen Vereinsangeboten!

Wir brauchen für Bewegung, Spiel und Sport entsprechende Angebote und bestens qualifizierte Personen in Kindergärten, Schulen und Vereinen!

Wir müssen Vereine unterstützen, damit sie sich für Kinder mit Zuwanderungsgeschichte öffnen können!

Wir würdigen die Arbeit jener Personen, die in den Vereinen mit Kindern arbeiten! Das muss überall der Fall sein! Allen muss klar sein: eine qualifizierte Arbeit mit Kindern im Sport ist eine wichtige Investition in die Zukunft.

Wir brauchen Anreize für mehr Bewegung von Kindern im Alltag und in den Institutionen wie Kindergärten, Schulen und Vereinen. Unseren motorischen Test werden wir deshalb z. B. den Kommunen in Nordrhein-Westfalen empfehlen.

Wir sind auf Ihre Ideen und Vorschläge gespannt.

Lassen Sie sich auf spannende Informationen und Diskussionen am heutigen Tag ein! Sehen Sie die Veranstaltung als Plattform für einen interessanten Austausch zwischen Wissenschaft und Sportpraxis!

Ich wünsche dem Kongress viel Erfolg und Ihnen viel Spaß.

## Volker Bouffier MdL

### Hessischer Minister des Innern und für Sport



**Lieber Kollege Wolf,  
liebe Ehrengäste, liebe  
Freundinnen und Freunde  
des Sports,**

zunächst und in erster Linie darf ich meiner Freude Ausdruck geben, dass wir in dieser Form die Zusammenarbeit mit der nordrhein-westfälischen Landesregierung fortführen. Nach dem Integrationskongress in Frankfurt am Main am 31. August 2007 haben wir heute ein weiteres außerordentlich spannendes und zugleich brisantes Thema

aufgegriffen: Kinder- und Jugendsport. Selbstverständlich, mir ist klar, zu diesem Thema kann nahezu jeder etwas sagen, überwiegend positives, aber auch negatives und dennoch: der Kinder- und Jugendsport stellt eine der größten Herausforderungen für die Zukunft des Sports dar.

**K**inder- und Jugendsport ist nicht erst seit heute für die hessische Landesregierung essentiell. Wir wissen, gute Bewegungs-, Spiel- und Sportmöglichkeiten bei den Kindern und den Jugendlichen wirken sich nicht nur auf die motorischen Fähigkeiten positiv aus, sondern sie fördern auch die gesamte persönliche Entwicklung des Kindes. Daher – und dies betone ich im besonderen Maße – ist es auch wesentlich für uns alle fest zu verankern: Je früher die körperliche Aktivität beginnt, desto sicherer ist es für die Heranwachsenden und auch späteren Erwachsenen, Spaß am Sport und an der Bewegung zu erhalten.

Der Sport und der Sportverein leisten – vor allem im Kinder- und Jugendbereich – einen überragenden Beitrag zur sozialen Integration unserer Gesellschaft. Sportvereine haben deutlich mehr Kinder mit Migrationshintergrund als Mitglieder anderer Verbände. Wir müssen uns das vor Augen halten, von fünf jungen Menschen, die in Deutschland aufwachsen, sind während ihrer Schulzeit etwa vier Mitglied in einem Sportverein.

Dies ist eine Riesenchance, die der Sportverein sicherlich nützt, ihm aber auch noch weitere Potentiale bietet. Er sollte diese Potentiale nutzen, weil die Herausforderungen weiter wachsen. Sie wachsen wegen der demografischen Veränderungen und auch der Anforderung an die Integration. In einer großen Stadt wie Frankfurt am Main werden schon bald mehr als 50 % der Kinder mit Migrationshintergrund aufwachsen. Wenn wir zugleich bedenken, dass die Kinder in verschiedenen Altersgruppen immer weniger werden, die Angebotskonkurrenz wächst und die Anforderungen an die Kinder zunehmen, so werden die Herausforderungen für den Kinder- und Jugendsport ansatzweise sichtbar.

Zum Glück nimmt die Begeisterung für den Sport in den letzten Jahren weiter zu. Dafür verantwortlich ist nicht nur die Fußball- oder auch die Handball-Weltmeisterschaft in

Deutschland. Diese Motivation ist sehr positiv und sie sollte in noch stärkerem Maße genutzt werden. Ganz eindeutig, Heranwachsende, die sportlich aktiv sind, weisen die besseren Schulleistungen auf, sie fühlen sich in einem sozialen Netzwerk aufgehoben und sie zeigen zudem eine größere Stressresistenz, sie sind leistungsfähig und sie haben Selbstwertgefühl. Sport ist für Jugendliche eine Motivationsplattform, ohne abzuheben oder abzudrehen.

Gerade wegen dieser grundlegenden positiven Bedeutung des Sports sind die vorhandenen Bewegungsdefizite bei Kindern und Jugendlichen umso alarmierender. Wir müssen sie erkennen und wir erkennen sie, und wir müssen nach Lösungen suchen, diese Defizite im Sport- und Bewegungsbereich bei Kindern und Jugendlichen abzubauen. Dies fängt bei den Jüngsten an, schon im Hort- und erst Recht im Kindergartenalter. Gerade auf diesem Feld ist die hessische Landesregierung besonders aktiv, ähnlich wie das in Nordrhein-Westfalen der Fall ist.

Die Landesregierung unterstützt in vielfältiger Weise die Aktivitäten, Sport und Bewegung in allen Phasen der Kindheits- und Jugendentwicklung praktisch umzusetzen. Wir haben gerade vor wenigen Tagen in der Landessportkonferenz Hessen das Thema in sehr breiter Form diskutiert und wir wollen in Zukunft die Kräfte und Potentiale in diesem Bereich noch stärker bündeln. Wir wollen die einzelnen Aktivitäten auflisten und zusammenführen und daraus insgesamt ein effektives Fördersystem machen.

Dazu haben wir in den letzten Jahren, gerade im Sportstättenbereich, große Anstrengungen unternommen, die Rahmenbedingungen ständig zu verbessern. So wie es die Sportministerkonferenz in der nächsten Woche beschließen wird, haben wir bereits seit geraumer Zeit daran gearbeitet, Sportstätten im breitesten Sinne zu entwickeln. Wir wollen damit die Grundlagen für Bewegung, Spiel und Sport verbessern. Ab 2008 ist ein großangelegtes Programm für die Sanierung von Schwimmbädern aufgelegt. Mit 50 Millionen Euro wird dazu beigetragen, dass Kinder und Jugendliche den Schwimmsport wieder aktiv ausüben können.

**M**eine Damen und Herren, Sie sehen, die hessische Landesregierung nimmt die Herausforderungen ernst, mehr Bewegung für Kinder und Jugendliche praktisch umzusetzen. Wir brauchen diese Bewegung, und da bin ich mit meinem Kollegen Wolf völlig einer Meinung und sicherlich mit Ihnen ebenso. In die Kinder und in die Jugend zu investieren heißt, in die Zukunft zu investieren. Dies gilt in ganz besonderer Weise für Bewegung und Sport. Lassen Sie uns dazu heute weitere Anregungen sammeln, Vorschläge machen, Initiativen in Gang setzen, um praktisch voran zu kommen.

In diesem Sinne wünsche ich uns allen einen ereignis- und ergebnisreichen Tag.

Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

## Dr. Thomas Kempf

### Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung (Mitglied des Vorstandes)



**Sehr geehrter  
Herr Minister Wolf,  
sehr geehrter  
Herr Minister Bouffier,  
meine sehr verehrten  
Damen und Herren,**

im Namen von Herrn Professor Beitz und der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung begrüße ich Sie herzlich in der Essener Philharmonie!

Auf die große Bedeutung des Kinder- und Jugendsports haben meine Vorred-

ner bereits ausführlich hingewiesen. Dem schließe ich mich gerne an.

Die Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung ist eine der wenigen großen Stiftungen in Deutschland, die die Förderung des Sports zu ihren satzungsmäßigen Aufgaben zählt.

Bereits Alfried Krupp, letzter persönlicher Inhaber der Firma Krupp und Gründer der Stiftung, hatte eine große Affinität zum Sport: Er war begeisterter Segler und errang 1936 bei den Olympischen Spielen sogar mit seiner Rennyacht Germania III eine Bronzemedaille. Noch heute unterhält die Stiftung die Segelyacht Germania VI, auf der junge Segler eine Ausbildung im Hochsee-Segeln erhalten.

Aber auch Herr Beitz, der die Geschicke der Stiftung von Beginn an leitet, steht dem Sport sehr nahe. Von 1984 bis 1988 war er Vizepräsident des Internationalen Olympischen Komitees und ist bis heute Ehrenmitglied des IOC sowie Ehrenpräsident der Stiftung Olympisches Museum Lausanne. Die Förderung des sportlichen Nachwuchses war ihm immer ein besonderes Anliegen.

Kurzum: Die Förderung des Sports hat in der Krupp-Stiftung eine lange Tradition. Seit ihrem Bestehen, das heißt seit 1968, hat die Stiftung rund 17 Millionen Euro für die Sportförderung bereitgestellt.

Ein klassisches Sportsponsoring hat die Stiftung nie betrieben – dies kann nicht die Aufgabe einer gemeinnützigen Stiftung sein! Die Krupp-Stiftung unterstützt sportwissenschaftliche und sportmedizinische Vorhaben, den Breiten-sport, den Vereinssport, den Behindertensport – und eben auch den Kinder- und Jugendsport.

Wie Sie wissen, hat die Stiftung die Erstellung des „Ersten Deutschen Kinder- und Jugendsportberichts“ initiiert. Der Bericht ist im September 2003 erschienen und dokumentierte das vorhandene Wissen zum Kinder- und Jugendsport im Überblick. Aber er zeigte auch die Wissenslücken auf, die zum Teil beträchtlich waren und es noch immer sind.

Vielleicht hat der „Erste Deutsche Kinder- und Jugendsportbericht“ auch dazu beigetragen, dass wir heute hier zu dieser Veranstaltung zusammengekommen sind.

Ich bin sehr gespannt auf die einzelnen Arbeitsgruppen und die Erfahrungen derer, die täglich mit Kindern und Jugendlichen arbeiten und deren Bewegungswelt mit gestalten.

Ich wünsche dem Kongress gutes Gelingen und hoffe, dass Sie für sich und für Ihre Arbeit Gewinn aus dieser Veranstaltung ziehen!

Volker Bouffier MdL, Hessischer Minister des Innern und für Sport (links) und Dr. Ingo Wolf MdL, Innen- und Sportminister des Landes Nordrhein-Westfalen (rechts)



Prof. Dr. Werner Schmidt,  
Prof. Dr. Renate Zimmer,  
Prof. Dr. Klaus Bös (v.l.n.r.)





Prof. Dr. Wolf-Dietrich Brettschneider,  
Prof. Dr. Dietrich Kurz,  
Dr. Thomas Kempf (v.l.n.r.)



Martina Eber im Gespräch mit Prof. Dr. Heinz  
Zielinski und Werner Stürmann (v.l.n.r.)



**Prof. Dr. Renate Zimmer**  
**Früh' übt sich,  
wer nicht sitzen bleiben will! –  
Was Kinder durch Bewegung lernen**

**Hauptvorträge**

„Stillsitzen ist die Voraussetzung für das Lernen“, „Konzentration hängt von körperlicher Unbeweglichkeit ab“, „Der Geist kann sich erst dann voll entfalten, wenn der Körper stillgelegt ist“ – wie vielen solcher Vorurteile begegnen Kinder, wenn sie in die Schule kommen.

Dabei beweisen bereits die Wandelhallen und Promenaden in den Klöstern und Kirchen der Antike, dass dies ein großer Irrtum ist. Hier wurde schon vor 2000 Jahren im Gehen meditiert, Philosophen diskutierten beim Spaziergehen, gelehrt und gelernt wurde im Stehen und im Liegen. Bewegung diente der Unterstützung geistiger Arbeit und Konzentration.

In der heutigen Lebenswelt von Kindern ist dies eher ungewöhnlich, Bewegung und Lernen werden vor allem in der Schule eher als Gegensätze empfunden.

### Lernen braucht Bewegung

Lernen betrifft nicht nur den Kopf und den Verstand. Kinder lernen mit all ihren Sinnen, mit Körper, Geist und Seele. Am Lernen ist immer der ganze Mensch beteiligt. Erste Lernerfolge gewinnt das Kind über seinen Körper, dazu gehört das zielgerichtete Greifen, der aufrechte Gang oder das freie Laufen. Sie führen zu Selbständigkeit und Selbstvertrauen, denn es sind Errungenschaften, die das Kind aus eigenem Antrieb und mit eigener Kraft erreicht hat.

Über den Körper gewinnt das Kind aber auch Erkenntnisse über die Beschaffenheit der Umwelt, über die Dinge und Gegenstände und ihre spezifischen Eigenschaften – diese Erfahrungen sind eng an die Bewegung gebunden. Nur durch Bewegung kann das Kind sich ein Bild davon machen, wann, warum und wie ein Ball springt, rollt oder fliegt und wie man dies beeinflussen kann.

Bewegung eröffnet Möglichkeiten der Begegnung mit der Welt, der Einsicht in Zusammenhänge, der Erkenntnis von Ursache und Wirkung.

Kinder machen über Bewegung Erfahrungen über sich selbst und ihre materiale und soziale Umwelt. Über Wahrnehmung und Bewegung erwerben sie die Voraussetzungen für die Entwicklung der Sprache, für das Lernen des Schreibens, Lesens und Rechnens. So können z. B. über den Körper und die Sinne grundlegende Raumerfahrungen gemacht werden, diese bilden die Basis für die Entwicklung des Orientierungsvermögens, für die Begriffsbildung und den Umgang mit Zahlen (vgl. Zimmer, 2007).

Kindliches Lernen ist ein Lernen mit dem ganzen Körper und mit allen Sinnen. So werden Zusammenhänge „begriffen“ und verstanden. Nicht nur beim Kleinkind wird das Greifen zu einem Be-Greifen, das Anfassen zu einem Er-Fassen und damit Bestandteil des Aufbaus von Wissen und Erkenntnissen.

**B**ewegung fördert den Informationsfluss im Gehirn, die Verknüpfung von Nervenzellen wird unterstützt, das Gehirn

wird besser mit Sauerstoff versorgt, Kinder können sich besser konzentrieren. Außerdem macht das Lernen einfach mehr Spaß, wenn man sich aktiv und mit Energie mit einer Sache oder einem Problem beschäftigen kann.

Die Botschaft müsste heißen: Den Körper zum Verbündeten zu gewinnen, Bewegungsdrang nicht zu unterdrücken, sondern ihn konstruktiv im Sinne einer Entwicklungsförderung zu nutzen – so macht Lernen Spaß und hält Geist und Körper fit.

### Sich zuerst körperlich – dann geistig begreifen

Lernen geht von der sinnlichen Erfahrung aus: Die Sinne sind die Antennen, mit Hilfe derer Informationen aufgenommen und verarbeitet werden. Durch sie nimmt das Kind Kontakt mit der Umwelt auf, über die Sinne lässt es die Umwelt in sich hinein. Sie sind die Nahtstelle zwischen innen und außen, zwischen dem Kind und der Welt. Durch die Sinne nimmt es seine Umwelt wahr und wirkt gleichzeitig auf die Umwelt ein, es kann sie – in bestimmten Grenzen – gestalten.

Für Kinder stellt die sinnliche Wahrnehmung den Zugang zur Welt dar. Sie ist die Wurzel jeder Erfahrung, durch die sie die Welt jeweils für sich wieder neu aufbauen und verstehen können (vgl. Zimmer, 2008).

Aus der Vielfalt der Erfahrungen, die ein Kind täglich macht, wählt es die aus, die ihm wichtig erscheinen; es speichert sie, ordnet sie ein, erinnert sich an sie, greift auf sie zurück, wenn ihm etwas Neues begegnet.

Beim Lernen sind also immer Wahrnehmen und Empfinden, Fühlen und Denken, Handeln und Denken beteiligt; je mehr sie in jedem Lernprozess berücksichtigt werden, um so nachhaltiger wird das Ergebnis sein.

Wissen kann umso besser und langfristiger gespeichert werden, je mehr Kanäle für die Wahrnehmung genutzt werden.

### Bewegung – der Motor des Lernens

Der Gedankenblitz während eines Spazierganges, Vokabeln lernen und dabei im Raum auf- und abgehen, meditieren bei einem Gang durch den Wald – auch Erwachsene bestätigen, dass ihnen solche Situationen nicht unbekannt sind und wem ist nicht schon einmal bei einem Spaziergang die zündende Idee gekommen, auf die er am Schreibtisch sitzend nachts vergeblich gewartet hat?

Bewegung aktiviert die motorischen Zentren des Gehirns, diese spielen offensichtlich eine wesentliche Rolle bei der Verarbeitung von Informationen, beim Lernen und bei der Speicherung von Inhalten. Auch die Gedächtnispsychologie weist nach, dass Wörter, Zahlen und Inhalte leichter behalten werden können, wenn sie durch Gesten, rhythmische Bewegung und sprachliche Wiederholungen begleitet werden. Als Grund wird die doppelte Codierung der Lerninhalte genannt:

Sie werden motorisch und kognitiv gespeichert, das führt zum schnelleren und sicheren Wiederauffinden von Gedächtnisspuren im Langzeitspeicher (vgl. Gasse & Dobbstein, 2003).

### **Ganz bei der Sache und bei sich selbst sein – Aufmerksamkeit und Konzentration**

Aufmerksamkeit und Konzentrationsfähigkeit gelten als wesentliche Grundlage für erfolgreiches Lernen.

Aber was macht die Konzentrationsfähigkeit überhaupt aus? Ist sie nur mit Stillsitzen gleichzusetzen, mit Bewegungslosigkeit und Ruhe? Auch beim Balancieren braucht das Kind Konzentration, wenn es nicht vom Balken herunterfallen will; beim Finden der richtigen Stelle für ein Puzzleteil muss es seine Aufmerksamkeit ebenso zentrieren wie beim Betrachten eines Bilderbuches.

Konzentration ist nur möglich, wenn auch der Körper mitmacht. Wenn der Körper negative Signale aussendet, wenn das Kind also unruhig ist und herumzappelt, ist auch der Geist nicht zum Wachsein bereit. Dann kommt auch im Gehirn keine Lust auf, bei der Sache zu bleiben.

Eine Erklärung für die Steigerung der Aufmerksamkeit durch Bewegung kann in der Förderung der Durchblutung des Gehirns liegen. Bewegung regt allgemein den Stoffwechsel an und nimmt außerdem Einfluss auf die Aktivität der Neurotransmitter. Durch Bewegung werden hormonelle Prozesse beeinflusst, die zum Abbau von Stress und zu einer Steigerung des psychischen und geistigen Wohlbefindens führen (vgl. Hollmann & Löllgen, 2002).

Aufmerksamkeit entsteht bei einer ausreichenden neuronalen Aktivität im Gehirn. Sie ist bedingt durch sensorische Aktivierung und durch eine ausreichend hohe Stoffwechselaktivität aufgrund ausreichender Versorgung mit Sauerstoff. Insbesondere das Gleichgewichtssystem und das Bewegungssystem sind für den Wachheitsgrad verantwortlich. Das heißt also,

**„Bewegung fördert den Informationsfluss im Gehirn, die Verknüpfung von Nervenzellen wird unterstützt, das Gehirn wird besser mit Sauerstoff versorgt, Kinder können sich besser konzentrieren, außerdem macht das Lernen einfach mehr Spaß, wenn man sich aktiv und mit Energie mit einer Sache oder einem Problem beschäftigen kann.“**

dass es für den Zappelphilipp, für das unruhige Kind sogar sehr hilfreich sein kann, beim Sitzen nicht nur einen starren Stuhl, sondern einen flexiblen Sitzball oder einen wippenden Hocker zur Verfügung zu haben. Hier wird das „statische“ Sitzen zu einem „aktiv-dynamischen“ Sitzen, das Kind kann die Sitzposition verändern und die Muskulatur unterschiedlich belasten. Die propriozeptiven Reize, der Wechsel von Anspannung und Entspannung, von Be- und Entlastung können zu einem angemessenen Aktivierungsniveau beitragen. Dadurch kann Aufmerksamkeit erhöht und das Lernen unterstützt werden.

Inaktivität dagegen wirkt ermüdend; Stillsitzen hat eine Herabsetzung des allgemeinen Aktivierungsniveaus zur Folge, sie führt zur Müdigkeit und zu einer Reduzierung der Aufmerksamkeit.

Bewegungsaktivitäten stören also aufmerksames und konzentriertes Arbeiten nicht, sie schaffen vielmehr die Bedingungen dafür, dass Aufmerksamkeit und Konzentration wieder hergestellt werden können.

### **Sich zuerst körperlich – dann geistig begreifen**

Aber nicht nur die geistige Entwicklung wird durch Bewegungs- und Sinneserfahrungen beeinflusst:

Über die Erfahrungen, die das Kind mit seinem Körper gewinnt, entwickelt es ein Bild von den eigenen Fähigkeiten. Es macht die Erfahrung von Können und Nicht-Können, von Erfolg und Misserfolg, von seiner Leistungsfähigkeit und seinen Grenzen. Kinder erleben zuerst durch ihre körperlichen Aktivitäten, dass sie selbst imstande sind, etwas zu leisten, dass sie mit ihren Handlungen etwas bewirken können.

Und wenn Wohlbefinden und Lust am Lernen im Körper spürbar sind, dann steigert sich auch die Wissbegierde, die Entdeckungsfreude, die Lust am Lernen.

Bewegung schafft Möglichkeiten zur Begegnung – mit sich selbst, mit der materialen und sozialen Umwelt. Ein pädagogisches Konzept, das auf der Grundlage des Zusammenwirkens von Bewegung, Wahrnehmung, Denken, Erleben und Handeln konzipiert ist, wird zu einer vielseitigen, nachhaltigen Bildung des Kindes beitragen. In Kindergarten und Schule gilt es auch, die Kultur des Körpers zu fördern und so primäre, unmittelbare Lernerfahrungen zu machen, die mehr sind als nur Sport: Dass nämlich Üben den Erfolg näher bringt. Dass man selbst verantwortlich ist für das Ergebnis seines Tuns. Und dass Anstrengung die Leistung verbessert.

Die Konsequenzen aus den Ergebnissen der Pisa-Studien dürfen sich nicht auf die Vorverlagerung schulischer Inhalte in den Kindergarten und die Standardisierung von Leistungen richten. Sie müssen sich auch damit befassen, wie das Lernen lustvoller, effektiver, kindgerechter, nachhaltiger gestaltet werden kann, wie die Eigenaktivität gefördert werden kann.

Zur Erfüllung des Bildungsauftrags im Kindergarten und in der Schule kann Bewegung eine Menge beitragen. Bildung muss dabei aber weiter gefasst werden als dies sich zur Zeit abzeichnet.

Die moderne Gesellschaft befindet sich auf dem besten Weg, durch eine zunehmende technische Mobilität in eine immer stärkere körperliche Immobilität zu geraten. Besorgniserregend ist dabei vor allem, dass Kinder und Jugendliche in diese Immobilität geradezu selbstverständlich hineinsozialisiert werden.

Muss es nicht auch Aufgabe von Kindergarten und Schule sein, dieser Entwicklung entgegenzuwirken? In einer Zeit der Reduktion sinnlicher Erfahrungen auf das Sehen und Hören, in einer Welt der Verarmung unmittelbarer körperlich-motorischer Erlebnisse ist es wichtig, die Vielfalt der kindlichen Ausdrucksmöglichkeiten zu erkennen und Möglichkeiten ihrer Erweiterung zu schaffen.

Den Körper zum Verbündeten gewinnen und nicht als Gegenspieler zu betrachten, Bewegungsdrang nicht unterdrücken, sondern ihn konstruktiv zu nutzen – so macht Lernen Spaß und hält Geist und Körper fit.

Die Kultur des Körpers muss nicht in Konkurrenz zur Kultur des Geistes stehen. Beides miteinander zu verknüpfen und damit Synergieeffekte zu erzielen, wäre ein Ziel anstehender Bildungsreformen.

#### Literatur

- Gasse, M. & Dobbstein, P. (2003).  
Lernen braucht Bewegung. Forum Schule, 10, 20-24.
- Hollmann, W. & Löllgen, H. (2002).  
Bedeutung der körperlichen Aktivität für kardiale und zerebrale Funktionen.  
Deutsches Ärzteblatt, 20, 1379-1381
- Zimmer, R. (2006).  
Handbuch der Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis. Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. (2007).  
Toben macht schlau. Bewegung statt Verkopfung. Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. (2008).  
Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung. Freiburg: Herder.

#### Renate Zimmer

Prof. Dr. Renate Zimmer ist Professorin für Sportwissenschaft an der Universität Osnabrück und leitet dort den Arbeitsbereich Sport und Erziehung. Seit 2008 ist sie darüber hinaus Leiterin des neu gegründeten Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung an der Universität Osnabrück. Ihr wissenschaftliches Interesse gilt vor allem der frühkindlichen Bewegungserziehung, der Psychomotorik, Motodiagnostik und der Bewegten Schule.

Universität Osnabrück  
Fachbereich Sport/Sportwissenschaft  
Postfach 4469  
49069 Osnabrück  
renate.zimmer@uos.de  
www.renatezimmer.de



**Prof. Dr. Wolf-Dietrich Brettschneider**  
**Sportengagement und Entwicklung**  
**im Kindesalter – Mythen und Fakten**

**Hauptvorträge**

Sehr geehrte Herren Minister, sehr geehrter Herr Dr. Kempf, liebe Gäste!

Der Titel signalisiert, dass es in meinem Vortrag<sup>1</sup> um zweierlei geht: (1) um den Zusammenhang von Bewegung und Sport und der Entwicklung im Kindesalter und (2) um die Trennung von Mythen, die sich um diese Verbindung ranken, und evidenzbasierte Aussagen, die sich auf den genannten Zusammenhang beziehen.

Wer heute die Zeitungen aufschlägt, findet reißerische Schlagzeilen, die sich auf die junge Generation beziehen. Neben dem Vorwurf der Verdummung sowie der sozialen und emotionalen Verarmung finden sich in der letzten Zeit vermehrt Klagen, die sich auf den Körper- und Bewegungsstatus der Heranwachsenden beziehen. Zusammenfassen lässt sich die Kritik in folgende Schelte: „Die Jugend von Heute liebt den Luxus, hat schlechte Manieren und verachtet die Autorität. Sie widersprechen ihren Eltern, legen die Beine übereinander und tyrannisieren ihre Lehrer.“ Die Kritik ist nicht neu. Sie stammt von Sokrates, der vor etwa 2500 Jahren gelebt hat. Das Alter des Zitats veranlasst möglicherweise zu der Frage, ob die Beschimpfung der jungen Generation durch die ältere nicht zu einem Topos geronnen ist. Wir müssen also die Frage stellen, ob die Horrorszenerien, die sich auf die junge Generation beziehen, eigentlich Abbilder oder doch eher Zerrbilder der Realität sind. Ich will versuchen, diese Frage im Laufe des Vortrags zu beantworten.

Meine Ausgangsfrage lautet: Wie werden Kinder, wie wird Kindheit im Zusammenhang mit Bewegung in den wenigen wissenschaftlichen Disziplinen gesehen, die sich mit Kindern und ihren Bewegungswelten befassen? In der Sportpädagogik wurden Kinder in kulturpessimistischer Perspektive lange als Opfer der Moderne gesehen, als arme Wesen, die es zu schützen gilt. Oft war der Blick verklärt, die Vergangenheit wurde glorifiziert. Ob es früher besser war als heute, lässt sich deshalb nicht klären, weil die Vergleichszahlen fehlen. Interessanterweise ist parallel das Bild von Kindern und Kindheit in der Sozialwissenschaft ein völlig anderes. Dort werden Kinder als Individuen gesehen, die mit Optionen ausgestattet sind, die die Generation ihrer Eltern und Großeltern nie hatten. Kindern wird die Möglichkeit zugeschrieben, Regie über die eigene Biographie zu führen und Gestalter der eigenen Entwicklung zu sein. In der letzten Zeit haben sich beide Positionen angenähert. Kinder und Bewegung rücken jetzt in zweierlei Hinsicht in den Fokus: (1) die Bewegung erscheint als Element moderner Kinderkultur; (2) es wird angenommen, dass Bewegung Motor der Entwicklung im Kindesalter sein kann, in all ihren Facetten, also im emotionalen, kognitiven, sozialen und selbstverständlich im körperlichen Bereich.

Die Frage, die uns als nächstes beschäftigt, lautet: Was kann Bewegung leisten? Wichtig ist dabei, dass nicht über Spekulationen, sondern über eindeutig nachweisbare Effekte gesprochen wird. Bewegung hat Einfluss auf die Konstitution, die Kondition, die Koordination und auch auf motorische Fertigkeiten. Ebenfalls klar ist, dass über die genannten Effekte

Wirkungen auf die Gesundheit ausgehen. Zurückhaltender sollten wir allerdings sein, wenn es z. B. um die Verbindung von Bewegung und kognitiver Entwicklung geht. Und Ähnliches gilt auch für die Kreativität. Auch da wird häufig eine Verbindung hergestellt, ohne dass diese empirisch direkt nachweisbar wäre. Wenn nun Bewegung so wichtig ist, muss gefragt werden: Wie sieht denn die umgebende Sportwelt aus? Und welche Rolle spielt Bewegung in der Alltagswelt von Kindern? Ich versuche, diese Fragen vergleichsweise knapp zu beantworten.

**B**ewegung und Sport im Kindesalter finden auf der einen Seite in institutionalisierter Form statt. Vorhin ist über Bewegung im Kindergarten gesprochen worden, ich konzentriere mich auf den Sport. Wir wissen, Vereine sind die Kinderorganisationen Nr. 1, wenn es um Vermittlung von Sport geht. Zwei Drittel unserer Kinder sind in Sportvereinen organisiert; keine andere Organisation kann für heranwachsende ähnliche Partizipationsraten aufweisen. Was in den Sportvereinen an gesellschaftlicher Integration geleistet wird, ist beachtlich. Hinzu kommt der informelle Sport, also der Sport, der außer-



**„Aus dem letztgenannten Richtwert resultiert, dass sich in der Generation unserer Heranwachsenden zwei Drittel der Mädchen und etwa die Hälfte der Jungen nicht ausreichend bewegen. Als Hauptursache ist die körperliche Inaktivität im Alltag zu nennen – vom motorisierten Transport für Kinder in die Schule bis zum übermäßigen Medienkonsum.“**

halb von Institutionen wie Schule, Kindergarten und Sportvereinen stattfindet und sich zunehmender Attraktivität erfreut. Wissenschaftler sind sich relativ einig, dass es wahrscheinlich noch nie eine Generation von Heranwachsenden gegeben hat, die so viel Sport getrieben hat wie die heutige. Drei Viertel der Kinder spielen täglich im Freien! Das ist ein Ergebnis der Untersuchung des Robert-Koch-Instituts. Doch was besagen diese Zahlen? Wir wissen nichts darüber, wie lange die Kinder aktiv sind und mit welcher Intensität sie sich bewegen. Der Befund sagt also recht wenig aus. Was wir allerdings genau wissen ist, dass Jungen schon im Kindesalter aktiver sind als Mädchen, und dass das Bildungsniveau der Eltern und der soziale Hintergrund in zunehmendem Maße eine große Rolle spielen.

Reicht das Ausmaß der Bewegung für den Erhalt der Gesundheit aus? International wird bislang ein Richtwert von 60 Minuten moderater Bewegung kumulierend über den Tag empfohlen. Eine ganz neue europaweite Untersuchung belegt, dass das Gesundheitsrisiko für Kinder dann am geringsten ist, wenn sie sich 90 Minuten pro Tag bewegen. Aus dem letztgenannten Richtwert resultiert, dass sich in der Generation unserer Heranwachsenden zwei Drittel der Mädchen und etwa die Hälfte der Jungen nicht ausreichend bewegen. Als Hauptursache ist die körperliche Inaktivität im Alltag zu nennen – vom motorisierten Transport für Kinder in die Schule bis zum übermäßigen Medienkonsum. Diese körperliche Inaktivität hat verheerende Konsequenzen: Bei den energetisch determinierten motorischen Fähigkeiten wie Kraft, Schnelligkeit und Ausdauer gibt es einen Rückgang im Verlauf von 25 Jahren, der eindeutig belegbar etwa 10-15 % beträgt. Ähnliches kann man für die Koordinationsfähigkeit feststellen. Das sind insofern erschreckende Zahlen, als dass sie belegen, dass es um die motorische Leistungsfähigkeit unserer Kinder derzeit nicht gut bestellt ist.

Nun aber zu dem Punkt, der in der letzten Zeit große Aufmerksamkeit erfährt: dem Übergewicht. Wir haben im Moment hinsichtlich des Übergewichts von Kindern Prävalenzraten von etwa 15 %. Darin enthalten sind ungefähr 6 % Kinder, die unter Fettleibigkeit leiden. Besorgniserregend ist der steile Anstieg: innerhalb von zehn Jahren kam es beim Übergewicht zu einem Anstieg von 50 %, beim krankhaften Übergewicht (Adipositas) sogar von 100 %. Für die Entwicklung von Übergewicht ist die Kindheit die entscheidende Phase im Lebensverlauf. Was sind nun die Ursachen für Übergewicht? Die müssen wir kennen, sonst können wir Übergewicht nicht bekämpfen. Bei der Ursachensuche lasse ich die genetischen Faktoren außen vor, wenngleich sie durchaus eine Rolle spielen. Aber mit genetischen Faktoren lässt sich der steile Anstieg nicht erklären. Der menschliche Genpool hat sich im Laufe der letzten 10.000 Jahre nicht substantiell verändert. Übergewicht reflektiert die Körperfettmasse. Für deren Ausmaß sind zwei Fragen entscheidend: Wie viel Energie nehme ich auf, und wie viel gebe ich ab? Also, was esse ich und wie bewege ich mich? Wir haben es derzeit mit einer Ernährungssituation zu tun, in der Fast Food sehr beliebt ist. Fast Food enthält viele Fette. Die wiederum sind Geschmacks-träger, also sehr attraktiv für Kinder. Hinzu kommt, dass Fast Food nicht nur gut schmeckt, sondern auch preiswert ist. Wir haben folglich ein Problem auf der Ebene der Energieaufnahme. Zusätzlich haben wir auch eins auf der zweiten Ebene, auf der es um Energieabgabe geht. Wie sieht es also aus mit der Energieabgabe?

Vorhin haben wir den Rückgang von Bewegung im Alltag festgestellt. Besonders hervorzuheben ist der schleichende Rückgang des Umfangs des schulischen Sportunterrichts.

Was nun die Verbreitung von Übergewicht im Heranwachsendenalter angeht, ist auf eine aktuelle Untersuchung (Juli 2007) zu verweisen, die in der renommierten medizinischen Zeitschrift, dem „New England Journal of Medicine“ erschie-

nen ist. Bezug genommen wird auf eine Längsschnittstudie, die inzwischen über 30 Jahre läuft und in die 12.000 Menschen einbezogen wurden. Sie untersucht das soziale Netzwerk der Probanden und findet bei Geschwistern für den Fall, dass ein Geschwisteranteil übergewichtig ist, eine Erhöhung des Risikos für die anderen Geschwister, ebenfalls übergewichtig zu werden, um 40 %. Wenn dagegen von zwei oder mehr Freunden – die sich gegenseitig als Freund ansehen – einer übergewichtig ist, beträgt die Erhöhung des Risikos, dass auch der andere übergewichtig wird, 170 %! Dieser Befund belegt die Bedeutung des sozialen Netzwerks. Es zeigt die Bedeutung der Schule, des Kindergartens und natürlich des Freundeskreises.

Neben den Ursachen des Übergewichts und den Gründen der Verbreitung gilt es nach den Folgen zu fragen. Und hier zeigt sich: Nach Beschwerden des Bewegungsapparats sind die zentralen Folgen im so genannten „metabolischen Syndrom“ zu sehen. Diabetes mellitus Typ 2 (früher als Altersdiabetes gekennzeichnet) trifft man immer häufiger schon im Kindesalter an. Ähnliches lässt sich für Herz-Kreislaufkrankungen feststellen. Zusätzlich besorgniserregend ist das so genannte „Tracking“. Das bedeutet, dass aus übergewichtigen Kindern mit 80 %-iger Wahrscheinlichkeit übergewichtige Erwachsene mit allen Folgen werden, die als eigenständige Risikofaktoren schon im Kindesalter auftauchen und sich im Erwachsenenalter dann verfestigen.

Ein letzter Aspekt, auf den ich noch kurz eingehen werde, ist die Gesundheit jenseits des körperlichen Bereichs. Es geht um die Auswirkungen von Bewegung auf den psychosozialen Bereich. Also auf Konzentrationsfähigkeit, Lernbereitschaft, auf das Bild, das ich von mir selbst habe, das Selbstwertgefühl, und vor allem auf die Lebensfreude. Diese Punkte will ich anhand einer Längsschnittstudie etwas näher beleuchten. Sie läuft in Paderborn inzwischen seit sechs Jahren und ist die einzige Untersuchung in Deutschland, die sowohl motorische als auch psychosoziale Faktoren und den Schulwechsel als ein einschneidendes Ereignis erfasst. Als Kristallisationspunkt des menschlichen Selbstbildes hat das Selbstwertgefühl zu gelten. Es strukturiert nicht nur die Wahrnehmung, sondern es steuert auch unser Verhalten. Das Selbstwertgefühl entscheidet also, ob ich eine Situation forsch oder zurückhaltend angehe, ob ich sie optimistisch oder pessimistisch bewerte. In Kindheit und Jugend wird das Selbstwertgefühl in erster Linie durch motorische Leistungsfähigkeit und körperliche Attraktivität bestimmt. Bewegung und Sport dienen als Bühne für beide Eigenschaften. Dabei zeigt sich: Mädchen profitieren von ihrem sportlichen Engagement eher als Jungen, aber Jungen tun es länger. Dieser Befund stimmt mit der Theorie überein, die besagt, dass Mädchen aufgrund der früheren Pubertät sowohl von der körperlichen Leistungsfähigkeit als auch von der körperlichen Attraktivität eher als Jungen profitieren.

Was wissen wir über die sozialen Beziehungen der Kinder? Sie haben sehr gute Beziehungen zu ihren Eltern, auch zu ihren Trainern, Übungsleitern, Lehrern und Erzieherinnen – und zwar geschlechts- und altersunabhängig und auch unabhän-

gig von der Ausprägung der sportlichen Leistung. Die soziale Integration wächst mit steigendem sportlichen Engagement. Die Kinder, die als Talente einzustufen sind, genießen das höchste soziale Ansehen.

Wie sieht es nun aus mit der Wirkung dieser psychosozialen Ressourcen, also der Eltern, Trainer usw. im Hinblick auf die Entwicklung des Selbstwertgefühls? Es zeigt sich deutlich: Eltern behalten die Funktion einer wichtigen sozialen Ressource immer bei, Lehrer haben sie fast ausschließlich in der Grundschule inne, Trainer und Übungsleiter nehmen sie nur in Ausnahmefällen wahr. Eine besondere Funktion kommt der Gleichaltrigen-Gruppe zu: In der Grundschule sind es die Klassenkameraden, die man als Freunde wählt. Etwas später sucht und findet man Freunde im sportlichen Umfeld. Verfolgt man die Entwicklung der Kinder über den Schulwechsel nach dem vierten Schuljahr hinweg, zeigt sich, dass Kinder, die später aufs Gymnasium gegangen sind, in der Grundschule ein hohes, die späteren Hauptschüler hingegen ein niedriges Selbstwertgefühl hatten. Nach dem Wechsel in die neue Schulform zeigt sich, dass das Selbstwertgefühl bei den Gymnasiasten in den Keller geht, und bei den Hauptschülern nach oben ansteigt. Die Erklärung ist im Bezugsgruppeneffekt zu suchen. Man ist entweder der dicke Fisch im kleinen Teich oder der kleine Fisch im großen Teich. Weiterhin ist interessant, dass das Absinken des Selbstwertgefühls durch die Zugehörigkeit zur Sportgruppe aufgefangen wird. D. h., das sportliche Engagement wird zur Kompensationsinstanz für das negativ werdende Bild, das Kinder von sich selbst haben. Das ist ein wichtiges Ergebnis, weil es die Chancen aufzeigt, die der Sport für das Wohlbefinden der Kinder haben kann. Was folglich die psychosoziale Gesundheit angeht, sind die Ergebnisse eindeutig: mit steigendem sportlichen Talent steigt die Lebensfreude und die Lebensqualität. Umgekehrt formuliert: mit sinkendem Talent nimmt die depressive Stimmung zu, in der Folge treten psychosomatische Beschwerden auf.

Nun zur Verbindung zwischen Bewegung und sportlichem Engagement einerseits und kognitiver Entwicklung andererseits. Das ist ein wichtiges Thema vor allem im Zusammenhang mit der Pisa-Studie geworden. Denn es gab für den Sport in der Schule zwei Reaktionen auf die Ergebnisse: (1) Die deutschen Schüler zeigten schlechte Ergebnisse in den kognitiv orientierten Fächern. Die Förderung in diesen Fächern geht zu Lasten des Schulsports. (2) Da Bewegung und Sport positive Effekte auf die kognitiven Fächer nachgesagt werden, müsste der Sportunterricht aufgewertet werden. Meine eigene Einstellung angesichts der beiden Alternativen ist – im Unterschied zu vielen Kollegen und Kolleginnen – eindeutig. Wenn der Unterricht in Mathematik verbessert werden soll, dann soll man zusehen, dass die Klassen kleiner und die Lehrer besser ausgebildet werden, um die Qualität des Mathematikunterrichts anzuheben. Die Argumentation, besseren Mathematik- und besseren Deutschunterricht dadurch zu erzielen, dass mehr Wert auf den Sportunterricht gelegt wird, scheint mir keine glückliche zu sein.

Und außerdem: Was wissen wir eigentlich über den Zusammenhang zwischen motorischer und kognitiver Entwicklung im Kindesalter? Was ist Spekulation und was ist evidenzbasiert? Dabei ist anzumerken, dass nicht selten von kognitiven Leistungen gesprochen wird, aber nur ganz kleine Ausschnitte untersucht werden. Das ist nicht statthaft. Denn wenn Menschen in der Lage sind, räumlich differenzieren zu können, sind sie nicht notwendigerweise intelligent. Die vorliegenden Ergebnisse beziehen sich auf Untersuchungen im Vorschul- bzw. Grundschulalter. Sie sind weitgehend identisch. Es kommt mit zunehmendem Alter zu einem Anstieg sowohl der motorischen Leistungsfähigkeit als auch der optischen Differenzierungsfähigkeit. Es gibt einen schwachen Zusammenhang zwischen koordinativer Fähigkeit und Differenzierungsleistungen, der mit zunehmendem Alter schwindet. Wenn es um die energetisch determinierten Fähigkeiten geht, gibt es überhaupt keinen Zusammenhang.

Trotz der wenig überzeugenden Befundlage erfreut sich die Allianz von Kognition und Bewegung großer Beliebtheit. Zur Erklärung beruft man sich gerne auf das neue Zauberwort: „Hirnforschung“. Und wenn dann noch von Synapsen und Dopamin gesprochen wird, ist man absolut „in“. Wir sind aber gut beraten, vorsichtiger zu sein. Zwar belegt die Neurowissenschaft, dass es Zeitfenster gibt, die für die Entwicklung besonders günstig sind. In diesen Phasen entscheidet sich, ob und in welcher Weise Menschen von der Synapsenbildung profitieren können. Es bleiben aber wichtige Fragen offen. Die Neurowissenschaft kann trotz der Anwendung bildgebender Verfahren nicht eindeutig sagen, was sich strukturell in unserem Gehirn abspielt. Wir wissen, dass beim Aktivieren der Hirnareale etwas passiert – das belegen die Bilder eindeutig. Aber ist das Konfusion, Diffusion oder Konzentration? Wir wissen nicht genau, was dort passiert. Und diese strukturelle Unsicherheit zeigt sich noch viel stärker, wenn es darum geht, funktionelle Zusammenhänge herzustellen. Hinsichtlich der cerebralen Verzahnung von Motorik und Kognition ist vieles unklar.

Es gibt Beispiele, die uns in diesem Punkt Zurückhaltung empfehlen. Ein eindrucksvolles Beispiel stammt aus der Musik. Anfang der 90er Jahre erschien in Kalifornien eine Studie, die sehr schnell eine bemerkenswerte Beachtung in Öffentlichkeit und Wissenschaft fand. In der Studie wurde berichtet, dass Schüler, die zehnmündige Ausschnitte aus Mozart-Kompositionen hörten, unmittelbar danach bessere räumlich-visuelle Vorstellungen hatten als Heranwachsende, die gezielt Entspannungsübungen gemacht hatten oder untätig geblieben waren. Das Ergebnis wurde als Beleg für den Zuwachs allgemeiner Intelligenz interpretiert und der Öffentlichkeit „verkauft“. Obwohl sich die Wirkungen auf räumlich-visuelle Leistungen von Schülern beschränkten und nur 20-30 Minuten anhielten, gerieten sie unter der Bezeichnung „Mozart-Effekt“ in den USA rasch zum medialen Ereignis und hatten bemerkenswerte Auswirkungen in bildungspolitischer Hinsicht: so wurde in Florida den staatlichen Schulen empfohlen, Schulkinder täglich klassische Musik hören zu lassen. In Georgia erhielten die Eltern neugeborener Kinder

eine Mozart-CD, um die kognitive Entwicklung ihrer Kinder optimal zu fördern. Auch in Deutschland wurden Befunde berichtet, die als weitere Belege für die Wirkung passiven Musikhörens oder auch aktiver musikalischer Betätigung auf kognitive Leistungen und auch auf die Entwicklungsförderung von Heranwachsenden dienen sollten.

Nach kritischer Analyse und weiterführenden Untersuchungen stellt sich heute der Zusammenhang von Musik und Kognition wie folgt dar:

- (1) Durch das Hören von Musik lassen sich Leistungssteigerungen in Bezug auf verschiedene kognitive Fähigkeiten erzielen. Die Wirkung hält nur kurz an. Die Effekte kommen dadurch zustande, dass durch die Steigerung der kognitiven Erregung und die Verbesserung der Stimmung die Leistungsbereitschaft der Versuchsperson erhöht wird.
- (2) Dabei kann die Leistungsbereitschaft der Probanden durch angenehme Stimuli verschiedenster Provenienz erhöht werden und zu kognitiven Effekten führen, etwa durch Musik ihrer Lieblingsbands, Geschichten von Harry Potter, das Spielen von Karten oder auch durch Bewegungsstimuli.

Erklärt wurde der „Mozart-Effekt“ nun so, dass das Hören von Musik eine Aktivierung neuronaler Bahnen in jenen Hirnarealen bewirkt, die sowohl für das Lösen räumlicher Aufgaben wie auch für die Verarbeitung musikalischer Strukturen bedeutsam sind. Aus der Sicht der Neurowissenschaft gibt es derzeit keine eindeutigen Belege dafür, dass Musikhören zum Wachstum von Nervenzellen im Gehirn oder die Bildung neuronaler Verbindungen in besonderer Weise beschleunigt, also die „cerebrale Hardware“ verändert. Zurückhaltung ist auch gegenüber der Erklärung empfohlen, dass infolge des Musikhörens funktionelle Veränderungen der neuronalen Netze bzw. der Gehirnorganisation dergestalt auftreten, dass quasi automatisch bereichsübergreifende Effekte erzielt, also die „cerebrale Software“ verbessert wird.

Von der angeblichen Wirkung des Musikunterrichts auf Intelligenz und Persönlichkeitsentwicklung bleibt also am Ende nicht mehr viel übrig. Auch hinsichtlich der Verbindung von Bewegung und Kognition sind die Vermittlungswege, vor allem die kausalen Zusammenhänge, noch unklar. Und insofern empfehle ich mit dem Slogan „Toben macht schlau“ vorsichtiger zu sein, auch wenn er als politischer Begriff hilfreich ist und Aufmerksamkeit erzielt. „Toben macht schlau“ signalisiert: Bewegung ist die Ursache für eine positive kognitive Entwicklung. Warum drehen wir die Ursache-Wirkungs-Annahme nicht um und kommen auf die Idee, dass sich kluge Kinder einfach mehr bewegen? Da die Kausalitätsrichtung nach wie vor ungeklärt ist, empfehle ich den Spruch „Toben macht schlau“ umzuformulieren. „Toben ist schlau“. Das ist in jedem Fall richtig. Der Forschungsstand hinsichtlich der direkten und indirekten Effekte von Bewegung ist folgender: Bewegung begünstigt Wachstum. Es gibt einen positiven Einfluss auf den Organismus. Körperliche Aktivität bewirkt eine Verminderung von Risikofaktoren im physiologischen Bereich.

Wir wissen, dass durch Bewegung die Lebensfreude gefördert und das Selbstwertgefühl gesteigert werden kann. Und wir haben auch Belege dafür, dass Bewegung Wirkungen im sozialen Bereich erzielt. Das ist eine ganze Menge.

Allerdings profitieren die Kinder nicht in gleicher Weise von körperlicher Aktivität. Die gerade vor drei Wochen erschienene Kinderstudie von World Vision besagt: Kinder aus bildungsfernen Schichten, die ohne Bücher, geistige und sportliche Anforderungen aufwachsen, werden frühzeitig abgehängt. In Nordrhein-Westfalen läuft gerade eine vom Innenministerium geförderte Untersuchung, die das Gleiche belegt. Dort sieht man sehr deutlich, dass etwa der Partizipationsgrad in Sportvereinen oder das Übergewicht im Kindesalter in erster Linie sozial determiniert sind.

Wir müssen uns darüber im Klaren sein, dass es nicht nur darum gehen kann, die Quantität der Bewegung zu steigern. Wir müssen auch auf die Qualität achten: Hier sind zwei Prinzipien zu beachten: (1) Vielseitigkeit: Kinder sind keine Spezialisten, sondern sie sind Allrounder. Die Nachteile der Frühspezialisierung sind auf jeden Fall zu vermeiden, nicht nur in den „normalen“ Schulen, sondern auch in nordrhein-westfälischen Sportschulen. (2) Kindgemäßheit: Kinder dürfen nicht wie kleine Erwachsene behandelt werden. Es sind bestimmte Regeln zu beachten: wir müssen das Spielen vor das Üben, und Koordination vor Kondition stellen. Wir müssen übertragbare Fähigkeiten vor spezifische Fertigkeiten stellen. Und dazu gibt es jetzt zwei Bausteine, auf deren Verhältnis zueinander wir achten müssen. Der eine heißt: „Spiele spielen“. Das hört sich trivial an und heißt: die Kinder ohne Lösungsvorschläge, ohne Aufmerksamkeitslenkung und ohne Korrekturen gewähren lassen, um auf diese Weise originelle und flexible Lösungsstrategien entwickeln zu können. Der zweite Baustein ist genauso wichtig: „Übung üben“. Was heißt das? Es heißt, elementare Fertigkeiten unter erschwerten Bedingungen zu vermitteln und unter Zeitdruck, Präzisionsdruck, möglicherweise auf unebener Fläche üben zu lassen. Das traditionelle Prinzip des Trainings – vom Leichten zum Schweren – erfährt bei Kindern eine erhebliche Relativierung. Zum Abschluss soll auf zwei wichtige Punkte aufmerksam gemacht werden:

Der erste betrifft das Potenzial, das der Sport für die Entwicklung und das Lernen der Kinder hat. In der letzten Zeit haben wir sehr häufig Spaß und Leistung als Alternativen empfohlen bekommen. Ein Irrtum! Leistung und Spaß sind keine Alternativen, sondern stehen auf der gleichen Seite der Medaille. Erst Können führt zu Spaß. Wenn man etwas nicht kann, ist man frustriert und verliert den Spaß. Es gilt, das Interesse an einem Gegenstand zu wecken. Und dieser Gegenstand muss systematisch erschlossen werden. Was das Lernen von Kindern angeht, so müssen wir einen Ausgleich finden zwischen dem Lernen, das zufällig geschieht, das auf kindliche Initiative zurückgeht, und dem Lernen, das von außen formal gesteuert wird. Daraus resultieren erhebliche Aufgaben für die Bildungseinrichtungen und für die Sportvereine. Es gilt, den Schulsport vom Kopf auf die Füße zu stellen. Das Grundschulalter ist das zentrale Alter für Bewegungsförderung. Zu

glauben, durch Sport erziehen zu können ohne vorher zum Sport zu erziehen, ist ein Missverständnis – im übrigen auch der nordrhein-westfälischen Lehrpläne. Ein weiterer wichtiger Punkt, den der Sport in der Schule zu beachten hat, ist die Belastung durch soziale Benachteiligung.

Der zweite Aspekt betrifft den Sportverein: Er muss sich in zunehmendem Maße nicht nur an Kinder wenden, die motorisch privilegiert sind, sondern auch an die, die benachteiligt sind. Wir haben die Kinder zu integrieren, die aus bildungsfernen und sozial schwachen Milieus kommen. Wir sollten noch mehr Bewegung in den Alltag möglichst vieler Kinder bringen. Die Chancen in der Kooperation mit Ganztagschulen sind hier zu nutzen. Aber auch hier gilt: die Kinder erst zu Bewegung und Sport zu bringen und in einem zweiten Schritt das in ihnen steckende Unterstützungspotenzial zu erschließen. Wenn wir diese Schrittfolge einhalten, ist eine Menge gewonnen: motorisch fähige und zugleich fröhliche Kinder.

Wer sich bewegt, lebt. In diesem Sinne wünsche ich Ihnen noch viel Spaß bei der Tagung und danke für die Aufmerksamkeit.

Vielen Dank!

#### **Wolf-Dietrich Brettschneider**

Prof. Dr. Wolf-Dietrich Brettschneider ist Professor für Sport und Erziehung im Department Sport und Gesundheit der Fakultät für Naturwissenschaften der Universität Paderborn. Zuvor war er Professor an der Sporthochschule Köln, an der Universität Hamburg und der Freien Universität Berlin. Sein wissenschaftliches Interesse gilt vor allem Fragen des Sports in der Schule sowie der jugendlichen Sportkultur in all ihren Facetten.

Universität Paderborn  
Sportwissenschaft – Sport und Erziehung  
Department Sport & Gesundheit  
Fakultät für Naturwissenschaften  
Warburger Str. 100  
33098 Paderborn  
Wolf.Brettschneider@uni-paderborn.de

<sup>1</sup> Bei dem vorliegenden Text handelt es sich um die Transkription des Vortrags, der als Powerpoint-Präsentation gehalten wurde.

#### **Literatur**

- Ahnert, J., Bös, K., Schneider & W. (2003). Motorische und kognitive Entwicklung im Vorschul- und Schulalter: Befunde der Münchner Längsschnittstudie LOGIK. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 34 (4), 185-199.
- Bastian, H.G. (2000). Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen. Mainz: Schrott.
- BMBF (Hrsg.) (2006). Macht Mozart schlau? Die Förderung kognitiver Kompetenzen durch Musik. Bildungsforschung, Bd. 18. Berlin.
- DSB (Hrsg.) (2006). DSB-SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland. Aachen: Meyer & Meyer.
- Gembris, H. (2003). Musische Bildung und Persönlichkeitsentwicklung. Vortragsmanuskript. Paderborn.
- Gembris, H., Kraemer, R.-D. & Maas, G. (Hrsg.) (2006). Macht Musik wirklich klüger? Musikalisches Lernen und Transfereffekte. Forum Musikpädagogik. Bd. 44. 3. Auflage. Augsburg: Wißner.
- Gerlach, E. (2007). Sportengagement und Selbstkonzeptentwicklung. Unv. Diss. Paderborn.
- Hollmann, W., Strüder K.H. & Tagarakis, C.V.M. (2003). Körperliche Leistungsfähigkeit fördert Gehirngesundheit und -leistungsfähigkeit. Nervenheilkunde 9.
- König, E. (1978). Theorie der Erziehungswissenschaft. Bd. 3. München: Fink.
- Rauscherer, F. H., Shaw, G.K. & Ky, K. N. (1993). Music and spatial task performance. Nature. Vol. 365, 611.
- Roth, K. (2007). Die Heidelberger Ballschule. Unv. Ms. Heidelberg.
- Sibley, B.A. & Etmier, J.L. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: A meta-analysis. Pediatric Exercise Science 15 (2003).
- Voelcker – Rehage, C. (2005). Der Zusammenhang zwischen motorischer und kognitiver Entwicklung im frühen Kindesalter – Ein Teilergebnis der MODALIS-Studie. Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin, 56 (10), 358-363.



**Prof. Dr. Dietrich Kurz  
und Dr. Thomas Fritz<sup>1</sup>**

**Das Bewegungskönnen der Kinder –  
eine Bestandsaufnahme**

**Hauptvorträge**

**Das Motto dieser Tagung ist positiv formuliert: „Kinder lieben und leben Sport“. Für viele Kinder trifft das zu – zum Glück, zu ihrem Glück. Denn Sport ist Bewegung, und Kinder brauchen Bewegung. Warum? Die Consensus-Erklärung des Club of Cologne aus dem Jahr 2003 beginnt so:**

### Warum Kinder Bewegung brauchen

Bewegung ist für die Entwicklung unserer Kinder unverzichtbar. Sie ist Ausdruck von Vitalität, von kindlicher Neugier und Lebensfreude. Durch Bewegung bringen sie ihre Entwicklung voran; auch an ihren Bewegungen ist abzulesen, wie es ihnen geht.

Kinder brauchen Bewegung, damit sie sich gesund und leistungsfähig entwickeln. Bewegung ist nicht nur unerlässlich für die körperliche, sondern auch für die kognitive Entwicklung; sie fördert die Lernbereitschaft, die Lernfähigkeit und das psychosoziale Wohlbefinden. Mit ihren Bewegungen begreifen, erobern und erweitern Kinder ihre Welt und erwerben Selbstkontrolle und Selbstachtung.

Durch Bewegung gliedern sich Kinder in ihre Kultur ein und lernen, in ihr eine eigene Persönlichkeit zu entwickeln. Bewegungskönnen ist Voraussetzung, um an wertvollen Bereichen der Kultur, insbesondere dem Sport, aktiv und gestaltend teilnehmen zu können. Die Basis dafür muss im Kindesalter geschaffen werden.<sup>2</sup>

Es mehren sich jedoch Indizien und Belege, dass viele Menschen heutzutage unter Problemen leiden, für die Bewegungsmangel zumindest als ein gewichtiger Faktor anzunehmen ist. Besondere Beachtung finden dabei solche Probleme, die sich als Beeinträchtigungen der Gesundheit manifestieren. In diesem Zusammenhang verstärkt sich die Einsicht, dass auch solche Folgen des Bewegungsmangels, die typischerweise erst in höherem Alter auftreten, in der individuellen „Bewegungskarriere“ oft schon früh angelegt sind und daher die entsprechende Diagnostik und Intervention schon im Kindesalter ansetzen sollten.

Übergewicht ist ein aktuelles, angesichts der hohen Medienaufmerksamkeit bereits populäres Beispiel: Übergewicht ist keine Krankheit, aber es erhöht das Risiko verbreiteter lebensstilbedingter Erkrankungen, die meistens erst im fortgeschrittenen Alter auftreten. Die Biographie des Übergewichts beginnt oft schon im Kindesalter; übergewichtige Kinder bleiben mit hoher Wahrscheinlichkeit auch als Erwachsene übergewichtig. Dass Bewegungsmangel in der Genese des Übergewichts ein bedeutsamer Faktor ist, kann inzwischen als gesichert gelten.

Das Beispiel macht verständlich, dass auch die wissenschaftliche Diskussion zum Bewegungsmangel sich immer mehr auf Kinder konzentriert. Das Beispiel lässt aber auch ahnen, wie schwer es ist, Bewegungsmangel zu definieren: Wie viel und welche Bewegung reicht als Prävention von Übergewicht aus? Mit welchem Grenzwert beginnt der Mangel? Es ist gut

einzu sehen, dass solche Fragen nicht leicht, möglicherweise gar nicht zu beantworten sind. An der Entstehung des Übergewichts sind Art und Maß der Bewegung nur als ein Faktor beteiligt, der zusammen mit anderen, vor allem der Ernährung, das Gewicht bestimmt. Damit drängt sich die Frage auf: Wie lassen sich Grenzwerte (Mindestwerte des Bewegungskönnens) bestimmen?

### Der MOBAQ-Ansatz:

#### Motorische Basisqualifikationen für die kulturelle Teilhabe

Im Rahmen der Diskussion um Bewegungsmangel wird häufig die Frage gestellt, wie viel Bewegung ein Kind braucht. Für wissenschaftliche Untersuchungen erscheint es allerdings als wenig aussichtsreich, untere Grenzwerte in einer Aktivitäts-Dimension zu bestimmen. Forschungspragmatisch ist es grundsätzlich aussichtsreicher, kompetenz-bezogen anzusetzen, die Frage also nach diesem Muster zu stellen: „Über welche Bewegungskompetenzen sollte ein Kind in einem bestimmten Alter (z. B. mit 11 Jahren) verfügen?“<sup>3</sup>

Dabei ist es wiederum wenig erfolgversprechend, diese (Mindest-)Kompetenzen als Messwerte geläufiger motorischer Tests zu definieren (Bös, 2003). Wie soll z. B. auch nur plausibel begründet werden, welches Maß aerober Ausdauer, gemessen mit einer altersgemäßen Variante des Cooper-Tests, ein Kind mindestens aufweisen sollte? Daher sind wir mit unserem Forschungsprogramm MOBAQ („Motorische Basisqualifikationen“) einen anderen Weg gegangen.<sup>4</sup> Beginnen wir mit einem Beispiel! Es gibt vermutlich einen breiten gesellschaftlichen Konsens, dass möglichst alle Kinder schwimmen lernen sollten. Dieser Konsens beruht bei genauerer Betrachtung weniger auf der Befürchtung, dass Nichtschwimmer höher gefährdet sind zu ertrinken, als auf der Überzeugung, dass Kindern, die nicht schwimmen können, der Zugang zu wertvollen Lebensbereichen verschlossen bleibt. Den Besuch von Schwimmbädern, den Urlaub an der See, Wassersport jeder Art wird nur uneingeschränkt genießen und als Elemente der Lebensführung stabilisieren können, wer über eine gewisse Sicherheit im Schwimmen verfügt. Solche Praktiken sind für viele Menschen Teil eines bewegungsaktiven und damit auch gesunden Lebensstils. Sie sind zwar prinzipiell nicht unersetzbar, aber ohne eine grundlegende Schwimmfähigkeit fehlen bedeutsame Optionen. Erfahrungsgemäß wird das Schwimmen im Kindesalter am leichtesten erworben, mit zunehmendem Alter fällt es schwerer, das Schwimmen noch von Grund auf zu lernen. Die Lehrpläne aller Bundesländer sehen den Erwerb einer grundlegenden Schwimmfähigkeit bis zum Ende der Grundschulzeit vor. Kinder, die im 5. Schuljahr noch nicht schwimmen können, lassen sich in dieser Hinsicht als förderbedürftig einstufen.

Wir charakterisieren diesen Ansatz über den Begriff „kulturelle Teilhabe“. Damit meinen wir, nochmals am Beispiel: Wenn Kinder schwimmen können, erschließt ihnen dies den Zugang zu wertvollen Bereichen körperlich aktiver, kommunikativer Lebensgestaltung. Schwimmen zu können ist damit nicht nur eine Basisqualifikation für eine gesundheitsbe-

wusste Lebensgestaltung, es eröffnet auch Optionen für ein im umfassenderen Verständnis „gutes Leben“, indem es eine Kultur erschließt. Man könnte auch sagen: Auf einem gewissen, grundlegenden Niveau Schwimmen zu können hat einen prognostischen Wert für eine gelingende Entwicklung und ein gutes Leben.

Wie kann man das grundlegende Niveau, das nach diesem Begründungsansatz im 5. Schuljahr mindestens zu erwarten ist, mit möglichst wenigen aussagekräftigen Testaufgaben erfassen? Nach dem Ansatz der kulturellen Teilhabe interessiert nicht die Ausprägung allgemeiner motorischer Fähigkeiten (z. B. der Ausdauer), aber auch nicht die Beherrschung spezieller sportmotorischer Fertigkeiten und Techniken (z. B. des Brustschwimmens). Mit dem Begriff „Basisqualifikation“ deuten wir auf etwas Drittes, das zwischen diesen beiden Polen liegt.

Als eine der Basisqualifikationen im Bereich Schwimmen haben wir z. B. angesetzt: Eine Strecke von 25 m in Bauch- und Rückenlage schwimmen können. Dabei besteht weder eine bestimmte Erwartung an die Schwimmtechnik noch gibt es eine Zeitvorgabe. Bestanden ist die Aufgabe, wenn das Kind in schwimmtiefem Wasser zunächst 10 m in Rückenlage, dann (nach einer Drehung im Wasser) 15 m in Bauchlage zurücklegt. Die Aufgabe ist komplex. Kinder, die sie lösen, haben keine Angst vor schwimmtiefem Wasser (auch nicht in Rückenlage!), können von der Rücken- in die Brustlage wechseln und beherrschen für beide Lagen irgendeine Technik so weit, dass sie mit ihr eine Strecke von mindestens 10 bzw. 15 m in beliebiger Zeit sicher zurücklegen können.

### Untersuchte Inhaltsbereiche

Im Unterschied zu geläufigen motorischen Tests werden also nicht motorische Fähigkeiten, sondern Qualifikationen erfasst. Diese sind ausdrücklich kontextbezogen und werden grundsätzlich nur auf einem nominalen Skalenniveau („bestanden – nicht bestanden“) erfasst. Nach diesem Muster haben wir mit der Unterstützung ausgewiesener Experten Basisqualifikationen für verschiedene Bereiche (Kontexte) der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur bestimmt. Für die Entscheidung darüber, welche Bereiche dieser „Kultur“ als

relevant anzusehen sind, haben wir uns einerseits an zugänglichen Verbreitungsdaten zur sportlichen Aktivität im Kindes- und Jugendalter orientiert (Kurz, Sack & Brinkhoff, 1996; Schmidt, Hartmann-Tews & Brettschneider, 2003), andererseits an der Systematik der Inhaltsbereiche, die in den Lehrplänen der Länder für das Fach Sport vorgesehen sind (z. B. MSWWF, 1999). Der doppelte Bezug erscheint sinnvoll, weil die bedeutsamen bewegungsthematischen Lebensbereiche für Kinder nicht nur im außerschulischen Sport zu finden sind. Auf dem Niveau, das uns bei der Bestimmung von Basisqualifikationen interessiert, ist es auch schon bedeutsam, dass Kinder über die Qualifikationen verfügen, die für eine aktive Teilnahme am regulären Sportunterricht erforderlich sind. Schwimmen zu können ist auch dafür ein lehrreiches Beispiel: Kinder, die im 5. Schuljahr noch Nichtschwimmer sind, können in der Regel im normalen Sportunterricht nicht mehr gefördert werden.

Auf Grund der beschriebenen Überlegungen haben wir uns entschieden, motorische Basisqualifikationen für Bereiche zu bestimmen, denen wir folgende Bezeichnungen gegeben haben:

Laufen und Springen
Schwimmen
Turnen
Rhythmisches Bewegen
Ballspiel
Fahrrad fahren

Dabei entsprechen die ersten fünf dieser Bereiche den geläufigen Inhaltsbereichen des Schulsports. Zusätzlich haben wir Fahrrad fahren als die in Deutschland verbreitetste „Kulturtechnik“ aufgenommen, die dem Inhaltsbereich zuzuordnen ist, der in den Lehrplänen für den Schulsport in Nordrhein-Westfalen „Gleiten, Fahren, Rollen“ heißt.

### Untersuchungen MOBAQ I und MOBAQ II: Stichprobe, Instrumente

In den Jahren 2005 und 2006 haben wir zwei quantitative Querschnittsuntersuchungen durchgeführt.<sup>5</sup> MOBAQ I bezog sich auf die Inhaltsbereiche Schwimmen, Turnen und Ballspiel, MOBAQ II auf die Inhaltsbereiche Laufen und Springen, Rhythmisches Bewegen und Fahrrad fahren. Im Mittelpunkt stand die Analyse motorischer Basisqualifikationen von Kindern des 5. Schuljahrs in Nordrhein-Westfalen. Es wurden zwei Zufallsstichproben gezogen, die hinsichtlich der Kriterien Geschlecht, Schulform und Siedlungsstrukturtyp repräsentativ für Nordrhein-Westfalen sind. Die Stichprobenrekrutierung erfolgte über die Schulen.<sup>6</sup>

Insgesamt haben an MOBAQ I 1700 und an MOBAQ II 943 Schülerinnen und Schüler teilgenommen. Neben den motorischen Testaufgaben wurden begleitend standardisierte Fra-

„Einem Kind, das nicht turnen oder nicht schwimmen oder nicht Rad fahren kann, aber in anderen Inhaltsbereichen über hinreichende Basisqualifikationen verfügt, bleiben noch einige Optionen für ein aktives Bewegungleben.“

gebögen mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten eingesetzt. Im Rahmen der ersten Untersuchung (MOBAQ I) wurden soziodemographische Merkmale, Aspekte zum Sportengagement sowie Aspekte zur sozialen Unterstützung erhoben. Durch die Zusammenführung von Fragebogendaten und Testaufgabendaten können über die deskriptive Analyse der motorischen Basisqualifikationen hinaus interessante Beziehungen zwischen den jeweiligen Merkmalen und den motorischen Basisqualifikationen untersucht werden.

### Ergebnisse zu einzelnen Testaufgaben

Die Ergebnisse zum Bereich Schwimmen haben wir bereits auf verschiedenen Fachtagungen vorgestellt und publiziert (Kurz & Fritz, 2006).<sup>7</sup> Sie haben in der Fachöffentlichkeit und in der Politik erhebliche Resonanz ausgelöst. Dabei hat schon der hohe Prozentsatz der Kinder beunruhigt, die bestimmte Aufgaben nicht lösen. So bestanden z. B. die oben beschriebene Aufgabe „25m Schwimmen“ 81% der Kinder. Das heißt auf der anderen Seite, dass etwa jedes fünfte Kind, das in Nordrhein-Westfalen eine 5. Klasse besucht, derzeit über diese Qualifikation nicht verfügt. Auch ohne Vergleichswerte (Wie war es früher? Wie ist es in anderen Ländern?) neigte die interessierte Fachöffentlichkeit überwiegend dazu, dieses Ergebnis als beunruhigend zu bewerten.

Diese Bewertung beruht jedoch mindestens auf zwei Voraussetzungen:

1. Wer das Ergebnis mitgeteilt bekommt, kann sich die Testaufgabe und die mit ihr geprüfte Qualifikation vorstellen.
2. Diese Vorstellung verbindet sich mit der Einschätzung, dass die Aufgabe eine „Basisqualifikation“ testet, über die eigentlich jedes Kind verfügen sollte.

Für die Kommunikation unserer Forschungsergebnisse steckt darin jedoch ein Problem. Die erste Voraussetzung lässt sich nämlich optimal nur dadurch schaffen, dass wir die detaillierten Anweisungen vermitteln, die wir den Testleitern für die Durchführung der Untersuchung übergeben haben. Dazu gehört auch die DVD mit Demonstrationen, was als „bestanden“ oder „nicht bestanden“ zu werten ist. In einem Vortrag kann die Einspielung der entsprechenden Filmausschnitte diese Information bieten. Verbale Beschreibungen, die diese Information ersetzen, sind für die meisten Testaufgaben nicht so leicht zu formulieren wie für das Beispiel „25 m Schwimmen“.

Vergleichsweise aussagekräftig sind auch ohne umfangreiche Erläuterungen folgende Einzelergebnisse:<sup>8</sup>

- 82 % der Kinder können in einem selbst gewählten Tempo 10 Minuten ohne Pause laufen.
- 95 % der Kinder können über eine umgedrehte Langbank vorwärts und rückwärts balancieren.
- 62 % der Kinder können eine Rolle vorwärts über einen quer gestellten Kasten von 70 cm Höhe ausführen.

- 72 % der Kinder können 10 Sekunden lang in einem selbst gewählten Rhythmus Seil springen.

- 65 % der Kinder können selbständig in einem deutlich hörbaren 4/4-Takt gehen.

- 95 % der Kinder können mit dem Fahrrad ein Quadrat von 40 m Seitenlänge umfahren.

Wir haben diese 6 Einzelergebnisse aus insgesamt (ohne Schwimmen) 16 ausgewählt, weil wir annehmen, dass Fachleute sie sich auch nach diesen knappen Angaben zu den Testbedingungen vorstellen können (Voraussetzung 1) und mehrheitlich zustimmen werden, dass die mit ihnen erfassten Qualifikationen zur „Basis“ zu rechnen sind, über die möglichst jedes Kind verfügen sollte (Voraussetzung 2). Damit ist es möglich, diese Ergebnisse auch einzeln zu bewerten. Am Beispiel des ersten Ergebnisses: Sein Lebensalter in Minuten laufen zu können, ist einer der wenigen präzisen Mindeststandards, der sich in einigen Lehrplänen findet. Für unsere im Schnitt elfjährigen Kinder haben wir die Aufgabe einheitlich auf zehn Minuten festgesetzt. Es ist erfreulich, dass vier von fünf Kindern sie gelöst haben, aber auch Anlass zur Besorgnis und ein lohnendes Ziel individueller Förderung, dass immerhin jedes fünfte Kind sie nicht lösen konnte. Da wir diese Ergebnisse an einer Stichprobe gewonnen haben, die für die Kinder im 5. Schuljahr in Nordrhein-Westfalen repräsentativ ist, wird das Ausmaß des Förderbedarfs schon bei dieser Betrachtung von Einzelergebnissen ersichtlich.

### Ergebnisse zu ausgewählten Inhaltsbereichen

Die Aussagekraft unserer Untersuchungsergebnisse nimmt erheblich zu, wenn wir für jedes einzelne von uns untersuchte Kind zusammenführen, wie es in allen Testaufgaben abgeschnitten hat. Diese Betrachtung bietet sich auch deshalb an, weil wir im Laufe unseres Forschungsprozesses die Einsicht gewonnen haben, dass die oben genannte zweite Voraussetzung für einen Teil unserer Testaufgaben grundsätzlich nicht hergestellt werden kann. Die mit ihnen getesteten Qualifikationen werden zwar als wünschenswert angesehen, sind aber auch nach unserem Konzept der kulturellen Teilhabe nicht unabdingbar, können vielmehr durch andere Qualifikationen ersetzt oder kompensiert werden. Das gilt – mit wichtigen Einschränkungen – zunächst auf der Ebene der Inhaltsbereiche: Einem Kind, das nicht turnen oder nicht schwimmen oder nicht Rad fahren kann, aber in anderen Inhaltsbereichen über hinreichende Basisqualifikationen verfügt, bleiben noch einige Optionen für ein aktives Bewegungsleben. Es gilt aber auch innerhalb der Inhaltsbereiche, wie sich am Beispiel des Bereichs „Ballspiel“ zeigen lässt, der in unserer Liste der ausgewählten Einzelergebnisse fehlte.

Die Konstruktion der Testaufgabe für diesen Bereich bereitet eigentümliche Schwierigkeiten, weil es im Spiel mehr als in den anderen Bereichen um Bewegungskönnen in Interaktion mit anderen, also um offene Fertigkeiten geht, die in Testaufgaben grundsätzlich schwer zu erfassen sind. Wir haben uns schließlich entschieden, auch Basisqualifikationen für

Ballspiele über Aufgaben zu testen, die die Kinder einzeln lösen, bei denen aber eine gewisse Offenheit durch die Testbedingungen hergestellt wird. Angelehnt an das Konzept der Heidelberger Ballschule (Kröger & Roth, 1999) haben wir drei Aufgaben für 1. das sichere Werfen und Fangen, 2. das kontrollierte Dribbeln mit der Hand und 3. für das zielgenaue Passen eines Balles mit dem Fuß konstruiert. Alle Aufgaben erwiesen sich als mäßig schwer. Die Aufgabe zum Werfen und Fangen bestanden 72 %, die zum Dribbeln 80 %, die zum Passen 64 % der Kinder. Mit der letzten Aufgabe hatten erwartungsgemäß viele Mädchen Schwierigkeiten.<sup>9</sup> Sofern diese Schwierigkeiten überwiegend darauf zurückzuführen sind, dass sie bisher wenig spezifische Erfahrungen damit gemacht haben, wie sich ein Ball mit dem Fuß passen und kontrollieren lässt, sind sie kein Grund zur Sorge. Wenn dasselbe Kind aber auch die anderen Aufgaben nicht löst, deutet das auf allgemeinere Schwierigkeiten, die sich in allen Ballspielen auswirken dürften. Wir haben daher die Testergebnisse für jedes einzelne Kind zusammengeführt und erhalten folgendes Bild:

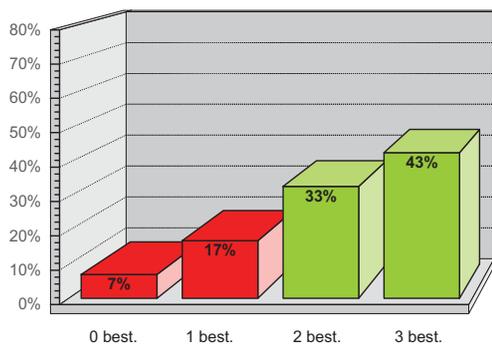


Abb. 1: Förderbedürftige und kompetente Kinder im Inhaltsbereich Ballspiel (N=1610)

76 % aller Kinder lösen drei oder zwei Aufgaben, ihnen attestieren wir mindestens ausreichende Basisqualifikationen, mit denen sie wahrscheinlich in Unterricht und Freizeit an Ballspielen ihrer Altersgruppe teilnehmen können. 17 % haben jedoch nur eine, 7 % keine Aufgabe bestanden. Sie klassifizieren wir – auch für weitere Berechnungen – als förderbedürftig.

Wenn wir nach demselben Auswertungsschema vorgehen, erhalten wir ähnliche Treppen für fast alle Inhaltsbereiche. Mit einer Ausnahme bilden in allen Inhaltsbereichen die größte Gruppe die Kinder, die alle Aufgaben gelöst haben. Dieses erfreuliche Ergebnis erreichen für jeden Inhaltsbereich – auch für das Radfahren und das Schwimmen, die wir mit vier bzw. fünf Aufgaben erfasst haben – mindestens 30 % aller Kinder. Am kleinsten ist für jeden Inhaltsbereich erfreulicherweise die Gruppe der Kinder, die keine Aufgabe gelöst haben. Ihr gehören meistens etwas weniger als 10 % aller Kinder an: z. B. Ballspiel sowie Laufen und Springen je 7 %, Schwimmen 9 %. Aus dem Rahmen fallen die Ergebnisse für den Bereich „Rhythmisches Bewegen“: 13 % der Kinder haben keine Aufgabe bestanden, weitere 26 % nur eine Aufgabe.

In diesem Ergebnis könnte sich spiegeln, dass schon in der Grundschule dieser Inhaltsbereich im Vergleich mit den anderen vernachlässigt wird.

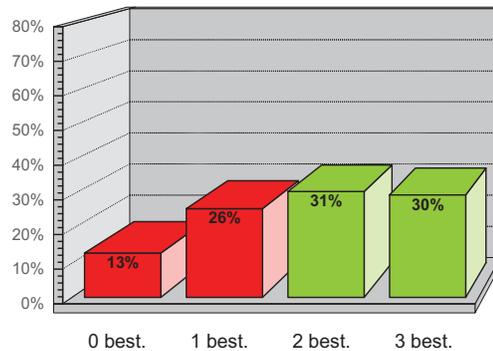


Abb. 2: Förderbedürftige und kompetente Kinder im Inhaltsbereich Rhythmisches Bewegen (N=908)

### Die heterogene Schulklasse

In mehrfacher Hinsicht aufschlussreich ist, wenn wir nun betrachten, wie sich die Kinder auf Schulklassen verteilen. Die differenzierteste Betrachtung ist für den Bereich „Schwimmen“ möglich, den wir mit fünf Aufgaben erfasst haben.<sup>10</sup>

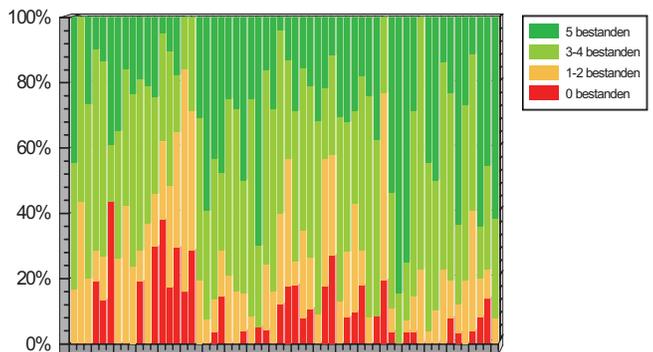


Abb. 3: Basisqualifikationen im Inhaltsbereich Schwimmen nach Schulklassen (N=1384)

In der Abbildung 3 sind die Kinder nach ihren Schwimmergebnissen vier Gruppen zugeordnet, von absoluten Nichtschwimmern, die keine der fünf Aufgaben gelöst haben, bis zu den Kindern, die alle Aufgaben gelöst und damit eine vielseitige Wassersicherheit gezeigt haben. Jede Säule steht für eine der untersuchten Schulklassen. Um vergleichen zu können, sind die Kinder jeder Klasse als 100 % angesetzt. Die Abbildung veranschaulicht die Heterogenität der Leistungsvoraussetzungen, die sich schon im 5. Schuljahr fast in jeder Schulklasse findet. In den meisten Klassen gibt es eine bunte Mischung von Kindern aller Gruppen, so dass es kaum vorstellbar ist, wie ein Schwimmunterricht im Klassenverband ihnen allen gerecht werden kann. Ähnliche Bilder finden wir für alle Inhaltsbereiche des Schulsports.

Die Abbildung legt auch noch eine andere Interpretation nahe: Unter den Schulklassen gibt es einige, in denen die allermeisten Kinder wenigstens drei der fünf Aufgaben gelöst haben. Aber es gibt auch Klassen mit über 60 % Kindern, die selbst bei großzügiger Betrachtung als Nichtschwimmer einzustufen sind. Wie sind solche Unterschiede unter den Schulen zu erklären? Bevor wir dieser Frage auf der Grundlage weiterer Berechnungen nachgehen, betrachten wir zunächst etwas genauer die einzelnen Kinder und konzentrieren uns dabei auf Kinder, für die unsere Daten einen besonderen Förderbedarf zeigen. Was erfahren wir aus unserer Untersuchung über diese Kinder?

**Förderbedürftige Kinder**

Systematisch gehen wir nun so vor, dass wir in den Inhaltsbereichen, die wir mit drei Aufgaben erfasst haben, die Kinder als förderbedürftig einstufen, die keine oder nur eine Aufgabe gelöst haben. Die Abbildung 4 zeigt den Anteil der Kinder, die nach dieser Definition förderbedürftig sind, für die Bereiche „Ballspiel“ und „Rhythmisches Bewegen“, aufgeschlüsselt nach Geschlecht. Die Graphik besagt, z. B. für den Bereich Ballspiel: Unter allen Kindern in Nordrhein-Westfalen sind 24 % als förderbedürftig einzustufen, unter den Jungen sind es 12 %, unter den Mädchen 36 %.

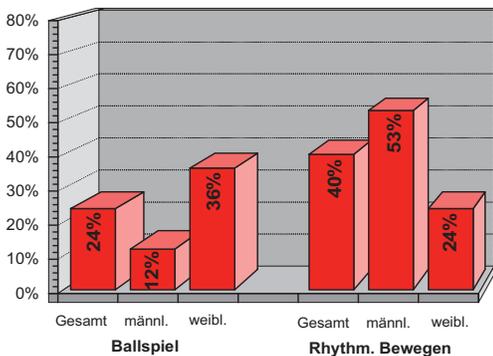


Abb. 4: Förderbedürftige Kinder in den Inhaltsbereichen Ballspiel (N=1519) und Rhythmisches Bewegen (N=841) nach Geschlecht

Die Abbildung zeigt eindrucksvoll, dass sich Förderbedarf geschlechts- und bereichsspezifisch unterscheidet. Im Ballspiel ist ein Förderbedarf deutlich häufiger bei den Mädchen auszumachen, beim Rhythmischen Bewegen bei den Jungen. Die Unterschiede sind jeweils hochsignifikant und ausgeprägt. Unter allen Inhaltsbereichen, die wir untersucht haben, stellen diese beiden unter dem Gesichtspunkt der Geschlechtsspezifität die Extreme dar. Unter dem Gesichtspunkt der Chancengleichheit ist bemerkenswert, dass der Bereich, in dem die Mädchen bessere Leistungen zeigen, im Sportunterricht weitgehend vernachlässigt wird (dazu vgl. Kleindienst-Cachay, Kastrup & Cachay, 2008).

**Bereichsübergreifender Förderbedarf: Determinanten**

Nach unserem Ansatz der kulturellen Teilhabe drängt es sich auf, die Betrachtung über die Inhaltsbereiche auszuweiten.

Nach der Methodik unserer Untersuchung sind wir in der Lage, für jedes untersuchte Kind die Ergebnisse zu den drei in einer Welle (MOBAQ I bzw. MOBAQ II) erfassten Inhaltsbereichen zusammenzuführen. Ist bei den Elfjährigen der Förderbedarf eher auf einzelne Bereiche beschränkt oder übergreifend ausgeprägt? Abbildung 5 gibt eine erste Antwort für die drei Inhaltsbereiche, die wir mit MOBAQ I erfasst haben (Schwimmen, Turnen, Ballspiel).

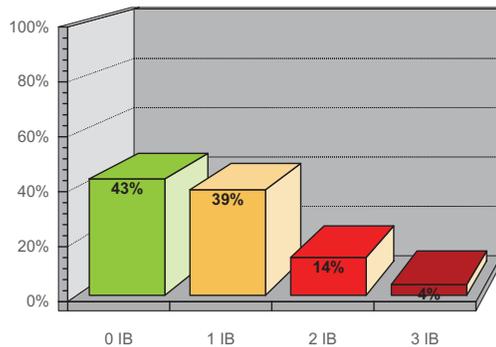


Abb. 5: Schwimmen, Turnen, Ballspiel: Anzahl der Inhaltsbereiche, in denen Kinder förderbedürftig sind (N=1307)

Die überwiegende Mehrheit der Kinder (82 %) ist in keinem oder nur einem Inhaltsbereich als förderbedürftig anzusehen. Sie können sich also beispielsweise noch nicht sicher im Wasser bewegen, haben aber in den anderen Bereichen jeweils allenfalls eine Aufgabe nicht gelöst. Damit fehlt ihnen (noch) der Zugang zu einem relevanten Bereich altersspezifischer Bewegungskultur, aber sie können das kompensieren, bei wirksamer Förderung vielleicht auch noch schwimmen lernen. Problematischer ist die Prognose für Kinder, die nach unserer Definition in zwei oder gar in allen drei Bereichen als förderbedürftig anzusehen sind. Das sind immerhin 18 % aller Kinder. Was erfahren wir aus unserer Untersuchung über diese Kinder?

Abbildung 6 gibt eine erste Antwort nach Determinanten, die wir bei der Konstruktion der Stichprobe vorgegeben (Schulform, Siedlungstyp) bzw. über den Fragebogen erfasst haben. Die Darstellung ist – analog zu Abbildung 4 – zu lesen.

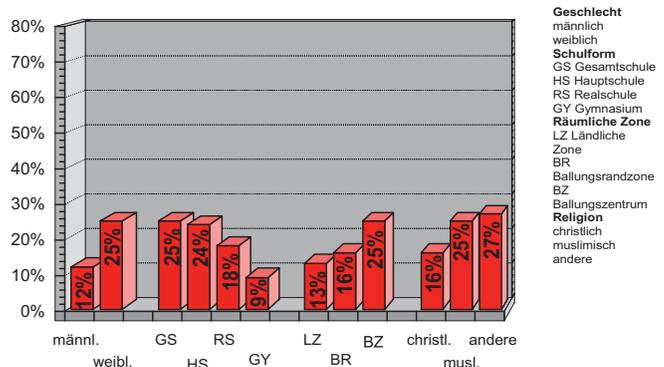


Abb. 6: Förderbedarf nach sozialen Determinanten, MOBAQ I (N=1307)

Das heißt also z. B. für die Determinante Schulform: Der Anteil der förderbedürftigen Realschüler (18 %) entspricht dem Durchschnitt aller Kinder in Nordrhein-Westfalen, unter den Gymnasiasten liegt er mit 9 % deutlich darunter, unter Haupt- und Gesamtschülern mit 24 % bzw. 25 % deutlich darüber. Da die Untersuchung zu Beginn des 5. Schuljahrs durchgeführt wurde, kann dieser Unterschied nicht auf etwaige Unterschiede im Sportunterricht der Schulformen zurückgeführt werden. Zusammen mit anderen Daten lässt sich vielmehr darauf schließen, dass sich hier die Unterschiede in den Bedingungen auswirken, unter denen die Kinder in ihren Familien aufgewachsen sind. Nicht zufällig finden sich diese bereichsübergreifend förderbedürftigen Kinder mit größerer Wahrscheinlichkeit in Schulen, die in den Ballungszentren der größeren Städte liegen (25 %) und in muslimischen Familien.

In beiden Untersuchungen haben wir die Kinder auch auf einfache Weise nach Indikatoren für die soziale Unterstützung gefragt, die sie in ihrer Familie für ihren Sport wahrnehmen. Statements in MOBAQ I waren z. B.: „Meine Eltern kaufen mir Sportausrüstung/-bekleidung“, „sind stolz auf meine sportlichen Leistungen“, „bringen mich zum Sport“. Es zeigt sich eine hochsignifikante positive Korrelation zwischen der Zustimmung zu solchen Statements und dem über die MOBAQ-Tests erfassten Bewegungskönnen.

### Übergewichtige Kinder: besonders gefährdet?

Gibt es einen Zusammenhang zwischen Bewegungsmangel und Übergewicht? In beiden Untersuchungen haben wir auch Größe und Gewicht der Kinder messen (nicht nur erfragen!) lassen, so dass wir den Body Mass Index (BMI) berechnen konnten. 10-12jährige Kinder gelten nach üblichen Klassifikationen (Kromeyer-Hauschild et al., 2001) als übergewichtig, wenn ihr BMI zwischen 21,7 und 24,7 liegt, ab 24,7 als adipös. In der Untersuchung MOBAQ I waren nach dieser Klassifikation 11 % aller Kinder übergewichtig, 8 % adipös. Abbildung 7 ist analog zu Abbildung 6 aufgebaut und zeigt den Anteil der Kinder, die nach unserer Untersuchung bereichsübergreifend förderbedürftig sind, in den „Gewichtsklassen“. 26 % der übergewichtigen, 39 % der adipösen Kinder haben Förderbedarf in mehr als einem Inhaltsbereich; unter allen anderen Kindern sind es nur 15 %.

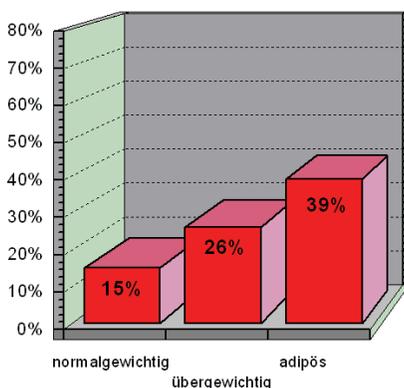


Abb. 7: Bereichsübergreifender Förderbedarf nach BMI, MOBAQ I (N=1220) <sup>11</sup>

Bewegungsmangel, so dürfen wir interpretieren, ist ein Faktor, der zu Übergewicht führen kann, zugleich ein Faktor, aus dem sich unzureichendes Bewegungskönnen erklären lässt. Letzteres verringert wiederum die Chance, an dem Bewegungsleben der Gleichaltrigen teilzunehmen. So entsteht ein Teufelskreis, der sich schon bei den Elfjährigen in einem fortgeschrittenen Stadium erkennen lässt.

Wie ist ihnen jetzt noch zu helfen? Aus unseren Ergebnissen lässt sich ein wichtiger Hinweis entnehmen, wenn wir die Betrachtung des Förderbedarfs nun wieder nach Inhaltsbereichen differenzieren. Dann zeigt sich, dass Kinder mit einem BMI über 25 nicht in allen Inhaltsbereichen mit größerer Wahrscheinlichkeit unter denen zu finden sind, die wir nach unserer Definition als förderbedürftig einzustufen haben. In den Inhaltsbereichen „Schwimmen“ und „Ballspiel“ ist der Unterschied nicht signifikant (Schwimmen) bzw. nur schwach (Ballspiel). Es spricht einiges dafür, dass eine Intervention, die diesen Kindern noch Brücken in ein bewegungsaktives Leben bauen möchte, bei ihren relativen Stärken ansetzen sollte. Das Beispiel zeigt, wie Daten aus unseren Untersuchungen den Weg weisen können, wo diese Stärken zu finden sind.

### Verwendungszusammenhänge: Monitoring und Diagnostik

Wer Untersuchungen zum Bewegungsmangel von Kindern vorstellt oder durchführen möchte, muss sich die Frage gefallen lassen, was mit den Befunden, die vorliegen oder zu erwarten sind, geschehen soll. In den Untersuchungen MOBAQ I und MOBAQ II aus den Jahren 2004-2007 stand ein Interesse im Vordergrund, das in der Diskussion um Bildungsstandards und Qualitätsentwicklung mit dem Begriff „Monitoring“, genauer auch „System-Monitoring“ verbunden wird. Bildungsstandards werden dann als Instrument zur Förderung der Bildungsgerechtigkeit gesehen, indem sie helfen, Ungleichheiten zwischen Regionen und sozialen Gruppen, u. U. auch Schulformen aufzudecken (Klieme et al., 2003, S. 43 f; Klieme & Leutner, 2006). In dieser Funktion wird das Bildungssystem auf der Grundlage möglichst repräsentativer Daten gewissermaßen aus der Vogelperspektive betrachtet. Die Identifikation von Ungleichheiten soll die Ausgangslage für gezielte bildungspolitische Interventionen bestimmen.

Wie das gehen kann, lässt sich am Beispiel der PISA-Ergebnisse veranschaulichen. Alarmiert hat ja vor allem der Blick auf eine Risikogruppe der 15jährigen Schülerinnen und Schüler, die noch nicht einmal die Anforderungen der Kompetenzstufe I erreichten, jener Stufe, die von den PISA-Konstrukteuren als Mindestvoraussetzung bestimmt wurde, jemals einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Alarmiert hat der – auch im internationalen Vergleich – hohe Anteil dieser Jugendlichen an deutschen Schulen, nämlich 10 %; alarmiert hat auch ihre Verteilung auf Schulformen und kulturelle Hintergründe. Fächer der Schule, von denen der Ausgleich solcher Defizite erwartet werden kann, gewinnen Aufmerksamkeit und können auf politische Förderung hoffen. Von der Veröffentlichung unserer MOBAQ-Ergebnisse zum Schwimmen im Herbst

2006, die eine beachtliche Resonanz erzeugt hat und noch erzeugt, scheint ein solcher Effekt auszugehen.

Inzwischen deutet sich aber an, dass das Instrument, das für die Untersuchungen MOBAQ I und MOBAQ II entwickelt wurde, auch geeignet sein könnte, in einzelnen Schulen zur breit angelegten Diagnose im Sinne eines Grob-Screenings eingesetzt zu werden. Zu diesem Zweck haben wir die Testaufgaben, die im Rahmen der Untersuchung zum Einsatz gekommen sind, weiterentwickelt und ergänzt, so dass das Instrument in den Schulen zur schulinternen Qualitätsentwicklung eingesetzt werden kann.<sup>12</sup> Klieme und Leutner (2006) sprechen von Kompetenzdiagnostik und empfehlen in dieser Funktion ausdrücklich Mindeststandards. Es geht also nicht mehr um repräsentative Daten, mit denen die Situation in einem Land, einer Region oder einer Stadt im Überblick beurteilt werden kann, sondern um die schulinterne Identifizierung von Kindern mit besonderem Förderbedarf in einem Jahrgang oder einer Klasse und damit um jedes einzelne Kind. Auch in dieser Funktion empfiehlt sich der Einsatz des Instruments zu Beginn eines Bildungsabschnitts, z. B. im 5. Schuljahr, um die Ausgangssituation zu erfassen und individuellen Förderbedarf rechtzeitig festzustellen.

Für diesen Ansatz interessiert sich mittlerweile auch die Kommission „Sport“ der KMK. Eine von ihr eingesetzte Arbeitsgruppe „Standards“ soll prüfen, ob sich in dieser Linie „bundesweit geltende Mindeststandards im Fach Sport“ entwickeln lassen.

<sup>1</sup> Unter Mitarbeit von Diana Sudbrink.

<sup>2</sup> Die vollständige Erklärung und Erläuterungen zum Consensus-Prozess finden sich in der Dokumentation der 3. Konferenz des Club of Cologne (2004). Den Consensus-Prozess hat Dietrich Kurz für den Club of Cologne koordiniert.

<sup>3</sup> Zur folgenden, hier nur angedeuteten Diskussion ausführlich Kurz, Fritz und Tscherpel 2008.

<sup>4</sup> Ansatz und Ergebnisse von MOBAQ sind ausführlich in einem (noch unveröffentlichten) Abschlussbericht (Fritz & Kurz, 2007) dokumentiert, der über die Autoren erhältlich ist.

<sup>5</sup> Die Untersuchungen wurden von der Landesregierung Nordrhein-Westfalen und den Gemeindeunfallversicherungsverbänden Rheinland und Westfalen-Lippe unterstützt.

<sup>6</sup> Ausführliche Erläuterungen zur Methodik der Untersuchungen bei Fritz und Kurz 2007.

<sup>7</sup> Eine ausführliche Version dieses Beitrags findet sich auch unter mehreren Internetportalen, u.a. [www.schulsport-nrw.de](http://www.schulsport-nrw.de).

<sup>8</sup> Die Ergebnisse zum Schwimmen lassen wir hier zunächst außer acht.

<sup>9</sup> Auf Geschlechtsdifferenzen gehen wir im Folgenden noch grundsätzlich ein.

<sup>10</sup> Hierzu ausführlicher Kurz und Fritz 2006.

<sup>11</sup> Als „normalgewichtig“ sind hier alle nicht übergewichtigen Kinder bezeichnet.

<sup>12</sup> Ein Testmanual und eine illustrierende DVD liegen vor und können bei den Autoren angefordert werden.

## Literatur

- Bös, K. (2003). Motorische Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen. In W. Schmidt, I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht (S. 85-107). Schorndorf: Hofmann.
- Club of Cologne (Hrsg.). (2004). Bewegungsmangel bei Kindern: Fakt oder Fiktion? 3. Konferenz des Club of Cologne. Hamm: Achenbach.
- Club of Cologne (Hrsg.). (2002). 2. Konferenz des Club of Cologne. Hamm: Achenbach.
- Fritz, T. & Kurz, D. (2007). Motorische Basisqualifikationen von Kindern. Ergebnisse einer repräsentativen Untersuchung in Nordrhein-Westfalen. Unveröffentlichter Abschlussbericht über das Forschungsprojekt MOBAQ I und II.
- Kleindienst-Cachay, C., Kastrup, V. & Cachay, K. (2008). Koedukation im Sportunterricht – ernüchternde Realität einer löblichen Idee. *sportunterricht*, 57, 99-104.
- Klieme, E., et al. (2003). Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise.
- Klieme, E. & Leutner, D. (2006). Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(6), 876-903.
- Kretschmer, J. (2004). Mangelt es Kindern an Bewegung? In Club of Cologne (Hrsg.), Bewegungsmangel bei Kindern: Fakt oder Fiktion? 3. Konferenz des Club of Cologne (S. 33-48). Hamm: Achenbach.
- Kretschmer, J. & Giewald, C. (2001). Veränderte Kindheit – veränderter Schulsport? *sportunterricht*, 50, 36-42.
- Kröger, C. & Roth, K. (1999). Ballschule. Ein ABC für Spielanfänger. Schorndorf: Hofmann.
- Kromeyer-Hauschild, K., et al. (2001). Perzentile für den Body-mass-Index für das Kindes- und Jugendalter unter Heranziehung verschiedener deutscher Stichproben. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 149(8), 807-818.
- Kurz, D., Sack, H.-G. & Brinkhoff, K.-P. (Hrsg.). (1996). Kindheit, Jugend und Sport in Nordrhein-Westfalen – der Sportverein und seine Leistungen: Eine repräsentative Befragung der nordrhein-westfälischen Jugend (Materialien zum Sport in Nordrhein-Westfalen, 44). Düsseldorf.
- Kurz, D. (2002). Bewegen sich Kinder und Jugendliche heute weniger als früher? In Club of Cologne (Hrsg.), 2. Konferenz des Club of Cologne (S. 31-44). Hamm: Achenbach.
- Kurz, D. (2007). Bildungsstandards für das Fach Sport. In I. Hunger & R. Zimmer (Hrsg.), *Bewegung-Bildung-Gesundheit* (S. 70-81). Schorndorf: Hofmann.
- Kurz, D. & Fritz, T. (2007). Motorische Basisqualifikationen – Welche motorischen Voraussetzungen benötigen Kinder? *Sport & Spiel. Praxis in Bewegung*, 26(2), 42-44.
- Kurz, D. & Fritz, T. (2006). Die Schwimmfähigkeit der Elfjährigen. *Betrifft Sport*, 28(5), 5-12.
- Kurz, D., Fritz, T. & Tscherpel, R. (2008). Der MOBAQ-Ansatz als Konzept für Mindeststandards für den Sportunterricht? In V. Oesterhoelt u.a. (Hrsg.), *Sportpädagogik im Spannungsfeld gesellschaftlicher Erwartungen, wissenschaftlicher Ansprüche und empirischer Befunde* (S. 97-106). Hamburg: Czwalina.
- MSWWF – Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.). (1999). Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen – Sport. Frechen.
- Schmidt, W., Hartmann-Tews, I. & Brettschneider, W.-D. (2003). Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schorndorf: Hofmann.

## Dietrich Kurz

Prof. Dr. Dietrich Kurz ist Professor für Sportwissenschaft an der Universität Bielefeld und leitet dort den Arbeitsbereich Sport und Erziehung. Er legte seine Habilitation im Fach Sportwissenschaft an der Universität Tübingen ab. Sein wissenschaftliches Interesse gilt didaktischen und methodischen Fragen des Sports in der Schule, der Entwicklung und Implementation von Lehrplänen und der pädagogisch interessierten Jugendforschung.

Universität Bielefeld  
Abteilung für Sportwissenschaft  
Postfach 100 131  
33501 Bielefeld  
[dietrich.kurz@uni-bielefeld.de](mailto:dietrich.kurz@uni-bielefeld.de)



**Prof. Dr. Werner Schmidt**  
**Sport als soziale Chance**

**Hauptvorträge**

Unsere Ausführungen zeigen, dass für bestimmte Kinder-Risikogruppen (Alleinerziehende, Kinderreiche, Kinderreiche mit Migrationshintergrund) von Geburt an strukturell gravierende Benachteiligungen im Hinblick auf den Gesundheitsstatus und die Bildungsteilhabe bestehen. Im Gegensatz dazu bindet im Freizeitbereich allein der Sport viele dieser Kinder an sich. Deshalb stellt sich die Frage, welchen kompensierenden Beitrag sportliche Aktivitäten zur individuellen Entwicklungsförderung leisten können.

### Soziale Ungleichheiten im Gesundheits- und Bildungsbereich: Das Schwellenkonzept

Das Wohlbefinden und die Entwicklung von Kindern hängt entscheidend davon ab, wie die Qualität der Entwicklungsimpulse von Seiten der Eltern zu bewerten ist, d. h. welche Anregungen und Unterstützungspotenziale erhält das einzelne Kind von Geburt an, seien es Förderungen des Gesundheitsstatus oder der Bildungskarriere.

Obwohl kindliche Vorsorgeuntersuchungen heute kostenlos sind und 91 % aller deutschen Kinder ein Vorsorgeheft besitzen, sinkt diese Quote bei „problembelasteten Kindern“ auf 28 %. Mit anderen Worten: Bei sieben von zehn Kindern wissen wir nichts über deren individuellen Gesundheitsstatus bis zur Einschulung (s. Abb. 1; vgl. Schmidt, 2006a, S. 38-44).

Obwohl besonders viele Kinder in Stadtteilen mit Erneuerungsbedarf leben, weisen diese im Hinblick auf den Kindergartenbesuch sowohl eine wohnortnahe Unterversorgung als auch eine wesentlich kürzere Verweildauer auf.

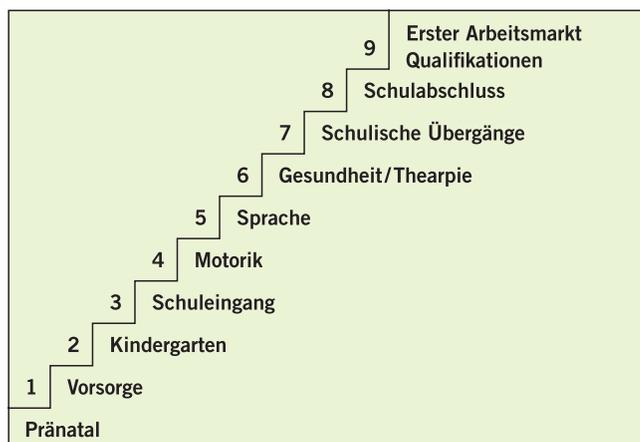


Abb. 1: Das Schwellenkonzept (vgl. Schmidt, 2006a)

Die bisher diagnostizierten Nachteile (Vorsorge und Kindergarten) bergen nicht nur die Gefahr unerkannter Gesundheits- und Entwicklungsdefizite in sich, sondern beeinflussen auch den erfolgreichen Start in die Schulkarriere negativ:

Gegenüber der durchschnittlichen Rückstellungsquote bei Schuleingangsuntersuchungen (= 5 %) steigt diese in den so genannten Risikogruppen bis auf 25 % an.

- Der Anteil koordinationsgestörter Kinder ist in Stadtteilen mit Erneuerungsbedarf mehr als doppelt so hoch wie bei positivem Wohnumfeld (vgl. Stadt Essen, 1999, 2003a und 2003b; Schmidt, 2006a, S. 40).
- Die Einschätzung einer guten Sprachkompetenz reduziert sich bei Kindern aus Risikogruppen auf 41 % (Durchschnitt: 74 %).
- Behandlungsbedürftige Sprachentwicklungen stellen Logopäden bei 70 % der Kinder mit Migrationshintergrund fest (Durchschnitt: 8 %).

Diese Defizite wirken deshalb umso schwerer, da Experten Sprache und Motorik als Schlüsselkompetenzen ansehen, die eine wesentliche Voraussetzung für ein erfolgreiches Durchlaufen der Bildungssysteme darstellen (vgl. Stadt Essen, 2003b, S. 96 und S. 138).

Deshalb überrascht es nicht, dass:

- aus den privilegierten Stadtteilen 63 % aller Kinder zum Gymnasium wechseln (soziale Brennpunkte: 24 %) und im Gegensatz dazu 30 % aller Migrantenkinder nur die Hauptschule besuchen (Durchschnitt: 12 %; Kinder aus privilegierten Stadtteilen: 3 %).
- jeder fünfte Heranwachsende in der Sozialhilfe über keinen Schulabschluss verfügt. In der altersgleichen Gesamtbevölkerung ist es nur etwa jeder Dreißigste (vgl. Schmidt, 2006a, S. 38).

„Die Chancen des Sports für eine gelingende Entwicklung verstärken sich, wenn neben fundamentalen Handlungskompetenzen (sportartspezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten, Leistungsfortschritt, Könnenszuwachs) auch personale (Zufriedenheit, Wohlbefinden) und soziale (Anerkennung und Zugehörigkeit) Ressourcen als verfügbar eingeschätzt werden.“

### Zusammenfassung

Unsere Analysen zeigen, dass sich bei Kindern aus so genannten Risikogruppen diverse Risikofaktoren (Gesundheit, Sprache, Motorik, Schulkarriere, Schulabschluss) für eine gelingende Entwicklung zu potenzieren scheinen, die primär auf mangelnde elterliche Unterstützungspotenziale zurückzuführen sind.

### Die Sonderrolle des Sports

Entwicklungstheoretisch bedeutsam sehen Krappmann und Oswald (1989 und 1998) die Fähigkeit der 10-bis 14-Jährigen in ihrer Freizeit an, sich aus dem Schutz von Autoritäten zu lösen und sich auf die (Ko-Konstruktion) Kommunikation mit anderen einzulassen. Sie lernen, Erwartungen zu genügen, Regeln auszuhandeln und Verpflichtungen einzuhalten.

Welche Angebote nehmen diese so genannten „Lücke-Kinder“ am Nachmittag wahr?

- 62,9 % aller festen Termine entfallen allein auf den Sport!

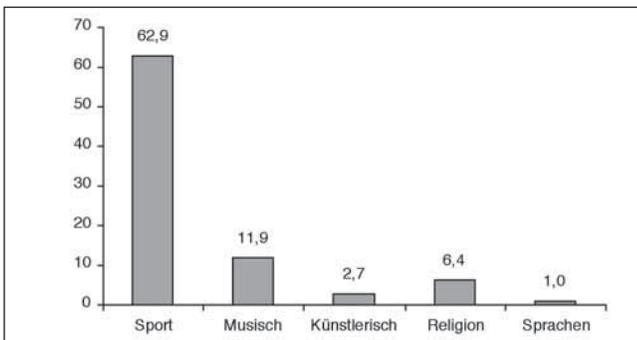


Abb. 2: Art der wahrgenommenen Termine (vgl. Schmidt, 2006a, S. 72)

- 80 % bezeichnen diese Sportaktivitäten als ihre Lieblingstermine, wo sie mit anderen zusammen sein wollen.

„Jenseits von Schule und Familie eröffnet die Teilhabe am Sport soziale Anschluss- und kulturelle Teilhabechancen“ (Büchner, 2001, S. 895). „Über die Teilhabe an diesem Handlungsbereich gewinnen sie, neben persönlicher, körperbezogener, auch soziale Identität“ (Hasenberg & Zinnecker, 1998, S. 107).

**Der Sportverein erreicht neun von zehn Kindern. Dazu zählen 56 % jetzige Sportvereinsmitglieder und 32 % ehemalige Mitglieder (vgl. Schmidt, 2006a, S. 104-125).**

Das Besondere an dieser Sportbindung ist die Tatsache, dass der Sport fast alle erreicht, jenseits von Geschlecht, Ethnie und Schulkarriere (s. Tab. 1).

Tab. 1: Vereinsmitgliedschaft und Risikogruppen. Mitgliedschaft und Familientyp (Angaben in Prozent; vgl. Schmidt, 2006b, S. 2-3; Schmidt, 2008).		
<b>Elternfamilie</b>	<b>Alleinerziehende</b>	
J 58,9	J 54,0	
M 45,2	M 37,9	
<b>Deutsche</b>	<b>Ausländer/Migration</b>	<b>Türkische Kinder</b>
J 56,8	J 61,6	J 76,6
M 49,5	M 26,3	M 22,0
<b>Einzelkind</b>	<b>Kleinfamilie (2-3 Kinder)</b>	<b>Großfamilie (4 u. mehr K.)</b>
J 59,3	J 59,5	J 49,4
M 46,2	M 50,2	M 26,0

Unsere Tabelle zeigt, dass

- ausländische Kinder, Kinder mit Migrationshintergrund, (vor allem türkische Kinder) hohe Bindungsquoten aufweisen, allerdings beschränkt auf Fußball und Kampfsport.
- Kinder aus anderen Problemgruppen (Alleinerziehende, kinderreiche Familien) formal gut integriert sind.

### Chancen des Sports – für eine gelingende Entwicklung

Worin liegt die besondere Attraktivität des Sports bzw. des Sportvereins für Kinder?

Schon beim Vereinseintritt im Alter von vier bis sechs Jahren determinieren soziale Einflüsse (wegen der Freunde) und zwischenmenschliche Beziehungen (positive Gruppenatmosphäre) die subjektive Entscheidungsfindung. Langfristig dominieren zwei vergleichbare Motivbündel die enge Bindung:

- das positive Gefühl, festes Mitglied einer Mannschaft/Gruppe zu sein,
- soziale Akzeptanz und Gefühl der Integration.

Ursachen für die generelle Motivation zum Sport basieren auf der Tatsache, dass das Wohlbefinden im Sport wesentlich höher als in allen anderen Bereichen angesehen wird (vgl. Schmidt, 2006a, S. 93; Schmidt, 2007).

In der Entwicklungspsychologie geht man allgemein davon aus, dass die subjektiv positive Wahrnehmung des Klimas, der Gruppenatmosphäre und positive Beziehungen die Zufriedenheit und Bindungskraft stärken (vgl. Ulich, 1998 und 2001).

Gleichzeitig werden „soziale Anerkennung und Zugehörigkeit“ als zentrale Merkmale einer gelungenen Identitätskonstruktion angesehen.

Darüber hinaus erleben Kinder ihren individuellen Leistungsfortschritt und die Zunahme und Sicherheit des Könnens als motivierend. Dies gilt besonders für jene, die Familie und Schule eher ambivalent (hinsichtlich der Unterstützung) einschätzen.

## Resümee

Die Chancen des Sports für eine gelingende Entwicklung verstärken sich, wenn neben fundamentalen Handlungskompetenzen (sportartspezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten, Leistungsfortschritt, Könnenszuwachs) auch personale (Zufriedenheit, Wohlbefinden) und soziale (Anerkennung und Zugehörigkeit) Ressourcen als verfügbar eingeschätzt werden.

Idealtypisch für eine Entwicklungsförderung „im und durch Kindersport“ sind folgende Merkmale:

1. Kinder erleben Leistungsfortschritt, Könnenszuwachs und Anerkennung durch Andere in für sie subjektiv bedeutsamen Feldern bzw. Rollen.
2. Kinder haben das Gefühl, in soziale Netzwerke (Peers, positive Beziehungen, Freundschaften) eingebunden zu sein und zwischenmenschlich akzeptiert zu werden.

## Werner Schmidt

Prof. Dr. Werner Schmidt ist Professor für Sportpädagogik und Sportdidaktik an der Universität Duisburg-Essen, Campus Essen und leitet dort den ‚Arbeitsbereich Sportpädagogik & Sportdidaktik‘. Zuvor war er als Hochschullehrer an der Universität Oldenburg tätig und lehrte nach seiner Habilitation an den Universitäten Osnabrück/Vechta, Jena und Essen. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen u. a. in der Kindheitsforschung, Sportspielforschung und der empirischen Schulsportforschung.

Universität Duisburg-Essen, Campus Essen  
 FB Bildungswissenschaften  
 Sport- und Bewegungswissenschaften  
 Gladbecker Str. 182  
 45141 Essen  
 werner.schmidt@uni-due.de

## Literaturverzeichnis

- Büchner, P. (2001). Kindersportkultur und biographische Bildung am Nachmittag. In I. Behnken & J. Zinnecker (Hrsg.), *Kinder – Kindheit – Lebensgeschichte* (S. 894-908). Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Hasenberg, R. & Zinnecker, J. (1996, 1998). Sportive Kindheiten. In J. Zinnecker & R. Silbereisen (Hrsg.), *Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern* (2. Aufl.; S. 105-136). Weinheim, München: Juventa.
- Krappmann, L. & Oswald, H. (1989, 1998). Freunde, Gleichaltrigengruppen, Geflechte. Die soziale Welt der Kinder im Grundschulalter. In M. Fölling-Albers (Hrsg.), *Veränderte Kindheit – veränderte Grundschule* (S. 94-102). Frankfurt a. M.: Arbeitskreis Grundschule.
- Schmidt, W. (2008, in Druck). Kindheit und Sport im Ruhrgebiet: Sozialstrukturelle Ungleichheiten in Gesundheit und Bildung – Chancen des Sports. In R. Naul, A. Krüger, & W. Schmidt (Hrsg.), *Kulturen des Jugendsports. Bildung, Erziehung und Gesundheit. Jubiläumsband: 15 Jahre WGI (WGI-Schriftenreihe; Bd. 13)*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Schmidt, W. (2006a). *Kindersport-Sozialbericht des Ruhrgebiets (Kinder, Jugend, Sport, Sozialforschung, Bd. 4)*. Hamburg: Czwalina.
- Schmidt, W. (2006b). *Kindersport-Sozialbericht des Ruhrgebiets. Sonderband: Sozialstrukturelle Daten (Unveröff. Manuskript)*. Essen: Universität Duisburg-Essen.
- Stadt Essen (im Auftrag des Oberstadtdirektors) & Kinderbüro (Hrsg.). (1999). *Kinderbericht 1999. Informationen zur Lebenssituation Essener Kinder. Beschlussentwürfe für eine kindgerechte Stadt*. Essen: Stadt Essen.
- Stadt Essen (im Auftrag des Oberstadtdirektors) & Kinderbüro (Hrsg.). (2003a). *Kinderbericht 2003. Zur Lebenslage von Kindern in Essen. Kurzfassung (Unveröff. Manuskript)*. Essen: Stadt Essen.
- Stadt Essen (im Auftrag des Oberstadtdirektors) & Kinderbüro (Hrsg.). (2003b). *Kinderbericht 2003: Zur Lebenslage von Kindern in Essen. Langfassung (Unveröff. Manuskript)*. Essen: Stadt Essen.
- Ulich, D. (1998). Schulische Sozialisation. In K. Hurrelmann & K. Ulich (Hrsg.), *Handbuch der Sozialisationsforschung* (5. Aufl., S. 377-396). Weinheim, Basel: Beltz.
- Ulich, D. (2001). *Einführung in die Sozialpsychologie der Schule*. Weinheim, Basel: Beltz.



**Prof. Dr. Klaus Bös**  
**Wie aktiv sind unsere Kinder?**

**Hauptvorträge**

## Ergebnisse und Folgerungen aus der bundesweiten MoMo-Untersuchung für Teststandards

### Zusammenfassung

Die Diskussion um Tests und Teststandards hat in der Sportwissenschaft eine lange Tradition und wurde oft kontrovers geführt. Das Motorik-Modul, das im Rahmen des Kinder- und Jugendgesundheits surveys durchgeführt wurde, kann nun dazu beitragen, die Diskussion zu versachlichen und künftige Normwerte und Teststandards festzulegen. Das MoMo-Testsystem besteht aus elf Testaufgaben, die an einer für Deutschland repräsentativen Stichprobe von 4-17jährigen Kindern und Jugendlichen durchgeführt wurde. In den Diskussionsprozess um Teststandards und Normen sollen sport- und schulpolitische Entscheidungsträger sowie die Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) einbezogen werden.

### 1. Zur Relevanz der Testdiagnostik

In den sechziger und siebziger Jahren gab es in der Pädagogik eine breite Diskussion um Schultests (Ingenkamp, 1971) sowie um die Angemessenheit von sozial- oder kriteriumsbezogenen Normen (Fricke, 1972; Klauer, 1978). Tests wurden generell in Frage gestellt (Rexilius, 1978), die klassische Testtheorie kritisiert (Fischer, 1974) und alternative Messmodelle entwickelt (Rasch, 1960).

In der Sportwissenschaft wurde die Testdiskussion durch die Kultur vergleichende Studie von Kraus und Hirschland (1954) begonnen und später die Theoriediskussion aus Pädagogik und Psychologie aufgegriffen (Ballreich, 1970; Bös & Roth, 1978). Erste Testsammlungen für die Anwendung in Schule und Verein wurden von Haag und Dassel (1975), Rapp und Schoder (1977) sowie Fetz und Kornel (1973) erstellt. Nicht zu vergessen sind die Pioniere der Psychomotorik (u. a. Kipp-hard & Schilling, 1974; Rieder, 1976), die auf der Basis von Testergebnissen den motorischen Zustand (MQ) ermittelten und geeignete Interventionsverfahren einleiteten.

Eine breite fachwissenschaftliche Diskussion lösten das Heidelberger ASP-Symposium 1974 (Rexilius, 1978) und der Kieler ICHPER-Weltkongress 1979 (Haag, 1981) aus. Die Evaluation von Sportunterricht wurde gefordert. Eine Umfrage ergab, dass 85% der Lehrer Tests einsetzen, 2/3 davon sind allerdings selbst gefertigt („teacher-made-Tests“) (Bös, 1987). Der Versuch von Haag und Dassel (1975), den Haro-Fitness-test bundesweit zu normieren, scheiterte bereits Mitte der siebziger Jahre an den fehlenden Mitteln des Bundesinstituts für Sportwissenschaft.

Auch in Folge gab es immer wieder Versuche zur Standardisierung von Tests und flächendeckenden Normierungen. Beispiele sind der Standard-Fitness-Test (Kirsch, 1968a; Kirsch, 1968b), die Bemühungen des CDDS im Eurorat (Council of Europe, Committee for the Development of Sport) mit einer ganzen Reihe von Symposien, das IPFTP (International Physical Fitness Test Profile) im Auftrag des Weltrates für Sport-

wissenschaft (ICSSPE) (Bös & Mechling, 1985a; Bös & Mechling, 1985b; Bös & Mechling, 1985c) sowie später die Eurofit Initiative (Van Mechelen, Van Lier, Hlobil, Crolla & Kemper, 1992). Vor allem im internationalen Raum ließe sich hier vieles ergänzen, die neuesten Bemühungen in Deutschland sind die Tests von WIAD (Wissenschaftliches Institut der Ärzte in Deutschland), insbesondere die Fitness-Landkarte in Niedersachsen.

Es gibt in den Sozialwissenschaften kaum einen Bereich, der so kritisch und heftig diskutiert wird wie die Testdiagnostik. So hat auch bei den Sportpädagogen mit dem Versuch, die Fitness-Landkarte in Niedersachsen zu implementieren, eine Diskussion eingesetzt, die an den Konflikt in der pädagogischen Diagnostik von vor 30 Jahren erinnert (Bös, 2005).

### 2. Aktueller Stand Testdiagnostik

Nüchtern betrachtet lassen sich zur Beschreibung des aktuellen Standes der Testdiagnostik im Sport zwei Punkte festhalten. Erstens wird in der Praxis von Lehrern und Übungsleitern getestet, zumindest werden permanent Urteile und Einschätzungen zur Motorik von Kindern und Jugendlichen getroffen, auch im Vergleich zu früheren Generationen. Zweitens gibt es aber keinen breiten Konsens über Tests, keine bundesweit gültigen Normierungen und schon gar keine repräsentativen Untersuchungen, die generalisierende Aussagen zur Motorik von Kindern und Jugendlichen erlauben. Diese Lücke schließt jetzt MoMo, das bundesweite Survey zur Erfassung von körperlich-sportlicher Aktivität und motorischer Leistungsfähigkeit.

Für die Vorgehensweise in MoMo gehen wir von zwei Voraussetzungen aus, die in der Sportwissenschaft auf breiten Konsens treffen (Bös & Mechling, 1983).

„Das Motorik-Modul, das im Rahmen des Kinder- und Jugendgesundheits surveys durchgeführt wurde, kann nun dazu beitragen, die Diskussion zu versachlichen und künftige Normwerte und Teststandards festzulegen. Das MoMo-Testsystem besteht aus elf Testaufgaben, die an einer für Deutschland repräsentativen Stichprobe von 4-17jährigen Kindern und Jugendlichen durchgeführt wurde.“

1. Es gibt motorische Invarianten (Fähigkeiten), die Eigenständigkeit (Dimensionalität) und zeitliche Stabilität besitzen. Mit diesen „Dimensionen der Motorik“ haben sich zahlreiche Sportwissenschaftler beschäftigt (u. a. Bös & Mechling, 1980; Fleishman, 1981; Gundlach, 1968; Roth, 1977). Bös und Mechling (1983) konstatieren, dass sich motorische Basisfähigkeiten definieren und sich dimensionsanalytisch voneinander abgrenzen lassen sowie zeitlich stabil bleiben und einen hohen prognostischen Wert für die Vorhersage komplexer sportmotorischer Leistungen besitzen. Betrachtet man diese motorischen Fähigkeiten unter dem Aspekt der Vollständigkeit und Messbarkeit, so scheint für die meisten praxisorientierten Fragestellungen eine Differenzierung von zehn motorischen Fähigkeiten ausreichend.
2. Auf der Mess-Ebene (motorische Tests) sind auch die Realisationsbedingungen von Fähigkeiten in konkreten Situationen und Tätigkeitsformen zu beachten. Damit ergibt sich eine mehrdimensionale Taxonomie von Testaufgaben, bei der neben den gemessenen Fähigkeiten auch die beanspruchte Muskulatur zu berücksichtigen ist.

Die Realisierung von Fähigkeiten in einer konkreten Testaufgabe hängt von der Art der Fertigkeit und von konkreten Vorerfahrungen ab. Ziel muss es daher sein, Aufgaben zu konstruieren, die es gestatten, Fähigkeiten möglichst eindimensional und voraussetzungsfrei zu messen. In der Praxis ist das schwierig, zum Teil sogar unmöglich. Diese Diskussion zu den Vorkenntnissen beim Testen wurde in der Psychologie unter dem Schlagwort „kulturfreie“ Tests und im Sport unter dem Schlagwort „alltagsnahe vs. alltagsferne Tests“ (Simons, 1978) geführt.

### 3. Das MoMo-Testsystem zur Erfassung der motorischen Leistungsfähigkeit

#### 3.1 Taxonomie von Testaufgaben

Die MoMo-Vorgehensweise basiert auf der Aufgaben-Taxonomie im Handbuch „Sportmotorische Tests“ (Bös, 1987, S.103), bei der 700 Testaufgaben erfasst und nach den Einteilungskriterien gemessene Fähigkeit, beanspruchte Muskulatur und Struktur der Handlungsumgebung (ebd., S.103) systematisiert wurden. In zwei Reduktionsschritten wurde die Vielzahl der 700 Testaufgaben zunächst auf 86 Aufgabentypen und dann nach Relevanz und Verbreitungsgrad auf 20 Basistypen reduziert (ebd., S.103).

#### 3.2 Vorarbeiten zur Entwicklung des Testsystems

Bei MoMo haben wir in mehreren Workshops Testaufgaben gesichtet und anschließend eine Testform mit zwölf Testaufgaben an 20 Experten mit der Bitte um kritische Beurteilung hinsichtlich Aussagekraft, Durchführbarkeit und Praktikabilität übersandt. Von 13 Experten erhielten wir fast durchweg positive Rückmeldungen. Vereinzelt Kritikpunkte wurden berücksichtigt. Es folgten Vorstudien zur Überprüfung der

Testgütekriterien sowie von Akzeptanz und Praktikabilität. Daraus resultierte ein Testsystem, das am 14.03.2003 der Ethik-Kommission der Charite und am 07.05.2003 dem wissenschaftlichen Beirat des Gesundheitssurveys (KiGGS) zur Begutachtung vorgelegt wurde. Am 20. Juni 2003 begann die Datenerhebungen des Motorik-Moduls und endete im Juni 2006.

#### 3.3 Das MoMo-Testsystem

Insgesamt wurden elf Testaufgaben ausgewählt. Die Kriterien für die Aufgabenauswahl waren die Gütekriterien, wobei neben den Hauptgütekriterien (Objektivität, Reliabilität, Validität) auch die Nebengütekriterien (Ökonomie, Normierung) sowie testpraktische Aspekte (Durchführbarkeit, Eignung für das breite Altersspektrum von 4-17 Jahren) eine Rolle spielten.

Folgende übergreifende Kriterien waren die Grundlage für die Zusammenstellung des gesamten Testsystems:

- Dimensionalität der Motorik (Gesamtaussage muss möglich sein);
- Bei gleichwertigen Items entscheiden Ökonomie und Durchführbarkeit;
- Innovation (die Tests sollen auch in Zukunft Anwendung finden);
- Medizinische Akzeptanz durch apparative Tests;
- Praxistransfer für Schule, Schuleingangsuntersuchung sollte möglich sein.

Tab. 1: Aufgaben des MoMo-Testsystems, differenziert nach Fähigkeiten und beanspruchter Muskulatur

Beanspruchte Muskulatur	Gemessene Fähigkeiten						
	AA	KA	SK	RS	KZ	KP	B
Ganzkörper						Balancieren rw	
Obere Extremitäten		Liegestütz		Reaktionstest		MLS-Linien, MLS-Stifte	
Rumpf		Liegestütz					Rumpf-beugen
Untere Extremitäten	Fahrrad-ergometer	Seitl. Hin und Her	Standweit, Messplatte			Seitl. Hin und Her	
Haltung						Einbeinstand	

(AA = Aerobe Ausdauer, KA = Kraftausdauer, SK = Schnellkraft, AS = Aktionsgeschwindigkeit, RS = Reaktionsschnelligkeit, KZ = Koordination unter Zeitdruck, KP = Koordination bei Präzisionsaufgaben, B = Beweglichkeit).

Die Klassifikation der Testaufgaben nach Fähigkeiten und beanspruchter Muskulatur zeigt, dass das motorische Fähigkeitsspektrum möglichst breit abgedeckt und die relevanten Muskelgruppen in ausreichender Weise berücksichtigt wurden (s. Tab. 1).

Von den elf Testaufgaben lassen sich vier dem konditionellen Merkmalsbereich, sechs der Koordination (drei Feinkoordination, drei Ganzkörperkoordination) und eine Aufgabe der Beweglichkeit zuordnen.

Aus dem Fähigkeitsspektrum mit zehn Teilfähigkeiten (Bös, 1987) wurden die anaerobe Ausdauer, die Maximalkraft und die Aktionsschnelligkeit nicht erfasst.

Hauptgründe dafür sind die fehlende Nähe zur gesundheitsorientierten Fitness, die hohe Sportivität dieser Teilfähigkeiten sowie die schwierige Messung im Rahmen der räumlichen und zeitlichen Vorgaben des Surveys.

Es wurde versucht, alle Muskelgruppen zu berücksichtigen, wobei allenfalls die Rumpfkraft sowie sportnahe Ganzkörperbelastungen (z. B. Läufe) unterrepräsentiert sind.

### 3.4 Die MoMo-Stichprobe

Die MoMo-Stichprobe umfasst 4.529 Jungen und Mädchen des Altersbereiches von 4-17 Jahren. Die Datenerhebung dauerte von Juni 2003 bis Juni 2006 und erfolgte in 167 Orten, die zu 50 Sample Points zusammengefasst wurden.

Die repräsentative Stichprobenziehung erfolgte durch das RKI nach Vorgaben des Zentrums für Umfragen in Mannheim (ZUMA).

Nach Abschluss der Datenerhebung wurde die Stichprobe nach Alter, Geschlecht, Bevölkerungsdichte (Bundesland, Stadt, Land) und Migrationshintergrund gewichtet, um die vollständige Repräsentativität für Kinder und Jugendliche in Deutschland zu sichern. Für MoMo ergibt sich damit nachfolgende Datenbasis (s. Tab. 2).

Tab. 2: MoMo Stichprobe (4 bis 17 Jahre)										
Geschlecht	Altersklassen								Gesamt (4-17 Jahre)	Prozent (gesamt)
	4	5	6	7	8	9	10	11		
m	153	155	158	161	158	152	156			
w	146	146	149	153	151	147	142			
gesamt	299	301	307	314	309	299	298			
	11	12	13	14	15	16	17			
m	157	158	174	180	186	194	172	2314	51,1%	
w	154	154	160	179	176	178	178	2215	48,9%	
gesamt	311	312	334	359	362	372	350	4529	100%	

### 3.5 Die Auswertungsstrategie

Die Auswertung der MoMo-Daten erfolgt in vier Vorbereitungs- und Rechenschritten:

1. Zusammenführung der Datensätze von KiGGS und MoMo. Dieser Vorbereitungsschritt ist erforderlich, weil Teile des Testsystems in MoMo, andere in KiGGS durchgeführt wurden. Erst die Zusammenführung ergibt für die 4.529 Testpersonen von MoMo den umfassenden Motorik-Datensatz, der für multivariate Analysen um Aktivitätsdaten und Gesundheitsdaten ergänzt wird.
2. Fehlerkontrollen, Indexbildungen, Dimensionsprüfungen.
3. Ermittlung einer Baseline zur motorischen Leistungsfähigkeit, Erstellung von alters- und geschlechtsspezifischen Normierungstabellen (Grundauswertung bis Dezember 2006).
4. Gruppen- und entwicklungsspezifische Betrachtungen zur Motorik und Aktivität sowie multivariate Analysen zu den Zusammenhängen von Aktivität, Motorik und Gesundheit (2007-2008).

### 4. Erste Ergebnisse

#### Ergebnisse der Testaufgabe Balancieren rückwärts

Die Ergebnisse der Testaufgabe Balancieren rückwärts zeigen für die MoMo-Stichprobe, dass über ein Drittel (35 %) der beteiligten Kinder und Jugendlichen nicht in der Lage sind, zwei oder mehr Schritte rückwärts auf einem 3 cm breiten Balken zu balancieren. Von den Jungen bewältigen 38 % und von den Mädchen 32 % diese Aufgabe nicht. Es gibt deutliche altersspezifische Unterschiede (s. Tab. 3).

Tab. 3: Prozentanteil der Kinder und Jugendlichen, die nicht zwei oder mehr Schritte auf einem 3cm breiten Balken balancieren können				
Geschlecht	Altersgruppen			Gesamt
	4-5	6-10	11-17	
Jungen	86%	45%	22%	38%
Mädchen	79%	38%	16%	32%

### Ergebnisse der Testaufgabe Einbeinstand

Beim Balancieren auf der T-Schiene gelingt es 86 % der Probanden nicht, eine Minute ohne Bodenberührung auf der Schiene zu stehen.

Auch bei diesem Koordinationstest schneiden die Mädchen besser ab als die Jungen, denn von den männlichen Probanden schaffen 88 % und von den weiblichen 83 % diese Aufgabe nicht. Es gibt altersspezifische Unterschiede, die aber überraschenderweise relativ gering sind (s. Tab. 4).

Tab. 4: Prozentanteil der Kinder und Jugendlichen, die <u>nicht</u> eine Minute einbeinig auf einer T-Schiene (3cm breit) balancieren können				
Geschlecht	Altersgruppen			
	4-5	6-10	11-17	Gesamt
Jungen	100%	96%	80%	88%
Mädchen	100%	91%	75%	83%

### Ergebnisse der Testaufgabe Rumpfbeugen

Bei der Rumpfbeuge, einem Test zur Messung der Beweglichkeit, erreichen 43 % der Kinder und Jugendlichen nicht das Fußsohlenniveau, wobei hier ein ganz deutlicher Geschlechtsunterschied sichtbar wird: Mit 53 % schafft es über die Hälfte der Jungen gegenüber 33 % der Mädchen nicht, die Fingerspitzen tiefer als Fußsohlenniveau zu strecken (s. Tab. 5).

Tab. 5: Prozentanteil der Kinder und Jugendlichen, die beim Rumpfbeugen nicht das Fußsohlenniveau erreichen				
Geschlecht	Altersgruppen			
	4-5	6-10	11-17	Gesamt
Jungen	40%	53%	57%	53%
Mädchen	22%	34%	35%	33%

Hat sich die motorische Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland verändert?

Bei der Messung der Kraftfähigkeit mittels Standweitsprung zeigt sich, dass sich die Kinder und Jugendlichen im Vergleich zu Messungen von 1976 um 14 % verschlechtert haben. Berechnet wurde hierbei der Quotient zwischen Sprungweite und Körpergröße. Bei der Messung im Jahr 1976 springen die Jungen durchschnittlich 16 % über ihre Körpergröße, dieser Wert hat sich bis heute auf 4 % reduziert. Die Mädchen sind vor 30 Jahren 9 % über Körpergröße gesprungen und heute schaffen sie im Durchschnitt eine Weite, die 7 % unter ihrer Körpergröße liegt (vgl. Abb. 1). Diese Ergebnisse bestätigen das Review von Bös (2003).

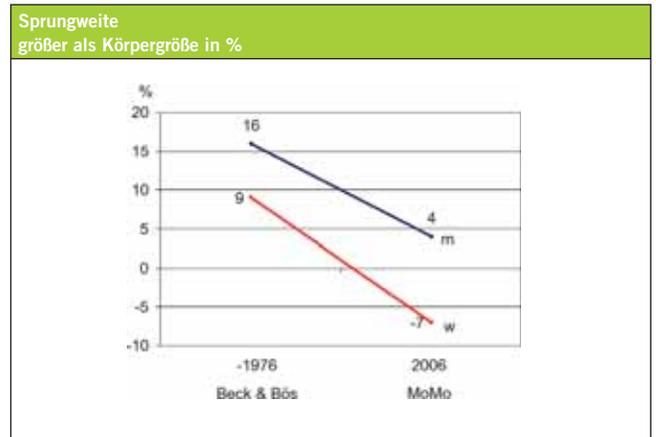


Abb. 1: Sprungweite im Vergleich

## 5. Perspektiven

### Was leistet MoMo?

Erstens liefert die repräsentative MoMo-Stichprobe erstmals eine Baseline für ausgewählte motorische Fähigkeiten für Jungen und Mädchen im Alter von 4-17 Jahren. Auf dieser Basis können repräsentative Normen erstellt werden.

Zweitens können durch die Zusammenführung von MoMo und KIGGS die Beziehungen von Aktivität, Fitness und Gesundheit auch unter Berücksichtigung von Sozialvariablen differenziert analysiert werden.

Drittens können auf dieser Datenbasis künftig Interventionsmaßnahmen für Schulen, Kindergärten und Vereine optimiert werden.

### Was sind Visionen?

Einleitend wurde das Praxisinteresse an Tests und gleichzeitig die desolote Situation bei den testdiagnostischen Vorgaben geschildert.

MoMo hat drei Impulse gegeben, die keineswegs den Anspruch erheben, neuartig zu sein, gleichwohl wurden sie bisher nur gedacht und nicht realisiert.

Erstens wurde mit Unterstützung der dvs ein Testkuratorium gebildet, das Standards für sportmotorische Tests definierte. Damit soll auch der Verunsicherung in der Testpraxis, die sich zahlreichen Tests und Aufgabenvarianten gegenüberstellt, entgegengewirkt werden.

Zweitens wurden auf der Basis von MoMo-Teststandards definiert und Empfehlungen für die künftige Verwendung von Testaufgaben und Testbatterien (Testprofilen) erarbeitet.

Zwei aktuelle Beispiele sind der Kinderturntest, der gemeinsam vom Forschungszentrum für den Schulsport und den Sport von Kindern und Jugendlichen (FoSS), der Barmer

Ersatzkasse und dem Deutschen Turner-Bund entwickelt wurde sowie der von der dvs im Auftrag der Sportministerkonferenz erarbeitete motorische Test. Zurzeit (2008) befindet sich der Test in einer Erprobungsphase in zwei Bundesländern (Nordrhein-Westfalen, Saarland).

Drittens wäre es wünschenswert, eine Datenbank zu motorischen Leistungsdaten aufzubauen. MoMo könnte hier eine wesentliche Referenzbasis sein und die bestehenden Vorarbeiten von Beck und Bös (1995) aber auch zahlreicher anderer nationaler und internationaler Fitnessexperten könnten hier mit Gewinn genutzt werden (vgl. Bös, 1992).

#### Literatur

- Ballreich, R. (1970). Grundlagen sportmotorischer Tests. Frankfurt: Limpert.
- Beck, J. & Bös, K. (1995). Normwerte motorischer Leistungsfähigkeit. Köln: Sport & Buch Strauß.
- Bös, K. (1987). Handbuch sportmotorischer Tests. Göttingen: Hogrefe.
- Bös, K. (1992). The Relevance of Fitness Tests and Fitness Programs in European Countries – Results from a Questionnaire with Fitness Experts. *International Journal of Physical Education*, 29(2), 37-39.
- Bös, K. (2001). Handbuch motorische Tests (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Bös, K. (2003). Motorische Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen. In: W. Schmidt; I. Hartmann-Tews & Brettschneider, W.-D. (Hrsg.), *Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 85-107). Schorndorf: Hofmann.
- Bös, K. (2005). Fitness-Tests in der Schule – vergeudete Unterrichtszeit? *Haltung und Bewegung*, 25(4), 6.
- Bös, K. & Mechling, H. (1980). Dimensionen der Motorik. Dissertation. Heidelberg: Universität Heidelberg.
- Bös, K. & Mechling, H. (1983). Dimensionen sportmotorischer Leistungen. Schorndorf: Hofmann.
- Bös, K. & Mechling, H. (1985a). Dimensionen sportmotorischer Leistungen als Grundlage für einen fähigkeitsorientierten Ansatz. In: G. Hagedorn; H. Karl & K. Bös (Red.), *Handeln im Sport* (S. 189-196). Clausthal-Zellerfeld: DVS.
- Bös, K. & Mechling, H. (1985b). Bilder-Angst-Test für Bewegungssituationen (BAT). Hand-an-weisung. Göttingen, Toronto, Zürich: Hogrefe.
- Bös, K. & Mechling, H. (1985c). International Physical Performance Test Profile for boys and girls from 9-17 years (IPPTP 9-17). *International Council of Sport Science and Physical Education. Technical Studies 2*. Köln.
- Bös, K. & Roth, K. D. (1978). Möglichkeiten der Anwendung probabilistischer Modelle im Bereich sportmotorischer und sportpsychologischer Forschung. *Sportwissenschaft*, 8 (4), 407-421.
- Fetz, F. & Kornel, E. (1973). Sportmotorische Tests. Frankfurt/Main: Bartels & Wernitz.
- Fischer, G. H. (1974). Einführung in die Theorie psychologischer Tests. Bern, Stuttgart: Huber.
- Fleishman, E. A. (1981). The structure and measurement of physical fitness. *Englewood Cliffs*. In: H. Haag & O. Fleiß, *Fitness-Tests* (S. 79-90). Schorndorf: Hofmann.
- Fricke, R. (1972). Über Messmodelle in der Schulleistungsdiagnostik. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- Gundlach, H. (1968). Systembeziehungen und körperliche Fähigkeiten und Fertigkeiten. *Theorie und Praxis der Körperkultur*. Beiheft, 15(6), 595-604.
- Haag, H. (1981). Sporterziehung und Evaluation: Bewegung-, Gesundheits-, Freizeiterziehung durch Sport; Evaluation von Lehr- und Lernprozessen im Sport; XXII wissenschaftlicher Kongreß des International Council on Health, Physical Education and Recreation (ICHPER) vom 23. bis 27. Juli in Kiel. Schorndorf: Hofmann.
- Haag, H. & Dassel, H. (1975). Fitness-Tests. Schorndorf: Hofmann.
- Ingenkamp, K. H. (1971). Tests in der Schulpraxis. Weinheim: Beltz.
- Kiphard, E. J. & Schilling, F. (1974). Körperkoordinationstest für Kinder KTK. Weinheim: Beltz.
- Kirsch, A. (1968a). Standard Fitnessstest. *Lehrhilfen für die Leibeserziehung*, 17(12), 133-140.
- Kirsch, A. (1968b). Um einheitliche Fitness-Normen – ein Kongressbericht aus Mexico. *Die Leibeserziehung*, 17(12), 413-415.
- Klauer, K. J. (Hrsg.) (1978). *Handbuch der pädagogischen Diagnostik* (Bd. 1-4). Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- Kraus, H. & Hirschland, R. P. (1954). Minimum Muscular Fitness Tests in School Children. *Research Quarterly*, 25(2), 178-188.
- Rapp, G. & Schoder, G. (1977). *Motorische Testverfahren*. Stuttgart: CD Verlagsgesellschaft.
- Rasch, G. (1960). Probabilistic models for some intelligence and attainment tests. Copenhagen.
- Rexilius, G. (1978). Grenzen der Testerei. In: S. Grubitzsch & G. Rexilius (Hrsg.), *Testtheorie – Testpraxis* (S. 112-167). Hamburg: Cwalina.
- Rieder, H. (1975). Zur Diagnostik der sportmotorischen Lernfähigkeit. In: F. Thaller & H. Recla (Hrsg.), *Signale der Zeit* (S. 166-172). Schorndorf: Hofmann.
- Rieder, H. (1976). Die Bewegungsgeschicklichkeit. In: H. Rieder & E. Hahn (Hrsg.), *Psychomotorik und sportliche Leistung* (S. 23-27). Schorndorf: Hofmann.
- Roth, K. (1977). Sportmotorische Tests. In: K. Willimczik (Hrsg.) *Grundkurs Datenerhebung 1*. Bad (S. 95-148). Homburg: Limpert.
- Simons, H. (1978). Brauchen wir "alltagsferne" Tests? *sportunterricht*, 27 (8), 285-289.
- Simons, J. & Renson, R. (1982). Report of the 3rd European Research Seminar on the Evaluation Motor Fitness.
- Van Mechelen, W.; Van Lier W. H.; Hlobil, H.; Crolla, I. & Kemper H. C. G. (1992). Dutch Eurofit reference scales for boys and girls aged 12-16. In: J. Coudert & E. Van Praagh. *Pediatric work physiology. Methodological, Physiological and Pathological Aspects*. Paris-Milano-Barcelona-Bonn.

#### Klaus Bös

Prof. Dr. Klaus Bös ist Professor für Sportwissenschaft und Leiter des Instituts für Sport und Sportwissenschaft der Universität Karlsruhe. Zuvor war er als Privatdozent an der Universität Heidelberg und als Professor für Sportwissenschaften am Institut für Sportwissenschaften der Universität Frankfurt/Main tätig. Seine Forschungsaktivitäten konzentrieren sich auf die Bereiche Motorik, Bewegungsforschung, Entwicklung und Evaluation von Diagnoseverfahren sowie Sport und Gesundheit.

Universität Karlsruhe  
Institut für Sport und Sportwissenschaft  
Kaiserstr. 12  
76131 Karlsruhe  
Boes@sport.uka.de



Prof. Dr. med. Frank-Christoph Mooren  
**Ausdauerleistungsfähigkeit  
im Kindesalter – Entwicklung  
und Einflussfaktoren**

Hauptvorträge

Die Lebenserwartung der Menschen in Deutschland hat sich im letzten Jahrhundert deutlich erhöht. Mittlerweile geht man davon aus, dass Neugeborene aktuell eine Lebenserwartung von mehr als neunzig Jahren haben. Hierzu trugen eine Vielzahl von Entwicklungen, vor allem Verbesserungen in den Bereichen Ernährung, Hygiene und medizinische Versorgung bei. Um dieses hohe Alter aber erfüllt und erfolgreich erleben zu können, ist es notwendig, kontinuierlich die körperliche Leistungsfähigkeit zu erhalten. Gelingt dies nicht, kommt es zur Entwicklung einer Vielzahl chronischer Erkrankungen, welche die Lebensqualität deutlich beschneiden. Oft ist sogar Multimorbidität die Folge, die eine aktive Partizipation an gesellschaftlichen und sozialen Prozessen häufig unmöglich macht.

Getreu dem Motto „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr“ weiß man mittlerweile, dass die Grundlagen für die Entwicklung der körperlichen Leistungsfähigkeit im späteren Leben bereits im Kindesalter gelegt werden. Es ist für die weitere Entwicklung von großer Bedeutung mit welchen Ausdauer- und Kraftfähigkeiten ein Jugendlicher in das Erwachsenenalter übertritt. Die hier erzielten Ausgangswerte determinieren in hohem Maße die weitere Entwicklung im Alternsgang. Damit wird deutlich, warum der Entwicklung konditioneller und koordinativer Fähigkeiten im Kindesalter eine große Bedeutung zukommt. Ähnlich den Lernprozessen gilt es auch bei der Entwicklung der körperlichen Leistungsfähigkeit früh anzufangen. Versäumnisse der frühen Jahre sind später häufig kaum oder nur unter großen Anstrengungen aufzuholen. Sie führen stattdessen dazu, dass sich die Inzidenz chronischer Erkrankungen wie Diabetes mellitus oder Hypertonie in den letzten Jahren immer weiter nach vorne verlagert hat.

Eine Vielzahl von Veröffentlichungen der letzten Jahre geben alarmierende Hinweise darauf, dass die konditionellen und koordinativen Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen sich im Laufe der letzten Jahrzehnte verschlechtert haben. Untersuchungen an Schülern im mittelhessischen Raum über die letzten 30 Jahre zeigen eine Reduktion der durchschnittlichen Leistungsfähigkeit um ca. 8 % sowie gleichzeitig eine Zunahme der Relation von Körpergewicht zu Körpergröße (im Quadrat), dem sogenannten „Body-Mass-Index“, um ca. 5 %. Sie liegen damit eher am unteren Rand vergleichbarer anderer Untersuchungen. Diese longitudinalen Veränderungen sollen aber nicht im Fokus dieser Anmerkungen stehen. Vielmehr geht es darum, die natürliche Entwicklung der Ausdauerleistungsfähigkeit im Kindesalter zu beschreiben und bekannte Einflussfaktoren zu benennen. Diese Kenntnisse sind wichtige Voraussetzungen, um in der aktuellen Diskussion über neue Bewegungskonzepte kompetent und urteilsfähig zu sein.

#### Ausdauer im Kindes- und Jugendalter

Hollmann und Hettinger definieren Ausdauer als die Fähigkeit, eine gegebene Leistung über einen möglichst langen Zeitraum durchhalten zu können. Sie ist damit identisch mit der Ermüdungs-Widerstandsfähigkeit (Hollmann & Hettinger,

2000). Es werden je nach Kriterium unterschiedliche Formen der Ausdauer definiert. In Abhängigkeit von der beteiligten Muskulatur spricht man von lokaler oder allgemeiner Ausdauer, in Abhängigkeit der zugrundeliegenden biochemischen Prozesse von anaerober bzw. aerober Ausdauer.

Ein wichtiger Indikator für die aerobe Ausdauer ist die maximale Sauerstoffaufnahme ( $VO_2\max$ ). Wichtige Parameter hierfür sind die pulmonale Funktion, die kardiale Pumpfunktion, die Menge der Sauerstoffträger und die Muskelmasse. Die  $VO_2\max$  steigt absolut gesehen bei den Mädchen bis zu einem Alter von ca. 16 Jahren an. Bei den Jungen ist ein Anstieg bis zum 18./19. Lebensjahr zu verzeichnen. Ein wichtiger begrenzender Faktor ist das Wachstum des Herzmuskels. Relativ zum Körpergewicht nimmt die  $VO_2\max$  bei Mädchen bereits mit dem 11. Lebensjahr ab, während sie bei den Jungs nahezu auf einem Niveau verbleibt. Verantwortlich hierfür ist

**„Die Besonderheit der Kinder als metabolische Generalisten sollte immer beachtet werden, um einseitige Belastungsformen zu vermeiden. Ein hoher zeitlicher Umfang an Bewegung sowie eine ausgeprägte Vielfalt an Bewegungsformen sind die Schlüsselbegriffe für kindgerechte Trainings- und Bewegungsmaßnahmen.“**

die fettfreie Körpermasse, die bei den Mädchen nach Eintritt in die Pubertät nahezu konstant bleibt, während bei den Jungen infolge hormoneller Wirkungen ein deutlicher Anstieg der fettfreien Körpermasse, d. h. der Muskulatur, zu verzeichnen ist. Ein zweiter Indikator für die allgemeine Ausdauer ist die Laufleistung. Hier zeigen sich andere Entwicklungen als bei der  $VO_2\max$ , da es hier sowohl bei Mädchen als auch bei Jungen zu einer kontinuierlichen Verbesserung bis zu einem Alter von ca. 15 Jahren kommt. Verantwortlich hierfür sind vermutlich Verbesserungen der Laufökonomie, d. h. bei älteren Kindern fällt bei gleicher Laufgeschwindigkeit ein geringerer Sauerstoffverbrauch an. Dies wird bestätigt durch die höhere Variabilität der Schrittfrequenzen bei jüngeren Kindern sowie einer schlechteren intra- und intermuskulären Koordination (Bar-Or & Rowland, 2004).

Die anaerobe Ausdauer wird auch als Stehvermögen oder Schnelligkeitsausdauer bezeichnet. Hierbei wird die Energie überwiegend durch nicht sauerstoffabhängige, „anaerobe“ biochemische Prozesse gedeckt. Dies betrifft allerdings nur einen kurzen Zeitraum bis maximal 120 Sekunden. Es kommt

zur intramuskulären Ansäuerung durch die Bildung von Laktat. Im Verlauf der Kindheit kommt es bei Mädchen und Jungen zu einer kontinuierlichen Zunahme der anaeroben Ausdauer sowohl absolut als auch relativ zum Körpergewicht. Hierfür verantwortlich ist die Entwicklung der glykolytischen Kapazität innerhalb der Stoffwechselprozesse. Der Anstieg ist jedoch bei Jungen sehr viel deutlicher ausgeprägt, was wiederum mit der verstärkten Zunahme der Muskelmasse zusammenhängt.

Im Vergleich zu Erwachsenen sind bei Kindern bezüglich ihrer Leistungsfähigkeit schließlich noch zwei Dinge hervorzuheben. Zunächst zeigen Kinder deutlich verkürzte Regenerationszeiten gegenüber Erwachsenen. Darüber hinaus findet sich keine metabolische Spezialisierung (Sprint versus Ausdauer), wie man sie häufig bei Erwachsenen findet. Im Kindesalter sind ausdauernde Kinder häufig auch sprintstark, während weniger ausdauernde Kinder auch im Sprint unterdurchschnittliche Ergebnisse erzielen. Kinder erscheinen somit eher als metabolische Generalisten (Rowland, 2005).

#### **Einflussfaktoren auf die Ausdauerleistungsfähigkeit**

Endogene und exogene Faktoren haben Einfluss auf die Ausdauerleistungsfähigkeit. Zu den endogenen Faktoren gehört das genetische Programm des Menschen. Man schätzt, dass die anaerobe Leistungsfähigkeit zu etwa 50 % genetisch determiniert ist. Der individuelle Entwicklungsfortschritt als Unterschied vom biologischen zu chronologischem Alter ist auch mit entsprechenden Auswirkungen auf die körperliche Leistungsfähigkeit assoziiert. Die  $VO_2\text{max}$  bei akzelerierten Kindern ist auf jeder Altersstufe signifikant höher ausgeprägt als bei retardierten Kindern (Hollmann & Hettinger, 2000). Ein weiterer wichtiger Faktor, der sowohl endogen als auch exogen beeinflusst ist, ist die körperliche Aktivität. Sie scheint allerdings keine Relation zur aeroben Ausdauer zu besitzen, sondern eher auf die Körperzusammensetzung zu wirken, d. h. aktive Kinder zeigen einen deutlich verringerten Fettanteil. Dies wird verständlich, wenn man auf das Aktivitätsmuster von Kindern schaut, welches überwiegend von Phasen kurzer Aktivität und nicht von langen Belastungskontinua geprägt ist. Und schließlich sei an die geänderten Lebensbedingungen erinnert, die durch die medialen und verkehrstechnischen Änderungen der letzten 30 Jahre einem zunehmenden Bewegungsmangel Vorschub geleistet haben.

**Z**usammenfassend kann man feststellen, dass Kinder keine Erwachsenen im Kleinformat sind. Sie zeigen ihre eigene differenzierte Entwicklung der Ausdauerleistungsfähigkeit, die durch eine deutliche Zunahme der anaeroben Fähigkeiten bzw. eine eher gleichbleibende bis abnehmende Entwicklung der aeroben Fähigkeiten charakterisiert ist. Die weitere Verbesserung der Fähigkeiten durch geeignete Trainingsmaßnahmen ist möglich, speziell für die aerobe Ausdauer gilt der Zeitraum nach dem 12. Lebensjahr als besonders sinnvoll und effektiv. Trainingsmaßnahmen sind besonders effektiv, wenn es um eine Verbesserung der Belastungsökonomie geht. Die Besonderheit der Kinder als metabolische Generalisten sollte immer beachtet werden, um einseitige Belastungsformen zu

vermeiden. Ein hoher zeitlicher Umfang an Bewegung sowie eine ausgeprägte Vielfalt an Bewegungsformen sind die Schlüsselbegriffe für kindgerechte Trainings- und Bewegungsmaßnahmen.

#### **Literatur**

- Hollmann, W. & Hettinger, T. (2000). Sportmedizin (4. Aufl.). Stuttgart: Schattauer.  
Bar-Or, O. & Rowland, T. W. (2004). Pediatric Exercise Medicine. Champaign, IL: Human Kinetics.  
Rowland, T. W. (2005): Children's Exercise Physiology. Champaign, IL: Human Kinetics.

#### **Frank-Christoph Mooren**

Prof. Dr. med. Frank-Christoph Mooren ist Professor für Sportmedizin an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Zuvor war er wissenschaftlicher Assistent bzw. Oberassistent am Institut für Sportmedizin der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster. Der Schwerpunkt seiner wissenschaftlichen Arbeit liegt in der Untersuchung der Adaption des Organismus an sportliche Aktivität auf molekularer und zellulärer Ebene mit dem Fokus Immunsystem.

Abteilung für Sportmedizin  
Institut für Sportwissenschaften  
Justus-Liebig-Universität  
Am Kugelberg 62  
35393 Giessen  
frank-christoph.mooren@sport.uni-giessen.de





**Kinderwelt ist Bewegungswelt –  
Innovative Projekte zum  
Elementarbereich stellen sich vor**

**Arbeitsgruppen**

## Input

Dr. Klaus Balster

**Eine fachpolitische und gesellschaftspolitische Positionierung besonders zum Thema dieses Arbeitskreises vorzunehmen, ist vonnöten, weil trotz des unübersehbaren, regen Aktionismus und nebeneinander herlaufender Kompensationsprogramme Kinderwelt nicht selbstverständlich überall eine Bewegungswelt ist.**

Zwar wird die Bedeutsamkeit der Bewegung und ihr Nutzen für unsere Kinder immer wieder bei vielen Kongressen und Fachtagungen beschworen bzw. in immer unübersichtlicher werdenden Plattformen, Bündnissen, Projekten, Resolutionen, Handlungsplänen und neuerdings auch in einem disponenten nationalen Aktionsplan betont, aber der tatsächliche Alltag zeichnet ein anderes Bild.

Der reale Kinderalltag entlarvt die Differenz zwischen Reden und Taten. Die oft aus egotaktischer Sicht ausgelebten Aktionen, die meist auf schnelle öffentliche Aufmerksamkeit ausgerichtet sind, schaffen es zurzeit nicht annähernd, eine zuverlässige Kinderwelt als Bewegungswelt zu etablieren. Eine Gesellschaft, die nicht die Kinderwelt als eine Bewegungswelt zu realisieren imstande ist, ist krank und hat auch keine Entwicklungskraft!

Das Gebot der Stunde verlangt nach einer zeitgemäßen, praktischen, konzertierten und zielgerichteten Ausrichtung, an der sich umgehend alle gesellschaftlichen Gruppen selbstverständlich beteiligen und die sich an vorhandenen und bewährten Projekten orientiert, wie noch in diesem Arbeitskreis zu hören ist.

Erst auf einem gesellschaftlich gesicherten Fundament für Kinder wird innovativen Projekten eine Zukunftsperspektive gesichert.

Eine gezielte Ausrichtung für eine Kinderwelt als Bewegungswelt stellt selbstverständlich Erwartungen an alle erwachsenen Mitglieder dieser Gesellschaft, denn nur diese können Kindern ihre notwendigen Zugänge zur Welt verschaffen.

Kinder können ihre Rechte nicht selbst einfordern, sie brauchen darum Lobbyistinnen und Lobbyisten.

Ich erwarte mindestens folgendes couragiertes Handeln:

**Ich erwarte von jedem Erwachsenen, dass er eine klare Position bezieht.**

Er sollte als Interessenvertreter von Kindern, als Lobbyist, Verantwortung übernehmen und unerträgliche Ambivalenzen der gesellschaftlichen Realität zur Sprache bringen.

Beispielsweise mit Fokus auf ein Bewegungshandeln von Kindern.

### Kinder ...

haben viele Spielsachen, **aber** meist keine Spielräume oder nutzen sie zumindest nicht

haben moderne Möbel, **aber** häufig auch Haltungsprobleme

haben viel zu essen, **aber** immer öfter auch Übergewicht und Diabetes

wohnen in modernen Häusern, **aber** haben immer weniger Bewegungsmöglichkeiten

nutzen unterschiedliche Medien, haben **aber** immer größere Wahrnehmungsmängel

haben Spielstraßen, **aber** viele Autos als Hindernisse

kennen viele Videospiele, **aber** beherrschen kaum noch Spiele, die draußen stattfinden

haben liebevolle Eltern, **aber** werden ständig gefahren

haben besorgte Eltern, **aber** werden immer unselbstständiger

haben ausgewiesene Spielflächen, auf denen **aber** meistens auch Hunde spielen

haben vielfältige Freizeitangebotsinseln, **aber** meist können sie sie alleine nicht erreichen

haben viele Schuhe, **aber** von denen viele zu klein sind

haben meist schöne Kleidung, **aber** meist dürfen sie darin nicht spielen

haben häufig Eltern zu Hause, **aber** meist spielen sie alleine

haben zukunftsorientierte Eltern, **aber** eine kaum angemessene Pausenernährung

haben meist Erziehungsberechtigte, **aber** immer mehr erzieherische Hilfsbataillone

**Ich erwarte von jedem Erwachsenen, dass er sich couragiert für die Rechte unserer Kinder nachhaltig einsetzt.**

Es ist erforderlich, dafür einzutreten, dass Kinder die ihnen gesetzlich zugesicherten Rechte auch tatsächlich erhalten. Kinder haben ein Recht auf angemessene und ausreichende Bewegung, auf Freiräume ohne krankmachende Normen, Regeln und Anpassungsdruck. Sie haben aber auch ein Recht darauf, vor Bewegungsmängeln geschützt zu werden!

„Eine gezielte Ausrichtung für eine Kinderwelt als Bewegungswelt stellt selbstverständlich Erwartungen an alle erwachsenen Mitglieder dieser Gesellschaft, denn nur diese können Kindern ihre notwendigen Zugänge zur Welt verschaffen.“

Jeder Geist eines Gesetzes orientiert sich an den Schwächsten einer Gesellschaft und an der alltäglichen Wirklichkeit.

Kinder brauchen Lobbyistinnen und Lobbyisten, die eine Konfrontation mit der Wirklichkeit nicht scheuen und die für die Realisierung des kindlichen Rechtsanspruches eintreten.

Ich erwarte ein nachhaltiges Eintreten für Kinderrechte und eine tatsächliche Realisierung der **Kinderrechtskonvention** (Rechte der Kinder der UN von 1989) und der Rechte, die das **Grundgesetz** bzw. die Landesverfassungen festschreiben, nämlich:

#### **Grundgesetz der BRD**

##### Artikel 1.1

Die Würde des Menschen (auch unserer Kinder) ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist die Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.

##### Artikel 2.1

Jeder (auch ein Kind) hat das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit ...

##### Artikel 2.2

Jeder (auch ein Kind) hat das Recht auf das Leben und körperliche Unversehrtheit.

##### Artikel 3.1

Alle Menschen (auch Kinder) sind vor dem Gesetz gleich.

##### Artikel 20a

Der Staat schützt auch in Verantwortung für die künftigen Generationen ...

#### **Landesverfassung Nordrhein-Westfalen (2002)**

##### Artikel 6.2

Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf Entwicklung und Entfaltung ihrer Persönlichkeit ...

Dieses bedeutet praktisch, sich für die Rechte der Kinder einzusetzen, sie einzufordern und selbst danach zu handeln.

Beispielsweise erwarte ich:

- Die Kinderrechte zu kennen.
- Für Kinder aktiv Partei zu ergreifen, wo die Kinderrechte nicht realisiert sind oder die kindliche Autonomie gefährdet ist.
- Das Notwendige zur Sprache zu bringen bzw. aktiv zu handeln, wenn Kindern eine Infrastruktur für Bewegung fehlt, z. B. Schaffen von Bewegungswelten.
- Kindern Bewegungs-Erfahrungen aus erster Hand zu garantieren.
- Im beruflichen oder ehrenamtlichen Rahmen dafür einzutreten, dass die Bewegungserziehung als selbstverständliches Handlungsfeld im institutionellen Erziehungskonzept ausreichend integriert ist.
- Sich dafür einzusetzen, dass Bewegung, Spiel und Sport nicht zugunsten anderer Lebensbereiche auf der Strecke bleiben.
- Als erwachsenes Mitglied unserer Gesellschaft die besondere Vorbildrolle als bewegter Mensch vorzuleben.
- Sich in Ihrem politischen Nahraum dafür einzusetzen, dass bei der Stadtplanung wohnungsnahe Bewegungsräume stärker berücksichtigt werden, die bereits von kleinen Kindern selbstständig erreicht werden können.
- Andere Bildungsakteure und Netzwerkpartner für einen Aufbau einer Bewegungswelt für Kinder zu suchen und gemeinsam ein Bündnis für Kinder aufzubauen und zu sichern.
- Sich stets über aktuelle Entwicklungen zu informieren, um vorwärts weisende Impulse für die Lobbytätigkeit zu erhalten.

**Ich erwarte von jedem Erwachsenen, dass er zur Sicherung der Kinderwelt als Bewegungswelt zeitgemäße Fragen stellt und aktiv nach praktischen Antworten sucht.**

Bewegungsanwälte für Kinder stellen alltagsnahe Fragen und suchen zeitgemäße Antworten, beispielsweise:

- Wie gelingt es uns, ein umfassendes, wirksames Bündnis für Kinder nachhaltig zu sichern?
- Wie schaffen wir es, gemeinsame Handlungsverabredungen zu treffen, um die Kluft zwischen zugesicherten Rechten für Kinder und der Alltagsrealität zu mindern?
- Wie bilden wir eine wirksame Allianz, die sich aktiv als Bewegungsanwältin an der Bildungsdebatte beteiligt?
- Wie können wir sofort umfassender und wirksamer in den Aufbau und die Sicherung von Kinderwelten als Bewegungswelten investieren?

- Wie schaffen wir es, damit in jeder Organisation das Thema „Kinder“ höchste Priorität besitzt?
- Wie können wir ermuntern, dass möglichst viele Menschen auch Lobbyistin bzw. Lobbyist für Kinder sein wollen?
- Wie sichern wir einen nachhaltigen Dialog ab und erzielen Verhaltensänderungen bei den wirtschaftlichen Gruppen, die zurzeit einen gesunden Lebensstil unserer Kinder gefährden?
- Wie schaffen wir es, das qualitative Niveau von Erwachsenen im Umgang mit Kindern zu verbessern und eine umfängliche Beteiligung an Entwicklungsbegleitungsprozessen zu sichern?
- Wie können wir uns in unserer Gesellschaft auf einen „Bewegungskodex“ einigen?
- Wir sollten uns bewusst sein, wer etwas bewegen will, der muss bei sich selbst anfangen.
- Wir sollten uns darüber im Klaren sein, dass wir auch für das, was wir nicht tun, verantwortlich sind.
- Wir sollten noch etwas erwarten, denn wer nichts mehr erwartet, der verliert sich.

Eine kindgerechte Bewegungswelt zu schaffen, ist die beste Investition nicht nur für die Zukunft unserer Kinder, sondern für alle Menschen!

Viele kleine Handlungen können dabei bereits das Gesicht der Welt verändern!

Ein kleiner weiterer Schritt ist auch die heutige Veranstaltung!

Kinder brauchen Bewegung zum Leben!

Erwachsene brauchen Bewegung zum Leben!

Kinder brauchen bewegte und bewegliche Erwachsene!

Und Erwachsene brauchen bewegliche Kinder!

Viel Erfolg beim weiteren Dialogprozess für einen gesellschaftlichen Kontext und eine Ethik für Kinder und damit auch eine adäquate Kinderwelt als Bewegungswelt!

### Ausblick

Kinderwelt als Bewegungswelt verbessern, aufbauen, zurückgewinnen und sichern, das können Kinder selbst nicht einfordern, dazu brauchen sie Erwachsene!

Sie sind der Schlüssel für tatsächliche Veränderungen – sie sind es, die es stark zu machen gilt!

Ich bin mir sicher, die Anwesenden sind bewegte und bewegliche Bewegungsanwälte für Kinder!

Ich bitte Sie, aber auch weiterhin mitzuhelfen, möglichst viele noch nicht für Wahrheiten empfängnisbereite Erwachsene zu sensibilisieren und zum Mitmachen zu bewegen.

Unsere Gesellschaft braucht einen notwendigen, vertiefenden Sensibilisierungs- und Bewusstseinskraftakt, um Kinderwelten als Bewegungswelten überall zu etablieren.

Dieses kann gelingen, wenn uns Erwachsenen beispielsweise bewusst ist:

- Wir sind alle gleichermaßen dafür verantwortlich, wie die Kinderwelt aussieht.
- Wir müssen endlich begreifen, was wir unseren Kindern antun.
- Wir brauchen ein neues Verständnis für öffentliche Verantwortung für Kinder.
- Wir müssen es tun wollen, denn was wir nicht selber machen, gibt es auch nicht!
- Wir dürfen die Wahrheit nicht verlieren.
- Wir müssen unsere Gaben, die jeder Mensch hat, für unsere Kinder einsetzen.
- Wir müssen uns, jeder für sich, fragen, was kann ich dazu beitragen, dass sich etwas ändert, denn keiner schafft es alleine.

## Praxisbeispiele

**Susanne Jeß vom Bewegungskindergarten Grashüpfer stellt das Projekt „Kinder in Bewegung“ in der KITA vor.**

Im KITA-Alltag steht Bewegung an erster Stelle aller Bereiche. Dabei helfen fünf Kolleginnen, die sowohl über Übungsleiter-Lizenzen verfügen als auch über eine Ausbildung im Bereich der Bewegungserziehung und Psychomotorik. Entstanden ist die Idee aus einem Zusammenschluss von Eltern und Erzieherinnen, die zunächst sämtliche Ressourcen des Hauses für einen bewegungsfreudigen Alltag nutzten und im Laufe der Entwicklung neue Ressourcen schaffen. Ein wesentlicher Bestandteil dieses Beispiels ist die enge Kooperation mit dem Sportverein. Die Räumlichkeiten waren schon durch den Sportverein abgedeckt, zudem entsteht ein zusätzlicher Neubau. Langfristig wird das Ziel verfolgt, dass auch die Grundschulen mit der KITA und Sportvereinen kooperieren.

### **Ulrich Beckmann von der Sportjugend NRW berichtet über Bewegungskindergärten in Nordrhein-Westfalen.**

Momentan existieren 144 Bewegungskindergärten in Nordrhein-Westfalen. Es gibt bestimmte Kriterien zur Teilnahme:

- Bewegungserziehung und gesunde Ernährung sind im Konzept vorhanden.
- Die Erzieherinnen haben eine Ausbildung in Bewegungserziehung.
- Die Räumlichkeiten sind mit bewegungsfreundlichem Mobiliar ausgestattet; kindgerechte Ausstattung für Bewegung und Ernährung.
- Eine Kooperation mit einem Sportverein besteht.

Bei der Durchführung bekommen die Kindergärten Unterstützung durch die Gründung regionaler Netzwerke, die Herausgabe eines Leitfadens und die Durchführung von Weiterbildungen.

Sobald alle Kriterien erfüllt sind, bekommt der Kindergarten ein Zertifikat vom LSB.

### **Klaus Lehn von der Sportjugend Hessen stellt das Projekt „Mehr Bewegung in den Kindergarten“ in Hessen vor.**

Der zentrale Punkt des Projekts „Mehr Bewegung in den Kindergarten“ ist die Kooperation mit dem Sportverein. Dem LSB Hessen ist es daran gelegen, diese Konstellation ganzheitlich zu fördern. Momentan nehmen 167 KIGAs daran teil. Mit der Unterstützung finanzkräftiger Partner wird der Versuch, bewegungsfreudiger Kindergarten zu werden, mit 500 Euro pro Jahr bezuschusst. Diese Zuschüsse nehmen dann im Laufe der Jahre kontinuierlich ab. Weiterhin werden alle Trainer/innen und Erzieher/innen fortgebildet und zertifiziert.

## **Ergebnisse**

### **Dr. Klaus Balster formuliert zentrale Ergebnisse und Ausblicke:**

Die Kinderwelt ist eine Bewegungswelt,...

1. wenn die gelernte Inaktivität endlich wahrgenommen und sehr aktiv gegen den sich etablierenden homo sedens als Leitfigur des Jahrhunderts vorgegangen wird;
2. wenn Kinder ihre gesetzlich zugesicherten Rechte auch tatsächlich erhalten;
3. wenn wir Erwachsene durch gute Argumente von dem Wert der Bewegung überzeugen;
4. wenn wir Erwachsenen erkannt haben, dass wir der Schlüssel kindlichen Bewegungsglücks sind;

5. wenn jeder Mensch selbst etwas erlebt und macht;
6. wenn Kinder eine tatkräftige Lobby haben;
7. wenn sich Netzwerke zwischen Vereinen und Kindertagesstätten bilden;
8. wenn die Infrastruktur stimmt;
9. wenn die Kommunen mehr Bewegungsraum schaffen.

### **Input und Leitung**

#### **Klaus Balster**

Dr. Klaus Balster ist Doktor der Erziehungswissenschaft, Diplompädagoge, Sport- und Sonderschullehrer und Psychologischer Berater. Er ist u.a. Stellvertretender Vorsitzender des Vorstandes und Ressortleiter „Bewegung, Spiel und Sport für Kinder und Jugendliche“ der Sportjugend NRW, Leiter der AG „Kinderwelt ist Bewegungswelt“ der Deutschen Sportjugend und Mitglied in verschiedenen bundesweiten Expertengruppen.

Bergstraße 71  
44625 Herne  
klaus.balster@t-online.de

#### **Experten**

##### **Ulrich Beckmann**

Ulrich Beckmann ist in der Sportjugend NRW im Referat Jugendbildung-Schule als Koordinator „Anerkannte Bewegungskindergärten“ tätig.

Sportjugend NRW  
Friedrich-Alfred-Str. 25  
40755 Duisburg  
ulrich.beckmann@lsb-nrw.de

##### **Susanne Jeß**

Susanne Jeß ist im Bewegungskindergarten „Grashüpfer“ e.V. tätig.  
www.bewegungskindergarten-grashuepfer.de

Bewegungskindergarten „Grashüpfer“  
Kapellenstr. 84  
46119 Oberhausen  
kigagrashuepfer@t-online.de

##### **Klaus-Uwe Lehn**

Klaus-Uwe Lehn ist in der Sportjugend Hessen tätig und Ansprechpartner im Referat Bewegungs- und Gesundheitsförderung, Schule und Sport, das u. a. die Kooperation von Kindergärten und Sportvereinen unterstützt.

Sportjugend Hessen  
Otto-Fleck-Schneise 4  
60528 Frankfurt am Main  
KLehn@sportjugend-hessen.de





# **Von Vorbildern lernen – Wie kann der Sport den Schulalltag bereichern?**

**Arbeitsgruppen**

## Praxisbeispiele

**Das Pilotprojekt „Tägliche Sportstunde an Grundschulen in NRW“ wird von Miriam Seyda von der Universität Dortmund vorgestellt.**

Im Rahmen des Pilotprojektes „Tägliche Sportstunde an Grundschulen in NRW“ werden unterschiedliche Ziele verfolgt, die mehr als ein rein bewegungskompensatorisches Anliegen haben. Die mögliche Verbesserung motorischer Kompetenzen bei den beteiligten Grundschulkindern durch ein Mehr an Bewegung stellt dabei nur eine Dimension dar. Daneben sollen verschiedene psychosoziale Dimensionen wie Persönlichkeit und subjektives Wohlbefinden der Grundschul Kinder sowie das Klassenklima in positiver Weise verändert werden. Ein weiteres Ziel liegt in einer allgemeinen sportpädagogischen Aufgabe des Schulsports. Dabei wird davon ausgegangen, dass eine Ausweitung des Sportunterrichts dazu beitragen kann, zu einer möglichst lebenslangen Auseinandersetzung mit Bewegung, Spiel und Sport zu motivieren und damit die gesundheitsfördernde Wirkung von Bewegung auf Dauer zu unterstützen. Letzteres scheint in Anbetracht der aktuellen Diskussionen um den Gesundheitszustand der Kinder in Deutschland auch ein gesellschaftlich relevantes Ziel zu sein. Darüber hinaus versteht sich das Pilotprojekt auch als ein Konzept der Schul-Sport-Entwicklung, in der durch Schulsportentwicklung (z. B. hinsichtlich einer Qualitätssicherung) insgesamt eine Schulentwicklung (z. B. hinsichtlich einer Profilbildung) vorangetrieben wird.

Das Pilotprojekt ist auf einen gesamten Grundschulzyklus ausgelegt. Insgesamt 27 Grundschulen aus ganz Nordrhein-Westfalen sind daran beteiligt, von denen zwei als Begleitschulen dienen und somit keine Veränderung in der Anzahl der erteilten Sportstunden vornehmen. Die übrigen 25 Projektschulen erteilen insgesamt fünf Sportstunden in der Woche. Bei der Auswahl der 25 Projektschulen wurde sowohl der regionalen Lage (Regierungsbezirk; Großstadt, Stadt- bzw. Landschule) als auch den räumlichen, personellen und materiellen Ressourcen sowie der sozialen Zusammensetzung der einzelnen Schule Rechnung getragen, mit dem Ziel, die Schullandschaft Nordrhein-Westfalens möglichst angemessen abzubilden. Seit dem Schuljahr 2004/2005 haben diese Schulen die „Tägliche Sportstunde“ eingeführt. Dabei hatten sie die Freiheit, unterschiedliche Möglichkeiten der Implementierung zu verfolgen. Zum Beispiel konnten sie die „Tägliche Sportstunde“ in allen Jahrgängen gleichzeitig oder aber sukzessive von Jahr zu Jahr einführen. Ziel ist dabei, dass die Schulen im letzten Projektjahr (Schuljahr 2007/2008) in allen Jahrgängen die „Tägliche Sportstunde“ durchführen.

Sowohl die organisatorische Umsetzung als auch die inhaltliche Gestaltung der „Täglichen Sportstunde“ liegt in der Verantwortung jeder einzelnen Schule selbst, was zu recht unterschiedlichen, kreativen Konzeptideen geführt hat. Der wesentliche Grund für die Entscheidung, den Schulen eine große Freiheit zu gewähren, liegt darin, dass nur so die Kon-

zeption einer „Täglichen Sportstunde“ genau auf die Möglichkeiten und Bedürfnisse der einzelnen Schule zugeschnitten werden kann. Damit wird auch der Einzelschulorientierung des Projekts Rechnung getragen. Eine weitere Vorgabe ist es, die Stundentafel zur Erteilung der fünf Sportstunden nicht zusätzlich zu erhöhen. Auch wurde darauf verzichtet, den Projektschulen für die Dauer des Projekts zusätzliche Lehrstunden zur Verfügung zu stellen, um nach dem Ende des Projektes die Möglichkeit einer Weiterführung der Maßnahme im alltäglichen Unterrichtsbetrieb sozusagen unter „realen Bedingungen“ zu unterstützen.

Aus den 25 Projektschulen wurden acht Schulen ausgewählt, die durch die wissenschaftliche Begleitung intensiv evaluiert werden. Die 17 anderen Schulen evaluieren sich mit Hilfe eines von der wissenschaftlichen Begleitung zur Verfügung gestellten methodischen Forschungsinventars selbst.

**„Sowohl die organisatorische Umsetzung als auch die inhaltliche Gestaltung der „Täglichen Sportstunde“ liegt in der Verantwortung jeder einzelnen Schule selbst, was zu recht unterschiedlichen, kreativen Konzeptideen geführt hat.“**

Mit zunehmendem Projektverlauf hat eine starke regionale Vernetzung der Schulen stattgefunden. Dabei wurden die Schulen dazu angeregt, sich bei Fragen organisatorischer oder inhaltlicher Art auch an teilnehmende Schulen im regionalen Umfeld zu wenden. Seit Mai 2005 wird diese Netzwerkbildung durch den Einsatz regionaler Schulsportbeauftragter weiter gefördert und vorangetrieben. So finden seither regelmäßige Treffen aller Projektschulen einer Region bzw. Bezirksregierung statt, an denen z. B. Informationen sowohl organisatorischer als auch inhaltlicher Art ausgetauscht, Fortbildungen nach Bedarf durchgeführt und/oder Unterrichtsmaterialien zur Verfügung gestellt werden.

Bis zum jetzigen Zeitpunkt wurden zwei Messzeitpunkte ausgewertet. Trotz spürbar positiver „Wirkungen“ der „Täglichen Sportstunde“ im Bereich des Lern- und Schulklimas auf Seiten der beteiligten Akteure (Schüler und Lehrer) können auf Basis der eingesetzten Untersuchungsverfahren bislang keine „Wirkungen“ nachgewiesen werden. Der Vergleich der erhobenen Daten von Kontroll- (drei Stunden Sport) und Projektschulen (fünf Stunden Sport) im Bereich der Motorik sowie im Bereich der Persönlichkeit ergibt nach zwei Projektjahren bislang keine wesentlichen Unterschiede. Im Gegensatz dazu wird von den Fachsportlehrern der Projektschulen eine deutliche Entwicklung der motorischen Kompetenzen bei den Pro-

jektkindern wahrgenommen. Das bedeutet zum einen, dass nach einer Messdauer von zwei Jahren keine richtungsweisende Tendenz für einen entsprechenden Entwicklungsprozess nachgewiesen werden kann – die Kinder beider Gruppen (Kontroll- und Projektschule) zeigen einen ähnlichen Entwicklungszuwachs (Motorik) bzw. -verlauf (Persönlichkeit). Zum anderen können die subjektiven Beurteilungen der Lehrkräfte durchaus als bedeutende Anhaltspunkte – neben den harten Fakten – fungieren. Angesichts der Komplexität sozialer Prozesse und Strukturen in der Schule und der umgebenden Lebenswelten ist klar, dass auf der Basis dieser Untersuchung keinerlei Kausalitäten im Sinne einfacher Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge zu erwarten sind. Wohl aber können Entwicklungs- und Veränderungsprozesse auf verschiedenen Aggregationsebenen differenziert beschrieben, mit existierenden Erkenntnissen verglichen und vor dem Hintergrund theoretischer Grundlagen wohl auch plausibilisiert werden. Drei Viertel aller teilnehmenden Grundschulen haben bereits vor Projektende entschieden, das Projekt an ihrer Schule fortzuführen. Dies kann ein starker Indikator dafür sein, dass „die Tägliche Sportstunde“ für die einzelne Schule positive „Wirkungen“ in irgendeiner Weise entfalten muss – warum sonst sollte weiterhin ein solcher Aufwand betrieben werden. Bleibt abzuwarten, wie sich die Befunde unter Einbezug aller drei Erhebungspunkte darstellen und wie sich unter der Berücksichtigung aller Perspektiven (Lehrer, Schüler, Testdaten) das mögliche und bisher mehr subjektiv wahrgenommene Potential einer „Täglichen Sportstunde“ für die einzelne Schule beschreiben läßt. (Weitere Informationen zu dem Projekt sind unter [www.taeglichesportstunde.de.vu](http://www.taeglichesportstunde.de.vu) einzusehen.)

#### **Die vielfältigen Sportaktivitäten an der Integrierten Gesamtschule Bonn-Beuel werden durch den Schulleiter Jürgen Nimptsch in einer Filmsequenz vorgestellt.**

Die Integrierte Gesamtschule Bonn-Beuel sticht aufgrund ihrer architektonisch hervorragenden Bauweise im Vergleich mit anderen Schulen hervor. Die Schule verfügt über zahlreiche Sport- und Bewegungsmöglichkeiten. Bausteine des bewegten Schulkonzepts sind Maßnahmen wie z. B. regelmäßige Bewegungspausen, in denen die Schülerinnen und Schüler Kickern, Einradfahren, Hockey, Fußball oder Basketball spielen und die Vielfalt eines anliegenden Spielplatzes erkunden können. Der Unterricht eines Faches dauert generell 90 Minuten und wird ebenfalls durch Bewegungspausen wie Armalphabet, Bewegungsgeschichten, Händetippen, Gähnminute, Laufdiktat, Fingerkarussell bereichert. Für sämtliche Klassen wurde außerdem so genanntes flexibel einsetzbares Mobiliar angeschafft. Die Kooperation zwischen Schule und Sportverein ist ein wichtiger Bestandteil des Konzepts der Bewegten Schule. Es bestehen Kooperationsverträge mit verschiedenen Sportvereinen. Des Weiteren spielen Eltern eine bedeutende Rolle, denn sie sind aktiv in die Gestaltung des Schullebens einbezogen. Weitere Informationen sind auf der Internetseite [www.gebonn.de](http://www.gebonn.de) zu finden.

#### **Die Gustav-Adolf-Hauptschule in Herne hat den ersten Platz beim Schulsportpreis NRW im Jahr 2006 belegt. Der Schulsport, der unter schwierigen räumlichen Voraussetzungen stattfindet, wird von Peter Scholz, der als Sportfachleiter an der Schule tätig ist, vorgestellt.**

Der Sportunterricht wird aus Schülerperspektive als sehr gut sowie als sehr anstrengend beurteilt. Es geht dabei nicht nur um Bewegung und Fitness, sondern auch um soziale Kompetenzen wie Teamfähigkeit und Kooperationsfähigkeit. Die Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit, sich aktiv am Sportgeschehen – auch in organisatorischer Hinsicht – zu beteiligen. Hierfür wurde eine eigene Schülerfirma ins Leben gerufen, die neben Marketing- und Eventorganisation auch den Jugend-Fitness-Club betreut. Im Jugend-Fitness-Club werden die Schülerinnen und Schüler zu Sporthelfern ausgebildet, wohingegen sie in der Marketing- und Event-Agentur (GAS-Werk) kaufmännische und vermarktungstechnische Fähigkeiten erwerben.

Ab der siebten Klasse werden Sporthelfer ausgebildet, die neben einem jährlich stattfindenden Fitnessstest auch zum Teil außerunterrichtliche Sportaktivitäten an der benachbarten Grundschule unter Aufsicht eines Lehrers durchführen. Durch die Sporthelfer kann ein Mehrangebot von Bewegung, Spiel und Sport im Schulalltag realisiert werden, welches allein durch die Fachlehrer nicht zustande käme. Yussuf besucht die zehnte Klasse und ist seit mehreren Jahren ausgebildeter Sporthelfer. Durch ihn und andere Sporthelfer werden schulübergreifende Wettbewerbe organisiert, wie z. B. ein Orientierungslauf, eine Frisbeemeisterschaft und insbesondere das Projekt „Mut tut gut“ (Stunt-Training). Die Dokumentation des Projektes ist käuflich zu erwerben und dient anderen Schulen als Inspiration.

Die Vereinsmitgliedschaft der Hauptschüler liegt derzeit bei circa 20 Prozent. Die Schule soll daher die Möglichkeit nutzen, den Heranwachsenden den Sport ganz allgemein schmackhaft zu machen.

## **Ergebnisse**

Nach einem Untersuchungszeitraum von zwei Jahren können noch keine eindeutigen „Wirkungen“ einer „Täglichen Sportstunde“ nachgewiesen werden. Im Gegensatz dazu stehen subjektive Einschätzungen der beteiligten Sportlehrkräfte, die positive Entwicklungen festzustellen meinen, die auch über den Schulsport hinaus zu gehen scheinen (Lernklima/Schulklima). Die Bereitschaft von insgesamt 75 % aller beteiligten Projektschulen, die „Tägliche Sportstunde“ nach Projektende weiterzuführen, scheint ein starker Indikator dafür, dass sich eine „Tägliche Sportstunde“ insgesamt positiv auf die einzelne Schule auszuwirken scheint.

Die Integrierte Gesamtschule Bonn-Beuel wurde mit großartigen Möglichkeiten geplant und gebaut. Dieses Privileg

besitzen nicht viele Schulen. Alle Elemente einer bewegungs-  
freudigen Schule werden an der Integrierten Gesamtschule  
Bonn-Beuel vereint. Die Integrierte Gesamtschule Bonn-Beuel  
kann zurecht als Vorbild fungieren.

An den untersuchten Schulen kam es durch das ausgeweitete  
Sportangebot zu tendenziell weniger Unfällen.

Ein Zusammenhang zwischen den ausgeweiteten Sportaktivi-  
täten und der Gewaltbereitschaft der Schülerinnen und Schü-  
ler der Integrierten Gesamtschule Bonn ist schwer zu bestim-  
men. Aus einem dreijährigen Projekt zu Gewaltbereitschaft an  
Bonner Schulen geht hervor, dass ein Klima der Rücksichts-  
nahme spürbar ist, jedoch die erhobene Datengrundlage keine  
eindeutigen Befunde liefert. Das Projekt eruiert nicht, ob ein  
Zusammenhang zwischen Schulsport und Gewaltbereitschaft  
besteht. Gewalt ist dem subjektiven Empfinden nach zu urtei-  
len, an der Gustav-Adolf-Hauptschule in Herne fast nicht zu  
erkennen. Eine Begründung dafür sieht Herr Scholz in der  
durchgängigen Abenteuer- und Erlebnispädagogik an seiner  
Schule. Ein weiterer Grund kann in der Förderung der Team-  
fähigkeit liegen.

Am Sportunterricht und an außerunterrichtlichen Sportakti-  
vitäten der Gustav-Adolf-Hauptschule zeigen die anliegenden  
Vereine nur ein geringes Interesse. Die Projekte der Schule  
werden nicht als Konkurrenz zum Sportverein empfunden.  
Übergreifendes Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler zu  
einer möglichst lebenslangen produktiven Auseinanderset-  
zung mit Bewegung, Spiel und Sport zu motivieren. Der Anteil  
der weiblichen Sporthelfer der Schule beträgt 50 Prozent;  
in geringer Anzahl sind auch Sporthelferinnen mit muslimi-  
schem Glauben vertreten.

Für das ausgeweitete Sportangebot werden neben der Sport-  
halle sämtliche andere zur Verfügung stehenden Räumlich-  
keiten genutzt. Dazu zählen u. a. das Schulgebäude und leer-  
stehende Klassenräume. Außerdem findet der Sportunterricht  
bei fast allen Wetterbedingungen im Freien statt. Eine weitere  
Möglichkeit zur Überwindung fehlender Hallenkapazitäten bil-  
det die Zusammenlegung zweier Klassen für eine gemeinsame  
Durchführung des Sportunterrichts.

#### Leitung

##### Dietrich Kurz

Prof. Dr. Dietrich Kurz ist Professor für Sportwissenschaft an der Universität  
Bielefeld und leitet dort den Arbeitsbereich Sport und Erziehung. Er legte  
seine Habilitation im Fach Sportwissenschaft an der Universität Tübingen ab.  
Sein wissenschaftliches Interesse gilt didaktischen und methodischen Fragen  
des Sports in der Schule, der Entwicklung und Implementation von Lehrplä-  
nen und der pädagogisch interessierten Jugendforschung.

Universität Bielefeld  
Abteilung für Sportwissenschaft  
Postfach 100 131  
33501 Bielefeld  
dietrich.kurz@uni-bielefeld.de

#### Experten

##### Manfred Deister

Manfred Deister ist stellvertretender Vorsitzender des Jugend-Fußball-  
ausschusses des Westdeutschen Fußball- und Leichtathletikverbandes e.V. und  
Vizepräsident des Fußball- und Leichtathletikverbandes Westfalen e.V. – Res-  
sort Jugend.

Kleeweg 14  
33334 Gütersloh  
ManfredDeister@t-online.de

##### Jürgen Nimptsch

Jürgen Nimptsch ist Schulleiter der Integrierten Gesamtschule Bonn-Beuel.  
www.gebonn.de

Integrierte Gesamtschule Bonn-Beuel  
Siegburger Straße 321  
53229 Bonn  
gebonn@t-online.de

##### Peter Scholz

Peter Scholz ist Lehrer an der Gustav-Adolf-Schule Herne  
www.gustav-adolf-schule.herne.de

Gustav-Adolf-Schule Herne  
Edmund-Weber-Str. 127  
44651 Herne  
gustav-adolf-schule@web.de

##### Miriam Seyda

Miriam Seyda ist als wissenschaftliche Angestellte am Institut für Sport und  
Sportwissenschaft der Technischen Universität Dortmund insbesondere im Pro-  
jekt „Tägliche Sportstunde an Grundschulen in NRW“ tätig.

Technische Universität Dortmund  
Institut für Sport und Sportwissenschaft  
Otto-Hahn-Str. 3  
44227 Dortmund  
miriam.seyda@uni-dortmund.de



# Mit Sport gegen Übergewicht im Kindesalter?

Arbeitsgruppen

## Input

Priv. Doz. Dr. med. Dr. Sportwiss. Christine Graf

### Einleitung

Die Prävalenz von Übergewicht und Adipositas steigt im Kindes- und Jugendalter weltweit, auch in Deutschland übermäßig an (Hedley et al., 2004). In Deutschland sind derzeit etwa 15 % bzw. 1,9 Millionen Kinder und Jugendliche übergewichtig und adipös (Kurth & Schaffrath-Rosario, 2007).

Zur Bestimmung von Übergewicht und Adipositas wird der Body Mass Index (BMI) genutzt und – aufgrund der wachstumsbedingten alters- und geschlechtsspezifischen Unterschiede – nach dem Perzentilsystem von Kromeyer-Hauschild et al. (2001) klassifiziert.

In der Entstehung von Übergewicht und Adipositas spielen neben einer genetischen Prädisposition und einem niedrigen sozioökonomischen Status Fehlernährung und Bewegungsmangel eine entscheidende Rolle (AGA, 2006). Je älter und je schwerer ein Kind ist, um so eher persistiert das Übergewicht bis in das Erwachsenenalter mit möglichen Folgeerscheinungen bzw. bereits bestehenden Komorbiditäten, wie kardiovaskulären Risikofaktoren, z. B. Diabetes mellitus Typ 2, arterielle Hypertonie, Fettstoffwechselstörung bishin zum Vollbild des metabolischen Syndroms, orthopädischen und psychosozialen Störungen (Wabitsch, 2004). Nicht nur aus gesundheitlicher, sondern auch aus ökonomischer Sicht werden daher präventive Maßnahmen unbedingt erforderlich. Bis heute gibt es jedoch keine langfristig wirksamen Modelle, die dieser Entwicklung entgegenwirken (Summerbell et al., 2005).

Im Folgenden sollen die verschiedenen Ansätze von Prävention, ausgewählte Aspekte von Sport/Bewegung in der Therapie von Übergewicht sowie entsprechende Empfehlungen vorgestellt werden.

### Begriffsbestimmung

Aktuell werden modifiziert nach primärer, sekundärer und tertiärer Prävention die folgenden Ansätze unterschieden (WHO, 2000):

- universelle oder allgemeine Prävention;
- selektive Prävention;
- gezielte oder indizierte Prävention.

Durch universelle Prävention soll möglichst eine breite Bevölkerungsschicht erreicht werden, um – in diesem Fall – der Entstehung der Adipositas entgegen zu wirken. Selektive Maßnahmen dienen hingegen der Erfassung und Betreuung so genannter Risikogruppen, z. B. übergewichtiger Kinder.

Die gezielte oder indizierte Prävention wiederum umfasst therapeutische Konzepte für adipöse Kinder und Jugendliche mit dem Ziel, Fettmasse zu reduzieren, vorhandene Erkrankungen und mögliche Komorbiditäten zu mindern.

Im Rahmen von Präventionsangeboten wird eine individuumsbezogene Verhaltensprävention von der so genannten kontextbezogenen Verhältnisprävention unterschieden. Für das Kindesalter betrifft dies hauptsächlich die familiäre Umgebung und Kindergärten, Schulen sowie strukturelle Bedingungen (z. B. Städteplanung).

Während die „Prävention“ vielmehr als Vermeidung von Erkrankungen bzw. Folgeerkrankungen verstanden wird, gilt im Rahmen der Gesundheitsförderung die Gesunderhaltung, speziell die dafür notwendigen personalen Ressourcen als zentral (WHO, 1998). Ein wesentliches Ziel der Gesundheitsförderung ist es, Menschen ein höheres Maß an Selbstbestimmung über ihre Gesundheit zu ermöglichen, um sie damit zur Stärkung ihrer eigenen Gesundheit zu befähigen. Für das Kindesalter werden die Ziele der Gesundheitsförderung zumeist nach der Ottawa-Charta von 1986 zusammengefasst (Sachverständigenrat, 2005):

- Entwicklung einer gesundheitsfördernden Gesamtpolitik, die sich nicht auf das klassische Gesundheitsressort (Krankenversicherung und -versorgung, öffentlicher Gesundheitsdienst) bezieht, sondern andere Lebensbereiche und Politikfelder berücksichtigt;
- Entwicklung gesundheitsfördernder „Lebenswelten“ (= Settings), z. B. Schulen, Familien, Vereine, aber auch Betriebe oder Einkaufszentren;
- Neuorientierung der Gesundheitsdienste;
- Entwicklung und Stärkung gesundheitsrelevanter Ressourcen in der Bevölkerung und/oder in bestimmten Zielgruppen.

### Prävention von Übergewicht und Adipositas im Kindes- und Jugendalter

In der Prävention von Übergewicht und Adipositas können modifiziert nach Müller et al. (2006) folgende Ziele angestrebt werden:

- Senkung der Adipositasinzidenz;
- Senkung des mittleren BMI;
- Verbesserung eines gesundheitsrelevanten Verhaltens/ lebensstiländernde Maßnahmen;
- Reduzierte Inzidenz möglicher Komorbiditäten;
- Ausweitung möglicher Bewegungsräume (Fahrradwege, Spielplätze etc.).

## Zielgruppen und Settings

Zur Optimierung möglicher Maßnahmen und zur Qualitätssicherung sollten Interventionen zielgruppenspezifisch erarbeitet und umgesetzt werden. Mögliche Zielgruppen und entsprechende Settings für präventive Leistungen sind in Tabelle 1 zusammengefasst. Die Anwendung und Umsetzung setzt fundierte Kenntnisse zu Bedürfnissen und Gewohnheiten, aber auch subjektiven Erwartungen und dem objektiven Bedarf (Krankheitsrisiken; Belastungen; Ressourcen etc.) voraus.

Tab. 1: Zielgruppen und Settings
● Kinder und Jugendliche in der Schule
● Vorschulkinder in Kindergärten
● Kinder und Jugendliche in Vereinen
● Familie (Kinder und Eltern)
● Zugang durch Kinderarztpraxen
● Schwangere durch Hebammen/Schwangerenberatung/ Gynäkologen
● Bewohner in Stadtteilen/Regionen
● Medien (massenkommunikative Kampagnen und Aufklärung)

## Die Rolle von Sport und Bewegung in der Prävention und Therapie bei kindlicher Adipositas

Das Ziel einer erfolgreichen Adipositas-Prävention und -Therapie ist die Beibehaltung eines gesunden bzw. Änderung eines „adipogenen“ Lebensstils. Kinder und Jugendliche müssen (wieder) an sportliche Tätigkeiten herangeführt und motiviert werden, regelmäßige körperliche Aktivität in ihren Tagesablauf zu integrieren.



**„Das Ziel einer erfolgreichen Adipositas-Prävention und -Therapie ist die Beibehaltung eines gesunden bzw. Änderung eines „adipogenen“ Lebensstils. Kinder und Jugendliche müssen (wieder) an sportliche Tätigkeiten herangeführt und motiviert werden, regelmäßige körperliche Aktivität in ihren Tagesablauf zu integrieren.“**

In der Therapie der Adipositas ist daher der Begriff Sport deutlich vom Wettkampf- und Leistungssport zu unterscheiden. Im Vordergrund steht nicht die Steigerung körperlicher Funktionen oder das Erlernen sportmotorischer Fertigkeiten; vielmehr sollen durch Bewegung, Spiel und Sport Prozesse des Erlebens und Verhaltens in Gang gesetzt bzw. modifiziert werden. Dieser mehrdimensionale Ansatz von Sporttherapie erweist sich damit im Sinne der Salutogenese in allen präventiven Ebenen als gut geeignet, Gesundheit und Wohlbefinden zu fördern.

Als Zielsetzung gilt vordergründig somit ein Abbau möglicher Barrieren, langfristig aber die Steigerung von Alltags- und Freizeitaktivitäten. Motivation und Änderungsbereitschaft der Betroffenen sowie des Umfeldes (Familie, Peers) entscheidet maßgeblich über Erfolg oder Misserfolg einer Sporttherapie.

Neben dem physischen Nutzen (Verbesserung der Körperkomposition, des Kohlenhydrat- und Fettstoffwechsels etc.) führt körperliche Aktivität zu einer Verbesserung des Körper- und Selbstbildes sowie zu einer Stärkung der Ich-Kompetenz eines Kindes bzw. Jugendlichen. Freude zu empfinden bei gemeinsamem Spiel und Sport, die eigene Leistung und Leistungsfähigkeit zu spüren in einer Gruppe von Kindern mit gleichen und/oder ähnlichen Problemen kann dem häufig sozial isolierten übergewichtigen Kind wieder Lebensqualität vermitteln und helfen, Kontakte zu knüpfen und neue Freunde zu finden (Strauss & Pollack, 2003). Möglicherweise lernt es, mit negativen Erfahrungen, die es im regulären Schul- und Vereinssport gemacht hat, umzugehen und körperliche Aktivitäten (wieder) als selbstverständlichen Bestandteil im Tagesverlauf zu schätzen (Barton et al., 2004).

## Allgemeine Empfehlungen und Fazit

Trotz der Vielzahl wissenschaftlicher Untersuchungen kann aktuell noch nicht abschließend beantwortet werden, wie die körperliche Bewegung in Alltag und Freizeit bei Kindern qualitativ und quantitativ konkret ausgestaltet werden sollte. Die Empfehlungen der American Heart Association geben zwar orientierende Hinweise (Kavey et al., 2003), die jeweiligen nationalen Gegebenheiten müssen aber berücksichtigt werden. Das Committee on Sports Medicine and Fitness and Committee on School Health (2000) macht sehr differenzierte Vorschläge, die körperliche Leistungsfähigkeit von Schulkindern zu verbessern:

- Sport- und Gesundheitsunterricht für Kindergarten- und Schulkinder so oft wie möglich, am besten täglich;
- Schaffen entsprechender Rahmenbedingungen in Ausbildungsstätten;
- Aus- und Fortbildungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer;
- Zusätzliche Fördermaßnahmen und außerschulische Programme, z. B. im organisierten Sport;

- Information und Integration von Eltern und betreuenden Personen;
- Integration von Kinderärzten/-innen und anderen im Gesundheitswesen Beschäftigten, z. B. Diätassistentinnen.

Als ein einfaches Mittel in der Umsetzung kann die so genannte Kinder-Bewegungspyramide eingesetzt werden (Graf et al., 2005), die das bewegungsarme und/oder übergewichtige Kind zu mehr Bewegung motivieren, Inaktivität, insbesondere Fernsehen und Computer begrenzen soll (s. Tab. 2). Diese und ähnliche Medien (z. B. die Kinder-Ernährungspyramide – AID) sind in Kindergärten und Grundschulen gut einsetzbar.

Bewegung hat – wie kein anderes Medium – das Potenzial, den Lebensstil gesundheitsförderlich zu beeinflussen. Um dies aber in der Prävention und Therapie optimal einsetzen zu können, gilt es nicht nur entsprechende Programme zu entwickeln und anzuwenden, sondern auch politische Rahmenbedingungen zu schaffen, in denen good practice Modelle flächendeckend und nachhaltig umgesetzt werden können.

**Tab. 2: Einteilung der Kinder- Bewegungspyramide sowie Beispiele; in Abhängigkeit der Intensität zählen die Aktivitäts-Beispiele zu moderaten oder intensiven Aktivitäten**

	Täglich (in min)	Intensität	Modifizierte Borgskala	Beispiele
Intensive Aktivitäten	≥ 15 min @ - 30 min gesamt	Schwitzen oder heftig	14 @ Anstrengend	Schulspport, Vortragsfähigkeit, Freizeitsportarten mit der Familie oder Freunden wie Schwimmen, Inlineskaten, Vordreschen etc.
Moderate Aktivitäten	4x 15 min @ 1 Stunde gesamt	Nicht schwitzen oder heftig	3 - 5 @ Etwas anstrengend	Wegstreken wie zur Schule gehen oder mit dem Fahrrad oder Roller fahren; Hausarbeit, z.B. Laubbäumen, Straßensport, Zimmer aufräumen
Altagsaktivitäten	ca. mind. 3 bis 10 min			Fernsehen, Computer, Playstation
Inaktivität	6 - 12 Jahre @ max. 4x 15 min > 12 Jahre @ max. 4x 30 min			

**Literatur**

AGA – Arbeitsgemeinschaft Adipositas im Kindesalter. Leitlinien. Konsensuskonferenz 6.10.2006

Barton SB, Walker LLM, Lambert G, Gately PJ, Hill AJ. (2004). Cognitive change in obese adolescents losing weight. *Obes Res* 12, 313-19.

Committee on Sports Medicine and Fitness and Committee on School Health. Physical fitness and activity in schools. *Pediatrics* 2000; 105: 1156-1157.

Graf C, Koch B, Jaeschke R, Dordel S. Die Kinder-Bewegungspyramide. Academia-Verlag, Bonn 2005

Hedley AA, Ogden CL, Johnson CL, Carroll MD, Curtin LR, Flegal KM. Prevalence of overweight and obesity among US children, adolescents, and adults, 1999-2002. *JAMA* 2004 16; 291: 2847-2850.

Kavey REW, Daniels SR, Lauer RM, Atkins DL, Hayman LL, Taubert K. American Heart Association Guidelines for primary prevention of atherosclerotic Cardiovascular Disease beginning in childhood. *Circulation* 2003; 107: 1562-1566.

Kromeyer-Hauschild K, Wabitsch M, Kunze D, Geller F, Geiss HC, Hesse V, von Hippel A, Jaeger U, Johnson D, Korte W, Mennen K, Müller G, Müller JM, Niemann-Pilatus A, Remer T, Schaefer F, Wittchen HU, Zabransky S, Zellner K, Ziegler A, Hebebrand J. Perzentile für den Body mass Index für das Kindes- und Jugendalter unter Heranziehung verschiedener deutscher Stichproben. *Monatsschr Kinderheilkd* 2001; 8:807-818

Kurth BM, Schaffrath-Rosario A. The prevalence of overweight and obese children and adolescents living in Germany. Results of the German Health Interview and Examination Survey for Children and Adolescents (KiGGS). *Bundesgesundheitsblatt Gesundheitsforschung Gesundheitsschutz*. 2007; 50:736-43.

Müller MJ, Reinehr T, Hebebrand J. Prävention und Therapie von Übergewicht und Adipositas im Kindes- und Jugendalter. *Deutsches Ärzteblatt* 2006; 103: A334-340.

Sachverständigenrat zur Begutachtung der Entwicklung im Gesundheitswesen. Koordination und Qualität im Gesundheitswesen. Gutachten 2005; Eigenverlag

Strauss RS, Pollack HA. (2003). Social marginalisation of overweight children. *Arch Pediatr Adolesc Med*, 157, 746-52.

Summerbell C, Waters E, Edmunds L, Kelly S, Brown T, Campbell K. Interventions for preventing obesity in children (Cochrane Review). *Cochrane Database Syst Rev*. 2005; (3):CD001871.

Wabitsch M. Obese children and adolescents in Germany. A call for action. *Bundesgesundheitsblatt* 2004; 47: 251-255.

WHO. The World Health Report 1998; ISSN 1020-3311

WHO. Obesity. Preventing and managing a global epidemic. Report of a WHO Consultation. WHO Technical Report Series 2000; Geneva

## Praxisbeispiele

### Das Projekt „schwer mobil“ von der Sportjugend NRW wird vorgestellt. Die Übungsleiterin Elvira Blaumeiser berichtet von ihren Erfahrungen.

Ein großer Teil der Kinder und Jugendlichen, die das Projekt besuchen, stammen aus sozial schwächeren Familien; sie stellen eine Risikogruppe dar. Auffällig ist, dass nahezu immer zumindest ein Elternteil ebenfalls übergewichtig ist. In den Familien sind überwiegend beide Elternteile berufstätig. In den betroffenen Familien spielt Sport so gut wie keine Rolle (Bewegungsvorbilder finden die Kinder in der eigenen Familie kaum). Ein großer Teil der Kinder isst wochentags in den Einrichtungen, in denen sie betreut werden. Zu Hause finden wenige gemeinsame Mahlzeiten statt. Viele der betroffenen Familien verwenden Fertigprodukte.

Diese Gruppen können für Interventionsmaßnahmen erreicht werden durch:

- gute eigene Vorbereitung im Verein;
- Werbung bei Kinderärzten;
- Werbung bei Institutionen, die im Bereich „Gesundheit“ tätig sind;
- Werbung an Schulen;
- „Mund-zu-Mund-Propaganda“.

#### Gute eigene Vorbereitung im Verein

Zunächst ist es wichtig, das Projekt im eigenen Verein und für sich selbst als Übungsleiter/In sehr gut vorzubereiten, d. h.

- die Ziele konkret festlegen;
- das Qualitätssiegel „Sport pro Gesundheit“ beantragen;
- sich intensiv auf die zu führenden Gespräche mit den Eltern vorbereiten;

- sich mit den Partnern im Netzwerk (zumindest Übungsleiter, Ernährungsberaterin und Kinderarzt) bekannt machen.

#### *Durch Werbung bei Kinderärzten*

Das Konzept kann bei Kinderärzten der Umgebung vorgestellt werden. Ein Gespräch mit den Kinderärzten kann stattfinden. Durch Flyer kann die Kampagne unterstützt werden. Eine intensive Zusammenarbeit mit den Kinderärzten stellt sich als sehr hilfreich heraus.

#### *Werbung bei Institutionen, die im Bereich Gesundheit tätig sind*

Das Projekt kann bei Gesundheitsämtern vorgestellt werden.

#### *Durch Werbung an Schulen*

Die Vorstellung des Projektes in Schulen kann sich als effektiv erweisen, wenn eine gute Verbindung zwischen Schule (Lehrerkollegium) und Übungsleiter besteht.

In der Schule kann das Projekt im Rahmen einer Lehrerkonferenz vorgestellt werden. Beobachtungen in Sportstunden, um Kinder mit Übergewicht und/oder mit mangelnden Bewegungserfahrungen frühzeitig zu erkennen, können durchgeführt werden. Entsprechende Kinder können eine Einladung zum Projekt schwer mobil erhalten.

#### *Durch „Mund-zu-Mund-Propaganda“*

Viele Kinder kommen inzwischen, da die Eltern der „schwer mobil“ Gruppen reichlich Werbung machen.

### **Projekterfahrungen**

Positive Projekterfahrungen liegen in den folgenden Punkten:

- Kinder und Jugendliche bewegen sich mehr im Alltag und haben mehr Spaß an der Bewegung.
- Bei vielen Kindern haben sich motorische Fähigkeiten, wie Ausdauer und Kraft verbessert.
- Hinsichtlich der koordinativen Fähigkeiten konnten besonders in den Bereichen Differenzierungs-, Kopplungs- und Umstellungsfähigkeit Verbesserungen festgestellt werden.
- Kinder haben das Wissen, was unter gesunder Ernährung zu verstehen ist, dass Sport ihrem Körper gut tut und dass Ernährung und Bewegung zusammengehören.
- Eltern und Kinder hatten Spaß an gemeinsamen Aktivitäten: Bewegungseinheiten und Kochen, besonders positiv war der gelungene Alltagstransfer bei nahezu allen Familien. Vielen Teilnehmern wurde erst durch die gemeinsamen Aktionen bewusst, wie viel Spaß Eltern mit ihren Kindern und umgekehrt haben können.

Die Kinder und Jugendlichen sollen in den Maßnahmen des Projektes darin gestärkt werden, ein selbstsicheres Auftreten zu zeigen. Sie werden reflektiert und sollen sich selbst reflektieren.

Durch die Maßnahmen kann es zur Verbesserung des Selbst- und des Körperkonzepts kommen.

Zu Beginn kommen viele Kinder und Jugendlichen mit einem geringen Selbstwertgefühl in die Gruppen. Sie sollen ein positives Selbstkonzept entwickeln. Das beginnt nach einigen Wochen damit, dass sich die Kinder zeichnen, bzw. sie beschreiben ihr Aussehen und ihre Fähigkeiten (Selbstbild) als Hausaufgabe.

Hausaufgabe 2 besteht darin, ihr Aussehen und ihre Fähigkeiten zu bewerten.

Hausaufgabe 3 beinhaltet, was die Kinder an ihrem Aussehen verändern möchten, bzw. was sie gerne für Fähigkeiten besitzen würden.

In der Gruppe besteht in der darauf folgenden Woche die Möglichkeit über diese Wünsche zu sprechen. Durch die Gespräche lernen die Kinder sehr viel über ihre Außenwirkung. Dinge, die sie an sich negativ bewerten, überdenken sie, weil andere Kinder ihnen mitteilen, dass sie das toll finden. (z. B. Haare...)

Viele Kinder und Jugendlichen kommen in die Gruppen, ohne sich ihrer körperlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst zu sein. Gerade Kinder, die sich in der Schule oder in der Freizeit wenig bewegen, weil sie Hemmungen haben mitzumachen, sind davon betroffen. Im „geschützten Raum“ können sie ihren Körper und dessen Fähigkeiten erfahren. Da sich die Teilnehmer im Laufe der Monate immer mehr zutrauen, steigt auch ihre Überzeugung, dass sie auch neue Aufgaben bewältigen können.

Bei der Integration der Kinder und Jugendlichen des Projektes in normale Sportgruppen zeigt sich, dass die betreuenden Übungsleiter/innen oder Trainer/innen eine wichtige Rolle spielen.

Es ergeben sich Fragen wie z. B.: Hat er/sie die Bereitschaft sich des Kindes anzunehmen? Ist er/sie bereit, das Kind bei auftretenden Schwierigkeiten zu unterstützen? Wird die Übungsstunde so gestaltet, dass das Kind das Leistungsniveau erreichen kann und somit weiter positive Bewegungserfahrungen sammeln kann?

Die Integration in Breitensportangebote ist möglich. Ein gutes Beispiel dafür sind die nach Altersstufen gestaffelten Gruppen „Bewegung, Sport und Spiel“. Optimal ist es für alle Altersgruppen adäquate Breitensportangebote unter qualifizierter Leitung anzubieten.

Frühzeitig vor dem Ende des Kurses kann ein Gespräch zwischen Übungsleiter/In, Eltern und Kind stattfinden, um den zukünftigen sportlichen Weg des Kindes zu besprechen. Ziel ist es, auf eine problemlose Integration in den Sportverein vorzubereiten.

Das Ziel des Projektes „schwer mobil“ besteht nicht in der Gewichtsabnahme, allenfalls soll das Gewicht gehalten werden.

- Wichtig ist es zudem, andere Ziele zu formulieren. Diese sollten unter anderem sein: Bewegungsfreude entwickeln, Alltagstransfer des Erlernten, Essverhalten ändern, Bewusstsein für den Zusammenhang von Gesundheit, Bewegung und Essen erlangen, soziale Kontakte knüpfen, Verbesserung des Selbst- und Körperkonzeptes.
- Der Übungsleiter kann den Eltern und Kindern auf jeden Fall erreichte Ziele vor Augen führen.
- Weder in der Elternarbeit noch in den Übungsstunden darf das Thema Übergewicht ständig Thema sein.

Die Nachhaltigkeit des Projekts kann durch folgende Punkte sichergestellt werden:

- Frühzeitig mit Eltern und Kindern/Jugendlichen überlegen, wie es nach Ablauf des Kurses weitergehen kann – Möglichkeiten aufzeigen!
- Eltern, Kinder/Jugendliche bitten, sich in regelmäßigen Abständen zu melden und zu berichten, wie sich das Kind entwickelt.
- Kinder/Jugendliche einladen, ein- bis zweimal als Gast in den nachfolgenden Gruppen teilzunehmen (dazu empfiehlt es sich, im Vorfeld Termine festzulegen) – eventuell kann man die Gastkinder von ihren Erfahrungen nach „schwer mobil“ berichten lassen.
- Es zeigt sich, dass zwischen vielen Eltern der betroffenen Kinder Freundschaften entstehen (entsprechende Elternarbeit vorausgesetzt). Hier kann der Übungsleiter ansetzen und Elterntreffen (z. B.: 1 x jährlich) anbieten.
- Eventuell müssen neue Sportgruppen eingerichtet werden, um den Kindern weiterhin ein Sportprogramm zu ermöglichen. Angedacht werden können dabei auch Familiensportangebote „Bewegung für Eltern mit Jugendlichen“. Bedarf ist vorhanden, das zeigen vor allem die gemeinsamen Bewegungsaktionen, die sowohl den Erwachsenen als auch den Kindern/Jugendlichen viel Spaß machen.
- Kontakt zu den betreuenden Kinderärzten halten.

Um Eltern in das Projekt einzubeziehen, werden Elternabende organisiert. Diese finden u. a. zu folgenden Themen statt:

- Bedeutung der Bewegung für die Gesundheit und Tipps für den Alltag
- Ernährungsberatung und Tipps für den Alltag
- Risiken von Adipositas im Kindesalter und die Psyche Übergewichtiger Kinder

Es werden zudem gemeinsame Aktionen der Eltern mit den Kindern und Jugendlichen geplant wie z. B. gemeinsame Bewegungsaktionen und Kochnachmittage. Es gibt Sprechzeiten mit dem Übungsleiter, Ökotrophologen, Kinderarzt, um über Probleme zu sprechen.

Die Eltern der Kinder und Jugendlichen erhalten Mappen von den Übungsleitern, um Informationen über den Zusammenhang von Gewicht, Essverhalten, Ernährung und Bewegung zu erhalten. Diese Mappen beinhalten z. B.: Literatur der Krankenkassen, AID, Milchwirtschaft und Artikel aus Zeitungen.

Durch das Team, bestehend aus Übungsleiterin, Ökotrophologin und Kinderärztin werden während der Veranstaltungen folgende Inhalte vermittelt:

- Was passiert mit der Nahrung im Körper?
- Was geschieht mit einem Überangebot von Nahrung im Körper?
- Welche positiven Effekte hat eine ausgewogene Ernährung?
- Wann, wo und mit wem isst die Familie?
- Welche Folgen hat Übergewicht für Körper und Gesundheit?
- Welche Vorgänge löst Bewegung im menschlichen Körper aus?
- Wann greift der Körper auf welche Energiereserven zurück (Art und Dauer der Belastung)?
- Welche Bewegungsarten sind effektiv und gleichzeitig gesund (z. B.: die Gelenke schonend)?
- Welche positiven Effekte werden durch Ausdauertraining/Krafttraining erzielt?
- Was bewirkt eine größere Muskelmasse?

## Ergebnisse

Es lässt sich zusammenfassen, dass Bewegung den Lebensstil von Kinder und Jugendlichen gesundheitsförderlich beeinflusst. Um dies in der Prävention und Therapie optimal einsetzen zu können, gilt es entsprechende Programme, wie z. B. das Projekt „schwer mobil“ zu entwickeln und durchzuführen, sowie auch politische Rahmenbedingungen zu schaffen, in denen best practice Modelle flächendeckend und nachhaltig umgesetzt werden können.

Eine zusätzliche Fördermaßnahme stellt das Projekt „schwer mobil“ dar, das die Eltern der Kinder und Jugendlichen und betreuende Personen, sowie Kinderärzte und Ökotrophologen mit einbezieht.

Aufgrund von Erfahrungen mit diesem Projekt kann festgestellt werden:

- Die Methode des erhobenen Zeigefingers kann bewirken, dass Eltern sich zurückziehen.
- Es empfiehlt sich, die Ernährungsberatung für die Kinder und die Eltern zeitnah, d. h. innerhalb von einer Woche durchzuführen. Dabei findet zunächst die Ernährungsberatung für die Kinder statt. Hier erhalten die Kinder z. B. Essregeln. In der Regel versuchen die Kinder diese zu Hause einzuführen, was zu Schwierigkeiten führen kann. Der Elternabend bietet dann eine gute Möglichkeit, über die Regeln zu sprechen und Tipps für die Umsetzung zu geben.
- Bewährt haben sich Elternabende, bei denen eine lockere Atmosphäre herrscht. Wichtig dabei ist, zu Beginn den Eltern wesentliche Informationen verständlich vorzutragen und den Vortrag interessant zu gestalten. Im Anschluss muss ausreichend Zeit für Fragen, Diskussionen und Gespräche zur Verfügung stehen.

#### Input und Leitung

##### Christine Graf

PD. Dr. med. Dr. sportwiss. Christine Graf leitet am Institut für Motorik und Bewegungstechnik der Deutschen Sporthochschule Köln die Abteilung für Bewegungs- und Gesundheitsförderung und ist 1. Vorsitzende des Vorstands des Sportärztebund Nordrhein e.V.. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich der Prävention von Übergewicht und Herz-Kreislaufkrankungen im Kindes- und Jugendalter, auch bei Erwachsenen, speziell die Reduktion von Inaktivität, sowie die Förderung von Bewegung in Alltag und Freizeit. Sie leitet seit 1999 das CHILT-Projekt.

Deutsche Sporthochschule Köln  
Institut Motorik und Bewegungstechnik;  
Abteilung für Bewegungs- und Gesundheitsförderung  
Am Sportpark Müngersdorf 6  
50933 Köln  
C.Graf@dshs-koeln.de

#### Experten

##### Birgitt Alefelder

Birgitt Alefelder ist Referentin für Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen und Bewegungserziehung.

Sportjugend NRW  
Friedrich-Alfred-Str. 25  
47055 Duisburg  
birgitt.alefelder@lsb-nrw.de

##### Elvira Blaumeiser

(Übungsleiterin Prävention)  
Leiterin des Gesundheitstrainings für Übergewichtige beim TV Vennikel  
Projekt „schwer mobil“

Sittardsweg 47  
47447 Moers  
kids-mov@gmx.de

##### Benjamin Koch

Dipl. Sportwissenschaftler Benjamin Koch leitet das Gesundheitsprojekt CHILT der Deutschen Sporthochschule Köln mit.

Deutsche Sporthochschule Köln  
Am Sportpark Müngersdorf 6  
50933 Köln  
sport@chilt.de





**Kann Sport soziale Ausgrenzungen im Kindesalter verhindern?**

**Arbeitsgruppen**

## Input

Prof. Dr. Robert Prohl

### Soziales Lernen und Sozialerziehung im und durch Sport

Die pädagogisch bedeutsame Frage, ob Sport soziale Ausgrenzung speziell im Kindes- und Jugendalter verhindern kann, soll unter zwei Leitfragen diskutiert werden:

(1) Welche Bedeutung hat das Kulturphänomen Sport als Medium der Sozialerziehung?

(2) Wie sollte Sport arrangiert werden, um sozialerzieherische Potenziale zu entfalten?

Ein kurzes Fazit (3) wird den aktuellen sportpädagogischen Kenntnisstand zur Sozialerziehung im und durch Sport zusammenfassen.

#### 1. Welche Bedeutung hat das Kulturphänomen SPORT als Medium sozialer Integration?

Die spezifischen sozialen Bildungspotentiale des Sports sind in folgenden drei Merkmalen zu erfassen (vgl. Grupe, 1984):

- Die leiblich-körperliche Bewegung ist die primäre, d. h. auch vorsprachlich geordnete Begegnung mit der sozialen Welt. Hier können Prozesse der Auflösung sozialer Schranken und Konventionen stattfinden, wie sie in anderen Kultursegmenten nicht anzutreffen sind.
- Das Moment des Spielerischen kennzeichnet den Sport als ein unerntes, jedoch nicht beliebiges Leistungshandeln, das sich in einem sozial geschützten gesellschaftlichen Raum vollzieht. Die Konsequenzen des Handelns (z. B. Sieg oder Niederlage) haben (in der Regel) keine Auswirkungen auf das sonstige („wirkliche“) Leben.
- Das Miteinander (im Gegeneinander) erfordert die Koordination des eigenen Handelns mit dem Handeln anderer Menschen. Im Falle des sportlichen Wettkampfs wird das gegeneinander Handeln durch spezifische Normen geregelt, deren Befolgung eben dieses Handeln erst ermöglicht.

So wird z. B. beim Fußballspielen eine spezifische Form sozialer Beziehung eingegangen, die als „Zwischenleiblichkeit“ bezeichnet wird (vgl. Gugutzer, 2002, S. 132). In Analogie zur leiblichen Verschmelzung zwischen Spieler und Ball in der technischen Perfektion (der Ball „klebt“ am Fuß) wird damit die phänomenologische Beobachtung bezeichnet, dass sich auch zwischen Personen die zwischenmenschliche Distanz in einem/einer übergeordneten Raum/Zeit des gelingenden gemeinsamen Handelns auflösen kann. Ein Doppelpass ist dann nicht nur eine „Angriffstechnik“, sondern bedeutet darüber hinaus, dass mit einem anderen Menschen die Gegenwart des gemeinsamen Spielens geteilt und er gleichsam in den eigenen leiblichen Horizont integriert wird.

Solche Erfahrungen der „Zwischenleiblichkeit“ sind ausschlaggebend für die bekannte Beobachtung, dass es auch für Erwachsene schwierig bis unmöglich ist, nach einem gelungenen Fußballspiel noch bei der formalen Anrede des „Sie“ zu bleiben, auch wenn man sich vorher kaum persönlich gekannt hat. Solchen Bewegungssituationen wohnt eine spezifisch leibliche soziale Qualität inne, die sich vor allem in den alltagsentzogenen spielerischen Situationen des Sports einstellen (vgl. Funke-Wienecke, 1997).

Für sportliche Wettkämpfe und Spiele ist konstitutiv, dass Regeln einzuhalten sind und bei Regelverstößen Sanktionen ausgeübt werden. Das sportimmanente Prinzip „Fairness“ geht sogar über die reine Regelbefolgung hinaus und verlangt deren gewollte (und nicht nur erzwungene) Befolgung. Geradezu „handgreiflich“ manifestiert sich das Prinzip Fairness noch einmal in besonderer Weise im Ringen, Raufen und Kämpfen und insbesondere in den geregelten Kampfsportarten, indem körperliche Auseinandersetzungen unter dem Gebot der Achtung des Gegners inszeniert und ritualisiert werden (vgl. Lange & Sinning, 2007, S. 17ff.).

Es bleibt also zunächst festzuhalten, dass die Merkmale „Zwischenleiblichkeit“, „spielerische Eigenwelt“ und „Fairness“ den Sport als ein unaustauschbares Potenzial sozialen Lernens auszeichnen.

Andererseits ist dort, wo viel Licht ist, durchaus auch Schatten zu finden:

- So kann das sozial entgrenzende Merkmal der Zwischenleiblichkeit auch Schamgrenzen verletzen und Hemmschwellen gegenüber Gewalt senken.
- Die Eigenwelt des Sports kann auch der Anlass sozialer Ausgrenzung sein und darüber hinaus den Transfer sozialer Kompetenzen in andere Lebensbereiche erschweren bzw. verhindern.
- Und schließlich ist die moralische Kategorie der sportlichen Fairness, wenn man sich auf ihre Befolgung verlässt, eine sehr sanktionsschwache Norm, die Übertretungen geradezu provozieren kann.

So wird z. B. ein „Beinschuss“ im Fußball als besonders demütigend empfunden, deutlich intensiver, als dies eine verbale Beleidigung zu bewirken vermag. Aus der Praxis nicht nur des Schulsports ist bekannt, dass allein durch die Art und Weise, wie z. B. Spieler in Mannschaften gewählt werden, Akte sozialer Ausgrenzung und Diskriminierung provoziert werden können, die nicht selten tiefe biografische Narben hinterlassen. Schließlich hat die Gewalt auf und neben den Fußballplätzen inzwischen auch in unteren Amateurlagen Formen angenommen, die von der Sportgerichtsbarkeit kaum mehr justizierbar zu handhaben ist.

Dieser Ambivalenz sozialer Bildungspotentiale entspricht die empirische Befundlage zum sozialen Lernen im und durch Sport (im Überblick siehe Bähr, 2008). So zeigt sich bezüg-

**„Die bisherigen Ausführungen geben Anlass zu der Schlussfolgerung, dass gemeinsames Sporttreiben zwar in jedem Falle soziales Handeln fordert und damit eine Sozialisation im Rahmen des Sports bewirkt, dass aber die gezielte Förderung pro-sozialen Handelns im bzw. durch Sport kein Automatismus zu sein scheint, sondern systematischer Einflussnahme bedarf.“**

lich des Selbstkonzeptes (z. B. Ich-Stärke und Selbstwertgefühl) zwar auf der Ebene von Querschnittsuntersuchungen der Befund, dass sportliche aktive Jugendliche über ein positiveres Selbstkonzept verfügen als nicht-aktive Jugendliche, jedoch kann dieser Befund nicht eindeutig auf Sozialisationseffekte des Sports zurückgeführt werden. Vielmehr können auch Selektionseffekte für diesen Befund ausschlaggebend sein, was insbesondere für die Frage, ob Sport soziale Ausgrenzung verhindern kann, von entscheidender Bedeutung ist. Auf der Ebene von Längsschnittuntersuchungen zeigt sich eine uneinheitliche Befundlage zum Zusammenhang von Selbstkonzept und aktivem Sporttreiben. Darüber hinaus ist „die Rolle sportlichen Engagements im Zusammenhang mit anderen Facetten des Selbstkonzeptes (z. B. soziale Beziehungen und soziales Selbstkonzept) ... vergleichsweise selten untersucht worden“ (Gerlach, 2008, S. 7).

Studien, die gezielt nach sportnahen Verhaltensdispositionen wie z. B. einer „Fair-Play-Haltung“ fragen, können ebenfalls keinen kausalen Zusammenhang zum Sporttreiben nachweisen. Vielmehr konnte auch der gegenteilige Befund festgestellt werden, dass Unfairness mit steigendem Alter der Beteiligten, mit fortschreitenden Jahren an Sporterfahrung sowie mit ansteigendem Wettbewerbsniveau eher zunimmt. Conzelmann und Müller (2005, S. 109) fassen aus der Perspektive der Sportpsychologie zusammen, dass „bislang eine empirische Bestätigung, dass Sport im positiven Sinne zur Persönlichkeits- bzw. Charakterbildung beiträgt, nicht befriedigend gelungen“ sei.

Die bisherigen Ausführungen geben Anlass zu der Schlussfolgerung, dass gemeinsames Sporttreiben zwar in jedem Falle soziales Handeln fordert und damit eine Sozialisation im Rahmen des Sports bewirkt, dass aber die gezielte Förderung pro-sozialen Handelns im bzw. durch Sport kein Automatismus zu sein scheint, sondern systematischer Einflussnahme bedarf. Solche Möglichkeiten bestehen in erster Linie dort, wo Sport unter institutioneller Aufsicht organisiert und/oder vermittelt wird, also ganz wesentlich im Sportunterricht der Schule, aber auch im Training in Vereinen und anderen öffentlichen Trägern. Soll nun Sport dazu beitragen, soziale Ausgrenzung zu verhindern, so sind theoretische Modelle und praktische

Konzepte einer Sozialerziehung im bzw. durch Sportunterricht erforderlich. Damit ist die zweite Leitfrage dieses Beitrages angesprochen:

## **2. Wie sollte SPORT arrangiert werden, um sozialintegrative Potenziale zu entfalten?**

In der Sportpädagogik besteht ein mehr oder minder übergreifender Konsens darüber, dass motorisches und soziales Lernen in Sportunterricht und Training zusammen gehören bzw. ineinander verschränkt sind und ihre Förderung dementsprechend nicht einseitig entweder an motorischen oder an sozialen Lernzielen ansetzen sollte (vgl. Sygusch, 2007). Weiterhin ist man sich darüber einig, dass eine methodisch-didaktische Aufbereitung des Sports insofern notwendig ist, als Situationen entsprechend arrangiert und „Impulse für soziales Handeln gesetzt werden (müssen)“ (Pühse, 2004, S. 188).

Diese Arrangements und Impulse betreffen zentral die didaktisch-methodische Gestaltung, die zwar die Bedingung der Möglichkeit sozialen Lernens in Sportunterricht und Training herstellen, nicht jedoch soziale Kompetenzen gleichsam „produzieren“ können. Darüber hinaus beeinflussen auch andere Aspekte, die in der Person und im Verhalten der Lehrkraft und in den Kontextbedingungen des Lernmilieus gegeben sind, die Möglichkeit des Erwerbs sozialer Kompetenzen im Sportunterricht.

Die folgende Zusammenschau aktueller Vorschläge zur Umsetzung einer Sozialerziehung im Sportunterricht orientiert sich an einem Überblicksartikel von Bähr (2008), der den aktuellen sportwissenschaftlichen Erkenntnisstand zusammenfasst. Demnach sind folgende Merkmale bedeutsam, um prosoziale Lernprozesse im Sport zu initiieren:

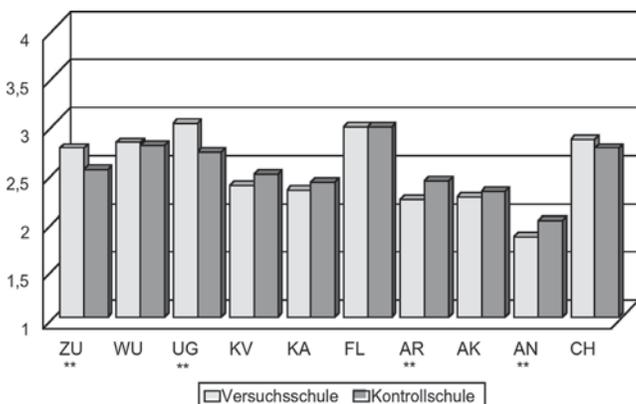
### **Einstellungen, Überzeugungen und persönliches Verhalten der Lehrkraft**

Als wichtige Rahmenbedingung einer Sozialerziehung im Sportunterricht gelten Einstellungen, Überzeugungen (im Sinne subjektiver Theorien) und Verhalten der Lehrkraft, letzteres insbesondere im Hinblick auf ihre Modellwirkung. Förderliche Bedingung einer Sozialerziehung ist diesbezüglich eine kindbezogene, erzieherisch ausgerichtete Haltung der Lehrkraft, die Unterrichten und Erziehen als ineinander verwobene Teile ihres Auftrages versteht. In diesem Zusammenhang ist vor allem die emotionale Zuwendung zu den SchülerInnen bedeutsam. Auch im Umgang mit Sieg und Niederlage, in der gezielten Einbeziehung Leistungsschwächerer sowie im Umgang mit Emotionen sollte die Lehrkraft entsprechende pro-soziale Verhaltensmuster vorleben, die von den SchülerInnen zunächst (mimetisch, d. h. unbewusst) imitiert und später internalisiert werden können. Neben der Lehrkraft können aber auch KlassenkameradInnen Modelle prosozialen Lernens sein und mit Bezug auf ihr Handeln in konkreten Situationen des Sporttreibens SportkameradInnen als Vorbild empfohlen werden.

### Atmosphäre sozialen Wohlbefindens

Neben der Person der Lehrkraft stellt auch eine Atmosphäre des sozialen Wohlbefindens eine wichtige Randbedingung der Sozialerziehung im Sport dar, in der sich insbesondere leistungsschwache Kinder bzw. Jugendliche nicht als Außenseiter fühlen. Zu den Komponenten eines solchen vertrauensvollen Unterrichtsklimas zählen partnerschaftliche Beziehungen und Konfliktregelung, wertschätzende Begegnung, stimulierende Aktivität, Offenheit, Transparenz, positive Bekräftigung, Aufrichtigkeit und Unparteilichkeit. Über den Rahmen des Klassenverbandes bzw. der Trainingsgruppe hinaus ist aber auch das soziale Klima der Organisation (z. B. Schule, Verein) bedeutsam. Für den Bereich der Schule kann dies bspw. über entsprechende Berücksichtigung einer Sozialerziehung im Schulprogramm initiiert werden, über die wiederum entsprechende sportbezogene Angebote an der Schule auch außerhalb des Regelunterrichtes initiiert und vernetzt werden (sozialerzieherische Gestaltung sportbezogener Arbeitsgemeinschaften, von Sportfahrten, Sporttagen und -festen an der Schule, usw.).

Eine eigene Untersuchung zur Evaluation einer Sportfördermaßnahme an einer Sekundarschule (5.-10. Jahrgangsstufe) in Eisenach/Thüringen aus den 1990er Jahren erbrachte z. B. das Ergebnis, dass gerade in den Merkmalen, die für ein persönlichkeitsförderndes und sozialverträgliches Schulleben von Bedeutung sind, positive Effekte erzielt werden. Wie in Abb. 1 dargestellt, schätzten die Schülerinnen und Schüler an der Schule mit gezielter Sportförderung (Versuchsschule) in einer Fragebogenerhebung die soziale Schulklimasphäre, das Sozialverhalten ihrer MitschülerInnen und ihr persönliches Befinden in folgenden Variablen positiver ein als die Schülerinnen und Schüler einer Vergleichsschule: Schulzufriedenheit, Unterstützung durch die Schulgemeinschaft, geringe aggressive Reizbarkeit und geringe Anonymität der Schule (ausführlich s. Prohl, 2006, S. 303ff.).



**ZU:** Zufriedenheit – **WU:** Wahrgenommene Unterrichtsstörung – **UG:** Unterstützung durch Gemeinschaft – **KV:** Konkurrenzverhalten – **KA:** Körperliche Aggressivität – **FL:** Fürsorglichkeit der Lehrer – **AR:** Aggressive Reizbarkeit – **AK:** Aggressivität in der Klasse – **AN:** Anonymität – **CH:** Chaos

**Abb. 1:** Vergleich der Einschätzungen des sozialen Schulklimas, des Sozialverhaltens und des persönlichen Befindens aus Schülersicht an der Versuchs- und der Kontrollschule (aus: Prohl, 2006, S. 308)

### Auswahl sozialerzieherischer Inhalte im Sportunterricht

Unterschiedliche Inhalte des Sportunterrichts ermöglichen im Hinblick auf Sozialerziehung je spezifische Lernerfahrungen. Dabei ist zunächst aus einer entwicklungstheoretischen Perspektive die Altersangemessenheit der Inhalte zu beachten. Bis zum frühen Grundschulalter (ca. 8 Jahre) sollten die Erwartungen an die sozialen Kompetenzen der Kinder noch zurückgeschraubt und im Sinne einer „indirekten sozialen Regie“ solche Spiel- und Übungssituationen ausgewählt werden, die die noch nicht vollständig überwundene Egozentrik der Grundschul Kinder anerkennen und sie in Bezug auf prosoziales Verhalten nicht überfordern (vgl. Kleindienst-Cachay, 1996). Situationen, in denen Kinder sich helfen lassen müssen, einen Objektverlust erleiden oder eindeutig die Sieger- bzw. Verliererrolle einnehmen, werden von den Kindern dieses Alters noch nicht symbolisch, sondern als reale Machtdemonstration erlebt.

Neben der Differenzierung von Unterrichtsinhalten nach altersbezogenen Gesichtspunkten sollten ferner gezielte Sachanalysen von Bewegungsaufgaben in sozialer Perspektive nach drei Kriterien vorgenommen werden: soziale Struktur (kooperativ vs. konkurrierend), Form des Körperkontakts (direkt vs. indirekt) und Wirkungsrichtung (gleichgerichtet vs. ursächlich auf Andere bezogen). Kooperative, indirekten Kontakt verlangende und in gleiche Wirkungsrichtung gehende Bewegungsbeziehungen fallen Kindern zunächst leichter (z. B. Gruppenturnen; kleine Spiele ohne Sieger und ohne direkten Körperkontakt). Dabei ist es im Hinblick auf Sozialerziehung im Sport sinnvoll, zunächst solche Inhalte auszuwählen, um dann nach und nach auch (sozialerzieherisch) anspruchsvollere Bewegungsaufgaben einzubringen (vgl. Sygusch, 2007).

Auf das sozialerzieherische Problem und die darin gleichzeitig enthaltene Chance der Wettkampforientierung des Sports wird in der fachdidaktischen Literatur immer wieder verwiesen. Im Tenor wird ein behutsamer und reflektierter Umgang mit Leistungs- und Konkurrenzsituationen empfohlen, bei dem die Bedeutung von Sieg und Niederlage immer wieder von der Lehrkraft relativiert werden sollte. Eine derartige Relativierung kann bereits in der Art und Weise, wie Wettkämpfe als Unterrichts- oder Trainingsinhalt thematisiert werden, angelegt werden (bspw. als Gruppenwettkämpfe, durch häufigeres Wechseln der Mannschaftszusammenstellungen, durch Einführung zusätzlicher „Ehrungen“ wie bester Zuspieler, bester Anfeuerer, bester Schiedsrichter usw.). Eng verbunden mit Wettkämpfen als Unterrichts- oder Trainingsinhalt sind sozialerzieherisch gehaltvolle Situationen wie das Wählen von Mannschaften, das Schiedsrichtern und der Umgang mit Regeln. Letzteres betrifft über den Wettkampf hinaus auch nicht wettkampforientierte Regelspiele.

Das Verstehen und Handhaben von Regeln gilt ebenfalls als typisches Feld sozialer Lernprozesse, z. B. das Beteiligen von SchülerInnen an der Aufstellung und Veränderung von Regeln (wobei sich Letzteres stets auf konkrete, aus der Unterrichts-/ Trainingsituation erwachsene Probleme beziehen sollte), das

Bewerten von Regeln und Regelveränderungen, das Beachten von Regeln und Sanktionieren von Regelverstößen sowie das Ermitteln von Ursachen für Regelverstöße. Heim, Battenberg und Frick (2003) führten in diesem Zusammenhang eine Studie zur Fairnesserziehung im Sportunterricht am Beispiel des Handballs durch, bei der die Versuchsklasse gezielt mit Situationen konfrontiert wurde, in denen faires (regelkonformes und sozial wertschätzendes) Verhalten reflektiert werden mussten. Eine Kontrollklasse erhielt Handballunterricht ohne diese sozialerzieherische Maßnahme. Videoanalysen und Befragungen ergaben, dass nach der sechswöchigen Unterrichtseinheit die SchülerInnen der Versuchsklasse häufiger faire bzw. seltener unfaire Verhaltensweisen und eine positivere Einstellung zu fairem Verhalten zeigten.

Neben sportlichen Wettkämpfen und regelgeleiteten Bewegungsspielen werden in der Fachliteratur vor allem Hilfestellungen und gemeinsamer Geräteaufbau beim Turnen sowie Partner- und Gruppengestaltungen in den kompositorischen Bewegungsfeldern als weitere Inhalte genannt, an denen die Bedeutung sozialen Handelns besonders sinnfällig aufgezeigt werden können.

### **Primat der Erfahrung und offene Methoden in Sportunterricht und Training**

Soll Sportunterricht sozialerzieherische Wirksamkeit entfalten, so sind nicht nur seine Inhalte auf ihr diesbezügliches Potential zu analysieren, sondern auch die Art und Weise der Umsetzung der Inhalte ist entsprechend zu gestalten. Dabei sollte Sozialerziehung im Sport stets als aktives Handeln in konkreten Situationen initiiert werden. Erst auf der Grundlage solcher handelnder Erfahrung besteht die Möglichkeit, dass entsprechende Anregungen und Verweise seitens der Lehrkraft überhaupt Gehör finden. Appelle an oder Reflexionen über (pro-)soziales Verhalten ohne direkte Anbindung an eine handelnde Praxis werden überwiegend wirkungslos bleiben.

Eine an eigenständiges Handeln geknüpfte Sozialerziehung kann nur dort sinnvoll stattfinden, wo die Adressaten auch offene Situationen sozialen Handelns vorfinden, also von der Lehrkraft gezielt zur Selbst- und Mitbestimmung angeregt werden. Dies bedeutet gleichzeitig, dass die Dominanz der Lehrkraft im Unterrichtsgeschehen zurückgenommen und Verantwortung und Initiative den Adressaten übertragen werden sollte.

Der Gesprächskreis, in dem Regeln des Handelns und Zusammenlebens thematisiert werden, gilt als Kernstück einer „gerechten Atmosphäre“ von Unterricht und Training, das eine Voraussetzung für Lernprozesse im Bereich moralisch-sozialen Handelns darstellt. Generell haben Gespräche in Sportunterricht und Training sowohl die Funktion der Verständigung über die sportliche Situationen, als auch der Reflexion von Emotionen und insbesondere Konflikten.

Als eindeutig bevorzugte Organisationsform sozialerzieherischen Sportunterrichts und Trainings werden Partner- und Gruppenarbeit (häufig synonym: Gruppenunterricht) betrachtet. Dabei wird die Klasse bzw. Trainingsgruppe zeitlich begrenzt in Partnerschaften oder Kleingruppen aufgeteilt, die selbständig mehr oder weniger festgelegte Themen und Aufgaben bearbeiten und deren Arbeitsergebnisse in weiteren Phasen in der Gesamtgruppe nutzbar gemacht werden können. Dabei haben sich Gruppengrößen von drei bis fünf Personen als „arbeitsfähige“ Zusammensetzung herausgestellt, wobei der jeweilige Lerngegenstand letztlich den Ausschlag für die zu wählende Gruppengröße gibt.

Aus Sicht sozialerzieherischer Theorieansätze werden durch diese Sozialformen des Unterrichts systematisch Gelegenheiten für eine symmetrische Form der Interaktion (zwischen den beteiligten SchülerInnen) hergestellt. Derartige Interaktionsformen sind förderlicher für soziales Lernen als einseitig strukturierte Formen wie z. B. die im Frontalunterricht hierarchisch angelegte Lehrer/Trainer-Schüler/Sportler-Interaktion. Über Gruppenbildungen kann weiterhin zumindest innerhalb der Partnerschaften oder Kleingruppen die für viele Sportsituationen typische, für prosoziales Handeln jedoch (auch) problematische Wettbewerbsorientierung zugunsten einer Kohäsionsorientierung in den Hintergrund gestellt werden. Ein weiteres Potential dieser Sozialform ist bei leistungsheterogener Zusammensetzung der Partnerschaften oder Kleingruppen die Möglichkeit des Lernens durch Lehren, indem fortgeschrittene SchülerInnen bzw. Sportler gegenüber weniger Fortgeschrittenen eine Mentorenfunktion einnehmen. Von dieser Einbindung von SchülerInnen in die Unterweisung Anderer wird wiederum angenommen, dass sie gezielt Verantwortungsbewusstsein gegenüber Anderen fördert.

Schließlich kann Gruppenarbeit im Sinne der Methode Kooperativen Lernens derart strukturiert werden, dass der Erwerb sozialer Kompetenzen systematisch im Bewegungslernen der Kleingruppe angelegt wird. Dabei wird versucht, die Nachteile, die herkömmlichen bzw. kollaborativen Formen der Gruppenarbeit zugeschrieben werden (wie z. B. beliebige bzw. mangelnde Leistungsfortschritte), durch die Implementierung sog. kooperativer Zielstrukturen zu vermeiden:

- Spielraum für Entscheidungen zur Erreichung eines thematisch festgesetzten Lern- bzw. Übungsziels;
- Individuelle Verantwortlichkeit in Bezug auf das Gruppenziel;
- Positive Wechselbeziehung in Bezug auf den Lernprozess.

Bähr, Koch und Gröben (2007) konnten an einer Stichprobe von zehn 4. Grundschulklassen nach fünfwöchigem Einsatz von Gruppenunterricht nach der Methode des Kooperativen Lernens im Turnen eine Verbesserung der Selbsteinschätzung der Schlüsselkompetenzen allgemeiner Bildung nach Klafki (2005: Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit) im Sportunterricht nachweisen.

Aus sozialerzieherischer Sicht ist das Kooperative Lernen eine für Adressaten wie Lehrkräfte zwar anspruchsvolle, jedoch im Falle des Gelingens äußerst ertragreiche Lehr-Lern-Methode. Aber auch diese Lernmethode wird ohne entsprechende Einstellungen, Überzeugungen und Verhaltensweisen der Lehrkraft, ohne ein vertrauensvolles Gruppenklima und eine Anbindung der sozialerzieherischen Bemühungen an den Gesamtkontext der Organisation sowie letztlich ohne eine systematische Analyse fachlicher Unterrichtsinhalte „aus sozialer Perspektive“ nicht erfolgreich umgesetzt werden können. Sozialerziehung im Sportunterricht bleibt damit ein komplexes und über weite Strecken auch mühsames Geschäft, das gewollt und versucht, aber nicht „gemacht“ werden kann.

### 3. Fazit

Die Ausführungen zum Kenntnisstand der Sportpädagogik über soziales Lernen und Sozialerziehung im und durch Sport können in drei Punkten zusammengefasst werden:

- Die Merkmale des Sports stellen ein unaustauschbares Potenzial sozialen Lernens und der Sozialerziehung dar.
- Sozialerziehung im und durch Sport ist kein Automatismus, sondern bedarf spezifischer didaktischer Arrangements.
- Hinsichtlich der didaktischen Arrangements liegen empirisch bewährte Ansätze und Methoden der Sozialerziehung im Sport vor.

Soziale Ausgrenzung im Rahmen des Sports kann also durch entsprechende didaktische Arrangements verhindert werden. Darüber hinausgehende Erwartungen sind zwar theoretisch zu begründen, empirisch jedoch (noch) nicht gesichert.

#### Literatur

Bähr, I. (2008). Sport und Sozialerziehung. *Sportunterricht*, (57)1, 17-23.

Bähr, I.; Koch, F. & Gröben, B. (2007). Kooperatives Lernen im Sportunterricht – empirische Befunde. In: V. Scheid (Hrsg.), *Sport und Bewegung vermitteln* (S. 69-75). Hamburg: Czwalina.

Conzelmann, A. & Müller, A. (2005). Sport und Selbstkonzeptentwicklung – ein Situationsbericht aus entwicklungstheoretischer Perspektive. *Zeitschrift für Sportpsychologie*, (12)4, 108-118.

Funke-Wieneke, J. (1997). Soziales Lernen. *Sportpädagogik*, (21)2, 28-39.

Gerlach, E. (2008). Sport, Persönlichkeit und Selbstkonzept. *Sportunterricht*, (57)1, 5-10.

Grupe, O. (1984). *Grundlagen der Sportpädagogik*. Schorndorf: Hofmann.

Gugutzer, R. (2004). *Soziologie des Körpers*. Bielefeld: Transcript.

Heim, C.; Battenberg, S. & Frick, U. (2003). Fairness education in physical education. In: E. Müller; H. Schwameder; G. Zallinger & V. Fastenbauer (Hrsg.), *Book of abstracts for the ECSS Congress*. (S. 163-164). Salzburg.

Klafki, W. (2005). Bewegungskompetenz als Bildungsdimension. In: R. Laging & R. Prohl (Hrsg.), *Bewegungskompetenz als Bildungsdimension* (S. 15-24). Hamburg: Czwalina.

Kleindienst-Cachay, C. (1996). Empathie in Spiel und Sport. *Sportpädagogik*, (20)2, 19-28.

Lange, H. & Sinning, S. H. (2007). *Kämpfen, Ringen und Raufen im Sportunterricht*. Wiebelsheim: Limpert.

Prohl, R. (2006). *Grundriss der Sportpädagogik*. Wiebelsheim: Limpert.

Pühse, U. (2004). *Kindliche Entwicklung und soziales Handeln im Sport*. Schorndorf: Hofmann.

Sygusch, R. (2007). *Psychosoziale Ressourcen im Sport. Ein sportartenorientiertes Förderkonzept für Schule und Verein*. Schorndorf: Hofmann.

## Input

### Prof. Dr. Werner Schmidt

Die Interkulturelle Pädagogik bezeichnet die Unterschiedlichkeit von Lebenslagen mit dem Begriff der *Heterogenität*. Diese Unterschiede können sozial oder wirtschaftlich bedingt sein, von individuellen Merkmalen (z. B. ethnische Zugehörigkeit, Geschlecht) abhängig sein oder auf kulturelle Zusammenhänge (Normen, Werte) zurückgeführt werden. Unterschiedliche Lebenslagen besitzen deshalb einen starken Einfluss auf die individuelle Entwicklung eines jeden Kindes. Sie sind für die Gesundheits- und Bildungschancen genauso relevant wie die angeborenen körperlichen Fähigkeiten. Ob ein Kind genetisch determinierte Begabungen tatsächlich entwickeln kann, hängt stark davon ab, wie diese von seiner Umwelt (z. B. Familien, Institutionen, Freunde, Freizeit und Sport) wahrgenommen und gefördert werden.

- Für den Bereich der Gesundheit haben wir nachgewiesen (vgl. Vortrag Schmidt), dass Kinder mit Migrationshintergrund viel seltener Vorsorgeuntersuchungen wahrnehmen als deutsche Kinder.
- Desgleichen führt der muttersprachliche Sprachgebrauch im Alltag dazu, dass sich die Sprachentwicklung im Einreiseland verzögert und spätestens bei Schuleingangsuntersuchungen gravierende Mängel festgestellt werden. Diese sprachlichen Mängel wirken sich kurz-, mittel- und langfristige negativ auf die Schulkarriere aus und erschweren später den Eintritt in den Arbeitsmarkt erheblich.
- Diese Migrations-Nachteile beeinflussen allerdings auch die psychische Entwicklung. Wo sich keine schulischen Erfolge einstellen, erhalten Kinder selten eine positive Rückmeldung, wenig sozialen Rückhalt und stehen in der Gefahr, ausgegrenzt zu werden.

Unser Modellansatz versucht im Gegensatz dazu, die individuellen Stärken von Kindern mit Migrationshintergrund zu identifizieren, um ihnen auf dieser Grundlage die Gelegenheit zur Stärkung psychosozialer Ressourcen zu geben. Aufgrund ihres biographischen Hintergrunds ist der Sport – je nach Erfahrungen im Heimatland – oft positiv besetzt und eröffnet die Chancen, das eigene Entwicklungspotenzial positiv zu beeinflussen.

Grundlage des eigenen Ansatzes ist es daher, das Sportverständnis der Kinder mit Migrationshintergrund zu akzeptieren und ihre sportartspezifischen Wünsche und Bedürfnisse aufzugreifen.

Diese nicht-direktive Pädagogik trägt die Chance in sich:

- dass Kinder im Sport von Anfang an Erfolgserlebnisse sammeln können,
- in der Gruppe akzeptiert zu werden und
- immer dann sozialen Rückhalt zu erhalten, wenn sie sich selbst an die vorab vereinbarten Regeln halten.

Sie erfahren im und durch Sport also ein besseres Verständnis für Grenzen und gemeinsame Vereinbarungen. Die daraufhin einsetzende Akzeptanz der Erziehungspersonen hilft über den Prozess der individuell erlebten Integration und Akzeptanz hinaus, ihr Selbstbewusstsein weiter auszubauen und zu stärken.

## Praxisbeispiele

**Das schulbezogene Interventionsprojekt an einer Hauptschule im Essener Norden wurde von der Alfred Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung gefördert und von der Universität Duisburg-Essen wissenschaftlich begleitet und evaluiert.**

Die Idee einer sportorientierten Sozialarbeit ist es, den jeweils lebensweltlich geprägten Interessen und Möglichkeiten der Heranwachsenden entgegen zu kommen, um darauf aufbauend einen Beitrag zu leisten zur Vermittlung positiver Erfahrungen, zur Stärkung des Selbstwertgefühls und zum Aufbau sozialer Kompetenzen. Dies gilt in besonderem Maße für das vorliegende Projekt, da in den angebotenen sportbezogenen Kontexten ein besonderer Akzent auf die Einübung sozialen Verhaltens gesetzt wird. Über den Sport können Einstellungen und Fähigkeiten vermittelt werden, die zum Aufbau folgender bedeutsamer Schlüsselqualifikationen dienen:

- Soziale Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Umgang mit Erfolg und Misserfolg;
- Einstellungen wie Leistungsbereitschaft, Ausdauer, Zuverlässigkeit;
- Personale Dispositionen wie Selbstständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Problemlösungsfähigkeit, Konzentrationsfähigkeit und die Fähigkeit zur Verantwortungsübernahme.

Im Sportverein sind sozial benachteiligte und randständige Jugendliche oder Jugendliche in schwierigen Lebenssituationen sehr viel seltener anzutreffen und in der Mitgliedschaft stark unterrepräsentiert. Vor diesem Hintergrund ist die sportliche Aktivität als ein Beitrag zur Lebensführung (Selbstfindung, Selbstverwirklichung) zu verstehen, indem sie vor sinnentleerten Betätigungen bewahrt und davor, in persönlichkeits- oder sozialschädliches Verhalten abzugleiten. Der erzieherische Effekt für den Einzelnen ist sowohl präventiv als auch korrigierend, d. h. der Sport kann Jugendliche unterstützen, sich aus einer sozialen Isolation und Verstrickung (z. B. durch Drogen und Kriminalität) zu befreien.

Aus empirischen Kinder- und Jugendsportstudien wissen wir, dass sportliche Aktivitäten nicht per se ihre sozial-integrative Wirkung entfalten. Vielmehr steht die Beziehungsarbeit im Sinne von Erziehung im Mittelpunkt. Daraus ergeben sich folgende Leitideen für eine Erfolg versprechende sport- und bewegungsbezogene Jugendarbeit:

- offene Angebote (inhaltlich, räumlich, zeitlich),
- bedürfnisorientierte Maßnahmen (lebensstilorientiert),
- Organisationsformen, die Mitbestimmung und Mitgestaltung ermöglichen und die Jugendlichen gleichzeitig in die Verantwortung nehmen.

Idealtypisch wird die sport- und bewegungsbezogene Jugendsozialarbeit begriffen als ...

- Gegenentwurf zur bewegungsarmen Lebenswelt und zur fehlenden bewegungsbezogenen Infrastruktur,
- Kompensationsmöglichkeit für Spannungsarmut respektive spannungsgeladenes Risikoverhalten,
- Schaffung von Räumen und Gelegenheiten für Erfahrungen zur positiven Identitätsfindung,
- Gegenentwurf zur Marginalisierung von Mädchen.

Unser Projekt zielte in der ersten Phase darauf ab, sportbezogene Nachmittagsangebote, Ferienangebote und Events an der Schule zu etablieren und in der zweiten Phase zusätzliche Angebote (tägliche Betreuung, informelle Treffen im Internet-Café, institutionalisierte EDV-Angebote) für eine interessierte spezifische Zielgruppe (Mädchen und Jungen der Klassen 5 und 6) zu entwickeln, um die von uns angesprochenen sozialpädagogischen Dimensionen (Bedürfnisorientierung, Unterstützung der Eigeninitiative, Kooperation mit Schule und Eltern) noch effektiver umsetzen zu können. Aufgrund unserer Arbeit und der erst nach längerer Zeit erzielten Erfolge, verfügten wir über Erfahrungen, die wir bewusst einsetzen konnten. Ausgangspunkte waren stets die Stärkung der Eigenaktivität und die Stabilisierung des Selbstkonzeptes.

Unsere Zwischen-Evaluation hat gezeigt, dass wir die gewonnene Akzeptanz nutzen konnten, um die täglichen sportbezogenen Angebote weiter zu etablieren und um stärker berufsqualifizierende Angebote (z. B. Computer-Kurs) zu erweitern. Die erfolgreichen und attraktiven Kompaktkurse, Events und Wochenendveranstaltungen wurden beibehalten.

Die sozial-integrative Wirkung einer Sportpartizipation ist stark abhängig von den jeweiligen Inszenierungsformen. Um möglichst viele Schüler in die Angebote einzubeziehen, wählten wir drei unterschiedliche Organisationsformen:

- kontinuierliche Wochenangebote,
- Einzelveranstaltungen mit Eventcharakter,
- mehrtägige Kompaktkurse.

## Umsetzung und Durchführung

- Sportive Angebote (koedukativ oder nur für Mädchen oder Jungen) an jedem Nachmittag,
- Teilnahme an Sportfesten (z. B. Mädchen-Fußballturnier der Essener Schulen),
- Angebote für informelle Kontakte im Internet-Café,
- Zusätzliche Wochenendangebote und Ferien camps (z. B. Tauchabzeichen),
- Ausbau der informellen Internet-Angebote zu institutionellen und regelmäßigen, betreuten Angeboten (Computer-Kurs),
- Zusätzliche „Events“ (z. B. Eislaufen in der Zeche Zollverein, Inline Skaten am Baldeneysee),
- Erkundung des Stadtteils nach möglichen Plätzen zum Spielen (Streetball etc.) und Besuch des Internet-Cafés.

Die Kooperation mit Schulen im sozialen Brennpunkt erweist sich als günstig, da die oftmals sehr problematischen Umfeldbedingungen der Heranwachsenden (wenig Aufmerksamkeit in der Familie, keine geregelten Freizeitaktivitäten etc.) zu einem interessanten Phänomen führen: Die Schule wirkt gewissermaßen als eine Art Magnet für die Jugendlichen, denn selbst nach Schulschluss und am Nachmittag ist das unmittelbare Umfeld der Schule ein beliebter Aufenthaltsort.

Insbesondere vor dem Hintergrund einer zunehmend flächendeckenden Versorgung mit Ganztagschulen bei gleichzeitiger „Finanz-Misere“ der öffentlichen Kassen erscheint die Durchführung derartiger pädagogisch konzipierter Projekte dringend erforderlich.

Ganztagsbetreuung mit pädagogischem Profil eröffnet mehr Raum für die persönliche Begegnung zwischen Schülern und Lehrkräften bzw. betreuenden Personen und die Verbindung von fachlichem und sozialem Lernen. Daher ist der Aus- und Aufbau von Ganztagschulen ein wichtiger Schritt zur Verbesserung unseres Bildungssystems. Allerdings kann die Gefahr einer besseren „Aufbewahrungs-Anstalt“ nicht von der Hand gewiesen werden. Entscheidend für den Erfolg sind pädagogische Konzepte und eine entsprechende personelle Ausstattung der Schulen. Gewarnt werden muss vor einem beliebigen Mix sinnvoller Angebote mit unterschiedlich gut qualifizierten Lehrkräften bzw. Betreuungspersonal.

Als entscheidender Faktor, mit einer sportbezogenen Sozialarbeit Einfluss nehmen zu können, ist neben der fachlichen Kompetenz die Kontinuität sowie vor allem das pädagogische Geschick der Mitarbeiter anzusehen (professionelle Beziehungsarbeit). Unser Projekt liefert einen sinnvollen Einstieg einer Hauptschule in einem sozial benachteiligten Stadtteil hinsichtlich der Konzeption einer Ganztagschule.

Mit dem attraktiven Medium Sport ergeben sich zwar erfolgversprechende Zugangsmöglichkeiten zu so genannten „Problemjugendlichen“, jedoch sind Integrations- und Sozialisationserfolge mit bestimmten Ansprüchen verbunden:

- Erarbeitung klarer Problemdefinitionen,
- Berücksichtigung der spezifischen Lebenswelten der Jugendlichen,
- Koordination und Steuerung der „Netzwerk-Akteure“ (Schule, Eltern, Projektmitarbeiter, Jugendhilfe, Sportvereine etc.).

Aus den erhobenen Daten wird deutlich, dass Jugendliche in benachteiligten sozialen Lebenslagen ihre Situation meist gar nicht als benachteiligt erkennen und somit Unterstützungsmaßnahmen jeglicher Art ablehnen. Konsequenterweise lautet die zentrale Frage zunächst nicht, was brauchen die Jugendlichen, sondern was wollen sie? Diese Fragestellung wurde zu Beginn des Sportprojektes als grundsätzliche Prämisse angenommen. Jedoch erweist sich deren Umsetzung als äußerst problematisch, da den Jugendlichen viele Kompetenzen fehlen, um am gesellschaftlichen Leben partizipieren zu können und ihr Leben/ihren Alltag eigenständig zu gestalten. Dennoch können im Endeffekt nur die Jugendlichen selbst diese Dinge ändern, denn Erziehung kann letztlich nur gelingen als Selbsterziehung eines selbsttätigen Menschen. Daher nimmt die wichtigste Rolle in einem Jugendsozialarbeitsprojekt zweifellos der Betreuer ein. Die Jugendlichen benötigen pädagogisch geschulte Betreuer, die ihnen unaufdringlich die Werte vorleben, die ihnen fehlen. Eine Bezugsperson, die „da ist“ und einen Rahmen bietet, der noch genügend Spielraum ermöglicht, erscheint vielleicht in den Augen der Jugendlichen nachahmenswert.

Aus den Erfahrungen und der Evaluation unseres Projektes kann bestätigt werden, dass offensichtlich jede Gesellschaft Formen des Zusammenlebens produziert, die nicht mit der Majorität konform sind. Diese Menschen werden als „sozialbenachteiligt“ bezeichnet und entwickeln eigene Formen des Zusammen- und Überlebens, die von den Beteiligten oft als gut und richtig angesehen werden, da ihnen Handlungsalternativen fehlen bzw. die vorgegebenen nicht angenommen werden (können).

Die Kindheit und Jugend ist eine Zeit, in der diese unterschiedlichen Vorstellungen in extremer Form aufeinander treffen, da dieser Entwicklungsphase das gesellschaftliche Konstrukt Schule aufgesetzt wird. In der Schule sollen Handlungskompetenzen erlernt und weiterentwickelt werden, die ein erfolgreiches Hineinwachsen in unsere Gesellschaft ermöglichen. Die Kollision der Lebensmuster und Lebensformen sozial benachteiligter Gruppen mit den Vorstellungen der Institution Schule ist daher keine Überraschung, da die durch Schule vermittelten Werte und Kompetenzen für ihre persönliche Existenz und Entwicklung als nebensächlich erkannt werden. An diese ernüchternde Erkenntnis schließt sich die Notwendigkeit einer Strukturänderung (z. B. Ganztagschule) von Schule, insbesondere für die beschriebene Zielgruppe, an.

Mit unserem Projekt der Jugendsozialarbeit wurde versucht dieser Entwicklung entgegen zu steuern. Es kann konstatiert werden, dass die Schule von derartigen Projekten profitiert, indem kleinschrittig Prozesse in Richtung der benötigten angesprochenen Strukturänderungen initiiert werden. Außerdem bietet die Schule der Jugendsozialarbeit ein Handlungsfeld, in dem Heranwachsende „greifbar“ sind und zudem ein fruchtbarer Erfahrungsaustausch (Lehrer und Projektmitarbeiter) über adäquate Ansatzpunkte bei der Arbeit mit den sozial benachteiligten Jugendlichen möglich ist.

## Ergebnisse

Nach internationalen Erfahrungen können mit Ganztagschulen Bildungsbarrieren abgebaut und soziale Ausgrenzung verhindert werden. Denn der Zugang zu Bildung und der Erwerb von Bildung werden immer noch in zu starkem Maße von der sozialen, ethnischen und finanziellen Situation von Familien beeinflusst. Eine Tatsache, die an unserer Hauptschule mit Blick auf die Sozialdaten bestätigt wird. Benachteiligungen – etwa beim Spracherwerb, beim Lesen, Schreiben und Rechnen – die in der Kindertageseinrichtung und der Grundschule noch leicht behoben werden könnten, setzen sich oft fort und führen später zu Schulversagen und verringerten Chancen in Ausbildung und Beruf. Begabungen von Kindern mit Migrationshintergrund werden oft nicht erkannt und (können) nicht genügend gefördert (werden).

In unserer profitorientierten Gesellschaft kann Jugendsozialarbeit nicht mit den Normen und Standards einer Organisationskultur gemessen werden, die primär an Effektivität, Effizienz, Produktbeschreibungen oder Leistungsvereinbarungen orientiert ist. Ökonomische Prinzipien gehen einher mit der Desensibilisierung für soziale Probleme, aber ebenso mit einer Demoralisierung der sozial benachteiligten Menschen – indem unterschieden wird zwischen Menschen, bei denen es sich lohnt und solchen, die Probleme machen. Die Durchführung und Bewertung derartiger Projekte verlangt daher einen Anlernprozess der Gesellschaft – um eine Haltung aufzubauen, die vorschnellen (Ab-)Wertungen „fremder“ Kulturen kritisch gegenüber steht.

Mit dem attraktiven Medium Sport ergeben sich zwar erfolgversprechende Zugangsmöglichkeiten zu so genannten „Problemjugendlichen“, jedoch sind Integrations- und Sozialisationsfolge mit bestimmten Ansprüchen verbunden:

- Erarbeitung klarer Problemdefinitionen,
- Berücksichtigung der spezifischen Lebenswelten der Jugendlichen,
- Koordination und Steuerung der „Netzwerk-Akteure“ (Schule, Eltern, Projektmitarbeiter, Jugendhilfe, Sportvereine etc.).

<sup>1</sup> Wie in der Präambel des Investitionsprogramms „Zukunft Bildung und Betreuung“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung verankert, besitzt „... die Qualitätsverbesserung unseres Bildungssystems eine nachhaltige gesamtwirtschaftliche Dimension. Durch eine frühzeitige und individuelle Förderung aller Potenziale in der Schule wird ein entscheidender Beitrag für eine gute Qualifizierung für die zukünftige Erwerbsarbeit geleistet (...) Ziel des Programms ist es zusätzliche Ganztagschulen zu schaffen (...)“.

### Input und Leitung

#### Werner Schmidt

Prof. Dr. Werner Schmidt ist Professor für Sportpädagogik und Sportdidaktik an der Universität Duisburg-Essen, Campus Essen und leitet dort den 'Arbeitsbereich Sportpädagogik & Sportdidaktik'. Zuvor war er als Hochschullehrer an der Universität Oldenburg tätig und lehrte nach seiner Habilitation an den Universitäten Osnabrück/ Vechta, Jena und Essen. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen u. a. in der Kindheitsforschung, Sportspielforschung und der empirischen Schulsportforschung.

Universität Duisburg-Essen, Campus Essen  
FB Bildungswissenschaften  
Sport- und Bewegungswissenschaften  
Gladbecker Str. 182  
45141 Essen  
werner.schmidt@uni-due.de

### Input

#### Robert Prohl

Prof. Dr. Robert Prohl ist Professor für Sportpädagogik am Institut für Sportwissenschaft der Goethe-Universität Frankfurt/Main. Zuvor war er Professor für Allgemeine Sportwissenschaft in Erfurt. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich der Bildungstheorie des Sports; empirischen Schulsportforschung; Nachwuchsförderung im Leistungssport.

Johann Wolfgang Goethe-Universität  
Institut für Sportwissenschaften  
Abteilung Sportpädagogik  
Ginnheimer Landstraße 39  
60487 Frankfurt am Main  
prohl@sport.uni-frankfurt.de

### Experten

#### Daniel Illmer

Dr. Daniel Illmer ist Regionalkoordinator im Programm „Integration durch Sport“ der Sportjugend Hessen.

Sportjugend Hessen  
Otto-Fleck-Schneise 4  
60528 Frankfurt am Main  
info@sportjugend-hessen.de

#### Jessica Süßenbach

Dr. Jessica Süßenbach ist an der Universität Duisburg-Essen, Campus Essen im Arbeitsbereich für Sportpädagogik und Sportdidaktik mit den Schwerpunkten Schulsportforschung, Geschlechterforschung und sportbezogene Jugendsozialarbeit tätig.

Universität Duisburg-Essen, Campus Essen  
FB Bildungswissenschaften  
Sport- und Bewegungswissenschaften  
Gladbecker Str. 182  
45141 Essen  
jessica.suessenbach@uni-due.de





# Bewegte Sprachförderung

Arbeitsgruppen

## Input

**Prof. Dr. Renate Zimmer**

Die Bildungsvereinbarung NRW für den Elementarbereich umfasst vier Bildungsbereiche:

- Bewegung
- Spielen und Gestalten/Medien
- Sprache(n)
- Natur und kulturelle Umwelt(en).

Damit wurden die trägerübergreifenden Grundsätze über die Stärkung des Bildungsauftrags der Kitas beschlossen ([www.callnrw.de/php/lettershop/download/865/download.pdf](http://www.callnrw.de/php/lettershop/download/865/download.pdf)).

Die übergreifende Bedeutung von Wahrnehmung und Bewegung kommt hierbei zum Ausdruck. Der Bildungsplan NRW vertritt die Überzeugung, dass Sprachförderung nicht ohne Bewegung auskommt.

„Die Erzieherinnen nutzen die Tatsache, dass für die meisten Kinder Bewegungsgelegenheiten auch Redeanlässe sind. Sie sensibilisieren die Kinder ferner für die Zusammenhänge zwischen Sprache und Bewegung: In unserer Sprache finden sich viele Begriffe, die in ihrem Ursprung eine körperliche oder räumliche Orientierung oder Handlung beschreiben, später aber als abstrakte Begriffe verwendet werden“.

Im Rahmen der Entwicklung und Umsetzung des Projektes „Bewegungs- und Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten“ wurden folgende Zielsetzungen verfolgt:

- Sprachförderung durch Bewegung
- Förderung der Sozialkompetenz
- Stressbewältigung/Konzentration.

Im Projekt werden Beziehungen zwischen Bewegungshandlungen und Sprachhandlungen hergestellt. Das Sprachlernpotenzial, das in Bewegung steckt, wird bewusst herausgestellt. Dazu werden Bewegungsaktivitäten gesucht und den Kindern zugänglich gemacht. D. h. es führen sowohl Bewegungsanlässe zu Sprachaktivitäten als auch umgekehrt Sprachaktivitäten zu Bewegungsanlässen führen. Bewegungsimpulse sind für die Sprachförderung förderlich. Dafür muss hinterfragt werden, welches Sprachlernpotenzial in Bewegungen steckt.

Die Untersuchung ergab signifikante Unterschiede beim Vergleich von reinen Sprachförderangeboten und einer bewegten Sprachförderung. Zwar lernen alle Kinder der Versuchs- und Kontrollgruppe hinzu, allerdings sind die positiven Effekte auf die Verbesserung der sprachlichen Fähigkeiten in der Versuchsgruppe deutlich größer. Es sei erwähnt, dass sich besondere Fördereffekte bei Kindern mit besonders hohem Förderbedarf bzw. besonderen sprachlichen Auffälligkeiten ergaben.

**„Das Sprachlernpotenzial, das in Bewegung steckt, wird bewusst herausgestellt. Dazu werden Bewegungsaktivitäten gesucht und den Kindern zugänglich gemacht.“**

## Praxisbeispiele

**In der Kindertagesstätte an der Hanielstraße in Duisburg wird das durch die Unfallkasse Nordrhein-Westfalen und den Gemeinde-Unfallversicherungsverband Hannover geförderte Projekt „Bewegte Sprachförderung“ verwirklicht. Die Erzieherinnen Magdalena Kurzeja und Dagmar Leuker stellen zum einen ihre Einrichtung und zum anderen ihre Erfahrungen bei der Durchführung des Projekts zur „Bewegten Sprachförderung“ vor.**

Die Kindertagesstätte wird von 100 Kindern aus elf verschiedenen Nationen im Alter von 3-6 Jahren besucht. Der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund liegt bei 89 %. Seit fünf Jahren (2002) findet eine Sprachförderung mit Sprachförderkräften statt. Die Kindertagesstätte ist seit drei Jahren (2004) ein „Bewegungskindergarten“. Es wird das Konzept der „Offenen Arbeit“ verwirklicht, d. h. es wird nicht nach Gruppen und Räumen geordnet, sondern nach den Interessen der Kinder. Vier Stammgruppen treffen sich morgens und mittags zum Stuhlkreis, ansonsten gibt es sechs Funktionsgruppen. Außer den Gruppenräumen stehen ein Ruheraum, ein Kreativbereich, eine Turnhalle und ein Außengelände zur Verfügung.

Die Sprachförderung ist Querschnittsaufgabe im gesamten Angebot der Kindertagesstätte. Das Projekt zur bewegten Sprachförderung wird in den Kindertagesstättenalltag integriert. Hierfür treffen sich zweimal wöchentlich zwei Erzieherinnen mit zehn beliebig ausgewählten Kindern in der Turnhalle zu einer auf Sprache ausgerichteten Bewegungszeit. Die Erzieherinnen konzipieren gemeinsam die Bewegungsstunde, die speziell auf die Sprache ausgerichtet ist. Jede Stunde wird anschließend reflektiert. Die Zusammenarbeit unter den Kolleginnen ist dabei von großer Bedeutung.

Die Bewegungsstunden werden mit gleichem Aufbau aber unterschiedlichen Methoden durchgeführt. Begonnen wird mit einem Einleitungsspiel, darauf folgt der Hauptteil, den Schluss bildet ein erneutes Spiel.

Die Bewegungsstunden gehen von unterschiedlichen Anlässen aus, z. B. von:

- Wortgruppen wie drüber, drunter, vor, hinter, oben, unten
- einem Lied
- den Sinnen
- Materialien

Die Vorgehensweise wird von den Erzieherinnen selbst bestimmt. Es gibt Anregungen durch „Monatsbriefe“ der begleitenden Universität.

In den Spielen geht es um den passiven und aktiven Wortschatz. Das Verständnis von Sprache und die aktive Bewältigung von Situationen und Handlungen werden zusammengefügt.

Die Unterschiede dieser Bewegungsstunden im Vergleich zu „normalen“ Bewegungsangeboten im Kindertagesstättenalltag liegen darin, dass:

- jedes Spiel einen Sprachakzent hat,
- wesentliche Bereiche wie z. B. der Umgang mit Lauten und die phonologische Bewusstheit an Bedeutung gewinnen und in die Spiele integriert werden,
- die sprachlichen Akzente in den Bewegungsstunden mehrmals wiederholt und in den Kinderalltag integriert werden.

Das Projekt kann institutionsunabhängig durchgeführt werden. Es bedarf keiner besonderen Ausstattung. Die Motivation der Erzieherinnen spielt bei der Durchführung des Projektes eine herausragende Rolle. Die Arbeit innerhalb des Projektes ist von dem Engagement und dem Ideenreichtum der Erzieherinnen abhängig, sie müssen sich ihrer Arbeit und den Zielen ihrer Arbeit bewusst sein. Dabei ist eine gute Zusammenarbeit aller Erzieherinnen wichtig, damit der Anspruch, Sprachförderung als Querschnittsaufgabe zu verstehen, umgesetzt werden kann. Die gemeinsame Reflexion der Angebote ist von großer Bedeutung.

## Ergebnisse

In dem dargestellten Projekt beschränkt sich die Sprachförderung nicht nur auf die gezielten Bewegungsstunden, sondern sie zieht sich durch den gesamten Kindertagesstättenalltag. Die Erzieher/Innen versuchen sich ihr eigenes Handeln und ihre eigenen Erfahrungen bewusst zu machen. Der bewusste Umgang mit der eigenen Sprache wird dabei herausgestellt. Die vielen, schon bestehenden Orte der Sprachförderung, müssen „entdeckt“ werden. Dies führt dazu, dass auch alltägliche Bewegungen der Kinder zusammen mit den Erzieher/Innen sprachlich benannt und begleitet werden. Es kommt zu echten Dialogen zwischen den Erzieher/Innen und den Kindern; diese sind eine individuelle Förderung, die die Kinder ansprechen. Die Kinder werden aktiv am Prozess beteiligt.

Die meisten in Kindertagesstätten tätigen Erzieher/Innen verfügen über eine gute Ausbildung. Ihre Kompetenzen können durch Eigeninitiative und Fortbildungen noch erweitert werden. Die Arbeit der Erzieher/Innen muss transparent gemacht werden, um die Aufgaben und Anforderungen dieses Arbeitsbereiches zu verdeutlichen.

Forderungen für die Zukunft wären geeignete, die bewegte Sprachförderung betreffende Fortbildungsangebote. Um ein solches Konzept sinnvoll durchführen zu können bedarf es einer verbesserten personellen Ausstattung der Kindergärten, damit eine Förderung in Kleingruppen möglich ist.

Kooperationen und Austausch mit anderen Institutionen (z. B. Schule) sind erwünscht. Eltern sollten über Informationsveranstaltungen in die Arbeit eingebunden werden. Solche Gelegenheiten müssen genutzt werden, um Eltern für die Notwendigkeit der Sprachförderung zu sensibilisieren.

### Input und Leitung

#### Renate Zimmer

Prof. Dr. Renate Zimmer ist Professorin für Sportwissenschaft an der Universität Osnabrück und leitet dort den Arbeitsbereich Sport und Erziehung. Seit 2008 ist sie darüber hinaus Leiterin des neu gegründeten Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung an der Universität Osnabrück. Ihr wissenschaftliches Interesse gilt vor allem der frühkindlichen Bewegungserziehung, der Psychomotorik, Motodiagnostik und der Bewegten Schule.

Universität Osnabrück  
Fachbereich Sport/Sportwissenschaft  
Postfach 4469  
49069 Osnabrück  
renate.zimmer@uos.de  
www.renatezimmer.de

### Experten

#### Magdalena Kurzeja und Dagmar Leuker

Die Städtische Kindertagesstätte Duisburg ist seit dem Sommer 2005 zertifizierter Bewegungskindergarten durch den Landessportbund NRW. Es wird nach der offenen Konzeption gearbeitet. Das offene Konzept bietet den Kindern die Möglichkeit, sich in ihrem eigenen Tempo zu entwickeln, ihre Bedürfnisse wahrzunehmen und durch Aktionen und Projekte nach ihren individuellen Fähigkeiten gefordert und gefördert zu werden.

Städtische Kindertagesstätte Duisburg  
Bewegungskindergarten des LandesSportBundes NRW e.V.  
Leiterin: Roswitha Gast-Siegmund  
Hanielstr. 9  
47198 Duisburg  
Tel: 02066 380046  
hanielstr@kita.duisburg.de





**In Sportschuhen durch den Ganztag**

**Arbeitsgruppen**

## Input

Prof. Dr. Roland Naul

### Zielsetzungen der Offenen Ganztagschule

Das Thema „Ganztagschule“ hat eine sportpädagogische Perspektive, die historisch betrachtet sowohl mit den Bildungsreformen Ende der 1960er/ Anfang der 1970er Jahre verbunden ist (vgl. Naul, 2005a) als auch mit ersten Schulversuchen zu einer täglichen Turnstunde zur Förderung der Leibeserziehung in den frühen Jahren der Weimarer Republik. Gleichwohl erhielt die Fachdiskussion zu diesem Thema einen neuen Impuls, als die deutsche Bundesregierung im Jahre 2002 das sog. „Investitionsprogramm Zukunft, Bildung und Betreuung“ (IZBB) verabschiedete. Dieses Programm sah für den Zeitraum der Schuljahre von 2003/4 bis 2007/8 eine Investition von rund 930 Millionen Euro für das Bundesland Nordrhein-Westfalen vor. Das damalige Ministerium für Schule, Jugend und Kinder (MSJK) in Nordrhein-Westfalen setzte Zielmarken für das Jahr 2007, die für 75 % aller Grundschulen in Nordrhein-Westfalen (ca. 2.700 Grundschulen) und für 25 % aller Grundschüler/ innen (ca. 200.000 Kinder) die Einführung der „Offenen Ganztagsgrundschule“ vorsah. Nach diesen vier Schuljahren kann heute festgestellt werden, dass zu Beginn des Schuljahres 2007/8 diese „benchmarks“ im Großen und Ganzen erreicht worden sind.

Schuljahr	Anzahl der Schulen
August 2003	234
August 2004	702
August 2005	1.397
August 2006	2.209
August 2007	2.915

Abb. 1: Entwicklung der Offenen Ganztagsgrundschule in Nordrhein-Westfalen

Zwei zentrale Ziele sind mit dieser neuen Förderung von Ganztagschulen verbunden: 1. Es sind sozial- und familienpolitische Ziele, um die Vereinbarkeit von Beruf und Familie insbesondere von allein erziehenden Eltern zu ermöglichen; 2. Es sind bildungs- und arbeitsmarktpolitische Ziele, um mehr Betreuung und Förderung für hilfebedürftige Schülergruppen zu erreichen, damit eine bessere Qualifizierung von Jugendlichen (Schulabschluss) und ein erfolgreicher Einstieg in die Berufsausbildung (Ausbildungsverhältnis) gelingt. Je nach Bundesland führte die Einführung von mehr Ganztagschulen zu verschiedenen Schulkonzepten (offen, kooperativ, integrativ) und unterschiedlichen Akzentsetzungen, was das Schulalter (Grundschüler/Hauptschüler) und die Schulform (Primarstufe/Sekundarstufe) betrifft. Dementsprechend sind auch die damit einhergehenden Impulse für eine körperliche oder moto-

rische, für eine bewegungs- oder sportorientierte Entwicklung der Schüler unterschiedlich, sowohl in der inhaltlich-konzeptionellen Ausrichtung als auch im Umfang dieser Maßnahmen mit „Bewegung, Spiel und Sport“. Im Bundesland Nordrhein-Westfalen lag dieser Akzent bei „Offenen Ganztagschulen“ für Grundschulkindern, die im Rahmen eines außerunterrichtlichen Schulsports durch außerschulische Träger von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten (BeSS), in der Regel von Sportvereinen als Träger in der Kinder- und Jugendhilfe, nachmittägliche Betreuungs- und Förderangebote erhalten.

### Bewegung, Spiel und Sport an Offenen Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen

Als „Offene Ganztagschulen“ werden jene Grundschulen in Nordrhein-Westfalen bezeichnet, die für einzelne Schulkinder, manchmal auch im Klassenverbund, zusätzliche Angebote vor allem nach dem Ende der vormittäglichen Halbtagschule anbieten. Zu diesen Angeboten zählen: Mittagstisch, Betreuung der Hausaufgaben und weitere Lernförderung sowie zahlreiche kulturelle, musische und sportliche „Freizeitangebote“ bis etwa 16.00 Uhr am Nachmittag. Die Teilnahme ist optional, d. h. die Eltern oder Erziehungsberechtigte müssen ihre Söhne und Töchter für den „offenen Ganzttag“ anmelden und verpflichten sich mit dieser Erklärung zu einer regelmäßige Teilnahme ihrer Kinder an diesen nachmittäglichen Angeboten für die Dauer von mindestens einem Schulhalbjahr. Die anfallenden Kosten werden zu zwei Drittel aus den vom IZBB-Programm zur Verfügung gestellten Landesmitteln bezahlt (ca. 820 Euro im Jahr). Das restliche Drittel wird insgesamt (ca. 410 Euro) aus Mitteln des kommunalen Schulträgers und durch Zuschuss der Eltern finanziert, wobei der Höchstsatz der privaten Mittel der Eltern bei maximal 150 Euro liegt und vor allem für die Verpflegungskosten (Mittagessen) verwendet wird.

Als im Februar 2003 per Gesetz die Offene Ganztagschule in Nordrhein-Westfalen eingeführt wurde, führte das zu einer entsprechenden Reaktion bei den Sportfachverbänden und dem LandesSportBund NRW. Damals war die Befürchtung groß, dass mit der Einführung dieser neuen Schulform die Kinder an dem Besuch der Nachmittagsveranstaltungen in den Sportvereinen behindert würden. Einigen Vertretern des organisierten Sports war als Bedenkenträger noch unklar, dass nicht alle Schüler und Schülerinnen die Ganztagschule besuchen mussten. So überwogen seitens der Sportverbände die Bedenken gegenüber dieser neuen Schulform. Man befürchtete, die Kinder und Jugendlichen würden nachmittags wegen zu geringer Zeit nach der Schule oder infolge neuer Sportangebote unter dem Dach der Ganztagschule nicht mehr den eigenen Vereinsangeboten die Treue halten (können). Vor dem Beginn des ersten Schuljahres der Offenen Ganztagsgrundschule (2003/4) in Nordrhein-Westfalen überwog die Skepsis gegenüber allen ministeriellen Plänen. Heute, fünf Jahre später, ist ein anderes Bild zu erkennen. Deshalb sollen zunächst in einem kleinen Rückblick die vier zentralen Bedenken des organisierten Sports beispielhaft skizziert werden. Gleichwohl

haben heute die weiteren Entwicklungen einige dieser Bedenken entkräftet.

### **Alte Ängste und Befürchtungen der Sportfachverbände**

In der ersten Broschüre des Landessportbundes Nordrhein-Westfalen (LSB NRW) zur Einführung der Offenen Ganztagschule wurden diese Ängste und Sorgen in vier markanten Punkten vorgetragen (vgl. LSB NRW, 2003, S. 14):

- Durch die längere Bindung der Kinder am Nachmittag in der Ganztagschule sowie durch den geplanten Ausbau von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten in der Schule werden diese Kinder voraussichtlich kaum noch motiviert sein, die Angebote der Sportvereine zu nutzen.
- Der Ausbau von Sportangeboten im Rahmen der Offenen Ganztagschule zieht zusätzliche Belegungszeiten von Sportstätten nach sich, die den Vereinen verloren gehen.
- Zur Durchführung von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten im Ganztage wird zusätzliches Personal benötigt. Dieses wird voraussichtlich zunehmend aus den Reihen der qualifizierten Übungsleiter/innen, Jugendleiter/innen, Trainer/innen etc. des organisierten Sports durch die unterschiedlichen Träger der Bewegungsangebote rekrutiert. Unter Umständen gehen diese dann dem Verein verloren.
- Es entsteht ein Szenario, dass sich neben den beiden zentralen Säulen der bestehenden Struktur des Kinder- und Jugendsports in Nordrhein-Westfalen, dem „Schulsport“ und dem „Vereinssport“ zunehmend eine dritte Säule „Sport im Ganztage“ entwickeln kann. Diese dritte Säule im Kinder- und Jugendsport würde getragen von Wohlfahrtsverbänden, sportfernen Jugendhilfeträgern und anderen beliebigen Trägern von Betreuungsangeboten. Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagsbetreuung wäre ohne fachliche Anbindung und Steuerung durch die beiden bestehenden Großsysteme isoliert.

### **Wie lassen sich diese Sorgen und Risiken heute retrospektiv bewerten? Haben sich die Befürchtungen bestätigt oder zeichnet die Realität heute ein anderes Bild?**

Wir wissen, dass je nach Lebensalter etwa 30 bis 40 % der Mädchen und 50 bis 60 % der Jungen im Alter von 8 bis 14 Jahren einem Sportverein angehören (vgl. u. a. Brinkhoff, 1998; Kurz & Tietjens, 2000; Schmidt 2006). Eine weitere Verringerung dieser Zahlen durch den Besuch von Ganztagschulen ist kaum zu befürchten. Ein Engagement der Sportvereine als Anbieter im offenen Ganztage bietet vielmehr das Potential, neue Mitglieder durch überzeugende Angebote zu gewinnen. Verschiedene Stichproben zeigen, dass im Durchschnitt der Prozentsatz an Vereinsmitgliedern unter Schülern und Schülerinnen, die den offenen Ganztage besuchen, deutlich geringer ist als üblich. Die Ganztagsangebote sprechen gerade sportferne und bewegungsinactive Kinder an, denn bildungsferne Elternhäuser sind in der Regel auch Sport inactive Familien (vgl. Schmidt, 2003a; 2003b).

Auch die Befürchtung, „sportferne Drittanbieter“ könnten die Ganztagsangebote dominieren, hat sich als unrealistisch erwiesen. Aus den zwei Befragungswellen des LSB NRW zu den Schuljahren 2003/ 4 und 2004/ 5 geht hervor, dass über 70 % aller BeSS-Angebote von Übungsleitern und Trainern direkt über die örtlichen Sportvereine erbracht werden. Lediglich zu 29 % firmieren „sonstige Anbieter“. Bei genauer Betrachtung der Angebote von diesen „sonstigen Anbietern“ sind es aber mehr als die Hälfte aller dieser Angebote, die „privat“ bzw. auf direktem Wege von Übungsleitern und Lehrkräften erbracht werden! Lediglich 2 bis 3 % innerhalb dieser „sonstigen Anbieter“ werden als „nicht-gemeinwohlorientierte Anbieter“ klassifiziert (vgl. LSB NRW, 2005, S. 9). Von irgendeiner „dritten Säule“, die neben dem Schul- und Vereinssport durch den Ganztage entstehen könnte, kann also heute keine Rede sein.

Ein weiterer Punkt, der die damalige Grundstimmung widerspiegelt, ist die Aussage des Staatssekretärs a. D. Dr. Baedeker, der als Geschäftsführer der „Sportstiftung NRW“ sich überhaupt nicht vorstellen konnte, dass das Thema „offener Ganztage“ auch etwas mit Talentsichtungs- und Talentförderungsmaßnahmen zu tun haben könnte (vgl. LSB NRW, WFLV & WGI, 2003, S. 51). Die Schulpraxis beweist heute, dass dies sehr wohl und auch erfolgreich möglich ist (vgl. z. B. Zimmer 2005, S. 78-82).

Ein Großteil der Bedenken und Sorgen wurde bereits im Jahr 2003 ausgeräumt, als im Vorfeld des Schuljahres im Juli 2003 die so genannte Rahmenvereinbarung zwischen den beiden für Schule (MSJK) und Sport (MSWKS) zuständigen Landesministerien und dem LSB NRW abgeschlossen wurde (vgl. RV NRW 2003). Diese Rahmenvereinbarung räumte dem LSB als Vertreter der Träger des gemeinnützigen Sports eine Priorität als Partner für die BeSS-Angebote am Nachmittag ein. Gleichzeitig verpflichtete sich der LSB, in seinen 54 Stadt- bzw. Kreissportbünden eine sog. „Koordinierungsstelle Ganztage“ einzurichten, die als eine kommunale Servicestelle für die neue Zusammenarbeit zwischen Schule und Verein fungieren sollte. Diese zentrale Übereinkunft lautet:

„Die Vereinbarung ist der Rahmen für den Abschluss von Kooperationsverträgen zwischen den örtlichen Trägern der außerunterrichtlichen Bewegungs- Spiel- und Sportangebote und den Schulträgern sowie den beteiligten öffentlichen und freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe. Vertragspartner vor Ort sind die Schulträger und die Träger der außerunterrichtlichen Bewegungs-, Spiel und Sportangebote. Zur Unterstützung dieser Vereinbarung wird der LSB NRW örtliche Koordinierungsstellen einrichten, die in seinem Auftrag tätig werden. Der Schulträger kann den/die Schulleiter/in beauftragen, in seiner Vertretung einen Kooperationsvertrag mit dem Träger der außerunterrichtlichen Bewegungs-, Spiel und Sportangebote abzuschließen. Kooperationsverträge vor Ort können für Komplettangebote, Teilangebote und für einzelne Module abgeschlossen werden.“ (MSJK, MSWKS & LSB NRW, 2003, S. 3)

In nur knapp zwei Jahren konnte der LSB NRW alle 54 Koordinierungsstellen einrichten. Im Anschluss an die landesweite Rahmenvereinbarung erfolgten dann schrittweise auf kommunaler Ebene die lokalen Vereinbarungen zwischen dem Schulträger (Schulverwaltungsamt der Kommune) und der örtlich zuständigen „Sportjugend“ als Träger der „Koordinierungsstelle Ganzttag“ für die lokale Kinder- und Jugendhilfe unter dem Dach der Stadt- bzw. Kreissportbünde (vgl. Kohl, 2005).

### Neue Chancen und Erwartungen der Sportfachverbände

Überwogen im Jahr 2003 noch Skepsis und wurde auf mögliche Risiken verwiesen, die mit einem Engagement des organisierten Sports in neuen Ganztagschulen verbunden sein könnten, so überwiegen seit 2005 deutlich die Chancen und positiven Möglichkeiten, die die Offene Ganztagschule für die Sportvereine und Sportverbände bietet. Ich nenne hier jene Chancen, die heute aus Sicht der Sportvereine vom LSB NRW (2005, S. 31) genannt werden.

- Bindung der Kinder an den Vereinssport, das Potential ist erkannt worden
- Schaffung neuer Angebotsformen
- Gewinnung neuer Mitarbeiter/innen
- Erschließung finanzieller Ressourcen
- Verbesserung der Sportstättensituation, Ausstattung
- Zukunftssicherung im kommunalen Kinder- und Jugendsport
- Imagegewinn durch soziales Engagement
- Breitensportangebote für Kinder und Jugendliche
- Stärkung der pädagogischen Arbeit im Sport
- Neue Perspektiven durch eine langfristige Zusammenarbeit mit Schulen
- Nutzung der Schulressourcen
- Talentsichtung

Abb. 2: Chancen und Aufgaben für die Vereine (LSB NRW, 2005, S. 31)

In den letzten drei Jahren haben sich nicht nur die Chancen erhöht und verbessert, sondern auch und gerade die Anzahl und der Umfang der verschiedenen Sportangebote in den offenen Ganztagsgrundschulen. Diese Angebote reichen von A bis Z: von Aerobic und Fitness, Inline-Skaten, Judo, Ringen und Karate, über Tanz, Einradfahren, Capoeira, Psychomotorik, Schwimmen, alle Formen und Arten von Ballspielen bis zu Zirkuseinlagen. Oft werden diese Angebote als Ergänzung

und Alternative zum Sportunterricht am Vormittag gesehen und auch als solche begründet. Auffallend ist, wie sowohl die Daten aus den Umfragen des LSB NRW (2005) als auch erste Evaluationsergebnisse des Wissenschaftlichen Kooperationsverbunds (2005) die bisher nur geringe Beteiligung von schulischen Lehrkräften an diesen sportlichen Angeboten belegen. Über die pädagogischen Aufgaben und Ziele, die mit diesen unterschiedlichen Vereinsangeboten angestrebt werden, ist bisher wenig bekannt, denn vorwiegend wird nach der Häufigkeit der Kursangebote, dem Versorgungsgrad der Offenen Ganztagschulen mit BeSS-Angeboten und der Häufigkeitsverteilung der Inhalte/Themen für diese nachmittäglichen Vereinsangebote gefragt.

Im Rahmen einer Strukturabfrage des LSB NRW im Vorfeld des Schuljahres 2005/6, an der 32 der 54 Koordinierungsstellen (59 %) beteiligt waren und die sich auf 501 Offene Ganztagschulen mit insgesamt 1.335 BeSS-Angeboten bezieht, werden insgesamt 516 Angebote als „sportartübergreifend“ bezeichnet und als „sonstige“ (153) klassifiziert. Die andere Hälfte von 666 Angeboten wird als „sportartspezifisch“ eingeordnet. Hier dominieren mit 295 Angeboten die Ballsportarten, angeführt von „Fußball“ (111) und Tischtennis (40) gefolgt von Basketball und Handball. Das zweithäufigste sportartspezifische Angebot ist Tanz (93), gefolgt von Schwimmen (62) und Judo (57). Am Ende der Häufigkeitsskala für sportartspezifische Angebote werden Turnen (38) und Leichtathletik (24) genannt. Allerdings muss hier berücksichtigt werden, dass es bei den „sportartübergreifenden Angeboten“ allein 102 „Förderangebote“ gibt, die wohl kaum ohne turnerisch-gymnastische Anteile in der Praxis durchgeführt werden.

In einigen, noch punktuell ausgeführten Pilotstudien aus Städten wie Köln (vgl. Vagt, 2005; Dickens & Kupferer, 2008) und Bielefeld (vgl. Zimmer, 2005; Kleindienst-Cachay, 2005) werden weitere Informationen und Hinweise über Organisationsmerkmale und Implementationsprobleme gegeben.

In der Pilotstudie von Vagt (2005) wurden u.a. die Schulleitungen an 28 Kölner Ganztagsgrundschulen befragt. „Spaß für die Kinder“ und „Soziale Kompetenzen“ führen die Rangliste der Ziele an, deutlich vor solchen Zielen wie

**„Die Breite der bis heute vorhandenen Angebote und die unterschiedlichen Ziele, die als Alternative, Ergänzung oder Vertiefung zum Schulsport damit verbunden sein können, verlangen nach einem Konzept für diese Angebote der Sportvereine und Sportverbände im Ganzttag.“**

„Lebenslanges Sporttreiben“ und „Gewichtskontrolle“, wenn gleich diese beiden Ziele noch positiv beurteilt werden. Aus den ersten Ergebnissen der Fragebogenstudie von Dicken und Kupferer (2008) an 161 Kölner Ganztagsgrundschulen geht hervor, dass C-Übungsleiter und Diplomsportlehrer die größte Gruppe der Anbieter repräsentieren und die qualifizierten Übungsleiter/innen hauptsächlich Vereinsmitarbeiter darstellen. Aus den Interviews von Kleindienst-Cachay an elf Offenen Ganztagsgrundschulen von insgesamt 49 Grundschulen in Bielefeld und einigen weiteren Ganztagsgrundschulen im regionalem Umfeld geht hervor, dass jüngere Schulkinder (1. und 2. Klasse) mit dem häufigen Personalwechsel im Zuge der nachmittäglichen Angebote ihre Probleme haben (keine Stammgruppen), und Übungsleiter mit den heterogen verteilten Motivationen der Kinder für sportliche Angebote und den sehr unterschiedlich ausgeprägten motorischen Interessen und dem Können der Kinder im Ganzttag wiederum ihre Probleme haben.

Diese und andere Erfahrungswerte aus ersten Umfragen und Studien an Offenen Ganztagschulen verweisen darauf, dass bei den BeSS-Angeboten der Sportvereine bisher weniger an eine „didaktische Brücke“ zum Schulsport gedacht ist und die Verbesserung des Bewegungsstatus von Kindern und die Lösung ihrer motorischen Entwicklungsprobleme bei Schulleitungen an Offenen Ganztagschulen wohl noch mehr im Hintergrund stehen.

### **Didaktisch-curriculare Konzepte für die Angebote im Offenen Ganzttag**

Die Breite der bis heute vorhandenen Angebote und die unterschiedlichen Ziele, die als Alternative, Ergänzung oder Vertiefung zum Schulsport damit verbunden sein können, verlangen nach einem Konzept für diese Angebote der Sportvereine und Sportverbände im Ganzttag. Dabei ist aber noch die Antwort offen, inwieweit die vormittäglichen Angebote des Sportunterrichts und die nachmittäglichen Angebote der Sportvereine sich als eine gegenseitige Alternative, als eine kooperative Ergänzung oder gar als eine gemeinsame Integration darstellen sollen.

Gegenwärtig muss davon ausgegangen werden, dass sowohl in der praktischen Durchführung von Angeboten an Offenen Ganztagschulen als auch in der sportdidaktischen Diskussion über diese Angebote alle drei Formen aus unterschiedlichen Gründen und mit verschiedenen Sinnzuschreibungen vertreten werden. Dabei sind gegenwärtig mindestens fünf solcher didaktisch-curricularen Konzepte in Theorie und Praxis zu unterscheiden.

### **Additive Konzepte**

Das gängigste und am weitesten verbreitete Konzept, nicht nur in Nordrhein-Westfalen, stellt ein additives Konzept von Bewegungsformen und Sportarten dar, wie es in der Rahmenvereinbarung im Bundesland Rheinland-Pfalz (2002) auch

administrativ vertreten wird. Von A bis Z, von Aerobic bis Zirkus, sollen moderne Trendsportarten und aktuelle Bewegungsformen (z. B. Skaten, Klettern etc.), die keine Entsprechung im vormittäglichen Sportunterricht haben, aber durchaus informell das nachmittägliche Bewegungsverhalten der Kinder bestimmen, mit entsprechenden Kursangeboten in den Ganzttag geholt werden. Sie stellen somit eine additive Ergänzung und Bereicherung zu dem vormittäglichen Sportunterricht dar.

Ein weiteres additives Konzept stellt der Versuch dar, ein eigenes didaktisches Konzept für alle BeSS-Angebote der Sportvereine am Nachmittag zu entwickeln, quasi als Ergänzung oder Alternative zu dem jeweils sportdidaktischen Konzept für den vormittäglichen Sportunterricht.

Der LSB NRW hat in den letzten drei Jahren einen solchen didaktischen Kern für die BeSS-Angebote im Ganzttag herausgestellt, um eine Orientierungshilfe zu geben und einer pädagogischen Beliebigkeit von Kursangeboten entgegenzuwirken. Es wurde eine Konzeption zwischen „objektiven Bedeutungsdimensionen von Bewegung“ und der „subjektiven Interessen der Kinder an Sport“ entwickelt, die inhaltlich auf die entsprechenden „acht Handlungsfelder“ der Kinder- und Jugendarbeit ausgelegt wurden (vgl. LSB NRW, 2004, S. 12 ff.; S. 40 ff.; S. 49 ff.). Während die vier „Bedeutungsdimensionen der Bewegung“ (instrumentell, wahrnehmend-erfahrend, sozial-kommunikativ und personal) sich durchaus mit „Pädagogischen Rahmenvorgaben für den Schulsport“ (vgl. Kurz, 2000) überlappen, stellen die vielfältigen „Interessen der Kinder am Sport“ eine Sinnperspektive dar, die den (sozialpädagogischen) Aufgaben und Zielen der Kinder- und Jugendhilfe eher entspricht und nicht den „Perspektiven auf dem Sport in der Schule“ (vgl. ausführlicher: Naul, 2005 b). Offen bleibt allerdings, in welcher Weise beide Konzeptionen, die für den vormittäglichen Sportunterricht und die für die nachmittäglichen BeSS-Angebote, zueinander finden.

### **Kooperative Konzepte**

Überlegungen zu einem kooperativen Konzept, das Jugendhilfe und Schule und somit beide Angebotsbereiche zu einer gegenseitigen Verknüpfung führen möchte, ist von Niels Neuber (2007) mit den Begriffen „Bildung“ und „Betreuung“ vorgestellt worden. Dabei ist der vormittägliche Sportunterricht auf die „zukunftsgerichteten Entwicklungschancen der Kinder“ (Neuber, 2007, S. 7) gerichtet, während die nachmittäglichen BeSS-Angebote den „gegenwartsorientierten Entfaltungs-Bedürfnissen der Kinder“ (ebd.) verpflichtet sind: „Mit der Berücksichtigung gegenwartsorientierter Entfaltungs- und zukunftsgerichteter Entwicklungsmöglichkeiten wird ein pädagogisches Grundthema aufgegriffen. (...) Für die Angebotsstruktur bedeutet das, dass offene und gebundene Formen kombiniert werden müssen“ (Neuber, 2007, S. 8).

## Integrative Konzepte

Mit dem Begriff Integration operieren durchaus verschiedene Konzepte. So versteht Laging (2007, 2008) diesen Begriff als die Integration von „Bewegung und Sport“ in den Tagesrhythmus von gebundenen Ganzttagsschulen, um die Unterrichtsstunden und kognitiven Lernprozesse am Vormittag und am Nachmittag mit vielfältigen Bewegungspausen zwischen den Schulstunden und Bewegungsangeboten im Unterricht zu rhythmisieren. Dabei soll das Konzept der „Bewegten Schule“ nicht nur die vormittägliche Bewegungserziehung prägen, sondern als integratives Konzept für ganztägige Angebote gelten. Gleichwohl bekennt sich auch Laging zu einer Kooperation zwischen Schule und Sportvereinen, die durch gemeinsame „Arbeitsbündnisse“ hergestellt werden sollen. Allerdings spricht er von der „Inklusion“ dieser außerschulischen Partner in das Gesamtkonzept der „Bewegten Schule“: „Übertragen auf die Entwicklung einer bewegungsorientierten Ganztagschule heißt dies, dass sich Bewegungs- und Sportlehrkräfte sowie auch Lehrkräfte anderer Fächer gemeinsam mit anderen Professionen aus ‚Bewegung und Sport‘ (ÜbungsleiterInnen der Vereine, bewegungskompetente SozialarbeiterInnen) um die Integration von Bewegungsaktivitäten in das Schulleben und den Unterricht kümmern“ (Laging, 2008, S. 9). Offen bleibt jedoch bei dieser Inklusion, ob die angestrebte bewegungsorientierte Ganzttagsschule auch eine sportorientierte Ganzttagsschule sein darf und inwieweit diese Inklusion auch in der Tat eine Integration für das angestrebte „Arbeitsbündnis“ darstellt.

Ein zweites Konzept, das dafür den Begriff der Integration verwendet, geht von zwei sich gegenseitig ausschließenden Grundsätzen aus, in welchem Verhältnis die Angebote der offenen Ganzttagsschule zum regulären Sportunterricht stehen. Meines Erachtens dürfen diese Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote weder eine reine Verdoppelung der pädagogischen Ziele und Inhalte des Sportunterrichts darstellen, gleichgültig, ob es sich dabei um die „Pädagogischen Perspektiven auf den Schulsport“ handelt oder um das Konzept der „Bewegten Schule“, die zeitgleich gestreckt in den Nachmittag verlängert werden sollen. Ebenso wenig darf es sich nur um eine örtliche Verlagerung aller Vereinsaktivitäten und ihrer Ziele unter dem neuen Dach der Ganzttagsschule handeln.

Zu begrüßen ist deshalb die 2004 verabschiedete gemeinsame Empfehlung zwischen dem für den Schulsport zuständigen Ministerium in Nordrhein-Westfalen und dem LSB NRW/SJ, nach einer Integration beider Angebotsformen (vgl. Positionspapier des MSWKS, 2004). Dafür muss jedoch nach einem gemeinsamen „Integrationsschlüssel“ für beide Angebotsbereiche gesucht werden, der gegenwartsorientierte Schlüsselprobleme“ (Klafki) in der körperlich-motorischen Entwicklung von Schülern und Schülerinnen aufgreift und die besonderen strukturellen Möglichkeiten der Ganzttagsschule als eine „offene Schule“ und zugleich Partner in einem gemeinsamen, kommunalen „Bildungsnetzwerk“ nutzt.

Ein so verstandenes integratives Konzept für die verschiedenen Bewegungs-, Spiel und Sportangebote im Ganzttag muss sowohl den sportpädagogischen Perspektiven für den vormittäglichen Schulsport Rechnung tragen als auch den sozialpädagogischen Vorstellungen der Kinder- und Jugendhilfe im organisierten Sport entsprechen. Ein gemeinsamer Integrationschlüssel, der sowohl die zentralen Entwicklungsaufgaben des Schulsports als auch die zentralen Handlungsfelder in der Kinder- und Jugendhilfe umfasst, ist eine alters- und entwicklungsgemäße, ganzheitlich körperlich-motorische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen einschließlich der damit verbundenen sozialen und ethisch-moralischen Erziehungsaufgaben. Das ist nur durch einen Mix von formellen und informellen, durch pädagogisch angeleitete und selbst bestimmte Lern- und Erfahrungsprozesse zu erreichen. Ein gesellschaftlich bedingtes Schlüsselproblem, das heute dieses gelingende Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen beeinträchtigt und zu entsprechenden motorischen, sozialen und kognitiven Begleiterscheinungen führt, denen präventiv vorgebeugt werden muss, ist das Schlüsselproblem „Bewegungsarmut und Übergewicht“. Hierbei geht es um ein ganzheitliches Konzept für den zukünftigen Lebensalltag von Kindern und Jugendlichen, nicht nur um „besser essen“ und „mehr bewegen“. Vielmehr geht es um einen „aktiven Lebensstil“ für gesundheitliche, psycho-soziale und moralische Verhaltensweisen. Die sozialen Aufgaben der Kinderhilfe und die pädagogischen Ziele einer motorisch akzentuierten Lernkultur in der Schule finden in einem solchen Bewegungs- und Sportkonzept ihre gemeinsame Synthese. Diese Synthese umfasst Lernen und Üben, Erfahren und Erleben sowie Mitwirken und Handeln aus Sicht der Kinder. Zusammen definiert diese Synthese eine neue Ganzheitlichkeit in der Bildung, für die Betreuung und Hilfe erforderlich sind, um Erziehung im Medium vielfältiger motorischer Lerngelegenheiten zu sichern.

## Qualitätsmerkmale der BeSS-Angebote in offenen Ganzttagsschulen

Bei den aktuellen Entwicklungen und konzeptionellen Überlegungen für BeSS-Angebote in offenen Ganzttagsschulen darf die Diskussion über Qualitätsmerkmale und Qualitätskriterien für die Angebote nicht vergessen werden. Sie sind sowohl für die Ausrichtung und Akzentsetzung der Angebote wichtig (Stichwort: mehr Bewegung) als auch unverzichtbar für die verschiedenen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen (Stichwort: gute Praxis) der im Ganzttag tätigen Professionen (vgl. Naul 2006, S. 29ff.).

Als ein zentrales Qualitätskriterium ist die Orientierungsqualität zu nennen. Unter der Orientierungsqualität ist der Ansatz, die Konzeption zu verstehen, die für die Planung, Struktur und Inhalte der Angebote leitend ist. Eine zentrale Rückfrage, die an die Orientierungsqualität zu stellen ist, lautet z. B. „Welches Schlüsselproblem für die Entwicklung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen in unserer Gesellschaft wird aufgegriffen und soll durch die zu planenden Angebote möglichst gelöst werden?“ Auf die Altergruppe der Grund-

schulkindern und den Angebotsbereich „Bewegung, Spiel und Sport“ bezogen gibt es heute ein zentrales Schlüsselproblem ins Visier zu nehmen: „Bewegungsarmut und Übergewicht“. Heute haben etwa 50 bis 60 % der Grundschulkinde Haltungsschwächen oder besitzen gar schlimmere motorische Auffälligkeiten. Hinzu kommt das in den letzten 10 bis 15 Jahren europaweit rasant ansteigende Gewichtsproblem der heranwachsenden Generation (vgl. Brettschneider, Naul, Bünemann & Hoffmann, 2006). Die Realisierung der Bewegungs- und Gesundheitsbildung als zwei zentrale Handlungsfelder in der LSB-Konzeption für den Ganzttag muss vor diesem gesellschaftspolitischen Hintergrund zentraler Gradmesser für die Qualität der BeSS-Angebote am Nachmittag sein. Da diese Anforderungen sowohl Teile der pädagogischen Perspektiven im Schulsport, als auch entscheidende Kriterien in der LSB Konzeption widerspiegeln, ist ein gemeinsamer Integrations-schlüssel möglich. Bei der Planung der Angebote ist darauf zu achten, in welcher Weise und in welcher Breite dieses Problem angegangen wird, denn „Übergewicht“ ist nicht nur eine Folge von mangelnder Bewegung. Welche gesundheitlichen, motorischen und psycho-sozialen Merkmale sind mit diesem Schlüsselproblem für Kinder verbunden? Dementsprechend gibt es mindestens drei Bausteine für solche Angebotsformen:

- Erziehung zu einem gesunden und aktiven Lebensstil,
- Förderung motorischer Grundlagen und Kompetenzen,
- Förderung sozialer und moralischer Werthaltungen.

Aus diesen Inhalten ergeben sich ganz wichtige Qualifikationsbausteine im Rahmen einer erweiterten sozial-pädagogischen Grundbildung für Übungsleiter und Trainer. Will man die Förderung eines aktiven Lebensstils zu einem besonderen Merkmal für Ganztagsangebote machen, so scheint dies in Anbetracht vorliegender Studien nur über einen „setting approach“, d. h. in kommunalen Netzwerken zwischen Vertretern von Schule, Verein, Gesundheitsamt und den entsprechenden Amtsbereichen der Kommunalverwaltung erfolgreich zu sein (vgl. Naul & Hoffmann, 2007).

Als ein weiteres wichtiges Qualitätskriterium ist die Strukturqualität zu nennen. Was die Strukturqualität betrifft, so müssen die jeweiligen Angebote auf die betreffende Zielgruppe mit ihren Voraussetzungen und Möglichkeiten abgestimmt sein. Inhaltlich ist bei den Angeboten danach zu fragen, ob z. B. bei unserem Thema eine Kopplung von Sport und gesunder Ernährung berücksichtigt wird und für geplante motorische und sportliche Aktivitäten entsprechende Örtlichkeiten, Räumlichkeiten und Materialien zur Verfügung stehen.

Neben der Strukturqualität muss auf eine Passung mit der Prozessqualität der Angebote geachtet werden. Hier ist vor allem die Rhythmisierung der Angebote und der verschiedenen Aktivitäten von Bedeutung. Rhythmisierung hieße hier kognitives und motorisches Lernen nicht hintereinander zu schalten, sondern in einem Spannungsgefüge zu halten, das dem Lebens- und Tagesrhythmus der Kinder entspricht. Ziel muss es sein, über Netzwerke und entsprechende Verzahnun-

gen zu einem täglichen Bewegungsangebot von mindestens 60 Minuten zu kommen.

Ein weiteres Qualitätskriterium stellt in diesem Zusammenhang die Entwicklungsqualität dar. Unter Entwicklungsqualität wird die Überprüfung der eigenen Planungsgrundlagen für die Angebote verstanden. Was hat sich gegenüber meiner Ausgangslage in der Zwischenzeit verändert? Habe ich die Voraussetzungen richtig eingeschätzt, ist der Entwicklungs- und Lernverlauf bei den Kindern so schnell oder langsam eingetreten, wie ich es vermutet oder angenommen habe? Ist die Gruppenstruktur noch dieselbe oder welche Veränderungen haben sich ergeben? Wo und wann muss ich heute nach einer gewissen Zeit anders handeln als früher?

Schließlich ist die Ergebnisqualität, also die Produktevaluation im weitesten Sinne, zu nennen. Sind die angestrebten Ergebnisse tatsächlich erreicht worden? Hier können Punkte wie Wissen, Einstellung, Fertigkeiten von Schülern und Schülerinnen und Rahmenbedingungen der BeSS-Angebote erfasst werden. Eine solche Überprüfung ist sowohl aus Sicht der Kinder, Übungsleiter, Lehrer und Eltern wichtig, da diese ganz bestimmte Rückmeldungen brauchen und zwar nicht nur über die Einstellung und Einschätzung der Angebote und ihre Akzeptanz, sondern auch im Hinblick auf weiterführende Maßnahmen.

### **Perspektiven**

Was sind in Anbetracht der hier resümierten Entwicklungen zur Offenen Ganztagschule in den letzten fünf Jahren wichtige Aufgaben und Perspektiven für die Zukunft?

Vier gleichgewichtige Perspektiven, die teilweise schon angesprochen wurden, sind zu nennen:

- Der Auf- und Ausbau eines integrativen Konzepts der Partner „Schule und Sportverein“ im Rahmen eines kommunalen Netzwerkes für die verschiedenen Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote in der Offenen Ganztagschule.
- Die Entwicklung eines kommunalen Netzwerkes aller Partner für Bewegung, Spiel und Sport (Familie, Schule, Sportverein, Kommunalverwaltung u. a. Sportförderer) zur Lösung des Schlüsselproblems „Bewegungsarmut und Übergewicht“ mit der Förderung eines gesunden, aktiven Lebensstils von Kindern und Jugendlichen.
- Die Fort- und Weiterbildung des sozialpädagogischen und sportpädagogischen Personals für gezielte und sich gegenseitig ergänzende Maßnahmen in den Offenen Ganztagschulen.
- Integration der sozialpädagogischen Aufgaben und Ziele der Kinder- und Jugendhilfe in das modularisierte Lehramtsstudium Sport und Prüfung der Möglichkeiten einer polyvalenten Qualifizierung und Lizenzierung in Zusammenarbeit mit Trägern des organisierten Sports (Landesportbünde, Sportfachverbände).

## Literatur

- Brettschneider, W.-D., Naul, R., Bünemann, A. & Hoffmann, D. (2006). Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen. Ernährungsverhalten, Medienkonsum und körperliche (In-)Aktivität im europäischen Vergleich. *Spectrum der Sportwissenschaft*, H. 2, 25-45.
- Brinkhoff, K.-P. (1998). Sport und Sozialisation im Jugendalter. Weinheim: Juventa.
- Dicken, M. & Kupferer, Ch. (2008). Bewegungserzieherische Angebote im Ganzttag von Kölner Grundschulen. Vortragsmanuskript, Köln: DSLV-Bundeskongreß 2008.
- Kurz, D. & Tietjens, M. (2000). Das Sport- und Vereinsengagement der Jugendlichen. *Sportwissenschaft*, 30, 384-407.
- Kleindienst-Cachay, Ch. (2005). Bewegung, Spiel und Sport in der „Offenen Ganzttagsschule“. Ergebnisse und Erfahrungen aus ausgewählten Bielefelder Schulen. In: Universität Bielefeld/ Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft: Tag des Schulsports, 1-11 [http://www.uni-bielefeld.de/sport/arbeitsbereiche/ab\\_iv/personal/SportimGanzttagTagdes%20Schulsports.pdf](http://www.uni-bielefeld.de/sport/arbeitsbereiche/ab_iv/personal/SportimGanzttagTagdes%20Schulsports.pdf)
- Laging, R. (2007). Ganzttagsschule bewegt mitgestalten – Möglichkeiten der Mitwirkung außerschulischer Partner. In: B. Seibel (Hrsg.), Bewegung, Spiel und Sport in der Ganzttagsschule (S. 47-65). Schorndorf: Hofmann.
- Laging, R. (2008). Bewegung und Sport – Zur integrativen Bedeutung von Bewegungsaktivitäten im Ganzttag. In: H.U. Otto & Th. Coelen (Hrsg.), Grundbegriffe der Ganztagsbildung. (im Druck)
- Kohl, M. (2005). Sport im Ganzttag – ein neuer Baustein der Kooperation Schule-Sportverein. In A. Gogoll & A. Menze-Sonneck (Hrsg.), Qualität im Schulsport (S. 79-84). Hamburg: Czwalina.
- Kurz, D. (2000). Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein-Westfalen. In: H. Aschebrock (Hrsg.) Erziehender Schulsport. Pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein-Westfalen (S. 9-55). Bönen: Kettler.
- LSB NRW (Hrsg.). (2003). Sport in der Ganztagsbetreuung. Sachstand und Handlungsschritte. Duisburg: LSB.
- LSB NRW (Hrsg.). (2004). Bewegung, Spiel und Sport im Ganzttag – aber sicher! Duisburg: LSB.
- LSB NRW (Hrsg.). (2005). Sport im Ganzttag 3. Schwerpunkte – Praxis – Perspektiven. Duisburg: LSB.
- LSB NRW, WFLV & WGI (Hrsg.). (2003). Bewegung, Spiel, Sport und Ganztagsbetreuung in Schulen. Dokumentation eines Expertengesprächs am 25. Juli 2003 in der Arena auf Schalke. Duisburg: LSB.
- MSJK; MSWKS & LSB NRW (2003). Rahmenvereinbarung zwischen dem LandesSportBund, dem Ministerium für Schule, Jugend und Kinder und dem Ministerium für Städtebau und Wohnen, Kultur und Sport. Düsseldorf: MSJK
- MSWKS (2004). Positionspapier „Schulsport beim Ausbau und bei der Qualitätsentwicklung von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten in der offenen Ganzttagsschule in NRW“. Düsseldorf: MSWKS.
- Naul, R. (2005 a). Bewegung, Spiel und Sport in offenen Ganzttagsschulen. In: *Sportunterricht* 54, 68-72.
- Naul, R. (2006). Sozialpädagogische und sportpädagogische Professionen im Ganzttag: Qualitätskriterien und Fortbildungsbausteine für Angebote mit Bewegung, Spiel und Sport. Expertise für das BLK-Verbundprojekt „Lernen für den Ganzttag“. Essen: WGI.
- Naul, R. (2005 b). Sport und Bewegung im Ganzttag. Vortragsmanuskript für den 5. Workshop des MSJK am 27.01.2005 in Bielefeld. ([http://learn-line.nrw.de/angebote/schulsport/info/01\\_schulsportentwicklung/ganzttag/pdf/naul\\_workshop\\_bielefeld05.pdf](http://learn-line.nrw.de/angebote/schulsport/info/01_schulsportentwicklung/ganzttag/pdf/naul_workshop_bielefeld05.pdf))
- Neuber, N. (2007) Betreuung oder Bildung? – Möglichkeiten und Grenzen von Bewegung, Spiel und Sport in der Ganzttagsschule. [http://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/sportwissenschaft/sportdidaktik2/aktuelles-downloads/neuber\\_betreuung\\_und\\_bildung\\_im\\_ganzttag\\_9-07.pdf](http://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/sportwissenschaft/sportdidaktik2/aktuelles-downloads/neuber_betreuung_und_bildung_im_ganzttag_9-07.pdf)
- Schmidt, W. (2003a). Kindheiten, Kinder und Entwicklung: Modernisierungstrends, Chancen und Risiken. In W. Schmidt; I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht (S. 19-42). Schorndorf: Hofmann.
- Schmidt, W. (2003b). Kindersport im Wandel der Zeit. In W. Schmidt; I.

Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht (S. 109-126). Schorndorf: Hofmann.

Vagt, S. (2005). „Sport in der offenen Ganztagsgrundschule in der Stadt Köln – Erste Ergebnisse einer schriftlichen Befragung“ (Power Point Präsentation).

Wissenschaftlichen Kooperationsverbunds (2005). Die offene Ganzttagsschule im Primärbereich in Nordrhein-Westfalen. Ausgewählte Befunde der Pilotphase. Dortmund, Köln, Münster, Soest: LfS/QA.

Zimmer, U. (2005). Gemeinschaftsgrundschule Brake – Beispiel einer offenen Ganztagsgrundschule. *Sportunterricht*, 54 (3), 78-82.

## Praxisbeispiele

**An der Hans-Tilkowski-Schule, der städtischen erweiterten Ganzttagshauptschule spielen Bewegung, Spiel und Sport eine wesentliche Rolle im Ganztagsangebot der Schule. Der Rektor Rainer Ruth stellt die vielfältigen sportlichen Aktionen seiner Schule vor.**

Die Schule liegt in stadtzentraler Lage, sie wird von 280 Schülerinnen und Schülern besucht. Davon weisen 70 % der Schülerinnen und Schüler eine Zuwanderungsgeschichte auf, 40 % stammen aus sozialschwachen Familien, 55 % wachsen mit einer nichtdeutschen Sprache in der Familie auf und lediglich 20 % sind Mitglied in einem Sportverein. Das aktuelle Ganztagsangebot der Schule nehmen derzeit 120 der 280 Schülerinnen und Schüler wahr. Die Faktoren Bewegung, Spiel und Sport haben in dem Schulleben eine große Bedeutung. Die Elemente Sportunterricht, Pausensport in der Turnhalle, „Aktive Mittagspause“, Regelmäßige Wettkämpfe (z. B. alternatives Schwimmfest), Schulsporttage (z. B. Herner Gesundheitswoche) und sportliche Aktionen (z. B. Martiniläufe) zählen zu den festen Bestandteilen im Terminplan. Zudem werden Sportarbeitsgemeinschaften aus den Themengebieten Rückschlagspiele, Basketball Mädchen, Basketball Jungen, Schwimmen, Türkischer Tanz, Hip Hop, Lateinamerikanische Tänze und Sportspiele angeboten. Die Schule verfolgt zudem die Zielsetzung, ältere Schülerinnen und Schüler zu so genannten „Sporthelfern“ (Konzeption SJ NRW) auszubilden. Dieser Begriff implementiert, dass einige Schülerinnen und Schüler beispielsweise für die Leitung einer Sportarbeitsgemeinschaft ausgebildet werden.

**Die Initiative „Sportverein plus Schule“ im Rahmen des Aktionsprogramms „Partizipation und Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schule“ (PKJS) des Hessischen Sozialministeriums wird durch Ahmet Derecik, der an der Universität Marburg und in der Sportjugend Hessen tätig ist, dargestellt.**

Diese Initiative versucht die Zusammenarbeit zwischen Schule und Sportverein zu verbessern und das Personal für unterschiedliche Zielgruppen bei den Nachmittagsangeboten zu qualifizieren. Zur Verwirklichung dieser Zielsetzung setzt das Projekt auf einen Dreiklang aus Beratung, Qualifizierung und finanzieller Förderung. Im Schuljahr 2007/2008 werden 70 Kooperationen zwischen Schulen und Sportvereinen vom Hessischen Sozialministerium betreut. Davon befinden sich

55 Kooperationen im so genannten „inneren Kreis“ und 15 Kooperationen im so genannten „äußeren Kreis“. Eine Unterteilung in zwei Kreise musste vorgenommen werden, da die finanzielle Förderung nur für 55 Kooperationen gesichert werden konnte, aber dennoch so viele Kooperationen wie möglich gefördert werden sollten. Also unterscheidet sich der äußere vom inneren Kreis auch lediglich in der fehlenden finanziellen Förderung. Der innere Kreis erhält für seine Maßnahmen eine finanzielle Förderung von 50 % (= maximal 1.500 €). Für alle Teilnehmer der Initiative stehen kostenlose halbjährliche regionale und individuelle Beratungen zur Verfügung. Zudem können beide Kreise an Sport-Assistenten-Ausbildungen teilnehmen. Darüber hinaus besteht aber auch die Möglichkeit an verschiedenen Fortbildungsangeboten (z. B. Qualifizierung als Übungsleiter in der Ganztagschule) vergünstigt zu partizipieren und kostenlose Spiel-Mobil-Einsätze durch das Programm „Integration durch Sport“ zu buchen.

Mögliche Schwierigkeiten in den Kooperationsprojekten können in

- ungeklärten und fehlenden finanziellen Mitteln,
- fehlenden Kommunikationsstrukturen,
- dem Fehlen von Übungsleitern,
- der Qualifizierung von Übungsleitern,
- knappen Hallenzeiten

liegen.

## Ergebnisse

Sport hat für den Ganztag eine zentrale Bedeutung. Die Sportangebote in der nachmittäglichen Betreuung sind jedoch häufig mit Problemen belastet. Es wird beklagt, dass sich viele Schulen mit fehlenden bzw. ungeklärten finanziellen Mitteln für die Sportbetreuung am Nachmittag auseinandersetzen müssen. An vielen Schulen fehlen zudem Übungsleiter, was an dem ungünstigen Zeitrahmen für berufstätige Übungsleiter liegen kann. Als drittes Problem wird die zum Teil immense Fluktuationsrate der Übungsleiter dargestellt. Entsprechend fehlt den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern in den Sportangeboten am Nachmittag oftmals ein fester Bezugspunkt. Viertens kritisierten viele Teilnehmer die fehlenden Räumlichkeiten. Zwar würden sich viele Schülerinnen und Schüler beispielsweise eine Schwimm-Arbeitsgemeinschaft im Rahmen der Nachmittagsbetreuung wünschen, jedoch könnte diesem Wunsch in vielen Fällen aufgrund der fehlenden Schwimmstätten nicht nachgegangen werden.

### Input

#### Roland Naul

Prof. Dr. Roland Naul ist Professor für Sportwissenschaft und Sportpädagogik an der Universität Duisburg-Essen, Campus Essen und leitet dort das Willibald Gebhardt Institut - Forschungsinstitut für Sport und Gesellschaft e.V.. Zuvor war er wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachbereich Erziehungswissenschaft, Soziologie und Publizistik an der Universität Münster. Sein Forschungsschwerpunkt ist der Schul- und Jugendsport in Deutschland und in der Europäischen Union; insbesondere: sportlicher und gesunder Lebensstil von Kindern und Jugendlichen, Jugendfußball, Ganztagschule und Olympische Werteverziehung.

Universität Duisburg-Essen, Campus Essen  
FB Bildungswissenschaften,  
Sport- und Bewegungswissenschaften  
Gladbecker Str. 180  
45141 Essen  
roland.naul@uni-due.de

### Leitung

#### Matthias Kohl

Matthias Kohl ist im Landessportbund NRW, in der Sportjugend NRW im Referat Jugendbildung, Schule tätig. Als Schulsportreferent ist er u. a. Leiter des Projektes „Sport im Ganztag“ und Ansprechpartner für Fragen zum Thema Schulsport und Ganztag.

LandesSportBund Nordrhein-Westfalen e.V.  
Friedrich-Alfred-Str. 25  
47055 Duisburg  
matthias.kohl@lsb-nrw.de

### Experten

#### Ahmet Derecik

Dipl.-Sportlehrer Ahmet Derecik ist wissenschaftlicher Mitarbeiter der Philipps-Universität Marburg im Institut für Sportwissenschaft und Motologie. Er ist im Fortbildungsteam der Sportjugend Hessen tätig.

Philipps-Universität Marburg  
Institut für Sportwissenschaft und Motologie  
Barfüßerstr. 1  
35032 Marburg  
ahmet.derecik@uni-marburg.de

#### Rainer Ruth

Rainer Ruth ist Schulleiter der erweiterten Ganztags Hauptschule, ehem. Regionalberater im Schulsport mit dem Schwerpunkt Qualitätsentwicklung im Schulsport bei der Bezirksregierung Arnsberg. Arbeitsschwerpunkte: Bewegungsfreudige Schule, Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag und im Schulprogramm, Neue LP Sport in der Sek I, Implementation.

Hans-Tilkowski-Schule  
Städt. erweiterte Ganztags Hauptschule  
ehemals Schule an der Neustraße,  
Neustraße 16  
44623 Herne  
Rainer.Ruth@freenet.de  
www.hs-neustr.herne.de





# Podiumsdiskussion<sup>1</sup>

## Zur Zukunft des Kindersports

Diskussion und Ausblick

Zum Thema „Zur Zukunft des Kindersports“ diskutieren: Dr. Klaus Balster (Sportjugend NRW), Sabine Braun (Weltmeisterin im Siebenkampf), Jan Holze (Deutsche Sportjugend), Dr. Thomas Kempf (Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung), Katja Köhler-Nachtnebel (Sportjugend Hessen), Dr. Harald Schmid (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung)

### 1. Aspekte des Leistungssports

Unterschiedliche Wege zum Leistungssport beschreiben die ehemaligen Weltklasseathleten *Sabine Braun* und *Harald Schmid*:

Während *Harald Schmid* die Entwicklung über den Schulsport, die Bundesjugendspiele und gute Lehrer bis hin zu einem Rundum-Betreuungsteam von Übungsleitern beschreibt, sieht *Sabine Braun* die Wurzeln in der Unterstützung durch die Eltern, besonders die Mutter, und später durch eine engagierte Trainerin mit einer gemeinsamen Betreuungszeit von zwölf Jahren.

Hinsichtlich möglicher Tiefpunkte in der Karriere betont *Sabine Braun* den Vorteil, dass der Trainingsalltag mit seinen Regeln und Normen ein fester Fix- und Haltepunkt gewesen sei.

„Da treffe ich meine Freunde. Da sind die, die mit mir Sport machen, das ist ein Teil meines Lebens, das ist ein Teil der Familie. Das gibt Rückhalt“.

Andererseits habe der Sport durch Erfolge dem Leben Sinn gegeben und enorm dazu beigetragen, das Selbstwertgefühl zu stärken.

*Harald Schmid* gesteht ein, dass er primär aus Niederlagen gelernt habe.

„Wenn man Niederlagen einsteckt, fängt man mehr an zu denken“.

Heutige Besonderheiten sieht *Sabine Braun* in der Tatsache, dass die Anforderungen an die Kinder größer geworden seien, weil die schulische Laufbahn und der Erfolg wichtiger geworden seien, besonders aus Sicht der Eltern.

„Von daher ist der Anspruch an sich von der Gesellschaft an die Kinder enorm gewachsen“.

Höhere Belastungen in ihrer Sportart Leichtathletik sieht sie im Gegensatz zu den objektiven Daten (z. B. Schwimmer und Ruderer mit wöchentlichen Trainingszeiten von bis zu 30 Stunden) dagegen nicht.

*Harald Schmid* hält heutzutage die Bezugspersonen, die Betreuer und Trainer, für besonders wichtig. Sie sollten sowohl ein Vorbild sein als auch die allgemeine Persönlichkeitsentwicklung der jungen Athleten unterstützen.

„Ich hoffe, dass viele das verstehen, dass Sportverbände auch ihr Denken dahin leiten, dass sie eben den Kindern nicht nur Hürdenlaufen beibringen“.

Aus gesellschaftlicher Sicht wünscht sich der ehemalige Hürdenläufer „eine Anerkennungskultur ehrenamtlicher Arbeit“.

„Im Mittelpunkt stehen ja immer die Menschen, und ganz besonders jene, die viel Zeit und Engagement opfern“.

### 2. Breitensport – Leistungen der Landessportverbände und der Deutschen Sportjugend heute

*Klaus Balster* sieht für Nordrhein-Westfalen drei Großprojekte, die besonders dazu beitragen, Kinder zu stärken,

- das Handlungsprogramm zur Förderung von Kindern mit mangelnden Bewegungserfahrungen,
- die neu eingerichteten Bewegungskindergärten,
- das Projekt „schwer mobil“.

Im Mittelpunkt des modernen Sportvereins stehe die Intention, „das Kind mit seinen persönlichen Stärken und seinen Gaben in den Mittelpunkt zu rücken“.

Gerade die Evaluierung bei den übergewichtigen Kindern zeige, dass der Sport den Kindern die Chance gebe, „endlich zum Bewusstsein zu gelangen: Mensch, ich hab' doch da Interesse daran, ich hab' doch Lust am Sport, ich hab' Gaben und Stärken und ich kann da weiter dabeibleiben“.

*Katja Köhler-Nachtnebel* betont den Grundgedanken, früh die Kinder zu erreichen, nach dem Motto „der rote Faden des Sports durchs Leben“.

Deshalb setze Hessen besondere Akzente:

- Niedrigschwellige Angebote im Bereich der Bewegungskindergärten;
- Fort- und Weiterbildung von Erzieherinnen im Bereich Bewegung, Spiel und Sport.

„Kinder lieben und leben den Sport“, deshalb sei es wichtig, entsprechende inhaltliche Angebote zu machen und die Personen zu qualifizieren.

Der Vertreter der Deutschen Sportjugend (dsj) *Jan Holze*, sieht in den Ergebnissen der DSB-Sprint-Studie – zu viel fachfremder Unterricht in der Grundschule und zu großer Unterrichtsausfall – Anlass genug, stärker mit den Elternverbänden zusammenzuarbeiten, um ihnen die Bedeutung frühkindlicher Bildungsmöglichkeiten in und durch Bewegung, Spiel und Sport besser als bisher aufzuzeigen. Für den Ganztags schulbereich sei es wichtig, Rahmenbedingungen zu schaffen, um eine optimale Verbindung von Lern- und Entspannungszeiten zu gewährleisten.

Gleichzeitig sei es das Bestreben der dsj, die Sportvereinsstrukturen weiterzuentwickeln „hin zu offeneren Angeboten und gesundheitsorientiertem Sport“.

### 3. Sportförderung der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung

Thomas Kempf weist darauf hin, dass die Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung die einzige große Stiftung sei, die die Förderung des Sports in ihre Satzung aufgenommen habe.

Er erläutert, dass die Stiftung Projekte unterschiedlichster Art unterstütze – von der Großförderung des Ersten Deutschen Kinder- und Jugendsportberichts, über lokale Interventionsprojekte (z. B. Stadtteilorientierte Kinder- und Jugendarbeit im Sport) bis hin zu Kleinprojekten (einzelne Schulen, Geräteausrüstung, Sportausstattung). Auch den Behindertensport habe die Stiftung häufig gefördert (z. B. das Sportzentrum des Franz Sales-Hauses für geistig Behinderte).

Da der Sport der wichtigste Freizeitbereich von Kindern und Jugendlichen sei und deren Entwicklung beeinflusse, ergäben sich hier auch zahlreiche Fördermöglichkeiten für Bürgerstiftungen oder für Stiftungen, deren Schwerpunkte im Bereich Bildung und Erziehung liegen.

### 4. Rückfragen aus dem Auditorium

Trotz der herausragenden Bedeutung von Bewegung, Spiel und Sport für Kinder verwundert es einige Teilnehmer,

- dass so viel fachfremder Unterricht an Grundschulen erteilt wird,
- dass Anwohner vor Gericht erfolgreich sein können, wenn es darum geht, Spielplätze wegen des zu hohen Lärmes zu schließen.

Zum Thema Ganztagschule betont *Roland Naul*, dass es nicht nur darum gehe, Fakten und Daten zu sammeln, sondern auch Evaluation als permanente Fort- und Weiterbildung in einem Atemzug zu denken. Datenerfassung und Datendokumentation müssen mit einer Optimierung der Schulpraxis vor Ort gekoppelt werden.

### 5. Zentrale Ergebnisse

Werner Schmidt sieht das Thema „Bewegte Sprachförderung“ im Fokus des Interesses:

- Alle Untersuchungsergebnisse hinsichtlich dieser Frühförderung sprechen von positiven Effekten, sei es im Bereich der Motorik und Koordination, im Sozialen, im Kognitiven und besonders im Bereich von erhöhter Aufmerksamkeit und Konzentration.
- Effekte der täglichen Sportstunde sind nicht nur in der

Verbesserung der Motorik zu sehen, sondern vor allem im Bereich des Schulklimas, des Zusammenlebens und der positiven zwischenmenschlichen Aspekte.

- Für die Ganztagschule ist die Netzerkennung und die Kommunikation mit anderen Institutionen besonders wichtig. Die Nachfrage der Kinder nach Bewegung, Spiel und Sport ist deshalb besonders groß, weil hier eine optimale Verbindung von Lern- und Entspannungsphasen auf der Grundlage intrinsischer Motivation erfolgt.

### 6. Zukunft der Kinder im Jahr 2020

- Viele Podiumsteilnehmer gehen davon aus, dass trotz einer Zunahme und Bedeutungsaufwertung medialer Lernwelten Untersuchungen zeigen, dass die Begeisterung der Kinder für den Bereich Bewegung, Spiel und Sport ungebrochen sei und sogar noch zunimmt.
- Aufgabe der Erwachsenen ist es deshalb, entsprechende Rahmenbedingungen im informellen, institutionellen und schulischen Bereich bereitzustellen.

„Vor dem Hintergrund eines kinderfreundlichen Milieus wird es auch Veränderungen in den kommunalen Strukturen geben. Ich kann mir gut vorstellen, dass im Ruhrgebiet an jeder Ecke wieder ein Bolzplatz entsteht“.

<sup>1</sup> Herausgearbeitet von Prof. Dr. Werner Schmidt

#### Teilnehmende

##### Klaus Balster

Dr. Klaus Balster ist Doktor der Erziehungswissenschaft, Diplompädagoge, Sport- und Sonderschullehrer und Psychologischer Berater. Er ist u.a. Stellvertretender Vorsitzender des Vorstandes und Ressortleiter „Bewegung, Spiel und Sport für Kinder und Jugendliche“ der Sportjugend NRW, Leiter der AG „Kinderwelt ist Bewegungswelt“ der Deutschen Sportjugend und Mitglied in verschiedenen bundesweiten Expertengruppen.

Bergstraße 71  
44625 Herne  
klaus.balster@t-online.de

##### Sabine Braun

Sabine Braun ist deutsche Leichtathletin und Olympiamedailengewinnerin. Heute ist sie hauptamtliche Trainerin und arbeitet mit jungen Talenten der Leichtathletik zusammen.

Olympiastützpunkt Westfalen  
Hollandstraße 95  
44866 Bochum  
sab.braun@t-online.de

##### Jan Holze

Jan Holze ist in der Sportjugend Mecklenburg-Vorpommern tätig und Vorstandsmitglied der Deutschen Sportjugend sowie Vorsitzender der ENGSO Jugend (European Non-Governmental Sport Organisation), die sich insbesondere der Strukturbildung des Jugendsports auf europäischer Ebene verschrieben hat. Sie vertritt darüber hinaus auch die im Sport organisierte Jugend in allen jugendrelevanten Themen wie z. B. Integration oder Gesundheit auf europäischer Ebene.

Deutsche Sportjugend  
Otto-Fleck-Schneise 12  
60528 Frankfurt am Main  
holze@dsj.de

**Thomas Kempf**

Dr. Thomas Kempf ist Mitglied des Vorstandes der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung, Essen.

Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung  
Hügel 15  
45133 Essen  
Postfach 23 02 45  
45070 Essen

**Katja Köhler-Nachtnebel**

Katja Köhler-Nachtnebel ist im Landessportbund Hessen e.V. als Beauftragte für Bildung und Personalentwicklung tätig. Sie ist Mitglied des Vorstandes der Sportjugend Hessen. Dort ist sie für die Bereiche „Sport und Bildung“, „Ausbildung“, „Politische Bildung“ und den Elementar- und Primarbereich zuständig.

Sportjugend Hessen  
Otto-Fleck-Schneise 4  
60528 Frankfurt am Main  
knachtnebel@sportjugend-hessen.de

**Harald Schmid**

Dr. Harald Schmid ist ein ehemaliger deutscher Leichtathlet und Olympiame-dailengewinner. Als einer der besten Hürdenläufer der Welt war er eine Leitfigur der deutschen Leichtathletik. Heute engagiert sich der promovierte Sportwis-senschaftler u. a. für „Kinder stark machen“. Dabei handelt es sich um eine Kampagne der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung zur Suchtvor-beugung im Sport.

Agentur für Kommunikation  
Schulstr. 11  
63594 Hasselroth  
info@pr400.de

„Kinder stark machen“  
Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung  
Ostmerheimer Straße 220  
51109 Köln

**Moderation**

Martina Eßer (WDR) und Prof. Dr. Werner Schmidt (Universität Duisburg-Essen)



# Werner Stürmann und Heinz Zielinski Perspektiven und Handlungsempfehlungen

## Diskussion und Ausblick

## Prämisse

Prof. Dr. Heinz Zielinski und Werner Stürmann betonen die bedeutsame Rolle von Bewegung, Spiel und Sport für die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit von Kindern.

Um hierzu die Akzeptanz aller gesellschaftlichen Gruppen zu erlangen, sei es wichtig, dass:

- Sportvereine, Sportverbände, Schulen und die Sportpolitik verstärkt Bündnisse eingehen und
- Netzwerke mit anderen Institutionen (z. B. Kindergarten, Kommunen, Medien) bilden.

Dieser herausragenden Bedeutung entsprechend betonen die Ministerien,

- dass sich in Hessen die Finanzmittel in den letzten zehn Jahren verdreifacht haben und u. a. in den nächsten fünf Jahren 50 Millionen Euro für Schwimmbäder zusätzlich investiert werden,
- dass in Nordrhein-Westfalen circa 1,3 Millionen Euro zusätzlich zur Qualifizierung von ÜbungsleiterInnen im Kinderbereich bereitgestellt und ein 150 Millionen Euro Sportstättenfinanzierungsprogramm in Form eines Kreditprogrammes aufgelegt wird.

## Schwerpunkte

1. Beide Ministerien veranschaulichen die Bedeutung zukünftiger Ganztagsschulangebote, bei denen Sportvereine und Schulen in Zukunft besonders eng inhaltlich zusammenarbeiten sollen.
2. Beide Ministerien betonen den weiteren Ausbau von Bewegungskindergärten (zur Zeit existieren in Hessen circa 300 und in Nordrhein-Westfalen circa 150 mit deutlich höheren Qualitätsstandards).

## Projekte

Für NRW existiert der Wunsch, dass die laufenden Modellprojekte

- Kampagne zur Förderung schwergewichtiger Kinder (Projekt „schwer mobi“),
- die tägliche Sportstunde in den Grundschulen

ausgeweitet werden.

In Hessen wird das Programm „Fördergruppe Fußball – ein integratives Sportprogramm für übergewichtige Kinder“ fortgeführt. Ziel des Programms ist es, durch die gezielte Schulung der konditionellen und motorischen Anforderungen Spaß und Freude an Bewegung zu wecken und so die Kinder längerfristig in den regulären Vereinssport zu überführen.

## „Zur Verbesserung der Bewegungs-, Spiel- und Sportmöglichkeiten von Kindern ist die Vorbildfunktion der Eltern besonders wichtig.“

Über dieses Programm hinaus sollen bestehende Aktivitäten gebündelt und vernetzt werden.

Beide Ministerien sehen die Weiterbildung von Erzieherinnen als zentrales Mittel für die Verbesserung der inhaltlichen Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote an.

## Verbesserungsmöglichkeiten

Beide Ministerien sehen im Bereich der frühkindlichen Bildung (Alter 0-3 Jahre) Nachholbedarf, bzw. Verbesserungs- und Professionalisierungsmöglichkeiten.

Gleichzeitig ist es in Zukunft noch wichtiger, sogenannte Randgruppen (Alleinerziehende mit Kindern, kinderreiche, sozial schwache und Familien mit Migrationshintergrund) also Kinder und Eltern, die bisher im Sport unterrepräsentiert sind, stärker an den Sport zu binden und zu integrieren.

## Ausblick

Zur Verbesserung der Bewegungs-, Spiel und Sportmöglichkeiten von Kindern ist die Vorbildfunktion der Eltern besonders wichtig; sei es

- durch die Einschränkung oder den Verzicht auf das Auto beim „Kindertransport“,
- durch die gemeinsame Wahrnehmung vielfältiger Bewegungsangebote in der eigenen Familie,
- durch die Akzeptanz und Unterstützung des Ehrenamts,
- durch die Verankerung der grundlegenden Bedeutung von Bewegung im allgemeinen Bewusstsein.

### Werner Stürmann

Werner Stürmann ist Abteilungsleiter Sport, Sportstätten im Innenministerium des Landes Nordrhein-Westfalen.

Innenministerium des Landes Nordrhein-Westfalen  
Werner Stürmann  
Haroldstr. 5  
40213 Düsseldorf  
werner.stuermann@im.nrw.de

### Heinz Zielinski

Prof. Dr. Heinz Zielinski ist Abteilungsleiter Sport im Hessischen Ministerium des Innern und für Sport.

Hessisches Ministerium des Innern und für Sport  
Prof. Dr. Heinz Zielinski  
Postfach 31 67  
65021 Wiesbaden  
heinz.zielinski@hmdis.hessen.de



## Ergänzende Materialien

## Mitwirkende

**Birgitt Alefelder**  
Sportjugend NRW

**Dr. Klaus Balster**  
Sportjugend NRW

**Ulrich Beckmann**  
Sportjugend NRW

**Elvira Blaumeiser**  
Projekt schwer mobil

**Prof. Dr. Klaus Bös**  
Universität Karlsruhe

**Volker Bouffier MdL**  
Hessischer Minister des Innern  
und für Sport

**Sabine Braun**  
Siebenkampf-Weltmeisterin

**Prof. Dr. Wolf-Dietrich Brettschneider**  
Universität Paderborn

**Manfred Deister**  
Westdeutscher Fußball- und  
Leichtathletikverband e.V

**Ahmet Derecik**  
Philipps-Universität Marburg

**Martina Eßer**  
Moderatorin, WDR

**PD Dr. med. Dr. sportwiss.  
Christine Graf**  
Deutsche Sporthochschule Köln

**Jan Holze**  
Deutsche Sportjugend

**Dr. Daniel Illmer**  
Sportjugend Hessen

**Susanne Jeß**  
Bewegungskindergarten „Grashüpfer“,  
Oberhausen

**Dr. Thomas Kempf**  
Mitglied des Vorstandes  
der Alfred Krupp von Bohlen und  
Halbach-Stiftung, Essen

**Benjamin Koch**  
Deutsche Sporthochschule Köln

**Katja Köhler-Nachtnebel**  
Sportjugend Hessen

**Matthias Kohl**  
Landessportbund NRW

**Prof. Dr. Dietrich Kurz**  
Universität Bielefeld

**Magdalena Kurzeja**  
Städtische Kindertagesstätte, Duisburg

**Klaus-Uwe Lehn**  
Sportjugend Hessen

**Dagmar Leuker**  
Städtische Kindertagesstätte, Duisburg

**Prof. Dr. med. Frank-Christoph Mooren**  
Justus-Liebig-Universität Giessen

**Prof. Dr. Roland Naul**  
Universität Duisburg-Essen,  
Campus Essen

**Jürgen Nimptsch**  
Integrierte Gesamtschule Bonn-Beuel

**Prof. Dr. Robert Prohl**  
Johann Wolfgang Goethe-Universität  
Frankfurt am Main

**Rainer Ruth**  
Hans-Tilkowski-Schule, Herne

**Dr. Harald Schmid**  
„Kinder stark machen“  
Bundeszentrale für gesundheitliche  
Aufklärung, Köln

**Prof. Dr. Werner Schmidt**  
Universität Duisburg-Essen,  
Campus Essen

**Peter Scholz**  
Gustav-Adolf-Schule, Herne

**Miriam Seyda**  
Technische Universität Dortmund

**Werner Stürmann**  
Innenministerium des Landes  
Nordrhein-Westfalen

**Dr. Jessica Süßenbach**  
Universität Duisburg-Essen,  
Campus Essen

**Dr. Ingo Wolf MdL**  
Innen- und Sportminister des Landes  
Nordrhein-Westfalen

**Prof. Dr. Heinz Zielinski**  
Hessisches Ministerium des Innern  
und für Sport

**Prof. Dr. Renate Zimmer**  
Universität Osnabrück

### Rahmenprogramm

**Grundschule Breite Straße,  
Duisburg-Fahrn**  
Akrobatische Impressionen

**TV Rebbelroth**  
Karate-Impressionen

### Planung und Organisation

**Jürgen Driever**  
Sportjugend NRW

**Dr. Thomas Kempf**  
Mitglied des Vorstandes  
der Alfred Krupp von Bohlen und  
Halbach-Stiftung, Essen

**Dr. Ulrike Kraus**  
Innenministerium des Landes  
Nordrhein-Westfalen

**Peter Lautenbach**  
Deutsche Sportjugend

**Joachim Lehmann**  
Landessportbund NRW

**Friederike Neuhöfer**  
Deutsche Sportjugend

**Lothar Räcke**  
Hessisches Ministerium  
des Innern und für Sport

**Christel Paschke-Sander**  
Innenministerium des Landes  
Nordrhein-Westfalen

**Prof. Dr. Werner Schmidt**  
Universität Duisburg-Essen,  
Campus Essen

**Wolfgang Schwelm**  
Westdeutscher Fußball- und  
Leichtathletikverband

**Dr. Jessica Süßenbach**  
Universität Duisburg-Essen,  
Campus Essen

**und ein Team der Universität Duisburg-  
Essen, Institut Sport- und Bewegungs-  
wissenschaften**

## Adressen/Links

### **Innenministerium des Landes Nordrhein-Westfalen**

Abteilung 8, Sport. Sportstätten  
40190 Düsseldorf  
Tel: 0211-871-01  
poststelle@im.nrw.de  
www.im.nrw.de

### **Hessisches Ministerium des Innern und für Sport**

Abteilung VI Sport  
Postfach 3167  
65021 Wiesbaden  
Tel: 0611-353-1800  
poststelle@hmdis.hessen.de  
www.hmdis.hessen.de

### **Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung**

Hügel 15  
45133 Essen  
Postfach 23 02 45  
45070 Essen  
www.krupp-stiftung.de

### **Deutsche Sportjugend**

im Deutschen Olympischen Sportbund  
e.V.  
Haus des Sports  
Otto-Fleck-Schneise 12  
60528 Frankfurt am Main  
Tel: 069-6700-338  
info@dsj.de  
www.dsj.de

### **LandesSportBund NRW e.V.**

Friedrich-Alfred-Straße 25  
47055 Duisburg  
Tel: 0203-7381-0  
info@lsb-nrw.de  
www.wir-im-sport.de

### **Landessportbund Hessen e.V.**

Otto-Fleck-Schneise 4  
60528 Frankfurt am Main  
Tel: 069-6789-0  
info@lsbh.de  
www.landessportbund-hessen.de

### **Sportjugend NRW im LandesSportBund NRW e.V.**

Friedrich-Alfred-Straße 25  
47055 Duisburg  
Tel: 0203-7381-0  
info@sj-nrw.de  
www.sportjugend-nrw.de

### **Sportjugend Hessen im Landessportbund Hessen e.V.**

Otto-Fleck-Schneise 4  
60528 Frankfurt am Main  
Tel: 069-6789-440  
info@sportjugend-hessen.de  
www.sportjugen-hessen.de

### **Universität Duisburg-Essen**

Sport- und Bewegungswissenschaften  
Gladbecker Straße 180 / 182  
45141 Essen  
www.sport.uni-essen.de

### **Westdeutscher Fußball- und Leichtathletikverband e.V.**

Friedrich-Alfred-Str. 11  
47055 Duisburg  
Tel: 0203-7172-0  
info@wflv.de  
www.wflv.de

www.dsj.de

www.hmdis.hessen.de

www.im.nrw.de

www.sportjugend-hessen.de

www.sportjugend.nrw.de

www.sport.uni-essen.de

www.wflv.de

www.bildung-in-deutschland.de

www.bmbf.de

www.bzga.de

www.chilt.de

www.ernaehrung-und-bewegung.de

www.fitkid-aktion.de

www.hamburger-sportjugend.de

www.integration-durch-sport.de

www.kiggs.de

www.kinderstarkmachen.de

www.kindertanz.net

www.kinderwelt-bewegungswelt.de

www.motorik-modul.de

www.schuleplusessen.de

www.sportjugend.de

www.sportjugend-bb.de

www.sportjugend-mv.de

www.sportjugend-nds.de

www.thuer-sportjugend.de

www.vorbildsein.de

## **Hinweis**

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Landesregierung Nordrhein-Westfalen herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlbewerberinnen/Wahlbewerbern oder Wahlhelferinnen/Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie auch für die Wahl der Mitglieder des Europäischen Parlaments. Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung.

Eine Verwendung dieser Druckschrift durch Parteien oder sie unterstützende Organisationen ausschließlich zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder bleibt hiervon unberührt.

Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zu Gunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.



Innenministerium  
des Landes Nordrhein-Westfalen

Haroldstraße 5  
40213 Düsseldorf  
Telefon: 0211/871-01  
Telefax: 0211/871-3355  
poststelle@im.nrw.de  
www.im.nrw.de

Innenministerium  
des Landes Nordrhein-Westfalen



**HESSEN** Hessisches Ministerium  
des Innern und für Sport



Gefördert durch:



Alfried Krupp von Bohlen  
und Halbach-Stiftung

