

REZENSION ZU: ROLAND MESSMER (HRSG.). FACHDIDAKTIK SPORT (2013)

BERN: HAUPT (UTB). 237 SEITEN. 19,99 €

von Peter Neumann



Kritische Betrachter haben frühzeitig prophezeit, dass die derzeit vorherrschende, empirisch ausgerichtete Beobachtung pädagogischer Kommunikation normative Leerstellen erzeugen wird. Dies mag ein Grund dafür sein, dass in jüngster Zeit – im Sinne einer normativen Verge-wisserung – verschiedene Publikationen zur Fachdidaktik Sport erschienen (Stibbe & Aschebrock, 2013; Prohl & Scheid, 2012) oder in Kürze erscheinen werden (Neumann & Balz, 2013).

Solche Buchkonzeptionen zur Fachdidaktik richten sich in erster Linie an ein breites Publikum. Sie bieten in verständlicher Form gesicherte fachdidaktische Wissensbestände an. Darüber hinaus wollen sie auch „neues“ Wissen präsentieren. Vor diesem Hintergrund bietet es sich an, die vorliegende *Fachdidaktik Sport* aus doppelter Perspektive zu würdigen.

Der vorliegende Band umfasst 237 Seiten, die sich auf sechs Kapitel verteilen. Als Herausgeber und Hauptautor fungiert Roland Messmer, der weitere sechs Autorinnen und Autoren der Pädagogischen Hochschule Basel eingeworben hat.

In der in Kapitel 1 kurz gefassten „Einleitung“ (S. 7-12) werden Idee und Programmatik des Bandes umrissen: Neben der für die Vermittlung fachwissenschaftlichen Wissens herkömmlichen Darbietungsform in kontinuierlichen Texten, Abbildungen und Modellen werden auch „Unterrichtsgeschichten“ eingeflochten, um mit dieser „Wechselwirkung von Modell und Geschichte“ (S. 9) sowohl die Reflexion als auch die Nutzung zu optimieren. Darüber hinaus will sich die vorliegende Fachdidaktik ausdrücklich als eine Auswertungsdidaktik verstanden wissen, obgleich dieser Logik nicht in allen Kapiteln gefolgt wird. Zur Begründung, Systematik und Auswahl der aufgeführten

Themen des Bandes erfährt der interessierte Leser nur so viel, dass vorzugsweise „jene didaktischen Themen“ Beachtung finden, „die uns als besonders wichtig erschienen“ (S. 9). In Kapitel 2 „Lesarten eines Schulfachs“ beschäftigt sich Roland Messmer zunächst mit „pädagogischen Lesarten“ des Fachs, indem er, auf eine alte Unterscheidung von Balz (1992) zurückgreifend, vier hinlänglich bekannte und mittlerweile modifizierte Schulsportkonzepte vorstellt und diese kritisch beleuchtet. Anschließend stellt Messmer sein „Fachmodell Sport“ vor, das den Bildungskern und die gesellschaftliche Repräsentation des Sports beinhalten soll. Im Ausblick werden mit der „Aufgabekultur“ und der „Handlungsfähigkeit“ zwei aktuelle Facetten der Fachdiskussion behandelt.

Kapitel 3 „Technik und Taktik“ beinhaltet eine Beschreibung des Kernmodells „Technik“ von Roland Messmer sowie das Kernmodell „Taktik“ von Heinz Lüscher. Ausgehend von sogenannten „Kernelementen“ einer Sportart oder eines Sportspiels, werden „Kernbewegungen“ sowie spezifische „Zielformen“ und „Formfamilien“ analytisch unterschieden und eine Vielfalt potenzieller Bewegungsanforderungen herausgearbeitet.

Mit „Methodik im Sportunterricht“ ist das umfangreichste Kapitel 4 überschrieben, das von Roland Messmer verfasst wurde. Auf den Ebenen der Makromethodik, Mesomethodik und Mikromethodik wird das Handeln von Lehrkräften differenziert. Hier finden Leser Hinweise und Unterrichtsgeschichten zu „erweiterten Unterrichtsformen“ (z. B. Wochenplanarbeit), zu „Grundformen des Sportunterrichts“ (z. B. Erklären), zu Sozial- und Organisationsformen (z. B. Partnerarbeit), zur Verlaufs- und Prozessgestaltung (z. B. Erwerben, Anwenden, Gestalten), zu Partizipationsformen sowie zu konkreten Vermittlungstechniken (z. B. Korrigieren). Etwas überraschend ist an dieser Stelle, dass innerhalb dieses weit gespannten Kapitels die zwei in der Fachdidaktik vielfach diskutierten Formen des kooperativen Lernens oder des erfahrungsorientierten Lernens komplett ausgeblendet werden.

Kapitel 5 „Planen und Auswerten“ wurde im ersten Teil verfasst von Ramona Amaro-Amrein, die ihre Hinweise zur Planung von Sportunterricht an einem Modell orientiert, das die Sachanalyse und die Bedingungsanalyse in einen engen wechselseitigen Zusammenhang mit der Klärung von Zielen, Methoden und Lernvoraussetzungen stellt. Im Weiteren beschreibt Andreas Steinegger „Prozessmerkmale guten Sportunterrichts“, die er auf der Grundlage des Angebot-Nutzungs-Modells von Helmke sowie weiterer, nicht dezidiert angeführter Quellen übersichtlich entfaltet. Beendet wird dieses Kapitel mit vorläufigen Überlegungen und Empfehlungen zur Förderung und Beurteilung von Schülerinnen und Schülern von Esther Reimann.

Das mit „Sicherheit und Unsicherheit im Sportunterricht“ überschriebene Kapitel 6 versucht, eine Klammer herzustellen zwischen praxisorientierten Hinweisen zum „Helfen und Sichern im Gerätturnen“ von Nathalie Brea Steffen sowie einer kompakten Beschreibung einer im Sportunterricht didaktisch offenkundig relevanten, in der Praxis des Sportunterrichts aber offenbar noch nicht genügend bedachten Kategorie „Gender“ von Elke Gramespacher. Diesem Kapitel folgen kurze Autorenhinweise sowie ein Sachregister.

Damit bietet der vorliegende Band vor allem Studierenden einen groben Einblick in verschiedene Themenfelder der Fachdidaktik. Die Texte sind in der Regel verständlich und aufgrund der verwendeten Abbildungen und Modelle anschaulich und erinnerbar. Die Darstellung der Themen mag an manchen Stellen vereinfachend sein, sie bietet Lernenden aber Orientierung und Struktur in einem recht unübersichtlichen Feld.

Allerdings bleiben für Sportstudierende wie für Sportlehrkräfte auch substantielle Fragen offen. Beispielsweise stellt Messmer eingangs im Rückgriff auf Thiele und Schierz fest, dass eine „nur“ motorisch ausgerichtete Befähigung der Schülerinnen und Schüler und eine „nur“ den individuellen Sinn des Sporttreibens thematisierende Fachdidaktik nicht hinreiche, um dem vollen Anspruch einer „Handlungsfähigkeit“ zu genügen. Stattdessen und darüber hinaus gelte es, die Schülerinnen und Schüler zur mündigen und aufgeklärten, zur kritischen Partizipation und Urteilsbildung des gesellschaftlich relevanten Sports zu befähigen (vgl. S. 43-45). Wer ein so weitreichendes pädagogisches Verständnis und Anspruchsdenken an Erziehung und Bildung im Sportunterricht formuliert, der sollte redlicherweise selbst konkret zeigen (können), wie ein derart konzipierter Sportunterricht im schulischen Alltag verfolgt und verwirklicht werden kann. Leider findet der interessierte Leser dazu keinen Hinweis und kein Beispiel.

Gemessen an der schulischen Realität des Sports, behandelt die vorliegende Fachdidaktik nur die Hälfte des Feldes, weil und insofern eine Konzentration der Beiträge auf den Sportunterricht verfolgt wird. Weiterführende und für die Schul(sport)entwicklung maßgebenden Bereiche und Belange, die im Zeichen der Ganztagschulentwicklung, der bewegungsbezogenen Schulsportprogrammgestaltung, der Schulsportprofilbildung und lokaler wie regionaler Bildungspartnerschaften stehen, werden ausgeblendet. Ebenso überraschend ist der weitgehende Verzicht auf die Auseinandersetzung mit Kompetenzorientierung und Standardisierung, mit Heterogenität und Differenzierung sowie mit Inklusion und individueller Förderung. Denn damit sind doch derzeit gewichtige unterrichtstheoretische und unterrichtspraktische Herausforderungen benannt, mit denen sich zukünftige wie gegenwärtige Sportlehrkräfte beschäftigen müssen.

Aus fachwissenschaftlicher Perspektive möchte ich im Folgenden vier Kritikpunkte ausführlicher aufgreifen: Einleitend kritisiert Messmer das Festhalten an überholten Fachmodellen in der Fachdidaktik und fordert die Konstruktion neuer Fachmodelle im Lichte der „Handlungsfähigkeit“ (vgl. S. 14). Potenzielle Vorteile einer solchen Wendung werden in der Befähigung der Lernenden zur Mündigkeit gesehen – was aber damit genau gemeint ist oder gemeint sein könnte, verbleibt ebenso im Dunkeln wie die normative pädagogische Ausgangsbasis dieser Forderung. Im Folgenden stellt Messmer, bevor er auf sein eigenes Fachmodell eingeht, andere „Fachmodelle“ in einer Art Übersicht vor (vgl. 28-31), in der neben Scherler, Kurz, Ehni auch Söll und überraschenderweise auch Gumbrecht Erwähnung finden. Wie es zur Auswahl dieser Fachmodelle kommt, wird leider nicht ausgeführt. Messmers Fachmodell, das die gesellschaftliche Praxis des Sports „in seiner Breite und Tiefe“ (S. 25) und jenseits normativer Schwerpunktsetzungen zu bestimmen versucht, führt nun sechs Kompetenz- bzw. Fähigkeitsbereiche an, in denen sich

Lernzugewinne der Schülerinnen und Schüler beschreiben lassen sollen: konditionelle Fähigkeiten, motorische und technische Kompetenz, Spiel- und taktische Kompetenz, ästhetische Kompetenz, kognitive Kompetenzen sowie Sinnkonstruktion und Sinnrekonstruktion. Der Kompetenzerwerb wird dann auf einem Kontinuum von Können und Training sowie Wissen/Verstehen und Urteilen/Argumentieren bestimmt (vgl. S. 32). Gleichwohl Messmer diese Bestandteile seines Fachmodells umfangreicher beschreibt, bleiben sowohl Genese als auch Begründung der Modellbestandteile weitestgehend offen ebenso wie die innere Systematik. Warum beispielsweise Sinnkonstruktion und Sinnrekonstruktion separat neben den kognitiven Kompetenzen aufgeführt werden, ist nicht einsichtig. Irritierend ist zudem, dass an dieser Stelle keine argumentative Auseinandersetzung mit konkurrierenden „Modellen“ anderer Fachdidaktiker stattfindet, um die eigene Position schärfer zu konturieren. Stattdessen stellt sich der Eindruck ein, dass hier eine bestimmte didaktische Sichtweise gesetzt bzw. vorausgesetzt wird.

Im vorliegenden Buch ist auffallend oft von einem „Modell“ oder von „Modellen“ die Rede. Einleitend zum Kapitel 3 „Technik und Taktik“ erfährt der Leser zwar, dass „technische und taktische Modelle helfen, die komplexe Wirklichkeit von Sport darzustellen und zu verstehen“ (S. 49), allerdings wird die Verwendung von Modellen keinesfalls auf diesen Bereich begrenzt. Vielmehr wird der Leser mit einer Fülle an „Modellen“ konfrontiert, die vor allem im methodischen Bereich situiert sind: wie das EAG-Modell (steht für die Prozessgestaltung: Erwerben, Anwenden, Gestalten) oder das SMF-Modell (steht für die Partizipationsformen: selbstbestimmt, mitbestimmt, fremdbestimmt). Damit wird einem unscharfen und unklaren Modellbegriff gefolgt, der den Leser kaum über die theoretischen Implikationen der Modellierung aufklärt.

Letztlich fällt auf, dass kaum Bezug auf vorliegende empirische Forschungsergebnisse der Disziplin genommen wird. Selten wird, wie im gelungenen Teilkapitel zur Partizipation, eine empirische Fundierung des Gesagten und Geforderten versucht. Ohne einer „Empirie des Schulsports“ (Balz, Bräutigam, Miethling & Wolters, 2011) das Wort reden zu wollen, wäre eine exemplarische Absicherung didaktischer Prinzipien und Empfehlungen mit empirischen Befunden durchaus wünschenswert gewesen. Auch wenn Themenauswahl und Themenspektrum mit Blick auf den fachdidaktischen Diskurs erweiterbar scheinen, finden interessierte Leserinnen und Leser dennoch eine beachtliche Anzahl an praxisrelevanten Facetten der Gestaltung und Reflexion des Sportunterrichts..

LITERATUR

- Balz, E. (1992). Fachdidaktische Konzepte oder: Woran soll sich der Sportunterricht orientieren? In *Sportpädagogik* 16 (2), S. 13-22.
- Balz, E., Bräutigam, M., Miethling, W.-D. & Wolters, P. (2011). *Empirie des Schulsports*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Neumann, P. & Balz, E. (2013). *Sport-Didaktik*. Berlin: Cornelsen.
- Prohl, R. & Scheid, V. (2012). *Sportdidaktik: Grundlagen – Vermittlungsformen – Bewegungsfelder*. Wiebelsheim: Limpert.
- Stibbe, G. & Aschebrock, H. (2013). *Didaktische Konzepte für den Schulsport*. Aachen: Meyer & Meyer