

Inhalte und Themen des Sportunterrichts

Vortrag im Rahmen des Schulsportsymposiums zum Thema „Sportartübergreifend Unterrichten“ am 12.06.2013 an der Bergischen Universität Wuppertal

Gliederung

- 1 Aktualisierungsansätze – Erweiterung und Öffnung des Inhaltsspektrums**
- 2 Relativierungsvorschläge – Einstiegsqualifikationen und sportartübergreifende Zugänge**
- 3 Thematische Akzentuierungen – Pädagogische Perspektiven und Unterrichtsvorhaben**
- 4 Konzentrationsbemühungen – Kompetenzorientierung und fachliche Kerne**
- 5 Schlussbetrachtung**

Ich freue mich ganz besonders, an meiner Ausbildungs- und Wirkungsstätte, hier in Wuppertal, vortragen zu dürfen. Dies ist mir vor allem deshalb von Bedeutung, weil dieses Symposium meiner akademischen Lehrerin, *Doris Küpper*, gewidmet ist, der diese Ehre angesichts der ihr eigenen Bescheidenheit sicherlich nicht recht gewesen wäre.

In diesem Zusammenhang hatten die Organisatoren des Symposiums ursprünglich einen Einführungsvortrag mit dem Schwerpunktthema „Sportartübergreifende Ansätze“ vorgesehen. Allerdings konnte ich die Kollegen davon überzeugen, das Vortragsthema auszuweiten und die Diskussion um sportartübergreifende Zugänge in den umfangreicheren Kontext der Inhalts- und Themenauswahl im Sportunterricht zu stellen. Ziel des Vortrags ist es, ausgewählte sportdidaktische Impulse der jüngeren Fachgeschichte darzustellen, die seit Ende der 1990er-Jahre bundesweit zur Revision der Schulsportinhalte in Lehrplänen geführt haben. Im Rahmen dieser fachdidaktisch-curricularen Entwicklung konnten die NRW-Lehrpläne eine innovative Vorreiterrolle einnehmen (vgl. *Stibbe & Aschebrock*, 2007, S. 166-167).

Die Problematik der Inhalts- und Themenauswahl ist für sportdidaktische und curriculare Fragestellungen seit jeher von besonderer Bedeutung. Sie kann im Sinne des Implikationstheorems allerdings nicht losgelöst von Ziel- und Methodenentscheidungen erfolgen (vgl. u. a. *Balz & Kuhlmann*, 2009). Mit „Inhalten“ werden meist die in Lehrplänen auch als Gegenstände, Sachen oder Stoffe bezeichneten Bewegungsfelder bzw. Sportarten verstanden, die in der konkreten zielorientierten Auseinandersetzung zu „Themen“ des Sportunterrichts gemacht werden (vgl. ebd.).

Vor diesem Hintergrund erfolgt meine Argumentation in fünf Schritten: Zunächst werde ich ausgewählte fachdidaktische Ansätze zur inhaltlichen Aktualisierung des Sportunterrichts vorstellen, die sich vor allem mit der Frage nach „Lebensnähe“ und Aufnahme „neuer Sportarten“ beschäftigen (1). Danach gilt es, Begründungen und Vorstellungen für die sportartübergreifende Ergänzung des Inhaltskanons aufzuzeigen (2). Im dritten Teil geht es um die Zusammenführung von Zielen und Inhalten im

Sinne einer themenorientierten Gestaltung des Sportunterrichts (3). In einem vierten Zugang will ich die gegenwärtige Debatte um den „Identitätskern“ des Faches aufnehmen (4). Zuletzt erfolgt eine kurze Schlussbetrachtung.

1 Aktualisierungsansätze – Erweiterung und Öffnung des Inhaltsspektrums

Es ist davon auszugehen, dass Schüler und Lehrer zuallererst an der inhaltlichen Gestaltung des Sportunterrichts interessiert sind (vgl. *Bräutigam*, 2003, S. 113). Insbesondere Schülerinnen und Schüler verknüpfen damit spezifische Vorstellungen vom „richtigen Sport“, der – folgt man der jüngsten Analyse von *Bindel* (2013) – sich offenbar bei vielen an einsinnigen Deutungsmustern des wettkampforientierten, nach Sportarten differenzierten Vereinssports orientiert. In diesem Zusammenhang besteht in der Fachdidaktik Einigkeit darüber, dass der Sportunterricht zwar die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen berücksichtigen muss, also keineswegs zur anachronistischen „Gegenwelt“ geraten darf. Aber die außerschulische Bewegungs- und Sportkultur sollte nicht abbildhaft als „Doppelwelt“, sondern in didaktischer Brechung als „Mitwelt“ (vgl. *Bräutigam*, 2003, S. 119-120) zum Referenzpunkt des Sportunterrichts gemacht werden: Unter den institutionellen Bedingungen der Schule kann Sportunterricht nur ein „pädagogisch ausgewählter, akzentuierter oder auch modifizierter Sport“ (*Kurz*, 2000, S. 16) sein. Abhängig vom jeweiligen Bildungs- und Erziehungsverständnis ist das Ausmaß dieser didaktischen Brechung, d. h. die Frage nach der Transformation des außerschulischen Sports, durchaus umstritten.

So hält *Söll* (2000) unbeirrt an der affirmativ-kulturtradierenden Rolle des Sportunterrichts fest. Die von ihm benannten formalen Auswahlkriterien für „richtige Schulsportarten“, wie z. B. vielfältige körperliche Anforderungen, differenziertes Spektrum an Sportmöglichkeiten, leichter Zugang, Bekanntheitsgrad, Umweltverträglichkeit, materielle Voraussetzungen, können kaum eine sportliche Aktivität ausschließen, geschweige denn die von *Söll* (2000, S. 4-5) vorgenommene Begrenzung auf wenige traditionelle Grundsportarten rechtfertigen. Hier behaupten sich „überholte Inhalte [...] durch Beschwörung ihres kulturhistorischen Wertes“ (*Scherler*, 1995, S. 10).

Die wohl differenziertesten Überlegungen zur Auswahl der „Elemente des Schulsports“ hat *Kurz* (1977) bereits Ende der 1970er-Jahre in seiner Habilitationsschrift vorgelegt. Wichtiger Ausgangspunkt dieses Ansatzes ist das gesellschaftliche Phänomen Sport, denn Schulsport soll „für die Situationen des außerschulischen Sports [...], die nach ihrem Bewegungs-, Interaktions- und Sinn-Aspekt unterschiedliche Ausprägungen des Sports repräsentieren“ (*Kurz*, 1977, S. 116), handlungsfähig machen. Dabei erweist sich der Gedanke der Vielfalt der Sinnbezüge im Sport später als der zentrale Gedanke eines mehrperspektivischen Sportunterrichts. Mit der Leitidee der „Handlungsfähigkeit im Sport“ geht es *Kurz* vor allem auch um die „Ergänzung und Veränderung“ des außerschulisch verbreiteten Sports (1977, S. 140-142). Schülerinnen und Schüler sollen mit sportlichen Situationen souverän und reflektiert umgehen lernen, indem sie im schulischen Sportunterricht exemplarisch mit der

Vielfalt und Variabilität des Sports konfrontiert werden (vgl. zusammenfassend *Balz & Kuhlmann*, 2009, S. 70-71).

Bekanntlich hat dieser Ansatz Pate gestanden bei der Formulierung der neun Aufgaben des Schulsports in den 1980er-Richtlinien und Lehrplänen für den Schulsport in Nordrhein-Westfalen (vgl. *KM NRW*, 1980/81). Auch wenn mit der pädagogischen Grundlegung in Band I ein weites Sportverständnis aufscheint, führte die Dominanz der Sportartenstrukturierung in den Bänden II bis IV dazu, dass die im ersten Band entfaltete Zielprojektion der sportlichen Handlungsfähigkeit weitgehend auf das leistungsorientierte Lernen von verschiedenen Sportarten reduziert wurde. Festgeschrieben wurde ein fertigkeitenorientierter Sportartenlehrgang von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II, der aus einem nach wie vor obligatorischen traditionellen Sportartenkanon bestand, lediglich ergänzt um einige damals neue Schulsportarten im alternativ-verbindlichen und zusätzlich wählbaren Bereich (vgl. zusammenfassend *Stibbe & Aschebrock*, 2007, S. 104-110). Insbesondere *Küpper* (1995) kritisierte vehement die mangelnde pädagogische Orientierung jener sportartspezifischen Lehrplanteile. Sie forderte vom Schulsport, „deutlicher als dies in der jüngeren Vergangenheit geschehen ist, seinen Beitrag zur Verwirklichung des pädagogischen Gesamtauftrags der Schule zu leisten und sich in ein pädagogisches Gesamtkonzept von Schule einzubringen“ (*Küpper*, 1998, S. 35).

Inzwischen glaube ich, dass die enge Verbindung des *Kurz*schen Konzepts mit den NRW-Richtlinien von 1980 auch zu einer – sagen wir – eher eingeschränkten fachdidaktischen Rezeption der pragmatischen Sportdidaktik und ihrer Leitmaxime geführt hat. Wie dem auch sei, mehrten sich zu Beginn der 1990er-Jahre die kritischen Stimmen, die dem Ansatz von *Kurz* vorwarfen, mit der Ausrichtung am außerschulischen Sport die Entfaltung sportlicher Handlungsfähigkeit auf die Geschlossenheit des institutionalisierten Sports hin auszulegen. So lautete die Kritik von *Dietrich & Landau*: „Die konsequent vorgetragene Orientierung am Sport bringt den Menschen nur als Sportler in den Blick, das entwicklungsfähige Kind als Noch-Nicht-Sportler“ (1990, S. 75). Damit blieben Wandlungen des Sports, gesellschaftlich beobachtbare Entwicklungen zu neuen Inhalten, veränderten Erwartungen und Interessen der Sporttreibenden unberücksichtigt, durch die es zu „Auflösungserscheinungen“ des traditionellen Sportsystems gekommen ist (vgl. besonders *Dietrich*, 1992, S. 112-113). In diesem Sinne resümierten *Küpper* (1991, S. 422-423) und *Dietrich* (1992, S. 121) unisono: Das Festhalten am klassischen Sportmodell mit einer Einführung in verschiedene Sportarten führe letztlich zur Vermittlung einer sportlichen Handlungsfähigkeit, die den Anforderungen an einen veränderten außerschulischen Sport nicht mehr gerecht werden könne.

In diesem Kontext setzte sich besonders *Schulz* (1993; 1994; 1995) Anfang der 1990er-Jahre für eine zeitgemäße Aktualisierung der Schulsportinhalte ein. Bisherige curriculare Inhaltsentscheidungen „trügen traditionalistisch-restaurative Züge“, weil sie der zunehmenden Pluralisierung des außerschulischen Sportalltags von Kindern und Jugendlichen nicht mehr gerecht würden (*Schulz*, 1995, S. 68). Für ihn ist es

zwar notwendig, am außerschulischen Sport als primärem Bezugspunkt für Inhaltsentscheidungen im Schulsport festzuhalten, dabei aber entschiedener die „Wirklichkeitserfahrungen“ von Schülerinnen und Schülern zu berücksichtigen (*Schulz*, 1993, S. 135): Sport in der Schule müsse als „sinerschließender‘ Unterricht auf ein in der Gegenwart erfülltes Leben hinwirken“ (ebd., S. 136).

Die dringend erforderliche Revision von Lehrplaninhalten könne sich – so *Schulz* – jedoch nicht allein darauf beschränken, das standardisierte Sportartenprogramm bloß um neue Bewegungs- und Sportformen zu erweitern, wie dies z. B. *Balz, Brinkhoff & Wegner* (1994) in ihrem Beitrag für die Aufnahme „neuer Sportarten“ vorschlagen. Diese Vorstellung basiere auf einer pädagogisch fragwürdigen werthierarchischen Unterscheidung von quasi fundamentalen herkömmlichen Sportarten und zusätzlich wählbaren Angeboten aus dem Bereich der Trendsportarten bzw. alternativen Bewegungsmöglichkeiten (vgl. *Schulz*, 1993, S. 145-146).

Die grundsätzliche Schwierigkeit besteht darin, dass im Blick auf den schwer fassbaren Gegenstand, das diffuse und dynamische Phänomen des außerschulischen Sports, nicht klar ist, worauf Schule vorbereiten soll bzw. wofür Heranwachsende überhaupt handlungsfähig gemacht werden sollen (vgl. *Schierz & Thiele*, 2013). In Unkenntnis der jeweils sehr verschiedenen Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern ist es kaum möglich, überhaupt allgemein-verbindliche Lehrplaninhalte vorzusehen. Daher empfiehlt *Schulz*, sich vom „Kanon-Mythos“ zu verabschieden und die Auswahl der Schulsportinhalte unter Mitsprache der Schüler in die Gestaltungsautonomie der einzelnen Schule zu stellen (1995, S. 76-78).

Ein ähnliches Plädoyer für ein „gegenwartsorientiertes Moratoriumskonzept“ (*Neuber*, 2010, S. 279) findet sich bei *Wopp* (1999, S. 354), der in der Schule nicht Sport *für*, sondern *mit Jugendlichen* durchführen will. Auch hier sollen Jugendliche an der Inhaltsauswahl beteiligt werden. Gleichwohl sieht er dabei die Gefahr, „lediglich Bekanntes und Gewohntes zu reproduzieren“ (ebd., S. 356). Aufgabe des Sportunterrichts muss es aber sein, Schüler zu unterstützen, bekannte Erfahrungen zu überschreiten. Dies verweist auf die Zukunftsorientierung von Schule und den Unterrichtsauftrag des Faches Sport, der auch bei der inhaltlichen Gestaltung zwischen „Nähe“ und „Distanz“ oszilliert. In diesem Sinne geht es *Schierz* (1995, S. 30) mit seinen Forderungen nach „Lebensnähe“ darum, „das Leben der Kinder und Jugendlichen [zu] intensivieren, für das künftige Leben [zu] qualifizieren und in Lebensvollzüge [zu] integrieren“, also Gegenwartserfüllung und Zukunftsbedeutung durch eine Öffnung von Schule und Schulsport miteinander zu versöhnen.

Solche Diskussionen haben in NRW-Lehrplänen um die Jahrhundertwende zur Etablierung des erziehenden Sportunterrichts mit einem „offenen Bewegungskonzept“ (*Geßmann*, 2000) geführt. Die damalige Lehrplankommission gelangte zur Erkenntnis, dass ein obligatorischer, traditioneller Sportartenkanon pädagogisch nicht zu legitimieren ist. Der Gegenstandsbereich des Faches sollte vielmehr offen für künftige Entwicklungen ausgelegt werden. Infolgedessen stellen die Sportarten nicht mehr

den Ausgangspunkt für die inhaltliche Strukturierung der Curricula dar, sondern werden in die Bandbreite von „Bewegungsfeldern“ eingeordnet. An dieser Geburtsstunde „bewegungsfeldorientierter“ Lehrpläne war auch *Küpper* maßgeblich beteiligt.

2 Relativierungsvorschläge – Einstiegsqualifikationen und sportartübergreifende Zugänge

Es war *Doris Küpper*, die sich in verschiedenen Beiträgen seit Anfang der 1990er-Jahre für die Aufnahme sportartübergreifender Inhaltsbereiche einsetzte. Mit didaktischen Konzeptions- und Konkretisierungsvorschlägen, wie sie besonders im Gutachten zum Thema „Den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeiten ausprägen“ (*Küpper*, 2000) nachzulesen sind, konnte sie die NRW-Lehrplankommission 2000 von der Notwendigkeit sportartübergreifender Zugänge überzeugen. In diesem Zusammenhang wies sie bereits 1991 in einem Themaheft der Zeitschrift *sportunterricht* zu „sportartübergreifenden Ansätzen“ darauf hin, dass sportliche Handlungsfähigkeit mehr sein müsse „als Kompetenz in ausgewählten Sportarten“ (*Küpper*, 1991, S. 423). Vor allem kritisierte sie eine zu ausschließliche Sportartenstrukturierung, der sie eine gewisse pädagogische Anspruchslosigkeit vorwarf.

Der Kerngedanke ist der: Mit der Sportartenorientierung könnten nicht ausreichend Qualifikationen vermittelt werden, um „Menschen für die Veränderungen der Sportwirklichkeit [...] offen und flexibel [zu] halten“ (*Küpper*, 1991, S. 422). Wenn Bewegungsaktivitäten in der kindlichen Lebenswelt eine immer geringere Rolle spielten, fehlten besonders Kindern „wichtige Voraussetzungen für den Zugang“ zum Sport (ebd.). Darüber hinaus führe der „traditionelle Sportartenkanon des Schulsports“ zu Motivationsproblemen, weil er den Interessen von Heranwachsenden kaum noch gerecht werde (ebd., S. 423). Daher folgert *Küpper*: Schulsport müsse im Sinne der Kompensation stärker als bisher Kindern und Jugendlichen elementare Bewegungserfahrungen und Basisfähigkeiten ermöglichen, die auch für speziellere sportliche Handlungssituationen tragfähig sind (ebd.). Anders als bei *Brodthmann* (1992) sollten diese Einstiegsqualifikationen aber durch sportartübergreifende Inhalte vermittelt werden.

Aus heutiger Sicht halte ich *Küppers* Kritik an der Sportartenzentrierung für nicht ganz stringent. *Erstens* glaube ich nicht, dass ursächlich die Sportarten für die „Didaktik reduzierter Ansprüche“ verantwortlich sind, sondern ihre einseitig-enge Auslegung. *Zweitens* habe ich Zweifel, dass sich insbesondere Motivationsprobleme von Jugendlichen allein mit der Aufnahme sportartübergreifender Inhalte überwinden lassen, die – wie ihr auch Kritiker vorwarfen – durch die Abkopplung von Sportarten eine gewisse „Inhaltsleere“ mit sich bringen (vgl. *Balz, Brinkhoff & Wegner*, 1994, S. 20; *Schulz*, 1993, S. 141-142; 1995, S. 72). Und damit verknüpft fehlt *drittens* – zumindest in den frühen Überlegungen – eine deutlichere schulformspezifische

Abgrenzung zwischen Primar- und Sekundarschulen, zwischen dem Sportunterricht im Kindes- und im Jugendalter.

Vor diesem Hintergrund machte *Küpper* in späteren Beiträgen auch entschiedener deutlich: „Sportarten sollen durchaus [...] weiter im Schulsport der Sekundarstufen ihren Platz haben, sie können jedoch im Kontext sportartübergreifender unterrichtlicher Sequenzen eine Weile lang in eine nachrangige Position rücken“ (*Küpper*, 1997, S. 220). Es gehe ihr nicht um eine „totale Abkehr von einem sportartenorientierten Schulsportkonzept“, sondern um dessen *pädagogische Relativierung* und *Ergänzung* (ebd.; vgl. *Küpper*, 1991, S. 424; 2004, S. 74).

Mit den didaktischen Leitideen „Elementarisierung statt Spezialisierung“, „Perspektivenerweiterung statt Blickverengung“ und „Mündigkeit statt kritiklosen Nachvollzug“ umschreibt sie die Ziele des Relativierungsvorschlags: Sportartübergreifende Zugänge sollen dazu beitragen, (1) die koordinativen und konditionellen Voraussetzungen für weitere mögliche Bewegungserfahrungen zu schaffen (*Küpper*, 1997, S. 221), (2) gemeinsame Grundlagen für sportliche Aktivitäten wie z. B. Rhythmisierungs- oder Kooperationsfähigkeit zu verdeutlichen (ebd., S. 222) und (3) „im experimentierenden Umgang“ mit Gütemaßstäben, Sozialstrukturen oder Regeln „den Blick für die prinzipielle Veränderbarkeit von Sport“ zu eröffnen (ebd., S. 223). In diesem Sinne wurden auch die Inhaltsbereiche 1 und 2 in den NRW-Lehrplänen – „Den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeiten ausprägen“ bzw. „Das Spielen entdecken und Spielräume nutzen“ – als „sportbereichsübergreifende Bewegungsfelder“ bezeichnet. Sie sind als „Voraussetzungen für die Arbeit in den Inhaltsbereichen 3 bis 9“ in allen Schulformen bedeutsam (*MSWWF*, 1999, S. XXXVII).

Wie bereits erwähnt, hat *Küpper* (2000) ihre Vorstellungen zum Inhaltsbereich 1 in einem Gutachten begründet und praxisorientiert konkretisiert. In der Tradition des österreichischen Schulturnens und fachdidaktischen Konzepten der Körpererfahrung gehe es in diesem Inhaltsbereich um „grundständige Erfahrungen mit Körper und Bewegung“ (ebd., S. 235): „Eine eher reflexive Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und dem eigenen Bewegen erfordert ein Freisetzen der Aufmerksamkeitslenkung von solchen nach außen, auf die Einlösung der sportartbezogenen Handlungserwartungen gerichteten Bindungen. Hierfür eignen sich solche Situationen, in denen scheinbar Selbstverständliches wieder ins Bewusstsein gerufen, Sperriges oder Gefügiges bewusst wahrgenommen, die Logik des Körpers und des Bewegens zum Thema gemacht werden können“ (ebd., S. 239).

In diesem Zusammenhang entwirft *Küpper* (ebd., S. 242) eine Aufgabenstrukturierung auf drei Ebenen, die die Grundlage für die Beschreibung des Inhaltsbereiches in den 2000er-Lehrplänen in NRW darstellt. Die Aufgaben und dazu formulierten beispielhaften Themen (ebd., S. 246) deuten auf ein weites Verständnis von Bewegungs- und Körperbildung hin.

Aufgabenstrukturierung:

Körper/Körperlichkeit	Bewegung
Körpererfahrung/-wahrnehmung	Bewegungserfahrung/Erfahrung durch Bewegung
Konditionelle Grundlagenbildung	Koordinative Grundlagenbildung
Körperideale/Körperakzeptanz	Funktionelles Bewegen/Stimmigkeit/„Bewegungslogik“

Themenvorschläge:

Körper	und	Bewegung
Anspannung und Entspannung erfahren, begreifen und steuern		Sich selbst und die Umwelt in Bewegung wahrnehmen – vielfältige räumliche und materiale Erfahrungen ermöglichen
Körpersignale wahrnehmen, deuten und einordnen		Koordiniertes Bewegen ist sicheres Bewegen – ungewohnte Herausforderungen und ihre koordinative Bewältigung
Die körperlichen Grenzen erweitern – sich selbst trainieren lernen		Funktionsgerechtes Bewegen im Alltag und im Sport

Auch wenn Lehrplankritiker schon früh auf die Problematik der mangelnden Abgrenzung dieses Inhaltsbereiches zur pädagogischen Perspektive „Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, Bewegungserfahrungen erweitern“ hingewiesen haben, ist es sicherlich *Küppers* Verdienst, dass die Verankerung sportartübergreifender Ansätze in NRW auch als Vorlage für andere bundesdeutsche Lehrpläne diene.

In der Rückschau wird aber auch deutlich, dass sie sich im Zusammenhang mit der Aufnahme sportartübergreifender Zugänge engagiert für eine mündige Teilhabe von Schülerinnen und Schülern an der Bewegungs- und Sportkultur aussprach. So geht es ihr in erster Linie um eine „wertende Auseinandersetzung“ mit Inhalten im Sportunterricht (ebd., S. 251), die nur als zielorientierte Thematisierung erfolgreich sein kann.

3 Thematische Akzentuierungen – Pädagogische Perspektiven und Unterrichtsvorhaben

Das bereits erwähnte NRW-Richtlinienwerk von 1980 ist ein markantes Beispiel für Inkongruenzen zwischen Ziel- und Inhaltsvorstellungen: Wenn Lehrplaninhalte bloß stoffbezogen dimensioniert werden, kann es zu Divergenzen zwischen Ziel- und Inhaltsebene kommen, die eine andere Unterrichtspraxis als die auf der oberen Zielebene gewollte begünstigt (vgl. *Aschebrock & Stibbe*, 2004, S. 94). Aus diesem Grund wurde im Zusammenhang mit dem curricularen Konzept des erziehenden Sportunterrichts in NRW besonders darauf hingewiesen, dass Schulsportinhalte auf unterschiedliche Weise thematisiert werden können. Denn erst mit der „vollzogenen Verbindung der Ziel- und Inhaltsentscheidungsebene“, wie *Brodthmann* (1979, S. 53)

schon früh am Beispiel des Weitsprungs verdeutlichte, wird das Thema im Unterricht konstituiert.

Im Blick auf die NRW-Lehrpläne stellen die pädagogischen Perspektiven „auf allgemeine Weise die wichtigsten didaktischen Thematisierungen“ im Sportunterricht dar (Kurz, 1998, S. 144). Sie dienen als strukturierende Momente der Inhaltsbereiche, d. h. die pädagogischen Perspektiven werden in erzieherischer Pointierung auf die Inhalte bezogen. Im Grundschullehrplan wurde dieser Zusammenhang durch „Aufgabenschwerpunkte“, in den Lehrplänen der weiterführenden Schulen durch „Unterrichtsvorhaben“ hergestellt. Mit dem Instrument der „Unterrichtsvorhaben“ wurde auf der lehrplankonzeptionellen Ebene versucht, die Diskrepanz zwischen curricularen Zielen und „unterrichtlichen Planungsskripten“ (Aschebrock, 2013, S. 68) zu minimieren.

Die Auslegung von Unterrichtsvorhaben im NRW-Lehrplankonzept ist später von Böcker (2010) wegen ihrer vermeintlichen Engführung auf pädagogische Perspektiven in einem erziehenden Sportunterricht kritisiert worden. Laging (2013) sieht in der Verbindung von pädagogischen Perspektiven und Inhalten sogar eine „Vernebelung“ der Sache. Dessen ungeachtet stellt Böcker in ihrer empirischen Untersuchung zum Alltagshandeln von Sportlehrkräften der gymnasialen Oberstufe fest, dass – gemessen an ihren bildungstheoretischen Ansprüchen in der Tradition Herbarts – Unterrichtsvorhaben nur selten adäquat gestaltet würden. Hierbei schneiden allerdings hessische Lehrkräfte schlechter ab als nordrhein-westfälische. Dies führt Böcker überraschenderweise darauf zurück, „dass im NRW-Sportlehrplan“ im Vergleich zu Hessen „der Vorhabensbegriff pädagogisch und fachdidaktisch angemessener verstanden werde“ (zitiert nach Geßmann, 2011, S. 105).

Als entscheidender Grund dafür ist wohl eher die längere Tradition der Themenorientierung in NRW anzusehen, die gerade im Zusammenhang mit dem Abitursport und dem Projekt zur „Gesundheitserziehung in der Schule durch Sport“ zu Beginn der 1990er-Jahre intensiv diskutiert wurde (vgl. Geßmann, 2011, S. 104).

Dennoch scheint es in der Planungspraxis zu manch gekünstelten Unterrichtsvorhaben gekommen zu sein (vgl. Balz, 2013). Auch zeigen manche schulinterne Lehrpläne, dass die pädagogischen Perspektiven lediglich als formale Zusätze in Buchstabenform abgehandelt werden. Bereits 2003 hatte Beckers vor einer „schleichenden“ Umdeutung des erziehenden Sportunterrichts gewarnt und am Beispiel des Hochsprungs illustriert, was eine solche Engführung für die Unterrichtsgestaltung bedeuten kann:

„Leisten passt immer, Wettkämpfen ist auch gut, Wahrnehmungsfähigkeit verbessern ist nicht schlecht, Gesundheit wird sowieso gefördert und ein Wagnis steckt auch darin. Addiert werden dann (neue) Perspektiven auf eine (vertraute) Praxis, ohne dass dies Konsequenzen für den Unterrichtsverlauf hat“ (Beckers, 2003, S. 164).

Von Beginn an war es das Anliegen der Lehrplankommission unter entscheidender Mitwirkung von *Küpper*, Sportunterricht durch themenorientierte Unterrichtsvorhaben sichtbar in den Kontext eines erziehenden Sportunterrichts zu heben. Der pädagogische Anspruch an Unterrichtsvorhaben als „zielgerichtete unterrichtliche Einheiten“ ist durchaus bescheiden im Vergleich zur konzeptionellen Auslegung von *Böcker* (2010, S. 207), die das Vorhaben in die Nähe projektorientierten Lernens stellt und gleichsam nur in dieser Interpretation für „pädagogisch“ hält.

Ziehen wir an dieser Stelle ein *Zwischenfazit*: Die dargestellten fachdidaktischen Diskussionen haben Einfluss auf die Lehrplanentwicklung in den Ländern gezeigt. Betrachtet man hierzu exemplarische Lehrpläne der 1990er-Jahren, so bleibt festzustellen: Die Hinwendung von „sportartorientierten“ zu „bewegungsfeldorientierten“ Curricula erreicht etwa Ende der 1990er-Jahre ihren Höhepunkt (vgl. Tab. 1). Die NRW-Lehrpläne stellen auch bei der inhaltlichen Gestaltung des Schulsports gewissermaßen einen „Prototyp“ der innovativen Lehrplanentwicklung dar. Schulsportinhalte werden grundlegend aktualisiert, deutlich ausgeweitet und auf exemplarische „Bewegungsfelder und Sportbereiche“ fokussiert, indem (1) nicht mehr nur an wenigen etablierten Grundsportarten festgehalten wird, (2) Trendsportarten und Sportarten aus anderen Kulturen aufgenommen werden, (3) elementare, nicht-normierte Bewegungsformen und sportartübergreifende Ansätze berücksichtigt werden, (4) Gestaltungsfreiräume bestehen, um in schulinternen Lehrplänen auf regionale Besonderheiten eingehen zu können und (5) Inhalte in pädagogischer Absicht thematisiert werden.

Tab. 1: Verbindliches Inhaltsspektrum ausgewählter Lehrpläne der Sekundarstufe I (modifiziert nach Stibbe & Aschebrock, 2007, S. 122)

Schulsportarten

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1) Gymnastik und Tanz 2) Leichtathletik 3) Schwimmen 4) Sportspiele (Basketball, Handball, Fußball, Volleyball) 5) Turnen an Geräten 6) Wintersport (Eis laufen, Rodeln, Ski laufen) |
|---|

Bayern, 1992 (S I)

Themenbereiche

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1) Sich fit halten 2) An Geräten turnen 3) Laufen, Springen, Werfen 4) Schwimmen 5) Sich rhythmisch bewegen und Bewegung gestalten 6) Mit dem Partner und in Mannschaften spielen 7) Wassersport betreiben 8) Rollen und Gleiten 9) Raufen, Ringen und Verteidigen |
|--|

Schleswig-Holstein, 1997 (S I)

Erfahrungs- und Lernfelder

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1) Spielen 2) Schwimmen, Tauchen, Wasserspringen 3) Turnen und Bewegungskünste 4) Gymnastische, rhythmische und tänzerische Bewegungsgestaltung 5) Laufen, Springen, Werfen, Wandern 6) Auf Rädern und Rollen 7) Auf Schnee und Wasser 8) Auf dem Wasser 9) Kämpfen 10) Reiten und Voltigieren |
|---|

Niedersachsen, 1998 (P + S I)

Inhaltsbereiche

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1) Den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeiten ausprägen 2) Das Spielen entdecken und Spielräume nutzen 3) Laufen, Springen, Werfen - Leichtathletik 4) Bewegen im Wasser - Schwimmen 5) Bewegen an Geräten - Turnen 6) Gestalten, Tanzen, Darstellen - Gymnastik/Tanz, Bewegungskünste 7) Spielen in und mit Regelstrukturen - Sportspiele 8) Gleiten, Fahren, Rollen - Rollsport, Bootssport, Wintersport 9) Ringen und Kämpfen - Zweikampfsport 10) Wissen erwerben und Sport begreifen |
|--|

Nordrhein-Westfalen, 1999 (P + S I)

4 Konzentrationsbemühungen – Kompetenzorientierung und fachliche Kerne

Diese Entwicklung zur Bewegungsfeldorientierung hat die Autoren der *SPRINT*-Studie dazu veranlasst, die Frage nach dem „Identitätskern“ des Faches zu stellen (vgl. *DSB*, 2006, S. 283): Die Öffnung des Inhaltsspektrums zur „Bewegungsfeldorientierung“ führe, so der Tenor, zur Beliebigkeit bei der Auswahl der Inhalte. Einen Ausweg aus dieser Problematik sehen *Prohl* und *Krick* in der Formulierung von Standards, die dazu beitragen können, einen verbindlichen Inhaltsrahmen festzulegen (ebd., S. 50-51). Erstaunlicherweise wenden sich gerade diese Autoren wenig später vehement gegen eine einseitige Standardisierung des Sportunterrichts.

Ungeachtet der Frage, ob eine verbindliche Inhalts- und Themenauswahl für den Sportunterricht überhaupt noch sinnvoll begründet werden kann, ist auch im Zusammenhang mit der Kompetenzorientierung inzwischen die Diskussion entbrannt, welches denn nun die „Kernbereiche“ des Faches sind. So schlägt z. B. *Laging* (2013) sogenannte „Basiskonzepte“ vor, die sich allerdings kaum von bekannten „Grundthemen der Bewegung“ bzw. der „Bewegungsfeldorientierung“ unterscheiden.¹ Allerdings hat die fachdidaktische Diskussion dazu gerade erst begonnen (vgl. *Balz & Kuhlmann*, 2009, S. 81).²

Interessanter für die vorliegende Fragestellung ist die Betrachtung kompetenzorientierter Lehrpläne für den Schulsport, die sich als „Kerncurricula“ auf wesentliche Kompetenzerwartungen konzentrieren sollen. In diesem Kontext bemühen sich Lehrplankonstrukteure gegenwärtig um die Bestimmung von Inhalts- und Themenkernen. Dabei kommen sie nicht immer zu überzeugenden Lösungen, wie der neue gymnasiale Kernlehrplan Sport für die Sekundarstufe I in NRW zeigt. Abgesehen von begrifflichen Unschärfen scheinen mir die von der Lehrplankommission festgelegten „inhaltlichen Kerne“ – zumindest tendenziell – traditionelle fachkulturelle Vorstellungen eines Sportartenkonzepts zu befördern. So erfolgt im Gegensatz zu *Küppers* weitem Verständnis von Bewegungs- und Körperbildung im Bewegungsfeld „Den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeiten ausprägen“ eine gewisse Engführung auf funktional-überprüfbare Bewegungsprogramme (vgl. *MSW*, 2011, S. 19):

Bewegungsfelder und Sportbereiche	Inhaltliche Kerne
Den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeiten ausprägen	<ul style="list-style-type: none"> • Auf- und Abwärmen • Fitness- und Konditionstraining • Funktionsgymnastik, Haltungsaufbau (z. B. Rückenschule), Entspannungsmethoden

Dies entspricht übrigens einer bundesweiten Tendenz der Lehrplanentwicklung, diesen Inhaltsbereich auf „Fitnesssport“ und „Fitnesstraining“ zu reduzieren, bei dem ein eher instrumentelles Körperbild zugrunde gelegt wird (vgl. *Ruin*, 2013). Und auch der Konkretisierungsversuch von *Adolph* (2012), den „erziehenden Sportunterricht“ im Sammelband von *Scheid & Prohl* (2012) auf das Bewegungsfeld „Den Körper trainieren, die Fitness verbessern – Fitnesssport“ zu beziehen, kann hier eingeordnet werden. Bereits der Titel macht die Verengung auf Fitness- und Konditionstraining deutlich.

¹ In seinen vorläufigen Überlegungen nennt *Laging* (2013) sieben „Basiskonzepte“: (1) Spielen, (2) Rollen, Fahren und Gleiten, (3) Turnen: Schwingen, Drehen, Springen, Balancieren, (4) Sich und etwas fortbewegen: Gehen, Laufen, Springen, Werfen, (5) Fortbewegen im Wasser, (6) Kämpfen, (7) Ausdruck und Gestaltung.

² Vgl. hierzu auch den Vorschlag von *Balz* (2013) zur Revision von Schulsportinhalten.

Ähnlich wird auch der Bereich „Spielen“ in kompetenzorientierten Lehrplänen der Sekundarstufe überwiegend auf die sportiven Anforderungen traditioneller Sportspiele fokussiert. In diesem Sinne ist es auch konsequent, die überkommene Sportartenstrukturierung unter modischen Begriffen wie „Themenfelder“, „Themen“ oder „Lernbereiche“ zu verschleiern:

Lernbereiche	
	1) Gesundheit und Fitness 2) Sportspiele 3) Gerätturnen 4) Leichtathletik 5) Schwimmen 6) Rhythmik und Tanz 7) Zweikampfsportarten 8) Wintersport 9) Weitere Bewegungs- und Sportformen

Thüringen, 2012 (S I/S II)

Berlin (2006)

Themenfelder	Themen	Jahrgangsstufe		
		7/8	9/10	7-10
Laufen, Springen, Werfen	- Leichtathletik	X	X	
Bewegen im Wasser	- Schwimmen			X
Bewegen an und mit Geräten	- Turnen	X	X	
Bewegung gymnastisch, rhythmisch und tänzerisch gestalten	- Gymnastik/Tanz	X	X	
Fahren, Rollen, Gleiten	- Inline-Skating - Rudern - Kanu			X X X
Mit/gegen Partner kämpfen	- Ringen - Judo			X X
Spiele	Mannschaftsspiele:			
	- Basketball	X	X	
	- Fußball	X	X	
	- Handball	X	X	
	- Volleyball	X	X	
	- Hockey			X
	Rückschlagsspiele:			
	- Badminton			X
- Tennis			X	
- Tischtennis			X	
Fitness	- Fitness-Sport			X

Zurück nach Nordrhein-Westfalen: Der Entwurf des Lehrplans Sport für die gymnasiale Oberstufe, der sich derzeit in der Anhörungsphase befindet (vgl. MSW, 2013), sieht sogenannte „bewegungsfeld übergreifende Kompetenzerwartungen“ verpflichtend vor, die sogar als profilbildend gelten können. Mit ein wenig Interpretationsgeschick kann man hier durchaus den „Geist“ sportartübergreifender Zugänge in der Tradition von *Küpper* erkennen, wenn es auch primär um operationalisierbare Wissensbestände geht.

4 Schlussbetrachtung

Ohne Übertreibung darf festgestellt werden, dass die Verankerung „sportartübergreifender Ansätze“ in den alten und neuen Sportlehrplänen in Nordrhein-Westfalen auf Initiative und Engagement von *Doris Küpper* zurückzuführen ist. Die einschlägigen Ausführungen in den 2000er-Rahmenvorgaben und -Lehrplänen Sport tragen deutlich ihre Handschrift. Als Mitglied der Unterarbeitsgruppe „Inhalte des Schulsports“, zu der Ende der 1990er-Jahre auch Heinz Aschebrock, Rolf Pack, Rolf Geßmann und ich zählten – setzte sie sich massiv für die Aktualisierung, Öffnung und Erweiterung des herkömmlichen Inhaltsspektrums ein. Dabei ging es ihr mit der Aufnahme sportartübergreifender Zugänge um die Relativierung einer einsinnigen Sportartenorientierung, um eine pädagogische Revision der Sportlehrpläne. Ihr Ziel war es, mit einer stärkeren pädagogischen Ausrichtung des Schulsports wieder Anschluss an die fächerübergreifende Schulentwicklungsdiskussion zu finden.

Dieses Bemühen hat sich nicht nur in ihren theoretischen Fachbeiträgen niederschlagen. Vielmehr war es ihr ein Anliegen, den Schulsportalltag mit praxisorientierten Konkretisierungen zu erreichen. *Doris Küpper* hatte keine Scheu, Lehrplantexte, Handreichungen und Unterrichtsvorhaben gemeinsam mit Sportlehrkräften zu formulieren und ihnen beim abendlichen „Frikko-Vergnügen“ das Gefühl zu geben, sie hätten maßgeblich daran mitgearbeitet. Es ist schade, dass sich dieses Verständnis einer praxiswirksamen Sportdidaktik in Zeiten neoliberaler Veränderungslogiken an Universitäten nur noch selten findet. Wuppertal ist hier gewiss eine positive Ausnahme.

Literatur

- Adolph, H. (2012). Den Körper trainieren, die Fitness verbessern – Fitnesssport. In V. Scheid & R. Prohl (Hrsg.), *Sportdidaktik. Grundlagen – Vermittlungsformen – Bewegungsfelder* (S. 296-313). Wiebelsheim: Limpert.
- Aschebrock, H. (2013). Lehrpläne und Sportdidaktik. In N. Schulz & G. Stibbe (Hrsg.), *Lehrpläne – Grundlagen, Entwicklungen, Analysen. Brennpunkte der Sportwissenschaft, Bd. 34* (S. 23-35). St. Augustin: Academia.
- Aschebrock, H. & Stibbe, G. (2004). Tendenzen der Lehrplanforschung und Lehrplanentwicklung. In E. Balz (Hrsg.), *Schulsport verstehen und gestalten. Beiträge zur fachdidaktischen Standortbestimmung* (S. 89-102). Aachen: Meyer & Meyer.
- Balz, E. (2013). Lehrpläne und Sportentwicklung. In N. Schulz & G. Stibbe (Hrsg.), *Lehrpläne – Grundlagen, Entwicklungen, Analysen. Brennpunkte der Sportwissenschaft, Bd. 34* (S. 36-44). St. Augustin: Academia.

- Balz, E., Brinkhoff, K. P. & Wegner, U. (1994). Neue Sportarten in die Schule! *sportpädagogik*, 18 (2), 17-24.
- Balz, E. & Kuhlmann, D. (2009). Inhalte und Themen: Von der Leibeserziehung zum Schulsport. In R. Laging (Hrsg.), *Inhalte und Themen des Bewegungs- und Sportunterrichts* (S. 60-85). Baltmannsweiler: Schneider.
- Beckers, E. (2003). Das Unbehagen an neuen Richtlinien und Lehrplänen – oder: Zur schleichenden Restauration des Alten. In E. Franke & E. Bannmüller (Hrsg.), *Ästhetische Bildung* (S. 154-168). Butzbach-Griedel: Afra.
- Berlin [Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin] (Hrsg.). (2006). *Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I. Jahrgangsstufe 7-10. Hauptschule, Realschule, Gesamtschule, Gymnasium. Sport*. Berlin: Oktoberdruck.
- Bindel, T. (2013). „Richtiger“ Sport (?) – Ergebnisse einer qualitativen Längsschnittstudie zum jugendlichen Sportengagement. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 1 (1), 79-98.
- Böcker, P. (2010). *Unterrichtsvorhaben in einem erziehenden Sportunterricht. Eine bildungstheoretische Grundlegung Sportunterricht neu zu denken*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Bräutigam, M. (2003). *Sportdidaktik. Ein Lehrbuch in 12 Lektionen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Brodtmann, D. (1979). *Sportunterricht und Schulsport. Ausgewählte Themen der Sportdidaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Brodtmann, D. (1992). Schulsport für das Jahr 2022. *sportpädagogik*, 16 (6), 5-7.
- Dietrich, K. (1992). Der Sport ändert sich, brauchen wir ein neues Sportcurriculum? In R. Erdmann (Hrsg.), *Alte Fragen neu gestellt* (S. 111-122). Schorndorf: Hofmann.
- Dietrich, K. & Landau, G. (1990). *Sportpädagogik*. Reinbek: Rowohlt.
- DSB [Deutscher Sportbund] (Hrsg.). (2006). *DSB-SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Geßmann, R. (2000). Vom Sportartenkanon zum offenen Bewegungskonzept. In Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.), *Erziehender Schulsport. Pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein-Westfalen* (S. 56-85). Bönen: Kettler.
- Geßmann, R. (2011). Unterrichtsvorhaben als neues Gesicht des Sportunterrichts. Versuch einer Bilanz. *sportunterricht*, 60 (4), 103-108.
- KM NRW [Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen] (Hrsg.). (1980/81). *Richtlinien und Lehrpläne für den Sport in den Schulen im Lande Nordrhein-Westfalen*. Bände I bis IV (1980); Band V (1981). Köln: Greven.
- Küpper, D. (1991). Sportartübergreifende Ansätze – eine Bereicherung für den Schulsport? *sportunterricht*, 40 (11), 421-424.
- Küpper, D. (1995). Richtlinien und Lehrpläne für den Sport an den Schulen im Land Nordrhein-Westfalen im Spiegel ausgewählter pädagogischer Leitideen schulformspezifischer Richtlinien und Lehrpläne. In H.-J. Schaller & D. Pache (Hrsg.), *Sport als Bildungschance und Lebensform* (S. 79-88). Schorndorf: Hofmann.
- Küpper, D. (1997). Sportartübergreifende Zugänge zum Handlungsfeld Bewegung, Spiel und Sport. In E. Balz & P. Neumann (Hrsg.), *Wie pädagogisch soll der Schulsport sein? Auf der Suche nach fachdidaktischen Antworten* (S. 219-228). Schorndorf: Hofmann.
- Küpper, D. (1998). Schulsport zwischen Selbstisolation und Integration in ein pädagogisches Konzept von Schule. In G. Stibbe (Hrsg.), *Bewegung, Spiel und Sport als Elemente des Schulprogramms. Grundlagen, Ansätze, Beispiele* (S. 34-42). Baltmannsweiler: Schneider.
- Küpper, D. (2000). Den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeiten ausprägen. In Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.), *Erziehender Schulsport. Pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein-Westfalen* (S. 235-253). Bönen: Kettler.
- Küpper, D. (2004). Sportartenorientierung und sportartenübergreifende Vorhaben. In Wuppertaler Arbeitsgruppe, *Schulsport in den Klassen 5-10* (S. 74-84). Schorndorf: Hofmann.
- Kurz, D. (1977). *Elemente des Schulsports. Grundlagen einer pragmatischen Fachdidaktik*. Schorndorf: Hofmann.
- Kurz, D. (1998). Schulsport in Nordrhein-Westfalen. Das pädagogische Konzept der Richtlinien- und Lehrplanrevision. *sportunterricht*, 47, 141-147.
- Kurz, D. (2000). Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein-Westfalen. In Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.), *Erziehender Schulsport. Pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein-Westfalen* (S. 9-55). Bönen: Kettler.
- MSW [Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen] (Hrsg.). (2011). *Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen. Sport*. Frechen: Ritterbach.
- MSW [Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen] (Hrsg.). (2013). *Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Sport. Entwurf Verbändebeteiligung: 29.04.2013*. Düsseldorf: Eigendruck.
- MSWWF [Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen] (Hrsg.). (1999). *Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Sport*. Frechen: Ritterbach.

- Laging, R. (2013). Sinn und Unsinn von Lehrplänen – Einspruch gegen die didaktische Bevormundung von Schule. In N. Schulz & G. Stibbe (Hrsg.), *Lehrpläne – Grundlagen, Entwicklungen, Analysen. Brennpunkte der Sportwissenschaft, Bd. 34* (S. 55-66). St. Augustin: Academia.
- Neuber, N. (2010). Sportunterricht in der Primarstufe. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 276-289). Schorndorf: Hofmann.
- Scherler, K. (1995). Aus Geschichten lernen – Einführung in das Tagungsthema. In F. Borkenhagen & K. Scherler (Hrsg.), *Inhalte und Themen des Schulsports* (S. 7-12). St. Augustin: Academia.
- Schierz, M. (1995). Das schulpädagogische Prinzip der Lebensnähe und seine Bedeutung für den Schulsport. In F. Borkenhagen & K. Scherler (Hrsg.), *Inhalte und Themen des Schulsports* (S. 13-33). St. Augustin: Academia.
- Schierz, M. & Thiele, J. (2013). Weiter denken – Umdenken – Neu denken? Argumente zur Fortentwicklung der sportdidaktischen Leitidee der Handlungsfähigkeit. In H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Didaktische Konzepte für den Schulsport* (S. 122-147). Aachen: Meyer & Meyer.
- Schulz, N. (1993). Welchen Sport braucht der Schüler heute? Zur Inhaltsfrage im Schulsport. In N. Schulz & H. Allmer (Hrsg.), *Schulsport heute – Aspekte einer zeitgemäßen Konzeption. Brennpunkte der Sportwissenschaft, 7* (2), 133-152.
- Schulz, N. (1994). Mit der Zeit gehen – zur Aktualisierung von Schulsportinhalten. *sportunterricht, 43*, 429-503.
- Schulz, N. (1995). Inhalte des Schulsports. Ansätze für eine notwendige Revision. In H.-J. Schaller & D. Pache (Hrsg.), *Sport als Bildungschance und Lebensform* (S.68-78). Schorndorf: Hofmann.
- Schulz, N. & Wagner, I. (2010). Lernvoraussetzungen: Welche Kenntnisse sehen schuleigene Lehrpläne der Sekundarstufe I vor? In D. Kurz & N. Schulz (Hrsg.), *Sport im Abitur. Ein Schulfach auf dem Prüfstand* (S. 119-131). Aachen: Meyer & Meyer.
- Söll, W. (2000). Das Sportartenkonzept in Vergangenheit und Gegenwart. *sportunterricht, 49* (1), 4-8.
- Stibbe, G. & Aschebrock, H. (2007). *Lehrpläne Sport. Grundzüge der sportdidaktischen Lehrplanforschung*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Thüringen [Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur] (2012). *Lehrplan für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife. Erprobungsfassung. Sport*. Zugriff am 10.06.2013 unter www.schulportal-thueringen.de (Lehrpläne).
- Wopp, C. (1999). Lebenswelt, Jugendkulturen und Sport in der Schule. In W. Günzel & R. Laging (Hrsg.), *Neues Taschenbuch des Sportunterrichts. Band 1: Grundlagen und pädagogische Orientierungen* (S. 342-359). Baltmannsweiler: Schneider.