

Tobias Keller

**Kanu-Wildwasserfahren als Kursangebot
im Rahmen der gymnasialen Sekundarstufe
II**

Examensarbeit

BEI GRIN MACHT SICH IHR WISSEN BEZAHLT



- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit, Bachelor- und Masterarbeit
- Ihr eigenes eBook und Buch - weltweit in allen wichtigen Shops
- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei www.GRIN.com hochladen
und kostenlos publizieren



Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an
Gymnasien

**Kanu - Wildwasserfahren als Kursangebot im Rahmen
der gymnasialen Sekundarstufe II**

Vorgelegt von Tobias Keller

Prüfer: Dr. Axel Bauer

Göttingen, den 02.06.2005

Inhaltsverzeichnis

I. EINLEITUNG	1
II. PÄDAGOGISCHE INTENTION	3
1. Der Bildungsauftrag der Schule.....	3
2. Legitimation des Schulsports	5
2.1 Fachdidaktische Konzepte.....	9
2.1.1 Das Sportartenprogramm	10
2.1.2 Die Körpererfahrung	10
2.1.3 Die Endpädagogisierung	11
2.1.4 Die Handlungsfähigkeit.....	12
2.1.5 Das integrativ-unterrichtstheoretische Konzept	14
2.2 Aufgaben und Ziele des Schulsports	15
3. Erlebnispädagogik.....	18
3.1 Definition.....	18
3.2 Zielsetzung der Erlebnispädagogik	20
3.3 Inhaltliche Merkmale und geschichtliche Entwicklung	23
3.3.1 Inhaltliche Abgrenzung	23
3.3.1.1 Die Natur als Lernfeld.....	26
3.3.1.2 Der pädagogische Nutzwert der Natur	26
3.3.1.3 Die Instrumentalisierung der Natur	28
3.3.2 Geschichtliche Entwicklung.....	31
3.3.2.1 Die „Wegbereiter“ der EP	31
3.3.2.2 Die Reformpädagogik	31
3.3.2.3 Kurt Hahns Erlebnistherapie	32
3.4 Reflexion und Transfer in der EP	33
3.4.1 Die Reflexion	33
3.4.2 Der Transfer	37
3.5 Kritik an der EP	38
3.6 Zusammenfassung	39
III. DIDAKTISCH-METHODISCHE KONZEPTIONEN ZUR EINFÜHRUNG IN DAS WILDWASSERFAHREN	41
1. Wildwasserfahren.....	42
1.1 Grundsätzliches über das Wildwasserfahren.....	42
1.1.1 Definition und Hydrologie des Wildwassers.....	42
1.1.2 Die Grundtechniken des Wildwasserfahrens	46
1.2 Besonderheiten des Kanufahrens im Wildwasser	47
2. Wildwasserfahren als Schulsport.....	51
2.1 Schulische Strukturen und Rahmenbedingungen.....	51

	III
2.2 Zum Umgang mit der Angst.....	54
2.2.1 Begriffserklärung.....	54
2.2.2 Die spezielle Angst im Wildwasser.....	55
2.2.3 Angstreduzierende Methoden im Wildwasserunterricht.....	57
2.3 Sicherheit im Wildwasser.....	59
2.3.1 Die Rolle der Lehrkraft	60
2.3.2 Das Material	62
2.3.3 Die sicherheitsspezifische Methodik.....	64
2.4 Didaktisch-methodische Grundüberlegungen.....	66
2.4.1 Methodische Ansätze	68
2.4.1.1 Die Induktive gegenüber der Deduktiven Lehrmethode.....	68
2.4.1.2 Die Analytische gegenüber der Ganzheitlichen Lehrmethode.....	69
2.4.1.3 Die Handlungsorientierte Lehrmethode gegenüber der Orientierung an Technikleitbilder	70
3. Zur Einführung des Wildwasserfahrens – Ein Vergleich zweier Konzeptionen.	72
3.1 Die traditionelle Methode.....	72
3.2 Der direkte Einstieg ins Wildwasser	73
3.2.1 Organisationsformen	76
3.2.1.1 Aufgabentypen	76
3.2.1.2 Gruppenarbeit.....	77
3.2.1.3 Selbstorganisation und Selbstverantwortung	77
3.3 Zusammenfassung.....	79
IV. PRAKTISCHE UMSETZUNG	80
1. Ziele des Wildwasserfahrens in der Schule.....	80
1.1 Kognitive Lernziele:.....	80
1.2 Motorische Lernziele.....	82
1.3 Sozial-affektive Lernziele	83
2. Organisatorische Rahmenbedingungen	85
1.1 Die Lerngruppe.....	85
1.2 Die Vorbereitung.....	86
1.3 Der Lernort.....	87
1.4 Das Material	88
3. Der Projektverlauf	89
3.1 Wochenplan.....	92
3.2 Verlaufsplan zur Übungseinheit am 2. Tag.....	100
3.3 Methodisch-didaktische Erläuterungen zum Stundenentwurf	103
V. FAZIT	106
VI. LITERATURVERZEICHNIS	109

I. Einleitung

In vielen Bundesländern werden derzeit Änderungen in der Bildungspolitik in Form von Schulreformen vorgenommen. Auch in Niedersachsen erfolgt eine schulstrukturelle Weichenstellung um bildungspolitischen Ansprüchen gerecht zu werden.¹

Im Schulalltag sehen sich Schülerinnen und Schüler² jedoch nach wie vor mit dem Prinzip des Fachunterrichts in einem eng gestecktem zeitlichen Rahmen konfrontiert, der den Lernerfolg einzelner Inhalte erschwert.

Dagegen birgt der Projektunterricht gewisse Möglichkeiten, aus der starren Struktur auszubrechen und durch Lernen in einem geeigneten Umfeld den Bildungsauftrag zu erfüllen. Die Schüler sollen durch mitgestalteten Unterricht in Gruppen bestimmte Schlüsselqualifikationen³ erwerben, die Voraussetzung für individuelle Entfaltung, gesellschaftliche Entwicklung und verantwortungsvolles Handeln sind (vgl. FREY 1982, 49f.).

Von diesem Aspekt ausgehend präsentiere ich mit dem Wildwasserfahren eine erlebnispädagogische Sportart, die auf Grund der unmittelbaren Erfahrungen in der Natur nicht nur den Folgen der zunehmenden Technisierung entgegenwirken kann, sondern darüber hinaus ein erhebliches pädagogisches Potential birgt.

In dieser Arbeit wird der Frage eine zentrale Bedeutung beigemessen auf welche Art und Weise der Unterricht didaktisch-methodisch aufbereitet werden sollte um entsprechende Zielsetzungen zu erreichen.

Der Aufbau der Arbeit ist in drei Teile gegliedert:

Das erste Kapitel beleuchtet die pädagogische Intention der Institution Schule, indem zunächst der schulische Bildungsauftrag dargestellt wird (II.1) und anschließend gezeigt

¹ Das am 25. Juni 2003 vom Landtag verabschiedete „Gesetz zur Verbesserung von Bildungsqualität und zur Sicherung von Schulstandorten“ beinhaltet u.a. eine Abschaffung der Orientierungsstufe sowie die Schulzeitverkürzung durch das Abitur nach 12 Jahren. Informationen dazu auf: http://www.mk.niedersachsen.de/master/C1827714_N1804786_L20_D0_I579.html

² Wenn im Folgenden aus Gründen der besseren Lesbarkeit einheitlich die männliche Anrede gewählt wird, sind selbstverständlich beide Geschlechter gemeint. Gleiches gilt für ähnliche Wendungen wie Lehrerinnen und Lehrer etc.

wird, inwiefern der Sportunterricht mit seinen Aufgaben und Zielen diesem Auftrag gerecht werden kann (II.2). In diesem aus Ansprüchen, Aufgaben und Zielen bestehendem strukturellen Rahmen widme ich mich schließlich im Hauptteil dieses ersten Kapitels der Methode der Erlebnispädagogik (II.3). Ich möchte mit der Darstellung der charakteristischen Merkmale und Zielsetzungen auf die erzieherische Wirksamkeit hinweisen ohne dabei jedoch Probleme und Schwierigkeiten dieses Prinzips zu unterschlagen.

Als eine von vielen erlebnisorientierten Sportarten stelle ich im zweiten Kapitel das Wildwasserfahren vor, das sich auf Grund einiger Besonderheiten von der Masse abhebt (II.1). Wie diese Sportart in der Schule umgesetzt werden kann, soll der Hauptaspekt dieses zweiten Kapitels sein. Es ist in diesem Zusammenhang notwendig didaktisch-methodische Grundüberlegungen zu diskutieren (II.2.5), die als Basis für die Konzeption einer Einführung in das Wildwasserfahren gelten können (II.3).

Schließlich präsentiere ich im dritten Kapitel eine exemplarische Unterrichtseinheit, die sich an einem Konzept der Anfängerschulung orientiert, das wesentlich von der Entwicklung der Handlungsfähigkeit auf dem fließenden Wasser bestimmt ist. Dieser Unterrichtsentwurf fügt sich in einen in Kapitel II. verdeutlichten curricularen Rahmen ein und basiert auf den in Kapitel II. diskutierten didaktisch-methodischen Überlegungen. Ich möchte untersuchen, ob und wie das Konzept in einem schulischen Projekt verwirklicht werden kann. Natürlich sind dabei die fiktiven organisatorischen Rahmenbedingungen (IV.1) entsprechend zu adaptieren. Es wird darauf zu achten sein, zu klären, in wie fern einem solchen Modell mehr als ein beispielhafter Charakter zugesprochen werden kann.

Das Fazit bilanziert darüber hinaus die Ergebnisse dieser Arbeit und überprüft das Konzept hinsichtlich seiner Anwendbarkeit und der Finanzierungs- und Transferproblematik.

³ Laut STRUCK zählen zu den in der Arbeitswelt geforderten Schlüsselqualifikationen Erkundungs- und Handlungskompetenz, Teamfähigkeit, Kreativität, Konfliktfähigkeit, vernetztes Denken und soziales Lernen (vgl. STRUCK 1996, 19).

II. Pädagogische Intention

1. Der Bildungsauftrag der Schule

Das Bildungssystem in Deutschland erfreut sich z. Zt. größter Aufmerksamkeit in der Gesellschaft. Dies ist nicht zuletzt auf die Ergebnisse der jüngsten PISA-Studie von 2003 zurückzuführen, die den deutschen Schülern abermals lediglich einen mittelmäßigen Platz im internationalen Vergleich bescherte.⁴ Nach den Ergebnissen von 2000, als deutsche Schüler hinsichtlich ihrer Lesekompetenz durchschnittlich abschnitten, blieben sie nun auch im Bereich Mathematik hinter den Erwartungen zurück.⁵ Dadurch sah sich die Landesregierung genötigt zu reagieren, und so veröffentlichte das Niedersächsische Kultusministerium (im Folgenden NK) 2003 in Zusammenarbeit mit dem Niedersächsischen Landesinstitut für Schulentwicklung und Bildung (NLI) einen Orientierungsrahmen für die Schulqualität in Niedersachsen. Diese Initiative benennt Kriterien, an Hand derer die „Sicherung und Verbesserung der Qualität von Schule und Unterricht“ gewährleistet werden soll (NK 2003, 3).⁶

Es ist nicht nur die Bildungspolitik eines Landes, die für die Schulqualität verantwortlich ist. Auch Schulleiter und v.a. Lehrer tragen ihren Teil zur Qualitätsentwicklung bei. Demnach muss „geklärt werden, welche didaktischen, erzieherischen oder organisatorischen Maßnahmen einzuleiten sind, um allen Schülern eine möglichst umfassende Bildung und einen optimalen Schulabschluss zu

⁴ PISA („Programme for International Student Assessment“) untersucht die Kompetenzen der OECD-Staaten („Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung“) in den Bereichen Mathematik, Lesen und Naturwissenschaften. Die Erhebungen werden im Zuge eines Testprogramms innerhalb eines Abstandes von 3 Jahren durchgeführt. Vgl. dazu <http://www.pisa.ipn.uni-kiel.de>.

⁵ Zusätzlich wurden fächerübergreifende Kompetenzen erhoben: 2003 war eine dieser Kompetenzen die Fähigkeit Probleme zu lösen. Weitere Erhebungen betrafen Lernstrategien, Lernmotivation und die Vertrautheit der Schüler mit verschiedenen Informationstechnologien.

⁶ Das Dokument liegt in digitaler Version als PDF-Datei vor. Seitenangaben nach Zitaten beziehen sich auf die elektronische Version.

ermöglichen“ (ebd.). Hierfür soll nun diese Veröffentlichung des NK einen Rahmen bieten, an dem es sich zu orientieren gilt.⁷

In diesen Richtlinien wird entsprechend evaluiert, welche Merkmale eine Schule, der Unterricht, die Lehrkraft sowie die Schüler aufweisen sollten, damit die Schulqualität verbessert werden kann. Damit ist der strukturelle Rahmen umrissen; es bleibt aufzuzeigen, welche inhaltlichen Aspekte diesen Auftrag füllen sollen. Auch hier reagierte die Landesregierung und veröffentlichte eine Änderung der Verfassung des Niedersächsischen Schulgesetzes (NSchG).⁸ Unter § 2 des Haushaltbegleitgesetzes wird der Bildungsauftrag definiert. Demnach muss die Schule zunächst „Lehrkräften sowie Schülerinnen und Schülern den Erfahrungsraum und die Gestaltungsfreiheit bieten, die zur Erfüllung des Bildungsauftrags erforderlich sind“ (NK 2004, 4).⁹ Dieser beinhaltet vornehmlich die Entwicklung der Persönlichkeit der Schüler und die Vermittlung von Wertvorstellungen. Im speziellen sollen laut dieser Quelle die Schüler befähigt werden,

- die Grundrechte [...] wirksam werden zu lassen, die [...] staatsbürgerliche Verantwortung zu verstehen und zur demokratischen Gestaltung der Gesellschaft beizutragen,
- nach ethischen Grundsätzen zu handeln sowie religiöse und kulturelle Werte zu erkennen und zu achten,
- ihre Beziehungen zu anderen Menschen nach den Grundsätzen der Gerechtigkeit, der Solidarität und der Toleranz sowie der Gleichberechtigung der Geschlechter zu gestalten,
- den Gedanken der Völkerverständigung [...] zu erfassen und zu unterstützen und mit Menschen anderer Nationen und Kulturkreise zusammenzuleben,
- ökonomische und ökologische Zusammenhänge zu erfassen,
- für die Erhaltung der Umwelt Verantwortung zu tragen und gesundheitsbewusst zu leben,
- Konflikte vernunftgemäß zu lösen, aber auch Konflikte zu ertragen,
- sich umfassend zu informieren und die Informationen kritisch zu nutzen, [...]
- sich im Berufsleben zu behaupten und das soziale Leben verantwortlich mitzugestalten (ebd.).

Darüber hinaus wird die Selbständigkeit der Schüler als Ziel erwähnt, wie auch deren Fähigkeit zur Weiterentwicklung nach der Schulzeit (vgl. ebd.).

Inwiefern diese genannten Lernziele auch in einer besonderen fachspezifischen Betrachtungsweise Beachtung finden, soll das folgende Kapitel veranschaulichen. Es

⁷ Es sei auf die für diese Arbeit besonders relevanten Qualitätsmerkmale (QM) betreffend der Persönlichkeitsbildung (QM 1.1) und Schlüsselqualifikationen (QM 1.3), sowie auf die Ausführungen bezüglich der Lernangebote zur Stärkung der Persönlichkeit (QM 2.2) und der Unterrichtsgestaltung (QM 2.3) hingewiesen. Siehe dazu NK 2003, 10ff.

⁸ Die alte Verfassung datiert vom 3. März 1998 (Nds. GVBl. S. 137) und wurde durch Artikel 11 des Haushaltbegleitgesetzes vom 17.12.2004 (Nds. GVBl. Nr. 44, S. 664) in einigen Punkten aktualisiert, auf die ich jedoch nicht weiter eingehen möchte, da dies den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen würde.

⁹ Das Dokument liegt in digitaler Version als PDF-Datei vor. Seitenangaben nach Zitaten beziehen sich auf die elektronische Version.

soll deutlich werden, dass auch und im besonderen Maße das Unterrichtsfach Sport dem geschilderten Bildungsanspruch gerecht werden kann und somit legitimiert ist, als Teil des Bildungssystems zu fungieren.

2. Legitimation des Schulsports

Im internationalen Vergleich hat PISA gezeigt, dass die Bildungsausgaben in Deutschland – gemessen am Bruttoinlandsprodukt – unter dem Durchschnitt der OECD-Länder liegen (vgl. dazu <http://www.pisa.ipn.uni-kiel.de>). Daher bedarf es in Zeiten von Bildungsreformen insbesondere für den Sportunterricht einer fundierten Rechtfertigung. Denn, wie GRÖSSING treffend feststellt, entscheiden die

ökonomischen und normativen Grundlagen und Grundfragen einer Gesellschaft und deren Bildungs-, Sozial-, und Sportpolitik [...] wesentlich mit darüber, welchen Stellenwert der Schulsport im Kanon der Unterrichtsfächer einnimmt, wie viel Stunden in der Woche ihm eingeräumt werden, wie die Ausstattung der schulischen Sportanlagen und die Ausbildung der Sportlehrer aussehen (GRÖSSING 1997, 29).

Insbesondere von gesellschaftlicher Seite wird die Relevanz des Sports häufig hinterfragt: Wie kann ein körperbetontes und freizeitorientiertes Fach den Anforderungen eines marktwirtschaftlich ausgerichteten Gesellschaftsanspruchs gerecht werden (vgl. BALZ 2000, 38)?

Jedoch bietet insbesondere der Sportunterricht, der eine Sonderrolle zwischen „Sitzfächern“ wie Deutsch, Geschichte oder Biologie einnimmt, eine Vielzahl an pädagogischen Möglichkeiten. Als Beispiel soll hier das im Schulgesetz festgeschriebene Lernziel der Verbesserung der sozialen Kompetenz dienen. Sport ist bezüglich der Sozialerziehung aus verschiedensten Gründen mit hohen Erwartungen verknüpft.

Er wirkt sich positiv auf die verschiedensten Sozialisationsprozesse aus, da

- er oft in Gruppen stattfindet und die Schüler sich entsprechend eingliedern müssen,
- verschiedene Grundqualifikationen für Rollen-Handeln gemäß der Interaktionistischen Rollentheorie gelernt werden,¹⁰
- die Schüler mit individuellen Leistungsunterschieden umgehen müssen,
- oft mit Körperkontakt umgegangen werden muss,
- gelernt werden muss Regeln zu akzeptieren und Prinzipien der Fairness zu beachten,
- gelernt wird mit Konflikten umzugehen und Solidarität zu zeigen, etc. (vgl. zu dieser Aufstellung: KOTTMANN/BRUX 1987, 19ff., PÜHSE 1999, 215ff., FUNKE-WIENECKE 1997, 28ff. und GRÖSSING 1997, 143ff.).

Hier setzen BALZ und NEUMANN an und betonen, dass „dem Unterrichtsfach ‚Sport‘, wie jedem anderen Schulfach auch, ein verpflichtender Erziehungs- und Unterrichtsauftrag zu Grunde“ liegt (BALZ/NEUMANN 1999, 163). Der Schulsport soll also an der Erfüllung zweier wesentlicher Erziehungsziele mitwirken: Er soll zum einen sportartenspezifisches Können und Wissen vermitteln und zum anderen erzieherisch wirksam sein und damit u.a. zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen. In diesem Sinne unterliegt der Sport einem „doppelten Bildungsauftrag“ (KURZ 2000, 73 ff.).

Hier stellt sich die Frage, ob für ein „Bewegungsfach“ der Erziehungsanspruch nicht überbewertet ist und zu übertrieben ausgelegt wird (vgl. ebd., 162): Kann Sportunterricht überhaupt eine erzieherische Funktion übernehmen? Was kann vom Sport neben der „Ausbildung sportlicher Kompetenzen und eine[r] Einführung in sportliche Handlungskontexte“ noch geleistet werden (BALZ/NEUMANN 1999, 163)? Wie und was kann über den Erwerb motorischer Fähigkeiten hinaus vom Bockspringen, Völkerball und Tischtennis gelernt werden? Und was ist hier überhaupt unter Erziehung zu verstehen?

GRUPE und KRÜGER definieren Erziehung als „diejenigen Maßnahmen und Prozesse [...], die den Menschen befähigen, seine Kräfte und Möglichkeiten zu entfalten und mit Hilfe derer er selbständig und mündig werden kann“

¹⁰ Vgl. dazu ausführlich: UNGERER-RÖHRICH u.a. 1990, 19ff.

(GRUPE/KRÜGER 1997, 62). Darüber hinaus bezeichnen sie „sowohl das konkrete erzieherische Handeln einzelner Erziehungspersonen als auch die unterschiedlichen Sinnbezüge und die strukturellen Zusammenhänge, in die Erzieher, zu Erziehende und Erzogene eingebunden sind“ als Erziehung (ebd., 65). Sie unterscheiden dabei intentionale und funktionale Erziehung, wobei stets die Lehrkraft der entscheidende Faktor ist.¹¹ Es unterliegt ihrem Gutdünken die Schüler intentional – also mit Absicht und zumeist auf der Grundlage von Verbesserungen ihrer Fertigkeiten und Fähigkeiten – oder funktional zu erziehen. Letztere Alternative umschreibt den „automatischen“ Erwerb bestimmter immanenter Bildungsinhalte, ohne dass es einer speziellen Aufbereitung bedarf (vgl. ebd.).

Die Beziehung zwischen Lehrkraft und Schülern hat, ob intentional oder funktional, immer einen erzieherischen Charakter. MEYER führt diesen Gedanken sogar noch weiter und behauptet, dass Unterricht ohne Erziehung nicht denkbar ist, weil die institutionalisierte Form schulischer Erziehung starken Einfluss auf den Unterricht hat (vgl. MEYER 1997, 27). Diese Auffassung wird von UNGERER-RÖHRICH, SINGER, HARTMANN und KREITER bekräftigt: Demnach beeinflusst das Handeln der Lehrkraft durch die „Art seiner Unterrichtsgestaltung, wie er mit seinen Schülern umgeht, wie er Beziehungsprobleme behandelt, wie er die motorischen Lernziele anzustreben versucht“ das soziale Handeln der Schüler und nimmt auf diese Weise erzieherischen Einfluss (UNGERER-RÖHRICH u.a. 1990, 16).

Anknüpfend an den Entwurf des NK sieht BALZ jedoch nicht nur einen doppelten, sondern einen dreifachen Bildungsauftrag seitens des Schulsports vor. Er liefert drei grundsätzliche Legitimationsgründe des Sportunterrichts:

1. Erziehung *zum* Sport:

Es soll zu einer Sportartenkompetenz erzogen werden, die die Schüler in den Fähigkeiten und Fertigkeiten einer Sportart schult und sie im Optimalfall „zum lebenslangen Sporttreiben“ animiert. Der physisch-motorische Bereich steht dabei im Vordergrund.

2. Erziehung *im* Sport:

Es soll zu einem selbständigen Handeln im Sport kommen, d.h. die Schüler sollen in der Lage sein sich sinnorientiert mit einer sportlichen Aktivität auseinander zu setzen.

¹¹ Zur besonderen Position der Lehrerrolle vgl. Kapitel III.2.3.1 dieser Arbeit.

Dabei wird die Mehrperspektivität besonders betont:¹² Aus mehreren Beweggründen soll eine (oder mehrere, sicher aber die individuell richtige) Sinnrichtung gefunden werden, die den Jugendlichen an der entsprechenden Sportart Gefallen finden lässt und ihn/sie zum weiteren Sporttreiben anregt.

3. Erziehung *durch* Sport:

Der Sport soll als ein bereicherndes Element verstanden werden, das den Schülern Möglichkeiten bietet, ihr Leben mit Sinn zu füllen.

Ich habe mich bei der Auswahl der in der Fachliteratur aufgeführten Erziehungsziele des Schulsports an die gängigsten gehalten. Viele Ansichten wiederholen sich oder werden in abgeänderter Form präsentiert. Dem entgegen steht die Position derer, die den überhöhten Erziehungsanspruch und das Überhäufen des Schulsports mit pädagogischen Zielen thematisieren (vgl. BALZ/NEUMANN 1999, 162ff.). Demnach erscheinen das Verständnis einzelner Aufgaben und Ziele des Schulsports sowie einzelne Definitionen grundsätzlicher Begrifflichkeiten schwammig und nicht klar trennbar.

Zudem beleuchten die genannten Überlegungen die Thematik der Erziehung sehr einseitig aus der Perspektive der Lehrer. Sie lassen die Position der Schüler, die im Mittelpunkt des Interesses stehen sollten, auffällig unangetastet. Lediglich BALZ und NEUMANN weisen darauf hin, dass es einem gewissen Grad an Freiwilligkeit von Seiten der Schüler bedarf um sie überhaupt in irgendeiner Form zu erreichen. Ausschlaggebend für die Wirksamkeit aller Erziehungsintentionen ist die Akzeptanz seitens der Schüler. Ohne „dialogische Auseinandersetzung“ ist die von vielen Seiten angestrebte „Erziehung [...] zur Selbsterziehung“ nicht umsetzbar (BALZ/NEUMANN 1999, 164).

Weiterhin darf die Diskussion über den Erziehungsauftrag der Schule allgemein und den Sportunterricht im Speziellen nicht darüber hinweg täuschen, dass der Unterricht, in welchem Fach auch immer, lediglich *einer* von vielen Einflussfaktoren ist, die eine erzieherische Wirkung auf Jugendliche ausüben. Während der Entwicklung steht eine Person stetig sein Leben lang in Interaktion mit seiner Umwelt so dass „sich daraus sein Verhalten und Erleben beeinflussende Konsequenzen ergeben“

¹² Vgl. dazu Kapitel I.2.1 dieser Arbeit. Das didaktische Konzept der Handlungsfähigkeit beinhaltet Näheres zum Gesichtspunkt der Mehrperspektivität.