

**Beiträge zur Schulentwicklung**

Heinz Aschebrock, Günter Stibbe (Hrsg.)

# **Schulsportforschung**

Wissenschaftstheoretische  
und methodologische Reflexionen

# **Beiträge zur Schulentwicklung**

herausgegeben von  
der Qualitäts- und UnterstützungsAgentur –  
Landesinstitut für Schule des  
Landes Nordrhein-Westfalen  
(QUA-LiS NRW)

Heinz Aschebrock & Günter Stibbe (Hrsg.)

# Schulsportforschung

Wissenschaftstheoretische  
und methodologische Reflexionen



Waxmann 2017  
Münster • New York

### **Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

### **Beiträge zur Schulentwicklung**

herausgegeben von der Qualitäts- und UnterstützungsAgentur –  
Landesinstitut für Schule des Landes Nordrhein-Westfalen  
(QUA-LiS NRW)

ISSN 2509-3460

Print-ISBN 978-3-8309-3751-7

E-Book-ISBN 978-3-8309-8751-2

© Waxmann Verlag GmbH, 2017

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)

[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Redaktion QUA-LiS: Hermann Meuser, Peter Dobbstein,  
Bernd Groot-Wilken und Dr. Veronika Manitius  
Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg  
Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster  
Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,  
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.  
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des  
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung  
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

# Inhalt

Vorwort.....	7
--------------	---

*Heinz Aschebrock & Günter Stibbe*

Einführung.....	9
-----------------	---

## Grundlagen und Überblick

*Günter Stibbe*

Schulsportforschung – Konturen einer Standortbestimmung.....	15
--	----

*Jörg Thiele*

Erkenntnisgenerierung in der Schulsportforschung – ein zweiter Blick.....	29
--	----

*André Gogoll*

Sportdidaktik als wissenschaftliche Disziplin .....	45
---	----

*Petra Wolters & Ilka Lüsebrink*

Unterrichtsforschung im Kontext aktueller sportdidaktischer Ansätze .....	57
---	----

## Ansätze und Methoden

*Eckart Balz*

Differenzanalytische Forschung in der Sportpädagogik.....	79
---	----

*Stefan Meier*

Gültig oder ungültig? Konzepte und Verfahren der Validierung in der quantitativen Forschung.....	93
---	----

*Britta Fischer*

Strukturgleichungsmodelle in der Professionsforschung: Einsatz, Potenziale und Herausforderungen .....	109
---	-----

*Sebastian Ruin*

Ansätze und Verfahren der Kategorienbildung in der qualitativen Inhaltsanalyse.....	119
--	-----

*Esther Serwe-Pandrick*

Schulsport didaktisch re- und dekonstruieren – Videographie als Methode der Fachkulturforschung.....	135
---	-----

*Stefan König*

Mixed Methods Research in der Schulsportforschung – Möglichkeiten und Grenzen .....	153
--	-----

## **Anregungen und Perspektiven**

*Michael Krüger*

Historische Perspektiven in der Schulsportforschung –  
Sportpädagogik zwischen Theorie und Wirklichkeit .....171

*Michael Pfitzner*

Transferfragen der Schulsportforschung.....195

Autorinnen und Autoren.....217

## Vorwort

Die Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LiS NRW) ist die zentrale Einrichtung für pädagogische Dienstleistungen im Geschäftsbereich des Ministeriums für Schule und Bildung in Nordrhein-Westfalen. Kern der Arbeit ist es, die Schulen und Einrichtungen der gemeinwohlorientierten Weiterbildung des Landes bei der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung systematisch zu unterstützen. Dies geschieht für die Schulen des Landes u.a. durch die Entwicklung von Kernlehr- und Bildungsplänen, die Bereitstellung von Aufgaben für die zentralen Prüfungen, durch die Qualifizierung und Professionalisierung der Lehrerfortbildung und des Leitungspersonals, aber auch durch die Unterstützung in bildungspolitisch aktuellen Handlungsfeldern wie z.B. der inklusiven Bildung in der Schule, das gemeinsame längere Lernen im Ganztage oder der interkulturellen Schulentwicklung. Bei allen Angeboten ist es der QUA-LiS NRW ein wichtiges Anliegen, den Schulen für die herausfordernden Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung die entsprechenden Unterstützungsangebote bereitzustellen.

Einen Beitrag dazu stellt die Publikationsreihe „Beiträge zur Schulentwicklung“ dar. Dieses Publikationsformat greift zum einen aktuelle fachliche, unterrichtsfachliche und fachdidaktische Diskurse auf und stellt diese interessierten Leserinnen und Lesern für die Diskussion zur Verfügung. Zum anderen richtet sich das Publikationsformat unter dem Label „Praxis“ gezielt an die schulischen Akteure vor Ort und bietet Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern, Eltern und Erziehungsberechtigten konkrete Unterstützungsmaterialien für die Anwendung in Schule und Unterricht an.

Der vorliegende Band versteht sich als eine wissenschaftsnahe Publikation, die ausgewählte Grundlagen, Ansätze und Methoden der Schulsportforschung aus einem primär wissenschaftstheoretisch-methodologischen Blickwinkel betrachtet, kritisch würdigt und Anregungen für die zukünftige Entwicklung gibt. Damit soll im durchaus heterogenen Feld schulsportbezogener Forschungskonzepte ein Beitrag zu einer eigenständigen pädagogisch orientierten Schulsportforschung geleistet werden.

Mein besonderer Dank gilt dabei dem Institut für Sportdidaktik und Schulsport der deutschen Sporthochschule Köln, vertreten durch den Mitherausgeber Prof. Dr. Stibbe, für die sehr gelungene konstruktive Zusammenarbeit bei der Durchführung der Fachtagung im September 2016 und der anschließenden Zusammenstellung und Bearbeitung der Beiträge in diesem Band. Gerne bedanke ich mich auch bei allen Autorinnen und Autoren, die zunächst auf der Veranstaltung vorgetragen und anschließend ihre Beiträge bearbeitet und für diese Publikation zur Verfügung gestellt haben.

Mit den wissenschaftsnahen Bänden der Reihe „Beiträge zur Schulentwicklung“ möchte die QUA-LiS NRW die fachlichen Debatten um aktuelle, wichtige und andauernde Themen wie die Frage nach gelingender Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in Schule und Unterricht bereichern und damit auch Forschungs- und Wissenstransfer in diesen Handlungsfeldern befördern.

Eugen L. Egyptien  
Direktor der Qualitäts- und UnterstützungsAgentur –  
Landesinstitut für Schule (QUA-LiS NRW)

## Einführung

Vom 29. bis 30. September 2016 führte das *Institut für Sportdidaktik und Schulsport* der Deutschen Sporthochschule Köln in Zusammenarbeit mit der *Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule des Landes Nordrhein-Westfalen (QUA-LiS NRW)*<sup>1</sup> die Fachtagung „Konzepte der Schulsportforschung – wissenschaftstheoretische und methodologische Reflexionen“ durch. Sie wurde als zentrale Veranstaltung des Jahres 2016 in das Studienprogramm des Forschungs- und Nachwuchskollegs „Empirische Schulsportforschung“ (ESf-Kolleg) an der Deutschen Sporthochschule Köln<sup>2</sup> aufgenommen, um auch zahlreichen Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern die Gelegenheit zu bieten, wissenschaftstheoretische und method(olog)ische Aspekte der Schulsportforschung in einem überschaubaren Kreis von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern intensiv und kritisch-konstruktiv zu diskutieren. In der vorliegenden Textsammlung werden die (überarbeiteten) Vorträge der Fachtagung dokumentiert und durch ergänzende Beiträge zum Thema komplettiert.

Sieht man einmal von der empirischen Schulsportforschung in der ehemaligen DDR und vereinzelt Plädoyers zur Erforschung der Schulsportwirklichkeit in den 1990er-Jahren ab, so war es vor allem Friedrich (2000), der sich um die Jahrhundertwende für eine interdisziplinär vernetzte Schulsportforschung einsetzte, die insbesondere durch eine Verstärkung der empirischen Forschung Anschluss an die Schul- und Bildungsforschung finden sollte. Die Rufe nach einer solchen Schulsportforschung haben seither deutlich zugenommen (vgl. besonders Bräutigam, 2008; Friedrich, 2010; Kleiner, 2012).

Die bisher erschienenen Textsammlungen zur Schulsportforschung konzentrieren sich jedoch vornehmlich auf die Darstellung eines theoretisch begründeten Forschungsprogramms und ausgewählter empirischer Befunde (vgl. Balz, Bräutigam, Miethling & Wolters, 2011; Dortmunder Zentrum für Schulsportforschung, 2008;

---

1 Das Interesse der QUA-LiS NRW ist in solchen Kooperationszusammenhängen mit wissenschaftlichen Einrichtungen insbesondere darauf gerichtet, Forschungswissen, hier bezogen auf Schulsportforschung, für die Bildungspolitik, die Bildungsadministration und ggf. auch konkrete Schulentwicklung aufzubereiten und zu verbreiten. Diese Perspektive trifft sich mit aktuellen Forderungen und Entwicklungen auf KMK-Ebene, bildungswissenschaftliche Ergebnisse und Befunde verstärkt unter dem Fokus ihrer Bedeutung für die Bildungspraxis zu betrachten (vgl. KMK, 2015).

2 Das Forschungs- und Nachwuchskolleg „Empirische Schulsportforschung“ an der Deutschen Sporthochschule Köln wurde über drei Jahre (2015–2017) vom Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen aus dem Landesprogramm zum „Ausbau der Fachdidaktik“ (MIWF NRW AZ: 215 – 7.04.01.04.02) gefördert.

Fessler, Hummel & Stibbe, 2010). Demgegenüber fehlen Studien, die sich umfassender und in kritischer Distanz mit wissenschaftstheoretischen und methodologischen Fragestellungen einer sportpädagogisch orientierten Schulsportforschung beschäftigen. Dies ist insofern von besonderer Bedeutung, als Methoden immer auch ein spezifisches Menschen- und Weltbild konstituieren (vgl. u.a. Meinberg, 1993, S. 14), das einer differenzierteren erkenntnistheoretischen Betrachtung bedarf. Dabei gilt es allerdings zu berücksichtigen, dass es keine eigenständigen Verfahren der Schulsportforschung bzw. Sportwissenschaft gibt; vielmehr orientiert sich das Methodenrepertoire der Schulsportforschung an gängigen wissenschaftlichen Verfahrensweisen der Erkenntnisgewinnung (vgl. Thiele, 2008, S. 52).

Zudem ist festzustellen, dass es bislang keinen Konsens über die theoretische Konzeptualisierung der Schulsportforschung gibt, wie sich z.B. an sehr unterschiedlichen Forschungsprogrammen und Systematisierungen ablesen lässt (vgl. z.B. Bräutigam, 2008; Fessler, Hummel & Stibbe, 2010; Kleiner, 2012). Auch neuere Versuche, Studien zum Schulsport verstärkt in den Kontext einer (derzeit populären) „empirischen Bildungsforschung“ zu stellen (vgl. Heim, Prohl & Kaboth, 2016), tragen nicht gerade dazu bei, Idee und Konzept einer *einheimischen, pädagogisch orientierten* Schulsportforschung zu stärken. Insofern kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, als erscheine Schulsportforschung nicht selten bloß als forschungsorganisatorischer Sammelbegriff für eine heterogene Vielfalt von Beiträgen und Studien verschiedener sportwissenschaftlicher Teilgebiete, die sich in irgendeiner Form auf den Schulsport bzw. auf die im Schulsport handelnden Akteure beziehen.

Vor diesem Hintergrund ist es das Ziel der vorliegenden Textsammlung, ausgewählte Grundlagen, Ansätze und Methoden der Schulsportforschung aus einem primär wissenschaftstheoretisch-methodologischen Blickwinkel zu betrachten, kritisch zu würdigen und Anregungen für die zukünftige Entwicklung zu geben. Hierzu werden die Beiträge drei Themenblöcken – (1) *Grundlagen und Überblick*, (2) *Ansätze und Methoden* sowie (3) *Anregungen und Perspektiven* – zugeordnet, in denen jeweils eine spezifische Sichtweise auf die Schulsportforschung eingenommen wird.

Im ersten Teil des Bandes („Grundlagen und Überblick“) werden Artikel zusammengefasst, die sich mit grundlegenden Fragen und Erkenntnissen im Blick auf die Schulsportforschung im Allgemeinen sowie die Sportdidaktik und die Unterrichtsforschung im Fach Sport im Speziellen auseinandersetzen.<sup>3</sup> Zunächst gibt *Günter Stibbe*, ausgehend von einem kursorischen Rückblick auf die bisherige Entwicklung einen Überblick über ausgewählte Aspekte zum Verständnis, zur Ausrichtung, zum pädagogischen Interesse und zu Transferfragen der Schulsportforschung. Insbesondere dann, wenn Schulsportforschung als Beratungsinstanz für didaktische Fragestellungen in Anspruch genommen werde, seien Sportpädagogik und Sportdidaktik als „integrative Mitte“ der Schulsportforschung gefordert, Forschungsbefunde in pädagogischer Verantwortung zu sondieren und zu bewerten. In diesem Sinne plädiert der Autor für

3 Zugegebenermaßen wären hier auch andere Themenbereiche, bei denen z.B. Zusammenhänge zwischen Schulsportforschung einerseits und Bildungsforschung, Schulsportentwicklungsforschung oder exemplarischen sportwissenschaftlichen Teilgebieten andererseits aufgezeigt werden, fruchtbar gewesen (vgl. dazu die einschlägigen Beiträge im Kompendium von Fessler, Hummel und Stibbe, 2010).

eine sportpädagogisch akzentuierte Schulsportforschung, deren Aufgabe u.a. darin besteht, die in einschlägigen Studien zugrunde gelegten Menschen- und Weltbilder zu identifizieren, zu reflektieren und zu diskutieren.

Im Anschluss daran beschäftigt sich *Jörg Thiele* eingehender mit der Frage der Erkenntnisgewinnung in der Schulsportforschung. In aktualisierter Weiterführung eines Beitrags aus dem Jahre 2008 (vgl. Thiele, 2008) geht der Autor auf neuere Entwicklungen der Erkenntnisgenerierung und damit verbundene offene Fragestellungen in der Schulsportforschung ein. Insgesamt stellt er eine empirische Wende der Schulsportforschung fest, als deren Paradigma die „neue“ empirische Bildungsforschung zu gelten scheint. Formen der Erkenntnisgenerierung, so sein abschließendes Plädoyer, sollten zukünftig besonders in einem „von politischen Aktionismen geprägten Bereich der Bildungsforschung“ mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden, da sie zugleich immer „Weisen der Welterzeugung“ seien (vgl. Thiele in diesem Band).

Im Beitrag von *André Gogoll* geht es um Beobachtungen und Reflexionen zum Selbstverständnis der Sportdidaktik als einer wissenschaftlichen Disziplin im Gefüge der Sportwissenschaft(en). Konkret versucht er zu klären, worin die Besonderheit der Sportdidaktik im modernen Wissenschaftssystem liegt, welche Stellung sie hier einnimmt und welche Schwierigkeiten sich ihr als Wissenschaftsdisziplin stellen. Anders als z.B. bei der Naturwissenschaftsdidaktik sei zwar auch in der Sportdidaktik eine Verstärkung der empirischen Erforschung des Gegenstandsbereichs zu beobachten, doch dies erfolge nach Einschätzung des Autors weniger als fundamentale Abwendung von denn als Ergänzung zu grundlegenden bildungstheoretisch-konzeptionellen Fachdiskursen. Um der Anschlussfähigkeit an andere wissenschaftliche Disziplinen willen empfiehlt *Gogoll* der Sportdidaktik zuletzt, sich stärker als bisher auf das fachliche Lernen als Kerngeschäft von Unterricht und Schule zu fokussieren und hierbei auch neuere Forschungserkenntnisse aus der allgemeinen Bildungsforschung und anderen Fachdidaktiken aufzunehmen.

Die Ausführungen von *Petra Wolters* und *Ilka Lüsebrink* konzentrieren sich vor allem auf zwei Themenschwerpunkte, die gegenwärtig die Unterrichtsforschung im Fach Sport bestimmen und in gewisser Weise auch für die Annäherung an die Diskussion anderer Fachdidaktiken stehen. Zur Veranschaulichung werden zunächst konzeptionelle Entwürfe und empirische Studien zur Kompetenzorientierung, Wissensvermittlung und Aufgabenkultur auf der einen sowie zum bildenden und reflexiven Sportunterricht auf der anderen Seite dargestellt. Bei näherer Betrachtung der theoretischen Hintergründe der sportdidaktischen Ansätze zur „kognitiven Aktivierung“ und „Reflexion“ gelangen die Autorinnen schließlich zu der Erkenntnis, dass die Konzepte auf den ersten Blick zwar einige Gemeinsamkeiten aufweisen, doch keineswegs identisch und austauschbar sind. Die je spezifischen Eigenheiten der beiden Ansätze können jedoch als Bereicherung für die fachspezifische Unterrichtsentwicklung angesehen werden.

Im umfassenderen zweiten Themenblock dieses Bandes („Ansätze und Methoden“) widmen sich die Autorinnen und Autoren jeweils unterschiedlichen Ansätzen und methodologischen Fragestellungen in Bezug auf quantitative, qualitative und Mixed-Methods-Verfahren in der Schulsportforschung. Intention des Beitrags von

*Eckart Balz* ist es, das Verständnis des seit einigen Jahren in der sportpädagogischen Forschung verbreiteten differenzanalytischen Ansatzes zu schärfen, der in grober Verallgemeinerung potenziellen Unterschieden zwischen (sport-)pädagogischen Ansprüchen und deren Umsetzung im Schulsportalltag nachgeht. Dazu werden strategische Prämissen, systematische Prozesse und exemplarische Projekte im Kontext des differenzanalytischen Forschungsansatzes in der Sportpädagogik beschrieben. Zuletzt werden einige kritische Anmerkungen zum Forschungsansatz in der sportpädagogischen Diskussion zusammengefasst und bewertet.

Danach geht *Stefan Meier* der Frage nach, wie valide überhaupt Konzepte und Verfahren der quantitativen Forschung sind. Validität gilt neben Reliabilität und Objektivität gemeinhin als wesentliches Testgütekriterium; sie ist damit auch als zentrale method(olog)ische Herausforderung in der quantitativen (Schulsport-)Forschung anzusehen. Im Blick auf die empirische Lehrer(innen)bildungsforschung werden typische Validierungsverfahren dargestellt und diskutiert. Der Autor plädiert schließlich dafür, sich auch in empirisch-quantitativen Untersuchungen im Rahmen der Schulsportforschung eingehend und kritisch mit Anforderungen an Konzepte und Verfahren der Validität auseinanderzusetzen.

In jüngerer Zeit ist auch in der quantitativ operierenden Schulsportforschung die Anwendung komplexer statistischer Verfahren zu verzeichnen. In diesem Kontext untersucht *Britta Fischer* Einsatz, Möglichkeiten und Herausforderungen von Strukturgleichungsmodellen am Beispiel der Professionsforschung im Fach Sport. Der Beitrag zielt darauf ab, den Terminus „Strukturgleichungsmodelle“ zu klären, Stärken und Schwächen gegenüber anderen statistischen Verfahren zu beleuchten und den Nutzen des Einsatzes von Strukturgleichungsmodellen für einschlägige Forschungsvorhaben zu erörtern.

*Sebastian Ruin* wendet sich dann mit Ansätzen und Verfahren der Kategorienbildung einem besonderen Problem der qualitativen Inhaltsanalyse im Rahmen der Schulsportforschung zu. Insbesondere kritisiert er, dass in einer Vielzahl von Forschungsvorhaben zum Schulsport, in denen die qualitative Inhaltsanalyse angewandt wird, Fragen der Kategorienbildung häufig unscharf, verkürzt oder leerformelhaft behandelt werden. Der Autor will letztlich dafür sensibilisieren, sich zukünftig gründlicher und nachvollziehbarer mit der Kategorienbildung in der qualitativen Inhaltsanalyse zu beschäftigen. Dazu ist es allerdings erforderlich, der methodischen Darstellung in Beiträgen zur Schulsportforschung einen höheren Stellenwert einzuräumen.

Im Lichte der Fachkulturforschung wirft *Esther Serwe-Pandrick* einen besonderen Blick auf den Umgang mit der „reflektierten Praxis“ im Fach Sport. Mithilfe der Videographie als gewählte Methode der Erkenntnisgenerierung versucht die Autorin, das Alltagshandeln der Akteure im Sportunterricht zu re- und dekonstruieren. Die aufgezeigten fachkulturellen Irritationen könnten nach Ansicht der Autorin für eine reformorientierte Unterrichtsentwicklung fruchtbar gemacht werden.

Im abschließenden Beitrag dieses Themenbereichs beschäftigt sich *Stefan König* mit der Analyse sowie den Möglichkeiten und Grenzen des Ansatzes des Mixed-Methods-Research als sinnvolle Vorlage für die Schulsportforschung. Hierzu werden zunächst grundlegende erkenntnistheoretische und methodologische Überlegungen

zum Ansatz vorgestellt, bevor auf exemplarische Mixed-Methods-Designs in unterschiedlicher Komplexität eingegangen wird. Absicht ist es, mit Mixed-Methods-Verfahren zu einem tieferen, ergänzenden Verständnis der jeweiligen wissenschaftlichen Problemstellung im Kontext der Schulsportforschung zu gelangen. Gleichwohl sind auch die Herausforderungen solcher aufwändigen Ansätze nicht zu übersehen: Eine höhere Datenmenge, so *König*, führe nicht per se zu ertragreicheren Ergebnissen.

Der dritte Teil der Textsammlung („Anregungen und Perspektiven“) umfasst Beiträge, die sich zum einen mit der jüngeren Entwicklung der Schulsportforschung zwischen Sollen und Sein, zum anderen mit Transferproblemen wissenschaftlicher Erkenntnisse zum Schulsport beschäftigen, um auf der jeweils entfalteten Folie auch Zukunftsperspektiven der Schulsportforschung anzudeuten. In diesem Sinne blickt *Michael Krüger* aus einer zeithistorischen Perspektive auf das Spannungsfeld der Sportpädagogik bzw. der Schulsportforschung zwischen theoretischen Konzepten und unterrichtlicher Wirklichkeit. Ausgehend von einer knappen Standortbestimmung der Sportpädagogik im Verhältnis zu anderen Wissenschaftsdisziplinen zeichnet *Krüger* unterschiedliche Epochen der Schulsportentwicklung in der jüngeren Schulsportgeschichte seit 1945 nach. Auf dieser Grundlage geht er auch auf die Bedeutung und den Status der historischen Schulsportforschung ein, die zwar keine „normative[n] Entscheidungen für eine verbesserte Praxis“ des Schulsports zu begründen imstande sei, doch „Orientierungswissen“ über Turnen, Leibesübungen und Sport bereitstellen und ein kritisches Bewusstsein schärfen könne (vgl. *Krüger* in diesem Band). Für die zukünftige Entwicklung der Sportpädagogik bzw. Schulsportforschung sei es notwendig, Bildungstheorie und Empirie gleichermaßen zu verfolgen und in einem fruchtbaren Dialog miteinander zu versöhnen.

Ziel des Beitrags von *Michael Pfitzner* ist es, Transferleistungen der sportpädagogisch orientierten Schulsportforschung zu sichten und zu bewerten. Nach Klärung des Begriffes „Forschungstransfer“ und der Beschreibung unterschiedlicher Transferstrategien widmet sich der Autor in exemplarischer Absicht der Transferorientierung in ausgewählten Studien zum Schulsport. Um die Transferleistungen wissenschaftlicher Erkenntnisse zu erhöhen, empfiehlt er, Schulsportforschung in Zukunft stärker als „Handlungsforschung“ zu konzipieren, bei der eine „symbiotische Implementationsstrategie“ im Sinne der gemeinsamen Arbeit von Sportlehrkräften, Sportwissenschaftler/innen und Vertreter/innen der Schuladministration an schulsportlichen Entwicklungsprojekten verfolgt wird (vgl. *Pfitzner* in diesem Band).

Die hier versammelten Beiträge und Erkenntnisse spiegeln mit unterschiedlichen Auffassungen und Einschätzungen der jeweiligen Autorinnen und Autoren selbstverständlich nur einen Teil der gegenwärtigen Diskussion zur Schulsportforschung wider. Insofern bleibt zu hoffen, dass die Textsammlung auch Anregungen zur weiteren bzw. intensiveren Beschäftigung mit dem wissenschaftlichen Selbstverständnis, der theoretischen Konzeptualisierung, speziellen Forschungsmethoden und der Klärung offener Fragen im Zusammenhang mit der Schulsportforschung geben kann.

## Literatur

- Balz, E., Bräutigam, M., Miethling, W.-D. & Wolters, P. (2011). *Empirie des Schulsports* (2. Aufl.). Aachen: Meyer & Meyer.
- Bräutigam, M. (2008). Schulsportforschung – Skizze eines Forschungsprogramms. In Dortmunder Zentrum für Schulsportforschung (Hrsg.), *Schulsportforschung. Grundlagen, Perspektiven und Anregungen* (S. 14–50). Aachen: Meyer & Meyer.
- Dortmunder Zentrum für Schulsportforschung (Hrsg.). (2008). *Schulsportforschung. Grundlagen, Perspektiven und Anregungen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Fessler, N., Hummel, A. & Stibbe, G. (Hrsg.). (2010). *Handbuch Schulsport*. Schorndorf: Hofmann.
- Friedrich, G. (2000). Schulsportforschung – Zur Konzeption eines ausbaubedürftigen Bereichs der Sportwissenschaft. *dvs-Informationen*, 15 (1), 7–11.
- Friedrich, G. (2010). Systematische Betrachtungen zur Schulsportforschung. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 44–57). Schorndorf: Hofmann.
- Heim, C., Prohl, R. & Kaboth, H. (Hrsg.). (2016). *Bildungsforschung im Sport*. Hamburg: Feldhaus Edition Czwalina.
- KMK (2015). *Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring*. Köln: Wolters Kluwer.
- Kleiner, K. (2012). Schulsportforschung – zwischen Pluralität des Gegenstandes und Heterogenität der Methoden. *Bewegungserziehung*, (2), 21–28.
- Meinberg, E. (1993). Zwischen Verstehen und Beschreiben. In K.-H. Bette, G. Hoffman, C. Kruse, E. Meinberg & J. Thiele (Hrsg.), *Zwischen Verstehen und Beschreiben. Forschungsmethodologische Ansätze in der Sportwissenschaft* (S. 9–20). Köln: Bundesinstitut für Sportwissenschaft.
- Thiele, J. (2008). Formen der Erkenntnisgenerierung in der Schulsportforschung – Methodologie und Methoden. In Dortmunder Zentrum für Schulsportforschung (Hrsg.), *Schulsportforschung. Grundlagen, Perspektiven und Anregungen* (S. 51–72). Aachen: Meyer & Meyer.

Günter Stibbe

## Schulsportforschung – Konturen einer Standortbestimmung

### 1. Einführung

Schulsportforschung scheint inzwischen Konjunktur zu haben. Eine kursorische Internet-Recherche zeigt, dass das Thema mittlerweile geläufig ist: Immerhin sind bei *google* etwa 8.460 Einträge zum Begriff „Schulsportforschung“ verzeichnet. Dies wird auch im Rahmen einer kursorischen Literaturrecherche in den Datenbanken des Bundesinstituts für Sportwissenschaft (BiSp) für den Zeitraum von 2000 bis 2016 bestätigt. Unter dem Deskriptor „Schulsportforschung“ konnten – ohne Ausschluss der Duplikate – insgesamt 118 Literaturverweise gefunden werden, darunter immerhin 26 Monografien und Textsammlungen.<sup>1</sup>

Betrachtet man die hier verzeichneten Beiträge zur Schulsportforschung näher, so geht es in den Studien um sehr unterschiedliche Themen wie – um nur einige zu nennen: „Regionale Schulsportforschung“, „Empirische Bildungsforschung im Kontext von allgemeiner und spezieller sportlicher Bildung“, „Sportmotorik und Schulsportforschung“, „Sportpsychologie und Schulsportforschung“, „Schulsportforschung als Schul-Fach-Kultur-Forschung“, „Trainingswissenschaft und Schulsportforschung“, „sportliche Leistungsfähigkeit“ oder „körperlich-sportliche Aktivitäten“.

Mit diesem heterogenen Spektrum an Untersuchungen und Erkenntnisinteressen erweist sich die Idee, Schulsportforschung als „eigenständige[n] und zugleich multi- oder interdisziplinär angelegte[n] Teildisziplin der Sportwissenschaft“ zu etablieren (Bräutigam, 2008, S. 50), als wenig realistisch. Vielmehr erscheint Schulsportforschung als forschungsorganisatorische Kategorie, die zentrale Fragen aufwirft: Wie steht es z.B. um die wissenschaftstheoretischen Beziehungen zwischen Sportpädagogik bzw. Sportdidaktik und dem Bereich einer interdisziplinären Schulsportforschung? Wie sollen vielfältige Erkenntnisse der Sportwissenschaften aufgegriffen werden, wenn diese nach wie vor eher als additive denn als integrative Disziplin in Erscheinung tritt? Lassen sich unterschiedliche Erkenntnis- und Gestaltungsinteressen (und damit divergente Menschen- und Gesellschaftsbilder) überhaupt in einem integrativen Gesamtkonzept vereinen? Und in Anlehnung an einen Gedanken, den Michael Pfitzner in dieser Textsammlung aufgreift: Wie sieht es um Transferfragen der Schulsportforschung aus?

---

<sup>1</sup> Stand: 30.05.2017.

Der vorliegende Beitrag über Schulsportforschung zielt darauf ab, ausgehend von einem knappen *Rückblick* auf die bisherige Entwicklung (2) einen *Einblick* in einige der oben erwähnten offenen Fragen zu geben (3) und in einem zusammenfassenden *Ausblick* Perspektiven der Schulsportforschung anzudeuten (3). In diesem Sinne ist auch der Titel des Beitrags zu verstehen, der lediglich Konturen, d.h. ausgewählte Aspekte zum Verständnis, zur Ausrichtung, zur pädagogischen Orientierung und zu Transferfragen der Schulsportforschung in den Vordergrund der Diskussion stellt.

## 2. Rückblick

Bereits in den 1960er-Jahren entwickelte sich in Ostdeutschland eine staatlich gelenkte empirische Schulsportforschung als Gegenpol zur (erheblich geförderten) Leistungssportforschung, die in den 1970er- und 1980er-Jahren allerdings weitgehend auf Aspekte der Lehrplanforschung fokussiert blieb (vgl. Drenkow & Hummel, 1997). Ohne gesellschafts- und wissenschaftstheoretische Probleme dieser staatlichen Auftragsforschung zu verkennen, scheinen doch bereits hier – mit Bekenntnissen zur Erforschung der Schulsportwirklichkeit, zur Interdisziplinarität und pädagogischen Orientierung (vgl. ebd., S. 155; Hummel, 2010a, S. 445) – Grundzüge einer Schulsportforschung auf, die im Verlauf der 1990er-Jahre in den Mittelpunkt der gesamtdeutschen sportpädagogischen Diskussion rückten. In einem viel beachteten Vortrag auf dem Sportwissenschaftlichen Hochschultag 1993 in Potsdam plädiert Scherler (1995) dafür, Schulsport auch zum „Gegenstand anderer Disziplinen der Sportwissenschaften“ zu machen, ohne dabei den eigenen „disziplinären Arbeitsansatz aufzugeben“. Voraussetzung dafür sei jedoch, „die Ergebnisse in eine interdisziplinär angelegte Schulsportforschung einzubringen“ (Scherler, 1995, S. 56).

Dahinter steht u.a. die Kritik am Empiriedefizit einer traditionell normativ orientierten Schulsportpädagogik, deren Absichtserklärungen und Wirkungsversprechen nur selten überprüft wurden. Schulsportforschung greift damit ein Konzept auf, das Hermann Röhrs bereits 1982 unter dem Titel „Sportpädagogik und Sportwirklichkeit“ angestoßen hat, wenn er bemerkt: Ein wesentlicher Forschungsauftrag der Sportpädagogik sei „in der sportiven Wirklichkeit bzw. Sportwirklichkeit“ zu finden (ebd., S. 62; vgl. dazu auch Krüger in diesem Band). Aber erst um die Jahrtausendwende setzte sich vor allem Friedrich (2000) für eine Schulsportforschung ein, die durch Erweiterung einer interdisziplinären empirischen Forschung Anschluss an die Schulforschung finden und mithilfe der Vernetzung verschiedener sportwissenschaftlicher Teilgebiete zu einer ertragreicheren Analyse und Beratung des Schulsports beitragen sollte. Zugleich verwies er auf die grundsätzlichen Schwierigkeiten, Schulsportforschung theoretisch zu konzeptualisieren (vgl. Friedrich, 2000, S. 8; vgl. auch Friedrich & Miethling, 2004, S. 103).

Die Rufe nach einer interdisziplinären Schulsportforschung fallen nicht zufällig zusammen mit einer immensen Aufwertung der Bildungsforschung, die sich seit dem PISA-Schock – mit opulenter staatlicher Forschungsförderung – insbesondere der empirischen Wirklichkeit von Schule und Unterricht widmet (vgl. Fend, 2016, S. 36).

Fend erklärt diese „Blütezeit der empirischen Bildungsforschung“ u.a. damit, dass die Protagonisten im Vergleich zur Bildungsforschung der 1970er-Jahre gelernt haben,

„wissenschaftliche Ergebnisse zu präsentieren, die verantwortlichen Instanzen zu beraten und die Entscheidungen zu respektieren. [...] Es entstand jetzt vielmehr ein kooperatives Verhältnis [von Wissenschaft und Bildungspolitik] in der Suche nach Wegen der Reform.“ (ebd.)

Vor diesem Hintergrund kann auch das neuerliche Bestreben in der Sportpädagogik, sich als „Bildungsforschung im Sport“ zu etablieren, kaum erstaunen.<sup>2</sup> So stellt z.B. Gerlach (2016) fest: Mit der Fokussierung auf Problemorientierung, Interdisziplinarität und Empirie (vgl. ebd., S. 13) gibt es starke „Überschneidungen zum bereits Anfang des Jahrtausends von Friedrich (2000) problematisierten Gegenstandsfeld einer interdisziplinär ausgerichteten Schulsportforschung, das sich bereits damals in großen Teilen an den heute beschriebenen Merkmalen einer EBF [Empirischen Bildungsforschung, G. S.] orientierte“ (ebd., S. 14). Ähnlich wie bei Röhrs (1982) beschäftigt sich die „Bildungsforschung im Sport“ jedoch auch mit Themen, die über den Schulsport hinausgehen und den außerschulischen Sport in den Blick nehmen.

Dessen ungeachtet befindet sich Schulsportforschung im Vergleich zur aktuellen erziehungswissenschaftlichen Bildungsforschung gewiss noch im Aufbau. Dass es nicht *die* Schulsportforschung gibt, zeigt sich an recht unterschiedlichen Systematisierungsversuchen und Forschungsprogrammen (vgl. z.B. Bräutigam, 2008; Balz, Bräutigam, Miethling & Wolters, 2011; Fessler, Hummel & Stibbe, 2010; Kleiner, 2012). Einigkeit besteht aber offenbar darüber, dass Schulsportforschung „im Kern diejenigen sport- und bewegungsthematischen Handlungs- und Erfahrungszusammenhänge [untersucht], die Schüler und Lehrer im Kontext von Schule und Unterricht herstellen, gestalten und entwickeln“ (Balz et al., 2011, S. 14). Hierbei unterscheidet Bräutigam (2008, S. 19) zwischen einer Schulsportforschung in einem „engen“ und „weiten Sinne“, d.h. zum einen geht es um den verbindlichen Sportunterricht und außerunterrichtliche Sportangebote, zum anderen um Bewegung, Spiel und Sport im Kontext des Schullebens.

In diesem Zusammenhang geht Bräutigam in seiner „Skizze eines Forschungsprogramms“ inhaltlich-konzeptionell von einem dialektischen Rahmenmodell aus, das die Praxis des Schulsports als Interaktion zwischen den Akteuren (Schüler/innen und Lehrer/innen) und sozialen Ordnungen (u.a. biographische Entwicklungen, Kompetenzen, Überzeugungen, Handlungskontexte, Lebensverhältnisse, bildungspolitische Entscheidungen) begreift, die durch unterschiedliche Einflussfaktoren bestimmt werden (vgl. Bräutigam, 2008, S. 24ff.; vgl. Abb. 1).

2 Vgl. dazu das Thema der Jahrestagung der Kommission Sportpädagogik der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) 2016 in Frankfurt am Main zur „Bildungsforschung im Sport“ (vgl. Heim, Prohl & Kaboth, 2016).

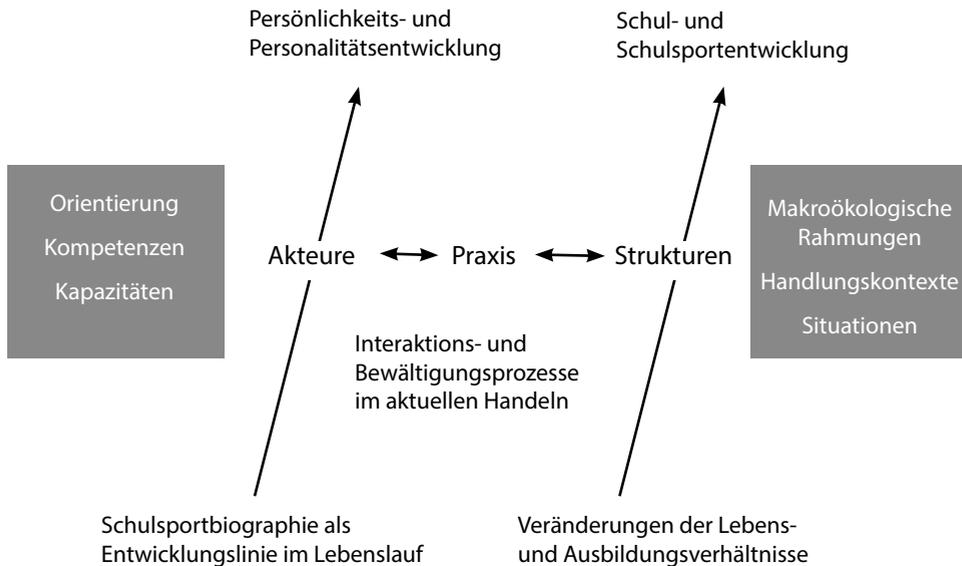


Abbildung 1: Dialektisches Grundmodell zur Erforschung der Schulsportwirklichkeit (Quelle: Bräutigam, 2008, S. 25)

### 3. Einblick

Betrachtet man die (wenigen) Studien zur wissenschaftstheoretischen Standortbestimmung der Schulsportforschung, fällt auf, dass es recht unterschiedliche Einschätzungen über die *Reichweite des zu verfolgenden Forschungsprogramms* gibt. Während beispielsweise Friedrich (2000; 2010) von einem weiten Forschungsparadigma ausgeht, bei dem die Entwicklung, Konzeption und Wirklichkeit des Schulsports auf unterschiedlichen Ebenen des Bildungssystems im Vordergrund stehen, konzentrieren sich Balz et al. (2011) und Kleiner (2012) – zumindest tendenziell – in ihren Forschungsbemühungen weitgehend auf die Analyse der Schulsport- bzw. Sportunterrichtswirklichkeit im Sinne einer eng umrissenen „empirischen Schulsportforschung“ mit sozialwissenschaftlichem Schwerpunkt.

Hier kommen Balz et al. (2011, S. 12) gewiss das Verdienst zu, mit ihrem Survey über vorhandene Erkenntnisse dem „Gerücht der nicht-existenten empirischen Schulsportforschung“ entgegenzutreten. Sie geben einen Überblick über bisherige sportpädagogische Befunde zur Unterrichts-, Lehrer-, Schüler- und Schulsportentwicklungsforschung bis etwa 2009, die eindrucksvoll die empirische Wende der Sportpädagogik dokumentieren (vgl. ebd.). Dabei ist auffällig, dass sich die Zusammenstellung auf den nationalen Forschungsstand stützt; Beiträge zu internationalen Forschungserkenntnissen stellen in der einschlägigen Diskussion eher die Ausnahme dar.

Ähnlich sieht auch Kleiner in seinem Versuch einer „bilanzierenden Betrachtung“ Schulsportforschung gewissermaßen als „bessere“ empirische Sportpädagogik (2012,

S. 24). Sie sei – wie bereits im Titel hervorgehoben wird – durch „Pluralität des Gegenstandes und Heterogenität der Methoden“ charakterisiert (vgl. bereits Friedrich & Miethling, 2004, S. 104). Schulsportforschung ziele vor allem darauf ab, so Kleiner, „Schulsportwirklichkeit‘ zu untersuchen und abzubilden“ (ebd., S. 26). Zwar könne es im Sinne eines eigenständigen Forschungskonzepts nicht ausreichen, lediglich das umfängliche Methodeninventar der empirischen Sozialforschung zu übernehmen, doch könne die Schulsportforschung „Argumentationen für Bewegung und Sport [...] fokussieren und Hoffnungen der Erneuerung [...] wecken“. Insofern sei, wie Kleiner weiter ausführt, „der ‚Schulsportforschung‘ durchaus zuzutrauen, der ‚empirischen Sportpädagogik‘ das Feld streitig zu machen“ (ebd., S. 27).

Damit folgen Anhänger einer rein empirisch orientierten Schulsportforschung im Wesentlichen dem „mainstream“ der allgemeinen Bildungsforschung, die sich mit der „Verengung des Forschungsbegriffs auf eine Vorstellung von Empirie“ stützen, „die in der eigenen Herstellung realitätsbasierter Daten den Königsweg der Erkenntnisgenerierung (und des Erkenntnisfortschritts) sieht“ (Thiele in diesem Band). Als Konsequenz finden sich nur noch selten hermeneutische oder theoretisch-systematische Studien im Bereich der Schulsportforschung (vgl. z.B. Serwe, 2011). Erst in jüngerer Zeit gibt es wieder zaghafte Reanimierungsversuche der pädagogisch-philosophischen Bildungstradition im Kontext des Schulsports (vgl. besonders Aschebrock, Beckers & Pack, 2014; Giese, 2009; Stibbe, 2016a) oder eine grundsätzliche Diskussion zu fachdidaktischen Konzepten für den Schulsport (vgl. Aschebrock & Stibbe, 2013)<sup>3</sup>.

Auch umfangreichere (zeit)historische Analysen zur Schulsportentwicklung sind rar (vgl. z.B. Naul, 2011; Ruin & Böttcher, 2016).

Demgegenüber wird in einer schweizerischen Textsammlung aus dem Jahre 2005 bereits im Titel auf ein weiteres Verständnis von Schulsportforschung verwiesen, das Schulsportforschung explizit im „Spannungsfeld von Empirie und Hermeneutik“ verortet (Pühse, Firmin & Mengisen, 2005). Und auch Kolb sieht in der Einführung zum Sammelband „Empirische Schulsportforschung“ (2006) zwar die Notwendigkeit einer stärkeren empirischen Forschung innerhalb der Sportpädagogik, doch stellt er die Existenz einer theoretisch-systematischen Ausrichtung der Sportpädagogik keineswegs in Frage: Eine „kontinuierliche Selbstvergewisserung über die begriffliche und normative Basis der wissenschaftlichen Disziplin ist unerlässlich und trägt zur tragfähigen Weiterentwicklung des eigenen Theoriegebäudes bei“ (ebd., S. 3). Vielmehr gebe es im Kontext der bildungspolitischen Diskussion um „Länderrankinglisten“ die Gefahr, die Vielfalt empirischer Forschung auf „die Entwicklung und Anwendung von Testinstrumentarien“ und „messbare körperliche Leistungsdimensionen“ zu verengen (ebd.). Durchaus optimistisch bescheinigt er der empirischen Forschung in der Sportpädagogik zuletzt, sich „um einen komplexeren Zugang zur Wirklichkeit des Schulsports in seinen vielfältigen Dimensionen“ zu bemühen (ebd., S. 9).

Auf dieser Folie soll in Anlehnung an Friedrich (2010, S. 50–52) ein umfassenderes Verständnis von Schulsportforschung zugrunde gelegt werden. Hierbei wird

3 Vgl. auch die Beiträge zu schulformspezifischen sportdidaktischen Konzepten in der Textsammlung von Fessler, Hummel und Stibbe (2010, S. 259–351) und im Sonderheft von Holzweg und Stibbe (2016, S. 67–114).

zwischen „normativ-konstruktiven“ und „empirisch-deskriptiven“ Ausrichtungen der Schulsportforschung unterschieden, die sich jeweils auf eine unterrichtliche (Mikroebene) bzw. systemische Ebene des Bildungssystems (Makro-/Mesoebene) beziehen. Schulsportforschung beschäftigt sich demnach mit ...

- *normativ-konzeptionellen Fragen des Bildungs- und Erziehungspotenzials* des Schulsports, der Legitimation und Gestaltung des Unterrichts (z.B. bildungstheoretisch-anthropologische Grundlegung, Auftrag, Ziele und Inhalte des Sportunterrichts, Lehrplan- und Schulsportkonzepte, Methodenkonzeptionen) (vgl. Friedrich, 2010; Krüger, 2010),
- der *systematischen Schulsportentwicklung*, d.h. der bildungstheoretisch-pädagogischen Bedeutung von Bewegung, Spiel und Sport bzw. des Schulsports in der Einzelschule (z.B. bewegte Schule, Bewegung, Spiel und Sport im Ganztage, sportbetonte Schule) (vgl. Balz, 2011; Serwe, 2008; Serwe & Thiele, 2008; Serwe, 2011; Stibbe, 2004; Stibbe, 2010a),
- der *konkreten „unterrichtliche[n] Realität“* (z.B. direkte und indirekte Wirkungen von Lehrplänen, vermittlungsmethodische Arrangements, Instruktions- und Kommunikationsformen, Umgang mit Heterogenität, subjektive Theorien von Sportlehrkräften), d.h., sie konstituiert sich als empirische Unterrichtsforschung (vgl. Wolters, 2010 und 2011),
- *Folgen und Wirkungen des Schulsports* (z.B. psychosoziale Wirkungen, körperlich-motorischer Gesundheitsstatus, Bewegungsprogramme), die vor allem in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit anderen sportwissenschaftlichen Teildisziplinen erforscht werden (vgl. Bähr, Bund, Gerlach & Sygusch, 2011; Gerlach, Bund, Bähr & Sygusch, 2010).

Wesentliches Anliegen einer Schulsportforschung im hier vertretenen Sinne ist es also, die inhaltlich-methodologischen Kooperationen und Bezüge der Fachdidaktik – im Sinne einer „Brückenfunktion“ – zu anderen Teilgebieten der Sportwissenschaft (Fachwissenschaft) einerseits und zur Bildungsforschung (Bildungswissenschaft) andererseits zu suchen (vgl. Abb. 2).<sup>4</sup>

---

4 In der Fachliteratur gibt es unterschiedliche Auffassungen über die Systematisierung bzw. Ausrichtung einer Schulsportforschung. Während z.B. Bräutigam (2008, S. 47–49) eine Zuordnung in Schüler-, Lehrer-, Unterrichts- und Schulsportentwicklungsforschung vornimmt (vgl. auch Balz et al., 2011, S. 16), geht Kleiner (2012, S. 23–24) von einer Differenzierung in Schüler-, Lehrer-, Unterrichts-, Schulsportentwicklungs-, Governance-, Wirkungs-, Lehrplan-, Evaluations- und Unterrichtsforschung aus, die auf recht unterschiedlichen Zuordnungsebenen liegt. Demgegenüber werden im „Handbuch Schulsport“ unter dem Schwerpunkt „Schulsportforschung“ die Themen Evaluation, Schulsportentwicklungs-, Lehrplan-, Unterrichts- und Wirkungsforschung, Qualitätsmessung der Einzelschule sowie Interkulturalitäts- und Genderkompetenzen von Sportlehrkräften behandelt (vgl. Fessler, Hummel und Stibbe, 2010, S. 448–569). Die verschiedenen Systematisierungen zeigen, dass sich die einzelnen Bereiche kaum stringent in systematisch-theoretischer Weise ableiten lassen. Die hier favorisierte Ausrichtung der Schulsportforschung (vgl. Abb. 2) wurde als Grundlage für die Einrichtung des Forschungs- und Nachwuchskollegs „Empirische Schulsportforschung“ (2015–2017) an der Deutschen Sporthochschule Köln entworfen und soll vereinfachend auch die Bezüge zur Sportwissenschaft und Bildungsforschung aufzeigen (vgl. Stibbe, 2017).

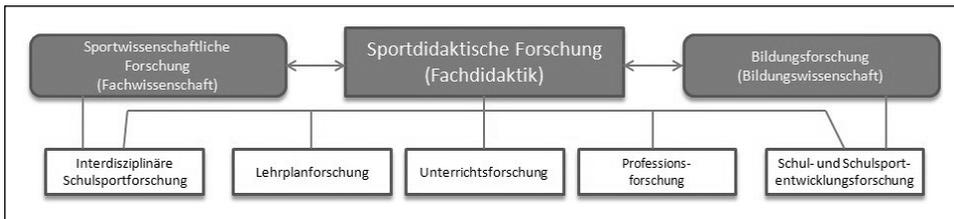


Abbildung 2: Ausrichtung der Schulsportforschung

Mit Blick auf die verschiedenen Forschungsfelder der Schulsportforschung bleibt festzuhalten, dass der Bereich der Unterrichtsforschung traditionell zum Kern einer (empirischen) Schulsportforschung im engeren Sinne zählt (vgl. Lüsebrink & Wolters in diesem Band). Insofern ist es konsequent, wenn Kleiner (2012, S. 21–22) die Entwicklung der Schulsportforschung auch in den zeithistorischen Kontext der sportpädagogischen Unterrichtsforschung seit den späten 1970er-Jahren stellt.

Demgegenüber ist erstaunlich, dass die fachspezifische Lehrplanforschung im ursprünglichen Konzept der Schulsportforschung Dortmunder Provenienz nur eine marginale Rolle spielt (vgl. Dortmunder Zentrum für Schulsportforschung, 2008). Gemessen an der Vielzahl und Qualität von Veröffentlichungen, die in den vergangenen Jahren zur Entwicklung, Dokumentation, Analyse, Implementation, Rezeption und Umsetzung von Sportlehrplänen erschienen sind, kann jedoch kaum noch davon gesprochen werden, dass Lehrplanstudien als weniger bedeutsam erscheinen (vgl. u.a. Kölner Sportdidaktik, 2016; Ruin, 2015; Stibbe & Schulz, 2013). Inzwischen hat sich die Lehrplanarbeit zu einem festen Bestandteil der Schulsportforschung entwickelt (vgl. Balz, 2011, S. 181; Friedrich, 2010, S. 51). Schwerpunkte dieser Fachdiskussion stellen die Konzeption und Analyse, die Genese und Implementation sowie die Rezeption und Verwendung von Fachlehrplänen dar (vgl. Stibbe, 2010b und 2016b).

Die Professions- und Professionalitätsforschung zum Sportlehrerberuf, die in den letzten Jahren deutlich an Bedeutung gewonnen hat, zielt darauf ab zu erkunden, welche Tätigkeitsanforderungen an Sportlehrende gestellt werden, welche spezifischen Belastungen bei Sportlehrkräften ausgemacht werden können, über welche Kompetenzen, Orientierungen und Einstellungen (angehende) Sportlehrkräfte verfügen und wie sich diese im Verlauf der berufsbiographischen Entwicklung verändern (vgl. u.a. Meier, 2015; Miethling, 2011). Letztlich steht hierbei die Frage im Vordergrund, wie Sportlehrpersonen „denken und handeln und welche Gründe dies hat“ (Bräutigam, 2008, S. 48).

Beim Forschungsfeld Schulsportentwicklung geht es vor allem darum, die Anschlussmöglichkeiten des Schulsports an die allgemeine Schulentwicklung zu analysieren, die stichwortartig als systematische Schulentwicklung im Rahmen der seit den 1990er-Jahren geführten Diskussionen um Gestaltungsfreiheiten und Einzelschulorientierung charakterisiert werden kann (vgl. Serwe, 2011; Stibbe, 2015). So bezeichnet der Terminus Schulsportentwicklung allgemein „Veränderungen schulischen Lernens und Lebens im Zeitverlauf, die den Bereich von Bewegung, Spiel und Sport betreffen“ (Balz, 2011, S. 176). Sie werden dabei sowohl durch einzelschulische Ini-

tiativen als auch durch Vorgaben im Kontext der bildungspolitischen Steuerung des Gesamtsystems in systematisch-intentionaler Weise eingeleitet (vgl. Stibbe, 2010a, S. 361). Die Verbindungen zwischen Fach- und Schulentwicklung folgen hier dem Megatrend der Qualitätsentwicklung, womit sich für die Schulsportentwicklung Spannungsfelder und Widersprüche ergeben, aus denen „ein schwieriges Manövrieren zwischen den generalisierten Anforderungen der schulischen Modernisierung und den spezialisierten Ansprüchen fachlicher Entwicklung“ folgt (Serwe, 2011, S. 99).<sup>5</sup>

Des Weiteren müssen alle Studien zur Schulsportforschung grundsätzlich die Frage nach dem „wie“ der Erkenntnisgenerierung beantworten, denn die Art und Weise der Erkenntnisgewinnung macht einen zentralen Bestandteil des wissenschaftlichen Selbstverständnisses aus (Thiele, 2008, S. 51). Allerdings gibt es bei dem in der Schulsportforschung beanspruchten Methodenrepertoire – genauso wie in der Sportwissenschaft – keine eigenständigen Methoden und Erkenntnisweisen. Vielmehr wird auf das gängige Inventar wissenschaftlicher Verfahrensweisen der Erkenntnisgenerierung zurückgegriffen (vgl. ebd., S. 52). In jüngerer Zeit erscheint das Spektrum der verwendeten Methoden durchaus vielfältiger und variantenreicher als um die Jahrtausendwende (vgl. Thiele in diesem Band).<sup>6</sup> Damit wurde in gewisser Weise einer Forderung entsprochen, die Friedrich und Miethling in forschungsmethodischer Hinsicht bereits 2004 angemahnt hatten (2004, S. 112). In diesem Kontext ist jedoch unverkennbar, dass differenziertere erkenntnistheoretisch-methodologische Überlegungen eher selten sind. Dies erweist sich insofern als problematisch, als Methoden immer auch für ein spezifisches Welt- und Menschenbild stehen (vgl. u.a. Meinberg, 1993, S. 14).

Wenn Schulsport gemeinhin als genuiner Gegenstand der Sportpädagogik und Sportdidaktik betrachtet wird, sollte daraus auch eine *pädagogische Orientierung* oder ein *pädagogisches Interesse* in Studien zur Schulsportforschung resultieren. So wird hier die Auffassung vertreten, dass es eine wichtige Aufgabe der Sportpädagogik bzw. Sportdidaktik ist, Erkenntnisse anderer Teildisziplinen im Rahmen der Schulsportforschung kritisch mit Blick auf die mit der Institution Schule verbundenen Bildungs- und Erziehungsziele zu überprüfen – zumindest dann, wenn damit auch didaktische Folgerungen verknüpft werden. Denn aus empirischen Fakten lassen sich keine „wünschenswerte[n] Normen“ ableiten wie sich auch umgekehrt aus normativen Orientierungen keine empirischen Tatsachen folgern lassen (Balz, 2009, S. 7). Dies heißt, dass das Aufspüren und die Reflexion des zugrunde gelegten, meist impliziten Menschenbildes von besonderer Bedeutung ist, weil die „beiden für die Erziehungspraxis [...] zentralen Kategorien der Bildungsziele und der Erziehungsmaßnahmen [...] unweigerlich davon beeinflusst [werden]“ (Prohl, 2006, S. 14). Oder anders gewendet: Die Identifikation und Diskussion von Menschenbildern ist in pädagogischer Absicht unabdingbar (vgl. u.a. Meinberg, 1998, S. 57; Prohl, 2013, S. 13–14). In diesem Sinne gilt es für eine sportpädagogisch orientierte Schulsportforschung, eine „reflexive Verknüpfung“ von Normativem und Empirischem zu leisten (vgl. u.a. Balz, 2009, S. 7).

5 Vgl. zu den nicht eigens erwähnten Beziehungen zwischen unterschiedlichen sportwissenschaftlichen Teildisziplinen und der Schulsportforschung z.B. die Beiträge von Seiler (2005), Fischer (2008) und Thienes (2008).

6 Vgl. auch die Beiträge zum Schwerpunkt „Ansätze und Methoden“ in dieser Textsammlung.

Hierzu ein Beispiel: In der erziehungswissenschaftlichen und sportdidaktischen Diskussion gibt es differierende Ansichten darüber, wie sich Schulen und Schulsport entwickeln sollen. Solche gedanklichen Vorstellungen der (zukünftigen) Schule stellen gewissermaßen Leitbilder der Schulentwicklung dar, die aus einer jeweils spezifischen Perspektive Orientierungshinweise für den künftigen schulischen bzw. schulsportlichen Weg geben. Aus dem jeweiligen Aufgabenverständnis der Schule und dem dahinterliegenden Menschenbild ergeben sich auch Konsequenzen für die Gestaltung des Schulsports bzw. von Bewegung, Spiel und Sport in der Schule. Mit der Identifikation solcher Leitbilder lassen sich unterschiedliche Inszenierungsformen der sport- und bewegungsbezogenen Profilierung beschreiben (vgl. Stibbe, 2004; zusammenfassend Hummel, 2010b, S. 17–40).

Diese Idee wurde von Hildebrandt-Stramann (2010) in pädagogisch-reflexiver Durchdringung beim empirischen Vergleich von 21 Projektschulen aufgenommen. Ähnlich wie Stibbe (2004) unterscheidet Hildebrandt-Stramann vier fachspezifische Schultypen im Ganztag: „Bewegungsorientierte Lebens- und Erfahrungsschule“, „bewegungsorientierte Lernschule“, „bewegungsorientierte Unterrichtsschule“ und „sportorientierte Leistungsschule“ (vgl. Hildebrandt-Stramann, 2010, S. 82–86). Während Stibbe (2004) fachliche Leitbilder in heuristischer Absicht als idealtypisch-theoretische Inszenierungsformen einer bewegungs- und sportbezogenen Profilbildung darstellt, ist es das Verdienst von Hildebrandt-Stramann (2010), diese auf der Folie umfanglicher Rezensionen der einzelschulischen Lehr- und Lernkultur als realtypische Konfigurationen einer ganztägigen Schulgestaltung auszuweisen und in pädagogischer Absicht zu bewerten.

Ein anderes Problem betrifft *Transferleistungen* der Schulsportforschung (vgl. den Beitrag von Pfitzner in diesem Band), zumindest, wenn man es im Sinne von Friedrich (2000) als wesentliches Anliegen einer interdisziplinären Vernetzung der Schulsportforschung ansieht, auch zu besseren Beratungsleistungen im Hinblick auf die Schulsportpraxis zu kommen. Betrachtet man hierzu exemplarisch die zahlreichen empirischen Befunde zur Lehrplanforschung, die durchaus begründete Vorschläge für eine gelingende(re) Implementation geliefert haben (vgl. zusammenfassend Stibbe, 2016b), lässt sich allerdings nur eine ernüchternde Bilanz ziehen. Offenbar gehören nur in wenigen Ländern Lehrplanevaluationen, die von den zuständigen Ministerien in Auftrag gegeben werden, zur selbstverständlichen administrativen Strategie bei curricularen Revisionen und Implementationen. Auch ist nicht zu übersehen, dass bei der bildungspolitisch gelenkten Entwicklung von Lehrplänen weder eine pädagogisch orientierte Schulsportforschung als wissenschaftliche Beratungsinstanz für curriculare Fragestellungen eine Rolle spielt noch die zahlreichen Forschungserkenntnisse zur Lehrplanarbeit überhaupt rezipiert zu werden scheinen. Dies ist erstaunlich, wenn man bedenkt, welche hohen Entwicklungskosten immer noch für die Curriculumentwicklung in den Ländern ausgegeben werden.

Es besteht kein Zweifel: Zahlreiche Befunde der Schulsportforschung scheinen mehr oder weniger nur im engeren Kreis der *scientific community* wahrgenommen zu werden. Um die Transferleistungen wissenschaftlicher Studien im Blick auf den Unterrichtsalltag zu erhöhen, schlägt daher Pfitzner vor, Schulsportforschung zukünftig