

HILKE TEUBERT, ANSGAR THIEL, CHRISTA KLEINDIENST-CACHAY

Die „Bewegte Schule“ auf dem Prüfstand -

Qualitätsmerkmale einer grundschulpädagogischen Innovation

Kaum eine sportpädagogische Innovation erhält in der grundschuldidaktischen Diskussion derzeit so viel Aufmerksamkeit wie die „Bewegte Schule“. Dabei ist sie nicht nur Gegenstand des wissenschaftlichen Diskurses, sondern auch vor Ort, verstehen sich doch bereits eine Vielzahl an Schulen als „bewegt“. Doch was genau zeichnet eine „gute“ „Bewegte Schule“ aus, welche Merkmale bedingen die hochwertige Umsetzung dieser pädagogischen Innovation?

Nimmt man die konstitutiven Strukturmerkmale einer „Bewegten Schule“ in den Blick, so lassen sich diese zunächst in schulische Rahmenmerkmale einerseits und inhaltliche Merkmale andererseits systematisieren (vgl. Thiel/Teubert/Kleindienst-Cachay 2004).

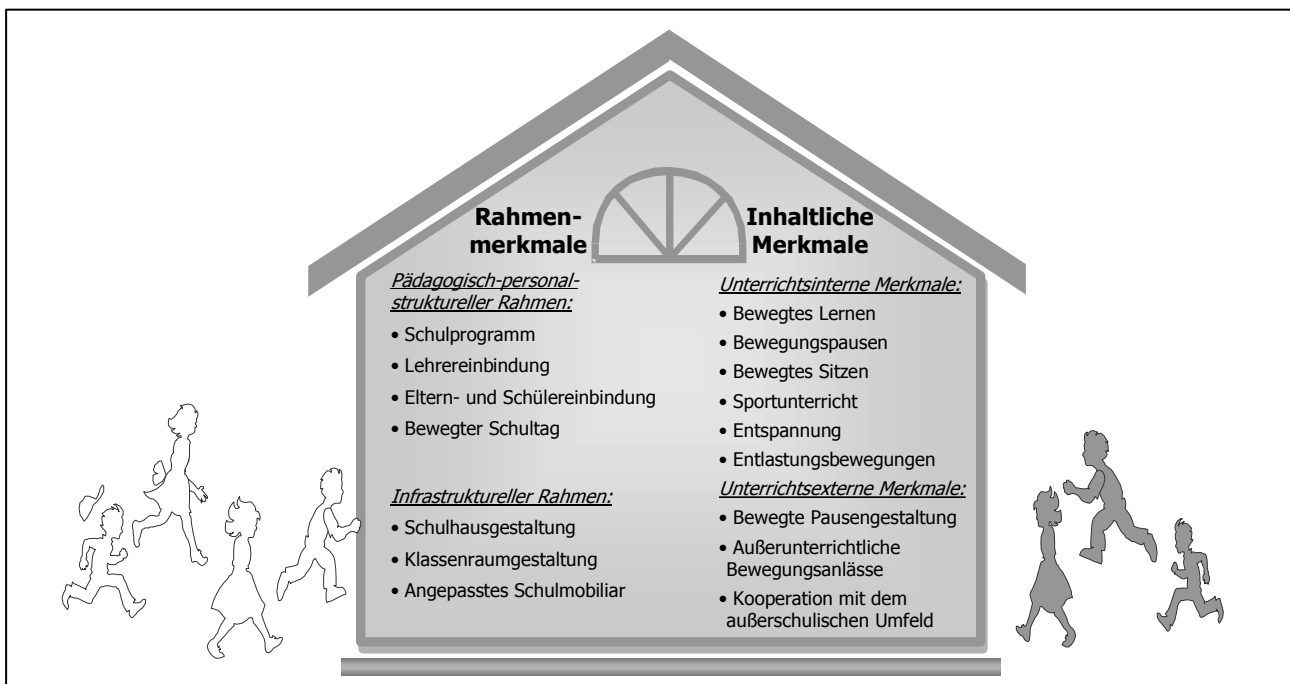


Abb. 1: Kategorisierung der Strukturmerkmale einer „Bewegten Schule“.

Fragt man nun nach der Güte der „Bewegten Schule“, so darf dies keinesfalls mit Quantität gleichgesetzt werden. Denn eine Schule ist noch lange keine „gute“ „Bewegte Schule“, wenn sie möglichst viele dieser Merkmale umsetzt. Insofern gilt es nicht nur zu erheben, *ob* und *wie viele* Merkmale einer „Bewegten Schule“ in der Praxis bereits realisiert werden, sondern *wie* die „Bewegte Schule“ tatsächlich umgesetzt wird. Es gilt also vielmehr nach der Qualität dieser Merkmale zu fragen. Dabei meint Qualität im Grunde nichts anderes, als die Vereinbarung eines Standards. Also etwas, das als „gut“ angesehen wird und deshalb erstrebenswert ist.

Um einen solchen Qualitätsstandard aber auch dauerhaft zu sichern, müssen die formulierten Ziele und Standards in ihrer Realisierung auch überprüft werden. Wird diese Differenz zwischen Anspruch und Realität dann minimiert, spricht man von Qualitätssicherung.

Was heißt dies nun übertragen auf die Schule? Das Schulprogramm stellt in der Schule einen formulierten Qualitätsstandard dar, in dessen Rahmen jede Schule ihre pädagogische Absicht formal festschreibt. An dieser haben die Lehrerinnen und Lehrer ihr pädagogisches Handeln auszurichten. Auf diese Weise bildet jede Schule ihr eigenes Profil und kann garantieren, dass den pädagogischen Absichten auch bei einem Wechsel der Personen entsprochen wird.

Nun reicht es aber nicht aus, pädagogische Absichten im Rahmen eines Schulprogramms formal festzumachen. Wichtiger als die formale Fixierung ist, dass die pädagogische Orientierung des Schulprogramms im Unterricht und Schulleben einen festen Platz bekommt, so dass die Kinder es als etwas Prägendes erleben. Insofern bleibt ein theoretisch noch so gut durchdachtes pädagogisches Konzept einer „Bewegten Schule“ wirkungslos, wenn es nicht von den Lehrerkollegien getragen und in das pädagogische Handeln jedes einzelnen aufgenommen wird. Hierzu müssen die Kollegien allerdings über Wissen und Kompetenzen zur Umsetzung einzelner Inhalte verfügen. Vor diesem Hintergrund kann der Bereich des pädagogisch-personalstrukturellen Rahmens als entscheidendes Merkmal für die Qualitätssicherung der „Bewegten Schule“ angesehen werden.

Inwieweit ist die Einbindung der „Bewegten Schule“ in den pädagogisch-personalstrukturellen Rahmen jedoch tatsächlich in den Grundschulen vor Ort bislang gelungen? Dieser Frage soll im Folgenden anhand einer Fragebogenuntersuchung an Grundschulen nachgegangen werden, und zwar in sechs Punkten.¹

1) Da Schulprogramme das Konzept jeder Schule darstellen, mit deren Hilfe pädagogische Qualitätssicherung und -entwicklung gleichermaßen möglich sind, wurden die Schulen gefragt, ob Elemente der „Bewegten Schule“ Bestandteil ihres jeweiligen Schulprogramms sind. 68,7%, also etwa zwei Drittel der Schulen geben an, verschiedene Strukturmerkmale der „Bewegten Schule“ in ihr Schulprogramm zu integrieren, das restliche Drittel nicht. Die am häufigsten genannten Merkmale sind außerunterrichtliche Bewegungsanlässe (30,9%), bewegte Pausengestaltung (28,1%), Bewegungspausen im Unterricht (23,3%), bewegungsfreundliche Schulfhofumgestaltung (17,1%) sowie das bewegte Lernen (13,8%). Dieses Ergebnis belegt, dass sich bereits ein Großteil der Lehrerkollegien in der Praxis mit der „Bewegten Schule“ auseinandersetzt und diese durch die Implementation im Schulprogramm ein integraler Bestandteil des Schullebens werden soll.

2) Die Zielintention ist also in recht hohem Maße vorhanden, doch wie stark sind nun die Lehrerkollegien für die „Bewegte Schule“ engagiert und in die Konzeption

¹ Die Ergebnisse basieren auf einer Studie, in der flächendeckend die Grundschulen in zwei ostwestfälischen Städten per Fragebogen befragt wurden (vgl. Thiel/Teubert/Kleindinst-Cachay 2004).

eingebunden? Hier ist zunächst interessant, von welchen Akteuren die Initiierung der „Bewegten Schule“ ausgeht. Das Ergebnis lässt erkennen, dass häufig die Sportlehrer als treibende Kraft bei der Realisierung genannt werden (57,6%). Aber auch die Schulleitung scheint nicht selten Initiator zu sein (36,4%). Wobei nicht auszuschließen ist, dass diese ebenfalls über die Lehrbefähigung im Fach Sport verfügen. Lehrer anderer Fachrichtungen werden dagegen *selten* (6,1%), als „Motoren der ‚Bewegten Schule‘“ bezeichnet. Differenziert man dieses Ergebnis nun danach, ob die Schule die „Bewegte Schule“ im Schulprogramm hat oder nicht, so zeigt sich, dass es hinsichtlich des Engagements des Sportlehrers keine Unterschiede gibt. Interessant ist aber, dass in den Schulen mit „Bewegter Schule“ im Schulprogramm (zu 42,3%) annähernd ebenso viele Schulleitungen wie Sportlehrer die Initiative ergreifen. Diese machen in den Schulen ohne „Bewegte Schule“ im Schulprogramm mit 14,3% nur einen geringen Anteil aus. D.h., die Verankerung der „Bewegten Schule“ im Schulprogramm geht in hohem Maße einher mit einem bestärkten Engagement der Schulleitungen für die „Bewegte Schule“.

Das Ergebnis zeigt insgesamt, dass dem Sportlehrer eine tragende Rolle bei der Initiierung der „Bewegten Schule“ zukommt. Dies überrascht nicht weiter. Denn immerhin ist Bewegung zentral mit der Gegenstandsbestimmung des von ihm vertretenen Faches verbunden. Dass aber auch viele Schulleitungen die treibende Kraft darstellen, weist auf eine zunehmend stärkere Wahrnehmung der Bedeutung von Bewegung für die kindliche Entwicklung hin. Die Initiative der Schulleitungen bietet dabei besondere Chancen: sind doch ihre Möglichkeiten zur Umgestaltung von Strukturen wesentlich weitreichender und nachhaltig wirksamer als die einzelner engagierter Lehrkräfte. Es ist also davon auszugehen, dass die „Bewegte Schule“ auf einem weitaus höheren Niveau Beachtung findet, wenn sich die Schulleitung engagiert. In diesem Falle scheint auch die Aufnahme im Schulprogramm umso wahrscheinlicher. Daraus folgt: Die Promoter der „Bewegten Schule“ im Ministerium und auf der Ebene der Bezirksregierungen müssen sich verstärkt um eine Gewinnung der Schulleiterinnen und Schulleiter für die Konzeption der „Bewegten Schule“ bemühen.

3) Nun reicht aber die Implementation einer Konzeption allein nicht aus, um ihre Qualität dauerhaft zu sichern. Vielmehr muss der Prozess auch weiterhin systematisch begleitet und überprüft werden. Damit sichergestellt wird, dass dies auch tatsächlich geschieht, ist es notwendig, die Verantwortung einer Stelle zuzuordnen, also in der Schule strukturell zu verankern. Nur so können Informations-, Koordinations- und Motivationsverluste kompensiert und die Konzeption auch unabhängig von konkreten Personen sichergestellt werden. Daher stellten wir die Frage, ob es an den Schulen eine Lehrkraft gibt, die als zentraler Ansprechpartner, also als „*Beauftragter*“ für die „Bewegte Schule“ gilt. Das Ergebnis: lediglich 23% der befragten Schulen geben an, eine Rolle hierfür ausdifferenziert zu haben. Aus der weiteren Differenzierung der Ergebnisse geht hervor, dass diese bis auf einen einzigen Fall in jenen Schulen anzutreffen sind, die auch die „Bewegte Schule“ im Schulpro-

gramm verankert haben. Daran wird deutlich: die qualitätssteigernde Maßnahme der Verankerung im Schulprogramm zieht bei einer großen Zahl von Schulen eine weitere Qualitätssteigerung in Gestalt der Ausdifferenzierung der Rolle eines Beauftragten nach sich. D.h., diese Schulen haben erkannt, dass durch die Ausdifferenzierung eines Beauftragten als Rolle die Maßnahmen unabhängig von personellem Wechsel auf Dauer gestellt werden können. So muss beim Weggang oder Berentung des Beauftragten lediglich eine neue Besetzung der Rolle des Beauftragten vorgenommen werden, aber die Konzeption als solche bricht nicht zusammen.

Insgesamt kann das Ergebnis (23%) allerdings noch nicht zufrieden stellen. Es ist eher auch ein Hinweis darauf, dass sich die „Bewegte Schule“ nicht nur theoretisch, sondern auch in der praktischen Umsetzung immer noch in einem Entwicklungsprozess befindet, der bisher noch zu keiner Festlegung allgemeingültiger Leitlinien geführt hat. So scheint die Einrichtung solch qualitätssichernder Strukturbedingungen bislang allein auf das Reflexionspotenzial einzelner Schulen zurückzuführen zu sein. Hier gilt es von höheren Instanzen Steuerungsmedien, wie Rahmenempfehlungen o.ä., zu entwickeln, die den Schulen wichtige Hinweise für eine effektive Realisation der Konzeption in der Praxis geben. Solche Instanzen sind z.B. die bestehenden Arbeitsgruppen im Ministerium oder auf Bezirksregierungsebene oder der in Sachen „Bewegte Schule“ sehr engagierte GUVV.

4) Nun hängt der Erfolg der Umsetzung aber auch maßgeblich von der Beteiligung der gesamten Lehrerschaft bei der Umsetzung der Konzeption ab. So ermöglicht z.B. ein kommunikativer Austausch kritische Reflexion, bringt Probleme verschiedener Gruppen zu Tage und eröffnet neue Ideen. Damit bedingt die Qualität der Beteiligung von Gruppen letztendlich den Grad der Realisierbarkeit der „Bewegten Schule“. In der Untersuchung haben wir daher gefragt, wie oft die „Bewegte Schule“ bei verschiedenen Anlässen in der Schule thematisiert wird. Die Ergebnisse zeigen, dass die Thematisierung insgesamt in einem *mittleren* Bereich liegt: Als die am häufigsten genannten Anlässe werden hier informelle Gespräche (M = 2,26; s = 1,12), sowie schulinterne (M = 2,02; s = 0,82) und allgemeine, d.h. regionale und überregionale Lehrerfortbildungen genannt (M = 2,21; s = 0,81).² Weitaus seltener wird die „Bewegte Schule“ im Rahmen von Schulkonferenzen (M = 1,82; s = 0,9) und im Gespräch mit der Elternschaft thematisiert (M = 1,53; s = 0,86).

Dieses Ergebnis spiegelt sich auch in den Ergebnissen jener Schulen wider³, die

² Die Antwortvorgaben im Fragebogen wurden in Form von Ratingskalen in fünfstufig, gleichmäßig abgestuften Intervallabschnitten verfasst, für die wir die Skalierung „trifft voll zu“ – „trifft gar nicht zu“ wählten, wobei ³ „4“ für vollste Zustimmung gilt und „0“ für gar keine Zustimmung steht.

³ Mittelwerte, Standardabweichungen und Effektstärken der Differenzierung:

	Schul-konferenz	Interne Fortbildung	Lehrerfortbildungen	Elternschaft	Informeller Kreis
Keine Realisation im Schulprogramm M [s]	1,33 [0,87]	1,6 [0,7]	2,13 [0,64]	1,25 [1,04]	2,0 [1,19]
Realisation im Schulprogramm M [s]	2,0 [0,88]	2,24 [0,74]	2,17 [0,87]	1,62 [0,82]	2,32 [1,13]
<i>Effektstärke [d]</i>	<i>0,77</i>	<i>0,89</i>	<i>0,05</i>	<i>0,40</i>	<i>0,28</i>

Elemente der „Bewegten Schule“ im Schulprogramm haben, wobei hier die informellen Gespräche sowie die internen Lehrerfortbildungen tendenziell noch häufiger genannt werden, als die allgemeinen Lehrerfortbildungen. D.h., an den Schulen, die die „Bewegte Schule“ im Schulprogramm verankert haben, gibt es eine Kultur des ständigen Austausches über die „Bewegte Schule“. Ein entgegengesetztes Bild zeigt sich bei jenen Schulen, die keine Elemente der „Bewegten Schule“ im Schulprogramm festgeschrieben haben. Hier erfolgt Kommunikation über die „Bewegte Schule“ am *ehesten* bei den allgemeinen (d.h. regionalen und überregionalen) Lehrerfortbildungen. Die informellen Gespräche werden noch in *mittlerem Maße* genannt. Zu allen anderen Anlässen aber innerhalb der Schule wird die Bewegte Schule tendenziell *eher nicht* thematisiert. Hier zeigen sich in den Ergebnissen auch deutliche empirische Effekte.

5) Soll nun das Vorhaben „Bewegte Schule“ tatsächlich mit Unterstützung der gesamten Lehrerschaft umgesetzt werden, dann ist zu garantieren, dass *Fortbildungen* zur „Bewegten Schule“ besucht werden. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie häufig von den Lehrern der jeweiligen Schulen solche Weiterbildungsmaßnahmen besucht werden. Der Mittelwert von $M = 1,94$ ($s = 0,78$) zeigt, dass dies lediglich *gelegentlich* der Fall ist. Unterscheidet man dies nun wieder unter dem Differenzierungskriterium der Implementation im Schulprogramm oder nicht, dann zeigt sich ein deutlicher Effekt ($d = 0,60$). Besuchen die Lehrer an Schulen, in denen die „Bewegte Schule“ Bestandteil des Schulprogramms ist *tendenziell eher häufig* Fortbildungen zur Thematik ($M = 2,12$; $s = 0,78$), scheint dies bei den Schulen ohne „Bewegte Schule“ im Schulprogramm *eher selten* der Fall ($M = 1,67$; $s = 0,72$). Das Ergebnis belegt insgesamt noch ein großes Defizit bezüglich des Besuchs von Fortbildungsveranstaltungen zu dieser Thematik. Hier gilt es einerseits ein adäquates Angebot an Fortbildungen bereitzustellen und andererseits die Schulen – vor allem die Schulleitungen – für deren Bedeutung zu sensibilisieren. Denn mangelndes Wissen führt dazu, dass neue pädagogische Impulse abgelehnt oder in der Umsetzung blockiert werden.

6) Vor diesem Hintergrund stellt sich abschließend die Frage, wie hoch die befragten Lehrerinnen und Lehrer die allgemeine *Akzeptanz* der „Bewegten Schule“ innerhalb ihres Kollegiums einschätzen. Der Mittelwert von $M = 2,58$ ($s = 0,91$) zeigt, dass die allgemeine Akzeptanz als tendenziell *eher hoch* bewertet wird. Differenziert man danach, ob Bewegung im Schulprogramm integriert ist oder nicht, zeigt sich ein deutlicher Effekt ($d = 0,82$). Liegt der Mittelwert der Schulen mit „Bewegter Schule“ im Schulprogramm mit $M = 2,85$ ($s = 0,83$) noch über dem Gesamtwert und ist als *eher hoch* zu bezeichnen, trifft das für die Schulen ohne „Bewegte Schule“ im Schulprogramm nicht zu. Hier beträgt der Mittelwert lediglich $M = 2,13$ ($s = 0,92$). Die „Bewegte Schule“ wird hier also in deutlich geringerem *Maße* akzeptiert. Die insgesamt recht hoch wahrgenommene Akzeptanz in den Kollegien legt eine hohe Sensibilität für die Bedeutung von Bewegung nahe.

Die Lehrerinnen und Lehrer scheinen also der Konzeption der „Bewegten Schule“ insgesamt nicht abgeneigt zu sein. Dennoch darf das Ergebnis nicht darüber hinwegtäuschen, dass die „Bewegte Schule“, wenn es um die tatsächliche Umsetzung geht, immer noch die Sache einiger weniger engagierter Lehrkräfte ist, vor allem aus den Reihen der Sportlehrer, aber auch der Schulleitungen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Ein erster Schritt zur Sicherung der Qualität der „Bewegten Schule“ ist in der Festschreibung von Elementen der Konzeption im Schulprogramm zu sehen. Nun kann es aber nicht bei der bloßen Formulierung einer Zielvereinbarung bleiben. Vielmehr muss zur Sicherung der Qualität auch eine evaluative Überprüfung der Ziele sowie deren anschließende Überarbeitung erfolgen. Grundlegend gilt: Soll die Qualität der „Bewegte Schule“ gesichert werden, so muss bei den personellen und konzeptionellen Rahmenbedingungen angesetzt werden. Denn Innovationen machen nur dann Sinn, wenn alle Lehrerinnen und Lehrer sie in ihr pädagogisches Handeln aufnehmen und adäquat realisieren. Vor diesem Hintergrund lässt sich folgendes festhalten:

1. Schulen, die eine „Bewegte Schule“ sein wollen, müssen Zielvorstellungen zu dem, was eine „Bewegte Schule“ leisten soll in ihrem Schulprogramm verankern sowie die Zielerreichung in regelmäßigen Abständen überprüfen und gegebenenfalls Maßnahmen zur Verbesserung einleiten.
2. Der Schulleitung kommt bei der Realisation auf Grund ihrer weitreichenderen Möglichkeiten eine hohe Bedeutung zu.
3. Für die schulinterne Umsetzung und Überprüfung der Konzeption gilt es, die Verantwortung einer „Beauftragten“ oder einem „Beauftragten“ für die „Bewegte Schule“ zu übertragen und damit strukturell zu verankern.
4. Eine nachhaltige und qualitativ befriedigende Einrichtung einer „Bewegten Schule“ muss mit einer vertieften und für alle Lehrer verpflichtenden Fortbildung einhergehen. Insofern müssen Innovationen wie die „Bewegte Schule“ auch in der Aus- und Weiterbildung der Lehrer aller Schulfächer Berücksichtigung finden.
5. Es gilt, allgemeingültige Standards zu entwickeln, die eine qualitativ hochwertige Initiierung und Realisierung der „Bewegten Schule“ unterstützen und steuern. Dies ist eine wesentliche Aufgabe der Sportpädagogik als Wissenschaft, wobei die Durchführung nur in enger Kooperation mit der Schulpraxis erfolgen kann.

Literatur

Thiel, A., Teubert, H. & Kleindienst-Cachay, C. (2004): *Die „Bewegte Schule“ auf dem Weg in die Praxis* (2.Aufl.). Hohengehren: Schneider Verlag.