universität innsbruck
Universitäts- und Landesbibliothek Tirol

Universitäts- und Landesbibliothek Tirol

Sport und Medien in Lehre und Forschung

Altenberger, Helmut

Erlensee, 1992

Mediendidaktik

urn:nbn:at:at-ubi:2-4975

Mediendidaktik

Bernhard Haimerl

Probleme der lernrelevanten Visualisation von Lerninhalten im Sportunterricht

1. Einleitung

Das Leben in der Zeit unmittelbar vor der Wende in das dritte Jahrtausend ist charakterisiert durch enormen wissenschaftlich-technischen Fortschritt, der sich in immer rapider und intensiver ablaufendenUmstrukturierungsprozessen manifestiert und dabei nahezu alle gesellschaftlichen Bereiche tangiert. Um auf die sich kontinuierlich verändernden Umwelt- und Lebensbedingungen flexibel reagieren zu können, muß sich der Mensch in zunehmendem Maße Lernprozessen unterziehen. Diese gestiegenen Lernanforderungen bedingen aber ihrerseits unweigerlich die Notwendigkeit der Effektivitätssteigerung von Lernprozessen auch und vor allem in der Schule, einer Institution, die sich zur Aufgabe gemacht hat, mit Hilfe professioneller Bildungs-, Sozialisations- und Qualifikationsprozesse den heranwachsenden Menschen auf gleichzeitige und zukünftige Lebenssituationen angemessen vorzubereiten (vgl. GRÖSSING 1978, 7).
Der Sport - in der Präambel zum 'Zweiten Aktionsprogramm für den Schulsport' als unverzichtbarer Bestandteil schulischer

Bildung und Erziehung ausgewiesen - kann hierzu entscheidend beitragen: Er ist nicht nur in hohem Maße dazu geeignet, den verschiedensten Belastungsformen des Schulalltags gegenüber kompensatorisch zu wirken, er bietet unter anderem auch die Möglichkeit, den Schülern an sportliche Bewegung gebundene Erfahrungen und Erlebnisse zu vermitteln, sie zu selbständiger aktiver Freizeitgestaltung sowie zu gesunder Lebensführung anzuleiten, und er vermag infolgedessen in hervorragender Weise auf die Daseinsbewältigung in einer kompliziert gestalteten Umwelt vorzubereiten. Diesem zweifellos sehr hohen Anspruch kann der Schulsport allerdings nur gerecht werden, wenn mit den progressiven Lernanforderungen eine deutliche Steigerung der Unterrichtsqualität einhergeht. Wie aber kann in dem komplexen Bedingungs- und Wirkgefüge Unterricht die Qualität erhöht werden?

Idealtypisch betrachtet läßt sich schulischer Sportunterricht auf die Faktoren 'Lehrer', 'Stoff', 'Schüler' und 'Schule' reduzieren: Der Sportlehrer (er zeichnet sich durch die sogenannte 'Lehrkompetenz' aus) ist verpflichtet, dem Schüler (der sich in einem 'Mangelzustand' befindet) den im Lehrplan enthaltenen Stoff (Lerninhalte) angemessen zu vermitteln. Diese auf bestimmte motorische, kognitive, soziale und affektive Lernziele ausgerichtete Lehrer-Schüler-Interaktion vollzieht sich unter den spezifischen materiell-organisatorischen Voraussetzungen des 'Systems' Schule. Da es sich aber bei den angesprochenen Determinanten des unterrichtlichen Geschehens um sehr differenzierte anthropologische Komponenten (Lehrer, Schüler) oder relativ 'starre' Faktoren (Schule, Stoff) handelt, erscheint eine Erhöhung der Unterrichtsqualität primär über die Optimierung der Stoff-Vermittlung sinnvoll realisierbar.

2. Problemstellung

Das Bemühen um eine Optimierung der Informationsvermittlung im schulischen Sportunterricht, dessen Schwerpunkte nach wie vor Erwerb, Vertiefung und Erweiterung sportmotorischer Qualifikationen und Kenntnisse bilden, hatte bis in die jüngste Vergangenheit eine Reihe von unterrichtstechnologischen Innovationen zur Folge. Stellvertretend seien an dieser Stelle lediglich die Lehr-/Lernprogramme und die videographische Istwertpräsentation (Video-Feedback) kurz erläutert: Lehr-/Lernprogramme leiten sich aus der kybernetischen Unterrichtstheorie der 'Programmierten Instruktion' ab und umfassen das breite Spektrum vom einfachen Buchprogramm bis hin zum 'Interaktiven Videosystem', einem dialogfähigen Kommunikationssystem, das auf der Kombination von Videotechnik und Computerelektronik basiert (vgl. NEISBERGER / UNGERER / ZIEGLMEIER 1987, 65). Den fraglos positiven Zielsetzungen der Programmierten Instruktion steht jedoch (speziell für den Bereich der 'Lehrmaschinen') eine ganze Reihe von negativen 'Begleiterscheinungen' gegenüber: Zum einen ist ein technisch-organisatorischer Aufwand notwendig, der im Sportunterricht der Schule kaum zu leisten ist, und zum zweiten besteht die Gefahr, daß der Sportpädagoge zunehmend in die Rolle des 'Programmtechnikers' gedrängt wird, jegliche Spontaneität und Intuition verlorengeht, die 'Kunst des Unterrichtens' zur 'L'art pour l'art' degradiert wird. Zudem geht nach PROHL (vgl. 1988, 39) die im Rahmen der dargestellten Unterrichtskonzeption angestrebte 'Versachlichung' des Lernprozesses in der Mehrzahl der Fälle mit einer 'Verdinglichung' (verstanden als Entfremdung und instrumentelle Manipulation) des lernenden Subjekts (des Schülers) einher. Und ein Lehrender, der eines dieser Lehr-

/Lernprogramme in seinem Unterricht einsetzt, sollte sich die Frage stellen,

"ob er die Analogie menschlichen Lernens zu maschinellem Funktionieren und damit die Instrumentalisierung des menschlichen Körpers zu akzeptieren bereit ist; denn diese Dimension der Entscheidungsfreiheit seines pädagogischen Handelns hat er bereits an die Programmkonstrukteure abgetreten" (PROHL 1988, 44).

Auch der videographischen Istwertpräsentation kann für den schulischen Sportunterricht lediglich geringe Lernrelevanz attestiert werden. Der hohe technisch-apparative Aufwand steht in keiner Relation zur erzielten Wirkung, zumal experimentell festgestellt werden konnte, daß videographische Istwertpräsentation der rein verbalen Rückmeldung (Lehrerkommentar) nur geringfügig überlegen und unter ökonomischen Gesichtspunkten durchaus verzichtbar ist[1] (vgl. HEYMEN et. al. 1987, 298). Ferner ist Lehren und Lernen mit Videofeedback außerordentlich anspruchsvoll, erfordert hohe Fachkompetenz auf seiten des Lehrenden und erweist sich speziell für den Lernenden als nicht unproblematisch, da er sich hierbei (vielleicht erstmalig) aus der Perspektive eines anderen Menschen (gleichsam 'von außen') sieht und ihn die Konfrontation dieses 'Fremdbildes' mit seinem 'Selbstbild' (die Auseinandersetzung mit sich selbst) unter Umständen derart intensiv beschäftigt, daß er nicht mehr imstande

---

1 Da diese Aussage zu Mißverständnissen führen könnte, sei ausdrücklich darauf hingewiesen, "daß es sich bei der verbalen Rückmeldung nicht um zufällige, unregelmäßige Spontanrückmeldungen, sondern um sorgfältig geplante, in ihrer Wirkung erprobte und bestimmten Bewegungsfehlern zugeordnete Korrekturhinweise handelt" (HEYMEN et al. 1987, 297).

ist, seine Aufmerksamkeit in erforderlicher Weise auf das ursprünglich angestrebte Lernziel zu lenken (vgl. ETS 1988, 23 f.).
Resümierend läßt sich somit festhalten, daß de facto weder Lehr-/Lernprogramme noch videographische Istwertpräsentationen direkt für den unterrichtlichen Einsatz geeignet sind. Um dennoch eine Verbesserung der Informationsvermittlung realisieren zu können, muß das Hauptaugenmerk auf die Konzeption und Produktion leistungsfähiger Verfahren gelegt werden, die es dem Schüler ermöglichen, sich eine exakte Vorstellung, ein präzises 'Bild' der Zielbewegung (des Sollwertes) zu schaffen.
Das 'Vormachen' durch den Lehrer oder Schüler, eine nach wie vor weit verbreitete und unter motivationalem Aspekt sehr wohl zu befürwortende Methode, um die zu erlernende sportliche Technik darzustellen, kann in der Mehrzahl der Fälle (insbesondere aber bei komplexen oder schnell ablaufenden Bewegungen) diese Aufgabe nur ungenügend erfüllen, da der Schüler bei einer derartigen Demonstration nicht in der Lage ist, in ausreichendem Maße Informationen über den Verlauf der Bewegung aufzunehmen. Um einen Bewegungsablauf festhalten zu können, ihn in seiner räumlich-zeitlichen Struktur in identischer oder didaktisch aufbereiteter Weise wiederholbar zu machen, bedarf es eines Mediums. Im Hinblick auf die - lernrelevante - Reproduktion von Bewegungsabläufen in ihrer Raum-Zeit-Dimension kommt dabei dem (audio-visuellen) Medium Film essentielle Bedeutung zu (vgl. DANNENMANN 1982, 174).
Nun wäre es jedoch kurzsichtig, daraus unmittelbar zu schließen, daß aus dem Filmeinsatz per se schon eine Erhöhung der Unterrichtsqualität resultieren könne: Erstens ist es wohl nicht möglich, die Wirksamkeit eines Mediums an sich zu überprüfen, sondern immer nur die Wirkung eines unter Medieneinsatz

ablaufenden (und von den anthropologischen Faktoren Lehrer und Schüler entscheidend determinierten) Fachunterrichts (vgl. HASENKRÜGER 1984 b, 152), und zweitens hängt die Lernwirksamkeit einzelner Medien (im unterrichtlichen Kontext) ihrerseits wiederum in sehr hohem Maße von deren inhaltlicher wie technischer Gestaltung ab. Es geht dementsprechend nicht nur um die Frage, welche Informationen für den Lernenden relevant sind, sondern vor allem auch darum, wie diese Informationen zielgruppenadäquat aufbereitet werden können.

3. Hypothesengenerierung

Ansatzpunkt für die folgenden Überlegungen ist das Faktum, daß die angestrebte Erhöhung der Unterrichtsqualität im Fach Sport mittels einer verbesserten Sollwertpräsentation - expressis verbis einer in Wort und Bild anschaulichen medialen Darstellung der zu erlernenden Bewegung - realisierbar ist. Das (AV-) Medium Lehrfilm erscheint hierfür prädestiniert. Da einem Sportlehrfilm gewisse charakteristische Intentionen zu Grunde liegen, bedarf es neben einer ganz spezifischen Konzeption vor allem auch der sorgfältigen Integration dieses Mediums in das unterrichtliche Geschehen: Die Aufgaben eines Sportlehrfilmes lediglich auf Speicherung und Vermittlung von Information zu reduzieren, wäre, wie RÖTHIG (vgl. 1978, 10) dies sehr deutlich zum Ausdruck brachte, ebenso unsinnig, wie ein Einsatz als 'Lückenbüßer' in Vertretungsstunden oder als 'Belohnung' für vorher Geleistetes. Eine derartige Interpretation wird der genuinen 'Leistungsfähigkeit' dieses Mediums in keiner Weise gerecht. Im Gegenteil: Aufgrund des inhärenten Potentials kann der Lehrfilm im Sportunterricht realiter eine Art 'Katalisator-

funktion' (im übertragenen Sinne) übernehmen: Reaktionen (motorische Lernprozesse) werden in Gang gebracht, beschleunigt oder in bestimmte Bahnen gelenkt; der Katalisator (das Medium) selbst wird dabei nicht verändert oder verbraucht. Für diese - motorische Lernprozesse initiierende, akzelerierende oder dirigierende - Funktion ist jedoch eine sorgfältige und integrative Konzeption des entsprechenden Mediums von vitaler Bedeutung, wobei nach Möglichkeit alle veränderlichen Größen miteinzubeziehen sind, die auf die Gestaltung des Mediums selbst und die unterrichtlichen Rahmenbedingungen, in denen Medien Verwendung finden, Einfluß nehmen können. Für den Sportlehrfilm wird daher von nachstehender Hypothese ausgegangen:

Im Sinne einer lernrelevanten Visualisation von Lerninhalten im Sportunterricht müssen im Rahmen der Lehrfilmkonzeption sämtliche in Abbildung 1 beinhalteten Variablen - die 'Komponenten der Lehrfilmgestaltung'- berücksichtigt werden.

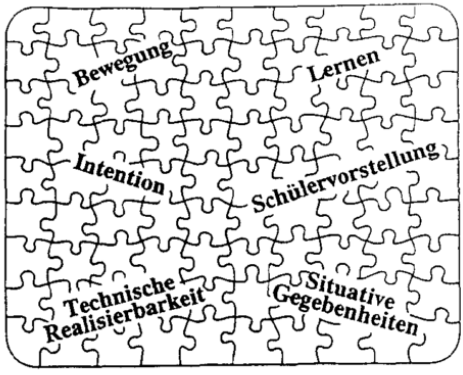

Abb. 1: Komponenten der Lehrfilmgestaltung (Sport)

In Anlehnung an diese Hypothese gilt es unter anderem folgenden Fragestellungen nachzugehen, um aus den daraus jeweils resultierenden Ergebnissen Denkanstöße und Hinweise für eine lernrelevante Visualisation von Lerninhalten im Sportunterricht zu formulieren: Was ist und wie 'funktioniert' sportmotorisches Lernen? Was ist und wie manifestiert sich sportliche Bewegung, wie läßt sie sich analysieren und strukturieren? Welche Intentionen verfolgt ein Medium, welche Aufgaben und Funktionen kann es übernehmen? Wie läßt sich das Medienkonzept filmtechnisch realisieren? Welche situativen Gegebenheiten (materiell-organisatorische und personelle Voraussetzungen) sind am Einsatzort anzutreffen? Wie könnte nach Meinung der Rezipienten ein Sportlehrfilm aussehen?

Da die genannten Komponenten jeweils eine Reihe von untergeordneten Teilaspekten beinhalten, sich größtenteils in einem Interdependenzverhältnis befinden, an zahlreichen Stellen ineinander übergreifen und infolgedessen eine exakte Differenzierung nicht immer möglich ist, wurde als Darstellungsform ein 'Puzzlediagramm' gewählt. Damit soll ferner zum Ausdruck gebracht werden, daß trotz des Fehlens einer Teilkomponente (eines Puzzleteiles) die Gesamtstruktur zwar insgesamt erhalten und erkennbar bleibt, deren Unvollständigkeit aber sofort evident wird.

Besondere Berücksichtigung finden bei dieser Art der Lehrfilmkonzeption vor allem die 'Situativen Gegebenheiten' und die 'Schülervorstellung': Der Lehrer, zentraler Untersuchungsgegenstand innerhalb der erstgenannten Lehrfilmkomponente, ist mit all seinen medientechnischen und -didaktischen Gewohnheiten und Problemen die alles entscheidende Instanz, wenn es darum geht, (audio-visuelle) Medien sinnvoll und 'gewinnbringend' in den unterrichtlichen Kontext zu integrieren. Von Leh-

rerseite eingebrachte Kritikpunkte, Vorschläge oder Anregungen dürfen infolgedessen keinesfalls aus der Gesamtthematik ausgeklammert bleiben. Die Einbeziehung der Schülervorstellung in die 'Komponenten der Lehrfilmgestaltung' beruht auf der Prämisse, daß Schüler nicht zuletzt aufgrund der immer ansprechender gestalteten Präsentation des Sports in den öffentlichen Medien - speziell im Fernsehen[2] - sehr wohl eine Vorstellung davon besitzen, wie sportliche Bewegungen visualisiert werden können. Darüber hinauskann auch ein Medium nur davon profitieren, wenn es nicht 'am grünen Tisch' konzipiert wird, sondern bereits in der Phase der Planung Ideen und Wünsche der Rezipienten mit einfließen.

4. Lehrfilmrelevante Aspekte und Probleme

Im folgenden soll nun exemplarisch auf drei der in der Hypothese genannten Komponenten bzw. auf einige hierbei auftretende Probleme eingegangen werden:

---

2 Hierzu einige Zahlen (bei denen die Verhältnisse in den fünf neuen Bundesländern noch nicht berücksichtigt sind): In mehr als 97% der (in 1985) etwa 24 Millionen bundesdeutschen Haushalte steht mindestens ein Fernsehgerät (vgl. INGENKAMP 1986, 3), vor dem die 12- bis 20-Jährigen täglich mehrere Stunden ihrer Freizeit verbringen. Im Jahr 1989 wurden im öffentlich-rechtlichen und privaten Fernsehen insgesamt 1468 (!) Stunden (das entspricht vier Stunden täglich) Tennis und Fußball übertragen.

4.1. Zur Komponente 'Lernen'

Menschliche Handlungsvollzüge sind nie ausschließlich das Resultat rationaler Planung oder bewußter Überlegungen, sondern beinhalten immer auch eine emotionale Dimension, die in Anlehnung an OERTER / WEBER (vgl. 1975, 11) nicht nur für ein positives Lern- und Sozialklima in Erziehung und Unterricht bedeutsam ist, sondern die entscheidende Determinante jeglicher erzieherischer Interaktion verkörpert. Emotionen, die sich auch auf der motorischen Ebene (Körperhaltung, Mimik, Gestik) manifestieren, sind tief im kulturellen wie biologischen Erbe des Menschen verwurzelt, psycho-physiologisch meßbar und - dieses Phänomen ist gerade in bezug auf mediengestütztes Lernen von besonderem Interesse - medial induzierbar (vgl. VITOUCH 1982, 26 ff.).
Dieser angesprochenen charakteristischen Komponente menschlicher Handlungsregulation sollte auch ein moderner Sportlehrfilm gerecht werden, indem er versucht, 'dosiert', das heißt in mittleren Ausprägungsgraden, Emotionen[3] zu evozieren, um die Gesamtbefindlichkeit und somit auch die Lernbereitschaft und Lernfähigkeit (beispielsweise involvierte Ge-

---

3 Gemeint sind nicht die seit langer Zeit in der Sportpsychologie dominierenden 'negativen' Emotionen (Angst, Ärger, Wut, Scham, Neid etc.) und deren dysfunktionale Effekte auf das soziale Handeln oder den sportlichen Leistungsvollzug (vgl. KUHL/ SCHULZ 1986), sondern in erster Linie 'positive' emotionale Reaktionen wie Stolz, Freude, Begeisterung, Vergnügen oder Lust, die ihrerseits jedoch bei zu intensiver Ausprägung und mangelnder Fähigkeit zur Kontrolle von Emotionszuständen ebenso Leistungseinbußen nach sich ziehen können (vgl. KUHL 1988).

dächtnisprozesse wie Selektion, Konsolidierung, Memorierung etc.) auf seiten des Schülers positiv zu beeinfussen. Anzustreben ist deshalb eine maßvolle positive Emotionalisierung, da sie einen optimalen Grad an psychologischer und physiologischer Aktivierung zur Folge hat und sich auf die Qualität der Handlungsführung am günstigsten auswirkt (vgl. BAUMANN, S. 1986, 83). Es müssen Gestaltungsmittel Anwendung finden oder immer wieder kurze Passagen eingefügt werden, die den Betrachter zur eigenmotorischen Bewegungsausführung motivieren, ihn ermuntern, es gleichzutun. Informationen dürfen demnach nicht irgendwie dargeboten werden, sondern sind so zu 'verpacken', daß sie den Betrachter des Filmes mitreißen, begeistern oder - sehr salopp ausgedrückt - 'anmachen'.
Unter diesen Voraussetzungen erscheint es durchaus sinnvoll, einige Anleihen aus der Werbepsychologie zu machen, zumal sich diese Disziplin der angewandten Sozialpsychologie unter anderem mit der wissenschaftlichen Analyse von Gestaltungsmerkmalen und Beeinflussungsformen in der Werbung auseinandersetzt (vgl. DORSCH 1987, 748, MÜLLER, S. 1982, 240). Darüber hinaus kann ebenso wie die Werbung auch der schulische Lehr-Lern-Prozeß als 'beeinflussende' Kommunikation (vgl. LEVEN 1986, 148) interpretiert werden: In beiden Fällen will der 'Werbende' (der Lehrer) unter Einsatz gezielter und planvoller 'Werbemaßnahmen' (der Unterrichtsgestaltung) sein 'Produkt' (den Stoff) verkaufen und gleichzeitig auf seiten des 'Umworbenen' (des Schülers) eine Reaktion, eine Verhaltensänderung herbeiführen. Allerdings läuft die Beeinflussung im Rahmen des Lehrens und Lernens - im Gegensatz zur vorrangig monodirektionalen Werbung - überwiegend über bidirektionale Kommunikation ab, wobei hier jedoch die hervorgerufenen Reaktionen viel unmittelbarer zumAusdruck kommen und dementspre-

chend sofort und direkt vom Lehrer berücksichtigt werden können.
Nach LEVEN (vgl. 1986, 148 ff.) und STEFFENHAGEN (vgl. 1984, 80) will Werbung unter Verwendung eines aussagekräftigen Inhalts und eines 'attraktiven' (und meist sehr kostenintensiven) Layouts die Aufmerksamkeit erhöhen, Gefühle wecken, die Wahrnehmung beeinflussen, den Kenntnisstand, die Einstellung, die Interessenslage usw. modifizieren und schließlich Verhaltensänderungen bewirken, die aus der Aufnahme, der Verarbeitung und der Speicherung von Informationen resultieren. Sehr ähnliche Zielsetzungen verfolgt auch ein Lehrer; auch er betreibt im Grunde nichts anderes als Werbung, wenn er versucht, durch seine Persönlichkeit und seine Art der Unterrichtsgestaltung, die Kinder zur aktiven Mitarbeit zu bewegen, sie so zu beeinfussen oder zu öffnen, daß sie Lerninhalte bereitwillig aufnehmen, schnell verarbeiten und richtig umsetzen. So ist es wohl völlig legitim, ja vielleicht sogar notwendig, Ergebnisse der Werbepsychologie und der Werbeforschung in einen Lehrfilm einfließen zu lassen, um auf seiten des Rezipienten die Aufmerksamkeit und nicht zuletzt die Bereitschaft zur eigenmotorischen Bewegungsausführung zu erhöhen.
Die beabsichtigte emotionale Aufbereitung von Sportlehrfilmen bringt jedoch insofern zum Teil erhebliche Probleme mit sich, als einerseits die nicht zu unterschätzende Gefahr besteht, daß man über das ursprüngliche Ziel 'hinausschießt' und sich damit die aufmerksamkeitssteuernde bzw. -steigernde Funktion in eine vom Inhalt ablenkende verkehrt und andererseits ein geradliniger Transfer von populären Werbemitteln auf die spezifischen Belange eines Lehrfilmes nicht in jedem Falle zu verwirklichen ist. Während nämlich formale Gesichtspunkte wie Bild- und Textgestaltung oder die Verwendung von Farben sehr wohl im

positiven Sinne direkt aus der Werbung übernommen werden können, sind inhaltliche Aspekte (dazu gehören zum Beispiel Humor, Sex-Appeal, Furchtappelle oder Modelle) hingegen nicht nur aufgrund des dafür meist zusätzlich erforderlichen Aufwandes umstritten: Von ethisch-moralischen Bedenken, die insbesondere bei der Verwendung sexuell-stimulierender oder Angst induzierender Reize selbstverständlich gerechtfertigt sind, einmal abgesehen, muß bei jedem der oben genannten inhaltlichen Gestaltungsmittel die Frage nach der tatsächlichen Wirkungsweise weitgehend offen bleiben, da ein positiver psychologischer Effekt (zu) häufig lediglich unterstellt wird, experimentell aber nicht endgültig belegt werden kann. Im Gegenteil: Bezogen auf die Aufmerksamkeit, die Verständlichkeit, die Erinnerungswirkung oder die Verhaltenskonsequenz fördert die intensive und kritische Diskussion dieser weit verbreiteten Werbetechniken neben positiven Effekten oftmals eine Vielzahl von negativen Begleiterscheinungen zutage. Vermutete, beobachtbare und erwünschte Reaktionen stehen demnach - nicht zuletzt aufgrund des breiten individuellen Antwortspektrums auf seiten der einzelnen Rezipienten - in einem Spannungsverhältnis, das die intendierte Übertragung von Erkenntnissen aus der Werbeforschung auf einen Sportlehrfilm natürlich erheblich erschwert, aber dennoch nicht undurchführbar oder sogar unsinnig macht. In der Konzeption eines modernen Unterrichtsmittels, das (im Sinne des Lernens) das Verhalten des Menschen 'beeinflussen' will, müssen nach Möglichkeit alle (positiven und negativen) Erfahrungen anderer (Wissenschafts-) Disziplinen, die sich - wie nun einmal die Werbung - ebenfalls mit dem menschlichen Verhalten und den verschiedenen Arten der Einflußnahme darauf auseinandersetzen, gesichtet, interpretiert

und eventuell modifiziert werden, um sie dann bei Bedarf sinnvoll und lernwirksam einfügen zu können.
Die Entscheidungsgrundlage ob, wann und in welchem Ausmaß gewisse Gestaltungsformen in einem für Unterrichtszwekke konzipierten Lehrfilm Berücksichtigung finden, darf allerdings unter keinen Umständen allein auf das Kriterium der Realisierbarkeit reduziert werden, da manche werbetechnisch problemlos umsetzbaren Technologien fundamentalen menschlichen Werten widersprechen, wie dies beispielsweise bei 'subliminalen' Stimuli der Fall sein kann, weil der Rezipient hier einer medialen Manipulationstechnik sozusagen schutzlos 'ausgeliefert' wird. Die von wissenschaftlicher Seite heftig diskutierte und ethisch doch äußerst fragwürdige Praxis, mit subliminal dargebotenen Reizen bestimmte Verhaltensweisen induzieren zu wollen, sollte im Grunde nicht nur den Pädagogen nachdenklich stimmen, selbst wenn mit dieser auf unterschwelliger Wahrnehmung ('subception') beruhenden Methode, bei der ein beschleunigender Einfluß auf das motorische Lernen durchaus im Bereich des Möglichen liegt, beispielsweise ein Beitrag zu Erhöhung der Sicherheit im Sportunterricht geleistet oder ein motorisch weniger begabter Schüler erfolgreich in seinen Bemühungen unterstützt werden könnte.
Wo also liegt die Trennlinie zwischen einer positiv wirkenden Film-Emotionalisierung und dem unerwünschten 'Kino-Effekt', bei dem passives Konsumieren an die Stelle von aktiver Anteilnahme tritt, wo ist die Grenze zwischen einem audio-visuellen Medium, das tatsächlich partiell Lehrerfunktionen wie Veranschaulichung, Demonstration oder Motivation etc. übernehmen kann und einer Unterrichtstechnologie, bei der ein Lehrender (wie bei der Programmierten Instruktion) seine pädagogische Verantwortung, seine Handlungs- und Entscheidungsfreiheit an

den Lehrfilmproduzenten abzutreten hat und sich seine Funktion demzufolge auf das Arrangieren von vorgefertigten Filmprogrammen beschränkt? Wann wird Aufmerksamkeits- oder Wahrnehmungslenkung zur Manipulation, mit technischen Mitteln erzeugte Anschaulichkeit zur Überfrachtung oder Wiederholung zur Monotonie?
Soweit nur ausschnittweise einige Fragen und Probleme, die sich allein innerhalb dieses Teilbereiches der Komponente Lernen ergeben.

4.2. Zur Komponente 'Bewegung'

Ob im Kindes-, im Jugend- oder im Erwachsenenalter, in jedem Lebensabschnitt spielt die menschliche Bewegung eine herausragende Rolle: Sie stellt eine fundamentale Dimension menschlichen Verhaltens dar (vgl. GÖHNER 1980, 195), ist konstitutiv für verschiedenste, auch psychische Vorgänge (Zorn, Jubel, Depression etc.), dominiert vor allem zu Beginn unseres Lebens und ist wichtiger Motor sämtlicher Erfahrungen (vgl. ENNENBACH 1989, 9). Evident wird diese existentielle Bedeutung insbesondere immer dann, wenn man aufgrund einer Verletzung oder einer Krankheit vorübergehend oder sogar auf Dauer in seiner Bewegungsfähigkeit eingeschränkt ist.
Ein unbestrittenes Hauptziel der didaktischen Visualisation von Lerninhalten im Sportunterricht ist, dem Schüler die 'richtige' Erfassung einer Bewegung zu ermöglichen. Um also 'katalytisch' auf den Lernprozeß Einfluß nehmen zu können, muß medial dargebotene Information für den Rezipienten verständlich sein und zugleich Entscheidendes über die angestrebte sportliche Technik aussagen. Hierzu ein Zitat von HOTZ:

"Das Wesentliche - das Wesen - einer Bewegung ist zweifellos nicht die Form, sondern ihre Struktur, die stets von der Funktion bestimmt wird. Und die wesentliche Information ist relevant, weil funktionsbezogen"(1986, 88).

Wer immer sich dementsprechend ernsthafte Gedanken darübermacht, wie das Zustandekommen einer Bewegung zu erklären ist, das heißt, was tatsächlich lernrelevant ist, wird sich notwendigerweise auch mit der Bewegungsstruktur auseinandersetzen müssen, um über die gewonnene Einsicht zu einem differenzierten Bewegungsverständnis zu gelangen, das wiederum als unentbehrliche Voraussetzung für optimales Bewegungshandeln anzusehen ist. Lernrelevantes Informieren verlangt somit nach, 'Struktur(er)kenntnissen' (vgl. HOTZ 1986, 88), die primär aus Bewegungsanalysen zu beziehen sind und eine exakte und verständliche 'In-Struktion' ermöglichen, mittels derer positiv auf die 'Kon-Struktion' einer Bewegungshandlung eingewirkt werden kann. Als innerer Bezugsrahmen für einen Sportlehrfilm bietet sich daher das System der 'Funktionalen Bewegungsanalyse' nach GÖHNER (vgl.1987b) an. Ausschlaggebend für diese Entscheidung war neben der Tatsache, daß die GÖHNERsche Sichtweise bereits unter anderem offiziell in die Ski- und Tennislehrpläne (vgl. DEUTSCHER VERBAND FÜR SKILEHRWESEN 1981, DTB 1989) Eingang gefunden hat, noch eine Reihe weiterer Gründe, die hier nur stichpunktartig dargestellt werden sollen: GÖHNER versteht sein Verfahren als funktionale Lehrstoffanalyse, bei der es primär um die Untersuchung des zu lehrenden Stoffes bzw. der zu erlernenden Sache geht; er bezieht sportliche Bewegungen immer auf die Aufgabe, die es in einem bestimmten situativen Kontext (den 'ablaufrelevanten Bezugsgrundlagen') zu lösen gilt; er geht von einem bedingt-funktionalen Bewegungsverständnis aus, wonach es keine 'richtigen' oder

'falschen' Bewegungen, sondern lediglich situativ angemessene oder unangemessene Lösungsformen geben kann; er zeigt Alternativen ('alternative Bewegeroperationen') auf, mit denen eine Aufgabe funktional gleichwertig gelöst werden kann, und er eröffnet mit seiner Gliederung nach Funktionsphasen ('Funktionsstrukturen') zahlreiche Transfermöglichkeiten innerhalb einer Sportart und auch sportartübergreifend. Gerade für die spezifischen Belange des schulischen Lehr-Lern-Prozesses erscheint dieses logisch konsequente und in sich geschlossene Analysesystem daher in hervorragendem Maße geeignet.
Liegen nämlich verschiedenen Bewegungsabläufen ähnliche oder in bezug auf die Hauptphase sogar funktional identische Strukturen zugrunde, kann das Bewegungsrepertoire auf der Basis derartiger Verwandtschaften in optimaler Weise erweitert sowie präzise auf bestehende Gemeinsamkeiten und Unterschiede hingewiesen werden. Einzelne Technikformen müssen somit nicht jedesmal als Ganzes neu erlernt, sondern können über den Rückgriff auf vorhandene Bewegungserfahrungen aus den bereits bekannten und den jeweils neu hinzukommenden Bewegungselementen lernökonomisch zusammengefügt werden. Im Hallenhandball etwa läßt sich auf der Grundlage der Hauptfunktionsphase 'Schlagwurfbewegung' durch Hinzunehmen, Austauschen oder Weglassen unterschiedlicher (vorbereitender, unterstützender oder überleitender) Hilfsfunktionsphasen nahezu das gesamte Spektrum situations- und problemangemessener Torwurftechniken vom einfachen 'Schlagwurf hoch im Stand' bis hin zum spektakulären 'Sprungfallwurf' herleiten.
Verfolgt man den von GÖHNER vorgeschlagenen Weg des (haupt-)funktionsphasenorientierten Lehrens und Lernens konsequent auch über die Grenzen einer Sportart hinweg weiter, so eröffnen sich insbesondere im Hinblick auf die inhaltliche Struk-

tur des neuen, zum 1.August 1992 in Kraft tretenden Lehrplans für die bayerischen Gymnasien - bis dato ungeahnte Perspektiven, zumal an mehreren Stellen die strikte Trennung in einzelne Sportarten zugunsten einer zunehmend sportartübergreifenden Lernzielkonzeption aufgegeben wird[4]. So ist zum Beispiel in der fünften Jahrgangsstufe (Lernzielbereich 'Leisten/Gestalten / Spielen') zunächst noch nicht vom Handball, Basketball oder Fußball etc. und den jeweils zugehörigen sportartspezifischen Fertigkeiten die Rede, sondern generell vom 'Spiel' und den hierfür spieltechnisch erforderlichen Grundfertigkeiten wie 'Ballannahme', 'Ballweitergabe' oder 'Ball ins Ziel bringen' usw. Unter diesen auch von seiten des zukünftigen (bayerischen) Gymnasiallehrplanes vorgegebenen 'Bedingungen' erscheint es allemal lohnenswert, sich verstärkt mit den sportartübergreifenden Konsequenzen des funktionsphasenorientierten Lehrens und Lernens auseinanderzusetzen und diese hinsichtlich einer eventuell modifizierten Lehrfilmkonzeption grundlegend zu überdenken.

---

4 Der ab August 1992 gültige 'Lehrplan für das bayerische Gymnasium' (vgl. 1990) ist im Vergleich zum momentan noch relevanten 'Curricularen Lehrplan für die 5. bis 9. Jahrgangsstufe der Hauptschule, 7. bis 10. Jahrgangsstufe der Realschule und 5. bis 11. Jahrgangsstufe des Gymnasiums', dem sogenannten Jahrgangsstufenplan, (vgl. 1978) völlig neu aufgebaut und strukturiert. Wenngleich die Diskussion um die endgültigen Inhalte der 4. Ebene (der Ebene mit konkret ausdifferenzierten Lernzielen) des Lehrplanes für das Fach Sport derzeit noch nicht abgeschlossen ist, kann doch davon ausgegangen werden, daß die strikte Trennung der Sportarten (wo es sich realisieren läßt) verstärkt zugunsten einer sportartübergreifenden Konzeption aufgehoben wird.

Geht man noch einen Schritt weiter, wäre es beispielsweise auch denkbar, zu Beginn eines Lehrfilmes Schülerinnen und Schüler inmitten einer Schneeballschlacht zu zeigen, um dann im weiteren Verlauf explizit darauf hinzuweisen, daß sehr viele der Kinder und Jugendlichen während ihrer spielerischen Betätigung - ohne es eigentlich zu wissen - einen Bewegungsablauf schulen, der in einigen Sportarten eine zentrale funktionstragende Rolle spielt: Die beim Schneeballwerfen mit weitem Abstand am häufigsten verwendete 'Technik' ist der Schlagwurf, eine Bewegung, die prinzipiell durch die dabei auftretenden Positionen der 'Verwringung' und der 'Bogenspannung' charakterisiert werden kann und bei zahlreichen Problemlösungsverfahren etwa in der Leichtathletik (Speerwerfen), im Handball (Schlagwurf, Fallwurf, Sprungwurf, Sprungfallwurf etc.), Volleyball (Angabe,Schmetterschlag), Badminton (Smash, Clear) oder Tennis (Aufschlag, Schmetterschlag) - wenn auch in räumlich, zeitlich oder dynamisch unterschiedlich akzentuierten Ausprägungsgraden - als Hauptfunktionsphase Verwendung findet.
Die Frage, ob (und wenn ja, inwieweit) die hier beispielhaft von einer Schneeballschlacht bzw. der Hauptfunktionsphase Schlag-(wurf)bewegung ausgehenden Transfermöglichkeiten über die Grenzen einer Sportart hinweg in die Konzeption audio-visueller Lehrmaterialien tatsächlich Eingang finden können oder trotz allem Utopie bleiben werden, muß zum momentanen Zeitpunkt allerdings unbeantwortet bleiben, zumal hier zahlreiche Faktoren involviert sind, über die augenblicklich noch Unklarheit herrscht. Aus funktionaler wie auch lehrplantheoretischer Sicht indessen ist die Legitimation zweifelsfrei gegeben, wenngleich davon auszugehen ist, daß derartig konzipierteMedien neben dem Problem der Akzeptanz durch die Lehrkräfte sehr wahrscheinlich auch erhebliche Schwierigkeiten bezüglich einer

sinnvollen Integration in das unterrichtliche Geschehen nach sich ziehen. Das Hauptproblem hierbei ist die Einbeziehung der von GÖHNER (vgl.1975b, 46 ff., 1990, 81) insbesondere für die Lehrstufen eins ('Mit Übergeordnetem beginnen') und zwei ('Funktional Sinnvolles überlagern bzw. anfügen') geforderten externen funktionalen Arrangements, mit deren Hilfe vom Schüler noch nicht realisierbare aber für das Zustandekommen der Bewegung unerläßliche Elemente des Bewegungsablaufes funktional kompensiert werden können und müssen. Eine ausführliche Darstellung der während des Lernprozesses Schritt für Schritt zu reduzierenden Verlaufshilfen kommt aber aus zweierleiGründen für den Film nicht in Frage: Zum einen ist eine zu starke methodische Ausdifferenzierung, die ihrerseits wiederum eine unerwünschte 'Gängelei' der Lehrkraft darstellen würde, mit der Intention eines Technik-Lehrfilmes nicht unmittelbar in Einklang zu bringen, und zum zweiten verbietet sich ein Nebeneinander von Technik und Methodik in einem Film alleine schon aus zeitlichen Gründen. Als Lösung könnte diesbezüglich eventuell ein Technik-Lehrfilm ins Auge gefaßt werden, der durch ein methodisch detailliertes Lehrfilmbegleitheft ergänzt wird, dem der Lehrer Anregungen und Vorschläge zu einer effektiven und zugleich ökonomisch-methodisch-didaktischen Ausgestaltung seines filmisch gestützten Unterrichts entnehmen kann.

4.3. Zur 'Schülervorstellung'

Klar übergeordneter Aspekt der hierfür durchgeführten Datenerhebung ist die Frage, ob von seiten der Schülerinnen und Schüler überhaupt Interesse daran besteht, Lehrfilme wieder in

verstärktem Maße in die Unterrichtsgestaltung des Faches Sport einzubeziehen oder dies in Anbetracht der ohnehin knapp bemessenen Unterrichtszeit im Grunde womöglich unerwünscht ist. Ob bei einem derartigen Ergebnis vielleicht sogar von weiteren wissenschaftlichen Bemühungen um die Lehrfilmproblematik abzusehen ist, sei zunächst dahingestellt. Fest steht indesssen, daß von Praxisorientierung tatsächlich nur dann gesprochen werden kann, wenn sich Forschungsvorhaben realiter an der Praxis, das heißt für diesen konkreten Fall in erster Linie an den Vorstellungen und Wünschen der Schüler orientieren.

Zu diesem Zweck wurde ein Fragebogen zusammengestellt, der zu Beginn des Schuljahres 1990/91 in mehreren Klassen an bayerischen Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen aus den Jahrgangsstufen 5 bis 13 beantwortet wurde. Knapp ein Drittel der insgesamt 39 Fragen bezog sich dabei unter anderem auf das Alter, das Geschlecht, das Sportinteresse, den sportspezifischen Fernsehkonsum, die tatsächliche sowie die erwünschte Häufigkeit des Filmeinsatzes (inclusive Begründung), während die restlichen Fragestellungen gängige und mögliche Lehrfilmgestaltungsmittel wie Alter der Darsteller, Niveau der Demonstration, Fehlerbilder, Zeitlupe, Texteinblendungen, Musik usw. behandelten.

Da eine ausführliche Darstellung und Interpretation der Befragungsergebnisse im Rahmen dieses Referates nicht in Frage kommt, werden beispielhaft nur einige wenige Aspekte geschildert:

Auf die Frage, 'wie oft werden bei Dir Lehrfilme im Sportunterricht eingesetzt?' antworteten 0,6% mit 'einmal im Monat und öfter', 2,8% mit 'einmal im Vierteljahr', 6,5% mit 'einmal im Halbjahr', 16,6% mit 'einmal im Jahr' und 73,4 (!) % mit 'gar nicht'. Mit andern Worten: Etwa drei Viertel der Befragten sehen

pro Schuljahr nicht einen einzigen Lehrfilm im Sportunterricht und insgesamt nur jeder Zehnte gibt an, öfter als einmal im Jahr mit diesem Medium konfrontiert zu werden. Interessant erscheint in diesem Kontext, daß bei den Jungen Filme signifikant häufiger Verwendung finden als bei den Mädchen, sich die Situation an den Gymnasien und den Realschulen deutlich günstiger darstellt als in den Hauptschulen, in der Unterstufe besser als in der Mittel- oder Oberstufe und das genannte Ergebnis die Aussagen der - diese Klassen unterrichtenden - Lehrer hinsichtlich der Defizite im Lehrfilmbereich doch erheblich übertrifft. Wer nun angesichts dieser Zahlen davon ausgeht, daß die Schülerinnen und Schüler mit dem Status Quo doch unzufrieden sein müßten, sieht sich allerdings lediglich teilweise bestätigt: 'Nur' 61,6% aller Versuchspersonen hätten tatsächlich gerne öfter Lehrfilme im Sportunterricht, wobei sich die Schülerinnen und Schüler, die einmal im Viertel- bzw. Halbjahr Filme sehen, jeweils etwa zur Hälfte für eine Steigerung aussprechen, während aus der Gruppe der 'völlig Vernachlässigten' knapp zwei Drittel für ein 'mehr an Lehfilm' plädieren. Auffällig ist hierbei, daß wesentlich mehr Mädchen, die sich in erster Linie einen lehrreichen, abwechslungsreichen und interessanten Unterricht davon versprechen,einen vermehrten Filmeinsatz wünschen als Jungen und diese Unterschiede insbesondere in der Haupt- und Realschule zutage treten. Die überwiegend männlichen 'Lehrfilmgegner' führen als Argumente an, Filme seien im Vergleich zum Spielen, Üben, Trainieren oder 'Sich Austoben' wenig hilfreich, langweilig, altmodisch oder völlig überflüssig. Mögliche Ursachen für diese Sichtweise liegen sehr wahrscheinlich auch in der Tatsache begründet, daß ein Großteil der befragten Mädchen und Jungen keine oder vermutlich überwiegend negative Erfahrungen im Umgang mit mutmaßlich überalteten und zu-

meist nur beiläufig eingesetzten Lehrfilmen gemacht hat und auf Grund dessen gerade nach Ansicht der offensichtlich stark leistungsorientierten Jungen diese Form der Unterrichtsgestaltung nur schwer mit ihren grundlegenden Vorstellungen zu vereinbaren ist.
Insgesamt betrachtet ergibt sich aber trotz der genannten Differenzen erstaunlicherweise ein relativ geschlossenes und konkretes Bild davon, wie aus Schülersicht ein Sportlehrfilm konzipiert und formal wie inhaltlich aufbereitet werden könnte. Allerdings, und nur soviel an dieser Stelle noch angefügt, lassen sich im Hinblick auf einzelne szenische, optische, akustische und dramaturgische Gestaltungsmittel durchaus graduelle geschlechts-, alters-, schulgattungs- oder - bezogen auf die eingangs formulierte Prämisse - fernsehkonsumspezifische Abhängigkeiten feststellen und statistisch erfassen. Ein Grund mehr, differenzierte Vorstellungen und Anregungen der Schülerinnen oder der Schüler in der Unter-, Mittel- oder Oberstufe an einer Hauptschule, einer Realschule oder einem Gymnasium zukünftig verstärkt in der Diskussion um die didaktische Visualisation von Lerninhalten im Sportunterricht zu berücksichtigen.

5. Zusammenfassung

Trotz nachgewiesenermaßen positiver Effekte auf die Unterrichtsqualität und den Lernerfolg und der Produktion einer Vielzahl von Sportlehrfilmen in den vergangenen 15 bis 20 Jahren, blieb die breite Unterrichtspraxis davon weitgehend unbeeinflußt. Im Gegenteil: Der seit 1969 ständig gestiegenen Anzahl produzierter Arbeitsstreifen stehen seit 1979 drastisch sinkende Verkaufszahlen gegenüber. Für den Sport-Arbeitsstreifen - so

DANNENMANN in seiner zusammenfassenden Bewertung der historischen Entwicklung, aktuellen Situation und Zukunftsperspektive dieses Mediums (vgl. 1987, 18 ff.) - ist das 'Todesurteil' längst gefällt. Auch wenn der Arbeitsstreifen in Form eines 'Sport-Video-Clips' möglicherweise eine Art Renaissance erleben sollte, die 'Medieneuphorie' der siebziger Jahre ist verflogen, an ihre Stelle sind Ernüchterung, Resignation und mancherorts sogar eine gewisse 'Medienphobie' getreten.
Verantwortlich für diese bedauerliche Entwicklung zeichnen neben einer gewissen Marktsättigung und Versäumnissen auf dem Gebiet der lehrfilmbezogenen Lernforschung (vgl. DAUGS 1987, 9) insbesondere eine Reihe technischer und organisatorischer Probleme beim Lehrfilmeinsatz. Gegensteuernde Maßnahmen haben demnach sowohl auf Konsumenten- (Schule, Lehrer) als auch auf Produzentenseite anzusetzen. Eine Optimierung von sportmotorischen Lernprozessen unter Verwendung von Medien kann nur zum Teil durch verbesserte Mediengestaltung (didaktische Visualisation) gewährleistet werden; ein nicht minder entscheidender Beitrag fällt dem Sportpädagogen zu. Er muß sich kritisch mit der modernen Unterrichtstechnologie auseinandersetzen, um Funktionen, Möglichkeiten aber auch Grenzen der verschiedenen zur Verfügung stehenden Medien kennenzulernen. Das beste Unterrichtshilfsmittel büßt gravierend an Wirkung ein, wenn es vom Lehrenden nicht gezielt ausgewählt und adäquat, das heißt, didaktisch sinnvoll in das jeweils vorfindbare Bedingungsgefüge integriert, eingesetzt wird. Es scheint daher einerseits dringend erforderlich, bereits in der ersten Phase der (Sport-) Lehrerausbildung die Studenten für diese Problematik zu sensibilisieren und mit dem notwendigen (auch technischen) 'Know-how', dem Einsatz des 'richtigen Mediums', zur 'richtigen Zeit', am 'richtigen Ort' und in der 'richti-

gen Art und Weise' vertraut zu machen. Andererseits erwächst daraus für den Produzenten die Notwendigkeit, sich in der Phase der Konzeption mit sämtlichen 'Komponenten der Lehrfilmgestaltung' gewissenhaft und kritisch auseinanderzusetzen und den Lehrfilm einer exakten Evaluation zu unterziehen. Damit könnte auch der Unsitte ein Riegel vorgeschoben werden, in Eigenregie und oftmals didaktisch unreflektiert produzierte 'Lehrfilme' ohne jegliche 'Praxistests' zu veröffentlichen. Ein Weg aus dieser Misere scheint somit über die frühzeitige und intensive Vorbereitung der Sportlehrer auf die verantwortungsvolle Handhabung moderner Informationsträger[5] zu führen, ein weiterer über die lernrelevante Visualisation von Lerninhalten im Sportunterricht. Dabei ist an die 'attraktive', also didaktisch überlegte und technisch einwandfreie Filmgestaltung nicht nur die Hoffnung geknüpft, auf den Lernprozeß des Schülers 'kata-

---

5 Von denen im übrigen auch der Sportlehrer selbst erheblich profitieren kann: Die positiven Auswirkungen "erstrecken sich auf die Reaktivierung und Präzisierung seines Fachwissens, ... seines-Methodikwissens und indirekt auf sein Können im Hinblick auf seine Lehrerdemonstration, seine Bewegungsbeschreibung, das Herausstellen des Wesentlichen, der Lernschritte sowie der Korrektur und Auswertung" (HASENKRÜGER 1984a, 80 f.).

lytisch' zu wirken, sondern auch, den Lehrer - trotz des damit verbundenen Mehraufwandes - wieder verstärkt zum Medieneinsatz zu motivieren.
Auch wenn manchem außenstehenden Betrachter der Anspruch etwas überzogen erscheinen mag, liegt es wohl durchaus im Bereich des Möglichen, auf diese Art und Weise (in Ansätzen) sogar der bestehenden Sportabstinenz bei Jugendlichen[6] gegenzusteuern, für die, nach den Ergebnissen von KÖPPE / WARSITZ (vgl. 1989, 99), unter anderem langweiliger und 'spaß-loser' Sportunterricht in der Schule ursächlich ist. Vielleicht gelingt es über die didaktisch sinnvolle Integration von 'modernen' Lehrfilmen in das Unterrichtsgeschehen, dem einen oder anderen aus der nicht zu unterschätzenden Zahl jugendlicher Nichtsportler den Weg zurück zum Sport zu öffnen, wobei der Film hier natürlich nur relativ bescheidene 'Hilfsdienste' zu leisten vermag, weil die Hauptverantwortung wiederum nahezu uneingeschränkt in den Händen der Lehrkraft liegt.

---

6 Der Sport ist ein bedeutendes und anerkanntes Subsystem unserer Gesellschaft, ihm werden zahlreiche Werte und Funktionen zugeschrieben, er ist 'in', und trotzdem gibt es viele Heranwachsende, die keinen Sport betreiben wollen oder sich ihm gegenüber sehr ablehnend verhalten. Bezogen auf die sportliche Selbsteinschätzung von Jugendlichen nennen KÖPPE / WARSITZ (vgl. 1989, 40 ff.) eine (erschreckende) Zahl von durchschnittlich 32% Nichtsportlern, wobei sich jedoch deutliche geschlechts-, alters- und schulgattungsspezifische Unterschiede (die Werte liegen zwischen 23 und 47%) ergeben. Aber eben auch dieses wenig sportbegeisterte Drittel der Schülerschaft stellt einen wichtigen Teil der mit einem Film ansprechbaren Zielgruppe dar und darf daher keinesfalls aus den Augen verloren werden.

Literatur

BAUMANN, S. (1986): Praxis der Sportpsychologie. Unterricht-Training - Wettkampf. München, Wien, Zürich 1986.

BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KUL TUS (1978): Curricularer Lehrplan Sport für die 5. bis 9. Jahrgangsstufe der Hauptschule, 7. bis 10. Jahrgangsstufe der Realschule und 5. bis 11. Jahrgangsstufe des Gymnasiums. Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom 28. Februar 1978 Nr. VI/6- 4a/17 475 (KMBl I 1978 So.-Nr. 7 S. 189). München 1978.

BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS (1990): Lehrplan für das bayerische Gymnasium. Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom 2. August 1990 Nr. II/19 - S 5410 - 8/77 064 (KWMBl I 1990 So.-Nr. 3 S. 125). München 1990.

DANNENMANN, F. (1978a): Zum Medienbegriff im Sport. In: Medien im Sport 1 (1978) 2, 2 - 10.

DANNENMANN, F. (1978b): Zur Didaktik des Filmeinsatzes imSportunterricht - Thesen und Befunde. In: Medien im Sport 1 (1978) 3, 18 - 21.

DANNENMANN, F. (1982): Psychologische Aspekte der Gestaltung von Sportlehrfilmen. In: KREITER, C. / WILLIMCZIK, K. (Red.): 3. Sportwissenschaftlicher Hochschultag '80. Clausthal-Zellerfeld 1982, 174 - 188.

DANNENMANN, F. (1983): Lernen mit Filmen. Forschungsergebnisse zu einzelnen Gestaltungsmitteln und Konsequen-

zen für die Gestaltung von Sportlehrfilmen. In: Medien im Sport 5 (1983) 1, 14 - 24.

DANNENMANN, F. (1987): Der Arbeitsstreifen: Historische Entwicklung, aktuelle Situation, Zukunftsperspektiven. In: DAUGS, R. (Red.): 3. Berliner Workshop Medien im Sport. Sportmotorisches Lernen und Techniktraining mit Filmen 19. bis 21.6.1986. Frankfurt a. M. 1987, 10 - 22.

DAUGS, R. (1987): Vorwort. In: DAUGS, R. (Red.): 3. Berliner Workshop Medien im Sport. Sportmotorisches Lernen und Techniktraining mit Filmen 19. bis 21.6.1986. Frankfurt a. M. 1987, 9.

DEUTSCHER VERBAND FÜR SKILEHRWESEN (1981): Skilehrplan 2. Umsteigeschwingen - Parallelschwingen. München, Wien, Zürich 1981[6].

DORSCH, F. (Hrsg.) (1987): Psychologisches Wörterbuch. Bern, Stuttgart, Toronto 1987[11].

DTB (Deutscher Tennis Bund) (1989): Tennis-Lehrplan. 1. Methodik. München,Wien, Zürich 1989[4].

ENNENBACH, W. (1989): Bild und Mitbewegung. Köln 1989.

ETS (Eidgenössische Turn- und Sportschule, Hrsg.) (1988): Audiovisuelle Medien in der Jugend + Sportleiterausbildung. Praxisorientierter Medieneinsatz. Magglingen 1988.

GÖHNER, U. (1975a): Lehren nach Funktionsphasen I. Theoretische Grundlagen. In: Sportunterricht 24 (1975) 1, 4 - 8.

GÖHNER, U. (1975b): Lehren nach Funktionsphasen II. Praktische Konsequenzen. In: Sportunterricht 24 (1975) 2, 50 - 54.

GÖHNER, U. (1979): Zur Anaylse von Bewegungsaufgaben. In: Sportpädagogik 3 (1979) 2, 8 - 13.

GÖHNER, U. (1980a): Grundzüge einer funktionalen Bewegungsanalyse. In: Leibesübungen/Leibeserziehung 34 (1980) 9, 195 - 202.

GÖHNER, U. (1980b): Abriß einer Bewegungslehre des Sports. In: Sportwissenschaft 10 (1980) 3, 223 - 239.

GÖHNER, U. (1987a): Bewegungsanalyse. In: BEYER, E. (Red.): Wörterbuch der Sportwissenschaft. Deutsch, Englisch, Französisch. Schorndorf 1987, 111 - 112.

GÖHNER, U. (1987b): Bewegungsanalyse im Sport. Ein Bezugssystem zur Analyse sportlicher Bewegungen unter pädagogischen Aspekten. Schorndorf 1987^2.

GÖHNER, U. (1990): Lehren und Lernen im Gerätturnen. In: KRAINHÖFER,G. G. / THIELECKE, K. (Hrsg.): 'Ran an die Geräte'. Kongreßbericht BTV-Kongreß Gerätturnen in Schule und Verein, 15.-17. Oktober 1987 in Regensburg. Regensburg 1990, 76 - 81.

GRÖSSING, S. (1978): Einführung. In: GRÖSSING, S. / WUTZ, E. (Red.): Theorie im Leistungskurs Sport. Schorndorf 1978^2, 6 - 11.

HASENKRÜGER, H. (1984a): Wirksamkeit visueller Unterrichtsmittel im Sportunterricht. In: Körpererziehung 34 (1984) 2/3, 77- 81.

HASENKRÜGER, H. (1984b): Über die Wirkung visueller Unterrichtsmittel im Sportunterricht. In: Körpererziehung 34 (1984) 4, 152 - 157.

HEYMEN, N. et. al. (1986): Untersuchungsbericht zur Wirksamkeit von Video-Rückmeldung im Sportunterricht. In: Sportunterricht 35 (1986) 1, 10 - 15.

HEYMEN, N. et. al. (1987): Zur Wirksamkeit von verbal-visueller Rückmeldung im Sportunterricht - ein Untersuchungsbericht. In: Sportunterricht 36 (1987) 8, 293 - 298.

HOTZ, A. (1986): Qualitatives Bewegungslernen. Pädagogische Perspektiven einer kognitiv akzentuierten Bewegungslehre in Schlüsselbegriffen. Zumikon 1986.

HOTZ, A. (1990): Kognitive Fähigkeiten im sportlichen Aufwind. Gedanken zum Denken im Sport. In: Leistungssport 20 (1990) 1, 10 - 12.

INGENKAMP, F.-D. (1986): Neue Medien - Eine Bestandsaufnahme mit pädagogischen Anmerkungen. In: HANKE, U./ PROHL, R.: Entwicklungstendenzen der Medien im Sport. Fritzlar 1986, 2 - 18.

KÖPPE, G. / WARSITZ, K. (1989): Sportabstinenz bei Jugendlichen. Deutungsmuster, Interpretationen, Schlußfolgerungen. Köln 1989.

KUHL, U. (1988): Negative Konsequenzen positiver Emotionen im Sport. In: SCHWENKMEZGER, P. (Hrsg.): Sportpsychologische Diagnostik, Intervention und Verantwortung. Bericht über die Tagung der Arbeitsgemeinschaft für Sportpsychologie vom 28. bis 30. Mai 1987 in Trier. Köln 1988, 182 - 187.

KUHL U. / SCHULZ, P. (1986): Emotionale Belastungen im Sport. Ursachen, Auswirkungen und Interventionen. Köln 1986.

LEVEN, W. (1986): Blickregistrierung in der Werbeforschung. In: ISSING, LJ. / MIKASCH, H.D. / HAACK, J. (Hrsg.): Blickbewegung und Bildverarbeitung. Kognitionspsychologische Aspekte visueller Informationsverarbeitung. Frankurt a. M., Bern, New York 1986, 147 - 172.

MÜLLER, S. (1982): Werbung. In: KAGELMANN, H.-J. / WENNINGER, G. (Hrsg.): Medienpsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen. München, Wien, Baltimore 1982, 240 - 246.

NEISBERGER, H. / UNGERER, D. / ZIEGLMEIER, K. (1987): Lernen mit Medienpaketen im Sportunterricht. In: SCHALLER, H.-J. (Hrsg.): Sport lernen mit Lehrprogrammen. Oldenburg 1987, 46- 67.

OERTER, R. / WEBER, E. (Hrsg.) (1975): Der Aspekt des Emotionalen in Unterricht und Erziehung. Donauwörth 1975.

PROHL, R. (1988): Sport lernen mit Medien - eine pädagogische Betrachtung. In: SCHEID, V. / NEISBERGER, H. (Red.): Sport lernen mit Medien. Erlensee 1988, 31 - 46.

PROHL, R. (1990): Bemerkungen zu einem "Paradigma" sportwissenschaftlicher Medienforschung - Kritische Würdigung des "visuomotorischen Informationsumsatzes". In: SCHEID, V. (Red.): Sport und Medien in Bildung und Forschung. Bericht über die internationalen Sportlehrfilmtage in Magglingen/ Schweiz. Erlensee 1990, 92 - 100.

RÖTHIG, P. (1978): Die Verwendung von Theoriefilmen in der Sportlehrerausbildung. In: Medien im Sport 1 (1978) 3, 9 - 17.

RÖTHIG, P. (1979): Didaktische Grundlegungen der Medienarbeit im Sport. In: Medien im Sport 2 (1979) 1, 2 - 7.

RÖTHIG, P. (1983): Sportwissenschaftliches Lexikon. Schorndorf 1983[5].

RÖTHIG, P. (1987): Lehrer und Medien im Sportunterricht. In: RIEDER, H. /HANKE, U. (Hrsg.): Sportlehrer und Trainer heute, Bd. 1. Köln 1987, 197 - 207.

SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BRD (Hrsg.) (1985): Zweites Aktionsprogramm für den Schulsport. Bonn 1985.

STEFFENHAGEN, H. (1984): Ansätze zur Werbewirkungsforschung. In: Marketing-ZFP 2/1984, 77 - 88.

VITOUCH, P. (1982): Emotion. In: KAGELMANN, H.-J. / WENNINGER, G. (Hrsg.): Medienpsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen. München, Wien, Baltimore 1982, 26 - 34.

VORBEMERKUNG

Anläßlich dieses internationalen Mediensymposiums der FUS haben erstmals auch Kolleginnen und Kollegen aus den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland teilgenommen. Erstmals sind auf einem FUS-Symposium Referenten aus den neuen Ländern beteiligt.

Am Beispiel der beiden nachfolgenden Beiträge (Jäger und Ihlo/Mikuszeit) wird deutlich sichtbar, daß die didaktische, insbesondere mediendidaktische Diskussion nicht nur einen völlig unterschiedlichen institutionellen Rahmen hatte, sondern auch andere inhaltliche Akzente gesetzt hat. Diese Situation macht aber exemplarisch deutlich, daß die inhaltlichen Schwerpunktsetzungen in den Ländern der ehemaligen DDR nicht unabhängig vom gesellschafts- und bildungspolitischen Hintergrund beurteilt werden dürfen. Dies sollte allerdings nicht zu der Auffassung (ver)führen, die mediendidaktischen Entwicklungen wie sie von Forschern und Institutionen in den Gebieten der früheren DDR erarbeitet wurden, müßten möglichst rasch den "unseren" angepaßt werden. Man wird an den Einzelheiten sensibel prüfen müssen, was aus der Restriktion der politischen Ideologie befreit werden muß und was es verdient weiterentwickelt zu werden.

In jedem Falle sollten aber die Chancen der Zeit genutzt werden; der offene und durch Mauern nicht mehr behinderte wis-

senschaftliche Dialog eröffnet neue Perspektiven aber auch zusätzliche Verantwortung.
Die skizzierten Rahmenbedingungen sollten bei der Lektüre des nachfolgenden Beitrages beachtet werden.

Helmut Altenberger und Klaus Dallermassl (Red.)

Klaus Jäger

Lehren und Lernen mit Medien im Sport, ein Problem pädagogischer Führung

Der eigenständige und schöpferische Beitrag des Sportlers - als Subjekt - im Prozeß sportlicher Tätigkeit und Ausbildung wird immer deutlicher als eine Herausforderung an Lehrer, Trainer und Übungsleiter erkannt. Daraus erwachsen hohe Anforderungen an die pädagogische Führung des Lehrenden, entsprechende Möglichkeiten für den Lernenden zu eröffnen und auszuschöpfen. Von diesen Aspekten wird u.a. auch das Nutzen von Medien im Sport determiniert. Es fragt sich daher, inwieweit die vorhandenen Medien diesen Erwartungen gerecht werden und wie Nutzung und Gestaltung von Medien im Sport noch wirkungsvoller erfolgen können. Ein hohes Maß an Medienkompetenz ist eine wesentliche und notwendige Grundlage dafür, daß einerseits geeignete Bildungsmedien gestaltet und andererseits sicher ausgewählt, sachgerecht beurteilt und zweckmäßig verwendet werden können. Beim Lehrenden ist vor allem die Bereitschaft und Fähigkeit erforderlich, die vomAutor in ein Bildungsmedium eingearbeiteten Intentionen zu ergründen und diese mit seinen eigenen Intentionen der Prozeßführung zu vergleichen und zu verbinden. Dabei wird die - aufgrund eines geistig vorweggenommenen und verallgemeinerten sportlichen

Ausbildungsprozesses - vergegenständlichte Arbeit umgewandelt und zweckmäßig in die lebendige Tätigkeit des Lehrenden einbezogen.
Es ist einleuchtend, daß die Nutzung von Bildungsmedien im Sport auch die Medienkompetenz des lernenden Sportlers, als aktiv handelnde Persönlichkeit, einschließt. Somit ist es eine Aufgabe des Lehrenden, den Lernenden zur Verwendung von Medien beim Lernen zu befähigen sowie im Rahmen pädagogischer Führung differenziert und flexibel anzuregen und anzuleiten.
In diesem Zusammenhang erhebt sich die gravierende Frage, inwieweit das Verständnis über pädagogische Führung von Gestalter und Nutzer zusammentreffen, in einem weiten Spannungsfeld, z. B. zwischen lernziel- und tätigkeitsorientierter, lehrer- und schülerzentrierter, kognitions- und körpererfahrungsakzentuierter Gestaltung des Lehrens und Lernens. Beim Ergründen des didaktischen Ortes und Verwendungszweckes eines Bildungsmediums muß sich u.a. zeigen, inwiefern die intendierte pädagogische Führung als eine dynamisch, flexibel sowie individuell und kreativ gestaltbare Größe aufgefaßt wird, mit breitem Spielraum von direkter bis indirekter Führung. Je breiter die Möglichkeiten vom Gestalter angelegt sind, desto mehr Möglichkeiten eröffnen sich für den Nutzer. Die Möglichkeiten des Nutzers hingegen hängen von seiner Medienkompetenz ab. Sie können bei entsprechenden Kenntnissen und Erfahrungen letztenendes in der Praxis des Umsetzens aber noch viel reicher sein, als sie zuvor vom Gestalter (auch bei Selbstherstellung) absehbar sind.
Aus dieser Sicht bilden Kenntnisse über Grundsätze der Beurteilung von Bildungsmedien bei Verwendung und Gestaltung eine generelle Rolle. Zur weiteren Fundierung solcher Kenntnis-

se können u.a. theoretische Überlegungen über die Relationen von Ziel - Zweck und Inhalt - Form beitragen.
Geht man vom Zusammenhang zwischen Wesen und Erscheinung aus, ist es zur bewußten Orientierung vorteilhaft, zwischen den Kategorien wesentlicher Inhalt und konkret-gegenständlicher Inhalt von Bildungsmedien zu unterscheiden:

- Unter dem wesentlichen Inhalt eines Mediums ist die allgemeine Ebene zu verstehen, die seine grundlegende und bestimmende Zwecksetzung ausdrückt, der es dienen soll.
- Der konkret-gegenständliche Inhalt eines Mediums sind die nach Aspekten des wesentlichen Inhalts ausgewählten Fakten, Zusammenhänge, Gesetze, Theorien und Algorithmen der Tätigkeit sowie Normen und Regeln des Verhaltens, einschließlich der adäquaten pädagogischen Führungselemente.

Als praktische Konsequenzen können daraus drei Arbeitsebenen (-phasen) abgeleitet werden, die sowohl für analytische als auch synthetische Überlegungen in der Medienarbeit Bedeutung haben:

1. das differenzierte Zielkonzept,
2. das spezifische Funktionskonzept,
3. die konkret-gegenständliche Inhaltsbestimmung.

Diese verallgemeinerten Arbeitsebenen, die je nach Art und Typ der Bildungsmedien im Sport zu modifizieren sind, lassen sich folgendermaßen beschreiben:

- Das differenzierte Zielkonzept umfaßt die Differenzierung, Konkretisierung und Präzisierung des sportlichen Ausbildungszieles zu einer Hierarchie von Zielkomponenten.
- Das spezifische Funktionskonzept umfaßt die komplexe Kennzeichnung von spezifischen Bedingungsaussagen über

potentielle Wirkungen des pädagogischen Inhaltes auf der Grundlage des Zielkonzeptes und gedanklich vorweggenommener Verwendungsmodelle.

- Die Auswahl des konkret-gegenständlichen Inhaltes ist die Verbindung der Strukturen des Inhaltes mit denen der Zielsetzung auf der Grundlage des Ziel- und Funktionskonzeptes.

Auf dieser Ebene entscheiden sich die eigentlich wirkenden Komponenten eines Bildungsmediums. Es ist zu klären, inwieweit die anvisierten Inhaltselemente eine Verifizierung der hypothetisch angenommenen Funktionen gewährleisten. Es ist zu prüfen, wie ein bestimmter Sachverhalt dazu beitragen kann, z.B.

- das Aneignen, Festigen und Anwenden von sportlichen Kenntnissen zu fördern,
- die Bewegungsvorstellungen zu vertiefen,
- das Beobachtungsvermögen im Sportgeschehen zu schulen,
- die Form der Bewegungsabläufe auszuprägen.

Obwohl der pädagogische Inhalt eines Bildungsmediums als die primäre und bestimmende Seite anzusehen ist, muß berücksichtigt werden, daß die pädagogische Form den Inhalt durchdringt und seiner Entfaltung dient. Ausgehend davon, daß die Wesenszüge der Form sich aus der Organisiertheit und Ausdrucksweise des Inhaltes ergeben, sind Wechselwirkungen zwischen einer inneren und einer äußeren Form unterscheidbar:

- Die innere Form umfaßt die didaktisch folgerichtige Strukturierung des Inhaltes.
- Die äußere Form umfaßt die sinnlich-wahrnehmbaren sprachlichen und grafischen Gestaltungselemente.

Die innere Strukturierung des Inhaltes durch die Grob- und Feingliederung erfordert eine enge Verbindung der Sachstrukturen (entsprechend der Logik sportlicher Sachverhalte) mit den Aneignungsstrukturen (entsprechend der lernpsychologischen und -methodischen Logik). Unter Berücksichtigung der etappenweisen Ausbildung geistiger Handlungen als inneres Modell beim Lernen sowie der einzelnen Erkenntnisebenen sind durch Systematisieren, Koordinieren und Proportionieren die entscheidenden Punkte, Schritte und Muster der geistigen Handlungen und praktischen Tätigkeiten so zu fixieren, daß der Lernende den Lerngegenstand in seine Elemente, Merkmale und Teilschritte zerlegen und wieder als Einheit zusammenfügen kann. Dabei muß das Einarbeiten der Zweckstellung durch die Vergegenständlichung pädagogischer Führungselemente einerseits und Möglichkeiten eigenständigen Lernens andererseits im Mittel zum Ausdruck gebracht werden. Da sich das Verhältnis von pädagogischer Führung und eigenständigem Lernen in den methodischen Grundformen des Vermittelns und Aneignens wiederspiegeln, können diese als Kriterien zur Ordnung der Inhaltselemente dienen.

Mit der äußeren Form erhält der konkret-gegenständliche Inhalt seine wahrnehmbare Gestalt. Die inneren Strukturen erhalten durch die bildlichen und sprachlichen Zeichen ihren äußeren Ausdruck. Als Mittel der äußeren Form und eigentliche Bedeutungsträger repräsentieren diese Zeichen durch zweckmäßige Vergegenständlichung die vielfältigen Eigenschaften und Zusammenhänge der zu vermittelnden Inhalte.

Außer pädagogischen und psychologischen Aspekten spielen dabei auch Aspekte aus anderen Wissenschaften eine Rolle, wie beispielsweise Kommunikationstheorie, Sprachwissenschaft, Ästhetik. Das Einsetzen der bildlichen Gestaltungselemente

(z.B. Form, Farbe, Raum, Fläche, Symmetrie, Ruhe, Bewegung) sowie das Bestimmen der Relationen zu den sprachlichen Gestaltungselementen leitet sich zwar aus sprachlichen Erfordernissen sportlicher Inhalte ab, wird aber gravierend durch die pädagogische Zwecksetzung der Führung des Lehrenden und der Eigenständigkeit des Lernenden determiniert. Wie bei der inneren Form können auch bei der Beurteilung der äußeren Form die methodischen Grundformen der Vermittlung und Aneignung als Kriterien der Verwendung und Gestaltung herangezogen werden.
In diesem Zusammenhang ist zu prüfen, wie insbesondere methodische Möglichkeiten des Erarbeitens und Aufgebens ausgeschöpft werden können, um das geistig-praktische Auseinandersetzen mit dem Lerngegenstand zu fördern.
Da dieses sukzessive Darlegen den Eindruck linearer Überlegungen erweckte, muß an dieser Stelle hervorgehoben werden, daß ein dialektisches Verständnis beim Beurteilen von Bildungsmedien erforderlich ist. Aus komplexer Sicht sind die vielfältigen Wechselbeziehungen zu beachten und entsprechende Rückkopplungen notwendig. Dabei ist es unerheblich, daß der Gestalter, von innen nach außen vordringend, ein Medium erarbeitet und hingegen der Nutzer, in umgekehrter Richtung vorgehend, von der äußeren und wahrnehmbaren Form bis zu den inneren Wesenszügen das Medium erschließt.
Dieses skizzierte "Modell der verallgemeinerten Gestaltungsstruktur und Erarbeitungsebenen zum Beurteilen von Bildungsmedien" (vgl. Übersicht) kann eine Orientierungsgrundlage für den Sportpraktiker sein, geeignete Medien noch bewußter auszuwählen und kreativer zu verwenden. Möglicherweise ergibt sich in diesem Zusammenhang auch weiterer Freiraum, den Vermittlungs- und Aneignungsprozeß zu individualisieren.

Modell der verallgemeinerten Gestaltungsstruktur und Erarbeitungsebenen zur Beurteilung von Bildungsmedien

1. Die pädagogische Inhaltsbestimmung, d.h.

1.1. des wesentlichen Inhalts durch

1.1.1. Zielplanung

1.1.2. Funktionsplanung

1.2. des konkret-gegenständlichen Inhalts durch

1.2.1. Inhaltsauswahl

1.2.2. Inhaltsbegrenzung

2. Die pädagogische Formgebung, d.h.

2.1. der inneren Form durch

2.1.1. Grobstrukturierung

2.1.2. Feinstrukturierung

2.2. der äußeren Form durch

2.2.1. bildliche Formung

2.2.2. sprachliche Formung

Heinz Ihlo/ BerndMikuszeit

Forschungen zu Bildungsmitteln in der ehemaligen DDR
Analysen - Ergebnisse - Schlußfolgerungen

Körperlich-sportliche Betätigung steht in einem engen Wechselbezug zu den materiellen pädagogischen Mitteln und Bedingungen. Diese haben Einfluß auf methodische Maßnahmen und Verfahren wie ebenso manche Maßnahmen bestimmte materielle Voraussetzungen bedingen. (Größing 1981)
Zu den materiellen pädagogischen Mitteln und Bedingungen zählen wir SPORTSTÄTTEN, TECHNISCHE AUSRÜSTUNGEN, UNTERRICHTS/ BILDUNGSMITTEL insbesondere Lehr- und Lernmittel, Unterrichtsmedien und Sportgeräte.

MATERIELLE PÄDAGOGISCHE MITTEL UND BEDINGUNGEN – SCHULSPORT		
SPORTSTÄTTEN	TECHNISCHE AUSRÜSTUNGEN	BILDUNGSMITTEL
. Sporthallen . Sportplatzanlagen . Natürliche Gegebenheiten	. Raumausstattung . AV-Technik	. Unterrichtsgeräte . Unterrichtsmedien

Das materielle pädagogische Bedingungsfeld verändert sich entsprechend der Variabilität der Zielstellung von Körperkultur und Sport, den internationalen Sport-Entwicklungstendenzen, sowie den wissenschaftlich-technischen Möglichkeiten.
Da weiterhin dieses Bedingungsfeld wesentliche Rückwirkungen auf die Gestaltung der Übungstätigkeit und deren Wirksamkeit hat, gibt es permanent Überlegungen und Versuche, die materiellen pädagogischen Mittel und Bedingungen weiter zu entwickeln.
Dazu gehört auch und vor allem eine wissenschaftliche Bearbeitung. Unser Anliegen besteht in der Darstellung und Wertung der wissenschaftlichen Bearbeitung des Sachgegenstandes "MATERIELLE PÄDAGOGISCHE MITTEL UND BEDINGUNGEN KÖRPERLICH-SPORTLICHER BETÄTIGUNG IN DER EHEMALIGEN DDR". Die Ergebnisse sollen aufgezeigt und Schlußfolgerungen abgeleitet werden.
Diese Aufarbeitung scheint uns notwendig, da sich mit der Vereinigung Deutschlands ein verändertes Bedingungsfeld ergeben hat und damit zwangsläufig eine Entwicklungsetappe zu Ende gegangen ist, die einer wertenden Einschätzung bedarf.
Bevor wir uns dieser Aufgabe - wenn auch nur in skizzenhafter Form - stellen, einige Bemerkungen zur begrifflichen Bestimmung des Gegenstandes.
Wir beschränken uns im folgemden auf jene materiellen pädagogischen Mittel, die in der ehemaligen DDR mit den Begriffen Unterrichtsmittel bzw. Lehr- und Lernmittel gekennzeichnet wurden.
Als UNTERRICHTSMITTEL wurden charakterisiert:
Materiell-stoffliche Objekte oder stoffliche Materialisierung ideeller Objekte, die für die körperlich-sportliche Tätigkeit erfor-

derlich sind und als pädagogische Mittel unmittelbar in der pädagogischen Praxis Verwendung finden (Neigenfindt 1976).
Wir verwenden die Begriffe Unterrichtsmittel sowie Bildungsmittel synonym für die Gesamtheit der in der sportlichen Tätigkeit verwendeten materiellen pädagogischen Mittel, also sowohl für die Sportgeräte und andere gegenständlichen Mittel als auch für audiovisuelle (Film, Tonband u.a.) und grafische (Bildtafel, Karten, Bücher u.a.) Mittel. Eine Eingrenzung der Begriffe Unterrichts- bzw. Bildungsmittel auf audiovisuelle und grafische Medien im Sinne von Informationsmedien halten wir im Zusammenhang mit sportlicher Tätigkeit für unzweckmäßig.
Denn wenn Bildungsmittel dazu dienen,

- den Prozeßcharakter des Sportunterrichts in seinen Aktionsformen Lernen, Üben und Anwenden zu unterstützen,
- das Lernen in seiner Einheit von motorischem, sozialem und kognitivem Lernen zu fördern,
- die methodische Einflußnahme des Sportlehrers als verbale, audiovisuelle und instrumentell-taktile Maßnahmen positiv zu beeinflussen,

dann können sie, bezogen auf sportliche Tätigkeit, nicht auf den kognitiven Aspekt (stoffliche Materialisierung ideeller Objekte) begrenzt werden. (Größing 1981)
Unter LEHR- UND LERNMITTEL wurden Unterrichtsmittel im engeren Sinne verstanden. Also nur audiovisuelle und grafische Mittel.
Dementsprechend werden die Begriffe Unterrichtsmittel und Bildungsmittel synonym und als Oberbegriff für Geräte (Sport-, Steuerungsgeräte) und für audiovisuelle und spezifische Mittel verwandt.

Lehr- und Lernmittel sowie Unterrichtsmedien dienen als zusammenfassender Begriff für audiovisuelle und grafische Mittel bzw. Medien.

BILDUNGSMITTEL			
UNTERRICHTSGERÄTE		UNTERRICHTSMEDIEN	
Sportgeräte	Steuerungs-geräte	Audiovisuelle Medien	Grafische Medien

Auf eine Begriffsposition möchten wir zum Verständnis für das Folgende hinweisen.
In der ehemaligen DDR wurde der Begriff Lehr- und Lernmittel immer auf die Ausbildung an Hoch- und Fachschulen und immer im engen Sinne auf audiovisuelle und grafische Unterrichtsmittel bezogen. Unterrichtsmittel wurden ausschließlich auf die Schule, im engen und weiten Sinne, vorwiegend im weiten Sinne, auf Geräte und audiovisuelle und grafische Mittel, bezogen.
Kommen wir nun zum historischen Abriß!
Es entstand Anfang der 60er Jahre eine Forschungsgruppe zur Entwicklung von Lehrbüchern für den Sportunterricht. (Oelschlägel (1963/1967/1973/1975)) Die Untersuchungen konzentrierten sich auf Funktion, Bedeutung und Wirksamkeit von Unterrichtsmitteln generell sowie die Entwicklung und Verwen-

dung von Sportlehrbüchern für Schüler speziell. Im Ergebnis entstanden Versuchs-Lehrbücher - Trainiert mit (Oelschlägel 1963), Sport frei- Klasse 1 (Oelschlägel 1967), wissenschaftliche Erkenntnisdarstellungen in Form von Dissertationen, ein Kapitel "Unterrichtsmittel" in der 2. Auflage des Standardwerkes "Methodik des Sportunterrichts" sowie die Buchreihe "Schülersport", erschienen im Sportverlag Berlin (Oelschlägel 1973).
Ab 1971 wurden Forschungs- und Entwicklungsarbeiten zu Unterrichtsmitteln und weiteren materiell-pädagogischen Mitteln für den Schulsport am Institut für Unterrichtsmittel durchgeführt.
Es handelt sich um eine wissenschaftliche Institution, die auf beträchtlicher Tradition beruht. Als Rechtsnachfolger ging sie aus der bis 1945 existierenden "Reichsanstalt für Film und Bild in Wissenschaft, Erziehung und Unterricht (RWU)" hervor, wurde im östlichen Teil Deutschlands 1945 zunächst als "Zentralschulbildstelle" institutionell neu geschaffen, 1950 in das "Zentralinstitut für Film und Bild im Unterricht, Erziehung und Wissenschaft (ZFB)" und 1954 in das "Deutsche Zentralinstitut für Lehrmittel (DZL)" umgewandelt; 1962 in das "Deutsche Pädagogische Zentralinstitut (DPZI)" überführt und 1970 in die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) übernommen. Im Zusammenhang mit dem Einigungsvertrag wurde das Institut mit Wirkung vom 31. 12. 1990 aufgelöst.
Vom Institut für Unterrichtsmittel wurden in diesen Jahren ca. 3000 Unterrichtsmittel (Audiovisuelle und grafische Mittel, Experimentiergeräte, Computersoftware, Sportgeräte und Spielzeug) für alle allgemeinbildenden Schulen, Berufsschulen, Sonderschulen und Kindergärten in den neuen Bundesländern entwickelt. Zu allen diesen Mitteln wurden didaktische Einsatzempfehlungen herausgegeben.

Ergebnisse von medienpädagogischen Forschungen, die vom Institut durchgeführt wurden, sind in einer Zeitschriftenreihe "Unterrichtsmittel-Information", als Einzelpublikationen oder als Studien zu theoretischen Grundfragen, zur Gestaltung und zum Einsatz von Unterrichtsmittel sowie zur Weiterentwicklung der Schulausstattung veröffentlicht. (Unterrichtsmittel Information, 25 Jahrgänge 1965-1990)
Für den Schulsport wurden zwischen 1951 und 1965 die ersten audiovisuellen Lehrmittel entwickelt. Aus meist vorhandenen Ausgangsmaterialien entstanden 25 16mm Filme, 5 Filmschleifen und 6 Lichtbildreihen.
Die wissenschaftlich-praktische Tätigkeit konzentrierte sich seit 1971 auf ein komplexes Entwicklungsprogramm für audiovisuelle und grafische Unterrichtsmittel sowie auf systematische Forschungsarbeit zu Gesamtaspekten materieller pädagogischer Mittel und Bedingungen für den Schulsport.
Die Entwicklungsarbeiten eröffneten die Möglichkeit, eine einheitliche Ausstattung für alle Schulen nach einem theoretisch erarbeiteten und praktisch erprobten Modell zu sichern. Die Entwicklungen wurden durch das Bildungsministerium finanziert und den Schulen kostenlos zur Verfügung gestellt. Beabsichtigt war, die Gesamtheit der materiell pädagogischen Mittel für den Schulsport zu berücksichtigen, also Sportstätten, technische Geräte, Sportgeräte, audiovisuelle und grafische Mittel. Zur Sicherung einer materiellen Basis entstanden verbindliche Gesamtausstattungspläne (1977, 1980, 1985).
Bei der Bereitstellung von audiovisuellen Bildungsmedien erfolgte eine Konzentration auf Kassettenfilme und Magnettonbänder, bei den grafischen Medien auf Applikationen und Anschauungstafeln. (51 Kassettenfilme, 15 Magnettonbänder, 11 Anschauungstafeln, 3 Applikationssätze).

Magnettonbänder mit methodisch aufbereiteten Musikbeispielen dienten zur Unterstützung der Gymnastikausbildung sowie der musikalischen Gestaltung bestimmter Stundenteile, Applikationen, Anschauungstafeln und Kassettenfilme zielten vorrangig auf die Qualifizierung des motorischen Lernprozesses. Es sollten damit die Vorteile des Films als Unterrichtsmittelart zur dynamischen Darstellung von schnell ablaufenden und komplizierten sportlichen Bewegungen sowie die von grafischen Mitteln, als unmittelbar an jeder Übungsstätte zu verwendende Unterrichtsmittelart, zur statischen Darstellung vorwiegend von sportlichen Techniken genutzt werden.
Ende der 70er erfolgte eine entscheidende Vertiefung der Forschungsarbeit zu Unterrichtsmitteln für den Schulsport durch die kooperative und integrative Zusammenarbeit mit der "Kooperation Schulsportforschung" der Arbeitsstelle Körpererziehung der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften.
Die Untersuchungen erfolgten auf unterschiedlichen Ebenen. Durch das Institut für Unterrichtsmittel Forschungen zur Gesamtausstattung mit Unterrrichtsmitteln (theoretisch, empirisch und international-vergleichend), spezifische Nutzungsanalysen und Analysen zur Sportstättengestaltung.
Durch Sportwissenschaftsinstitutionen an Universitäten zu Unterrichtsmittel und motorisches Lernen; Wirksamkeit und Verwendung von Unterrichtsmitteln (Halle, Hasenkrüger) Verwendung von Unterrichtsmitteln bei der Berücksichtigung individueller Besonderheiten der Schüler sowie bei der differenzierten Unterrichtsgestaltung (Berlin, Ihlo).
Durch eine "Arbeitsgruppe Unterrichtsmittel" innerhalb der Kooperation Schulsportforschung, die Unterrichtsmitteleinsatz und -verwendung koordinierte, Ergebnisse diskutierte und mit Praxispartnern abstimmte.

Die Ergebnisse schlugen sich nieder in wissenschaftlichen Abhandlungen (Dissertationen, Forschungsberichte) und Publikationen und hatten Einfluß auf Rahmenlehrpläne für Schüler und Sportstudenten sowie Weiterbildungsveranstaltungen für Lehrer. In der Studienbroschüre "Sportstätten, Unterrichtsmittel für den Schulsport" (1988) wurde erstmalig die Gesamtproblematik dargestellt.

Am Beispiel der Kassettenfilme möchten wir im folgenden die kooperative Forschung zur Entwicklung, zum Einsatz und zur Wirkung von Filmen für den Sportunterricht etwas näher erläutern und damit auf Grundpositionen der Unterrichtsmittelforschung hinweisen.

Seit Anfang der 70er Jahre gab es in der ehemaligen DDR Überlegungen und Diskussionen zur zentralen Entwicklung von Filmen für den Sportunterricht, um die Qualität des Unterrichts zu erhöhen.

Es entstand das Projekt "Kassettenfilm" unter Verantwortung des Instituts für Unterrichtsmittel, in Kooperation mit sportwissenschaftlichen Institutionen der Universitäten und unter Mitwirkung von Experten und Praktikern aus dem Bildungsbereich.

Entwickelt und hergestellt wurden insgesamt 51 Kassettenfilme für den Sportunterricht mit einer Auflage von je 6000 Kopien, die den Schulen kostenlos zur Verfügung gestellt wurden. Im folgenden möchten wir wesentliche Aspekte der wissenschaftlichen Bearbeitung dieses Projekts, das sich über etwa 15 Jahre erstreckte, darlegen.

1973 entstand eine Studie zur Gestaltung und zum Einsatz von Kassettenfilmen (Hasenkrüger). Nach Diskussionen in Expertenkreisen und Befragungen von Lehrern und Wissenschaftlern

wurden Eckwerte für die Entwicklung festgelegt. Sie bezogen sich auf folgende Positionen:

- Kassettenfilme Super 8mm, wegen der leichten Handhabbarkeit und den apparativen Voraussetzungen.
- Länge 2 - 3 Minuten, um den Einsatz im Unterrichtsprozeß zu ermöglichen.
- Stummfilm, um die pädagogische Einflußnahme (verbales Eingehen) durch den Lehrer zu ermöglichen.
- Inhaltliche Konzentration auf sportliche Fertigkeiten (Techniken), die in den Rahmenplänen ausgewiesen sind.
- Methodische Aufbereitung durch filmische Mittel wie Zeitdehnung, Bildstillstand, Worteinblendungen, grafische Einblendungen, verbale Zusammenfassung u.a.m.

Diese Schwerpunkte wurden im wesentlichen bei allen Kassettenfilmen eingehalten.
Die Herstellung erfolgte durch die DEFA. Als Bearbeitungsschwerpunkte ergaben sich: Herstellung und Diskussion einer PTA (Pädagogisch-technische Aufgabenstellung), Auswahl der Demonstratoren, Dreharbeiten, Schnitt, Diskussion und Freigabe des Films, Kopierung, Verschickung an alle Schulen.
Die Finanzierung erfolgte über das Bildungsministerium. Zu jedem Film wurde ein Beiheft mit Hinweisen für Einsatzmöglichkeiten erarbeitet und jeder Schule zugestellt. Nachdem die ersten Filme (Gerätturnen, Leichtathletik) ausgeliefert waren und Verwendung fanden, waren generell 3 Probleme zu lösen:

- Wie müssen die Lehrer befähigt werden, um die Filme effektiv zu verwenden?
- Wie bewähren sich die Filme in der Praxis?
- Welche Wirkung haben die Filme für den motorischen Lernprozeß?

Die Befähigung der Lehrer zur Verwendung der Filme wurde angestrebt über zentrale Weiterbildungen für Sportlehrer, vielfältige Demonstrationsveranstaltungen und die Aufnahme von entsprechenden Themen in die Sportlehrerausbildung . Im Ergebnis muß jedoch eingeschätzt werden, daß die innere Überzeugung zur Verwendung von Kassettenfilmen bei den einzelnen Lehrern sehr unterschiedlich war und nur ein Teil der Lehrerschaft dieses Bildungsmedium sicher beherrscht.
Hasenkrüger legte Ergebnisse von Untersuchungen zur Wirksamkeit von Kassettenfilmen, besonders unter lernmotorischen Aspekten vor und kam zu folgenden Ergebnissen (Forschungsberichte 1979, 1980, 1981, 1985):
Motorisches Lernen ist ein komplexer Vorgang, Filme an sich bewirken keine Effektivitätssteigerung im Lernprozeß. Sie können reale Vorgänge nicht ersetzen und sind nur ein pädagogisches Mittel, um Lernprozesse wirksam zu steuern. Dementsprechend ist ihr didaktisch-methodischer Einsatz entscheidend. Der Filmeinsatz erweitert die methodischen Möglichkeiten, erweckt Interesse, motiviert und verbessert entscheidend Kenntnisvermittlung und -erwerb.
Als "Nebenerkenntnis" konnte festgelegt werden, daß Filme zur Reaktivierung von Vorstellungen und Kenntnissen über sportliche Techniken beim Lehrer dienen und dementsprechend genutzt werden, (Hasenkrüger 1981).
Mikuszeit legte 1981 eine breit angelegte Bewährungsanalyse der Kassettenfilme für den Sportunterricht vor und kam zu folgenden Ergebnissen:
Die Gestaltungskonzeption der Filme wird von Lehrern und Schülern vorwiegend anerkannt und verstanden. Unter normalen Schulbedingungen ist ein geleiteter Einsatz möglich und sinnvoll. Für die Schüler ist es eine neue intensive Auseinander-

setzungsmöglichkeit mit einem Lerngegenstand. Diese Filme können in allen vorgesehenen didaktischen Funktionen eingesetzt werden.
Wesentliche Beeinträchtigungen ergeben sich aus arbeitstechnischer Sicht. Das gilt für Aufstellung des Gerätes und die Projektionsfläche, für die Lichtschwäche und Bildqualität aber vor allem die Beschädigung des Filmmaterials durch den Transport im Vorführgerät (Mikuszeit 1981).
Ohne Zweifel war letzteres der Grund, warum nicht wenige Lehrer diese Mittel wenig verwendeten.
Ihlo/Mikuszeit legten 1981 eine Bewährungsanalyse, bezogen auf Ausstattung und Verwendung mit Hilfe von Vor-Ort-Analyse und Lehrerbefragungen vor. Sie ergab:
Obwohl alle Schulen die Filmkassetten erhielten, waren sie nur an 56% der analysierten Schulen auffindbar. Offensichtlich sind hierfür Transportprobleme, Unordnung und geringes Interesse verantwortlich.
An den Schulen, die mit Filmen ausgestattet waren, gaben 80% der Lehrer an, sie im Unterricht verwendet zu haben. Zufalls- und Stichprobenanalysen ergaben, daß die Filme seltener genutzt wurden (Ihlo/Mikuszeit 1991).
Offensichtlich kann allein kostenlose Bereitstellung von Filmen keine Verwendung im Unterricht bewirken. Dazu gehören Einstellung, methodische Konzepte und Erfahrung. Faßt man das Ergebnis des Projektes "Kassettenfilm" zusammen, so ergibt sich:

1. Das Projekt wurde langfristig theoretisch und praktisch bearbeitet. Die Grundkonzeption der Filme wurde beibehalten, leichtere Veränderungen ergaben sich im Aufbau und in der Bearbeitung des Stoffes (von der sportlichen Technik zur Taktik und zur methodischen Stoffanordnung). Der

Übergang vom Schwarz-Weiß-Film zum Color-Film entsprach den Sehgewohnheiten.

2. Die Filmgestaltung kann in der pädagogisch-didaktischen Aufbereitung als gelungen und verallgemeinerungswürdig betrachtet werden.
3. Technische Qualität der Filme, Kassetten und Geräte entsprechen kaum den Erfordernissen und beeinträchtigen wesentlich den Einsatz im Unterricht.
4. In allen Untersuchungen wurde deutlich, daß die Wirkung eines einzelnen Unterrichtsmittels auch bei exakter Forschungsmethodologie kaum festgestellt werden kann. Die Wirksamkeit muß in der zweckmäßigen Einordnung und Bereicherung des gesamten pädagogischen Prozesses gesehen werden. Ob sich die Unterrichtsmittel im Sportunterricht bewähren, läßt sich nur im Hinblick auf die beabsichtigten pädagogischen Ziele, die spezifischen Aneignungsweisen und die effektive Gestaltung des Aneignungsprozesses feststellen.
5. Die vorliegenden Filme bieten sich u.E. partiell an, in variierter Form (methodische Aufbereitung, Stoff) als Videoband im Unterrichtsmedienkomplex für den Schulsport Eingang zu finden.

Betrachten wir nun das zweite Standbein der Bildungsmedienforschung, das sich betont auf den Koplex Sportlehrerausbildung konzentriert.
1974 wurde die Fachkommission Lehrmittel beim Wissenschaftlichen Rat des Staatssekretariats für Körperkultur und Sport gegründet. Ziele und Aufgaben dieses Gremiums bezogen sich auf Entwicklung, Koordination, Verwendung von Lehr- und Lernmittell für Sportlehrerausbildung in allen Genres. Vorwiegend

ging es um Beratung, Begutachtung, Vorbereitung allgemeingültiger Bestimmungen usw.
Die Kommission setzte sich aus Vertretern der einzelnen Ausbildungsinstitutionen sowie von Verlagen zusammen. Ihre Wirkungsfelder konzentrierten sich auf:

- Konferenzen und Arbeitsberatungen zu Lehr- und Lernmitteln,
- Vertretung der Lehrmittelpositionen auf allgemeinen Sportkonferenzen,
- Durchsetzung von Lehrmittelanforderungen im Wissenschaftlichen Rat,
- Unterstützung der Lehrmittelentwicklung und Verwendung für die Sportlehrerausbildung.

In besonderem Maße nahm sich die Kommission folgender Probleme an:

- Verwendung von Lehr- und Lernmittel in der Sportlehrerausbildung unter dem Aspekt des hochschulpädagogischen Einsatzes, des materiellen Bedingungsfeldes und des Selbststudiums (Flamme 1978, Bock u.a. 1976)
- Entwicklung, Gestaltung und Anwendung von Lehrbüchern in der Sportlehrerausbildung (Graf u.a. 1984)
- Einsatz der Videotechnik in der Sportlehrerausbildung (ZRL-Information 1990)
- Entwicklung von Lehrmitteln für die Sportlehrerausbildung

Die Forschungsarbeit im engeren Sinne konzentrierte sich auf analytische Untersuchungen zur Verwendung von Lehrmitteln, auf die Erarbeitung von Entwicklungsplänen, die Erprobung einzelner Lehrmittel und die Beratung und Unterstützung bei der Anfertigung von Dissertationen.

Insgesamt hat die Lehrmittelkommission Anteil an der qualitativen Veränderung der Stellung der Unterrichtsmedien im Ausbildungsprozeß, an der Transparentmachung der hochschulpädagogischen Verwendbarkeit, an der Entwicklung von Lehrmitteln. Letzteres in enger Verbindung zur Zentralstelle für Rationalisierungsmittel der Lehreraus- und Weiterbildung (Erfurt/Mühlhausen).
Aufgelöst wurde die Fachkommission Lehrmittel 1990 mit der Einstellung der Arbeit des Wissenschaftlichen Rates für Körperkultur und Sport.
Nach dieser kurzen Übersichtsdarstellung möchten wir exemplarisch an einem Beispiel Forschungsaspekte im Zusammenhang mit der Lehrmittelkommission darlegen.
Ein zentrales Lehr- und Lernmittel für die Ausbildung von Sportlehrern ist das Lehrbuch. Wachsender Umfang des Wissens, größerer Grad der Studienfreiheit und selbständige Verarbeitung der Studieninformation erforderten vielfältige Studienmaterialien, um ein intensives Studium zu sichern.
Dies führte im Zusammenhang mit dem inhaltlichen Ausbau der einzelnen Disziplinen der Ausbildung dazu, daß mit den 60er Jahren sogenannte Studienmaterialien für die Sportlehrerausbildung produziert wurden. Es handelt sich um Broschüren, erarbeitet von den jeweiligen Fachkommissionen, hergestellt von Internverlagen (DHfK, PH-Potsdam), vertrieben über die Lehrkräfte. Inhaltlich konzentrierten sie sich auf Ausbildungsziele, -inhalte und -formen sowie die Darstellung von Ausbildungsgegenständen. Ähnlich in der Anlage, unterschiedlich in der Darstellung sollten sie hohes Niveau in Seminaren und Praktika garantieren und ein rationelles Selbststudium sichern. Insgesamt liegen mehr als 100 Materialien vor, also beträchtliches Potential. Die Vertreter der einzelnen Fachdisziplinen er-

probten die Broschüren; in erweiterten Auflagen bzw. Buchproduktionen fanden die gewonnenen Erkenntnisse Eingang. Die Hauptzielstellung, Intensivierung des Selbststudiums, wurde jedoch nur bedingt erreicht. Denn, der Student vernachlässigte ein differenziertes Literaturstudium, konzentrierte sich auf die im Studienmaterial vorgegebene Lehrmeinung und fühlte sich auf die anstehenden Prüfungen gut vorbereitet. Die bei der Erarbeitung der Studienmaterialien gewonnenen Erkenntnisse, der Wunsch der Fachvertreter nach Öffentlichkeitswirksamkeit und die Forderungen nach Qualifizierung des Selbststudiums führten zur Überlegung, Hochschullehrbücher für die wesentlichen Fachgebiete bzw. Disziplinen zu entwickeln.

Als Ausgangspunkt galt folgende Überlegung:

Es gibt staatlich vorgegebene Rahmenlehrpläne. Diese müssen von allen in der Ausbildung befindlichen erfüllt, umgesetzt, realisiert werden. Das bedarf eines einheitlichen, rational und rationell bestimmten Vorgehens der Lehrkräfte mit gleichen materiellen pädagogischen Mitteln. Diese müssen ökonomisch vertretbar und pädagogisch gestaltet sein. Der auftretende Widerspruch zwischen Anforderungen und Studienergebnis kann durch einen höheren Grad von Kenntnisvermittlung ausgeglichen werden. Dazu sind Hochschullehrbücher erforderlich, die den Gesamtstoff sachlich logisch aufbereitet darlegen, Probleme aufzeigen, die Vielfalt der Theorie andeuten und umfassende Literaturangaben bieten.

Zur Entwicklung waren eingehende Analysen und Untersuchungen erforderlich. Zu klären waren solche Fragen wie:

- Welcher Adressatenkreis soll angesprochen werden, welche Konsequenzen ergeben sich daraus für Inhalt und Gestaltung?

- Wie ist der Inhalt methodisch aufzubereiten, wie sind die Lernschritte zu gestalten?
- Welche buchgestalterischen Aspekte sind zu berücksichtigen?
- Wie ansprechend müssen verbale und grafische Darstellungen sein? u.a.m.

Nach eingehenden Analysen zum real verwendeten Studienmaterial, nach Auswertung des neuen Erkenntnisstandes zur Buchgestaltung und zu Lesegewohnheiten und nach experimentellen Untersuchungen zur Verwendung pädagogisch-methodisch aufbereiteter Studien erfolgten wissenschaftliche Untersuchungen zur Entwicklung eines Hochschullehrbuches.
Auf Arbeitstagungen wurden Grundfragen diskutiert; Analysen über den bisherigen Stand erfolgten über die Sportlehrerausbildungsinstitutionen.
Experimentelle Untersuchungen erfolgten vor allem am Beispiel des Studienkomplexes "Theorie und Methodik des Trainings", speziell am Titel "Grundlagen der Leichtathletik" (Bauersfeld, Schröter 1980).
Die Ergebnisse bezogen sich vor allem auf Gestaltungsaspekte wie Auswahl und Anordnung der Lehrbuchinhalte, didaktisch-methodische Aufbereitung und Darstellung, zweckmäßige formale (äußere) Gestaltungsmittel; auf die Lehrbucharbeit als wichtiges Mittel zur Qualifizierung der Lehre im Sinne des Hochschullehrbuchs als Träger und Mittler grundlegender Erkenntnisse zur Fachwissenschaft; auf den Einsatz des Hochschullehrbuches im Selbststudienprozeß (Schröter 1978, 1979).
Ohne im einzelnen die Ergebnisse zu interpretieren, soll auf folgendes verwiesen werden:
Es wurden viele interessante Details zur Gestaltung von Hochschullehrbüchern gewonnen, die für Sportlehrbücher insgesamt

von Bedeutung sind. Mängel zeigten sich neben der begrenzten Umsetzbarkeit aus ökonomischen Gründen vor allem in der Absolutheit der Lehrinhalte, in der Begrenztheit der Problemdarstellung sowie in der Einseitigkeit der Verwendung im Studium. Ungeachtet dessen kann von erfolgreicher Forschungsarbeit gesprochen werden. Es entstanden weitere Hochschullehrbücher in ähnlicher Art (Schwimmen; Schramm/Sportspiel; Stiehler; Konzak), Hinweise für Autoren und eine breite Diskussion zu Hochschullehrbüchern.
Übertragungen auf den Schulsport (Sportbücher für die Hand der Schüler) blieben im Entwicklungsstadium stecken. Faßt man die Ergebnisse zusammen, so steht der Aufwand scheinbar nicht im Verhältnis zum Effekt; sowohl bezogen auf das Produkt, sowie auf die Studienergebnisse. Offensichtlich spielen bei der Wirksammachung von Lehrmitteln weit mehr Bedingungen eine Rolle als bisher untersucht wurden.
Kommen wir nun zur bilanzierenden Zusammenfassung der Bildungsmittelforschung in der ehemaligen DDR.

1. Ausgangspunkt für Forschung und Entwicklung bestand darin, ein materielles pädagogisches Bedingungsfeld zu schaffen, um Rahmenpläne erfolgreich zu realisieren. Das erbrachte einheitliche Normen, Festlegungen usw., die eine Verbesserung der Basis, eine Erhöhung der Durchschnittsqualität des Lehrens und Lernens ergab, aber zugleich eine Eingrenzung der Möglichkeiten bewirkte.
2. Das Bestreben lief darauf hinaus, alle Forschungs- und Entwicklungskapazitäten in loser Kooperation zusammenzufassen und allen Foren für die Kommunikation zu bieten. Dies führte dazu, daß vielfältige Erkenntnisse zu Teilaspekten der Mediendidaktik entstanden.

3. Durch die entsprechenden Bildungsgremien konnte Einfluß auf staatliche Bildungsmaßnahmen genommen werden, und gewonnene Erkenntnisse konnten - zumindest partiell - in die Praxis umgesetzt werden.
4. Es wurden verbindliche Bildungsmedien entwickelt und in die Ausbildung integriert. Damit wurden theoretisch und praktisch neue Ansätze für die Gestaltung des Unterrichtsprozesses zur Diskussion gestellt.
5. Zwischen theoretischen Erkenntnissen und praktischer Umsetzung ergaben sich aus ideologischer und ökonomischer Sicht Divergenzen, die das Gesamtprojekt im Widerspruch von Wunsch und Wirklichkeit wesentlich beeinträchtigten.
6. Es gab vielfältige wertvolle Erkenntnisse zur Entwicklung und Verwendung von Bildungsmedien. Sie müssen nun unter den neuen gesellschaftlichen Bedingungen überprüft werden. Das Zusammenwachsen Deutschlands erfordert auch ein Zusammenwachsen im Wissenschaftsbereich. Eine einseitige Übertragung der Erkenntnisse fördert u.E. nicht die Anreicherung der Wissenschaft. U.E. erfordert auch das Zusammenwachsen der Bildungsmedientheorie und -praxis eine intensive wissenschaftliche Auseinandersetzung, zu der wir im Rahmen unserer Möglichkeiten beitragen möchten.

Literatur

Autorenkollektiv (Ltg. Hasenkrüger, H.): Sportstätten Unterrichtsmittel für den Sportunterricht. Lehrmaterial zur Sportwissenschaft, Potsdam 1988.

Bock, H.; Daumann, G.; Graf W.; Ihlo, H.; Weiß, H.: Lehr- und Lernmittel in der Ausbildung von Sportkadern - Konferenzbeiträge. Theorie und Praxis der Körperkultur (1976) 9.

Daugs, R.: Didaktische Visualisation als Aspekt sportmotorischen Handelns. In: Methodisches Handeln im Sportunterricht. Schriftenreihe zur Praxis der Leibeserziehung und des Sports. Schorndorf 1988.

Dichanz, H.; Kolb, G. (Hrsg.): Quellentexte zur Unterrichtstechnologie I, Stuttgart 1975.

Dichanz, H.; Kolb, G. (Hrsg.): Quellentexte zur Unterrichtstechnologie II, Stuttgart 1976.

Dohmen, G.: Medienwahl und Medienforschung im didaktischen Problemzusammenhang. In: Unterrichtswissenschaft 1 (1973) 2/3, S. 2

Dohmen, G.: Aufgaben einer Mediendidaktik. In: Issing, L.J. /Knigge-Illner, H. (Hrsg.): Unterrichtstechnologie und Mediendidaktik. Weinheim 1976, S. 66

Flamme, H.-P.: Zu Gestaltung und Einsatz audiovisueller Lehr- und Lernmittel im Hochschulunterricht. Wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK, 19 (1978) 3.

Forschungsgruppe Unterrichtsmedien im Sport (Hrsg.): Sportlernen mit Medien. 5. Symposium der Forschungsgruppe Unterrichtsmedien im Sport in Warendorf. Erlensee 1988.

Forschungsberichte Motorisches Lernen und Unterrichtsmittel (Ltg. H. Hasenkrüger), 1975-79, 1980, 1981, 1985. Martin-Luther-Universität Halle (unveröffentlicht).

Fuchs, R.; Kroll, K.: Audiovisuelle Lehrmittel. Leipzig 1982.

Gesamtausstattungsplan für Unterrichtsmittel der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule der DDR, Klassen 1 bis 10, Teil II. Berlin 1977.

Gesamtausstattungsplan für Unterrichtsmittel der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule der DDR, Klassen 1 bis 10, Teil II, Berlin 1980.

Gesamtausstattungsplan für Unterrichtsmittel der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule der DDR, Klassen 1 bis 10, Teil II. Berlin 1985.

Graf, W.; Ihlo, H.; Karbe, R.: Zum Entwicklungsstand gedruckter Lehr- und Lernmittel in der Sportlehrkaderausbildung. Tagungsbeiträge, Theorie und Praxis der Körperkultur, (1984) 3.

Größing, St.: Einführung in die Sportdidaktik. Bad Homburg v.d.H. 1981.

Hasenkrüger, H.: Studie zur Funktion, didaktisch-methodischen Einsatzkonzeption und Gestaltung von Kassettenfilmen für den Sportunterricht. Halle 1973 (unveröffentlicht).

Hasenkrüger, H.: Wirksamkeit und Einsatz der Kassettenfilme über sportliche Techniken, Körpererziehung 31 (1981) 1, S.21.

Ihlo, H.: Der Anteil von Unterrichtsmitteln bei der Befähigung der Schüler zur regelmäßingen selbständigen körperlich-sportlichen Betätigung. Unterrichtsmittel Information, 24 (1989) 3, S. 38

Ihlo, H.: Videotechnik im Komplex der Lehr- und Lernmittel für die Ausbildung von Sportlehrkadern. ZRL Information, Sonderheft 1990, S.7.

Ihlo, H.; Mikuszeit, B.; Wessel, A.: Tendenzen und Aspekte der Unterrichtsmittelforschung in der DDR. Unterrichtsmittel Information. 24 (1989) 3, S. 23.

Ihlo, H.; Mikuszeit, B.: Materiell-pädagogische Bedingungen und sportliche Betätigung der Schüler. Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Rostock. Rostock, G-Reihe 38 (1989), S. 70.

Ihlo, H.; Mikuszeit, B.: Materiell-pädagogische Bedingungen und sportliche Betätigung der Schüler. Unterrichtsmittel Information. 25 (1990) 1/2, S. 75.

Ihlo, H.; Mikuszeit, B.: Analysergebnisse zum Zustand der materiellen pädagogischen Bedingungen für den Schulsport. Körpererziehung (1991) 2/3.

Jäger, K.: Probleme der Gestaltung und des Einsatzes von Unterrichtsmitteln für die Aus- und Weiterbildung von Sportlehrkadern. Unterrichtsmittel Information. 24 (1989) 3, S.46.

Koch, K. (Hrsg.): Visuelle Medien in der Praxis des Sportunterrichts. Schriftenreihe zur Praxis der Leibeserziehung und des Sports. Schorndorf 1976.

Kirsch, A.: Medien in Sportunterricht und Training. Schorndorf 1984.

Kirsch, A.: Medien als Lehr- und Lernhilfen. In: Methodisches Handeln im Sportunterricht. Schriftenreihe zur Praxis der Leibeserziehung und des Sports. Schorndorf 1988.

Klimmer, K.: Erfahrungen beim Einsatz des hochschulinternen Fernsehens und der Videotechnik in der Leichtathletikausbildung. Wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK Leipzig, 24 (1983) 3, S. 127.

Konferenzbeiträge: Bildungsmedien - Sportgeräte - Sportstätten für den Schulsport. Institut für Sportwissenschaft Berlin, 1990.

Landgraf, G.; Oelschlägel, G.: Sport frei Klasse 1 und 2. Anleitungsheft für das Sportabzeichen der DDR, Berlin 1988.

Lehrplan Sport, Klassen 1 bis 4, 1989.

Lehrplan Sport, Klassen 4 bis 10, 1989.

Lehrplaninterpretation Sport, 1989.

Marx. K., Engels, F.: Werke Band 23, Berlin 1962, S. 194.

Mikuszeit, B.: Die Weiterentwicklung der Konzeption zur Ausstattung der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule der DDR mit Unterrichtsmitteln für den Sportunterricht. Unterrichtsmittel Information, 23 (1988) 3, S. 30.

Mikuszeit, B.: Zur Bewährung der Weiterentwicklung der Ausstattung der Oberschulen der DDR mit Unterrichtsmitteln für den Sportunterricht. Unterrichtsmittel Information. 24 (1989) 3, S. 23.

Mikuszeit, B.; Schröder, D.: Forschungen und Nutzung der Videotechnik in der Schule und Einsatzmöglichkeiten im Sportunterricht. ZRL Information, Sonderheft 1990, S. 45.

Neigenfind, F.; Trull, H.; Wessel, A,: Zu unterrichtsmitteltheoretischen Begriffen. In: Unterrichtsmittel Information 11 (1976) 2, S. 43.

Neigenfind, F.: Überlegungen zum Begriff, zu den Funktionen und zur Klassifizierung von Unterrichtsmitteln für die so-

zialistische Schule. In: Unterrichtsmittel Information. 11 (1976) 4, S. 54.

Oelschlägel, G.: Trainiere mit (Schülersportbuch), Leipzig (DHfK) 1963.

Oelschlägel. G.: Sport frei, Klasse 1 (Schülersportbuch), Leipzig (DHfK) 1967.

Oelschlägel, G.: Unterrichtsmittel. In: Methodik des Sportunterrichts. Berlin 1973, S. 446.

Schröter, G.: Beiträge zur effektiven Gestaltung der Lehre. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK, Leipzig 20/1979, H. 2.

Thate, H.: Wie erfolgreiche Lehrer Unterrichtsmittel einsetzen. In: Körpererziehung. Berlin 38 (1988) 6.

Teschke, H.: Verwendung von Unterrichtsmitteln in der Sportlehrerweiterbildung. Unterrichtsmittel Information, 24 (1989) 3, S. 43.

Dissertationen

Aschebrock, H.: Bedeutung und Funktion einer Mediendidaktik im Rahmen der Sportdidaktik. Inaugural-Dissertation. Münster 1983.

Beckmann, G.: Unterrichtsmittel und Lehrertätigkeiten im Sportunterricht. Dissertation A, Halle 1984.

Charle, K.: Der Einsatz von Fernsehaufzeichnungen bei der Entwicklung unterrichtsanalytischen Könnens von Sportleh-

rerstudenten im Seminar zur Methodik des Sportunterrichts. Dissertation A, Potsdam 1985.

Fritze, J.: Bestimmung von Prinzipien der kinematografischen Informationscodierung einer sportlichen Technik in dem 16mm-Faktenfilm als Informationsträger (Eine Erörterung aus der Sicht der Sportlehrerausbildung in der DDR). Dissertation A, Halle 1975.

Glettner, R.: Zur Programmierung von Lernprozessen im Sportunterricht der allgemeinbildenden sozialistischen Schule. Dissertation A, Halle 1980.

Ihlo, H.: Zur Führung des Sportunterrichts bei betonter Verwendung von Unterrichtsmitteln. Dissertation B, Berlin 1979.

Jäger, K.: Zur Herausbildung sporthygienischer Kenntnisse, Fähigkeiten und Gewohnheiten unter Verwendung eines Sportlehrbuches als Bildungs- und Erziehungsmittel. Ein pädagogisches Experiment auf der Grundlage des Sportlehrbuches "Lebe sportgerecht" als experimentelle Bedingung. Dissertation A, DHfK Leipzig 1969.

Klose, N.: Die materielle Umwelt als unterrichtstheoretisches Problem des Schulsports. Inaugural-Dissertation. Frankfurt/M. 1984.

Kuchler, E.: Kenntnisvermittlung im Sportunterricht unter dem Aspekt der Befähigung der Schüler zum selbständigen Üben in der Freizeit. Dissertation A, Berlin 1979.

Leirich, J.: Untersuchungen über Bewegungsvorstellungen und ihre Relevanz für die Optimierung des motorischen Lernens im Gerätturnen. Dissertation A, Halle 1969.

Mikuszeit, B.: Untersuchungen zur Weiterentwicklung der Konzeption für die Ausstattung der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule der DDR mit audiovisuellen und grafischen Unterrichtsmitteln für den Sportunterricht. Dissertation A, Berlin 1981.

Oelschlägel, G.: Das Sportlehrbuch als notwendige Bedingung für die Verwirklichung der Ziele im sozialistischen Kinder- und Jugendsport der Deutschen Demokratischen Republik. Ein Beitrag zur theoretischen Grundlegung der Erarbeitung von Sportlehrbüchern und zur Einschätzung ihrer Wirksamkeit. Dissertation A, DHfK Leipzig 1975.

Schröter, G.: Zur Entwicklung von Hochschullehrbüchern. Dissertation B, DHfK Leipzig 1978.

Stanek, S.: Der Einsatz des Informationsträgers "Videotechnik" als Unterrichtsmittel im sportartspezifischen Lernprozeß. Dissertation A, Jena 1985.

Wessel, A.: Anwendung systemtheoretischer Erkenntnisse für die Entwicklung, Gestaltung und den Einsatz von Unterrichtsmitteln. Dissertation A, APW Berlin 1973.