



**Prof. Dr. Dietrich Kurz
und Thomas Fritz¹**

**Das Bewegungskönnen der Kinder -
eine Bestandsaufnahme**

Hauptvorträge

Das Motto dieser Tagung ist positiv formuliert: „Kinder lieben und leben Sport“. Für viele Kinder trifft das zu – zum Glück, zu ihrem Glück. Denn Sport ist Bewegung, und Kinder brauchen Bewegung. Warum? Die Consensus-Erklärung des Club of Cologne aus dem Jahr 2003 beginnt so:

Warum Kinder Bewegung brauchen

Bewegung ist für die Entwicklung unserer Kinder unverzichtbar. Sie ist Ausdruck von Vitalität, von kindlicher Neugier und Lebensfreude. Durch Bewegung bringen sie ihre Entwicklung voran; auch an ihren Bewegungen ist abzulesen, wie es ihnen geht.

Kinder brauchen Bewegung, damit sie sich gesund und leistungsfähig entwickeln. Bewegung ist nicht nur unerlässlich für die körperliche, sondern auch für die kognitive Entwicklung; sie fördert die Lernbereitschaft, die Lernfähigkeit und das psychosoziale Wohlbefinden. Mit ihren Bewegungen begreifen, erobern und erweitern Kinder ihre Welt und erwerben Selbstkontrolle und Selbstachtung.

Durch Bewegung gliedern sich Kinder in ihre Kultur ein und lernen, in ihr eine eigene Persönlichkeit zu entwickeln. Bewegungskönnen ist Voraussetzung, um an wertvollen Bereichen der Kultur, insbesondere dem Sport, aktiv und gestaltend teilnehmen zu können. Die Basis dafür muss im Kindesalter geschaffen werden.²

Es mehren sich jedoch Indizien und Belege, dass viele Menschen heutzutage unter Problemen leiden, für die Bewegungsmangel zumindest als ein gewichtiger Faktor anzunehmen ist. Besondere Beachtung finden dabei solche Probleme, die sich als Beeinträchtigungen der Gesundheit manifestieren. In diesem Zusammenhang verstärkt sich die Einsicht, dass auch solche Folgen des Bewegungsmangels, die typischerweise erst in höherem Alter auftreten, in der individuellen „Bewegungskarriere“ oft schon früh angelegt sind und daher die entsprechende Diagnostik und Intervention schon im Kindesalter ansetzen sollten.

Übergewicht ist ein aktuelles, angesichts der hohen Medienaufmerksamkeit bereits populäres Beispiel: Übergewicht ist keine Krankheit, aber es erhöht das Risiko verbreiteter lebensstilbedingter Erkrankungen, die meistens erst im fortgeschrittenen Alter auftreten. Die Biographie des Übergewichts beginnt oft schon im Kindesalter; übergewichtige Kinder bleiben mit hoher Wahrscheinlichkeit auch als Erwachsene übergewichtig. Dass Bewegungsmangel in der Genese des Übergewichts ein bedeutsamer Faktor ist, kann inzwischen als gesichert gelten.

Das Beispiel macht verständlich, dass auch die wissenschaftliche Diskussion zum Bewegungsmangel sich immer mehr auf Kinder konzentriert. Das Beispiel lässt aber auch ahnen, wie schwer es ist, Bewegungsmangel zu definieren: Wie viel und welche Bewegung reicht als Prävention von Übergewicht aus? Mit welchem Grenzwert beginnt der Mangel? Es ist gut

einzusehen, dass solche Fragen nicht leicht, möglicherweise gar nicht zu beantworten sind. An der Entstehung des Übergewichts sind Art und Maß der Bewegung nur als ein Faktor beteiligt, der zusammen mit anderen, vor allem der Ernährung, das Gewicht bestimmt. Damit drängt sich die Frage auf: Wie lassen sich Grenzwerte (Mindestwerte des Bewegungskönnens) bestimmen?

Der MOBAQ-Ansatz:

Motorische Basisqualifikationen für die kulturelle Teilhabe

Im Rahmen der Diskussion um Bewegungsmangel wird häufig die Frage gestellt, wie viel Bewegung ein Kind braucht. Für wissenschaftliche Untersuchungen erscheint es allerdings als wenig aussichtsreich, untere Grenzwerte in einer Aktivitäts-Dimension zu bestimmen. Forschungspragmatisch ist es grundsätzlich aussichtsreicher, kompetenz-bezogen anzusetzen, die Frage also nach diesem Muster zu stellen: „Über welche Bewegungskompetenzen sollte ein Kind in einem bestimmten Alter (z.B. mit 11 Jahren) verfügen?“³

Dabei ist es wiederum wenig erfolversprechend, diese (Mindest-)Kompetenzen als Messwerte geläufiger motorischer Tests zu definieren (Bös, 2003). Wie soll z.B. auch nur plausibel begründet werden, welches Maß aerober Ausdauer, gemessen mit einer altersgemäßen Variante des Cooper-Tests, ein Kind mindestens aufweisen sollte? Daher sind wir mit unserem Forschungsprogramm MOBAQ („Motorische Basisqualifikationen“) einen anderen Weg gegangen.⁴ Beginnen wir mit einem Beispiel! Es gibt vermutlich einen breiten gesellschaftlichen Konsens, dass möglichst alle Kinder schwimmen lernen sollten. Dieser Konsens beruht bei genauerer Betrachtung weniger auf der Befürchtung, dass Nichtschwimmer höher gefährdet sind zu ertrinken, als auf der Überzeugung, dass Kindern, die nicht schwimmen können, der Zugang zu wertvollen Lebensbereichen verschlossen bleibt. Den Besuch von Schwimmbädern, den Urlaub an der See, Wassersport jeder Art wird nur uneingeschränkt genießen und als Elemente der Lebensführung stabilisieren können, wer über eine gewisse Sicherheit im Schwimmen verfügt. Solche Praktiken sind für viele Menschen Teil eines bewegungsaktiven und damit auch gesunden Lebensstils. Sie sind zwar prinzipiell nicht unersetzbar, aber ohne eine grundlegende Schwimmfähigkeit fehlen bedeutsame Optionen. Erfahrungsgemäß wird das Schwimmen im Kindesalter am leichtesten erworben, mit zunehmendem Alter fällt es schwerer, das Schwimmen noch von Grund auf zu lernen. Die Lehrpläne aller Bundesländer sehen den Erwerb einer grundlegenden Schwimmfähigkeit bis zum Ende der Grundschulzeit vor. Kinder, die im 5. Schuljahr noch nicht schwimmen können, lassen sich in dieser Hinsicht als förderbedürftig einstufen.

Wir charakterisieren diesen Ansatz über den Begriff „kulturelle Teilhabe“. Damit meinen wir, nochmals am Beispiel: Wenn Kinder schwimmen können, erschließt ihnen dies den Zugang zu wertvollen Bereichen körperlich aktiver, kommunikativer Lebensgestaltung. Schwimmen zu können ist damit nicht nur eine Basisqualifikation für eine gesundheitsbe-

wusste Lebensgestaltung, es eröffnet auch Optionen für ein in umfassenderem Verständnis „gutes Leben“, indem es eine Kultur erschließt. Man könnte auch sagen: Auf einem gewissen, grundlegenden Niveau Schwimmen zu können hat einen prognostischen Wert für eine gelingende Entwicklung und ein gutes Leben.

Wie kann man das grundlegende Niveau, das nach diesem Begründungsansatz im 5. Schuljahr mindestens zu erwarten ist, mit möglichst wenigen aussagekräftigen Testaufgaben erfassen? Nach dem Ansatz der kulturellen Teilhabe interessiert nicht die Ausprägung allgemeiner motorischer Fähigkeiten (z.B. der Ausdauer), aber auch nicht die Beherrschung spezieller sportmotorischer Fertigkeiten und Techniken (z.B. des Brustschwimmens). Mit dem Begriff „Basisqualifikation“ deuten wir auf etwas Drittes, das zwischen diesen beiden Polen liegt.

Als eine der Basisqualifikationen im Bereich Schwimmen haben wir z.B. angesetzt: Eine Strecke von 25 m in Bauch- und Rückenlage schwimmen können. Dabei besteht weder eine bestimmte Erwartung an die Schwimmtechnik noch gibt es eine Zeitvorgabe. Bestanden ist die Aufgabe, wenn das Kind in schwimmtiefem Wasser zunächst 10 m in Rückenlage, dann (nach einer Drehung im Wasser) 15 m in Bauchlage zurücklegt. Die Aufgabe ist komplex. Kinder, die sie lösen, haben keine Angst vor schwimmtiefem Wasser (auch nicht in Rückenlage!), können von der Rücken- in die Brustlage wechseln und beherrschen für beide Lagen irgendeine Technik so weit, dass sie mit ihr eine Strecke von mindestens 10 bzw. 15 m in beliebiger Zeit sicher zurücklegen können.

Untersuchte Inhaltsbereiche

Im Unterschied zu geläufigen motorischen Tests werden also nicht motorische Fähigkeiten, sondern Qualifikationen erfasst. Diese sind ausdrücklich kontextbezogen und werden grundsätzlich nur auf einem nominalen Skalenniveau („bestanden – nicht bestanden“) erfasst. Nach diesem Muster haben wir mit der Unterstützung ausgewiesener Experten Basisqualifikationen für verschiedene Bereiche (Kontexte) der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur bestimmt. Für die Entscheidung darüber, welche Bereiche dieser „Kultur“ als

relevant anzusehen sind, haben wir uns einerseits an zugänglichen Verbreitungsdaten zur sportlichen Aktivität im Kindes- und Jugendalter orientiert (Kurz, Sack & Brinkhoff, 1996; Schmidt, Hartmann-Tews & Brettschneider, 2003), andererseits an der Systematik der Inhaltsbereiche, die in den Lehrplänen der Länder für das Fach Sport vorgesehen sind (z.B. MSWWF, 1999). Der doppelte Bezug erscheint sinnvoll, weil die bedeutsamen bewegungsthematischen Lebensbereiche für Kinder nicht nur im außerschulischen Sport zu finden sind. Auf dem Niveau, das uns bei der Bestimmung von Basisqualifikationen interessiert, ist es auch schon bedeutsam, dass Kinder über die Qualifikationen verfügen, die für eine aktive Teilnahme am regulären Sportunterricht erforderlich sind. Schwimmen zu können ist auch dafür ein lehrreiches Beispiel: Kinder, die im 5. Schuljahr noch Nichtschwimmer sind, können in der Regel im normalen Sportunterricht nicht mehr gefördert werden.

Auf Grund der beschriebenen Überlegungen haben wir uns entschieden, Motorische Basisqualifikationen für Bereiche zu bestimmen, denen wir folgende Bezeichnungen gegeben haben:

Laufen und Springen
Schwimmen
Turnen
Rhythmisches Bewegen
Ballspiel
Fahrrad fahren

Dabei entsprechen die ersten fünf dieser Bereiche den geläufigen Inhaltsbereichen des Schulsports. Zusätzlich haben wir Fahrrad fahren als die in Deutschland verbreitetste „Kulturtechnik“ aufgenommen, die dem Inhaltsbereich zuzuordnen ist, der in den Lehrplänen für den Schulsport in Nordrhein-Westfalen „Gleiten, Fahren, Rollen“ heißt.

Untersuchungen MOBAQ I und MOBAQ II: Stichprobe, Instrumente

In den Jahren 2005 und 2006 haben wir zwei quantitative Querschnittsuntersuchungen durchgeführt. ⁵ MOBAQ I bezog sich auf die Inhaltsbereiche Schwimmen, Turnen und Ballspiel, MOBAQ II auf die Inhaltsbereiche Laufen und Springen, Rhythmisches Bewegen und Fahrrad fahren. Im Mittelpunkt stand die Analyse motorischer Basisqualifikationen von Kindern des 5. Schuljahrs in Nordrhein-Westfalen. Es wurden zwei Zufallsstichproben gezogen, die hinsichtlich der Kriterien Geschlecht, Schulform und Siedlungsstrukturtyp repräsentativ für Nordrhein-Westfalen sind. Die Stichprobenrekrutierung erfolgte über die Schulen. ⁶

Insgesamt haben an MOBAQ I 1700 und an MOBAQ II 943 Schülerinnen und Schüler teilgenommen. Neben den motorischen Testaufgaben wurden begleitend standardisierte Fra-

„Einem Kind, das nicht turnen oder nicht schwimmen oder nicht Rad fahren kann, aber in anderen Inhaltsbereichen über hinreichende Basisqualifikationen verfügt, bleiben noch einige Optionen für ein aktives Bewegungleben.“

gebogen mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten eingesetzt. Im Rahmen der ersten Untersuchung (MOBAQ I) wurden soziodemographische Merkmale, Aspekte zum Sportengagement sowie Aspekte zur sozialen Unterstützung erhoben. Durch die Zusammenführung von Fragebogendaten und Testaufgabendaten können über die deskriptive Analyse der motorischen Basisqualifikationen hinaus interessante Beziehungen zwischen den jeweiligen Merkmalen und den motorischen Basisqualifikationen untersucht werden.

Ergebnisse zu einzelnen Testaufgaben

Die Ergebnisse zum Bereich Schwimmen haben wir bereits auf verschiedenen Fachtagungen vorgestellt und publiziert (Kurz & Fritz, 2006).⁷ Sie haben in der Fachöffentlichkeit und in der Politik erhebliche Resonanz ausgelöst. Dabei hat schon der hohe Prozentsatz der Kinder beunruhigt, die bestimmte Aufgaben nicht lösen. So bestanden z.B. die oben beschriebene Aufgabe „25m Schwimmen“ 81 % der Kinder. Das heißt auf der anderen Seite, dass etwa jedes fünfte Kind, das in Nordrhein-Westfalen eine 5. Klasse besucht, derzeit über diese Qualifikation nicht verfügt. Auch ohne Vergleichswerte (Wie war es früher? Wie ist es in anderen Ländern?) neigte die interessierte Fachöffentlichkeit überwiegend dazu, dieses Ergebnis als beunruhigend zu bewerten.

Diese Bewertung beruht jedoch mindestens auf zwei Voraussetzungen:

1. Wer das Ergebnis mitgeteilt bekommt, kann sich die Testaufgabe und die mit ihr geprüfte Qualifikation vorstellen.
2. Diese Vorstellung verbindet sich mit der Einschätzung, dass die Aufgabe eine „Basisqualifikation“ testet, über die eigentlich jedes Kind verfügen sollte.

Für die Kommunikation unserer Forschungsergebnisse steckt darin jedoch ein Problem. Die erste Voraussetzung lässt sich nämlich optimal nur dadurch schaffen, dass wir die detaillierten Anweisungen vermitteln, die wir den Testleitern für die Durchführung der Untersuchung übergeben haben. Dazu gehört auch die DVD mit Demonstrationen, was als „bestanden“ oder „nicht bestanden“ zu werten ist. In einem Vortrag kann die Einspielung der entsprechenden Filmausschnitte diese Information bieten. Verbale Beschreibungen, die diese Information ersetzen, sind für die meisten Testaufgaben nicht so leicht zu formulieren wie für das Beispiel „25 m Schwimmen“.

Vergleichsweise aussagekräftig sind auch ohne umfangreiche Erläuterungen folgende Einzelergebnisse:⁸

- 82 % der Kinder können in einem selbst gewählten Tempo 10 Minuten ohne Pause laufen .
- 95 % der Kinder können über eine umgedrehte Langbank vorwärts und rückwärts balancieren.
- 62 % der Kinder können eine Rolle vorwärts über einen quer gestellten Kasten von 70 cm Höhe ausführen.

- 72 % der Kinder können 10 Sekunden lang in einem selbst gewählten Rhythmus Seil springen.
- 65 % der Kinder können selbständig in einem deutlich hörbaren 4/4-Takt gehen.
- 95 % der Kinder können mit dem Fahrrad ein Quadrat von 40m Seitenlänge umfahren.

Wir haben diese 6 Einzelergebnisse aus insgesamt (ohne Schwimmen) 16 ausgewählt, weil wir annehmen, dass Fachleute sie sich auch nach diesen knappen Angaben zu den Testbedingungen vorstellen können (Voraussetzung 1) und mehrheitlich zustimmen werden, dass die mit ihnen erfassten Qualifikationen zur „Basis“ zu rechnen sind, über die möglichst jedes Kind verfügen sollte (Voraussetzung 2). Damit ist es möglich, diese Ergebnisse auch einzeln zu bewerten. Am Beispiel des ersten Ergebnisses: Sein Lebensalter in Minuten laufen zu können, ist einer der wenigen präzisen Mindeststandards, der sich in einigen Lehrplänen findet. Für unsere im Schnitt elfjährigen Kinder haben wir die Aufgabe einheitlich auf 10 Minuten festgesetzt. Es ist erfreulich, dass 4 von 5 Kindern sie gelöst haben, aber auch Anlass zur Besorgnis und ein lohnendes Ziel individueller Förderung, dass immerhin jedes fünfte Kind sie nicht lösen konnte. Da wir diese Ergebnisse an einer Stichprobe gewonnen haben, die für die Kinder im 5. Schuljahr in Nordrhein-Westfalen repräsentativ ist, wird das Ausmaß des Förderbedarfs schon bei dieser Betrachtung von Einzelergebnissen ersichtlich.

Ergebnisse zu ausgewählten Inhaltsbereichen

Die Aussagekraft unserer Untersuchungsergebnisse nimmt erheblich zu, wenn wir für jedes einzelne von uns untersuchte Kind zusammenführen, wie es in allen Testaufgaben abgeschnitten hat. Diese Betrachtung bietet sich auch deshalb an, weil wir im Laufe unseres Forschungsprozesses die Einsicht gewonnen haben, dass die oben genannte zweite Voraussetzung für einen Teil unserer Testaufgaben grundsätzlich nicht hergestellt werden kann. Die mit ihnen getesteten Qualifikationen werden zwar als wünschenswert angesehen, sind aber auch nach unserem Konzept der kulturellen Teilhabe nicht unabdingbar, können vielmehr durch andere Qualifikationen ersetzt oder kompensiert werden. Das gilt – mit wichtigen Einschränkungen – zunächst auf der Ebene der Inhaltsbereiche: Einem Kind, das nicht turnen oder nicht schwimmen oder nicht Rad fahren kann, aber in anderen Inhaltsbereichen über hinreichende Basisqualifikationen verfügt, bleiben noch einige Optionen für ein aktives Bewegungleben. Es gilt aber auch innerhalb der Inhaltsbereiche, wie sich am Beispiel des Bereichs „Ballspiel“ zeigen lässt, der in unserer Liste der ausgewählten Einzelergebnisse fehlte.

Die Konstruktion der Testaufgabe für diesen Bereich bereitet eigentümliche Schwierigkeiten, weil es im Spiel mehr als in den anderen Bereichen um Bewegungskönnen in Interaktion mit anderen, also um offene Fertigkeiten geht, die in Testaufgaben grundsätzlich schwer zu erfassen sind. Wir haben uns schließlich entschieden, auch Basisqualifikationen für

Ballspiele über Aufgaben zu testen, die die Kinder einzeln lösen, bei denen aber eine gewisse Offenheit durch die Testbedingungen hergestellt wird. Angelehnt an das Konzept der Heidelberger Ballschule (Kröger & Roth 1999) haben wir drei Aufgaben für 1. das sichere Werfen und Fangen, 2. das kontrollierte Dribbeln mit der Hand und 3. für das zielgenaue Passen eines Balles mit dem Fuß konstruiert. Alle Aufgaben erwiesen sich als mäßig schwer. Die Aufgabe zum Werfen und Fangen bestanden 72 %, die zum Dribbeln 80 %, die zum Passen 64 % der Kinder. Mit der letzten Aufgabe hatten erwartungsgemäß viele Mädchen Schwierigkeiten.⁹ Sofern diese Schwierigkeiten überwiegend darauf zurückzuführen sind, dass sie bisher wenig spezifische Erfahrungen damit gemacht haben, wie sich ein Ball mit dem Fuß passen und kontrollieren lässt, sind sie kein Grund zur Sorge. Wenn dasselbe Kind aber auch die anderen Aufgaben nicht löst, deutet das auf allgemeinere Schwierigkeiten, die sich in allen Ballspielen auswirken dürften. Wir haben daher die Testergebnisse für jedes einzelne Kind zusammengeführt und erhalten folgendes Bild:

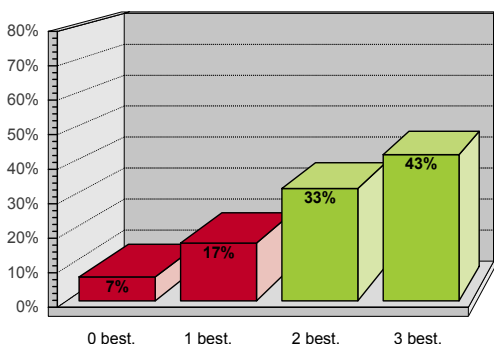


Abb. 1: Förderbedürftige und kompetente Kinder im Inhaltsbereich Ballspiel (N=1610)

76 % aller Kinder lösen drei oder zwei Aufgaben, ihnen attestieren wir mindestens ausreichende Basisqualifikationen, mit denen sie wahrscheinlich in Unterricht und Freizeit an Ballspielen ihrer Altersgruppe teilnehmen können. 17 % haben jedoch nur eine, 7 % keine Aufgabe bestanden. Sie klassifizieren wir – auch für weitere Berechnungen – als förderbedürftig.

Wenn wir nach demselben Auswertungsschema vorgehen, erhalten wir ähnliche Treppen für fast alle Inhaltsbereiche. Mit einer Ausnahme bilden in allen Inhaltsbereichen die größte Gruppe die Kinder, die alle Aufgaben gelöst haben. Dieses erfreuliche Ergebnis erreichen für jeden Inhaltsbereich – auch für das Radfahren und das Schwimmen, die wir mit 4 bzw. 5 Aufgaben erfasst haben – mindestens 30 % aller Kinder. Am kleinsten ist für jeden Inhaltsbereich erfreulicherweise die Gruppe der Kinder, die keine Aufgabe gelöst haben. Ihr gehören meistens etwas weniger als 10 % aller Kinder an: z.B. Ballspiel sowie Laufen und Springen je 7 %, Schwimmen 9 %. Aus dem Rahmen fallen die Ergebnisse für den Bereich „Rhythmisches Bewegen“: 13 % der Kinder haben keine Aufgabe bestanden, weitere 26 % nur eine Aufgabe.

In diesem Ergebnis könnte sich spiegeln, dass schon in der Grundschule dieser Inhaltsbereich im Vergleich mit den anderen vernachlässigt wird.

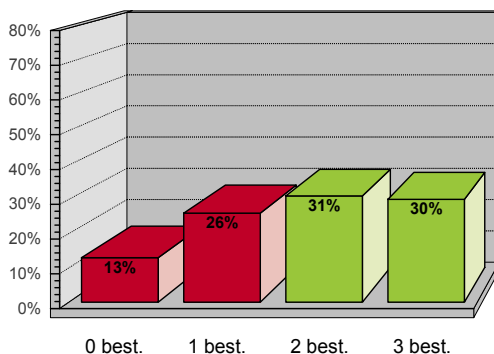


Abb. 2: Förderbedürftige und kompetente Kinder im Inhaltsbereich Rhythmisches Bewegen (N=908)

Die heterogene Schulklasse

In mehrfacher Hinsicht aufschlussreich ist, wenn wir nun betrachten, wie sich die Kinder auf Schulklassen verteilen. Die differenzierteste Betrachtung ist für den Bereich „Schwimmen“ möglich, den wir mit 5 Aufgaben erfasst haben.¹⁰

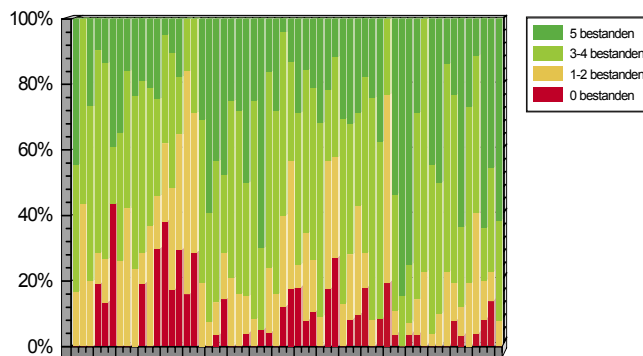


Abb. 3: Basisqualifikationen im Inhaltsbereich Schwimmen nach Schulklassen (N=1384)

In der Abbildung 3 sind die Kinder nach ihren Schwimmergebnissen 4 Gruppen zugeordnet, von absoluten Nichtschwimmern, die keine der fünf Aufgaben gelöst haben, bis zu den Kindern, die alle Aufgaben gelöst und damit eine vielseitige Wassersicherheit gezeigt haben. Jede Säule steht für eine der untersuchten Schulklassen. Um vergleichen zu können, sind die Kinder jeder Klasse als 100 % angesetzt. Die Abbildung veranschaulicht die Heterogenität der Leistungsvoraussetzungen, die sich schon im 5. Schuljahr fast in jeder Schulklasse findet. In den meisten Klassen gibt es eine bunte Mischung von Kindern aller Gruppen, so dass es kaum vorstellbar ist, wie ein Schwimmunterricht im Klassenverband ihnen allen gerecht werden kann. Ähnliche Bilder finden wir für alle Inhaltsbereiche des Schulsports.

Die Abbildung legt auch noch eine andere Interpretation nahe: Unter den Schulklassen gibt es einige, in denen die allermeisten Kinder wenigstens 3 der 5 Aufgaben gelöst haben. Aber es gibt auch Klassen mit über 60 % Kindern, die selbst bei großzügiger Betrachtung als Nichtschwimmer einzustufen sind. Wie sind solche Unterschiede unter den Schulen zu erklären? Bevor wir dieser Frage auf der Grundlage weiterer Berechnungen nachgehen, betrachten wir zunächst etwas genauer die einzelnen Kinder und konzentrieren uns dabei auf Kinder, für die unsere Daten einen besonderen Förderbedarf zeigen. Was erfahren wir aus unserer Untersuchung über diese Kinder?

Förderbedürftige Kinder

Systematisch gehen wir nun so vor, dass wir in den Inhaltsbereichen, die wir mit 3 Aufgaben erfasst haben, die Kinder als förderbedürftig einstufen, die keine oder nur eine Aufgabe gelöst haben. Die Abb. 4 zeigt den Anteil der Kinder, die nach dieser Definition förderbedürftig sind, für die Bereiche „Ballspiel“ und „Rhythmisches Bewegen“, aufgeschlüsselt nach Geschlecht. Die Graphik besagt, z.B. für den Bereich Ballspiel: Unter allen Kindern in Nordrhein-Westfalen sind 24 % als förderbedürftig einzustufen, unter den Jungen sind es 12 %, unter den Mädchen 36 %.

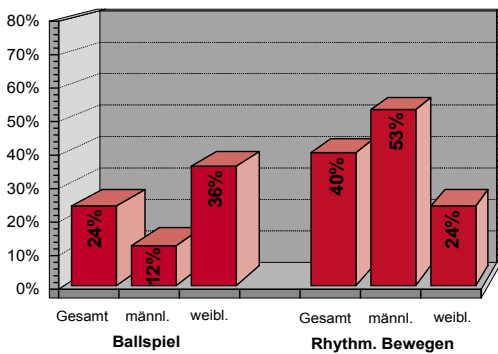


Abb. 4: Förderbedürftige Kinder in den Inhaltsbereichen Ballspiel (N=1519) und Rhythmisches Bewegen (N=841) nach Geschlecht

Die Abbildung zeigt eindrucksvoll, dass sich Förderbedarf geschlechts- und bereichsspezifisch unterscheidet. Im Ballspiel ist ein Förderbedarf deutlich häufiger bei den Mädchen auszumachen, beim Rhythmischen Bewegen bei den Jungen. Die Unterschiede sind jeweils hochsignifikant und ausgeprägt. Unter allen Inhaltsbereichen, die wir untersucht haben, stellen diese beiden unter dem Gesichtspunkt der Geschlechtsspezifität die Extreme dar. Unter dem Gesichtspunkt der Chancengleichheit ist bemerkenswert, dass der Bereich, in dem die Mädchen bessere Leistungen zeigen, im Sportunterricht weitgehend vernachlässigt wird (dazu vgl. Kleindienst-Cachay, Kastrup & Cachay 2008).

Bereichsübergreifender Förderbedarf: Determinanten

Nach unserem Ansatz der kulturellen Teilhabe drängt es sich auf, die Betrachtung über die Inhaltsbereiche auszuweiten. Nach der Methodik unserer Untersuchung sind wir in der Lage,

für jedes untersuchte Kind die Ergebnisse zu den 3 in einer Welle (MOBAQ I bzw. MOBAQ II) erfassten Inhaltsbereichen zusammenzuführen. Ist bei den Elfjährigen der Förderbedarf eher auf einzelne Bereiche beschränkt oder übergreifend ausgeprägt? Abb. 5 gibt eine erste Antwort für die drei Inhaltsbereiche, die wir mit MOBAQ I erfasst haben (Schwimmen, Turnen, Ballspiel).

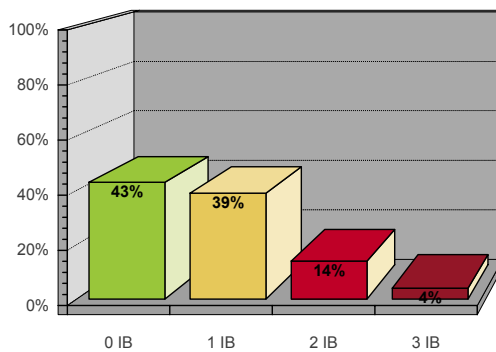


Abb. 5: Schwimmen, Turnen, Ballspiel: Anzahl der Inhaltsbereiche, in denen Kinder förderbedürftig sind (N=1307)

Die überwiegende Mehrheit der Kinder (82 %) ist in keinem oder nur einem Inhaltsbereich als förderbedürftig anzusehen. Sie können sich also beispielsweise noch nicht sicher im Wasser bewegen, haben aber in den anderen Bereichen jeweils allenfalls eine Aufgabe nicht gelöst. Damit fehlt ihnen (noch) der Zugang zu einem relevanten Bereich altersspezifischer Bewegungskultur, aber sie können das kompensieren, bei wirksamer Förderung vielleicht auch noch schwimmen lernen. Problematischer ist die Prognose für Kinder, die nach unserer Definition in 2 oder gar in allen 3 Bereichen als förderbedürftig anzusehen sind. Das sind immerhin 18 % aller Kinder. Was erfahren wir aus unserer Untersuchung über diese Kinder?

Abb. 6 gibt eine erste Antwort nach Determinanten, die wir bei der Konstruktion der Stichprobe vorgegeben (Schulform, Siedlungstyp) bzw. über den Fragebogen erfasst haben. Die Darstellung ist – analog zu Abb. 4 – zu lesen.

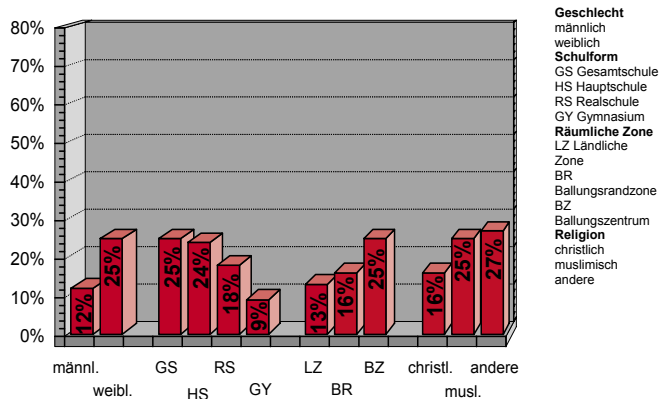


Abb. 6: Förderbedarf nach sozialen Determinanten, MOBAQ I (N=1307)

Das heißt also z.B. für die Determinante Schulform: Der Anteil der förderbedürftigen Realschüler (18 %) entspricht dem Durchschnitt aller Kinder in Nordrhein-Westfalen, unter den Gymnasiasten liegt er mit 9 % deutlich darunter, unter Haupt- und Gesamtschülern mit 24 % bzw. 25 % deutlich darüber. Da die Untersuchung zu Beginn des 5. Schuljahrs durchgeführt wurde, kann dieser Unterschied nicht auf etwaige Unterschiede im Sportunterricht der Schulformen zurückgeführt werden. Zusammen mit anderen Daten lässt sich vielmehr darauf schließen, dass sich hier die Unterschiede in den Bedingungen auswirken, unter denen die Kinder in ihren Familien aufgewachsen sind. Nicht zufällig finden sich diese bereichsübergreifend förderbedürftigen Kinder mit größerer Wahrscheinlichkeit in Schulen, die in den Ballungszentren der größeren Städte liegen (25 %) und in muslimischen Familien.

In beiden Untersuchungen haben wir die Kinder auch auf einfache Weise nach Indikatoren für die soziale Unterstützung gefragt, die sie in ihrer Familie für ihren Sport wahrnehmen. Statements in MOBAQ I waren z.B.: „Meine Eltern kaufen mir Sportausrüstung/-bekleidung“, „sind stolz auf meine sportlichen Leistungen“, „bringen mich zum Sport“. Es zeigt sich eine hochsignifikante positive Korrelation zwischen der Zustimmung zu solchen Statements und dem über die MOBAQ-Tests erfassten Bewegungskönnen.

Übergewichtige Kinder: besonders gefährdet?

Gibt es einen Zusammenhang zwischen Bewegungsmangel und Übergewicht? In beiden Untersuchungen haben wir auch Größe und Gewicht der Kinder messen (nicht nur erfragen!) lassen, so dass wir den Body Mass Index (BMI) berechnen konnten. 10-12jährige Kinder gelten nach üblichen Klassifikationen (Kromeyer-Hauschild et al., 2001) als übergewichtig, wenn ihr BMI zwischen 21,7 und 24,7 liegt, ab 24,7 als adipös. In der Untersuchung MOBAQ I waren nach dieser Klassifikation 11 % aller Kinder übergewichtig, 8 % adipös. Abb. 7 ist analog zu Abb. 6 aufgebaut und zeigt den Anteil der Kinder, die nach unserer Untersuchung bereichsübergreifend förderbedürftig sind, in den „Gewichtsklassen“. 26 % der übergewichtigen, 39 % der adipösen Kinder haben Förderbedarf in mehr als einem Inhaltsbereich; unter allen anderen Kindern sind es nur 15 %.

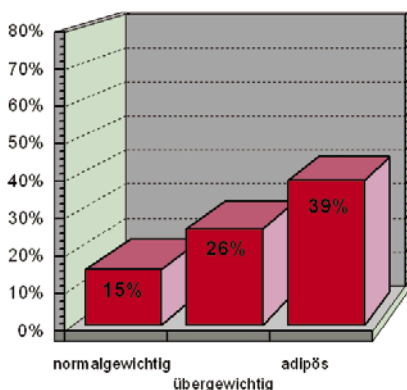


Abb. 7 Bereichsübergreifender Förderbedarf nach BMI, MOBAQ I (N=1220) ¹¹

Bewegungsmangel, so dürfen wir interpretieren, ist ein Faktor, der zu Übergewicht führen kann, zugleich ein Faktor, aus dem sich unzureichendes Bewegungskönnen erklären lässt. Letzteres verringert wiederum die Chance, an dem Bewegungsleben der Gleichaltrigen teilzunehmen. So entsteht ein Teufelskreis, der sich schon bei den Elfjährigen in einem fortgeschrittenen Stadium erkennen lässt.

Wie ist ihnen jetzt noch zu helfen? Aus unseren Ergebnissen lässt sich ein wichtiger Hinweis entnehmen, wenn wir die Betrachtung des Förderbedarfs nun wieder nach Inhaltsbereichen differenzieren. Dann zeigt sich, dass Kinder mit einem BMI über 25 nicht in allen Inhaltsbereichen mit größerer Wahrscheinlichkeit unter denen zu finden sind, die wir nach unserer Definition als förderbedürftig einzustufen haben. In den Inhaltsbereichen „Schwimmen“ und „Ballspiel“ ist der Unterschied nicht signifikant (Schwimmen) bzw. nur schwach (Ballspiel). Es spricht einiges dafür, dass eine Intervention, die diesen Kindern noch Brücken in ein bewegungsaktives Leben bauen möchte, bei ihren relativen Stärken ansetzen sollte. Das Beispiel zeigt, wie Daten aus unseren Untersuchungen den Weg weisen können, wo diese Stärken zu finden sind.

Verwendungszusammenhänge: Monitoring und Diagnostik

Wer Untersuchungen zum Bewegungsmangel von Kindern vorstellt oder durchführen möchte, muss sich die Frage gefallen lassen, was mit den Befunden, die vorliegen oder zu erwarten sind, geschehen soll. In den Untersuchungen MOBAQ I und MOBAQ II aus den Jahren 2004-2007 stand ein Interesse im Vordergrund, das in der Diskussion um Bildungsstandards und Qualitätsentwicklung mit dem Begriff „Monitoring“, genauer auch: „System-Monitoring“ verbunden wird. Bildungsstandards werden dann als Instrument zur Förderung der Bildungsgerechtigkeit gesehen, indem sie helfen, Ungleichheiten zwischen Regionen und sozialen Gruppen, u. U. auch Schulformen aufzudecken (Klieme et al., 2003, S. 43f; Klieme & Leutner, 2006). In dieser Funktion wird das Bildungssystem auf der Grundlage möglichst repräsentativer Daten gewissermaßen aus der Vogelperspektive betrachtet. Die Identifikation von Ungleichheiten soll die Ausgangslage für gezielte bildungspolitische Interventionen bestimmen.

Wie das gehen kann, lässt sich am Beispiel der PISA-Ergebnisse veranschaulichen. Alarmiert hat ja vor allem der Blick auf eine Risikogruppe der 15jährigen Schülerinnen und Schüler, die noch nicht einmal die Anforderungen der Kompetenzstufe I erreichten, jener Stufe, die von den PISA-Konstrukteuren als Mindestvoraussetzung bestimmt wurde, jemals einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Alarmiert hat der – auch im internationalen Vergleich – hohe Anteil dieser Jugendlichen an deutschen Schulen, nämlich 10 %; alarmiert hat auch ihre Verteilung auf Schulformen und kulturelle Hintergründe. Fächer der Schule, von denen der Ausgleich solcher Defizite erwartet werden kann, gewinnen Aufmerksamkeit und können auf politische Förderung hoffen. Von der Veröffentlichung unserer MOBAQ-Ergebnisse zum Schwimmen im Herbst

2006, die eine beachtliche Resonanz erzeugt hat und noch erzeugt, scheint ein solcher Effekt auszugehen.

Inzwischen deutet sich aber an, dass das Instrument, das für die Untersuchungen MOBAQ I und MOBAQ II entwickelt wurde, auch geeignet sein könnte, in einzelnen Schulen zur breit angelegten Diagnose im Sinne eines Grob-Screenings eingesetzt zu werden. Zu diesem Zweck haben wir die Testaufgaben, die im Rahmen der Untersuchung zum Einsatz gekommen sind, weiterentwickelt und ergänzt, so dass das Instrument in den Schulen zur schulinternen Qualitätsentwicklung eingesetzt werden kann.¹² Klieme & Leutner (2006) sprechen von Kompetenzdiagnostik und empfehlen in dieser Funktion ausdrücklich Mindeststandards. Es geht also nicht mehr um repräsentative Daten, mit denen die Situation in einem Land, einer Region oder einer Stadt im Überblick beurteilt werden kann, sondern um die schulinterne Identifizierung von Kindern mit besonderem Förderbedarf in einem Jahrgang oder einer Klasse und damit um jedes einzelne Kind. Auch in dieser Funktion empfiehlt sich der Einsatz des Instruments zu Beginn eines Bildungsabschnitts, z.B. im 5. Schuljahr, um die Ausgangssituation zu erfassen und individuellen Förderbedarf rechtzeitig festzustellen.

Für diesen Ansatz interessiert sich mittlerweile auch die Kommission „Sport“ der KMK. Eine von ihr eingesetzte Arbeitsgruppe „Standards“ soll prüfen, ob sich in dieser Linie „bundesweit geltende Mindeststandards im Fach Sport“ entwickeln lassen.

¹ Unter Mitarbeit von Diana Sudbrink.
² Die vollständige Erklärung und Erläuterungen zum Consensus-Prozess finden sich in der Dokumentation der 3. Konferenz des Club of Cologne (2004). Den Consensus-Prozess hat Dietrich Kurz für den Club of Cologne koordiniert.
³ Zur folgenden, hier nur angedeuteten Diskussion ausführlich Kurz, Fritz & Tschepel 2008.
⁴ Ansatz und Ergebnisse von MOBAQ sind ausführlich in einem (noch unveröffentlichten) Abschlussbericht (Fritz & Kurz, 2007) dokumentiert, der über die Autoren erhältlich ist.
⁵ Die Untersuchungen wurden von der Landesregierung Nordrhein-Westfalen und den Gemeindeunfallversicherungsverbänden Rheinland und Westfalen-Lippe unterstützt.
⁶ Ausführliche Erläuterungen zur Methodik der Untersuchungen bei Fritz & Kurz (2007).
⁷ Eine ausführliche Version dieses Beitrags findet sich auch unter mehreren Internetportalen, u.a. www.schulsport-nrw.de.
⁸ Die Ergebnisse zum Schwimmen lassen wir hier zunächst außer acht.
⁹ Auf Geschlechtsdifferenzen gehen wir im Folgenden noch grundsätzlich ein.
¹⁰ Hierzu ausführlicher Kurz & Fritz 2006.
¹¹ Als „normalgewichtig“ sind hier alle nicht übergewichtigen Kinder bezeichnet.
¹² Ein Testmanual und eine illustrierende DVD liegen vor und können bei den Autoren angefordert werden.

Literatur

- Bös, K. (2003). Motorische Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen. In W. Schmidt, I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht (S. 85-107). Schorndorf: Hofmann.
- Club of Cologne (Hrsg.). (2004). Bewegungsmangel bei Kindern: Fakt oder Fiktion? 3. Konferenz des Club of Cologne. Hamm: Achenbach.
- Club of Cologne (Hrsg.). (2002). 2. Konferenz des Club of Cologne. Hamm: Achenbach.
- Fritz, T. & Kurz, D. (2007). Motorische Basisqualifikationen von Kindern. Ergebnisse einer repräsentativen Untersuchung in Nordrhein-Westfalen. Unveröffentlichter Abschlussbericht über das Forschungsprojekt MOBAQ I und II.
- Kleindienst-Cachay, C., Kastrup, V. & Cachay, K. (2008). Koedukation im Sportunterricht – ernüchternde Realität einer löblichen Idee. *sportunterricht*, 57, 99-104.
- Klieme, E., et al. (2003). Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise.
- Klieme, E. & Leutner, D. (2006). Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(6), 876-903.
- Kretschmer, J. (2004). Mangelt es Kindern an Bewegung? In Club of Cologne (Hrsg.), Bewegungsmangel bei Kindern: Fakt oder Fiktion? 3. Konferenz des Club of Cologne (S. 33-48). Hamm: Achenbach.
- Kretschmer, J. & Giewald, C. (2001). Veränderte Kindheit – veränderter Schulsport? *sportunterricht*, 50, 36-42.
- Kröger, C. & Roth, K. (1999). Ballschule. Ein ABC für Spielanfänger. Schorndorf: Hofmann.
- Kromeyer-Hauschild, K., et al. (2001). Perzentile für den Body-mass-Index für das Kindes- und Jugendalter unter Heranziehung verschiedener deutscher Stichproben. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 149(8), 807-818.
- Kurz, D., Sack, H.-G. & Brinkhoff, K.-P. (Hrsg.). (1996). Kindheit, Jugend und Sport in Nordrhein-Westfalen - der Sportverein und seine Leistungen: Eine repräsentative Befragung der nordrhein-westfälischen Jugend (Materialien zum Sport in Nordrhein-Westfalen, 44). Düsseldorf.
- Kurz, D. (2002). Bewegen sich Kinder und Jugendliche heute weniger als früher? In Club of Cologne (Hrsg.), 2. Konferenz des Club of Cologne (S. 31-44). Hamm: Achenbach.
- Kurz, D. (2007). Bildungsstandards für das Fach Sport. In I. Hunger & R. Zimmer (Hrsg.), *Bewegung-Bildung-Gesundheit* (S. 70-81). Schorndorf: Hofmann.
- Kurz, D. & Fritz, T. (2007). Motorische Basisqualifikationen - Welche motorischen Voraussetzungen benötigen Kinder? *Sport & Spiel. Praxis in Bewegung*, 26(2), 42-44.
- Kurz, D. & Fritz, T. (2006). Die Schwimmfähigkeit der Elfjährigen. *Betrifft Sport*, 28(5), 5-12.
- Kurz, D., Fritz, T. & Tschepel, R. (2008). Der MOBAQ-Ansatz als Konzept für Mindeststandards für den Sportunterricht? In V. Oesterhoelt u.a. (Hrsg.), *Sportpädagogik im Spannungsfeld gesellschaftlicher Erwartungen, wissenschaftlicher Ansprüche und empirischer Befunde* (S. 97-106). Hamburg: Czwalina.
- MSWWF – Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.). (1999). Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen – Sport. Frechen.
- Schmidt, W., Hartmann-Tews, I. & Brettschneider, W.-D. (2003). Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schorndorf: Hofmann.
- Dietrich Kurz**
 Prof. Dr. Dietrich Kurz ist Professor für Sportwissenschaft an der Universität Bielefeld und leitet dort den Arbeitsbereich Sport und Erziehung. Er legte seine Habilitation im Fach Sportwissenschaft an der Universität Tübingen ab. Sein wissenschaftliches Interesse gilt didaktischen und methodischen Fragen des Sports in der Schule, der Entwicklung und Implementation von Lehrplänen und der pädagogisch interessierten Jugendforschung.
- Universität Bielefeld
 Abteilung für Sportwissenschaft
 Postfach 100 131
 33501 Bielefeld
 dietrich.kurz@uni-bielefeld.de