



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Schule als Bewegungs(t)raum“

Problematik der praktischen Umsetzung des Konzeptes der „Bewegten Schule“  
in der Sekundarstufe I  
Eine empirisch-qualitative Untersuchung

verfasst von / submitted by

Barbara Christina Grüner

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of  
Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2016 / Vienna, 2016

Studienkennzahl lt. Studienblatt /  
degree programme code as it appears on  
the student record sheet:

A 190 482 350

Studienrichtung lt. Studienblatt /  
degree programme as it appears on  
the student record sheet:

UF Bewegung und Sport, UF Italienisch

Betreut von / Supervisor:

Ass. Prof. Mag. Dr. Rosa Diketmüller



Vita motu constat.

Das Leben besteht in der Bewegung.

Aristoteles (384 – 322 v. Chr.)



## Kurzreferat

Die Vision, körperliche Aktivität zu einem integrativen Bestandteil des Schullebens zu erheben, offenbart sich als äußerst komplexes Reformvorhaben, welches sämtliche Bereiche der Bildungsstätte tangiert und neben Adaptionen des persönlichen Verhaltens auch Veränderungen der situativen Verhältnisse erfordert.

Die vorliegende Arbeit geht der Frage nach, welche Schwierigkeiten, Probleme und Hemmnisse sich bei der Installation der „Bewegten Schule“ in der Praxis ergeben. Um möglichst viele Aspekte des Blickwinkels zu erfassen, fällt die Wahl auf das fokussierte Interview. Das teilstandardisierte Verfahren qualitativer Forschung gestattet es, etwaige Differenzen zwischen idealtypischen Ansprüchen und schulischer Wirklichkeit möglichst treffsicher zu benennen und dabei auch nicht antizipierte Dimensionen einzufangen. Bei den zehn Konsultierten handelt es sich um Fachlehrerinnen und Fachlehrer für Bewegung & Sport, die sich innerhalb ihres Tätigkeitsbereiches um die Belange des Anliegens bemühen. Drei von ihnen sind ferner mit der Leitung ihrer Bildungsstätte betraut. Die empirische Untersuchung konzentriert sich bewusst auf den Bereich der Sekundarstufe I, da hier im Vergleich zu Volksschulen aufgrund ungünstigerer Rahmenbedingungen mit besonders aufschlussreichen Ergebnissen zu rechnen ist. Eine solide hermeneutische Analyse fundiert die eingehende Beschäftigung mit der Thematik.

Im Arbeitsrückblick wird deutlich, dass sich das Konzept nur im Rahmen einer organisierten Schul- und Qualitätsentwicklung etablieren kann. Der Realisierungsprozess bedeutet insbesondere für Initiatorinnen und Initiatoren einen erheblichen Mehraufwand an Einsatz und Zeit und impliziert – wie jedes reformatorische Bemühen – mehr oder minder wiegende Belastungen, die es zu bewältigen gilt. Das Engagement macht sich jedoch durch die Vielzahl an positiven Wirkungen, die Bewegung in Unterricht und Schulleben zu entfalten vermag, bezahlt.

Schlüsselwörter: „Bewegte Schule“, Implementation, Sekundarstufe I, Schwierigkeiten

## **Abstract**

The mission to increase physical activity and integrate exercise within school life is an extremely complex endeavour. Accordingly, all aspects of the educational institution will be affected, moreover the new conditions require changes to personal conduct.

This paper addresses obstacles arising as a result of implementing a “school in motion” programme. Focused interviews were employed to capture the multiple perspectives. Specifically, this semi-structured qualitative methodology allows differences between idealised claims and the school reality to be accurately identified, hereby, also capturing unanticipated facets. Ten teachers with relevant experience and insights were consulted. The participants included subject teachers, as well as specialists in sport and exercise. Of these ten, three also held management positions within their respective educational institution. The empirical study deliberately focused on secondary education, as the conditions are less favourable in comparison with primary schools, hereby yielding particularly insightful results. A solid hermeneutical analysis established themes related to this topic.

In hindsight, it is clear that the idea of an active school can only be made a reality within an organised school environment. The implementation process is especially innovative and like all innovations, requires significantly more work and time than standard practice. For instance, transforming the school requires a great effort and there will be many difficulties to overcome. However, committing to such changes, does by and large pay dividends in terms of a positive impact on teaching, and school life in general.

Keywords: "school in motion", programme implementation, secondary education, difficulties

# Inhalt

<b>Kurzreferat</b> .....	<b>V</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>VI</b>
<b>Inhalt</b> .....	<b>VII</b>
<b>Vorwort und Danksagung</b> .....	<b>XII</b>
<b>1. Einleitung</b> .....	<b>1</b>
1.1 Problemstellung .....	1
1.2 Konkretisierung der Forschungsfragen.....	3
1.3 Aufbau und Gliederung der Arbeit .....	5
<b>Teil 1: Hermeneutische Abhandlung</b> .....	<b>7</b>
<b>2. Grundlagen</b> .....	<b>8</b>
2.1 „Bewegte Schule“ – Genese eines Modells .....	8
2.2 „Bewegte Schule“ in Österreich.....	10
2.3 Altersspezifische Akzentuierung der „Bewegten Schule“ .....	17
<b>3. Begründungsmuster für eine „Bewegte Schule“</b> .....	<b>23</b>
3.1 Sozialökologisches Argument .....	23
3.2 Anthropologisches Argument .....	27
3.3 Entwicklungspsychologisches Argument .....	30
3.4 Lernpsychologisches Argument.....	35
3.5 Gesundheitserzieherisches Argument .....	41
3.6 Sicherheitserzieherisches Argument .....	45
3.7 Physiologisches Argument .....	47
3.8 Bildungstheoretisches Argument.....	51
3.9 Schule als Lebens-, Lern- und Erfahrungsraum .....	55
<b>4. Strukturtypische Merkmale der „Bewegten Schule“</b> .....	<b>57</b>
4.1 Inhaltliche Merkmale der „Bewegten Schule“.....	57
4.1.1 Bewegungspausen .....	57
4.1.2 „Bewegte Pause“ .....	59
4.1.3 „Bewegtes Lernen“.....	62
4.1.4 „Bewegtes Sitzen“.....	67
4.1.5 Entspannung.....	71
4.1.6 Sportunterricht .....	76
4.1.7 Bewegungsangebote im außerunterrichtlichen Schulsport.....	79
4.1.8 Kooperation mit dem außerschulischen Umfeld .....	82
4.2 Rahmenmerkmale der „Bewegten Schule“ .....	83
4.2.1 Dokumentation der pädagogischen Orientierung .....	83
4.2.2 Beteiligung der Lehrerinnen und Lehrer .....	87
4.2.3 Einbindung der Eltern, Schülerinnen und Schüler .....	90
4.2.4 Rolle der Schulleitung .....	91
4.2.5 Steuergruppe .....	94
4.2.6 „Bewegter Schultag“ .....	95
4.2.7 Anregendes Schulgelände .....	96
4.2.8 Bewegungsräume in Schulgebäude.....	98
4.2.9 Bewegungsfreundliche Klassenzimmer.....	101

<b>Teil 2: Empirische Untersuchung</b> .....	<b>105</b>
<b>5. Erläuterungen zum Untersuchungsdesign</b> .....	<b>106</b>
5.1 Bestimmung der Forschungsmethode .....	106
5.2 Fokussiertes Interview .....	107
5.3 Interviewleitfaden.....	109
5.4 Richtlinien der Transkription.....	110
5.5 Auswertung und Analyse der Interviewdaten .....	111
5.6 Stichprobe .....	112
5.7 Rekrutierung der Probandinnen und Probanden, Kontaktaufnahme .....	113
5.8 Prozess der Datenerhebung .....	114
<b>6. Ergebnisdarstellung und Fallanalysen</b> .....	<b>116</b>
6.1 Einzelfallanalysen.....	116
6.1.1 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 1 .....	116
6.1.1.1 Zur Person.....	116
6.1.1.2 Zur Bildungsstätte.....	117
6.1.1.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern .....	118
6.1.1.4 Zu den Eltern .....	119
6.1.1.5 Zu den Schülerinnen und Schülern .....	120
6.1.1.6 Zur Organisation .....	121
6.1.1.7 Zur Infrastruktur .....	123
6.1.1.8 Zu den Schwierigkeiten.....	123
6.1.2 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 2 .....	126
6.1.2.1 Zur Person.....	126
6.1.2.2 Zur Bildungsstätte.....	127
6.1.2.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern .....	128
6.1.2.4 Zu den Eltern .....	129
6.1.2.5 Zu den Schülerinnen und Schülern .....	129
6.1.2.6 Zur Organisation .....	131
6.1.2.7 Zur Infrastruktur .....	132
6.1.2.8 Zu den Schwierigkeiten.....	133
6.1.3 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 3 .....	134
6.1.3.1 Zur Person.....	134
6.1.3.2 Zur Bildungsstätte.....	135
6.1.3.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern .....	136
6.1.3.4 Zu den Eltern .....	138
6.1.3.5 Zu den Schülerinnen und Schülern .....	138
6.1.3.6 Zur Organisation .....	139
6.1.3.7 Zur Infrastruktur .....	140
6.1.3.8 Zu den Schwierigkeiten.....	141
6.1.4 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 4 .....	143
6.1.4.1 Zur Person.....	143
6.1.4.2 Zur Bildungsstätte.....	145
6.1.4.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern .....	146
6.1.4.4 Zu den Eltern .....	147
6.1.4.5 Zu den Schülerinnen und Schülern .....	148
6.1.4.6 Zur Organisation .....	149

---

6.1.4.7	Zur Infrastruktur.....	151
6.1.4.8	Zu den Schwierigkeiten .....	152
6.1.5	Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 5.....	154
6.1.5.1	Zur Person .....	154
6.1.5.2	Zur Bildungsstätte .....	155
6.1.5.3	Zu den Lehrerinnen und Lehrern .....	156
6.1.5.4	Zu den Eltern.....	158
6.1.5.5	Zu den Schülerinnen und Schülern .....	158
6.1.5.6	Zur Organisation .....	159
6.1.5.7	Zur Infrastruktur.....	161
6.1.5.8	Zu den Schwierigkeiten .....	162
6.1.6	Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 6.....	164
6.1.6.1	Zur Person .....	164
6.1.6.2	Zur Bildungsstätte .....	165
6.1.6.3	Zu den Lehrerinnen und Lehrern .....	165
6.1.6.4	Zu den Eltern.....	167
6.1.6.5	Zu den Schülerinnen und Schülern .....	168
6.1.6.6	Zur Organisation .....	169
6.1.6.7	Zur Infrastruktur.....	171
6.1.6.8	Zu den Schwierigkeiten .....	172
6.1.7	Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 7.....	174
6.1.7.1	Zur Person .....	175
6.1.7.2	Zur Bildungsstätte .....	176
6.1.7.3	Zu den Lehrerinnen und Lehrern .....	177
6.1.7.4	Zu den Eltern.....	178
6.1.7.5	Zu den Schülerinnen und Schülern .....	179
6.1.7.6	Zur Organisation .....	180
6.1.7.7	Zur Infrastruktur.....	181
6.1.7.8	Zu den Schwierigkeiten .....	182
6.1.8	Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 8.....	184
6.1.8.1	Zur Person .....	184
6.1.8.2	Zur Bildungsstätte .....	184
6.1.8.3	Zu den Lehrerinnen und Lehrern .....	185
6.1.8.4	Zu den Eltern.....	185
6.1.8.5	Zu den Schülerinnen und Schülern .....	186
6.1.8.6	Zur Organisation .....	187
6.1.8.7	Zur Infrastruktur.....	188
6.1.8.8	Zu den Schwierigkeiten .....	188
6.1.9	Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 9.....	190
6.1.9.1	Zur Person .....	190
6.1.9.2	Zur Bildungsstätte .....	191
6.1.9.3	Zu den Lehrerinnen und Lehrern .....	192
6.1.9.4	Zu den Eltern.....	193
6.1.9.5	Zu den Schülerinnen und Schülern .....	194
6.1.9.6	Zur Organisation .....	195
6.1.9.7	Zur Infrastruktur.....	196

6.1.9.8	Zu den Schwierigkeiten.....	197
6.1.10	Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 10 .....	199
6.1.10.1	Zur Person.....	199
6.1.10.2	Zur Bildungsstätte.....	200
6.1.10.3	Zu den Lehrerinnen und Lehrern .....	201
6.1.10.4	Zu den Eltern .....	203
6.1.10.5	Zu den Schülerinnen und Schülern .....	203
6.1.10.6	Zur Organisation.....	205
6.1.10.7	Zur Infrastruktur .....	206
6.1.10.8	Zu den Schwierigkeiten.....	207
6.2	Zusammenschau der Fälle .....	209
6.2.1	Zur Person .....	210
6.2.1.1	Die Befragten (Person, Unterrichtstätigkeit) .....	210
6.2.1.2	Beweggründe für die Umsetzung der „Bewegten Schule“ .....	211
6.2.1.3	Wissenserwerb der Initiatorinnen und Initiatoren.....	213
6.2.1.4	Idealvorstellungen einer „Bewegten Schule“ .....	214
6.2.2	Zur Bildungsstätte .....	216
6.2.2.1	Inhaltliche Schwerpunkte der „Bewegten Schule“ .....	216
6.2.2.2	Schwerpunktsetzungen und Projekte abseits der „Bewegten Schule“ .....	219
6.2.2.3	„Bewegte Schule“ – Schulebene/Klassenebene.....	221
6.2.3	Zu den Lehrerinnen und Lehrern .....	221
6.2.3.1	Stellenwert der „Bewegten Schule“ im Kollegium.....	221
6.2.3.2	Problemlösung beim Auftreten von Skepsis.....	223
6.2.3.3	Wissensvermittlung im Kollegium.....	225
6.2.3.4	Verhalten bei Vernachlässigung von Bewegungsaktivitäten....	227
6.2.3.5	Bewältigung von Einstellungsänderungen.....	228
6.2.4	Zu den Eltern.....	231
6.2.4.1	Kontaktaufnahme mit den Eltern.....	231
6.2.4.2	Sensibilisierung skeptischer Eltern.....	232
6.2.5	Zu den Schülerinnen und Schülern.....	234
6.2.5.1	Beliebtheit der Bewegungsangebote.....	234
6.2.5.2	Der Umgang mit passiven, trägen Schülerinnen und Schülern .....	236
6.2.5.3	Geschlechtsspezifische Unterschiede.....	238
6.2.5.4	Überschreitung von Grenzen .....	240
6.2.5.5	Negative Einflüsse der „Bewegten Pause“ auf den darauffolgenden Unterricht .....	242
6.2.6	Zur Organisation.....	244
6.2.6.1	Fortbildungssituation.....	244
6.2.6.2	Nachhaltigkeit des Projektes bei Personalwechsel .....	245
6.2.6.3	Dokumentation der pädagogischen Orientierung .....	247
6.2.6.4	Koordination des Projektes .....	248
6.2.6.5	Zeitliche Strukturierung des Schulalltages .....	248
6.2.6.6	Bewegungsimpulse abseits des Kernunterrichtes und der „Bewegten Pause“ .....	250

---

6.2.6.7	Pausenaufsicht.....	251
6.2.7	Zur Infrastruktur .....	253
6.2.7.1	Bereitstellung finanzieller Mittel .....	253
6.2.7.2	Bauliche Voraussetzungen.....	254
6.2.7.3	Ausreichen der finanziellen Mittel .....	256
6.2.7.4	Nutzung der Turnhalle während der „Bewegten Pause“ .....	258
6.2.8	Zu den Schwierigkeiten.....	259
6.2.8.1	Pädagogische Orientierung des Lehrkörpers.....	259
6.2.8.2	Erfüllung von Lehrplan und Lernzielen .....	261
6.2.8.3	„Bewegte Pause“ – Verletzungsrisiko.....	263
6.2.8.4	Etablierung des Konzeptes der „Bewegten Schule“ .....	264
6.2.8.5	Auswirkungen zusätzlicher Schwerpunkte und Projekte auf die „Bewegte Schule“ .....	265
6.2.8.6	Schwierigkeiten und Hemmnisse.....	267
6.2.8.7	Umgang mit Schwierigkeiten .....	269
6.2.8.8	„Bewegte Schule“ – Primarstufe/Sekundarstufe I .....	270
6.2.8.9	Nochmalige Entscheidung für das Projekt „Bewegte Schule“ ..	272
6.3	Tabellarische Übersicht.....	274
6.4	Zusammenfassung.....	313
<b>7.</b>	<b>Schlussbetrachtung.....</b>	<b>319</b>
	<b>Literatur .....</b>	<b>324</b>
	<b>Abkürzungsverzeichnis.....</b>	<b>333</b>
	<b>Abbildungsverzeichnis.....</b>	<b>335</b>
	<b>Tabellenverzeichnis.....</b>	<b>336</b>
	<b>Lebenslauf.....</b>	<b>337</b>
	<b>Anhang .....</b>	<b>338</b>
	<b>Eidesstattliche Erklärung.....</b>	<b>416</b>

## Vorwort und Danksagung

Die Forderung, körperliche Aktivität als selbstverständliches, basales Element schulischen Lebens und Lernens zu verstehen, erscheint dieser Tage aktueller und relevanter denn je. Kinder und Jugendliche sitzen zu viel und entbehren des notwendigen Ausgleichs durch Bewegung, Spiel und Sport. Zudem schwinden die so wertvollen Gelegenheiten für das unmittelbare, sinnliche Erleben als wesentliche Erfahrungsquelle menschlicher Existenz. Die „Bewegte Schule“ versucht, angesichts des Dilemmas veränderter Lebenswelt wirksam zu werden und das große Bedeutungspotential der Bewegung für eine umfassende kognitive, soziale, emotionale und psychomotorische Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu nutzen. Auf diese Weise wird ein wertvoller Beitrag zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrages der Schule geleistet. Das regulär zur Verfügung stehende Kontingent an Sportstunden würde nicht ausreichen, um diesem Anspruch gerecht zu werden.

Im Zuge eines Wahlseminars meiner universitären Ausbildung wurde ich erstmals mit dieser Thematik konfrontiert. Ein „Fit für Österreich“-Kongress bot mir die Gelegenheit, die Vielfältigkeit des Bewegungsaspektes im Schulalltag durch die Teilnahme an Workshops sowie durch Gespräche mit Expertinnen und Experten zu erfahren. Dies motivierte mich zur intensiven Auseinandersetzung mit diesem Anliegen.

Ich bedanke mich bei all jenen, die mich bei meiner Arbeit unterstützt haben.

Mein besonderer Dank gilt Ass. Prof. Mag. Dr. Rosa Diketmüller, die mir die Möglichkeit erteilt hat, an dieser Aufgabenstellung zu arbeiten und verständnisvoll mit konstruktiven Anregungen stets hilfreich und freundlich zur Seite stand.

Ein herzliches Dankeschön ergeht an die kooperativen Frauen und Männer vom Fach für die Bereitschaft, ihre Zeit zur Verfügung zu stellen und Auskunft zu erteilen.

Ich möchte meine Dankbarkeit auch gegenüber meinen Eltern – beide ehemalige, engagierte Lehrkräfte für Bewegung & Sport – zum Ausdruck bringen, die mich bei all meinen Vorhaben immer unterstützen.

# 1. Einleitung

## 1.1 Problemstellung

Seit Mitte der 1990er-Jahre steht das Bestreben, Unterricht und Schulleben bewegungsfreudig zu gestalten, immer wieder im Fokus des sportpädagogischen Dialogs. Der Terminus „Bewegte Schule“ hat sich gegenüber anderen konkurrierenden Begrifflichkeiten etabliert und wird heute als Schlagwort nahezu unbekümmert und selbstredend verwendet (vgl. Balz, Kößler & Neumann, 2001, S. 41; Wuppertaler Arbeitsgruppe, 2008, S. 13-15).

„Fast hat es den Anschein, als wüssten alle, die ihn gebrauchen, was genau darunter zu verstehen sei.“ (Balz, Kößler & Neumann, 2001, S. 41)

Die Idee hat im Verlauf ihrer Entwicklung viel Beachtung, Zuspruch und Verbreitung erfahren, sodass mittlerweile ein großer Pool an Veröffentlichungen, Ideensammlungen, Modellversuchen, Projektberichten und empirischen Studien für die Verwirklichung des Anliegens zur Verfügung steht. Ungeachtet jeder Verschiedenheit im Detail, wird übereinstimmend eine „kind-, lehr- und lerngerechte Rhythmisierung des Unterrichts“ (Leitner et al., 2015, S. 10) gefordert, die es durch die Installation diverser Strukturmerkmale zu erreichen gilt. Besondere Konjunktur erlangte die Thematik nicht zuletzt durch einen pädagogischen Paradigmenwechsel, der sich etwa zeitgleich vollzog und für den einzelnen Schulstandort ein hohes Maß an Souveränität, Handlungsfreiheit sowie Gestaltungsspielraum als Schlüssel unterrichtlicher Qualitätsentwicklung vorsah. Insofern waren für die Realisierung von Reformbestrebungen und innovativen Projekten optimale Voraussetzungen durch die neu zuerkannte Teilautonomie geschaffen worden (vgl. Kößler & Neumann, 2000, S. 89; Wuppertaler Arbeitsgruppe, 2008, S. 9 f., S. 19).

Die Relevanz der „Bewegten Schule“ ist dieser Tage aktueller und brisanter denn je. Kinder und Jugendliche wachsen in einer Lebenswelt auf, die sich durch einen dramatischen Verlust an unmittelbaren leiblich-sinnlichen Erfahrungen auszeichnet. Spielräume für das basale, körpernahe Erleben als grundlegende Form menschlicher Erkenntnis sind äußerst selten geworden. Der Fortschritt der Technik, die Omnipräsenz der neuen Medien, der Schwund natürlicher Spiel- und Bewegungsgelegenheiten, die Verhäuslichung der Kindheit, aber auch die zunehmende Bedeutung institutionalisierter Betreuung sowie Veränderungen demographischer Strukturen zeichnen sich für diese Entwicklung verantwortlich. An die Stelle des selbstmotivierten, explorativen Entdeckens und Erkundens unter Einsatz sämtlicher Wahrnehmungsbereiche tritt der einseitige,

passive Konsum von optischen wie akustischen Reizen. Dabei lässt die massive Flut an Eindrücken „kaum Zeit zum Verarbeiten der Informationen, zum Erinnern und Verknüpfen“ (Zimmer, 2012, S. 23). Schule forciert zusätzlich die Verdrängung und Stilllegung des Körpers Heranwachsender. Die traditionelle Vorstellung, konzentriertes Lernen sei nur in Ruhe und in aufrechter, starrer Haltung möglich, ist nach wie vor weit verbreitet, und auch genormtes, nicht nach ergonomischen Ansprüchen gefertigtes Inventar unterdrückt den natürlichen Bewegungsdrang der Schülerinnen und Schüler. Lehrkräfte werten etwa die häufige Variation der Arbeitshaltung oder das Gehen im Raum als Störung ihres unterrichtlichen Bemühens, sodass persönlichen Bedürfnissen im besten Fall erst während der Pausen unter Einschränkung nachgegeben werden darf. Vermindertes sportliches Leistungsvermögen, Bewegungsmangelerkrankungen oder psychische Auffälligkeiten, wie Ängste, aggressives Verhalten, Nervosität, Hyperaktivität, Lernschwächen u. dgl., treten als Folge des tiefgreifenden Wandels kindlicher Lebensbedingungen immer häufiger in Erscheinung (vgl. ebd., S. 21-23; Zimmer, 1998, S. 138 f.; Zimmer, 2014, S. 24 f.).

Das Konzept der „Bewegten Schule“ versucht angesichts des Dilemmas veränderter sozialökologischer Umwelt wirksam zu werden und körperliche Aktivität zu einem integrativen Bestandteil des Schultages zu machen. Das umfassende Bedeutungspotential der Bewegung wird genutzt, um Kinder und Jugendliche in ihrer kognitiven, sozialen, emotionalen und psychomotorischen Entwicklung zu unterstützen und in dieser Art einen entscheidenden Beitrag zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrages der Schule zu leisten. Durch Modifikation von räumlichen, zeitlichen, organisatorischen wie infrastrukturellen Rahmenbedingungen soll sich die Bildungsstätte außerdem von einem stark zweckorientierten Ort der Wissensvermittlung hin zu einem Lebens- und Erfahrungsraum entwickeln, den alle Beteiligten gerne besuchen. Ein solches bewegungspädagogisches Verständnis lehnt sich in seinen Grundzügen an die Denkweisen Piagets und Montessoris an, welche Eigentätigkeit und selbstbestimmtes Aktivsein als entscheidende Komponenten im Reifungsprozess eines Kindes erachten. Es gilt, ein anregendes, förderliches Umfeld zu schaffen und Verhältnisse so zu arrangieren, damit Schülerinnen und Schüler ihre persönlichen Fähigkeiten, Anlagen und Potentiale besonders gut ausbilden können. Dies hat insbesondere dann Wert, wenn von Natur aus hierfür nicht ausreichend Gelegenheit geboten wird. Waren es zu Beginn vor allem kompensatorische Begründungen, die in Anbetracht defizitärer körperlicher Beanspruchung für die Installation des Projektes sprachen, so plädiert man nun eher für die Nutzung von Bewegung als relevanten Beitrag zur umfassenden Bildung des Menschen (vgl. Hildebrandt-Stramann & Laging, 2013, S. 56; Hundeloh, Kottmann &

Pack, 2015, S. 10; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2002, S. 329; Zimmer, 2014, S. 23).

Das Konzept der „Bewegten Schule“ gilt im Bereich der Primarstufe als weitgehend etabliert. Viele Pädagoginnen und Pädagogen schätzen hier bereits den Wert von Bewegung, Spiel und Sport und integrieren nahezu selbstverständlich das Element der Körperlichkeit in die Planung des Unterrichts. An den Schulen der 10- bis 14-Jährigen sowie an weiterführenden Bildungsstätten sind im Vergleich jedoch deutlich weniger Initiativen zu beobachten, und auch eine planvolle wissenschaftliche Betreuung findet nicht immer statt. Während an Volksschulen Formen „Bewegten Lernens“ oder Auflockerungsminuten ohne Umstände nach Ermessen der Klassenlehrkraft im Rahmen des interdisziplinären Gesamtunterrichts realisiert werden können, behindert das System von Fachlehrerinnen und Fachlehrern der Sekundarstufe die bewegungsanregende, rhythmisierte Gestaltung des Schullebens. Jugendliche Schülerinnen und Schüler verzeichnen zudem ein viel geringeres Spiel- und Bewegungsbedürfnis im Vergleich zu Kindern, denen es aufgrund ihres Entwicklungsstandes noch sehr schwer fällt, sich über längere Zeit zu konzentrieren und Inhalte allein auf kognitivem Weg zu erschließen. Sollen tägliche Bewegungszeiten auch für Teenager attraktiv sein, müssen Angebote daher altersspezifisch akzentuiert werden (vgl. Frohn & Gebken, 2007, S. 122; Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 57-59; Laging, 2007c, S. 238).

## 1.2 Konkretisierung der Forschungsfragen

Die Installation einer „Bewegten Schule“ bedeutet, sich auf einen langen Weg zu begeben. Das komplexe Vorhaben muss ein Anliegen des gesamten Hauses sein und sämtliche am Schulleben beteiligte Personen involvieren. Es gilt, Verständigungsprozesse zu initiieren, um einen möglichst breiten Konsens zwischen Schulleitung, Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern, Eltern und Dienstpersonal über das Leben und Lernen in der Bildungsstätte zu erzielen (vgl. Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 21 f.; Kottmann, Küpper & Pack, 2005, S. 71-73).

„Für die Entwicklung zur ‚Bewegten Schule‘ muss sich die ganze Schule bewegen. Nur wenn die Schulgemeinschaft insgesamt die Verantwortung mit trägt [sic!], kann sich ein eigenes Schulprofil entwickeln; allein die Beteiligung aller [...] sichert, dass es *ihre* Schule wird. Nicht Erlässe oder Hausordnungen machen die Schule zum Lebensraum, sondern all die Leute, die das Schulleben täglich neu hervorbringen.“ (Balz et al., 1997, S. 24 f.)

Ein besonderer Dreh- und Angelpunkt ist mit Sicherheit die einheitliche Gesinnung des Kollegiums sowie seine überdauernde Verpflichtung gegenüber der pädagogisch-konzeptionellen Leitidee. Gerade die Verhaltensweisen der Unterrichtenden, ihr

Engagement, ihre fachliche Qualifikation, Akzeptanzbereitschaft und Vorbildwirkung erweisen sich als entscheidend für das Gelingen des Ansinnens. Mitunter ist es erforderlich, Handlungsgewohnheiten, die sich auf der Basis langjähriger Erfahrungen im Umgang mit Kindern und Jugendlichen gebildet haben, zu brechen, um dem innovativen Projekt eine Chance zu erteilen. Die Schaffung von unterstützenden organisatorischen, räumlichen und infrastrukturellen Rahmenvoraussetzungen stellt gewiss eine weitere Bürde dar, die es bei der Neugestaltung des Schullebens zu überwinden gilt (vgl. Kleiner, 2005, S. 182; Klupsch-Sahlmann, 1995, S. 21 f.; Müller & Petzold, 2006, S. 271).

Angesichts eines derart komplexen Unterfangens, welches sowohl Adaptionen des Verhaltens als auch Veränderungen der Verhältnisse impliziert, liegt die Vermutung nahe, mit Problemen, Schwierigkeiten und Hemmnissen konfrontiert zu werden. Es ist anzunehmen, einen langen und mühevollen Entwicklungsprozess durchlaufen zu müssen, bis sich eine „Bewegte Schule“ etabliert. Entsprechend stehen nicht die normativen Ideale des Konzeptes, sondern etwaige durch Anstrengung zu bewältigende Hürden und Widerstände im Mittelpunkt des Forschungsinteresses. Gefragt wird also nach den möglichen Differenzen zwischen theoretischen Ansprüchen und schulischer Wirklichkeit, die das Handeln und Empfinden der Beteiligten unterschwellig oder explizit beeinflussen. Um möglichst viele Aspekte des Blickwinkels zu erfassen, fiel meine Wahl auf das fokussierte Interview. Das teilstandardisierte Verfahren qualitativer Forschung gestattet es, Herausforderungen und Komplikationen möglichst treffsicher zu benennen und dabei auch nicht antizipierte Dimensionen einzufangen. Die Befragung konzentrierte sich bewusst auf den Bereich der Sekundarstufe I, da dort im Vergleich zu Volksschulen aufgrund ungünstigerer Rahmenbedingungen mit besonders aufschlussreichen Ergebnissen zu rechnen war.

Die empirische Untersuchung basiert auf einer soliden kategorialen Analyse des Themengebietes. Es gilt, den aktuellen Forschungsstand der „Bewegten Schule“ in der Fachliteratur nachzuzeichnen, zu erfahren, welche Argumente für eine Bildungsstätte als Lern-, Lebens- und Erfahrungsraum sprechen und aus welchen Elementen eine solche im Idealfall besteht.

Zusammenfassend lassen sich folgende Forschungsfragen formulieren:

- Was spricht für die Implementation einer „Bewegten Schule“?
- Welche Charakteristika zeichnen eine „Bewegte Schule“ aus?
- Welche Probleme, Schwierigkeiten und Hemmnisse ergeben sich bei der Umsetzung des Konzeptes der „Bewegten Schule“ in die Praxis?

### **1.3 Aufbau und Gliederung der Arbeit**

Ziel ist es, den aktuellen Diskussionsstand der „Bewegten Schule“ in der Fachliteratur anschaulich zu skizzieren und einen eigenständigen Forschungsbeitrag zu leisten. Entsprechend gliedert sich die Arbeit in zwei Abschnitte: eine hermeneutische Abhandlung sowie eine empirisch-qualitative Untersuchung.

Der theoretische Teil bildet eine fundierte kategoriale Analyse der Thematik und liefert die Grundlage für die nachfolgende Studie. Er informiert über die Entstehung des pädagogischen Konzeptes im zeitlichen Prozess, erklärt, warum es sich lohnt, eine Bildungsstätte als Bewegungsraum zu kultivieren und illustriert, aus welchen Elementen eine „Bewegte Schule“ im Idealfall besteht.

Kapitel 1 gibt einen ersten Einblick in den stofflichen Problembereich, konkretisiert die Fragestellungen, vermittelt eine Übersicht über den Aufbau sowie die Gliederung des Werkes. Kapitel 2 erteilt Auskunft über den Ursprung und die Genese der Idee, Schulleben bewegungsfreundlich zu gestalten, und es berücksichtigt insbesondere auch die Entwicklung des Programmes in Österreich. Zudem wird der Aspekt der altersspezifischen Akzentuierung des Angebotes im Hinblick auf die unterschiedlichen Erfordernisse der Primar- und Sekundarstufe erläutert. Kapitel 3 beinhaltet eine systematische Auflistung von Begründungsmustern für die Implementierung einer „Bewegten Schule“ aus verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen. Kapitel 4 identifiziert idealtypische Strukturelemente, die das innovative Projekt auszeichnen. Dabei wird zwischen inhaltlichen Merkmalen und Rahmenmerkmalen unterschieden.

Der empirische Teil der Arbeit verfolgt einen qualitativen Forschungsansatz. Anhand von fokussierten, leitfadengestützten Interviews mit Expertinnen und Experten werden potentielle Schwierigkeiten, Hindernisse und Hemmnisse ermittelt, die es bei der Umsetzung der „Bewegten Schule“ in die Praxis zu bewältigen gilt. Die Auswertung des gewonnenen Datenmaterials erfolgte nach der mehrstufigen, analytischen Methode des thematischen Kodierens.

Kapitel 5 erörtert in anschaulicher Weise das Untersuchungsdesign. Sämtliche Etappen der wissenschaftlichen Studie, beginnend mit der Bestimmung der Forschungsmethode über die Richtlinien der Transkription und die Rekrutierung der Probandinnen und Probanden bis hin zur Evaluation des textuellen Materials, werden hier erklärt. Kapitel 6 ist der Analyse der Fälle und der Darstellung der Ergebnisse gewidmet. Zunächst wird jedes einzelne Interview einer Revision unterzogen und eine überblicksartige Kurzfassung des jeweiligen Falles erstellt (Einzelfallanalyse). In einem weiteren Verfahrensschritt erfolgt auf der Grundlage thematischer Einheiten ein Abgleich zwischen den einzelnen

Fragegesprächen (Zusammenschau der Fälle). Ein tabellarischer Überblick sowie die generalisierende Darstellung der Ergebnisse beschließen die empirische Ermittlung.

Eine kurze Schlussbetrachtung komplettiert die Beschäftigung mit der Thematik der „Bewegten Schule“ in konstruktiver Form. Die Transkripte der Interviews befinden sich im Anhang.

Teil I

Hermeneutische Abhandlung

## 2. Grundlagen

### 2.1 „Bewegte Schule“ – Genese eines Modells

Die Idee der „Bewegten Schule“ geht zurück auf das Anliegen des Schweizerers Urs Illi, der im Herbst 1983 anlässlich einer Tagung des eidgenössischen Verbandes für Sport in der Schule (SVSS) über den dramatischen Zuwachs an Haltungsauffälligkeiten und Rückenschmerzen bei Heranwachsenden informierte. In seinem kritischen Plädoyer identifizierte er insbesondere das in Bildungsstätten mehrheitlich geforderte ruhige, disziplinierte Sitzen als Ursache des umfassenden Beschwerdebildes. Die unphysiologische Beeinflussung des Stütz- und Bewegungsapparates würde Kinder und Jugendliche in einer sensiblen Phase treffen, da sich der gesamte Organismus noch im Wachstum befände und sich entwickelnde Strukturen äußerst empfindlich und verletzlich auf wiederkehrende, gleichförmige Belastungen reagierten. Paradoxa Weise wurde Schule zwar als Auslöserin der Problematik, gleichzeitig aber auch als möglicher Schlüssel zur Bewältigung der Krise ermittelt. Bewegung müsse als Lebensprinzip und Element der Gesundheitsförderung Einzug in den unterrichtlichen Alltag nehmen und so einen Gegenpol zum Sitzzwang und den damit einhergehenden Dysbalancen bilden (vgl. Breithecker et al., 1996, S. 5-9; Illi, 1995, S. 404; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 13; Wimmer & Leitner, 2015, S. 13).

Die Bemühungen konzentrierten sich zunächst auf die Behebung „statischer Belastungswerte“ (Illi, 1995, S. 406), die auf den jungen Organismus im Lebensraum Schule wirken. Im Zentrum des Interesses standen etwa die Anpassung des Mobiliars nach ergonomischen Aspekten, die Akzeptanz von Entlastungsbewegungen, die Einführung dynamischer, handlungsorientierter Lehr- und Lernformen oder ein entsprechendes Vorbildverhalten der Lehrerschaft. Illi betrieb die Anerkennung und Verbreitung der Aktion durch zahlreiche Publikationen, Veranstaltungen und Symposien, sodass die Kampagne binnen Kurzem eine starke Ausdehnung erfuhr und schließlich als übergreifendes pädagogisches Konzept auf weitere Facetten des Systems Bildungsstätte übertragen wurde. Schon im September 1993, also genau 10 Jahre nach der Auftaktkonferenz, fand im schweizerischen Rorschach am Bodensee das erste länderübergreifende Meeting zur Thematik statt (vgl. ebd., S. 405; Höhener, Schlumpf & Illi, 1991, S. 13 f.; Wimmer & Leitner, 2015, S. 13).

„Inhaltliche und strukturelle Beschränkungen dieser Idee – auf das bewegte Sitzen als *ein* Element, auf Grundschulen als bevorzugte Schulform und auf die Schweiz als Initiativregion – werden schon bald überwunden. Die bewegte Schule steht am Beginn einer rasanten [...] Ausweitung.“ (Wuppertaler Arbeitsgruppe, 2008, S. 14)

Die Vorstellung, Bewegung als interdisziplinäre Maxime des Schullebens zu verstehen, korrelierte mit einer pädagogischen Reformdebatte im Primarbereich, die etwa zeitgleich einsetzte und eine Restrukturierung erzieherischer Rahmenbedingungen vorsah. Die Bemühungen zielten darauf ab, „Kinder so anzunehmen, wie sie sind, sie nach ihren Möglichkeiten individuell und gemeinsam zu fördern, die Schule als einen Lebens-, Lern- und Erfahrungsort von Kindern und den sie begleitenden Erwachsenen zu verstehen“ (Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 7). Bildungsstätten müssten ein anregendes, entwicklungsförderndes Umfeld bereitstellen und Verhältnisse so gestalten, damit Schülerinnen und Schüler ihre persönlichen Fähigkeiten, Anlagen und Potentiale besonders gut ausbilden können. Entsprechende Veränderungsprozesse sollten sowohl mittels innerer Modifikationen als auch durch äußere Anpassungen erreicht werden (vgl. ebd., S. 7 f.; Zimmer, 2014, S. 23).

Besondere Konjunktur erlangte die „Bewegte Schule“ nicht zuletzt durch einen pädagogischen Paradigmenwechsel, der sich in den 1990er-Jahren vollzog und für den einzelnen Schulstandort ein hohes Maß an Souveränität und Gestaltungsfreiheit als Schlüssel unterrichtlicher Qualitätsentwicklung vorsah. Die neu zuerkannte Möglichkeit, sich als Einrichtung teilautonom zu organisieren, begünstigte natürlich die Entstehung innovativer Vorhaben und bahnte den Weg für ein solches Projekt (vgl. Dubs, 2013, S. 116; Wuppertaler Arbeitsgruppe, 2008, S. 19).

Impulse und Anregungen für eine bewegungsfreundliche Gestaltung des Schulalltages wurden in Form diverser fachdidaktischer Modellentwürfe konkretisiert. Wenngleich sich bei detaillierter Betrachtung Abweichungen in der Summe, Reihenfolge oder Gewichtung einzelner Strukturbausteine offenbaren, eint das symbolhafte Bild eines Schulhauses viele Ansätze als Schema der gemeinsamen Leitidee. Größere Unterschiede ergeben sich lediglich bei der Wahl der Argumentationslinien, die für eine Realisierung des Konzeptes sprechen. So vertreten etwa Illi (1995) und Breithecker (1996) eine kompensatorische Position, die das Ansinnen hinsichtlich der hohen Zahl motorisch kränkelder sowie haltungsschwacher Schülerinnen und Schüler begründet. Ähnlich gewichten Bös, Opper & Woll (2002) ihre Ausführungen, indem sie die Integration von Bewegung als Beitrag zur Verbesserung der körperlichen Leistungsfähigkeit legitimieren. Müller (2003) begrüßt die Inszenierung von unspezifischen, abwechslungsreichen Aktivitäten unter Verwendung vielfältiger Geräte und Materialien, um Heranwachsenden abseits des Sportunterrichts wichtige Anreize für eine umfassende Entwicklung zu liefern.

Hildebrandt-Stramann (1999) und Laging (1997) diskutieren das Programm vor dem Hintergrund einer „Bewegten Schulkultur“, während Klupsch-Sahlmann (2002) im Rahmen der Schulprogrammarbeit für die große Bedeutung des Sich-Bewegens hinsichtlich der Bildung des Menschen plädiert (vgl. Hildebrandt-Stramann & Laging, 2013, S. 56 f.; Stibbe, 2004, S. 101-104).

Relevanz und Attraktivität der Thematik provozierten eine Vielzahl an Veröffentlichungen mit Beiträgen aus unterschiedlichen Sparten wissenschaftlicher Disziplinen. Neben Bildungs- und Erziehungsanstalten als primäre Adressaten des Ansinnens bekundeten außerdem Unfallversicherungen, Krankenkassen, Sportverbände, Ministerien, Gemeinden oder Wirtschaftsunternehmen Interesse und beteiligten sich an der komplexen Fachdiskussion. Die „Bewegte Schule“ verfügt mittlerweile über eine fundierte Basis an theoretischen Überlegungen, statistischen Datensammlungen sowie praxisnahen Empfehlungen und gilt – zumindest im Grundschulbereich – als weitgehend etabliert. Wenn auch der Forschungsstand einen gewissen Sättigungsgrad verzeichnet, die Forderung nach vermehrter Berücksichtigung von Bewegung im Schulalltag hat keinesfalls an Bedeutung verloren; sie ist heute brisanter und aktueller denn je (vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 14; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 14; Wuppertaler Arbeitsgruppe, 2008, S. 18).

Die für das Anliegen gebräuchliche Bezeichnung „Bewegte Schule“ wurde 1992 im Rahmen der Sonderschau „Bewegter Unterricht“ an der Worldidactic Basel erstmals offiziell präsentiert. Sie hat sich gegenüber anderen konkurrierenden Begrifflichkeiten wie „Schule als Bewegungsraum“, „Bewegungsfreundliche Schule“, „Bewegungsfreudige Schule“ oder „Sport- und Bewegungsfreundliche Schule“ behauptet (vgl. Balz, Kößler & Neumann, 2001, S. 41; Stibbe, 2004, S. 99; Wimmer & Leitner, 2015, S. 13).

## **2.2 „Bewegte Schule“ in Österreich**

Seit den frühen 1990er-Jahren entwickeln sich auch in Österreich verschiedene Initiativen, um Bewegung als elementare Komponente in den Schulalltag zu integrieren. Durch das Fehlen einer koordinativen Basis erscheinen die Ansätze zunächst allerdings divergent und uneinheitlich (vgl. Wimmer & Leitner, 2015, S. 13).

Im Land Salzburg begleitet der gemeinnützige Verein AVOS (Arbeitskreis Vorsorge-medicin Salzburg) ausgewählte Bildungsstätten auf dem Weg der Gestaltung einer „Bewegten Schule“. Im Zeitraum von 1991–2011 wurde an 55 Volksschulen das Programm „Bewegte Schule – Gesunde Schule“ erfolgreich realisiert. Seit dem Schuljahr 2010/11 wird das auf zwei Jahre anberaumte Modell exklusiv für Hauptschulen bzw. Neue

Mittelschulen angeboten. Ab 2012 finden bundeslandintern zusätzlich regelmäßig Netzwerktreffen statt.

An der oberösterreichischen Volksschule Pram verwirklicht der Schulleiter Manfred Wimmer ab 1993 seine Vision von Bewegung als integratives Element der Unterrichtsgestaltung und statuiert damit ein Exempel für ganz Österreich. Das über viele Jahre gereifte Vorzeigeprojekt wird im Jahr 2000 filmographisch dokumentiert und dient fortan interessierten Lehrkräften als wertvolle Orientierungshilfe. Schulinterne Fortbildungen zur Thematik werden ab 1996/97 organisiert, 2005 finden erstmalig spezielle Lehrgänge für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren statt. Von 2006 an sind flächendeckend zweimal jährlich halbtägige Schulungen für alle 18 Bezirke des Bundeslandes im Programm. Beginnend mit 1999 werden in regelmäßigen Abständen landesweit Enqueten, seit 2009 überdies Impulsveranstaltungen für die Sekundarstufen I und II abgehalten.

In der Bundeshauptstadt Wien startet 1997 die Initiative „Bewegtes Lernen – Gesundheitsförderung“ in einzelnen Schwerpunktklassen des Schulstandortes Bendgasse. Im Jahr 2000 erfolgt die Gründung des gleichnamigen gemeinnützigen Vereins (IBL – GF), der bis heute insgesamt etwa 200 Bildungsstätten erfolgreich betreut hat. 1999 wird in enger Kooperation mit dem Stadtschulrat und der Pädagogischen Akademie (heute PH – Pädagogische Hochschule) ein entsprechender Diplomlehrgang ins Leben gerufen. Parallel dazu kommt es im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen und Arbeitstagungen zu regelmäßigem Erfahrungsaustausch. Wissenschaftliche Studien begleiten die Implementierung des Projektes im Hinblick auf den Prozess der Schulentwicklung.

Das Bundesland Niederösterreich engagiert sich seit vielen Jahren mit einer breiten Aktionspalette für die Gesunderhaltung der Bevölkerung. Im Rahmen der Initiative „Tut gut!“ startet im Schuljahr 1994/95 das Projekt „Bewegte Klasse“ an Volksschulen. 2008/09 wird das Programm unter dem Titel „Gesunde Schule“ auch für die Sekundarstufe I adaptiert. Zwei jährlich abgehaltene Symposien liefern zusätzlich wertvolle Impulse. Parallel bemüht sich die 2005 gegründete „Service Stelle Schule“ der NÖ Gebietskrankenkasse um die Stärkung gesundheitsprotektiver Ressourcen von Heranwachsenden, indem Expertinnen und Experten mit Bildungsstätten kooperieren. 2011 wird die Kampagne „Gesunde(Volks-)Schule“ ins Leben gerufen. In den Schuljahren 2014/15 und 2015/16 wird mit dem Pilotversuch „Gesunde BMHS“ („Tut gut!“, NÖGKK) die Thematik der Gesundheitsförderung erstmals auch in der Organisationsstruktur von berufsbildenden mittleren und höheren Bildungsstätten nachhaltig verankert. Laufende

Fortbildungsangebote finden sich im Programm der Pädagogischen Hochschule. Seit 2013 finden zusätzlich Vernetzungstreffen zwischen dem LSR (Landesschulrat) und beteiligten Partnern statt.

In der Steiermark gibt es seit geraumer Zeit immer wieder Aktionen und Projekte, die mit dem Grundgedanken der „Bewegten Schule“ korrelieren. Zu erwähnen ist insbesondere das Bemühen des Teams um Dr. Evelyn Erlitz-Lanegger, welches sich mit großem Erfolg der ganzheitlichen Gesundheitsförderung verschreibt. Bereits in den 1980er-Jahren besteht das Fortbildungsmodell „Gesundheitsförderung in steirischen Schulen“, das ab 1991 unter dem veränderten Titel „Ausbildung zum Gesundheitspädagogen“ geführt wird und Lehrkräfte aus dem gesamten Bundesgebiet ausbildet. 1995 wird das internationale Symposium „Haltung und Verhalten“, 1996 die Fachtagung „Bewegte Kindheit“ für Pädak (Pädagogische Akademie) und PI (Pädagogisches Institut) abgehalten. Ab 2007 bietet man erstmals den berufsbegleitenden privaten Hochschullehrgang mit Masterabschluss „Gesundheitsförderung und Gesundheitspädagogik“ in Zusammenarbeit mit der PH Steiermark an. Auch die „Service Stelle Schule“ der GKK setzt diesbezüglich Akzente, indem sie mit interessierten Bildungsstätten kooperiert. Seit 2012 besteht das landesweite Netzwerk „Bewegte Schule“ für die Bereiche Grundschule und Sekundarstufe I.

In Kärnten verankert erstmals 2005 die Volksschule Weißenstein unter der Leitung von Franz Zehentner das Bekenntnis zur Berücksichtigung von Bewegung als integratives pädagogisches Element in einem Leitbild. Es folgt die intensive Beteiligung am Aufbau des Netzwerkes „Bewegte Schule Österreich“. Beginnend mit 2008 finden sich auf Landesebene erste themenspezifische Fortbildungsveranstaltungen im Programm. 2013 eröffnet der LSR eine diesbezügliche Kooperation mit den zuständigen Bezirksschulräten. Seit dem Schuljahr 2015/16 sind vermehrt Initiativen für den Bereich der Sekundarstufe I zu beobachten (z. B. NMS Arnoldstein).

In Tirol gerät der Stein 2007/08 ins Rollen, als flächendeckend Informationsnachmittage für Volksschuldirektorinnen und -direktoren zum Thema „Schule in Bewegung bringen“ angeboten werden. 2008 wird die große Enquete „Bewegte Schule“ in Innsbruck abgehalten. 2009/10 fällt an der Kirchlichen PH Stams der Startschuss für den Ausbildungslehrgang „Bewegte Schule – Gesunde Schule“. Zeitgleich beginnt das Pilotprojekt „Bewegte Pause – Gesunde Jause“, an dem bis zum Schuljahr 2014/15 bereits 120 Bildungsstätten erfolgreich teilgenommen haben. 2013 initiiert die LLAG (Landeslehrerarbeitsgemeinschaft) die „Bewegte Volksschule Tirol“. Im Juni 2014 werden die Belange der „Bewegten Schule“ schließlich im Curriculum der VS-Ausbildung im Hochschulverband West schriftlich verankert.

In Vorarlberg besteht seit dem Jahr 2011 die ARGE „Bewegte Schule“. 2012 wird im Rahmen der Initiative „Vorarlberg bewegt“ der Lehrgang „Bewegungsvolksschule“ als Kooperationsprojekt zwischen LSR, PH und Sportservice eröffnet. Ein breit gefächertes Angebot an Fortbildungsveranstaltungen liefert zusätzlich wertvolle Anregungen und Ideen für die Berücksichtigung von Bewegungsaktivitäten im Schulalltag. 2014 fällt der Entschluss, sämtliche Einzelaktivitäten diverser Institutionen (Schulwesen, AKS, VGKK, Sportunion, ASVÖ, ASKÖ, Sportservice) zu bündeln und sich gemeinsam in den Dienst der Sache zu stellen. Als Ergebnis wird kurz darauf ein umfassender Kriterienkatalog für den Grundschulbereich zum Thema „Bewegte Schule“ veröffentlicht.

Im Burgenland entwickeln sich ab 2011 erste Ansätze zur Verwirklichung einer „Bewegten Schulkultur“. Inspiriert durch die Bundeslandenquête in Oberösterreich wird eine Landeskoordinatorin benannt. Es folgen flächendeckend Einführungsvorträge und Informationsveranstaltungen auf Ebene der Bezirksschulräte und der Schuldirektorate. Hermann Städtler, Leiter der Initiative „Bewegte, gesunde Schule Niedersachsen“, referiert 2012 im Rahmen von zwei Workshops über die Problematik der persönlichen Gesunderhaltung im Lehrberuf. Fortan finden sich themenrelevante Seminare im Programm der Sommerhochschule der PH Eisenstadt. Im Verlauf des Schuljahres werden außerdem in allen Bezirken SCHILFS (schulinterne Fortbildungen) organisiert, die der weiteren Vertiefung im Fachgebiet dienen. Seit 2014 besteht ein landesweites Netzwerk, das regen Austausch mit regionalen Ansprechpersonen unterhält.

(Vgl. Leitner et al., 2015, S. 11 f.; Wimmer & Leitner, 2015, S. 14; Eichinger, 22.01.2013, [bewegteschule.at](http://bewegteschule.at))

Um den zahlreichen, teils nicht mehr zu überblickenden Einzelinitiativen einen Ordnungsrahmen zu verleihen, wird im Jahr 2010 auf Anregung des Bundeslandes Steiermark das Netzwerk „Bewegte Schule Österreich“ errichtet. Oberösterreich kümmert sich fortan unter der ehrenamtlichen Führung von Manfred Wimmer und einem Team der regionalen PH um Organisation, Vollziehung und Erweiterung des bundesweiten Modells (vgl. Wimmer & Leitner, 2015, S. 13 f.).

„Ziel sollte es sein, den einheitlichen Rahmen von Bewegter Schule im BMBF [Bundesministerium für Bildung und Frauen], in der Schulaufsicht, an allen Pädagogischen Hochschulen und Universitäten und an den Schulstandorten als Schulqualitätsentwicklungskonzept zu verankern. Jedes Bundesland sollte jedoch die standortbezogenen und gewachsenen Strukturen nützen und weiterentwickeln.“ (Leitner et al., 2015, S. 12)

Folgende Maßnahmen werden angedacht, um Einheit im Konzept auf Dauer nutzbringend zu etablieren:

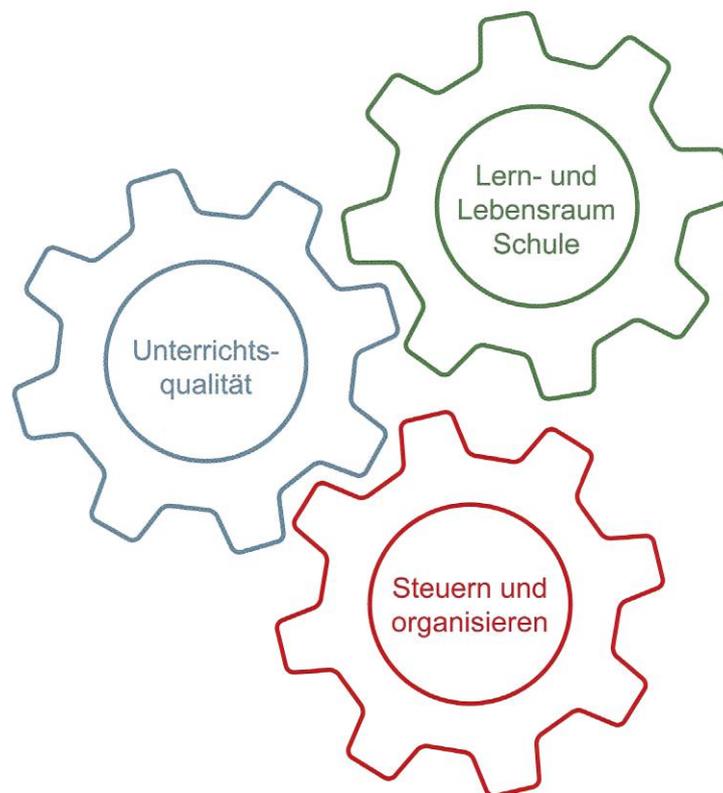
- Bestellung einer Koordinatorin/eines Koordinators für das gesamte Bundesgebiet
- Bildung einer Steuergruppe in jedem Bundesland (Entwicklung von Visionen, Öffentlichkeitsarbeit, Betreuung von Schulen, Planung von Fortbildungsangeboten, Interaktion mit der jeweiligen Schulaufsicht, Bestimmung von Teams zur Weitergabe von Informationen, Evaluation)
- Ernennung von Ansprechpersonen, die für einzelne Bundesländer Verantwortung tragen
- Etablierung der PH OÖ als zentrale Anlaufstelle für Belange der „Bewegten Schule“ in Österreich (Aufbau und Pflege von Kontakten zu Projektpartnern; Interaktion mit dem benachbarten Ausland; Public Relations; Organisation von bundesweiten Symposien, Lehrgängen sowie Netzwerk- und Beiratstreffen; Schaffung geeigneter Rahmenvoraussetzungen; Hilfestellung bei der Abstimmung von Aktivitäten in den Bundesländern; Koordination von Forschungsaktivitäten)
- Installation spezieller Ausbildungsangebote und Abhaltung von bundesweiten Konferenzen für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren
- Planung von schulübergreifenden, regionalen und landesweiten Fortbildungen
- Organisation von schulinternen Fortbildungsangeboten (SCHILFS) – nach Möglichkeit unter Einbeziehung von realen Unterrichtssituationen
- Gestaltung von Informationsabenden für Eltern
- Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation des Projektes in kooperativer Zusammenarbeit mit PH und Universitäten
- Verankerung der „Bewegten Schule“ bzw. des „Bewegten Kindergartens“ im Ausbildungsangebot der PH
- Entwicklung und sorgfältige Wartung der Portalwebsite „Bewegte Schule Österreich“

(Vgl. Leitner et al., 2015, S. 12; Wimmer & Leitner, 2015, S. 15)

In Anlehnung an das symbolhafte Bild des Hauses einer „Bewegten Schule“ (Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 11), entwickelt Wimmer ein 5-säuliges Modell, das vielen Bundesländern zunächst als Beispiel dient. 2012 wird aus Niedersachsen das innovative, anschauliche Konzept dreier ineinandergreifender Räder übernommen und als einheitliche Orientierungsgrundlage für ganz Österreich bestimmt. Demgemäß erfolgt die Implementierung der „Bewegten Schule“ über die drei zentralen Handlungsfelder „Lern- und Lebensraum Schule“, „Steuern und Organisieren“ sowie „Unterrichtsqualität“, welche ähnlich wie die Elemente eines Zahnradsystems miteinander verbunden sind. Jede Betriebsamkeit des Räderwerks bewirkt, dass auf alle Bereiche nachhaltig eingewirkt bzw. das gesamte Gefüge modifiziert wird. Impulse können dabei von jedem Bestandteil des

Getriebes im Mechanismus ausgehen (vgl. Städtler, 2013, S. 8; Wimmer & Leitner, 2015, S. 14).

„Die Stärke dieses Konzeptes liegt in der Verdeutlichung der Wechselwirkung aller Beteiligten im System Schule. Bewegung ist somit kein isolierter Bewegungsbaustein im additiven Gefüge zahlreicher Interventionen, sondern sorgt als ‚Treiber‘ für die notwendige dynamische Verbindung des ‚Räderwerks‘ und für eine Abstimmung der Verhältnisse im System mit dem Verhalten der Lehrenden und Lernenden. Bewegung steht hier für Entwicklung, wobei der Bildungswert der Bewegung im Sportunterricht keineswegs gemindert wird.“ (Städtler, 2013, S. 8)



**Abb. 1: Räderwerk des Schulqualitätskonzeptes „Bewegte Schule“**  
(Leitner et al., 2015, S. 11)

Die schematische Darstellung in der Form eines Räderwerks versteht sich weder als verbindlich zu erreichende Zielvorgabe noch als Kriterienkatalog, sondern dient Bildungsstätten als wertvolle Orientierungshilfe. Die drei Handlungsfelder werden im Folgenden näher erklärt und stichwortartig aufgeschlüsselt. Es ist beabsichtigt, das Modell nach und nach flächendeckend im gesamten deutschen Sprachraum zu etablieren. In kooperativer Zusammenarbeit mit der Schweiz und Deutschland soll es

gelingen, die „Bewegte Schule“ in der Bildungslandschaft als fixe Größe zu positionieren (vgl. Leitner et al., 2015, S. 12; Wimmer & Leitner, 2015, S. 14 f.).

#### Handlungsfeld „Lern- und Lebensraum Schule“

- Ausstattung der Klassenräume nach ergonomischen Kriterien
- Schaffung einer behaglichen Raumatmosphäre
- Bewegungsanregende Adaption schulischer Innen- und Außenräume
- Gestaltung von Bewegungslandschaften und Bereitstellung von attraktiven Utensilien, um Kinder beiläufig zum körperlichen Aktivsein zu verführen
- Inszenierung der „Bewegten Pause“
- Bewusstseinsentwicklung für einen gesunden Ernährungsstil durch praktisches Erleben
- Erstellung von Regeln für ein respektvolles Miteinander im Lern- und Lebensraum Schule
- Durchführung von Projekten, Exkursionen und Aktionstagen mit bewegungsbezogener Orientierung
- Organisation von Schulsportwettkämpfen, Wandertagen, Spiel-, Sport- und Bewegungsfesten
- Optimierung der Arbeitsplatzbedingungen für Lehrkräfte

#### Handlungsfeld „Steuern und Organisieren“

- Rhythmisierung des Schultages durch den planvollen Wechsel von statischen und bewegten Phasen
- Neustrukturierung des Zeitmanagements (Aufhebung des konventionellen 50-Minuten-Takts, Installation von längeren Unterrichtsblöcken, Abschaffung der Wechsellpausen zwischen den einzelnen Unterrichtseinheiten zum Vorteil der großen Pause)
- Behutsamer Einsatz persönlicher Ressourcen zur Vorbeugung von Überlastungsszenarien
- Institutionelle Öffnung von Schule, Kooperation mit benachbarten Einrichtungen, Gemeinwesenorientierung
- Stärkung des Wir- bzw. Zugehörigkeitsgefühls durch Feste und Bewegungsevents
- Abhaltung von Konferenzen und Inanspruchnahme interner Fortbildungen zur Thematik „Bewegtes Schulleben“
- Einbindung der Sportlehrkräfte als wertvolle Impulsgeberinnen und Impulsgeber
- Sicherstellung des Pflichtgegenstandes „Bewegung & Sport“
- Kooperationsmodelle für Eltern, Schülerinnen/Schüler und Lehrpersonal

- Dokumentation der pädagogischen Orientierung (Leitbild, Schulprogramm)
- Qualitätssicherung durch Selbstreflexion und Evaluation

#### Handlungsfeld „Unterrichtsqualität“

- Rhythmisierung der Unterrichtseinheit durch den planvollen Wechsel von Konzentration und Entspannung
- Forcierung eigenständigen Arbeitens
- Methodenvielfalt und Variation der Vermittlungsformen
- Einbindung außerschulischer Fachkräfte in den Schulalltag
- Situationsgerechte Inszenierung von Bewegungspausen
- Wahl unterschiedlicher Lernorte (Freiluftklasse, Flure u. dgl.)
- Berücksichtigung der Vielfalt der Sinne im Lernprozess
- Lernerschließendes und lernbegleitendes Bewegen im Unterricht
- Anpassung der Sitzordnung und Sitzhaltung an Umstände und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler
- Sicherung des Lernerfolges durch das Vereinbaren von klaren Regeln
- Lob und Anerkennung für erbrachte Leistungen; abwechslungsreiche Prüfungsmodi und Testverfahren, um das angestrebte Ziel des Lernens zu kontrollieren
- Einsatz körperlicher Ausdrucksweisen (Gebärdenspiel, Mienenspiel u. dgl.) beim Vorstellen von Resultaten
- Fächerübergreifende Beachtung der Bewegungsidee

(Vgl. Abeling & Städtler, 2008, S. 44; Brägger, 2015, S. 17; Städtler, 2015, S. 8-9; Projektteam Bewegte Schule Niedersachsen, 2016, [www.bewegteschule.de](http://www.bewegteschule.de))

### **2.3 Altersspezifische Akzentuierung der „Bewegten Schule“**

Das Programm der „Bewegten Schule“ gilt im Bereich der Primarstufe als weitgehend akzeptiert und etabliert. Viele Lehrkräfte wissen hier, die umfassend positive Wirkung von körperlicher Aktivität und Entspannung bereits zu schätzen und integrieren nahezu selbstverständlich das Element der Leiblichkeit in die Planung des Unterrichts. Deutlich weniger Initiativen verzeichnen hingegen die Schulformen der 10- bis 14-Jährigen (Sekundarstufe I), und auch eine planvolle wissenschaftliche Betreuung findet ebenda eher selten statt. Weiterführende Einrichtungen der Sekundarstufe II bleiben von dem Anliegen, schulischen Alltag rhythmisiert zu gestalten, nahezu unberührt (vgl. Frohn & Gebken, 2007, S. 122; Kleiner, 2005, S. 189; Müller, 2005, S. 4).

„Betrachtet man [...] die in heuristischer Absicht erstellten fachdidaktischen Übersichten über Strukturmerkmale einer bewegten Schule, so enthalten sie keine Aussagen über die Notwendigkeit, die Qualität, den Stellenwert und eben die Stufenspezifität einzelner Elemente. Dadurch wird der Eindruck erweckt, als handelt es sich bei der Idee der bewegten Schule um ein einheitliches, alle Schulstufen und Schulformen umfassendes Konzept. Die berechnete Frage, ob sich die an Grundschulen verbreiteten Bewegungsaktivitäten [...] überhaupt für Schüler der Sekundarstufe I eignen [...], bleibt unbeantwortet.“ (Stibbe, 2004, S. 104 f.)

Mädchen und Jungen im Grundschulalter zeichnen sich durch ein außergewöhnlich starkes Verlangen nach Spiel und Bewegung aus. Sie streben danach, ihre Umwelt unmittelbar und direkt durch selbstständiges Handeln und vielfältige Wahrnehmungserfahrungen zu erschließen. Nicht kognitive Denkprozesse, sondern der konkrete Umgang mit Dingen respektive die praktische Bewältigung von Aufgaben verhelfen dem jungen Menschen zu Einsicht und bilden die Basis jeglichen Lernens. Überdies fällt es zum Zeitpunkt des Schuleintritts noch sehr schwer, länger still zu sitzen und sich auf abstrakte Inhalte zu konzentrieren. Der Primärbereich berücksichtigt weitgehend jene infantile Art der Weltbegegnung und forciert das leib-sinnliche Erleben als fachübergreifendes Prinzip eines handlungsorientierten Unterrichts. Gelingt es, Wissen nicht allein auf rationalem Weg, sondern ganzheitlich mithilfe des Körpers und der Bewegung zu durchdringen, gestalten sich Eindrücke für das Kind plausibel, verständlich und nachvollziehbar. Auch der Umstand, dass ein Klassenverband in nahezu allen Fächern von einer einzelnen Lehrkraft unterrichtet wird, kommt einem solchen Bildungsanspruch sehr entgegen. Die vorteilhaften organisatorischen Bedingungen des interdisziplinären Gesamtunterrichts gestatten es, momentanen Befindlichkeiten der Gruppe zu entsprechen und spontan Variationen „Bewegten Lernens“, Auflockerungsminuten oder Phasen der Entspannung zu inszenieren. Auch alternativpädagogische Beschäftigungsformen, wie Freiarbeit oder Projektaufgaben, lassen sich durch die Möglichkeit der Fusion von Einzelstunden jederzeit und ohne großen Aufwand einrichten. Viele Volksschulen verfügen zudem über eine anregende Gestaltung des Pausenhofes, um dem selbstmotivierten, unbefangenen Spielen und Aktivsein in der freien Zeit zwischen den Stunden Raum zu geben. Selbst der Sportunterricht der Klassen 1 bis 4, welcher wertvolle Anreize für eine umfassende Entwicklung des Organismus liefert, versteht sich eher als vielseitige, unspezifische Bewegungserziehung. Nicht die Leistungsdimension oder das Heranführen zu sportlichem Können stehen im Zentrum des Interesses, sondern vielmehr die Schulung der Bewegungsgrundtätigkeiten sowie lustvolle Aktivitäten unter Verwendung verschiedenster Geräte und Materialien (vgl. Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 57; Irmischer, 1998, S. 152; Laging, 2007c, S. 238; Zimmer, 2012, S. 27-29).

Schülerinnen und Schüler der Primarstufe profitieren vom Konzept der „Bewegten Schule“ auf vielfältige Weise:

- Bewegung, Spiel und Sport bieten eine Vielzahl an sozialen Erfahrungsmöglichkeiten. Kinder lernen, miteinander in Kontakt zu treten, sich verständlich zu machen, Vertrauen aufzubauen, Konflikte zu bewältigen oder Ziele durch gemeinsames Handeln zu realisieren.
- Bewegung hilft, Lerninhalte anschaulich zu erschließen sowie die Qualität der Informationsverarbeitung zu verbessern.
- Der systematische Wechsel von Belastung und Entlastung, von Statik und Dynamik, von Konzentration und Entspannung schafft Wohlbefinden und erzeugt eine angenehme Lernatmosphäre.
- Bewegungs- und Spielsituationen sind Schülerinnen und Schülern seit frühester Kindheit vertraut und tragen dazu bei, die zunächst noch unbekannte und fremdartige schulische Umgebung angstfrei zu erleben.

(Vgl. Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 57)

Schulformen der 10- bis 14-Jährigen zeichnen sich im Kontrast zur Primarstufe durch eine große Heterogenität der Jahrgänge aus. Erscheinen Mädchen und Knaben im Hinblick auf Verhalten und körperliche Merkmale zunächst noch sehr kindhaft und unreif, machen Jugendliche höherer Klassen nicht selten den Eindruck von kleinen Erwachsenen. Auch wenn es die Vielfalt erschwert, ein bezeichnendes Bild der Lebensphase zu entwerfen, lassen sich dennoch einige charakteristische Facetten und Besonderheiten ablesen (vgl. Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 58; Kottmann, 2004, S. 20).

Mit zunehmendem Alter ist der Mensch mehr und mehr in der Lage, Herausforderungen eigenverantwortlich und ohne Hilfe anderer zu bewältigen sowie seine Aufmerksamkeit über längere Zeit zu fokussieren. Die große erkundende Neugierde und das Bestreben, die Welt über Bewegung zu erfahren, nehmen hingegen deutlich ab. Mit Beginn der Pubertät verlässt das Individuum den Schutzbereich kindlicher Arglosigkeit und identifiziert sich als autonomes, unverwechselbares Einzelwesen. Es gilt, im Spannungsfeld physischer, motorischer, kognitiver, emotionaler und sozialer Entwicklungen sowie gesellschaftlicher Erwartungen ein stabiles Selbstkonzept zu definieren und ein inneres Bild von sich zu entwerfen. Auf der Suche nach schemenhaften Leitvorstellungen und Richtlinien des eigenen Handelns werden Gleichgesinnte ermittelt, die Halt geben und die eigene Art zu denken teilen. Persönliche Vorlieben und Neigungen prägen sich aus, wobei auch Unterschiede zwischen den Geschlechtern deutlich werden. Während sich Verbindungen zu Kameradinnen und Kameraden gleichen Alters festigen, treten sehr

häufig Tendenzen der Abgrenzung zu Autoritätspersonen in Erscheinung. Kontroversen mit Eltern und Lehrkräften sind Teil des Entwicklungsprozesses und stellen keine Seltenheit dar (vgl. Frohn & Gebken, 2007, S. 122; Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 58; Kottmann, 2004, S. 21-23).

„Für die ältere Generation ist der Umgang mit pubertierenden Heranwachsenden psychisch und physisch oft sehr anstrengend. Nicht jedes Handeln der jungen Menschen lässt sich rational verstehen bzw. nachvollziehen. Die Heranwachsenden sind auf der Suche nach ihrem Ich, ihren Werten und Wünschen. Dies spiegelt sich auch im Sportunterricht wider.“ (Frohn & Gebken, 2007, S. 122)

Sportlehrkräfte sind im Besonderen gefordert, mit dem überaus komplexen Phänomen heterogener Gruppenkonstellationen umzugehen. In keinem anderen Unterrichtsfach treten die vielen Aspekte der Uneinheitlichkeit klarer in Erscheinung. So führen beispielsweise Diskrepanzen im Bereich der körperlichen Entwicklung, Abweichungen im emotionalen Erleben, das Verweigern oder Zulassen von Körpernähe, ungleiche Interessenslagen oder ethnisch-kulturelle Unterschiede zu Problemen. Spezielle fachtypische Situationen, wie Mannschaftsbildungsverfahren oder gegenseitige Hilfestellung, erschweren zudem die Ausgangslage. Viele Jugendliche erachten es überdies nicht für wichtig, sich sportlich zu betätigen und bekunden offen Desinteresse und Ablehnung gegenüber dem Gegenstand. Dabei sind es erfahrungsgemäß vor allem Mädchen, die hinsichtlich der Causa „Schulsportverweigerung“ (Wolters & Gebken, 2005, S. 4) auffällig werden. Entsprechend verzeichnet auch das Vereinswesen eine deutliche Abnahme des Interesses an Bewegung an der Schwelle zwischen Kindheit und Pubeszenz. Um das 12. Lebensjahr verlassen bereits mehr Mitglieder eine Organisation als ihr beitreten (vgl. Cwierzinski & Fahlenbock, 2004, S. 63; Frohn & Gebken, 2007, S. 122 f.; Schmidt, Hartmann-Tews & Brettschneider, 2008, S. 115).

„Im zeithistorischen Trend nimmt der Anteil der ehemaligen Vereinsmitglieder zu. Immer mehr Kinder haben zu einem früheren Zeitpunkt den Verein [...] wieder verlassen.“ (Schmidt, Hartmann-Tews & Brettschneider, 2008, S. 115)

Während im Primarbereich körperliche Aktivität und Entspannung ohne Weiteres einen integralen Bestandteil schulischen Lebens und Lernens bilden, wird das Element der Leiblichkeit in der Sekundarstufe I allenfalls beiläufig beachtet. Bewegung, Spiel und Sport kommen hier eher als kompensatorisch wirkende Attraktion während der Pausen und im Rahmen der Nachmittagsangebote zum Einsatz, als dass sie Einzug in den Unterricht halten. Neben dem nachlassenden Interesse an sportlicher Betätigung sowie der zunehmenden Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler zeichnet sich vor allem die stark gegenstandsbezogene Strukturierung des Schulalltages für diesen Umstand verantwortlich. Der starre 50-Minuten-Takt, die „Gliederung in einzelne Lerneinheiten, die wenig Verbindliches aufweisen“ (Laging, 2007c, S. 138) und das System der

Fachlehrerinnen und Fachlehrer lassen kaum Gelegenheit für die Berücksichtigung der Belange einer „Bewegten Schule“. Soll der Anspruch dennoch für die Stufen 5 bis 8 gelten, ist es erforderlich, Angebote alters-, geschlechts- und interessenspezifisch zu modifizieren. Es ist angebracht, Heranwachsenden Mitgestaltungsmöglichkeiten einzuräumen und sie nach ihren persönlichen Interessen zu befragen. Entsprechend werden Bewegungspausen eher als Phasen der Entspannung interpretiert oder Trendsportarten, wie Bouldern, Inlineskaten oder Streetball, bei der Planung der Pausengestaltung berücksichtigt. Die Gewichtung einzelner Strukturmerkmale verlagert sich zudem in den außerunterrichtlichen Bereich (vgl. ebd., S. 238 f.; Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 58; Stibbe, 2004, S. 105 f.).

„ [...] angesichts der Vielfalt der Sekundarstufe I in Bezug auf Schulformen und Schülerschaft sowie der unterschiedlichen pädagogischen Positionen ist es im Grunde nicht möglich, über die beschriebenen Tendenzen hinaus allgemeingültige Kriterien für die Auswahl und Auslegung von Bausteinen der bewegten Schule zu formulieren. Über das Profil der bewegten Schule kann letztlich immer nur an der einzelnen Schule auf der Grundlage der jeweils besonderen Gegebenheiten und Gestaltungsmöglichkeiten entschieden werden [...].“ (Stibbe, 2004, S. 106)

Das Konzept der „Bewegten Schule“ hält auch für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I viele Vorteile bereit:

- Die Berücksichtigung von Bewegung und Entspannung im Schulalltag verschafft einen willkommenen Ausgleich zu Phasen des Stillsitzens und konzentrierten Lernens.
- Die Entwicklung eines harmonischen Schul- und Lernklimas wird nachweislich gefördert. Dieser Umstand erlangt insbesondere in Bildungsstätten mit einem hohen Anteil an problematischen, verhaltensauffälligen Heranwachsenden Bedeutung.
- Die Möglichkeit, Bewegung lernbegleitend in den Unterricht zu integrieren, wird gerne genutzt, um Ermüdungserscheinungen wirksam vorzubeugen und die Aufmerksamkeit neu zu fokussieren.
- Durch jugend- und interessensorientierte Angebote vermögen die Vorliebe für körperliche Betätigung geweckt sowie das Spektrum motorischer Leistungskompetenzen erweitert zu werden.
- Sowohl die Erstellung nachbarschaftlicher Bezüge als auch die Beachtung von Aktivitäten außerschulischer Bewegungskultur wiegen die zunehmende Verinselung der Lebenswelt als Folge gesellschaftlicher Veränderungsprozesse auf und verhindern, dass Jugendliche ihren Alltag zusammenhanglos erleben.
- Bewegungserfahrungen tragen dazu bei, ein positives Bild von sich selbst und der eigenen Körperlichkeit zu entwerfen. Besonders im Jugendalter wird dieser identitätsstiftende Bedeutungsaspekt sehr geschätzt.

- Finden Kinder vertraute Elemente einer „Bewegten Schule“ auch in der Sekundarstufe wieder, wird der Übertritt in die neue Schulform weniger als markante Zäsur, sondern vielmehr als kontinuierliche Entwicklung erlebt.

(Vgl. Frohn & Gebken, 2007, S. 123; Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 58)

Weiterführende Einrichtungen der Sekundarstufe II haben das umfassende Bedeutungspotential der Bewegung (noch) nicht für sich entdeckt. Spiel, körperliche Betätigung und Sport finden isoliert im Rahmen des Sportunterrichts und auf dafür vorgesehenen Flächen statt. Ein beträchtliches Arbeitspensum, das innerhalb einer knappen Zeitspanne lehrplankonform erledigt werden muss, die Konzentration auf mentale Lernprozesse sowie nachteilige organisatorische Bedingungen lassen die Forderungen einer „Bewegten Schule“ nichtig erscheinen. Jugendliche dieser Altersklasse weisen ein hohes Maß an Autonomie und Selbstsicherheit auf und nutzen die Möglichkeit, sich ohne ungewollten Einfluss von außen zu organisieren. Das Erfordernis, Aufgaben eigenverantwortlich zu bewältigen und sich auch mit abstrakten Inhalten längerfristig konzentriert zu befassen, stellt keine Schwierigkeit dar. Einstellungen, persönliche Interessen und Vorlieben gelten als weitgehend gefestigt. Entsprechend werden Gelegenheiten zum selbstmotivierten Bewegen und Sporttreiben in Schule oder Freizeit „entweder gesucht und wahrgenommen oder gemieden“ (Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 59).

Elemente der „Bewegten Schule“ halten auch für Jugendliche der Stufen 9 bis 12/13 Chancen bereit:

- Nischen und Freiräume während des Schultages können eigenmächtig für Entspannung oder körperliche Betätigung genutzt werden. Auf diese Weise entsteht ein willkommener Ausgleich zur kognitiven Belastung des Unterrichts. Der wohltuende Effekt aktiver Regeneration bewirkt, dass sich Schülerinnen und Schüler wieder geistig erfrischt, aufnahmefähig und lernbereit in die nächste Stunde begeben.
- Die Heranwachsenden lernen das Element der Bewegung als Instrument zur Erhaltung sowie Stärkung des persönlichen Wohlbefindens zu schätzen und werden ermächtigt, im späteren Berufsleben bei Bedarf darauf zurückzugreifen.

(Vgl. Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 59)

### 3. Begründungsmuster für eine „Bewegte Schule“

Die Realisierung schulsportpädagogischer Konzepte und fachdidaktischer Entwürfe erfordert Belege. Im Folgenden werden typische Argumente aufgelistet, die für die Integration von mehr Bewegung in den Schulalltag sprechen. Die Anordnung der Beiträge orientiert sich im Wesentlichen an der von Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay (2013) bzw. der Regensburger Projektgruppe (2001) entworfenen Gliederung. Da vielfach ganzheitlich und aus mehreren Perspektiven argumentiert wird, sind einzelne Kategorien nicht immer scharf voneinander zu trennen. Verschränkende Bedeutungen und Redundanzen lassen sich daher nicht vermeiden (vgl. Balz, Kößler & Neumann, 2001, S. 43; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 23-25).

Balz, Kößler & Neumann (2001, S. 43) betonen,

„dass es *die* Theorie der bewegten Schule (noch) nicht gibt. Immerhin lassen sich jedoch aus der disparaten Fachdiskussion typische Argumente für eine qualitative und quantitative Verbesserung schulischer Bewegungsmöglichkeiten herauslesen.“

#### 3.1 Sozialökologisches Argument

Die sozialökologische Betrachtungsweise behandelt die „Lebens- und Bewegungswelt von Kindern in der heutigen Gesellschaft“ (Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 32) und untersucht menschliches Bewegungsverhalten in Bezug auf Umwelteinflüsse und Lebensumstände. Ökologie wird in diesem Zusammenhang verstanden als „Wissenschaft von den Beziehungen des Organismus zur Außenwelt“ (Dietrich & Landau, 1989, S. 17).

Studien zu komplexen Entwicklungen und Veränderungsprozessen (Schmidt, 1996; Haupt, 1996; Blinkert, 1996) belegen, dass Kinder zunehmend unter körperfeindlichen, bewegungshemmenden Rahmenvoraussetzungen heranwachsen. Der junge Mensch und sein Verlangen nach körperlicher Ertüchtigung werden von den gesellschaftlichen Entwicklungen immer mehr verdrängt. Räume, die Gelegenheit zur Entfaltung sozialisatorischer Prozesse bieten und die Persönlichkeitsentwicklung, Welt- und Selbsterfahrung begünstigen, werden insbesondere im städtischen Siedlungsgebiet seltener. Mangels spielerischer Phantasie und kreativer Bewegung verkümmern die Bewegungsvertrautheit und Körperwahrnehmung der Heranwachsenden, essentielle soziale Einsichten bleiben eingengt. Dieser Trend steht im Gegensatz zu den Ansprüchen, welche zur Entwicklungsförderung der Kinder aus der Sicht der Sozialökologie erforderlich wären (vgl. Hildebrandt & Schmidt, 1997, S. 159; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 32).

Die soziokulturellen Verhältnisse, die Kinder und Jugendliche prägen, wurden während der letzten Jahrzehnte grundlegend neu definiert. Entwicklungsverläufe, die mit fortschreitender Technisierung, Technologisierung und Automatisierung einhergehen, verdrängen menschliches Handwerk und körperliche Anstrengung in Alltag und Beruf und begünstigen die Immobilität. So werden beispielsweise auch geringe Entfernungen nicht gehend, sondern tendenziell lieber mit dem Auto bewältigt. Öde Asphalt- und Betonlandschaften formen städtische Wohngegenden, eigens geschaffene Aktions- und Bewegungszonen gestalten sich oft eintönig, reizlos oder beengt und behindern natürliche Lebendigkeit. Die Künstlichkeit der bebauten Welt ist nicht selten mit offenkundigen wie unsichtbaren Spiel- und Betretungsverboten belegt. Es werden eher die funktionalen Ansprüche des Transport- und Verkehrswesens sowie die ästhetischen Kriterien moderner Städtearchitektur erfüllt als menschliche Bewegungs-, Erfahrungs- und Erlebnisbedürfnisse berücksichtigt. Die Gelegenheiten für Umwelterkundungen sind rar, Spielen hat auf zugewiesenen Inseln bzw. in klar definierten Räumen stattzufinden (vgl. Größing & Größing, 2002, S. 16; Pühse, 1996, 20; Zimmer, 1998, S. 137).

Gleichzeitig ist die Kindheit der Gegenwart zunehmend gezeichnet durch Wohlstand, Luxus und Überfluss. Das Spielzeugsortiment war kaum so vielfältig und umfangreich wie heute. Digital-elektronische Unterhaltungsartikel wie Videospielekonsolen, Radio, TV oder Computer fluten moderne Kinderzimmer, bereits die Jüngsten verfallen der Attraktivität neuer Medien und können sich dem vielgestaltigen Angebot an Technik kaum entziehen. Game Boy, Internet und Co. forcieren passives Freizeitverhalten, indem Körperlichkeit und Sinnestätigkeit auf ein minimales Ausmaß reduziert werden. Akustische und visuelle Eindrücke erfordern maximale geistige Konzentration und Aufmerksamkeit und schließen das Tasten, Erfühlen, Riechen oder Schmecken als elementare Formen menschlicher Erkenntnisgewinnung aus. Auf diese Weise dringt eine Welt in die Köpfe der Kinder, „die sie mit ihren Händen niemals begreifen und mit ihren Füßen niemals betreten werden“ (Zimmer, 1998, S. 138). Die Intensität technischer und mediatisierter Reize kann kaum verarbeitet werden und begünstigt die Entstehung psychischer Dysbalancen wie Angst, Aggressivität, Aufmerksamkeitsdefizit- oder Hyperaktivitätsstörungen (vgl. Bärsch, 1989, S. 7; Zimmer, 1998, S. 138 f.; Zimmer, 2012, S. 21-23; Zimmer, 2014, S. 26).

Weitere Aspekte veränderter Lebensbedingungen wirken sich nachteilig auf die Beschaffenheit der Aktions-, Spiel- und Bewegungsgelegenheiten von Kindern und Jugendlichen aus:

- Natürliche, informelle Spielplätze mussten städteplanerischen Vorhaben und der flächendeckenden Erschließung von Verkehrswegen weichen. Der Verlust der

Straßenspielkultur und ein daraus resultierender Rückzug in das häusliche Umfeld sind die Folge.

- Mit dem Verlust der Straßenkindheit ging gleichzeitig auch das gemeinschaftliche Spielen und somit die Sozialisation in altersheterogenen Gruppen unter Nachbarskindern verloren. Überliefertes Spielgut kann nun nicht mehr von der älteren zur jüngeren Kindergeneration weitergereicht werden.
- Künstlich geschaffene Bewegungsinself, die kompensatorisch auf die verloren gegangene Straßensozialisation wirken, sind durch Kinder eigenständig oft nicht zu erreichen. Die jungen Menschen sind auf Erwachsene angewiesen, um zu den Spielstätten zu gelangen. Ein freies, unbeaufsichtigtes Bewegen ohne elterliche Kontrolle ist kaum möglich.
- Spielutensilien sind häufig monofunktional, also in ihrer Anwendung determiniert, und lassen keinen Spielraum für Variation, Kreativität und Phantasie.
- Aktivität und Bewegung umfassen nur noch selten freies, selbstbestimmtes Spielen ohne zeitliche Strukturen, sondern werden häufig in den durch Institutionen starr organisierten Bereich verlagert. So ergeben sich „funktionalisierte Spiel- und Bewegungsräume, die von den Kindern zusammenhangslos erlebt werden“ (Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 16). Die Heranwachsenden eilen von einer „Lebensinsel“ (Pühse, 1995, S. 423) zur nächsten. Mütter und Väter fungieren nicht selten als Chauffeuren und Chauffeure, um den Anschluss zwischen den einzelnen Bereichen herzustellen.

(Vgl. Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 16; Schmidt, 1997, S. 147-157; Pühse, 1995, S. 423; Zimmer, 2014, S. 24 f.)

Auch die Familie „als erste Bewegungs- und Spielinstanz des Kindes“ (Mitterbauer, 1996, S. 45) hat sich im Zuge des gesellschaftlichen Modernisierungsprozesses grundlegend gewandelt und beeinflusst die Spiel- und Bewegungssozialisation von Heranwachsenden:

- Die Geburtenrate ist seit mehreren Jahrzehnten rückläufig, sodass die Ein-Kind-Familie mittlerweile die am weitesten verbreitete Form familiären Zusammenlebens darstellt. Überdies ist eine rapide Zunahme von Lebensgemeinschaften ohne Trauschein und von Haushalten mit nur einem Elternteil zu verzeichnen. Die demographischen Trends bewirken, dass sozialisatorische Erfahrungen mit älteren bzw. jüngeren Geschwistern und/oder andersgeschlechtlichen Individuen seltener werden.

- Körperliche Aktivität und Spiel implizieren einen gewissen Betriebslärm und produzieren Unruhe, Durcheinander, Treiben und Radau. Diese unerwünschten Begleiterscheinungen werden häufig als störend empfunden und selten toleriert.
- Kleine, nach ästhetischen Kriterien gestaltete Wohnungen fördern körperliche Immobilität und verdrängen kindliche Bewegungsbedürfnisse. Das Appartement „dient mehr der Repräsentation als der Funktion“ (Mitterbauer, 1996, S. 45).
- Erziehungsberechtigte befürchten mitunter, dass Sport und Bewegung mit einem erhöhten Risiko einhergehen, sich zu verletzen und verbieten physische Ertüchtigung. Dabei ist das Gegenteil der Fall: Viele Unfälle resultieren aus motorischen Defiziten. Sämtliche Ansätze zu motorischer Förderung sind zu begrüßen, da sie ein wirkungsvolles Mittel zur Verhütung von Unfällen darstellen (vgl. Kapitel 3.6).
- Nicht selten führen die Fokussierung intellektueller Förderung und die Verfolgung kognitiver Lernziele zu einer Vernachlässigung der Bewegungserziehung.
- Der Nachwuchs muss den sittlichen Vorstellungen und Vorschriften der Erwachsenenwelt entsprechen. Gutes Benehmen, korrekte Kleidung, unangebrachtes oder unziemliches Verhalten (z. B. „Mädchen toben nicht!“) hemmen vor dem Hintergrund eines falsch verstandenen gesellschaftlichen Normendrucks das Bedürfnis nach Spiel und Aktivität.

(Vgl. Mitterbauer, 1996, S. 45 f.; Schmidt, 1997, S. 144 f.)

Zusammenfassend lässt sich bemerken, dass junge Menschen von heute

„ [...] unter Lebensbedingungen aufwachsen, die durch Zerstückelung und Funktionalisierung der Lebensräume, durch Ausdünnung sozialer Erfahrungsgehalte der kindlichen Außenräume und durch fremdorganisierte Angebote charakterisiert sind.“ (Hildebrandt & Schmidt, 1997, S. 159)

Die jetzige Lebenssituation der Kinder gestaltet sich im Spiegel sozialökologischer Veränderungsprozesse „reduziert, domestiziert, kanalisiert, pädagogisiert und auch kommerzialisiert“ (Pühse, 1996, S. 21).

Eine „Bewegte Schule“ verschließt sich nicht vor den Defiziten der modernen Umwelt, sondern leistet einen wertvollen Beitrag zur Entwicklungsförderung, indem körperliche Aktivität in einem ganzheitlichen Bildungs- und Erziehungsverständnis akzentuiert wird. Spieltrieb, Tätigkeitsdrang und Bewegungsbedürfnis der Schülerinnen und Schüler werden nicht ausschließlich im Sportunterricht befriedigt, sondern sind integrale Komponenten des Schultages, die sämtliche Gegenstände miteinander vernetzen. Dabei werden den Heranwachsenden Freiheiten zum selbstbestimmten Handeln gewährt. Durch eine attraktive Gestaltung des Schulgeländes, flexible Unterrichtsarrangements und die Berücksichtigung von Kinderwünschen präsentiert sich die Schule nicht ausschließlich als

Stätte kopflastigen Lernens, sondern auch als Lebens- und Bewegungsraum. Insofern ist die Balance zwischen kognitiven, sozialen und motorischen Lernprozessen hergestellt und ein Gegenpol zur vorherrschenden Körperlosigkeit, Erfahrungs- und Sinnesarmut geschaffen (vgl. Pühse, 1999, S. 424; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 90).

### **3.2 Anthropologisches Argument**

Der anthropologisch-pädagogische Begründungsansatz bildet eine zentrale Perspektive innerhalb der sportwissenschaftlichen Diskussion. Er basiert auf der Annahme, dass Bewegung insbesondere im Kindesalter ein wichtiges Mittel zur Konfrontation mit der sozialen und gegenständlichen Umwelt darstellt. Kinder begegnen ihrem Lebensraum mit Wissensdurst und erkundendem Interesse, sie wollen ihn aktiv – also mittels Bewegung – erforschen und drängen darauf, neue Erfahrungen zu machen. Dabei streben sie danach, Materialien tastend, riechend oder schmeckend zu ergründen. Durch den Einsatz aller Sinne entsteht so ein Bild über die Welt (vgl. Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 30; Faust-Siehl et al., 1996, S. 96).

„Sie begreifen, dass dieses oder jenes Ding ein Gegenstand mit bestimmten Eigenschaften und Gesetzmäßigkeiten ist, das Spuren in der Emotionalität, im Wissen und Denken und in der Motorik hinterlässt.“ (Hildebrandt, 1996, S. 509)

Vor diesem Hintergrund fungiert der menschliche Körper als Vermittler von Wahrnehmungen und Eindrücken, ebenso ist er aber auch Objekt, über das Erfahrungen gewonnen werden (vgl. Zimmer, 2006, S. 26 f.).

Bewegung und Spiel sind grundlegende Formen kindlicher Darstellung. Kinder laufen, hüpfen, halten sich im Gleichgewicht, schaukeln oder klettern aus Freude am Erleben und an den damit einhergehenden Empfindungen, aber auch aus Neugierde gegenüber ihrer Lebenswelt. Ausreichend Gelegenheit zu spielerischem und freiem Bewegen verhilft der/dem Heranwachsenden, die Welt auf lustvolle Weise zu begreifen und schlägt „eine Brücke auf dem Weg zur Wirklichkeit“ (Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 13). Insofern stellt das Erleben des eigenen Leibes durch die Bewegung auch einen wesentlichen Schritt in die Selbstständigkeit des jungen Menschen dar (vgl. Zimmer, 2006, S. 26).

Ebenso wie die Sprache und der Verstand gilt auch die Bewegung als Kommunikations-trägerin zwischen Kind und Umwelt und vermittelt zwischen Innen- und Außenwelt. Die Auseinandersetzung mit der personalen und materialen Umwelt über den eigenen Körper ist begleitet durch zahlreiche kinästhetische Eindrücke und Erlebnisse: „Schwere und Leichtigkeit, Geschwindigkeit und Rhythmus, das Zusammenspiel äußerer und innerer Kräfte und der Wechsel der körperlichen Lage in Raum und Zeit“ (Faust-Siehl et al., 1996,

S. 96), Wahrnehmungen, wie sie etwa im Tanz, beim Schaukeln und Schwingen, Laufen oder Springen verspürt werden. Ebenso ergeben sich soziale und ästhetische Empfindungen, wenn Kinder etwas mimisch präsentieren, in andere Rollen schlüpfen, Teil einer Gruppe werden, „explorierend zum Raum ein Verhältnis gewinnen“ (Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 13) oder „durch Rhythmus eine zeitliche Ordnung schaffen“ (ebd., S. 13). All das sind Aspekte von Bewegungshandlungen, die unerlässlich für die Ausbildung der Selbstwahrnehmung sind (vgl. ebd., S. 13 f.).

„So wie unser Leib unser Zugang zur Umwelt ist, so sind Wahrnehmung und Bewegung die medialen Möglichkeiten, uns die Umwelt zu erschließen. Sich entwickeln zu wollen, setzt die Möglichkeit voraus, sich bewegen zu können. In diesem Sinne ist Bewegung als ein Grundbedürfnis des Menschen zu definieren.“ (Irmischer, 1998, S. 151)

Kinder erfassen ihre Umgebung und Mitwelt nicht so sehr durch bewusstes Denken oder geistig-theoretisches Vorstellungsvermögen, sondern – eher unbewusst – mithilfe der Sinne, durch den eigenen Leib oder durch Bewegungshandlungen. Jede Form der Erkenntnisgewinnung basiert zunächst auf Erfahrungen, die durch selbsttätiges, aktives Tun gewonnen werden. Über die praktische Eroberung der Lebenswelt gelangt das Kind schließlich zu theoretischer Einsicht (vgl. Irmischer, 1998, S. 152; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 29).

In Anlehnung an Scherler (1976) und Grupe (1982) definiert Zimmer (2014, S. 21 f.) acht Bedeutungsdimensionen körperlicher Tätigkeit im Prozess kindlicher Erfahrung und Wirklichkeitsaneignung:

- Personale Funktion: Der heranwachsende junge Mensch entdeckt den eigenen Leib anhand der Bewegung und lernt sich dadurch selbst kennen. Er erfährt körperliche Fähigkeiten, entwickelt ein Bild von sich selbst und formt die Grundlage für den Erwerb von Selbstvertrauen.
- Explorative Funktion: Durch Bewegung erforscht das Kind seinen Lebensraum. Im wahrnehmend-erfahrenden Sinne erkundet es die dingliche und räumliche Umwelt, erhält Kenntnis über die Beschaffenheit von Gegenständen und lernt deren Eigenschaften kennen. Zudem führt physische Aktivität zu einer Anpassung an die Erfordernisse der Umwelt bzw. gestattet deren Veränderung.
- Produktive Funktion: Bewegung befähigt, etwas durch den eigenen Körper hervorzubringen, zu meistern oder zu realisieren. Dies gilt nicht nur für die Domäne des Sportes, etwa beim Zielwerfen mit Bällen, sondern auch für andere Lebensbereiche, wo mittels motorischen Könnens etwas Neues entstehen kann.
- Soziale Funktion: Bewegung erlaubt dem Individuum, in Beziehung zu Mitmenschen zu treten und mit diesen zu interagieren. Sie bildet die Voraussetzung, etwas

gemeinsam zu erleben, sich zu koordinieren, sich zu behaupten oder zu fügen, miteinander oder gegeneinander zu spielen.

- Komparative Funktion: Mittels Bewegung können Menschen sich mit anderen messen und konfrontieren, miteinander wetteifern, Vergleiche anstellen, Parallelen ziehen und Unterschiede bemerken. Man lernt, Siege zu erfassen und Niederlagen zu erdulden.
- Expressive Funktion: Über Bewegung vermögen sich Menschen körperlich zu entfalten sowie emotional zu offenbaren. Stimmungslagen und Gefühle werden zum Ausdruck gebracht und verarbeitet.
- Impressive Funktion: Motorische Aktivität sensibilisiert das Empfinden von Eindrücken. Positive Komponenten, wie Energie, Genuss, Begeisterung, Vergnügen, aber auch negative, wie Ermattung, Verausgabung oder körperliche Schwäche, werden intensiv erlebt und wahrgenommen.
- Adaptive Funktion: Durch Bewegung werden im Organismus vorteilhafte physiologische Vorgänge aktiviert. Das Individuum lernt, körperlichen Belastungen standzuhalten, persönliche Leistungsgrenzen auszuloten und zu überschreiten sowie selbst gesetzten Ansprüchen oder Fremdforderungen zu entsprechen.

(Vgl. Hildebrandt-Stramann, 2004, S. 5; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 31 f.; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 81 f.; Zimmer, 2014, S. 21 f.)

Es versteht sich von selbst, dass die unterschiedlichen Bedeutungsdimensionen der Bewegung nur zu analytischen Zwecken punktuell und voneinander getrennt zu beschreiben sind. In der Praxis verschmelzen die Aspekte und überlagern einander. Ebenso haben die Perspektiven divergente Wertigkeit in den einzelnen Lebensabschnitten. So überwiegt die explorierend-erkundende Funktion der Bewegung beispielweise im Kindesalter. Der Sport involviert alle thematisierten Bedeutungsschichten (vgl. Grupe, 1982, S. 85).

Sport, Spiel und Bewegung implizieren folglich das Sammeln von Erfahrungen auf drei Gebieten (vgl. Laging, 1993, S. 13):

- Bewegung provoziert mittels Forschen und Erkunden die Materialerfahrung in der Lebenswelt.
- Durch die Wechselbeziehung zu anderen Personen in Bewegungssituationen, durch Kommunikation und Konfrontation werden vielfältige Sozialerfahrungen gemacht.
- Die Möglichkeit zur Selbstdarstellung, das Empfinden körperlicher Belastbarkeiten und Befindlichkeiten unterstützen die Körpererfahrung durch Bewegung.

Eine „Bewegte Schule“, die den anthropologischen Forderungen Rechnung trägt, gewährt Freiräume in der Wahl des Sich-Bewegens. Nicht die Vermittlung von sportartspezifischen

Fertigkeiten und die Inszenierung fest geregelter Sportspiele stehen im Vordergrund, sondern das Schaffen von vielfältigen Körper- und Bewegungserfahrungen wird intensiviert. Durch entsprechende Aktivitäten werden Erfahrungen im Umgang mit dem eigenen Körper erweitert und die „leiblich-sinnlich-praktische Auseinandersetzung mit der Umwelt“ (Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 15) forciert. Auf diese Weise vermögen die Grundbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler nach Bewegung befriedigt sowie Aspekte der Selbstentwicklung und Welterfahrung gefördert zu werden (vgl. ebd., S. 15; Laging, 1993, S. 14; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 92). Hildebrandt-Stramann (1999, S. 15) meint ergänzend, dass Bewegungserziehung

„[...] bei den weltoffenen, lernfähigen Sinnen der Kinder ansetzen muß [sic!] und auf deren Grundlage erst zu bild- und symbolhaften Lernformen übergehen kann. Auf der theoretischen Ebene geht sie von der Einheit von Körper und Geist, von Subjekt und Objekt, von Mensch und Welt aus.“

### **3.3 Entwicklungspsychologisches Argument**

Entwicklungspsychologische Belege einer „Bewegten Schule“ schließen direkt an anthropologische Argumentationslinien an und bilden mit diesen, wie mit den lernpsychologischen, teilweise deckungsgleiche Bedeutungsrelevanzen. Arbeiten von Piaget (1973), Bettelheim (1986) und Spitz (1992), aber auch neuere Erkenntnisse entsprechender Autorinnen wie Ayres (1984, 2013) oder Zimmer (1996, 2012) formen den theoretischen Bezugsrahmen (vgl. Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 13; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 29).

Die Entwicklung des Individuums ist ein fortwährender, überaus komplexer, dynamischer und ganzheitlicher Vorgang, der beim Ungeborenen im Mutterleib ansetzt und erst mit Eintritt des Todes unterliegt. Sie vollzieht sich individuell unterschiedlich, gehorcht nicht dem Zufall, sondern folgt einer gewissen Systematik und ist im Allgemeinen nicht reversibel. Wenn auch bei älteren Menschen noch Wandlungsprozesse zu verzeichnen sind, gelten Veränderungen im Kindesalter als besonders deutlich und beeindruckend sowie prägend für das weitere Leben (vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 80; Zimmer, 2014, S. 75).

Der junge Mensch, so die Annahme, ist auf Bewegung und sinnliche Wahrnehmungserfahrungen angewiesen, um zu lernen und grundlegende Erkenntnisse über die Lebenswelt zu erlangen (vgl. Zimmer, 2006, S. 50).

„Die sinnliche Wahrnehmung eröffnet Kindern den Zugang zur Welt. Sie ist die Wurzel jeder Erfahrung, durch die sie die Welt jeweils für sich wieder aufbauen und verstehen können. Lernen im [...] Kindesalter bedeutet in erster Linie: Lernen über Wahrnehmung und Bewegung.“ (Zimmer, 2006, S. 51)

Wahrnehmung ist ein aktiver Vorgang, bei dem das Kind mit all seinen Sinnen die Umwelt erkundet. Über die verschiedenen Sinneskanäle gelangen Reize und Informationen aus der Außenwelt an das Gehirn, die zentralnervöse Schalt- und Steuerstelle des Organismus, um dort erkannt, sortiert, koordiniert und schließlich verarbeitet zu werden. Sensorische Erfahrungen in korrekter Weise zu ordnen und zu sinngebenden Einheiten und Zusammenhängen zu führen, ist eine notwendige Voraussetzung, um erfolgreich Bewegungen, kognitives Lernen und soziales Verhalten zu produzieren. Ayres (2013, S. 7) bezeichnet dieses Geschehen als „sensorische Integration“. Sensorische Integration entfaltet sich sehr früh bereits im Mutterleib, sobald das Gehirn des Ungeborenen körperliche Regungen der Mutter zu registrieren vermag. Allein während der ersten zwölf Lebensmonate bedarf es unermesslich vieler sensorisch-integrativer Erfahrungen, um Leistungen wie Robben, Krabbeln oder aufrechtes Stehen zu vollbringen (vgl. ebd., S. 7; Zimmer, 2006, S. 51 f.; Zimmer, 2012, S. 41).

Ein gut geschultes Wahrnehmungssystem wird als Kriterium für Erkenntnisgewinnung und sinnhafte Konfrontation des Kindes mit seinem dinglichen und sozialen Umfeld gesehen. Die physiologischen Anlagen zur Wahrnehmung sind vom ersten Lebenstag an vollständig entwickelt, das perfekte Zusammenspiel der Sinne muss sich jedoch erst entfalten. Jede einzelne Handlung trägt dazu bei, die Sinnesstätigkeit zu schärfen und Differenziertheit in der Wahrnehmungsleistung zu erlangen. Je abwechslungsreicher sensorische Funktionen trainiert und gefördert werden, desto souveräner werden Kinder in ihren motorischen Handlungen. Bewegungsaktivitäten und Spiel liefern dabei vielerlei Gelegenheiten, Sinneseindrücke zu verarbeiten und zu integrieren. Sie dienen als „sensorische Nahrung“ (Zimmer, 2006, S. 51) und initiieren komplexe anpassende Reaktionen. Durch die Bewältigung von Aufgaben lernt das Individuum Neues hinzu, und das kindliche Gehirn erhält die Möglichkeit, sich zu entwickeln. Die kontinuierliche Entfaltung der sensorisch-integrativen Fähigkeiten führt zu zunehmender Strukturiertheit und wappnet den Organismus für immer reifere, anspruchsvollere Leistungen. Dies bildet einen wesentlichen Aspekt des Erwachsenwerdens (vgl. ebd., S. 51; Ayres, 2013, S. 9 f.; Zimmer, 2012, S. 46).

„Ein Kind, das lernt, organisiert zu spielen und im Spiel neue Fertigkeiten entwickelt, wird wahrscheinlich auch seine Schularbeiten organisieren und sich den Herausforderungen im Leben stellen können.“ (Ayres, 2013, S. 10)

Die Gedankengänge des Kleinkindes gestalten sich keineswegs abstrakt. Der junge Mensch ist vielmehr gefordert, Sinnesreize aufzunehmen, zu verarbeiten und den eigenen Körper in Anbetracht der Erfordernisse zu bewegen. Anpassungsreaktionen sind eher „muskulär oder motorisch als kognitiv oder geistig“ (Ayres, 2013, S. 10) orientiert. Vor

diesem Hintergrund wird die Lebensphase von Geburt bis Schuleintritt auch als Stadium der sensomotorischen Entwicklung bezeichnet. Mit fortschreitendem Alter bilden sich durch die stete Auseinandersetzung mit der Umwelt allmählich kognitive Strukturen, und die umfassende, flexible Vorstellungskraft reift im Zuge der geistigen Entwicklung.

Komplizierte sensorisch-integrative Leistungen wie Lesen, Schreiben, Rechnen oder angemessene Verhaltensweisen gründen auf dem frühkindlichen Vermögen, äußere Reize koordiniert zu erfassen. Verfügt das Gehirn diesbezüglich über hinreichend ausgebildete Funktionen, werden die „(Re-)Aktionen [des Menschen] effizient, kreativ und befriedigend“ (Ayres, 2013, S. 10) ausfallen. Liegen jedoch zentrale Verarbeitungsstörungen vor, erweist sich der spätere Erwerb kognitiver und sozialer Kompetenzen eher mühevoll und problematisch (vgl. ebd., S. 10; Zimmer, 2012, S. 50).

Die klassischen Sinne, zu denen das Sehen, Hören, Tasten, Schmecken und Riechen zählen, können allein durch die Zuordnung zu einem bestimmten Organ leicht definiert und benannt werden. Bereits Aristoteles ging von der Existenz der fünf Sinneskanäle aus. Die Bestimmung der „Körpersinne“ gestaltet sich etwas schwieriger, da sich durch deren Zusammenspiel deckungsgleiche Wirkungsbereiche ergeben und so neue Wahrnehmungssysteme und Subkategorien bezeichnet werden. Je nach Autorin/Autor und Literaturstelle finden sich so bis zu 13 Empfindungsmodalitäten (vgl. Zimmer, 2012, S. 53-55).

Innerhalb der Sinnessysteme spielen die sogenannten Grundwahrnehmungsbereiche eine besondere Rolle. Fundamental für die menschliche Entwicklung zeichnen sich dabei taktile (Spüren, Tasten), kinästhetische (Bewegungsempfindungen), vestibuläre (Gleichgewicht), olfaktorische (Riechen) und gustatorische (Schmecken) Empfindungen. Auf ihnen bauen alle weiteren Wahrnehmungssysteme auf. Sie werden auch als „Nahsinne“ bezeichnet, da sie Auskünfte über den eigenen Leib respektive seine Lage im Raum vermitteln. Erst später werden mit der visuellen Wahrnehmung (Sehen) und der auditiven Perzeption (Hören) auch jene Sinne relevant, die Aufschluss über körperferne Angelegenheiten geben (vgl. Beigel, 2005, S. 15; Zimmer, 2006, S. 52-54; Zimmer, 2012, S. 54 f.).

Herkömmliche Unterrichtsstile basieren vorwiegend auf dem kognitiven Erfassen von Inhalten und implizieren lediglich akustische und visuelle Wahrnehmungsbereiche. Dabei ist erwiesen, dass sich der Vorgang des Lernens umso effektiver gestaltet und Wissen umso länger gespeichert wird, je mehr Sinneskanäle einbezogen werden (vgl. Müller, 2003, S. 20; Zimmer, 2012, S. 29). Dieser Aspekt wird in Kapitel 3.4 unter lernpsychologischer Perspektive noch einmal aufgegriffen und näher behandelt.

Für die Praxis ist zu beachten, dass die Sinnestätigkeit vor allem dann gefördert wird, wenn Kinder ohne Vorgabe von außen aktiv werden und handelnd tätig sein dürfen. Insbesondere die lustvolle Spielsituation trägt wesentlich zur Wahrnehmungsförderung bei. Bei Bewegungsspielen werden Unmengen an vestibulären, propriozeptiven und taktilen Sensationen vermittelt, ohne den Eindruck zu erwecken, zentralnervöse Funktionen zu schulen. Das Hüpfen auf Matten, das Balancieren auf einem Schwebebalken, das Fahren mit Pedalos, das Schaukeln auf Wackelbrettern oder das Rollen in Tonnen machen Spaß und setzen zugleich die motorische und psychische Reifung in Gang (vgl. Zimmer, 2006, S. 54 f.; Zimmer, 2012, S. 46).

„Im Spiel bekommen Kinder Sinnesreize von ihrem Körper und von der Schwerkraft, die sowohl für ihre motorische als auch emotionale Entwicklung wichtig sind.“ (Ayres, 2013, S. 222)

Körperliche Aktivitäten liefern Sinneserfahrungen und provozieren anpassende Reaktionen, die das kindliche Gehirn zur Entwicklung benötigt. Dabei gilt: Je vielschichtiger und facettenreicher der junge Mensch sein Spiel gestaltet, desto eher ist dieses entwicklungsfördernd wirksam. Für außenstehende Erwachsene mag die Situation wenig spektakulär und daher kaum effektiv wirken, für das spielende Kind bildet sie jedoch eine wesentliche Etappe im Wachstumsprozess (vgl. Ayres, 2013, S. 222).

Vor diesem Hintergrund nehmen Bewegung und Spiel als elementare kindliche Ausdrucks- und Betätigungsformen im Entwicklungsverlauf einen besonderen Stellenwert ein. Der junge Mensch erschließt die Welt über sein eigenes Tun und unter Einsatz all seiner Sinne. Schritt für Schritt beginnt er, die personale wie materiale Umgebung zu begreifen, sich mit ihr zu konfrontieren und auf sie einzuwirken (vgl. Heiny, 1997, S. 48; Zimmer, 2012, S. 18). Körperliche Aktivität ist demgemäß „ein wichtiges Medium der Erfahrung und Aneignung der Wirklichkeit und bietet vielfältige Gelegenheiten für eine ganzheitliche Bildung und Erziehung“ (Zimmer, 2006, S. 26).

Aus entwicklungspsychologischer Perspektive haben Körper- und Bewegungserfahrungen auch einen wichtigen identitätsstiftenden Effekt. Das wissbegierige, aktive Kind macht durch Bewegung einen wesentlichen Schritt in Richtung Ich-Entwicklung und Selbstständigkeit. Der Prozess setzt bei den frühen Bemühungen des Babys an, sich ohne Hilfe anderer fortzubewegen und erreicht einen ersten großen Moment mit dem autonomen Gang. Eigenständigkeit, Autonomie und Unabhängigkeit gelten als Produkte der Selbsttätigkeit und sind wesentliche Bausteine kindlicher Entwicklung (vgl. Zimmer, 2006, S. 27; Zimmer, 2012, S. 19). Überdies trägt körperliche Aktivität dazu bei, sich im Sinne der Selbsterfahrung kennen zu lernen und ein Bild von den eigenen Fähigkeiten zu entwerfen. Bewegung formt auf diese Weise die Basis für das Entstehen von

Selbstvertrauen (vgl. Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 29 f., Zimmer, 2014, 31).

So komplex und vielschichtig der Prozess menschlicher Entfaltung ist, so facettenreich und tiefgründig gestaltet sich der Wert der Bewegung für den Entwicklungsverlauf. Um einen Eindruck von dem weiten Spektrum der Bewegungsbedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung zu gewinnen, werden an dieser Stelle einige beispielgebende Aspekte schlagwortartig aufgelistet:

- Bewegung begünstigt den Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes und Selbstwertgefühles.
- Bewegung fördert die soziale Entwicklung und unterstützt den Aufbau zwischenmenschlicher Beziehungen.
- Bewegung ermöglicht differenzierte Wahrnehmungen und vielfältige Erfahrungen.
- Bewegung forciert das emotionale Erleben.
- Bewegung unterstützt beim kognitiven Lernen.
- Bewegung ist die Grundlage für eine gesunde motorisch-körperliche Entwicklung.

(Vgl. Müller, 2003, S. 18-28; Müller & Petzold, 2006, S. 14-23; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 29 f.)

Bewegungshandlungen wirken keinesfalls isoliert nur auf einzelne Bereiche menschlicher Persönlichkeit, sondern fördern das vernetzende Zusammenspiel sämtlicher Komponenten. Insofern trägt körperliche Aktivität als „entwicklungsförderndes Lebenselement“ (Größing, 1993, S. 148) zu einer harmonischen, ausgewogenen Entfaltung des Menschen bei (vgl. Müller, 2003, S. 28).

Müller formuliert in Anlehnung an Kretschmer (1981) die zusammenfassende These:

„Kinder *müssen* sich bewegen! Sie daran zu hindern heißt ihre Entwicklung zu behindern.“ (Müller, 2003, S. 28)

Die heutige Zeit ist durch die Verarmung sinnlicher Eindrücke und den Verlust des spontanen, selbstbestimmten Handelns geprägt. Die Lebenswelt wird nicht mehr konkret erschlossen, also nicht durch den eigenen Leib und mittels Sensorik. Außerdem mangelt es an authentischen Erfahrungen. Eine „Bewegte Schule“ trägt dieser Entwicklung Rechnung. Sie berücksichtigt das Bedürfnis der Schülerinnen und Schüler nach Bewegung und kreiert Anlässe, um die Wachheit der Sinne zu erhalten. Diese Forderung gilt nicht nur für den Sportunterricht, sondern wird als elementarer Bestandteil auf sämtliche Fächer übertragen. An die Stelle der ausschließlich rationalen, kopflastigen Wissensvermittlung treten neue Lehr- und Lernformen, die das Individuum ganzheitlich erfassen und seine Eigentätigkeit fördern. Das Studieren mit allen Sinnen wird zum

didaktischen Anspruch erhoben. Entsprechende Rahmenbedingungen (kindgerechte Bewegungsräume, Modifizierung des strengen zeitlichen Rahmens u. dgl.) unterstützen die entwicklungsfördernde Wirkung (vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 83, S. 90; Zimmer, 1998, S. 139; Zimmer, 2012, S. 27).

### **3.4 Lernpsychologisches Argument**

Lernpsychologische Argumentationslinien ergeben sich aus dem vorteilhaften Wirkungszusammenhang zwischen Bewegung und kognitiver Lerntätigkeit. Zahlreiche wissenschaftliche Befunde begründen diese günstige Wechselbeziehung (vgl. Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 26).

Studien von Le Boulch (1972) und Krueger (1990) belegen in Anlehnung an Piagets Untersuchungen zur Entwicklung der „sensomotorischen Intelligenz“ (1973), dass durch das Setzen vielfältiger Bewegungsreize die Entfaltung und der Ausprägungsgrad intellektueller Fähigkeiten über das Kindesalter hinaus bis zum Eintritt in die Jugendzeit positiv beeinflusst werden. Die Erkenntnisse verdeutlichen, dass der Prozess der Aneignung körperlicher Fertigkeiten mit der Ausbildung geistiger Fähigkeiten einhergeht. Insofern schafft körperliche Aktivität ideale Voraussetzungen für die Entfaltung menschlichen Denkvermögens. Eggert & Schuck (1975) lieferten den Beweis, dass zwischen Schulmündigkeit und motorischem Vermögen ein offensichtlicher Bezug besteht. Ebenso demonstrierte Zimmer (1981) die klare Abhängigkeit kognitiver Prozesse vom Ausprägungsgrad sensomotorischer Entwicklung bei Mädchen und Burschen im Vorschulalter. Auch die Bilanz von drei schulspezifischen Erhebungen (Wasmund-Bodenstedt, 1984; Gaschler, 1997; Kahl, 1998) verdeutlicht, dass Leistungen im motorischen und kognitiven Bereich korrelieren sowie das Training körperlicher Fitness die Wachsamkeit und Konzentration zu verbessern vermag (vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 84). Entsprechend gelang Breithecker (2006) der empirische Beleg, dass die Inszenierung von Bewegung eine signifikante Verbesserung der Komponenten Leistung, Arbeitstempo und Aufmerksamkeit bei Schülerinnen und Schülern der Grundschule bewirkt (vgl. ebd., S. 8). Die förderliche Funktion physischer Aktivität lässt auch im Altersverlauf nicht nach. Etliche Studien informieren übereinstimmend über die günstige Wirkung körperlicher Fitness auf geistige Fähigkeiten, insbesondere bei älteren Menschen (vgl. Huxhold, Schäfer & Lindenberger, 2009, S. 93).

Gage & Berliner (1986, S. 335) bemerken, dass Wahrnehmung und Bewegungshandeln direkt miteinander gekoppelt sind. So hängen die Aufnahme und das Speichern von

Lerninhalten von der „mehr oder weniger aktiven Rolle“ (ebd., S. 335) der Schülerin oder des Schülers ab.

„Für jede Form des Unterrichts gilt, daß [sic!] ein aktiveres Lernen mit großer Wahrscheinlichkeit zu einer höheren Erinnerungsleistung über einen längeren Zeitraum führt als ein passives Lernen.“ (Gage & Berliner, 1986, S. 335)

Wird Bewegung in den Lernprozess integriert, können leichter assoziative Gedankenverknüpfungen zum Unterrichtsstoff gebildet werden. Das Einprägen und Memorieren der Daten werden dadurch wesentlich vereinfacht. Dabei ergibt sich der hohe Wert körperlicher Betätigung während der Lernsituation schon alleine durch die verbesserte Aufrechterhaltung der Aufmerksamkeit. Insbesondere nach Sequenzen des Frontalunterrichts, in denen der Sprechanteil der Lehrerin/des Lehrers überwiegt und aktive Handlungen der Schülerinnen und Schüler auf ein Minimum reduziert sind, bewirkt Aktivität kurze Entspannung und Ablenkung und führt dazu, dass das Publikum wieder konzentriert und aufnahmebereit zuhört (vgl. Gage & Berliner, 1986, S. 335; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 85).

Der günstige Einfluss des Bewegens auf das kognitive Lernen gründet auf folgenden exemplarisch aufgezählten Wirkungen:

- Bereits eine körperliche Beanspruchung von 25 Watt verbessert die Hirndurchblutung um 13,5 %; 100 Watt motorischer Aktivität steigern die Perfusion schon um 24,7 %.
- Durch körperliche Aktivität wird die Produktion der biochemischen Substanzen Endorphin, Serotonin, Noradrenalin und Dopamin gefördert, was sich vorteilhaft auf das subjektive Wohlbefinden auswirkt.
- Das Setzen von Bewegungsreizen bedingt einen Zuwachs der Verschaltungsstellen zwischen den Nervenzellen (Synapsen) in bestimmten Hirnregionen. Insofern können Erregungsimpulse effektiver übertragen werden.
- Bewegung wirkt nachweislich anregend auf die Funktion bestimmter Hirnregionen, wie etwa Großhirnrinde, Basalganglien, Mittelhirn, verlängertes Mark oder Kleinhirn.
- Das menschliche Großhirn besteht aus zwei Hälften, die durch einen dicken Nervenstrang, den sogenannten Balken, miteinander verbunden sind. Der linken Seite werden Funktionen wie logisch-analytisches Denken, verbale Aktivität und Zeitempfinden zugeschrieben, der rechten Kreativität, intuitives und bildliches Erfassen, Musikalität sowie räumliches Vorstellungsvermögen. Außerdem steuern die beiden Hälften jeweils die Bewegungen der anderen Körperseite. Überkreuzende Übungen, die über die Körpermittellinie verlaufen, fördern gezielt das Zusammenspiel der beiden Hemisphären und unterstützen die Hirnaktivität nachhaltig.

- Die geistige Leistungsfähigkeit korreliert mit dem nervösen Erregungszustand des Organismus. Ist das Aktivationsniveau zu gering ausgeprägt, wie dies z. B. bei langem Sitzen in passiver Haltung der Fall ist, erfolgt die Energiebereitstellung auf sehr niedrigem Niveau, und der Mensch ermattet. Eine Hemmung der Antriebsfunktion, Denk- und Konzentrationsstörungen, eine Drosselung des Arbeitstempos und im Weiteren eine Tendenz zur Fehlerhäufung sind die Folge. Schon dosierte motorische Aktivität vermag den Energiestoffwechsel im Gehirn wieder in Schwung zu bringen und Ermüdungserscheinungen zu bekämpfen. Steigt der Erregungspegel über den optimalen Grad, ist das kognitive Leistungsvermögen ebenso stark beeinträchtigt. Die Person wirkt aufgeregt, angespannt oder droht, in Panik zu verfallen. Bewegung darf vor diesem Hintergrund als „Aktivationsoptimierer“ (Fischer, Dickreiter & Mosmann, 1998, S. 134) verstanden werden. Sie stellt die nervöse Aktivierung des Menschen auf ein optimales Maß ein, stimuliert bei zu niedrigem und desaktiviert bei zu hohem Level.
- Bei geistiger Ermüdung stellen sich Hemmprozesse in den belasteten Arealen der Großhirnrinde ein. Dieser Vorgang bildet eine physiologische Schutzmaßnahme des Organismus gegen Überbeanspruchung und schafft die Voraussetzung für Regeneration und Wiedererlangung der Leistungsfähigkeit. Werden die betroffenen Hirnregionen ohne Unterbrechung weiter gereizt, dehnt sich die Schutzhemmung progressiv aus, und die mentale Erschöpfung nimmt zu. Auch eine Veränderung der Beanspruchungsart, etwa durch einen Methodenwechsel im Unterricht, kann den Ermüdungsverlauf nicht aufhalten. Durch die Inszenierung von Bewegung hingegen entsteht ein neues Erregungszentrum im motorischen Rindenfeld der Großhirnrinde, da körperliche Aktivität andere Bereiche mobilisiert als rein kognitive Vorgänge. Die vorhandene Schutzhemmung im sensorischen Areal kann somit wirken. Eine effizientere Erholung sowie eine schnellere Rückgewinnung der ursprünglichen Belastbarkeit sind die Folge.

(Vgl. Beigel, 2005, S. 28 f.; Fischer, Dickreiter & Mosmann, 1998, S. 134; Löffler et al., 2011, S. 18; Müller, 2003, S. 21)

Vor diesem Hintergrund ergibt sich eine breite Wirksamkeitspalette von Bewegung in Bezug auf Hirnfunktionen, wie etwa:

- Zunahme der allgemeinen Aktivität, Konzentration und Wachsamkeit
- Steigerung des psychischen Leistungsvermögens (Erhöhung der temporären geistigen Leistungsfähigkeit bei Schlussfolgerungen, Denk- und Planungsvorgängen; Anstieg der langfristigen Gedächtnisleistung bzw. des Erinnerungsvermögens)

- Verbesserung des persönlichen Wohlbefindens (erhöhte Resistenz gegenüber psychosozialen Stressoren; Abnahme von akuten und chronischen Angstzuständen; Besserung der Symptomatik bei Panikstörungen; gesteigerte Selbsteinschätzung hinsichtlich körperlicher Fähigkeit, Intelligenz, Selbstwert oder Unsicherheit)
- Optimierung des Reaktions- und Koordinationsvermögens (Fallgeschicklichkeit)
- effektive Regeneration nach erfolgter mentaler Beanspruchung

(Vgl. Fischer, Dickreiter & Mosmann, 1998, S. 134)

Neben den zuträglichen Auswirkungen auf Konzentrationsfähigkeit oder Gedächtnisleistung eröffnet sich eine weitere, motivationstheoretisch akzentuierte Perspektive körperlicher Aktivität im Hinblick auf den Lernprozess. Unterrichtsformen, die Bewegung berücksichtigen, tragen wesentlich zur Verbesserung des Lernklimas und der Lernatmosphäre bei. Auch die Schulfreude und Lernbereitschaft (Motivation) der Heranwachsenden werden auf diesem Weg günstig beeinflusst. Pühse (1995, S. 418) erwähnt in diesem Zusammenhang den handlungsorientierten Unterricht, bei dem der Lehrstoff „in unmittelbarer Beziehung zur Um- und Mitwelt der Schülerinnen und Schüler“ steht, was diesen wiederum die Sinn- und Zweckhaftigkeit ihres Tuns verdeutlichen kann. Physisches Handeln wird dabei den geistigen Inhalten keinesfalls untergeordnet, sondern präsentiert sich als ebenbürtiges Element, das Schule holistischer, lebendiger und kindgerechter gestaltet (vgl. ebd., S. 418).

„Wer die immer deutlicher festzustellende Lernunwilligkeit, Demotivation und Passivität von Kindern in der Schule kennt und seine Lehr- und Lernmethoden im Unterricht allein auf einen für Schülerinnen und Schüler kopflastigen, körperlich passiven und weitgehend rezeptiven Unterrichtsstil begrenzt, kann kaum für sich in Anspruch nehmen, einen kind- und entwicklungsmäßigen Unterricht zu veranstalten.“  
(Pühse, 1995, S. 418)

Die Installation einer „Bewegten Schule“ ist auch aus kommunikationstheoretischer Sicht zu befürworten. Die Berücksichtigung der Physis im Lernprozess forciert das gemeinsame Studieren im Klassenverband und bietet Gelegenheit zum aktiven Gedankenaustausch und Dialog unter Mitschülerinnen bzw. Mitschülern. Im Sinne der Methodenvielfalt ergeben sich innovative Ansätze, die sich animierend auf den Wissenserwerb auswirken können. Die aktiv-handelnde Beschäftigung mit dem Lerngegenstand fördert überdies Selbstständigkeit und Kreativität (vgl. Pühse, 1995, S. 418; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 86).

Pädagoginnen und Pädagogen klagen über das vermehrte Auftreten aggressiver Auffälligkeiten und über die Unfähigkeit vieler Kinder, zur Ruhe zu kommen, sich zu besinnen und die Aufmerksamkeit auf eine Sache zu lenken. Die Vermutung liegt nahe, dass traditionelle Unterrichtsformen, die den Fokus auf Kopflastigkeit und körperliche

Disziplin legen und dem kindlichen Drang nach Bewegung, Exploration oder persönlicher Entfaltung nicht nachkommen, solche Phänomene begünstigen. Vor diesem Hintergrund wird auch der spannungs- und aggressionslösende Effekt körperlicher Aktivität der lernpsychologischen Argumentationslinie zugeschrieben (vgl. Kolb, 1995, S. 61; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 28 f.).

Auch aus neurophysiologischer Perspektive lässt sich die Bedeutung der Bewegung für kognitive Vorgänge vertreten. Ein komplexes, ausgereiftes Wahrnehmungsvermögen bildet schließlich die Voraussetzung für jede Art von Lernvorgang.

„Unter Wahrnehmung versteht man den Prozess der Informationsaufnahme aus Umwelt- und Körperreizen (äußere und innere Wahrnehmung) und der Weiterleitung, Koordination und Verarbeitung dieser Reize im Gehirn. [...] In der Regel folgen der Aufnahme und Verarbeitung von Informationen Reaktionen in der Motorik oder im Verhalten eines Menschen, die wiederum zu neuen Wahrnehmungen führen.“ (Zimmer, 2012, S. 30)

Stimuli und Informationen aus der Außenwelt werden über die Sinnessysteme aufgenommen und zur Verarbeitung an das Zentralnervensystem weitergeleitet. Dieser objektiv-neutrale Vorgang wird durch persönliche Gefühle, Erwartungshaltungen, subjektive Sichtweisen u. dgl. sowie durch nicht ausblendbare Komponenten wie Wissen, Sachkompetenz oder Selbstkonzepte beeinflusst. Dies kann zur „Selektion und Akzentuierung beitragen“ (Gabler et al., 1986, S. 43; zit. n. Müller, 2003, S. 19).

Wahrnehmungsprozesse und Bewegung sind miteinander verflochtene Gebiete, sie bedingen einander und bilden eine untrennbare Einheit. Ihre Relevanz für den Entwicklungsverlauf des Menschen ist zu betonen, da sie die Basis und Grundvoraussetzung für die Entfaltung sämtlicher Kompetenzbereiche formen. Besonders tiefgreifend sind sensorische Erlebnisse, wenn Heranwachsende zum freien, zwanglosen, selbst-aktiven Bewegen animiert werden. Insbesondere Bewegung, Spiel und Sport bieten ausreichend Gelegenheit für elementare Erfahrungen und verhelfen Kindern, die Welt mittels körperlicher Aktivität und anhand des eigenen Leibes zu begreifen (vgl. Beigel, 2005, S. 15 f.; Müller, 2003, S. 19; Zimmer, 2012, S. 30 f.).

„Je vielfältiger Wahrnehmungssysteme angeregt werden, desto sicherer und angemessener wird sich der Schüler in seinen Bewegungen und in seiner Auseinandersetzung mit der Umwelt ausdrücken. Je intensiver Bewegung die Wahrnehmungssysteme aktiviert, desto optimaler können sich diese entwickeln.“ (Beigel, 2005, S. 15)

Da Bewegung und Wahrnehmungsprozesse miteinander korrelieren, darf angenommen werden, dass motorische Aktivität auch Lernvorgänge positiv unterstützt. Das Erfassen, Einprägen und Speichern von Informationen, Daten und Fakten gestaltet sich umso effektiver und nachhaltiger, je mehr Sinneskanäle benutzt werden. Spricht die Darbietung

des Lernstoffes neben den üblichen auditiven und visuellen Analysatoren auch alternative Wahrnehmungssysteme an, können eher assoziative Denkprozesse eingeleitet und Sachverhalte inhaltlich leichter verstanden werden. Wissensvermittlung sollte sich in diesem Sinne nicht nur auf das kopflastige Bewältigen von Aufgaben beschränken, sondern als ganzheitlicher Vorgang, der sämtliche Sinnesbereiche berührt, verstanden werden. Selbsttätigkeit – insbesondere im Rahmen des handlungsorientierten Unterrichts forciert – stellt dabei die effizienteste Form der Aneignung dar (vgl. Müller, 2003, S. 20; Zimmer, 2012, S. 27-29). Becks Anspruch an sinnliche Erfahrungsmöglichkeiten als elementarer Bestandteil des Lernens präsentiert sich vor diesem Hintergrund als kritische Beurteilung traditioneller Bildungssysteme:

„Ein Lernen, das ohne begreifen, anschauen, handhaben, umgehen, wahrnehmen, hinhören, einfühlen und gestalten [sic!] auskommen soll, wäre in der Tat sinn(en)los und geschmacklos.“ (Beck, 1994, S. 91)

Entsprechend fordert Bruner (1974, S. 202 f.), dass die Vermittlung von Wissen im Unterricht pluralistisch auf mehreren Ebenen zu erfolgen hat, nämlich auf der handelnden, der bildhaften und der symbolischen Ebene. Insbesondere in der Primarstufe ist dem handelnden Zugang, also dem Lernen durch Bewegung, der Vorrang zu geben. Mit fortschreitendem Kenntnisstand können schließlich allmählich auch die Methoden des Darstellens und Abstrahierens hinzugezogen werden (vgl. Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 14). Die Ausblendung ganzheitlicher Aspekte schulischer Erziehung stelle demnach „eine nicht zu legitimierende Verarmung des Lernens“ (ebd., S. 14) dar.

Trotz korrekt ausgebildeter, funktionstüchtiger Sinnesorgane sind manche Kinder nicht in der Lage, von außen kommende Reize zu ordnen und zu verarbeiten. Zwar ist die Sinneswahrnehmung intakt, die einströmenden Stimuli bleiben aber unklar und verschwommen. Bereits kleine Unregelmäßigkeiten bedingen, dass Heranwachsende den Erfordernissen der Umwelt nicht gerecht werden und massive Schwierigkeiten beim Erlernen von komplexen Handlungen, wie z. B. Lesen, Schreiben oder Rechnen, entwickeln. Ungeachtet der persönlichen intellektuellen Anlagen vollziehen sich Lern- und Anpassungsprozesse nur sehr langsam und mühevoll. Wahrnehmungsbeeinträchtigte Schülerinnen und Schüler fallen häufig auch durch tapsige, ungelente, ungewandte Bewegungen auf. Ein Therapiekonzept, das auf körperlicher Aktivität gründet, vermag die Integrationsfähigkeit des Zentralnervensystems zu verbessern und Wahrnehmungsstörungen auszugleichen (vgl. Müller, 2003, S. 21; Zimmer, 2012, S. 156-165). Insofern haben „Rechnen etwas mit Rückwärtsgehen, Rollschuhlaufen etwas mit Lesenlernen zu tun“ (Müller, 2003, S. 21).

### 3.5 Gesundheitserzieherisches Argument

Gesundheitspädagogische Belege einer „Bewegten Schule“ orientieren sich ähnlich wie physiologische Argumentationslinien an dem motorisch wie gesundheitlich desolaten Zustand vieler Schülerinnen und Schüler. Hierbei wird von einem allgemeinen, ganzheitlichen Verständnis ausgegangen, das Gesundheit getreu der Weltgesundheitsorganisation als einen Zustand des körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefindens definiert und als dynamischen Prozess versteht (vgl. Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 36; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 75).

Neben der Familie als primäre Sozialisationsinstanz kommt auch der Bildungsinstitution Schule, die Heranwachsende viele Jahre über begleitet, die Befugnis zu, im Sinne des menschlichen Wohlbefindens tätig zu werden. Die vermehrte Integration von Bewegung in den Schulalltag genügt allerdings nicht, den umfassenden Negativerscheinungen des Bewegungsmangels entgegenzuwirken. Der Anspruch, Gesundheitserziehung nachhaltig zu etablieren, übersteigt den rein physiologischen Aspekt, prophylaktisch zu agieren und krankmachende Faktoren zu bekämpfen; es bedarf zusätzlich der Entwicklung entsprechender Lebensroutinen, Haltungen und Handlungsgewohnheiten, die sich insbesondere „im sozialen Verhalten und im erfolgreichen Umgang mit psychischen Belastungen“ (Klupsch-Sahlmann, 1995, S. 17) manifestiert. Zudem sollte im Sinne einer Verhältnisprävention das Erscheinungsbild des schulischen Lern- und Lebensraumes passend gestaltet werden (vgl. ebd., S. 16 f.; Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 25; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 75).

„Wollte die Schule körperliches, psychisches und soziales Wohlbefinden erfahren und erleben lassen und nicht nur abstrakt darüber belehren, dann müßte [sic!] sie dies in ihrer Kultur abbilden: in ihren Methoden, in ihrer Architektur und Ausstattung, in ihren Regelsystemen.“ (Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 23)

Eine Bildungsstätte, die die Forderung erhebt, eine gesunde Schule zu sein, muss sich zunächst an Parametern orientieren, die im Sinne einer Schutzfunktion die Gesunderhaltung des Individuums bedingen. Die theoretische Grundlage dieses Anspruches formt dabei das Modell der Salutogenese nach Antonovsky (1987). Diese Sichtweise kümmert sich um die Frage, wie es Menschen schaffen, gesund zu bleiben, im Gegensatz zur Perspektive der Pathogenese, die die Erforschung körperlicher Leiden in das Zentrum des wissenschaftlichen Interesses stellt. Während das traditionelle schulmedizinische Krankheits- und Präventionsmodell auf den beiden komplementären Konstrukten Gesundheit und Krankheit beruht, geht die salutogenetische Vorstellung von einem Kontinuum aus, an dessen Enden körperliches Wohlergehen (Gesundheit) bzw. körperliches Missempfinden (Krankheit) sitzen. An welcher Stelle des Kontinuums sich

das Individuum befindet, ob man nun eher krank oder gesund ist, hängt wesentlich davon ab, welche Ressourcen bei der Bewältigung von Stressoren zur Verfügung stehen (vgl. Faltermaier, 1994, S. 104). Entsprechend kommt es bei der schulischen Erziehung nicht darauf an, Gesundheitsrisiken oder physische Mangelerscheinungen zu beheben, sondern Komponenten zu forcieren, die das persönliche Wohlergehen unterstützen (vgl. Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 25).

Im Kontext der Salutogenese stellt das eigene Befinden eine (teilweise) steuerbare Größe dar. Gesundheit wird als personale Errungenschaft oder Verdienst angesehen und kann durch das Austarieren verschiedenlicher Belastungen beherrscht werden. Gesundheitsförderung bedeutet demnach, „die Heranwachsenden in ihren Fähigkeiten zu stärken, eine derartige Eigenleistung zu erbringen“ (Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 25).

Das Vermögen zur Bewältigung von physischen und psychischen Spannungszuständen ist von äußeren (objektiven) wie inneren (subjektiven) Bedingungen abhängig. Zu den externen Konditionen zählen der Lebensraum und das Arbeitsumfeld des Menschen. Ungünstige Veränderungen dieser Komponenten, wie z. B. Umweltverschmutzung, schadstoffbelastete Nahrung, alltägliche Ärgernisse, familiäre Probleme oder schicksalshafte Lebensereignisse, zehren erheblich an den Widerstandsressourcen. Dies betrifft insbesondere Kinder und Jugendliche. Subjektive Bedingungen werden formiert durch Komponenten wie Wissen, Intelligenz, Flexibilität, finanzieller Wohlstand, medizinische Versorgung, ein intaktes Immunsystem, Stressbewältigungsstrategien oder soziale Netzwerke (vgl. Brodtmann, 1996, S. 7; Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 26).

Allein die Verfügbarkeit von sozialen, personalen und materiellen Ressourcen genügt nicht, um sich auf dem Kontinuum zwischen Krankheit und körperlichem Wohlbefinden in Richtung des „gesunden“ Pols zu bewegen. Gemäß Antonovsky (1987) ist es entscheidend, ob die Person das vorhandene Potential auch aktivieren kann. Die Fähigkeit, bestehende Möglichkeiten zu nutzen, wird auch als Kohärenzsinn bezeichnet. Das Gefühl der Kohärenz spiegelt im Wesentlichen die bejahende, zuversichtliche Grundeinstellung des Individuums gegenüber der Welt und dem eigenen Handeln wider. Die Überzeugung, dass die eigene Existenz und die damit verbundenen Herausforderungen, die es zu bewältigen gilt, als sinnvoll erlebt werden, gründet auf drei Komponenten:

- Verstehbarkeit: Fähigkeit, kalkulierbare wie unvorhersehbare Anforderungen zu bewältigen und in einem verstehbaren Zusammenhang zu erleben
- Bewältigbarkeit: Fähigkeit, Belastungen unter Aufbringung der personalen Ressourcen zu meistern

- Sinnhaftigkeit: Glaube, dass es sich lohnt, Herausforderungen anzunehmen und Lebenskrisen zu bewältigen

Menschen mit einem ausgeprägten Kohärenzsinn gelten als besonders stressresistent und schaffen es eher, sich gesund zu erhalten (vgl. Brodtmann, 1996, S. 8; Faltermaier, 1994, S. 105-107; Hildebrandt-Stramann, 1999, 26 f.).

Vor diesem Hintergrund eröffnen sich der Schule zwei Optionen, gesundheitserzieherisch tätig zu werden: Zum einen muss versucht werden, im Sinne einer Verhältnisprävention die Lebens- und Lernbedingungen von Kindern und Jugendlichen zu optimieren, zum anderen sollte in die subjektiven Bedingungen zur Stärkung von Widerstandsressourcen und Bewältigung von Belastungen investiert werden. Dabei ist zu beachten, dass die beiden Aspekte nicht getrennt voneinander verfolgt, sondern aufeinander bezogen werden (vgl. Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 27).

Eine Bildungsstätte vermag sich durch entsprechende Gestaltung räumlicher, zeitlicher, organisatorischer und infrastruktureller Rahmenbedingungen von einer reinen Lernstätte hin zu einem Lern- und Lebensraum zu wandeln und so wesentlich zum Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler beizutragen. So wird eine einladende Lernatmosphäre, etwa durch Modifizierungen am Verhältnis zwischen Studier- und Pausenzeiten, an den Gruppen- und Klassengrößen, an der Ausgestaltung der Räume im und rund um das Schulhaus, an den Arbeitsformen, an den Studentafeln, am Schulprofil oder am Leitbild, unterstützt. Eine besondere Herausforderung stellen schwer bzw. kaum veränderbare Komponenten, wie Gebäudegröße, Baustruktur oder Mobiliar, dar. Dabei ist es angebracht, das Bestmögliche aus den bestehenden Gegebenheiten zu ziehen und nicht an den Barrieren auf dem Weg zu einem bewegt gestalteten, gesunden Haus zu verzweifeln. Natürlich spielt auch die Entwicklung eines harmonischen sozialen Ambientes in diese Richtung. In diesem Zusammenhang sind gemeinsame, klassenübergreifende Projekte, Schulfeste, Bildungspartnerschaften, der Entwurf von Umgangsregeln oder die Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen oder herausragenden Begabungen zu erwähnen (vgl. Wettstein-Tschofen, 1998, S. 71-73).

Die subjektiven Bedingungen des Gesundbleibens können insbesondere durch die Entwicklung eines bejahenden Bildes von sich selbst gestärkt werden. Das positive Selbstkonzept geht einher mit der Entfaltung des Kohärenzsinner – also dem Glauben an die Sinn- und Zweckhaftigkeit des eigenen Lebens und Handelns, der Ausbildung der Selbstachtung sowie der Wertschätzung und der Aufnahme in der sozialen Gruppe (Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 27).

„Unter Selbstkonzept kann die Gesamtheit aller Einstellungen und bewusst verarbeiteten Erfahrungen, die das Kind von sich hat, verstanden werden. Es stellt so etwas wie das innere Bild dar [...] und ist eine wichtige Orientierung für das Handeln.“ (Müller, 2003, S. 27)

Selbstkonzepte entfalten sich im biographischen Verlauf und formen die Grundlage für das Bewusstsein der eigenen Person im sozialen Vergleich. Die Entwicklung des Selbst steht insbesondere im Kindesalter in unmittelbarem Zusammenhang mit Körpererfahrungen und motorischen Handlungen. Insofern darf Bewegung auch als „Grundlage der kindlichen Identitätsentwicklung“ (Zimmer, 2014, S. 31) angesehen werden. Neubauer (1976, S. 19) betrachtet physische Fähigkeiten und Körpermerkmale sogar als „Ankervariablen“ für die Entwicklung des Selbstkonzeptes. Eine Schule, die körperliche Aktivität verstärkt inszeniert und Heranwachsenden Raum für vielfältige Wahrnehmungen und Leiberfahrungen bietet, fördert vor diesem Hintergrund die personelle Entfaltung und ist gesundheitsstärkend wirksam (vgl. Müller, 2003, S. 27; Zimmer, 2014, S. 31).

Ebenso, wie sich positive Eindrücke des Körpererlebens günstig auf die kindliche Entwicklung und die Entstehung des Selbst auswirken, beeinflussen physisches Unvermögen, körperliche Unterlegenheit oder motorische Misserfolgserlebnisse die Identitätsentwicklung im nachteiligen Sinn. Kinder, die vom Klassenverband als unbeholfen, ungeschickt oder tollpatschig bewertet werden, ziehen sich oft zurück und reagieren mit Angst, Selbstunsicherheit und Motivationsmangel. Sie scheiden bei Sportspielen frühzeitig aus, werden nicht mehr zum Mitmachen animiert oder aus Teambildungsverfahren ausgeschlossen. Dies bedingt wiederum Inaktivität und führt im schlimmsten Fall in die soziale Isolation (vgl. Sakobielski, 2007, S. 26; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 76; Zimmer, 2014, S. 35 f.)

„Kinder mit positivem Selbstkonzept sehen Erfolge als Resultat ihrer eigenen Anstrengung und als Bestätigung ihrer Leistungsfähigkeit. Misserfolg erklären sie eher mit ‚Zufall‘ oder ‚Pech‘ und betrachten ihn nicht als repräsentativ für ihre Fähigkeiten. Im Gegensatz dazu relativieren Kinder mit negativem Selbstkonzept – wenn sie tatsächlich einmal Erfolg haben – die Schwierigkeit einer Aufgabe, machen Glück oder Zufall dafür verantwortlich [...]; Misserfolg interpretieren sie als Beweis für das eigene Unvermögen und führen ihn oft auf mangelnde Begabung zurück.“ (Zimmer, 2014, S. 37)

Erfahrene Praktikerinnen und Praktiker erkennen motorische Defizite und verstehen es, durch das Setzen von Bewegungsangeboten, die unterschiedliche Leistungsniveaus respektieren, den sich anbahnenden Circulus vitiosus zu unterbinden (vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 76).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass eine Schule, die das grundlegende Bedürfnis der Schülerinnen und Schüler nach körperlicher Aktivität berücksichtigt und

Gelegenheit für vielfältige Leib-, Sozial- und Materialerfahrungen bietet, auch gesundheitsstärkend wirksam ist. Die Ergründung der Lebenswelt mittels Bewegung stellt ein unverzichtbares Stadium kindlicher Entwicklung dar und bildet die Basis für die Entfaltung des Kohärenzsinner sowie gesundheitsprotektiver Ressourcen. Die Schaffung einer angenehmen Lernatmosphäre und die Empfehlung eines vernünftigen, verantwortungsvollen Lebensstils ergänzen idealerweise das Bemühen um menschliches Wohlbefinden (vgl. Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 28; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 76).

### **3.6 Sicherheitserzieherisches Argument**

Auch aus dem Blickwinkel der Unfallprophylaxe und Sicherheitserziehung ist es angebracht, Bewegung gutzuheißen und das Bedürfnis der Kinder und Jugendlichen nach körperlicher Ertüchtigung vermehrt zu berücksichtigen. Die präventive Betrachtungsweise vermag zunächst zu irritieren, ereignen sich doch insbesondere bei Bewegung, Spiel und Sport etliche Unfälle. Eine erhöhte Wahrscheinlichkeit, sich zu verletzen, wird oft als direkte Folge von Bewegung angesehen und veranlasst viele Schulleiterinnen und Schulleiter, das Spielen und Toben gänzlich zu untersagen; ein Trugschluss, der die Unfallstatistik keinesfalls verbessert, sondern vielmehr kontraproduktiv beeinflusst. Denn nicht die Bewegung an sich, sondern ein Mangel an körperlicher Ertüchtigung und die damit einhergehende unzureichende Entfaltung motorischer Grundeigenschaften beeinträchtigen die physische Verfassung. Das steigert das Risiko, sich bei Missgeschicken in Alltagssituationen zu verletzen (vgl. Hundeloh, 1995, S. 8 f.; Müller & Petzold, 2006, S. 21).

Viele Unfälle in Schule, während der Freizeit und beim Sport resultieren aus motorischen Defiziten. Die „Bewegte Schule“ mit einem weiten Spektrum an Bewegungsreizen vermag die Komponenten Kraft, Ausdauer, Beweglichkeit und Koordination zu schulen sowie Routine bei elementaren Techniken, wie Fallen oder Balancieren, zu vermitteln. Körperliche Aktivität wirkt sich günstig auf die Harmonisierung und Sicherheit von Bewegungshandlungen aus und schafft somit die Voraussetzung, alltägliche Umstände souverän zu bewältigen (vgl. Hundeloh, 1995, S. 8; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 79).

„Insofern können Bewegungsaktivitäten als generelle Unfallverhütung angesehen werden, obwohl gerade dort viele Unfälle passieren.“ (Hundeloh, 1995, S. 8)

Entsprechende Studienbefunde rechtfertigen die sicherheitserzieherische und unfallverhütende Komponente der Bewegungsförderung: Hundeloh (1995), Kunz (1993), Kambas et al. (2004), Dordel (2005), Petzold (2005).

Schülerinnen und Schüler, die aufgrund unzureichend ausgebildeter motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten Bewegungsangebote scheuen, riskieren, innerhalb des Klassenverbandes sozial isoliert zu werden. Schwache, ungewandte und tollpatschige Kinder und Jugendliche scheiden bei Sportspielen vorzeitig aus, werden bei Teambildungsverfahren häufig übergangen oder gar aus Gruppenaktivitäten ausgeschlossen. Motivationsmangel, Minderwertigkeitskomplexe, Gefühle der Befangenheit und Entmutigung stellen sich ein. Ein Teufelskreis scheint sich anzubahnen: Die Betroffenen ziehen sich immer weiter zurück und verharren in Inaktivität, was das Risiko, sich in unfallträchtigen Alltags- und Bewegungssituationen zu verletzen, abermals forciert (vgl. Sakobielski, 2007, S. 26; Müller & Petzold, 2006, S. 22).

Bewegung trägt insbesondere im Kindesalter dazu bei, eine Vorstellung vom eigenen Körper zu entwickeln, ihn zu erproben und differenziert wahrzunehmen sowie Stärken und Schwachstellen zu ermessen. Diese elementaren Erlebnisse und Erfahrungen bilden die Grundlage für die Entwicklung eines Bildes von sich selbst. So basieren etwa die Orientierung im Raum und das Einschätzen von Entfernungen auf der Orientierung am eigenen Leib. Eine vielgestaltige, abwechslungsreiche motorische Förderung stellt demgemäß ein „psychomotorisches Sicherheitstraining“ (Hundeloh, 1995, S. 8) dar (vgl. ebd., S. 8; Zimmer, 2006, S. 36 f.).

Bewegung, Spiel und Sport fördern ferner partnerschaftliches und soziales Verhalten. Es geht um gemeinschaftliche Interaktion, um das gegeneinander Kämpfen, das Erarbeiten und Respektieren von Reglements oder das Übertragen von Verantwortung und den Aufbau von Vertrauen. Insofern unterstützt die Inszenierung von Bewegungsaktivitäten die Entwicklung einer für ein sicherheitsbewusstes Verhalten erforderlichen Sozialkompetenz (vgl. Hundeloh, 1995, S. 8).

Bewegung vermag aber nicht nur auf lange Sicht unfallprophylaktisch zu wirken, auch kurzfristig und unmittelbar kann die Sicherheit in Bildungsstätten verbessert und können Verletzungen verhütet werden. Diese Annahme bezieht sich insbesondere auf den Pausenbetrieb (vgl. Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 35). Konventionelle Unterrichtsformen implizieren häufiges und langes Stillsitzen. In unserem Alltagsverständnis kann effektives Lehren und Lernen nur unter ordentlichen, formellen Rahmenvoraussetzungen und in einer passiv-statischen Körperhaltung erfolgen. Schule wird keinesfalls als Ort der Bewegung, sondern vielmehr als Sitz- und Gesprächsraum angesehen (vgl. Funke-Wieneke, 1997, S. 109; Gampp & Illi, 1995, S. 145 f.). Dies hat zur Folge, dass Schülerinnen und Schüler ihren Bewegungsdrang in den Pausen häufig ungestüm, unbeherrscht und zügellos ausleben. Ungünstige, bewegungsfeindliche

bauliche Bedingungen akzentuieren zusätzlich die unfallträchtige Wirkung von Balgereien, Stürzen oder Zusammenstößen. Abwechslungsreiche Lernformen eines „Bewegten Unterrichts“ sowie kurze Bewegungssequenzen, die den Unterricht unterbrechen, lockern das Lernen auf und entlasten das aufgestaute Bedürfnis der Kinder und Jugendlichen nach körperlicher Aktivität. In Kombination mit Pausenarealen, die Bewegung gut zulassen, stellen sie ein effektvolles Mittel zur Unfallvermeidung dar (vgl. Hundeloh, 1995, S. 8; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 79 f.).

„Aufgrund der vorliegenden Erkenntnisse und bisherigen Erfahrungen ist [...] die Annahme berechtigt, daß [sic!] das Unfallgeschehen in den großen und kleinen Pausen vornehmlich durch Bewegungsangebote in einem strukturierten Pausengelände, verbunden mit einem ‚bewegten Unterricht‘, deutlich reduziert werden kann.“ (Hundeloh, 1995, S. 9)

Sämtliche Initiativen der Bewegungsförderung sind zu begrüßen, da sie auf lange Sicht und unmittelbar ein wirkungsvolles Mittel zu Unfallverhütung darstellen. Aus der Perspektive der Sicherheitserziehung und Unfallverhütung ist es mehr als angebracht, dass sich die Schule als zentrale Bildungsinstitution für zusätzliche Bewegungsangebote stark macht (vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 80).

### **3.7 Physiologisches Argument**

Physiologische Begründungsmuster zur Legitimation der „Bewegten Schule“ beziehen sich auf die stete Zunahme von Zivilisationsbeschwerden und Bewegungsmangelerscheinungen bereits im Kindes- und Jugendalter. Ähnlich wie die sozialökologische Perspektive basiert auch diese Argumentationslinie auf der Feststellung von Defizitdiagnosen und versteht sich als „Szenario der Krise kindlicher Lebenswelt“ (Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 33).

Bedingt durch gesellschaftliche Modernisierungsprozesse haben sich die Lebensumstände, insbesondere für junge heranwachsende Menschen, in den letzten Jahrzehnten grundlegend gewandelt. Soziokulturelle Rahmenverhältnisse, wie demographische Trends und Strukturänderungen familiärer Lebenswelt, Wandel der Erziehungsziele und -normen, Urbanisierung und Denaturierung, verändertes Freizeit-, Konsum- und Raumverhalten, Motorisierung, Technisierung und Technologisierung, prägen die Lebensführung der Kindergeneration (vgl. Kapitel 3.1). Die Konditionen des veränderten Aufwachsens wirken sich in vielfältiger Weise ungünstig auf sinnliche Erfahrungen und kindliches Handeln aus, fördern Bewegungsarmut und provozieren eine passive, unproduktive Lebenshaltung (vgl. Größing & Größing, 2002, S. 14 f.; Stöggl, 2000, S. 18).

In Korrelation mit den hemmenden, körperfeindlichen Bedingungen moderner Bewegungs- und Lebenswelt werden Muskulatur und Bänder, Knochen und Gelenke nur mehr unzureichend beansprucht und drohen zu degenerieren. Chronische Erkrankungen des Haltungs- und Bewegungsapparates, bedingt durch körperliche Inaktivität, sind ein Merkmal unserer Zeit geworden. Fehlende Belastungsreize beeinträchtigen das körperliche Leistungsvermögen und begünstigen im Weiteren physiologische Haltungs- und Fußschwächen, orthopädische Auffälligkeiten, koordinative Mängel, Übergewicht und Herz-Kreislauf-Beschwerden (vgl. Größing & Größing, 2002, S. 12; Oppermann, 2001, S. 21; Sandmayr, 2003, S. 15 f.; Wutz, 2000, S. 9).

Sandmayr (2003) untersuchte das motorische Leistungsniveau von 11- bis 14-jährigen Schülerinnen und Schülern in Österreich und erkannte, dass sich dieses „in höchstem Maße besorgniserregend“ (ebd., S. 16) darstellt. Insbesondere die Rumpfmuskelkraft (Gefahr von Haltungsschäden und Wirbelsäulenerkrankungen), die koordinativen Fähigkeiten (Gefahr der Beeinträchtigung der Alltagsmotorik bei Anforderungen an das motorische Gleichgewicht), die Grundlagenausdauer (Risiko für Herz-Kreislauf-Erkrankungen) sowie das Reaktionsvermögen und die Bewegungsantizipation (erhöhte Unfall- und Verletzungsgefahr) erwiesen sich betroffen. Außergewöhnlich kritisch offenbarte sich die Entfaltung körperlicher Fähigkeiten bei Mädchen, die bereits im frühen Pubertätsalter, also um das 11./12. Lebensjahr, auf einem alarmierend niedrigen Ausprägungsniveau ins Stocken gerät. Ein kontinuierlicher Fortgang motorischer Entwicklung im Altersverlauf ist nicht erkennbar. Ein ähnliches Studiendesign, das von Fetz anno 1982 bei Mädchen in Westösterreich angewandt wurde, konnte ein Anhalten der physischen Leistungsausbildung erst um das 15./16. Lebensjahr nachweisen. Insofern hat sich die Negativbilanz innerhalb einer geringen Zeitspanne um deutliche vier Jahre nach vorne verlagert (vgl. ebd., S. 16).

„Ganz offensichtlich muss hier von degenerativen Prozessen gesprochen werden.“  
(Sandmayr, 2003, S. 16)

Diese nachdenklich stimmende Untersuchungsbilanz reflektiert im Wesentlichen die gesundheitliche Verfassung der Bevölkerungsgruppe. Motorische Defizite, die sich in Kindes- und Jugendjahren manifestieren, bilden die Grundlage für schmerzhaftes Erkrankungen des Bewegungsapparates im Erwachsenenalter. Sie verursachen hohe volkswirtschaftliche Aufwendungen und gehen zu Lasten des persönlichen Wohlbefindens. Hinreichend ausgeprägte Komponenten konditioneller und koordinativer Fähigkeiten sowie ein unbeschädigtes, funktionstüchtiges Skelettsystem verbessern nicht nur die Lebensqualität, sondern formen auch ein wirksames Mittel zur Verhütung von Unfällen in unvorhergesehenen Situationen. Überdies bestätigt sich, dass ein

entsprechendes körperliches „Aktivitätsniveau auch eine schützende Wirkung gegenüber verschiedenen Sterblichkeitsfaktoren in späteren Jahren“ (Sandmayr, 2003, S. 16) entfaltet, auch wenn weitere Risikofaktoren wie etwa Rauchen, Bluthochdruck, erhöhter Cholesterinspiegel oder Diabetes vorliegen (vgl. ebd., S. 16; Brodtmann, 1997, S. 50).

Ertragreiches, effizientes Lernen ist für viele Lehrkräfte und Eltern eng verknüpft mit stundenlangem, ortsgebundenem Sitzen in unbewegter, disziplinierter Position. Dabei scheinen „Konzentration und kognitive Aufmerksamkeit von körperlicher Unbeweglichkeit abzuhängen“ (Zimmer, 1995, S. 7). Motorische Inaktivität, verbunden mit starrer, inflexibler Haltung, bewirkt, dass einseitige Kräfte auf das Individuum wirken, in Folge zu schmerzvollen muskulären Dysbalancen an der Wirbelsäule und an den Gelenken führen und demgemäß Haltungsschwächen und orthopädische Auffälligkeiten provozieren. Dies schmälert wiederum die physische Belastbarkeit und reduziert das Leistungsvermögen des gesamten Organismus. Ein Teufelskreis droht sich anzubahnen (vgl. Breithecker, 1996, S. 21; Sandmayr, 2003, S. 16).

„Grundsätzlich kann man sagen, daß [sic!] statische Haltearbeit schädlicher ist als dynamische und, daß [sic!] eintönige Bewegungen den Stütz- und Bewegungsapparat mehr schädigen als vielfältige. Dies trifft insbesondere beim Sitzen zu.“ (Reinhardt, 1993, S.13; zit. n. Breithecker et al., 1996, S. 9)

So werden beispielsweise die passiven Strukturen der Wirbelsäule in sitzender Haltung etwa um 30 % mehr strapaziert als in stehender Position, da in statischer, monotoner Arbeitshaltung automatisierte Beckenbewegungen und unbewusste Gewichtsverlagerungen unterbleiben. Dadurch entfallen jene Impulse, die das Muskelkorsett aktivieren, gegen die Schwerkraftwirkungen zu arbeiten. Überdies induziert monotones Sitzen eine Minderversorgung der Bandscheiben mit Nährstoffen, die faserknorpeligen Zwischenwirbelverbindungen drohen auszutrocknen. Invariable Druckbelastung „unterbindet den für die Bandscheibenernährung unentbehrlichen Pumpmechanismus“ (Gampp & Illi, 1995, S. 146).

Monotones Sitzen als körperfeindliches Disziplinierungsmittel, vereint mit unzureichenden Ausgleichsbewegungen, bedingt weitere ungünstige Begleiterscheinungen, wie z. B.:

- die Entwicklung einer unphysiologischen Hyperlordose (Hohlkreuzhaltung), da der zu Verkürzung neigende Lenden-Darmbeinmuskel in seiner Tendenz gestärkt wird und im Stand eine Beckenkipfung nach vorne unten provoziert.
- eine Verkümmern der Bauchmuskulatur; eine gut ausgebildete ist für die Aufrichtung des Beckens und somit für ein harmonisches Haltungsbild unabdingbar. Abgeschwächte Bauchmuskeln forcieren bei gleichzeitiger Degeneration der Gesäßmuskulatur wiederum die unerwünschte Beckenkipfung nach vorne mit

Hohlrückenhaltung im Bereich der Lendenwirbelsäule und bedingen eine Verkürzung ihrer Gegenspieler, der unteren Rückenstrecker und des Lenden-Darmbeinmuskels.

- eine unverhältnismäßige Kräftigung der Bandstrukturen im Beckenbereich, die den Bewegungsumfang deutlich schmälert.
- krankhafte Verformungen der Wirbelsäule, die mit frühzeitigen Degenerationserscheinungen sowie chronischen Schmerzzuständen einhergehen.
- degenerative Organentwicklungen, insbesondere des Atem- und Verdauungssystems.
- eine ungünstige Beeinflussung des Blutkreislaufes durch die Hemmung des venösen Rückstroms.
- eine verzögerte oder mangelhafte Entfaltung der körperbezogenen Wahrnehmungsempfindungen.

(Vgl. Breithecker, 1996, S. 21; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 74)

Die menschliche Entwicklung ist ein fortwährender Prozess, der mit wechselnder Geschwindigkeit und der Ausprägung sensibler Phasen einhergeht. Mädchen und Burschen unterscheiden sich dabei nur unwesentlich voneinander. Das Längenwachstum des Kleinkindes verzeichnet einen ersten Höhepunkt während der ersten beiden Lebensjahre und nimmt dann mit jedem Jahr sukzessive ab. Mit dem Schuleintritt um den 6. Geburtstag werden Kinder erstmalig mit den bewegungshemmenden, körperfeindlichen Lern- und Arbeitsbedingungen der Bildungsinstitutionen konfrontiert. Dies geschieht zu einem heiklen Zeitpunkt, in dem das natürliche Verlangen nach Bewegung altersgemäß besonders ausgeprägt ist sowie der Bewegungsapparat respektive der gesamte Organismus in Wachstum und Genese sind. Die sich entwickelnden Strukturen reagieren – divergent zum Erwachsenenalter – äußerst empfindlich und verletzlich auf wiederkehrende, gleichförmige Belastungen, aber auch auf Überbeanspruchung oder Unterforderung. Insbesondere für muskelschwache Kinder scheint die Basis für muskuläre Dysbalancen gelegt, körperliche Folgeschäden drängen sich auf und scheinen unabdingbar (vgl. Illi, 1998, S. 5; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 72 f.).

Eine weitere kritische Phase für die Entwicklung des Bewegungsapparates manifestiert sich mit dem Eintritt in das Jugendalter. Das Längenwachstum setzt bei Mädchen etwas früher ein, etwa im Alter von 11 Jahren, vollzieht sich aber merklich langsamer als beim männlichen Geschlecht, bei dem das entsprechende Stadium erst mit dem 14. Lebensjahr beginnt. In dieser Periode erfährt die Wachstumsgeschwindigkeit noch einmal einen Höhepunkt, wie sie dem um das 4. Lebensjahr entspricht. Die Spitze der Wachstumstendenz ist bei weiblichen Teenagern zwischen dem 11. und 14., bei Jungen zwischen dem 12. und 16. Geburtstag erreicht. In diesem Entwicklungsabschnitt

präsentiert sich der menschliche Stütz- und Bewegungsapparat in höchstem Maße sensibel und angreifbar. Da sich die Muskulatur im Verhältnis zu den knöchernen Strukturen deutlich langsamer ausbildet, kommt es zu einer Längendisparität. Durch unausgewogene Belastungen, Überlastung oder Unterforderung des Muskelapparates nimmt der Organismus Schaden, der sich vorerst in schmerzhaften Verspannungen äußert. Differenzen zwischen effektiver Beanspruchung und körperlicher Beanspruchbarkeit können in dieser Zeit folgeschwer sein. Als besondere Schwachstelle erweisen sich während der Dauer des Längenwachstums auch die Epiphysenfugen. Stürze, abrupte Zug- oder ungünstige Dauerbelastungen (z. B. zu häufiges, statisches Sitzen) können leicht Verletzungen oder strukturelle Modifikationen, im Besonderen der Wirbelsäule, bedingen (vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 73).

Durch Bewegungsmangel oder Fehlbelastungen provozierte Krankheitsbilder sind nicht unabänderlich. Erscheinungen wie Muskelschwächen, Haltungsschäden, Koordinationschwierigkeiten, Herz-Kreislauf-Erkrankungen oder Übergewicht können durch spezielles Training und nachhaltige Bewegungsprogramme weitgehend behoben oder jedenfalls zum Besseren gewandt werden (vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 73). Der „Bewegten Schule“ eröffnet sich vor diesem Hintergrund eine große Vielfalt an Möglichkeiten, hinsichtlich „der gesunden Entwicklung von Haltung und Bewegung sowie der bewussten Wahrnehmung eines physiologischen Arbeitsverhaltens“ (Illi, 1998, S. 6) präventiv zu wirken. Das wenig ertragreiche Kontingent an Sportstunden allein kann motorische Defizite der Schülerinnen und Schüler nicht ausmerzen sowie Gesunderhaltung und Leistungsfähigkeit gewähren. Es ist daher angebracht, Bewegung in sämtlichen Unterrichtsfächern so oft wie möglich zu arrangieren und die Lernsituation auch in Hinblick auf Bewegungserfahrung und Körperlichkeit zu gestalten. Dies impliziert beispielsweise, dass der Erwerb von Wissen nicht nur in starrer Sitzhaltung, sondern auch in alternierenden Körperpositionen stattfindet. Die Rhythmisierung von Aufmerksamkeit und Entspannung, Ruhe und Bewegung, geistiger und körperlicher Aktivität erscheint dabei sinnvoll (vgl. Illi, 1995, S. 408; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 75).

„Die Schule muss heute mehr Bewegung anbieten, als das bisher in den wenigen Sportstunden geschieht. In dem Maße, wie sich unsere Schülerinnen und Schüler und ihre Umwelt verändert haben, muss auch Schule verändert werden. Schule ist nicht nur Lern-, sondern auch Lebensraum.“ (Ende, 1999, S. 82)

### **3.8 Bildungstheoretisches Argument**

Bildungstheoretische Begründungen einer „Bewegten Schule“ basieren auf der Annahme, dass sich die gegenwärtigen Lebensbedingungen des Menschen keineswegs vorteilhaft auf die personale Entwicklung und individuelle Entfaltung Heranwachsender auswirken.

Im Zuge fortschreitender Motorisierung, Technisierung und Mediatisierung der Alltagswelt sowie gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse ergab sich ein umfassender Wandel sozialökologischer Rahmenvoraussetzungen. Körperliche Betätigung verliert zunehmend an Bedeutung, passives Verhalten wird forciert und die Möglichkeiten für freies, selbstinitiiertes Spielen und Bewegen als Grundlage erfolgreicher Bildungs- und Lernvorgänge werden erheblich reduziert. Vor diesem Hintergrund kommt der Institution Schule die wichtige Aufgabe zu, den erfahrungs- und bewegungshemmenden Verhältnissen Einhalt zu gebieten sowie durch entsprechende Angebote entwicklungsgerechte Freiräume im motorischen Handeln zu schaffen. Ferner gilt es, die Vielseitigkeit der Bewegungskultur im Sinne der Weitergabe traditionellen Spielgutes zu erhalten (vgl. Größing, 1998, S. 161; Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 16 f.; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 93 f.; Schavan & Köberle, 1997, S. 9).

„Mehr Bewegung in der Schule trägt als Quelle bildlicher Selbsterfahrung zur Bildung des Menschen und zur Erhaltung der Bewegungskultur bei.“ (Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 93)

In Anlehnung an das Bildungsverständnis von Humboldt (1960) wird Bewegung eine relevante Bedeutung beigemessen. Motorisches Handeln wird in diesem Sinne als „grundlegende Weise des Weltzuganges“ (Laging, 2007a, S. 68) verstanden, wobei der Mensch zum selbstständigen Gestalter der persönlichen Entwicklung und demnach zum aktiven Designer des eigenen Bildungsprozesses erhoben wird (vgl. ebd., S. 68).

„Für die leibliche Bildung brauchen wir [...] bewegungsbezogene Erfahrungsfelder, die Bildungsprozesse im Sinne ästhetischer Erfahrungen bei Kindern und Jugendlichen anstoßen. Dazu gehören elementare Bewegungsaktivitäten wie Schwingen, Schaukeln, Balancieren, Rollen, Drehen und Klettern oder Laufen, Springen, Werfen, aber auch grundlegende Handlungen wie Spielen, Kämpfen oder Gestalten. In den jeweiligen Formen zeigt sich der spezifische Weltzugang.“ (Laging, 2007a, S. 69)

Durch die Konfrontation mit bewegungs- und handlungsbezogenen Aufgaben wird das Individuum zur Selbsttätigkeit animiert und werden Lernvorgänge in Gang gesetzt. Handlungsspielräume in der Problemstellung eröffnen dabei Raum für autonome Interpretation und individuelle Gestaltung von Lösungsansätzen. Körperliche Aktivität muss in diesem Zusammenhang als sinnstiftender Selbstzweck verstanden und um ihrer selbst willen betrieben werden. Keinesfalls darf sie für übergeordnete Absichten, etwa zur Steigerung der Fitness, für Ziele der Gewaltfreiheit, der Gesundheits- oder der Sozialerziehung, instrumentalisiert oder missbraucht werden. Bewegung, Spiel und Sport im Sinne einer „Bewegten Schule“ sollten die Absicht verfolgen, Heranwachsende „nicht musterhaft auf Handlungsweisen festzulegen, sondern ihnen einen Raum von Möglichkeiten zur eigenen Eroberung von Bewegungsabsichten und Bewegungsrealisierungen zu eröffnen“ (Laging, 2007a, S. 69). Weniger die Vermittlung sportart-

spezifischer Kompetenzen und Bewegungstechniken, sondern die Vielfalt und Einfachheit körperlicher Aktivität haben demnach im Vordergrund zu stehen. Eine Bildungsstätte, die durch variationsreiche Verhältnisse und sinnvoll gestaltete Bewegungsarrangements Schülerinnen und Schülern die Option zur freien, selbstinitiierten Entfaltung und Kreativität eröffnet, spielt in die Richtung des skizzierten Bildungsgedankens (vgl. ebd., S. 69 f.; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 94).

„Vielmehr muss es darum gehen, Bewegungslösungen als sinnvolle Antworten auf sich stellende Bewegungsaufgaben in einem Prozess der selbsttätigen und freien Aneignung zu erfahren, denn nur dann entsprechen sie einem Bildungskonzept, für das Bewegung, Spiel und Sport in der Schule gut begründbar sind.“ (Laging, 2007a, S. 70)

Elementares, körpernahes Erleben und natürliche Lebendigkeit sind im Zuge der Veränderung gesamtgesellschaftlicher Verhältnisse rar geworden. Kinder von heute wachsen in einer Umgebung heran, in der es kaum noch möglich ist, Erfahrungen unmittelbar durch Wahrnehmung und Bewegung zu sammeln. Der Verlust explorativer Spielräume, gepaart mit einer Überflutung an optischen und akustischen Reizen, verdrängt die leiblich-sinnliche Konfrontation Heranwachsender mit der Umwelt und reduziert die Gelegenheit für freies, selbsttätiges Handeln auf ein Minimum. Modernes Spielzeug gestaltet sich monofunktional, lädt zum Bedienen und Anwenden ein und behindert die kreative Entfaltung sowie den Einsatz möglichst vieler Sinne. Auch herkömmliche Erziehungs- und Bildungseinrichtungen tragen als Stätten der Disziplinierung zur Verdrängung des Leiblichen und der erfahrungsbezogenen Erkenntnisgewinnung bei. Bewegung wird tendenziell als störend empfunden, Lernen, Konzentration und schulischer Ertrag scheinen nur möglich in einer starren Haltung und unter Ausschluss jeglicher Körperlichkeit (vgl. Schmidt, 1997, S. 147; Zimmer, 1998, S. 138; Zimmer, 2012, S. 22 f.).

Aus dem strukturellen Wandel menschlicher Lebenswelt resultieren ferner weitreichende Veränderungen kindlicher Freizeitgestaltung. Brachflächen, Waldstücke, Felder, unbefahrene Straßen oder Plätze, die früher zum freien, ungebundenen, unkontrollierten Spielen genutzt wurden und lebensnahe, natürlich-sinnliche Erfahrungen boten, mussten zweckrationalen Kriterien der Städteplanung weichen. Bewegung findet gegenwärtig nicht mehr in „informellen Bewegungsräumen“ (Balz, 1992, S. 22) statt, sondern wird in den fremdorganisierten, institutionellen Bereich verlagert. Faktoren wie vordefinierte Handlungsbestimmungen, pädagogische Betreuung, Kontrolle durch Erwachsene, Öffnungs- und Wegezeiten sowie monofunktionale Räumlichkeiten, die gewisse Disziplinen begünstigen, aber andere ausschließen, erfordern Anpassung und bedeuten eine markante Limitation des selbstbestimmten Freiraumes. Kindliche Lebenswelt

präsentiert sich zunehmend zerklüftet und erfordert ein Pendeln zwischen einzelnen, voneinander isolierten, zusammenhanglos erlebten Funktionsbereichen (vgl. ebd., S. 22-24; Knauf & Politzky, 2000, S. 14-14; Schmidt, 1997, S. 149 f.).

Parallel zum Verlust des freien, eigenverantwortlichen, unkonventionellen und selbstinitiierten Spieles lässt sich ein klarer Trend zur Ausdifferenzierung und Expansion sportlicher Disziplinen erkennen. Kindliche Bewegungskultur unterscheidet sich immer weniger von der Sportwelt Erwachsener. Junge Menschen „betreiben Wettkämpfe ohne über eigene und selbstgemachte Spielerfahrungen zu verfügen“ (Schmidt, 1997, S. 151) und „werden trainiert, bevor sie spielen können“ (Schmidt, 1994, S. 3). Vor diesem Hintergrund erhält „Bewegte Schule“ den Auftrag, Schülerinnen und Schülern ein weites und buntes Spektrum an Bewegungsmöglichkeiten zu bieten. Nicht die Vermittlung von spezifischen Kompetenzen im Sinne einer Erziehung zur sportlichen Fachdisziplin, die nur mit hohem Aufwand zu betreiben ist, sondern die Machbarkeit und Einfachheit motorischer Aktivität haben im Blickfeld zu stehen. Ziel sollte es sein, Freude, Bereitschaft und Neugierde für Bewegung zu entfachen und möglichst lange, nämlich bis ins Erwachsenenalter, zu erhalten. Da Bewegungskarrieren vornehmlich durch Erziehung und Sozialisation geprägt und nur zu einem sehr geringen Teil durch Erbanlagen determiniert sind, vermag Schule, die Heranwachsende viele Jahre über begleitet, als Erziehungs- und Bildungsinstanz richtungsweisend gegen die Einfalt der Bewegungskultur und die „Versportung jugendlicher Körper“ (Schmidt, 1996, S. 22) zu wirken (vgl. ebd., S. 19-27; Größing, 1998, S. 160; Zinnecker, 1989, S. 301 f.).

Mit der Aufwertung institutionell angeleiteter Freizeitaktivitäten und der Zunahme aktiv betriebener Sportarten droht außerdem altes, überliefertes Spielgut in Vergessenheit zu geraten. Die Berücksichtigung lokalen Bewegungs- und Spielbrauchtums im Rahmen einer „Bewegten Schule“ trägt dazu bei, die Vielfalt des Angebotes zu bereichern und regionale Identität zu wahren (vgl. Größing, 1998, S. 161).

„Spiele, insbesondere Bewegungsspiele, stellen im Kindesalter ein beträchtliches Stück Alltagskultur dar. Sie spiegeln in ihrer Materialauswahl, in der Strenge oder Art der Regeln, im Umgang mit unterlegenen Spielern und vor allem auch in der Art der motorischen beziehungsweise sensorischen Anforderungen kulturelle Aspekte des Herkunftslandes wider. Die Schule hat die Aufgabe, diese Alltagskultur zu erhalten und weiterzugeben [...]“ (Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 94)

Traditionelle Bewegungsspiele sind im Allgemeinen leicht zu realisieren und erfordern kaum Gerätschaft oder Materialeinsatz. Insofern entsprechen solcherlei Aktivitäten auch der Forderung nach der Einfachheit und Machbarkeit der Bewegungstätigkeit (vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 94).

### 3.9 Schule als Lebens-, Lern- und Erfahrungsraum

Eine „Bewegte Schule“ erhebt den Anspruch, nicht nur ein zweckdienlicher Ort der Wissensvermittlung zu sein, sondern sich auch als Lebens- und Erfahrungsraum zu präsentieren. Es gilt, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, „in selbsttätigem Umgang mit sich, mit anderen Personen und Dingen Erfahrungen zu ermöglichen, die Chancen zur Selbst- und Weitererfahrung eröffnen“ (Dietrich & Landau, 1990, S. 248). Da Eigentätigkeit und Bewegung die effektivste Form der Erkenntnis- und Erfahrungsgewinnung darstellen, ist es wichtig, Lernvorgänge nicht einseitig auf rationalem Weg einzuleiten, sondern durch die praktisch-sinnlich-leibhaftige Komponente zu ergänzen. Das Schaffen einer Schulkultur, in der sich alle Beteiligten wohlfühlen und Arbeitsprozesse in befreiter, harmonischer Atmosphäre vorstattengehen, komplettiert das Bildungsverständnis (vgl. Hildebrandt, 1998, S. 89-91; Hinsching & Laging, 1997, S. 156; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 37 f.).

Die bewegungshemmenden und erfahrungseinschränkenden Bedingungen, die sich durch den Umbruch der Lebensverhältnisse im Zuge gesellschaftlicher Modernisierung ergaben, werden durch die Institution Schule weitgehend forciert. Die irrümliche Vorstellung, Wissensvermittlung und Aneignungsprozesse könnten ausnahmslos unter Wahrung klassisch-konventioneller Rahmenbedingungen erfolgen, scheint weit verbreitet. Schule müsse die Option auf einen bestmöglichen Abschluss wahren, sachdienlich auf weiterführende Ausbildungen sowie das spätere Leben vorbereiten. Während Lehr- und Lerninhalte der Perspektive zukünftiger Verwendbarkeit unterstellt sind, drohen das momentane Erleben sowie das gegenwärtige Dasein und unmittelbare Tätigsein des Individuums vergessen zu werden. Selbst traditioneller Sportunterricht, dessen Zielsetzung vornehmlich die Vermittlung sportartspezifischer Handlungskompetenzen ist, bereitet auf die kommerzialisierte, institutionalisierte Bewegungskultur Erwachsener vor und spielt deutlich in diese Richtung. Eine „Bewegte Schule“ ist bestrebt, sich diesem Trend zu widersetzen und fördert als Konsequenz restriktiver Lebens- und Lernumstände Erfahrungen, die aus dem eigenen Tätigsein resultieren. Didaktische Arrangements, die Neugierde und selbstständige Denkvorgänge provozieren, beteiligen Schülerinnen und Schüler aktiv am Bildungsprozess und fördern somit auch die Unmittelbarkeit des Erlebens im Hier und Jetzt (vgl. Größing, 1998, S. 161 f.; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 92 f.).

„Es ist doch auch Tun und Erleben im Augenblick, Aufgehen in der Zeitverlorenheit des Spielens, ein Dialog ohne Worte mit sich selbst und anderen durch Körpererfahrung, Körpersprache und Bewegungsgestaltung, es ist Wohlfühlen, Spannung und Entspannung genießen, es ist Abenteuer, Erregung und Sensation.“ (Größing, 1998, S. 162)

Voraussetzung für dieses Bemühen ist die Berücksichtigung von Bewegung als unverzichtbarer Teil schulischen Lebens über alle Fächergrenzen hinweg. Die entsprechende Gestaltung unterrichtlicher Rahmenbedingungen erzeugt Freiräume für das Bewegungsverhalten von Heranwachsenden und bietet Möglichkeiten, dem grundlegenden Bedürfnis nach motorischer Aktivität – auch jenseits des Faches Bewegung & Sport – ausreichend zu entsprechen. Die Integration vielfältiger Bewegungsaktivitäten in den Schulalltag sowie die Beachtung praktisch-handlungsorientierter Vermittlungsmethoden bilden nicht nur die Basis für konstruktives, ertragreiches Lernen, sondern fördern überdies ein harmonisches Arbeitsklima. Allgemeines Wohlbefinden und Freude an Schule erleben eine Aufwertung, die Bildungsstätte gestaltet sich in der Folge humaner (vgl. Breithecker, 1995, S. 157; Hinsching & Laging, 1997, S. 157; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 93). Nicht zuletzt trägt eine ansprechende Raumgestaltung, die zum persönlichen Rückzug, zum Entspannen, zum Plaudern und Beisammensein einlädt, dazu bei, dass sich eine „Bewegte Schule“ nicht nur als Lern-, sondern auch als Lebensraum auszeichnet (vgl. Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 20).

Eng verbunden mit dem Verständnis einer Schule als Lebens- und Erfahrungsraum ist die Forderung nach ihrer Einbettung in die örtliche Umgebung. Im Sinne einer „institutionellen Öffnung von Schule“ (Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 17) soll die Vernetzung mit außerunterrichtlichen, externen Lebensbereichen betrieben werden. Durch die Zusammenarbeit mit umliegenden Organisationen, Institutionen, Betrieben oder Vereinen werden Grenzen zwischen den unterschiedlichen gesellschaftlichen Funktionsbereichen und Lebensräumen überwunden und nachbarschaftliche Bezüge erstellt. Die Bildungsstätte präsentiert sich demgemäß weniger als in sich geschlossene, isolierte Einrichtung des Lehrens und Lernens, sondern auch als Ort des Miteinander, der Begegnung und der Interaktion. Eine Schulkultur, die Lernprozesse auch jenseits klassischer Zuständigkeitsbereiche ermöglicht, unterstützt Kinder und Jugendliche, Sinnzusammenhänge im Kontext authentischer Wirklichkeit zu erleben sowie soziale Netze zu erschließen (vgl. ebd., S. 17 f.; Hildebrandt, 1998, S. 93-95).

„Die Schule soll dabei einerseits in die Lage versetzt werden, im Rahmen der Lernprozesse Zusammenhänge der Lebenspraxis zu verdeutlichen, andererseits nicht nur auf die zukünftige, sondern auch auf die aktuelle Lebensbewältigung vorbereiten, indem sie sich stärker der Lebenswelt zuwendet.“ (Hildebrandt, 1998, S. 95)

## 4. Strukturtypische Merkmale der „Bewegten Schule“

Im Folgenden werden Bausteine beschrieben, die in der Gesamtheit das Idealbild einer „Bewegten Schule“ ergeben. Zwar folgt die Anordnung der einzelnen Elemente keiner hierarchischen Struktur, doch sollte „ein Mindestbestand an kontinuierlich gesicherten Angeboten“ (Kottmann, Küpper & Pack, 2005, S. 78) vorhanden sein. Um Nachhaltigkeit zu erzielen, ist es notwendig, Akzente nicht isoliert zu platzieren, sondern in das pädagogische Gesamtkonzept der Bildungsstätte zu betten. Generell wird zwischen zentralen inhaltlichen Merkmalen und erweiterten Rahmenmerkmalen unterschieden (vgl. ebd., S. 77; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 96).

### 4.1 Inhaltliche Merkmale der „Bewegten Schule“

#### 4.1.1 Bewegungspausen

Je jünger der Mensch, desto intensiver und ausgeprägter gestaltet sich das Bedürfnis nach Bewegung. Mit Eintritt in die Regelschule sind Kinder jedoch angehalten, dauerhaft still zu sitzen und im konventionellen 50-Minuten-Unterrichtstakt konzentriert zu arbeiten. Dem Verlangen nach motorischer Aktivität wird bestenfalls während der Pausen nachgegeben. Da sich insbesondere in der Grundstufe das psycho-physische Belastungspotential bereits nach etwa 15-20 Minuten erschöpft (vgl. Hundeloh, 1995, S. 8), beeinträchtigen nicht selten Unaufmerksamkeit, Lustlosigkeit und motorische Unruhe die tägliche Unterrichtsarbeit. Selbst Schülerinnen und Schüler höherer Klassen ermüden bisweilen nach einer gewissen Zeit und verzeichnen Einbußen an Konzentrationsfähigkeit und kognitivem Leistungsvermögen. In solchen Situationen empfiehlt sich eine knappe Unterbrechung der Schulstunde, die für den Einsatz von Bewegungspausen genutzt wird, um den Zustand geistiger Frische wieder herzustellen und einen Ausgleich zu vorangegangenen Lehr- und Lerninhalten zu schaffen (vgl. Knauf & Politzky, 2000, S. 35; Müller & Petzold, 2006, S. 84).

„Unter einer Bewegungspause wird die Unterbrechung des momentanen Unterrichtsstoffes zugunsten einer kurzen Bewegungszeit für die Schüler verstanden.“ (Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 64)

Die Durchführung auflockernder Bewegungsaktivitäten wird bei sämtlichen Unterrichtsstilen und Arbeitsformen als sinnvoll erachtet. Auch bewegt gestaltetes, handlungsorientiertes Lernen, welches durchaus über lehrerzentrierte, statische Phasen verfügt, erfordert gelegentlich eine entlastende Zäsur, damit Aufnahmeprozesse wieder mühelos und effizient vonstattengehen. Lehrkräften kommt dabei die wichtige Aufgabe zu,

intuitiv den passenden Zeitpunkt für ein gemeinsames Bewegen im Klassenverband zu erkennen. Es gilt, den momentanen Befindlichkeiten und Bedürfnissen von Heranwachsenden nachzuspüren sowie, situativ angemessen, Phasen konzentrierten Lernens und der Erholung abseits schulinterner Organisationsstrukturen aufeinander abzustimmen. Körperliche Unruhe, Teilnahmslosigkeit, Unaufmerksamkeit oder Desinteresse sind für die erfahrene Pädagogin/den erfahrenen Pädagogen Indizien und deuten an, dass ein Wechsel der Aktionsform angebracht wäre (vgl. Dannenmann, 1997, S. 26; Klupsch-Sahlmann, 1995, S. 18; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 98; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 64).

Das Angebot an vitalisierendem Spiel- und Übungsgut zur Gestaltung von Bewegungspausen ist reichhaltig. Aktivitäten, die anregend auf Steuerungsprozesse im vegetativen Nervensystem wirken, fördern die Tätigkeit des Herz-Kreislauf-Systems und bedingen ideale energetische Voraussetzungen für mentale Leistungsfähigkeit. Bewegungsformen, welche feinmotorische Fertigkeiten der Finger, der Füße oder der Gesichtsmuskulatur mit koordinativer Geschicklichkeit vereinen, beanspruchen weite Areale der motorischen Hirnrinde und gelten daher als besonders geeignet, erste Anzeichen der Ermüdung und des Konzentrationsverlustes zu bekämpfen. Die Zufuhr von Frischluft, eingeleitet durch das Öffnen der Fenster, unterstützt die regenerativ-belebende Wirkung der Unterrichtsunterbrechung (vgl. Klupsch-Sahlmann, 1995, S. 18; Müller & Petzold, 2006, S. 84).

Gemäß den situativen Befindlichkeiten und Bedürfnissen der Heranwachsenden sollte für die Realisierung einer Bewegungspause eine Zeitdauer von 3 bis 10 Minuten berechnet werden (Müller & Petzold, 2006, S. 84; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 98). Die Aktivitäten können entweder alleine, mit einer Partnerin bzw. einem Partner oder in der Gruppe arrangiert werden. Um die Umsetzung ansprechend und abwechslungsreich zu gestalten, empfiehlt es sich, unterschiedliche Örtlichkeiten im Schulhaus (Klassenzimmer, Flure, Aula, Pausenhof) zu berücksichtigen. Die fakultative Verwendung unterschiedlichster Materialien, wie Schul- und Alltagsutensilien, Zeitungen, Kartonagen, Zauber- und Jonglierartikel, Bälle oder spezielles Spiel- und Sportequipment, erhöht zusätzlich die Attraktivität sowie die Wirkung des Angebotes. Lehrkräfte übernehmen nicht nur in Bezug auf die Wahl des geeigneten Zeitpunktes der Bewegungspause eine wichtige Funktion, auch während des Betriebes wird ihr professionelles Handeln benötigt. Sie leiten Übungen an, motivieren zum Mitmachen, agieren als Vorbilder, geben Hilfestellung und korrigieren im Bedarfsfall. Bei Kindern und Jugendlichen, die bereits eine gewisse Vertrautheit im Umgang mit Auflockerungsminuten erlangt haben, darf erwogen werden, die pädagogische Einflussnahme zugunsten des freien, intrinsisch motivierten,

selbstbestimmten Bewegens zu lockern. Ist dies der Fall, beschränkt sich die Übungsleiterin/der Übungsleiter darauf, durch die Vorgabe der Materialien sowie die Auswahl der Räumlichkeiten Stimuli zu setzen und nur im Bedarfsfall zu intervenieren. Das Vereinbaren von und das Gewöhnen an klare Regeln erscheinen sinnvoll, um einen geordneten Ablauf des Betriebes zu sichern und potentielle Störungen benachbarter Klassen zu vermeiden. Geben sich Schülerinnen und Schüler nach der vitalisierenden Unterrichtsunterbrechung besonders aufgewühlt und unruhig, wird die Anwendung von entspannenden, beruhigend wirkenden Übungen empfohlen, um die erneute Fokussierung respektive den Übergang zu konzentriertem Arbeiten zu erleichtern (vgl. Müller, 2003, S. 49; Müller & Petzold, 2006, S. 84; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 98; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 64 f.).

Bewegungspausen gelten nicht nur als „Aktivationsoptimierer“ (Müller, 2003, S. 49), die allein den Zweck der Wiederherstellung der Lern- und Leistungsbereitschaft von Schülerinnen und Schülern verfolgen, sondern vermitteln auch eine Vielzahl an motorischen und sozialen Erfahrungen. Ihr Einsatz bewirkt eine Steigerung des psychophysischen Wohlbefindens und trägt durch die Schaffung eines angenehmen Arbeitsklimas wesentlich zum Erhalt von Spaß und Freude an der Institution Schule bei. Auch die entlastende Bedeutung für Lehrkräfte ist nicht zu unterschätzen (vgl. Knauf & Politzky, 2000, S. 37; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 64).

„Letztendlich sollte es gelingen, die Bewegungspausen als festen Bestandteil im Unterricht aller Fächer zu etablieren.“ (Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 98)

#### **4.1.2 „Bewegte Pause“**

Die spiel- und bewegungsaktive Gestaltung der Zeiten zwischen den einzelnen Unterrichtseinheiten – nicht zu verwechseln mit den Bewegungspausen während des Unterrichts – bildet ein konstitutives Merkmal einer „Bewegten Schule“. Sie trägt wesentlich zum Wechsel von „Stillsitzen und Bewegung, von Belastung und Entspannung sowie von konzentrierter Ruhe und gelöster Aktivität“ (Pühse, 2003, S. 153) bei und ermöglicht die Rhythmisierung des Schultages. Bewegungsgelegenheiten während der Pausen stellen dabei nicht nur einen gelösten, regenerativen Ausgleich zu vorherigen Lehr- und Lerninhalten dar, sie eröffnen überdies „einen eigenständigen Lebens- und Bewegungsraum, der sich durch ein bedürfnisorientiertes Spielen und Bewegen auszeichnet“ (Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 10).

„Im Kontext von Schule ist Bewegung dem Ziel verpflichtet, Kindern und Jugendlichen eine ungehinderte Entwicklung ihres noch wachsenden Organismus zu ermöglichen. Insbesondere bieten die Pausen zwischen dem Unterricht [...] hierfür gute Gelegenheiten.“ (Laging, 2007b, S. 160)

Eine relevante Bedingung für das Abhalten einer „Bewegten Pause“ ist das unterstützende Einverständnis der Schulleitung. Oftmals werden das Laufen, Spielen und Toben in Klassenzimmern und Fluren als Konsequenz eines fälschlich verstandenen Sicherheitsbewusstseins untersagt; eine Maßregel, die die Verletzungsstatistik keineswegs günstig manipuliert, sondern vielmehr kontraproduktiv beeinflusst. Bewegung, Spiel und Sport vermitteln ein weites Spektrum an lustvollen Erfahrungen, die dazu führen, den eigenen Körper besser kennen zu lernen sowie persönliche Stärken und Schwachstellen zu ermitteln. Die beiläufige Ausbildung von sicherheitsrelevanten Kriterien wie Kraft, Ausdauer oder koordinativer Gewandtheit trägt dazu bei, Situationen des Alltages souverän zu bewältigen und formt ein wirksames Mittel der Unfallprophylaxe. Allfällige Bedenken, die vermehrte Inszenierung von motorischen Aktivitäten würde das Risiko von folgenschweren Stürzen bzw. Zusammenstößen provozieren, sind daher nicht legitim. Entsprechende Befunde belegen, dass sinnvolle Bewegungsanlässe zu deutlich mehr Sicherheit im Schulsport und in der Pause beitragen. Die Wahrscheinlichkeit zu verunglücken wird sogar minimiert (vgl. Hundeloh, 1995, S. 8 f.; Müller & Petzold, 2006, S. 21 f.; Sakobielski, 2007, S. 26 f.).

Wesentlich für das Gelingen der „Bewegten Pause“ ist das professionelle Verhalten der Lehrkräfte. Pädagoginnen und Pädagogen müssen Einsicht in die Bedeutung täglicher Bewegungsanlässe für das Wohlbefinden der Heranwachsenden erlangen und Abstand vom traditionellen Rollenverständnis einer Lehrerin/eines Lehrers nehmen. Dominierte bislang das Bild der aufsichtsführenden Ordnungshüterin/des aufsichtsführenden Ordnungshüters, müssen Unterrichtende nun in der Lage sein, die situativen Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen zu tolerieren sowie das selbstmotivierte, freie Spielen und Bewegen unterstützend zu betreuen. Es gilt, die pädagogische Einflussnahme auf das Nötigste zu beschränken und im nicht-direktiven Verfahren Vorbild zu sein, anzuregen, zu beraten und – falls erforderlich – auch selbst mitzumachen. Auf keinen Fall darf der Betrieb als schulische Veranstaltung, die es zu organisieren und leiten gilt, missverstanden werden. Der vielseitigen und kreativen Bewegungstätigkeit, die Freude, Neugierde und Erleben im Augenblick forciert, ist gegenüber der Vermittlung von einfältigen, sportartspezifischen Handlungsfertigkeiten der Vorzug zu erteilen (vgl. Klupsch-Sahlmann, 1995, S. 20; Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 18 f.; Müller & Petzold, 2006, S. 181; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 99).

„Dies ist sicherlich eine zusätzliche Aufgabe für Lehrkräfte während der Pause, aber eine sehr lohnende, weil die Kinder sich von ihren Lehrkräften auch in einem außerunterrichtlichen Bereich wahr- und ernstgenommen fühlen, weil die Kinder zusammen mit ihren Lehrkräften mehr Gemeinsames haben und von daher auch das gemeinsame Leben in der Schule bereichert wird.“ (Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 19)

Eine „Bewegte Pause“ spielt sich vorzugsweise im Freien ab. Können Pausenhof und Hartplatz aufgrund widriger Witterungsverhältnisse nicht benutzt werden, eignen sich neben der Sporthalle auch Klassenräume, Flure und Korridore im Inneren der Bildungsstätte als Austragungsorte (vgl. Riegger, 1998, S. 42; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 75). Das Schulgelände sollte so arrangiert sein, dass Schülerinnen und Schüler in ihrem natürlichen Drang nach motorischer Aktivität bestärkt und Räume für vielfältige, spontan wie aus eigenem Antrieb motivierte Bewegungsanlässe geschaffen werden. Feste Installationen wie Kletterlandschaften, Hangelparcours, Rutsch- oder Rollbahnen sind zwar begehrenswert, ihre Umsetzung erfordert jedoch einen hohen finanziellen Aufwand und bleibt für viele Schulen daher nur ein unerfülltes Wunschbild. Ein buntes Sortiment an Pausenspielgeräten, das dezentral an mehreren Stellen im Schulhaus zur Verfügung gestellt wird, vermag das Interesse der Heranwachsenden nicht minder zu wecken und verführt ebenso zum intuitiven, selbstorganisierten Spielen und Bewegungshandeln. Empfohlen wird die Anschaffung von Spieltonnen, die unterschiedlichste Utensilien, wie Bälle, Frisbeescheiben, Reifen, Springschnüre, Jonglier- und Zaubermaterialien, Federball-Sets, Hockey- oder Tennisschläger, enthalten. Neben Stelzen, Einrädern und Pedalos erweisen sich insbesondere Geräte außerschulischer Bewegungskultur, wie zum Beispiel Rollerblades, Scooter, Skate-, Kick- und Waveboards, attraktiv. Auch das Ausüben von grundlegenden Bewegungsformen, wie Laufen, Hüpfen, Balancieren, Rollen oder Klettern, sowie das Beleben von altem, bereits in Vergessenheit geratenem Bewegungsbrauchtum und Spielgut eignen sich hervorragend, um Pausen bewegt zu gestalten (vgl. Klupsch-Sahlmann, 1995, S. 20; Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 18; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 75 f.).

Um die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler besser berücksichtigen zu können und auch den Interessen sämtlicher Altersstufen zu entsprechen, ist es sinnvoll, das Schulgelände in Zonen mit unterschiedlicher Bestimmung zu gliedern. Kinder und Jugendliche, die keine Lust verspüren, sich aktiv am Geschehen zu beteiligen, werden nicht genötigt, sondern erhalten die Gelegenheit, sich in Ruhebereiche zurückzuziehen, um sich zu unterhalten, das Pausenbrot zu essen, sich dem Nichtstun oder der Vorbereitung auf die nächste Stunde zuzuwenden. Es ist angebracht, den Betrieb zeitgerecht zu beenden, damit man bereitgestellte Geräte und Materialien wieder ordnungsgemäß retournieren und mit den folgenden Unterrichtseinheiten pünktlich beginnen kann. Der Übergang zu konzentriertem Lernen wird erleichtert, wenn die Intensität der diversen Aktivitäten nicht zu hoch angesetzt ist (vgl. Klupsch-Sahlmann,

2002, S. 18; Müller, 2003, S. 192; Müller & Petzold, 2006, S. 181; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 99 f.).

Eine wesentliche Zielstellung der „Bewegten Pause“ stellt die Ausbildung sozialer Kompetenzen dar. Bewegungs- und Spielsituationen sind ein komplexes zwischenmenschliches Phänomen, welches „die Wechselseitigkeit und Aufeinanderbezogenheit von Geben und Nehmen ausgewogen realisiert“ (Müller & Petzold, 2006, S. 17). Es ist erforderlich, Kontakte zu knüpfen, interaktiv zu handeln, Aufgaben und Rollen zu übernehmen, Konflikte zu bewältigen, Gruppen zu bilden, Vertrauen zu entwickeln, sich zu beratschlagen, Vereinbarungen zu treffen und Regeln zu berücksichtigen. Auch die Fähigkeit, sich selbst darzustellen und seine Persönlichkeit emotional zum Ausdruck zu bringen sowie Gefühle anderer sensibel handhaben zu können, wird forciert (vgl. ebd., S. 18; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 75).

Spiel- und bewegungsaktive Pausen bieten Heranwachsenden die Gelegenheit, dem Drang nach körperlicher Aktivität – kanalisiert und in sanfte Bahnen gelenkt – nachzugeben. Wildem, unkontrolliertem Toben und Raufereien wird durch ein strukturiertes Pausengelände, das Setzen attraktiver Anreize und die Absprache von Regelvorschriften und Normen vorgebeugt. Der ausgleichend wirkende, regenerative Effekt der Arrangements trägt maßgeblich zur Steigerung des persönlichen Wohlbefindens, das Lösen des Bewegungsstaus zum Abbau von aggressivem Verhalten bei. Auch die Zunahme an Souveränität und Sicherheit im Bewegungsverhalten, die sich nach und nach einstellt, wird als willkommene Begleiterscheinung sehr geschätzt. Insgesamt wird der „Bewegten Pause“ im Gesamtkonzept der Bewegungserziehung einer „Bewegten Schule“ ein hoher Stellenwert eingeräumt (vgl. Hundeloh, 1995, S. 8 f.; Müller, 2003, S. 191 f.).

#### **4.1.3 „Bewegtes Lernen“**

Das „Bewegte Lernen“ formt ein elementares Strukturmerkmal einer „Bewegten Schule“ – nicht zuletzt, da Unterricht und Wissensvermittlung einen Gutteil des Schultages für sich beanspruchen (vgl. Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 60).

Aus dem günstigen Wirkungszusammenhang zwischen sanfter körperlicher Betätigung und kognitiven Prozessen ergeben sich zahlreiche Perspektiven, Gegenstände und Studiensituationen möglichst sinnaktiv, handlungsorientiert und entwicklungsgerecht zu inszenieren und somit ganzheitlich erfahrbar zu machen. Die vorteilhafte Verflechtung der Gedächtnisleistung mit leiblichen Empfindungen und körpereigenem Wahrnehmen eröffnet neue Lernformen, alternative Zugangsweisen und erweiterte Erfahrungsfelder,

forciert die Selbsttätigkeit sowie den aktiven Austausch zwischen den Schülerinnen und Schülern im Klassenverband. Qualität, Effektivität und Wirksamkeit des Lernens werden maßgeblich gesteigert, zumal auch Schulfreude, Lernatmosphäre, intrinsische Motivation, Kreativität, Aufmerksamkeits- und Konzentrationsfähigkeit eine markante Verbesserung erfahren (vgl. Laging, 2007b, S. 153; Pühse, 1995, S. 418).

„Bewegtes Lernen“ strukturiert die einzelne Unterrichtseinheit und trägt durch den planvollen Wechsel von Konzentration und Entspannung, von bewegten und ruhigen Sequenzen, von körperlicher und seelischer Aktivität wesentlich zur Rhythmisierung des Schultages bei. Häufig auftretende Spannungen, die aus dem Missverhältnis zwischen den Bedürfnissen Heranwachsender und den traditionell kopflastigen und rezeptiven Unterrichtsstilen resultieren, werden durch die Praxis einer bewegt gestalteten Lernkultur weitgehend vermieden (vgl. Beckmann & Riegel, 2014, S. 5; Laging, 2007b, S. 155).

„Unter bewegtem Lernen verstehen wir, dass kognitives Lernen und Bewegung gleichzeitig stattfinden. Formen des bewegten Lernens werden in Abhängigkeit vom Lernstoff der einzelnen Fächer von den Pädagogen planmäßig und zielgerecht ausgewählt und eingesetzt. Hierin besteht ein Unterschied zu den vorrangig intrinsisch motivierten Bewegungsaktivitäten der Schüler in den bewegten Pausen.“ (Müller & Petzold, 2006, S. 41)

Die Idee, körperliche Aktivität als vermittelndes Element im Bildungs- und Lernprozess zu nutzen, beruht auf anthropologischen Kriterien. Eindrücke können umso besser erfasst und sortiert und Wissen kann umso nachhaltiger verankert werden, je eher sich Schule an den leiblichen, seelischen, materialen und zwischenmenschlichen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler orientiert. Getreu den derzeitigen Lebensbedingungen Heranwachsender, die mit einem dramatischen Verfall körperlich-sinnlicher Erfahrungen in Erscheinung treten, soll die Vermittlung von Kenntnissen nicht allein in rational-kognitiver Weise erfolgen, sondern ganzheitlich unter Einschluss sämtlicher Wahrnehmungskanäle geschehen. Eigenaktives Handeln sowie die Berücksichtigung des Individuums in seiner systemischen Vollständigkeit werden als wesentlich erachtet, um Informationen und Inhalte zu durchdringen (vgl. Hildebrandt-Stramann, 2009, S. 20; Zimmer, 2012, S. 28 f.)

„Lernen braucht eben mehr als Auge und Ohr. Je mehr unterschiedliche Formen der Darbietung des Lernstoffes angeboten werden, je mehr Kanäle der Wahrnehmung genutzt werden können, umso besser und langfristiger wird Wissen gespeichert, desto fester wird es verankert.“ (Zimmer, 1998, S. 139)

Der Anspruch, Lektionen handlungsorientiert zu gestalten, erfordert eine „mobile Unterrichtsorganisation“ (Hildebrandt, 1996, S. 511). Kindern und Jugendlichen muss es gestattet sein, sich in einem gewissen Umfang frei im Klassenzimmer zu bewegen, Körperpositionen unförmlich zu variieren und Arbeitsplätze selbst zu suchen. Ergono-

misches Mobiliar, welches ein dynamisches Sitzverhalten begünstigt, die Errichtung alternativer Lernbereiche, wie Lesecken, Experimentier-, Kuschel- und Entspannungszonen, die Nuancierung der Vermittlungsmethode innerhalb der Schulstunde oder die nicht konventionelle Anordnung von Stühlen und Bänken, die das Arbeiten in der Gruppe forciert, spielen in diese Richtung (vgl. ebd., S. 511).

„Bewegungsfreiheit beim Lernen ist daher Mittel und Ziel einer bewegten Schulkultur.“  
(Laging, 2007b, S. 153)

Darüber hinaus gilt die uneingeschränkte Annahme bewegter Lehr- und Lernformen im Kollegium der Lehrerinnen und Lehrer als grundlegend für das Gelingen der pädagogischen Maxime. Die Zuwendung zur Physis und der Einbezug der handelnden Komponente in das Unterrichtsgeschehen bedingen eine Ablösung von starren Organisationsstrukturen und ein vermehrtes Zugeständnis an die Freiheit der/des Einzelnen. Um dennoch einen planvollen und geordneten Ablauf zu gewährleisten, sind die Absprache von Vorschriften und das Gewöhnen an klare Regeln dienlich (vgl. Laging, 2007b, S. 153).

Motorische Aktivität und kognitive Prozesse können im Unterricht auf vielfältige und abwechslungsreiche Weise miteinander gekoppelt werden, wobei der Bewegung divergente Aufgaben, Wirkweisen und Eigenschaften zuteilwerden. Der Sinn und Zweck des „Bewegten Lernens“ besteht dabei vornehmlich in der Bereitstellung eines alternativen, bislang ungenutzten Informationskanals sowie in der Verbesserung der Datenverarbeitung (vgl. Beckmann, 2013, S. 44; Müller & Petzold, 2006, S. 41).

Lernen mit Bewegung:

Bei dieser Version, Lektionen handlungsorientiert zu gestalten, besteht keinerlei inhaltliche Beziehung zwischen der Bewegung und der Thematik des Lehr- und Lernstoffes. Körperliche Aktivität wird lernbegleitend eingesetzt, um die Wachsamkeit, Konzentrationsfähigkeit und Lernfreude der Schülerinnen und Schüler zu fördern und um Unterricht rhythmisiert – und daher kindgerecht – zu gestalten. Die Verknüpfung von motorischem Handeln und mentalen Prozessen erfolgt auf temporaler Ebene und ist methodischer Natur, dient aber nicht der Erkenntnisgewinnung. Der Einsatz von Bewegungspausen, die Integration entspannender Episoden, die Inszenierung dynamischer Unterrichtsformen (Laufdiktat, Stationenlernen, Wochenplan- und Freiarbeit), bewegliches Mobiliar oder eine entsprechende Raumgestaltung prägen ebendiese Form bewegter Lernorganisation (vgl. Beckmann, 2013, S. 44; Beckmann & Riegel, 2014, S. 6 f.).

Konkret empfehlen sich nachstehende Bewegungsstrukturen, um Lernvorgänge – losgelöst von der jeglicher stofflichen Thematik – zu unterstützen:

- durch körperliche Aktivität Einverständnis oder Zurückweisung kommunizieren
- beim gegenseitigen Zupassen eines Sportgerätes Fach- und Sachkenntnis einprägen, abspeichern, abrufen und testen
- beim Marschieren durch das Klassenzimmer miteinander kommunizieren, Aufgaben bewältigen, Auskünfte einholen, sich etwas merken und anschließend am Platz notieren
- Standorte tauschen und dabei etwas wiederholen
- Körperhaltungen variieren

(Vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 43)

Bereits ein moderater Belastungsreiz genügt, um den zerebralen Blutfluss signifikant zu beschleunigen und die Merkfähigkeit, die Lerngeschwindigkeit sowie den Vorgang der Informationsverarbeitung positiv zu beeinflussen (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 43).

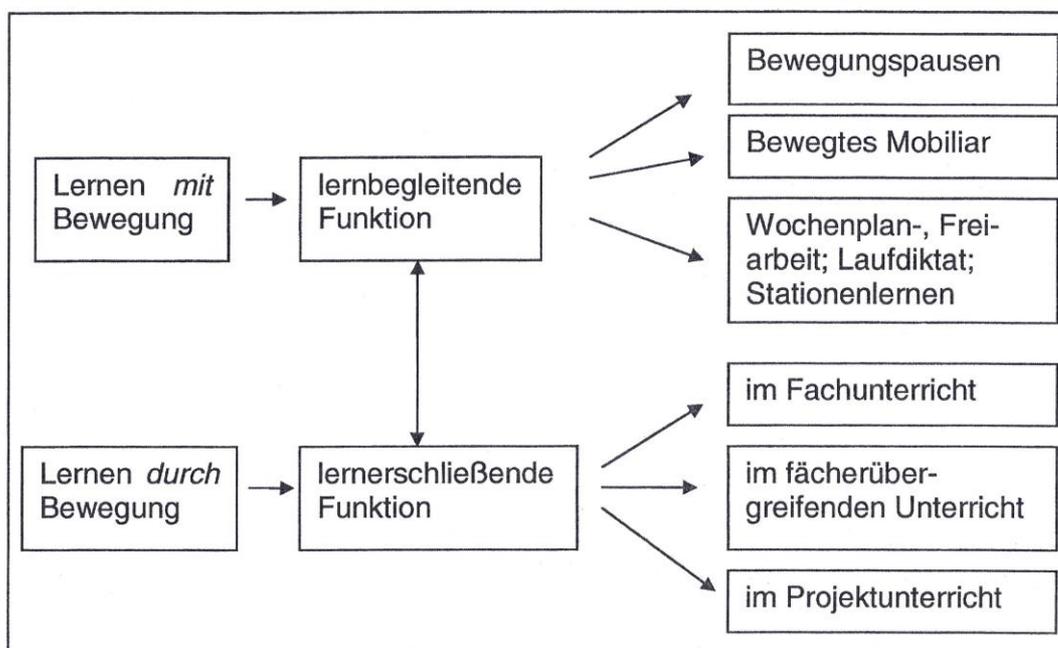
Lernen durch Bewegung:

In diesem Fall werden Bewegungsaktivitäten benutzt, um den Lehrstoff besser fassbar und verständlicher zu machen. Motorisches Handeln und Lernen werden nicht nur simultan inszeniert, sondern sind ferner auf thematisch-inhaltlicher Ebene miteinander verbunden. Der handlungsorientierte Ansatz ist lernerschließend geprägt, wobei Bewegung „als Medium der körperlich-sinnlichen Aneignung von Lerninhalten in einem am eigenen Tun orientierten Unterricht“ (Beckmann & Riegel, 2014, S. 6) fungiert. Durch die Integration taktiler, vestibulärer und kinästhetischer Wahrnehmungsbereiche eröffnen sich zusätzliche Lernkanäle, über welche die Heranwachsenden wertvolle weiterführende Informationen über den Lerngegenstand gewinnen. Erkenntnisse, die nicht nur abstrakt in rational-kognitiver Form gewonnen, sondern ganzheitlich über die Sinnestätigkeit durchdrungen werden, erweisen sich für Schülerinnen und Schüler als besonders nachvollziehbar und werden durch assoziative Vernetzungen dauerhaft in der Erinnerung verankert. Traditionell finden lediglich die körperfernen Sinne (auditives System, visuelles System) in der Unterrichtsgestaltung Berücksichtigung (vgl. ebd., S. 6; Beckmann, 2013, S. 44 f.; Zimmer, 2012, S. 28 f.).

Getreu den in Kapitel 3.2 behandelten Bedeutungsdimensionen des Sich-Bewegens kann der Mensch unter Einsatz des eigenen Leibes seinen Lebensraum erforschen und gestalten; er kann sich spüren, sich artikulieren, sich mit anderen verständigen und sich vergleichen. Auf lernerschließender Ebene ergeben sich daraus folgende Optionen, Wissensvermittlung handlungsorientiert zu arrangieren (vgl. Laging, 1993, S. 13; Müller & Petzold, 2006, S. 42):

- Unterricht anhand des eigenen Körpers fühlen, wahrnehmen, spüren und durchleben
- stoffliche Thematik über Bewegung erfassen, durchschauen, begreifen, einsehen und verarbeiten
- Inhalte durch Mienenspiel, Gebärden, Gesten und Körperhaltungen offenbaren, übermitteln, bekunden
- Bereiche von Lerngegenständen szenisch darstellen, dramatisch ausgestalten und pantomimisch inszenieren
- etwas mittels Bewegung formen, strukturieren, ausgestalten und verwandeln
- Wissen mithilfe von Lehrgängen, Exkursionen, Schulwanderungen, Projektwochen oder Erlebnistagen durchdringen sowie nachvollziehbar und verständlich machen

(Vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 42)



**Abb. 2: Ebenen „Bewegten Lernens“**  
(Hildebrandt-Stramann, 2009, S. 21)

Das Konzept des „Bewegten Lernens“ vollzieht sich nicht nur innerhalb starrer Fachgrenzen, sondern wird gerne auch interdisziplinär im Rahmen des fächerverbindenden Unterrichts arrangiert. Inhalte aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten und zum gemeinsamen Thema mehrerer Gegenstände zu machen, unterstützt die Eigentätigkeit der Kinder und Jugendlichen und fördert das tiefe Verständnis (vgl. Hildebrandt, 1996, S. 511).

„In der Schule kann die körperlich-sinnliche Aneignung als fachübergreifendes Lernprinzip betrachtet werden, das im Zusammenhang mit einer handlungsorientierten Unterrichtsmethode auch abstrakte Lerninhalte ‚begreifbar‘, ‚erfassbar‘ und damit nachvollziehbar macht. Das Konzept der Ästhetischen Bildung [...] begründet und legitimiert diese Art des Lernen und Aneignens von Welt für den allgemeinen Bildungsbereich.“ (Zimmer, 2012, S. 28)

Ferner prägen alternative Unterrichtsformen, wie Wochenplan-, Freiarbeit, Projekt- oder Werkstattunterricht, das Bild des Lernens in Denken und Handeln (vgl. Hildebrandt, 1996, S. 511; Laging, 2007b, S. 154).

#### **4.1.4 „Bewegtes Sitzen“**

Wenngleich sich moderne Unterrichtsstile durch ein abwechslungsreiches Methodenrepertoire, innovative Ansätze und unkonventionelle Herangehensweisen auszeichnen, erscheint die Vorstellung von effizientem Lernen nach wie vor an eine starre, weitgehend unphysiologische Ruhehaltung gebunden. Ungünstige Rahmenverhältnisse, wie normierte Schulmöbel, die ergonomische Ansprüche nicht erfüllen, die sterile, bewegungshemmende Gestaltung von Klassenräumen oder die restriktive Gesinnung des Lehrkörpers, tragen zusätzlich zur Disziplinierung und Stilllegung des Leibes bei. Das Konzept der „Bewegten Schule“ ist bemüht, den natürlichen Drang des Kindes nach körperlicher Aktivität zu respektieren und „das statisch-passive Stillsitzen zugunsten eines aktiv-dynamischen Sitzens aufzugeben“ (Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 96). Es gilt, Alternativen zu stereotypen Arbeitspositionen aufzuzeigen sowie ein Bewusstsein für die wirksame Verhütung von Haltungsschäden zu entwickeln. Der durch die konstante Mobilisierung des Halte- und Bewegungsapparates induzierte Belastungswechsel fördert nicht nur die Regeneration des heranwachsenden Organismus, er vermag überdies die Aufmerksamkeit und Konzentrationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler vorteilhaft zu beeinflussen (vgl. ebd., S. 96; Breithecker et al., 1996, S. 7 f.).

„Unter ‚bewegtem Sitzen‘ wird die Unterbrechung einer monotonen Sitzphase durch die Veränderung der Sitzposition auf vielfältige Weise sowie das Einnehmen von alternativen Arbeitshaltungen verstanden.“ (Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 65)

Das Modul gründet mehr als andere Strukturelemente einer „Bewegten Schule“ auf der günstigen Wechselbeziehung zwischen Veränderungen des Verhaltens und der Verhältnisse. Neben der Ausstattung der Klassenzimmer nach sitzpädagogischen und ergonomischen Kriterien ist es vor allem die Vorbildwirkung der Lehrkräfte, welche die Heranwachsenden animiert, rigide Haltungsmuster zu lösen und selbstbestimmt zwischen unterschiedlichen Positionen zu wechseln. Sowohl eine umfassende Sachkenntnis zur Thematik als auch die uneingeschränkte Akzeptanz des Ansinnens durch die

Pädagoginnen und Pädagogen formen die notwendige Voraussetzung, um aktiv-dynamisches Arbeitsverhalten wirkungsvoll zu vermitteln (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 69; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 96).

Im Rahmen einer „mobilen Unterrichtsorganisation“ (Hildebrandt, 1996, S. 511) wird ein gewisses Maß an Unruhe und Betriebsamkeit toleriert. Spontane Ausgleichs- und Entlastungsbewegungen gelten ebenso wie das Zuhören in betont lockerer Haltung, das Aufstützen des Kopfes in bequemer Position oder das Wippen mit dem Stuhl nicht als missachtendes Benehmen oder fehlende Selbstbeherrschung, vielmehr werden sie als selbstverständliches, regulativ wirkendes Verhalten des Körpers interpretiert. Unkonventionelle Verfahren des Belastungswechsels, wie Lümmeln, Kippen, Sich-Strecken oder Sich-Rekeln, werden nicht nur geduldet, sondern sind (in Grenzen) sogar erwünscht. Der unförmliche und entspannte Umgang mit leibbezogenen Regeln im Klassenraum vollzieht sich nach und nach und benötigt Zeit. Mitunter sind Veränderungen vertrauter Handlungsroutrinen sowie die Erweiterung pädagogischer Sichtweisen seitens der Lehrerschaft erforderlich (vgl. Breithecker et al., 1996, S. 23 f.; Müller & Petzold, 2006, S. 69).

Schülerinnen und Schüler sind angehalten, durch Selbstbeobachtung und Selbstreflexion achtsam in Bezug auf das persönliche Befinden zu werden und ein Gespür für den eigenen Organismus zu entwickeln. Im Idealfall reift ein intuitives Verständnis für das Bedürfnis nach einer Entlastung des Bewegungsapparates bzw. einem Wechsel der Körperposition. Das Wissen über gesundheitsgerechtes Sitzverhalten befähigt die Heranwachsenden, eigenverantwortlich und selbstbestimmt entsprechende Maßnahmen zu treffen (vgl. Gampp & Illi, 1995, S. 146).

„Präventives Verhalten gegen die Belastung durch zu häufiges, zu langes, zu passives, zu statisches und monotones Sitzen in der Schule beginnt mit der Wahrnehmung der eigenen Befindlichkeit am Arbeitsplatz und endet mit dem Wissen und dem Bewusstsein über ergonomisches Arbeitsverhalten.“ (Gampp & Illi, 1995, S. 146)

In höheren Klassenstufen ist es sinnvoll, den positiven Wirkungszusammenhang zwischen „Bewegtem Sitzen“ und physiologischen Prozessen auch theoretisch zu besprechen sowie über die Gesundheitsgefährdung durch monotone Dauerbelastungen aufzuklären (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 70).

Der stete Wechsel zwischen Sitzpositionen, komplettiert durch die Berücksichtigung alternativer Stellungen im Knien, Hocken, Stehen, Liegen und Gehen, wirkt sich umfassend vorteilhaft auf den gesamten Organismus aus. Gezielte Entlastungshaltungen und Ausgleichsbewegungen ergänzen das Bemühen um ein gesundes und

körperfreundliches Lernverhalten in der Schule. Das Spektrum positiver Effekte ist weit gefächert und umfasst:

- eine Verminderung der Druckbelastung beanspruchter Gewebestrukturen (Muskulatur, Fettgewebe, Knochen, Gelenke)
- eine Lockerung verspannter Muskelpartien, insbesondere im Nacken- und Schulterbereich
- eine ausreichende Versorgung der Zwischenwirbelscheiben mit Nährstoffen (Rehydrierung und Regeneration des Faserknorpels durch Stoffdiffusion)
- eine Stimulation der Stoffwechsel- und Kreislaufaktivität
- eine Unterstützung des Rückstroms venösen Blutes zum Herzen (Venentlastung)
- eine freie und tiefe Atmung als Voraussetzung für die ordentliche Versorgung des Organismus mit Sauerstoff
- eine Kräftigung der Rumpfmuskulatur
- eine Sensibilisierung für kinästhetische Wahrnehmungsbereiche (Lage- und Bewegungsempfindungen)
- eine Verbesserung der willentlichen Fokussierung der Aufmerksamkeit (Konzentrationsfähigkeit)
- eine Verminderung psychischer Spannungszustände
- eine günstige Beeinflussung der allgemeinen Befindlichkeit
- eine Zunahme der Arbeitsfreude und der Lust auf Schule

(Vgl. Gampp & Illi, 1995, S. 146; Müller & Petzold, 2006, S. 70)

Es bedarf ferner einer Adaptierung der Sitzbedingungen, um der unphysiologischen Beeinflussung des Halteapparates mit möglichen Spätfolgen nachhaltig vorzubeugen. Die Ausstattung der Klassenzimmer mit homogenem Mobiliar erfüllt zwar optische Kriterien, aus orthopädischer Perspektive sind die standardisierten Stühle und Bänke jedoch kaum zu goutieren. Die starren Normvorgaben zwingen Schülerinnen und Schüler förmlich, „sich den Möbeln anzupassen“ (Breithecker et al., 1996, S. 11) und beachten nicht, dass selbst Menschen identer Körpergröße unterschiedliche Proportionen besitzen. Die Problematik verschärft sich im Pubertätsalter, einer Phase, in der das Längenwachstum einen Höhepunkt erreicht und sich Verhältnisse zwischen den einzelnen Körperteilen verschieben. Zudem ergeben sich massive Divergenzen unter den beiden Geschlechtern. Auch der häufige Wechsel der Räumlichkeiten, bedingt durch das Fächersystem, ist der individuellen Anpassung von Schulmöbeln nicht zuträglich. Eine passgenaue Überprüfung des Sitzkomforts hat in regelmäßigen Abständen zu erfolgen (vgl. ebd., S. 11; Müller & Petzold, 2006, S. 76 f.; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 96).

Der Ankauf von körperfreundlichem Mobiliar bedeutet freilich im Augenblick einen hohen finanziellen Aufwand, allerdings rentiert sich die Investition auf lange Sicht, da medizinische Behandlungskosten in späteren Jahren durch die Prävention von Haltungsschäden geringer ausfallen. Ergonomische Arbeitsplätze passen sich der Größe sowie den unterschiedlichen Körperverhältnissen der Kinder und Jugendlichen an bzw. lassen sich der Aufgabenstellung entsprechend variieren. Sie verfügen über folgende Besonderheiten:

- stufenlose Adaption der Höhe von Sesseln und Bänken
- Veränderung des Aufstellwinkels des Arbeitspultes (als ideal gilt ein Wert von 16° bis 21°)
- Anpassung der Länge der Sitzfläche (Sitztiefe)
- Einstellung der Armlehnenhöhe
- leichte Neigung der Sitzfläche nach vorne

Kostengünstige Varianten wie Tischaufsätze, Stehpulte, Einbein-Hocker oder Sitzkissen können gegebenenfalls von den Schülerinnen und Schülern selbst im Rahmen des Werkunterrichts gefertigt werden (vgl. Breithecker et al., 1996, S. 21; Müller & Petzold, 2006, S. 80).

Auch alternative Sitzgelegenheiten, wie Pezzibälle, Keile oder Luftkissen, eignen sich hervorragend, um den notwendigen „Wechsel von Belastung und Entlastung, von Statik und Dynamik, von Spannung und Entspannung“ (Breithecker et al., 1996, S. 25) zu induzieren. Zumeist genügen einige wenige Exemplare pro Klassenverband, welche in den Pausen unter den Heranwachsenden getauscht werden können. Gegen die Dauerverwendung solcher Geräte spricht die oft unzureichend ausgebildete Stütz- und Haltemuskulatur des Rumpfes, die aber vonnöten wäre, um die erforderliche Spannung für aktiv-dynamisches Sitzen über einen längeren Zeitraum zu halten (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 79). Nicht zuletzt trägt die variable Positionierung von Stühlen und Bänken (U-Form, frontale Anordnung, Gruppenformation) dazu bei, Unterricht auflockernd zu gestalten und passiv-statisches Stillsitzen zu vermeiden (vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 97).

„Bewegtes Sitzen“ gewährleistet die freie, ungehinderte Entwicklung des noch im Wachstum befindlichen Organismus und fördert unter Berücksichtigung der Rhythmisierung des Schultages das umfassende Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen. Dabei kann das Element nicht losgelöst von anderen Strukturmerkmalen einer „Bewegten Schule“, wie etwa dem „Bewegten Lernen“ oder den Bewegungspausen, betrachtet werden (vgl. Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 65). Der Prozess

der Umsetzung benötigt Zeit, sollte aber konsequent über Fächergrenzen hinweg verfolgt werden. Ziel ist es, aktiv-dynamisches Arbeitsverhalten automatisch und unbewusst ablaufen zu lassen, sodass sich Schülerinnen und Schüler „weniger auf ihre Sitzhaltung, sondern mehr auf den Lernstoff konzentrieren können“ (Müller & Petzold, 2006, S. 83).

#### **4.1.5 Entspannung**

Die „Bewegte Schule“ ist bemüht, neben dem vornehmlich mittels Bewegung induzierten Wechsel von Belastung und Entlastung auch Erlebnisse auf dem Gebiet der Entspannung, Stille und Ruhe zu bieten. Eine Bildungsstätte, welche die Rhythmisierung des Schultages um das Element der Stressbewältigung bereichert, leistet einen wertvollen Beitrag zum psycho-physischen und psycho-sozialen Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen und präsentiert sich einmal mehr als begehrenswerter Lebens-, Lern- und Erfahrungsraum (vgl. Illi & Zahrer, 1999, S. 34; Laging, 2007b, S. 151).

Hektik und Ruhe gelten als Gegensätze, die zeitgleich aber auch eine innere Einheit formen und einander bedingen. Phasen akuter Spannungs- und Belastungssituationen schaffen die Grundlage für eine hohe Funktionstüchtigkeit und Handlungsbereitschaft, sie befähigen das Individuum, vorhandene Ressourcen zu nutzen und für ein bestimmtes Ziel einzubringen. Entsprechend werden immer wieder Pausen und Auszeiten vom Alltag benötigt, um zu regenerieren und den Organismus vor negativen Stressfolgen zu bewahren. Fehlt die Möglichkeit zur tiefgreifenden Erholung, stellt sich permanente Erschöpfung ein, und der Mensch droht zu erkranken. Eine ausgewogene Balance zwischen Anspannung und Entspannung (Homöostase) gilt daher als fundamental, um das Wohlbefinden sowie die allgemeine Leistungsfähigkeit der/des Einzelnen dauerhaft zu erhalten (vgl. Kolb, 2013, S. 361; Müller, 1990, S. 3).

Die Regulierung des Stresspegels beruht auf der antagonistischen Wirkung der beiden Anteile des neurovegetativen Systems. Im Stadium seelischer und körperlicher Betriebsamkeit überwiegt der Einfluss des stimulierend und aktivierend wirkenden Sympathikus (Spannungsnerv), im Prozess der Regeneration jener des dämpfend und hemmend wirkenden Parasympathikus (Ruhenerve). Der planvolle Abbau von Druck, Erregung und Gespanntheit im Rahmen von Entspannungsverfahren mäßigt die sympathikotone Erregungslage und versetzt den Organismus in einen Zustand universeller Ruhe und Gelassenheit. Reaktive Veränderungen betreffen sowohl die physiologische als auch geistige Ebene (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 116; Vaitl, 1993, S. 57).

### Physische Wirkungen der Entspannung

- Reduktion des Spannungszustandes (Tonus) der Skelettmuskulatur
- Erweiterung der Blutgefäße (Vasodilatation), Blutdrucksenkung, Abnahme der Herzschlagfrequenz, Minderung des Herzminutenvolumens
- Herabsetzung der Atemfrequenz, Verringerung des Atemminutenvolumens
- Veränderung hirnelektrischer Aktivitäten
- Regression der Schweißdrüsenaktivität, Nachlassen der elektrischen Leitfähigkeit der Haut
- Verminderung des Energieverbrauchs
- Abbau des Stresshormons Kortisol

### Psychische Wirkungen der Entspannung

- Drosselung des Erregungspegels, Minderung innerer Unruhe
- Regulation emotionaler Reaktionen
- Reduktion negativer, unangenehmer Gefühle
- Zunahme positiver, behaglicher Gefühle
- Erhöhung der Konzentrationsfähigkeit
- Optimierung der Informationsverarbeitung, Verbesserung der Gedächtnisvorgänge
- Verhütung von potentiellen schädlichen Stressfolgen

(Vgl. Kolb, 2013, S. 363 f.; Müller & Petzold, 2006, S. 116; Petermann & Menzel, 1997, S. 245-248)

Nicht nur Erwachsene werden in Beruf und Alltag oftmals mit unerwünschten Belastungssituationen konfrontiert, auch das Tagesgeschäft der Jüngsten ist vielmehr durch Hastigkeit und Stress als durch Ruhe und Entspannung geprägt. Veränderte Lebensbedingungen begrenzen den Erfahrungsspielraum der Heranwachsenden, indem das elementare, körpernahe Erleben unter Einsatz des Leibes und der Sinne auf ein Minimum reduziert wird. An die Stelle des unmittelbaren Tätigseins tritt der passive Konsum von elektronischen Medien. Die Flut der einströmenden Reize kann kaum noch verarbeitet werden und provoziert zusammen mit dem aufgestauten Bedürfnis nach motorischer Aktivität das Entstehen von „körperlichen, emotionalen und sozialen Störungen bis hin zu chronischen Erkrankungen“ (Kolb, 2013, S. 359). Schließlich ist es die Schule selbst, die nicht selten zu einer großen Bürde wird. Ein straff organisierter Zeitplan, der kaum Gelegenheit zur Erholung bietet, der häufige Wechsel von Klassenräumen und Lehrpersonal, Prüfungssituationen und permanenter Leistungsdruck stellen für viele Kinder und Jugendliche eine große Belastung dar. Das Konzept der „Bewegten Schule“ berücksichtigt dieses Szenario und versucht, den schulischen Alltag

im Wechsel von Konzentration und Regeneration, von Anforderung und Lockerung zu gestalten. Die Förderung der Entspannungsfähigkeit bietet hierfür ein breites Spektrum an Möglichkeiten (vgl. ebd., S. 359; Zimmer, 1998, S. 138 f.).

In Anlehnung an Scherler (1995, S. 43-47) werden zwei Argumentationslinien unterschieden, betreffend die Integration von entspannend und ausgleichend wirkenden Phasen in den Unterricht. Der innerschulische Beleg definiert Entspannung als wertvolles Kompensationsmittel im Umgang mit motorischem, psychischem oder sozialem Störverhalten bei Kindern und Jugendlichen. Beruhigung und Erholung werden angewandt, um Unruhe, nachlassende Konzentration, fehlende Aufmerksamkeit, Hyperaktivität oder aggressives Verhalten einzudämmen und die Bedingungen für eine effiziente Lernsituation wiederherzustellen. Im Kontrast dazu beschreibt der außerschulische Beleg Entspannung als „präventiv-gesundheitsfördernde Aktivität [...], über die ein Bewusstsein für die Verfügbarkeit von Methoden zum Stressabbau und der Wiedererlangung geistiger Leistungsfähigkeit geweckt werden soll“ (Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 67). Lehrkräfte und Lernende sollen umfassende Kenntnis über diverse Verfahren und Techniken des Zur-Ruhe-Kommens erhalten, um diese im Bedarfsfall zu nutzen, Wohlbefinden zu erlangen sowie mögliche schädliche Belastungsfolgen zu verhüten (vgl. ebd., S. 67; Kolb, 2013, S. 360; Scherler, 1995, S. 43-47). In jedem Fall trägt die Inszenierung regenerativer Sequenzen dazu bei, Bildungsstätten positiv zu verändern.

Im Wesentlichen werden zwei Zugangsweisen differenziert, um in einen Zustand der Gelöstheit und Entkrampfung zu gelangen:

- **Bewegungsübungen**

Sanfte, fließende, regelmäßig wiederkehrende und leicht zu erlernende Bewegungsabläufe mit großen Schwingungsamplituden und geringem Kraftaufwand eignen sich hervorragend, um Spannungen zu begegnen und Wohlbefinden zu erzeugen. Der Wechsel von muskulärer Anspannung und Lockerung (Progressive Muskelrelaxation), die stete Aufeinanderfolge von Beugung und Streckung (Taijiquan) oder der zyklische Übergang von einer Dehn- in eine Entlastungsposition (Yoga) spielen in diese Richtung. Intensität, Umfang und zeitliche Erstreckung der motorischen Handlungen müssen so gewählt werden, damit sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer keinesfalls verausgaben. Nur so kann sich der angestrebte beruhigende und ausgleichende Effekt entfalten.

• Geistige Verfahren

Mentale Zugangsweisen zielen darauf ab, die Aufmerksamkeit auf eine gewisse Körperpartie, eine Phantasie oder eine im Geiste entwickelte Vorstellung zu richten. Während jede äußere Bewegung stagniert, tritt eine Vielzahl innerer Aktivitäten in Erscheinung. Eutonieübungen stärken etwa das Bewusstsein für den eigenen Leib, indem die Dimension der persönlichen Gestalt (Form, Volumen, Begrenzung) oder die Kontaktfläche zwischen Körper und Unterlage ermessen werden. Körperreisen lenken die Konzentration der Schülerinnen und Schüler sukzessive auf bestimmte Körperteile. Kreativmethoden wie Phantasie-, Märchen- oder Traumreisen erzeugen durch Suggestion innere Bilder, die eine Vielzahl angenehmer Sinneseindrücke umfassen. Die Technik des Autogenen Trainings wiederum strebt durch die Imagination von Wärme, Ruhe oder Schwere einen Zustand gelöster Behaglichkeit an.

(Vgl. Klupsch-Sahmann, 2002, S. 17 f.; Kolb, 1995, S. 62; Laging, 2007b, S. 151; Müller, 1990, S. 3)

<b>Zugangsweisen zur Entspannung</b>	
<b>Bewegungsübungen</b>	<b>Geistige Verfahren Einstellen der äußeren Bewegung</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Progressive Muskelrelaxation</li> <li>• Yoga</li> <li>• Taijiquan</li> <li>• Stretching</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Körperreisen</li> <li>• Eutonieübungen</li> <li>• Fantasiereisen</li> <li>• Autogenes Training</li> </ul>

**Tab. 1: Übersicht über zwei Zugangsweisen zur Entspannung**  
(mod. n. Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 69)

Sämtliche Verfahren zum Abbau von Spannungen – ob laienhafte Methoden oder ausgereifte Techniken – eint das Bemühen, die Aufmerksamkeit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu erfassen und auf ein bestimmtes Phänomen zu lenken. Gelingt es, eine Bewegungshandlung, eine innere Befindlichkeit, eine Körperpartie, die Atmung oder eine phantasievolle Vision in den Fokus zu rücken, vermag der unentwegte, oft belastende Gedankenfluss für einen Moment unterbrochen zu werden. Die Fähigkeit, Tagesgeschäfte und Probleme kurzzeitig außer Acht zu lassen, gilt als Voraussetzung, um Ruhe und Erholung zu erleben. Das Prinzip der systematischen Bewusstseinslenkung spielt dabei eine entscheidende Rolle.

„Mit Wahrnehmungsschulung beginnt jedes Entspannungstraining [...]“ (Müller, 1990, S. 4)

Für den Umgang mit noch unerfahrenen oder jungen Menschen wird ein Ansatz empfohlen, der sich „von außen nach innen zur Person hin bewegt“ (Kolb, 1995, S. 63). Einleitend wird das Augenmerk auf diverse Reize der fernen und nahen Umgebung (akustische Ereignisse, Gerüche, Gegenstände, Personen) gerichtet, ehe man sich der differenzierten Wahrnehmung des eigenen Leibes zuwendet. In der Folge eignet sich die Inszenierung von Körper- oder Phantasiereisen. Erst, wenn das Vermögen zur konzentrierten Achtsamkeit gereift ist, ist es ratsam, komplexere Entspannungstechniken wie Progressive Muskelrelaxation oder Autogenes Training zu versuchen (vgl. ebd., S. 63).

In der Arbeit mit Kindern haben sich ferner spiel- und bewegungsorientierte Zugangsweisen besonders bewährt. Da derartige Verfahren kaum Ansprüche an das Konzentrationsvermögen der/des Einzelnen stellen, entwickeln sich entsprechende Befindlichkeitsveränderungen unmittelbar und ohne nachhaltiges, planmäßiges Üben. Kindgemäße Wege der Spannungsreduktion haben weiterhin den Vorteil, dass sie – im Gegensatz zu fundierten Techniken – keinen speziellen Sachverstand erfordern und daher von jeder beliebigen Lehrkraft angeleitet werden können (vgl. Kolb, 2013, S. 365).

Beruhigende Sequenzen, die im Rahmen der „Bewegten Schule“ als Unterrichtsunterbrechung zur funktionalen Lernförderung genutzt werden, haben eine Dauer von etwa drei bis fünf Minuten. Während bei den Bewegungspausen eine hohe Variation des Übungsgutes erwünscht ist, erfordern Entspannungsverfahren Beständigkeit, Monotonie und oftmalige Wiederholung. Das Einnehmen einer bequemen Grundhaltung (Rückenlage, Sitzposition) sowie das Schaffen von vorteilhaften Rahmenbedingungen (vertraute Atmosphäre, behagliche Temperatur, Dämpfung des Tageslichts) unterstützen den regenerativen Effekt. Ferner erleichtern kleine einleitende Rituale, sich vom Alltag zu distanzieren und störende Gedanken auszublenden. Sanfte Musik, die vertrauten Worte der Lehrkraft oder das tiefe Ein- und Ausatmen reichen bei geschulten Schülerinnen und Schülern mitunter schon aus, um einen Zustand innerer und äußerer Gelassenheit zu induzieren (vgl. Müller, 1990, S. 4; Müller & Petzold, 2006, S. 117).

Geben sich Heranwachsende mitunter zu aufgewühlt, um sich zu fokussieren und auf Entspannung einzulassen, ist es ratsam, vorab ein Ventil zu schaffen, um aufgestaute Energie zu kanalisieren. In diesem Zusammenhang sind moderate Spiel- und Bewegungsformen zu nennen, die den Erregungspegel dämpfen und so die Bereitschaft und Hingabefähigkeit für Ruhe und Stille entwickeln. Der Belastungsgrad solcher

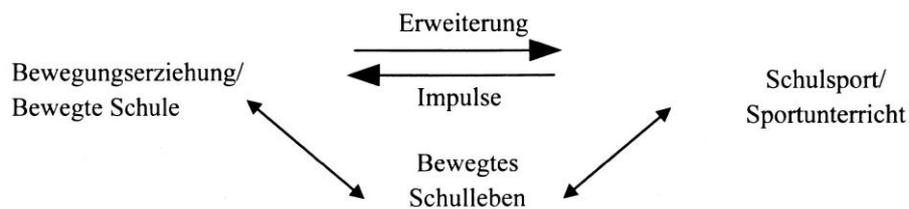
Aktivitäten darf allerdings nicht zu hoch bemessen werden, um nicht von Neuem Aufregung und Hektik zu entfachen. Auch konkurrenzorientierte Spielformen sind zu vermeiden (vgl. Kolb, 2013, S. 369).

Jedes Entspannungstraining sollte schließlich systematisch beendet werden. Es gilt, durch sanfte Vitalisierung den ursprünglichen Balancezustand des neurovegetativen Systems wiederherzustellen und potentiellen Schwindelgefühlen vorzubeugen. Das Ballen der Fäuste, das Strecken der Gliedmaßen, die Intensivierung der Atmung oder eine leichte Klopfmassage bringen den Organismus wieder auf sein eigentliches Aktivitätsniveau. Eine kurze Rückbesinnung beschließt die Einheit (vgl. Kolb, 2013, S. 368; Müller, 1990, S. 6).

Entspannung als Teil einer „Bewegten Schule“ trägt als rhythmisierendes Element wesentlich zur Auflockerung des Unterrichts bei. Aber auch im Kontext eines mehrperspektivisch orientierten Sportunterrichts sorgt sie für Abwechslung und bereichert das Schulleben.

### **4.1.6 Sportunterricht**

Das Bemühen, Schulleben bewegt zu gestalten, versteht sich nicht als Ersatz für einen klassisch-konventionellen Sportunterricht. Wie die nachstehende Grafik verdeutlicht, treten beide Bereiche nicht in Konkurrenz, sondern vermögen einander im Idealfall sinnvoll zu ergänzen und zu bereichern. Motive des „Bewegten Lernens“ und außerunterrichtliche Bewegungsangebote werden im Schulsport wieder aufgegriffen und erleben dort ihre Fortführung und Ausdehnung. In der gleichen Weise liefert auch der Sportunterricht zahlreiche Anreize für die Entwicklung einer fächerübergreifenden Bewegungserziehung. Inhalte, Themen und Arrangements beider Seiten begegnen sich unter dem Schirm des „Bewegten Schullebens“ und formen gemeinsam ein umfassendes Bewegungskonzept für die gesamte Schule. Abgrenzende Elemente wie Unterschiede in der Methodik, den Perspektiven, Zielen und Inhalten bleiben dabei durchaus erhalten (vgl. Müller, 1999, S. 225; Pühse, 1995, S. 425).



**Abb. 3: „Bewegte Schule“ und Sportunterricht**  
(Müller, 1999, S. 225)

Sportunterricht wird vielfach als Fundament einer Konzeption der „Bewegten Schule“ angesehen, auf dem alle weiteren Strukturelemente gründen. Die spezifische Bedeutung des Unterrichtsfaches ergibt sich dabei aus einer leicht modifizierten methodisch-didaktischen Orientierung, die traditionelle Inhalte und Rahmenvoraussetzungen überschreitet. Stand bislang vornehmlich die Vermittlung sportartenbezogener Techniken und Fertigkeiten als Basis für zukünftige Bewegungskarrieren im Mittelpunkt des Interesses, versucht man nun, Sport, Spiel und Bewegung auch unter dem Aspekt verschiedener Sinnperspektiven zu inszenieren und erfahrbar zu machen. Unter fachkundiger Anleitung erleben Schülerinnen und Schüler, dass körperliche Aktivität neben der Leistungsdimension auch „psychoregulative, entspannende, erfreuende, belebende oder ähnliche Wirkungen“ (Pühse, 1995, S. 425) zu bieten hat. Die außergewöhnlichen Konditionen und Rahmenverhältnisse der Sportstunde, wie ausgedehnte zeitliche Strukturen, großzügige räumliche Verhältnisse, ein umfangreicher Gerätepool, Sportbekleidung oder qualifiziertes Fachpersonal, begünstigen die Verfolgung fächerübergreifender Erziehungsziele im Sinne der „Bewegten Schule“. Insbesondere das Lernen über den Bewegungssinn, die Inszenierung differenzierter Wahrnehmung und vielfältiger Erfahrungen, der Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes oder die Schulung des sozialen und emotionalen Erlebens können unter den idealen Bedingungen des Turnunterrichtes Ergänzung und Erweiterung erfahren (vgl. Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 19 f.; Laging, 2007b, S. 156; Müller, 1999, S. 225 f.).

„Dies schafft die Voraussetzung dafür, dass sich die Kinder mit sportlichen Sinngebungen des Bewegens auseinandersetzen, aber auch andere, von den Sportarten losgelöste Sinnperspektiven erfahren können. So werden sie kompetent, sich jetzt aber auch später im außerschulischen und nachschulischen Bereich für solche Formen des Bewegens, sportartgebunden oder –ungebunden, zu entscheiden, die dem persönlichen, aber auch sozialen Wohlbefinden zuträglich sein können.“ (Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 20)

Der Anspruch, Bewegungserziehung unter dem Blickwinkel der Mehrperspektivität zu gestalten, setzt weitgehend eigenverantwortliches und selbstbestimmtes Handeln der Schülerinnen und Schüler voraus. Sportlehrkräfte unterweisen vor diesem Hintergrund nicht länger im Bereich genormter Bewegungsmuster und sportartspezifischer Techniken, sondern setzen Anreize, die Neugierde und kreative Denkprozesse provozieren sowie zum freien, flexiblen Gestalten bewegungsthematischer Situationen herausfordern (vgl. Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 20; Laging, 2008, S. 9). Unter Berücksichtigung differenzierter Bedürfnisse und Bewegungsvorlieben werden Kinder und Jugendliche unterstützt, „individuelle, persönlich bedeutsame Sinngestaltungen des Sichbewegens zu erfahren und zu entwickeln“ (Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 20).

Freiarbeit, projektorientierte Arbeitsformen, Initiativ- oder Wunschsportstunden regen Heranwachsende an, eigene Ideen zu entwickeln und Unterricht aktiv mitzugestalten. Erlebnispädagogische Elemente und alternative Bewegungsformen, die dem außerschulischen und nicht-sportlichen Bereich entstammen, werden ebenso thematisiert wie die motorischen Grundtätigkeiten Laufen, Hüpfen, Rollen, Schwingen, Balancieren oder Klettern. In Abhängigkeit von Witterungsverhältnissen und dem Wechsel der Jahreszeiten empfiehlt es sich, auch die Außenanlagen der Bildungsstätte respektive die schulnahe Umgebung (z. B. Geländespiele im nahegelegenen Park) bei der Stundenplanung zu berücksichtigen. Das Spektrum der Erfahrungs- und Lerngelegenheiten wird dadurch maßgeblich erweitert (vgl. Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 20; Laging, 2007b, S. 156; Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 103 f.).

Der Sportunterricht einer „Bewegten Schule“ ist bemüht, auf sozialökologische Entwicklungen kindlicher Lebenswelt zu reagieren und dem fortschreitenden Verlust an Erfahrungsspielräumen und unmittelbarem Tätigsein kompensatorisch entgegenzuwirken (vgl. Laging, 2007b, S. 156). Körperlich-sinnliche Wahrnehmungsvorgänge gelten als grundlegende Erkenntnisform menschlicher Existenz und bilden die Basis jeglichen Lernens. Primäre Erfahrungen und unmittelbare Eindrücke, die mittels Bewegung und unter Zuhilfenahme des eigenen Körpers gewonnen werden, sind im Rahmen gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse jedoch rar geworden. Um diesem Trend Rechnung zu tragen, ist es nötig, vielfältige Situationen und Anlässe zu schaffen, welche die Wachheit der Sinne erhalten. Spiel- und Bewegungsarrangements im Kontext eines „Bewegten Sportunterrichts“ bieten hierfür ausreichend Gelegenheit (vgl. Zimmer, 1998, S. 137-139; Zimmer, 2012, S. 21-29).

Sportunterricht unter der Perspektive sinnlicher Wahrnehmung impliziert Erfahrungen auf drei für die menschliche Entwicklung bedeutsamen Gebieten (vgl. Laging, 1993, S. 13; Laging, 2007b, S. 156):

- Sozialerfahrungen (Interaktion, Kooperation, Kommunikation, Aufbau und Annahme von Vertrauen, Konfliktbewältigung, Rollenübernahme, Umgang mit Erfolg und Misserfolg, Vereinbarung von Regelvorschriften)
- Körpererfahrungen (Spüren des eigenen Leibes, Empfinden körperlicher Befindlichkeiten und Belastbarkeiten, Ausleben von Emotionsäußerungen, Selbstdarstellung)
- Materialerfahrungen (Umgang mit Geräten, Handhabung von Umweltobjekten)

Die sozialökologischen Veränderungen menschlicher Lebenswelt wurden bereits eingehend in Kapitel 3.1, die verschiedenen Bedeutungsdimensionen der Bewegung für die kindliche Entwicklung in Kapitel 3.2 behandelt.

Nicht zuletzt forciert vielfältiges Bewegungserleben einen besonnenen und fachkundigen Umgang mit dem eigenen Körper (vgl. Pühse, 1995, S. 425). Freude und Spaß an körperlicher Aktivität sowie die Ausbildung von persönlichem und sozialem Wohlbefinden tragen maßgeblich dazu bei, Heranwachsenden Bewegung und Sport „als eine lebensbereichernde Form des Handelns näherzubringen“ (ebd., S. 425).

#### **4.1.7 Bewegungsangebote im außerunterrichtlichen Schulsport**

Der Anspruch, eine Bildungsstätte bewegungsorientiert zu gestalten, beschränkt sich nicht ausschließlich auf zentrale Bereiche des Schulalltages, sondern betrifft fernerhin den erweiterten Rahmen. Die Inszenierung attraktiver Bewegungsangebote – auch im außerunterrichtlichen Bereich – komplettiert das Bild einer „Bewegten Schule“ und bietet die Gelegenheit, ein ansprechendes, eigenständiges Schulprofil zu entwickeln (vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 104 f.).

„Unter ‚außerunterrichtlichen Bewegungsanlässen‘ sind Bewegungsgelegenheiten außerhalb des Kernunterrichts und der Pause zu verstehen, die aber im Rahmen der schulischen Organisation stattfinden.“ (Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 77)

Zahlreiche Möglichkeiten für freies Sich-Bewegen unter verschiedenen Sinnperspektiven halten schulische „Feiertagssituationen“ (Ehni, 1997, S. 102) bereit, wie etwa Exkursionen, Ausflüge, Projektwochen, Schulwanderungen, Klassenfahrten, Schwimmbadnachmittage, Wintererlebnistage, Schulsportkurse oder Sommersportwochen. Der außergewöhnliche Charakter und der nachhaltige Wert solcher Veranstaltungen ergeben sich insbesondere aus dem ganztägigen Miteinander unter veränderten, nicht alltäglichen

Rahmenbedingungen. Die Auseinandersetzung mit wahrnehmungsbezogenen, erlebnisorientierten Bewegungsformen vermag dabei ebenso thematisiert zu werden wie die Verbindung von Bewegung und Naturerleben, das Intensivieren zwischenmenschlicher und emotioneller Eindrücke, die Förderung des sozialen Lernens oder die Entwicklung des Bewusstseins der Zusammengehörigkeit. Dies entspricht den Zielen einer fächerübergreifenden Bewegungserziehung und bereichert das Angebot der „Bewegten Schule“ nachhaltig (vgl. ebd., S. 102; Müller & Petzold, 2006, S. 204).

Vor dem Hintergrund einer nicht konventionellen Kulisse und einer gelösten, geselligen und unterhaltsamen Atmosphäre fernab des Schulalltages ergeben sich Veränderungen im Rollenverhalten der Beteiligten. Lehrkräfte müssen es verstehen, als Vorbilder zu agieren und Aktionen anzuleiten, ihre Einflussnahme aber – situativ angemessen – auch einmal zurückzunehmen (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 204).

„Weniger die Kunst des Unterrichtens, als vielmehr die des Erziehens ist in diesen pädagogischen Zwischen- und Außenräumen gefragt. Eine Kunst, die als Gratwanderung zwischen Unterstützen und Gegenwirken, Lassen und Eingreifen, Anregen und Verbieten ... zu verstehen ist.“ (Ehni, 1997, S. 102)

Das gemeinsame Handeln und Bewältigen von Spiel- und Bewegungssituationen im außerschulischen Bereich können Heranwachsende etwa dazu bringen, Fähigkeiten zu entfalten, die unter klassischen Unterrichtsbedingungen im Verborgenen blieben. Mitschülerinnen und Mitschüler werden mit einem Mal aus einer veränderten Perspektive wahrgenommen, was gegenseitige Hilfestellung und Akzeptanz, das Aufbauen und Annehmen von Vertrauen und Verlässlichkeit oder das Aufeinander-Einstellen zu fördern vermag (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 204).

Spiel-, Sport- und Bewegungsfeste, mindestens zweimal jährlich organisiert, fügen sich des Weiteren hervorragend in das Gesamtkonzept der „Bewegten Schule“ ein und bilden eine willkommene Abwechslung zu täglichen Handlungsroutinen. Sie kreieren stets eine gesellige, erheiternde und unterhaltsame Atmosphäre und erfordern die aktive Teilnahme und das Mitwirken aller, um zu gelingen. Das Spektrum an durchführbaren Übungen und Aktivitäten ist weit gefächert und reicht von kleinen Spielen mit oder ohne Utensilien über Zirkuskünste, Akrobatik, Tanz und Bewegungstheater bis hin zu kooperativen Arrangements und Geschicklichkeitsbewerben. Für Schülerinnen und Schüler höherer Klassen empfiehlt es sich, Kombinationswettkämpfe zu arrangieren bzw. bekannte Sport- und Freizeitspiele durch Variation oder thematische Akzentuierung attraktiv und inhaltlich anspruchsvoll zu gestalten. Der Kreativität sind hierbei keine Grenzen gesetzt. Kinder und Jugendliche erhalten ausreichend Raum und Zeit für freies, spontan motiviertes und selbstbestimmtes Handeln – immer mit dem vorrangigen Ziel, unter Aufwendung

sämtlicher Sinne „eine ureigene positive Beziehung zum Körper und zum Bewegungsvermögen zu entwickeln“ (Laging, 1993, S. 15). Als willkommene Begleiterscheinungen stellen sich Freude an der Institution Schule sowie Sicherheit, Erfahrung und Vertrautheit im Bewegen und im Umgang mit dem eigenen Leib ein. Motorisches Können darf in Wettbewerben unter Beweis gestellt werden (vgl. ebd., S. 15; Kraft, 1976, S. 9; Müller & Petzold, 2006, S. 196).

Laging (2007b, S. 162) empfiehlt für den außerunterrichtlichen Bereich die Realisierung von Arbeitsgemeinschaften und offenen Angeboten, um dem Bewegungsverlangen von Heranwachsenden ausreichend zu entsprechen. Arbeitsgemeinschaften lassen zwei unterschiedliche inhaltliche Richtungen erkennen:

- Arbeitsgemeinschaften mit sportartenbezogenen Angeboten (klassische Sportspiele auf Wettkampfbasis nach festgelegten Regeln, Schwimmen, Geräteturnen, Leichtathletik, Zweikampfsportarten u. dgl.)
- Arbeitsgemeinschaften zu Trendsportarten und aktuellen Entwicklungen (Aerobic, Inlineskaten, Nordic Walking, Ultimate Frisbee, Dogeball u. dgl.)

Offene Angebote finden zu vorgegebenen Zeiten und an feststehenden Orten statt. Sie können optional jederzeit von sämtlichen Schülerinnen und Schülern der Bildungsstätte genutzt werden. Eine Sportfachlehrkraft, welche sich für die Geräteausgabe und die Sicherheit der Heranwachsenden verantwortlich zeigt, ist in jedem Fall abzustellen (vgl. ebd., S. 162).

Die Teilnahme an einem schulsportlichen Wettkampfwesen, welche „mehr Stehen, Abwarten und Geduld als Bewegung“ (Laging, 1993, S. 15) bedeutet, kommt einer ausschließlich leistungsorientierten Bewegungserziehung gleich und ist daher aus dem Blickwinkel der „Bewegten Schule“ nicht unmittelbar zu befürworten (vgl. ebd., S. 15).

Außerunterrichtliche Angebote haben sich an den Vorlieben und Bewegungsinteressen der Kinder und Jugendlichen zu orientieren. Es ist daher sinnvoll, individuellen Wünschen gemäß den unterschiedlichen Altersstufen zu entsprechen und nicht über die Köpfe der Heranwachsenden zu entscheiden. Auch die Anliegen der Eltern sollen bei der Planung der Aktivitäten durchaus berücksichtigt werden (vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 105).

#### 4.1.8 Kooperation mit dem außerschulischen Umfeld

Die Reformbemühungen einer Bildungsstätte, Schulleben bewegt zu gestalten, betreffen neben den zentralen Wirkungsfeldern und Kerngebieten pädagogischen Handelns auch außerunterrichtliche Lernorte und externe Lebensbereiche. Im Sinne einer „institutionellen Öffnung von Schule“ (Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 17) soll das Zusammenspiel mit umliegenden Einrichtungen, Betrieben oder Organisationen forciert und ein Bezug zu authentischen Wirklichkeitsverhältnissen erstellt werden.

„Die Kooperation mit dem außerschulischen Umfeld umfasst außerschulische Bewegungsgelegenheiten für Schüler, die zwar von schulischen Akteuren angeregt werden, allerdings außerhalb des Rahmens schulischer Organisation stattfinden, sowie die Integration von Personen des Umfeldes in die eigenen Programme oder eine Empfehlung außerschulischer Aktivitäten an die Schüler.“ (Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 77)

Eine Schulkultur, die nachbarschaftliche Verbindungen pflegt und soziale Netze erstellt, schafft einen wertvollen Ausgleich zur zunehmenden Zerklüftung und Verinselung der Lebenswelt als Folge gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse und verhindert, dass kindlicher Alltag zusammenhanglos erlebt wird. Bronfenbrenner (1989) bezeichnet das Zusammenspiel einzelner Lebensbereiche sogar als fundamental für den menschlichen Entwicklungsverlauf. Gelingt es, die unterschiedlichen Systeme, in denen Kinder und Jugendliche aufwachsen, sinnhaft zu vernetzen und eine Absprache der beteiligten Personen zu erwirken, werden Eindrücke kohärent und stimmig erfahrbar gemacht, und der Prozess der individuellen Entfaltung wird nachhaltig bereichert. Eine Bildungsstätte, die sich als Ort der Begegnung, des Miteinanders und der Kooperation versteht und Schülerinnen und Schüler bei der Gestaltung des sozialen Lebens unterstützt, leistet vor diesem Hintergrund einen relevanten Beitrag (vgl. Hildebrandt-Stramann, 1999, S. 17; Hildebrandt & Schmidt, 1997, S. 159; Pühse, 1996, S. 22).

Hildebrandt-Stramann (1999, S. 19) unterscheidet zwei Richtungen, betreffend die Bereicherung schulischen Lernens durch Orientierung am sozialen und räumlichen Umfeld:

- Die Bildungsstätte lädt Eltern, repräsentative Personen der Außenwelt sowie Expertinnen und Experten verschiedener gesellschaftlicher Funktionsbereiche ein und bildet als Ort der Zusammenkunft und der Interaktion einen anregenden, lebendigen und vielgestaltigen Erfahrungsraum. In diesem Zusammenhang sind etwa die zuvor in Kapitel 4.1.7 erörterten außerunterrichtlichen Bewegungsgelegenheiten, wie Theater- und Tanzaufführungen, Sport- und Spielesfeste, Akrobatik und Arbeitsgemeinschaften,

die Lernprozesse auch jenseits klassischer Zuständigkeitsbereiche ermöglichen, zu nennen.

- Lehrkräfte und Heranwachsende verlassen das Areal der Bildungsstätte und suchen „zum Zwecke der Teilhabe am sozialen Leben“ (ebd., S. 19) außerschulische Lernorte auf. Schule fungiert hierbei als Patin und Wegbegleiterin bei der Gestaltung von Freizeit und Alltag und erleichtert Jugendlichen den Übertritt in den praktischen Lebensvollzug. Als Unterrichtsformen werden häufig Exkursionen, Erkundungen, Ausflüge und Besichtigungen praktiziert.

Eine „Bewegte Schule“ ist bestrebt, Aktivitäten beider Richtungen in den Schulalltag zu integrieren.

Die verstärkte Überantwortung von Handlungsspielräumen, Selbstbestimmung und autonomen Entscheidungskompetenzen auf den einzelnen Schulstandort begünstigt die Realisierung von pädagogischen Reformvorstellungen. Werden im Sinne der Schulautonomie Freiheiten innerhalb von Rahmenvorgaben gewährt, können Unterricht und Lehrinhalte flexibler arrangiert sowie Lernphasen, Arbeitsrhythmen und Pausenzeiten tendenziell unbürokratisch gestaltet werden. Insbesondere das Konzept der lebensweltbezogenen Schulöffnung und der Gemeinwesenorientierung profitiert von dieser Option (vgl. Bründel & Hurrelmann, 2003, S. 138).

Nicht zuletzt bewirken der Anschluss an außerunterrichtliche Funktionsbereiche nebst der Erstellung nachbarschaftlicher Bezüge, dass sich Schule als humaner, lebenswerter und sozialer Raum präsentiert, der neben dem Fokus auf Leistungserbringung auch freie und gelöste Aktivitäten als Lerngelegenheiten zu bieten hat (vgl. Bründel & Hurrelmann, 2003, S. 138).

## **4.2 Rahmenmerkmale der „Bewegten Schule“**

### **4.2.1 Dokumentation der pädagogischen Orientierung**

Maßgebend für eine erfolgreiche Implementierung des Konzeptes der „Bewegten Schule“ erscheint die einheitliche Gesinnung sämtlicher am Schulleben beteiligten Personen. Die schriftliche Verankerung der pädagogisch-konzeptionellen Überzeugung erleichtert es, vereinbarte Schwerpunkte, Zielvorgaben und Leitvorstellungen zu konkretisieren und für alle als etwas Verbindliches geltend zu machen. Sie garantiert die überdauernde Entsprechung des Ansinnens auch bei einem Zu- und Abgang von Personen und trägt als Grundlage für innerschulische Evaluations- und Reflexionsprozesse wesentlich zur qualitativen Verbesserung der Unterrichts- und Erziehungsarbeit bei. Ebenso wird die

Entwicklung eines professionellen, individuellen Profils, welches die Bildungsstätte nach außen hin repräsentiert und von anderen Einrichtungen (kompetitiv) unterscheidet, mittels Dokumentation des kollektiven Tenors forciert (vgl. Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 48 f.). Getreu dem Jargon betriebsökonomischer Managementliteratur wird mehrheitlich zwischen einer normativen (Leitbild), einer strategischen (Schulprogramm) sowie einer operativen Ebene (Aktionspläne) der Schulführung unterschieden (vgl. Capaul & Seitz, 2011, S. 129).

Das Leitbild enthält in einprägsamer, knapper und geballter Diktion Aussagen über die Philosophie und pädagogische Grundeinstellung einer Schule. Es beinhaltet Kernbotschaften über relevante Ziel- und Wertvorstellungen sowie Arbeitsvorhaben im Schulprogramm und definiert einen groben Handlungsrahmen für die Beteiligten. Das Papier integriert keinesfalls konkrete, anwendungsbezogene Formulierungen zur Umsetzung von Projekten, sondern versteht sich vielmehr als plakative Willensbekundung bezüglich eines idealen, aber dennoch realistischen Zukunftsbildes der Bildungsstätte. Leitbilder richten sich neben internen Bezugsgruppen auch an ein öffentliches Publikum und umfassen einen auf mehrere Jahre ausgedehnten Planungshorizont (vgl. Becker, 2011, S. 30; Capaul & Seitz, 2011, S. 128).

„Insgesamt bringen Leitbilder die zentralen Intentionen der Schule für verschiedene Zielpublika in eine kommunizierbare Form.“ (Capaul & Seitz, 2011, S. 139)

Im Detail erfüllt die Dokumentation der gemeinsamen Leitvorstellungen folgende Aufgaben:

- Zielfunktion: Das Leitbild verleiht dem pädagogischen Wirken eine dauerhafte und nachhaltige Perspektive und erteilt ihm eine sinnhafte Bestimmung.
- Identifikations-, Anregungs- und Motivationsfunktion: Das Leitbild soll Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dazu inspirieren, die Vision der Bildungsstätte in einer gemeinsamen Anstrengung zu verwirklichen. Studien über das Burnout-Syndrom bei Lehrkräften belegen, dass die täglichen Anforderungen des Berufsstandes viel leichter zu bewältigen sind, wenn sich die Tätigkeit an einer übergeordneten Sinnperspektive orientiert und im Team eine einträchtige, kooperative Gesinnung herrscht. Kollegialer Rückhalt und der Eindruck, zweckorientiert zu handeln, stehen in direktem Zusammenhang mit der Gesunderhaltung des Menschen. Personen, die ihre Aufgabe unabhängig und isoliert von anderen erledigen, laufen eher Gefahr, emotional zu erschöpfen.
- Koordinationsfunktion: Das Leitbild forciert die kollegiale Verständigung über elementare Ziele und Sichtweisen und erleichtert die partnerschaftlich-solidarische

Zusammenarbeit im Lehrkörper. Individuelle Teilleistungen werden aufeinander abgestimmt und ergeben im Sinne des Bildungs- und Erziehungsauftrages der Schule ein stimmiges Gesamtprodukt.

- Schutzfunktion: Das Leitbild bestimmt den Kurs, an dem sich das gesamte schulische Handeln und Schaffen zu orientieren hat. Auf diese Weise bleiben die zentralen Anliegen und Wertvorstellungen langfristig gewahrt. Innerhalb der Rahmenvorgaben besteht dennoch genügend Spielraum, um sich als Pädagogin/Pädagoge individuell zu entfalten.
- Evaluationsfunktion: Anhand des Leitbildes kann überprüft werden, ob die einst vereinbarten Ziel- und Wertvorstellungen noch Gültigkeit haben oder die gemeinsame Marschroute bereits verlassen wurde. Ergeben sich Diskrepanzen, gilt es, Visionen und Ziele gegebenenfalls zu revidieren oder durch Veränderungen im Verhalten der/des Einzelnen eine Kurskorrektur herbeizuführen.
- Legitimationsfunktion: Das Leitbild hilft, ein Bild der eigenen Schule zu entwerfen und sich nach außen zu präsentieren. Eine professionelle Selbstdarstellung vermag das Interesse potentieller Schülerinnen und Schüler zu wecken und die Bildungsstätte wettbewerbsfähig gegenüber anderen Einrichtungen zu machen.
- Orientierungsfunktion: Das Leitbild informiert auch zukünftige Lehrkräfte, die den Erstellungsprozess des Dokuments nicht erlebt haben, über das Ansinnen der Schule. Zentrale Sinn-, Ziel- und Wertfragen bleiben auch bei starken Fluktuationen im Kollegium gewahrt. Das Papier schafft ferner Durchsichtigkeit und Klarheit bei pädagogischen und verwaltungstechnischen Angelegenheiten.

(Vgl. Capaul & Seitz, 2011, S. 138)

Das Schulleitbild ist kein starres, unabänderliches Dokument, sondern kann entsprechend der Fortentwicklung der Bildungsstätte angepasst und variiert werden. Um zu vermeiden, dass es als rein utopisches Produkt auf programmatischer Ebene der Schulführung verharrt, welches die Wirksamkeit auf den schulischen Alltag verfehlt, ist es wichtig, möglichst viele Menschen am Entstehungsprozess zu beteiligen. Die Beschlüsse von Schulleitung und Lehrkräften im Rahmen von Konferenzen dürfen durchaus von Ideen der Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern geprägt sein (vgl. Bartz, 2013, S. 384).

Das Schulprogramm präzisiert auf der Stufe der strategischen Schulführung die Formulierungen des Leitbildes hinsichtlich der Tätigkeitsfelder und Arbeitsbereiche der Bildungsstätte. In ihm werden die vorrangigen Anliegen und Themen der Schule sowie der pädagogische Kurs für die nächsten drei bis fünf Jahre anschaulich definiert. Es handelt sich um einen anwendungsbezogenen Arbeitskatalog, der umfassend Auskunft

zu den Zielvereinbarungen und Schwerpunkten des Hauses erteilt und dabei auch über Methoden, Systemressourcen, Verantwortlichkeiten und Zeitmaßstäbe informiert. Metaphorisch gesprochen meint der Begriff den „Kompass“, der uns innerhalb der vom Leitbild gesetzten Leitplanken die Richtung anzeigt, in die wir gehen müssen“ (Capaul & Seitz, 2011, S. 129). Das Dokument richtet sich vorrangig an schulinterne Rezipienten und gründet auf ausgedehnten Kooperationsstrukturen im Kollegium (vgl. ebd., S. 128 f.; Becker, 2011, S. 28).

„Ziel eines jeden Schulprogramms [...] sollte es sein, einen inneren Verbund zwischen den verschiedenen unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Einzelaktivitäten herzustellen und vor allem die fachlichen und überfachlichen Aspekte mit den pädagogischen Leitideen zu verknüpfen.“ (Aschebrock, 2002, S. 35)

Das Erarbeiten von Schulprogrammen ist ein langwieriger Prozess, den jede Einrichtung für sich eigenverantwortlich zu bewerkstelligen hat. Die Idee dazu entsprang einer Änderung pädagogischer Denkmuster während der 1990er-Jahre, welche für die Einzelschule mehr Autonomie, Souveränität und Gestaltungsfreiheit als Schlüssel unterrichtlicher Qualitätsentwicklung vorsah. Zu Beginn stehen meist eine sorgfältige Erfassung bereits etablierter Projekte und Aktivitäten sowie eine kritische Analyse der momentanen Situation, an die sich klare Angaben zur Umsetzung von vereinbarten Zielpunkten und Vorhaben reihen. Konsequente Reflexions- und Evaluationsschleifen ergänzen die planvolle Schulprogrammarbeit. Die fachgerechte Bewertung von Zwischenerfolgen und Etappenzielen gestattet es, Abweichungen vom Ideal aufzuspüren und etwaige Fehler zu korrigieren. Der qualitative Fortgang der Bildungs- und Erziehungsarbeit bleibt dadurch gewahrt (vgl. Aschebrock, 2002, S. 35; Haenisch, 1999, S. 39-46; Wuppertaler Arbeitsgruppe, 2008, S. 19).

Effektivität und Wirkmächtigkeit erlangen Leitbild und Schulprogramm, wenn sie tatsächlich Eingang in die Gestaltung des Schulalltages finden bzw. im Handeln und Verhalten der Lehrkräfte berücksichtigt werden. Aktionspläne detaillieren auf der Ebene der operativen Schulführung abermals die Beschreibung der strategischen Ziele und Arbeitsvorhaben und „konvertieren“ diese für die reale Umsetzung bei der täglichen Unterrichtsarbeit. Aktionspläne „bilden eine Art Wegbeschreibung bzw. den ‚Fahrplan‘, der die Zwischenstationen auf dem gemeinsamen Weg festhält“ (Capaul & Seitz, 2011, S. 129). Sie umfassen ein Intervall von einem bis etwa einem halben Jahr und wenden sich ausschließlich an schulinterne Anspruchsgruppen (vgl. ebd., S. 129; Bartz, 2013, S. 386).

	<b>normative Schulführung</b>	<b>strategische Schulführung</b>	<b>operative Schulführung</b>
<b>Zweck</b>	Begründung des Handelns	Ausrichtung des Handelns	Vollzug der Handlungen
<b>Leitfrage</b>	Was ist der Sinn und Zweck des Handelns?	Handeln wir effektiv?	Handeln wir effizient?
<b>Produkt</b>	Leitbild	Schulprogramm	Aktionspläne
<b>Inhalt</b>	Absichtserklärung, Kernbotschaften, Ziel-/Wertvorstellungen	strategische Ziele, Ressourcen, Verfahren	Aufträge, Tätigkeitskataloge
<b>Planungs- horizont</b>	5 – 8 Jahre	3 – 5 Jahre	½ – 1 Jahr
<b>Bild Metapher</b>	Leitplanken Landkarte	Schienen Kompass	Stationen Wegweiser
<b>Detaillierungsgrad</b>	gering	mittel	hoch
<b>Adressaten</b>	externe und interne Anspruchsgruppen	vorwiegend interne Anspruchsgruppen	interne Anspruchsgruppen

**Tab. 2: Ebenen und Elemente der Schulentwicklung bzw. Schulführung**  
(mod. n. Capaul & Seitz, 2011, S. 129 f.)

#### 4.2.2 Beteiligung der Lehrerinnen und Lehrer

Eine „Bewegte Schule“ erfordert Akteurinnen und Akteure, die empfänglich sind gegenüber Entwicklungen und Veränderungen, die sich im Rahmen der Verwirklichung eines solchen Vorhabens ergeben. Lehrkräften wird diesbezüglich eine tragende Rolle zuteil, da sie als Multiplikatorinnen bzw. Multiplikatoren des Ansinnens die Gestaltung von Prozessen nachhaltig prägen. Das Bestreben, körperliche Aktivität zu einem integralen Bestandteil des Schullebens zu machen, wird wohl kaum von Erfolg gekrönt, sollte es nicht gelingen, die entsprechenden methodisch-didaktischen Maximen in das Verhalten der Lehrenden zu integrieren. Bewegung ist in diesem Kontext als interdisziplinäres Bildungsprinzip zu verstehen, welches unabhängig von Inhalten und über Fächergrenzen hinweg realisiert werden soll. Es gilt, neben den Fachkräften für Sport und

Bewegungserziehung sämtliche Mitglieder des Kollegiums für das Anliegen zu gewinnen (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 271; Pühse, 1995, S. 425; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 50).

Die Vision, Unterricht und Schulleben bewegungsfreudig zu gestalten und entsprechende Projekte in Gang zu setzen, ist außer Zweifel kein leichtes Unterfangen. Ein 2015 von Eurydice, dem Bildungsnetzwerk der Europäischen Kommission, veröffentlichter Bericht dokumentiert eine besonders unausgeglichene Altersverteilung des Lehrpersonals in Österreich. Etwa die Hälfte der in der Sekundarstufe I beschäftigten Pädagoginnen und Pädagogen ist älter als 50 Jahre. Lediglich 24 % der Stichprobe entfallen auf die unter 40-Jährigen, und auch die Klasse der 30- bis 39-Jährigen ist mit 17 % nur knapp vertreten. Besonders schwer wiegt die Dysbalance im Bundesland Kärnten. Im Vergleich mit anderen Staaten der Europäischen Union belegt Österreich eine negative Spitzenposition. Außergewöhnlich viele junge Lehrerinnen und Lehrer engagieren sich hingegen in Malta, am Ende des Klassements rangiert unser Nachbarland Italien (vgl. o. V., 26. Juni 2015, DiePresse.com; o. V., 27. Juni 2015, ORF.at). Angesichts einer derart langen Arbeitserfahrung darf angenommen werden, dass Regelmäßigkeiten und Gewohnheiten durch wiederholte Praxis gebildet, Haltungen in Bezug auf Methoden verfestigt oder pädagogische Sichtweisen konsolidiert werden (vgl. Dannenmann, 1997, S. 28).

„Bei einer solch langen beruflichen Sozialisation ist zu erwarten, dass die betreffenden Lehrer auf der Basis unzähliger Erfahrungen, subjektiver Interpretationen und persönlicher Handlungsgewohnheiten ultrastabile mentale Modelle zur Schulwirklichkeit und zu den Mechanismen methodischen Arbeitens sowie feste Handlungsroutrinen im Umgang mit Schülern entwickelt haben, durch die das schulische und unterrichtliche Handeln ganz wesentlich bestimmt wird [...]“ (Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 50).

Um innovativen Ansätzen eine Chance zu erteilen, ist es mitunter angebracht, persönliche Überzeugungen zu reflektieren und Möglichkeiten einer Perspektivenänderung zu erwägen. So erfordert die „Bewegte Schule“ etwa eine erhöhte Toleranzbereitschaft gegenüber dem Bewegungsdrang der Kinder und Jugendlichen, Verständnis für die damit einhergehende Unruhe und Geräuschkulisse oder ein erweitertes Methodenrepertoire zur rhythmisierten Gestaltung des Unterrichts (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 276).

Neben der Bewusstseinsbildung hinsichtlich der Bedeutung und dem Nutzen der Bewegung für die Entwicklung des Menschen ist vor allem die fachliche Qualifikation der Unterrichtenden für eine gelungene Umsetzung des Projektes entscheidend. Jüngere Lehrerinnen und Lehrer haben vielleicht schon während der Ausbildung an Universitäten oder Pädagogischen Hochschulen Kenntnis über entsprechende Curricula erlangt. Dienstältere Personen können sich entweder selbstständig mittels der Lektüre von

Büchern, Fachzeitschriften oder Broschüren kundig machen oder Kompetenzen durch den Austausch bzw. die kooperative Zusammenarbeit mit anderen erwerben. Konferenzen integrieren verbindlich den gesamten Lehrkörper und eignen sich daher besonders gut, die Idee einer „Bewegten Schule“ zu präsentieren. Sie helfen, „einen pädagogischen Grundkonsens [...] zu finden, umfassend zu informieren, zurückhaltende Kolleginnen und Kollegen zu überzeugen, Ideen für einzelne Projekte zu sammeln, Absprachen zu treffen, Einzelaktivitäten zu bündeln sowie Verantwortlichkeiten zu verteilen und festzulegen“ (Kottmann, Küpper & Pack, 2005, S. 62). Auch Fortbildungsveranstaltungen, ob schulintern oder schulextern organisiert, bieten sich an, um fachliche Impulse zu geben und die professionelle Auseinandersetzung mit der Thematik zu betreiben (vgl. ebd., S. 62-64; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 50 f.).

Es ist sinnvoll, innovative Konzepte und Reformvorhaben in kleinen Schritten und behutsam zu realisieren, um das Lehrpersonal nicht zu überfordern. Zunächst muss ein Minimalkonsens in Bezug auf die zentralen Ziel- und Wertvorstellungen, die methodisch-didaktischen Verfahren sowie die curricularen Belange der Unterrichtsgestaltung gefunden werden. Auf dieser Basis vermögen besonders ambitionierte Lehrkräfte, erste Erfahrungen auf dem Gebiet der „Bewegten Schule“ zu sammeln. Nach und nach sollte es gelingen, auch Skeptikerinnen und Skeptiker zu überzeugen und aktiv am Gestaltungsprozess zu beteiligen (vgl. Bründel & Hurrelmann, 1996, S. 194; Klupsch-Sahlmann, 1995, S. 21 f.).

Unterrichtskräfte für Bewegung & Sport übernehmen bei der Initiierung des Projektes eine zentrale Funktion, da sie über umfassende Sachkompetenz, fachdidaktisches Know-how und langjährige Erfahrung bei der Anleitung praktischer Übungen verfügen. Ihnen wird eine Mittlerrolle zuteil. Durch beispielgebendes Vorleben liefern sie immer wieder neue Impulse und Denkanstöße, wirken inspirierend auf Kolleginnen und Kollegen und bekräftigen diese, selbst tätig zu werden. Auch im Rahmen von Konferenzen ist ihr themenbezogenes Wissen gefragt, um neue Perspektiven bewegter Schulentwicklung zu eröffnen (vgl. Klupsch-Sahlmann, 1995, S. 22; Müller & Volkmer, 1996, S. 124; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 52).

Nicht zuletzt müssen Pädagoginnen und Pädagogen vom Sinn und Nutzen der „Bewegten Schule“ auch für die persönliche Gesundheit überzeugt werden. Eine Bildungsstätte, die sich als Lern-, Lebens- und Erfahrungsraum definiert, trägt wesentlich dazu bei, dass sich alle Beteiligten wohlfühlen und ihre Arbeit gerne verrichten. Ein gutes Schulklima hilft, permanenten Belastungen standzuhalten sowie Probleme, Konflikte und

Streitfragen diplomatisch zu lösen. Die aktive Beteiligung am Schulentwicklungsprozess vermittelt den Eindruck, im Kollegium geschätzt zu werden sowie für Dinge verantwortlich zu sein. Partizipation, kollegiale Stützung, Sinn- und Wirksamkeitserfahrung formen zusammen mit der rhythmisierten Gestaltung des Schultages die Kriterien, um im anspruchsvollen Lehrberuf dauerhaft gesund zu bleiben und emotional nicht zu erschöpfen (vgl. Capaul & Seitz, 2011, S. 138; Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 50).

„Körperliche Fitness, entspannt sein, Wohlbefinden und das Gefühl des Eingebundenseins in eine Gruppe sind wesentliche Voraussetzungen dafür, den Anforderungen des Schulalltags gerecht zu werden. Bewegung und Entspannung tragen in hohem Maße zur Gesundheit bei – ein wichtiger Baustein für eine gute Schulqualität.“ (Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 22)

#### **4.2.3 Einbindung der Eltern, Schülerinnen und Schüler**

Schule gilt neben Familie als wichtigste Sozialisationsinstanz eines Menschen. Mit Erreichen des Alters für die allgemeine Schulpflicht verbringen Kinder und Jugendliche unwillkürlich einen Gutteil ihrer Zeit in diesem Lebensbereich. Dementsprechend anspruchsvoll gestalten sich die elterlichen Wünsche und Erwartungshaltungen in Bezug auf die Bildungseinrichtungen. Neben der Vermittlung von Wissen sowie der Ausbildung intellektueller Fähigkeiten und Fertigkeiten sollen auch soziale Kompetenzen und Prozesse selbstständigen Denkens und Handelns möglichst individuell und ganzheitlich gefördert werden. Die Erfüllung schulischer Leistungsanforderungen muss dabei in einem Klima des Wohlbehagens und lernförderlicher Unterrichtsatmosphäre vonstattengehen. Lehrkräfte sind bemüht, den komplexen, mitunter widersprüchlichen Vorstellungen der Elternschaft zu entsprechen und versuchen mit viel Geschick, eine Brücke zwischen den beiden gesellschaftlichen Segmenten zu schlagen. Heterogene Klassenkonstellationen, die sich aus einem bunten Mix von Individuen unterschiedlichster soziokultureller Prägungen und Begabungen ergeben, erschweren zusätzlich die pädagogische Arbeit (vgl. Bründel & Hurrelmann, 1996, S. 156; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 52).

Die Ausbildungszeit bildet ein basales Element in der Lebensplanung eines Menschen. Ein prestigeträchtiger, qualitativ hochklassiger Schulabschluss wird gewöhnlich als unabdingbare Voraussetzung für gute Zukunftsaussichten, ein solides Gehalt sowie eine gehobene soziale Position in der Gesellschaft gewertet. Kinder sollen mittels Erklimmen der Karriereleiter den Status ihrer Eltern eines Tages übertreffen oder wenigstens erhalten. Vor diesem Hintergrund peilen Erwachsene immer höhere Leistungsniveaus und Bildungsqualifikationen für den Nachwuchs an. Die Vermutung liegt nahe, dass im Hinblick auf das spätere Leben kognitiven Inhalten gegenüber sozialen, musisch-

kreativen oder physischen Fähigkeiten der Vorzug erteilt wird (vgl. Bründel & Hurrelmann, 1996, S. 157-161).

„Es ist zu erwarten, dass Bewegung, Spiel und Sport hinsichtlich des Lebenslaufs eines Kindes im Vergleich mit anderen Unterrichtsfächern als mit am wenigsten wichtig eingeordnet werden.“ (Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 52)

Schulisches Leben läuft Gefahr, auf Leistung und jene Bereiche, die günstige Berufsperspektiven und Karrierechancen eröffnen, reduziert zu werden. Es ist daher notwendig, Erziehungsberechtigte für die umfassende Bedeutung der Bewegung im Hinblick auf menschliche Entwicklungsprozesse zu sensibilisieren und über den vorteilhaften Wirkungszusammenhang von körperlicher Aktivität und Lernen aufzuklären (vgl. Dannenmann, 1997, S. 28).

Auskünfte über das Anliegen der „Bewegten Schule“ können in Form von Elternbriefen, Elternabenden, Informationsveranstaltungen, Leitbildern, Schulprogrammen oder anhand der Gestaltung einer schuleigenen Homepage erteilt werden. Auch Schulfeste oder Tage der offenen Tür bieten sich an, um Erwachsene für die Idee zu gewinnen. Sind Mütter und Väter vom Sinn und Nutzen des Vorhabens überzeugt, sind diese meist bereit, sich auf dem Gebiet zu engagieren und projektspezifische Investitionen zu tätigen (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 285; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 52).

Die Bemühungen um eine rhythmisierte, bewegungsfreundliche Gestaltung des Schullebens dürfen natürlich die Interessen der Kinder und Jugendlichen, den eigentlichen Profiteurinnen und Profiteuren des Ansinnens, nicht verfehlen. Es ist angebracht, Schülerinnen und Schüler nach ihren Vorlieben, die in Abhängigkeit von Geschlecht und Alter variieren können, zu befragen und diese bei der Planung zu berücksichtigen (vgl. Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 52 f.).

„Wenn Schüler und Eltern in bestimmten Bereichen der Gestaltung von Unterricht und Schule eine Mitgestaltungsmöglichkeit haben, dann identifizieren sie sich auch mit ihrer Schule, und das ist ein unschätzbares Kapital für das soziale Klima und die Qualität der Beziehungen in der Schule und damit für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler.“ (Bründel & Hurrelmann, 1996, S. 194 f.)

#### **4.2.4 Rolle der Schulleitung**

Abgesehen von der Beteiligung des Lehrkörpers, der Einbindung der Elternschaft sowie der Schülerinnen und Schüler, ist auch ein aktives Engagement der Schulleitung für die erfolgreiche Implementation der „Bewegten Schule“ entscheidend. Leitungskräfte gehen häufig aus dem Kollegium der Lehrerinnen und Lehrer hervor und zeichnen sich über viele Jahre durch außergewöhnliche Sachkompetenz und besondere Einsatzbereitschaft aus. Eifer und fachliche Qualifikationen orientieren sich dabei wesentlich an persönlichen

Interessen, Vorlieben und Präferenzen. Es ist zu erwarten, dass Führungskräfte mit naturwissenschaftlicher Ausbildung eher Belange der Gegenstände Biologie, Chemie oder Physik fördern, während musisch-kreativ geprägte Personen als empfänglich für Projekte im Bereich der Kunst, Literatur, Rhetorik, Dramaturgie u. dgl. gelten. Expertinnen und Experten für Bewegung & Sport sind in der Leitungsetage vergleichsweise unterrepräsentiert (vgl. Dannenmann, 1997, S. 28 f.).

„Es wird notwendig sein, die Schulleiter von der Bedeutung von Bewegung für die ganzheitliche Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu überzeugen, soll die Schule eine Chance haben, kontinuierlich zu einem Bewegungsraum umgestaltet zu werden.“ (Dannenmann, 1997, S. 29)

Die Direktion hat Einfluss auf sämtliche Bereiche des Schullebens und fassoniert die Konditionen, unter denen Lehren, Lernen und Zusammenleben stattfinden. Sie organisiert und strukturiert den Schulalltag, stimmt Vorgänge und Vorhaben aufeinander ab, übernimmt Verantwortung für die Erfüllung von Ziel- und Leitvorstellungen, kommuniziert Visionen, fungiert als Ratgeberin, Wegbegleiterin und Vorbild. Auch ihre Wirkung auf Arbeitsklima und Qualität des Verhältnisses von Personen untereinander ist nicht zu unterschätzen, da Führungsstil und Machtverhalten stets in engem Zusammenhang mit Motivation, Sinnerfahrung, Identifikationserleben oder Belastungsempfinden stehen (vgl. Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 49).

Das Ressort der Schulleitung ist breit gefächert, sodass sich Aufgabengebiete teilweise überschneiden und Wechselwirkungen zwischen einzelnen Tätigkeitsfeldern bestehen. Werden Angelegenheiten an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter delegiert, ist es notwendig, Befugnisse und Verantwortungsbereiche klar zu definieren. Die ausreichende Verfügbarkeit von Ressourcen (Personalbestand, finanzielle Mittel) gilt dabei als maßgebliche Voraussetzung, um das komplexe System Schule erfolgreich zu führen (vgl. Capaul & Seitz, 2011, S. 120).

Zuständigkeiten, Wirkungsbereiche und Anforderungsprofil der Schulleitung:

- Wahrung der Ziel- und Wertvorstellungen der Bildungsstätte (Erfüllung des Leistungsauftrages, Verfolgung strategischer Ziele, Leitbilderstellung und Schulprogrammarbeit, Schulentwicklungsmaßnahmen, Evaluation, Bildung einer Schulkultur, ...)
- Verantwortung für Erziehungs- und Bildungsfragen, pädagogische Führung des Hauses (Unterstützung in fachlichen Angelegenheiten, Fortbildungsveranstaltungen, Anregung und Einleitung pädagogisch-didaktischer Innovationen, Erweiterung des Methodenrepertoires, ...)

- Information und Kommunikation (schulinterne Transparenz in pädagogischen und administrativen Belangen, Repräsentation der Bildungsstätte nach außen, Legitimation innerhalb der Bildungslandschaft, Lobbying, Entwurf von Symbolen, Homepagegestaltung, ...)
- Administration, Organisation und Management (Strukturierung des Schulbetriebes, Koordination der Arbeitsabläufe, Verwaltung finanzieller Mittel, Qualitätsmanagement, Verbesserung der Unterrichtsbedingungen, ...)
- Personalwirtschaft (Rekrutierung, Beurteilung, Würdigung und Förderung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter; Umgangston, Schulklima und Feedbackkultur)
- Persönlichkeit (konstruktiver Umgang mit Konflikten, Mediation, Urteilsvermögen, Kooperationsbereitschaft, Entscheidungsfähigkeit, Charisma, Vorbildwirkung, ...)

(Vgl. Dubs, 2013, S. 117)

Für die „Bewegte Schule“ ist es wichtig, einen Ausgleich zwischen Führungsqualitäten und Managementfunktionen zu schaffen. Es gilt, die Bereitschaft der Lehrerinnen und Lehrer für Veränderungen und Entwicklungsprozesse zu stützen, Überzeugungsarbeit zu leisten und als Rollenmodell zu fungieren. Zugleich müssen mit der Erstellung eines umfassenden Informations- und Kommunikationskonzeptes, der Bildung kooperativer Strukturen im Kollegium oder der Umverteilung finanzieller Mittel förderliche Rahmenverhältnisse und Organisationsstrukturen sichergestellt werden (vgl. Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 35).

Führungsstil und Machtverhalten werden überdies durch das Ausmaß der einer Bildungsstätte zuerkannten Teilautonomie beeinflusst. Eigenständigkeit und Souveränität gewähren einen großen Handlungsspielraum, stärken Reformbestrebungen, Innovationen und Schulentwicklungsmaßnahmen. Direktorinnen und Direktoren agieren dementsprechend eher demokratisch-kooperativ und beziehen die Schulgemeinschaft in Gestaltungsprozesse mit ein. Fehlt die Möglichkeit, sich ohne Einfluss von außen selbst zu organisieren, orientiert sich die Leitung „in Richtung einer autoritär-zentralen Führung“ (Dubs, 2013, S. 116) und wird „zum Vollzieher von Aufträgen der Schulbehörden“ (ebd., S. 116). Die Realisierung pädagogischer Konzepte wie etwa eine „Bewegte Schule“ wird dadurch maßgeblich erschwert (vgl. ebd., S. 116).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das Vorhaben, Schulleben bewegt zu gestalten, der aktiven Unterstützung der Schulleitung bedarf und sich auf Dauer nicht gegen ihr Wohlwollen zu entwickeln vermag.

„Zwar sind die Aktivitäten der Führungskräfte in Wandlungsprozessen nicht alles, doch ohne sie kann alles recht schnell zu einem Nichts werden. Aus diesem Grund müssen Veränderungskonzepte stets auch Führungskonzepte sein.“ (Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 49)

#### 4.2.5 Steuergruppe

Es ist äußerst sinnvoll, eine schulinterne Steuergruppe zu installieren, welche den Entstehungsprozess einer „Bewegten Schule“ – von der Planung über die graduelle Realisierung bis hin zur evaluativen Bewertung des Projektes – professionell begleitet. Die Idee, Gremien zu bilden, um Qualitätssicherung und Entwicklungsvorgänge zu forcieren, gilt als managementpädagogische Innovation und ist Ausdruck „eines grundlegend neuen Leitungs- und Organisationsverständnisses von Schule“ (Rolf, 2013, S. 339).

Die Steuergruppe besteht je nach Größe der Bildungsstätte aus zwei bis sechs Personen und wird im Rahmen einer Konferenz demokratisch gewählt. Die Mitglieder zeichnen sich durch besonderes Interesse respektive Engagement für die Belange des Vorhabens aus und verfügen im besten Fall über Vorerfahrung auf dem Gebiet der Schulentwicklung. Idealerweise sind neben den Repräsentantinnen und Repräsentanten des Lehrkörpers auch Schulleitung, Angehörige der Elternschaft sowie einzelne Schülerinnen und Schüler im Team vertreten (vgl. Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 38).

Der Ausschuss fungiert als treibende Kraft bei der Einleitung und Umsetzung von Reformbemühungen und ist der „Schlüssel zum Gelingen eines kollektiven Diskurses im Kollegium“ (Rolf, 2013, S. 339). Sein Aufgabenprofil hat viele Facetten und umfasst folgende Tätigkeitsbereiche:

- Präzisierung, detaillierte Ausarbeitung und schriftliche Dokumentation der Zielvorstellung
- Planung, Steuerung, Koordinierung und Evaluation des Prozesses
- Bildung kooperativer Strukturen im Kollegium, Förderung der schulinternen Kommunikation
- Information und Aufklärung
- Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen
- Organisationsbelange
- Datensammlung und Materialbeschaffung
- Umgang mit Schwierigkeiten, Bewältigung von Widerständen und Konflikten
- Moderation und Präsentation des Entwicklungsverlaufes

(Vgl. Rolf, 2013, S. 340 f.; Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 38)

Die Zusammenkünfte in der Steuergruppe finden in der Regel im Anschluss an die reguläre Unterrichtszeit statt und bedeuten daher für die Beteiligten einen erheblichen Mehraufwand an Zeit. Nicht selten gerät das Team zwischen die Fronten, sodass es gefordert ist, zwischen Kollegium und Schulleitung zu vermitteln. Letztendlich macht sich der Einsatz jedoch bezahlt, da er zur Verbesserung der Schulqualität im Allgemeinen und zur Effizienzsteigerung der Auftragserfüllung im Besonderen beiträgt (vgl. Rolff, 2013, S. 342).

#### **4.2.6 „Bewegter Schultag“**

Eine „Bewegte Schule“ ist bemüht, die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen zu respektieren und den Schultag in Anlehnung an aktuelle Befindlichkeiten und Stimmungen situationsgerecht zu gestalten. Um dem natürlichen Lern- und Lebensrhythmus zu entsprechen, wird ein kontinuierlicher Wechsel zwischen Konzentration und Entspannung, körperlicher und geistiger Aktivität, ruhigen und bewegten Sequenzen angestrebt. Ein starrer 50-Minuten-Takt, der in Österreichs Schulen seit der Zeit Maria Theresias überwiegt, widerspricht allerdings diesem Grundsatz. Unterrichtsprozesse werden mit dem Ertönen der Glocke schlagartig unterbrochen, obwohl Schülerinnen und Schüler durchaus noch in der Lage wären, sich aufmerksam mit Inhalten zu befassen. Vice versa fühlen sich Lehrkräfte genötigt, am Stoff festzuhalten, auch wenn eine Auszeit oder Variation der Aktionsform angezeigt wäre (vgl. Laging, 1997, S. 63; Laging et al., 2010, S. 180; o. V., 15. Jänner 2014, DiePresse.com; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 53).

„Wenn die Schulglocke schrillt, schneidet sie oft jemandem das Wort ab. Die letzte Anweisung oder Erklärung des Lehrers wird damit ebenso erstickt wie die letzte Schülerfrage.“ (o. V., 15. Jänner 2014, DiePresse.com)

Es ist angebracht, das klassische Zeitmanagement zu annullieren und längere Unterrichtsblöcke (65-, 100- oder 120-Minuten-Raster), die von ausgedehnten Bewegungs- und Spielpausen unterbrochen werden, zu installieren. Der traditionelle Frontalvortrag der Lehrkraft wird dabei zunehmend durch reformpädagogische Arbeitsweisen, Methoden und Sozialformen ersetzt. Pädagoginnen und Pädagogen müssen ein Feingefühl für die momentane Stimmungslage der Klasse entwickeln, um den passenden Moment für eine auflockernde Tätigkeitsunterbrechung zu erkennen. Sobald sich das Aufmerksamkeitsvermögen der Lernenden erschöpft, dürfen jederzeit eigenverantwortlich flexible Time-outs oder Bewegungspausen inszeniert werden (vgl. Laging et al., 2010, S. 180; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 53).

Manche Autorinnen und Autoren befürworten zusätzlich die Einführung eines offenen Schulbeginns: Im Rahmen einer Gleitzeit wird Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit geboten, sich vor Beginn der offiziellen Unterrichtszeit im Haus einzufinden, um nach Belieben mit anderen zu plaudern, sich zu entspannen, Aufgaben zu erledigen oder Bewegungsangebote zu nutzen. Um die rhythmisierte Gestaltung des Schultages zu fundieren, ist es außerdem sinnvoll, Sportunterricht nach Möglichkeit in Einzelstunden abzuhalten sowie das im Rahmen der Stundentafel für das Fach zur Verfügung stehende Kontingent in vollem Umfang zu nutzen. Entsprechend sollen auch außerunterrichtliche Bewegungsangebote auf mehrere Wochentage verteilt werden (vgl. Laging, 1997, S. 63; Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 86).

#### **4.2.7 Anregendes Schulgelände**

Ein attraktives, bewegungsanregendes Design des Schulgeländes bezweckt zweierlei: Zum einen soll Schülerinnen und Schülern ausreichend Gelegenheit zum freien, unbefangenen, intrinsisch motivierten, selbstorganisierten Spielen und Bewegen geboten werden. Kinder und Jugendliche benötigen Raum, um sich anhand des unmittelbaren, explorativen Tätigseins einen Zugang zur Welt zu verschaffen. Im Zuge der Veränderung kindlicher Lebenswelt sind jene – körperlich wie sinnlich geprägte – Eindrücke als elementare Form menschlicher Erkenntnisgewinnung jedoch selten geworden. Zum anderen wird eine Umgestaltung der überwiegend karg, reizlos und eintönig anmutenden Freiflächen und Außenanlagen in einen Bereich, der zum Verweilen und Wohlfühlen einlädt, angestrebt. Beide Elemente sind für eine Bildungsstätte, die den Anspruch erhebt, nicht nur zweckdienlicher Ort der Wissensvermittlung, sondern auch Lebens- und Erfahrungsraum zu sein, unabkömmlich (vgl. Laging, 2007b, S. 14; Zimmer, 2012, S. 21-25; Zimmer, 2014, S. 26-29).

Besonders förderlich erweisen sich Maßnahmen zur Umstrukturierung oder Neugestaltung des Schulhofes. Nahezu jeder Standort verfügt über ein solches Freiluftareal, das bei entsprechender Wetterlage von Schülerinnen und Schülern jeder Altersstufe gerne zum Bewegen oder regenerativen Rückzug während der Pausen genutzt wird. Auch seine Berücksichtigung im Verlauf des Unterrichts (Bewegungspausen, Freiluftklassen), zur Überbrückung von Freistunden oder im Rahmen von Ganztagesangeboten ist im Sinne der „Bewegten Schule“ ausdrücklich erwünscht. Im weiteren Verlauf sollte überdies die Option einer Öffnung als erweiterter Stadtbereich im Anschluss an den regulären Schulbetrieb und sogar an Wochenenden erwogen werden (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 188; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 58).

„In den Pausen sollen die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erhalten, sich nach ihren Interessen und Bedürfnissen zu bewegen und zu beschäftigen: Neben dem Ausruhen, Frühstück, Sich-Unterhalten oder Lesen können sie sich dann auch für Bewegungsaktivitäten entscheiden. Dazu ist ein Pausengelände notwendig, das durch eine sinnvolle Strukturierung die groß- und kleinräumigen Spiele und sonstigen Aktivitäten deutlich voneinander trennt und auf dem die Schüler und Schülerinnen verschiedene Kletter-, Rutsch- und Spielgeräte vorfinden. Vielfältig nutzbare Kleingeräte sollten leicht zugänglich sein.“ (Hundeloh, 1995, S. 9)

Die Umgestaltung der Pausenfläche hat schrittweise zu erfolgen und sollte als gemeinschaftliches Projekt sämtliche Mitglieder der Schulgemeinde involvieren. Die Bemühungen sind als beharrlicher, langwieriger Prozess zu verstehen, der im besten Fall nie zu Ende gebracht wird, damit auch noch „kommende Generationen ihre Spuren hinterlassen können“ (Coenen, 1996, S. 17). Dinge, die zwar bei der Planung viel erwarten lassen, sich in der Praxis aber nicht bewähren, da sie bei Schülerinnen und Schülern kaum Anklang finden, dürfen ohne Weiteres wieder verändert oder ersetzt werden. Zu Beginn sollten einfache Maßnahmen stehen, die weder einen hohen personellen noch finanziellen Aufwand beanspruchen. Teure Gerätschaften sowie innovative, mit technischen Raffinessen versehene Bewegungsutensilien bedingen nicht automatisch bessere Spielmöglichkeiten. Zudem hat sich der Umbau vielmehr an qualitativen als quantitativen Gestaltungskriterien zu orientieren (vgl. Dienert, 1995, S. 31; Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 80; Müller & Petzold, 2006, S. 187).

Beispielgebende Vorschläge für die Schaffung von Bewegungsgelegenheiten:

- Bereitstellung von Spiel- und Bewegungsmaterialien (Bälle, Frisbees, Springschnüre, Reifen, Stelzen, Pedalos, Jonglierartikel, Kegel, Bocciakugeln, Federball-Sets, Tischtennisschläger, Waveboards, Gleichgewichtskissen, Slacklines, ...)
- Entwurf und Herstellung von Geräten zur Sinnes- und Koordinationsschulung im Rahmen des Werkunterrichts (Wippbretter, Becherstelzen, Balanceboards, Schaukelgeräte, Rutschen, ...)
- Errichtung einer Boulderwand (Planung der Trägerkonstruktion, Anfertigung der Griffelemente)
- Anbringung von Spielfeldmarkierungen (Zielwerfen, Kegelareal, Hüpfkästchen, Streetbasketball, ...)
- Gestaltung einer Lauf-, Roll- oder Gleitbahn unter Beachtung vorhandener Geländeformen

(Vgl. Laging, 2007b, S. 144 f.; Müller & Petzold, 2006, S. 187 f.)

Es erscheint sinnvoll, das Pausenareal in Zonen unterschiedlichen Nutzungscharakters zu gliedern, in die sich Kinder und Jugendliche entsprechend ihren aktuellen Erholungsbedürfnissen und Vorlieben begeben können. Neben den Bereichen zur

Schulung der Bewegungsgrundtätigkeiten wie Laufen, Hüpfen, Springen, Hangeln, Klettern, Schaukeln oder Schwingen sollte unbedingt auch eine Ruhenische zum Plaudern, Sitzen und Entspannen realisiert werden (Klupsch-Sahlmann, 1995, S. 20; Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 18).

Idealerweise wird das Bemühen um Bewegungs- und Erholungsmöglichkeiten auf dem Schulhof durch landschaftsarchitektonische Veränderungsmaßnahmen ergänzt. Im Sinne einer umfassenden Neugestaltung nicht erschlossener Außenräume, Grün- und Freiflächen sollen Schülerinnen und Schülern naturnahes Erleben und Wahrnehmen durch elementare, körpernahe Sinnbereiche ermöglicht werden. In einer mediatisierten, technisierten Welt, die durch optische wie akustische Reizüberflutung gekennzeichnet ist und in der das passive Konsumieren gegenüber dem selbsttätigen Handeln überwiegt, sind solcherlei Eindrücke aus erster Hand besonders wertvoll und erstrebenswert. Topographische Modellierungen, das Anlegen von Terrassen und Biotopen, die Strukturierung von Flächen durch Bepflanzung oder die Gestaltung einer Barfußfläche mit natürlichen Materialien spielen etwa in diese Richtung (vgl. Dienert, 1995, S. 31-33; Müller & Petzold, 2006, S. 188; Zimmer, 2012, S. 22-25).

Eltern sind in der Regel gerne bereit, aktiv bei der Realisierung des Anliegens zu helfen und/oder das Projekt finanziell zu unterstützen. Häufig vermögen auch Gemeinden, Banken oder diverse Unternehmen als Sponsoren für das Vorhaben gewonnen zu werden (vgl. Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 81). Nicht zuletzt muss für den einwandfreien technischen Zustand sowie die gewissenhafte Wartung der Pausengeräte, Gerüste und Kletterlandschaften regelmäßig gesorgt werden (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 188).

#### **4.2.8 Bewegungsräume in Schulgebäude**

Das Nutzungs- und Gestaltungskonzept einer „Bewegten Schule“ sieht vor, auch jene Räumlichkeiten für Aktivität und Entspannung zu gebrauchen, die für diesen Zweck eigentlich gar nicht vorgesehen sind. Es gilt, neben den üblichen Bewegungsorten wie Turnhalle, Freiluftsportanlage oder Pausenhof, das gesamte Schulhaus mit seinen Hallen, Foyers, Korridoren, Verbindungswegen, Treppen und Kellerräumen im Sinne des Projektes zu kultivieren (vgl. Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 82; Thiel, Teubert & Kleindienst- Cachay, 2013, S. 54).

„Auch das Schulgebäude läßt [sic!] sich als Bewegungsraum erschließen und bietet weitere Möglichkeiten für Kinder und Jugendliche, über Bewegung und mit dem Körper zu lernen. Dies erscheint auf den ersten Blick nicht ganz einfach, da ja das Schulgebäude noch mehr als das Schulgelände den Anforderungen einer verkopften Sitzschule gleicht. Behutsam lassen sich jedoch nach und nach einzelne Elemente zur Gestaltung eines bewegungsaktiven Schulgebäudes umsetzen.“ (Laging, 2007b, S. 145 f.)

Die Bemühungen um eine bewegungsfreundliche Gestaltung der Innenbereiche setzen sowohl eine Adaption der Verhältnisse als auch eine Korrektur der Sicht- und Verhaltensweisen vonseiten des Lehrpersonals voraus. Pädagoginnen und Pädagogen müssen erkennen, dass ertragreiche Arbeitsprozesse nicht nur in Stille, aufmerksamer Haltung und hinter verschlossenen Türen möglich sind, sondern Lernen ebenso aktiv und lebendig arrangiert werden kann. Müller & Petzold (2006, S. 182) betonen, dass die Einsicht in die Bedeutung eines umfassenden Bewegungsangebotes sowie die Toleranzbereitschaft gegenüber den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler sogar „manche nicht realisierbare materielle Veränderung“ zu ersetzen vermögen.

Freiflächen in Fluren und Hallen dienen etwa als erweiterter Unterrichtsraum, „um sich Platz zu verschaffen zum Räkeln, Arbeiten, Schlendern und Fußbodenrutschen“ (Laging, 1993, S. 8). Die stimmige Kombination feststehender Installationen und transportabler Apparaturen wie Kletterwände, Hangelpfade, Tischtennisplatten, Billardbänke, Fußballtische, Fahrradergometer, Crosstrainer u. dgl. lädt zum Spielen und Bewegen ein und wirkt anregend auf den Entdeckungsdrang der Kinder und Jugendlichen. Die Wandlung der ungenutzten, nach streng funktionalen und zweckbetonten Kriterien entworfenen Zwischenräume hin zu einer Bewegungsstätte mit Aufforderungscharakter vollzieht sich dabei wie von selbst durch das bereitgestellte Angebot. Anstehende Renovationen und Umbauarbeiten können genutzt werden, um die Inszenierung des Schulraums zu reflektieren und verändernde Eingriffe für die Erfordernisse einer „Bewegten Schule“ einzurichten. Das Anbringen unterschiedlicher Bodenbeläge (glatte Flächen zum Rollen und Gleiten, Teppichfliesen und Korkplatten zum Liegen und Entspannen), der Entwurf eines ansprechenden Beleuchtungskonzeptes oder der Einsatz warmer Wandfarben zur Entwicklung einer angenehmen Atmosphäre spielen beispielsweise in diese Richtung (vgl. Laging, 2007b, S. 146; Müller & Petzold, 2006, S. 184; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 54).

Besonders beliebt – insbesondere bei Schülerinnen und Schülern höherer Klassen – ist das Klettern ohne Seil und Gurt an einer Boulderwand. Der Trendsport fördert in besonderer Weise kreatives, selbstbestimmtes Handeln und begünstigt spielerisch motorische, soziale sowie haptische Erfahrungen. Bouldern bereitet Spaß und erfordert weder spezielle Techniken noch aufwändige Sicherheitsvorkehrungen. Kletterrouten

unterschiedlichster Schwierigkeitsgrade werden gefahrlos in sicherer Absprunghöhe und ohne strengen Organisationsrahmen probiert, sodass einfache Fallmatten genügen und keine zusätzlichen Beaufsichtigungen eingeteilt werden müssen. Die horizontale Konstruktion beansprucht kaum Platz und könnte im Rahmen einer fächerverbindenden, projektartigen Zusammenarbeit realisiert werden. Es empfiehlt sich, die Anordnung der Griffelemente von Zeit zu Zeit zu variieren, um die Attraktivität des Angebotes auch auf Dauer zu erhalten (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 185 f.). Bei entsprechenden Kapazitäten dürfen außerdem Kellerareale in anregende Bewegungslandschaften (Trimpfad, Toberaum, Fitnessstudio, ...) verwandelt werden (vgl. Kottmann, Küpper & Pack, 2005, S. 82; Laging, 2007b, S. 146).



**Abb. 4: Tischtennistische und Fahrradergometer im Eingangsbereich der HS Taiskirchen (eigene Aufnahme)**

Die bewegungsaktive Gestaltung von Gängen und Freiflächen hat sowohl die spezifischen Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen, die pädagogischen Vorstellungen der Lehrkräfte als auch die örtlichen Gegebenheiten zu respektieren. Strukturverändernde Maßnahmen setzen dementsprechend eine genaue Analyse der Verhältnisse, Beratungsgespräche der Schulgemeinschaft sowie sorgfältige Planungs- und Entscheidungsprozesse voraus. Wie bei der Realisierung anderer Elemente einer „Bewegten Schule“ erscheint auch an dieser Stelle das behutsame Vorgehen in kleinen Schritten angebracht und sinnvoll (vgl. Heiny, 1997, S. 49; Laging, 2007b, S. 146).

Pausen sollten vorzugsweise im Freien verbracht werden. Bei schlechten Witterungsverhältnissen oder zu knappen Zeitintervallen zwischen den einzelnen Unterrichtseinheiten ist jedoch das Schulhaus eine willkommene, alternative Lokalität zur Aktivierung des Organismus und zur Wiederherstellung des Wohlbefindens (vgl. Müller & Petzold, 2006, S. 182). Etwaige Befürchtungen, das Laufen und Tollen in Gängen und Treppenträumen könnten die Sicherheit der Schülerinnen und Schüler gefährden, dürfen zerstreut werden. Entsprechende Befunde belegen eindeutig, dass die Möglichkeit, dem aufgestauten Bewegungsdrang während der Pausen nachzugeben, die Unfallstatistik keinesfalls negativ beeinflusst, sondern vielmehr ein wirksames Mittel der Unfallprophylaxe darstellt (siehe Kapitel 3.6).

#### **4.2.9 Bewegungsfreundliche Klassenzimmer**

Klassenzimmer nicht ausschließlich als stark zweckgebundene Lehr- und Lernstätten, sondern ebenso als Lebensraum, Treffpunkt und Bewegungslandschaft zu definieren, ist ein zentrales Anliegen einer „Bewegten Schule“. Mehr als andere Strukturmerkmale erfordert dieses Element – zusätzlich zu einer Anpassung der Verhältnisse – insbesondere eine Veränderung von Denkweisen, Einstellungen und Handlungsmustern seitens der Lehrkräfte. Pädagoginnen und Pädagogen müssen Einsicht in den Sinn und die Notwendigkeit des Projektes erlangen und lernen, Bewegung sowie die damit einhergehende Geräuschkulisse nicht als Beeinträchtigung ihres unterrichtlichen Bemühens zu empfinden. Es gilt, körperliche Aktivität nicht nur zu tolerieren, sondern gezielt in Planungsprozessen zu berücksichtigen, anzuregen und zu inszenieren (vgl. Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 14; Laging, 2007b, S. 147).

„Viele Lehrkräfte [...] sehen im Klassenraum den Ort, wo Kinder an ihren Plätzen sitzend das machen, was in der Schule vorrangig wichtig ist: lernen. Zum Bewegen sind ja schließlich die Pausen da. Die Lehrkräfte verlangen von den Kindern, dass sie, an ihren Tischen festgesetzt, eine aufmerksame Haltung annehmen, um konzentriert mitarbeiten zu können. Wichtig ist, was vorn dargeboten wird: Lehrervortrag, Folie, Tafelbild, Aufgabenstellung.“ (Klupsch-Sahlmann, 2002, S. 14)

Sollen Inhalte nicht allein auf rationalem Weg, sondern ergänzend durch Bewegungshandlungen erschlossen werden, ist eine umfassende Neugestaltung der „Lernfabriken gleichenden Schulzimmer“ (Illl, 1995, S. 409) unumgänglich. Befunde moderner Unterrichtsforschung belegen, dass Informationen umso besser und nachhaltiger gespeichert werden, je facettenreicher der Stoff dargeboten wird und je ausgewogener sich der Verarbeitungsvorgang der Umweltreize gestaltet. Kommen neben dem visuellen und auditiven Analysator auch kinästhetische Sinnessysteme zum Einsatz, vermögen mehr Wahrnehmungsbereiche im Gehirn aktiviert und leichter assoziative

Verbindungen zum Thema hergestellt zu werden. Es ist daher sinnvoll, vielfältige, handlungsorientierte Arbeitssituationen zu schaffen und den menschlichen Organismus in seiner Gesamtheit stärker im Lernvorgang zu berücksichtigen. Selbst wenn Bewegung lediglich als lernbegleitendes Element genutzt wird, also kein inhaltlicher Bezug zum Gegenstand besteht, stellen sich viele günstige Effekte im Hinblick auf Konzentrationsfähigkeit, Aufnahmebereitschaft, Wachsamkeit oder Lernfreude ein (vgl. Beckmann & Riegel, 2014, S. 6 f.; Müller & Petzold, 2006, S. 42; Zimmer, 2012, S. 28 f.).

Schülerinnen und Schülern muss es gestattet sein, sich – bis zu einem gewissen Grad – frei im Zimmer zu bewegen, Körperpositionen nach Belieben zu variieren und Arbeitsplätze selbst zu wählen. Folgende Veränderungen begünstigen eine solche „mobile Unterrichtsorganisation“ (Hildebrandt, 1996, S. 511) und helfen, die alltägliche Umgebung der Kinder und Jugendlichen im Sinne des „Bewegten Unterrichts“ anregend zu inszenieren:

- Gestaltung von Bereichen unterschiedlichen Nutzungscharakters, veränderte Raumaufteilung (Lesecke, Rückzugswinkel, Spiel- und Experimentierecke, ...)
- Auflösung der frontal ausgerichteten Anordnung von Stühlen und Bänken (U-Form, V-Form, Cluster-Formation, schräge Reihen, ...)
- Einrichtung von bewegungsforcierenden Ordnungssystemen und Ablageflächen
- Schaffung von Platz für Partner-, Gruppen- und Gemeinschaftsaktivitäten, Werkstatt- und Projektarbeiten
- Verwendung ergonomischen Mobiliars und alternativer Sitzgelegenheiten
- Bereitstellung von Utensilien und Geräten für ein „Bewegtes Lernen“
- Realisierung von Entlastungs- und Entspannungsgelegenheiten (Sprossenwand, Liegeplätze, ...)

(Vgl. Hildebrandt, 1996, S. 511; Hundeloh, Kottmann & Pack, 2015, S. 82; Laging, 2007b, S. 147; Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 55)

Die Ausstattung mit körper- und bewegungsfreundlichem Inventar spielt bei der Neustrukturierung der Räumlichkeiten eine besondere Rolle und soll daher im Folgenden eigens behandelt werden – nicht zuletzt, da „Schule als ein Ort verstanden wird, in dem viel gesessen wird“ (Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 56). Eine weitaus umfangreichere Darstellung der Thematik findet sich in Kapitel 4.1.4.

Die Vorstellung, konzentriertes Lernen könne nur in Stille sowie starrer, aufrechter Haltung erfolgen, hat Tradition und scheint nach wie vor weit verbreitet zu sein. Viele Lehrkräfte empfinden den ständigen Wechsel der Position oder das Gehen im Raum als störend und erwarten daher von Kindern und Jugendlichen, sich bis zur nächsten Pause

zu beherrschen und erst dann persönlichen Bedürfnissen nachzugeben. Genormtes Mobiliar mit Tischen und Stühlen gleicher Höhe forciert zusätzlich die Disziplinierung und Stilllegung des Leibes. Eine „Bewegte Schule“ ist um die Lockerung jener strengen, körperbezogenen Verhaltensbestimmungen bemüht und setzt sich für die Verwendung funktioneller, individuell anpassbarer Schulmöbel sowie alternativer Sitzgelegenheiten ein (vgl. Klupsch-Sahmann, 2002, S. 14; Laging, 1993, S. 9).

Ein ergonomischer Arbeitsplatz zeichnet sich durch eine stufenlose Höhen- und Neigungsverstellbarkeit aus und unterstützt daher eine gesunde, menschengerechte Körperhaltung. Stühle, Bänke und Lehnen passen sich durch entsprechende Justierung exakt den biometrischen Erfordernissen der Schülerinnen und Schüler an und berücksichtigen neben Größenmaßen auch unterschiedliche Proportionen sowie variable, situative Bedingungen. Funktionelle Schulmöbel garantieren eine optimale Bewegungsfreiheit und beugen einer unphysiologischen Beeinflussung muskulärer Strukturen durch Entlastung wirksam vor. Etwaige spätere Arzt- und Behandlungskosten können als Konsequenz gering gehalten oder im Idealfall sogar vermieden werden (vgl. Breithecker et al., 1996, S. 21; Illi, 1995, S. 409; Müller & Petzold, 2006, S. 80).

Trotz der einfachen Handhabung ist es unerlässlich, Kinder und Jugendliche in der Bedienung der innovativen Ausstattung zu unterweisen und mit den Kriterien einer korrekten Anpassung vertraut zu machen. Folgende Merkmale gilt es bei der Auswahl und Einstellung von Stuhl und Pult zu beachten:

- Sitzhöhe: Beide Fußsohlen haben vollständigen Kontakt mit dem Boden, die Beine sind dabei leicht geöffnet, der Beugungswinkel zwischen Ober- und Unterschenkel beträgt 90°.
- Sitztiefe: Die Kniekehle und der Unterschenkel dürfen die Sitzflächenkante nicht berühren. Der offene Winkel zwischen Oberkörper und Oberschenkel beträgt 90° bis 110°.
- Tischhöhe: Die Ellbogengelenke befinden sich leicht unter dem Niveau der vorderen Tischkante.
- Lehnenhöhe: Die flexible Lehne hat den Körper in Schreib- bzw. Lesehaltung am oberen Beckenrand, in Zuhörhaltung knapp unter den beiden Schulterblättern zu stützen.
- Tischplattenneigung: Eine leicht schräggestellte Arbeitsfläche mit einem Neigungswinkel von 16° bis 21° komplettiert die ideale Lese- bzw. Schreibposition.
- Stuhl und Pult sind stets als Einheit zu betrachten. Zunächst wird die optimale Sitzposition ermittelt, und erst im Anschluss erfolgt die Justierung der Tischhöhe.

(Vgl. Breithecker, 1998, S. 51; Gasser & Riesen, 1991, S. 8; Müller & Petzold, 2006, S. 78)

Nicht immer ist es möglich, die gesamte Bildungsstätte mit bewegungs- und körperfreundlichem Inventar zu bestücken. Zumeist versagen die guten Absichten aufgrund unzureichender finanzieller Mittel oder schlichtweg deshalb, da erst vor kurzem neue Möbel angekauft worden sind. In diesem Fall bietet sich die Verwendung kostengünstigerer Varianten an, um Defizite traditionellen Mobiliars auszugleichen und Bewegung in das Sitzen zu bringen. Sitzkeile, Buchstützen, Stehpulte, Einbein-Hocker, Pezzibälle, Luftkissen, Schaumstoffquader oder diverse Schaukelelemente eignen sich nicht minder, den dringend erforderlichen Belastungswechsel zu induzieren und zu einer gesunden Haltungsentwicklung beizutragen. Ein Teil des Equipments kann im Bedarfsfall sogar selbst als projektartige, interdisziplinäre Zusammenarbeit entworfen und gefertigt werden. Da Kinder und Jugendliche körperlich oft nicht in der Lage sind, über längere Zeit aufrecht auf alternativen Geräten zu sitzen, genügen in der Regel ein paar wenige Exemplare pro Klassenverband, die alternierend zum Einsatz kommen (vgl. Breithecker, 1998, S. 52-54; Müller & Petzold, S. 79-82).

Jedes Bemühen um eine Adaption des Klassenzimmers nach bewegungsfördernden, ergonomischen Kriterien bleibt weitgehend wirkungslos, sollte es nicht gelingen, entsprechende Handlungsroutinen in den Schulalltag zu integrieren. Lehrkräfte müssen selbst als Vorbilder agieren und ihre Klasse beharrlich zu einer Variation der Arbeitsposition, zur Einnahme von Entlastungshaltungen bzw. zu Formen lernbegleitenden Bewehens motivieren. Das Ziel sollte sein, den „steten Wechsel von Belastung und Entlastung, von Statik und Dynamik, von Spannung und Entspannung“ (Breithecker et al., 1996, S. 25) automatisiert und nahezu unbewusst ablaufen zu lassen, sodass sich Schülerinnen und Schüler weniger auf ihr Verhalten, sondern vielmehr auf Inhalte konzentrieren können (vgl. Breithecker, 1998, S. 48; Müller & Petzold, 2006, S. 83).

Nicht zuletzt sollte das Klassenzimmer über eine angenehme, „den ‚Schutzcharakter‘ des eigenen Zuhause simulierend [sic!] Atmosphäre“ (Thiel, Teubert & Kleindienst-Cachay, 2013, S. 55) verfügen. Liebgewonnene Dinge aus dem häuslichen Umfeld, Zimmerpflanzen, Dekorartikel, Bilder u. dgl. verleihen dem Raum ein behagliches, entwicklungsförderndes Ambiente und tragen dazu bei, dass Kinder und Jugendliche gerne zur Schule gehen (vgl. ebd., S. 55; Heiny, 1997, S. 47).

„Diese von den Kindern als vertraut erlebten Gegenstände werden für sie zu Stützpunkten in einer zunächst unbekanntem Welt, in der sie sich nun angstfrei bewegen können.“ (Heiny, 1997, S. 47)

Teil II

Empirische Untersuchung

## **5. Erläuterungen zum Untersuchungsdesign**

### **5.1 Bestimmung der Forschungsmethode**

Im Hinblick auf potentielle Schwierigkeiten und Hemmnisse, die es bei der Realisierung der „Bewegten Schule“ zu bewältigen gilt, entschied ich mich, qualitative Befragungen in Form von Einzelinterviews durchzuführen. Der interpretative Ansatz der Erkenntnisgewinnung gestattet es, subjektive Erfahrungen von Personen innerhalb ihres unmittelbaren, alltäglichen Lebensraumes einzufangen. Individuelle Bedeutungsstrukturen und Sichtweisen lassen sich am besten nachempfinden, wenn die Konsultierten ihre Erlebnisse in einem Gespräch, das weitgehend „durch Nicht-Intervention durch den Interviewer gekennzeichnet ist“ (Pfadenhauer, 2005, S. 117), selbst authentisch schildern. Dabei werden die Befragten gebeten, Material zugänglich zu machen, das tiefe und ausführliche Einblicke in die private Wirklichkeit gewährt. Durch die ausnahmslos offene Gestaltung der Fragen kommen – im Gegensatz zu standardisierten Erhebungsverfahren mit vorfixierten Antwortmöglichkeiten – auch unvermutete, nicht antizipierte Reaktionen zur Geltung (vgl. Cropley, 2002, S. 63; Lamnek, 2010, S. 316; Merton & Kendall, 1984, S. 192).

Qualitative Forschung beruht auf der Beobachtung von Wirklichkeitsbereichen durch eine Forschende/einen Forschenden, „um das Verständnis der Realität von Menschen [...] zu untersuchen“ (Cropley, 2002, S. 89). Die Beobachtungen stützen sich auf unterschiedliche Methoden bzw. Verfahrensweisen. Am ehesten kommen Interviews zur Anwendung, wenngleich auch andere Praktiken wie beispielsweise teilnehmende Beobachtung oder Gruppengespräche gebräuchlich sind. Gleichgültig, wie die Recherche der Daten erfolgt, das gewonnene Material liegt am Ende fast immer in Form eines schriftlichen Protokolls zur weiteren wissenschaftlichen Aufbereitung vor (vgl. ebd., S. 89).

Das Wesen qualitativer Sozialforschung besteht entgegen standardisierten Praktiken der Datengewinnung darin, Probandinnen/Probanden nicht in ein „externes Relevanzsystem“ (Pfadenhauer, 2005, S. 117) zu zwängen, sondern die Möglichkeit zu bieten, persönliche Bedeutungsstrukturen und Wirklichkeitsdefinitionen auszubilden und mitzuteilen. Quantitativ angelegte Forschungsdesigns berücksichtigen eine größere Gruppe von Versuchspersonen und zielen hauptsächlich auf die Erfassung numerischer Fakten mithilfe von normierten Tests, standardisierten Fragebögen u. dgl. ab. Das „Wie viel?“ steht im Zentrum des wissenschaftlichen Interesses. Qualitative Ansätze hingegen schließen große Fallzahlen aus und verfolgen eher Ziele und Absichten von Personen.

Die Frage nach dem „Warum?“, „Wie?“ und „Wofür?“ wird fokussiert (Cropley, 2011, S. 62 f.; Lamnek, 2010, S. 317, S. 325).

Nicht zuletzt gab das kollegiale, partnerschaftliche Verhältnis zwischen Forscherin/ Forscher und Expertin/Experte den Ausschlag für die Wahl der Erhebungsmethode (vgl. Cropley, 2002, S. 55).

„In quantitativen Studien untersucht ein Wissenschaftler ein Objekt, wohingegen qualitative Forschung eher den Charakter einer Zusammenarbeit zwischen gleichgestellten Partnern hat, die einander vertrauen. Bei qualitativen Untersuchungen arbeiten beide Parteien zusammen, um zu neuen Erkenntnissen zu gelangen. In diesem Sinn sind qualitative Untersuchungen ‚humaner‘.“ (Cropley, 2002, S. 55).

Konkret fiel die Entscheidung auf das fokussierte, leitfadengestützte Interview als attraktive Form der qualitativen Datenerhebung.

## **5.2 Fokussiertes Interview**

Die Form des fokussierten Interviews hat seinen Ursprung in der Propaganda- und Kommunikationsforschung der Vereinigten Staaten der 1940er-Jahre und wurde von Robert Merton und Patricia Kendall (vgl. Merton & Kendall, 1956) zu einer eigenständigen wissenschaftlichen Forschungsmethode entwickelt. Die fokussierte Befragung ist im Vergleich mit anderen qualitativen Erhebungsverfahren an ehesten quantitativ orientiert zu beschreiben, da die Forscherin/der Forscher hypothesenentwickelnd und -prüfend agiert, was gemäß einer streng verstandenen positivistischen Forschungslogik eigentlich ausgeschlossen ist (vgl. Hopf, 2012, S. 353; Lamnek, 2002, S. 173; Lamnek, 2010, S. 337).

Das teilstandardisierte Verfahren zielt darauf ab, „bestimmte Aspekte einer gemeinsamen Erfahrung der Befragten möglichst umfassend, thematisch konzentriert, detailliert und einschließlich der emotionalen Komponenten“ (Friebertshäuser, 2003, S. 378) zu beleuchten. Ausgangspunkt des Forschungsprozesses ist zunächst die verdeckte Beobachtung (Fokussierung) einer spezifischen, konkret sozialen Situation durch die Wissenschaftlerin bzw. den Wissenschaftler, die dann zum Gesprächsthema erhoben wird. Man weiß von den Konsultierten, dass sie eine Gemeinsamkeit erlebt haben: Sie haben beispielsweise einen Film gesehen, eine Radiosendung gehört, einen Zeitungsartikel, eine Broschüre oder ein Buch gelesen. Neuere Varianten fokussierter Interviews behandeln etwa auch Aufzeichnungen zu Tagesabläufen, komplexere persönliche Dokumente oder eine gemeinsam durchlebte Situation, die zwar keineswegs konstruiert war, aber beobachtet wurde (z. B. in der Unterrichtsforschung). Auf der Grundlage der Beobachtungsanalyse wird dann ein Gesprächsleitfaden für das Interview

entworfen, der sämtliche für die Sachlage wichtigen Themen und relevanten Aspekte beleuchtet. Durch eine offene Gestaltung der Fragen und „eine sehr zurückhaltende, nicht-direktive Gesprächsführung“ (Hopf, 2012, S. 355) werden die subjektiven Erfahrungen der Befragten in der einst erlebten Situation zur Geltung gebracht. Auch unvermutete, überraschende sowie spontane Momente und Bedeutungsinhalte sollen dabei durchaus erfasst werden (vgl. Lamnek, 2002, 174; Lamnek, 2010, S. 337; Merton & Kendall, 1984, S. 171).

Die Vielfalt der durch die fokussierte Befragung ermittelten Erzählungen und Reaktionen gestattet es der/dem Forschenden, die Gültigkeit der aus der Beobachtungsanalyse abgeleiteten Hypothesen sowohl zu überprüfen, als auch nicht antizipierte Aspekte der Kommunikationssituation festzustellen und diese als Grundlage für die Formulierung neuer Hypothesen zu nehmen (vgl. Merton & Kendall, 1984, S. 171 f.).

Um die Interviewführung möglichst fundiert zu gestalten, gilt es, vier spezifische Gütekriterien zu beachten:

- **Prinzip der Nicht-Beeinflussung:** Die Fragestellerin/Der Fragesteller hat sich stets neutral zu verhalten, um das Gespräch nicht in eine bestimmte Richtung zu lenken und gewisse Aspekte einer erlebten Situation auszublenden. Sie/Er gibt „der Versuchsperson Gelegenheit, sich über Dinge zu äußern, die für sie von zentraler Bedeutung sind und nicht über Dinge, die dem Interviewer wichtig erscheinen“ (Merton & Kendall, 1984, S. 179). Vorab formulierte Hypothesen werden nicht an die Befragten herangetragen.
- **Prinzip der Spezifizierung:** Es ist zu vermeiden, dass die Interviewsituation auf die Ebene allgemein gehaltener Aussagen beschränkt bleibt. Um die Spezifität zu erhöhen, sollen Momente der Erlebnissituation, konkrete Wertungen, Gefühle etc. nicht nur benannt, sondern auch interpretativ aufeinander bezogen und erläutert werden. Die Interviewerin oder der Interviewer strebt ferner nach einer möglichst vollständigen und präzisen Formulierung der Aussagen der Befragten.
- **Erfassung eines breiten Spektrums:** Die Interviewfragen müssen so konzipiert sein, dass sämtliche für die Fragestellung bedeutsamen Themen und Aspekte erfasst werden. Auch nicht erwartete, überraschende Reaktionen der Befragten sollen ausgelotet und dargelegt werden.
- **Tiefgründigkeit:** Bloße Beschreibungen von Reaktionen und Empfindungen zu einer Situation genügen nicht, auch wenn davon auszugehen ist, dass diese bereits einfache Wertungen wie etwa positiv/negativ, gut/schlecht oder angenehm/unangenehm enthalten. Es ist danach zu streben, „ein Höchstmaß an

selbstenthüllenden Kommentaren des Informanten darüber, wie er das Stimulusmaterial erfahren hat, zu erhalten“ (Merton & Kendall, 1984, S. 197), um auch tieferliegende Gründe für Reaktionen sowie verborgene Bedeutungen erfassen zu können.

(Vgl. Hopf, 2012, S. 354; Lamnek, 2010, S. 338; Merton & Kendall, 1984, S. 178; Reinders, 2005, S. 111)

### 5.3 Interviewleitfaden

Ein aus der Kenntnis der realen Feldsituation, die die Befragten erlebt haben, generierter Leitfaden unterstützt die Wissenschaftlerin/den Wissenschaftler, den methodologischen Zielvorgaben fokussierter Interviews zu entsprechen (vgl. Flick, 2011, S. 200).

Der Interviewleitfaden bildet das Gerüst der Datenerhebung und durchzieht wie ein roter Faden den gesamten Gesprächsverlauf. Er dient ferner dazu, das Gegenüber fachkundig und souverän durch die relevanten Themenbereiche des Forschungsinteresses zu navigieren und erlaubt der/dem Forschenden, sich als kompetente Gesprächspartnerin/kompetenter Gesprächspartner zu präsentieren (vgl. Krieger, 2008, S. 46).

„Die Orientierung an einem Leitfaden schließt auch aus, dass das Gespräch sich in Themen verliert, die nichts zur Sache tun, und erlaubt zugleich dem Experten, seine Sache und Sicht der Dinge zu extemporieren.“ (Meuser & Nagel, 2002, S. 77)

Dennoch hängt der positive Verlauf der Gesprächsführung wesentlich vom situativen Geschick und Einfühlungsvermögen der/des Fragenden ab. Häufig ist es angebracht, die starre Strukturvorgabe des roten Fadens zu verlassen und das Frage-Antwort-Spiel flexibel handzuhaben. Es gilt, „eine gelungene Verbindung herzustellen zwischen einer Leitfadenstruktur zur thematischen Orientierung und frei erzählenden Sequenzen der Befragten“ (Krieger, 2008, S. 47). Ein kompromissloses, unflexibles Abhandeln der Leitfadenfragen ist unbedingt zu vermeiden, um detaillierte und erschöpfende Aussagen zu erhalten sowie Beeinflussungseffekte im Hinblick auf die Überprüfung der Hypothesen auszuschließen (vgl. Friebertshäuser, 2003, S. 376 f.; Krieger, 2008, S. 46; Lamnek, 2010, S. 339).

Auch bei der Auswertung von Daten im Anschluss an das empirische Erhebungsverfahren kann ein Leitfaden von großem Nutzen sein. Da sämtliche Expertinnen und Experten entlang einer vorab definierten Grundstruktur befragt wurden, können Ergebnisse verschiedener Einzelinterviews schließlich leichter miteinander verglichen und kategorisiert werden (vgl. Friebertshäuser, 2003, S. 375; Nohl, 2006, S. 21).

Es ist ratsam, die Struktur des Fragenkataloges in Form eines Probeinterviews zu testen, um missverständliche, problematische Formulierungen aufzuspüren und zu korrigieren sowie Erfahrungen für die Befragungssituation zu sammeln (vgl. Flick, 2011, S. 200; Friebertshäuser, 2003, S. 376).

## 5.4 Richtlinien der Transkription

Unerlässlich für die inhaltliche Auswertung (Inhaltsanalyse) der Einzelinterviews ist eine solide Niederschrift des Erzähltextes. Werden mündliche Aussagen in eine schriftliche Form übertragen, spricht man von Transkription (lat. transcribere = schriftlich übertragen). Grundlage für die Transkripterstellung ist eine Audioaufzeichnung oder eine Videoaufnahme (vgl. Bässler, 1987, S. 48; Dresing & Pehl, 2012, S. 20).

„Durch wörtliche Transkription wird eine vollständige Textfassung verbal erhobenen Materials hergestellt, was die Basis für eine ausführliche interpretative Auswertung bietet.“ (Mayring, 2002, S. 89)

Hierfür stehen unterschiedliche Verfahrensweisen zur Verfügung, die je nach „Forschungsmethodik, Erkenntniserwartung und [...] forschungspragmatischen Gründen“ (Dresing & Pehl, 2012, S. 24) variieren. Die Annäherung nach dem internationalen phonetischen Alphabet (IPA) gestattet es, feinste Dialekt- und Sprachschattierungen wiederzugeben und stellt die akkurateste Methode dar, gesprochene Sprache zu protokollieren. Mundarten und regionale Sprachvarianten können auch nach dem Regelsystem der literarischen Umschrift mit unseren gebräuchlichen Schriftzeichen wiedergegeben werden. Solcherlei Texte sind allerdings mühevoll und schwierig zu lesen. Die Angleichung an die deutsche Schriftsprache ist freilich die gebräuchlichste Technik, Interviews in eine auswertbare Form zu bringen. Hier liegt der Schwerpunkt auf einer attraktiv aufbereiteten Lesbarkeit, leichter Erlernbarkeit sowie einem ökonomisch gestalteten Zeitaufwand (vgl. Mayring, 2002, S. 89-91).

Es empfiehlt sich, die Aufbereitung des verbalen Materials unmittelbar im Anschluss an die Interviewsituation vorzunehmen, solange Gesprächsinhalte im Gedächtnis präsent sind und Details in Erinnerung gerufen werden können. Auch sollte man als Forscherin/ Forscher die Niederschrift persönlich verfassen, da man die Befragungssituation selbst am besten kennt (vgl. Bässler, 1987, S. 48).

Ich habe den Fokus zur Verschriftlichung der Interviews auf die bewusst einfach gestalteten und leicht fassbaren Transkriptionsrichtlinien nach Dresing und Pehl (2012) gelegt. Zusätzlich wurde die Setzung einiger Sonderzeichen von Bohnsack (2010) übernommen.

- Die Dokumentation des Gesprochenen erfolgte wortgetreu, also nicht lautsprachlich oder resümierend.
- Dialektpassagen wurden im Sinne der besseren Lesbarkeit in die Schriftsprache übertragen.
- Wortverzerrungen wurden bereinigt, allenfalls auftretende Satzbaufehler wurden behoben.
- Bei kurzem Absenken der Stimme oder unklarer Sprachmodulation wurde zugunsten der Verständlichkeit der Punkt dem Beistrich vorgezogen. Sinnsequenzen kommen dadurch besser zur Geltung.
- Besonders betonte Wörter oder Äußerungen wurden durch Unterstreichen kenntlich gemacht.
- Unterbrechungen wurden je nach Dauer durch Auslassungszeichen in Klammern dargestellt. Dabei symbolisiert (.) etwa eine Sekunde, (..) etwa zwei Sekunden, (...) etwa drei Sekunden und (Zahl) mehr als drei Sekunden.
- Parasprachliche, nonverbale Auffälligkeiten, die das Wortprotokoll unterstützen oder verdeutlichen (etwa wie lacht/seufzt), wurden in Klammern vermerkt.
- Die Interviewerin wurde durch ein „I“, die/der Befragte durch ein „B“ markiert.
- Zum mühelosen Auffinden und Zitieren von Transskriptstellen kam eine durchlaufende Zeilennummerierung zur Anwendung.

(Vgl. Bohnsack, 2010, S. 236; Dresing & Pehl, 2012, S. 26-28; Mayring, 2002, S. 91 f.)

## 5.5 Auswertung und Analyse der Interviewdaten

Die Verfahren zur Auswertung textuellen Materials aus qualitativen Interviews sind vielfältig. Entsprechend dem jeweiligen Forschungsinteresse respektive der wissenschaftlichen Fragestellung bieten sich unterschiedliche Vorgehensweisen als Grundlage interpretativer Arbeit an, um Schlüsse aus dem empirischen Rohstoff zu ziehen. Sämtliche Ansätze zielen darauf ab, Texte inhaltlich nachzuvollziehen und zu verstehen (vgl. Flick, 2011, S. 308 f.; Lamnek, 2010, S. 366 f.). Qualitative Datenauswertung basiert auf der „Entdeckung der Bedeutung von Aussagen“ (Cropley, 2011, S. 151)

„Der Grundgedanke der Auswertung qualitativer Daten ist, dass die Einzelaussagen eines Menschen eigentlich Manifestierungen seines allgemeineren Verständnisses von wie die Welt zusammenhängt darstellen. Die Aufgabe der Auswertung ist, dieses Verständnis der Realität aufzudecken.“ (Cropley, 2011, S. 151)

Vor dem Hintergrund des untersuchungsleitenden Interesses der Diplomarbeit, der Ermittlung potentieller Schwierigkeiten und Hemmnisse bei der Umsetzung der „Bewegten Schule“ in die Praxis, erwies sich die Herangehensweise nach der Methode des

thematischen Kodierens am geeignetsten. Das Verfahren wurde in Anlehnung an Strauss (1991) entwickelt und bezeichnet ein mehrstufiges, analytisches Vorgehen, welches ermöglicht, ausgehend von einer Fragestellung „gruppenspezifische Gemeinsamkeiten und Unterschiede“ (Flick, 2011, S. 407) auszumachen und zu erforschen. Der Grundgedanke ist dabei „die soziale Verteilung von Perspektiven auf ein Phänomen oder einen Prozess“ (ebd., S. 402) und basiert auf der Vorstellung, dass „in unterschiedlichen sozialen Welten bzw. sozialen Gruppen differierende Sichtweisen anzutreffen sind“ (ebd., S. 402).

Zunächst wird jedes einzelne Interview einer Revision unterzogen und eine überblicksartige Kurzfassung des jeweiligen Falles erstellt (Einzelfallanalyse). Die Übersicht über das gesammelte Material spiegelt, versehen mit Oberbegriffen, den chronologischen Ablauf der geäußerten Behauptungen der Befragten wider und wird im Laufe des weiteren Analyseprozesses immer wieder kontrolliert und gegebenenfalls überarbeitet. Sie umfasst eine summarische Beschreibung der Studienteilnehmerin/des Studienteilnehmers (Alter, Beruf), die thematischen Schwerpunkte, die im Hinblick auf das untersuchungsleitende Interesse erfasst wurden sowie ein für das Gespräch typisches Statement (Motto, Leitgedanke). Im nächsten Verfahrensschritt erfolgt als weitere Strukturierung der Informationen eine Zusammenschau sämtlicher in den Interviews aufgeworfenen Themen. Um den übergreifenden Abgleich zwischen den einzelnen Fällen zu erleichtern, wird auf der Grundlage thematischer Einheiten ein Kategoriensystem entwickelt. Oftmals stellen die zentralen Aspekte des Interviewleitfadens „Vorformulierungen der theorierelevanten Kategorien“ (Meuser & Nagel, 2002, S. 82) dar, die in die Auswertung einfließen können. Der thematische Vergleich gleicher oder ähnlicher Textpassagen bildet die Grundlage für die abschließende Phase der Auswertung, die generalisierende Darstellung der Ergebnisse (vgl. Flick, 2011, S. 402-409; Lamnek, 2010, S. 369 f.).

„Durch die Entwicklung einer im Material begründeten thematischen Struktur für die Fallanalyse und -vergleiche soll die Vergleichbarkeit der Interpretationen erhöht werden. Gleichzeitig bleibt das Verfahren jedoch sensibel und offen für die spezifischen Inhalte in Fall und sozialer Gruppe im Hinblick auf den untersuchten Gegenstand.“ (Flick, 2011, S. 408)

## **5.6 Stichprobe**

Zur Ermittlung potentieller Schwierigkeiten und Hemmnisse bei der Umsetzung des Konzeptes der „Bewegten Schule“ in die Praxis wurden zehn qualitative Einzelinterviews geführt. Die Größe der Stichprobe resultiert aus dem Umstand, dass interpretative Verfahren der Erkenntnisgewinnung große Untersuchungspopulationen ausschließen und

auf die Darstellung typischer Fälle abzielen. Dabei sollen Strukturen und Zusammenhänge erforscht und beschrieben und nicht die quantitativen Dimensionen dieser Aspekte definiert werden (vgl. Lamnek, 2010, S. 172). Ein elftes Fragegespräch wurde zum Zwecke der Leitfadenerprobung und Interviewschulung durchgeführt, floss aber nicht in den Prozess der Datenerhebung mit ein.

Bei sämtlichen Konsultierten handelt es sich um Fachlehrerinnen und Fachlehrer für Bewegung & Sport, die sich innerhalb ihres Tätigkeitsbereiches und Handlungsfeldes für die Belange der „Bewegten Schule“ einsetzen. Drei von ihnen sind ferner mit der Leitung der Bildungsstätte betraut. Durch ihre Erfahrung und die enge Vertrautheit mit dem Gegenstand des Forschungsinteresses nehmen sie den Status einer Expertin/eines Experten ein.

Die empirische Untersuchung richtet sich an die Sekundarstufe I und berücksichtigt den Schultypus der Hauptschule respektive Neuen Mittelschule in drei österreichischen Bundesländern (Salzburg, Kärnten, Oberösterreich).

## **5.7 Rekrutierung der Probandinnen und Probanden, Kontaktaufnahme**

Die Suche nach geeigneten Studienteilnehmerinnen und -teilnehmern gestaltete sich schwieriger als erwartet. Im Bereich der Primarstufe ist die Idee, den Schulalltag bewegt zu gestalten, weit verbreitet, viele Volksschulen nutzen das Konzept der „Bewegten Schule“ bereits für sich. Deutlich weniger Ansätze sind hingegen im Rahmen weiterführender Bildungsstätten der Sekundarstufe I zu finden. Vermutlich spielen die ungünstigeren Voraussetzungen der Schulen der 10- bis 14-Jährigen (organisatorische Strukturen, Abnahme der Bewegungslust mit zunehmendem Alter) in diese Richtung. Überdies zeigt sich deutlich, dass die verschiedenen Schultypen der Sekundarstufe I unterschiedliches Interesse an der pädagogischen Innovation bekunden. Die ursprüngliche Erwägung, mit der Studie auch höhere Schulen zu erfassen, wurde nicht verwirklicht, da es nicht gelang, ausreichend teilnehmende Bildungsstätten zu rekrutieren (vgl. Frohn & Gebken, 2007, S. 122).

Zunächst wandte ich mich in schriftlicher Form an die Fachinspektorinnen und -inspektoren für Bewegung & Sport der jeweiligen Bundesländer. Die erteilten Auskünfte waren wenig befriedigend: Zum einen werden keine Verzeichnisse bewegt gestalteter Schulen geführt, und zum anderen gibt es zwar etliche Bildungsstätten, die einzelne Strukturelemente einer „Bewegten Schule“ verwirklichen, es aber dennoch nicht verdienen, den Titel „Bewegte Schule“ zu tragen. Auch die Kontaktaufnahme mit dem

Wiener Institut für „Bewegtes Lernen“ und den Verantwortlichen des Projektes „Bewegte Klasse – Gesundes Niederösterreich“ brachte mich nicht weiter, da diese Initiativen den Fokus auf den Primarbereich legen. Schließlich stelle Frau Mag. Nicole Jungwirt von AVOS (Arbeitskreis Vorsorgemedizin Salzburg) eine Liste sämtlicher durch die Organisation betreuten Einrichtungen der Sekundarstufe I zur Verfügung, die den Kern der Untersuchungspopulation bildeten. Herr Christian Selinger, Lehrer an der SHS Lambach und zuständig für die Belange der „Bewegten Schule“ an der PH Linz, vermittelte mir wertvolle Kontakte in Oberösterreich. Teilweise machten auch befragte Expertinnen und Experten auf weitere potentielle Gesprächspartnerinnen und -partner in ihrem Tätigkeitsfeld aufmerksam.

Mit den Schulen HS Rauris, HS Bad Hofgastein, HS/NMS Hallein, NMS Spittal/Drau, HS/NMS Eugendorf, HS Taiskirchen, HS Bischofshofen, HS Lend, NMS Liefening und SHS Lambach gelang mir eine ansprechende Zusammenstellung. Nun galt es nur noch, über die Direktionen mit den jeweiligen verantwortlichen Pädagoginnen und Pädagogen in Verbindung zu treten und einen Termin für das Interview zu vereinbaren.

## **5.8 Prozess der Datenerhebung**

Die Interviews wurden im Zeitraum von Juni bis Juli 2013 realisiert und transkribiert. Je nach Artikulationsvermögen und Gesprächskompetenz sowie in Abhängigkeit von der Bereitschaft der Befragten sich mitzuteilen, ergab sich eine Gesprächsdauer von 50 bis 110 Minuten. Um die Fülle der verbalen Daten festzuhalten und hinterher einer systematischen Auswertung unterziehen zu können, wurden die Unterhaltungen im Einverständnis mit den Probandinnen und Probanden unter Zuhilfenahme eines Diktafons digital aufgezeichnet.

Bei der Wahl des Austragungsortes wurden die Wünsche der Interviewpartnerinnen und -partner respektiert, es wurde aber darauf geachtet, dass die Datenerhebung in einer Umgebung stattfindet, die für die Konsultierten vertraut und alltäglich ist und somit ausgleichend auf die neuartige, möglichenfalls befremdende Befragungssituation wirkt (vgl. Lamnek, 2010, S. 354). In acht von zehn Fällen wurde am Dienort ermittelt, in den übrigen im Privatbereich.

Um das Gespräch zu eröffnen, würdigte ich die Bereitschaft des Gegenübers, persönliche Zeit zu opfern und sich für die Studie zur Verfügung zu stellen. Überdies wurden der Anlass und die Bedingungen der Befragungssituation thematisiert, ohne jedoch das wissenschaftliche Untersuchungsinteresse sowie vorhandene Zwischenergebnisse zu erwähnen. Der thematische Verlauf der Interviewführung orientierte sich an der vorab

entwickelten Leitfadenkonstruktion, wobei die chronologische Reihenfolge der Fragen nicht zwingend beachtet wurde.

Die Atmosphäre bei den Zusammenkünften gestaltete sich harmonisch, entspannt und kollegial, es entstand der Eindruck, dass sich Konsultierte und Forschende auf der Basis eines Vertrauensverhältnisses gegenseitig akzeptieren und schätzend anerkennen. Mir schien, dass sich die Expertinnen und Experten ehrlich, reflektiert und ausführlich auf die Befragung einließen.

Die Verschriftlichung des verbalen Materials erfolgte in Anlehnung an das Regelsystem der einfachen Transkription (vgl. Kapitel 5.4) und wurde konsequent unmittelbar im Anschluss an die Befragungssituation vorgenommen, solange Gesprächsinhalte im Gedächtnis präsent und Details in Erinnerung gerufen werden konnten. Die Befragten erklärten sich einhellig bereit, dass die erhobenen Daten im Rahmen meiner Diplomarbeit in nicht anonymisierter Form veröffentlicht werden. In der Einzelfallanalyse und Zusammenschau der Fälle wurden die Interviewten zum Zwecke der Einfachheit mit Buchstaben in alphabetischer Reihenfolge bezeichnet.

## **6. Ergebnisdarstellung und Fallanalysen**

### **6.1 Einzelfallanalysen**

Die Auswertung des empirischen Datenmaterials basiert auf der mehrstufigen, analytischen Methode des thematischen Kodierens (vgl. Kapitel 5.5). Zunächst wird jedes einzelne Gespräch einer Revision unterzogen und eine überblicksartige Kurzfassung des jeweiligen Falles erstellt (Einzelfallanalyse). In einem weiteren Verfahrensschritt erfolgt auf der Grundlage thematischer Einheiten ein Abgleich zwischen den einzelnen Interviews (Zusammenschau der Fälle). Ein tabellarischer Überblick sowie die generalisierende Darstellung der Ergebnisse beschließen die empirische Untersuchung.

#### **6.1.1 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 1**

Hauptschule Rauris, Schulweg 33, 5661 Rauris, Salzburg

Interviewpartnerin: Frau Margaretha Zehentmayr

##### **6.1.1.1 Zur Person**

Frau Margaretha Zehentmayr (Frau A) unterrichtet seit 20 Jahren an der HS Rauris und ist in den Gegenständen Mathematik, Technisches Werken, Bewegung & Sport und Informatik geprüft. Sie wird hauptsächlich in ihren Prüfungsfächern eingesetzt. Die Bildungsstätte wird derzeit noch als Hauptschule mit momentan 143 Schülerinnen bzw. Schülern geführt (vgl. 1, 3-6).

Frau A sieht sich nicht als alleiniger Motor bei der Umsetzung der Konzeption der „Bewegten Schule“, das gesamte Kollegium von rund 20 Pädagoginnen und Pädagogen ist in dieses Projekt integriert. Ein Kernteam von fünf Personen, in das auch die Schulleiterin eingebunden ist, koordiniert das Vorhaben. In Kooperation mit AVOS (Arbeitskreis Vorsorgemedizin Salzburg) werden regelmäßig Zusammenkünfte organisiert. Der gesamte Lehrkörper trägt das Projekt und nimmt an Fortbildungsveranstaltungen geschlossen teil. Ferner finden auch Aktionen für Schülerinnen und Schüler sowie für Eltern statt, sie stoßen auf reges Interesse. In der HS Rauris werden im regulären Ablauf eines Schuljahres viele Bewegungsanlässe inszeniert, die vom Gegenstand Bewegung & Sport ausgehen. Für die ersten Klassen sind pro Schulwoche vier Turnstunden eingeplant, in den zweiten, dritten und vierten Klassen sind es je drei Stunden. Der Umstand, dass sich die tägliche Sportstunde zusätzlich nicht organisieren

ließ, bewegte das Team, die Idee der „Bewegten Schule“ zum Gegenstand des unterrichtlichen Handelns zu machen (vgl. 1, 10-32).

„Also haben wir versucht, ‚Bewegte Pause‘ bzw. ‚Bewegten Unterricht‘, soweit dies halt möglich ist, einzubauen.“ (1, 26 f.)

Sämtliches Wissen und jegliche Informationen, die „Bewegte Schule“ betreffend, erhielt Frau A über die Zusammenarbeit mit der Organisation AVOS (vgl. 1, 34).

Die räumlichen Voraussetzungen für die Umsetzung der Bewegungsidee sind an der HS Rauris vorhanden. Für Frau A wäre der Idealfall für die Verwirklichung der „Bewegten Schule“, könnten sich die Heranwachsenden die Bewegungseinheiten selbst einteilen. Dies scheitert leider an der momentanen Gesetzeslage. Laut SchUG (Schulunterrichtsgesetz) sind Pädagoginnen und Pädagogen für das Wohl und für die Sicherheit der Kinder den ganzen Schultag über und im gesamten Bereich der Bildungsstätte verantwortlich. Theoretisch wäre es nicht einmal erlaubt, Schülerinnen und Schüler im Rahmen des „Bewegten Lernens“ unbeaufsichtigt am Gang agieren zu lassen (vgl. 1, 36-51).

„Eigentlich darf ich sie nicht einmal vor die Klassentüre hinausschicken und da irgendwas tun lassen, denn ich habe sie zu beaufsichtigen. Und meiner Meinung scheidet der Idealfall der ‚Bewegten Schule‘ daran, dass man eben verpflichtet ist, ständig zu schauen.“ (1, 42-45)

Im Allgemeinen ist Frau A jedoch mit den Gegebenheiten zufrieden, sie ist bestrebt, das Maximum für ihr pädagogisches Vorhaben herauszuholen (vgl. 1, 51 f.).

#### **6.1.1.2 Zur Bildungsstätte**

Da das gesamte Kollegium sehr engagiert hinter dem Projekt steht, ist es möglich, dieses auf Schulebene zu betreiben (vgl. 1, 84).

Die „Bewegte Pause“ bildet das zentrale Strukturelement der Aktion der „Bewegten Schule“ in Rauris. Man legt außerdem besonders großen Wert auf eine vernünftige und ausgewogene Ernährung. Einmal wöchentlich werden gesunde Pausensnacks vorbereitet und angeboten. Durch einen glücklichen Zufall wurde das klare Rauriser Gebirgswasser als alleiniges Getränk im Schulbereich durchgesetzt. Im Vorjahr nahm man an dem von der Marktgemeinde initiierten Projekt „Rauriser Quellen“ teil. Die Heranwachsenden wurden animiert, spezielle durchsichtige Kunststoff-Trinkflaschen zu designen, die keine gesundheitsgefährdenden Stoffe an deren Inhalt abgeben. Durch Sponsoring von Gemeinde und Elternverein war es möglich, für jede Schülerin und jeden Schüler sowie für die Lehrerschaft ein Exemplar zu erwerben. Den Kindern ist es erlaubt, die Flasche jederzeit – aber ausschließlich – mit Leitungswasser zu befüllen und am Tisch stehen zu

haben. Das Trinken während des Unterrichtes ist ausdrücklich gestattet. Eine Veranstaltung, über AVOS organisiert, ließ im heurigen Schuljahr auch „Gauklerische Bewegungskünste“ in den Schulalltag einfließen. Diese neue Facette der Bewegung fand sowohl bei Schülerinnen und Schülern als auch bei Lehrerinnen und Lehrern großen Anklang. Ferner ist man an der HS Rauris bemüht, Elemente des „Bewegten Lernens“ situationsgerecht in den Unterricht zu integrieren (vgl. 1, 55-82, 26-32).

Neben dem Schwerpunkt „Bewegte Schule“ werden an der HS Rauris mehrere unterschiedliche Projekte verwirklicht. Am Beginn jedes Schuljahres wird über drei bis vier Tage ein Klippert-Training für alle Jahrgänge initiiert, bei dem es um selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen geht. Spezielle Schwerpunktsetzungen erfolgen in den jeweiligen Unterrichtsgegenständen, wie zum Beispiel in Deutsch, Informatik und Biologie/Umweltkunde. Gegen Ende des Schuljahres widmet man sich vermehrt Klassenprojekten (vgl. 1, 416-421).

### **6.1.1.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern**

Generell hat das Projekt der „Bewegten Schule“ im Kollegium Wichtigkeit. Obwohl sich die Gesamtheit der Lehrkräfte an der Aktion beteiligt, wird diese nicht von allen mit gleicher Intensität umgesetzt. Ein Grund dürfte auch sein, dass sich einzelne Fächer mehr, andere weniger mit der Idee vereinbaren lassen (vgl. 1, 106-108).

Sollte bei der Umsetzung des Projektes bei einzelnen Kolleginnen und Kollegen die Situation auftreten, dass sich Skepsis breitmacht, versucht Frau A, diese mit Argumenten und Informationen zu zerstreuen. Probleme werden ausdiskutiert. Sie ist sehr wohl bereit, unterschiedliche Meinungen nebeneinander gelten und eigene Gedanken in die Sache einfließen zu lassen. Selbst für die Befragte ergeben sich bei der Durchführung fallweise Momente, denen auch sie kritisch gegenübersteht (vgl. 1, 111-115).

„Ich muss nicht alles immer schönreden, ich kann auch ohne Weiteres Meinungen nebeneinander gelten lassen, das ist mir überhaupt kein Problem.“ (1, 112 f.)

Die Vermittlung sämtlichen Wissens über fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der „Bewegten Schule“ erfolgte über das Team AVOS. In gemeinsamen Veranstaltungen stellten Expertinnen und Experten der AVOS-Gruppe das Konzept der schulinternen Steuerungsgruppe vor. Schritt für Schritt wurde dort erarbeitet, wie man die Idee Eltern, Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern nahebringt. Die erworbenen Kenntnisse waren später Thema bei den Konferenzen, in denen die Mitglieder des Steuerungsteams als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren fungierten. Es folgten intensive Diskussionen, und es wurden

zahlreiche, unterschiedliche Vorschläge und Ideen entwickelt, wie dieses Projekt an der eigenen Schule bestmöglich umgesetzt werden könnte. In Eigenregie lieferten Kolleginnen und Kollegen Unterrichtsbeispiele für die Umsetzung des „Bewegten Lernens“ in der Klasse. Auf diese Weise entstand eine wertvolle Sammlung, die allen zugänglich war. Eine Lehrerin zum Beispiel übernahm die Aufgabe, alle zwei bis drei Wochen einen Katalog von einfachen Gruppenspielen oder simplen Übungen aus kinesiologischer Sicht zu entwickeln, um dazwischen den Unterricht aufzulockern. So wurde die Gefahr der Wiederholung und Eintönigkeit gebannt (vgl. 1, 119-133).

Sollten einzelne Kolleginnen und Kollegen an manchen Tagen Bewegungsaktivitäten vernachlässigen, reagiert Frau A darauf gar nicht. Sie vertritt die Meinung, das sei Sache der jeweiligen Lehrerin bzw. des jeweiligen Lehrers. Sie bzw. er sei für ihre bzw. seine Unterrichtsarbeit eigenverantwortlich (vgl. 1, 147-150).

„Und was er für notwendig hält, tut er. Wenn er es nicht für notwendig hält, gibt es da keine Anweisung oder sonst irgendetwas.“ (1, 150 f.)

Eine Veränderung im pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden hat an der HS Rauris schon vor der Einführung der „Bewegten Schule“ stattgefunden: Es wurden Bausteine zum eigenverantwortlichen Lernen entwickelt (Klippert-Training). Starre Unterrichtsformen wurden aufgelöst, andere Organisationsformen eingeführt. Kinder arbeiten vermehrt in Gruppen, Partnerarbeit wird gefördert, Schülerinnen und Schüler dürfen sich situationsgerecht ihre eigenen Arbeitsplätze suchen. Bei geöffneter Klassentüre wird auch der Flur miteinbezogen. Diese Art des Unterrichtes begünstigt der Umstand, dass an einer kleinen Schule (143 Kinder, 20 Lehrerinnen und Lehrer) alles überschaubar ist. Außerdem sind Mädchen und Burschen an der HS Rauris diszipliniert, sodass sich Lehrkräfte auf sie verlassen können. Insofern bereiten die neuen Unterrichtsformen im Sinne der „Bewegten Schule“ keine Probleme, weil sich offene Lernstile bereits vorher eingespielt haben (vgl. 1, 159-182).

„Also da ist mir nichts bekannt, dass sich jemand darüber mokiert. Das hat sich mit diesen offenen Lernformen so eingeschliffen.“ (1, 182 f.)

Natürlich gibt es an dieser Schule unterschiedliche Typen von Lehrerinnen und Lehrern. Bei den einen ist die Toleranzgrenze eher niedrig angesetzt, für andere höher (vgl. 1, 159 f.).

#### **6.1.1.4 Zu den Eltern**

Im Rahmen von Elternabenden wurde das Projekt der „Bewegten Schule“ den Erziehungsberechtigten vorgestellt. Interessierten bot man die Gelegenheit, an

Veranstaltungen der Schule teilzunehmen und so Einblick in die Sache zu erhalten (vgl. 1, 230 f.).

Mit der Befürchtung, durch die Einführung der „Bewegten Schule“ könnten kognitive Lernziele auf der Strecke bleiben, sind Pädagoginnen und Pädagogen sehr wohl konfrontiert. In solchen Fällen geht es darum, vermehrt Informationsarbeit zu leisten. In Gesprächen begegnet man Skeptikerinnen und Skeptikern mit dem Argument, dass Bewegung im Lernprozess nicht unbedingt vertane Zeit sein muss. Das Gegenteil ist der Fall, durch die Bewegungsidee wird die Aufnahmefähigkeit der Schülerinnen und Schüler sogar gefördert. In Härtefällen verweist man auf wissenschaftliche Studien (vgl. 1, 238-245).

„Es geht also über Information.“ (1, 245)

#### **6.1.1.5 Zu den Schülerinnen und Schülern**

Frau A beobachtet, dass Bewegungsangebote mit unterschiedlicher Begeisterung angenommen werden. Die Jüngeren, im Besonderen die Schulkinder der ersten und zweiten Klassen, sind meist mit Eifer dabei. Allgemein nimmt die Lust zur Bewegung dann mit zunehmendem Alter ab. Der Umstand hängt speziell bei den Älteren auch von der Art des Angebotes ab. An besonderen Veranstaltungen sind teilweise auch die Großen mit Enthusiasmus dabei. Auch klassenweise lassen sich Unterschiede erkennen (vgl. 1, 248-255).

Frau A muss mit Bedauern feststellen, dass sich insbesondere Schülerinnen und Schüler der dritten und vierten Klassen nach der Unterrichtsstunde sofort wieder hinsetzen. Lehrerinnen und Lehrer schreiten in solchen Situationen bewusst nicht ein (vgl. 1, 254 f.).

„Jeder soll in der Pause das tun, solange es im Rahmen bleibt, was er gerne tut. Wenn sie sich zusammensetzen und tratschen wollen, dann sollen sie das tun. Also man kann da nicht zwangsbeglücken.“ (1, 256-258)

Das Angebot der „Bewegten Schule“ ist vorhanden, den Heranwachsenden sollte es auch gestattet sein, dieses fallweise nicht zu nutzen (vgl. 1, 268 f.).

Frau A stellt fest, dass mit zunehmendem Alter das Interesse an der „Bewegten Pause“ bei Mädchen deutlicher abflaut als bei Burschen (vgl. 1, 272-274).

„Die Damen sind, wenn sie älter werden, mehr auf der bequemen Seite, wobei wir schon auch bequeme Herren haben [...]“ (1, 272 f.)

Auch im jüngeren Alter merkt man, dass Burschen häufig mit größerem Bewegungsdrang ausgestattet sind, sowohl im Unterricht als auch in der Pause (vgl. 1, 274-276).

Dies kann die Interviewte zwar nicht statistisch beweisen, aber sie beobachtet bei ihrer Unterrichtstätigkeit, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger Interesse an Bewegung zeigen (vgl. 1, 279 f.).

Dass Problemsituationen entstehen, in denen sich Schülerinnen und Schüler zu ausgelassen verhalten und Grenzen überschreiten, ist für Frau A Schulalltag. Sie arbeitet nämlich mit Kindern. Für sie ist es auch verständlich, dass die Zöglinge bei den Lehrerinnen und Lehrern austesten, wie weit sie gehen dürfen. Die Konsultierte ist der Meinung, Grenzen sollte man eher früher als zu spät setzen. Im Sportunterricht gehören Bewegung, Ausgelassenheit und Lärm zum Alltag. Wenn jedoch etwas erklärt, besprochen oder angeordnet wird, legt Frau A großen Wert auf Ruhe und Disziplin (vgl. 1, 374-383).

„Meines Erachtens gehören den Schülern schon die Grenzen aufgezeigt bzw. es muss gesagt werden: Das hat seinen Platz und das nicht.“ (1, 383-385)

Den Umstand, dass die Lernenden nach der „Bewegten Pause“ zu „aufgeheizt“ wären, um sich wieder konzentriert dem Geschehen zu widmen, kennt Frau A nicht. Eher tritt der umgekehrte Fall ein: Sind Heranwachsende im Unterricht überfordert, werden sie unruhig und bereiten disziplinäre Probleme. Erfahrungsgemäß lassen sich solche Situationen durch Einstreuen kurzer Bewegungssequenzen in den Griff bekommen. Gut bewähren sich Partnerübungen und gegenseitige Körpermassagen bis hin zu einer geführten Meditation (vgl. 1, 389-397).

„Aber, dass sie die Pausen so aufwühlen, dass gar nichts geht, kommt eher vor, wenn sie sich gestritten haben, aber nicht, weil sie sich bewegt haben.“ (1, 397-399)

#### **6.1.1.6 Zur Organisation**

Frau A ist nicht bekannt, dass spezielle Fortbildungen, die Thematik des „Bewegten Schullebens“ betreffend, von der Pädagogischen Hochschule angeboten werden. Schulintern fanden einige Veranstaltungen, initiiert von AVOS, zu diesem Thema statt. Zu diesen bemerkt die Befragte, dass das Kollegium solche Angebote geschlossen annehme – von der Religionslehrerin bis hin zur Ernährungs- und Hauswirtschaftslehrerin und weiter zur Lehrerin für Textiles Werken (vgl. 1, 136-142).

„Da ist keine Diskussion – muss ich oder muss ich nicht. Es ist einfach klar, dass ein jeder mittut.“ (1, 143 f.)

Entscheidend für den Umstand, dass das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erlebt wird, sei die Akzeptanz durch die Führungsseite. Die Verwirklichung obliege in jedem Fall den Lehrerinnen und Lehrern. Nach den zwei Jahren intensiver Projektbegleitung durch AVOS, die jetzt endet, ist die Gefahr gegeben, dass gewisse

Dinge in Vergessenheit geraten und einschlafen. Frau A hofft, dass in Zukunft wieder neue, aktuelle Erkenntnisse an das Kollegium herangetragen werden. Es ist Alltag, dass Lehrkräfte an andere Schulen wechseln und daher notwendig, neue Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter mit Informationen und Materialien zu versorgen und ihnen Hilfestellung zu bieten (vgl. 1, 205-212).

Im Schulprofil ist festgehalten, dass die HS Rauris mit dem Schwerpunkt „Bewegte Schule“ geführt wird (vgl. 1, 215 f.).

Für Frau A erscheint es äußerst wichtig, dass mehrere Zuständige für die Umsetzung und das Gelingen der „Bewegten Schule“ verantwortlich sind. Übernimmt ein Team die Koordination einer Sache, wird diese zwangsläufig immer wieder zum Thema gemacht (Wie weit sind wir? – Was tun wir?). Sollte eine der Führungskräfte vorübergehend ausfallen, würden die übrigen Verantwortlichen die Arbeit problemlos fortsetzen (vgl. 1, 219-227).

Frau A meint, dass das System für Fachlehrerinnen und Fachlehrer der flexiblen Gestaltung des Unterrichtes Grenzen setze (vgl. 1, 354 f.).

„Das ist halt dieses Fachlehrersystem, dass ein jeder seine Sachen zu einer bestimmten Zeit zu erledigen hat.“ (1, 358 f.)

Die Zusammenarbeit von 20 Lehrkräften und zirka 150 Schülerinnen und Schülern muss einem geordneten System unterliegen. An der HS Rauris meldet eine Schulglocke den Beginn und das Ende einer Unterrichtseinheit. Kolleginnen und Kollegen bzw. Schülerinnen und Schüler halten sich daran. So steht jedermann die angemessene Arbeitszeit zur Verfügung. An Volksschulen ist eine Person für ihre Klasse verantwortlich. Hier kann sich die Befragte vorstellen, Unterrichtsblöcke zu installieren und Pausen flexibel zu gestalten (vgl. 1, 361-370).

Mit einem Kollegium aus 20 Personen wöchentlich fünf „Bewegte Pausen“ sowie die weiteren 5- und 10-Minuten-Pausen an Vor- und Nachmittagen abzudecken, gestaltet sich schwierig. Frau A bemerkt, wie auch schon am Beginn des Interviews, dass die strengen Richtlinien des SchUG den Freiraum bei der Umsetzung der Bewegungsidee beträchtlich einschränken. Dieser Umstand komme der Realisierung des Projektes nicht immer entgegen (vgl. 1, 326-336).

Außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten werden in Rauris von Vereinen angeboten. Die Tätigkeit der Schule besteht darin, Informationen von diesen an die Schülerinnen und Schüler weiterzugeben. Außerhalb des Kernunterrichts und der „Bewegten Pausen“ bietet die Schule jedoch zahlreiche Aktivitäten an, wie Skirennen,

Langlaufbewerbe, Turniere für Volleyball, für Fußball, für Basketball sowie Sport- und Spielefeste (vgl. 1, 403-405, 76-79).

#### **6.1.1.7 Zur Infrastruktur**

In erster Linie stellt die Gemeinde Rauris als Schulerhalterin finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte, räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung. Für den Ankauf von Materialien und Kleingeräten kommen Gelder vom Elternverein und der Raiffeisenbank. Einen großen Beitrag zur Umsetzung der Bewegungsidee leistete auch die AVOS-Gruppe. Hätte man die von ihr initiierten Veranstaltungen und Aktivitäten abgelten müssen, wäre das Projekt gescheitert (vgl. 1, 283-295).

Frau A findet, dass die vorgegebenen baulichen Voraussetzungen eine bewegte Gestaltung gut zulassen. Sowohl im Schulhaus als auch im Freien bieten sich genügend Räume, die für eine Bildungsstätte mit nur acht Klassen bereitstehen. Die Terrasse über der Turnhalle kann ebenso für die „Bewegte Pause“ genützt werden (vgl. 1, 298-302).

Die bereitstehenden Gelder reichen, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe bewegungsfreundlich zu gestalten. Von öffentlichen Institutionen stehen für Veranstaltungen keine Mittel zur Verfügung. Um solche verwirklichen zu können, ist es nötig, in Eigenregie Sponsoren zu gewinnen (vgl. 1, 305-308).

Die Turnhalle in die „Bewegte Pause“ einzubauen, wurde schon des Öfteren diskutiert. Die Realisierung scheiterte jedoch bis jetzt aus organisatorischen Gründen. Für vier Positionen (Erdgeschoß, erster Stock, Terrasse, Hof) muss Aufsichtspersonal bereitgestellt werden. Für die Sporthalle wären mindestens zwei weitere Personen von Nöten. Erschwerend kommt hinzu, dass die Halle auch von der angrenzenden Volksschule genutzt wird. Bis zum jetzigen Zeitpunkt konnte man das Problem nicht lösen, dennoch lebt die Idee weiter (vgl. 1, 311-322).

#### **6.1.1.8 Zu den Schwierigkeiten**

Die HS Rauris ist in der glücklichen Lage, ein Kollegium zu haben, das Innovationen, die den Heranwachsenden zugutekommen, aufgeschlossen gegenübersteht. Lehrerinnen und Lehrern für Bewegung & Sport ist die Bewegungsidee eine Herzenssache. Auch die Kolleginnen und Kollegen der Realienfächer sind froh über den Zustand, mit Bewegungssequenzen ihren Unterricht auflockern zu können. Gemeinsame Veranstaltungen und das Projekt betreffende Fortbildungen, alle von AVOS organisiert, bewirkten eine einheitliche pädagogische Orientierung. Positiv wird von Frau A bemerkt,

an einer Schule unterrichten zu dürfen, die sich durch eine Kultur der großen Freiheit auszeichne (vgl. 1, 89-96).

„[...] wenn das für jemanden nicht so passt, dann wird ihm das nicht aufgedrückt. Und ich finde das auch wichtig, denn Zwangsbeglückung erreicht gerade das Gegenteil.“  
(1, 96-98)

Es gibt viele Dinge im Leben, die für Heranwachsende wichtig sind. Der Lehrerin bzw. dem Lehrer soll die Freiheit zugestanden werden, ihr bzw. sein Augenmerk darauf zu legen, was er gerne und aus Überzeugung vermittelt (vgl. 1, 98-103).

Für Frau A ist es egal, ob man an einer „Bewegten Schule“ oder an einer mit anderem Schwerpunkt unterrichte. Man sei ständig dem Druck, die Lehrplanforderungen erfüllen sowie die Lehr- und Lernziele erreichen zu müssen, ausgesetzt. Damit müssten Lehrkräfte leben (vgl. 1, 188-192).

„Da gibt es solche Dinge, wo ich mir sage, heute ist es o. k., morgen geht es leider nicht, weil wir haben zu tun, haben zu arbeiten.“ (1, 192 f.)

Gerät man fallweise unter Zeitdruck, so sollte sich die Lehrerin bzw. der Lehrer für die Hauptaufgabe der Schule entscheiden, nämlich für die Wissensvermittlung. Nach Meinung von Frau A haben solche Pädagoginnen und Pädagogen, die der „Bewegten Schule“ sämtliche anderen wichtigen Inhalte unterordnen, in den österreichischen Bildungseinrichtungen nicht viel verloren. Die Vermittlung von Wissen ist fundamental, was aber nicht bedeutet, dass andere Schwerpunkte dabei auf der Strecke bleiben müssen (vgl. 1, 193-201).

Dass das vermehrte Bewegungsangebot während der „Bewegten Pause“ mit keinem höheren Verletzungsrisiko verbunden ist, weist die Fachliteratur aus. Bei der Beantwortung dieser Frage will sich Frau A nicht ausschließlich auf die „Bewegte Schule“ beschränken, sie schließt auch den Sportunterricht mit ein. Es sei nichts Besonderes, dass man als Turnlehrerin oder Turnlehrer zwei bis drei Unfallberichte im Semester schreibe. (Anmerkung: Die Interviewte betreut viele Turnstunden). Es handelte sich dabei immer um leichtere, nie um gröbere Verletzungen (verstauchte Finger, gezernte Sprunggelenke u. dgl.). Im Rahmen der „Bewegten Schule“ kam es in diesem Schuljahr zu einem Zusammenstoß zweier Kinder, der eine Platzwunde zur Folge hatte. Beim Gauklerprojekt fiel ein Kind vom Hochrad und prellte sich das Steißbein. Für Frau A sind solche Zwischenfälle nicht dramatisch, sie sieht sie als Betriebsrisiko. Für die Befragte ist kein Zusammenhang zwischen erhöhtem Bewegungsangebot und größerem Verletzungsrisiko erkennbar (vgl. 1, 339-351).

Das Konzept des Projektes etablierte sich an der HS Rauris relativ rasch. Jede bzw. jeder wusste schnell darüber Bescheid, was das Wesen einer „Bewegten Schule“ auszeichnet und wie man die Idee umsetzt (vgl. 1, 409-411).

„Aber das ist keine fertige Sache, das wird es in den nächsten Jahren auch nicht werden. Es ist immer wieder etwas, was sich verändert, Möglichkeiten offen lässt. Die ganze Geschichte ist in Bewegung.“ (1, 411-413)

Die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte tangiert zwar das Konzept der „Bewegten Schule“, sie behindert es aber nicht. Im Laufe eines Schuljahres besteht eigentlich für zahlreiche Ideen Platz. Die zeitliche Planung ist entscheidend, einmal hat das eine Projekt Vorrang, einmal das andere (vgl. 1, 424-427).

Die größten Schwierigkeiten bei der Realisierung der „Bewegten Schule“ sind immer organisatorischer Natur. Man stößt an Grenzen, man muss überlegen, nachdenken, diskutieren, ausprobieren und auch Ideen wieder verwerfen. Einige Vorhaben konnten bis heute nicht umgesetzt werden (vgl. 1, 430-432).

„Das ist immer wieder im Werden. Die Organisation verlangt einem schon einiges ab.“ (1, 432 f.)

Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes auftraten, wurden im Kollegium immer wieder diskutiert. Infrage gestellte Aktionen, von denen man nicht sicher war, sie in Zukunft umzusetzen, wurden nicht verworfen, sondern ausprobiert. Nach dieser Erprobungsphase fiel es leicht, eine Entscheidung zu treffen. Der Einführung der Trinkwasserflaschen in den Unterricht zum Beispiel stand man am Anfang mit Vorbehalt gegenüber. Überschwemmungen, „Herumpritscheln“, an der Flasche nuckelnde Schülerinnen und Schüler im Unterricht waren später kein Thema (vgl. 1, 436-441).

Für den Umstand, dass es insbesondere im Primarbereich eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“ gibt, sind für Frau A zwei Faktoren entscheidend: Zum einen ist das Anliegen in der Grundstufe, in welcher eine Lehrerin oder ein Lehrer für eine Klasse zuständig ist, aus organisatorischen Gründen bedeutend leichter zu verwirklichen. Zum anderen sind Volksschulkinder im Vergleich zu Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I meist von einem deutlich höheren Bewegungsdrang geprägt. Bei 10- bis 14-Jährigen zum Beispiel gelingt es oft, Verständnis für Bewegung keimen zu lassen, wenn man den Gesundheitsaspekt miteinbezieht. Volksschülerinnen und Volksschüler überlegen nicht lange, sie bewegen sich einfach. Frau A ist der Meinung, die Schülerinnen und Schüler sollten in der Schule der 10- bis 14-Jährigen zum Breitensport geführt werden. Sie sollen vielfältige Angebote erfahren und die Wichtigkeit der Bewegung erkennen (vgl. 1, 445-461).

„Auch, wenn der Jugendliche es nicht unbedingt will, aber er sollte es einmal gehört haben, es einmal getan haben.“ (1, 461 f.)

Die Umsetzung der „Bewegten Schule“ verlangt den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern großes Engagement und enormen Arbeitsaufwand ab. Deshalb besteht über die Jahre hin die Gefahr, dass Pädagoginnen und Pädagogen in der Folge von Dauerstress die Aufgabe nicht mehr optimal erfüllen und das Niveau nicht mehr halten können. Das Arbeitspensum der Lehrerschaft muss in den schulischen Alltag hineinpassen. Gelingt es, das Projekt der „Bewegten Schule“ in einem normalen Maß einzubauen, dann ist es in Ordnung, dann funktioniert es. Unter diesem Aspekt wäre Frau A jederzeit bereit, sich wieder für diese Sache zu engagieren (vgl. 1, 473-481).

### **6.1.2 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 2**

Hauptschule Bad Hofgastein, Kurgartenstraße 34, 5630 Bad Hofgastein, Salzburg

Interviewpartner: Herr Eckhardt Mayer

#### **6.1.2.1 Zur Person**

Herr Eckhardt Mayer (Herr B), bereits seit vielen Jahren an der HS Bad Hofgastein tätig, unterrichtet die Fächer Englisch, Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung, Geografie und Wirtschaftskunde, Bewegung & Sport. Als Berater ist er für die berufliche Orientierung der Heranwachsenden zuständig. Im Rahmen der Unverbindlichen Übung „Fußball“ betreut er Schülerinnen und Schüler. Im heurigen Schuljahr wurde eine Mädchen-Fußballmannschaft gegründet (vgl. 2, 3-8).

Herr B sieht sich nicht als maßgeblicher Motor bei der Realisierung der „Bewegten Schule“, dazu gehören alle Mitglieder der Steuerungsgruppe. Er ist davon überzeugt, dass es für eine einzelne Lehrkraft nicht möglich sei, dieses Konzept umzusetzen. Das Einbinden eines möglichst großen Kreises der Kollegenschaft sei für das Gelingen wesentlich. In Zeiten, in denen Bewegung im Freizeitverhalten immer mehr an Bedeutung verliert und immer seltener möglich ist, ist der Befragte der Überzeugung, dass ein umfangreiches und vielfältiges Angebot körperlicher Aktivitäten im Schulalltag gegeben sein müsse. Er will die „Bewegte Schule“ nicht nur auf Bewegung im eigentlichen Sinn begrenzt wissen, es erscheint ihm auch wichtig, neue Formen im Unterricht umzusetzen, die die Gehirnhälftenvernetzung betreffen. Es ist ihm ein Anliegen, die Lernsituation für seine Schülerinnen und Schüler interessanter zu gestalten, damit diese motiviert und optimal vorbereitet für ihre berufliche Karriere aus der Schule entlassen werden können (vgl. 2, 12-24).

Entscheidend für Herrn B war das Zusammentreffen mit Herrn Prof. Gottfried Kocher im Rahmen einer Fortbildungsveranstaltung für Lehrerinnen und Lehrer. Dieser Experte ist an der Pädagogischen Hochschule Linz tätig. Das Bundesland Oberösterreich ist Vorreiter auf dem Gebiet der „Bewegten Schule“. Im Rahmen dieser Veranstaltung hat der Interviewte wertvolles Hintergrundwissen, das auf wissenschaftlicher Basis beruht, erhalten. Durch Medien, Diskussionen und durch Zusammenkünfte in der Steuerungsgruppe wurde das Wissen erweitert (vgl. 2, 26-35).

Dass sich Schülerinnen und Schüler freuen, wenn sie in die Schule kommen, dass sie motiviert im Unterricht sind, dass Langeweile möglichst keinen Platz mehr findet, dies zeichnet die „Bewegte Schule“ im Idealfall für den Befragten aus. Dementsprechend wird auch der schulische Ertrag gesteigert (vgl. 2, 37-40).

### **6.1.2.2 Zur Bildungsstätte**

Als erstes Strukturelement der „Bewegten Schule“ wurde an der HS Bad Hofgastein die „Bewegte Pause“ realisiert. Nachdem den Schülerinnen und Schülern die neue Idee vorgestellt worden war, durften diese ihre persönlichen Wünsche und Ideen einbringen. Von vielen kam die Anregung, die große Pause (15 Minuten) in der Turnhalle zu verbringen. Ballspiele jeglicher Art fanden besonders großen Anklang. Kisten mit verschiedenen Gesellschaftsspielen wurden ebenfalls auf Wunsch der Kinder in den Klassenräumen eingerichtet. Diese jedoch haben sich nicht besonders bewährt, weil die 15-minütige Pause für solche Aktivitäten zu kurz ist. Zwei Tischtennistische und einer für Tischfußball wurden in den Gängen aufgestellt und erfreuen sich sehr großer Beliebtheit. Der „Bewegte Unterricht“ wird von manchen Lehrkräften mehr, von einigen leider weniger praktiziert. Der Konsultierte kann als Kollege schwer feststellen, wie viele Pädagoginnen und Pädagogen die Bewegungsidee in ihr unterrichtliches Handeln integrieren (vgl. 2, 43-66).

Das Projekt der „Bewegten Schule“ wird an der HS Bad Hofgastein auf Schulebene betrieben (vgl. 2, 68).

Die HS Bad Hofgastein ist bestrebt, nicht nur sportliche, sondern auch kulturelle Schwerpunkte zu setzen. Als Nationalpark-Partnerschule bietet man den Heranwachsenden Projektwochen an. Im Rahmen der Berufsorientierung werden Aktionen im Schulhaus und außerhalb des Areals angeboten (Vorträge durch Expertinnen und Experten, Exkursionen zu Organisationen und Firmen). Für die zweiten Klassen wird jährlich eine Native-Speaker-Woche an der Schule organisiert, für Schülerinnen und Schüler der vierten Klassen wurden auf freiwilliger Basis Intensivsprachwochen in

England installiert. Regener Zuspruch finden auch die Angebote Schulchor und Schulband (vgl. 2, 305-311).

### **6.1.2.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern**

Herr B beklagt, dass das Projekt der „Bewegten Schule“ in seinem Kollegium einen zu geringen Stellenwert aufweise (vgl. 2, 85).

Herr B versucht Skeptikerinnen und Skeptiker von der Sache zu überzeugen oder ihnen zumindest seine Argumente für die Idee plausibel zu erklären. So soll der Vorbehalt nach Möglichkeit zurückgedrängt werden (vgl. 2, 88 f.).

Die Vermittlung von Wissen über fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der „Bewegten Schule“ erfolgte im Kollegium bis zum jetzigen Zeitpunkt nur mündlich. Die Mitglieder der Steuerungsgruppe geben ihre Informationen an die Lehrerschaft weiter (vgl. 2, 93-95).

Aufgrund der Größe der HS Bad Hofgastein ist es der kleinen Steuerungsgruppe nicht möglich, festzustellen, ob von Kolleginnen und Kollegen täglich Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden. Die Initiatorinnen und Initiatoren können wenig bis gar nichts unternehmen, weil auch die Kontrolle nicht in ihrer Kompetenz liegt. Wenn wirklich Rückmeldungen kommen, dann kommen sie von den Kindern. Ergibt sich daraus eine Notwendigkeit, bespricht man die Situation mit den Kolleginnen und Kollegen (vgl. 2, 108-113).

„[...] jeder Lehrer ist für sich selbst verantwortlich. Man kann ihm nichts vorschreiben, man kann nur Überzeugungsarbeit leisten und hoffen, dass er das annimmt.“ (2, 111-113)

Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert Veränderungen im pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. Am Beginn des Schuljahres haben sich in einer geheimen Abstimmung nur wenige (max. fünf Lehrkräfte) gegen das Projekt ausgesprochen. Für die Aktivitäten, die während der Pausen durchgeführt werden, werden vermehrt Lehrerinnen bzw. Lehrer benötigt. Die Pädagogin bzw. der Pädagoge mutiert von der Ordnungshüterin zur Beraterin bzw. vom Ordnungshüter zum Berater. An der HS Bad Hofgastein wurden, nachdem der Pausenplan bereits stand, zusätzlich zehn Gangaufsichten für die Sporthalle benötigt. Für diese waren auf Anhieb Lehrkräfte auf freiwilliger Basis zu gewinnen. Deswegen glaubt Herr B, sich auf dem richtigen Weg zu befinden. Die Einstellungsänderungen haben jene Kolleginnen und Kollegen, die den Schritt gewagt haben, für neue Unterrichtsformen offen zu sein, gut bewältigt. Der Umstellungsprozess erfordert allerdings noch Zeit (vgl. 2, 121-132).

„Ich tue mir immer schwer zu beurteilen, wie groß der Prozentsatz der Kollegen ist, die da schon erkennbar weiter sind.“ (2, 132 f.)

#### **6.1.2.4 Zu den Eltern**

Mit Elternbriefen, bei Elternabenden und Klassenforen wurde den Erziehungsberechtigten das Konzept „Bewegte Schule“ vorgestellt. Auch Kinder haben nach Aktivitäten, die in der Schule stattgefunden haben, bei ihren Eltern Überzeugungsarbeit geleistet. Die Aufklärung der Erwachsenen erfolgte somit in schriftlicher und mündlicher Form (vgl. 2, 165-169).

Der Eindruck, dass bei den Erziehungsberechtigten befürchtet wird, durch Aktivitäten, die die „Bewegte Schule“ setzt, würde wertvolle Zeit vertan und die Verfolgung kognitiver Lernziele würde auf der Strecke bleiben, besteht absolut nicht. Die Zusammenarbeit zwischen Elternschaft und Schule funktioniert hervorragend. Es kommen viele positive Rückmeldungen auch von Eltern, deren Kinder bereits weiterführende Schulen besuchen. Dies bestärkt die Initiatorinnen und Initiatoren der Bewegungsidee in ihrer Arbeit. Sollte wirklich jemand Vorbehalte gegenüber der Aktion äußern, wäre die Steuerungsgruppe so gut informiert, um mit Argumenten und Information zu sensibilisieren (vgl. 2, 176-184).

#### **6.1.2.5 Zu den Schülerinnen und Schülern**

Die zahlreichen Bewegungsangebote an der Bildungsstätte werden von den Schülerinnen und Schülern großteils sehr positiv angenommen. Es ist zu beobachten, dass Kinder mit zunehmendem Alter im Allgemeinen träger werden. Aufgrund der hohen Zahl an Schülerinnen und Schülern an der HS Bad Hofgastein können nicht alle gleichzeitig während der bewegt gestalteten Pausen den Turnsaal benützen. Das Problem wurde so gelöst, dass die Halle jahrgangsweise genützt wird. Interessantes Detail am Rande: Obwohl das Programm bei den Heranwachsenden absolut gut ankommt, wurde es von den Kindern der zweiten Klasse weniger angenommen. Lehrkräfte können sich den Umstand nicht erklären, aber er ist ein Faktum (vgl. 2, 187-193).

Schülerinnen und Schülern, die während der großen Pause wenig oder gar keine Lust verspüren, sich zu bewegen, gestattet man, sich gemütlich zurückzuziehen, sich mit Freunden zu unterhalten, zu chillen. Auch das ist in Ordnung. Hat ein Kind einmal nicht Lust auf Bewegung, wird es auch nicht gezwungen (vgl. 2, 196-200).

„In den Pausen ist natürlich Bewegung ein wichtiger Punkt, wird von uns gewünscht. Aber, wenn jemand nicht den Drang zur Bewegung hat, zwingen wir auch niemanden dazu.“ (2, 198-200)

Es gibt sehr wohl geschlechtsspezifische Unterschiede, die „Bewegte Pause“ betreffend. Speziell in der Turnhalle begeistern sich Buben deutlich mehr als Mädchen. Diesem Umstand versuchte man mit der Installation einer „Ladies Week“ entgegenzuwirken, was allerdings auch nicht den gewünschten Erfolg brachte. Generell ist zu beobachten, dass Burschen die „Bewegte Pause“ mit größerer Begeisterung nutzen als der Großteil der Mädchen (vgl. 2, 203-207).

Herr B beobachtet, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger Tendenz zu Bewegung zeigen. Interessanterweise nimmt an der HS Bad Hofgastein jedes dritte Mädchen an der Unverbindlichen Übung „Volleyball“ teil. Es bestand auch kein Problem, weitere 20 Mädchen für die Teilnahme an einer Fußballmannschaft zu gewinnen. Hauptsächlich Schülerinnen der vierten Klassen waren mit großem Einsatz bei der Sache (vgl. 2, 210-214).

Die Frage, ob Problemsituationen auftreten, in denen sich Schülerinnen und Schüler zu ausgelassen verhalten und Grenzen überschreiten, ist für Herrn B nicht so leicht zu beantworten (vgl. 2, 270).

„Was bei manchen Lehrern schon eine Grenze ist, ist bei andern Lehrern noch lange keine Grenze.“ (2, 270 f.)

Dass sich die Schülerinnen und Schüler an die Schulordnung halten, funktioniert im Großen und Ganzen sehr gut. Grobe disziplinäre Probleme, die schwere Konsequenzen haben (Suspendierungen u. dgl.), kennt man an der HS Bad Hofgastein überhaupt nicht. Sollten Kinder die Grenzen überschreiten, müssen sie zurechtgewiesen und eingebremst werden. Herr B bevorzugt als Maßnahme Gespräche, um bei der Jugend Einsicht zu erzeugen und um Situationen einvernehmlich zu lösen. Er ist absoluter Gegner von Strafen, wie die Schulordnung abschreiben zu lassen. Solche Zwangsmaßnahmen werden leider immer noch praktiziert, aber glücklicherweise immer seltener (vgl. 2, 271-281).

Dass Kinder während der „Bewegten Pause“ so ausgelassen toben und sich im Anschluss daran nicht konzentriert dem Unterricht widmen können, kommt selten vor, wenn, dann meist in den ersten Klassen. Es gibt verschiedene Ansätze, das Problem zu lösen. Aus Gesprächen mit Kolleginnen und Kollegen weiß Herr B, dass es manche Lehrkräfte mit Cool-down-Übungen versuchen. Von den Heranwachsenden erfuhr er, dass einige Erzieherinnen und Erzieher mit Schelte reagieren (vgl. 2, 285-288).

### **6.1.2.6 Zur Organisation**

Die Thematik des „Bewegten Schullebens“ soll Berücksichtigung im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen finden. Im heurigen Sommersemester fand schulintern eine Veranstaltung mit einem Zirkuspädagogen statt. Die Sportunterrichtenden wurden dazu verpflichtet, die übrigen Kolleginnen und Kollegen waren herzlich eingeladen, sich zum Beispiel mit Akrobatik und Jonglieren zu beschäftigen. Obwohl diese Fortbildung an einem Freitagnachmittag stattfand, wurde sie generell gut angenommen. Es ist ferner angedacht, Herrn Gottfried Kocher von der Pädagogischen Hochschule Linz im Rahmen einer SCHILF für eine Fortbildungsveranstaltung an die Schule zu holen (vgl. 2, 99-105).

Dass bei einem Wechsel der Personen im Lehrkörper den pädagogischen Intentionen der Schule überdauernd entsprochen wird, muss nach Meinung des Befragten unbedingt gegeben sein. Neu dazugekommene Kolleginnen und Kollegen müssen, so schnell wie möglich, informiert und in das Projekt eingebunden werden (vgl. 2, 148-150).

Herr B kann keine Auskunft darüber geben, wie die pädagogische Orientierung der HS Bad Hofgastein im Rahmen des Leitbildes respektive des Schulprogrammes festgeschrieben beziehungsweise dokumentiert wurde (vgl. 2, 153-158).

„Das ist eine gute Frage. Das weiß ich, ehrlich gesagt, gar nicht. Wir haben in diese Richtung nicht wirklich viel gemacht. Eine durchgehende pädagogische Orientierung unseres Hauses kann man gar nicht leicht feststellen. Es gibt ein Leitbild, natürlich, wir haben ja eines festlegen müssen, aber ich könnte da nicht genau sagen, was da konkret drinnen steht.“ (2, 153-156)

Der Befragte glaubt, dass aufgrund der Zusammensetzung des Kollegiums der HS Bad Hofgastein ohnehin nur Teile der Lehrerschaft an einer pädagogischen Orientierung und an einem Leitbild interessiert seien (vgl. 2, 156-158).

Dass es an der Schule einen oder mehrere Zuständige für das Projekt der „Bewegten Schule“ gebe, hält Herr B für absolut wichtig. Es seien mehrere kompetente Personen notwendig, um die Aktion durchzuführen und am Leben zu erhalten (vgl. 2, 161 f.).

An der HS Bad Hofgastein werden laut Herrn B Unterrichtsblöcke und Pausen noch nicht flexibel gestaltet. Eine Schulglocke organisiert die 50-Minuten-Einheiten. Im Sport, im Zeichen- und Werkunterricht als auch bei Ernährung & Haushalt gibt es Unterrichtsblöcke mit Doppelstunden (vgl. 2, 264-266).

Während der „Bewegten Pause“ übernehmen zwei Lehrkräfte die Betreuung der Schülerinnen und Schüler im Turnsaal. Wird auch der Schulhof angeboten, werden noch mindestens zwei Lehrerinnen oder Lehrer abgestellt. Ist dieser stärker frequentiert, werden zusätzlich Pädagoginnen oder Pädagogen hinzugezogen. Weiters versehen pro

Stockwerk zwei Lehrkräfte die Aufsicht. Das übrige Kollegium steht für die Heranwachsenden jederzeit für Ratschläge und Informationen zur Verfügung (vgl. 2, 251-255).

Die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ erstrecken sich nicht nur auf die Zeit des Kernunterrichtes und der Pausen. In Form von Unverbindlichen Übungen werden auch außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten geboten: Schwimmen und Skilauf in der unmittelbaren Umgebung, Skispringen in Schwarzach, Orientierungslauf. Ferner gibt es eine Gruppe, die sich dem Darstellenden Spiel widmet (vgl. 2, 292-297).

#### **6.1.2.7 Zur Infrastruktur**

Die Marktgemeinde Bad Hofgastein stellt als Schulerhalterin äußerst großzügig finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte, räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung. AVOS steuert ebenfalls in ihrem Rahmen Geld bei. Ansonsten gibt es keine Institutionen, die das Projekt finanziell fördern (vgl. 2, 217-220).

Das Schulgebäude mit seinen großzügig angelegten Gängen eignet sich bestens für die bewegungsfreundliche Gestaltung. Es war kein Problem, zwei Tischtennistische und einen Fußballtisch zu platzieren. Auch die Sporthalle entspricht den Erfordernissen. Das nächste Ziel ist, den Schulhof optimal im Sinne der „Bewegten Schule“ umzugestalten. Es soll dort auch eine Freiluftklasse installiert werden. Bei passender Witterung sollen die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erhalten, im Freien ihren Pausenaktivitäten nachzugehen. Verschiedene Einrichtungen und Vorkehrungen (Basketballkörbe, Fußballtore, Markierungen am Rasen, Bereitstellen von Federballschlägern, Sitzgelegenheiten u. a.) sollen Kinder verführen, die Pause im Freien zu verbringen (vgl. 2, 223-226).

„Diese Dinge sind momentan auf dem Weg, und damit hoffen wir, dass wir unsere Baustelle Schulhof eindeutig verbessern.“ (2, 236 f.)

Die Gemeinde Bad Hofgastein stellt großzügig Gelder bereit, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe bewegungsfreundlich zu gestalten. Alle Ideen sind natürlich finanziell nicht durchsetzbar, aber es sind immer genügend Geldmittel da, um Verbesserungen zu ermöglichen (vgl. 2, 240-243).

An der HS Bad Hofgastein wird die Turnhalle im Rahmen des Projektes während der großen Pause genutzt, in den 5-Minuten-Pausen würde es keinen Sinn ergeben (vgl. 2, 246 f.).

### **6.1.2.8 Zu den Schwierigkeiten**

Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers ist für das erfolgreiche Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ unbestreitbar wichtig. Herr B bemerkt dazu:

„Wenn wir das wüssten, wäre die Arbeit für uns wesentlich leichter. Eine ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums kann ich mir nur an sehr wenigen Schulen vorstellen.“ (2, 73 f.)

Es muss extrem viel Überzeugungsarbeit geleistet, viel vorgelebt und vorgezeigt werden. Kolleginnen und Kollegen müssen mit qualitativ hochwertiger Information versorgt werden, um bei der Begründung des Konzeptes erfolgreich zu sein (vgl. 2, 76-78). Der Befragte wirft überdies ein:

„In einem Gespräch mit einer Kollegin um die Spielkiste hat diese mir wortwörtlich gesagt: ‚Wir sind in der Schule, um zu lernen und nicht, um zu spielen.‘ Das macht es schwierig. Wenn ich das nicht fast wissenschaftlich nachweise, warum wir solche Dinge machen, wird es kaum möglich sein, solche Kollegen auf unsere Seite zu ziehen.“ (2, 78-82)

Im Zuge der Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“ müsse auch den Lernzielen und Lehrplänen entsprochen werden. Die Gefahr, als Lehrkraft dabei unter Druck zu geraten, sieht Herr B gar nicht. Eher das Gegenteil sei der Fall. Nach vier Unterrichtsjahren hat man mit dem Konzept der „Bewegten Schule“ aus den Schülerinnen und Schülern sogar mehr Ertrag herausgeholt. Seiner Meinung nach gehe es nicht darum, Wissen anzuhäufen, sondern es gelte, Kompetenzen zu erwerben (vgl. 2, 138-144).

„Ich sehe absolut keine Gefahr, dass man da unter Druck kommt, um irgendwelche Lernziele oder Lehrpläne umzusetzen.“ (2, 142-144)

Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den bewegt gestalteten Pausen keine erhöhten Verletzungsrisiken aus. Herr B bemerkt, je mehr Bewegung stattfindet, je mehr sich die Schülerinnen und Schüler aktiv einbringen, desto weniger Verletzungen treten auf. Unfälle sind natürlich nicht gänzlich auszuschließen, vor allem nicht im Turnunterricht (vgl. 2, 258-260).

Die HS Bad Hofgastein befindet sich noch in der Anfangsphase der Realisierung der „Bewegten Schule“. Herr B hofft, in den nächsten zwei Jahren dieses Konzept zu etablieren (vgl. 2, 301 f.).

Ist das Konzept der „Bewegten Schule“ einmal nachhaltig integriert, dann wird es sicher weiterhelfen, die Schülerinnen und Schüler noch leichter für die Realisierung anderer

Projekte und Schwerpunktthemen zu motivieren. Herr B sieht die Durchführung weiterer Projekte, die „Bewegte Schule“ betreffend, nicht gefährdet (vgl. 2, 314-316).

Als größte Schwierigkeit bei der Realisierung der „Bewegten Schule“ nennt Herr B die mangelnde Akzeptanz in der Kollegenschaft, die er auf nicht ausreichende Information von Beginn an zurückführt (vgl. 2, 319 f.).

Auf Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten sind, wurde mit Gesprächen und Überzeugungsarbeit in der Kollegenschaft reagiert (vgl. 2, 323).

Dass es gegenwärtig vorrangig an Volksschulen mehr Initiativen zur „Bewegten Schule“ gibt, könnte laut Herrn B an der späteren Einführung des Projektes in der Sekundarstufe I liegen. Außerdem unterstützt AVOS im Bundesland Salzburg ein begrenztes Kontingent an Hauptschulen (vgl. 2, 327-331).

Trotz der erheblichen Mehrbelastung für Initiatorinnen und Initiatoren bzw. Lehrkräfte und trotz mancher Hemmnisse würde sich Herr B mit voller Überzeugung wieder für das Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden (vgl. 2, 336).

### **6.1.3 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 3**

Hauptschule/Neue Mittelschule Hallein-Burgfried, Davisstraße 17, 5400 Hallein, Salzburg

Interviewpartnerin: Frau Carolin Neubacher, MA

#### **6.1.3.1 Zur Person**

Frau Direktorin Carolin Neubacher, MA (Frau C), leitet die HS/NMS Hallein seit sieben Jahren. Sie hat das Projekt „Bewegte Schule“ an der Bildungsstätte initiiert und betreut die Durchführung der Aktion im Rahmen einer Steuerungsgruppe (vgl. 3, 3-6).

Der Umstand, dass es an der Schule auffallend viele übergewichtige Kinder gab, hat die Schulleiterin dazu bewogen, Bewegung vermehrt zum Gegenstand des unterrichtlichen Handelns zu machen. Die Befragte, selbst Sportlehrerin, stellte immer wieder fest und bemängelte, dass die tatsächliche Bewegungszeit der Schülerinnen und Schüler selbst im Sportunterricht gering sei (vgl. 3, 10-20).

„Nicht nur die Beobachtung, sondern auch das Wissen darum, dass in Wahrheit pro Turnstunde nur ein paar Minuten wirklich Bewegungszeit sind, verlangt, dass man da wirklich etwas ändern sollte.“ (3, 18-20)

Auch die Schulärztin bemerkte, dass es sich auszahlen würde, diesen neuen Weg zu gehen. Die HS/NMS Hallein befindet sich seit Jahren in einem verstärkten Demokratisierungsprozess. Schülerinnen und Schüler werden in Entscheidungen, was in

der Schule stattfinden solle, stark eingebunden. Die Idee, AVOS (Arbeitskreis Vorsorgemedizin Salzburg) mit der Ein- und Durchführung der „Bewegten Schule“ zu beauftragen, erwies sich als erfolgreich (vgl. 3, 10-20).

Frau Mag. Jungwirth von AVOS hat die Befragte im Rahmen eines persönlichen Gespräches mit den Konzeptinhalten der „Bewegten Schule“ vertraut gemacht und wertvolle Wissensgrundlagen geliefert. Der Lehrerschaft wurde die Aktion durch die externe Expertin im Zuge einer Konferenz vorgestellt. In einer Abstimmung demonstrierte man die Bereitschaft, sich für eine bewegungsfreundliche Gestaltung des Schullebens zu engagieren. Ein Kooperationsvertrag wurde unterzeichnet (vgl. 3, 22-26).

Frau C sieht den Idealfall einer „Bewegten Schule“ verwirklicht, wenn das Bewusstsein, täglich Bewegung in den Unterricht und in den Schulalltag zu bringen, bei Lehrerinnen und Lehrern immanent ist. Verschwindet dieser Dreh- und Angelpunkt aus dem Bewusstsein, befindet man sich sofort wieder in den alten Routinen. Mit einer positiven Einstellung zum Projekt lässt sich alles aushebeln und vieles verändern. Pädagoginnen und Pädagogen sollen in den Unterricht unterschiedliche Arbeitsformen einfließen lassen, bei denen Kinder Plätze wechseln, sich bewegen, sich verändern dürfen sowie Konstellationen wechseln und variieren. Obwohl der Sportunterricht nicht das Zentrum der „Bewegten Schule“ darstellt, gilt es zu überlegen, wie man auch dort die effektive Bewegungszeit der Kinder erhöhen kann. Die Idealsituation wäre, die Turnstunden so zu gestalten, dass möglichst vielfältige und verschieden intensive, körperliche Aktivität günstig auf die Entwicklung des Kindes wirkt. Auch das Element der „Gesunden Jause“ gehört idealerweise zur „Bewegten Schule“ dazu, auch Bewegungs- und Wandertage ergänzen den Gedanken. Outdoorpädagogische Elemente, die gruppenspezifische Prozesse und Selbstreflexion fördern, komplettieren die Idealvorstellung des „Bewegten Schullebens“. „Bewegte Pause“ und „Bewegter Unterricht“ müssen laut Befragter in unmittelbarem Zusammenhang stehen. Alleine mit dem Schaffen von Inseln, in welchen sich Schülerinnen und Schüler bewegen, ist es nicht getan (vgl. 3, 28-52).

### **6.1.3.2 Zur Bildungsstätte**

Ein wesentlicher Bestandteil der „Bewegten Schule“ in Hallein ist die „Bewegte Pause“. Diese wurde von den Klassen mit ihren Lehrerinnen und Lehrern selbst organisiert. Die Teilnahme beruht auf freiwilliger Basis. Bewegung findet unter Aufsicht im Turnsaal statt, die Klassen wechseln einander ab. Pausenspiele in den Gängen, die in der Probephase getestet wurden, haben sich nicht bewährt. Für die „Gesunde Jause“ wurde ein Bäcker gewonnen, der die Schule laufend mit Vollkornprodukten versorgt. Für die erste Klasse,

die bereits als Neue Mittelschule geführt wird, wurde das Flächenfach „Fit for life“ kreiert. Je drei Wochenstunden Outdoorpädagogik, Biologie als Wissen um den Körper und die Zusammenhänge, Sportunterricht sowie „Gesunde Ernährung“ wechseln im Wochenrhythmus. Dieses Projekt wurde erfolgreich und problemlos umgesetzt. Es wurde sowohl von Schülerinnen und Schülern als auch von Lehrerinnen und Lehrern sehr gut angenommen. „Bewegtes Lernen“ findet in einzelnen Klassen statt, weil dies stark von der Einstellung und vom Engagement der jeweiligen Pädagogin bzw. des jeweiligen Pädagogen abhängig ist. Manche wagen den neuen Schritt, andere bewegen sich weiterhin in ihren alten Strukturen. Eine bewegt gestaltete Schule braucht auch „Bewegte Lehrerinnen und Lehrer“. Mit gemeinsamen Freizeitaktivitäten (Ski- und Radtouren) wird versucht, die Kollegenschaft für die Bewegungsidee zu begeistern. Dies kann naturgemäß nur auf freiwilliger Basis geschehen (vgl. 3, 55-73, 80-83).

Grundsätzlich besteht das Bestreben an der HS/NMS Hallein darin, Strukturen und Möglichkeiten zu schaffen, das Projekt „Bewegte Schule“ auf Schulebene zu betreiben. Trotzdem handelt es sich innerhalb des Systems um ein Teilsystem. Inhalte werden in den einzelnen Klassen – je nach Bewusstsein und Wichtigkeit – von den Lehrerinnen und Lehrern unterschiedlich umgesetzt (vgl. 3, 75-80).

Die HS/NMS Hallein ist eine Schule mit musikalischem Schwerpunkt. Finden Projekte statt, so werden diese individuell von den jeweiligen Klassenlehrerinnen bzw. Klassenlehrern organisiert. In diesem Rahmen wird beispielsweise großer Wert auf Teamentwicklung, Förderung von sozialen Kompetenzen und auf sozial-emotionale Komponenten gelegt. Ein weiterer Schwerpunkt ist die Entwicklung der Medienkompetenz. Ziel ist, dass Kinder aus allen Formen von Medien Sinn entnehmen, selbstständig strukturieren und visualisieren können. Ferner setzt man an der Lehranstalt Wert auf die Schulung von Eigenverantwortung und Selbststeuerung der Heranwachsenden. Dafür benötigt man einen sicheren Ordnungsrahmen, der Inhalt schulischer Organisation werden muss. Zu Schulbeginn wird mit den Neuankömmlingen der ersten Klasse ausschließlich an dieser Rahmung gearbeitet (vgl. 3, 335-352).

„Das sind für mich lauter Dinge, die thematisch auch gut in das Konzept der ‚Bewegten Schule‘ hineinpassen.“ (3, 352 f.)

### **6.1.3.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern**

Laut Meinung der Schulleiterin habe das Projekt der „Bewegten Schule“ in der Kollegenschaft einen geringen Stellenwert. Hohe Akzeptanz würde man daran erkennen, dass die Thematik – ohne Anstoß von außen – immer wieder angesprochen werde. Jene engagierten Pädagoginnen und Pädagogen, die in die Aktion „Fit for life“ eingebunden

seien, bewegen außerordentlich viel. Es gebe leider auch andere, die zu allem einfach schweigen und hoffen, dass Neuerungen an ihnen vorüberziehen mögen. Generell gesehen, kommen Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen und Lehrer, bei denen sozial-emotionale Prozesse thematisiert werden, besser an. Spezielle Sportworkshops, bei denen es um Bewegungskultur geht und von denen unter anderem die ältere Generation von Unterrichtenden weit entfernt ist (Hip-Hop, Capoeira, ...), finden wenig Anklang (vgl. 3, 101-117).

Der Umstand, ständig Überzeugungsarbeit in der Lehrerschaft leisten zu müssen, ließ die Schulleiterin müde werden. Ihrer Meinung nach kann man Menschen, die von vorne herein einem Thema gegenüber totale Gleichgültigkeit oder distanzierte Gelassenheit entgegenbringen, auch nicht durch Diskussionen ändern. Frau C muss den Umstand, dass viele Pädagoginnen und Pädagogen der Initiative für mehr Bewegung im Schulalltag skeptisch gegenüberstehen, einfach hinnehmen (vgl. 3, 120-124).

„Wir können es diskutieren, ansprechen, die Bedeutung thematisieren, aber ich muss es genau so respektieren, dass der das wahrscheinlich nicht machen wird.“ (3, 123 f.)

Die Vermittlung von Wissen über fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der „Bewegten Schule“ erfolgt innerhalb des Lehrkörpers über die Fortbildungsveranstaltungen. AVOS bietet pro Schuljahr zwei schulinterne Veranstaltungen an (vgl. 3, 128-133).

Von gewissen Kolleginnen und Kollegen werden an manchen Tagen keine bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt. Das ist Alltag, das ist einfach die Realität. Es gibt Pädagoginnen und Pädagogen, die Angst vor Neuerungen, Angst vor einer Bewegung in eine bestimmte Richtung haben. Sie ziehen sich zurück, mauern sich ein. Jede Form von Korrekturwunsch seitens der Schulleitung würde Druck erzeugen (vgl. 3, 139-145).

„Druck erzeugt Gegendruck, sie würden noch mehr in den Widerstand gehen. Es geht eigentlich nur über Lustmachen an etwas und zu zeigen, wie könnte es gehen oder vielleicht magst einmal probieren, aber niemals mit ‚Heute hast du wieder nichts getan!‘ Das wäre völlig kontraproduktiv.“ (3, 142-145)

Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert Veränderungen im pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. Die Schulleiterin stellt fest, dass der Wechsel der Methoden von manchen Lehrkräften bewusst gewählt werde, um Abwechslung in den Schulalltag zu bringen. Vonseiten der Direktorin wird großer Wert auf das Einfließen offener Lernformen in den Unterricht gelegt. Parallel zu dieser Neuerung wurde im heurigen Schuljahr mit der Einführung der Neuen Mittelschule begonnen. Hier funktioniert es. Langsam und stückweise soll der Veränderungsprozess auch an der Hauptschule greifen (vgl. 3, 153-159).

#### **6.1.3.4 Zu den Eltern**

Bei Klassenforen, die rege Zustimmung bei den Eltern finden, wurde das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen Umsetzung vorgestellt. Dies passierte auch im Schulforum. Beim alljährlich stattfindenden großen Schulfest, einem Musikfest (Musik-NMS) wurden auch sportliche Aktivitäten miteingebaut. Da Eltern an der Organisation beteiligt waren, hatten sie erstmals Kontakt mit der neuen Idee (vgl. 3, 208-212).

Eltern setzen sehr hohe Erwartungen an die Institution Schule. Mögliche Bedenken die „Bewegte Schule“ betreffend, dass die Verfolgung kognitiver Lernziele auf der Strecke bleiben könnte, zerstreut die Leiterin der Bildungsstätte. Generell hat sich die heutige Elterngeneration in ihrer Jugend zumindest in einem gewissen Ausmaß selbst bewegt. Erwachsene sorgen sich und beklagen, dass dies ihre Kinder heute nicht mehr tun. Sie haben großes Verständnis und schätzen, dass sich die Schule dieses Themas annimmt. Eltern sind bereit, Initiativen wie den „Bewegten Schulweg“ massiv zu unterstützen (vgl. 3, 219-230).

„Beim Versuch, die Eltern zu sensibilisieren, rennt man offene Türen ein. [...] Die Eltern sind für die Initiative dankbar.“ (3, 228-230)

#### **6.1.3.5 Zu den Schülerinnen und Schülern**

Die „Bewegte Pause“ im Turnsaal war für viele Schülerinnen und Schüler sofort interessant, weil sie auch eigene Ideen einbringen konnten. Die Pausenspiele in den Gängen fanden bei den Kindern keinen Anklang, daher wurden diese nach dreiwöchiger Erprobung eingestellt. Auch für den „Bewegten Schulweg“ ließen sich die Schülerinnen und Schüler überzeugen. Viele sind nach intensiver Überzeugungsarbeit bereit, für kürzere Strecken auf den Bus zu verzichten (vgl. 3, 233-238).

Passive, träge Schülerinnen bzw. Schüler, die wenig Lust verspüren, sich während der großen Pause zu bewegen, werden in Ruhe gelassen (vgl. 3, 241).

„Ich lasse sie einfach. Es gibt Angebote, und wer nicht will ...“ (3, 241)

Während bei den Jüngeren von Mädchen und Burschen der „Bewegten Pause“ gleiches Interesse entgegengebracht wird, stellt man bei den Älteren ein vermehrtes Interesse der Burschen an diesen Aktivitäten fest (vgl. 3, 244 f.).

Frau C bemerkt, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger Interesse an Bewegung zeigen. Sie haben ihre Sportsachen nicht mit, sitzen in Straßenkleidung auf der Bank und machen nichts. Die HS/NMS Hallein wird von einer hohen Anzahl an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund besucht. Ab dem Teenageralter

entwickeln besonders Mädchen eine kulturell bedingte Körperfeindlichkeit und lehnen körperliche Ertüchtigung in der Öffentlichkeit ab (vgl. 3, 248-255).

Das Problem, dass Schülerinnen und Schüler nach der „Bewegten Pause“ zu aufgewühlt in den Unterricht kommen und ein konzentriertes Arbeiten nicht möglich ist, konnte nicht beobachtet werden (vgl. 3, 316).

Vor sechs Jahren wurden in der HS/NMS Hallein die Leistungsgruppen in den Hauptgegenständen aufgelöst. Es wurden fixe Klassen mit fixen Lehrerinnen und Lehrern und fixe Gruppen installiert. Dadurch wurde ein enges Beziehungssystem geschaffen. Je näher Unterrichtende an Schülerinnen bzw. Schülern stehen und die Auszubildenden untereinander beziehungsweise zusammengeführt werden, umso geringer ist die Gefahr, dass sie Grenzen übertreten und über die Stränge schlagen (vgl. 3, 303-312).

„Es hat sich total gewandelt von dem Haufen, der zu jeder Stunde als Schülerstrom durch das ganze Haus gewandelt ist. Vom Wechsel der Klassenräume, der Bezugsgruppen, des Lehrers, des Faches hin zu einer beruhigten, entspannten Situation. Mittlerweile ist es sehr schön.“ (3, 309-312)

#### **6.1.3.6 Zur Organisation**

Die Thematik des „Bewegten Schullebens“ findet Berücksichtigung im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen. Frau C erwähnt in diesem Zusammenhang die Veranstaltungen, die von AVOS zweimal pro Schuljahr initiiert werden (vgl. 3, 136).

Den pädagogischen Absichten der HS/NMS Hallein sollte auch bei einem Wechsel der Lehrpersonen überdauernd entsprochen werden. Nur so können Schülerinnen und Schüler das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben. Laut Frau C gehe es grundsätzlich um eine Redundanz des Themas, um das Immer-wieder-Ansprechen, das Thematisieren bei Konferenzen und das stete Prüfen, was man bewegen könne. Der Wechsel von Personen in der Lehrerschaft wirke sich letztendlich gar nicht massiv aus, weil neu dazugekommene Kolleginnen bzw. Kollegen in das Schulgeschehen integriert und auch von der Steuerungsgruppe betreut würden (vgl. 3, 184-190).

Die pädagogische Orientierung der HS/NMS Hallein wurde nicht direkt als Leitbild oder Schulprogramm dokumentiert. Frau C – selbst Schul- und Unterrichtsentwicklerin – findet, dass diese Leitbild- und Schulprogramme lineare Geschichten seien, die in der Form kaum stattfinden. Sie beanspruchten viel Zeit, seien wenig effektiv und fänden keinen Eingang in die Köpfe der Lehrerinnen und Lehrer. Es wurden in diesem Schuljahr im Rahmen von Schulqualität Allgemeinbildung (SQA) gemeinsame Zielrichtungen

festgelegt. Die Hauptintention sei, Kinder zu starken, selbstständigen und kompetenten Menschen zu erziehen (vgl. 3, 193-200).

In der HS/NMS Hallein gibt es einen Koordinator für die „Bewegte Schule“ (vgl. 3, 203-205).

„Ja, es ist ganz wichtig – diese Themenpatenschaft. Dass man einen Hüter des Themas hat, der darauf schaut, es immer in Diskussion hält und die Ansprechperson ist. Das ist sehr wichtig.“ (3, 203-205)

Unterrichtsblöcke und Pausen werden an der HS/NMS Hallein noch nicht flexibel gestaltet. Der Wunsch der Schulleiterin wäre, die ersten beiden Einheiten mit flexiblen Pausen zu arrangieren und die große Pause zu erweitern. Zusätzlich soll eine 25-minütige Förder- und Hausübungsschiene an der Bildungsstätte eingebaut werden (vgl. 3, 295-299).

Während der „Bewegten Pause“ sorgen fünf Personen für die Aufsicht in den Etagen. Eine sechste Lehrerin bzw. ein sechster Lehrer versieht ihren bzw. seinen Dienst in der Turnhalle (vgl. 3, 288 f.).

An der HS/NMS Hallein beschränken sich die Bemühungen um ein bewegtes Leben der Schülerinnen und Schüler auf die Zeit des Kernunterrichtes und der Pausen. Außerunterrichtliche Bewegungsangebote werden von der Schule nicht genutzt (vgl. 3, 320).

#### **6.1.3.7 Zur Infrastruktur**

Finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte, räumlich-materielle Adaptierung der Schule wurden nicht beansprucht, weil das genutzt wurde, was vorhanden war. Für geringe Ausgaben sprang der Elternverein ein, der Ankauf von Materialien für die Pausenspiele erübrigte sich, weil diese nach dreiwöchiger Erprobung mangels Interesses eingestellt wurden (vgl. 3, 258-260).

Der Schulbereich der HS/NMS Hallein ist räumlich sehr groß und ausgezeichnet ausgestattet. Es gibt einen eigenen Meditationsraum, in dem Schülerinnen und Schüler herunterkommen, sich beruhigen und in sich gehen können. Dieser Bereich erhielt einen anderen Charakter, er wurde mit Decken und Polstern gemütlich gestaltet und alles Schulspezifische entfernt. Dieser Raum wird von Kindern in den Pausen und auch während kritischer Phasen im Unterricht gerne genutzt. Die Schule ist mit zwei riesigen Turnhallen, einem großen Veranstaltungssaal mit Bühne sowie einem großzügigen Platz im Freien ausgestattet (vgl. 3, 263-272).

2001 wurde für die HS/NMS Hallein ein neues Schulgebäude mit modernem Mobiliar errichtet. Aus finanziellen Gründen ist es daher zurzeit nicht möglich, Klassenzimmer mit neuen, mobilen Möbeln einzurichten (vgl. 3, 275-280).

Im Rahmen des Projektes ist es möglich, die Turnhallen während der Pause gut zu nützen, weil diese von 15 auf 20 Minuten ausgeweitet wurde (vgl. 3, 283 f.).

### **6.1.3.8 Zu den Schwierigkeiten**

Frau C stellt fest, dass es unmöglich sei, die ungeteilte Bereitschaft des Lehrkörpers für eine bewegungsfreundliche Gestaltung des Schullebens zu erhalten. Viele Kolleginnen und Kollegen fühlen sich in konventionellen, vertrauten Bahnen und in Starrheit am wohlsten. Jede Form von Einstellungsänderung oder das In-eine-andere-Richtung-Gehen stellt für sie eher eine Bedrohung als eine Bereicherung dar. Die Schulleiterin hat das Gefühl, der Großteil des Lehrpersonals höre während der Konferenzen zwar zu, habe sich jedoch bereits beim Verlassen des Hauses wieder ausgeklinkt. Für Pädagoginnen und Pädagogen, die der Einführung neuer Unterrichtsformen mit Vorbehalt begegnen, bedeuten auch Fortbildungen auf dem Sektor der „Bewegten Schule“ eine große, persönliche Herausforderung. Sich selbst auf Bewegung einzulassen und womöglich von anderen dabei beobachtet zu werden, ist für viele mit großen Hemmungen verbunden (vgl. 3, 88-98).

„Die ungeteilte Bereitschaft gelingt gar nicht. Das ist ganz schwierig.“ (3, 97 f.)

Der Angst der Lehrkräfte, dass sie aufgrund der Einführung der „Bewegten Schule“ den Lehrplananforderungen nicht entsprechen, muss die Schulleiterin entgegenwirken. Es gebe Pädagoginnen und Pädagogen, die der Meinung seien, dass die Lehrinhalte, die sie den Schülerinnen und Schülern während einer Unterrichtseinheit „eingepackt“ haben, erledigt seien und als unterrichtet abgehakt werden könnten. Frau C scheint ein Paradigmenwechsel wichtig: Lernprozesse müssten so gestaltet werden, dass die Kinder aktiv – nicht nur mit dem Gehirn, sondern als ganze Person – daran teilnehmen. Erst dann sei es effektiv, wenn der Mensch mit Körperempfinden, mit Bewegung, mit Vernetzung von allem Möglichen miteinbezogen werde. Dann erst passiere eigentliches Lernen. Die Befragte stellt fest, dass sich dieser Paradigmenwechsel langsam anbahne. Trotz intensiver Vermittlungsbemühungen über sieben Schuljahre hinweg, höre Frau C immer wieder das Argument: „Ich komme mit dem Stoff nicht durch.“ Vor allem den Kolleginnen und Kollegen, die sich schon länger im Schuldienst befinden, diesen Druck zu nehmen, sei schwierig und ein langwieriger Prozess, der nicht von heute auf morgen geschehen könne (vgl. 3, 164-180).

„Die Gefahr, dass die Lehrkräfte unter Druck geraten, schätze ich relativ groß ein, [...]“ (3, 164)

Seit der Einführung der „Bewegten Schule“ wurde kein erhöhtes Verletzungsrisiko bei Schülerinnen und Schülern festgestellt (vgl. 3, 292).

Die Entwicklung neuer Unterrichtsformen begann in Hallein vor sechs Jahren, als die Leistungsgruppen aufgelöst und Erneuerungen, wie zum Beispiel Teamteaching, eingeführt wurden. Langsam, Zug um Zug, fand eine Veränderung der Methoden statt. Allerdings bewegen sich einige Lehrerinnen und Lehrer noch immer in herkömmlichen Strukturen. Die Einführung der „Bewegten Schule“ lief Hand in Hand mit dem Prozess, dass Unterrichtende Lernbegleiterinnen bzw. Lernbegleiter und Managerinnen bzw. Manager sind, die Heranwachsenden aber durch den Erwerb von zusätzlichen Kompetenzen zu selbstständig Schaffenden wurden. Aus diesen Gründen sei es nicht möglich, genaue Auskunft darüber zu geben, wann genau sich das Konzept der „Bewegten Schule“ etabliert habe (vgl. 3, 324-332).

Die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte erzeugt Synergieeffekte und wirkt sich positiv auf die bewegte Konzeption der HS/NMS Hallein aus. Auch umgekehrt hat die „Bewegte Schule“ günstigen Einfluss auf die stattfindenden Lernprozesse (vgl. 3, 356-359).

„Es ist eine systemische Geschichte. Wenn ich an einem Rad drehe, dreht sich das andere Rad mit. Dort, wo ich etwas in Bewegung bringe, wird sich auch etwas bewegen.“ (3, 356 f.)

Zu Beginn der Realisierung des Projektes der „Bewegten Schule“ stießen die Initiatorinnen und Initiatoren an ihre Grenzen. Es wurde sogar im Kollegium angedacht, mittels Abstimmung aus der Aktion auszusteigen. Wenn es nicht gelingt, Personen am Projekt emotional zu beteiligen und die Kontinuität bei Veränderungsprozessen nicht gegeben ist, ist das Vorhaben zum Scheitern verurteilt. Die Schulleiterin ist sich dessen bewusst, dass sie auf der Organisationsebene etwas verändern könne. Um zum Ziel zu kommen, braucht es jedoch eine Haltungsveränderung der Beteiligten. Dies ist ein jahrelanger Arbeitsprozess und stellt das größte Hemmnis bei der Verwirklichung dar (vgl. 3, 370-381).

Die Schulleiterin ist bestrebt, über auftretende Schwierigkeiten, die Durchführung des Projektes betreffend, offen in den Konferenzen zu sprechen. Dieser Umgang mit der Problembewältigung funktioniert manchmal besser, manchmal schlechter. Es benötigt extrem viel Zeit, eine gute Gesprächskultur zu schaffen (vgl. 3, 384-392).

Die „Bewegte Schule“ in Volksschulen durchzuführen, ist um vieles einfacher als in der Sekundarstufe, weil die jeweilige Klassenlehrerin bzw. der jeweilige Klassenlehrer für ihre bzw. seine Klasse entscheidet. Dieser Umstand bewirkt, dass es eine Vielzahl von Initiativen vorrangig in der Grundstufe gibt. In der Sekundarstufe werden zurzeit nach Meinung der Direktorin zu viele unterschiedliche Anforderungen an die Lehrerschaft gestellt. Die Einführung der Neuen Mittelschule, die zweifellos als Chance gesehen werden muss, stellt für die meisten Lehrerinnen und Lehrer eine Riesenbelastung dar. Das Zuschieben von Verantwortlichkeiten und die Vielfalt von neuen Entwicklungen, beispielsweise gefüllt mit NMS, „Bewegter Schule“, Schulqualität allgemein, Leistungsbeurteilung, überfordert einen Teil der Fachlehrerinnen und Fachlehrer. Frau C sieht es als ihre Aufgabe, sehr häufig eintreffende E-Mail-Angebote von AVOS über „Bewegte Schule“ zu filtern (vgl. 3, 396-408).

Unter den Bedingungen, unter denen die „Bewegte Schule“ in Hallein vor einigen Jahren installiert wurde, würde Frau C das Projekt wieder einführen. Zum jetzigen Zeitpunkt, zeitgleich mit der Einführung der NMS und der SQA-Entwicklung, würde sie sich damit schwertun (vgl. 3, 413-417).

„Grundsätzlich, wenn da nicht so viel zusammentreffen würde, würde ich mich selbstverständlich wieder dafür entscheiden. Also jetzt würde ich finden, ist ein ungünstiger Zeitpunkt, um einzusteigen. Ich glaube, ich hätte gar keine Chance, damit durchzukommen.“ (3, 414-417)

#### **6.1.4 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 4**

Neue Mittelschule Spittal/Drau, Dr.-A.-Lemisch-Platz 1, 9800 Spittal/Drau, Kärnten

Interviewpartner: Herr Hermann Rohrer

##### **6.1.4.1 Zur Person**

Herr Hermann Rohrer (Herr D) ist schon ein lang dienender Hauptschullehrer und in den Gegenständen Englisch sowie Bewegung & Sport ausgebildet. Nachträglich legte er die Prüfung zum Informatiklehrer ab. Sein Leben ist von jeher durch Sport geprägt. In einem Zeitraum von über 15 Jahren machte er den Volleyballverein in Spittal/Drau groß. Zu Spitzenzeiten spielten 180 Aktive in 17 Mannschaften. Vor sechs Jahren wechselte der Befragte an die NMS Spittal/Drau, die damals noch als Hauptschule geführt wurde. Ab kommendem Herbst ist diese eine vollständig durchstrukturierte Neue Mittelschule mit den Schwerpunkten Ökolog und Informatik. Herr D war selbst Initiator des Informatikzweiges. Er erkannte rasch, dass durch diese Aktivitäten der Bewegungsgedanke zurückgedrängt wurde. Unter dem Motto „Bewegte Schule – Schule bewegt

Spittal“ hielt dieser dritte Schwerpunkt Einzug an der NMS. Die Direktorin, die der Schule mit 24 Lehrerinnen und Lehrern vorsteht, ist Innovationen sehr aufgeschlossen, begrüßt und unterstützt solche Aktionen (vgl. 4, 3-17).

Pressemeldungen über das katastrophale Abschneiden österreichischer Athletinnen und Athleten bei den Olympischen Spielen in London haben Herrn D dazu bewogen, auch die pädagogische Innovation der „Bewegten Schule“ zum Gegenstand seines unterrichtlichen Handelns zu machen. Er kontaktierte die Kleine Zeitung, diese schaltete einen Artikel mit der Bitte, überflüssige Geräte wie Crosstrainer der NMS Spittal/Drau zu spenden (vgl. 4, 21-26).

„Es hat dann eine Riesentätigkeit begonnen: Ich bin landauf und landab gefahren und habe Geräte eingesammelt. Das hat dann damit geendet, dass ich 95 Crosstrainer und Standräder zusammengetragen habe.“ (4, 26-28)

Geräte für kleine Kinder mussten angekauft werden, das war nur mit Sponsoring möglich, weil im Schulbudget dafür keine finanziellen Mittel vorgesehen waren (vgl. 4, 28 f.).

Nachdem Herr D als Informatiklehrer schon sehr früh Zugang zu den neuen Medien fand und in der Lage war, diese zu nutzen, holte er sich Informationen und Grundwissen über die „Bewegte Schule“ aus dem Internet. Ihm war rasch klar, dass er nicht ein vorgegebenes Konzept unverändert übernehmen könne (vgl. 4, 32-37).

Er sah die Notwendigkeit, „eine Symbiose herzustellen von dem, was bei uns in der Schule möglich ist und von dem, was durch die Erwartung mir machbar erschien“ (4, 35-37). Der Idealfall für die Umsetzung des Bewegungsgedankens wäre, das „Bewegte Klassenzimmer“ zu verwirklichen (Physiobälle, Crosstrainer, Stehpulte u. dgl.). Optimal wäre es, würde die Schule ein möglichst großes und vielfältiges Angebot an Bewegungsmöglichkeiten bereitstellen. Kinder sollten individuell für sich Interessantes auswählen. Sollten sie das Bedürfnis haben, sich zurückzuziehen, müsste es dafür geeignete Möglichkeiten geben. Herr D stellt fest, dass sich das Konzept der „Bewegten Schule“ mit dem Idealbild der Neuen Mittelschule bestens vereinbaren lässt (vgl. 4, 97-104).

„Lernen wird in der Zukunft nicht mehr stattfinden an festen Orten, an festen Plätzen, Lernen wird zunehmend in der Bewegung, in der Mobilität stattfinden, [...]“ (4, 107-109)

Herr D erkennt auch die Notwendigkeit, Heranwachsende bereits im Kindergarten und in der Volksschule mit den neuen Methoden vertraut zu machen. Werden Kinder möglichst früh damit konfrontiert, wird es an der Neuen Mittelschule eine Leichtigkeit darstellen, in diesem Sinne erfolgreich und effektiv zu arbeiten. Der Befragte gewann im Rahmen des Comenius-Projektes „Learning from each other“ Einblick in die erfolgreiche Arbeit anderer

Staaten (Finnland, England, Deutschland) und erfuhr, dass solche Dinge umsetzbar sind (vgl. 4, 109-117).

#### **6.1.4.2 Zur Bildungsstätte**

In der NMS Spittal/Drau wird die „Bewegte Pause“ praktiziert. Kinder haben die Möglichkeit, unter einer Vielfalt von bereitstehenden Geräten und Materialien zu wählen. Im ersten Stock stehen zum Beispiel 15 Crosstrainer zur Verfügung. Auf die Heranwachsenden wird kein Zwang ausgeübt, sich bewegen zu müssen. Aktivitäten werden freiwillig ausgeübt und auch sehr gut angenommen. Bei der Realisierung des „Bewegten Lernens“ sollen Lernprozesse und Bewegungseinheiten fließend ineinander übergehen. Da es Herrn D manchmal nicht gelingt, Widerständler im Kollegium zu überzeugen, hat er sich intensiv auf die Umsetzung neuer Methoden in seiner eigenen Klasse konzentriert. Stundenplanmäßig wurde es realisiert, dass er 14 Wochenstunden in diesem Verband verbringt. Für den Befragten ist es möglich, die Zeit so effektiv zu nutzen, dass Schülerinnen und Schüler bis zu drei Stunden wöchentlich die Geräte benutzen (vgl. 4, 120-126, 53 f.).

Da die Schule einen 10- bis 15-prozentigen Anteil an übergewichtigen Kindern aufweist, verwirklichte man die ursprüngliche Idee, den Grundumsatz der Heranwachsenden zu erhöhen. Ziel war, dass sich die Kinder wöchentlich zusätzlich zum Turnunterricht im Ausmaß von drei Turnstunden bewegen. Um übergewichtigen und verhaltenskreativen Schülerinnen und Schülern ein zusätzliches Bewegungsangebot zu liefern, wurden weitere Fitnessgeräte in und vor den Klassen installiert. Während der Pausen waren die Crosstrainer und Räder heiß begehrt und voll ausgelastet. In Folge entwickelte man das Konzept weiter und baute diese Geräte in das „Bewegte Lernen“ ein. Dazu wurden in Eigenregie unter Einbindung der Schülerinnen und Schüler 40 Pulte produziert. Damit erreichte man bei ihnen auch einen sorgsameren Umgang mit den Geräten. Das 30-minütige tägliche Lesetraining wurde von nun an auf den Hometrainern praktiziert. Um die Gehirnhälftenvernetzung zu forcieren, stellte man Jongliersets her. Für Kinder, die mit Bällen nicht so gut umgehen konnten, wurden Tücher bereitgestellt. Bei Lehrerinnen und Lehrern, die offen für Veränderungen waren, hatte die Arbeitsweise positive Auswirkungen auf den Unterrichtserfolg. Auch die Turnstunden haben sich verändert. Sie zeichnen sich nun durch Kreativität aus (vgl. 4, 38-95).

Die ursprüngliche Idee, das Projekt zur Gänze auf Schulebene umzusetzen, war nicht realisierbar. Dafür gab es unterschiedliche Gründe. Funktionierte die Animation generell bis zu den dritten Klassen, so musste man feststellen, dass man die vierten Klassen

hauptsächlich aufgrund ihrer entwickelten Trägheit nicht mehr so gut erreichen konnte. Ein wesentlicher Punkt für die gelungene Umsetzung der Bewegungsidee ist das Engagement der einzelnen Lehrkräfte. Diese sind nämlich die Motoren, ihre Vorbildwirkung ist wesentlich (vgl. 4, 128-135).

Neben der „Bewegten Schule“ setzt die NMS Spittal/Drau auf die Schwerpunkte Ökolog (Freiluftklasse, ökologische Experimente an der Drau) und Informatik mit Notebookklassen (vgl. 4, 446-448).

#### **6.1.4.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern**

Der Idee der Umsetzung der „Bewegten Schule“ in der NMS Spittal/Drau wurde unterschiedlich begegnet. Von einzelnen Kolleginnen und Kollegen wurde sie belächelt, von anderen ertete Herr D Verwunderung. Teilweise wurde der Sache auch Wertschätzung und Anerkennung entgegengebracht. Viele Pädagoginnen und Pädagogen standen der neuen Entwicklung reserviert gegenüber, wohl auch, weil sie eine Mehrbelastung befürchteten. Im Verlauf des Schuljahres gelang es, mehr als die Hälfte des Lehrkörpers umzustimmen. Skeptikerinnen und Skeptiker haben sich am Projekt nicht beteiligt. Im nächsten Schuljahr allerdings wird nach Konferenzbeschluss das gesamte Kollegium zur Umsetzung der „Bewegten Schule“ verpflichtet. Die Bewegungsidee wurde im Rahmen eines Comenius-Projektes auch europaweit hinausgetragen (England, Finnland, Deutschland). Die Begeisterung dieser Menschen war ungleich höher als an der eigenen Schule (vgl. 4, 161-171).

„Wir haben gesehen, dass etwas, was direkt da ist, nicht den Genuss einer Besonderheit hat.“ (4, 170 f.)

Die Situation, dass Lehrkräfte der Initiative für die Integration von mehr Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen, hat Herr D ausreichend erlebt (vgl. 4, 174).

„Blödsinn, brauchen wir nicht.“ (4, 174)

Dieser Skepsis mit realen Argumenten zu begegnen, erwies sich nicht als erfolgreich. Motivation und Begeisterung, die bei den Kindern entstand, war entscheidend. Auf Umwegen wurde sie an die Lehrerinnen und Lehrer gebracht. Bei Konferenzen hob die Schulleiterin die positiven Aspekte hervor und lobte engagierte Kolleginnen und Kollegen. Mit der Zeit hat sich eine positive Grundhaltung im Kreis der Pädagoginnen und Pädagogen entwickelt (vgl. 4, 174-181).

Wissensvermittlung über fachliche Kenntnisse zu einzelnen Teilbereichen der „Bewegten Schule“ wurde in Spittal/Drau im letzten Jahr nicht besonders intensiv betrieben. Am Beginn des Projektes wurde die Grundidee der Aktion der Kollegenschaft vorgestellt.

Hätte Herr D seine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sofort mit der tieferen Pädagogik konfrontiert, wäre das Vorhaben mit Sicherheit gescheitert (vgl. 4, 185-188).

Unterbindet man Bewegungsaktivitäten, werden Schülerinnen und Schüler unruhiger und aggressiver. Werden von Kolleginnen bzw. Kollegen an manchen Tagen keine bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt, übernimmt die Schulleiterin die Funktion, die Unterrichtenden immer wieder anzuhalten, die Bewegungsidee zu leben. Außer den zur Verfügung stehenden Geräten ermöglichen der Turnsaal und der nahegelegene Park eine flexiblere Gestaltung der Pausen (vgl. 4, 215-219).

Zu Beginn wurden sämtliche Schülerinnen und Schüler von Herrn D eingeschult, wie man mit den Fitnessgeräten umgeht und welche Bewegungsmöglichkeiten diese bieten. Somit war die Gefahr, etwas falsch zu machen, gebannt. Aufsichtspersonen fiel es in der Folge nicht schwer, sich zurückzunehmen und die Kinder eigenständig walten zu lassen. Durch den zusätzlichen Einsatz von Geräten und Materialien (Bälle, Jonglierutensilien, Einräder u. dgl.) ergaben sich lustvolle Momente bei den Heranwachsenden. Kolleginnen bzw. Kollegen haben erfahren, dass fröhliche und während der Pause körperlich ausgelastete Schülerinnen und Schüler beruhigter, konzentrierter arbeiten können und kaum Aufmerksamkeitsprobleme aufweisen (vgl. 4, 227-236).

„Je mehr solche lustvollen Momente Lehrern begegnen, umso eher passiert dann der Kick. (4, 231 f.)

Da es trotzdem Pädagoginnen und Pädagogen an der Schule gibt, die sich auf neue Situationen, wie zum Beispiel den Arbeitslärm, nicht einlassen wollen, plant Herr D bei der Umsetzung der Aktion, in Zukunft jüngere Kolleginnen und Kollegen arbeiten zu lassen, die ihrerseits kreative Ideen einbringen sollen. Wenn das funktionierte, würde sich der Befragte darauf beschränken, auf Ursprungskonzepte hinzuweisen (vgl. 4, 236-239).

#### **6.1.4.4 Zu den Eltern**

Mit dem Projekt der „Bewegten Schule“ wurden die Erziehungsberechtigten zuerst durch einen – in einfacher Weise verfassten – Elternbrief vertraut gemacht. In der darauffolgenden Phase, als den Schülerinnen und Schülern die Nutzung der Fitnessgeräte vorgestellt wurde, wurden die Kinder beauftragt, die pädagogische Innovation im Elternhaus zu thematisieren. Im Rahmen von Elternabenden wurde dann die Idee, das Schulleben durch vielfältige Bewegungsangebote zu bereichern, genauer präsentiert. Erwachsenen wurde es auch ermöglicht, die Fitness- und Pausengeräte selbst auszuprobieren (vgl. 4, 303-308).

Befürchtungen der Erziehungsberechtigten, dass durch Aktivitäten der „Bewegten Schule“ der Lehrplan auf der Strecke bleibt, bestehen überhaupt nicht. Schülerinnen und Schüler haben die verbesserte Befindlichkeit nach Hause transportiert. Es kamen positive Rückmeldungen, man konnte eine Einstellungsänderung beobachten (vgl. 4, 315-318).

„Sobald Eltern merken, dass Kinder in der Schule etwas tun, was ihnen Spaß macht, sind sie voll dabei.“ (4, 319 f.)

Sollten Erziehungsberechtigte weitere Informationen zum Schulgeschehen wünschen, besteht jederzeit die Möglichkeit, an die Bildungsstätte zu kommen. Außerdem veranstaltet die NMS Spittal/Drau zweimal pro Jahr einen Tag der offenen Tür, der auf großes Echo stößt (vgl. 4, 320-322).

#### **6.1.4.5 Zu den Schülerinnen und Schülern**

Herr D beobachtet, dass die zahlreichen Bewegungsangebote von den Schülerinnen und Schülern unterschiedlich wahrgenommen werden. Zu Beginn im Herbst erfreuen sich diese Offerte großer Beliebtheit. Je länger das Schuljahr dauert, umso wichtiger ist es, die Kinder zur Bewegung zu animieren. Notwendig ist, Abwechslung in die Sache zu bringen. Dafür bietet die Schule beste Voraussetzungen, es stehen ausreichend Materialien zur Verfügung (vgl. 4, 325-330).

Nehmen passive und träge Schülerinnen und Schüler das Bewegungsangebot während der großen Pause nicht an, werden sie nach ihren persönlichen Wünschen befragt. Diese werden nach Möglichkeit erfüllt. Kinder dürfen Utensilien von zu Hause mitbringen, die dann von allen im Turnunterricht ausprobiert werden. So sehen sie, dass sie ernst genommen werden. Sie sind in weiterer Folge meist bereit, Bewegungsangebote vonseiten der Schule zu nutzen (vgl. 4, 333-336).

Anfänglich stellte Herr D größeres Interesse für Bewegung bei Burschen fest. 13- und 14-jährige Mädchen finden sich während der Pausen bevorzugt in Cliques mit Gleichgesinnten zusammen. Man stellte ihnen den Raum mit den Standrädern zur Verfügung. Dort sind sie geradelt, haben sich dabei unterhalten und nicht einmal bemerkt, dass sie in Bewegung sind (vgl. 4, 339-343).

Die Beobachtung, dass sich insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger gern bewegen, bestätigt Herr D. Dafür macht er die Entwicklungsschritte verantwortlich. Bereits in der ersten Klasse muss man dem Trend der späteren Abnahme an Bewegungsfreude entgegensteuern, indem man attraktive und variantenreiche Angebote setzt. Die Bestrebungen gingen auch dahin, den Turnunterricht lustvoller und lebensnaher zu gestalten (vgl. 4, 346-349).

„Weg von den zwanghaften, irgendwo im Lehrplan stehenden Übungen auf Reck und Barren hin zu beispielsweise Kirschbaumkraxeln, zu Leiterübungen mit Alltagssituationen. [...] Wir müssen nicht laufen, bis wir schwitzen, wir gehen spazieren, wir wandern, das gehört auch dazu.“ (4, 349-353)

Unter diesem Motto erlangten besonders Mädchen ein anderes Bewegungsgefühl (vgl. 4, 351 f.).

Selten ergibt es sich, dass Schülerinnen und Schüler besonders ausgelassen agieren und Grenzen überschreiten. An der NMS Spittal/Drau ist man bemüht, auf Problemsituationen nicht mit Kritik zu reagieren, sondern die Ursache von Spannungen in Gesprächen zu ergründen. Auftretende Konfliktsituationen können sehr wohl positiv auf notwendige Änderungen im System wirken (vgl. 4, 421-424).

Das Problem, dass Schülerinnen und Schüler nach der „Bewegten Pause“ zu aufgewühlt sind, um sich danach dem Unterricht konzentriert zu widmen, kennt Herr D nicht. Bietet man Kindern vielfältige und interessante Bewegungsangebote, so begeben sie sich unter der Pegelgrenze wieder in die nächste Unterrichtsstunde (vgl. 4, 428 f.).

#### **6.1.4.6 Zur Organisation**

Durch Recherchen konnte Herr D in Erfahrung bringen, dass es vor allem in Oberösterreich und Niederösterreich eigene Fortbildungsveranstaltungen nach dem lizenzierten Begriff „Bewegte Schule“ gibt. Da es ihm jedoch nicht möglich war, an diesen Veranstaltungen teilzunehmen, holte er sich diese Informationen aus dem Internet und verwirklichte umsetzbare und anwendbare Strukturelemente an seiner Schule. Der Befragte nutzte die Gelegenheit, bei verschiedenen anderen Fortbildungsveranstaltungen das an seiner Schule initiierte Projekt vorzustellen. Zudem installierte er den Blog „Bewegte Schule – Schule bewegt Spittal“. So stieß die Bewegungsidee auf Interesse, auch bei Pädagoginnen und Pädagogen anderer Schulen (vgl. 4, 200-212).

Grundvoraussetzung, dass das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erlebt und dass diesem überdauernd entsprochen wird, ist der Umstand, die Heranwachsenden für diese Idee zu begeistern und bei ihnen Freude zu wecken. Dafür muss ausreichend Material zur Verfügung stehen, das zu vielfältigen Bewegungsgelegenheiten verführt. Besonders wichtig für das Gelingen ist eine positive Einstellung der Direktion dem Projekt gegenüber. Von der Leitung müssen Freiräume bereitgestellt werden. Auch das Angebot soll immer wieder erneuert werden, um nicht an Attraktivität zu verlieren. Herr D bemerkt, dass diese Punkte an seiner Schule erfüllt werden. Voraussetzung für das Erlangen einer Nachhaltigkeit wäre, dass das gesamte Kollegium geschlossen hinter dem Vorhaben steht. Der Befragte meint, dies könne an einer

Volksschule funktionieren. In einem Lehrkörper, der – wie an der NMS Spittal/Drau – aus 24 Pädagoginnen bzw. Pädagogen besteht, hat man da Probleme. Der Idealfall wäre, vor der Einführung eines neuen Konzeptes dieses in der Kollegenschaft zu besprechen und auszuarbeiten. Dann erst sollte über die Durchführung entschieden werden (vgl. 4, 259-272).

„Vielfach stelle ich aber fest, das ist auch bei uns mit der NMS so gewesen, dass uns ein Konzept vor die Nase gesetzt wurde. Friss Vogel oder stirb! Mach was draus!“ (4, 272-274)

Vor Einführung der „Bewegten Schule“ gab es an der NMS Spittal/Drau die beiden Schwerpunkte Ökolog und Informatik. Dies wurde im Schulleitbild festgehalten. Da durch den Informatikschwerpunkt – die Hälfte der Schülerinnen und Schüler arbeitet in Notebookklassen – ein gravierendes Bewegungsdefizit der Kinder festgestellt wurde, entschied man sich, auch die Idee der „Bewegten Schule“ zu übernehmen. Dieser dritte Schwerpunkt wurde später ergänzend im Schulleitbild festgehalten. Außerdem ist die NMS Spittal/Drau Vorreiterin der SQA – Schulqualität Allgemeinbildung (vgl. 4, 279-288).

Herr D bemerkt, dass es notwendig sei, eine zuständige Person oder mehrere Zuständige für die Umsetzung der „Bewegten Schule“ zu haben. Er selbst ist noch für ein Jahr der Koordinator. Nach seinem Ausscheiden sei bereits ein anderer Pädagoge vorgesehen, der diese Arbeit kontinuierlich fortsetzen solle. Das neue Konzept ist bereits von den Kolleginnen und Kollegen verfasst. Der genaue Inhalt des Schriftstückes ist dem Befragten im Detail nicht bekannt. Sicher jedoch ist, dass alles, was bereits von der Bewegungsidee bis jetzt verwirklicht wurde, mit in das Programm genommen geworden ist. Lehrerinnen und Lehrern werden Fachvorträge angeboten. Ein Projekt mit der GKK (Gebietskrankenkasse Kärnten) soll die „Gesunde Ernährung“ zum Thema machen (vgl. 4, 291-300).

Unterrichtsblöcke und Pausen werden an der Bildungsstätte zunehmend flexibel gestaltet. Dies fördert auch die Umsetzung des Konzeptes der Neuen Mittelschule. Viele Themenbereiche werden in Doppeleinheiten unterrichtet, es gibt auch 45-Minuten-Stunden. Diese Umstellung bereitete vielen Kolleginnen und Kollegen massive Probleme, weil ihr starres Konzept von früher aufgelöst wurde. Findet der Unterricht in Doppelsequenzen statt, fällt es organisatorisch leichter, Bewegung in den Schulalltag zu integrieren (vgl. 4, 409-417).

Es war nicht notwendig, für die „Bewegte Pause“ das bestehende Kontingent an Aufsichtspersonen aufzustocken. Die ursprüngliche Vergabe bewährte sich. Seit Einführung der pädagogischen Innovation kam es zu keinerlei Verletzungen (vgl. 4, 400-402).

Im Rahmen der schulischen Organisation werden den Schülerinnen und Schülern außerhalb des Kernunterrichtes und der Pausen verschiedenartige Bewegungsgelegenheiten geboten. In dem zirka 20 Kilometer entfernten Ort Mühldorf bietet der moderne Kletterpark „The Rock“ für Heranwachsende beste Bedingungen, durch eine Trendsportart neue Bewegungserfahrung zu sammeln. Auch das öffentliche Schwimmbad wird häufig genutzt. Ferner zeigt sich Herr D bereit, mit einer bewegungsarmen Klasse einen Aktionsnachmittag für Schülerinnen und Schüler sowie Eltern zu veranstalten (vgl. 4, 433-439).

#### **6.1.4.7 Zur Infrastruktur**

Für die Bereitstellung der finanziellen Mittel zugunsten der bewegungsorientierten Adaptierung der Schule wurde von den Institutionen der Ball hin und her gespielt. Letztendlich flossen keine Gelder. Die NMS Spittal/Drau hat sich das gesamte Projekt durch Eigeninitiative und Sponsoring (Gelder einer Stiftung, Gelder von Privatpersonen) organisiert. Das im SQA eingearbeitete neue Konzept mit der Einführung von Nachmittagsbetreuung und Lernzeiten wurde auf eine andere Schiene gestellt. Dafür notwendige bauliche Veränderungen wurden vom Schulgemeindevorstand bzw. von der Landesregierung finanziert. Die Gerätschaften, die für das Projekt „Bewegte Schule“ nötig waren, organisierte man in Eigenregie. Herr D ist sich ziemlich sicher, dass weder Schulgemeindevorstand noch die Stadtgemeinde als Schulerhalterin finanzielle Mittel für eine notwendige Erneuerung der Geräte bereitstellen werden. Laut Meinung des Befragten spielte auch die politische Situation in der Vergangenheit klar dahin (vgl. 4, 356-372).

Die Bewegungsidee kann man immer realisieren, egal wie groß der Raum ist, wie er adaptiert ist. Sind die räumlichen Gegebenheiten nicht optimal, muss die Lehrerin oder der Lehrer mehr Kreativität entwickeln. An der NMS Spittal/Drau besteht eine relativ gute bauliche Voraussetzung, die „Bewegte Schule“ umzusetzen. Die Gänge bieten Platz für Crosstrainer, ein zusätzlicher Raum jenen für Standräder. Der Schulhof und ein nahegelegener Park bieten Möglichkeiten für Bewegung im Freien (vgl. 4, 375-380).

Wie bereits erwähnt, werden der NMS Spittal/Drau von öffentlicher Hand keine finanziellen Mittel zur Verfügung gestellt. Alles, was bezüglich der Bewegungsidee bis jetzt verwirklicht wurde, gelang ausschließlich durch Eigeninitiative (vgl. 4, 383-386).

Da nicht nur die NMS Spittal/Drau, sondern noch zwei weitere Bildungsstätten – eine davon ist eine NMS mit sportlichem Schwerpunkt, die noch mehr Ressourcen ausschöpft – die bereitstehenden Turnhallen benützen, gibt es eine strikte und nicht veränderbare

Einteilung der Säle. Während der Pausen stehen diese Räumlichkeiten nicht zur Verfügung. Trotzdem kann die Idee der „Bewegten Schule“ sehr gut gelebt werden, weil die angeschafften Gerätschaften im eigenen Schulbereich beste Möglichkeiten dafür bieten (vgl. 4, 389-396).

#### **6.1.4.8 Zu den Schwierigkeiten**

Jede Umsetzung eines neuen Konzeptes ist mit einem zusätzlichen Arbeitsaufwand der Lehrerinnen und Lehrer verbunden. Das betrifft alle Schultypen. Dieser Umstand kommt besonders bei der Umsetzung der Neuen Mittelschule zum Tragen. Im Eilzugstempo alles zu verändern, ist ein Ding der Unmöglichkeit und kontraproduktiv. Hätte man an der NMS Spittal/Drau nicht entschleunigt, wären die neuen Projekte schiefgelaufen (vgl. 4, 140-146).

„Wir haben reduziert und sind auf die klassenspezifischen Interessen eingegangen. Die, die mehr tun wollen, tun mehr, die, die weniger tun wollen, tun weniger.“ (4, 146-148)

Erkennt eine Pädagogin oder ein Pädagoge den höheren Stellenwert einer Aktion, wird sie/er diese eher umsetzen. Sieht sie/er darin jedoch eine Zeitvergeudung, wird die Lehrerin oder der Lehrer ihre/seine Aktivitäten rasch einstellen. Herr D beobachtet, dass im Laufe der Zeit die Akzeptanz der Bewegungsidee in seinem Kollegium zugenommen hat. Positiv zu vermerken ist, dass sich Lehrerinnen und Lehrer gegenseitig Unterlagen und Arbeitsmaterialien zur Verfügung stellen und sich somit die Arbeit erleichtern. Ursprünglich war die Implementierung der täglichen Turnstunde im folgenden Schuljahr für den gesamten Lehrkörper nicht vorstellbar. Mithilfe der bereitstehenden Geräte wird ihre Umsetzung kein Problem darstellen (vgl. 4, 150-158).

Sich vom Lehrplan unter Druck setzen zu lassen, sieht Herr D als gravierenden Fehler. Seine persönliche Devise ist, auf die Voraussetzungen und Fähigkeiten, die Schülerinnen und Schüler mitbringen, besonders einzugehen und diese zu fördern. Das österreichische Schulunterrichtsgesetz (SchUG) sieht die Methodenfreiheit vor. Den Vollkommenheitsanspruch gibt es nicht. Als Lehrerin bzw. als Lehrer muss man auch den Mut zur Lücke haben. Zielführend ist es, Heranwachsenden zum Beispiel im Unterrichtsfach Bewegung & Sport Angebote zu machen, die sie zu erfüllen in der Lage sind (vgl. 4, 244-251).

„Diese Kreativität der Auslegung des Lehrplanes den Lehrern nahezubringen, ist ein Ziel, das durch die Unterstützung der Direktorin massiv gefördert wird. Sie animiert und ermuntert die Lehrer.“ (4, 251-253)

Dass es, wie die Literatur ausweist, bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen keine erhöhten Verletzungsrisiken gibt, kann Herr D hundertprozentig bestätigen (vgl. 4, 405 f.).

„Wir hatten keine einzige Schädigung. Je mehr sich Kinder bewegen, desto besser geht es ihnen.“ (4, 405 f.)

An der NMS Spittal/Drau hat sich das Konzept der „Bewegten Schule“ nach einem Jahr etabliert (vgl. 4, 443).

Die „Bewegte Schule“ ist bei anderen Schwerpunktthemen und Projekten „immer mit dabei“ (4, 451), weil die Bewegungsidee an der NMS Spittal/Drau in den Unterricht integriert ist. Es stehen Materialien und Gerätschaften in den Klassen zur Verfügung, die Nutzung seitens der Pädagoginnen und Pädagogen sowie der Schülerinnen und Schüler beruht jedoch auf Freiwilligkeit. Der Gedanke der „Bewegten Schule“ lässt sich besonders gut in den Schwerpunkt Ökolog einbringen. Die beiden Kerngebiete laufen Hand in Hand und harmonieren (vgl. 4, 451-455).

Herr D stieß bei der Umsetzung der „Bewegten Schule“ auch auf Schwierigkeiten, er musste Hemmnisse und Vorurteile abbauen. Er machte sich selbst durch seine persönliche Sturheit und Besessenheit, etwas umsetzen zu wollen, zum Opfer. Weder die Gemeinde noch der Schulgemeindeverband waren bereit, finanzielle Mittel bereitzustellen. Da das ganze Projekt in Eigenregie umgesetzt wurde, war dies mit einem enormen Arbeitsaufwand und mit großer persönlicher Zeitaufwendung verbunden. Die Gerätschaften und Materialien mussten organisiert und zusammengetragen werden (vgl. 4, 458-461, 26 f.).

„Es hat dann eine Riesentätigkeit begonnen. Ich bin dann landauf und landab gefahren und habe Geräte eingesammelt.“ (4, 26 f.)

Beim Aufstellen der Crosstrainer und Standräder stellte sich heraus, dass auch ein Teppich besorgt werden musste, um Schwingungen, Erschütterungen und Abrieb des Steinbodens einzudämmen. Weder Schulwart noch Reinigungskräfte waren bereit zu helfen, sie weigerten sich sogar wochenlang, dort zu putzen. Die Vorstellung des Projektes löste in der Kollegenschaft Unverständnis und Verwunderung aus. Bei der Umsetzung musste der Befragte gegen massive Widerstände ankämpfen und unter großem Energieaufwand Überzeugungsarbeit leisten. Die NMS Spittal/Drau war während der letzten Jahre mit massiven Änderungen im System konfrontiert, was mit einer enormen Belastung der Lehrerschaft verbunden war. So ist es verständlich, dass manche Erzieherinnen und Erzieher sich wünschen, es möge wieder Ruhe, eine gewisse Gelassenheit, eine Gemächlichkeit einziehen. Später, als allmählich die Vorbehalte bei

den Unterrichtenden einer Akzeptanz wichen, war es für Herrn D wiederum eine Herausforderung, seinen Erfolg – still für sich und nicht nach außen sichtbar – zu genießen (vgl. 4, 461-466, 496-500).

Bei der Bewältigung von Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes auftraten, übernahm die Schulleiterin die Rolle der Mediatorin. Von ihr wurde Herr D als Initiator und Motor, der immer mehr erreichen wollte, aus der Pusherrolle gezogen. Die gesamte Aktion wurde auf die Angebotsebene gestellt. Niemand wurde gezwungen, die Idee stand unter der Devise:

„Macht es! Probiert es! Erzählt von euren Experimenten!“ (4, 473)

In weiterer Folge waren Lehrkräfte bereit, das Projekt mitzutragen. Die Motivation der Kinder trug ebenfalls das Ihre dazu bei (vgl. 4, 469-475).

Bisher war die Sekundarstufe auf einen schulischen Lernprozess fixiert. Diesen Umstand sieht Herr D verantwortlich dafür, dass sich das Konzept der „Bewegten Schule“ vorrangig an Volksschulen etabliert und profiliert hat. Durch markante Änderungen im österreichischen Schulsystem (Umsetzung der NMS u. dgl.) wird es auch in den Schulformen der 10- bis 14-Jährigen zu einem großen Umbruch kommen. Nach Meinung des Befragten werden pädagogische Innovationen, wie zum Beispiel die „Bewegte Schule“, sicher mehr Chancen erhalten (vgl. 4, 479-487).

Bei der Umsetzung der „Bewegten Schule“ sind alle Schwierigkeiten, mit denen Herr D gerechnet hatte, eingetreten. Seine Vision, Kindern Möglichkeiten zu schaffen, bei denen sie Lernprozesse anders erleben, würde er aus heutiger Sicht viel radikaler verwirklichen. Er würde nicht als Einzelkämpfer agieren, sondern versuchen, Mitstreiterinnen und Mitstreiter ins Boot zu holen. In Zukunft wäre es für den Befragten entscheidend, das Ressourcenangebot, welches an der Schule besteht, als Basis herauszunehmen und darauf etwas aufzubauen. Alles andere wäre mit der Gefahr des Scheiterns verbunden (vgl. 4, 492-506).

### **6.1.5 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 5**

Hauptschule/Neue Mittelschule Eugendorf, Dorf 6, 5301 Eugendorf, Salzburg

Interviewpartnerin: Frau Dir. Theresia Hofmeister-Loach

#### **6.1.5.1 Zur Person**

Frau Direktorin Theresia Hofmeister-Loach (Frau E) leitet seit zweieinhalb Jahren die HS/NMS Eugendorf im Land Salzburg. Vor dem Wechsel in die Position der Direktorin

unterrichtete sie die Fächerkombination Mathematik und Bewegung & Sport an einer Sporthauptschule. Bewegung hat im Leben von Frau E generell einen hohen Stellenwert, weshalb sie bereits während der Bewerbungsphase um die Schulleitung ihre Bestrebung, mehr Bewegung in den Lebensraum Schule zu bringen, ausführlich darlegte (vgl. 5, 3-7, 11-13).

Durch eigenständige Recherche im Internet wurde Frau E auf AVOS (Arbeitskreis Vorsorgemedizin Salzburg) und auf Schulen, die am Projekt „Bewegte Schule“ bereits erfolgreich teilnahmen, aufmerksam. Bei Netzwerktreffen eignete sie sich ihr Wissen im Rahmen von AVOS-Programmvorstellungen über die Inhalte der „Bewegten Schule“ an. Gleichzeitig konnten Kontakte zu beteiligten Projektschulen geknüpft und Erfahrungsberichte gesammelt werden. Entsprechendes Know-how wurde angehäuft. Die Lehrerschaft, die dem pädagogischen Vorhaben teils mit großer Skepsis, teils mit Begeisterung begegnete, wurde bei Konferenzen immer wieder über Ziele und Inhalte der „Bewegten Schule“ instruiert sowie mit Informationsmaterial versorgt. Schließlich entschied man sich für die bewegungsfreundliche Gestaltung des Schullebens und die Teilnahme am Projekt (vgl. 5, 14 f., 17-24).

Frau E ist bemüht, Schülerinnen und Schülern bzw. Lehrerinnen und Lehrern den Stellenwert körperlicher Aktivität und die Wichtigkeit der Gesundheitsaspekte bewusst zu machen. Die Bereitschaft, die Prinzipien der „Bewegten Schule“ in den Schulalltag zu integrieren, sollte im Idealfall als Selbstverständlichkeit und nicht als Zusatzbelastung gesehen werden. Auch in Phasen großen schulischen Stresses darf nicht auf die Bedeutsamkeit der Bewegung vergessen werden (vgl. 5, 26-30).

#### **6.1.5.2 Zur Bildungsstätte**

Das Projekt der „Bewegten Schule“ wird an der HS/NMS Eugendorf auf Schulebene betrieben. Man ist bestrebt, Konzepte zu erarbeiten, die alle Klassen betreffen. Bei der Programmerstellung genießen die Schülerinnen und Schüler ein aktives Mitgestaltungsrecht. Über die jeweiligen Klassensprecherinnen und Klassensprecher werden die Wünsche und Anregungen der Kinder in Erfahrung gebracht. Diese werden später nach Möglichkeit realisiert (vgl. 5, 41-47).

Als inhaltliche Schwerpunktsetzungen haben sich der „Bewegte Unterricht“ sowie die „Bewegte Pause“ an der Schule etabliert. Bewegungsbezogene Lernformen werden speziell in den ersten Klassen, schwerpunktmäßig in den Unterrichtsfächern Deutsch und Englisch, fallweise auch in Mathematik, in die Unterrichtsgestaltung miteinbezogen. Während der großen Pause besteht die Möglichkeit, die Sporthalle der Schule für

vielfältige Bewegungsaktivitäten zu nutzen. Jede Schulstufe kann sich an einem Tag der Woche frei im Turnsaal bewegen. Ein eigens installiertes Team widmet sich der Pausenraumgestaltung, das die Schaffung, Modifizierung und Gestaltung von Bewegungsräumen im Lebensraum Schule zum Ziel hat (vgl. 5, 33-39).

Neben der Thematik des „Bewegten Schullebens“ setzt die HS/NMS Eugendorf auf den Schwerpunkt Informatik, für welchen sehr viele Unterrichtsstunden aufgewendet werden. Frau E betont in diesem Zusammenhang die Unerlässlichkeit, der sitzenden Tätigkeit vor dem Computer entgegenzusteuern und den nötigen Ausgleich durch das vielfältige Angebot der „Bewegten Schule“ zu schaffen. Seit einigen Jahren werden auch Integrationsklassen geführt. Das Konzept der Bewegungsidee wird von den Integrationslehrerinnen und Integrationslehrern ausdrücklich unterstützt, weil Kinder mit speziellen Bedürfnissen vom Projekt besonders profitieren können (vgl. 5, 285-290).

### **6.1.5.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern**

In der HS/NMS Eugendorf ist es gelungen, eine große Gruppe engagierter Personen für die pädagogische Innovation „Bewegte Schule“ zu gewinnen. Die Entscheidung für das Projekt wird mehrheitlich im Kollegium getragen. Dennoch ist der Stellenwert, den das Konzept im 30-köpfigen Team einnimmt, sehr unterschiedlich. Viele Lehrkräfte begegnen dem Veränderungsprozess mit Begeisterung, andere wiederum mit Vorbehalt. Die Direktorin der Schule meint, es sei wichtig, eine gute Grundstimmung in der Schulgemeinschaft zu schaffen und eine möglichst große Gruppe für das Projekt der „Bewegten Schule“ zu interessieren (vgl. 5, 59-64).

„Wir sind über 30 Leute, und man wird es nicht schaffen, dass 30 Leute zu allem Juhu schreien und dabei sind. Aber man schafft sich eine gute Stimmung, und ich glaube, es ist gut gelungen, dass wir einen Großteil dabei haben.“ (5, 62-64)

Im Rahmen einer Grundabstimmung wurde an der HS/NMS Eugendorf über die Einführung des Konzeptes der „Bewegten Schule“ entschieden. Die Mehrheit des Lehrkörpers (80 %) befürwortete den pädagogischen Veränderungsprozess, ein paar Zögerliche enthielten sich der Stimme. Gegenstimmen hat es keine gegeben. Frau E verfolgt folgenden Grundsatz: Hat sich die Schule für eine Teilnahme am Programm entschieden, muss das Kollegium als geschlossene Gruppe an den erarbeiteten Konzeptrichtlinien festhalten. Nachträgliche Diskussionen oder das In-Zweifel-Ziehen der zu gehenden Linie werden nicht akzeptiert (vgl. 5, 67-77).

„Direkte Diskussionen über Details mache ich nicht, weil das erstens meinen zeitlichen Rahmen sprengen würde, und zweitens würde das alles wieder aufweichen und zerfransen. [...] Die große Linie muss klar sein.“ (5, 72-75)

Nicht jedermann ist verpflichtet, sich aktiv an der Realisierung des Projektes „Bewegte Schule“ zu beteiligen. Begegnet eine Lehrkraft dem Konzept mit Vorbehalt, steht es ihr frei, sich zurückzunehmen. Ein direktes Gegensteuern wird jedoch nicht gestattet. In diesem Fall würde die Direktion massiv eingreifen (vgl. 5, 77-79).

Frau E stellt fest, dass der pädagogische Veränderungsprozess, den die Entscheidung für die Verwirklichung des Konzeptes „Bewegte Schule“ zur Folge hatte, keinerlei Schwierigkeit für die Kollegenschaft darstellte. Wichtig sei, dass während der Durchführung des Projektes ein genauer Ordnungsrahmen gelte, der vom Lehrpersonal kontrolliert werden müsse. Während der „Bewegten Pause“ beispielsweise orientieren sich die Kinder an klar definierten Grundsätzen. Richtlinien geben vor, was und mit welchen Materialien gespielt werden darf (vgl. 5, 119-124).

Beinahe zeitgleich zum Projekt „Bewegte Schule“ wurde an der Hauptschule Eugendorf die Neue Mittelschule eingeführt. Neue Mittelschule und Bewegungsidee würden sich laut Frau E hervorragend ergänzen. Generell wurde die Beobachtung gemacht, dass Unterrichtende, die offen und aufgeschlossen gegenüber den neuen Ideen im Schulalltag sind, im Vorfeld zugänglicher für derartige Umbrüche sind als Skeptikerinnen und Skeptiker, die jeglicher Neugestaltung von Unterrichtsformen Unsicherheit und Vorbehalt entgegenbringen (vgl. 5, 124-132).

„[...] es war soundso alles im Umbruch, für einige Lehrer eine Bedrohung, sie haben sehr skeptisch darauf hingeschaut. [...] Jene, die offen in den Schulalltag hineingegangen sind, haben gleich ausgenützt, dass sich etwas ändert und das miteingebaut. Zum Teil haben sie es auch schon vorher gemacht, aber nicht so bewusst, wie es jetzt passiert.“ (5, 126 f., 129-132)

Ob sich das Lehrpersonal strikt an die Projektrichtlinien der „Bewegten Schule“ hält und konsequent Bewegungssequenzen in den Unterricht integriert, lässt sich seitens der Direktion nicht überprüfen. Laut Frau E sei es angebracht, in dieser Angelegenheit den Berichten der Pädagoginnen und Pädagogen zu vertrauen (vgl. 5, 109-111).

„Eine Kontrolle von mir ist nicht möglich. Es ist eher ein Austausch zwischen den Kollegen.“ (5, 110 f.)

Das nötige Fachwissen zu den einzelnen Teilbereichen der „Bewegten Schule“ wird der Kollegenschaft im Rahmen von Konferenzen durch die jeweilige Vertreterin bzw. durch den jeweiligen Vertreter eigens eingerichteter Steuerungsteams vorgestellt. In regelmäßigen Abständen werden Fachgruppentreffen abgehalten, in denen festgelegte Programminhalte reflektiert und modifiziert sowie neue Planungen besprochen werden. Jeweils eine Pädagogin bzw. ein Pädagoge jeder Arbeitsgruppe steht dem Lehrkörper jederzeit als Ansprechpartnerin bzw. Ansprechpartner zur Verfügung. Sie bzw. er händigt

Informationsmaterial aus, leitet nützliches Know-how weiter oder erteilt Auskünfte über den ihr bzw. ihm zugeteilten Kompetenzbereich (vgl. 5, 83-89).

#### **6.1.5.4 Zu den Eltern**

Zu Beginn des Projektes vor zwei Jahren präsentierten externe Expertinnen und Experten von AVOS im Rahmen einer Schulforumssitzung der Elternschaft das Programm der „Bewegten Schule“ und informierten über Grundlagen, Struktur und Umsetzung des Konzeptes. Die Entscheidung für die Integration der Bewegung in den Schulalltag wurde von den Eltern einhellig getragen. Die Erziehungsberechtigten genossen bei der Abstimmung über die Einführung der pädagogischen Innovation volles Mitspracherecht. Ferner hat eine Repräsentantin bzw. ein Repräsentant der Elternschaft die Möglichkeit, sämtlichen Aktivitäten, Besprechungen und Entscheidungen der Steuerungsgruppe beizuwohnen. So kann sie bzw. er bei der bewegten Gestaltung des Schullebens direkt dabei sein (vgl. 5, 169-173).

Mit negativen Statements seitens der Elternschaft, die „Bewegte Schule“ betreffend, wurde Frau E während der zweijährigen Laufzeit des Projektes nicht konfrontiert. Bei der Programmvorstellung in der Schulforumssitzung reagierten alle begeistert. Eventuelle Befürchtungen, wertvolle Zeit könnte durch die Integration von Bewegungssequenzen in den Unterricht verspielt werden, blieben aus (vgl. 5, 180-182).

„In diesen zwei Jahren habe ich keine negativen Anfragen von den Eltern bekommen.“ (5, 181 f.)

#### **6.1.5.5 Zu den Schülerinnen und Schülern**

Die vielfältigen Angebote aus dem Bereich Bewegung, die für die Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Projektes bereitgestellt werden, werden von diesen sehr gut angenommen (vgl. 5, 185).

„Wir haben jetzt gerade ein Volleyballturnier für die gesamte Schule angeboten, ein Fußballturnier. Morgen haben wir ein Leichtathletikfest für alle Schülerinnen und Schüler. Es wird sehr gut angenommen.“ (5, 185-187)

Buben reagieren auf schulinterne Turniere mit besonderer Begeisterung. Sie haben von sich aus den Wunsch nach noch mehr Fußballstunden geäußert, um an der Schülerliga erfolgreich teilnehmen zu können (vgl. 5, 188-190).

Kinder, die wenig Lust verspüren, sich während der Pausenzeiten zu bewegen, sollen keinesfalls dazu gezwungen werden. Eigens geschaffene Ruhezeiten bieten die Gelegenheit für den persönlichen Rückzug. Wer in Ruhe sitzen will, soll es auch dürfen.

Das anwesende Lehrpersonal motiviert die Schülerinnen und Schüler lediglich, das vielfältige Angebot zu nützen (vgl. 5, 193-195).

Frau E hat die Beobachtung gemacht, dass Mädchen und Jungen dem Projekt „Bewegte Schule“ gleich viel Interesse entgegenbringen. Geschlechtsspezifische Unterschiede konnten nicht festgestellt werden. Mitunter gestaltet es sich schwieriger, Jugendliche der höheren Jahrgänge in besonderen Klassenkonstellationen für den Turnunterricht zu begeistern. Dies treffe für Mädchen und Burschen gleichermaßen zu, ein allgemeines Statement könne man diesbezüglich nicht abgeben (vgl. 5, 198 f., 202-205).

Grenzüberschreitungen oder disziplinarische Probleme von Schülerinnen oder Schülern im Rahmen der „Bewegten Pause“ konnten in diesem Schuljahr nicht beobachtet werden. Ansonsten werden hier von den Pädagoginnen und Pädagogen die üblichen Erziehungsmittel eingesetzt: Schülergespräch, Elterninformation usw. Ein zu ausgelassenes Toben der Jugendlichen wird durch die Anwesenheit der Gangaufsicht ohnehin verhindert. Es war eher die hohe Lärmbelastung, die zum Problem geworden ist. Durch die Bereitstellung von Zusatzangeboten ist es aber gelungen, den Lärmpegel zu senken und diese Schwierigkeit gut in den Griff zu bekommen (vgl. 5, 258 f., 263-265).

#### **6.1.5.6 Zur Organisation**

Frau E stellt fest, dass die Thematik des „Bewegten Schullebens“ in der Fortbildungssituation grundsätzlich berücksichtigt werde. Die HS/NMS Eugendorf verfüge, wie viele andere Schulen auch, über einen veralteten Lehrkörper. Die Mehrheit der Pädagoginnen und Pädagogen sei älter als 50 Jahre und befinde sich „zum Teil in einem furchtbar schlechten körperlichen Zustand“ (5, 94 f.). Aus diesem Grund scheuten sich viele Unterrichtende, Fortbildungsveranstaltungen zu besuchen, auch wenn das Angebot vorhanden sei. Zur Veranschaulichung der Situation schildert Frau E folgendes Beispiel: Lehrerinnen und Lehrer, die an einer schulinternen Fortbildung teilgenommen hatten, waren anschließend wegen „Überforderung“ krank, obwohl es sich nur um persönliche Entspannungstechniken gehandelt hatte. Natürlich gebe es auch Ausnahmen: Turnlehrerinnen und Turnlehrer, die schon etwas älter, aber relativ fit seien und sich im Bereich der Fortbildung sehr engagierten (vgl. 5, 92-103).

Für die Zukunft wären attraktive, maßgeschneiderte (schulinterne) Fortbildungsangebote im Bereich „Bewegte Schule – Gesunde Schule“ wünschenswert. Jede Lehrkraft sollte die Chance nutzen bzw. die Verpflichtung haben, daran teilzunehmen (vgl. 5, 103-106).

Sicherzustellen, dass den pädagogischen Intentionen der Schule auch bei einem Wechsel der Personen dauerhaft entsprochen werde und Schülerinnen und Schüler das

Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben, liege nicht im Einflussbereich der Direktorin. Es sei von Vorteil, dass seit Einführung der Neuen Mittelschule zwei Pädagoginnen bzw. Pädagogen gleichzeitig in den Unterrichtsfächern Deutsch, Englisch und Mathematik in den Klassen arbeiten. Die Wahrscheinlichkeit, dass eine oder einer der beiden Unterrichtenden die Bewegungsidee ins Team hineinbringe bzw. weiterführe, sei im neuen System (NMS) größer, als wenn eine Person allein in der Klasse stünde, wie das in der Hauptschule der Fall ist. Zudem erleichtert nun die Möglichkeit zur Aufteilung in kleinere Gruppen, Bewegungssequenzen in das Unterrichtsgeschehen zu integrieren (vgl. 5, 145-150).

Die Bildung einer Steuerungsgruppe hält Frau E für wesentlich und unverzichtbar für das Gelingen der Realisierung des Projektes „Bewegte Schule“. Regelmäßige Zusammenkünfte in den Koordinationsteams zu den einzelnen Kompetenzbereichen dienen der Reflexion und Modifizierung der zentralen Bestandteile des Konzeptes, vor allem aber sichern sie den Fortbestand der einst festgelegten Programminhalte und Programmvereinbarungen. Würde die Schulgemeinschaft auf derartige Meetings verzichten, wäre die Gefahr groß, dass sich im Laufe des Schulalltages Nachlässigkeit im Verhalten der Unterrichtenden einstellt und so vieles in Vergessenheit gerät, weil neben der Bewegungsidee auch noch andere Themen (Schulentwicklung, Schulqualität Allgemeinbildung) fixiert werden müssten und Aufmerksamkeit erforderten (vgl. 5, 159-166).

Der thematische Schwerpunkt „Bewegtes Schulleben“ wurde in keinem direkten Leitbild/Schulprogramm festgeschrieben bzw. dokumentiert (vgl. 5, 153 f.).

„Wir haben ein direktes Leitbild an und für sich nicht, weil auch im kommenden Schuljahr die Homepage umgebaut wird.“ (5, 153 f.)

Die pädagogische Orientierung des Hauses wurde im Rahmen von Schulkonferenzen, im Schulentwicklungsteam und in einer eigens installierten Steuerungsgruppe festgelegt und reflektiert (vgl. 5, 154-156).

Ein Schultag in der HS/NMS Eugendorf ist zeitlich starr strukturiert. Im Rahmen der letzten Konferenz gab es erste Anregungen, den Stundenraster im Hinblick auf das Projekt der „Bewegten Schule“ während der ersten beiden Unterrichtsstunden aufzuheben und Pausen flexibel zu gestalten (vgl. 5, 251-254).

„Hier sind erste Anregungen gekommen. Wir werden sehen, wie wir hier dann weitermachen.“ (5, 253 f.)

Frau E sah keine Notwendigkeit, das Kontingent an Aufsichtspersonal für die „Bewegte Pause“ aufzustocken. Derzeit stünden für Erd- und Obergeschoss je zwei Pädagoginnen

bzw. Pädagogen zur Verfügung, eine weitere Lehrkraft betreue die Schülerinnen und Schüler im Turnsaal und Sorge für deren Sicherheit. Bei Konferenzen würden Erfahrungen ausgetauscht. Das Prozedere werde so beibehalten, weil es bisher funktioniert habe (vgl. 5, 238-243).

Zusätzlich zum Kernunterricht arbeiten außerschulisch externe AVOS-Referentinnen bzw. AVOS-Referenten mit den Klassen. Außerdem werden Angebote örtlicher Vereine genutzt. Beispielsweise habe ein Kegelerverein eine Klasse zu einem Schnuppertag eingeladen (vgl. 5, 269-273).

#### **6.1.5.7 Zur Infrastruktur**

Die Gemeinde Eugendorf-Hallwang unterstützt als Schulerhalterin das Budget der Bildungsstätte für die bewegungsfreundliche Adaptierung der Räumlichkeiten. Auch der Elternverein subventioniert das Projekt der „Bewegten Schule“, etwa beim Ankauf von Spielgeräten. Die Elternschaft, welche die Idee, Bewegungsaktivitäten in das Schulleben zu integrieren, mit großer Begeisterung aufgenommen hat, fördert ein solches Konzept, das alle Schülerinnen und Schüler nutzen können, besonders gerne (vgl. 5, 208-212).

Frau E stellt fest, dass die veraltete Bausubstanz die Umsetzung der Idee der „Bewegten Schule“ erschwere. Es werde versucht, diesen Umstand bei Umbaumaßnahmen zu berücksichtigen. Zurzeit wird der Schulhof in Zusammenarbeit mit der Volksschule neu gestaltet. Im Rahmen der Renovierung werden Bereiche geschaffen, die für die „Bewegte Pause“ effektiv genutzt werden können (vgl. 5, 215-220).

„Wenn was adaptiert wird, wird es auch gleich miteingebaut.“ (5, 219 f.)

Die bereitstehenden Gelder langen natürlich nicht aus, um das Schulhaus nach den Wunschvorstellungen bewegungsfreundlich zu gestalten. Es gibt immer noch Verbesserungsmöglichkeiten. Laut Frau E sei es angebracht, alles gut durchzuplanen, sich in kleinen Schritten an das Ideal der „Bewegten Schule“ heranzutasten und die vorhandenen Mittel gut einzusetzen (vgl. 5, 223-225).

Es besteht die Möglichkeit, im Rahmen des Projektes der „Bewegten Schule“ die Sporthalle während der 15-minütigen großen Pause zu nutzen. Die Jugendlichen dürfen, getrennt nach Jahrgängen, jeweils einen Tag pro Woche in der Turnhalle verbringen. Die Entscheidung, den Zugang zur Halle nach Schulstufen einzuteilen, hat sich erfolgreich bewährt. Den Schülerinnen und Schülern wird dadurch mehr Bewegungsfreiheit geboten, Gefahrenmomente werden deutlich reduziert. Auch die Gangaufsicht verspürt eine Erleichterung, weil sich während der Pausen in einem Stockwerk etwa 20 Kinder weniger aufhalten. Dadurch ist die Lärmbelästigung klar gesunken (vgl. 5, 228-234).

### **6.1.5.8 Zu den Schwierigkeiten**

Frau E meint, es sei nicht möglich, die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums für eine bewegungsfreundliche Gestaltung des Schullebens zu gewinnen (vgl. 5, 52 f.).

„Das gesamte Kollegium werden wir, glaube ich, nie schaffen. Es wird immer Skeptiker geben und Bremser und solche, die sagen: Das ist nichts für mich.“ (6, 52 f.)

An der HS/NMS Eugendorf werde das Projekt der „Bewegten Schule“ mehrheitlich von einer großen Gruppe engagierter Pädagoginnen und Pädagogen getragen (vgl. 5, 53-56).

Die Gefahr, dass durch die Integration von Bewegungssequenzen während des Unterrichtes Lernzielen und Lehrplänen nicht mehr vollständig entsprochen werden könne, da insgesamt weniger Zeit zur Vermittlung von Inhalten zur Verfügung stünde, sieht Frau E nicht gegeben. Die Bewegungspausen können als Chance genützt werden, Phasen der Mattigkeit und Unkonzentriertheit zu überbrücken und die Lernbereitschaft der Schülerinnen und Schüler zu stärken. Kinder holen nach der Unterbrechung des Regelunterrichtes sicher alles auf, was vorher „zäh und langsam gegangen wäre“ (5, 139) und machen sich wieder mit Eifer an die Arbeit (vgl. 5, 137-141).

„Das Zeitproblem sehe ich nicht, weil es um die effektive Nutzung der Unterrichtszeit geht. Durch zusätzliche Bewegung können die Schüler motiviert und wieder aktiviert werden.“ (5, 140 f.)

Frau E bestätigt, dass es durch die Einführung der Bewegungsidee in den Schulalltag zu keiner Anhäufung von Unfällen kam. Das beweisen die fehlenden Unfallberichte, die „Bewegte Pause“ betreffend (vgl. 5, 246-248).

„Alle Unfallberichte, die ich in diesem Schuljahr geschrieben habe, waren nicht über Ereignisse in der großen Pause und haben überhaupt nichts mit dem zusätzlichen Bewegungsangebot zu tun gehabt.“ (5, 246-248)

Die Schwerpunktsetzung Informatik sowie die Führung von Integrationsklassen habe laut Frau E keinerlei Auswirkungen auf die bewegte Konzeption der Schule (vgl. 5, 293 f.).

„Das eine ergänzt das andere und umgekehrt. Da sehe ich überhaupt kein Problem.“ (5, 293 f.)

Die Entwicklung neuer Unterrichtsformen benötigt Zeit. Es dauert, bis sich pädagogische Veränderungsprozesse entwickeln und sich im Verhalten der Unterrichtenden behaupten. Frau E stellt fest, dass sich das System der „Bewegten Schule“ nach zweijähriger Projektlaufzeit nun zu etablieren beginne. Es stelle eine große Herausforderung dar, das Konzept auf Basis der gewonnenen Sachkenntnisse und Erfahrungen im Sinne der Schulqualität an diesem Punkt weiterzuentwickeln und auszubauen. Für jene Pädagoginnen und Pädagogen, die das Vorhaben mit Begeisterung stützen, sei dieser

Prozess eine Selbstverständlichkeit. Allerdings gebe es auch Skeptikerinnen und Skeptiker, die dem Entwicklungsgang mit Vorbehalt begegneten (vgl. 5, 277-282).

„Dieses Weitergehen ist bei denen, die begeistert sind, selbstverständlich, bei den anderen ist es noch ein großes Fragezeichen. Ich sehe das Entwicklungsprojekt ‚Schulqualität‘ als große Herausforderung.“ (5, 278-280)

Nicht förderlich für die Durchführung des Projektes waren Lehrkräfte, die dem Vorhaben der „Bewegten Schule“ mit Vorbehalt begegneten und immer wieder Bedenken äußerten. Die Auflistung von Negativem und die Unzufriedenheit mit bereitgestellten Angeboten brachte Unruhe in die Kollegenschaft und schließlich eine Spaltung in zwei Lager. Durch intensive Kommunikation ist es gelungen, Klärung herbeizuführen und die beiden Parteien für die Absicht, mehr Bewegung in den Schulalltag zu bringen, wieder zu vereinen (vgl. 5, 297-305).

Frau E sieht in diesem Konflikt einen Umstellungsprozess, wie er bei der Einführung neuer Unterrichtsformen immer wieder auftreten könne. Es sei angebracht, dem Lehrkörper Zeit zu geben, um mit den neuen Strukturen vertraut zu werden und die Sorgen von Skeptikerinnen und Skeptikern ernst zu nehmen (vgl. 5, 303-305).

Frau E sieht in der intensiven Kommunikation das ideale Mittel, auf Streitfragen, die bei der Durchführung des Projektes „Bewegte Schule“ auftreten, zu reagieren. Nur ein Miteinander führe ihrer Meinung nach Lösungen herbei, ein Dagegenreden jedoch geleite nicht zum Ziel (vgl. 5, 308 f.).

„Oft sind Fehler aufgetreten, weil es zu wenig besprochen wurde.“ (5, 308 f.)

Das ursprüngliche Konzept der „Bewegten Schule“ richtet sich an die Volksschule. Mancherorts ist man bemüht, die Initiative auch auf die Sekundarstufe I auszuweiten. Für Frau E ist dies eine folgerichtige Entscheidung. Das Bewusstsein der Kinder sollte nicht nur im Primarbereich für Gesundheit und Bewegung geschärft werden. Auch im Jugendalter gehört Bewegung in das tägliche (Schul-) Leben integriert (vgl. 5, 313-318).

Frau E würde sich auf jeden Fall wieder auf das Projekt der „Bewegten Schule“ einlassen, auch wenn dies anfänglich eine erhebliche Mehrbelastung für Initiatorinnen und Initiatoren und Lehrkräfte bedeute. Frau E ist von der Bedeutsamkeit des Vorhabens persönlich überzeugt. Sie möchte als Schulleiterin Motor für das Bestreben sein, mehr Bewegung in den Schulalltag zu integrieren. Das sollte sich in Zusammenarbeit mit engagierten Mitstreiterinnen und Mitstreitern aus der Kollegenschaft entwickeln, die der Bewegungsidee ähnlich viel Begeisterung entgegenbringen (vgl. 5, 323-327).

Es wurde schon einiges bewegt, und es wird in Zukunft sicher noch einiges bewegt werden. Hätte Frau E zu Beginn des Projektes den Wissensstatus und das Know-how

von jetzt schon besessen, wäre es möglich gewesen, Probleme eher abzufangen. Ihrer Meinung nach sei alles Teil eines wertvollen Lernprozesses (vgl. 5, 323-327).

### **6.1.6 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 6**

Hauptschule Taiskirchen, Schulstraße 6, 4753 Taiskirchen im Innkreis, Oberösterreich

Interviewpartner: Herr Klaus Igelsböck

#### **6.1.6.1 Zur Person**

Herr Klaus Igelsböck (Herr F) ist ausgebildeter Hauptschullehrer für die Fächerkombination Mathematik und Bewegung & Sport. An der HS Taiskirchen wird er hauptsächlich in seinen Prüfungsfächern eingesetzt, unterrichtet aber auch Geografie und Wirtschaftskunde, Technisches Werken. In seinem Bezirk Ried im Innkreis ist er als Lehrer der Arbeitsgemeinschaft Bewegung & Sport tätig. Seit fünf Jahren ist er bemüht, die Bewegungsidee in seinem Wirkungsbereich umzusetzen. In Zusammenarbeit mit einem befreundeten Kollegen initiierte der Befragte an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich den dreisemestrigen Lehrgang „Bewegte Schule“, in dessen Rahmen zahlreiche Expertinnen und Experten des deutschsprachigen Raumes zur Thematik referieren und ihr Wissen weitergeben (vgl. 6, 3-11).

Herr F war während seiner gesamten Lehrertätigkeit ständig auf Disziplin und Ordnung bedacht, andererseits empfand er es als sehr aufreibend, Schülerinnen und Schüler dahin zu bändigen, dass es in der Klasse ruhig ist. Durch Zufall stieß er im Rahmen einer Fortbildungsveranstaltung auf die Idee der „Bewegten Schule“. Die Hauptintention des Referenten war, Bewegung im Unterrichtsalltag zuzulassen und nach Möglichkeit auch zu fördern. Kinder sollten während der Stunde zum Papierkorb und auf die Toilette gehen dürfen. Es sollte ihnen auch erlaubt sein, sich Unterrichtsmaterial vom Lehrertisch zu holen. Der Gedanke daran, dass Herr F das Sitzen auf Dauer selbst als unangenehm empfindet und es doch von seinen Schülerinnen und Schülern abverlangt, hat ihn zur Reflexion bewogen und veranlasst, Modifizierungen im unterrichtlichen Handeln vorzunehmen. Das Umdenken erwies sich rasch als erfolgreich. Inzwischen hat sich der Befragte an einen gewissen Betriebslärm gewöhnt. Phasen der Stille im Unterrichtsgeschehen werden von den Kindern als notwendig erachtet und akzeptiert (vgl. 6, 15-26).

Das Wissen über die fachlichen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der „Bewegten Schule“ hat Herr F im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen erworben. In Gesprächen mit Kolleginnen und Kollegen, die

mit der Thematik bereits vertraut waren, konnten Sachkenntnisse vertieft und wertvolle Erfahrungen gesammelt werden. Entsprechendes Know-how wurde angehäuft (vgl. 6, 28-30).

Herr F sieht den Idealfall einer „Bewegten Schule“ dann gegeben, wenn Schülerinnen und Schülern Gelegenheit und Räume geboten würden, dem Bewegungsdrang nachzugeben, um sich dann wieder mit neuer Energie und verbessertem Konzentrationsvermögen den Lehr- und Lerninhalten zu widmen (vgl. 6, 32-34).

„Der Idealfall wäre, dass sich der Schüler herausnehmen kann, sich in gewissen Freiräumen zu bewegen.“ (6, 35-37)

Durch das Zulassen des aktiv genutzten Freiraumes komme die Verfolgung der Unterrichtziele keinesfalls zu kurz. Bewegungspausen könnten als Chance genützt werden, Phasen der Müdigkeit und der Unkonzentriertheit zu überwinden und die Lernbereitschaft der Kinder zu steigern. Die verbleibende Unterrichtszeit werde umso effektiver genutzt (vgl. 6, 34-37).

#### **6.1.6.2 Zur Bildungsstätte**

Als vorrangige inhaltliche Schwerpunktsetzung einer „Bewegten Schule“ wird an der HS Taiskirchen die „Bewegte Pause“ konkret realisiert. Vor Unterrichtsbeginn (zwischen 7:15 Uhr und 7:30 Uhr) sowie während der zweiten großen Pause (um 11:15 Uhr) ist der Turnsaal der Lehranstalt für alle Schülerinnen und Schüler geöffnet. Lässt es das Wetter zu, wird die bewegte Pausengestaltung auch auf den Außenbereich des Hauses ausgeweitet. Durch ein abwechslungsreiches Angebot an Materialien und Geräten (Bälle, Waveboards, Slacklines, Hüpfer, Tischtennistische, ...) ist man bemüht, attraktive Bewegungsverführungen drinnen und draußen zu schaffen, um Jugendliche zu Schwung zu animieren. Ergänzend werden, wenn die Situation es erfordert, Bewegungspausen in den Unterricht integriert (vgl. 6, 40-45, 67-71).

Das Projekt der „Bewegten Schule“ wird an der HS Taiskirchen auf Schulebene betrieben (vgl. 6, 47).

Neben der Thematik des „Bewegten Schullebens“ setzt die HS Taiskirchen auf die Schwerpunkte Medien und Informatik. Es gibt einen Chor und ein Schulorchester (vgl. 6, 297 f., 307).

#### **6.1.6.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern**

Herr F glaubt, dass die „Bewegte Schule“ in der Kollegenschaft einen hohen Stellenwert einnehme. Ab dem nächsten Schuljahr wird an der HS Taiskirchen die Idee der

„Gesunden Schule“ in die bereits bestehende Aktion der „Bewegten Schule“ integriert. Die beiden Projekte harmonisieren sehr gut und ergänzen einander. Alles entwickelt sich, es gibt sogar schon ein Zertifikat für die „Bewegte Schule“. Länderübergreifend arbeiten die deutschsprachigen Nachbarn Österreich, Deutschland, Schweiz zusammen. Eine schon installierte Plattform legt die Richtlinien fest, welche Kriterien erfüllt werden müssen, um den Namen „Bewegte Schule“ tragen zu dürfen. Die Akzeptanz, die dem Vorhaben entgegengebracht wird, ist groß. Die Auflösung der Leistungsgruppen im Zuge der Einführung der Neuen Mittelschule begünstigt die Durchführung „Bewegter Unterrichtspausen“. Der Befragte hat die Übungen persönlich in den Klassen demonstriert. Dadurch wurde die Basis für ein erfolgreiches Miteinander geschaffen (vgl. 6, 58-71).

Herr F ist bemüht, Lehrkräfte, die der „Bewegten Schule“ mit Vorbehalt begegnen, durch Argumente, beispielhaftes Vorleben und die Vermittlung eigener Erfahrungen von der Sinnhaftigkeit der Aktion zu überzeugen. Er betont, dass man die Akzeptanz des Vorhabens in der Kollegenschaft keineswegs erzwingen könne. Die Bereitschaft, das Bewegungskonzept in den Schulalltag zu integrieren, die Offenheit für das Projekt sowie die Grundsätze der Gesundheitsförderung müssten sich jedoch selbsttätig entwickeln (vgl. 6, 74-76).

„[...] man kann niemanden dazu zwingen. Das muss einer selber erfahren und ausprobieren. Man kann einladen, verschiedene Sequenzen zu zeigen.“ (6, 75 f.)

An der HS Taiskirchen erfolgt die Wissensvermittlung über fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der „Bewegten Schule“ im Rahmen von Konferenzen. Die Zusammenkünfte werden auch genutzt, um in der Kollegenschaft Neues anzuregen sowie Ergebnisse von Fortbildungen und Netzwerktreffen zur Thematik zu präsentieren (vgl. 6, 80-82).

In der Lehranstalt Taiskirchen hat sich die „Bewegte Pause“ zu einem fixen Bestandteil des bewegt gestalteten Schultages entwickelt. Bewegungspausen während des Unterrichtes werden von manchen Kolleginnen und Kollegen aber nicht immer konsequent durchgeführt. Auch Herr F gesteht ein, an manchen Tagen keine bzw. kaum Bewegungssequenzen in das unterrichtliche Handeln aufzunehmen. Um diesen Umstand zu ändern, will man in Zukunft Verantwortliche aus der Gruppe der Schülerinnen und Schüler einsetzen, die das Recht haben, eine Unterbrechung des Unterrichtes bei der jeweiligen Klassenlehrerin bzw. beim jeweiligen Klassenlehrer einzufordern, um Ausgleichsaktivitäten selbsttätig einzuleiten (vgl. 6, 94-98).

„Bewegung zu haben, wollen wir forcieren.“ (6, 98)

Der Lehrerschaft soll ferner die Scheu davor genommen werden, gemeinsames Bewegen im Klassenverband zuzulassen und zu betreuen. Ebenso soll die Gehemmtheit abgebaut werden, Bewegung als festen Bestandteil in der Stunde zu etablieren. Zahlreiche Pädagoginnen und Pädagogen seien immer noch der Auffassung, die Durchführung von Bewegungsaktivitäten sei Turnlehrerinnen und Turnlehrern vorbehalten. Herr F betont, dass der selbstständige Umgang mit Bewegungspausen leicht von jedermann erlernt werden könne. In diesem Zusammenhang verdeutlicht der Befragte den Unterschied zwischen Bewegungspause und „Bewegtem Unterricht“. Bewegungspausen unterbrechen bzw. rhythmisieren das Lernen, um Phasen der Unaufmerksamkeit, Unruhe oder Lustlosigkeit besser zu überwinden. „Bewegter Unterricht“ hingegen bedeutet, dass Lehr- und Lerninhalte durch Bewegung, szenisch, in welcher Form auch immer, dargestellt werden (vgl. 6, 98-103).

Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert Veränderungen im pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. Früher war es an der HS Taiskirchen streng verboten, durch das Schulhaus zu laufen. Mittlerweile wird es toleriert, wenn sich Schülerinnen und Schüler leicht laufend in den Fluren bewegen. Motorische Unruhe wird insbesondere während der bewegt gestalteten Pausen bewusst zugelassen. Herr F betont, dass die Rollenveränderung von der Ordnungshüterin bzw. vom Ordnungshüter zur Beraterin bzw. zum Berater einen langwierigen Prozess darstelle, den es zu bewältigen gelte (vgl. 6, 111-114).

„Da sind wir noch immer dran, dass wir die bewältigen. Das ist ein ständiges Arbeiten an der Sache.“ (6, 111-112)

Der Befragte legte stets großen Wert auf Disziplin und Ordnung. Mit der Einführung der „Bewegten Schule“ musste er weniger kontrollieren und sanktionieren. Die Aufsichten erwiesen sich daher weniger nervenaufreibend und entspannter. Das führte zu besserem persönlichen Wohlbefinden (vgl. 6, 115-118).

#### **6.1.6.4 Zu den Eltern**

Zu Schuljahresbeginn werden den Erziehungsberechtigten das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen inhaltliche Umsetzung im Rahmen von Elternabenden nähergebracht. Nach einer knappen PowerPoint-Präsentation durch den Direktor führt Herr F ein kurzes Bewegungsprogramm mit dem Publikum durch, wie er es auch mit den Schülerinnen und Schülern praktiziert. Mit viel Spaß gelingt es, das Konzept den Erwachsenen gefällig zu machen und für die Bewegungsidee zu werben. Von der Arbeit abgespannte Menschen bemerken nach dieser Wegweisung ein Wohlgefühl. So ergibt sich kaum negatives Feedback (vgl. 6, 165-171).

Durch umfassende Information, Aufklärung und Argumentation versucht man, die Elternschaft für die Aktion „Bewegte Schule“ zu gewinnen und potentiellen Zweifeln an der Sinnhaftigkeit des Projektes vorzubeugen (vgl. 6, 178-180).

„Mit [...] Informationsangebot verhindern wir, dass es bei den Eltern zu Befürchtungen kommt.“ (6, 179-180)

#### **6.1.6.5 Zu den Schülerinnen und Schülern**

Die zahlreichen und vielfältigen Bewegungsgelegenheiten, die im Rahmen des Projektes geboten werden, nehmen die rund 150 Schülerinnen und Schüler der HS Taiskirchen sehr gut an. Schon in der Früh vor dem Unterricht finden sich 30 bis 35 Kinder im Turnsaal ein, um Ball zu spielen. Das Bewegungsangebot wird für Mädchen und Burschen getrennt offeriert, weil es die Burschen stärker nutzen. Den Mädchen wird aber die Einladung ausgesprochen mitzumachen. Die Schülerinnen sind dienstags und donnerstags am Morgen zur Teilnahme willkommen, in den 11-Uhr-Pausen wird es umgekehrt organisiert. Resümierend gesehen, ist die Beteiligung eigentlich stets gemischt, nämlich im Verhältnis  $\frac{3}{4}$  (Burschen) zu  $\frac{1}{4}$  (Mädchen) (vgl. 6, 183-189).

Die Nutzung der vielfältigen Bewegungsgelegenheiten während der Pausen erfolgt auf freiwilliger Basis. Passive, träge Schülerinnen und Schüler, die wenig Lust verspüren, sich zu bewegen, werden nicht zur Aktivität gezwungen. Bei Schönwetter wird die „Bewegte Pause“ gerne in den Außenbereich der Schule verlagert. Ist dies der Fall, müssen ausnahmslos alle Kinder mit ins Freie. Die Teilnahme am Bewegungsprogramm bleibt aber weiterhin freigestellt (vgl. 6, 192-194).

Herr F glaubt, geschlechtsspezifische Unterschiede, Interesse und Teilnahme am Bewegungsangebot betreffend, feststellen zu können. Burschen würden die im Rahmen der „Bewegten Pause“ gebotenen Möglichkeiten öfter und intensiver nutzen als Mädchen. Jungen ließen generell einen höheren Bewegungsdrang erkennen. Dies zeige sich während des Unterrichtes noch ausgeprägter als während der bewegt gestalteten Pause (vgl. 6, 197 f.).

Sportlehrerinnen beklagen, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger Interesse an Bewegung zeigen. Herr F hat hierzu keine Beobachtungen gemacht, stellt aber fest, dass seine Kolleginnen mitunter selbst zu wenig Bereitschaft zeigten, die weiblichen Heranwachsenden zu körperlicher Aktivität zu motivieren. Männliche Turnlehrer seien die Ersten, die mit ihren Schülern im Frühjahr ins Freie gingen und die Letzten, die zu Beginn der kalten Jahreszeit wieder einrückten. Im nächsten Schuljahr wolle man an der HS Taiskirchen bewirken, dass bei Anfall von Supplierstunden Pädagoginnen und Pädagogen mit der betroffenen Klasse an die frische Luft gehen, denn

„Spaziergehen“ könne jede Lehrerin bzw. jeder Lehrer. Dazu bedürfe es keiner speziellen Ausbildung. Bewegung im Freien sei vernünftiger als das Absitzen einer Stunde durch eine kurzfristig entstandene Vertretungssituation. Eltern hätten im Rahmen dieser Regelung darauf zu achten, dass ihr Kind den Witterungsverhältnissen entsprechend gekleidet sei (vgl. 6, 201-211).

Drei bis vier Minuten vor dem Läuten werden die Aktivitäten der „Bewegten Pause“ beendet. Die Kinder werden aufgefordert, sich in die Klassenräume zu begeben, um die Lernunterlagen für die nächste Stunde bereitzulegen. Auf diese Weise kann mit dem Unterricht pünktlich begonnen werden. Die Schülerinnen und Schüler sind nicht zu aufgewühlt und vermögen sich wieder konzentriert den Lerninhalten zu widmen. Herr F hat die Erfahrung gemacht, wenn man als Lehrkraft gewissenhaft und verantwortungsvoll arbeite, dann würden dies auch die Kinder tun. Komme man als Pädagogin bzw. als Pädagoge verspätet in die Klasse, dürfe man sich nicht wundern, wenn dort bereits das Chaos herrsche (vgl. 6, 288-292).

„Es gilt, das einzuhalten, was man selber einfordert.“ (6, 292 f.)

Herr F meint, dass Schülerinnen und Schüler ihre disziplinären Grenzen immer wieder austesten würden und diese auch zu überschreiten versuchten. Das Verhalten zeige sich nicht an allen Tagen gleich. An Freitagen benehmen sich die Kinder generell ausgelassener. Maßnahmen, die getroffen werden, orientieren sich am Schweregrad der Verfehlung. Jene Kinder, die sich zu rasant mit Skate- oder Waveboards fortbewegen, werden durch Fahrverbot diszipliniert. Massive Verstöße gegen aufgestellte Regeln werden mit dem Abschreiben der Schulordnung bestraft. Stört eine Schülerin oder ein Schüler den Unterricht so sehr, dass die Lehrkraft nicht mehr in der Lage ist, die Arbeit planmäßig zu erledigen, kann die Übeltäterin bzw. der Übeltäter mit einem „Time-out“ belegt werden: Sie bzw. er werde der Klasse verwiesen und zum Direktor geschickt. Alles werde zudem schriftlich dokumentiert. Die verlorene Zeit müsse an einem Freitagnachmittag nachgeholt werden. Oft bewirke die bloße Androhung disziplinärer Sanktionen, dass sich die Jugendlichen wieder ordnungsgemäß verhielten (vgl. 6, 274-284).

#### **6.1.6.6 Zur Organisation**

Im Bundesland Oberösterreich wird die Thematik des „Bewegten Schullebens“ im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen in hohem Maße berücksichtigt. In jedem Bezirk gibt es pro Schuljahr mindestens eine Fortbildung, die sich ausschließlich mit der Idee befasst, mehr Bewegung in die Schule zu integrieren. Besonders in der Grundstufe ist

das Angebot an Kursen und Seminaren breit gefächert. Herr F fügt ergänzend hinzu, dass die beiden Pädagogen Gottfried Kocher und Manfred Wimmer maßgeblich an der Etablierung der „Bewegten Schule“ in Oberösterreich beteiligt waren und durch ihr Engagement nicht nur ihn, sondern auch zahlreiche Unterrichtende zu begeistern vermochten. Mittlerweile gebe es etliche im Lehrberuf Tätige, die die Aktion mit Idealismus tragen und sich entsprechend einbringen würden (vgl. 6, 85-91).

Schülerinnen und Schüler erleben das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes, weil sie es bereits in der Volksschule kennengelernt, praktiziert und entsprechend geliebt haben. Es bleibt zu hoffen, dass in Zukunft diese Idee auch an höheren und weiterführenden Schulen verwirklicht wird (vgl. 6, 137-140).

Bereits vor einigen Jahren wurde ein Leitbild für die „Schule mit Herz, Kopf und Hand“ entwickelt, in das man auch die Bewegungsidee einfließen ließ. Festgeschrieben im Detail ist das Programm der „Bewegten Schule“ noch nicht, es wird jedoch jetzt im Zuge der Zertifizierung der „Gesunden Schule“ passieren. Auf der schuleigenen Homepage ist ersichtlich, wie bis jetzt gearbeitet wurde (vgl. 6, 143-149).

Die Erfahrung zeigt, je mehr Lehrkräfte das Projekt tragen, desto problemloser gestaltet sich die Umsetzung. Für Einzelkämpferinnen bzw. Einzelkämpfer ist es um ein Vielfaches schwieriger, aber nicht unmöglich, diese Ideen zu verwirklichen. Als sinnvoll und erfolgreich erweist es sich, auch mit anderen Schulen zu kooperieren. Das Konzept der HS Taiskirchen wurde im Rahmen einer schulinternen Fortbildung (SCHILF) an einer Nachbarschule theoretisch und praktisch vorgestellt und wird nun dort Schritt für Schritt umgesetzt. Herr F bezeichnet seine Arbeitsbedingungen als paradiesisch: Es gebe einen Direktor, der total hinter der Sache stünde, zwei Kollegen, die sich intensiv einbrächten und zwei weitere Kolleginnen, die sich in diesem Themenbereich bereits fortbilden würden. An der HS Taiskirchen gebe es bei der Umsetzung von Ideen, die „Bewegte Schule“ betreffend, nur wenig bis keinen Widerstand (vgl. 6, 152-162).

Mit der Einführung der „Bewegten Schule“ wurden an der HS Taiskirchen die Unterrichtszeiten geändert. Am Morgen gibt es die Möglichkeit zur Bewegung, danach laufen die Unterrichtseinheiten ohne zeitliche Unterbrechung durch. Darauf folgt die Pause, dementsprechend verlängert. Laut Meinung des Befragten wirke eine Pause eigentlich erst mit einer Dauer von mindestens 20 bis 25 Minuten. Auch die „Gesunde Ernährung“ sei ein wichtiger Bestandteil im Schulalltag. Die Jause werde am Beginn der Pause im Klassenraum eingenommen. Danach, meist nach fünf Minuten, dürfen sich die Schülerinnen und Schüler in die Turnhalle begeben, wo die Pausenraumgeräte zur Verfügung stehen. Das Mitnehmen der Speisen und Getränke dorthin hat sich nicht

bewährt und wurde auch abgestellt. In der HS Taiskirchen läutet die Schulglocke noch, was aber nicht bedeutet, dass später einmal Unterrichtsblöcke ohne Pausenzeichen flexibel gestaltet werden (vgl. 6, 258-270).

Man ist bemüht, auch abseits des Kernunterrichtes und der bewegt gestalteten Pausen, abwechslungsreiche und attraktive Bewegungsgelegenheiten für Schülerinnen und Schüler zu bieten (vgl. 6, 297-299, 307-313).

„Wir wollen einfach, dass die ‚Bewegte Schule‘ beim Schüler ankommt. Das geht am besten mit Projekten.“ (6, 309 f.)

Zu Beginn des Schuljahres wird ein Schlüssel ermittelt, welches Kontingent an Aufsichtspersonal während der bewegt gestalteten Pausen benötigt wird, um Schülerinnen und Schüler zu betreuen sowie für deren Sicherheit zu sorgen. Jede Lehrkraft übernimmt zirka 60 Minuten Pausenaufsicht pro Woche. Das ist bei Weitem mehr als es in einer Regelschule der Fall ist. Laut Schulunterrichtsgesetz (SchUG) ist die Lehrkraft für die Sicherheit der Kinder im Schulbereich verantwortlich. Allerdings kann das Aufsichtspersonal nicht ständig überall präsent sein (vgl. 6, 242-248).

Im Rahmen der schulischen Organisation werden den Schülerinnen und Schülern außerhalb des Kernunterrichtes und der Pausen verschiedenartige Bewegungsgelegenheiten geboten. Für Mädchen werden Tanzprojekte organisiert. Jährlich wird ein Marathon-Projekt veranstaltet, bei dem Jugendliche 42 km an einem Tag zu Fuß bewältigen, dabei ist man 10 Stunden unterwegs. Beim Laufprojekt bewältigen alle Schülerinnen und Schüler der Schule zusammen eine Laufstrecke von 1.300 Kilometern. Ferner versuchen Unterrichtskräfte, Kinder zur Teilnahme an Wettkämpfen und regionalen Meisterschaften zu bewegen (Schülerliga Tennis, Rieder Sportmesse, Zweierteam-Lauf). Skikurse, Wandertage und Projektwochen werden nach Möglichkeit arrangiert und abgehalten. Leider wirkt sich die Kürzung von Stunden negativ auf die Inszenierung solcher Aktivitäten aus (vgl. 6, 297-299, 307-313).

#### **6.1.6.7 Zur Infrastruktur**

Herr F ist froh, an der HS Taiskirchen günstige bauliche Bedingungen für die bewegte Gestaltung des Schulalltages vorzufinden. Da die Bildungsstätte kürzlich saniert wurde, konnten Wünsche und Vorstellungen, die „Bewegte Schule“ betreffend, in die Planung einfließen und im Rahmen der Renovierungsarbeiten berücksichtigt werden. Der Eingangsbereich wurde gänzlich neu gestaltet und erweitert. Auch der Turnsaal, dessen Dach bei der letzten großen Schneelast eingebrochen war, wurde durch eine neue, moderne Sporthalle ersetzt. Demnächst wird ein Hangelparcours montiert, der das

vielfältige Bewegungsangebot zusätzlich bereichert: Schülerinnen und Schüler sollen die Möglichkeit haben, gewisse Strecken, anstatt zu gehen oder zu laufen, hangelnd zurückzulegen (vgl. 6, 219-225).

Die zuständige Gemeinde unterstützt die HS Taiskirchen finanziell bei der bewegungsorientierten, räumlich-materiellen Adaptierung des Schulgebäudes. Ferner subventioniert ein engagierter Elternteil, der eine eigene Firma besitzt, das Projekt mit etwa 2.000 Euro an Werbegeldern pro Jahr (vgl. 6, 214-216, 228 f.).

Finanzielle Unterstützungen durch die zuständige Gemeinde und durch private Gönnerinnen und Gönner reichen nicht aus, um die Idealvorstellungen der „Bewegten Schule“ zu realisieren. Man ist bemüht, durch die Organisation verschiedener Veranstaltungen zusätzliche Mittel für das Vorhaben zu lukrieren. Auch die Möglichkeit, dass Eltern mobiles Klassenmobiliar für ihre Tochter bzw. ihren Sohn käuflich erwerben und nach vier Jahren bei Schulaustritt optional nach Hause mitnehmen oder an eine andere Familie weiterverkaufen, wurde diskutiert. Die Ausstattung der Klassenzimmer – mit für die Umsetzung „Bewegten Sitzens“ notwendigem, funktionellem, ergonomischem Inventar – war im Rahmen der Renovierung der Bildungsstätte aufgrund des zu hohen wirtschaftlichen Aufwandes leider nicht möglich (vgl. 6, 228-234).

An der HS Taiskirchen besteht die Möglichkeit, die Turnhalle im Rahmen des Projektes zu nutzen. Am Morgen vor Unterrichtsbeginn – von 7:15 Uhr bis 7:30 Uhr – und während der zweiten großen Pause – Beginn: 11:15 Uhr – ist der Saal für alle Schülerinnen und Schüler geöffnet. Auch die angrenzende Volksschule belegt speziell in der Früh die Sporthalle (vgl. 6, 40-43).

#### **6.1.6.8 Zu den Schwierigkeiten**

Herr F ist bemüht, durch Kommunikation und beispielhaftes Vorleben eine gemeinsame pädagogische Orientierung zu ermöglichen. So glaubt er, ein erfolgreiches Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ erreichen zu können. Er animiert das Kollegium, Ideen zumindest auszuprobieren und danach darüber zu sprechen. Meist entwickelt sich automatisch die Bereitschaft der Lehrerinnen und Lehrer, sich für das Neue zu engagieren, weil sie das Positive an der Sache spüren (vgl. 6, 52-55).

Herr F ist überzeugt, dass durch die Verwirklichung der „Bewegten Schule“ die Verfolgung der Lehr- und Lernziele sowie der Lehrpläne keinesfalls auf der Strecke bleibt. Der Befragte erwähnt in diesem Zusammenhang kanadische Studien, die den Zusammenhang zwischen der Integration von Bewegung während des Unterrichtes und gesteigertem Lernerfolg wissenschaftlich belegen (vgl. 6, 123-127).

„Je mehr Bewegung, desto mehr Lerneffekt!“ (6,124)

Mit dem Wissen, dass der Einbau von Bewegungssequenzen auch die geistige Leistungsfähigkeit und -bereitschaft der Schülerinnen und Schüler fördert, will man die Motivation für die tägliche Bewegungsstunde in der Kollegenschaft erreichen und forcieren. Der Bewegungsmangel der Heranwachsenden nimmt auch im ländlichen Bereich eklatant zu. Deswegen sollte man diesem Trend unbedingt entgegensteuern (vgl. 6, 128-133).

Herr F merkt an, dass ein vermehrtes Bewegungsangebot während der Pausen keine erhöhten Verletzungsrisiken zur Folge habe. Der Idealfall wäre, würde man die Idee der vermehrten Bewegung bereits im Kindergarten oder noch viel früher im Elternhaus umsetzen. Wichtig wäre es, den Erwachsenen klar zu machen, wie notwendig es für den Nachwuchs ist, frühzeitig vielfältige Bewegungserfahrung sammeln zu dürfen. Dies verringere das Verletzungsrisiko (vgl. 6, 251-255).

„Je mehr Bewegungserfahrung man sammelt, desto weniger tut man sich weh.“ (6, 254 f.)

Da die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen Zeit benötigen, wurde an der HS Taiskirchen die „Bewegte Schule“ in kleinen Schritten eingeführt. Das Konzept war im Schulgeschehen relativ rasch verankert und ist nun nicht mehr wegzudenken (vgl. 6, 303 f.).

Herr F meint, dass die Realisierung weiterer (sportlicher) Schwerpunktthemen und Projekte positive Auswirkungen auf die bewegte Konzeption der Schule nach sich ziehe. Bei Schülerinnen und Schülern werde die Neugierde geweckt, sie würden sogar von sich aus Projekte einfordern. Wichtig sei, dass der Stellenwert der Bewegung beim Kind ankomme. Mädchen weisen da vermehrt Defizite auf, weil sie glauben, dass körperliche Aktivität nicht so bedeutsam sei. Hat Bewegung jedoch eine Wichtigkeit, genauso wie gesunde Ernährung, Mathematik, Sprachen u. a., dann wächst im jungen Menschen das Bewusstsein, dass körperliche Ertüchtigung nicht nur Zeitvertreib und Freizeitfüllung ist, sondern der Persönlichkeitsentwicklung sehr viel bringt. Diese Erkenntnis den Kindern mitzugeben, ist die Hauptintention der „Bewegten Schule“ Taiskirchen. Die Schwerpunkte Medien und Informatik beeinträchtigen das Projekt der „Bewegten Schule“ nicht (vgl. 6, 316-324).

An der HS Taiskirchen sind bei der Einführung des Projektes der „Bewegten Schule“ kaum Hindernisse oder Schwierigkeiten aufgetreten. Die Aktion hat rasch Begeisterung und Zustimmung bei Schulleiter, Kollegium, Eltern und Sponsoren gefunden. Relativ schwierig war es, Lehrkräfte mit höherem Dienstalter, die sich bereits in eingefahrenen

Bahnen befanden, von der neuen Idee zu überzeugen. Unterrichtsmethoden, die sich über Jahrzehnte eingeprägt haben, sind schwer zu verändern. Dies war das eigentliche Problem (vgl. 6, 327-329, 332-335).

Die „Bewegte Schule“ beginnt am einfachsten mit der „Bewegten Pause“. Dies war auch das erste Strukturelement, das an der HS Taiskirchen verwirklicht wurde. Der nächste Schritt, die Bewegungsidee in den Unterricht zu integrieren, gestaltete sich schwieriger und erforderte von den Kolleginnen und Kollegen die Bereitschaft, die Methode umzustellen. Diese Schwierigkeitsbewältigung braucht Zeit, besonders bei Pädagoginnen und Pädagogen, die schon lange im Schuldienst tätig sind (vgl. 6, 332-337).

Es gibt eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“ an Volksschulen. Laut Meinung von Herrn F entwickelten sich weniger Ansätze für die Durchführung der Aktion in der Sekundarstufe I, weil es am Bewusstsein der Lehrerinnen und Lehrer mangle (vgl. 6, 341).

„Die Kleinen sollen sich bewegen, die Großen sollen still sitzen.“ (6, 341 f.)

Zurzeit ist ein Umdenkprozess im Gange. Beschleuniger wären: mehr Öffentlichkeitsarbeit, gezielte Fortbildungsveranstaltungen und die Ausstellung von Zertifikaten. Leider ist das Konzept der „Bewegten Schule“ noch viel zu wenig bekannt. Viele verbinden diese Idee mit der Volksschule, nicht aber mit der Hauptschule und der Neuen Mittelschule. Ein weiteres Problem stellt der Irrglaube dar, dass für die Bewegungsidee nur Sportlehrerinnen und Sportlehrer zuständig seien. Dieser Umdenkprozess wird noch lange dauern, wenn man nicht die Gesamtheit der Lehrkräfte in die Idee und in eine gezielte Ausbildung integriert (vgl. 6, 345-352).

Herr F würde sich zum jetzigen Zeitpunkt trotz der erheblichen Mehrbelastung wieder für die „Bewegte Schule“ entscheiden. Bezeichnend für den Befragten ist, dass sich viele Initiatorinnen und Initiatoren dieser Aktion bereits im Ruhestand befinden. Trotzdem sind sie bereit, mitzuhelfen und für das Projekt zu kämpfen, weil sie davon überzeugt sind. Es ist ein starkes Zeichen, dass die Erfahrenen sagen, sich für etwas Wichtiges und Elementares eingesetzt zu haben (vgl. 6, 357-360).

#### **6.1.7 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 7**

Franz-Mosshammer-Hauptschule, Hauptschulstraße 18, 5500 Bischofshofen, Salzburg

Interviewpartner: Herr Wolfgang Schäffer

### **6.1.7.1 Zur Person**

Herr Wolfgang Schäffer (Herr G) ist 48 Jahre alt und befindet sich im 27. Dienstjahr, was dafür spricht, dass er auch schon einige Erfahrung mitbringt. Er ist in den Fächern Mathematik, Englisch und Bewegung & Sport geprüft und unterrichtet das erste Jahr an der HS Bischofshofen. Das empfindet er als großes Glück. Vorher war er lange an der Hauptschule Schwarzach tätig (vgl. 7, 3-7).

Da Herr G der einzige männliche, geprüfte Sportlehrer an der Schule ist und er sich mit der Thematik der „Bewegten Schule“ verbunden fühlt, liegt es auf der Hand, sich für dieses Projekt zu engagieren. Herr Georg Feige, schon jahrelang an der Schule als Lehrer tätig, wurde in diesem Schuljahr mit der Leitung betraut. Seine Intention ist, alles gemeinschaftlich aufzuzäumen. Der Befragte sieht sich als Ansprechperson, die Entwicklung und Verwirklichung der Aktion erfolgt jedoch im Team. Es ist nicht immer möglich, mit dem 22-köpfigen Kollegium alle Einzelheiten zu besprechen, daher ist es notwendig, dass die Steuerung von einer Kleingruppe (zwei bis drei Pädagoginnen bzw. Pädagogen) ausgeht. Herr G fühlt sich mit der Idee intensiv verbunden, weil ihm seine Erfahrung sagt, dass der Bewegungsgedanke auch für ein gutes Schulklima ausschlaggebend sein kann. Er steht dem Projekt offen und engagiert gegenüber und freut sich auf Dinge, die noch kommen werden (vgl. 7, 11-22).

Herr G glaubt, einen guten Zugang zu dem Projekt gefunden zu haben, weil bis jetzt sein ganzes Leben durch Sport und viel Bewegung geprägt war (Volleyballer, Fußballspieler, Fußballtrainer mit ÖFB-Lizenz, Tennisspieler, Lehrwartetätigkeit im Langlauf). Er ist sich dessen jedoch sehr wohl bewusst, dass Sport nicht gleich „Bewegte Schule“ bedeutet. Wesentliche Informationen erfährt man bei den regelmäßigen Zusammenkünften mit AVOS (Arbeitskreis Vorsorgemedizin Salzburg). Weiteres Wissen eignet man sich durch Beschäftigung mit Fachliteratur an. An der HS Bischofshofen finden auch schulinterne Fortbildungen statt, die eine Sensibilisierung des Themas bewirken (vgl. 7, 24-39).

Laut Herrn G wären viel Raum und Platz der Idealfall für die Umsetzung der „Bewegten Schule“, weil ein unheimlicher Bewegungsdrang den Großteil der Kinder auszeichnet. Das Schulhaus wurde bereits vor der Einführung des Projektes mit teurem Mobiliar ausgestattet, welches aber der Realisierung der Bewegungsidee schlecht entspricht. Die finanziellen Mittel sind seitens des Schulerhalters beinahe ausgeschöpft. Beim Ankauf von Materialien und Geräten muss man diesen Umstand beachten. Die gute Idee, Hometrainer anzuschaffen, scheiterte leider an Geldknappheit. So versucht man, mit günstigeren Hilfsmitteln das Auslangen zu finden. Die HS Bischofshofen ist in einem alten, beengten Gebäude untergebracht, welches der Verwirklichung der Bewegungsidee

eher schlecht entgegenkommt. Der große Platz im Freien entspricht jedoch der Idealvorstellung. Der im eigenen Schulhaus vorhandene Turnsaal ist räumlich begrenzt. Die Möglichkeit, an der Nachbarschule Hallen zu nutzen, kann für die bewegte Pausengestaltung nicht verwirklicht werden, weil der Wechsel dorthin zu viel Zeit in Anspruch nehmen würde (vgl. 7, 41-53).

#### **6.1.7.2 Zur Bildungsstätte**

An der HS Bischofshofen widmet man sich, in der Anfangsphase des Projektes stehend, vermehrt dem „Bewegten Unterricht“. Herr G meint, bei der Realisierung eines so umfassenden Vorhabens könne man nur Schritt für Schritt vorangehen. Ab Herbst will man den Turnsaal in die Pausengestaltung miteinbeziehen. Aus einem Plan soll hervorgehen, wann die Halle welcher Klasse zu Verfügung steht. Entsprechende Pausengeräte sollen den Freiplatz attraktiv gestalten und so die Heranwachsenden zur Bewegung motivieren. Keinesfalls sollte nach Meinung des Befragten die „Bewegte Schule“ zu Showevents ausarten, ihm erscheint die Nachhaltigkeit der Aktion fundamental. Er ist der Auffassung, man solle nicht übertreiben. Es genügen kleine, gezielt eingesetzte Einheiten, um ihre Wirkung zu erreichen. Um das „Bewegte Lernen“ zum Gegenstand des unterrichtlichen Handelns zu machen, ist es notwendig, Bewusstseinsänderungen in den Köpfen der in das Projekt eingebundenen Pädagoginnen und Pädagogen zu bewirken. Weiß die bzw. der Unterrichtende über den positiven Effekt des „Bewegten Lernens“, wird sie bzw. er sich rascher an den durch das Projekt bedingten Betriebslärm gewöhnen. Um sich die Arbeit im Kollegium gegenseitig zu erleichtern, wurde im Konferenzzimmer eine Sammelmappe aufgelegt, in die die Lehrkräfte Stundenbilder von gut geglückten Einheiten einlegen. Außerdem findet man in den einzelnen Klassen Kärtchen mit Ideen für einen interessant zu planenden „Bewegten Unterricht“ vor. Neu gestaltete Klassenbücher, in die durchgeführte Aktivitäten eingetragen werden, sind für alle Unterrichtenden jederzeit einsehbar und ermöglichen eine bessere Koordination der Arbeit untereinander (vgl. 7, 56-76).

An der HS Bischofshofen wird das Projekt „Bewegte Schule“ auf Schulebene durchgeführt. Alle Klassen nehmen daran teil (vgl. 7, 78).

Im Rahmen der SQA-Intention wurde an der HS Bischofshofen das Lesen in allen Unterrichtsgegenständen eingeführt. Kleinere, klassenübergreifende Projekte finden laufend statt (vgl. 7, 333 f.).

### **6.1.7.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern**

Einen hohen Stellenwert des Projektes im Kollegium müssen sich die Initiatorinnen und Initiatoren durch intensiven Einsatz ihrerseits und durch gute Betreuung der Mitarbeiterinnen bzw. der Mitarbeiter erst verdienen. Wenn man merkt, dass die Aktionen von den Heranwachsenden gut angenommen werden und sich positiv auf den Lernerfolg auswirken, wird sich laut Herrn G das Projekt von alleine nach oben schaukeln. Der Befragte ist sich dessen bewusst, dass das Bewegungskonzept nicht das Wichtigste an der Schule darstellt. Es gibt im Schulalltag andere Schwerpunkte, die ebenfalls bedeutend sind und gleiche Beachtung finden müssen (vgl. 7, 99-103).

Die Situation, dass Lehrkräfte der Initiative für die Integration von mehr Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen, ist für Herrn G derzeit kein Thema. Das gesamte Kollegium hat sich geschlossen für das Projekt ausgesprochen und ist bereit, es zu tragen. Sollten in Zukunft jedoch Probleme auftreten, bestünde aufgrund der geringen Zahl an Unterrichtenden sicher die Möglichkeit, diese in Einzelgesprächen mit den Koordinatorinnen und Koordinatoren oder gemeinsam mit den Kolleginnen oder Kollegen im Konferenzzimmer zu lösen. Antreiben und Zwang führen sicher nicht zum Ziel (vgl. 7, 106-111).

Die Steuerungsgruppe der HS Bischofshofen hat während des Schuljahres immer wieder Kontakt mit AVOS. Von dieser Organisation werden wertvolle Informationen weitergegeben, wo man Materialien beschaffen kann und wie man zu neuer Fachliteratur gelangt. Im Zuge einer schulinternen Fortbildung wurde auch Hintergrundwissen vermittelt, wie sich Bewegung auf das Gehirn auswirkt. Herr G stellt infrage, ob absolutes Fachwissen nötig sei, um im Rahmen des Projektes viel zu bewegen und erfolgreich zu sein. Für ihn erscheint pädagogisches Geschick, das viele Lehrkräfte an seiner Schule auszeichnet, ebenso wichtig zu sein, die Sache voranzubringen (vgl. 7, 115-121).

„Man muss kein Zirkuskünstler sein, um Kinder nicht trotzdem in Bewegung zu bringen. Da haben Kollegen, die mit Sport nichts zu tun haben, oft unglaubliche Ideen, wo dann der Fachmann selber etwas abschauen kann.“ (7, 121-123)

Praktische Workshops werden in der Fortbildung forciert und theoretischen Veranstaltungen vorgezogen. Wie man zu neuen Informationen gelangen kann, bleibt ständig Thema in den Konferenzen. Diese Intentionen sind auch besonderes Anliegen des Schulleiters (vgl. 7, 123-128).

Dafür zu sorgen, dass Bewegungsaktivitäten regelmäßig an der Schule durchgeführt werden, liegt nicht im Kompetenzbereich der Steuerungsgruppe. Dafür ist der Schulleiter zuständig, der auch das Geschick hat, seine Wünsche so zu vermitteln, dass man als

Lehrerin bzw. als Lehrer bereit ist, sie zu erfüllen. In der Steuerungsgruppe war man sich einig, nicht als „Scharfrichter“ aufzutreten. Sollten Einzelne das Projekt nicht mittragen, ist es dennoch nicht gefährdet (vgl. 7, 138-143).

An der HS Bischofshofen waren die Lehrerinnen bzw. Lehrer noch nicht damit konfrontiert, massive Änderungen im pädagogischen Denken und Handeln vorzunehmen, weil sich das Projekt erst in der Startphase befindet. Laut Herrn G werde der neue Weg für die Unterrichtenden anfangs ungewohnt sein. Bald darauf sollte ein Gewöhnungseffekt eintreten. Entscheidend ist zu erkennen, was machbar ist. Bei der Umsetzung sollte ein goldener Mittelweg gewählt werden. Anstöße zu liefern und Beispiele zu bringen, die gut funktionieren, setzen einen Prozess in Gang, bei dem Veränderungen machbar werden (vgl. 7, 151-158).

„Es ist nicht nötig, dass jeden Tag in jeder Stunde etwas in die Richtung passiert. Das ist kontraproduktiv, die Kinder werden abgestumpft.“ (7, 158 f.)

Für die „Bewegte Pause“ werden bewusst Geräte gewählt, die ein Verletzungsrisiko minimieren. So wird auch Pädagoginnen und Pädagogen, die mit Sport sonst nichts zu tun haben, die Angst genommen. Man kann auch mit altbekannten, einfachen Spielen Kinder motivieren und begeistern. Überforderung auf Seite der Kolleginnen und Kollegen, im Besonderen bei der „Bewegten Pause“, muss vermieden werden. Zur Aufsicht im Turnsaal und bei ausgelassenen Spielen sollte man eher Fachpersonal (Lehrerinnen und Lehrer für Bewegung & Sport) heranziehen (vgl. 7, 161-169).

„Wer mit ungutem Gefühl in die Pause geht, der sagt mir, dass wir etwas falsch gemacht haben. Wir müssen das Zuviel vermeiden, kleine Schritte setzen.“ (7, 169 f.)

#### **6.1.7.4 Zu den Eltern**

Der Schulleiter stellte im Schulforum das Projekt und die inhaltliche Umsetzung der „Bewegten Schule“ in allen Details vor. In Zukunft sollte diese Aktion auch Thema bei den Klassenforen sein. Ein ausführliches Informationsblatt wurde den Erziehungsberechtigten ausgehändigt (vgl. 7, 211 f.).

Die Erfahrung, dass Erziehungsberechtigte mitunter befürchten, Aktivitäten, die die „Bewegte Schule“ setzt, würden die Verfolgung kognitiver Lernziele vernachlässigen, hat Herr G noch nicht gemacht. Er wäre auch nicht bereit zu sensibilisieren. Seiner Meinung nach hat die Zusammenarbeit mit Schülerinnen, Schülern und Eltern auch ihre Grenzen. Ist er von einer Sache überzeugt, zieht er diese in einer Art und Weise durch, dass alle damit leben können. Besonders kritische Personen versucht er, in einem Gespräch zu überzeugen. Er ist sich dessen bewusst, dass es ein Ding der Unmöglichkeit ist, allen

alles recht zu machen. Positiv ist, dass an der HS Bischofshofen Aktivitäten von der Elternschaft eher wohlwollend aufgenommen werden (vgl. 7, 219-225).

#### **6.1.7.5 Zu den Schülerinnen und Schülern**

Obwohl sich die Kolleginnen und Kollegen erst beim Entwickeln der Bewegungsangebote befinden, werden diese Aktivitäten allgemein sehr gut angenommen. Besonders begeisterungsfähig sind die Kinder der ersten und zweiten Klassen. Ist eine Schülerin oder ein Schüler einmal nicht bereit, sollte man ihr bzw. ihm auch diese Freiheit zugestehen. Zwang lässt nämlich Freude extrem schnell schwinden. Sollte diese Situation gehäuft auftreten, ist es notwendig, die Ursachen zu erforschen (vgl. 7, 228-233).

Die Problematik, dass passive und träge Schülerinnen und Schüler weniger Lust verspüren, sich während der großen Pause zu bewegen, besteht. Generell versucht Herr G, einen guten Zugang zu den Kindern zu erreichen. So kommt es gar nicht selten vor, dass die Heranwachsenden Dinge ihrer Lehrerin bzw. ihrem Lehrer zuliebe erledigen (vgl. 7, 236-238).

„Natürlich muss das ohne Anbiederung passieren, der Lehrer-Schüler-Status muss aufrecht bleiben.“ (7, 238 f.)

In den ersten und zweiten Klassen bringen Mädchen und Burschen der „Bewegten Pause“ meist gleich großes Interesse entgegen. Da Mädchen sich erfahrungsgemäß schneller entwickeln, kann man ab der dritten Klasse geschlechtsspezifische Unterschiede beobachten. Sportlehrerinnen müssen oft großes Geschick anwenden, um Mädchen in Bewegung zu bringen. Bei den Burschen läuft das wesentlich einfacher ab (vgl. 7, 242-246).

Es ist offensichtlich, dass das Interesse der Mädchen an körperlicher Aktivität während der Pubertät abnimmt (vgl. 7, 249-250).

„Sie wollen zwar toll aussehen, sind aber nicht bereit, dafür etwas zu tun“ (7, 250)

Maßnahmen in Problemsituationen müssen getroffen werden. Das Überschreiten von Grenzen ist von der Persönlichkeit der jeweiligen Lehrerin bzw. des jeweiligen Lehrers abhängig. Erfordert es die Situation, einen Stopp aussprechen zu müssen, dann ist es entscheidend, dass alle darauf hören (vgl. 7, 300-305).

„Man muss in einer klaren Vehemenz, in einer klaren Sprachform, in einer klaren Artikulation, auch von der Lautstärke her, die Ansage treffen. Dann versucht man, sedierend und verändernd wirksam zu werden.“ (7, 302-304)

Toben Schülerinnen und Schüler während der „Bewegten Pause“ zu ausgelassen, ist ein konzentriertes Arbeiten zumindest am Beginn der nächsten Unterrichtsstunde nicht möglich. Sind Kinder aufgewühlt, kann man sie wieder abkühlen (vgl. 7, 309-311).

„Eine beruhigende Phase gehört dazu, aber man macht sie nicht in der ‚Bewegten Pause‘, sondern anschließend.“ (7, 310 f.)

#### **6.1.7.6 Zur Organisation**

Herr G ist der Meinung, dass Fortbildungsveranstaltungen am effektivsten sind, wenn sie an der Schule stattfinden. Schulintern lässt es sich einrichten, dass das gesamte Kollegium gemeinsam an einem Nachmittag an der Veranstaltung teilnimmt. Landesweite Seminare, die meist an der Pädagogischen Hochschule Salzburg stattfinden, sind zeitaufwändig und so schwerer organisierbar. Netzwerktreffen, die AVOS anregt, werden von der HS Bischofshofen auf alle Fälle beschickt (vgl. 7, 131-135).

Das Projekt der „Bewegten Schule“ an der HS Bischofshofen wird hauptsächlich von der aus fünf Fachkräften bestehenden Steuerungsgruppe und vom Schulleiter getragen. Der Umstand, dass das ganze Kollegium voll hinter der Idee steht, würde einen Ausfall oder einen Personalwechsel nicht zum Problem werden lassen (vgl. 7, 188-192)

„Je breiter das Projekt aufgestellt ist, desto mehr Kontinuität ist gewahrt.“  
(7, 191)

Zum Schulleitbild kann Herr G keine Auskünfte geben, weil er erst seit einem Jahr an dieser Schule tätig ist. Der Vorgänger des jetzigen Leiters hat viel in Eigenregie unternommen. Dies brachte nicht den gewünschten Erfolg, weil sich Kolleginnen und Kollegen mit vielen kleinen Ideen nicht identifizieren konnten. Der neue Direktor – seit einem Jahr im Amt – steht an vorderster Front und gibt die Richtung vor. Die Inhalte wurden allerdings von den Pädagoginnen und Pädagogen in Kleingruppen erstellt. Fachkoordinatorinnen und Fachkoordinatoren haben anschließend mit dem Schulleiter das Programm schriftlich festgehalten (vgl. 7, 195-202).

„Dass irgendwo ein kleiner Motor brummt“ (7, 205), findet Herr G schon wichtig, z. B. für die Verbindung vom Kollegium zum Direktor. Ansonsten sollte die Zuständigkeit auf alle Beteiligten übergehen (vgl. 7, 205-208).

Unterrichtsblöcke und Pausen werden an der HS Bischofshofen noch nicht flexibel gestaltet. Man befindet sich erst am Beginn der Installierung der „Bewegten Schule“. Es gibt da noch die konventionellen Muster mit den 50-Minuten-Einheiten, den 5-Minuten-Pausen für den Wechsel der Lehrerinnen und Lehrer sowie der großen 15-minütigen

Pause nach der dritten Unterrichtsstunde. Nur, wenn fächerübergreifende Projekte stattfinden, wird die zeitliche Struktur aufgelöst (vgl. 7, 292-296).

Man plant, ab Herbst die schuleigene Turnhalle in die Pausengestaltung zu integrieren. Zwei Lehrkräfte sollen dort für die Organisation und Durchführung verantwortlich sein. Diese müssen die Voraussetzung erfüllen, große Gruppen führen zu können, weil sie immense Verantwortung tragen. Im Schulhaus wird weiterhin die Gangaufsicht arbeiten (vgl. 7, 282-284).

Bemühungen um ein „Bewegtes Schulleben“ finden im Rahmen des Kernunterrichts und der „Bewegten Pausen“ statt. Auch außerunterrichtlich ist man bemüht, Bewegungsgelegenheiten zu bieten. Im Zuge des Sportunterrichtes wird der Kontakt zu Initiatorinnen und Initiatoren und Vereinen hergestellt (Fitness-Studio, Tennis-Klub, Kegel-Verein). Wird mit Sportvereinen kooperiert, erhofft man sich naturgemäß, dass die Angesprochenen hängen bleiben (vgl. 7, 315-320).

#### **6.1.7.7 Zur Infrastruktur**

Welche Institutionen für die bewegungsorientierte, räumlich-materielle Adaptierung der Schule finanzielle Mittel beisteuern, sind Herrn G im Detail nicht bekannt. Die wirtschaftlichen Belange werden nämlich vom Schulleiter erledigt. AVOS hat Mittel zugeschossen, die Raiffeisenbank sponsert, die Hauptlast liegt bei der Gemeinde als Schulerhalterin. Letztgenannte Quelle kann man jedoch nicht überfordern, weil sie für mehrere Schulen zuständig ist (vgl. 7, 253-258).

Die HS Bischofshofen befindet sich in einem alten Gebäude. Aber selbst hier finden sich Nischen und Räumlichkeiten, wo man Aktivitäten ganz gut durchführen kann. Mit ihrem großen Freiplatz ist die Schule allerdings sehr gut bedient (vgl. 7, 261-263).

Die wirklich idealen räumlichen Bedingungen für die „Bewegte Schule“ wird es in Zukunft in Bischofshofen sicher nicht geben. Die bestehenden Klassenräume kann man nicht verändern, das mit immensem Geld angeschaffte Mobiliar muss sich erst abnützen (vgl. 7, 266-270).

„Das klingt beinhard, aber überall wird gespart.“ (7, 270 f.)

Die Schule muss sich mit kleinen, nicht so kostenintensiven Einrichtungen behelfen, die allerdings auch sehr effektiv sein können (vgl. 7, 271 f.).

Ab Herbst wird die schuleigene Turnhalle voll für die Pausengestaltung genutzt. Laut Herrn G werde man aus organisatorischen Gründen bereit sein müssen, mit der darauffolgenden Unterrichtsstunde etwas später zu beginnen (vgl. 7, 275-278).

### **6.1.7.8 Zu den Schwierigkeiten**

Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers für das erfolgreiche Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ erscheint dem Befragten äußerst wichtig. Nach erfolgter Information des Kollegiums und nach der Unterzeichnung eines Kooperationsvertrages mit AVOS stand die gesamte Lehrerschaft hinter dem Projekt. Dies erleichterte die Einführung enorm. Dieser Idealzustand ist an einer kleinstrukturierten Schule wie in Bischofshofen mit 22 Lehrkräften leichter zu erreichen. Ein Hauptfehler ist bei solchen Vorhaben, Kolleginnen und Kollegen zu überfordern. Für Herrn G scheint es nicht nötig, dass jede Unterrichtskraft jeden Tag Bewegungssequenzen in den Unterricht einbaue. Komme eine positive Resonanz aus einem kleinen Kreis, übertrage sich die Euphorie meist schnell auf die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Sollte eine Lehrkraft nicht bereit sein, das Projekt mitzutragen, werde diese die Aktion sicher nicht zu Fall bringen (vgl. 7, 83-96).

„Meine Devise ist: kleine Schritte, aber in die richtige Richtung. Von oben herab zu zwingen, haut nicht hin.“ (7, 92 f.)

Die Gefahr, dass durch die Einführung der „Bewegten Schule“ die Wissensvermittlung auf der Strecke bleibt, sieht Herr G ganz und gar nicht. Er ist der Meinung, dass der Druck häufig von der Lehrerin bzw. vom Lehrer selbst ausgeht. Der Unterrichtsstoff ist in Kern- und Erweiterungsbereiche gegliedert, wobei der Kernbereich immer und auf jede Art und Weise erfüllt werden kann (vgl. 7, 175-177).

„Stoffmäßig wäre zuweilen ein Zurück besser, dann haben Neuerungen einfach mehr Platz. Trotzdem bin ich der Meinung, wenn man das [die neue Idee] in Maßen betreibt, geht mehr weiter, als wenn man bei alten Mustern bleibt.“ (7, 177-179)

Die „Bewegte Schule“ wird als Turbo angesehen, der Kinder leistungsfähiger macht. Erfahrungsberichte von Schulen, an denen dieses Projekt schon über eine längere Zeit praktiziert wird, klingen positiv. Schülerinnen und Schüler sind nicht ununterbrochen leistungsfähig. Sinnvolle Unterbrechungen des Unterrichtes für die Inszenierung von Bewegungssequenzen bewirken danach eine vermehrte Aufnahmebereitschaft der Heranwachsenden (vgl. 7, 179-184).

Die Literatur weist aus, dass bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen kein erhöhtes Verletzungsrisiko besteht. Herr G bestätigt diese Aussage, weil Kinder Gefahren sehr wohl gut einschätzen können. Auch an der HS Bischofshofen wurde bis jetzt keine Zunahme an Verletzungen registriert (vgl. 7, 287-289).

Für die Etablierung des Konzeptes der „Bewegten Schule“ hat AVOS als unterstützende Organisation einen Zeitrahmen von zwei Jahren vorgegeben. Herr G hofft, dass es ihm

und seinem Kollegium gelingen werde, die Idee danach selbstständig weiterführen zu können. Die Zeit, die dafür nötig sein werde, sei seiner Meinung nach vorhanden. Die HS Bischofshofen befindet sich in einem großen Umbruch. Im Schuljahr 2014/15 kommt auch die NMS mit großen Erneuerungen auf die gesamte Lehrerschaft zu. Da werde man darauf achten müssen, dass sich das Projekt der „Bewegten Schule“ weiter behaupten kann (vgl. 7, 324-330).

Die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte kollidiert nach Meinung von Herrn G nicht mit dem Konzept der „Bewegten Schule“. Der SQA-Schwerpunkt „Lesen in allen Gegenständen“ lässt sich mit der Bewegungsidee bestens vereinbaren (vgl. 7, 337 f.).

„Wieso sollte ich nicht im Gehen, im Liegen, beim Balancieren lesen?“ (7, 337 f.)

Dass Herr G bei der Realisierung der „Bewegten Schule“ bisher keinen offenen Widerstand verspürt hat, ist wohl darauf zurückzuführen, dass es sich dabei nicht um irgendetwas von zwei Kolleginnen bzw. Kollegen Erfundenes handelt. Außerdem hat sich die Lehrerschaft geschlossen bereit erklärt, das Thema in Angriff zu nehmen. Zudem wurde mit der Umsetzung des Vorhabens erst begonnen (vgl. 7, 341-344).

Nachdem das Projekt noch in den Kinderschuhen steckt, sind bei seiner Realisierung bis jetzt keine bzw. kaum Schwierigkeiten aufgetreten. Einige Kolleginnen und Kollegen waren bei der Umsetzung erfolgreich und berichten vom guten Funktionieren. Für nicht so „fleißige“ Pädagoginnen und Pädagogen ist in erster Linie der Schulleiter zuständig, um ein bisschen „anzuschieben“ (vgl. 7, 347-349).

Der Grund, dass die „Bewegte Schule“ vorrangig an Volksschulen praktiziert wird, ist für Herrn G nicht direkt ersichtlich. Die Vermutung liege nahe, dass es für eine Volksschullehrerin oder einen Volksschullehrer, die bzw. der ständig mit den Kindern der Stammklasse zusammenarbeitet, einfacher sei, die Bewegungsidee in den Unterricht zu integrieren. Die Sekundarstufe I sei aufgrund des Fächerkanons zersplittert, die Koordination gestalte sich dadurch bedeutend schwieriger. Der Befragte bemängelt das Fehlen von genügend Initiatorinnen oder Initiatoren in den Schulformen der 10- bis 14-Jährigen. Mit Beistand der Institution AVOS werde es seiner Meinung nach sicher gelingen, in Zukunft auch in der Sekundarstufe die Bewegungsidee einfließen zu lassen (vgl. 7, 353-359).

Für Herrn G ist Bewegung ein zentrales Thema, welches für alle Bedeutung hat. Darum gehört es auch in die Schule. Die tägliche Turnstunde wäre der Idealfall, sie wird aber sicher an der Umsetzung scheitern (mangels Platzangebotes). Sollten auch Probleme bei

der Realisierung der „Bewegten Schule“ auftreten, würde sich der Befragte nicht davon abhalten lassen, das Projekt durchzuziehen. Er würde sich auf alle Fälle wieder für diese Aktion entscheiden und einsetzen (vgl. 7, 364-370).

### **6.1.8 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 8**

Hauptschule Lend, Lend 32, 5651 Lend

Interviewpartner: Herr Dr. Albin Arlhofer

#### **6.1.8.1 Zur Person**

Herr Direktor Dr. Albin Arlhofer (Herr H) ist mit der Leitung der HS Lend betraut. Als Direktor steht ihm eine verminderte Lehrverpflichtung zu, er unterrichtet zwei Gruppen im Gegenstand Mathematik. So ist er wöchentlich acht Stunden mit den Heranwachsenden direkt in Kontakt (vgl. 8, 3 f.).

Der Umstand, dass sich Kinder in ihrer Freizeit relativ wenig bewegen – dafür sind hauptsächlich die neuen elektronischen Medien verantwortlich – hat den Direktor und sein Kollegium bewogen, in der Schule den Heranwachsenden Motivation zur Bewegung zu geben (vgl. 8, 8-11).

Wertvolle Informationen über das Konzept der „Bewegten Schule“ wurden von AVOS (Arbeitskreis Vorsorgemedizin Salzburg) beigesteuert. Im Rahmen von Workshops und Projekten haben sich sowohl der Schulleiter, die Lehrerinnen und Lehrer als auch Eltern, Schülerinnen und Schüler Informationen angeeignet (vgl. 8, 13-15).

Herr H sieht den Idealzustand der „Bewegten Schule“ dann gegeben, „wenn Schüler am Vormittag nicht fünf oder sechs Unterrichtsstunden am Sessel sitzen, sondern eben wieder aus dieser Sitzposition herausgeholt werden, um vielfältige Bewegungen zu machen.“ (8, 17-19)

#### **6.1.8.2 Zur Bildungsstätte**

Seit Einführung der „Bewegten Schule“ vor vier Jahren haben sich an der HS Lend die „Gesunde Jause“ und die „Bewegte Pause“ im Turnsaal und Pausenhof etabliert. Auch wird der Unterricht in jeder Unterrichtsstunde durch Bewegungssequenzen bzw. „Bewegtes Lernen“ aufgelockert (vgl. 8, 22-26, 101-103).

Die Idee, mehr Bewegung im Schulalltag zu integrieren, wird an der HS Lend auf Schulebene praktiziert (vgl. 8, 28).

An der HS Lend wird in den dritten und vierten Klassen schwerpunktmäßig der Gegenstand Informatik unterrichtet. Als Vorbereitung dafür gibt es für die Schülerinnen und Schüler der zweiten Klassen ein Tipptraining am Computer. Für Begabte besteht die Möglichkeit, in der Spielgruppe mitzuwirken. Heranwachsende mit außerordentlichen Fähigkeiten werden zusätzlich gefördert (vgl. 8, 182-185).

#### **6.1.8.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern**

Das Projekt der „Bewegten Schule“ genießt im gesamten Kollegium grundsätzlich einen hohen Stellenwert. Bei der Umsetzung selbst sind jedoch immer wieder Impulse seitens des Schulleiters notwendig (vgl. 8, 39 f.).

Der Umstand, dass Lehrkräfte der Initiative für die Integration von mehr Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen, ist laut Aussage des Direktors Gott sei Dank nicht gegeben (vgl. 8, 43).

Wertvolles Wissen über fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der „Bewegten Schule“ wird dem Kollegium über die Angebote der Institution AVOS vermittelt. Pädagoginnen und Pädagogen nehmen an Fortbildungsveranstaltungen sowie Schulungen teil und vermitteln ihr erlangtes Wissen dem Lehrkörper. Ein wichtiger Punkt in den Konferenzen ist, Erfahrungen und Know-how zu besprechen und untereinander auszutauschen (vgl. 8, 47-49).

Werden von Kolleginnen und Kollegen an manchen Tagen keine oder beziehungsweise kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt, weist der Schulleiter freundlich auf diesen Umstand hin. Auch Schülerinnen und Schüler werden angehalten, bei den Unterrichtenden Bewegungssequenzen einzufordern (vgl. 8, 57-59).

Notwendige Veränderungen im pädagogischen Denken und Handeln wurden von den Lehrkräften gut bewältigt, weil diese von Beginn an wesentliche Bestandteile des Ganzen waren. Der Umstand, dass die Bereitschaft der Kinder, das Neue anzunehmen und umzusetzen, sehr hoch war, erleichterte den Lehrerinnen und Lehrern die Unterrichtsarbeit beträchtlich (vgl. 8, 67 f.).

#### **6.1.8.4 Zu den Eltern**

Bei einer Tanzveranstaltung, die für Eltern, Kinder und Lehrkräfte organisiert wurde, konnte man vor vier Jahren in gelöster Atmosphäre den Erwachsenen sowie den Schülerinnen und Schülern das Projekt vorstellen. Auf Anhieb wurden alle für die Sache

begeistert. Weitere Informationen erfolgten im Rahmen des Schulforums, beim Elternabend und in Form eines Elternbriefes (vgl. 8, 91-94).

Mögliche Bedenken der Erziehungsberechtigten, die Aktivitäten, die die „Bewegte Schule“ setzt, würden die Verfolgung kognitiver Lernziele vernachlässigen, kommen an der HS Lend nicht auf. Dort kombiniert man nämlich häufig Bewegung mit Aneignung von Wissen. In Mathematik zum Beispiel holen sich die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben im Schulhof, diese werden dann dort oder am Gang erfüllt. Dadurch verringert sich die effektive Arbeitszeit nicht. Bewegung und Lernprozesse werden so eng miteinander verquickt, dass der Lehrplan auf alle Fälle seine Erfüllung findet (vgl. 8, 101-106).

„Mit dem Problem, dass ein Zeitmangel für Fachkompetenzen entstehen würde, sind wir noch nie konfrontiert worden.“ (8, 103-105)

#### **6.1.8.5 Zu den Schülerinnen und Schülern**

Die zahlreichen Bewegungsangebote werden von den Heranwachsenden sehr gut angenommen, vor allem in den Pausen, aber auch im Unterricht. Schülerinnen und Schüler müssen dazu nicht motiviert werden, sie kommen von selbst (vgl. 8, 109 f.).

Dass passive und träge Schülerinnen und Schüler während der großen Pause wenig Lust verspüren, sich zu bewegen, kommt eher selten vor. Sollte sich diese Situation dennoch ergeben, so können die Pädagoginnen bzw. Pädagogen aus einem breiten Spektrum von Mitteln schöpfen, Schülerinnen und Schüler neugierig zu machen und zur Bewegung zu verführen (vgl. 8, 113-115).

Laut Meinung des Schulleiters würden Bewegungsangebote während der „Bewegten Pause“ von Mädchen und Burschen gleich gut angenommen. Es werde aber vereinzelt beobachtet, dass gewisse Aktivitäten geschlechtsspezifisch besser ankommen (vgl. 8, 118 f.).

Dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger Interesse an Bewegung zeigten, konnte der Schulleiter, ausgebildet für Knabenturnen, nicht beobachten. Er könne sich aber vorstellen, dass manchmal bei Mädchen ab der Pubertät die vermeintliche Gefahr besteht, dass durch den Sportunterricht ihre Schönheit leiden könnte (vgl. 8, 122 f.).

Der Schulleiter kann nicht Auskunft darüber geben, ob sich Schülerinnen und Schüler während der „Bewegten Pause“ zu ausgelassen verhalten und Grenzen überschreiten, weil er in dieses Geschehen nicht aktiv eingebunden ist. Seiner Meinung nach werde es zu keinen entscheidend negativen Vorkommnissen gekommen sein. Mit Sicherheit wären

ihm diese gemeldet worden. Außerdem sei er der Meinung, dass seine Lehrerinnen und Lehrer, wenn notwendig, in solchen Situationen entsprechend reagieren und eingreifen würden (vgl. 8, 158-160).

Dass Kinder in den Pausen zu ausgelassen toben und zu aufgewühlt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten Unterrichtsstunde zu widmen, stelle kein Problem dar. Diesen Umstand beobachtete man speziell bei Schülerinnen und Schülern der ersten und zweiten Klassen nicht nach der „Bewegten Pause“, sondern nach dem Sportunterricht. Wenn sie aufgewühlt und abgekämpft in den Unterricht kommen würden, steuere man so entgegen, indem die Fix-Turn- und Sportstunden nach Möglichkeit am Ende des Vormittags oder am Nachmittag festgesetzt werden (vgl. 8, 164-167).

#### **6.1.8.6 Zur Organisation**

Im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen findet die Thematik des „Bewegten Schullebens“ Berücksichtigung. Angebote von AVOS werden rege wahrgenommen. Spezifische Veranstaltungen, die von der Pädagogischen Hochschule Salzburg angeboten werden, werden ausgesucht und frequentiert (vgl. 8, 52-54).

Glücklicherweise gibt es an der HS Lend im Kollegium einen sehr geringen Personenwechsel. Neue Lehrerinnen und Lehrer werden am Beginn ihrer Tätigkeit mit dem Markenzeichen „Bewegte Schule“ vertraut gemacht. Bis jetzt waren diese auch durchaus bereit, die neuen Ideen rasch aufzunehmen und schnell umzusetzen (vgl. 8, 78-80).

Am Ende jedes Schuljahres wird ein ausführlicher Abschlussbericht über die Arbeit im Bereich der „Bewegten Schule“ verfasst. Sämtliche Aktivitäten werden darin aufgelistet. Dies ist notwendig, um das Zertifikat „Bewegte Schule“ zu erhalten. Aus den Ausführungen des Schulleiters geht nicht hervor, ob ein Leitbild der Schule dokumentiert wurde (vgl. 8, 83 f.).

Von den 15 Lehrerinnen und Lehrern der HS Lend bilden drei bis maximal vier Personen als Ansprechgruppe den Steuerungsteil des Projektes. Dies ist für ein gelungenes Umsetzen, einen reibungslosen Verlauf der Aktion essentiell (vgl. 8, 87 f.).

Unterrichtsböcke und Pausen werden an der HS Lend zurzeit noch nicht flexibel gestaltet. Die zeitliche Strukturierung sieht so aus, dass es sechs Stunden Vormittagsunterricht und relativ wenig Nachmittagsunterricht gibt. Das ist auch der Hauptgrund, weshalb die Bewegungsidee zum Großteil am Vormittag verwirklicht wird.

Unterrichtsblöcke sollen erst später mit der Neuen Mittelschule eingeführt werden (vgl. 8, 151-154).

Im Turnsaal wird während der „Bewegten Pause“ eine zusätzliche Aufsichtsperson benötigt. Im übrigen Schulbereich reichen die fix eingeteilten Pausenaufsichten aus, um die Sicherheit der Schülerinnen und Schüler gewährleisten zu können (vgl. 8, 142 f.).

Außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten werden den Schülerinnen und Schülern von der HS Lend nicht angeboten. Schulintern gibt es unterschiedliche Angebote für die Kinder (z. B. Jonglieren, Skitage, Schwimmwoche, City-Marathon, Orientierungsläufe, Teilnahme an der Fußball-Schülerliga). Es gibt also viele Aktivitäten, welche die Kinder außerhalb des stundenplanmäßigen Unterrichtes durchführen können (vgl. 8, 171-174).

#### **6.1.8.7 Zur Infrastruktur**

Bei der Adaptierung zur „Bewegten Schule“ leistete die Institution AVOS mit günstigen Angeboten sehr gute Unterstützungsarbeit. Im Spezifischen steuert die Gemeinde als Schulerhalterin die größten finanziellen Mittel bei (vgl. 8, 126 f.).

Grundsätzlich entsprechen die vorgegebenen baulichen Bedingungen des Schulgebäudes in Lend für die Umsetzung der „Bewegten Schule“. Obwohl das Projekt bereits seit vier Jahren läuft, ist man noch immer mit dem Ausbau und der Erweiterung der Angebotsmöglichkeiten beschäftigt (vgl. 8, 130 f.).

Die bereitstehenden Gelder, um Klassenzimmer, Flure, Pausenhöfe bewegungsfreundlich zu gestalten, reichen im Prinzip aus. Für höhere finanzielle Zuwendungen wäre man dankbar. Man würde dafür sicher Verwendung finden. In einem Stufenplan nähert sich die HS Lend Schritt für Schritt ihrem Ziel (vgl. 8, 134 f.).

Die Turnhallen können zu 100 % für die „Bewegte Pause“ genützt werden, weil sie zu diesem Zeitpunkt nicht mit anderen Institutionen geteilt werden müssen (vgl. 8, 138).

#### **6.1.8.8 Zu den Schwierigkeiten**

Grundsätzlich ist die Bereitschaft in der gesamten Lehrerschaft gegeben, sich für eine bewegungsfreundliche Gestaltung des Schullebens zu engagieren. Der Schulleiter ist jedoch immer wieder gefordert, durch verschiedene Impulse das Rad in Gang zu halten. Es war von Anfang an leicht, die Lehrerinnen und Lehrer zu motivieren, weil diese die „Bewegte Schule“ auch wirklich leben (vgl. 8, 33-36).

Die Gefahr, dass im Rahmen der „Bewegten Schule“ den Lernzielen und Lehrplänen nicht entsprochen wird, sieht Herr H gar nicht gegeben. Man kann in Bewegung das Erlernen, was man als Sitzende oder als Sitzender Erlernen müsste (vgl. 8, 73 f.).

Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen kein erhöhtes Verletzungsrisiko aus. Diese Aussage wird durch Herrn H bestätigt. Die Beobachtung zeigt, dass an der HS Lend die Anzahl der Unfallmeldungen sogar rückläufig gewesen ist. Das hat sich speziell im letzten Schuljahr deutlich gezeigt. Der Befragte merkt an, dass dieser Umstand jedoch genau untersucht werden müsste (vgl. 8, 146-148).

Da bei den Initiatorinnen und Initiatoren des Projektes der „Bewegten Schule“ sowie im Kreis der Kolleginnen und Kollegen hohe Motivation vorhanden war, das Konzept umzusetzen, ging die Entwicklung von neuen Unterrichtsformen sehr rasch voran. Herr H vermerkt, dass das Vorhaben, Bewegung in den Schulalltag zu integrieren, nach zwei, drei Jahren an der HS Lend umgesetzt und profiliert war (vgl. 8, 178 f.).

Die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte, wenn sie sportlicher Natur sind, beeinflussen die bewegte Konzeption der HS Lend positiv. Andere berühren die Aktion kaum oder überhaupt nicht (vgl. 8, 188 f.).

Damit eine Lehrerin oder ein Lehrer den Spagat zwischen Unterrichten und Bewegung schafft, sind immer wieder Motivationsschübe notwendig. Die Herausforderung für die Schulleitung im Speziellen ist, das Rad am Laufen zu halten. Kinder lieben das Angebot, es ist ihr natürlicher Drang, sich gerne zu bewegen. Große Schwierigkeiten und Hemmnisse bei der Umsetzung der „Bewegten Schule“ hat es an der HS Lend nie gegeben (vgl. 8, 192-196).

Ob Schwierigkeiten bei der Durchführung des Projektes auftreten, erfährt der Schulleiter durch Unterrichtsbeobachtungen und Feedback von den Schülerinnen und Schülern. Die Dinge, die außerhalb des Kernunterrichtes passieren (Pause, Pausengestaltung, „Gesunde Jause“) sind ohnehin offensichtlich. Auftretende Probleme werden im Rahmen von Konferenzen offen diskutiert. Der Schulleiter weist ständig auf das notwendige Bewegungsangebot für Kinder hin (vgl. 8, 199-205).

Dass die Sekundarstufe I die „Bewegte Schule“ nicht so häufig praktiziert wie der Primarbereich, scheint für Herrn H zwei Gründe zu haben: Es besteht die Möglichkeit, unter vielen verschiedenen, interessanten Schwerpunkten zu wählen. Das enorme Angebot kann mitunter die Bewegungsidee verdrängen. Außerdem müsste man für die Etablierung der Aktion in den Schulen der 10- bis 14-Jährigen den Bekanntheitsgrad steigern. Aufbauend auf die Vorarbeit, die bereits in der Grundstufe geleistet wurde,

erscheint eine Fortführung in der Sekundarstufe I wünschenswert und zielführend (vgl. 8, 209-214).

Auf die Frage, ob sich Herr H trotz der erheblichen Mehrbelastung für Initiatorinnen bzw. Initiatoren und Lehrkräfte zum jetzigen Zeitpunkt noch einmal für das Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden würde, antwortet er mit einem klaren Ja. Das gesamte Kollegium würde sicher wieder hinter der Idee stehen (vgl. 8, 219 f.).

„Ja, rückblickend würden wir uns auf alle Fälle wieder dazu entscheiden. Es war für uns als Schule ein sehr wertvoller Impuls, generell, also über die Bewegung hinaus.“ (8, 219 f.)

### **6.1.9 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 9**

Neue Mittelschule Lieferung, Laufenstraße 49, 5020 Stadt Salzburg, Salzburg

Interviewpartner: Herr Mag. Markus Kinzlbauer

#### **6.1.9.1 Zur Person**

Herr Mag. Markus Kinzlbauer (Herr I) ist studierter Sportwissenschaftler, in zweiter Instanz absolvierte er die Pädagogische Hochschule mit der Fächerkombination Bewegung & Sport und Englisch. Er unterrichtet in diesen Gegenständen an der NMS Lieferung, Salzburg. Er bekleidet das Amt des Sportkustos und ist somit für alle sportlichen Belange verantwortlich (Winter- und Sommersportwochen, Sportfeste, Wettkämpfe u. dgl.). Ferner unterrichtet er Physik (vgl. 9, 3-7).

Für Herrn I haben Sport und Bewegung sowohl für Kinder als auch für Erwachsene einen extrem hohen Stellenwert. Besonders Heranwachsende, die Probleme bereiten, sind über körperliche Aktivität eher zugänglich und besser zu erreichen. Der Befragte wurde zur Umsetzung der Konzeption der „Bewegten Schule“ als Junglehrer verpflichtet (vgl. 9, 11-15).

„Ich bin dazu gekommen, indem mir gesagt wurde: Du machst das. Als Junglehrer wird man halt dazu verpflichtet, aber es war mir nicht unrecht. So hat sich das einfach ergeben, dass ich das alles in die Hand bekommen habe. Ich mache es gern.“ (9, 13-15)

Das Kollegium an der NMS Lieferung ist sehr frauenlastig, im 40-köpfigen Team arbeiten nur drei Männer. Laut Meinung des Befragten würden Burschen im Turnunterricht Männer bevorzugen, „man merkt, dass es ihnen taugt.“ (9, 17) Mit dem Bewegungsgedanken ließen sich auch soziale Komponenten gut in die pädagogische Arbeit integrieren. Schwierige Jungen hätten mittlerweile durch lustvolle Bewegung gelernt, Regeln zu akzeptieren und Disziplin zu halten (vgl. 9, 15-23).

Herr I hat sich das Wissen über das Konzept der „Bewegten Schule“ primär im Rahmen seines Sportstudiums an der Universität Wien erworben. Er konnte auch wertvolle persönliche Erfahrungen, die er durch die Arbeit mit Kindern in Feriencamps und im Vereinssport gewonnen hatte, in seine Tätigkeit als Lehrer einbringen. Dabei erkannte er, dass Kinder verschieden sind. Ein maßgeblicher Erfahrungsschatz, den der Befragte durch diese Arbeit erlangte, war das Gespür, wie man mit Heranwachsenden umgeht (vgl. 9, 25-29).

„Lernen kann man zwar sehr viel, aber die Umsetzung ist dann doch ein anderes Paar Schuhe.“ (9, 29 f.)

Der Idealfall für die Umsetzung der „Bewegten Schule“ wäre für Herrn I, würde es gelingen, Pädagoginnen und Pädagogen vom Druck zu entlasten, alles ständig nach Plan erledigen zu müssen. Mehr Flexibilität, den Unterricht nach längeren Sitzphasen durch Bewegung – auch im Freien – aufzulockern, betrachtet der Befragte als zielführend. In solcherlei Aktionen lassen sich auch Aufgaben, die Lerninhalte betreffend, einbauen. Herr I befürwortet das starre Konzept der Schule nicht. Er ist sich jedoch dessen sehr wohl bewusst, wie schwierig es ist, Veränderungen zu bewirken (vgl. 9, 32-40).

#### **6.1.9.2 Zur Bildungsstätte**

Über die Institution AVOS (Arbeitskreis Vorsorgemedizin Salzburg) wurden einige Aktionen, die sich bestens bewährten, die „Bewegte Schule“ betreffend, verwirklicht. Vor allem die „Bewegte Pause“ wurde schon während des Anfangsstadiums von allen sehr gut angenommen. Aus Pausenkisten dürfen Schülerinnen und Schüler Materialien entnehmen, mit denen sie sich lustvoll beschäftigen können. Herr I startete eine Aktion auf freiwilliger Basis. Die Heranwachsenden hatten die Möglichkeit, unter seiner Anwesenheit im Turnsaal die Pause bewegungsintensiv zu nutzen (Ballspiele und Turnübungen auf verschiedenen Geräten). Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die dabei die Grenzen überschritten, wurden von den Aktivitäten ausgeschlossen. Sowohl von Mädchen, besonders aber von Burschen wurde die „Bewegte Pause“ in der Sporthalle mit Begeisterung angenommen. Herr I bemerkte, dass die Klasse, die er als Vorstand führt, beinahe geschlossen dieses Angebot annahm. „Bewegtes Lernen“ wird an der NMS Lieferung individuell gestaltet. An zwei Unterrichtseinheiten pro Schultag wird die Montessori-Idee mit Freiarbeit verwirklicht. Schülerinnen und Schüler dürfen selbst entscheiden, welchem Fach sie sich an welchem Ort widmen. Es ist erlaubt, Gänge und Nebenräume zu nutzen. Voraussetzung dafür ist das Einverständnis der unterrichtenden Lehrkraft. Zurzeit besteht noch der Luxus, ein Gebäude mit ausreichend Raum zur Verfügung zu haben. Für Kinder, die sich an einen vorgegebenen Ordnungsrahmen

halten, die nötige Selbstdisziplin aufbringen und sich selbst organisieren können, bedeutet dies den Idealzustand. Für problematische Jugendliche, von denen es leider schon sehr viele gibt, ist dieses Konzept weniger geeignet. Frontalunterricht jedoch bietet keine positive Schumatmosphäre. Allerdings ist die Umsetzung alternativer Unterrichtsmethoden natürlich von den Persönlichkeiten der Lehrerinnen und Lehrer abhängig (vgl. 9, 43-67).

Die von der Organisation AVOS initiierte Aktion funktionierte von Beginn an und wurde auf Schulebene eingeführt. Im zweiten Projektjahr wurde der Zirkuspädagoge Heimo Thiel hinzugezogen, dessen Arbeit außerordentlich positive Effekte auf den Unterricht hatte. Sogar äußerst problematische Schülerinnen und Schüler waren phasenweise bereit, konzentriert zu arbeiten. Sämtliche „Bewegte Schule“-Aktivitäten sind von der Initiative des Herrn I abhängig. Von einigen engagierten Lehrkräften werden laufend Klassenprojekte initiiert, die vermehrt im Freien stattfinden. Es gibt natürlich auch Klassen und Pädagoginnen bzw. Pädagogen, die von der Bewegungsidee weniger begeistert sind (vgl. 9, 69-76).

Verschiedene Schwerpunkte werden in den alternativen Unterrichtsfächern gesetzt. Es wird sowohl ein künstlerischer als auch ein naturwissenschaftlicher Bereich als Wahlmöglichkeit angeboten. Große Bedeutung wird auch dem „Sozialen Lernen“ beigemessen. Diese Schwerpunktsetzungen sind auch im Leitbild der Schule verankert (vgl. 9, 310-313).

### **6.1.9.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern**

Für Herrn I hat das Projekt der „Bewegten Schule“ in seinem Kollegium keinen besonders hohen Stellenwert. Dies zeigt sich darin, dass man zwar bereit ist mitzumachen, für einige Lehrkräfte aber bedeuten bewegte Veranstaltungen nicht mehr, als einen „netten Vormittag“ (9, 92) zu verbringen. Es fehlt die geschlossene Begeisterung. Die Wertigkeit der Aktion ist nur bei jenen hoch, die motiviert sind. Da die Durchführung des Projektes mit einem extrem hohen Arbeitsaufwand verbunden ist, ist sich der Interviewte bewusst, dass es nicht gelingen kann, alle ins Boot zu holen (vgl. 9, 91-98).

„Etwas gegen einen Widerstand zu machen, überlegt man sich halt dreimal. Der Stellenwert ist dort hoch, wo die Lehrer motiviert sind, in den Klassen, wo Sport zweitrangig ist, macht man halt nur gnadenhalber mit.“ (9, 96-98)

Werden Projekte initiiert, die mehr Bewegung in den Schulalltag bringen sollen, gibt es an der NMS Lieferung natürlich auch Kolleginnen und Kollegen, die der Sache mit Vorbehalt begegnen. Skeptikerinnen und Skeptikern werden dann von der Schulleiterin Aufgabenbereiche einfach zugeteilt. Dieser eher radikale Ansatz passiert allerdings „auf

einer respektvollen Ebene und unter Aufrechterhaltung eines guten Verhältnisses“ (9, 102 f.) in der Kollegenschaft (vgl. 9, 101-103).

Die Vermittlung von Wissen über fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den Teilbereichen der „Bewegten Schule“ erfolgte größtenteils im Rahmen von Workshops, zu denen externe Referentinnen und Referenten an die Schule kamen. Die Idee neuer Methoden des Lernens wurde anfangs umgesetzt. Jetzt hat Herr I allerdings den Eindruck, dass die Euphorie dafür abflaute. Er hält es für dringend notwendig, immer wieder Inputs zu setzen, um ständig Variationsmöglichkeiten zu bieten und das Projekt am Leben zu erhalten (vgl. 9, 107-112).

Ob Lehrkräfte der Bewegungsidee täglich gerecht werden, ist für Herrn I schwierig festzustellen. Für ihn besteht die einzige Möglichkeit, ständig zu motivieren, um die Bereitschaft der Kolleginnen und Kollegen zu fördern, Bewegung in das unterrichtliche Handeln zu integrieren (vgl. 9, 124 f.).

Einstellungsänderungen, die durch die Einführung bewegter Unterrichtsformen im Kollegium der NMS Liefering notwendig waren, haben relativ gut funktioniert. Für junge Pädagoginnen und Pädagogen bedeuten Veränderungen wenig oder gar keine Probleme. Lehrkräfte mit höherem Dienstalter haben mitunter Schwierigkeiten, alteingesessene Strukturen zu ändern und sich auf neue Formen des Unterrichtens einzulassen (vgl. 9, 133-136).

„Es sollte in den jungen Jahren passieren, denn je eingeschliffener eine Lehrerpersönlichkeit ist, desto schwieriger ist es, etwas ohne Murren durchzuziehen.“ (9, 134 f.)

#### **6.1.9.4 Zu den Eltern**

Die erste Information der Erziehungsberechtigten erfolgte im Rahmen des Elternabends. Die Elternvertreterin wurde in alle Sitzungen mit AVOS direkt eingebunden, diese gab dann ihre Informationen nach außen weiter. In einer weiteren Veranstaltung lernten die Erwachsenen, wie man auch zu Hause „Bewegtes Lernen“ mit den Kindern praktizieren kann (vgl. 9, 170-173).

Mit dem Problem, dass durch Aktivitäten, die die „Bewegte Schule“ setzt, die Verfolgung kognitiver Lernziele auf der Strecke bleibt, ist die Kollegenschaft der NMS Liefering nicht befasst. Herr I führt diesen Umstand auf Faktoren wie Einzugsgebiet und Zusammensetzung der Elternschaft zurück. Eltern, die ihren Kindern wenig Zeit widmen, kümmern sich darum überhaupt nicht. Von ihnen kommen keinerlei Rückmeldungen. Jene Erziehungsberechtigten, denen viel am schulischen Fortgang ihres Nachwuchses liegt, haben Verständnis für derartige Aktionen und fördern sie (vgl. 9, 180-183).

### **6.1.9.5 Zu den Schülerinnen und Schülern**

Die zahlreichen Bewegungsangebote werden von den Schülerinnen und Schülern der NMS Lieferung gut, aber noch nicht sehr gut angenommen. Vor allem Mädchen hinken noch hinterher. Jährlich werden auf Schulebene ein Sommer- und ein Wintersporttag organisiert. Mit weiteren kleineren sportlichen Events versucht man, den Heranwachsenden vielfältige Bewegungsmöglichkeiten anzubieten, zu denen sie vom Elternhaus her keinen Zugang finden. Es bleibt zu hoffen, dass sie später einmal darauf zurückgreifen (vgl. 9, 186-190).

Für die „Bewegte Pause“ stehen Lehrkräften und Schülerinnen bzw. Schülern nur 15 Minuten zur Verfügung. Dieser begrenzte Zeitrahmen ist für die Pädagoginnen und Pädagogen mit großem Arbeitsaufwand verbunden. Passive und träge Schülerinnen und Schüler, die in dieser Zeit wenig Lust verspüren, sich zu bewegen, lässt man in Ruhe. Die Beteiligung an der bewegt gestalteten Pause beruht somit auf Freiwilligkeit (vgl. 9, 193-195).

Bei den Kleineren (erste und zweite Klassen) stellt Herr I keine geschlechtsspezifischen Unterschiede im Bewegungsdrang fest. Später ebbt das sportliche Interesse bei Mädchen generell ab. Dieser Umstand variiert allerdings von Klasse zu Klasse. Besonders motivierten Mädchen wird es gelingen, auch trägere Freundinnen mitzuziehen. Es gibt natürlich auch Klassenverbände, in denen sich Mädchen überhaupt nicht bewegen und denen alles egal ist. Ziel von Herrn I ist, durch attraktive Angebote auch Mädchen höherer Klassen zu körperlicher Aktivität zu verführen (vgl. 9, 202-207).

Obwohl Herr I erst sein zweites Dienstjahr an der NMS Lieferung absolviert, hat er den horrenden Eindruck gewonnen, dass ein großer Teil der Mädchen der dritten und vierten Klassen absolut kein Interesse an Bewegung zeigt. Um diesem Trend entgegenzuwirken, bedarf es gut ausgebildeter und engagierter Sportlehrerinnen und Sportlehrer (vgl. 9, 210-212).

Mit der Situation, in der sich Schülerinnen und Schüler zu ausgelassen verhalten und ihre Grenzen überschreiten, sind Unterrichtende an der NMS Lieferung zumindest ein paarmal am Tag konfrontiert. Standardassistentinnen und -assistenten stehen dem Lehrpersonal für jene einzelnen Kinder hilfreich zur Seite, die den Status der Schwererziehbaren oder den SPF-Status (Sonderpädagogischer Förderbedarf) aufweisen. Ein Teil der Heranwachsenden entstammt der sozialen Unterschicht, die dazu tendiert, Konflikten gewaltmäÙig zu begegnen. Für Pädagoginnen und Pädagogen ist es nicht immer leicht, trotzdem einen respektvollen Umgang mit diesen Kindern zu pflegen. Es funktioniert nicht ohne eine gewisse Konsequenz, Strenge und Härte. Mit Diskussionen ist es bei 13- und

14-jährigen problematischen Burschen nicht getan, um Konflikte lösen zu können. Man versteht zwar die Hintergründe, warum sie so handeln, trotzdem muss man in manchen Situationen diesen Schülerinnen und Schülern in autoritärer Weise die Grenzen aufzeigen. Die Schulleiterin zeichnet sich durch eine gute Gesprächsführung aus und kann in schwierigen Situationen zurate gezogen werden (vgl. 9, 271-281).

Als die „Bewegte Pause“ im letzten Schuljahr eingeführt wurde, erhielt Herr I vermehrt von Kolleginnen und Kollegen die Rückmeldung, dass sich Kinder danach im Unterricht noch aufgekratzt gaben. Dieser Umstand legte sich jedoch relativ rasch. Es war ein entscheidender Lernprozess zu erkennen, dass die Pause vorbei ist und der Unterricht weitergeht (vgl. 9, 285-290).

„Am Anfang waren sie es nicht gewohnt, vom Sport zu kommen und gleich in der Klasse zu sitzen. Das hat sich gelegt, außerdem sind unsere Kinder ohnehin nie ruhig.“ (9, 288-290)

#### **6.1.9.6 Zur Organisation**

Modulausbildungen, die von der Organisation AVOS als externes Projekt durchgeführt wurden, erfreuten sich im Kollegium größerer Beliebtheit als schulinterne Fortbildungen, die nicht so euphorisch angenommen wurden. Für manche Pädagoginnen und Pädagogen bedeuten solche Veranstaltungen (SCHILFs) häufig eine lästige Pflicht, zusätzliche Zeit an der Schule verbringen zu müssen. Um der Thematik des „Bewegten Schullebens“ im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen gerecht zu werden, findet es der Befragte günstiger, wenn Impulse von außen kommen. Lehrerinnen und Lehrer entwickeln solchen Aktivitäten gegenüber eine positivere Haltung als solchen, die an der eigenen Schule stattfinden. Herr I merkt ferner an, dass die SCHILFs von der Idee der „Bewegten Schule“ wenig geprägt sind (vgl. 9, 115-121).

Herr I bezweifelt, dass bei einem Wechsel der Personen den pädagogischen Intentionen seiner Schule weiterhin entsprochen werden könne. An der NMS Lieferung sei die Idee der „Bewegten Schule“ nämlich sehr personenorientiert ausgelegt. Würden beispielsweise der Befragte und die für den Sport engagierten Kolleginnen und Kollegen die Schule verlassen, wäre das Projekt sehr infrage gestellt. In einem gut entwickelten Schulleitmotiv sieht Herr I einen Hoffnungsschimmer. Auch eine gute Infrastruktur sowie die Umsetzung eines interessanten Bewegungsparks am Schulgelände könnten bei Heranwachsenden dazu beitragen, das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes zu erleben (vgl. 9, 152-156).

Die pädagogische Orientierung, das Projekt der „Bewegten Schule“ betreffend, wurde nicht direkt im Schulleitbild dokumentiert, jedoch hat eine externe Person der AVOS-

Gruppe Ziele festgehalten und die Pädagoginnen und Pädagogen bei deren Umsetzung begleitet. Herr I sieht diesen Umstand positiv (vgl. 9, 159-161).

„So entsteht von außen ein gewisser Druck, etwas zu machen, und Veranstaltungen werden festgelegt. In diese Richtung wird dann gearbeitet. Ich habe das von außen Kommende als sehr befruchtend empfunden, zusätzlich zu dem, was wir machen.“ (9, 161-163)

Für ein gelungenes Umsetzen der Bewegungsidee seien Koordinatorinnen oder Koordinatoren unbedingt notwendig. Diese müssten sich durch besonderes Engagement auszeichnen (vgl. 9, 166 f.).

Bezüglich der zeitlichen Strukturierung des Schultages befindet sich die NMS Lieferung zurzeit in einer Umbruchphase. Täglich gibt es einen Block von zwei Stunden Freiarbeit, in dem Schülerinnen und Schüler flexibel agieren können. Im nächsten Schuljahr wird es vor dem tatsächlichen Unterrichtsbeginn um 8:20 Uhr eine Gleitphase geben, in welcher die Kinder das Gebäude schon betreten und sich mit Vorbereitungsarbeiten beschäftigen dürfen. Nach drei Unterrichtseinheiten folgt eine 25-minütige Unterbrechung, die als „Bewegte Pause“ gestaltet wird. Bis zur Mittagspause finden zwei Einheiten statt. Die drei Einheiten am Nachmittag werden so gelegt, dass sie – wenn der Wunsch besteht – auch geblockt werden können. Diese Flexibilität stößt allerdings nicht immer auf Gegenliebe (vgl. 9, 260-267).

Während der bewegt gestalteten Pausen versehen in jedem Stockwerk je zwei Lehrkräfte ihren Dienst. Diese sind für die Sicherheit der Schülerinnen und Schüler zuständig, einige motivieren die Zöglinge zur Bewegung. Allerdings ist das Laufen im Schulhaus untersagt. Jene Kinder, die den Drang zur Bewegung verspüren, finden sich im Turnsaal ein, wo Herr I als geprüfter Lehrer für Bewegung & Sport zuständig ist (vgl. 9, 244-247).

Außerschulische Bewegungsgelegenheiten werden seitens der NMS Lieferung nicht angeboten. Im nächsten Schuljahr plant man vermehrt, Unterrichtsstunden in den Nachmittag zu verlegen, um Schülerinnen und Schüler von der Straße wegzubekommen. In ganztägigen Schulformen besteht die Möglichkeit, sich vermehrt dem Sport zu widmen. Kinder ab der dritten Klasse dürfen auch Interessensfächer wählen. Im Rahmen von zwei zusätzlichen Sportstunden können Heranwachsende Trendsportarten kennenlernen. Diese Option gibt es auch für Naturwissenschaften und Sprachen (vgl. 9, 294-301).

#### **6.1.9.7 Zur Infrastruktur**

Die NMS Lieferung bezieht demnächst ein neues Schulgebäude, bei dessen Planung schlampig und destruktiv gearbeitet wurde. Ein neuer Bau, der bedeutend weniger Raum bietet als der jetzige, lässt es nicht zu, die Idee der „Bewegten Schule“ und den

Integrationsgedanken wirksam umzusetzen. Der alte, desolate Turnsaal muss allerdings weiterhin benützt werden. Für die Reparatur von Geräten, die nicht mehr dem Sicherheitsstandard entsprechen, werden vom Schulträger keine Mittel zur Verfügung gestellt. In Zukunft wird es notwendig sein – sommers wie winters – die Straße zu überqueren, um dorthin zu gelangen. Dass es außer dem zuständigen Schulerhalter Sponsoren für die Umsetzung der Bewegungsidee gibt, ist Herrn I nicht bekannt (vgl. 9, 216-224).

Das jetzige, räumlich großzügig angelegte Schulgebäude lässt eine bewegte Gestaltung des Schulalltages zu. Im nächsten Schuljahr wird bedingt durch Enge, die die Pläne und Abmessungen des Neubaus zeigen, dieser Idealzustand nicht mehr gegeben sein (vgl. 9, 227-229).

Ein gewisses Budget ist pro Unterrichtsjahr vom Schulträger für jede Schule eingeplant. Wie viele Kleingeräte man für die „Bewegte Schule“ ankaufen kann, hängt auch davon ab, welche andere Investitionen Vorrang haben. Nach Meinung von Herrn I reichen die finanziellen Mittel, es müssten davon aber mehr in den Turnbereich fließen (vgl. 9, 232-236).

Es ist zwar notwendig, die Benützungszeiten der Turnhalle mit anderen Schulen zu koordinieren, die Verfügbarkeit des Saales für die „Bewegte Pause“ ist jedoch gegeben (vgl. 9, 239 f.).

#### **6.1.9.8 Zu den Schwierigkeiten**

Herr I wäre glücklich zu wissen, wie man die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums, sich für eine bewegungsfreundliche Gestaltung des Schullebens zu engagieren, gewinnen könnte (vgl. 9, 81).

„Die Bereitschaft des Kollegiums ist der Knackpunkt. Einige sind halt doch schon sehr eingefahren, ich sage einmal ganz wertfrei – die ältere Generation.“ (9, 81-83)

Der Befragte findet es für die Bewegungsidee wichtig, in jeder Klasse eine Ansprechperson zu haben, mit der man eine Aktion starten könne. Personen, die sich abkapselten, sollte man versuchen zu motivieren. Ohne einige engagierte und motivierte Kolleginnen und Kollegen, die andere mitreißen, werde die Umsetzung der „Bewegten Schule“ nicht gelingen (vgl. 9, 83-88).

Gelingt es einer Lehrkraft in einer 50-Minuten-Unterrichtseinheit bei Schülerinnen und Schülern 20 Minuten konzentriertes Arbeiten zu erreichen, so ist dies schon ein großer Erfolg. So bleibt genügend Zeit, starres Sitzen mit Bewegungssequenzen aufzulockern. Herr I ist der Meinung, dass durch die Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“

den Lehrplanforderungen voll entsprochen werden kann. Der Unterricht wird so effektiver gestaltet, da Heranwachsende nach kurzen Bewegungseinheiten geistig umso aufnahmefähiger sind. Der Befragte weiß, dass solche Neuerungen nicht von Beginn an gut funktionieren. Pädagoginnen und Pädagogen sollten sich durch anfängliche Schwierigkeiten vom Vorhaben nicht abbringen lassen. Auch Kinder sind einem Lernprozess unterzogen, bei dem sie erfahren müssen, sich nach der Bewegungseinheit wieder konzentriert dem Unterricht zu widmen (vgl. 9, 141-148).

Dass ein vermehrtes Bewegungsangebot in den Pausen kein erhöhtes Verletzungsrisiko nach sich zieht, meint auch Herr I (vgl. 9, 250).

„Verletzungen, die Bewegung verursacht, werden von den positiven Aspekten weit überdeckt.“ (9, 250 f.)

Allerdings schränkt die Gesetzgebung, sich als Lehrerin bzw. Lehrer bei der Umsetzung des Bewegungsgedankens entfalten zu können, extrem ein. Es gibt Kolleginnen und Kollegen, die bei der Überschreitung dieser Grenzen bereits negative Erfahrungen mit Eltern oder Vorgesetzten gemacht haben. Dennoch gibt Herr I zu, bei seiner Tätigkeit nicht übervorsichtig zu sein (vgl. 9, 250-257).

Es hatte zirka zwei Monate gedauert, bis alle Beteiligten erkannten, dass etwas Neues praktiziert und durchgezogen wird, „egal, ob es jedem passt oder nicht“ (9, 306). Es bedurfte etwa vier Wochen pädagogischen Geschicks, nach der Pause eine Situation für konzentriertes Arbeiten zu schaffen (vgl. 9, 305-307).

Die Realisierung weiterer Schwerpunkte hat schulintern keine negativen Auswirkungen auf das Konzept der „Bewegten Schule“. Diese Projekte laufen nämlich parallel. Sollten sich zeitliche Überschneidungen ergeben, wird dies im Kollegium besprochen und geregelt (vgl. 9, 316 f.).

Bei der Realisierung der „Bewegten Schule“ war große Überzeugungsarbeit innerhalb der Kollegenschaft zu leisten. Das Team war nämlich vor vollendete Tatsachen gestellt worden, die Sache durchzuziehen, aber der Großteil der Lehrerschaft stand der Aktion anfangs indifferent gegenüber. Im ersten Jahr waren Schülerinnen und Schüler mit Rollenspielen und Autoaktivitäten, bei denen man sich auf etwas einlassen musste, überfordert. Eine Sache diszipliniert durchzuziehen, erwies sich in manchen Klassen als unmöglich, weil Kinder kognitiv nicht in der Lage waren, Inhalte zu begreifen und umzusetzen. Egozentrische Heranwachsende haben zum Beispiel bei Aktivitäten, bei denen es darum ging, den Teamgeist zu fördern, durch ihre egoistische Art alles zerstört. Die Abfolge von Sitzkreis – Aktivität – Diskussion konnten diese Individuen nicht

verarbeiten. Es gab auch Aktivitäten, wie die Einheiten des Zirkuspädagogen, die recht gut funktionierten (vgl. 9, 320-331).

Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten sind, wurden ignoriert. Man hat in dieser Richtung noch nachgesetzt, Lösungsmöglichkeiten wurden nicht angeboten. Für Herrn I erscheint es wichtig, bei der Umsetzung der „Bewegten Schule“ das richtige Maß an Bewegung zu finden und auch zu erkennen, wo man methodische Hilfen geben und wo man Erschwernisse einbauen kann (vgl. 9, 334-337).

Über die Frage, warum die „Bewegte Schule“ vorrangig an Volksschulen durchgeführt werde, hat sich Herr I bis jetzt wenig Gedanken gemacht. Ein Grund dafür könnte in der einfacheren Organisationsstruktur liegen, weil nur eine Lehrkraft für einen Klassenverband zuständig ist. Ferner sind Volksschülerinnen und Volksschüler generell empfänglicher für Bewegungsangebote, auch die Geschlechterdifferenz spielt noch keine große Rolle (vgl. 9, 341-348).

Herr I würde sich zum jetzigen Zeitpunkt wieder für das Projekt „Bewegte Schule“ entscheiden. In Situationen, in denen die Mehrbelastung an seine Grenzen geht, kommen in ihm Gedanken auf, diesen immensen Aufwand nicht mehr auf sich zu nehmen. Ist dann zum Beispiel ein Sporttag bestens gelungen, stellt sich Zufriedenheit ein. Er würde es wieder tun (vgl. 9, 353-356).

#### **6.1.10 Einzelfallanalyse zu Interview Nr. 10**

Sporthauptschule 1 Lambach, Hafferlstraße 7 a, 4650 Lambach, Oberösterreich

Interviewpartner: Herr Christian Selinger

##### **6.1.10.1 Zur Person**

Herr Christian Selinger (Herr J) unterrichtet die Fächerkombination Bewegung & Sport und Deutsch an der SHS Lambach, einer Schwerpunktschule mit sieben Einheiten Sportunterricht pro Woche. Neben seiner Unterrichtstätigkeit engagiert er sich als Sportkoordinator an der Bildungsstätte und unterstützt an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich das Team um die „Bewegte Schule“ (vgl. 10, 3-7).

Auf die Intention, den Schulalltag mit Bewegung zu bereichern, ist Herr J in seiner Funktion als Sport-ARGE-Leiter des Bezirkes Wels-Land durch Zufall gestoßen. Ein idealistischer Kollege hatte an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich die Sparte „Bewegte Schule“ übernommen und dieses Konzept bei ARGE-Veranstaltungen vorgestellt. Das bewirkte den Einstieg in das Projekt. Weiteren Antrieb erhielt er durch

eine Impulsveranstaltung deutscher Referentinnen und Referenten. Von diesem Zeitpunkt an legte er sein ganzes Augenmerk auf die Bewegungsidee (vgl. 10, 11-17).

Das im Rahmen der ersten Anstoßveranstaltung erworbene Wissen über die Konzeption der „Bewegten Schule“ konnte bei einem zweiten Fachtreffen vertieft werden. Es wurde versucht, die angeeignete Sachkenntnis im Schulalltag umzusetzen. Durch das bewusste Wohlwollen des Direktors wurde die Arbeit in diesem Betätigungsfeld sehr erleichtert (vgl. 10, 19-24).

Herr J sieht den Idealfall der „Bewegten Schule“ dann gegeben, wenn die einzelnen Teilbereiche des Konzeptes – „Unterrichtsqualität“, „Lern- und Lebensraum Schule“, „Steuern und Organisieren“ – ähnlich wie bei einem Zahnradmodell ineinandergreifen und miteinander einwandfrei funktionieren. Es sollte vermieden werden, das Projekt auf die Umsetzung einzelner Elemente, wie etwa die „Bewegte Pause“, zu reduzieren oder sich ausschließlich auf den „Lebensraum Schule“ zu spezialisieren. Das Vorhaben muss soweit verankert sein, dass es in seiner Gesamtheit gesehen und praktiziert wird (vgl. 10, 26-33).

#### **6.1.10.2 Zur Bildungsstätte**

Als erste inhaltliche Schwerpunktsetzung einer „Bewegten Schule“ wurde an der SHS Lambach die Bewegungspause im Unterricht installiert. Im Rahmen einer schulinternen Fortbildung wurde das Kollegium über die Sinnhaftigkeit situativ angemessener Aktivierungs- und Vitalisierungsphasen aufgeklärt, die durch wissenschaftliche Erkenntnisse der Gehirnforschung belegt sind. Ein vielfältiges Repertoire an leicht durchzuführenden Bewegungsmöglichkeiten weckte das Interesse der Lehrerschaft und stellte den Einstieg in das Vorhaben dar. In der Folge wurde die „Bewegte Pause“ an der Bildungsstätte zunächst für den Versuchszeitraum von einem Semester realisiert und schließlich – nach erfolgter Evaluationsphase – fest im Modell der „Bewegten Schule“ verankert (vgl. 10, 36-48).

Neue Unterrichtskonzepte durchlaufen an der SHS Lambach einen Versuchszeitraum mit anschließender Evaluationsphase, ehe sie bindend in das Schulprogramm aufgenommen werden. Auf diese Weise werden Lehrkräfte mit der Einführung des Projektes nicht überrollt, und es wird der persönlichen Überlastung durch pädagogische Veränderungsprozesse weitgehend vorgebeugt (vgl. 10, 42-48).

Im nächsten Schritt konzentrierte man sich auf die Gestaltung des Bereiches „Lebensraum Schule“. Im Zuge der Umbauarbeiten wurde der Außenbereich mit einer zusätzlichen Überdachung versehen, um als erweiterter Unterrichtsraum für die

bewegungsfreundliche Nutzung zur Verfügung zu stehen. Schließlich wurde als weiteres Strukturelement des Bewegungsprogrammes die „Autofreie Schulumgebung“ initiiert. Die Elternschaft hat sich bereit erklärt, einen imaginär abgesteckten Raum im Umkreis von etwa 500 Metern um das Schulhaus nicht mit dem Auto zu befahren, um die Kinder das letzte Stück des Schulweges zu Fuß bewältigen zu lassen. Ferner wurde für das kommende Schuljahr eine Änderung der Pausenzeiten veranlasst. Durch die Abschaffung der 5-Minuten-Pausen wurden zwei länger dauernde Unterrichtsunterbrechungen von zweimal 20 Minuten geschaffen, die wiederum in Essenszeit und Bewegungszeit unterteilt sind. Ein weiterer Schritt, nämlich die Rhythmisierung des Stundenplanes, würde das Bewegungskonzept der Schwerpunktschule Lambach komplettieren. Herr J hofft, dass die Möglichkeit, Stundenblöcke aufzubrechen sowie in den Nachmittag zu verlegen und damit längere Mittagspausen entstehen zu lassen, in naher Zukunft beratschlagt und in Folge realisiert wird (vgl. 10, 48-61).

Das Projekt der „Bewegten Schule“ wird an der SHS Lambach auf der gesamten Schulebene betrieben (vgl. 10, 63).

An der SHS Lambach werden neben der Aktion der „Bewegten Schule“ als weitere Schwerpunktsetzungen Bewegung & Sport sowie ein Theaterprojekt verwirklicht (vgl. 10, 309).

### **6.1.10.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern**

Der euphorische Einsatz von Herrn J für das Konzept der „Bewegten Schule“ wird von fünf bis sechs ähnlich denkenden Kolleginnen und Kollegen aktiv unterstützt. Der Großteil des Lehrkörpers begegnet dem Vorhaben mit Zustimmung, einige wenige demonstrieren klare Ablehnung. Der Stellenwert des Projektes, in Schulnoten ausgedrückt, ergäbe dem Befragten zufolge die Beurteilung Gut (vgl. 10, 78-81).

Lehrkräfte, die der Initiative für die Integration von mehr Bewegung in den Schulalltag mit Skepsis begegnen, sollen durch die Installation eines Versuchszeitraumes langsam mit den neuen Unterrichtsformen vertraut werden und ihr Misstrauen hinsichtlich des pädagogischen Veränderungsprozesses verlieren. Die Lehrerschaft ist angehalten, während der Probephase gewissenhaft Notizen über den Verlauf des Projektes zu machen, die schließlich einem umfassenden Evaluationsverfahren unterzogen werden, um eventuelle Modifizierungen an Rahmenbedingungen vornehmen zu können. Herr J versucht, Skeptikerinnen und Skeptiker des Projektes „Bewegte Schule“ in der Kollegenschaft zu bekehren, indem er den großen Nutzen des Programmes nicht nur für

Schülerinnen und Schüler, sondern auch für die Gesundheit des Schulpersonals betont (vgl. 10, 84-91).

An der SHS Lambach erfolgt die Vermittlung von Fachkenntnissen und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der „Bewegten Schule“ in erster Linie durch schulinterne Fortbildungen, wie sie im Bundesland Oberösterreich sehr häufig angeboten und auch stark in Anspruch genommen werden. Herr J ist in seiner Funktion als Zuständiger an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich für die „Bewegte Schule“ besonders bestrebt, fachliche Voraussetzungen zu forcieren und Wissensvermittlung zu betreiben. Ergänzend bietet die PH OÖ einen drei Semester dauernden Lehrgang zum Thema „Bewegung und Gesundheit als Lebensprinzip in der Schule“ an. Abgerundet wird die Förderung von Handlungskompetenzen zur Thematik des „Bewegten Schullebens“ durch landesweite Impulsveranstaltungen, die zweimal jährlich stattfinden. Eine davon trägt jeweils einen jahresspezifischen Schwerpunkt. Herr J versucht, im Rahmen solcher Zusammenkünfte möglichst viele Personen für die Bewegungsidee zu begeistern, die sich dann wiederum als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für die Verbreitung des Konzeptes der „Bewegten Schule“ engagieren (vgl. 10, 95-107).

„Bei einer Impulsveranstaltung versuche ich, immer wieder Multiplikatoren zu finden, weil alleine, zu zweit, zu dritt ist es mühsamer als wenn man Leute immer wieder dazu bewegt, mitzumachen, denn da multipliziert sich das Ganze einfach.“ (10, 105-107)

Herr J begegnet Pädagoginnen und Pädagogen, die die Grundsätze der „Bewegten Schule“ nur teilweise in ihr unterrichtliches Handeln übernommen haben und an manchen Tagen keine bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchführen, keinesfalls ablehnend oder mit Tadel. Er versucht, ein Musterbild der „Bewegten Schule“ vorzuleben und bemüht sich, bei Konferenzen oder Elternabenden die Vorzüge und Vorteile von Bewegung zu vermitteln (vgl. 10, 115-119).

„[...], ich reagiere eher damit, immer dem Kollegen die Vorzüge und Vorteile von Bewegung zu vermitteln. Auch dadurch, dass man einen gewissen Teil vorlebt, [...], dass sie sehen, da ist nicht nur Bewegung drinnen, sondern es lockert erstens auf und zweitens bin ich danach wieder fitter, konzentrierter.“ (10, 115-119)

In der SHS Lambach ist die Rolle der Ordnungshüterin bzw. des Ordnungshüters und der Organisationshelferin bzw. des Organisationshelfers während der bewegt gestalteten Pause ausschließlich den Sportlehrerinnen und Sportlehrern vorbehalten. Nichtturnlehrerinnen und Nichtturnlehrer sind der fachkundigen Gebrauchsanleitung von Pausenraumgeräten und -materialien zum Teil nicht gewachsen und entwickeln oft große Ängste, wenn sie beispielsweise beratend sein sollen für die Nutzung von Streetboards, Pedalos oder Einrädern. Durch die klare Regelung der Aufsichtsbehörde für Sportlehrerinnen und Sportlehrer bzw. Nichtturnlehrerinnen und Nichtturnlehrer während

der Pausen konnte die Kollegenschaft die Veränderungen, die sich durch die Einführung der „Bewegten Schule“ ergeben haben, leicht bewältigen (vgl. 10, 127-134).

#### **6.1.10.4 Zu den Eltern**

Die Aktion der „Bewegten Schule“ wurde im Schulforum besprochen und der Elternschaft im Rahmen von Elternabenden zu Beginn des Schuljahres vorgestellt. Zusätzlich werden im Frühjahr Informationsabende für jene Erziehungsberechtigten veranstaltet, deren Kinder im Herbst mit dem Schulbesuch beginnen. Es wird großer Wert darauf gelegt, die theoretische Präsentation der Programmgrundlagen durch praktische Übungen zu verlebendigen, um die Begeisterung der Erwachsenen für die Bewegungsidee zu wecken (vgl. 10, 169-175).

Um potentiellen Ängsten vorzubeugen, dass durch Aktivitäten, die die „Bewegte Schule“ setzt, wertvolle Unterrichtszeit vertan werde und die Verfolgung kognitiver Lernziele auf der Strecke bleibe, setzt die SHS Lambach auf die bewusste Sensibilisierung der Elternschaft. Herr J wiederholt, dass theoretische Einführungsvorträge des Direktors im Rahmen von Elternabenden oder -sprechtagen nach 15 bis 20 Minuten zur Durchführung von Bewegungspausen unterbrochen werden. Auf diese Weise fühlen die Erwachsenen am eigenen Leib, wie sehr kurze Sequenzen von körperlicher Arbeit die Aufmerksamkeit und Konzentrationsfähigkeit zu fördern vermögen. Auf Wunsch erhalten die Eltern einen Übungskatalog zur Selbstanwendung, der die Leistungsbereitschaft der Kinder beim häuslichen Lernen wertvoll unterstützen kann. Der Direktor sowie das gesamte Kollegium stehen der Elternschaft jederzeit gerne für Fragen und Auskünfte zum Bewegungsprogramm zur Verfügung (vgl. 10, 182-190).

#### **6.1.10.5 Zu den Schülerinnen und Schülern**

Besonders begeistert von den zahlreichen Bewegungsangeboten zeigen sich an der SHS Lambach die jüngeren Kinder, also die 10-, 11- und 12-Jährigen. Herr J beobachtet, dass Schülerinnen und Schüler mit zunehmendem Alter träger und bewegungsfauler werden. Die anfängliche Euphorie für körperliche Bewegung flaut allmählich in den höheren Klassen ab. Diese Tendenz hat ihre Grundlage in körperlichen sowie in geistigen Entwicklungsprozessen der Jugendlichen. Es ist angebracht, dass die „Bewegte Schule“ diesen Umstand respektiert und Ruhezeiten schafft, in welche sich die Schülerinnen und Schüler dann zurückziehen können (vgl. 10, 193-199).

„Es ist ganz wichtig, sich zurückziehen zu können, wie die Jugendlichen heute sagen, um zu chillen oder abzuhängen, ob es in den Pausen ist oder in den Mittagspausen.“  
(10, 197-199)

Die Teilnahme an der „Bewegten Pause“ beruht auf Freiwilligkeit. Passive, träge Schülerinnen und Schüler, die wenig Lust verspüren, sich während der unterrichtsfreien Zeit zu bewegen, werden keinesfalls zum Mitmachen gezwungen, sondern dürfen sich zur Entspannung in die bereits genannten Ruhezeiten der Bildungsstätte begeben (vgl. 10, 202, 197-199).

Herr J stellt fest, dass Mädchen und Burschen dem Bewegungskonzept gleich viel Interesse entgegenbringen. Geschlechtsspezifische Unterschiede können nur in der Auswahl der Bewegungsgeräte verzeichnet werden, nicht aber in der Beteiligung der Jugendlichen (vgl. 10, 205 f.).

„Die Beteiligung, würde ich sagen, ist wirklich gleich, wir haben wahnsinnig aktive Mädchen an unserer Schule und genauso die Burschen.“ (10, 206-208)

Burschen bevorzugen als Pausengeräte Streetboards und Waveboards, während Mädchen mit besonderer Begeisterung das Einrad wählen und gerne Badminton spielen (vgl. 10, 208-212).

Herr J bemerkt, dass das Interesse von Mädchen an Bewegung mit zunehmendem Alter merklich abebbt. In seinen Augen ist die Tendenz entwicklungsbedingt. Im Allgemeinen kehrt die Freude an körperlicher Aktivität später zurück (vgl. 10, 215-218).

Herr J kennt die Situationen, in denen sich Schülerinnen und Schüler grenzüberschreitend verhalten. Nicht immer läuft alles perfekt. Die Durchführung der „Bewegten Pause“ erfordert einen kompakten Ordnungsrahmen sowie strikte Regelungen, die es zu befolgen gilt. Werden die vereinbarten Richtlinien missachtet, müssen die Jugendlichen mit disziplinarischen Konsequenzen rechnen (vgl. 10, 270-275).

„Maßnahmen sind jene, dass sie genau wissen, wenn sie mit einem Fußball quer durch die Halle schießen, dass für sie in dieser Woche die ‚Bewegte Pause‘ gestrichen ist. So einfach läuft das.“ (10, 273-275)

Gelegentlich toben Schülerinnen und Schüler während der „Bewegten Pause“ so ausgelassen, dass sie zu aufgekratzt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten Unterrichtsstunde zu widmen. Insbesondere jene Kinder, die von Haus aus lebhaft und aufgewühlt sind, haben Schwierigkeiten, sich nach zu heftigem Tollen wieder schnell zu fokussieren und still zu sitzen. Herr J empfiehlt in solchen Fällen die Anwendung von kurzen Stille-, Atem- oder Konzentrationsübungen, um herunterzukommen und Gedanken und Energien neu zu sammeln. Oft genügt es, das Fenster kurz zu öffnen und mit geschlossenen Augen die Natur wahrzunehmen, damit lebhafteste Jugendliche dem Unterricht wieder aufmerksam folgen können (vgl. 10, 279-288).

### **6.1.10.6 Zur Organisation**

Herr J gibt zu verstehen, dass die Thematik des „Bewegten Schullebens“ ausreichend Berücksichtigung im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen finde. Es gibt eine jährlich stattfindende Impulsveranstaltung im Land und überdies weitere, zwar nicht regionale, aber landesweite Zusammenkünfte. Ferner tragen schulinterne Fortbildungen sowie ein drei Semester dauernder Lehrgang der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich dazu bei, das Wissen über die fachlichen Grundlagen der „Bewegten Schule“ zu vertiefen und Handlungskompetenzen zu fundieren (vgl. 10, 110-112).

Herr J hält die Erstellung eines Gütesiegels für das Programm der „Bewegten Schule“ sowie die Schaffung eines Kriterienkataloges, wie alles bei der „Gesunden Schule“ in Oberösterreich bereits existiert, für sinnvoll. Abgeschlossen ist dieser Prozess erst dann, wenn die Qualitätsmerkmale im System Schule wie Zahnräder ineinandergreifen. Ferner liegt es an der Schulführung, das Leitbild – auch bei Personenwechsel – so weiterzugeben, dass die Schülerinnen und Schüler das Konzept als etwas Prägendes erleben (vgl. 10, 152-157).

Die pädagogische Orientierung der Bildungseinrichtung ist im schulischen Leitbild fest verankert (vgl. 10, 160 f.).

„Wir sind eine Pilotschule – die Sporthauptschule Lambach.“ (10, 160 f.)

Herr J betont, dass es äußerst wichtig sei, eine Koordinatorin oder einen Koordinator für das Projekt der „Bewegten Schule“ zu bestimmen. Gibt es niemanden, der sich für den Gesamt Ablauf verantwortlich fühlt, droht das ganze Modell mit der Zeit zu verfallen (vgl. 10, 164-166).

„Es braucht einen zuständigen Koordinator oder eine Koordinatorin, damit sich das Zahnrad im Drehen befindet, und dass es dabei bleibt.“ (10, 164-166)

In der SHS Lambach ist man bestrebt, sich von der starren zeitlichen Strukturierung des Schultages langsam zu lösen. In Deutsch beispielsweise, aber auch in den Realienfächern, werden Einzelstunden von manchen Lehrerinnen und Lehrern zu Unterrichtsblöcken zusammengefasst und flexibel gestaltet. Ferner ist eine Änderung der Pausenzeiten geplant, die mit Beginn des kommenden Schuljahres in Kraft treten soll: Durch die Streichung der 5-Minuten-Pausen werden im Sinne der „Bewegten Schule“ zwei größere Pausen geschaffen. Gleichzeitig findet ein nahtloser Übergang von der einen zur anderen Stunde statt. Probeweise werden die letzten beiden Einheiten auf je 45 Minuten gekürzt (vgl. 10, 260-266).

Das Herbeischaffen, das Wegräumen und teilweise auch die Wartung der Pausenraumgeräte und -materialien wurden mit den Kindern eigens trainiert, ritualisiert und ihrem Kompetenzbereich übertragen. Durch die organisatorische Unterstützung der Schülerinnen und Schüler war es nicht nötig, mehr Aufsichtspersonal während der „Bewegten Pause“ zur Verfügung zu stellen als sonst während der Pausenaufsichten im normalen Schulbetrieb (vgl. 10, 249-253).

Die Bemühungen der Sportschwerpunktschule Lambach um einen bewegten Schulalltag beschränken sich keineswegs auf die Zeit des Kernunterrichtes und der Pausen. Im Rahmen der schulischen Organisation werden zahlreiche außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten wie Cross-Country-Läufe, Triathlon- und Marathonbeteiligung, Leichtathletikbewerbe, Geräteturnmeisterschaften u. dgl. geboten. Im Sinne der „Bewegten Schule“ schuf man vor einem Jahr eine autofreie Zone im Umkreis von 500 Metern um das Schulgebäude. Dadurch verlängert sich der tägliche Schulweg um einen Kilometer (vgl. 10, 292-299).

#### **6.1.10.7 Zur Infrastruktur**

Die zuständige Gemeinde unterstützt die SHS Lambach im Rahmen der Aktion „Gesunde Gemeinde“ finanziell und leistet einen wertvollen Beitrag bei der Anschaffung von Geräten bzw. bei der bewegungsfreundlichen Gestaltung der Schulräumlichkeiten. Ferner stellen private Gönnerinnen und Gönner (z. B. Eltern von Kindern) Sponsorgelder für die räumlich-materielle Adaptierung der Bildungsstätte zur Verfügung (vgl. 10, 221-225).

In der SHS Lambach wird die „Bewegte Pause“ bewusst von den Fluren und Klassenzimmern ferngehalten. Die enge bauliche Strukturierung der Bildungsstätte würde eine bewegte Gestaltung des Schullebens nur bedingt zulassen. Ersatzweise wird die großflächige Dreifachturnhalle genutzt, die während der Pausen nicht belegt ist und nach dem Hochziehen der Trennwände ausreichend Freiraum für alle Kinder bietet. Das Bewegungsangebot ist trotz eingeschränkter Geräteauswahl vielfältig und wird den unterschiedlichsten Schülerinnen- und Schülerwünschen gerecht. Sportlich-koordinative Geräte sowie diverse Utensilien zur Gleichgewichtsschulung werden stets bereitgestellt, auf die Verwendung von Bällen während der „Bewegten Pause“ wird allerdings ausnahmslos verzichtet. Auch der Außenbereich der Schule wurde im Sinne des Projektes bewegungsfreundlich adaptiert. Unter anderem bieten versiegelte Flächen die Gelegenheit, sich mit Street- oder Waveboards fortzubewegen, Tischtennistische laden zum Spiel ein (vgl. 10, 228-236).

Die bereitstehenden Gelder langen nicht aus, um das Schulhaus nach den Idealvorstellungen der „Bewegten Schule“ zu gestalten. Laut Herrn J ist es angebracht, sich mit den baulichen Bedingungen und Verhältnissen zu arrangieren und zu versuchen, mit Fantasie und Kreativität das Bestmögliche aus den Gegebenheiten herauszuholen. Den Möglichkeiten sind dann kaum Grenzen gesetzt (vgl. 10, 239-242).

An der SHS Lambach besteht – wie schon formuliert – die Möglichkeit, im Rahmen des Projektes der „Bewegten Schule“, die großräumige Dreifachturnhalle während der Pausen zu nützen (vgl. 10, 245).

#### **6.1.10.8 Zu den Schwierigkeiten**

Herr J zweifelt an der uneingeschränkten, bedingungslosen Bereitschaft der Kollegenschaft, sich für eine bewegungsfreundliche Gestaltung des Schullebens zu engagieren (vgl. 10, 68-70).

„Das ist wirklich ein schwieriger Punkt. [...] An der ungeteilten Bereitschaft zweifle ich, die wird es wahrscheinlich sehr schwer geben, denn die Bereitschaft kann nur mit kleinen Schritten erfolgen.“ (10, 68-70)

An der SHS Lambach ist man deshalb bemüht, das Projekt der „Bewegten Schule“ mit Bedacht und nur in kleinen Etappen zu realisieren. Die Lehrerschaft wird sukzessive mit den Teilbereichen des Konzeptes vertraut gemacht, verbunden mit dem Hinweis, dass nicht nur Schülerinnen und Schüler, sondern auch Pädagoginnen und Pädagogen von der Idee, den Schulalltag bewegt zu gestalten, deutlich profitieren. Die Verbesserung der Arbeits- und Lernbedingungen trägt wesentlich zum Faktor der Gesundheit der Lehrerinnen und Lehrer bei, der wiederum eine vollkommene Komponente im Programm der „Bewegten Schule“ darstellt (vgl. 10, 70-75).

Herr J ist überzeugt, dass durch den Einbau von Bewegungssequenzen, wie durch das Rhythmisieren zwischen Anspannung und Entspannung während des Unterrichtes, die Verfolgung von Lernzielen und Lehrplanvorgaben keinesfalls auf der Strecke bleiben. Vielmehr gewinnt man als Pädagogin bzw. als Pädagoge effektive Unterrichtszeit, weil sich Schülerinnen und Schüler nach der Inszenierung von Bewegungspausen mit einer höheren Leistungsbereitschaft und gesteigerter Aufnahmefähigkeit auf den Lernstoff zu konzentrieren vermögen. Dies belegen auch wissenschaftliche Erkenntnisse der Gehirnforschung. In der „Bewegten Schule“ geht es nicht darum, die Schulstunde laut Plan zu unterbrechen. Die Lehrkraft sollte mit viel Feingefühl erkennen, wann die Konzentrationsfähigkeit der Jugendlichen leidet, um im geeigneten Augenblick Bewegungssequenzen, Ruhephasen und/oder Stilleübungen einzubauen (vgl. 10, 139-148).

„Da muss man sehr viel ausprobieren. Wenn man früh genug damit beginnt, sind das Rituale im Unterricht.“ (10, 144-145)

Herr J bemerkt, dass das vermehrte Bewegungsangebot in den Pausen kein erhöhtes Verletzungsrisiko in sich birgt (vgl. 10, 256 f.).

„Ich könnte mich nicht erinnern, dass wir wegen der ‚Bewegten Pause‘ jemals einen Unfallbericht geschrieben haben.“ (10, 256 f.)

Die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen benötigen Zeit. Laut Herrn J sei die Einführung des Projektes der „Bewegten Schule“ ein andauernder Prozess, „den man als solchen nicht abschließen kann“ (10, 305 f.). Bis an der SHS Lambach die ersten Maßnahmen in Bewegung gekommen sind und Programminhalte greifbar wurden, hat es zwei Jahre gedauert (vgl. 10, 303-306).

Die Verwirklichung weiterer Projekte und Schwerpunktgebiete an der SHS Lambach hat keinerlei Auswirkung auf die Aktion der „Bewegten Schule“ (vgl. 10, 312).

Aufgabengebiete, die Bewegung betreffend, werden stets Sportlehrerinnen und Sportlehrern zugedacht, aber im Falle der „Bewegten Schule“ sollte man bestrebt sein, Kolleginnen und Kollegen, die nicht aus diesem Fach kommen, in die Gestaltung einzubinden. Um eventuelle Kompetenzüberschreitungen zu vermeiden, ist Herr J bemüht, Multiplikatorinnen bzw. Multiplikatoren, die nicht aus dem Sportsektor kommen, zu installieren (vgl. 10, 312-318).

„Ich muss sagen, dass es als Sportlehrer der Schule gar nicht so leicht ist, das Konzept der ‚Bewegten Schule‘ umzusetzen, weil Bewegung immer dem Sportlehrer zugedacht wird, aber das sollte es ja gerade nicht sein.“ (10, 312-315)

Als größtes Hemmnis bei der Umsetzung der Aktion der „Bewegten Schule“ bezeichnet Herr J die Bemühungen, die Kollegenschaft zu überzeugen, dass das Projekt für Schülerinnen und Schüler wie für die Unterrichtskräfte dienlich und hilfreich ist. Außerdem war es der Kollegenschaft schwer begreiflich zu machen, dass das Konzept einen wertvollen Beitrag zur Verbesserung der Arbeitsqualität leisten und den Faktor der Gesundheit des Lehrpersonals positiv beeinflussen kann. Widrige bauliche Gegebenheiten gilt es, mit Fantasie und Kreativität zu überwinden, wenngleich sich Lösungen schwieriger gestalten als bei einem Neubau, bei dem bewegungsfreundliche Planungen von Anfang an berücksichtigt werden können. Die Bereitstellung der finanziellen Mittel für die bewegungsorientierte Adaptierung des Schulgebäudes bezeichnet der Befragte nicht als Schwierigkeit, „denn da bieten sich immer Möglichkeiten“ (10, 323-324). Leider erschweren nicht selten Schulwarte, die eine gewisse Hausmacht an den Bildungsstätten besitzen, die Verwirklichung mancher Visionen (vgl. 10, 321-330).

Das Auftreten von Schwierigkeiten oder Komplikationen veranlasst Herrn J keinesfalls, die Aktion der „Bewegten Schule“ aufzugeben. Die Kollegenschaft wird gebeten, Probleme, die sich während der Realisierung des Projektes ergeben, detailliert zu dokumentieren und im Rahmen von Schulkonferenzen vorzubringen. Allerdings würde sich eine Steuerungsgruppe als geeigneterer Rahmen dafür erweisen. Ausführliche Kommunikation zeigt sich als bestes Mittel, um das Programm am Laufen zu halten (vgl. 10, 333-339).

Während in den Schulen der 10- bis 14-Jährigen das System der Fachlehrerinnen und Fachlehrer vorherrschend ist, werden die Kinder in den Volksschulen von der ersten bis zur vierten Klasse von einer Lehrkraft oder maximal zwei Lehrkräften betreut. Herr K sieht darin die primäre Ursache, weshalb es eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“ vorrangig in Grundschulen, aber deutlich weniger Ansätze in der Sekundarstufe gebe (vgl. 10, 343-346).

Der Wechsel von einem bewegt gestalteten Grundschulalltag in eine nicht bewegte höhere Schule stellt für viele Kinder einen Umbruch dar. Das über vier Jahre erworbene Wissen sowie der gesammelte Erfahrungsschatz drohen zu versiegen (vgl. 10, 346-348).

„Da gibt es eine Schnittstelle, die ich nicht für sehr gut halte, weil Kinder ab dem 6., 7. Lebensjahr damit konfrontiert sind und somit viel Erworbenes haben, was sich dann völlig verliert“. (10, 346-348)

Ferner ist die „Bewegte Schule“ im Bundesland Oberösterreich in Form von Modulen fixer Bestandteil der Ausbildung für Volksschullehrerinnen und Volksschullehrer. Im Bereich der Sekundarstufe ist dies nicht der Fall. Der Befragte fügt ergänzend hinzu, dass sich die ältere Generation Unterrichtender der Sekundarstufe I nur sehr ungern mit neuen Dingen – wie „Bewegte Schule“ – auseinandersetzen möchte (vgl. 10, 348-352).

Herr J würde sich zweifellos wieder für das Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden. Zum Abschluss des Gespräches verweist er auf die Sinnhaftigkeit, das Konzept allmählich in kleinen Schritten zu installieren und – nach erfolgreicher Profilierung – auch weiterzuführen bzw. weiterzuentwickeln (vgl. 10, 357 f.).

## **6.2 Zusammenschau der Fälle**

Jeder einzelne Punkt wird mit einer kurzen, überblicksartigen Zusammenfassung eingeleitet. Bot sich die Gelegenheit einer Reihung (von positiv zu negativ, von häufig zu selten, von viel zu wenig), dann wurde diese vorgenommen. War dies nicht möglich, wurden die Schulen in chronologischer Reihenfolge behandelt.

## 6.2.1 Zur Person

### 6.2.1.1 Die Befragten (Person, Unterrichtstätigkeit)

Bei sämtlichen zehn Konsultierten handelt es sich um Fachlehrerinnen bzw. Fachlehrer für Bewegung & Sport. Drei von ihnen üben die Funktion der Schulleiterin (Hallein, Eugendorf) bzw. des Schulleiters (Lend) aus.

Frau Margaretha Zehentmayr (Frau A) arbeitet seit 20 Jahren an der HS Rauris. Sie ist in den Fächern Mathematik, Technisches Werken, Informatik sowie Bewegung & Sport geprüft. Vorwiegend unterrichtet sie auch in diesen Gegenständen (vgl. 1, 3-6).

Herr Eckhardt Mayer (Herr B) wirkt seit vielen Jahren an der HS Bad Hofgastein. Er unterrichtet die Fächer Englisch, Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung, Geografie und Wirtschaftskunde, Bewegung & Sport. Als Berater ist er mit der beruflichen Orientierung der Heranwachsenden betraut. Zusätzlich betreut er an der Bildungsstätte eine Mädchen- und eine Knaben-Fußballmannschaft (vgl. 2, 3-8).

Frau Direktorin Carolin Neubacher, MA (Frau C), leitet seit sieben Jahren die NMS Hallein. Als Initiatorin der „Bewegten Schule“ an ihrer Anstalt unterstützt sie die Durchführung der Aktion als Mitglied der Steuerungsgruppe (vgl. 3, 3-6).

Herr Hermann Rohrer (Herr D) dient schon lange als Hauptschullehrer. Er unterrichtet in der Fächerkombination Mathematik, Bewegung & Sport und Informatik. Seine Arbeitsstätte befindet sich in Spittal/Drau, die schon seit Herbst 2013 eine komplett durchstrukturierte NMS ist. Außerschulisch führte er über einen Zeitraum von 15 Jahren den Spittaler Volleyballverein, in Spitzenzeiten mit 17 Mannschaften und 180 aktiven Spielerinnen und Spielern, zu großen Erfolgen (vgl. 4, 3-10).

Seit zweieinhalb Jahren leitet Frau Direktorin Theresia Hofmeister-Loach (Frau E) die HS/NMS Eugendorf. Zuvor unterrichtete sie an einer Sporthauptschule die Fächer Mathematik und Bewegung & Sport. Den Schulwechsel vollzog sie freiwillig und betrachtete ihn als berufliche Herausforderung (vgl. 5, 3-7).

Herr Klaus Igelsböck (Herr F), in Mathematik und Bewegung & Sport geprüft, unterrichtet seit fünf Jahren an der HS Taiskirchen. Er wird auch für die Fächer Geografie und Wirtschaftskunde, Technisches Werken herangezogen. Als ARGE-Leiter ist er im Bezirk Ried im Innkreis für Bewegung & Sport zuständig. Seit seiner Tätigkeit an der HS Taiskirchen ist es ihm ein besonderes Anliegen, dort die Idee der „Bewegten Schule“ umzusetzen. In Zusammenarbeit mit einem befreundeten Kollegen initiierte er an der PH OÖ den dreisemestrigen Lehrgang „Bewegte Schule“ (vgl. 6, 3-11).

Herr Wolfgang Schäffer (Herr G) sieht es als Glück, vor einem Jahr von der HS Schwarzach an die HS Bischofshofen gewechselt zu haben. Er ist in den Gegenständen Mathematik, Englisch, Bewegung & Sport geprüft und befindet sich im 27. Dienstjahr. Sport ist für den Konsultierten ein zentrales Thema, welches auch sein Leben bisher wesentlich geprägt hat. Er kann Tätigkeiten als Volleyballer, Fußballspieler, Fußballtrainer mit ÖFB-Lizenz, Tennisspieler und Lehrwart im Langlauf vorweisen (vgl. 7, 3-7, 24-33).

Herr Dr. Albin Arlhofer (Herr H) ist Direktor der HS Lend. Als Schulleiter steht ihm eine verminderte Lehrverpflichtung zu. Er unterrichtet zwei Gruppen von Schülerinnen und Schülern im Gegenstand Mathematik (vgl. 8, 3-4).

Herr Mag. Markus Kinzlbauer (Herr I) ist Sportwissenschaftler und absolvierte in zweiter Instanz die PH. Er ist an der NMS Liefening in seinen Fächern Englisch und Bewegung & Sport tätig. Zusätzlich wurde er im laufenden Schuljahr mit Physikstunden betraut. Als Sportkustos koordiniert er sämtliche sportlichen Belange an seiner Bildungsstätte, wie z. B. Winter- und Sommersportwochen, Sportfeste, Wettkämpfe und andere (vgl. 9, 3-7).

Herr Christian Selinger (Herr J) ist als Lehrer für die Fächerkombination Bewegung & Sport sowie Deutsch an der SHS Lambach tätig. Als Sportkoordinator ist er an der Bildungsstätte für den sportlichen Schwerpunkt zuständig. Außerschulisch engagiert sich der Befragte an der PH OÖ für die Belange der „Bewegten Schule“ (vgl. 10, 3-7).

### **6.2.1.2 Beweggründe für die Umsetzung der „Bewegten Schule“**

Bewegungsarmut und der Wunsch, das Bewegungsangebot zu erweitern, erwiesen sich an folgenden Bildungsstätten ausschlaggebend, das Projekt der „Bewegten Schule“ zu realisieren: Rauris, Bad Hofgastein, Hallein, Lend. Der hohe Stellenwert von körperlichen Aktivitäten war für die Schulen Eugendorf, Bischofshofen und Liefening entscheidend. An den Hauptschulen Rauris und Bad Hofgastein stellte das Angebot von AVOS einen zusätzlichen Beweggrund dar, sich an die pädagogische Innovation zu wagen. Der hohe Anteil an übergewichtigen Kindern war für die HS/NMS Hallein ein weiteres Motiv, sich an der Aktion zu beteiligen. Über Fortbildungsveranstaltungen wurden die oberösterreichischen Initiatorinnen und Initiatoren (Taiskirchen, Lambach) inspiriert. Auf das katastrophale Abschneiden österreichischer Olympionikinnen und Olympioniken in London reagierte Herr D an der NMS Spittal/Drau mit einem intensiven Bewegungskonzept.

Frau A (HS Rauris) sieht sich nicht als alleiniger Motor der „Bewegten Schule“, der gesamte Lehrkörper trug maßgeblich zum Gelingen der Aktion bei. Am Beginn stand das Bestreben, das bestehende Bewegungsangebot zu erweitern, weil sich die tägliche

Turnstunde nicht organisieren ließ. Man formierte ein fünfköpfiges Kernteam, dem auch die Schulleiterin angehörte und begann, durch die AVOS-Gruppe bestens betreut, die Konzeption der „Bewegten Schule“ zu verwirklichen (vgl. 1, 10-32).

Auch Herr B (HS Bad Hofgastein) erkennt sich nicht als alleiniger Motor des Projektes. Diese Funktion hat die gesamte Steuerungsgruppe übernommen. Die Notwendigkeit, der zunehmenden Bewegungsarmut gegenzusteuern und das Bestreben, neue Formen im Unterricht umzusetzen, motivierte ihn, das Anbot von AVOS anzunehmen und die „Bewegte Schule“ in seinem Schulhaus zu installieren (vgl. 2, 12-24).

Der Umstand, dass es an der HS/NMS Hallein auffallend viele übergewichtige Kinder gibt und dass die tatsächliche Bewegungszeit der Kinder selbst im Sportunterricht gering ist, bewog die Direktorin, AVOS mit der Umsetzung der „Bewegten Schule“ zu betrauen (vgl. 3, 10-20).

Das katastrophale Abschneiden der österreichischen Olympionikinnen und Olympioniken in London war für Herrn D Anlass, an der NMS Spittal/Drau ein intensives Bewegungskonzept zu starten (vgl. 4, 21-26).

Frau E, Leiterin der HS/NMS Eugendorf, war zuvor an einer Sporthauptschule tätig und weiß um den hohen Stellenwert der Bewegung. Daher wurde der Kontakt mit AVOS gesucht und mit dieser professionellen Unterstützung das Projekt der „Bewegten Schule“ realisiert (vgl. 5, 11-15).

Herr F (HS Taiskirchen) empfand es aufreibend, Schülerinnen und Schüler ständig zu disziplinieren und zu fordern, im Unterricht ruhig zu sein. Eine Fortbildungsveranstaltung, die „Bewegte Schule“ betreffend, bewirkte bei ihm ein nachhaltiges Umdenken und Reflektieren, was letztendlich zur Umsetzung der Bewegungsidee an seiner Schule führte (vgl. 6,15-26).

Herr G ist der einzige männliche Fachlehrer für Bewegung & Sport an der HS Bischofshofen. Er fühlt sich mit der Thematik der „Bewegten Schule“ eng verbunden. So lag es auf der Hand, sich für dieses Projekt zu engagieren. Außerdem weiß er um den Umstand, dass Bewegung ein besseres Schulklima schaffen kann (vgl. 7, 11-22).

Da sich Kinder in ihrer Freizeit immer weniger bewegen, hat sich das Kollegium der HS Lend entschieden, mit dem Projekt mehr Bewegung in die Schule zu bringen und bei jungen Menschen Motivation zu körperlicher Aktivität zu entfachen (vgl. 8, 8-11).

Herr I wurde als Junglehrer verpflichtet, die „Bewegte Schule“ an der NMS Liefening umzusetzen, was ihm als Fachlehrer für Bewegung & Sport allerdings nicht unrecht war. Er kennt den hohen Stellenwert von körperlicher Aktivität und erlebt, dass besonders

Heranwachsende, die Probleme bereiten, über Sport eher zugänglich und besser zu erreichen sind (vgl. 9, 11-23).

Als Bezirks-ARGE-Leiter für Bewegung & Sport traf Herr J (SHS Lambach) auf den Referenten Gottfried Kocher, der an der PH OÖ für die „Bewegte Schule“ zuständig ist. Zusätzlich animierten ihn zwei weitere deutsche Vortragende, die Bewegungsinitiative an seiner Schule zu verwirklichen (vgl. 10, 11-17).

### **6.2.1.3 Wissenserwerb der Initiatorinnen und Initiatoren**

Primäre Informationsquelle und Wegbegleiter bei der Realisierung der „Bewegten Schule“ ist für sämtliche Salzburger Bildungsstätten der Arbeitskreis Vorsorgemedizin Salzburg (AVOS). Die oberösterreichischen Initiatorinnen und Initiatoren beziehen die Sachkenntnis über die PH. Vielfach werden auch Literatur und Medien in den Wissenserwerb miteinbezogen. Ohne Unterstützung von außen erhalten zu haben, eignete sich Herr D (NMS Spittal/Drau) das Wissen in Eigenregie an.

Sämtliches Wissen und jegliche Informationen, die „Bewegte Schule“ betreffend, erhielt Frau A (HS Rauris) über die Zusammenarbeit mit der Organisation AVOS (vgl. 1, 34).

Erste Informationen holte sich Herr B (HS Bad Hofgastein) aus den Medien. Weiteres ausführliches Wissen erwarben die Mitglieder der Steuerungsgruppe bei von AVOS initiierten Fortbildungsveranstaltungen und Zusammenkünften (vgl. 2, 26-35).

Frau Mag. Jungwirth, Beauftragte von AVOS, stellte der Schulleiterin der HS/NMS Hallein das Konzept der „Bewegten Schule“ vor. Diese Informationen wurden im Rahmen von Konferenzen und Besprechungen an das Kollegium weitergegeben (vgl. 3, 22-28).

Herr D (NMS Spittal/Drau) eignete sich sein Wissen in Eigeninitiative durch genaue und ausführliche Internetrecherchen an (vgl. 4, 32-37).

Frau E (HS/NMS Eugendorf) holte sich erste Informationen in Schulen, die sich bereits in der Umsetzungsphase der Bewegungsidee befanden. Bei Netzwerktreffen, die von AVOS organisiert wurden, vertiefte sie ihr Wissen, gleichzeitig konnte die Konsultierte Kontakte zu beteiligten Projektschulen knüpfen und wertvolles Know-how erlangen (vgl. 5, 17-24).

Über Kontakte zu Kolleginnen und Kollegen, die bereits mit der Konzeption der „Bewegten Schule“ vertraut waren, holte sich Herr F (HS Taiskirchen) nützliche Informationen. Lehrreich erwiesen sich vor allem Veranstaltungen, die im Rahmen der Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer von der PH OÖ angeboten wurden (vgl. 6, 28-30).

Grundsätzlich hat Sport das Leben von Herrn G (HS Bischofshofen) entscheidend geprägt (Volleyballer, Fußballtrainer mit ÖFB-Lizenz, Tennistrainer, Langlauflehrwart). Dies erweitert den Horizont. Er ist auch neuen Sportarten gegenüber sehr aufgeschlossen und glaubt, dadurch gute Voraussetzungen für das Bewegungsprojekt mitzubringen. Konkret liefert AVOS wertvolles Wissen für das Projekt der „Bewegten Schule“. Man erfährt auch, wo man sich Informationsmaterial besorgen kann. Im Rahmen einer schulinternen Fortbildung erhielten er und das gesamte Kollegium Hintergrundwissen, wie sich Bewegung auf das Gehirn auswirkt (vgl. 7, 24-39).

Bei der Wissensvermittlung zum Projekt „Bewegte Schule“ wurde nicht nur der Schulleiter der HS Lend, sondern auch das Team der Lehrerinnen und Lehrer durch den Arbeitskreis AVOS tatkräftig unterstützt. In Projekten und Workshops wurden Pädagoginnen und Pädagogen, Eltern sowie Schülerinnen und Schüler mit der pädagogischen Innovation vertraut gemacht (vgl. 8, 13-15).

Ausführliche Kenntnisse erlangte Herr I (NMS Liefering) während seines Studiums der Sportwissenschaften an der Universität Wien. Persönliche Erfahrungen sammelte er über den Vereinssport und durch Tätigkeiten in Feriencamps. Der Befragte meint, Wissen könne man sich aneignen. Die Umsetzung in der Praxis sei dann doch etwas anderes (vgl. 9, 25-30).

Das im Rahmen von Impulsveranstaltungen erworbene Wissen konnte Herr J (SHS Lambach) bei einem zweiten Fachtreffen erweitern. Die angeeignete Sachkenntnis wurde im Anschluss sofort in der Praxis erprobt (vgl. 10, 19-24).

#### **6.2.1.4 Idealvorstellungen einer „Bewegten Schule“**

Grundanliegen sämtlicher Initiatorinnen und Initiatoren ist das Schaffen optimaler Voraussetzungen, häufig vielfältige und interessante Bewegungsimpulse an einer „Bewegten Schule“ setzen zu können (Platz und Raum für den Indoor- und Outdoorbereich, Bereitstellung von Gerätschaften, bewegungsgerechte Ausstattung der Klassenräume u. dgl.). An den Bildungsstätten Hallein und Lambach betont man die Wichtigkeit des Ineinandergreifens einzelner Strukturelemente der „Bewegten Schule“. Nur Inseln zu gestalten, in denen sich Schülerinnen und Schüler bewegen, ist nicht zielführend. Für Herrn B (HS Bad Hofgastein) steigert im Idealfall die Bewegungsinitiative die Lust auf Schule, was eine Verbesserung des Lernertrages zur Folge hat. Die Schulleiterinnen in Hallein und Eugendorf vertreten die Meinung, ein geschlossen motiviertes Team an Lehrerinnen und Lehrern sei Grundvoraussetzung für eine ideale „Bewegte Schule“. An der NMS Spittal/Drau würde man es begrüßen, kämen

Schülerinnen und Schüler bereits sensibilisiert an ihre Bildungsstätte der Sekundarstufe. Frau A (HS Rauris) sieht die Möglichkeit einer optimalen Umsetzung durch strenge gesetzliche Bestimmungen eingeschränkt. Auch Herr I an der NMS Liefering wünscht sich in seinem Wirken die Freiheit zu mehr Flexibilität.

Frau A (HS Rauris) merkt kritisch an, dass die ideale „Bewegte Schule“ im Pflichtschulbereich nicht ohne Einschränkungen gelebt werden kann. Die Umsetzung des Projektes wird in Rauris nicht durch räumliche und finanzielle Gegebenheiten erschwert, sondern durch die strengen gesetzlichen Bedingungen, die Aufsichtspflicht betreffend. Optimal erschiene ihr, dürften sich Kinder Bewegungseinheiten selbst einteilen und die Räumlichkeiten dafür wählen (vgl. 1, 36-52).

Kommen Heranwachsende mit Freude und motiviert zum Unterricht, findet dort Langeweile möglichst keinen Platz, und wird infolgedessen der schulische Ertrag gesteigert, dann hat für Herrn B (HS Bad Hofgastein) das Konzept der „Bewegten Schule“ gegriffen (vgl. 2, 37-40).

Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche Umsetzung neuer Unterrichtsformen ist das Bewusstsein in der Lehrerschaft. Verschwindet dieser Dreh- und Angelpunkt, befindet man sich sofort wieder in alten Routinen. Frau C (HS/NMS Hallein) meint, für die ideale „Bewegte Schule“ müssten mehrere Faktoren mitspielen: der „Bewegte Unterricht“, die „Bewegte Pause“, die „Gesunde Jause“ und das Schaffen eines Körperbewusstseins. Außerdem erkennt sie die dringende Notwendigkeit, auch den Sportunterricht zu verändern, indem man vielfältige, verschiedene und intensivere Bewegungsmöglichkeiten schafft. Outdoorpädagogische Elemente, die gruppenspezifische Prozesse und Selbstreflexion fördern, würde sie ebenfalls begrüßen. Einzelne Strukturelemente müssten laut Befragter in unmittelbarem Zusammenhang stehen. Alleine mit dem Schaffen von Inseln, in welchen sich Schülerinnen und Schüler bewegen, ist es nicht getan (vgl. 3, 28-52).

Für Herrn D (NMS Spittal/Drau) wird dem Idealbild der „Bewegten Schule“ entsprochen, wenn Kindern vielfältige Bewegungsangebote zur Verfügung gestellt werden, damit diese individuell Interessantes annehmen, aber sich auch zurückziehen dürfen. Lernen sollte in Zukunft nicht mehr an festen Orten, an fixen Plätzen stattfinden, sondern zunehmend in der Bewegung, in der Mobilität passieren. Ein „Bewegtes Klassenzimmer“ mit Physiobällen, Crosstrainern und Stehpulten würde die ideale „Bewegte Schule“ komplettieren. Dass sich die NMS ebenfalls in diese Richtung bewegt, wird begrüßt. Der Konsultierte sieht die Notwendigkeit, Kinder bereits im Vorschulalter und in der Volksschule in ihrem Verhalten der Bewegungsabsicht ideell anzupassen (vgl. 4, 97-117).

Gelingt es Frau E, den hohen Stellenwert der Bewegung und den Gesundheitsaspekt allen an der HS/NMS Eugendorf bewusst zu machen, dann hat sie den Idealfall erreicht. Niemand sollte neue Unterrichtsformen als Zusatzbelastung, sondern als positiven Teil des Ganzen sehen (vgl. 5, 26-30).

Herr F (HS Taiskirchen) wünscht sich, dass Schülerinnen und Schülern ausreichend Gelegenheit und Raum geboten werde, ihren Bewegungsdrang auszuleben. So sei die Basis für konzentriertes Arbeiten gegeben (vgl. 6, 32-37).

Ähnlich sieht es Herr G an der HS Bischofshofen: Viel Raum und Platz im Schulgebäude und entsprechendes Mobiliar wären ideale Voraussetzungen für die Realisierung des Konzeptes. Er wünscht sich eine größere Turnhalle und noch mehr Mittel, um Gerätschaften für die „Bewegte Pause“ anzukaufen. Der vorhandene große Freiplatz entspricht den Idealvorstellungen (vgl. 7, 41-53).

Verbannt man Kinder am Vormittag nicht fünf oder sechs Stunden auf ihre Sessel, sondern holt sie aus der Sitzposition und lässt vielfältige Bewegungseinheiten zu, dann ist der Idealfall für Herrn H an der HS Lend erfüllt (vgl. 8, 17-19).

Herr I (NMS Liefering) meint, man komme nicht umhin, Lehrerinnen und Lehrern den Druck zu nehmen, ständig alles nach Plan durchführen zu müssen. Wesentlich sei es, mehr Bewegung im starren Konzept der Schule zuzulassen und den Lehrenden ein größeres Maß an Flexibilität zu gestatten (vgl. 9, 32-40).

Die „Bewegte Schule“ solle sich nicht auf einzelne Punkte reduzieren. Hier ist Herr J (SHS Lambach) gleicher Meinung mit Frau C (NMS Hallein). Die drei Felder „Steuern und Organisieren“, „Unterrichtsqualität“ und „Lern- und Lebensraum Schule“ sollten sich wie Zahnräder drehen. Funktioniere dies, sei der Idealzustand der „Bewegten Schule“ erreicht (vgl. 10, 26-33).

## **6.2.2 Zur Bildungsstätte**

### **6.2.2.1 Inhaltliche Schwerpunkte der „Bewegten Schule“**

An sämtlichen Bildungsstätten – mit Ausnahme der in der Anfangsphase befindlichen HS Bischofshofen – wird die „Bewegte Pause“ als zentrales Strukturelement realisiert. An den genannten Schulen verbindet man diese mit „Gesunder Jause“: Hallein, Rauris, Lend. Ferner wurde das „Bewegte Lernen“ an acht der zehn konsultierten Einrichtungen umgesetzt: Hallein, Rauris, Lend, Eugendorf, Bad Hofgastein, Spittal/Drau, Liefering, Bischofshofen. In Lambach, Lend und Taiskirchen wird der Unterricht situationsgerecht

durch Bewegungspausen unterbrochen und aufgelockert. Die SHS Lambach setzt zusätzliche Schwerpunkte: „Lebensraum Schule“ und „Autofreie Schulumgebung“, ebenso platziert die HS/NMS Hallein das Flächenfach „Fit for life“ und „Bewegte Lehrerinnen und Lehrer“.

An der SHS Lambach wird jedes einzelne Strukturelement der „Bewegten Schule“ über den Zeitraum von einem Semester erprobt und anschließend evaluiert. Im ersten Ansatz wurden kurze Bewegungspausen in den Unterricht eingebaut, im zweiten Schritt die „Bewegte Pause“ installiert. Die dritte Phase war vom „Lebensraum Schule“ geprägt: Im Zuge des Schulumbaus wurde der Außenbereich zum Teil überdacht und für die Bewegungsidee adaptiert. Die „Autofreie Schulumgebung“ setzte man in der vierten Phase um. Im nächsten Schuljahr werden im Sinne der „Bewegten Schule“ die Pausenzeiten geändert. Für die weitere Zukunft wünscht sich Herr J eine neue Rhythmisierung des Unterrichtes. Dies würde das Bewegungskonzept der Bildungsstätte komplettieren (vgl. 10, 36-61).

An der HS/NMS Hallein bildet die „Bewegte Pause“ das Zentrum des Bewegungskonzeptes. Diese wird für Klassen wechselweise in der Turnhalle angeboten. Pausenspiele in den Gängen bewährten sich nicht, sie wurden eingestellt. Besonderes Augenmerk wird überdies auf die „Gesunde Jause“ gelegt. Für die ersten Klassen der NMS wurde das Flächenfach „Fit for life“ kreiert: Je drei Wochenstunden Outdoorpädagogik, Biologie als Wissen um den Körper und die Zusammenhänge, Sportunterricht sowie „Gesunde Ernährung“ wechseln im Wochenrhythmus. „Bewegtes Lernen“ wird nur in einzelnen Klassen praktiziert, weil dies stark von der Einstellung und vom Engagement der jeweiligen Lehrkraft abhängt. Für Frau C bedeutet „Bewegte Schule“ auch „Bewegte Lehrerinnen und Lehrer“. Durch gemeinsame sportliche Aktivitäten in der Freizeit sollten aus dem Lehrpersonal „Bewegte Lehrerinnen und Lehrer“ für die „Bewegte Schule“ werden (vgl. 3, 55-73, 80-83).

Zahlreiche Bausteine prägen das Konzept der „Bewegten Schule“ an der HS Rauris. Die „Bewegte Pause“ bildet – wie in Hallein – das zentrale Strukturelement der Aktion. Auch hier legt man großen Wert auf eine „Gesunde Jause“. Das klare Rauriser Gebirgswasser, abgefüllt in von Schülerinnen und Schülern designten Trinkflaschen (Gemeindeprojekt „Rauriser Quellen“), wurde als alleiniges Getränk im Schulbereich durchgesetzt. Ferner ist man bemüht, Elemente des „Bewegten Lernens“ situationsgerecht in den Unterricht zu integrieren. Im Rahmen des AVOS-Projektes wurde mit den „Gauklerischen Bewegungskünsten“ ein weiterer interessanter Schwerpunkt gesetzt. Sportliche Veranstaltungen – wie z. B. Skirennen, Langlaufbewerbe, Sport- und Spielefeste,

verschiedene Turniere – sind außerdem fixe Bestandteile des „Bewegten Schullebens“ (vgl. 1, 55-82, 26-32).

Auch an der HS Lend hat sich die „Bewegte Pause“ mit der „Gesunden Jause“ profiliert. Ebenso wird Bewegung regelmäßig in Form von Bewegungssequenzen und „Bewegtem Lernen“ in den Unterricht eingebaut (vgl. 8, 22-26, 101-103).

An der HS/NMS Eugendorf wird die „Bewegte Pause“ allen Schülerinnen und Schülern angeboten. Der „Bewegte Unterricht“ wird speziell in den ersten Klassen praktiziert (NMS), wobei Bewegungssequenzen im Unterricht aus Deutsch und Englisch schwerpunktmäßig, in Mathematik teilweise eingebaut werden (vgl. 5, 33-39).

Die „Bewegte Pause“, die in Bad Hofgastein unter anderem auch in der Turnhalle stattfindet, wird von den Zöglingen äußerst gerne angenommen. Der Ball ist dort zentrales Thema, es werden aber auch andere Aktivitäten angeboten. Spielekisten in den Klassen erfreuen sich – wie an der HS/NMS Hallein – geringer Beliebtheit. In Hallein wurden diese sogar wieder abgezogen. Für Tischfußball und Tischtennis besteht die Möglichkeit in den Gängen, diese Angebote sind stark frequentiert. Der „Bewegte Unterricht“ wird von manchen Lehrkräften mehr, von einigen leider weniger praktiziert (vgl. 2, 43-66).

Die NMS Spittal/Drau bietet im Rahmen der „Bewegten Pause“ Kindern die Möglichkeit, unter einer Vielzahl von Geräten und Materialien zu wählen. Es stehen unter anderem Crosstrainer und Standräder zur Verfügung. Diese Ausrüstungen werden auch in den „Bewegten Unterricht“ eingebaut. 40 Pulte, in Eigenregie angefertigt, ermöglichen auf diesen Geräten z. B. das tägliche Lesetraining (vgl. 4, 120-126, 38-95).

Mithilfe der AVOS-Gruppe wurde an der NMS Lieferung als erste Initiative erfolgreich die „Bewegte Pause“ installiert. Herr I steht selbst für die Betreuung und Sicherheit der Kinder täglich im Turnsaal bereit. „Bewegtes Lernen“ wird an der Bildungsstätte individuell gestaltet. Ansatzweise wird dort die Montessori-Idee mit täglich zwei Stunden Freiarbeit verwirklicht. Schülerinnen und Schüler dürfen selbst entscheiden, welchem Fach sie sich an welchem Ort widmen (vgl. 9, 43-67).

Die HS Bischofshofen beginnt erst mit der Umsetzung der „Bewegten Schule“. Zurzeit konzentriert man sich auf den „Bewegten Unterricht“. Im nächsten Schuljahr plant man, Schritt für Schritt die „Bewegte Pause“ umzusetzen. Es wird der Turnsaal miteinbezogen, man wird Pausengeräte anschaffen sowie den großen Freiplatz gestalten und intensiver nutzen (vgl. 7, 56-76).

Als vorrangige inhaltliche Schwerpunktsetzung einer „Bewegten Schule“ wird an der HS Taiskirchen die „Bewegte Pause“ konkret realisiert. Schülerinnen und Schüler dürfen sich

bereits vor Unterrichtsbeginn in der Turnhalle bewegen. Während der großen Pause besteht die Wahlmöglichkeit zwischen Aktivitäten im Innen- oder Außenbereich. Ergänzend werden, wenn die Situation es erfordert, „Bewegungspausen“ in den Unterricht integriert (vgl. 6, 40-45, 67-71).

### **6.2.2.2 Schwerpunktsetzungen und Projekte abseits der „Bewegten Schule“**

An sämtlichen Bildungsstätten werden zusätzlich zum Projekt der „Bewegten Schule“ vielfältige Schwerpunkte gesetzt. Kulturell engagieren sich sieben der zehn konsultierten Schulen: Rauris, Bad Hofgastein, Hallein, Taiskirchen, Lend, Liefering und Lambach. Fünf Anstalten konzentrieren sich auf den Bereich Informatik: Rauris, Spittal/Drau, Eugendorf, Taiskirchen, Lend. Dem Thema Natur widmet man sich in Bad Hofgastein, Spittal/Drau, Liefering. Auf die Medienkompetenz wird besonderes Augenmerk in Hallein und Taiskirchen gelegt. Einen hohen Stellenwert besitzen außerdem Soziales Lernen und Teamentwicklung an den Bildungsstätten Hallein und Liefering. An der NMS Spittal/Drau und an der HS Bischofshofen stehen täglich fixe Leseinheiten am Programm. Zusätzlich zu den angeführten Punkten setzt die HS Bad Hofgastein mit der Berufsorientierung und Sprachförderung zwei zusätzliche Fokusse. An den Schulen Rauris und Hallein legt man schwerpunktmäßig besonderen Wert auf das Training von Methoden, um selbstständig und eigenverantwortlich Kompetenzen zu erwerben. In Lend widmet man sich der Begabtenförderung, in Eugendorf der Integration beeinträchtigter Kinder.

An der HS Rauris nehmen im Herbst über drei bis vier Tage sämtliche Schülerinnen und Schüler an einem Klippert-Training teil, bei dem es um selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen geht. Außerdem werden auf bestimmte Unterrichtsgegenstände speziell ausgerichtete Schwerpunkte gesetzt (z. B: Informatik, Deutsch, Biologie und Umweltkunde). Unterschiedliche Projekte finden über das gesamte Schuljahr verteilt statt. Im Rahmen des Deutschunterrichtes werden Literaturtage organisiert. Speziell die letzten Schulwochen eines Unterrichtsjahres eignen sich für die Durchführung von Klassenprojekten (vgl. 1, 416-421).

An der HS Bad Hofgastein ist man bestrebt, nicht nur sportliche, sondern auch kulturelle Schwerpunkte zu setzen. Man verfügt über eine aktive Schulband und über einen engagierten Schulchor. Im Rahmen der Berufsorientierung werden Expertinnen und Experten an die Schule geholt und Führungen in Firmen durchgeführt. Intensivsprachwochen werden in den vierten Klassen angeboten, in die zweiten Klassen kommen Native Speaker. Die HS Bad Hofgastein ist außerdem Nationalpark-

Partnerschule. Die damit verbundene Idee beeinflusst das Schulgeschehen über das gesamte Jahr durch Projektwochen, Exkursionen u. dgl. (vgl. 2, 305-311).

Die HS/NMS Hallein ist eine Schule mit musikalischem Schwerpunkt. Der Großteil der Projekte wird individuell von Klassenlehrerinnen bzw. Klassenlehrern organisiert. Kernbereiche sind Teamentwicklung, die Entfaltung von sozialen und emotionalen Komponenten. Besonderes Augenmerk wird auf die Medienkompetenz gelegt. Ziel ist, dass Kinder aus allen Formen von Medien Sinn entnehmen, selbstständig strukturieren und visualisieren können. Ferner setzt man an der Bildungsstätte Wert auf die Schulung von Eigenverantwortung und Selbststeuerung (vgl. 3, 335-353).

Zusätzlich zur „Bewegten Schule“ werden an der NMS Spittal/Drau zwei weitere Angelpunkte gesetzt. Im Rahmen des Ökolog-Projektes wurde eine Freiluftklasse ins Leben gerufen. An der Drau finden ökologische Experimente statt. Im Zuge des Schwerpunktes Informatik wurden Notebook-Klassen installiert (vgl. 4, 446-448).

Als Ausgleich zum Schwerpunkt Informatik, für den an der HS/NMS Eugendorf sehr viele Unterrichtsstunden aufgewendet werden, entschied man sich für das Projekt der „Bewegten Schule“. Außerdem werden seit zwei Jahren Integrationsklassen geführt (vgl. 5, 285-290).

Neben der Thematik des „Bewegten Schullebens“ werden an der HS Taiskirchen Hauptgewichte im Bereich Medien und Informatik gesetzt. Überdies gibt es einen Chor und ein Schulorchester (vgl. 6, 307-313).

Kleinere Projekte, auch klassenübergreifend, finden an der HS Bischofshofen ständig statt. Ein Thema, das alle Gegenstände im Rahmen der SQA-Intention durch das laufende Schuljahr begleitet, ist „Lesen in allen Gegenständen“ (vgl. 7, 333 f.).

Die HS Lend setzt außerhalb der „Bewegten Schule“ vier weitere Schwerpunkte. In den dritten und vierten Klassen findet vermehrt Informatikunterricht statt. Durch ein Tipptraining werden die Schülerinnen und Schüler der zweiten Klassen darauf vorbereitet. Weiters gibt es eine Spielmusikgruppe. Heranwachsende mit außerordentlichen Fähigkeiten werden zusätzlich gefördert (vgl. 8, 182-185).

Im Rahmen alternativer Interessensfächer werden Zöglingen an der NMS Liefering sowohl im künstlerischen als auch im naturwissenschaftlichen Bereich Wahlmöglichkeiten geboten. Große Bedeutung wird auch dem „Sozialen Lernen“ beigemessen (vgl. 9, 310-313).

Da es sich in Lambach um eine Schule mit sportlichem Schwerpunkt handelt, wird auf Bewegung & Sport besonderes Augenmerk gelegt. Zusätzlich läuft ein Theaterprojekt (vgl. 10, 309).

### **6.2.2.3 „Bewegte Schule“ – Schulebene/Klassenebene**

Sieben der zehn konsultierten Lehranstalten verwirklichen das Projekt ausschließlich auf Schulebene: Rauris, Bad Hofgastein, Eugendorf, Taiskirchen, Bischofshofen, Lend, Lambach.

An der HS/NMS Hallein ist man grundsätzlich bestrebt, das Konzept der „Bewegten Schule“ auf Schulebene voranzubringen. Innerhalb des Systems bestehen allerdings Teilsysteme, die unterschiedlich reagieren. Inhalte werden in den einzelnen Klassenverbänden – je nach Bewusstsein und Wichtigkeit – von den Lehrerinnen und Lehrern unterschiedlich umgesetzt (vgl. 3, 75-83).

Das von AVOS initiierte Projekt lief an der NMS Liefering als Schulprojekt, an dem alle teilnahmen. Für sämtliche Aktivitäten, die weiterhin auf Schulebene stattfinden, zeigt sich Herr I verantwortlich. Besonders engagierte Kolleginnen und Kollegen organisieren für sich Klassenprojekte. Es gibt leider auch Lehrkräfte und Kinder, die sich für die Bewegungsinitiative nicht sonderlich begeistern (vgl. 9, 69-76).

Die ursprüngliche Idee, das Projekt an der NMS Spittal/Drau zur Gänze auf Schulebene umzusetzen, ließ sich nicht verwirklichen. Die Animation funktionierte generell bis zu den dritten Klassen. Die vierten Klassen konnten hauptsächlich aufgrund ihrer entwickelten Trägheit nicht mehr so gut erreicht werden. Herrn D erscheint das Engagement der einzelnen Lehrkräfte für die gelungene Realisierung der Bewegungsidee entscheidend (vgl. 4, 128-135).

## **6.2.3 Zu den Lehrerinnen und Lehrern**

### **6.2.3.1 Stellenwert der „Bewegten Schule“ im Kollegium**

Einen sehr hohen Stellenwert räumt man der „Bewegten Schule“ in Taiskirchen, Lend und Lambach ein. An den Bildungsstätten Rauris, Eugendorf und Bischofshofen unterstützt der Großteil des Kollegiums das Projekt, wobei unterschiedliches Engagement auch fächerabhängig ist. Anfangs belächelt, konnte inzwischen die Mehrheit der Pädagoginnen und Pädagogen an der NMS Spittal/Drau für die Idee gewonnen werden. Einen zu geringen Stellenwert verzeichnen die Initiatorin und Initiatoren der Bewegungsidee in Bad Hofgastein, Hallein und Liefering.

Die Recherche ergab, dass die „Bewegte Schule“ die höchste Akzeptanz in der HS Taiskirchen gefunden hat. Mitspielen dürfte, dass ab Herbst die Idee der „Gesunden Schule“ in die bestehende Aktion integriert wird. Die beiden Projekte harmonieren sehr gut, ergänzen einander und involvieren eine noch größere Anzahl von Pädagoginnen und Pädagogen in die gemeinsamen Intentionen (vgl. 6, 58-71).

Herr H, Motor der Bewegungsidee und Direktor der HS Lend, misst der Aktion grundsätzlich einen hohen Stellenwert im Kollegium bei. Er merkt jedoch an, dass immer wieder Impulse gesetzt werden müssen (vgl. 8, 39 f.).

Eine Gruppe von fünf bis sechs Kolleginnen bzw. Kollegen hat sich an der SHS Lambach mit großer Euphorie dem Initiator des Projektes angeschlossen. Der Großteil begegnet der Aktion mit Zustimmung, einige wenige demonstrieren klare Ablehnung (vgl. 10, 78-81).

An der HS Rauris hat das Projekt der „Bewegten Schule“ im kompletten Lehrkörper generell Wichtigkeit. Obwohl sich die Gesamtheit der Lehrkräfte an der Verwirklichung des Vorhabens beteiligt, wird dieses nicht von allen mit gleicher Intensität umgesetzt. Ein Grund dürfte auch sein, dass sich einzelne Fächer mehr, andere weniger mit der Idee vereinbaren lassen (vgl. 1, 106-108).

An der HS/NMS Eugendorf ist es gelungen, eine große Gruppe engagierter Personen für die pädagogische Innovation zu gewinnen. Es gibt jedoch auch an dieser Schule einige wenige, die Veränderungsprozesse nicht mittragen wollen (vgl. 5, 59-64).

Herr G, Lehrer an der HS Bischofshofen, weiß, dass man sich einen hohen Stellenwert des Projektes erst verdienen muss. Wenn man merkt, dass die Aktionen von den Heranwachsenden gut angenommen werden und sich positiv auf den Lernerfolg auswirken, werde sich das Programm von alleine nach oben schaukeln. Der Befragte bemerkt, dass das Bewegungskonzept nicht das allein Wichtigste an der Schule darstelle. Es gebe im Schulalltag auch andere Schwerpunkte, denen man gleiche Aufmerksamkeit entgegenbringen solle (vgl. 7, 99-103).

Als Einzelkämpfer initiierte Herr D an der NMS Spittal/Drau das Projekt der „Bewegten Schule“. Anfangs wurde er teilweise belächelt, teilweise beobachtete man sein Vorhaben mit Verwunderung. Von sehr wenigen gab es in dieser Phase schon Anerkennung. Obwohl es immer Skeptikerinnen und Skeptiker gibt, ist es im Laufe des Schuljahres gelungen, mehr als die Hälfte der Kollegenschaft für die Sache zu gewinnen (vgl. 4, 161-171).

An den Bildungsstätten Bad Hofgastein, Hallein und Liefering genießt das Projekt einen zu geringen Stellenwert.

Frau C, Leiterin der HS/NMS Hallein, würde eine hohe Akzeptanz daran erkennen, dass die Thematik – ohne Anstoß von außen – immer wieder angesprochen werde. Dies sei an ihrer Schule leider nicht der Fall (vgl. 3, 101-117).

Für manche Pädagoginnen und Pädagogen der NMS Liefering bedeutet eine Veranstaltung im Rahmen der „Bewegten Schule“ nicht mehr als einen netten Vormittag. Eine solche Aktion ist für Herrn I und seine wenigen Mitstreiterinnen und Mitstreiter mit einem extremen Arbeitsaufwand verbunden. Er vermisst die geschlossene Begeisterung unter den Kolleginnen und Kollegen (vgl. 9, 91-98).

### **6.2.3.2 Problemlösung beim Auftreten von Skepsis**

Nur an der HS Lend verzeichnet man in der Lehrerschaft keine Skepsis der „Bewegten Schule“ gegenüber. In Lambach ist den Kolleginnen und Kollegen ein Versuchszeitraum gestattet, um in das Vorhaben hineinzuwachsen. Mit Informieren, Argumentieren und Diskutieren versucht man an den Bildungsstätten Bischofshofen, Rauris und Bad Hofgastein, Vorbehalte im Kollegium auszuräumen. Gleich arbeitet die Schulleiterin an der HS/NMS Hallein, sie musste jedoch erkennen, dass der gewünschte Erfolg ausblieb. Herr D lässt an der NMS Spittal/Drau Schülerinnen und Schüler Überzeugungsarbeit leisten. In Eugendorf wird an den gemeinsam erarbeiteten Konzeptrichtlinien, ohne zu diskutieren, festgehalten. Fallweise werden an der NMS Liefering Skeptikerinnen und Skeptiker von der Direktorin zur Mitarbeit verpflichtet.

Herr H, auch mit der Leitung der HS Lend betraut, ist mit dem Problem, dass Lehrkräfte der Initiative für die Integration von mehr Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen, nicht konfrontiert (vgl. 8, 43).

Herr J, Initiator der Bewegungsidee an der SHS Lambach, unterstützt auch an der PH OÖ das Team um die „Bewegte Schule“. Er gibt Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die der pädagogischen Innovation mit Vorbehalt begegnen, die Möglichkeit, durch die Installation eines Versuchszeitraumes in das Projekt hineinzuwachsen und mit den neuen Unterrichtsformen vertraut zu werden. Die Lehrerschaft ist angehalten, während der Probephase gewissenhaft Notizen über den Verlauf der Aktion zu machen. Die Aufzeichnungen werden schließlich einem umfassenden Evaluationsverfahren unterzogen, um eventuelle Modifizierungen an Rahmenbedingungen vornehmen zu können. Der Befragte versucht, Skepsis auszuräumen, indem er den großen Nutzen des

Vorhabens nicht nur für Schülerinnen und Schüler, sondern auch für die Gesundheit der Lehrerinnen und Lehrer betont (vgl. 10, 84-91).

Herr F (HS Taiskirchen) gibt wie Herr J (SHS Lambach) seinen Kolleginnen und Kollegen Zeit, sich mit der neuen Unterrichtsmethode auseinanderzusetzen. Er ist bemüht, Skeptikerinnen und Skeptikern mit Argumenten und Beispielen aus eigener Erfahrung zu begegnen. Man kann nur einladen; Zweiflerinnen bzw. Zweifler zu einer Sache zu zwingen, sei kontraproduktiv (vgl. 6, 74-76).

An der HS Bischofshofen hat sich das gesamte Kollegium für das Projekt ausgesprochen und ist bereit, es zu tragen. Sollten in Zukunft Probleme auftreten, bestünde im kleinen Lehrkörper jederzeit die Möglichkeit, Skeptikerinnen und Skeptikern in entspannter Atmosphäre zu begegnen. Herr G ist wie Herr F überzeugt, dass Antreiben und Zwang sicher nicht zum Ziel führen (vgl. 7, 106-111).

An der HS Rauris ist man bemüht, Vorbehalten mit ausreichend Information zu begegnen. Unterschiedliche Sichtweisen werden ausdiskutiert. Frau A ist bereit, andere Meinungen nebeneinander gelten und fremde Gedanken in die Sache einfließen zu lassen. Selbst für die Befragte ergeben sich bei der Umsetzung des Konzeptes fallweise Momente, denen auch sie kritisch gegenübersteht. Sie meint, man müsse nicht alles schönreden (vgl. 1, 111-115).

An der HS Bad Hofgastein steht nicht das gesamte Kollegium hinter dem Projekt. So kann Herr B nur mit plausiblen Argumenten Überzeugungskraft leisten, um Skepsis ein wenig zurückzudrängen. Auch Vorzeigen und beispielhaftes Vorleben können Positives bewirken (vgl. 2, 88 f.).

Mit der Situation, dass Lehrkräfte der Initiative für die Integration von mehr Bewegung in den Schulalltag ablehnend gegenüberstehen, war Herr D in der Anfangsphase massiv konfrontiert. Die positiven Auswirkungen seiner Arbeit auf das Verhalten und auf die Lernerfolge der Schülerinnen und Schüler bewirkte in weiterer Folge ein Umdenken bei den Kolleginnen und Kollegen. Weiters hob die Schulleiterin der NMS Spittal/Drau bei Konferenzen die positiven Aspekte immer wieder hervor und lobte engagierte Pädagoginnen und Pädagogen. So konnte sich eine positive Grundhaltung entwickeln (vgl. 4, 174-181).

In der HS/NMS Eugendorf entschied sich in einer Grundabstimmung die große Mehrheit des Kollegiums für die Einführung des pädagogischen Veränderungsprozesses. Frau E, Leiterin der Bildungsstätte, verfolgt den Grundsatz, an den gemeinsam erarbeiteten Konzeptrichtlinien festzuhalten. Ein direktes Gegensteuern wird von ihr nicht geduldet, sie

gestattet es jedoch Kolleginnen und Kollegen, sich fallweise zurückzunehmen (vgl. 5, 67-79).

Sollten im Lehrkörper der NMS Liefering Zweifel aufkommen, werden Pädagoginnen und Pädagogen von der Schulleiterin „mit sanfter Gewalt eingeteilt“. Das passiert allerdings auf respektvoller Ebene und unter Aufrechterhaltung eines guten Verhältnisses im Kollegium (vgl. 9, 101-103).

Frau C, als Schulleiterin der HS/NMS Hallein verantwortlich, muss den Umstand, dass Lehrerinnen oder Lehrer der Initiative für mehr Bewegung in den Schulalltag mit distanzierter Gelassenheit oder totaler Gleichgültigkeit gegenüberstehen, mittlerweile einfach hinnehmen. Sie ist zum Teil müde geworden, ständig zu diskutieren und Überzeugungsarbeit leisten zu müssen (vgl. 3, 120-124).

### **6.2.3.3 Wissensvermittlung im Kollegium**

In Oberösterreich erfolgt die Wissensvermittlung zum Konzept der „Bewegten Schule“ über die Pädagogische Hochschule. Sämtliche untersuchten Salzburger Bildungsstätten werden vom Team der Organisation AVOS betreut. Zusätzlich nutzt die HS Lend spezifische Angebote der PH Salzburg. Einen Sonderstatus nimmt die Kärntner Schule ein. Herr D sammelte seine Informationen in Eigenregie.

Im Bundesland OÖ läuft die Wissensvermittlung zur „Bewegten Schule“ über die PH Linz. Herr J, Initiator der Bewegungsidee an der SHS Lambach, koordiniert die landesweite Umsetzung des Projektes über die PH. Zurzeit findet ein drei Semester dauernder Lehrgang zum Thema „Bewegung und Gesundheit als Lebensprinzip in der Schule“ statt. Überdies werden pro Schuljahr zwei Impulsveranstaltungen organisiert, wobei im Rahmen des Frühjahrstreffens immer ein anderer Schwerpunkt zur „Bewegten Schule“ gesetzt wird (März 2014: Der Raum als dritter Pädagoge). Herr J ist bestrebt, bei diesen Zusammenkünften engagierte Kolleginnen oder Kollegen zu motivieren, sich als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für die Verbreitung der Bewegungsidee im Bundesland zu engagieren. Sowohl an der SHS Lambach als auch an der HS Taiskirchen nehmen die schulinternen Fortbildungsveranstaltungen einen hohen Stellenwert ein. Sie finden häufig statt und werden gerne in Anspruch genommen. Konferenzen werden dazu genützt, in der Kollegenschaft Neues anzuregen sowie Ergebnisse von Fortbildungen und Netzwerktreffen zu thematisieren (vgl. 6, 80-82; 10, 95-107).

Einen Sonderstatus nimmt die Kärntner Schule ein. Herr D, Lehrer an der NMS Spittal/Drau, informierte sich als Einzelkämpfer in Eigenregie über die Konzeptinhalte und deren Umsetzungsmöglichkeiten, ohne eine Betreuung von externen Organisationen

erhalten zu haben. Massive Unterstützung bei der Umsetzung seines Vorhabens erhält er von einer engagierten Schulleiterin. Der Initiator schuf die äußeren Voraussetzungen für die Realisierung des Projektes. Bei der Umsetzung der Bewegungsidee stehen ihm motivierte Kolleginnen und Kollegen zur Seite. Herr D bemerkt, dass in Kärnten keine derartigen Fortbildungsveranstaltungen für die Sekundarstufe angeboten werden (vgl. 4, 185-197).

Sämtliche untersuchten Salzburger Schulen werden in puncto Wissensvermittlung von der Organisation AVOS begleitet. Eine intensive Betreuung bei der Umsetzung erfolgt über einen Zeitraum von zwei Schuljahren. Danach sollen die Bildungsstätten in der Lage sein, diese Idee selbstständig fortzusetzen und nach Möglichkeit weiterzuentwickeln. An vier der untersuchten Schulen (Rauris, Bischofshofen, Bad Hofgastein, Eugendorf) wurden Steuerungsgruppen installiert. Diese kleinen Fachteams werden von AVOS geschult und dann in der Multiplikatorenfunktion im eigenen Haus eingesetzt. Die Weitergabe von erworbenem Wissen an das Kollegium erfolgt meist im Rahmen von Schulkonferenzen. Ein wichtiger Punkt bei diesen Zusammenkünften ist, Erfahrungen und Know-how zu diskutieren, untereinander auszutauschen und weiterzuentwickeln.

An der HS Rauris brachten in weiterer Folge Lehrerinnen und Lehrer eigene Ideen ein. So entstand eine allen Pädagoginnen und Pädagogen zugängliche wertvolle Sammlung von Stundenbeispielen, ein umfangreicher Spielekatalog und eine bunte Vielfalt an kinesiologischen Übungen (vgl. 1, 119-133).

Die Steuerungsgruppe betreffend, nimmt die HS/NMS Eugendorf eine Sonderstellung ein. Diese besteht aus einem größeren Personenkreis. Für jedes einzelne Strukturelement zeigt sich jeweils eine Pädagogin bzw. ein Pädagoge verantwortlich. Diese bzw. dieser erteilt Auskünfte über den ihr bzw. ihm zugeteilten Kompetenzbereich, gibt Materialien sowie Know-how weiter und bewährt sich als Anlaufstelle bei auftretenden Problemen (vgl. 5, 83-89).

Herr G, Initiator an der HS Bischofshofen, stellt infrage, ob absolutes Fachwissen nötig sei, um im Rahmen des Projektes viel zu bewegen und erfolgreich zu sein. Für ihn erscheint pädagogisches Geschick ebenso wichtig, die Sache erfolgreich voranzubringen (vgl. 7, 115-128).

Die Schulen Liefering, Lend und Hallein arbeiten ohne Steuerungsgruppe.

In Liefering werden externe AVOS-Referentinnen und -Referenten ins Schulhaus geholt. In Workshops werden fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den

Teilbereichen der „Bewegten Schule“ dem gesamten Kollegium vermittelt (vgl. 9, 107-112).

Ähnlich läuft es an der HS/NMS Hallein. In zwei schulinternen Fortbildungsveranstaltungen pro Schuljahr vermitteln AVOS-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter nötiges Know-how. Die neuen Erkenntnisse werden in Konferenzen ausgetauscht und diskutiert (vgl. 3, 139-145).

An der HS Lend werden die Angebote von AVOS wahrgenommen. Zusätzlich werden immer wieder Lehrerinnen oder Lehrer aus dem Kollegium zu spezifischen Schulungen der PH Salzburg entsendet (vgl. 8, 47-49, 52-54).

#### **6.2.3.4 Verhalten bei Vernachlässigung von Bewegungsaktivitäten**

Sämtliche Initiatorinnen und Initiatoren der Bewegungsidee – sofern sie nicht gleichzeitig die Funktion der Schulleiterin bzw. des Schulleiters ausüben – sind einhellig der Meinung, dass es nicht in ihrer Kompetenz liege, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu kontrollieren und diese maßzuregeln.

Sollten Kolleginnen und Kollegen fallweise Bewegungsaktivitäten vernachlässigen, reagiert Frau A von der HS Rauris überhaupt nicht. Sie vertritt die Meinung, dass sei Sache der jeweiligen Lehrerin bzw. des jeweiligen Lehrers. Jede bzw. jeder sei für ihre bzw. seine Unterrichtsarbeit eigenverantwortlich (vgl. 1, 147-151).

Herr J – Motor der „Bewegten Schule“ an der SHS Lambach – findet es kontraproduktiv, ablehnend zu reagieren. Er vermittelt die Vorzüge des Bewegungsgedankens durch ständiges Thematisieren und Vorleben (vgl. 10, 115-119).

Werden an der HS Lend von Kolleginnen und Kollegen nicht ausreichend Bewegungsimpulse gesetzt, weist Herr H freundlich auf den Umstand hin. Er sorgt auch dafür, dass Schülerinnen bzw. Schüler von sich aus Bewegungssequenzen einfordern (vgl. 8, 57-59).

Der Schulalltag in Taiskirchen ist so organisiert, dass allen Schülerinnen und Schülern während der großen Pause zahlreiche und vielfältige Bewegungsimpulse geboten werden. Für Ausgleichsaktivitäten während der Unterrichtsstunden ist man dabei, Verantwortlichen aus der Schülerschaft Übungen zu zeigen, die sie bei den Lehrerinnen und Lehrern für den Klassenverband einfordern, aber auch selbst umsetzen können. So soll den Unterrichtenden die Scheu vor täglichen Bewegungseinheiten genommen werden (vgl. 6, 94-103).

Frau E an der HS/NMS Eugendorf hält ständige Kontrolle für nicht möglich, sie kann bei der Umsetzung des Projektes nur ihrer Lehrerschaft vertrauen (vgl. 5, 109-111).

Der Steuerungsgruppe an der HS Bad Hofgastein ist es aufgrund der Größe der Bildungsstätte ebenfalls nicht möglich, Einblick zu bekommen, wie weit von der Kollegenschaft tägliche Bewegungsimpulse gesetzt werden. Es würde auch nicht in ihrem Kompetenzbereich liegen, dies zu überprüfen. Kommen negative Meldungen vonseiten der Schülerinnen und Schüler, bleibt nur die Möglichkeit intensiver Überzeugungsarbeit (vgl. 2, 108-113).

Herr I stellt an der NMS Liefening fest, dass es schwierig sei, Einblick in die Arbeit seiner Kolleginnen und Kollegen zu erhalten. Er könne diese nur motivieren mitzumachen (vgl. 9, 124 f.).

Herr D an der NMS Spittal/Drau bemerkt an steigender Aggressivität und Unruhe bei den Kindern den Bewegungsmangel. Über die Direktorin werde das Kollegium laufend angehalten, die Bewegungsidee zu leben (vgl. 4, 215-219).

Zu kontrollieren, ob tägliche Bewegungseinheiten durchgeführt werden, obliegt ausschließlich dem Schulleiter. Diese Meinung vertreten alle Mitglieder der Steuerungsgruppe an der HS Bischofshofen. Sollte fallweise den Konzeptrichtlinien nicht entsprochen werden, erkennt Herr G trotzdem keine Gefährdung des Projektes (vgl. 7, 138-143).

Dass an der HS/NMS Hallein an manchen Tagen keine Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden, ist für Frau C leider Realität. Sie musste erkennen, dass einige vom Lehrpersonal Neuerungen mit großer Angst und Abneigung begegnen. Ihr ist auch bewusst, dass Druck Gegendruck erzeugen würde. Es bliebe nur die Möglichkeit, durch Setzen verschiedener Impulse, auch bei diesen Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeitern die Scheu abzubauen und Lust am Mitmachen zu erwecken (vgl. 3, 139-145).

### **6.2.3.5 Bewältigung von Einstellungsänderungen**

Generell ist festzustellen, dass die Umstellung auf neue Unterrichtsformen von den Kollegien gut gemeistert wurde. Der HS Bischofshofen fehlen noch Erfahrungswerte.

Die Umstellung auf neue Unterrichtsformen wurde an der HS Lend gut bewältigt. Das Kollegium war geschlossen bereit, sich mit dem Neuen auseinanderzusetzen und zudem durch die hohe Bereitschaft der Kinder motiviert, die Konzeptinhalte mit Begeisterung anzunehmen (vgl. 8, 67 f.).

Bereits vor Einführung der „Bewegten Schule“ hatte sich der Lehrkörper der HS Rauris einem Klippert-Training unterzogen. Lehrerinnen und Lehrer waren auf aufgelöste Unterrichts- und andere Organisationsformen eingestimmt worden: Gruppenarbeit,

Partnerarbeit, freie Wahl des Arbeitsplatzes u. dgl. Insofern bereiteten die neuen Lehrmethoden im Sinne der „Bewegten Schule“ keine Probleme, weil sich offene Lernstile bereits vorher etabliert hatten. Ein großzügiges Raumangebot und eine relativ geringe Klassenstärke begünstigten diese Veränderungen. Disziplin und Verlässlichkeit seitens der Kinder beeinflussten diesen Prozess zusätzlich positiv. Dennoch erachtet es Frau A als notwendig, den jungen Leuten im Rahmen des offenen Lernens Grenzen zu setzen (vgl. 1, 159-183).

Die Einführung der „Bewegten Schule“ bedeutete an der HS/NMS Eugendorf kein Problem. Es wurde ein klarer Ordnungsrahmen entwickelt. Schülerinnen und Schülern wurden genaue Richtlinien vorgegeben, deren Einhaltung von den Lehrerinnen und Lehrern genau kontrolliert wurde. Die Einführung der NMS begünstigte neue Unterrichtsformen, die im Sinne der „Bewegten Schule“ stehen. Frau E merkt ferner an, dass dieser Umbruch für einige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Bedrohung bedeute. Andere wiederum hätten rein intuitiv schon vorher in diese Richtung gearbeitet (vgl. 5, 119-132).

Die Einführung der NMS beeinflusse – wie es auch die Leiterin der HS/NMS Eugendorf bemerkt – das Konzept der „Bewegten Schule“ äußerst positiv. Frau C stellt fest, dass sich an der HS/NMS Hallein etwas bewege. Vom Team der Lehrerschaft werde der Wechsel der Unterrichtsformen bewusst gewählt, um den Schulalltag abwechslungsreich zu gestalten. Die Bewegungsidee solle sich parallel zur NMS entwickeln. In einem langsamen Prozess möge diese pädagogische Innovation auch an der HS greifen (vgl. 3, 153-159).

Die Umstellung auf neue, bewegte Unterrichtsformen ist an der NMS Lieferung relativ gut geglückt. Herr I vertritt die Meinung, man solle schon während der Ausbildung an der PH Studentinnen und Studenten mit der Umsetzung neuer Lehrmethoden vermehrt konfrontieren. Je eingeschliffener die Persönlichkeit der Lehrerin oder des Lehrers sei, desto schwieriger sei es für sie, sich auf innovative Unterrichtsformen einzustellen (vgl. 9, 133-136).

Die HS Bad Hofgastein befindet sich am Beginn des Projektes der „Bewegten Schule“. Problemlos konnten für die Beaufsichtigung während der bewegt gestalteten Pause in der Sporthalle zehn zusätzliche Lehrerinnen oder Lehrer gefunden werden. Diesen obliegt auch das Bereitstellen und Wegräumen der Geräte. Die Umstellung auf neue Unterrichtsformen muss wachsen, sie braucht noch Zeit. Der Umstand, dass sich bei der Abstimmung die große Mehrheit des Kollegiums für das Vorhaben ausgesprochen hat,

werde diesen Veränderungsprozess, laut Herrn B, sicher positiv beeinflussen (vgl. 2, 121-133).

Wie die HS Bad Hofgastein befindet sich auch die HS Bischofshofen in der Anfangsphase des Projektes. Herr G kann mangels an Erfahrungswerten nur Vermutungen anstellen. Der neue Weg wird für die Unterrichtenden zu Beginn ungewohnt sein. Bald sollte ein Gewöhnungseffekt eintreten. Es ist angebracht, einen goldenen Mittelweg zu gehen. Laut Meinung des Befragten ist es nicht nötig, dass jeden Tag, in jeder Stunde etwas im Sinne der „Bewegten Schule“ passieren müsse. Dies sei für ihn kontraproduktiv, die Kinder würden abgestumpft. Während der „Bewegten Pause“ sollte man eher Fachpersonal (Lehrerinnen und Lehrer für Bewegung & Sport) für die Betreuung heranziehen. Mit dem Einsatz von einfachen, ungefährlichen Aktivitäten müsste es ferner gelingen, eine Überforderung des in den Realienfächern eingesetzten Kollegiums zu vermeiden (vgl. 7, 151-170).

Herr D hat an der NMS Spittal/Drau trotz anfänglicher Skepsis vieler Lehrkräfte zahlreiche Bewegungsimpulse gesetzt. Seine Intention war es, durch positive Auswirkungen bei den Schülerinnen und Schülern Interesse für die Bewegungsidee bei den Kolleginnen und Kollegen zu wecken. Nach der „Bewegten Pause“ konnten die Heranwachsenden ohne oder nur mit geringen Aufmerksamkeitsproblemen in Ruhe oder mit größerer Konzentration dem Unterricht folgen. Dieses positive Feedback sollte beitragen, die Bereitschaft für innovative Unterrichtsformen in der Kollegenschaft zu fördern. Da die Pensionierung von Herrn D bevorsteht, hofft dieser, dass in Zukunft jüngere, engagierte Pädagoginnen oder Pädagogen dieses Konzept weiter fortführen und neue kreative Ideen einbringen (vgl. 4, 227-239).

Herr J (SHS Lambach) – wie von Herrn G bereits angedacht – hat die Idee, ausschließlich Sporterzieherinnen und Sporterzieher mit der „Bewegten Pause“ zu betrauen, bereits verwirklicht. Zu den anderen Tätigkeiten wird das übrige Lehrpersonal herangezogen. Durch die klare Regelung der Aufsichtsbehörde konnte die Kollegenschaft die Veränderungen, die sich durch die Einführung der „Bewegten Schule“ ergeben haben, leicht bewältigen (vgl. 10, 127-134).

Herr F aus der HS Taiskirchen muss mit seinen Kolleginnen und Kollegen einen langen Prozess der Veränderung gehen. An seiner Schule war es den Zöglingen unter Strafe untersagt, durch das Haus zu laufen. Im Zuge der „Bewegten Schule“ ist dies jetzt erlaubt. Motorische Unruhe wird insbesondere während der bewegt gestalteten Pause bewusst zugelassen. Für Lehrkräfte ist es einfacher, Arbeitslärm, verbunden mit Bewegung, im

Rahmen der Möglichkeit zu tolerieren als zu sanktionieren. Dies kommt auch der Gesundheit des Lehrpersonals zugute (vgl. 6, 111-118).

## **6.2.4 Zu den Eltern**

### **6.2.4.1 Kontaktaufnahme mit den Eltern**

Acht von zehn untersuchten Schulen (Rauris, Bad Hofgastein, Spittal/Drau, Taiskirchen, Bischofshofen, Lend, Liefering, Lambach) bevorzugten, den Erziehungsberechtigten die Inhalte der „Bewegten Schule“ im Rahmen von Elternabenden zu vermitteln. Von den genannten Bildungsstätten versandten vier zusätzlich Elternbriefe (Bad Hofgastein, Spittal/Drau, Bischofshofen, Lend). Die Informationsschiene über das Schulforum nutzten die Schulen Hallein, Eugendorf, Lend und Lambach; über das Klassenforum Bad Hofgastein und Hallein. Erfolgreich erwies sich an einigen Bildungsstätten, auch Eltern im Rahmen von Veranstaltungen in Bewegungsaktivitäten einzubinden (Rauris, Hallein, Spittal/Drau, Taiskirchen, Lend).

An der HS Rauris wird das Projekt der „Bewegten Schule“ den Erwachsenen im Rahmen von Elternabenden nahegebracht. Ferner bietet man Interessierten die Gelegenheit, an Veranstaltungen aktiv teilzunehmen, um so Einblick in die Arbeit zu erhalten (vgl. 1, 230 f.).

An der HS Bad Hofgastein werden die Erziehungsberechtigten durch Elternbriefe, bei Elternabenden und Klassenforen ausführlich über die Konzeptinhalte aufgeklärt. Wie an der NMS Spittal/Drau werden auch hier Kinder eingesetzt, um in den Familien Überzeugungsarbeit zu leisten (vgl. 2, 165-169).

Die HS/NMS Hallein wird als Schule mit musikalischem Schwerpunkt geführt. Beim alljährlich stattfindenden großen Schulfest, einer Musikparty, wurden auch sportliche Aktivitäten miteingebaut. Eltern waren in die Organisationsarbeit stark eingebunden und hatten erstmals Kontakt mit der neuen Idee. Im Schulforum wurden die Elternvertreterinnen und -vertreter informiert, überdies besprach man die Thematik im Klassenforum (vgl. 3, 219-230).

Die NMS Spittal/Drau informiert durch einen Elternbrief. Ferner werden Kinder als vermittelndes Element zwischen Erziehungsberechtigten und Schule eingesetzt. Bei Elternabenden lädt man die Erwachsenen ein, die Gerätschaften und Pausenutensilien selbst auszuprobieren (vgl. 4, 303-308).

In Eugendorf stellten externe Expertinnen und Experten von AVOS dem Schulforum das Projekt der „Bewegten Schule“ in allen Details vor. Im Anschluss wurde über das Vorhaben abgestimmt. Eine Elternvertreterin war in weiterer Folge in sämtliche Besprechungen und Aktivitäten der Steuerungsgruppe eingebunden (vgl. 5, 169-173).

Der Direktor der HS Taiskirchen stellt im Herbst bei einem Elternabend die theoretischen Grundlagen des Vorhabens dar. Herr F führt anschließend mit dem Publikum ein kurzes Bewegungsprogramm durch, wie er es auch mit den Schülerinnen und Schülern praktiziert. Von der Arbeit angespannte Menschen bemerken nach dieser Wegweisung ein Wohlfühl und begegnen mit umso mehr Verständnis der pädagogischen Innovation (vgl. 6, 165-171).

An der HS Bischofshofen wurden zunächst die Vertreterinnen und Vertreter der Elternschaft im Schulforum über die Aktion der „Bewegten Schule“ unterrichtet. Ein Informationsblatt erging an alle Erziehungsberechtigten. In Zukunft soll das bewegte Schulleben als Themenpunkt fixer Bestandteil in den Klassenforen sein (vgl. 7, 211 f.).

An der HS Lend präsentierte man im Rahmen einer gemeinsamen Tanzveranstaltung in gelöster Atmosphäre Erwachsenen sowie Schülerinnen und Schülern erstmals das Projekt. So konnte man die Erziehungsberechtigten auf Anhieb gewinnen. Zusätzlich wurde das Konzept im Schulforum, mittels Elternbrief und bei Elternabenden vorgestellt (vgl. 8, 91-94).

Wie an der HS/NMS Eugendorf wird auch in Liefering eine Elternvertreterin in die Zusammenkünfte mit AVOS integriert. Diese transportiert dann die gewonnenen Erkenntnisse weiter. Wie man zuhause „Bewegtes Lernen“ umsetzt, wurde in einer gesonderten Veranstaltung den Erziehungsberechtigten vermittelt (vgl. 9, 170-173).

In Lambach wurde das Projekt anfangs den Elternvertreterinnen und -vertretern im Rahmen des Schulforums präsentiert. Die Hauptschule veranstaltet bereits im Frühjahr einen Informationsabend für Mütter und Väter, deren Kinder im folgenden Schuljahr neu in die Schule eintreten. Beim ersten Elternabend eines Schuljahres wird die Aktion ausführlich erläutert. Es wird großer Wert darauf gelegt, die theoretische Präsentation des Programmes durch praktische Übungen zu verlebendigen. So will man die Begeisterung für die Bewegungsidee unter den Erziehungsberechtigten wecken (vgl. 10, 169-175).

#### **6.2.4.2 Sensibilisierung skeptischer Eltern**

Bereits im Vorfeld haben alle untersuchten Schulen die Elternschaft ausführlich über das Projekt informiert und diese für die positiven Auswirkungen der Bewegungsidee auf das

Verhalten der Schülerinnen und Schüler und den Lernprozess sensibilisiert. Neun von zehn Bildungsstätten waren bisher mit der Befürchtung, durch die „Bewegte Schule“ würde wertvolle Zeit vertan und die Verfolgung kognitiver Lernziele könnte auf der Strecke bleiben, nicht konfrontiert.

Die HS Lend kombiniert intensiv Aneignung von Wissen mit Bewegung. Körperliche Aktivität und Lernprozesse werden eng miteinander verquickt, sodass der Lehrplan auf alle Fälle seine Erfüllung findet. Mögliche Bedenken der Erziehungsberechtigten kommen nicht auf (vgl. 8, 101-106).

Herr D, Lehrer an der NMS Spittal/Drau, erhält äußerst positive Rückmeldungen sowohl von Schülerinnen und Schülern als auch von Eltern. Da die Erziehungsberechtigten sehr bald eine verbesserte Empfindlichkeit bei den Kindern feststellten, standen sie voll hinter der Aktion. Außerdem wird pro Schuljahr im Rahmen des Tages der offenen Tür den Erwachsenen Einblick in den Schulalltag gewährt (vgl. 4, 315-322).

An der HS Bad Hofgastein funktioniert die Zusammenarbeit mit dem Elternhaus bestens. Lehrerinnen und Lehrer erhalten häufig positive Rückmeldungen auch von ehemaligen Erziehungsberechtigten, deren Kinder bereits weiterführende Schulen besuchen. Herr B bemerkt, sollte Kritik auftreten, wäre die Steuerungsgruppe gut vorbereitet, um mit Argumenten und Informationen zu sensibilisieren (vgl. 2, 176-184).

Auch in der HS/NMS Eugendorf gab es in dieser Richtung vonseiten der Erziehungsberechtigten keine Anfragen. Elternvertreterinnen und -vertreter lieferten bei der Zusammenkunft im Schulforum positives Feedback (vgl. 5, 180-182).

Eltern haben sich in ihrer Kindheit noch auseichend bewegt. Umso mehr verfolgen sie mit Sorge die steigende Bewegungsarmut bei ihrem Nachwuchs, hauptsächlich ausgelöst durch die neuen elektronischen Medien. So begrüßen sie die Umsetzung der Bewegungsidee an der HS/NMS Hallein, weil man dem Trend der Bewegungsverknappung entgegensteuert. Nicht Skepsis, sondern die Unterstützung durch die Erziehungsberechtigten ist garantiert (vgl. 3, 219-230).

Durch intensive Informationsarbeit konnte an der HS Taiskirchen verhindert werden, dass Eltern an der Sinnhaftigkeit des Projektes zweifeln (vgl. 6, 178-180).

Ebenso wurden die Eltern an der SHS Lambach mit den Vorzügen der pädagogischen Innovation ausführlich vertraut gemacht. Zum Beispiel setzt Herr J bei den Elternabenden bewusst Bewegungspausen für Erwachsene. Diese fühlen am eigenen Leib, wie sich ihre Aufmerksamkeit verbessert und die Konzentrationsfähigkeit gefördert wird. Sollten

Unsicherheiten auftreten, stünde der Schulleiter mit seinem Team für Fragen und Auskünfte gerne zur Verfügung (vgl. 10, 182-190).

Auch Herr I ist mit derartigen Vorwürfen an der NMS Lieferung nicht befasst. Interessierte Mütter und Väter, die Wert auf eine positive Entwicklung ihrer Kinder legen, begegnen neuen Unterrichtsformen mit vollem Verständnis und fördern diese. An der Bildungsstätte gibt es jedoch zahlreiche Eltern, die ihre Erziehungspflichten kaum oder überhaupt nicht wahrnehmen. Von ihnen kommen weder positive noch negative Rückmeldungen (vgl. 9, 180-183).

An der HS Bischofshofen werden die Aktivitäten, die die „Bewegte Schule“ setzt, von der Elternschaft eher wohlwollend aufgenommen. Bisher kamen keine negativen Rückmeldungen. Für Herrn G hat die Zusammenarbeit zwischen Unterrichtenden, Eltern und Schülerinnen bzw. Schülern allerdings auch Grenzen. Ist er von einer Sache überzeugt, zieht er diese in einer Art und Weise durch, dass alle damit leben können. Sollten Erziehungsberechtigte den neuen Lernformen kritisch gegenüberstehen, stünde der Befragte für ein klärendes Gespräch bereit (vgl. 7, 219-225).

Frau A unterrichtet an der HS Rauris und ist als Einzige der zehn Befragten mit Situationen konfrontiert, in denen Erziehungsberechtigte Bedenken und Zweifel äußern. Sie befürchten mitunter, dass durch die „Bewegte Schule“ wertvolle Zeit vertan werde und Lernziele nicht erreicht würden. Frau A reagiert auf solche Vorwürfe mit Information und Überzeugungsarbeit. In Härtefällen verweist sie auf wissenschaftliche Studien (vgl. 1, 238-245).

## **6.2.5 Zu den Schülerinnen und Schülern**

### **6.2.5.1 Beliebtheit der Bewegungsangebote**

Generell ist festzustellen, dass Aktivitäten, die die „Bewegte Schule“ setzt, von Heranwachsenden sehr gut bis gut aufgenommen werden. Die Tendenz, dass mit zunehmendem Alter – entwicklungsbedingt – die Lust an Bewegung abflacht, wird deutlich beobachtet. Ebenso sind geschlechtsspezifische Unterschiede erkennbar.

An der HS Lend werden die Bewegungsangebote von allen Schülerinnen und Schülern sehr gut angenommen. Speziell die „Bewegte Pause“ erfreut sich besonderer Beliebtheit, aber auch körperliche Aktivitäten, kombiniert mit Wissenserwerb, sind bei den Kindern zur Selbstverständlichkeit geworden. Man muss die Heranwachsenden nicht zusätzlich motivieren, sie kommen von selbst (vgl. 8, 109 f.).

Herr J von der SHS Lambach stellt fest, dass Bewegungsangebote am besten von den 10-, 11- und 12-Jährigen angenommen werden. Dass die Älteren bewegungsfauler werden, sei für ihn plausibel, dies entspreche der körperlichen und geistigen Entwicklung. Daher sei es wichtig, dass die „Bewegte Schule“ auch Ruhezeiten schaffe, in die sich Schülerinnen und Schüler zurückziehen könnten (vgl. 10, 193-199).

Ähnliche Beobachtungen macht Frau A an der HS Rauris. Mit zunehmendem Alter, meist ab der dritten Klasse, flaut das Bedürfnis ab, sich zu bewegen. Wie Herr J meint auch Frau A, dass man derartige Reaktionen akzeptieren müsse, eine Zwangsbeglückung sei kontraproduktiv. Allerdings ließen sich auch träge und lustlose ältere Schülerinnen und Schüler durch spezielle Angebote (z. B. Tanz, gauklerische Bewegungskünste) zur Bewegung verführen (vgl. 1, 248-259).

Prinzipiell werden Bewegungsangebote von den Heranwachsenden an der HS Bischofshofen positiv aufgenommen. Es wird auch hier festgestellt, dass das Interesse für die Aktivitäten, die die „Bewegte Schule“ setzt, mit zunehmendem Alter abflaut. Herr G reagiert in Bischofshofen gleich wie Herr J in Lambach und Frau A in Rauris. Es werde kein Zwang auf die Schülerinnen und Schüler ausgeübt (vgl. 7, 228-233).

Auch an der HS Bad Hofgastein werden die Bewegungsangebote gerne angenommen. Allgemein ist auch an dieser Bildungsstätte mit zunehmendem Alter der Kinder eine Abnahme an Bewegungslust zu bemerken. Es hat sich ein für alle Pädagoginnen und Pädagogen unerklärliches Phänomen ergeben: Pauseneinheiten in der Turnhalle erfreuen sich bei Heranwachsenden aller Altersklassen großer Beliebtheit. Im laufenden Schuljahr waren jedoch diese von den Schülerinnen und Schülern der zweiten Klassen am schlechtesten frequentiert (vgl. 2, 187-193).

Die Bewegungsidee wird an der HS/NMS Eugendorf durchaus sehr gut angenommen. Vor allem Wettkämpfe und Turniere erfreuen sich großer Beliebtheit. Heuer eher am Ende des Unterrichtsjahres durchgeführt, sollen diese in Zukunft zum Fixum werden, aber aufgeteilt auf das gesamte Arbeitsjahr. Burschen wollen z. B. unbedingt in der Schülerliga mitspielen und fordern daher vermehrt Fußballereinheiten (vgl. 5, 185-190).

An der HS Taiskirchen werden die Bewegungsangebote, die in der Turnhalle gesetzt werden, für Mädchen und Burschen getrennt offeriert. Knaben nützen diese nämlich stärker. Mädchen sind jedoch eingeladen, auch bei den Burschen mitzumachen. Resümierend lässt sich die Beteiligung im Verhältnis  $\frac{3}{4}$  (männlich) zu  $\frac{1}{4}$  (weiblich) erkennen (vgl. 6, 183-189).

Herr D stellt an der NMS Spittal/Drau ebenfalls Unterschiede bei der Annahme von Bewegungsangeboten fest. Diese sind jedoch nicht wie in den anderen Schulen geschlechtsspezifisch. Zu Beginn des Schuljahres erfreuen sich Aktivitäten großer Beliebtheit. Je länger das Arbeitsjahr dauert, desto mehr stumpfen die Schülerinnen und Schüler ab. Umso wichtiger ist daher die Animation durch Lehrerinnen und Lehrer und das Schaffen neuer Gelegenheiten, neuer Möglichkeiten (vgl. 4, 325-330).

An der HS/NMS Hallein war die „Bewegte Pause“ im Turnsaal für den Großteil der Schülerinnen und Schüler sofort interessant, weil sie auch eigene Wünsche und Ideen einbringen durften. Die Pausenspiele in den Gängen fanden bei den Kindern keinen Anklang und wurden nach einer Erprobungsphase eingestellt. Nach intensiver Überzeugungsarbeit werden Kinder auch der Idee des „Bewegten Schulweges“ gerecht. Für kürzere Strecken sind sie bereit, auf öffentliche Verkehrsmittel zu verzichten (vgl. 3, 233-238).

An der NMS Liefing werden die Bewegungsangebote gut, aber noch nicht sehr gut angenommen. Vor allem Mädchen hinken hinterher. Mit kleinen sportlichen Events versucht man, den Heranwachsenden vielfältige Bewegungsmöglichkeiten anzubieten, zu denen sie vom Elternhaus her keinen Zugang finden. Man hofft, dass sie später einmal darauf zurückgreifen (vgl. 9, 186-190).

#### **6.2.5.2 Der Umgang mit passiven, trägen Schülerinnen und Schülern**

Situationen, in denen sich Schülerinnen und Schüler während der aktiv gestalteten Pause nicht bewegen wollen, gibt es mehr oder weniger an jeder der untersuchten Bildungsstätten. Generell wird diesem Verlangen nachgegeben und Verständnis entgegengebracht. Die Schulen Bischofshofen, Spittal/Drau und Lend versuchen mit unterschiedlichen Maßnahmen, die Halbwüchsigen zum Mitmachen zu bewegen.

Frau A (HS Rauris) stellt mit Bedauern fest, dass sich insbesondere Schülerinnen und Schüler aus höheren Klassen nach der Unterrichtsstunde sofort wieder hinsetzen. Bleibt zusätzliche Motivation zur Bewegung vonseiten der Lehrerinnen und Lehrer erfolglos, gönnt man diesen die Ruhephase. Das Bewegungsangebot sei vorhanden, den Jugendlichen sei es auch gestattet, dieses fallweise nicht zu nutzen (vgl. 1, 254-258, 262-269).

An der HS Bad Hofgastein ist Bewegung während der Pause natürlich ein wichtiger Faktor. Hat jedoch ein Kind einmal nicht das Bedürfnis, wird es auch nicht dazu gezwungen. Es darf sich gemütlich zurückziehen, chillen, mit Freunden plaudern (vgl. 2, 196-200).

An der HS/NMS Hallein gilt das Motto für die bewegte Pausengestaltung: Es gibt Angebote, und wer nicht will, wird einfach in Ruhe gelassen (vgl. 3, 241).

An der HS/NMS Eugendorf motiviert das Lehrpersonal die Schülerinnen und Schüler, das vielfältige Bewegungsangebot zu nützen. Auch jenen Teenagern, die fallweise keine Lust verspüren, bringen Pädagoginnen und Pädagogen Verständnis entgegen. Eigens geschaffene Ruhezeiten bieten den Abgeneigten Gelegenheit für den persönlichen Rückzug (vgl. 5, 193-195).

An der HS Taiskirchen gönnt man Kindern, die gelegentlich keine Lust für Bewegung aufbringen, die nötige Auszeit. Werden wetterbedingt Pausenaktivitäten nur im Freien angeboten, müssen alle hinaus. Die Teilnahme am Bewegungsprogramm bleibt freigestellt (vgl. 6, 192-194).

Wie alle oben besprochenen Bildungsstätten gestattet auch die SHS Lambach Schülerinnen und Schülern während der „Bewegten Pause“ fallweise Ruhephasen. Dafür wurden – wie an der HS/NMS Eugendorf – eigene Zonen zur Entspannung geschaffen (vgl. 10, 202).

Herr I (NMS Liefering) kann die „Bewegte Pause“ aufgrund organisatorischer Gegebenheiten in diesem Schuljahr noch nicht zu seiner Zufriedenheit umsetzen. Daher zwingt er Schülerinnen und Schüler auch nicht zu Aktivitäten. Ab dem nächsten Jahr werden längere Pausen von 25 Minuten eingeführt, die eine bedeutend bessere Voraussetzung für die Umsetzung der Bewegungsidee schaffen (vgl. 9, 193-199).

Für Herrn G an der HS Bischofshofen ist eine gute Beziehung zwischen Unterrichtenden und Schülerinnen bzw. Schülern Basis für pädagogisches Gelingen. So geschieht es, dass Heranwachsende Dinge nicht verweigern, sondern sie ihrer Lehrerin bzw. ihrem Lehrer zuliebe erledigen. Der positive Zugang zum Kind sei laut Meinung des Befragten der Schlüssel zum Erfolg (vgl. 7, 236-239).

Bringen sich passive und träge Schülerinnen oder Schüler nicht ausreichend in die „Bewegte Pause“ ein, hinterfragt Herr D (NMS Spittal/Drau) diesen Umstand in einem persönlichen Gespräch. Die Kids dürfen mitteilen, wozu sie Lust haben und eigene Utensilien von zu Hause mitbringen. Diese werden von allen im Turnunterricht ausprobiert. Somit wächst ihr Selbstvertrauen, sie merken, dass sie ernst genommen werden und sind bereit, sich in die Sache zu integrieren (vgl. 4, 333-336).

Dass Kinder während der großen Pause wenig Lust verspüren, sich zu bewegen, kommt an der HS Lend selten oder kaum vor. Sollte der Umstand dennoch eintreten, gäbe es ein

weites Spektrum an Mitteln und Wegen, Schülerinnen und Schüler zu motivieren (vgl. 8, 113-115).

### **6.2.5.3 Geschlechtsspezifische Unterschiede**

Keine geschlechtsspezifischen Unterschiede in Bezug auf die Annahme von Bewegungsimpulsen stellen die Bildungsstätten Lend, Lambach und Eugendorf fest. Dass Burschen mit einem größeren Bewegungsdrang ausgestattet sind, bemerken Pädagoginnen und Pädagogen der Schulen Bad Hofgastein, Taiskirchen und Spittal/Drau. Eine Abnahme der Lust an körperlicher Betätigung bei älteren Schülerinnen erkennen die Verantwortlichen in Rauris, Bad Hofgastein, Taiskirchen, Hallein, Bischofshofen, Liefering und Spittal/Drau.

An der HS Lend werden Angebote von Mädchen und Burschen während der „Bewegten Pause“ mit gleicher Intensität angenommen. Bei der Auswahl der Aktivitäten beobachtet Herr H jedoch geschlechtsspezifische Unterschiede. Als Sportlehrer für Knaben habe der Befragte keine Erfahrungswerte, ob insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger Interesse an Bewegung zeigten. Er meint allerdings, ihre Schönheit könne bei körperlicher Betätigung leiden (vgl. 8, 118 f., 122 f.).

Zu gleichen Erkenntnissen gelangt Herr J an der SHS Lambach. Geschlechterunabhängig bestehe auch hier die Lust zur Bewegung. Burschen bevorzugen als Pausengeräte Street- und Waveboards, während Mädchen lieber Einräder wählen und Badminton spielen. Sollten sich Girls mit zunehmendem Alter weniger für Bewegung interessieren, sieht dies der Befragte entwicklungsbedingt. Er meint, dass das Verlangen nach körperlicher Aktivität dann später häufig wiederkehre (vgl. 10, 205-212, 215-218).

An der HS/NMS Eugendorf nehmen Mädchen und Burschen die Bewegungsaktivitäten während der Pause gleich gerne an. Geschlechtsspezifische Unterschiede werden nicht festgestellt. Vereinzelt berichten Lehrerinnen und Lehrer, dass es im Unterrichtsfach Bewegung & Sport schwieriger sei, in verschiedenen Klassenkonstellationen Jugendliche der höheren Jahrgänge zu begeistern (vgl. 5, 198 f., 202-205).

Frau A (HS Rauris) merkt an, dass Mädchen mit zunehmendem Alter bequemer würden. Sie stellt an ihrer Schule auch fest, dass Burschen schon in jüngeren Jahren, sowohl im Unterricht als auch in der Pause, ein stärkerer Bewegungsdrang auszeichne (vgl. 1, 272-276, 279 f.).

Wie Frau A beobachtet Herr B (HS Bad Hofgastein), dass Jungen die „Bewegte Pause“ stärker annehmen als Mädchen. Auf jeden Fall sei dies bei Aktivitäten in der Turnhalle

festzustellen. In einer „Ladies Week“ stellte man eine Woche lang die Sporthalle ausschließlich Schülerinnen zur Verfügung, was auch nicht den gewünschten Erfolg zeigte. Obwohl häufig Mädchen mit zunehmendem Alter die Freude an der Bewegung verlieren, dies stellt auch Herr B fest, sei an dieser Schule ein Phänomen zu beobachten: Jede dritte Schülerin nimmt an der Unverbindlichen Übung „Volleyball“ teil. Außerdem war es kein Problem, 20 Mädchen für eine Fußballmannschaft zu rekrutieren. Interessantes Detail am Rande: 18 von ihnen besuchen die vierte Klasse (vgl. 2, 203-207, 210-214).

Ebenso wird an der HS Taiskirchen festgestellt, dass Burschen die „Bewegte Pause“ intensiver nützen als Mädchen. Vor allem solche Schüler, die im Unterricht doch etwas auffälliger erscheinen, lassen einen umso höheren Bewegungsdrang erkennen. Herr F kann zur Frage, ob Mädchen mit zunehmendem Alter weniger Begeisterung für Bewegung zeigen, keine Auskünfte geben. Er kann nur wiedergeben, dass Sportlehrerinnen vermehrt mit der mangelnden Bewegungsbereitschaft der Schülerinnen ab dem Teenageralter zu kämpfen hätten. Der Befragte möchte seinen Kolleginnen nicht unterstellen, dass diese manchmal selbst zu wenig Bereitschaft zeigen. Er stellt nur fest, dass männliche Turnlehrer die Ersten seien, die ins Freie gingen und die Letzten, die wieder einrückten (vgl. 6, 197 f., 201-211).

Bei den jüngeren Schülerinnen und Schülern stellt Frau C (HS/NMS Hallein), die „Bewegte Pause“ betreffend, geschlechtsspezifisch keine Interessensunterschiede fest. In höheren Klassen halte die Bewegungsfreude bei den Burschen an, bei den Mädchen ebbe sie markant ab. Speziell im Sportunterricht sei dieser Umstand deutlich zu beobachten. Sie haben ihre Sportsachen nicht mit, sitzen in Straßenkleidung auf der Bank und machen nichts. Mitverantwortlich sei in Hallein für diesen Trend die hohe Anzahl von Schülerinnen mit Migrationshintergrund. Muslime Mädchen entwickeln mit zunehmendem Alter eine kulturell bedingte Körperfeindlichkeit. Sie und ihre Eltern lehnen körperliche Ertüchtigung in der Öffentlichkeit ab (vgl. 3, 244 f., 248-255).

Wie in Hallein zeigen sich die Fakten an der HS Bischofshofen und der HS Liefering, die „Bewegte Pause“ betreffend, als völlig ident (vgl. 7, 242-246, 249 f.; 9, 202-207, 210-213).

In der Anfangsphase konnte Herr D (NMS Spittal/Drau) eine ausgeprägte Bewegungsfreude bei Burschen beobachten. 13- und 14-jährige Mädchen formieren sich lieber in Cliquen, um sich zu unterhalten. Für diese schuf man einen eigenen Raum mit Standrädern. Diese Einrichtung wurde gut angenommen, sie sind Rad gefahren und haben sich unterhalten. Dabei haben sie gar nicht bemerkt, dass sie sich bewegen. Für den Befragten hat die Tatsache, dass Schülerinnen der höheren Klassen körperlich weniger aktiv sind, mit ihren Entwicklungsschritten zu tun (vgl. 4, 339-343, 346-353).

#### **6.2.5.4 Überschreitung von Grenzen**

Sämtliche Pädagoginnen und Pädagogen, unabhängig wie weit an ihrer Schule diszipliniere Probleme auftreten, sind geschlossen der Meinung, dass ein klar definierter Ordnungsrahmen strikte einzuhalten sei. Man schöpft aus einem breiten Spektrum an Erziehungsmaßnahmen. Alle legen Wert darauf, den Heranwachsenden auch in kritischen Situationen respektvoll zu begegnen. Fünf der untersuchten Bildungsstätten verzeichnen keine schwerwiegenden Probleme (Eugendorf, Hallein, Bad Hofgastein, Lend, Bischofshofen). Weiteren vier Schulen (Lambach, Spittal/Drau, Taiskirchen, Rauris) sind Grenzüberschreitungen bekannt, diese bereiten jedoch keine gravierenden Schwierigkeiten. Sie sind einfach Bestandteil des Schulalltages. Bedingt durch das soziale Umfeld hat die NMS Lieferung mit großen disziplinären Problemen zu kämpfen. Lehrerinnen und Lehrer sind ständig gefordert.

An der HS/NMS Eugendorf ergab sich das Problem, dass Schülerinnen und Schüler im Rahmen der „Bewegten Pause“ Grenzen überschreiten, laut Aussage der Direktorin im laufenden Schuljahr nicht. Sollte es notwendig sein einzuschreiten, bediene man sich der im SchUG vorgesehenen Erziehungsmittel (vgl. 5, 258 f.).

Seit vor sechs Jahren die Leistungsgruppen in den Hauptgegenständen aufgelöst wurden, ist an der HS/NMS Hallein Ruhe eingekehrt. Fixe Lehrerinnen und Lehrer in fixen Klassen konnten ein enges Beziehungssystem schaffen. Je enger dieses zwischen Lehrerinnen bzw. Lehrern und Schülerinnen bzw. Schülern läuft, umso weniger besteht die Gefahr, dass Grenzen überschritten werden und die Kids über die Stränge schlagen. Der Wechsel von organisatorisch bedingter Unruhe hin zu einer beruhigten und entspannten Situation ließ die pädagogische Arbeit mittlerweile sehr schön werden (vgl. 3, 303-312).

Ebenso hat die HS Bad Hofgastein nicht mit schwerwiegenden Problemen zu kämpfen. Herr B bemerkt, dass Pädagoginnen und Pädagogen den Grenzwert unterschiedlich definieren. Bei Fehlverhalten bevorzuge er Gespräche, um bei der Jugend Einsicht zu erzeugen und Situationen einvernehmlich zu lösen. Bringt dies keinen Erfolg, werden Maßnahmen wie Wiedergutmachung oder ähnliche gesetzt. Der Befragte selbst ist ein absoluter Gegner von sinnlosen Strafarbeiten (vgl. 2, 270-281).

Als Leiter der HS Lend ist Herr H in die Pausenaufsicht nicht eingebunden. Von seinem Team wurden ihm keine gravierenden negativen Vorfälle gemeldet. Er ist sich sicher, dass seine Kolleginnen und Kollegen in kritischen Situationen richtig reagieren (vgl. 8, 158-160).

Herr G (HS Bischofshofen) berichtet nicht von Problemsituationen, in denen Schülerinnen oder Schüler Grenzen überschreiten. Ob Teenager die Schwelle missachteten, liege seiner Meinung nach an der großgruppenanimativen Qualität der Führungspersonen. Wenn notwendig, müsse ein Stopp ausgesprochen werden: zum richtigen Zeitpunkt, mit klarer Vehemenz, in einer klaren Sprachform und in einer klaren Artikulation (vgl. 7, 300-305).

Grenzüberschreitungen werden von Herrn J an der SHS Lambach sehr wohl beobachtet. Ein Ordnungsrahmen müsse konsequent und strikt definiert werden. Dies gelte auch für die „Bewegte Pause“. Werden die vereinbarten Richtlinien missachtet, müssten die Heranwachsenden mit disziplinären Konsequenzen rechnen (vgl. 10, 270-275).

Innerhalb des Gebäudes ergeben sich an der NMS Spittal/Drau selten Situationen, in denen Kinder besonders ausgelassen agieren. Ist dies gelegentlich doch der Fall, versucht man, die Ursachen von Spannungen in Gesprächen zu ergründen. Auftretende Konfliktsituationen können sehr wohl positiv auf notwendige Änderungen im System wirken (vgl. 4, 421-424).

Für Herrn F (HS Taiskirchen) ist es völlig normal, dass junge Menschen Grenzen austesten. Das Verhalten zeigt sich nicht an allen Tagen gleich. An Freitagen, also vor dem Wochenende, müssen häufiger erzieherische Maßnahmen gesetzt werden. Massive Verstöße werden bestraft, in Extremsituationen wird fallweise ein „Time-out“ ausgesprochen. Die Betroffenen werden der Klasse verwiesen und zum Schulleiter geschickt, wo das Fehlverhalten dokumentiert wird. Die verlorene Unterrichtszeit muss an einem Freitagnachmittag nachgeholt werden. Meist wirken schon Androhungen, weil diese die Schülerinnen und Schüler warnen und abschrecken (vgl. 6, 274-284).

Auch für Frau A an der HS Rauris gehört es zum Schulalltag, dass Heranwachsende austesten, wie weit sie gehen dürfen. Sie hält es für richtig, situationsgerecht früh Grenzen zu setzen. Bei Erklärungen und Ansagen zum Beispiel müssen in der Sportstunde Ruhe und Aufmerksamkeit herrschen, im Spiel sind Lärm und Ausgelassenheit erlaubt. Schülerinnen und Schüler müssen erfahren, was gestattet und was verboten ist (vgl. 1, 374-385).

An der NMS Liefening ist es Alltag, dass disziplinäre Probleme auftreten. Standardassistentinnen und -assistenten betreuen Schülerinnen und Schüler mit dem Status der Schwererziehbarkeit bzw. der Situation des sonderpädagogischen Förderbedarfs. Viele der Heranwachsenden entstammen einer sozialen Unterschicht, sie bevorzugen, Probleme gewalttätig zu lösen. Für Pädagoginnen und Pädagogen ist es nicht immer leicht, trotzdem einen respektvollen Umgang mit diesen Kindern zu pflegen. Vor allem bei

den 13- und 14-jährigen Jungen kann man auf eine gewisse Strenge und Härte nicht verzichten. Reden allein bringt oft nicht den gewünschten Erfolg. Große Unterstützung erfahren Lehrkräfte durch die Schulleiterin, die eine sehr gute Gesprächsführung auszeichnet (vgl. 9, 271-281).

#### **6.2.5.5 Negative Einflüsse der „Bewegten Pause“ auf den darauffolgenden Unterricht**

Sechs der zehn untersuchten Bildungsstätten (Rauris, Hallein, Spittal/Drau, Taiskirchen, Eugendorf, Lend) stellen keine negativen Zusammenhänge zwischen „Bewegter Pause“ und darauffolgendem Unterricht fest. Generell bringen Schülerinnen und Schüler die notwendigen Voraussetzungen für konzentriertes Lernen auf. Zwei dieser Schulen (Taiskirchen, Eugendorf) steuern durch gezielte Maßnahmen auf gute Arbeitsbedingungen hin. Die restlichen vier Bildungseinrichtungen (Bad Hofgastein, Bischofshofen, Lambach, Lend) beobachten vermehrt Unruhe und mangelnde Konzentrationsfähigkeit nach zu ausgelassenem Tollen während der Pause. Sehr gut eignen sich beruhigende Übungen (Stille-, Atem- und Konzentrationsübungen bis hin zu einer geführten Meditation), um Kinder bei mangelnder Aufmerksamkeit auf den Unterricht einzustimmen.

Erscheinen an der HS Bischofshofen nach der „Bewegten Pause“ Schülerinnen und Schüler aufgewühlt im Unterricht, stimmt man sie durch gezielte beruhigende Übungen auf konzentriertes Arbeiten ein (vgl. 7, 309-311).

In Lambach macht man folgende Beobachtung: Speziell lebhaft und aufgeweckte Kinder haben nach der bewegt gestalteten Pause Probleme, sich auf den Unterricht zu fokussieren. Erfolgreich setzt man kurze Stille-, Atem- oder Konzentrationsübungen ein, um sie herunterzuholen und wieder konzentriert arbeiten zu können (vgl. 10, 279-288).

In der Anfangsphase der „Bewegten Pause“ beobachtete man in der NMS Liefering vermehrte Unruhe und Unkonzentriertheit während des darauffolgenden Unterrichts. In einem Lernprozess mussten die jungen Menschen erkennen, dass die Pause vorbei ist und die Stunde begonnen hat. Dieser Umstand besserte sich relativ rasch. Herr I bemerkt allerdings, dass seine Schülerinnen und Schüler es generell nicht schaffen, vollkommen ruhig und konzentriert zu arbeiten (vgl. 9, 285-290).

Sollten Schülerinnen und Schüler dem Unterricht nicht konzentriert folgen, sei dies für Frau A an der HS Rauris keinesfalls auf die vorangegangene „Bewegte Pause“ zurückzuführen. Es sei meist eine Überanstrengung, deren Ursache im Unterricht selbst liege. Erfahrungsgemäß lassen sich solche Situationen durch Einstreuen kurzer

Bewegungssequenzen in den Griff bekommen. Gut bewähren sich Partnerübungen und gegenseitige Körpermassagen bis hin zu einer geführten Meditation. Kommen Kinder fallweise aufgewühlt aus der Pause in den Unterricht, dann liegt die Ursache nicht im Bewegungsangebot. Meist sind interne Streitereien dafür verantwortlich (vgl. 1, 389-399).

Auch Frau C an der HS/NMS Hallein erkennt keine negativen Zusammenhänge (vgl. 3, 316).

Herr D (NMS Spittal/Drau) stellt Folgendes fest: Wenn sich Schülerinnen und Schüler während der „Bewegten Pause“ auf den Geräten körperlich betätigen dürfen, kommen sie unter der Pegelgrenze in den darauffolgenden Unterricht. Es besteht keine Gefahr, dass sie zu aufgewühlt sind, nach der Pause den Lehr- und Lerninhalten wieder konzentriert zu folgen (vgl. 4, 428 f.).

An der HS Taiskirchen und an der HS/NMS Eugendorf versuchen Pädagoginnen und Pädagogen, durch gezielte Maßnahmen auf konzentriertes Arbeiten nach der bewegt gestalteten Pause vorzubereiten.

Drei bis vier Minuten vor Ende der Pause werden in Taiskirchen Schülerinnen und Schüler auf die darauffolgende Stunde eingestimmt. So steuert man dem Umstand entgegen, dass Heranwachsende zu aufgewühlt und aufgekratzt zum Unterricht erscheinen. Körperliche Aktivitäten werden beendet, man begibt sich in den Klassenraum und bereitet die Unterlagen für die nächste Einheit vor. Herr F ist bestrebt, dass auf Pünktlichkeit sowohl vonseiten der Schülerinnen und Schüler als auch vonseiten der Unterrichtenden großes Augenmerk gerichtet wird (vgl. 6, 288-293).

Zu ausgelassenes Tollen während der „Bewegten Pause“ lässt die Gangaufsicht an der HS/NMS Eugendorf nicht zu. Auf diese Weise wird verhindert, dass Schülerinnen und Schüler aufgekratzt zum darauffolgenden Unterricht erscheinen (vgl. 5, 263-265).

An der HS Lend beobachtet man ebenfalls keine negativen Auswirkungen. Schülerinnen und Schüler sind sehr wohl in der Lage, wieder konzentriert dem Geschehen in der Klasse zu folgen. Deutlich zeigt sich jedoch, dass speziell Kinder der ersten und zweiten Klassen nach dem regulären Sportunterricht diesbezüglich Probleme aufweisen. Sie erscheinen aufgelöst und abgekämpft. Diesem Umstand wirkt man entgegen, indem man nach Möglichkeit die fixen Turn- und Sportstunden an das Ende des Unterrichtstages verlagert (vgl. 8, 164-167).

Im Gegensatz zu den bisher besprochenen Bildungsstätten kann Herr B (HS Bad Hofgastein) diese Begleiterscheinung selten, aber doch beobachten. Vor allem betrifft diese Problematik die ersten Klassen. Kolleginnen und Kollegen reagieren mit Cool-down-

Übungen. Leider finden sich aber noch immer Pädagoginnen sowie Pädagogen, die lautstark schelten (vgl. 2, 285-288).

## **6.2.6 Zur Organisation**

### **6.2.6.1 Fortbildungssituation**

Jene Institutionen, die für den Wissenserwerb der Lehrerschaft zuständig sind, übernehmen vorwiegend auch die Aufgabe der Fortbildung (PH, AVOS).

Frau A (HS Rauris) ist nicht bekannt, dass die PH Salzburg spezielle Fortbildungen zur „Bewegten Schule“ anbietet. Schulinterne Veranstaltungen, von AVOS initiiert, werden ausnahmslos vom gesamten Kollegium wahrgenommen, von den Fachleuten für Sport bis Religion (vgl. 1, 136-144).

Die Sportlehrerinnen und Sportlehrer der HS Bad Hofgastein wurden zu einer schulinternen AVOS-Fortbildungsveranstaltung mit einem Zirkuspädagogen verpflichtet, zahlreiche Nichtturnlehrerinnen bzw. Nichtturnlehrer folgten auf freiwilliger Basis der Einladung. Im nächsten Schuljahr soll der Experte Herr Gottfried Kocher von der PH Linz für eine SCHILF gewonnen werden (vgl. 2, 99-105).

An der HS/NMS Hallein nimmt man die jährlich zweimal angebotenen AVOS-Fortbildungen an (vgl. 3, 136).

Frau E (HS/NMS Eugendorf) stellt fest, dass die Thematik des „Bewegten Schullebens“ im Rahmen der Fortbildungssituation grundsätzlich berücksichtigt werde. Aufgrund des fortgeschrittenen Alters ihres Lehrkörpers und der Scheu vieler Unterrichtenden müsse sie bei der Wahl der Veranstaltungen diese Umstände berücksichtigen. Für die Zukunft würden vermehrt schulinterne Fortbildungen geplant, die das Kollegium geschlossen annehmen sollte (vgl. 5, 92-106).

Herr G bevorzugt an der HS Bischofshofen schulinterne Fortbildungsveranstaltungen. Diese lassen sich gut organisieren und stören das Schulgeschehen nicht. Zusätzlich werden die Netzwerktreffen, die AVOS anregt, beschickt (vgl. 7, 131-135).

Anderer Meinung ist Herr I von der NMS Liefering. Er findet es effektiver, wenn Angebote von externen Einrichtungen kommen, weil Lehrerinnen und Lehrer diesen Offerten mit einer anderen Einstellung begegnen. Für viele Unterrichtende sind SCHILFs lästige Pflicht, zusätzliche Zeit an der Schule verbringen zu müssen. Ferner sind diese für den Befragten von der Idee der „Bewegten Schule“ wenig geprägt. Die AVOS-Veranstaltungen hebt er lobend hervor (vgl. 9, 115-121).

Im Rahmen der Fortbildung werden an der HS Lend die Vorschläge von AVOS wahrgenommen. Zusätzlich wählt man spezifische Veranstaltungen der PH aus (vgl. 8, 52-54).

Im Bundesland OÖ wird die Thematik des „Bewegten Schullebens“ im Rahmen der Fortbildungssituation in hohem Maße berücksichtigt. Landesweit bietet man jährlich eine Impulsveranstaltung an. Überdies werden häufig regionale Fortbildungen durchgeführt. Außerdem läuft ein dreisemestriger Ausbildungslehrgang für die „Bewegte Schule“ an der PH Linz. Insofern sehen sich die Bildungsstätten Taiskirchen und Lambach bestens versorgt (vgl. 6, 85-91; 10, 110-112).

Einen Sonderstatus nimmt die Kärntner Schule NMS Spittal/Drau ein. Durch Recherchen erfuhr Herr D, dass nach dem lizenzierten Begriff „Bewegte Schule“ eigene Fortbildungsveranstaltungen in Ober- und Niederösterreich angeboten werden. Nachdem es dem Interviewten nicht möglich war, diese zu besuchen, erfolgte der Wissenserwerb über die Medien, vorwiegend über das Internet. Seine erworbenen Kenntnisse gibt er an das eigene Kollegium weiter. So konnte er auch bei verschiedenen anderen Fortbildungsveranstaltungen sein Projekt vorstellen. Zudem installierte Herr D den Blog „Bewegte Schule – Schule bewegt Spittal“ (vgl. 4, 200-212).

#### **6.2.6.2 Nachhaltigkeit des Projektes bei Personalwechsel**

Die Bildungsstätten Lend, Bischofshofen und Hallein sehen das Projekt der „Bewegten Schule“ durch einen Personenwechsel nicht gefährdet. An der HS Lend verzeichnet man kaum Fluktuation. An den Schulen Lambach und Bad Hofgastein erachtet man den Beistand von Schulleitung und Lehrerschaft Neuankommelingen gegenüber als entscheidend. Eine Abwanderung von engagierten, wenn auch nur wenigen Lehrerinnen und Lehrern, würde das Projekt in Lieferung zu Fall bringen. Frau A (HS Rauris) ist der Meinung, mit dieser Situation müsse man einfach fertig werden. Die Bildungsstätten Taiskirchen, Eugendorf, Spittal/Drau äußerten sich zum Punkt Personalwechsel nicht.

An der HS Lend bleibt man von der Fluktuation im Kollegium im Großen und Ganzen verschont. Neue Lehrerinnen oder Lehrer werden sofort mit dem Markenzeichen „Bewegte Schule“ konfrontiert. Sie sind schnell bereit, sich in das System einzufügen (vgl. 8, 78-80).

Bereits in der Primarstufe intensiv mit der Bewegungsidee vertraut gemacht, treten die Kinder bereits geprägt in die HS Taiskirchen ein. Herr F kann nur hoffen, dass Bewegung auch an weiterführenden höheren Schulen in Zukunft an Bedeutung gewinnt (vgl. 6, 137-140).

Herr J (SHS Lambach) wünscht sich, dass auch die „Bewegte Schule“, wie bereits die „Gesunde Schule“ in OÖ, mit einem Gütesiegel ausgezeichnet werde. So würde sie zu Nachhaltigkeit gelangen. Bei Personalwechsel sei die Schulleitung gefordert (vgl. 10, 152-157).

Herr G (HS Bischofshofen) meint, je breiter ein Projekt aufgestellt sei, desto nachhaltiger wirke es. Bei Personenwechsel sieht er die Weiterführung nicht gefährdet, weil das gesamte Kollegium dem Vorhaben zugestimmt hat und die Schulleitung voll dahintersteht (vgl. 7, 188-192).

Frau C (HS/NMS Hallein) glaubt, dass sich ein Wechsel von Personen nicht massiv auf die „Bewegte Schule“ auswirke. Sie stellt fest, dass Ideen mit der Zeit in Vergessenheit gerieten und das Engagement abflache. Entscheidend für die Nachhaltigkeit sei die Redundanz des Themas. Ständig müssten Impulse gesetzt werden. Die Befragte erhält an ihrer Schule diesbezüglich wertvolle Unterstützung durch die Steuerungsgruppe (vgl. 3, 184-190).

Guter Teamgeist trage laut Meinung von Herrn B (HS Bad Hofgastein) wesentlich zur Nachhaltigkeit des Bewegungsprojektes bei. Neuen Kolleginnen bzw. Kollegen müsse man helfend zur Seite stehen und diese rasch in die Arbeit einbinden (vgl. 2, 148-150).

Man muss damit rechnen, dass gewisse Dinge im Laufe der Zeit etwas einschlafen. Für Frau A (HS Rauris) ist ein hoher Stellenwert des Projektes bei der Schulleitung entscheidend. Die Führung ist nämlich befugt, die Arbeit der Kolleginnen und Kollegen zu kontrollieren und für das Weitertragen der Idee zu sorgen. Dass Personen an andere Standorte wechseln, ist Alltag. Mit dieser Situation muss man fertig werden (vgl. 1, 205-212).

In der Einführung der Neuen Mittelschule sieht Frau E (HS/NMS Eugendorf) einen entscheidenden Vorteil, der sich sicher auf die Umsetzung der Bewegungsidee positiv auswirken wird. Durch die Möglichkeit, in kleineren Gruppen zu arbeiten, wird es leichter sein, Bewegungssequenzen konsequenter in den Unterricht einzubauen (vgl. 5, 145-150).

Für die Nachhaltigkeit eines Projektes ist für Herrn D (NMS Spittal/Drau) die Zusammenarbeit von Initiatorinnen und Initiatoren, Schulleitung und Kollegenschaft entscheidend. Dieses Team muss Geduld aufbringen, dass Veränderungen Platz greifen und prägend wirken können. Der Befragte bemerkt, dass der Umstand, die Jungen für die Bewegungsidee zu begeistern und bei ihnen Freude zu wecken, Grundvoraussetzung sei, dem Vorhaben überdauernd zu entsprechen (vgl. 4, 259-276).

Herr I (NMS Liefening) sieht das Projekt sehr personenbezogen. Würden er und drei weitere Kolleginnen die Schule verlassen, wäre das Vorhaben mit hoher Wahrscheinlichkeit zum Scheitern verurteilt (vgl. 9, 152-156).

### **6.2.6.3 Dokumentation der pädagogischen Orientierung**

Der thematische Schwerpunkt „Bewegtes Schulleben“ ist an den Lehranstalten Rauris, Taiskirchen, Lambach und Spittal/Drau im Schulleitbild fix verankert. An der HS Bad Hofgastein wurde zwar ein Leitbild entwickelt, Herr B kann jedoch keine näheren Auskünfte darüber erteilen. An der HS/NMS Hallein sind die gemeinsamen Zielrichtungen und Visionen im Rahmen von SQA dokumentiert. Die Bildungsstätten Lend und Liefening halten sämtliche Aktivitäten in einem ausführlichen Abschlussbericht fest. Die Richtlinien für die Umsetzung der Bewegungsidee wurden an der HS/NMS Eugendorf genau festgelegt, aber nicht in einem Schulleitbild dokumentiert. Ähnlich gestaltet sich die Situation an der HS Bischofshofen. Ein Programm wurde entwickelt und nur schriftlich festgehalten.

Das Leitbild „Bewegte Schule“ ist in Rauris fix im Schulprofil verankert. Der Inhalt ist den Lehrerinnen und Lehrern, den Eltern sowie den Schülerinnen und Schülern bekannt (vgl. 1, 215 f.).

Bereits vor einigen Jahren wurde an der HS Taiskirchen ein Leitbild erstellt (Bildungsstätte mit Herz, Kopf und Hand). Im Detail ist das Programm der „Bewegten Schule“ noch nicht festgeschrieben, es wird jedoch jetzt im Zuge der Zertifizierung der „Gesunden Schule“ passieren. Derzeit kann man sich über die Bewegungsinitiative auf der schuleigenen Homepage informieren (vgl. 6, 143-149).

Im Leitbild der NMS Spittal/Drau waren anfänglich die Schwerpunkte Ökolog und Informatik festgehalten. Das Konzept der „Bewegten Schule“ wurde später ergänzend hinzugefügt. Außerdem ist die NMS Spittal/Drau Vorreiterin der SQA (vgl. 4, 279-288).

Wie in Rauris, Taiskirchen und Spittal/Drau ist die pädagogische Orientierung auch an der SHS Lambach im schulischen Leitbild fest verankert. Hier handelt es sich um eine Pilotschule mit sportlichem Schwerpunkt (vgl. 10, 160 f.).

An der HS Bad Hofgastein wurde zwar ein Leitbild erstellt, Herr B kann jedoch keine näheren Auskünfte über dessen Inhalt erteilen (vgl. 2, 153-158).

Im Gegensatz zu den besprochenen Schulen wurde die pädagogische Orientierung der HS/NMS Hallein nicht direkt im Leitbild dokumentiert. Für Frau C, selbst Schul- und Unterrichtsentwicklerin, sind Leitbilder wenig effektiv. Sie sind lineare Geschichten, die in

der Form nie stattfinden. Im Rahmen von SQA wurden sehr wohl gemeinsame Zielrichtungen und Visionen festgehalten (vgl. 3, 193-200).

An den Bildungsanstalten Lend und Liefering werden sämtliche Aktivitäten der „Bewegten Schule“ in einem ausführlichen Abschlussbericht dokumentiert. Herr H, Direktor der HS Lend, fügt ergänzend hinzu, dass dieser Report Voraussetzung für die Erlangung des Zertifikates „Bewegte Schule“ sei (vgl. 8, 83 f.; 9, 159-163).

Der Schulleiter und Herr G, Initiator der Bewegungsidee, sind erst seit kurzer Zeit an der HS Bischofshofen tätig. Unter dem neuen Direktor setzte sich das Kollegium in Kleingruppen zur Themenfindung zusammen, in einem größeren Plenum wurde später das Programm zwar schriftlich, aber nicht in einem Leitbild festgehalten (vgl. 7, 195-202).

Da im kommenden Schuljahr die Homepage umgebaut wird, besteht an der HS/NMS Eugendorf noch kein Leitbild (vgl. 5, 153-156).

#### **6.2.6.4 Koordination des Projektes**

Prinzipiell sind alle Befragten der Meinung, dass es an jeder Schule eine für das Projekt verantwortliche Person oder mehrere Zuständige geben müsse. Sechs von zehn Konsultierten halten es für besonders wichtig, dass mehrere Pädagoginnen oder Pädagogen die Verantwortung für die Aktion tragen (Rauris, Bad Hofgastein, Eugendorf, Taiskirchen, Lend, Liefering). Die Gefahr, dass Nachlässigkeit eintritt und Dinge in Vergessenheit geraten, ist gebannt, gegenseitige Motivation und das Einbringen von Ideen wirken sich positiv aus, der vorübergehende Ausfall einer Führungskraft bringt das Vorhaben nicht zu Fall. Ferner gelingt es einem Team leichter, eine Idee umzusetzen als einer Einzelperson. Für die Realisierung der Bewegungsidee zeigt sich an den Bildungsstätten Hallein, Spittal/Drau und Lambach eine Koordinatorin bzw. ein Koordinator verantwortlich. Herr G von der HS Bischofshofen favorisiert für die Verbindung vom Kollegium zum Direktor eine zuständige Person. Ansonsten sollte die Verantwortlichkeit für das Projekt auf mehrere Beteiligte übergehen.

#### **6.2.6.5 Zeitliche Strukturierung des Schulalltages**

An den Bildungsstätten Spittal/Drau und Taiskirchen werden Unterrichtsblöcke und Pausen bereits flexibel gestaltet. Die Schulen Liefering und Lambach befinden sich in einer Umbruchphase. Sechs der zehn Bildungsstätten halten noch an den konventionellen Strukturen fest: Bad Hofgastein, Eugendorf, Hallein, Bischofshofen, Lend, Rauris.

An den Bildungsstätten Spittal/Drau und Taiskirchen hat eine Änderung der Strukturierung des Schulalltages bereits stattgefunden.

In Spittal/Drau wird zunehmend in Doppeleinheiten zu je 45 Minuten gearbeitet. So ist es organisatorisch möglich, 15 Minuten davon bewegt zu gestalten. Die Umstellung wurde auch durch die Einführung der NMS begünstigt (vgl. 4, 409-417).

In Taiskirchen bietet man am Morgen den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zur Bewegung, es folgen zwei durchlaufende Unterrichtseinheiten zu je 50 Minuten. Danach findet eine 25 Minuten dauernde „Bewegte Pause“ statt, begleitet von „Gesunder Jause“. Positiv auf diese Organisationsform wirkt sich die Auflösung der Leistungsgruppen aus, da der zeitraubende Klassenwechsel wegfällt (vgl. 6, 258-270).

Im Umbruch befinden sich die Schulen Liefering und Lambach.

An der NMS Liefering gibt es täglich einen Block von zwei Stunden Freiarbeit. In diesem Zeitfenster dürfen Schülerinnen und Schüler flexibel agieren. Im nächsten Jahr soll folgende Rhythmisierung den Schulalltag bestimmen: Einer kurzen Gleitphase folgen ab 08:20 Uhr (Unterrichtsbeginn) drei Unterrichtseinheiten. Nach der 25 Minuten dauernden „Bewegten Pause“ beenden zwei weitere Einheiten den Vormittag. Der Mittagspause folgen drei Einheiten am Nachmittag, die auf Wunsch auch geblockt werden können (vgl. 9, 260-267).

An der SHS Lambach werden Unterrichtsblöcke von einzelnen Pädagoginnen bzw. Pädagogen bereits flexibel gestaltet. Dafür notwendige Doppelstunden wurden schon installiert. Im nächsten Jahr erfolgt eine Änderung der Pausengestaltung: Die 5-Minuten-Unterbrechungen fallen zugunsten von zwei ausgedehnten Pausen weg. Probeweise plant man, von 50-Minuten- auf 45-Minuten-Einheiten zu wechseln (vgl. 10, 260-266).

Keine Auflösung der alten Struktur fand an den Bildungsstätten Bad Hofgastein, Eugendorf, Hallein, Bischofshofen, Lend und Rauris statt. Die drei erstgenannten Schulen bedauern diesen Umstand.

In Bad Hofgastein startet und beendet die Schulglocke die 50-Minuten-Einheiten. Fachbezogene Doppelstunden gab es schon immer (Bewegung & Sport, Bildnerische Erziehung, Werken, Ernährung & Haushalt) (vgl. 2, 263-266).

Ein Schultag ist an der HS/NMS Eugendorf zeitlich starr festgelegt. Es wurde angedacht, eine Strukturänderung für die ersten zwei Unterrichtsstunden vorzunehmen (vgl. 5, 251-254).

Der Wunsch der Leiterin der HS/NMS Hallein wäre, die ersten zwei Einheiten mit flexiblen Pausen zu gestalten und die große Pause zu erweitern. Zusätzlich soll eine 25-minütige Förder- und Hausübungsschiene Platz finden (vgl. 3, 295-299).

Die HS Bischofshofen befindet sich erst am Beginn der Installierung der „Bewegten Schule“. Man ist noch nicht so weit, die konventionellen Muster zu verändern (vgl. 7, 292-296).

Auch die HS Lend hält an den alten Strukturen fest. An dieser Bildungsstätte gibt es relativ wenig Nachmittagsunterricht. Daher ist es für den Schulleiter dringend notwendig, die sechs Vormittagsstunden bewegt zu gestalten. Unterrichtsblöcke sollen später im Zuge der NMS installiert werden (vgl. 8, 151-154).

Frau A (HS Rauris) meint, dass das System von Fachlehrerinnen und Fachlehrern der flexiblen Gestaltung des Unterrichtes Grenzen setze. Ihrer Auffassung nach lässt sich die Auflösung starrer Strukturen nur an der Primarstufe verwirklichen. Die Befragte legt großen Wert darauf, dass man ihr die Unterrichtszeit uneingeschränkt zugesteht. Sie ist auch glücklich über die Schulglocke, die das regelt (vgl. 1, 354-370).

#### **6.2.6.6 Bewegungsimpulse abseits des Kernunterrichtes und der „Bewegten Pause“**

Im laufenden Schuljahr wurden an den Bildungsstätten Hallein und Liefering außerhalb des Kernunterrichtes und der „Bewegten Pause“ keine zusätzlichen Bewegungsgelegenheiten geboten. An den übrigen Schulen (Lambach, Lend, Taiskirchen, Bad Hofgastein, Bischofshofen, Spittal/Drau, Rauris, Eugendorf) werden solche Impulse gesetzt.

Da es sich in Lambach um eine Hauptschule mit sportlichem Schwerpunkt handelt, werden zahlreiche Bewegungsgelegenheiten außerhalb des Kernunterrichtes und der „Bewegten Pause“ angeboten. Man nimmt an Meisterschaften teil (Leichtathletik, Gerätturnen, Cross-Country-Lauf, Triathlon, Marathon). Im Sinne der „Bewegten Schule“ verzichten die Schülerinnen und Schüler im Umkreis von 500 Metern zu und vom Schulgebäude auf Verkehrsmittel (vgl. 10, 292-299).

Auch in Lend ist man bemüht, Schülerinnen und Schülern außerhalb des stundenplanmäßigen Unterrichtes eine Reihe von Bewegungsaktivitäten zu bieten: Skitage, Schwimmwoche, Orientierungslauf, City-Marathon, Jonglieren, Fußball-Schülerliga (vgl. 8, 171-174).

Außerhalb des Regelunterrichtes Kindern Bewegungsangebote zu liefern, ist an der HS Taiskirchen ein Problem der Ressourcen. Durch Stundenkürzungen mussten diese

Aktivitäten leider eingedämmt werden. Aktuell laufen Schülerliga Tennis, Tanzprojekte für Mädchen, Teilnahme an der Rieder Sportmesse, Zweierteam-Lauf. Skikurse, Wandertage und Projektwochen werden nach Möglichkeit arrangiert und abgehalten (vgl. 6, 297-299, 307-313).

Die HS Bad Hofgastein setzt zusätzliche Bewegungsgelegenheiten durch Schwimmen in der Therme, Skilauf, Skisprung und Orientierungslauf. Ferner wurde die unverbindliche Übung „Schulspiel“ installiert (vgl. 2, 292-297).

In Bischofshofen werden im Zuge des Sportunterrichtes Kontakte zu den Vereinen gepflegt: Fitness-Studio, Tennis-Klub, Kegel-Verein (vgl. 7, 315-320).

Herr D bietet an der NMS Spittal/Drau Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, im Kletterpark „The Rock“ eine Trendsportart kennenzulernen. Für eine bewegungsarme Klasse plant er, einen Aktionsnachmittag zu organisieren, in den auch die Eltern eingebunden sind (vgl. 4, 433-439).

Außerschulische Bewegungsgelegenheiten werden in Rauris von Vereinen angeboten. Die Schule hilft insofern mit, indem sie Informationen weiterleitet. Abseits des Kernunterrichtes und der „Bewegten Pause“ finden Ski- und Langlaufrennen, Sport- und Spielefeste, Volleyball- und Basketballturniere statt (vgl. 1, 403-405, 76-79).

Außerhalb des stundenplanmäßigen Unterrichtes setzt in Eugendorf die AVOS-Gruppe Bewegungsimpulse. Der aktive örtliche Kegelverein lud zu einem Schnuppertag. Derartige Gelegenheiten werden auf jeden Fall genutzt (vgl. 5, 269-272).

In diesem Schuljahr passierte an der NMS Lieferung diesbezüglich wenig. Im kommenden Arbeitsjahr plant man, den Unterricht vermehrt auf den Nachmittag auszudehnen. So will man Schülerinnen und Schüler von der Straße wegbekommen. Sportliche Aktivitäten bis hin zu Trendsportarten sollen vermehrt angeboten werden. Diese Wahlmöglichkeiten soll es auch für die naturwissenschaftlichen und sprachlichen Schwerpunkte geben (vgl. 9, 294-301).

An der HS/NMS Hallein beschränken sich die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ auf die Zeit des Kernunterrichtes und der Pausen (vgl. 3, 320).

#### **6.2.6.7 Pausenaufsicht**

Im Zuge der Einführung der „Bewegten Schule“ wird eine deutliche Mehrbelastung der Lehrkräfte, die Pausenaufsicht betreffend, an folgenden drei Bildungsstätten verzeichnet: Rauris, Taiskirchen, Bad Hofgastein. An den übrigen Schulen konnte man an der bestehenden Pausenordnung festhalten. Findet die „Bewegte Pause“ auch in der

Turnhalle statt, gibt es unterschiedliche Regelungen: Es wird entweder eine Fachkraft herangezogen oder eine zusätzliche Aufsichtsperson eingeteilt.

Die Organisation der Pausenaufsicht stößt an der HS Rauris an die Grenze des Machbaren. Da man noch an den alten Strukturen mit 50-Minuten-Einheiten festhält, die durch unterschiedlich lange Pausen getrennt sind, ist ein Lehrkörper mit nur 20 Personen sehr gefordert. Auf jede Pädagogin bzw. auf jeden Pädagogen fallen pro Unterrichtswoche vier bis fünf Aufsichten. Frau A ist sich auch bewusst, dass bei Vorfällen, die mit Verletzungen verbunden sind, immer die jeweilige Lehrkraft zur Verantwortung gezogen wird, gleichgültig, ob diese fahrlässig gehandelt oder ihre Pflicht gewissenhaft erfüllt hat (vgl. 1, 326-336).

In Taiskirchen übernimmt jede Lehrkraft zirka 60 Minuten Pausenaufsicht pro Woche. Im Vergleich zu früher bedeutet dies das doppelte Pensum. Am Beginn des Schuljahres wird überlegt, wo und wie viele Lehrerinnen bzw. Lehrer für die Betreuung und Sicherheit benötigt werden. Die Pausenaufsichten werden nach einem eigenen Schlüssel gerecht auf das Kollegium aufgeteilt (vgl. 6, 242-248).

Wie an den zwei vorher genannten Bildungsstätten ist auch an der HS Bad Hofgastein seit Einführung der „Bewegten Schule“ ein erhöhtes Kontingent an Aufsichtspersonal während der Pausen im Einsatz. Zwei Pädagoginnen oder Pädagogen sind in der Turnhalle präsent, im Schulhof sind es mindestens zwei weitere. Dies ist davon abhängig, wie viele Kinder die Pause im Freien verbringen wollen. Pro Stockwerk sind zusätzlich zwei Personen für die Betreuung der Schülerinnen und Schüler zuständig (vgl. 2, 251-255).

Die HS/NMS Hallein sieht keine Notwendigkeit, das bestehende Aufsichtskontingent aufzustocken. Fünf Personen versehen ihren Dienst im Schulhaus, eine sechste ist für die Betreuung in der Sporthalle zuständig (vgl. 3, 288 f.).

Auch in allen weiter angeführten Schulen beließ man es beim bereits bestehenden Aufsichtsplan.

Herr D von der NMS Spittal/Drau findet dies vollkommen ausreichend, bisher hat sich weder eine Schülerin noch ein Schüler verletzt (vgl. 4, 400-402).

Im Erdgeschoss sind an der HS/NMS Eugendorf drei Lehrkräfte im Einsatz, eine von ihnen ist für den Turnsaal abgestellt. Im Obergeschoss sorgen zwei weitere Pädagoginnen oder Pädagogen für Betreuung und Sicherheit (vgl. 5, 238-243).

Ähnlich läuft es an der HS Bischofshofen. Im kommenden Schuljahr werden zwei zusätzliche Personen für die Turnhalle benötigt, weil diese in die „Bewegte Pause“

eingebunden wird. Dazu werden erfahrene Pädagoginnen oder Pädagogen herangezogen, die besondere Qualitäten aufweisen, große Gruppen zu führen (vgl. 7, 282-284).

In den Turnsälen gibt es an der HS Lend eine zusätzliche Lehrerin oder einen zusätzlichen Lehrer. Ansonsten kann die fix eingeteilte Pausenaufsicht – wie sie schon vor der Einführung der „Bewegten Schule“ bestand – die Sicherheit der Kinder gewährleisten (vgl. 8, 142 f.).

In Lieferung versehen zwei Lehrkräfte pro Stockwerk ihren Dienst. Herr I, geprüfter Lehrer für Bewegung & Sport, übernimmt die Arbeit in der Turnhalle (vgl. 9, 244-247).

Schülerinnen bzw. Schüler der SHS Lambach übernehmen das Her- und Wegräumen der Geräte. Dies wird zu Beginn des Schuljahres trainiert, ritualisiert und funktioniert hervorragend. So mussten im Zuge der „Bewegten Schule“ keine zusätzlichen Lehrkräfte für eine Pausenaufsicht abgestellt werden (vgl. 10, 249-253).

## **6.2.7 Zur Infrastruktur**

### **6.2.7.1 Bereitstellung finanzieller Mittel**

Prinzipiell ist die zuständige Gemeinde als Schulerhalterin für die Bereitstellung von finanziellen Mitteln und die räumlich-materielle Adaptierung der Schule verantwortlich. Die Budgetsituation und die Einstellung der jeweiligen Gemeinde entscheiden über die Höhe des Geldflusses. Zusätzliche Geldmittel fließen über Elternvereine, öffentliche und private Sponsoren. Im Bundesland Salzburg leistet AVOS als Betreuer des Projektes wesentliche Unterstützung.

In erster Linie ist die Gemeinde als Schulerhalterin für die räumlich-materielle Adaptierung der HS Rauris verantwortlich. Finanzielle Mittel steuern auch der Elternverein und die Raiffeisenbank Salzburg im Rahmen des Schulsponsorings bei. Ohne diese Unterstützung wäre das Projekt der „Bewegten Schule“ – laut Aussage von Frau A – undurchführbar (vgl. 1, 283-295).

Äußerst großzügige Unterstützung für die Umsetzung der Bewegungsidee leistet die Marktgemeinde Bad Hofgastein. AVOS steuert ebenfalls im Rahmen seiner wirtschaftlichen Möglichkeiten Geld bei (vgl. 2, 217-220).

Genauere Zahlen sind Herrn G nicht bekannt. An der HS Bischofshofen werden wirtschaftliche Belange nämlich vom Schulleiter erledigt. Zum Finanzierungsplan trägt

auch das Schul sponsoring der Raiffeisenbank bei, Unterstützung kommt ebenso von der AVOS-Gruppe (vgl. 7, 253-258).

Primär ist die Gemeinde Eugendorf-Hallwang als Schulerhalterin für die Bereitstellung geldlicher Mittel zuständig. Großzügige Unterstützung beim Ankauf diverser Geräte erhält die Schule durch den Elternverein (vgl. 5, 208-212).

Im Spezifischen steuert die Gemeinde Lend die nötigen Geldmittel der Bildungsstätte bei. Bei der Adaptierung zur „Bewegten Schule“ leistete außerdem die Institution AVOS mit günstigen Angeboten sehr gute Unterstützungsarbeit (vgl. 8, 126 f.).

Prinzipiell ist die Gemeinde als Schulerhalterin für die Adaptierung der SHS Lambach zuständig. Da diese Bildungseinrichtung wertvolle Beiträge für die Aktion „Gesunde Gemeinde“ liefert, fließen noch mehr Mittel als sonst üblich. Ferner unterstützen private Sponsoren das Vorhaben (vgl. 10, 221-225).

Zusätzlich zur finanziellen Unterstützung des Schulerhalters subventioniert ein Elternteil mit Werbegeldern seiner Firma die HS Taiskirchen sehr großzügig (vgl. 6, 214-216, 228 f.).

Die NMS Lieferung bezieht in Kürze ein neuerrichtetes Gebäude. Aus diesem Grund wurden am alten Standort keine Investitionen mehr getätigt. Allerdings wurde beim Neubau den Wünschen der Lehrerschaft wenig entsprochen. Für den in Zukunft weiter zu benutzenden alten Turnsaal fehlen sogar die Mittel, notwendige Reparaturen durchzuführen (vgl. 9, 216-224).

Landesregierung und Schulgemeinerverband stellen finanzielle Mittel nur für die Rahmenbedingungen der Lernzeiten und der Nachmittagsbetreuung an der NMS Spittal/Drau bei. Die Installierung der „Bewegten Schule“ erfolgte ausschließlich durch Eigeninitiative von Herrn D und Sponsoring, wie z. B. durch private Gönner und Stiftungsgelder (vgl. 4, 356-372).

Da das vorhandene Angebot an der HS/NMS Hallein bestens entspricht, waren keine Ausgaben für Adaptierungsmaßnahmen notwendig. Finanzielle Mittel für Pausenspiele hätte der Elternverein bereitgestellt. Da diese bei den Kindern aber keinen Anklang fanden, erübrigte sich diese Investition (vgl. 3, 258-260).

#### **6.2.7.2 Bauliche Voraussetzungen**

Mit Ausnahme der HS/NMS Eugendorf entsprechen die Bedingungen der Schulgebäude und deren Umgebung den Intentionen der „Bewegten Schule“. Beste Voraussetzungen findet man in Hallein, Taiskirchen, Rauris, Spittal/Drau und Lambach vor.

Für die Umsetzung der „Bewegten Schule“ in Hallein gibt es optimale Bedingungen. Im Schulgebäude sind die Gänge großzügig geplant, es steht ein eigener Meditationsraum zur Verfügung, ein großer Veranstaltungssaal ist mit einer eigenen Bühne ausgestattet. Außerdem verfügt die Bildungsstätte über zwei riesige Turnhallen, einen schönen Freiplatz sowie einen Basketballplatz (vgl. 3, 263-272).

Im Zuge der Sanierung des Schulgebäudes wurden in Taiskirchen optimale Bedingungen geschaffen. Wünschen und Anregungen von pädagogischer Seite wurden bei der Planung entsprochen. Eine neu errichtete Turnhalle und ein großzügiger Outdoorbereich, der in Kürze mit einem Hangelparcours ausgestattet wird, entsprechen bestens (vgl. 6, 219-225).

Ebenso ideale Voraussetzungen findet man an der HS Rauris vor. Ein großzügiges räumliches Angebot (Pausenhalle, Pausenraum, Turnhalle) steht einer relativ niedrigen Zahl an Schülerinnen und Schülern zur Verfügung. Für die „Bewegte Pause“ stehen außerdem ein weiterer Freiraum um das Schulgebäude und eine Terrasse bereit (vgl. 1, 298-302).

An der HS Bad Hofgastein kommen großzügig geplante Gänge der Bewegungsinitiative sehr entgegen. Sie bieten ausreichend Platz für Tischtennis und Tischfußball. Auch die Sporthalle entspricht den Erfordernissen. In der Planungsphase befindet sich die Umgestaltung des Schulhofes. Sitzgelegenheiten gibt es bereits, Basketballkörbe, Fußballtore und verschiedene Bodenmarkierungen sollen Kinder verführen, die Pause im Freien zu verbringen. Zusätzlich will man eine Freiluftklasse installieren (vgl. 2, 223-237).

Geräumige Gänge bieten an der NMS Spittal/Drau ausreichend Platz für Crosstrainer, ein eigener Raum jenen für Standräder. Ein Schulhof und ein nahe gelegener, großer Park stehen für Outdooraktivitäten bereit. Bewegung sei immer möglich, sie hänge nicht nur von räumlichen Voraussetzungen ab, meint Herr D (vgl. 4, 375-380).

Grundsätzlich sind die baulichen Voraussetzungen an der HS Lend gut. Die Schule befindet sich immer noch im Ausbaustadium der Angebotsmöglichkeiten (vgl. 8, 130 f.).

In Bischofshofen kann ein Altbau keine optimalen Voraussetzungen für die „Bewegte Schule“ bieten. Herr G ist einer Meinung mit Herrn D aus der NMS Spittal/Drau: Bewegung sei immer möglich. Mit Kreativität lasse sich auch diese Situation bewältigen. Mit ihrem großen Freiplatz ist die Bildungsstätte allerdings sehr gut bedient (vgl. 7, 261-263).

Die SHS Lambach bindet – im Gegensatz zu den übrigen Schulen – die Räume und Gänge in die bewegte Gestaltung des Schullebens bewusst nicht ein. Optimale Bewe-

gungsvoraussetzungen bietet die Dreifachturnhalle, wo durch Hochziehen der Trennwände ein riesiger Raum entsteht. Der Außenbereich mit den zum Teil versiegelten Flächen lässt keine Wünsche offen (vgl. 10, 228-236).

In Lieferung bietet das jetzige alte Schulgebäude für die „Bewegte Schule“ bessere räumliche Voraussetzungen als der im nächsten Schuljahr fertige Neubau. Bei der Planung wurden Wünsche und Anregungen der Lehrerschaft nicht berücksichtigt (vgl. 9, 227-229).

In Eugendorf erschwert die veraltete Bausubstanz die Arbeit der Pädagoginnen und Pädagogen. Notwendige Umbaumaßnahmen stehen an. Zurzeit wird der Schulhof in Zusammenarbeit mit der angrenzenden Volksschule im Sinne der „Bewegten Schule“ adaptiert (vgl. 5, 215-220).

### **6.2.7.3 Ausreichen der finanziellen Mittel**

Prinzipiell werden vom Schulerhalter für alle Bildungsstätten, die die „Bewegte Schule“ realisieren, die nötigen Mittel bereitgestellt. Die Höhe der Gelder ist naturgemäß abhängig von der budgetären Situation der jeweiligen Gemeinde. Der Großteil der Befragten bemerkt jedoch, dass für die Umsetzung der Idealvorstellungen weitere Aufwendungen willkommen wären. Äußerst großzügig wird die HS Bad Hofgastein unterstützt. Eine Sonderstellung nimmt die Kärntner Schule Spittal/Drau ein. Ausschließlich durch Eigeninitiative wurden dort beste Voraussetzungen für die Installierung der „Bewegten Schule“ geschaffen. Von öffentlicher Seite fließen – zumindest bis jetzt – keine Gelder.

Die Gemeinde Bad Hofgastein erweist sich als Schulerhalterin bei der Bereitstellung finanzieller Mittel als äußerst großzügig. Allerdings wird nach Meinung von Herrn B nie genug Geld vorhanden sein, um alle Ideen verwirklichen zu können. Im Rahmen befindliche Verbesserungen seien in Bad Hofgastein immer möglich (vgl. 2, 240-243).

In Rauris reichen die von der Gemeinde bereitgestellten Gelder für räumliche Belange aus (vgl. 1, 305-308).

Ein großzügiger Privatsponsor und die Schulerhalterin (Gemeinde Taiskirchen) sind bereit, Gelder fließen zu lassen. Auch durch Veranstaltungen werden Gelder lukriert. Für die Anschaffung bewegungsfreundlichen Mobiliars konnte die Gemeinde nach der Generalsanierung des Schulgebäudes und dem Neubau des Turnsaales keine weiteren Mittel flüssigmachen. Um dies dennoch zu verwirklichen, wurde die Möglichkeit einer Vorfinanzierung angedacht. Eltern sollen ergonomisches Inventar für ihr Kind ankaufen.

Nach vier Jahren könnte es in ihr Eigentum übergehen oder an andere weiterverkauft werden (vgl. 6, 228-234).

An der HS/NMS Hallein werden zurzeit keine hohen finanziellen Mittel benötigt, weil im Jahr 2001 ein neues Schulgebäude errichtet und mit einem neuen Mobiliar ausgestattet worden ist. Verständlicherweise ist der Schulerhalter jetzt nicht bereit, Geld für bewegungsfreundliche Einzeltische und Sessel auszugeben (vgl. 3, 275-280).

Öffentliche Gelder reichen an der HS Bischofshofen aus, um kleinere Veränderungen vornehmen zu können. Nach Meinung von Herrn G werde es das wirklich ideale Schulgebäude nie geben. Er stellt auch in Zweifel, ob Veränderungen mit hohen finanziellen Mitteln unbedingt notwendig seien, um im Sinne der Bewegungsidee arbeiten zu können (vgl. 7, 266-272).

Für kleinere Investitionen ist an der NMS Lieferung ein gewisser Budgetrahmen vorhanden. Größere finanzielle Aufwendungen kommen meist nicht der Bewegungsinitiative zugute, sie werden für „sinnvollere“ Dinge verwendet (vgl. 9, 232-236).

In Lend reichen die finanziellen Zuwendungen prinzipiell aus, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe bewegungsfreundlich zu gestalten. Wie auch die Leiterin der HS/NMS Eugendorf bemerkt, nähere man sich auch hier in einem Stufenplan dem Ziel (vgl. 8, 134 f.).

Frau E (HS/NMS Eugendorf) stellt lachend fest, dass die vorhandenen Mittel nie ausreichen, weil sich immer neue Verbesserungsmöglichkeiten ergeben. Es funktioniert nur, wenn man alles genau plant, in kleinen Schritten vorgeht und die bereitstehenden Gelder optimal einsetzt (vgl. 5, 223-225).

Wie an den Bildungsstätten Lend und Eugendorf angesprochen, meint auch Herr J in Lambach, dass die vorhandenen Gelder nie ausreichen, um die Idealvorstellungen der „Bewegten Schule“ zu verwirklichen. Pädagoginnen und Pädagogen sind gefordert, mit Kreativität aus den Gegebenheiten das Bestmögliche herauszuholen (vgl. 10, 239-242).

Durch Eigeninitiative wurden an der NMS Spittal/Drau sehr gute Voraussetzungen geschaffen, der Bewegungsidee gerecht zu werden. Die Zeit, Vorstellungen finanziell zu verwirklichen, ist noch nicht da. Von öffentlicher Seite fehlt das Verständnis (vgl. 4, 383-386).

#### **6.2.7.4 Nutzung der Turnhalle während der „Bewegten Pause“**

Zusätzlich zu anderen Räumlichkeiten offeriert sich die Turnhalle im Rahmen der „Bewegten Pause“ an folgenden sechs Bildungsstätten: Bad Hofgastein, Hallein, Eugendorf, Taiskirchen, Lend und Liefering. Bei Schlechtwetter spielen sich die Pausenaktivitäten an der SHS Lambach ausschließlich in der Sporthalle ab. Die Schulen Rauris, Spittal/Drau und Bischofshofen beziehen den Turnsaal zurzeit nicht ein.

An der HS Bad Hofgastein finden Aktivitäten aus zeitlichen Überlegungen nur während der großen Pause in der Sporthalle statt (vgl. 2, 246 f.).

Um in Hallein die große Pause in der Turnhalle effektiver zu nutzen, wurde diese von 15 auf 20 Minuten ausgeweitet (vgl. 3, 283 f.).

Während der 15-Minuten-Pause ist in Eugendorf die Sporthalle geöffnet. Um dort die Zahl der Schülerinnen und Schüler zu reduzieren und Gefahrenmomente nach Möglichkeit auszuschließen, wurde der Zugang nach Jahrgängen gesplittet. Der Saal wird von den Kindern gerne angenommen, Lehrerinnen und Lehrer spüren eine deutliche Erleichterung, weil die Gänge weniger frequentiert sind (vgl. 5, 228-234).

In der HS Taiskirchen wird der Turnsaal im Sinne der Bewegungsidee intensiv genutzt. Dass auch Volksschülerinnen und -schüler vor Unterrichtsbeginn die Halle frequentieren, stellt kein Problem dar (vgl. 6, 237 f.).

An der HS Lend können die Turnhallen zu 100 % für die „Bewegte Pause“ genutzt werden (vgl. 8, 138).

In Liefering ist es zwar notwendig, die Benützungzeiten der Turnhalle mit anderen Bildungsstätten zu koordinieren, die Verfügbarkeit des Saales für die bewegt gestaltete Pause ist jedoch immer gegeben (vgl. 9, 239 f.).

Die „Bewegte Pause“ spielt sich in Lambach innerhalb des Schulgebäudes ausschließlich in der geöffneten Dreifachturnhalle ab (vgl. 10, 245).

Keine Aktivitäten im Turnsaal während der „Bewegten Pause“ finden derzeit in Rauris, Spittal/Drau und Bischofshofen statt. Dafür gibt es unterschiedliche Gründe:

In Rauris gelang es bisher noch nicht, organisatorische Schwierigkeiten zu bewältigen. Auf vier verschiedenen Ebenen, wo sich derzeit die „Bewegte Pause“ abspielt (Erdgeschoss, erster Stock, Terrasse, Hof) müssen Schülerinnen und Schüler beaufsichtigt werden. Zusätzliche Aktivitäten in der Sporthalle würden den relativ kleinen Lehrkörper diesbezüglich überfordern. Außerdem muss der Turnsaal mit einer Volksschule geteilt werden, was eine weitere Erschwernis darstellt (vgl. 1, 311-322).

In Spittal/Drau müssen sich die Bildungsstätten (eine davon mit sportlichem Schwerpunkt) den Turnsaalbereich teilen. Es besteht eine rigorose Einteilung mit Nutzung ausschließlich während des Sportunterrichtes (vgl. 4, 389-396).

Bischofshofen bindet zurzeit die Turnhalle nicht in die „Bewegte Pause“ ein. Das soll sich allerdings im nächsten Jahr ändern (vgl. 7, 275-278).

## **6.2.8 Zu den Schwierigkeiten**

### **6.2.8.1 Pädagogische Orientierung des Lehrkörpers**

Die Bereitschaft, gemeinsam das Projekt der „Bewegten Schule“ zu tragen, ist im Kreis der Kolleginnen und Kollegen an folgenden Bildungsstätten sehr gegeben: Rauris, Bischofshofen, Lend und Taiskirchen. An den Schulen Eugendorf und Lambach steht die Mehrheit engagiert hinter dem Vorhaben. An der ungeteilten Akzeptanz im gesamten Kollegium wird jedoch gezweifelt. An der NMS Liefering ist die Gruppe gesplittet, in Bad Hofgastein muss intensive Überzeugungsarbeit geleistet werden. Eine deutliche Trendumkehr vom Negativen zum Positiven ist an der NMS Spittal/Drau zu erkennen. Wenig befriedigend für die Schulleiterin stellt sich die Situation an der HS/NMS Hallein dar.

Die HS Rauris ist in der glücklichen Lage, mit einem Kollegium ausgestattet zu sein, das Innovationen aufgeschlossen gegenübersteht. Die Bereitschaft, dass letztendlich der gesamte Lehrkörper am Projekt der „Bewegten Schule“ motiviert mitarbeitet, ergab sich durch gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen, die von AVOS organisiert wurden. An der Bildungsstätte vertritt man eine Kultur der großen Freiheit. Zwangsbeglückung würde das Gegenteil bewirken. Frau A sieht es schon als Erfolg, wenn sich etwas mehr als die Hälfte der Beteiligten für die Sache engagieren würde. Es gibt auch andere Dinge, die für Heranwachsende von Wichtigkeit sind. Jede bzw. jeder im Kollegium sollte die Möglichkeit haben, Augenmerk darauf zu legen, was wichtig erscheint und was sie bzw. er aus Überzeugung tut (vgl. 1, 89-103).

Auch an der HS Bischofshofen gibt es niemanden im Lehrkörper, der sich den Neuerungen widersetzt. Die Devise ist, kleine Schritte in die richtige Richtung zu setzen, Zwang von oben wäre kontraproduktiv. Eine gute Resonanz aus einem kleineren Kreis wirkt sich meist positiv auf die übrigen Lehrkräfte aus. Verweigerinnen und Verweigerer bringen das Projekt sicher nicht zu Fall (vgl. 7, 83-96).

An der HS Lend war die Bereitschaft mitzumachen, von Beginn an ungeteilt. Für Herrn H erscheint es wichtig, durch Impulse das Rad in Gang zu halten, sodass Lehrerinnen und Lehrer die „Bewegte Schule“ auch wirklich leben (vgl. 8, 33-36).

Wesentlich sei, Kolleginnen und Kollegen die eigenen positiven Erfahrungen zu vermitteln und sie zu ermuntern, es auch auszuprobieren, meint Herr F von der HS Taiskirchen. Positive Auswirkungen bei den Kindern arbeiten für sich (vgl. 6, 52-55).

Frau E (HS/NMS Eugendorf) erscheint es wichtig, dass eine große Gruppe von der Innovation überzeugt ist und dass dieser Block in weiterer Folge auch die Übrigen ins Boot holt. Die Aktiven in ihrer Schule haben dies erkannt und arbeiten gezielt im Sinne der Bewegungsidee. Skeptikerinnen und Skeptiker wird es allerdings immer und überall geben (vgl. 5, 52-56).

Die Installierung neuer Ideen ist für die Lehrerschaft generell mit Mehrbelastung und zusätzlichem Arbeitsaufwand verbunden. An der NMS Spittal/Drau gestattet man jeder Lehrkraft, sich so schnell zu bewegen, wie sie kann. Dies bedeutet eine Entschleunigung. Es wurde reduziert, man ging auf klassenspezifische Unterschiede und Interessen ein. Erst im Laufe der Zeit nahm die Akzeptanz im Kollegium zu. Das führte insgesamt zu einer positiven Entwicklung (vgl. 4, 140-158).

Herr J an der SHS Lambach zweifelt an der ungeteilten Bereitschaft aller Kolleginnen und Kollegen. Dieser könne man sich nur in kleinen Schritten nähern. Er versucht, seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern die positiven Auswirkungen nicht nur auf Schülerinnen und Schüler, sondern auch auf Lehrerinnen und Lehrer zu verdeutlichen. Durch die „Bewegte Schule“ erfahren auch Pädagoginnen und Pädagogen eine Verbesserung ihrer Arbeitsqualität, was sich wiederum auf die Gesundheit der Lehrerinnen bzw. Lehrer auswirkt (vgl. 10, 68-75).

In Bad Hofgastein muss Herr B intensive Überzeugungsarbeit leisten, um die Bereitschaft im Kollegium zu erlangen. Durch Vorzeigen und Vorleben kann man andere allerdings zum Mitmachen verführen. Das Konzept muss mit qualitativ hochwertiger Information begründet werden. Ohne wissenschaftlichen Nachweis, warum gewisse Aktionen gesetzt werden, ist es nicht möglich, ablehnende Kolleginnen oder Kollegen zu überzeugen (vgl. 2, 73-82).

Der Initiator der Bewegungsidee an der NMS Liefering stellt fest, dass die Bereitschaft des Kollegiums der Knackpunkt sei. An seiner Schule ist die Gruppe der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gesplittet. Ein Teil ist empfänglich für Neuerungen, der andere – eher die ältere Generation – weniger. Als Einzelperson diese Aktion zu starten, wird sicher

fehlschlagen. Es bedarf zumindest einer weiteren engagierten Mitstreiterin bzw. eines weiteren engagierten Mitkämpfers, um das Projekt voranzubringen (vgl. 9, 81-88).

Das gesamte Team für eine bewegungsfreundliche Gestaltung des Schullebens zu engagieren, ist für die Direktorin der HS/NMS Hallein ein Ding der Unmöglichkeit. Der Großteil ihrer Lehrerschaft ist nicht nur körperlich nicht in Bewegung, viele fühlen sich in Sicherheit und Starrheit am wohlsten. Ein In-eine-andere-Richtung-Gehen sehen sie als Bedrohung, nicht als Bereicherung. Im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen war es für viele eine große Hemmschwelle, sich auf Bewegung einzulassen. Eine ungeteilte Bereitschaft werde es nie geben, meint die Schulleiterin (vgl. 3, 88-98).

### **6.2.8.2 Erfüllung von Lehrplan und Lernzielen**

Die Bildungsstätten Bad Hofgastein, Hallein, Spittal/Drau, Eugendorf, Taiskirchen, Bischofshofen, Lend und Lambach sehen keine Gefahr, dass Lehrplanforderungen durch die Realisierung der „Bewegten Schule“ nicht erfüllt werden. Sie beobachten sogar eine positive Auswirkung auf den Lernerfolg. Herr I an der NMS Liefering stellt seit Einführung der Bewegungsinitiative keine nachteiligen Effekte auf den Wissenserwerb bei Schülerinnen und Schülern fest. Für Frau A an der HS Rauris hat Wissensvermittlung Priorität. Andere Initiativen müssen dieser Intention untergeordnet werden.

Laut Aussage von Herrn B (HS Bad Hofgastein) sollen Schülerinnen und Schüler nicht nur Wissen anhäufen, sondern in erster Linie Kompetenzen erwerben. In Kombination mit der Bewegungsinitiative hole man bei Kindern im Laufe von vier Unterrichtsjahren weit höheren Ertrag heraus. Der Befragte erkennt absolut keine Gefahr, unter Druck zu geraten, dem Lehrplan nicht gerecht zu werden (vgl. 2, 138-144).

Frau C an der HS/NMS Hallein meint, wesentlich sei, Lernprozesse so zu gestalten, dass Schülerinnen und Schüler daran aktiv teilnehmen. Erst dann arbeite man effektiv, wenn die Unterrichtende bzw. der Unterrichtende die Person als Ganzes mit Körperempfinden, mit Bewegung, mit Vernetzung von allem Möglichen miteinbezieht. Die Schulleiterin versucht seit Jahren, in diese Richtung zu vermitteln. Dennoch argumentieren Pädagoginnen und Pädagogen immer wieder, sie kämen mit dem Stoff nicht weiter (vgl. 3, 164-180).

Den Vollkommenheitsanspruch gegenüber dem Lehrplan gibt es nicht. Diese Idee lebt die NMS Spittal/Drau. Man muss Angebote setzen, die Kinder interessieren und auch den Mut zur Lücke aufbringen. Die Kreativität der Auslegung des Lehrplans seinen Kolleginnen und Kollegen nahezubringen, ist Ziel von Herrn D. Massive Unterstützung erhält er von der Schulleiterin (vgl. 4, 244-255).

Frau E von der HS/NMS Eugendorf erkennt ebenfalls keine Gefahr, den Lehr- und Lernzielen durch die „Bewegte Schule“ nicht zu entsprechen. Durch Bewegung wird der Lernprozess nicht behindert, sondern gefördert. Eingestreute Bewegungseinheiten aktivieren und motivieren Schülerinnen und Schüler (vgl. 5, 137-141).

Ebenso ist Herr F (HS Taiskirchen) überzeugt, dass Bewegung Lernprozesse nicht behindert, sondern fördert. Dies belegen auch kanadische wissenschaftliche Studien. Je mehr körperliche Aktivität, desto größer der Lerneffekt. Diese Erkenntnis sollte auch das Kollegium von der Wichtigkeit der täglichen Turnstunde überzeugen, eines der nächsten pädagogischen Ziele der HS Taiskirchen (vgl. 6, 123-133).

Auch Herr G (HS Bischofshofen) zerstreut Bedenken, dass durch die „Bewegte Schule“ den Lehrplananforderungen nicht entsprochen werde. Eine Konzentration auf Kernbereiche des Unterrichtsstoffes würde Neuerungen mehr Platz gewähren. Bewegung, in den Schulalltag integriert, wirke nicht als Bremse, sondern als Turbo, der Kinder leistungsfähiger mache (vgl. 7, 175-184).

Herr H (HS Lend) meint, in Bewegung könne man das erlernen, was man als Sitzende bzw. Sitzender erlernen müsste. Er sieht überhaupt keine Gefährdung der zu erfüllenden Lerninhalte (vgl. 8, 73 f.).

Die NMS Liefing vermerkt seit Einführung des Projektes der „Bewegten Schule“ keine nachteiligen Auswirkungen auf den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler. Die Bewegungsidee in den Unterricht einzubringen, sollte früh genug passieren. Dies bedeutet auch einen Lernprozess für die Auszubildenden. Sie müssen erfahren, dass nach Bewegung wieder konzentriert zu arbeiten ist (vgl. 9, 141-148).

Für Herrn J an der SHS Lambach ist Rhythmisierung im Unterricht der Schlüssel zum Erfolg. Verringert sich die Konzentrationsfähigkeit der Kinder, ist es angebracht, eine Bewegungssequenz zu initiieren. Wenn nötig, folgt eine Ruhephase mit einer Stilleübung. Werden solche Einheiten richtig gesetzt, vermögen diese, die Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler zu steigern. Von verlorener Zeit kann nicht gesprochen werden (vgl. 10, 139-148).

Unabhängig, ob man an einer „Bewegten Schule“ unterrichtet oder nicht, als Lehrerin bzw. Lehrer ist man ständig dem Druck ausgesetzt, Lernziele zu erreichen und Lehrplanforderungen erfüllen zu müssen. Frau A an der HS Rauris meint, damit müsse man leben lernen. Wissensvermittlung sei für sie nach wie vor die Hauptaufgabe der Schule. Entscheidend für die Befragte ist die Überlegung, wie man andere Dinge miteinbringen kann, ohne diese Priorität zu vernachlässigen (vgl. 1, 188-201).

### **6.2.8.3 „Bewegte Pause“ – Verletzungsrisiko**

Die auf wissenschaftlicher Basis begründete Aussage, ein vermehrtes Bewegungsangebot in der Pause erhöhe das Verletzungsrisiko nicht, wird von allen Befragten bestätigt. Neun der zehn Schulen verzeichneten im vergangenen Schuljahr keine Unfälle. Lediglich in der HS Rauris gab es zwei Verletzungen eher harmloser Natur.

Je mehr Bewegung, je mehr sich Schülerinnen und Schüler aktiv einbringen, desto geringer erscheint Herrn B (HS Bad Hofgastein) das Verletzungsrisiko. An seiner Schule passieren Unfälle nicht während der „Bewegten Pause“, sondern eher im Turnunterricht (vgl. 2, 258-260).

An der HS/NMS Hallein kann die Schulleiterin die Annahme, dass die „Bewegte Pause“ mit keinem Ansteigen der Verletzungen verbunden ist, nur bestätigen. Ihr wurden keine derartigen Vorfälle gemeldet (vgl. 3, 292).

Auch Herr D (NMS Spittal/Drau) kann dieser Aussage zu 100 % zustimmen (vgl. 4, 405 f.).

Sämtliche Unfallberichte, die an der HS/NMS Eugendorf im laufenden Schuljahr geschrieben wurden, betrafen nicht die „Bewegte Pause“ (vgl. 5, 246-248).

Herr F an der HS Taiskirchen bestätigt ebenso diesen Umstand. Auch Eltern sollen erkennen, je mehr ihr Kind Bewegungserfahrung sammelt, desto weniger wird es sich verletzen (vgl. 6, 251-255).

An der HS Bischofshofen stellt man gleichfalls kein erhöhtes Unfallrisiko fest. Herr G beobachtet, dass Kinder Gefahren höchstwahrscheinlich sehr gut einschätzen können (vgl. 7, 287-289).

Herr H (HS Lend) meldet keinesfalls eine Erhöhung der Verletzungen. Er erkennt sogar – das müsste jedoch genau recherchiert werden – eine rückläufige Tendenz (vgl. 8, 146-148).

Verletzungen, durch Bewegung verursacht, werden durch positive Aspekte wettgemacht. Herr I (NMS Liefering) stellt allerdings eine Fessel durch die Gesetzgebung fest, die Lehrerinnen und Lehrer übervorsichtig reagieren lässt (vgl. 9, 250-257).

Herr J kann sich nicht erinnern, an der SHS Lambach im Zuge der „Bewegten Pause“ jemals einen Unfallbericht verfasst zu haben (vgl. 10, 256 f.).

Auch Frau A (HS Rauris) vermerkt kein erhöhtes Verletzungsrisiko im Zusammenhang mit der „Bewegten Pause“. Sie meint allerdings, Sport sei immer mit einer gewissen Unfallgefahr verbunden. Im heurigen Schuljahr verzeichnete man zwei Verletzungen: Eine

Platzwunde aufgrund eines Zusammenstoßes zweier Kinder sowie eine Steißbeinprellung, die sich im Rahmen des Gauklerprojektes ergab (vgl. 1, 339-351).

#### **6.2.8.4 Etablierung des Konzeptes der „Bewegten Schule“**

Rasch griff die pädagogische Innovation an den Bildungsstätten Taiskirchen, Lend, Spittal/Drau. Die Befragten der Schulen Lambach und Rauris sehen die Entwicklung noch im Gange. Nach zweijähriger Laufzeit befindet sich die HS/NMS Eugendorf erst am Beginn des Profilierungsprozesses. In der Anfangsphase stehend, erkennt man in Bischofshofen schon jetzt, dass es sich um einen mehrjährigen Prozess handeln wird. Der Initiator an der HS Bad Hofgastein hofft, dass der vorgesehene Zeitrahmen von zwei Jahren eingehalten werden kann. Da an der HS/NMS Hallein in den letzten sechs Jahren mehrere pädagogische Veränderungsprozesse parallel vonstattengingen, kann nicht konkret festgestellt werden, wann sich die „Bewegte Schule“ etabliert hat. Keine exakte Angabe zur Profilierung des Projektes macht Herr I von der NMS Liefering.

An der HS Taiskirchen wurde die „Bewegte Schule“ in kleinen Schritten eingeführt. Sie war im Schulalltag rasch verankert und ist im Moment nicht mehr wegzudenken (vgl. 6, 303 f.).

Bereits nach einem Jahr hatte sich das neue Konzept an der NMS Spittal/Drau etabliert (vgl. 4, 443).

Da im Kollegium der HS Lend von Anfang an hohe Motivation zu verzeichnen war, konstituierte sich die „Bewegte Schule“ dort sehr rasch. Nach zwei bis drei Jahren war der Prozess abgeschlossen (vgl. 8, 178 f.).

Das Konzept des Projektes baute sich an der HS Rauris relativ rasch auf. Jede Mitarbeiterin bzw. jeder Mitarbeiter wusste schnell darüber Bescheid, was das Wesen der „Bewegten Schule“ auszeichnet und wie man die Idee umsetzt. Allerdings ist die Sache in Bewegung, es wird sich immer etwas verändern, es werden sich immer wieder neue Möglichkeiten auftun (vgl. 1, 409-413).

Die Festsetzung der Bewegungsinitiative ist in Lambach ebenso noch im Gange. Herr J erkennt einen andauernden Prozess, den man als solchen nicht abschließen kann. Eine erste Wirkung der Maßnahmen stellte sich nach rund zwei Jahren ein (vgl. 10, 303-306).

Seit zwei Jahren läuft das Bewegungsprojekt an der HS/NMS Eugendorf. Für Frau E beginnt erst jetzt der Etablierungsprozess. Die Weiterführung des Vorhabens ist für die Engagierten an der Schule eine Selbstverständlichkeit. Es gibt allerdings auch Skeptikerinnen und Skeptiker, die der Sache mit Vorbehalt begegnen. Das bevorstehende

Entwicklungsprojekt SQA stellt für das gesamte Kollegium eine neue Herausforderung dar. Die Befragte sieht es allerdings als Chance, weil in dieses Konzept Erfahrungen aus der „Bewegten Schule“ eingebaut und später weiterentwickelt werden können (vgl. 5, 277-282).

Die HS Bad Hofgastein ist noch dabei, die „Bewegte Schule“ zu installieren. Der Initiator hofft, dass die zwei vorgesehenen Jahre ausreichen, dieses Projekt anzusiedeln (vgl. 2, 301 f.).

Für Herrn G (HS Bischofshofen) stellt der von AVOS vorgegebene Zeitrahmen von zwei Jahren ein Minimum dar. Ein so großes Vorhaben zu etablieren, wird sicher länger dauern, weil sich das Bildungswesen generell im Umbruch befindet. Er meint, dass man im Zuge der Einführung der NMS 2014/15 besonderes Augenmerk darauf legen müsse, das Projekt der „Bewegten Schule“ am Leben zu erhalten (vgl. 7, 324-330).

Herr I (NMS Liefening) gibt keine konkrete Angabe zur Etablierung des Projektes an seiner Schule. Er stellt allerdings fest, dass es zwei Monate gedauert hat, bis alle Beteiligten erkannten, dass etwas Neues praktiziert und durchgezogen wird. Erste kleine und positive Auswirkungen bei Schülerinnen und Schülern verzeichnete man nach einem Monat (vgl. 9, 305-307).

Die Entwicklung neuer Unterrichtsformen startete an der HS/NMS Hallein bereits vor sechs Jahren. Die Leistungsgruppen wurden aufgelöst, Teamteaching und andere Innovationen eingeführt. Langsam griffen Veränderungen, wobei sich einige Lehrerinnen und Lehrer noch immer in alten Bahnen bewegen. Die Einführung der „Bewegten Schule“ förderte wesentlich den Prozess, dass sich Pädagoginnen und Pädagogen zu Lernbegleiterinnen bzw. Lernbegleitern, zu Managerinnen und Managern wandeln, die dafür sorgen, dass Auszubildende Kompetenzen erwerben. Nachdem in Hallein ein fließender Lernprozess stattgefunden hat, ist es schwer festzustellen, wann sich das Konzept der „Bewegten Schule“ konkret angesiedelt hat (vgl. 3, 324-332).

#### **6.2.8.5 Auswirkungen zusätzlicher Schwerpunkte und Projekte auf die „Bewegte Schule“**

Die Initiatorinnen und Initiatoren folgender Schulen erkennen keine Behinderung der Konzeption der „Bewegten Schule“ durch weitere Projekte, die gleichzeitig stattfinden und durch andere Schwerpunkte, die gesetzt werden. Es werden sogar positive Effekte festgestellt: Bad Hofgastein, Hallein, Spittal/Drau, Eugendorf, Bischofshofen, Lend. Keine nachteiligen Auswirkungen auf die Bewegungsinitiative werden in Liefening und Lambach beobachtet. An der HS Rauris erkennt man ebenfalls keine negativen Synergien.

Alternierend ergibt sich die Notwendigkeit, einmal dem einen, einmal dem anderen Projekt den Vorzug zu geben.

An der HS Bad Hofgastein werden neben der „Bewegten Schule“ mehrere weitere Schwerpunkte gesetzt. Gelingt es, die Bewegungsinnovation nachhaltig zu integrieren, dann wird das sicher weiterhelfen, Kinder für andere stattfindende Projekte zu begeistern (vgl. 2, 314-316).

Das wesentliche Ziel der HS/NMS Hallein ist, Kinder in ihren Selbstkompetenzen weitgehend zu stärken. In dieses Ziel lässt sich die „Bewegte Schule“ – laut Meinung der Schulleiterin – sehr gut einklinken. Die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte erzeugt Synergieeffekte und wirkt sich positiv auf die bewegte Konzeption der Bildungsstätte aus. Auch umgekehrt hat die Bewegungsintention günstigen Einfluss auf die stattfindenden Lernprozesse (vgl. 3, 356-367).

Der Bewegungsgedanke ist in sämtliche weitere Schwerpunkte, die die NMS Spittal/Drau setzt, ständig eingebunden. Materialien und Gerätschaften stehen allen immer zur Verfügung. Der Schwerpunkt Ökolog lässt sich besonders gut mit der Bewegungsinitiative kombinieren (vgl. 4, 451-455).

Auch die Leiterin der HS/NMS Eugendorf erkennt keine negativen Auswirkungen, wenn parallel weitere Schwerpunkte oder Projekte laufen. Häufig ergänzen sie einander (vgl. 5, 293 f.).

Man kann unterschiedliche Schwerpunkte, die an einer Bildungsstätte gesetzt werden, mit der „Bewegten Schule“ sehr gut vereinbaren. An der HS Bischofshofen erkennt man kein Problem, wenn auch andere Projekte laufen (vgl. 7, 337 f.).

Gibt es weitere Schwerpunkte sportlicher Natur, dann sind diese an der HS Lend Teil der „Bewegten Schule“. Von anderen Kerngebieten wird sie kaum oder überhaupt nicht berührt (vgl. 8, 188 f.).

Weitere Projekte und Schwerpunktthemen finden an der HS Liefering parallel statt. Kommt es zu Überschneidungen, lassen sich diese organisatorisch regeln (vgl. 9, 316 f.).

Die Realisierung zusätzlicher Projekte hat an der SHS Lambach keinen Einfluss auf die „Bewegte Schule“. Herr J meint, die Konzeption der „Bewegten Schule“ sollte allerdings klar vom Gegenstand Bewegung & Sport getrennt werden. Er ist sogar dafür, für die „Bewegte Schule“ Nichtturnlehrerinnen bzw. Nichtturnlehrer als Koordinatorinnen bzw. Koordinatoren einzusetzen (vgl. 10, 312-318).

Die Schwerpunkte Medien und Informatik, die zusätzlich an der HS Taiskirchen installiert wurden, beeinflussen das Bewegungsprojekt nicht (vgl. 6, 316-324).

Unterschiedliche Schwerpunkte, die parallel gesetzt wurden, tangieren zwar einander, aber an der HS Rauris ist Platz für viele Dinge gegeben. Einmal hat das eine Projekt Vorrang, einmal das andere, einmal die eine Klasse, einmal eine andere (vgl. 1, 424-427).

#### **6.2.8.6 Schwierigkeiten und Hemmnisse**

Keine bzw. kaum Probleme ergaben sich bei der Installierung der „Bewegten Schule“ an den Bildungsstätten Taiskirchen, Bischofshofen und Lend. Mit mehr oder weniger großen Schwierigkeiten im Kreis der Kolleginnen und Kollegen war bzw. ist man an folgenden Schulen konfrontiert: Bad Hofgastein, Hallein, Spittal/Drau, Eugendorf, Liefering, Lambach. Die HS Rauris ist gefordert, organisatorische Belange zu bewältigen. Herr D (NMS Spittal/Drau), als Einzelkämpfer für die Realisierung der „Bewegten Schule“ verantwortlich, war nicht nur mit einem Hindernis, sondern mit mehreren Hemmnissen befasst (eigene Person, Kollegium).

Die HS Taiskirchen war in der glücklichen Lage, bei der Umsetzung der „Bewegten Schule“ mit keinen gravierenden Problemen konfrontiert gewesen zu sein. Die rasche Zustimmung des Schulleiters, die großzügige Unterstützung durch Elternschaft und Sponsoren ließen das Projekt schnell wachsen und greifen. Das einzige Hemmnis ergab sich im Kollegium. Über Jahrzehnte eingeprägte Unterrichtsmethoden zu verändern, fordern ein Umdenken und beanspruchen Zeit (vgl. 6, 327-329, 332-335).

In Bischofshofen war das Kollegium geschlossen bereit, die „Bewegte Schule“ zu realisieren. Offener Widerstand unter Lehrerinnen und Lehrern wurde vom Initiator bis jetzt nicht verspürt. Dass sich bisher keine Probleme ergaben, ist wohl auch darauf zurückzuführen, dass man sich erst in der Anfangsphase befindet (vgl. 7, 341-344).

Auch an der HS Lend ergaben sich keine großen Schwierigkeiten und Hemmnisse. Dennoch ist der Schulleiter ständig gefordert, durch Motivationsschübe das Rad am Laufen zu halten (vgl. 8, 192-196).

Finanzierung und bauliche Voraussetzungen erweisen sich an der SHS Lambach nicht als Problem. Eine massive Hürde stellte jedoch die Überzeugungsarbeit im Kollegium dar. Dass die Bewegungsinitiative nicht nur Schülerinnen und Schülern entgegenkommt, sondern auch Lehrerinnen und Lehrern nützt, war schwer zu vermitteln. Einen weiteren Stolperstein gibt es: Der Schulwart, der häufig eine Vormachtstellung einnimmt, ist imstande, Pädagoginnen und Pädagogen einiges in den Weg zu legen (vgl. 10, 321-330).

Die erste enorme Herausforderung für den Initiator des Projektes an der NMS Lieferung war, die Kollegenschaft von der Sinnhaftigkeit des Vorhabens zu überzeugen. Der Lehrkörper war nämlich vor vollendete Tatsachen gestellt worden. Im ersten Jahr waren Lehrkräfte vor allem pädagogisch gefordert. Das Projekt war vom Verstehen und Umgang untereinander geprägt. Dann ergaben sich massive Probleme, weil einige destruktive und egozentrische Kinder alles zerstörten. Andere durch Bewegung geprägte Einheiten funktionierten jedoch (vgl. 9, 320-331).

An der HS/NMS Eugendorf wurden Schwierigkeiten durch einige Lehrerinnen und Lehrer verursacht, die nur negative Seiten gesehen oder Unvorteilhaftes an der Zielsetzung gesucht haben. Dies brachte Unruhe in den Lehrkörper und spaltete diesen in zwei Lager. Die negative Situation konnte jedoch gut und einvernehmlich gelöst werden. Die Schulleiterin erkannte, dass man einem Veränderungsprozess Zeit geben und die Sorgen der Betroffenen ernst nehmen müsse (vgl. 5, 297-305).

Herr B (HS Bad Hofgastein) musste von Anfang an um die Akzeptanz der Aktion in der Kollegenschaft ringen, und er muss es noch immer tun. Den Grund dafür sieht er in der mangelnden Information von Beginn an (vgl. 2, 319 f.).

Die größte Schwierigkeit für die Direktorin der HS/NMS Hallein bedeutete, die neue Thematik in die Köpfe der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu bringen und dort zu verankern. Mit diesem Problem war auch die Steuerungsgruppe massiv konfrontiert. Um das Ziel zu erreichen, braucht es eine Verhaltensänderung der Beteiligten. Diese stellt die Schulleiterin vor die größten, zum Teil unüberwindbaren Probleme (vgl. 3, 370-381).

In organisatorischen Belangen stößt man an der HS Rauris immer wieder an Grenzen. Man plant, probiert, einiges wird verworfen. Es gibt Punkte, für die man bis heute noch keine Lösung finden konnte (z. B. Einbindung der Turnhalle in die „Bewegte Pause“) (vgl. 1, 430-433).

An der NMS Spittal/Drau war Herr D mit mehreren Problemen konfrontiert. Die eigene Besessenheit, etwas unbedingt umsetzen zu wollen, wurde für ihn zur enormen Belastung. Auch der große zeitliche und persönliche Aufwand, den ihm die Realisierung der Idee abverlangte, stieß an seine Grenzen. Überdies musste er zu Beginn gegen massive Widerstände in der Lehrerschaft ankämpfen. Eine letzte Anstrengung für den Befragten war, die bei den Kolleginnen und Kollegen später aufkeimende Freude nicht euphorisch, sondern still genießen zu müssen (vgl. 4, 458-466).

### **6.2.8.7 Umgang mit Schwierigkeiten**

Die Ausbildungsstätten Rauris, Bad Hofgastein, Hallein, Eugendorf, Lend und Lambach bevorzugen bei der Problemlösung Gespräche und Diskussionen. Der Initiator der „Bewegten Schule“ an der NMS Spittal/Drau bemüht die Direktorin als Mediatorin. Wird an der HS Taiskirchen der Bewegungsidee während des Unterrichtes nicht ausreichend entsprochen, kompensiert man dies während der „Bewegten Pause“. Auf Bewegung zu drängen, erschien an der NMS Liefering nicht zielführend. Jetzt bietet man Aktivitäten an, die weder über- noch unterfordern.

An der HS Rauris waren Hemmnisse und auftretende Schwierigkeiten ständig Thema bei Besprechungen und Diskussionen. Trotz sämtlicher Bedenken wurde vieles kompromisslos ausprobiert. Häufig ergab sich, dass sich Probleme letztendlich gar nicht als Probleme darstellten (vgl. 1, 436-441).

Die auftretenden Schwierigkeiten versucht Herr B (HS Bad Hofgastein), durch Gespräche und Überzeugungsarbeit aus dem Weg zu räumen (vgl. 2, 323).

Probleme und Schwierigkeiten werden an der HS/NMS Hallein in Konferenzen offen diskutiert. Dieser Zugang funktioniert manchmal besser, dann wieder schlechter. Für Frau C ist es ein langer Prozess, diese Gesprächsbasis zu entwickeln (vgl. 3, 384-392).

Auch an der HS/NMS Eugendorf steht Kommunikation bei Problemlösungen an oberster Stelle. Oft treten Fehler auf, weil vorher zu wenig besprochen worden ist (vgl. 5, 308 f.).

Für Herrn J (SHS Lambach) ist es ein entscheidender Fehler, ein Vorhaben zu verwerfen, wenn Schwierigkeiten auftreten. Er bittet die Kolleginnen und Kollegen, Probleme schriftlich festzuhalten und bei Konferenzen vorzubringen. Ausführliche Kommunikation erweist sich als das beste Mittel, um das Programm am Laufen zu halten. Allerdings würde sich eine Steuerungsgruppe als geeigneterer Rahmen dafür erweisen (vgl. 10, 333-339).

Bei Konferenzen der HS Lend wird ständig auf das notwendige Bewegungsangebot für Schülerinnen und Schüler hingewiesen. Herr H stellt Unterrichtsbeobachtungen und Befragungen von Schülerinnen und Schülern an, um zu erkunden, ob die „Bewegte Schule“ lebt (vgl. 8, 199-205).

An der NMS Spittal/Drau werden Probleme nach Meinung von Herrn D großartig gelöst. Hemmnisse werden von ihm an die Schulleiterin herangetragen, die in weiterer Folge die Rolle der Mediatorin übernimmt. So wird der Befragte selbst aus der Position des Vorantreibers gezogen. Die Direktorin stellt das Projekt auf Angebotsebene, und dieses Drucknehmen wirkt sich wiederum positiv auf das Kollegium aus (vgl. 4, 469-475).

Unterrichtsmethoden, die sich im Laufe von Jahrzehnten festgefahren haben, kann man sehr schwer ändern. Dies stellt Herr F an der HS Taiskirchen fest. Findet aus diesem Grund zu wenig Bewegung im Unterricht statt, muss man diese vermehrt in die Pause verlegen (vgl. 6, 332-337).

Anfänglich versuchte man an der NMS Liefering, in Richtung Bewegung zu drängen, Lösungsmöglichkeiten wurden nicht angeboten. Zielführender erscheint es Herrn I, Bewegung anzubieten, die weder über- noch unterfordert (vgl. 9, 334-337).

Erst am Beginn des Bewegungsprojektes befindet sich die HS Bischofshofen. Bis jetzt ergab sich die Situation noch nicht, auf Schwierigkeiten reagieren zu müssen. Für Kolleginnen und Kollegen, die sich bisher nicht aktiv an der Sache beteiligt haben, ist für Herrn G die Schulleitung zuständig (vgl. 7, 347-349).

#### **6.2.8.8, „Bewegte Schule“ – Primarstufe/Sekundarstufe I**

Organisatorische Schwierigkeiten, ausgelöst durch das System von Fachlehrerinnen und Fachlehrern, erschweren die Umsetzung der Bewegungsidee an der Sekundarstufe I. Eine Lehrkraft, für eine Klasse an Volksschulen zuständig, ist mit derartigen Problemen kaum konfrontiert (Meinung der Befragten an den Bildungsstätten Rauris, Hallein, Bischofshofen, Liefering, Lambach). Ein von Natur aus gegebener großer Bewegungsdrang unter Volksschülerinnen und Volksschülern und die kaum vorhandene Geschlechterdifferenz zwischen Mädchen und Knaben begünstigen zusätzlich die Umsetzung an der Schule der 6- bis 10-Jährigen (Rauris, Liefering). Der geringe Bekanntheitsgrad gegenüber der Primarstufe wirkt sich zudem negativ auf die Sekundarstufe I aus (Taiskirchen, Lend). Für die häufigere Umsetzung der Bewegungsinitiative an der Volksschule sprechen weitere von den Befragten angeführte Fakten: Das Konzept der „Bewegten Schule“ richtete sich ursprünglich nur an die Grundstufe. – Spezielle Ausbildungsangebote, die schon über längere Zeit laufen, gibt es häufiger für Lehrende an Volksschulen. – Im Bundesland OÖ ist die „Bewegte Schule“ in der Ausbildung der Kandidatinnen und Kandidaten für die Volksschule bereits integriert. – Viele Hauptschulen waren bisher auf einen statischen Lernprozess fixiert.

Für Frau A (HS Rauris) erscheinen zwei Faktoren entscheidend, weshalb an der Sekundarstufe I weniger Ansätze von Initiativen zur „Bewegten Schule“ gegenüber der Schule der 6- bis 10-Jährigen zu verzeichnen sind. Die Bewegungsidee zu leben, ist vom zeitlichen Rahmen her an der Grundstufe deutlich leichter zu organisieren. Überdies nimmt der übergroße Bewegungsdrang, der Volksschülerinnen und Volksschüler auszeichnet, mit zunehmendem Alter naturgemäß ab (vgl. 1, 445-468).

Auch Frau C (HS/NMS Hallein) bemerkt, dass durch ein System mit Fachlehrerinnen und Fachlehrern die organisatorische Abwicklung der „Bewegten Schule“ deutlich erschwert wird. Zudem belastet massiv die Vielfalt an neuen Entwicklungen (NMS, SQA, Leistungsbeurteilung, „Bewegte Schule“) die Pädagoginnen und Pädagogen der Sekundarstufe I. Die Befragte sieht sich gezwungen, bezüglich der Informationsflut eine Filterfunktion übernehmen zu müssen (vgl. 3, 396-408).

Ebenso vertritt Herr G an der HS Bischofshofen die Auffassung, die „Bewegte Schule“ ließe sich auf der Grundstufe, in der meist eine Lehrkraft für eine Klasse verantwortlich ist, deutlich leichter organisieren. Die Sekundarstufe I ist aufgrund des Fächerkanons zersplittert, die Koordinaten gestalten sich dadurch bedeutend schwieriger. Dass die Thematik vermehrt an der Volksschule sichtbar wird, liege auch an den Initiatorinnen oder Initiatoren. Da AVOS jetzt vermehrt auf Pädagoginnen und Pädagogen der Sekundarstufe I zugeht, wird die Bewegungsinitiative auch bei den 10- bis 14-Jährigen greifen (vgl. 7, 353-359).

Herr I (NMS Lieferung) führt diesen Umstand ebenso auf das System der Fachlehrerinnen und Fachlehrer zurück. Wie Frau A (HS Rauris) meint auch Herr I, dass Volksschulkinder generell empfänglicher für Bewegungsangebote seien und auch die Geschlechterdifferenz noch keine wesentliche Rolle spiele (vgl. 9, 341-348).

Eine Ursache liegt für Herrn J (SHS Lambach) ebenfalls im System der Fachlehrerinnen und Fachlehrer, welches die Realisierung im Vergleich zur Volksschule deutlich erschwert. Außerdem ist in OÖ die „Bewegte Schule“ in der Ausbildung der Volksschullehrerinnen und Volksschullehrer schon verankert. Die Sekundarstufe hinkt diesbezüglich nach. Der Befragte fügt ergänzend hinzu, dass sich vor allem die ältere Generation der in der Sekundarstufe I Unterrichtenden mit neuen Lehrformen oft nur ungern auseinandersetzt (vgl. 10, 343-352).

An der HS Bad Hofgastein hat Herr B auf diese Frage keine konkrete Antwort parat. Er vermutet als Grund die spätere Einführung des Projektes in der Sekundarstufe. Außerdem unterstützt AVOS im Bundesland Salzburg nur ein begrenztes Kontingent an Hauptschulen (vgl. 2, 327-331).

Das ursprüngliche AVOS-Konzept war nur auf die Volksschule ausgerichtet. Für Frau E an der HS/NMS Eugendorf erscheint es notwendig, den Weg auch in der Sekundarstufe weiterzugehen. Sie begrüßt, dass jetzt auch HS und NMS in das Projekt einsteigen durften (vgl. 5, 313-318).

Die mangelnde Umsetzung der pädagogischen Innovation an den Schulen der 10- bis 14-Jährigen liege laut Herrn D (HS Taiskirchen) am relativ geringen Bekanntheitsgrad des Konzeptes sowie am fehlenden Bewusstsein der dort Unterrichtenden. Allerdings sei derzeit ein Umdenkprozess im Gange. Intensivere Öffentlichkeitsarbeit, gezielte Fortbildungsveranstaltungen und Zertifikate wären imstande, diesen Vorgang zu beschleunigen. Ein weiteres Problem stellt der Irrglaube dar, die Implementation der „Bewegten Schule“ sei ausschließlich Angelegenheit der Lehrerinnen und Lehrer für Bewegung & Sport (vgl. 6, 341-352).

Herr H (HS Lend) meint, die zahlreichen unterschiedlichen Schwerpunkte, die an der Sekundarstufe angeboten werden, stellten die Bewegungsinitiative mitunter in den Hintergrund, weil dieser auch der nötige Bekanntheitsgrad fehle. Der Umstand, dass in Lend auch eine „Bewegte Volksschule“ geführt wird, erleichtere die Fortführung der Bewegungsidee an der Hauptschule (vgl. 8, 209-214).

Bisher waren Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe auf einen statischen schulischen Lernprozess fixiert. Mit Einführung der NMS – Spittal/Drau war die erste Bildungsstätte im Bezirk – fand ein gewaltiger Umbruch statt, der die „Bewegte Schule“ in weiterer Folge begünstigte (vgl. 4, 479-487).

#### **6.2.8.9 Nochmalige Entscheidung für das Projekt „Bewegte Schule“**

Alle Befragten würden sich einheitlich wieder für die Innovation der „Bewegten Schule“ engagieren. Herr D (NMS Spittal/Drau) würde allerdings Änderungen beim Start des Projektes vornehmen. Frau C (HS/NMS Hallein) erkennt zum jetzigen Zeitpunkt eine enorme Beanspruchung des gesamten Lehrkörpers, weil weitere Innovationen stattfinden müssen.

Auf die Frage, ob sie sich aus heutiger Sicht wieder für das Projekt der „Bewegten Schule“ einließe, antwortet Frau A (HS Rauris) mit einem „Ja, natürlich!“ Würde sich der Schulalltag allerdings nur mehr auf dieses Vorhaben konzentrieren, wäre dies nicht zielführend (vgl. 1, 473-481).

Der Initiator der HS Bad Hofgastein beantwortet die Frage ebenfalls mit einem klaren Ja (vgl. 2, 336).

Frau E (HS/NMS Eugendorf) würde sich auf jeden Fall wieder für das Konzept der „Bewegten Schule“ entscheiden. Als Schulleiterin sieht sie sich als Motor, gemeinsam mit engagierten Mitstreiterinnen und Mitstreitern diese Sache voranzutreiben. Das Projekt mit

all den gemeinsamen Erfahrungen ließe sich zum jetzigen Zeitpunkt bedeutend leichter umsetzen (vgl. 5, 323-327).

Auch der Initiator an der HS Taiskirchen antwortet mit einem klaren Ja. Für die Initiative spricht, dass sich in OÖ sämtliche Vorkämpferinnen und Vorkämpfer der „Bewegten Schule“ bereits im Ruhestand befinden, aber dennoch für die Sache arbeiten (vgl. 6, 357-360).

Bewegung bedeutet für Herrn G (HS Bischofshofen) ein zentrales Thema im Leben eines Menschen. Daher gehöre diese Strömung auch in die Schule. Sollten Probleme auftauchen, ließe sich der Befragte nicht entmutigen. Er würde sich auf alle Fälle wieder für diese Aktion entscheiden und sich dafür einsetzen (vgl. 7, 364-370).

Rückblickend würde sich an der HS Lend das Kollegium geschlossen dafür entscheiden, Bewegung in den Schulalltag einfließen zu lassen. Das Projekt wirkte für alle Beteiligten als Impuls, der auch über die Bewegungsaktion hinausgeht (vgl. 8, 219 f.).

Ganz klar würde sich Herr J (SHS Lambach) nochmals für die Initiative der „Bewegten Schule“ entscheiden. Wesentlich für das Gelingen erscheint ihm, die Umsetzung in kleinen Schritten zu vollziehen und konsequent zu verfolgen (vgl. 10, 357 f.).

Auch Herr I (HS Lieferung) würde sich wieder für die Sache engagieren. Er bemerkt allerdings, dass es Momente gebe, in denen er sich überlege, warum er sich diesen Aufwand aufbürde. Ist dann eine Aktion erfolgreich gelaufen, stelle sich Zufriedenheit ein, die ihn für weitere Aktivitäten motiviere (vgl. 9, 353-356).

Herr D (NMS Spittal/Drau) hatte von Anfang an mit dem Widerstand im Kollegium gerechnet. Wenn sich eine Schule generell in einem massiven Umbruch befindet (Einführung der NMS, Ökolog-Projekt, EDV-Schwerpunkt, SQA), gestaltet es sich mitunter schwierig, Kolleginnen und Kollegen für eine weitere Innovation zu motivieren. Kindern, die Möglichkeiten zu eröffnen, Lernprozesse anders zu erleben, war die große Vision des Konsultierten. Heute würde Herr D wieder – jedoch anders – an die Sache herangehen. Er würde nicht als Einzelkämpfer agieren, sondern sich von Beginn an starke Verbündete suchen (vgl. 4, 492-506).

Unter den damaligen Bedingungen, unter denen man in Hallein die Bewegungsidee umzusetzen begann, würde sich die Schulleiterin sofort wieder dafür einsetzen. Jetzt, wo gleichzeitig mehrere mit intensivem Einsatz verbundene Neuerungen anstehen (NMS, SQA-Entwicklung, Leistungsbeurteilung), würde sie sich bei der Entscheidung allerdings schwertun. Diese fiel allerdings nach Einbeziehung aller Faktoren wieder zugunsten der Bewegungsinitiative aus (vgl. 3, 413-417).

### 6.3 Tabellarische Übersicht

SCHULNAME	DIE BEFRAGTEN
HS Rauris	Margaretha Zehentmayr (Frau A) M, TW, INF, BS Seit 20 Jahren an der Bildungsstätte tätig
HS Bad Hofgastein	Eckhardt Mayer (Herr B) E, GSP, GW, BS, BO, UÜ (Fußball)
HS/NMS Hallein	Carolin Neubacher, MA (Frau C) Seit 7 Jahren Leiterin der Bildungsstätte Mitglied der Steuerungsgruppe
NMS Spittal/Drau	Hermann Rohrer (Herr D) M, INF, BS Lehrer mit langer Berufserfahrung Führte den Volleyballverein Spittal/Drau zu großen Erfolgen
HS/NMS Eugendorf	Theresia Hofmeister-Loach (Frau E) M, BS Leiterin der Bildungsstätte
HS Taiskirchen	Klaus Igelsböck (Herr F) M, BS, GW, TW ARGE-Leiter für BS Initiator des Lehrgangs „Bewegte Schule“ (PH OÖ)
HS Bischofshofen	Wolfgang Schäffer (Herr G) M, E, BS 27. Dienstjahr, seit einem Jahr an der Bildungsstätte tätig Fußball-Trainer mit ÖFB-Lizenz, Lehrwart im Skilanglauf
HS Lend	Dr. Albin Arlhofer (Herr H) M (verminderte Lehrverpflichtung) Leiter der Bildungsstätte
NMS Liefering	Mag. Markus Kinzlbauer (Herr I) Sportwissenschaftler, PH in zweiter Instanz E, BS, PHY; Sportkustos
HS Lambach	Christian Selinger (Herr J) D, BS; Sportkoordinator Engagement für „Bewegte Schule“ (PH OÖ)

**Tab. 3: Zur Person/Die Befragten (Person, Unterrichtstätigkeit)**

SCHULNAME	BEWEGGRÜNDE FÜR DIE UMSETZUNG
HS Rauris	Tägliche Turnstunde nicht realisierbar Erweiterung des bestehenden Bewegungsangebotes
HS Bad Hofgastein	Zunehmende Bewegungsarmut Umsetzung neuer Unterrichtsformen
HS/NMS Hallein	Hoher Anteil an übergewichtigen Kindern Geringe effektive Bewegungszeit im Sportunterricht
NMS Spittal/Drau	Katastrophales Abschneiden der österreichischen Olympionikinnen und Olympioniken in London
HS/NMS Eugendorf	Hoher Stellenwert der Bewegung Wichtigkeit der Umsetzung
HS Taiskirchen	Fortbildungsveranstaltung bewirkte Offenheit für neue Unterrichtsformen Zulassen positiver Unruhe im Unterricht
HS Bischofshofen	Enge Verbundenheit mit der Thematik Schaffen eines besseren Schulklimas
HS Lend	Zunehmende Bewegungsarmut im Alltag Schaffen von Bewegungsreizen
NMS Liefering	Als Junglehrer zur Umsetzung verpflichtet Rasch von der Idee und deren positiven Auswirkungen überzeugt
HS Lambach	Kontakte mit Kocher (PH OÖ) und zwei Referenten aus Deutschland

**Tab. 4: Zur Person/Beweggründe für die Umsetzung der „Bewegten Schule“**

SCHULNAME	WISSENSERWERB
HS Rauris	AVOS
HS Bad Hofgastein	Medienrecherche AVOS
HS/NMS Hallein	AVOS
NMS Spittal/Drau	Eigeninitiative Intensive Internetrecherche
HS/NMS Eugendorf	Einholen von Erfahrungen bereits teilnehmender Schulen AVOS
HS Taiskirchen	Kontakte zu bereits erfahrenen Kolleginnen und Kollegen Fortbildungsveranstaltungen der PH OÖ
HS Bischofshofen	Grundsätzliche Sportbegeisterung, weitreichende Erfahrungswerte im Vereinssport AVOS
HS Lend	AVOS
NMS Liefering	Studium der Sportwissenschaften (Uni Wien) Erfahrungswerte (Vereinssport, Feriencamps)
HS Lambach	Impulsveranstaltungen Fortbildungsveranstaltungen (PH OÖ)

**Tab. 5: Zur Person/Wissenserwerb der Initiatorinnen und Initiatoren**

SCHULNAME	IDEALVORSTELLUNGEN
HS Rauris	Massive Einschränkungen der Idealvorstellungen durch strenge gesetzliche Aufsichtspflicht
HS Bad Hofgastein	Steigerung der Lust auf Schule Verbesserung des Lernertrages
HS/NMS Hallein	Bereitschaft und Bewusstsein im Kollegium Zusammenspiel einzelner Strukturelemente
NMS Spittal/Drau	Sensibilisierung für Bewegung bereits im Elternhaus, im Kindergarten und in der VS Vielfältige Bewegungsangebote „Bewegtes Klassenzimmer“
HS/NMS Eugendorf	Erkennen des positiven Stellenwertes von Bewegung bei allen Beteiligten Gesundheitsaspekt
HS Taiskirchen	Ausreichend Raum und Gelegenheit für Bewegung Bewegung als Basis für konzentriertes Arbeiten
HS Bischofshofen	Genügend Raum, entsprechendes Mobiliar, ausreichend finanzielle Mittel
HS Lend	Vielfältige Bewegungseinheiten Auflösung der starren Sitzposition
NMS Liefering	Größere Flexibilität für Lehrende im starren Konzept Schule Druck nehmen
HS Lambach	Zusammenspiel der Strukturelemente

**Tab. 6: Zur Person/Idealvorstellungen einer „Bewegten Schule“**

SCHULNAME	BEGINN ZEITPUNKT	LEHRERINNEN LEHRER	SCHÜLERINNEN SCHÜLER	KLASSEN
HS Rauris	2011/12	20	143	8 (HS)
HS Bad Hofgastein	2012/13	32	285	13 (HS)
HS/NMS Hallein	2011/12	43	227	8 (HS) 3 (NMS)
NMS Spittal/Drau	2012/13	34	171	8 (NMS)
HS/NMS Eugendorf	2011/12	37	286	9 (HS) 4 (NMS)
HS Taiskirchen	2011/12	18	150	8 (HS)
HS Bischofshofen	2012/13	25	175	8 (HS)
HS Lend	2009/10	14	95	6 (HS)
NMS Liefering	2011/12	32	176	8 (NMS)
HS Lambach	2010/11	35	303	14 (HS)

**Tab. 7: Zur Bildungsstätte/Beginnzeitpunkt, Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler, Klassen**

SCHULNAME	INHALTLICHE SCHWERPUNKTE DER „BEWEGTEN SCHULE“
HS Rauris	„Bewegte Pause“, „Gesunde Jause“, „Bewegtes Lernen“ Sportveranstaltungen
HS Bad Hofgastein	„Bewegte Pause“, „Bewegter Unterricht“
HS/NMS Hallein	„Bewegte Pause“, „Gesunde Jause“, „Bewegtes Lernen“ „Fit for life“, „Bewegtes Lehrpersonal“
NMS Spittal/Drau	„Bewegte Pause“, „Bewegter Unterricht“
HS/NMS Eugendorf	„Bewegte Pause“, „Bewegter Unterricht“
HS Taiskirchen	„Bewegte Pause“ Bewegungspausen während des Unterrichts
HS Bischofshofen	„Bewegter Unterricht“, „Bewegte Pause“ (ab dem kommenden Schuljahr)
HS Lend	„Bewegte Pause“, „Gesunde Jause“, „Bewegtes Lernen“ Bewegungspausen während des Unterrichts
NMS Liefering	„Bewegte Pause“, „Bewegtes Lernen“
HS Lambach	„Bewegte Pause“, Bewegungspausen während des Unterrichts „Lebensraum Schule“ „Autofreie Schulumgebung“

**Tab. 8: Zur Bildungsstätte/Inhaltliche Schwerpunkte der „Bewegten Schule“**

SCHULNAME	SCHWERPUNKTSETZUNGEN UND PROJEKTE ABSEITS DER „BEWEGTEN SCHULE“
HS Rauris	Klippert-Training, Schwerpunktsetzungen in best. Unterrichtsfächern (D, INF, BU) Diverse Projekte (z. B. Literaturtage im Rahmen des Deutsch-Unterrichtes) Verschiedene Klassenprojekte am Ende des Schuljahres
HS Bad Hofgastein	Kulturelle Schwerpunkte (Schulband, Schulchor) Berufsorientierung, Intensivsprachwochen Nationalpark-Partnerschule
HS/NMS Hallein	Bildungsstätte mit musikalischem Schwerpunkt, Medienkompetenz Teamentwicklung, Entfaltung von sozialen und emotionalen Kompetenzen Schulung von Eigenverantwortung und Selbststeuerung
NMS Spittal/Drau	Ökolog-Projekt (Freiluftklasse, ökologische Experimente an der Drau) Schwerpunkt Informatik
HS/NMS Eugendorf	Schwerpunkt Informatik Führung von Integrationsklassen
HS Taiskirchen	Schwerpunktsetzungen im Bereich Medien und Informatik Kulturelle Schwerpunkte (Schulorchester, Schulchor)
HS Bischofshofen	Projekt „Lesen in allen Gegenständen“ Diverse kleinere Projekte – auch klassenübergreifend – finden ständig statt.
HS Lend	Schwerpunkt Informatik (3. und 4. Klassen), Tipptraining (2. Klassen) Kulturelle Schwerpunkte (Spielmusik) Begabtenförderung
NMS Liefering	Alternative Interessensfächer (Wahlmöglichkeiten im künstlerischen und naturwissenschaftlichen Bereich) Soziales Lernen
HS Lambach	Bildungsstätte mit sportlichem Schwerpunkt Kultureller Schwerpunkt (Theaterprojekt)

**Tab. 9: Zur Bildungsstätte/Schwerpunktsetzungen und Projekte  
abseits der „Bewegten Schule“**

SCHULNAME	„BEWEGTE SCHULE“ SCHULEBENE – KLASSENEBENE
HS Rauris	Schulebene
HS Bad Hofgastein	Schulebene
HS/NMS Hallein	Schulebene Teilsysteme innerhalb des Systems (inhaltliche Umsetzung variiert in den einzelnen Klassenverbänden)
NMS Spittal/Drau	Klassenebene
HS/NMS Eugendorf	Schulebene
HS Taiskirchen	Schulebene
HS Bischofshofen	Schulebene
HS Lend	Schulebene
NMS Liefering	Schulebene Besonders engagierte Lehrkräfte organisieren eigenständige Klassenprojekte
HS Lambach	Schulebene

**Tab. 10: Zur Bildungsstätte/„Bewegte Schule“ – Schulebene, Klassenebene**

SCHULNAME	STELLENWERT DER „BEWEGTEN SCHULE“ IM KOLLEGIUM
HS Rauris	Generelle Wichtigkeit im gesamten Kollegium Fächerbezogenes, unterschiedliches Engagement
HS Bad Hofgastein	Zu geringer Stellenwert
HS/NMS Hallein	Zu geringer Stellenwert
NMS Spittal/Drau	Anfangs geringe Akzeptanz, in der Folge ansteigendes Interesse
HS/NMS Eugendorf	Mehrheitliche Bereitschaft im Kollegium Vereinzelt jedoch auch Unmotivierbare
HS Taiskirchen	Höchste Akzeptanz
HS Bischofshofen	Akzeptanz muss erst verdient werden Auch andere Schwerpunkte haben ihren Stellenwert
HS Lend	Hoher Stellenwert Ständiges Setzen von Impulsen notwendig
NMS Liefering	Zu geringer Stellenwert Keine geschlossene Begeisterung
HS Lambach	1/6 der Kolleginnen und Kollegen trägt das Projekt mit Euphorie Der Großteil trägt es indifferent mit Wenige demonstrieren klare Ablehnung

**Tab. 11: Zu den Lehrerinnen und Lehrern/Stellenwert der „Bewegten Schule“ im Kollegium**

SCHULNAME	PROBLEMLÖSUNG BEIM AUFTRETEN VON SKEPSIS
HS Rauris	Gespräche, um Informationen zu vermitteln und Gedanken auszutauschen Einfließenlassen fremder Ideen
HS Bad Hofgastein	Überzeugungsarbeit (Gespräche zum Herbeiführen der Einsicht) Vorzeigen, Vorleben
HS/NMS Hallein	Anfänglich mündlicher Gedankenaustausch und Überzeugungsarbeit (Gespräche zum Herbeiführen der Einsicht) Mittlerweile Resignation
NMS Spittal/Drau	Positive Auswirkungen arbeiten für sich Unterstützung durch die Schulleiterin
HS/NMS Eugendorf	Festhalten an Konzeptrichtlinien Keine Duldung von Gegensteuerung Möglichkeit bieten, sich zurückzunehmen
HS Taiskirchen	Zeit geben Einladen, Argumentieren, Vorleben; nicht zwingen
HS Bischofshofen	Begegnung in entspannter Atmosphäre Freundschaftliches, offenes Gespräch Verzicht auf Zwang
HS Lend	Kein Handlungsbedarf
NMS Liefering	„Sanfte Gewalt“ seitens der Schulleiterin
HS Lambach	Versuchszeitraum, Evaluationsverfahren Bewusstmachen der positiven Aspekte für alle Beteiligten

**Tab. 12: Zu den Lehrerinnen und Lehrern/Problemlösung beim Auftreten von Skepsis**

SCHULNAME	WISSENSVERMITTLUNG IM KOLLEGIUM
HS Rauris	AVOS Steuerungsgruppe Ideensammlung der Lehrerinnen und Lehrer
HS Bad Hofgastein	AVOS Steuerungsgruppe
HS/NMS Hallein	AVOS Zwei schulinterne Fortbildungsveranstaltungen pro Schuljahr
NMS Spittal/Drau	Keine Betreuung von externen Organisationen Wissensvermittlung durch den Initiator Unterstützung durch die Schulleiterin
HS/NMS Eugendorf	AVOS Steuerungsgruppe
HS Taiskirchen	Schulinterne Fortbildungsveranstaltungen (PH Linz)
HS Bischofshofen	AVOS Steuerungsgruppe
HS Lend	AVOS
NMS Liefering	AVOS Workshops
HS Lambach	Schulinterne Fortbildungsveranstaltungen (PH Linz)

**Tab. 13: Zu den Lehrerinnen und Lehrern/Wissensvermittlung im Kollegium**

SCHULNAME	VERHALTEN BEI VERNACHLÄSSIGUNG VON BEWEGUNGSAKTIVITÄTEN
HS Rauris	Kein Einschreiten, Sache der jeweiligen Lehrerin/des jeweiligen Lehrers
HS Bad Hofgastein	Kontrolle nicht im Kompetenzbereich der Steuerungsgruppe Intensive Überzeugungsarbeit
HS/NMS Hallein	Druck erzeugt Gegendruck Überzeugungsarbeit Impulssetzungen
NMS Spittal/Drau	Setzen von Impulsen durch die Schulleiterin
HS/NMS Eugendorf	Genaue Kontrolle nicht durchführbar Vertrauen
HS Taiskirchen	Eigeninitiative der Kinder
HS Bischofshofen	Kontrolle im Kompetenzbereich des Schulleiters Vereinzelte Vernachlässigung gefährdet Projekt nicht
HS Lend	Freundliches Hinweisen Schulung der Eigeninitiative der Kinder
NMS Liefering	Motivation
HS Lambach	Einschreiten ist kontraproduktiv Ständiges Thematisieren und Vorleben

**Tab. 14: Zu den Lehrerinnen und Lehrern/Verhalten bei Vernachlässigung von Bewegungsaktivitäten**

SCHULNAME	BEWÄLTIGUNG VON EINSTELLUNGSÄNDERUNGEN
HS Rauris	Keine Umsetzungsprobleme durch vorangegangene Etablierung offener Lernstile
HS Bad Hofgastein	Projekt in Anfangsphase Umstellung braucht Zeit Mehrheit trägt Veränderungsprozess
HS/NMS Hallein	NMS begünstigt Bewegungsidee Bewusster Einsatz neuer Unterrichtsformen
NMS Spittal/Drau	Positive Auswirkung auf den Schulalltag motiviert Lehrerschaft
HS/NMS Eugendorf	NMS begünstigt Bewegungsidee Klarer Ordnungsrahmen Unterschiedliche Bewältigung durch Lehrerschaft
HS Taiskirchen	Langwieriger Prozess der Veränderung
HS Bischofshofen	Projekt in Anfangsphase Mangel an Erfahrungswerten
HS Lend	Gute Bewältigung Geschlossenheit bei allen Beteiligten
NMS Liefering	Gute Bewältigung
HS Lambach	Gute Bewältigung Klare Regelung der Kompetenzbereiche

**Tab. 15: Zu den Lehrerinnen und Lehrern/Bewältigung von Einstellungsänderungen**

SCHULNAME	KONTAKTAUFNAHME MIT DEN ELTERN
HS Rauris	Elternabend Aktive Einbindung der Eltern im Rahmen von Veranstaltungen
HS Bad Hofgastein	Elternabend Elternbrief Klassenforum, Kinder helfen bei Überzeugungsarbeit
HS/NMS Hallein	Klassenforum Schulforum Aktive Einbindung der Eltern im Rahmen des großen Schulfestes
NMS Spittal/Drau	Elternabend (theoretische Präsentation, aktives Mitmachen) Elternbrief
HS/NMS Eugendorf	Schulforum Repräsentation der Elternschaft in der Steuerungsgruppe
HS Taiskirchen	Elternabend (theoretische Präsentation, aktives Mitmachen)
HS Bischofshofen	Elternabend Elternbrief
HS Lend	Elternabend, Präsentation des Projektes im Rahmen einer Tanzveranstaltung Elternbrief Schulforum
NMS Liefering	Elternabend Informationsveranstaltung „Bewegtes Lernen“
HS Lambach	Elternabend (theoretische Präsentation, aktives Mitmachen) Schulforum Informationsabend zum Schuleintritt

Tab. 16: Zu den Eltern/Kontaktaufnahme mit den Eltern

SCHULNAME	SENSIBILISIERUNG SKEPTISCHER ELTERN
HS Rauris	Überzeugungsarbeit Information Verweis auf wissenschaftliche Studien
HS Bad Hofgastein	Beste Zusammenarbeit mit dem Elternhaus Steuerungsgruppe sensibilisiert bei Bedarf mit Argumenten und Information
HS/NMS Hallein	Keine Skepsis, sondern Unterstützung seitens der Erziehungsberechtigten
NMS Spittal/Drau	Zustimmende Annahme und Unterstützung seitens der Erziehungsberechtigten
HS/NMS Eugendorf	Keine Bedenken der Erziehungsberechtigten
HS Taiskirchen	Keine Bedenken der Erziehungsberechtigten durch intensive Informationsarbeit
HS Bischofshofen	Keine negativen Rückmeldungen seitens der Elternschaft Wohlvollende Annahme des Projektes Klärendes Gespräch im Bedarfsfall
HS Lend	Keine Bedenken der Erziehungsberechtigten
NMS Liefering	Positive Rückmeldungen interessierter Eltern Gleichgültigkeit uninteressierter Eltern
HS Lambach	Einbindung der Eltern beugt Zweifeln vor

**Tab. 17: Zu den Eltern/Sensibilisierung skeptischer Eltern**

SCHULNAME	BELIEBTHEIT DER BEWEGUNGSANGEBOTE
HS Rauris	Abflachung des Bewegungsinteresses ab der 3. Klasse Spezielle Angebote steuern dem Trend dagegen
HS Bad Hofgastein	Abnahme der Bewegungslust mit zunehmendem Alter
HS/NMS Hallein	Große Beliebtheit der „Bewegten Pause“ im Turnsaal Kein Interesse für Pausenspiele in den Gängen
NMS Spittal/Drau	Abnahme der Bewegungslust Animation, Setzen neuer Impulse
HS/NMS Eugendorf	Große Beliebtheit Turniere, Wettkämpfe bevorzugt
HS Taiskirchen	Geschlechtsspezifisches Interesse 3/4 männlich, 1/4 weiblich
HS Bischofshofen	Abnahme der Bewegungslust mit zunehmendem Alter
HS Lend	Große Beliebtheit
NMS Liefering	Gute Annahme Mädchen hinken nach
HS Lambach	Abnahme der Bewegungslust mit zunehmendem Alter Schaffung von Ruhezeiten

**Tab. 18: Zu den Schülerinnen und Schülern/Beliebtheit der Bewegungsangebote**

SCHULNAME	UMGANG MIT PASSIVEN, TRÄGEN SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN
HS Rauris	Zusätzliche Motivation Rückzugsmöglichkeit
HS Bad Hofgastein	Kein Zwang Rückzugsmöglichkeit
HS/NMS Hallein	Schaffen von Angeboten Rückzugsmöglichkeit
NMS Spittal/Drau	Persönliches Gespräch Einbringen eigener Ideen
HS/NMS Eugendorf	Zusätzliche Motivation Rückzugsmöglichkeit
HS Taiskirchen	Rückzugsmöglichkeit Freiwilligkeit
HS Bischofshofen	Positiver Zugang zum Kind Beziehungsebene
HS Lend	Motivation (kaum Bedarf)
NMS Liefering	Kein Zwang
HS Lambach	Rückzugsmöglichkeit Ruhezonen

**Tab. 19: Zu den Schülerinnen und Schülern/  
Umgang mit passiven, trägen Schülerinnen und Schülern**

SCHULNAME	GESCHLECHTSSPEZIFISCHE UNTERSCHIEDE
HS Rauris	Stärkerer Bewegungsdrang bei Burschen Abnahme der Bewegungslust bei Mädchen mit zunehmendem Alter
HS Bad Hofgastein	Stärkerer Bewegungsdrang bei Burschen Abnahme der Bewegungslust bei Mädchen mit zunehmendem Alter Ausnahme: UÜ (Volleyball, Fußball)
HS/NMS Hallein	Abnahme der Bewegungslust mit zunehmendem Alter Kulturell bedingte Körperfeindlichkeit bei Mädchen (Migrationshintergrund)
NMS Spittal/Drau	Stärkerer Bewegungsdrang bei Burschen Spezielle Angebote für ältere Mädchen
HS/NMS Eugendorf	Keine geschlechtsspezifischen Unterschiede Unterschiede durch Klassendynamik bedingt
HS Taiskirchen	Stärkerer Bewegungsdrang bei Burschen Abnahme der Bewegungslust bei Mädchen mit zunehmendem Alter
HS Bischofshofen	Abnahme der Bewegungslust bei Mädchen ab der 3. Klasse Anfangs keine Unterschiede
HS Lend	Geschlechtsspezifische Unterschiede, die Auswahl der Aktivitäten betreffend
NMS Liefering	Anfangs keine Unterschiede Abnahme der Bewegungslust bei Mädchen mit zunehmendem Alter Spezielle Angebote steuern dagegen
HS Lambach	Geschlechtsspezifische Unterschiede, die Auswahl der Aktivitäten betreffend

**Tab. 20: Zu den Schülerinnen und Schülern/Geschlechtsspezifische Unterschiede**

SCHULNAME	ÜBERSCHREITUNG VON GRENZEN
HS Rauris	Setzen von Grenzen Aufzeigen von Richtlinien
HS Bad Hofgastein	Einschreiten kaum notwendig Im Bedarfsfall Gespräch, Setzen von Maßnahmen
HS/NMS Hallein	Seit Auflösung der Leistungsgruppen entspannte Situation, Ruhe
NMS Spittal/Drau	Gesprächsführung
HS/NMS Eugendorf	Selten Grenzüberschreitungen Setzen von Maßnahmen (SchUG)
HS Taiskirchen	Sanktionieren des Fehlverhaltens Time-out in schwerwiegenden Fällen
HS Bischofshofen	Selten Grenzüberschreitungen Klarer Stopp zu richtigen Zeit
HS Lend	Keine gravierenden Vorfälle Situationsangepasstes Reagieren
NMS Liefering	Häufiges Einschreiten notwendig (soziale Unterschicht) Strenge Maßnahmen bei gewaltsamer Konfliktlösung Beziehen der Schulleiterin
HS Lambach	Konsequenter Ordnungsrahmen Disziplinäre Konsequenzen

**Tab. 21: Zu den Schülerinnen und Schülern/Überschreitung von Grenzen**

SCHULNAME	NEGATIVE EINFLÜSSE DER „BEWEGTEN PAUSE“ AUF DEN DARAUFFOLGENDEN UNTERRICHT
HS Rauris	Keine negativen Auswirkungen Im Bedarfsfall Bewegungssequenzen, Entspannung
HS Bad Hofgastein	Unruhe in den 1. Klassen Cool-down-Übungen
HS/NMS Hallein	Keine negativen Auswirkungen
NMS Spittal/Drau	Positive Auswirkung auf den Unterricht
HS/NMS Eugendorf	Vorbeugendes Setzen von Grenzen in der „Bewegten Pause“
HS Taiskirchen	Beenden der „Bewegten Pause“ 3 Minuten vor Glockenton
HS Bischofshofen	Fallweise Einstimmung durch beruhigende Übungen
HS Lend	Keine negativen Auswirkungen
NMS Liefering	Unruhe in der Anfangsphase Durch Lernprozess Besserung
HS Lambach	Unruhe bei lebhaften Kindern Stille-, Atem- und Konzentrationsübungen

**Tab. 22: Zu den Schülerinnen und Schülern/Negative Einflüsse der „Bewegten Pause“ auf den darauffolgenden Unterricht**

SCHULNAME	FORTBILDUNGSVERANSTALTUNGEN FÜR LEHRERINNEN UND LEHRER
HS Rauris	Schulinterne Fortbildungen (AVOS)
HS Bad Hofgastein	Schulinterne Fortbildungen (AVOS)
HS/NMS Hallein	AVOS-Fortbildungen (zweimal jährlich)
NMS Spittal/Drau	Eigenständiger Wissenserwerb des Initiators Weitergabe an das Kollegium
HS/NMS Eugendorf	Betreuung durch AVOS
HS Taiskirchen	Intensive Fortbildungssituation (PH Linz) Dreisemestriger Ausbildungslehrgang (PH Linz) Jährlich eine landesweite Impulsveranstaltung, Bezirksveranstaltungen
HS Bischofshofen	Schulinterne Fortbildungen bevorzugt Netzwerktreffen (AVOS)
HS Lend	Betreuung durch AVOS Spezifische Veranstaltungen (PH Salzburg)
NMS Liefering	Betreuung durch AVOS Externe Fortbildungen bevorzugt
HS Lambach	Intensive Fortbildungssituation (PH Linz) Dreisemestriger Ausbildungslehrgang (PH Linz) Jährlich eine landesweite Impulsveranstaltung, Bezirksveranstaltungen

**Tab. 23: Zur Organisation/Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen und Lehrer**

SCHULNAME	NACHHALTIGKEIT DES PROJEKTES BEI PERSONALWECHSEL
HS Rauris	Verantwortung für Nachhaltigkeit liegt bei der Schulleitung
HS Bad Hofgastein	Teamgeist Hilfestellung für Neuankömmlinge
HS/NMS Hallein	Redundanz des Themas Steuerungsgruppe
NMS Spittal/Drau	Teamgeist (Initiator, Kollegium, Direktion)
HS/NMS Eugendorf	NMS begünstigt Nachhaltigkeit
HS Taiskirchen	Sensibilisierung bereits in der Primarstufe
HS Bischofshofen	Breite Aufstellung des Projektes Teamgeist
HS Lend	Geringe Fluktuation, intensive Einbindung von Neuankömmlingen
NMS Liefering	Projekt auf 4 Personen bezogen Nachhaltigkeit gefährdet
HS Lambach	Gütesiegel Schulleitung

**Tab. 24: Zur Organisation/Nachhaltigkeit des Projektes bei Personalwechsel**

SCHULNAME	DOKUMENTATION DER PÄDAGOGISCHEN ORIENTIERUNG
HS Rauris	Schulleitbild
HS Bad Hofgastein	Keine Angabe des Konsultierten möglich
HS/NMS Hallein	SQA
NMS Spittal/Drau	Schulleitbild SQA
HS/NMS Eugendorf	Noch keine Dokumentation
HS Taiskirchen	Noch nicht im bestehenden Leitbild verankert Schuleigene Homepage
HS Bischofshofen	Schriftliche Dokumentation des Programmes
HS Lend	Ausführlicher Abschlussbericht
NMS Liefering	Ausführlicher Abschlussbericht
HS Lambach	Schulleitbild

**Tab. 25: Zur Organisation/Dokumentation der pädagogischen Orientierung**

SCHULNAME	KOORDINATION DES PROJEKTES
HS Rauris	Mehrköpfiges Führungsteam
HS Bad Hofgastein	Mehrköpfiges Führungsteam
HS/NMS Hallein	Eine Führungskraft
NMS Spittal/Drau	Eine Führungskraft
HS/NMS Eugendorf	Mehrköpfiges Führungsteam
HS Taiskirchen	Mehrköpfiges Führungsteam
HS Bischofshofen	Ein Motor Zuständigkeit aller Beteiligten
HS Lend	Vierköpfiges Führungsteam
NMS Liefering	Eine Führungskraft
HS Lambach	Eine Führungskraft

Tab. 26: Zur Organisation/Koordination des Projektes

SCHULNAME	ZEITLICHE STRUKTURIERUNG DES SCHULALLTAGES
HS Rauris	Starrer Organisationsrahmen
HS Bad Hofgastein	Starrer Organisationsrahmen
HS/NMS Hallein	Starrer Organisationsrahmen
NMS Spittal/Drau	Zunehmend Doppeleinheiten zu je 45 Minuten
HS/NMS Eugendorf	Starrer Organisationsrahmen
HS Taiskirchen	Starre Strukturen bereits aufgelöst
HS Bischofshofen	Starrer Organisationsrahmen
HS Lend	Starrer Organisationsrahmen
NMS Liefering	Täglich ein Block von 2 Stunden Freiarbeit Auflösung der starren Strukturen im Gange
HS Lambach	Flexible Gestaltung durch Unterrichtsblöcke In Auflösung der starren Strukturen begriffen

**Tab. 27: Zur Organisation/Koordination des Projektes**

SCHULNAME	BEWEGUNGSPULSE ABSEITS DES KERNUNTERRICHTES UND DER „BEWEGTEN PAUSE“
HS Rauris	Ski-, Langlaufrennen Sport- und Spielfeste Volleyball- und Basketballturniere
HS Bad Hofgastein	Schwimmen Skilauf, Skisprung, Orientierungslauf UÜ (Schulspiel)
HS/NMS Hallein	Kein Angebot
NMS Spittal/Drau	Kletterpark Aktionsnachmittag mit Eltern
HS/NMS Eugendorf	Bewegungsimpulse (AVOS) Kegelklub
HS Taiskirchen	Schülerliga Tennis, Tanzprojekte für Mädchen Zweierteam-Lauf, Rieder Sportmesse Skikurse, Projektwochen
HS Bischofshofen	Kontakte zu Vereinen Fitness-Studio, Tennis- und Kegelklub
HS Lend	Skitage, Schwimmwoche, Orientierungslauf City-Marathon, Jonglieren Fußball-Schülerliga
NMS Liefering	Zurzeit kein Angebot In Planung
HS Lambach	Teilnahme an zahlreichen Meisterschaften (Schule mit sportlichem Schwerpunkt) „Autofreie Schulumgebung“

**Tab. 28: Zur Organisation/Bewegungsimpulse abseits des Kernunterrichtes und der „Bewegten Pause“**

SCHULNAME	PAUSENAUFSICHT
HS Rauris	Große Belastung, bedingt durch kleinen Lehrkörper
HS Bad Hofgastein	Erhöhtes Kontingent an Aufsichtspersonal
HS/NMS Hallein	Keine Aufstockung des Aufsichtskontingentes
NMS Spittal/Drau	Keine Aufstockung des Aufsichtskontingentes
HS/NMS Eugendorf	Eine zusätzliche Person für die Sporthalle
HS Taiskirchen	Doppeltes Aufsichtspensum
HS Bischofshofen	Durch Einbindung der Sporthalle – 2 zusätzliche Aufsichtspersonen
HS Lend	Eine zusätzliche Person für die Sporthalle
NMS Liefering	Eine zusätzliche Person für die Sporthalle (Koordinator)
HS Lambach	Keine Aufstockung des Aufsichtskontingentes (Einbindung der Kinder)

**Tab. 29: Zur Organisation/Pausenaufsicht**

SCHULNAME	BEREITSTELLUNG FINANZIELLER MITTEL
HS Rauris	Gemeinde (Schulerhalterin) Elternverein Raiffeisenbank Salzburg, AVOS
HS Bad Hofgastein	Gemeinde (Schulerhalterin) AVOS
HS/NMS Hallein	Kein Bedarf an zusätzlichen Mitteln (optimale Ausstattung der Schule) Elternverein
NMS Spittal/Drau	Eigeninitiative Sponsoring (Privatleute, Stiftungsgelder)
HS/NMS Eugendorf	Gemeinde (Schulerhalterin) Elternverein
HS Taiskirchen	Gemeinde (Schulerhalterin) Private Gönnerinnen bzw. Gönner
HS Bischofshofen	Schulsponsoring (Raiffeisenbank) AVOS
HS Lend	Gemeinde (Schulerhalterin) AVOS
NMS Liefering	Keine Investitionen in den alten Standort (Neubau)
HS Lambach	Gemeinde (Schulerhalterin) Privates Sponsoring

**Tab. 30: Zur Infrastruktur/Bereitstellung finanzieller Mittel**

SCHULNAME	BAULICHE VORAUSSETZUNGEN
HS Rauris	Ideale Voraussetzungen (Innen- und Außenbereich)
HS Bad Hofgastein	Großzügiges räumliches Angebot Adaptierung des Außenbereiches im Gange
HS/NMS Hallein	Ideale Voraussetzungen (Innen- und Außenbereich)
NMS Spittal/Drau	Gute Voraussetzungen (Innen- und Außenbereich)
HS/NMS Eugendorf	Veraltete Bausubstanz Adaptierung des Schulhofes im Gange
HS Taiskirchen	Ideale Voraussetzungen (Innen- und Außenbereich)
HS Bischofshofen	Schlechte räumliche Bedingungen (Altbau) Großzügiger Außenbereich
HS Lend	Gute Voraussetzungen
NMS Liefering	Gute räumliche Voraussetzungen im Altbau Schlechte räumliche Voraussetzungen im zukünftigen Neubau
HS Lambach	Beste Bedingungen für die Pausengestaltung (Dreifachturnhalle, Außenbereich)

**Tab. 31: Zur Infrastruktur/Bauliche Voraussetzungen**

SCHULNAME	AUSREICHEN DER FINANZIELLEN MITTEL
HS Rauris	Ausreichend finanzielle Mittel
HS Bad Hofgastein	Großzügige finanzielle Mittel (Schulerhalter)
HS/NMS Hallein	Kein Bedarf an zusätzlichen Mitteln
NMS Spittal/Drau	Keine Unterstützung aus öffentlicher Hand
HS/NMS Eugendorf	Keine ausreichenden finanziellen Mittel Sparsamkeit geboten
HS Taiskirchen	Ausreichend finanzielle Mittel
HS Bischofshofen	Ausreichend finanzielle Mittel
HS Lend	Ausreichend finanzielle Mittel
NMS Liefering	Budgetrahmen für kleine Investitionen
HS Lambach	Finanzielle Mittel für Idealvorstellung nicht ausreichend

**Tab. 32: Zur Infrastruktur/Ausreichen der finanziellen Mittel**

SCHULNAME	NUTZUNG DER TURNHALLE
HS Rauris	Nein
HS Bad Hofgastein	Ja
HS/NMS Hallein	Ja
NMS Spittal/Drau	Nein
HS/NMS Eugendorf	Ja
HS Taiskirchen	Ja
HS Bischofshofen	Nein Änderung im nächsten Schuljahr
HS Lend	Ja
NMS Liefering	Ja
HS Lambach	Ja

Tab. 33: Zur Infrastruktur/Nutzung der Turnhalle

SCHULNAME	PÄDAGOGISCHE ORIENTIERUNG DES LEHRKÖRPERS
HS Rauris	Beste Voraussetzungen Lehrkörper steht geschlossen hinter dem Projekt
HS Bad Hofgastein	Intensive Überzeugungsarbeit notwendig
HS/NMS Hallein	Ungeteilte Bereitschaft unmöglich
NMS Spittal/Drau	Entschleunigung Akzeptanz durch das Kollegium erst im Laufe der Zeit
HS/NMS Eugendorf	Ungeteilte Bereitschaft nicht möglich Engagierte Gruppe, skeptische Gruppe
HS Taiskirchen	Überzeugungsarbeit notwendig
HS Bischofshofen	Einheitliche Orientierung im Lehrkörper
HS Lend	Ungeteilte Bereitschaft, stetes Setzen von Impulsen
NMS Liefering	Gesplittete Bereitschaft (junge Generation zeigt mehr Bereitschaft)
HS Lambach	Zweifel an ungeteilter Bereitschaft Näherung in kleinen Schritten

**Tab. 34: Zu den Schwierigkeiten/Pädagogische Orientierung des Lehrkörpers**

SCHULNAME	ERFÜLLUNG VON LEHRPLAN UND LERNZIELEN
HS Rauris	Ständiger Druck, Lehrplanforderungen gerecht zu werden
HS Bad Hofgastein	Keine Notwendigkeit, sich unter Druck setzen zu lassen „Bewegte Schule“ garantiert Ertrag
HS/NMS Hallein	Krampfhaftes Erfüllen von Lehrplanforderungen erweist sich als kontraproduktiv Kind ist Gesamtpersönlichkeit
NMS Spittal/Drau	Mut zur Lücke Kein Vollkommenheitsanspruch
HS/NMS Eugendorf	Keine Gefahr, Lehrplan nicht zu erfüllen „Bewegte Schule“ garantiert Ertrag
HS Taiskirchen	„Bewegte Schule“ fördert Lernertrag
HS Bischofshofen	„Bewegte Schule“ fördert Lernertrag
HS Lend	Keine Gefährdung der Lerninhalte
NMS Liefering	Keine nachteiligen Auswirkungen auf den Lernerfolg
HS Lambach	„Bewegte Schule“ fördert Lernertrag Steigerung der Leistungsbereitschaft

**Tab. 35: Zu den Schwierigkeiten/Erfüllung von Lehrplan und Lernzielen**

SCHULNAME	VERLETZUNGSRISIKO
HS Rauris	Kein erhöhtes Risiko
HS Bad Hofgastein	Geringes Verletzungsrisiko
HS/NMS Hallein	Kein erhöhtes Risiko
NMS Spittal/Drau	Kein erhöhtes Risiko
HS/NMS Eugendorf	Kein erhöhtes Risiko
HS Taiskirchen	Kein erhöhtes Risiko
HS Bischofshofen	Kein erhöhtes Risiko
HS Lend	Kein erhöhtes Risiko
NMS Liefering	Verletzungen werden durch positive Aspekte der Bewegung wettgemacht
HS Lambach	Kein erhöhtes Risiko

**Tab. 36: Zu den Schwierigkeiten/Verletzungsrisiko**

SCHULNAME	ETABLIERUNG DES KONZEPTEES DER „BEWEGTEN SCHULE“
HS Rauris	Rasche Etablierung
HS Bad Hofgastein	In der Anfangsphase Etablierung im Gange
HS/NMS Hallein	Neuerungen greifen langsam Fließender Prozess
NMS Spittal/Drau	Etablierung nach einem Schuljahr
HS/NMS Eugendorf	Beginn des Etablierungsprozesses erst nach 2 Jahren
HS Taiskirchen	Rasche Etablierung
HS Bischofshofen	In der Anfangsphase Sicher 2 Jahre nötig
HS Lend	Etablierung nach 2 bis 3 Jahren
NMS Liefering	Keine konkrete Angabe möglich Erste Auswirkungen nach 2 Monaten
HS Lambach	Andauernder Prozess Erste Auswirkungen nach 2 Jahren

**Tab. 37: Zu den Schwierigkeiten/Etablierung des Konzeptes der „Bewegten Schule“**

SCHULNAME	SCHWIERIGKEITEN UND HEMMNISSE
HS Rauris	Organisatorische Belange
HS Bad Hofgastein	Erringen der Akzeptanz des Projektes in der Kollegenschaft
HS/NMS Hallein	Verankerung der Thematik im Kollegium
NMS Spittal/Drau	Großer zeitlicher und persönlicher Aufwand Massive Widerstände im Kollegium
HS/NMS Eugendorf	Spaltung des Kollegiums Teilweise massive Widerstände
HS Taiskirchen	Änderung alteingesessener Lehrformen
HS Bischofshofen	Keine Probleme (Anfangsphase)
HS Lend	Keine gravierenden Schwierigkeiten
NMS Liefering	Überzeugungsarbeit im Kollegium Destruktive und egozentrische Kinder
HS Lambach	Überzeugungsarbeit im Kollegium Vormachtstellung des Schulwartes

**Tab. 38: Zu den Schwierigkeiten/Schwierigkeiten und Hemmnisse**

SCHULNAME	UMGANG MIT SCHWIERIGKEITEN
HS Rauris	Diskussion (mündlicher Gedanken- und Meinungsabtausch) Kompromissloses Ausprobieren in der Praxis
HS Bad Hofgastein	Gesprächsführung, um gemeinsam zu einer Lösung zu kommen Überzeugungsarbeit (Gespräche zum Herbeiführen der Einsicht)
HS/NMS Hallein	Verbale, offene Kommunikation in Konferenzgesprächen
NMS Spittal/Drau	Schulleiterin erfolgreiche Mediatorin Projekt auf Angebotsebene – Druck nehmen
HS/NMS Eugendorf	Kommunikation (intensiver Meinungsabtausch)
HS Taiskirchen	Fehlende Bewegungsimpulse im Unterricht werden in der Pause kompensiert
HS Bischofshofen	Bisher kein Handlungsbedarf (Anfangsphase) Zuständigkeit der Schulleitung
HS Lend	Ständiges Hinweisen auf die Notwendigkeit des Bewegungsangebotes
NMS Liefering	Drängen in Richtung Bewegung Keine effektiven Lösungsvorschläge
HS Lambach	Schriftliche Dokumentation Kommunikation (Meinungsabtausch in arrangierten Konferenzgesprächen)

**Tab. 39: Zu den Schwierigkeiten/Umgang mit Schwierigkeiten**

SCHULNAME	GRÜNDE FÜR DIE GERINGERE UMSETZUNG DER „BEWEGTEN SCHULE“ IN DER SEKUNDARSTUFE I
HS Rauris	Größere organisatorische Schwierigkeiten Abnahme des Bewegungsdranges mit zunehmendem Alter
HS Bad Hofgastein	Spätere Einführung des Projektes AVOS betreut mehr VS als HS/NMS
HS/NMS Hallein	Größere organisatorische Schwierigkeiten Vielfalt an neuen Entwicklungen
NMS Spittal/Drau	Bisher statischer Lernprozess
HS/NMS Eugendorf	Ursprüngliches Konzept nur an VS gerichtet
HS Taiskirchen	Geringer Bekanntheitsgrad Mangelndes Bewusstsein
HS Bischofshofen	Größere organisatorische Schwierigkeiten AVOS betreut mehr VS als HS/NMS
HS Lend	Vielfalt der Schwerpunkte
NMS Liefering	System der Fachlehrerinnen und Fachlehrer Volksschulkinder empfänglicher für Bewegungsangebote Geschlechterdifferenz spielt in der Primarstufe eine geringere Rolle
HS Lambach	System der Fachlehrerinnen und Fachlehrer Geringer Stellenwert in der Ausbildung für die Sekundarstufe

**Tab. 40: Zu den Schwierigkeiten/Gründe für die geringere Umsetzung der „Bewegten Schule“ in der Sekundarstufe I**

SCHULNAME	NOCHMALIGE ENTSCHEIDUNG FÜR DAS PROJEKT „BEWEGTE SCHULE“
HS Rauris	Ja
HS Bad Hofgastein	Ja
HS/NMS Hallein	Ja Zurzeit Erschwernis durch Vielfalt an Neuerungen
NMS Spittal/Drau	Ja, jedoch nicht mehr als Einzelkämpfer
HS/NMS Eugendorf	Ja
HS Taiskirchen	Ja
HS Bischofshofen	Ja
HS Lend	Ja
NMS Liefering	Ja
HS Lambach	Ja

**Tab. 41: Zu den Schwierigkeiten/Nochmalige Entscheidung für das Projekt „Bewegte Schule“**

## 6.4 Zusammenfassung

Ausgangspunkt der empirischen Untersuchung war die Annahme, dass es bei der Realisierung neuer Unterrichtsstile und Lernformen potentielle Schwierigkeiten und Hemmnisse zu überwinden gilt. Die Vermutung lag nahe, einen langen und beschwerlichen Weg beschreiten zu müssen, bis sich eine pädagogische Innovation etabliert. Nicht das normative Ideal einer „Bewegten Schule“, sondern mögliche Probleme und Hindernisse bei der Umsetzung des Vorhabens in der Praxis standen im Mittelpunkt des Forschungsinteresses. Es wurde von mir ein 40 Fragen umfassender Interviewleitfaden entwickelt, dessen Gestaltung sich an der vorangegangenen kategorialen Analyse der Thematik im hermeneutischen Teil orientiert. Um möglichst viele Aspekte dieses Blickwinkels erfassen zu können, fiel die Wahl auf das fokussierte Interview. Zehn Initiatorinnen und Initiatoren der „Bewegten Schule“ aus den Bundesländern Salzburg, Kärnten und Oberösterreich stellten sich für meine Befragung zur Verfügung (HS Rauris, HS Bad Hofgastein, HS/NMS Hallein, NMS Spittal/Drau, HS/NMS Eugendorf, HS Taiskirchen, HS Bischofshofen, HS Lend, NMS Liefering, SHS Lambach). Ich konzentrierte mich aus mehreren Gründen bewusst auf die Altersstufe der 10- bis 14-Jährigen: Zum einen sind im Bereich der Sekundarstufe I im Vergleich zur Primarstufe deutlich weniger Ansätze, die „Bewegte Schule“ betreffend, zu finden. Ferner lag die Vermutung nahe, dass größer angelegte Lehranstalten der Sekundarstufe beim Versuch der Umsetzung des Konzeptes durch nachteilige institutionelle Rahmenbedingungen mit massiveren Schwierigkeiten konfrontiert werden als die vergleichsweise kleineren Volksschulen. Nach der Verschriftlichung der Interviews wurde als Analysemethode das thematische Kodieren angewandt. Den Einzelfallanalysen folgte eine Zusammenschau der Fälle, um generalisierende Aussagen treffen zu können. Ich erwartete mir lohnende Ergebnisse.

Bei sämtlichen zehn Konsultierten handelt es sich um Fachlehrerinnen und Fachlehrer für Bewegung & Sport, drei von ihnen leiten die Bildungsstätte (Hallein, Eugendorf, Lend).

Bewegungsarmut und der Wunsch, das Bewegungsangebot zu erweitern, waren maßgebliche Gründe, das Konzept der „Bewegten Schule“ zu installieren. Außerdem war der hohe Anteil an übergewichtigen Kindern ein Motiv, sich an der Aktion zu beteiligen. Der Initiator der Kärntner Schule reagierte auf das katastrophale Abschneiden der österreichischen Olympionikinnen und Olympioniken in London mit einem intensiven Bewegungskonzept.

Für sämtliche Salzburger Schulen dient als primäre Informationsquelle und Wegbegleiter bei der Realisierung der „Bewegten Schule“ der Arbeitskreis Vorsorgemedizin Salzburg (AVOS), wobei die HS Lend zusätzlich spezifische Angebote der PH Salzburg wahrnimmt. Beide oberösterreichischen Interviewpartner beziehen ihre Sachkenntnis über die zuständige PH. Der Kärntner Einzelkämpfer erlangte sein Wissen ausschließlich über Literatur und neue Medien. Diesen Zugang nutzten zusätzlich auch die Pädagoginnen und Pädagogen der Bundesländer Salzburg und Oberösterreich.

Im Sinne der Idealvorstellung einer „Bewegten Schule“ müssen optimale Voraussetzungen geschaffen werden, um häufig vielfältige und interessante Bewegungsimpulse setzen zu können. Das Ineinandergreifen einzelner Strukturelemente erscheint ebenfalls wichtig. Die Bewegungsinitiative sollte ferner die Lust auf Schule steigern. Zu begrüßen wäre es, kämen Kinder bereits sensibilisiert von der Grund- in die Sekundarstufe. Mehr Flexibilität und weniger strenge gesetzliche Bestimmungen erwiesen sich der Idee dienlich.

Alle untersuchten Bildungsstätten realisieren die „Bewegte Pause“ als zentrales Strukturelement, drei davon legen zusätzlich Wert auf „Gesunde Jause“. An acht Einrichtungen praktiziert man bereits „Bewegtes Lernen“. Die SHS Lambach setzt mit „Lebensraum Schule“ und „Autofreie Schulumgebung“ zusätzliche Schwerpunkte. Außerdem platziert die HS/NMS Hallein das Flächenfach „Fit for life“ sowie „Bewegter Lehrkörper“.

Zusätzlich zum Fokus der „Bewegten Schule“ werden vielfältige Schwerpunkte gesetzt: Informatik, Medienkompetenz, tägliches Lesetraining, Berufsorientierung, Soziales Lernen, Sprach- und Begabtenförderung, eigenständiger Erwerb von Kompetenzen sowie Integration beeinträchtigter Kinder.

Sieben der zehn konsultierten Lehranstalten führen das Projekt ausschließlich auf Schulebene. In Hallein ist man bestrebt, das Projekt auf Schulebene voranzubringen, in Liefering werden zusätzlich eigenständige Klassenprojekte initiiert. Spittal/Drau konnte das Projekt auf Schulebene nicht verwirklichen.

Generell räumt man der „Bewegten Schule“ einen hohen Stellenwert im Kollegium ein, wobei unterschiedliches Engagement festzustellen ist. Einen zu geringen Stellenwert verzeichnet man in Bad Hofgastein, Hallein und Liefering.

Nur an der HS Lend brachte man vonseiten der Lehrerschaft keine Skepsis der pädagogischen Innovation entgegen. Mit Information, Argumentation und Diskussion versucht man, an weiteren Bildungsstätten mit mehr oder weniger Erfolg Vorbehalte im

Kollegium auszuräumen. An der HS/NMS Hallein zeigte diese Vorgehensweise jedoch nicht den gewünschten Effekt. In Liefering werden Skeptikerinnen und Skeptiker von der Direktorin fallweise zur Mitarbeit verpflichtet. Die NMS Spittal/Drau lässt Schülerinnen und Schüler Überzeugungsarbeit leisten. In der HS/NMS Eugendorf wird an den erarbeiteten Konzeptrichtlinien strikt festgehalten.

Sämtliche Konsultierte – sofern sie nicht gleichzeitig mit der Schulleitung betraut sind – teilen einhellig die Meinung, dass es nicht in ihrer Kompetenz liege, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu kontrollieren und maßzuregeln. Sollten fallweise Bewegungsaktivitäten vernachlässigt werden, bewähren sich ständiges Thematisieren und Vorleben. Vereinzelt setzt man auch auf die Eigeninitiative der Heranwachsenden, die Bewegungssequenzen einfordern.

Generell ist zu bemerken, dass die Umstellung auf neue Unterrichtsformen im Kollegium gut bewältigt wurde. Jenen Schulen, die am Beginn des Projektes stehen, fehlen jedoch Erfahrungswerte.

Es bewährte sich generell, Erziehungsberechtigten die Inhalte der „Bewegten Schule“ im Rahmen von Elternabenden zu vermitteln. Einige Bildungsstätten versandten zusätzlich Elternbriefe. Die Informationsschiene lief ferner über Schulforum und Klassenforum. Erfolgreich erwies sich an manchen Schulen, auch Eltern in Bewegungsaktivitäten einzubinden.

Die Elternschaft war vorbehaltlos für das Projekt zu gewinnen. Lediglich an der HS Rauris musste man intensive Überzeugungsarbeit bei den Erziehungsberechtigten leisten, dass durch die „Bewegte Schule“ wertvolle Zeit nicht vertan werde und Lernziele sicher erreicht würden.

Es wird festgestellt, dass das Angebot, die „Bewegte Schule“ betreffend, von Schülerinnen und Schülern sehr gut bis gut angenommen wird. Dass mit zunehmendem Alter die Lust an Bewegung schwindet, wird vor allem bei Mädchen deutlich beobachtet. Überdies ist bei Burschen ein tendenziell größerer Bewegungsdrang zu verzeichnen.

Dem Verlangen, sich während der aktiv gestalteten Pause nicht bewegen zu wollen, wird meist mit Verständnis nachgegeben. Manche Schulen versuchen, mit unterschiedlichen Maßnahmen zum Mitmachen zu verführen.

Um disziplinarische Grenzüberschreitungen vonseiten der Schülerinnen und Schüler zu verhindern, sind sämtliche Unterrichtende von der Einhaltung eines klar definierten Ordnungsrahmens überzeugt. Situationsgerecht bedient man sich eines breiten

Spektrums an Erziehungsmaßnahmen, wobei man bestrebt ist, den Heranwachsenden respektvoll zu begegnen.

Mehr als die Hälfte der untersuchten Bildungsstätten stellt keine negativen Auswirkungen der „Bewegten Pause“ auf den darauffolgenden Unterricht fest. Fallweise werden zur Einstimmung auf konzentriertes Lernen beruhigende Übungen eingesetzt.

Fortbildungsveranstaltungen zur Thematik des „Bewegten Schullebens“ werden im Bundesland Oberösterreich von der PH abgehalten, in Salzburg deckt dies AVOS ab. Eine Sonderstellung nimmt wiederum die Kärntner Schule ein. Sie ist auf eigenständigen Wissenserwerb angewiesen, für die Sekundarstufe werden diesbezüglich keine spezifischen Veranstaltungen angeboten.

Werden Neuankömmlinge von mit der Thematik bereits Vertrauten tatkräftig unterstützt, scheint auch die Nachhaltigkeit des Projektes bei Personalwechsel nicht gefährdet. In Lieferung ist man sich sicher, dass eine Abwanderung von wenigen Engagierten das Vorhaben zu Fall bringen würde.

Der thematische Schwerpunkt „Bewegtes Schulleben“ wird an allen Bildungsstätten schriftlich festgehalten, sei es im Schulleitbild oder im Rahmen eines ausführlichen Abschlussberichtes. An jenen Schulen, die sich im Anfangsstadium der Umsetzung des Projektes befinden, ist die Dokumentation im Entstehen.

Alle Befragten sind von der Notwendigkeit überzeugt, dass es für das Projekt eine Verantwortliche bzw. einen Verantwortlichen oder mehrere Zuständige geben muss. Nur so können gegenseitige Motivation und das Einbringen neuer Ideen wirken. Auch eine intakte Verbindung zur Schulleitung begünstigt die Realisierung der Bewegungsidee.

Mehr als die Hälfte der untersuchten Bildungsstätten hält an der konventionellen zeitlichen Strukturierung des Schulalltages fest. Zwei Schulen befinden sich in einer Umbruchphase, und an zwei weiteren werden Unterrichtsblöcke und Pausen bereits flexibel gestaltet.

Acht der zehn Einrichtungen setzen abseits des Kernunterrichtes und der „Bewegten Pause“ zusätzliche Bewegungsimpulse. Bedingt durch den sportlichen Schwerpunkt der SHS Lambach gibt es hier besonders zahlreiche Angebote.

Kleinere Schulen verspüren eine deutliche Mehrbelastung der Lehrkräfte, die Pausenaufsicht betreffend. An den übrigen Bildungsstätten konnte man an der bestehenden Pausenordnung festhalten. Für die „Bewegte Pause“ in der Turnhalle setzt man entweder eine Fachkraft oder eine zusätzliche Aufsichtsperson ein.

Prinzipiell entscheidet die zuständige Gemeinde als Schulerhalterin über die Höhe der Bereitstellung finanzieller Mittel. Diese sind abhängig von der jeweiligen budgetären Situation. Der Großteil der Befragten bemerkt, dass für die Umsetzung der Idealvorstellungen weitere Aufwendungen willkommen wären. Zusätzliche Gelder fließen über Elternverein, öffentliche und private Sponsoren. Die Schulen im Bundesland Salzburg werden von AVOS obendrein wesentlich unterstützt. Einzig an der NMS Spittal/Drau wurden von öffentlicher Hand keine finanziellen Mittel bereitgestellt.

Mit Ausnahme der HS/NMS Eugendorf entsprechen die Bedingungen der Schulgebäude und Außenanlagen den Intentionen des Bewegungsprojektes.

Sieben der zehn befragten Schulen beziehen zurzeit die Turnhalle in die „Bewegte Pause“ ein.

An vier untersuchten Bildungsstätten steht das gesamte Kollegium mit Engagement geschlossen hinter dem Projekt. An zwei weiteren trägt die Mehrheit das Vorhaben, an der ungeteilten Akzeptanz im gesamten Lehrkörper wird jedoch gezweifelt. An den restlichen Einrichtungen musste bzw. muss noch intensive Überzeugungsarbeit geleistet werden. An der NMS Spittal/Drau ist bereits eine deutliche Trendumkehr zum Positiven zu verzeichnen. Lediglich die Schulleiterin der HS/NMS Hallein stellt die Situation einer gemeinsamen pädagogischen Orientierung des Lehrkörpers wenig befriedigend dar.

Die Initiatorinnen und Initiatoren von neun Schulen erkennen keine Gefahr, durch die Realisierung der „Bewegten Schule“ unter Druck zu geraten, den Lehrplananforderungen nicht gerecht zu werden. Viele stellen sogar eine positive Auswirkung auf den Lernerfolg fest. Außerdem sollen Schülerinnen und Schüler nicht nur Wissen anhäufen, wichtiger erscheint es, Kompetenzen zu erwerben. Für die Ansprechperson der HS Rauris hat die Wissensvermittlung Priorität. Dieser müssen andere Initiativen untergeordnet werden.

Die auf wissenschaftlicher Basis begründete Aussage, ein vermehrtes Bewegungsangebot in der Pause erhöhe das Verletzungsrisiko nicht, wird von allen Konsultierten bestätigt.

Für die Befragten ist es schwer auszumachen, ob bzw. wann der Profilierungsprozess des Konzeptes der „Bewegten Schule“ abgeschlossen ist. Rasch griff die pädagogische Innovation an drei Bildungsstätten, an den übrigen Schulen ist die Etablierung noch im Gange.

Die Initiatorinnen und Initiatoren erkennen keine Behinderung der Konzeption der „Bewegten Schule“ durch weitere Projekte und andere Schwerpunkte, die zeitgleich gesetzt werden.

Die größten Schwierigkeiten und Hemmnisse bei der Umsetzung des Projektes ergaben sich innerhalb des Kreises der Kolleginnen und Kollegen. Sechs der untersuchten Bildungsstätten nannten dieses Problem. Der Einzelkämpfer an der NMS Spittal/Drau hatte nicht nur Probleme im Kollegium, sondern stieß durch den großen zeitlichen und persönlichen Aufwand, den die Realisierung des Vorhabens abverlangte, an seine eigenen Grenzen. Die HS Rauris war enorm gefordert, organisatorische Belange zu bewältigen. Keine bzw. kaum Hindernisse ergaben sich an drei weiteren Bildungsstätten.

Gespräche, Diskussionen, Überzeugungsarbeit und beispielhaftes Vorleben werden als häufigstes Mittel zur Behebung bei auftretenden Problemen bevorzugt. Auf Bewegung zu drängen, erweist sich keinesfalls zielführend. Zudem nimmt die Schulleitung bei der Bewältigung von Schwierigkeiten eine wesentliche Rolle ein.

Für die geringere Umsetzung der Bewegungsidee in der Sekundarstufe I gegenüber der Elementarstufe zeigt sich das System der Fachlehrerinnen und Fachlehrer als organisatorische Hauptschwierigkeit. Überdies nimmt mit zunehmendem Alter der große Bewegungsdrang von Heranwachsenden ab. In der Primarstufe spielt auch die Geschlechterdifferenz noch keine wesentliche Rolle. Das ursprüngliche Konzept einer „Bewegten Schule“ richtete sich an die Volksschulen, erst später folgten die Schulformen der 10- bis 14-Jährigen. Ebenso hinkt im Allgemeinen die Sekundarstufe I bei der Schulung der Pädagoginnen und Pädagogen nach. Die Vielzahl an unterschiedlichen Schwerpunkten drängt mitunter die Bewegungsinitiative in den Hintergrund. Außerdem war die Sekundarstufe I bisher auf einen statischen Lernprozess fixiert.

Alle Befragten würden sich einhellig wieder für das Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden. Der Initiator an der NMS Spittal/Drau würde aus jetziger Sicht nicht mehr als Einzelkämpfer die Sache in Angriff nehmen, er würde sich Verbündete suchen. Die Leiterin der HS/NMS Hallein äußert zum aktuellen Zeitpunkt Bedenken, da nun eine Vielzahl von pädagogischen Neuerungen auf die Lehrerschaft einstürzt.

## 7. Schlussbetrachtung

Die Installation einer „Bewegten Schule“ bedeutet, sich auf einen langen Weg zu begeben. Das ambitionierte und komplexe Reformvorhaben benötigt Zeit, erfordert das beharrliche Vorgehen in vielen kleinen Schritten und impliziert sowohl Adaptionen des persönlichen Verhaltens als auch Veränderungen der situativen Verhältnisse. Verständlicherweise muss damit gerechnet werden, im Entwicklungsverlauf mit mehr oder minder großen Problemen, Schwierigkeiten und Hemmnissen konfrontiert zu werden.

Die Vision, Bewegung zum integralen Bestandteil schulischen Lernens und Lebens zu erheben, erfordert Personen, die aufgeschlossen und empfänglich sind für jegliche Art von Erneuerung. Da das Anliegen im Idealfall die gesamte Schulgemeinde involviert, ist es notwendig, einen möglichst breiten Konsens über die pädagogisch-konzeptionelle Orientierung zu erzielen und entsprechende Verständigungsprozesse zwischen Schulleitung, Unterrichtenden, Schülerinnen und Schülern, Eltern und Dienstpersonal in Gang zu setzen. Lehrkräften wird diesbezüglich eine besondere Rolle zuteil, da sie als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren die Gestaltung schulischer Wirklichkeit nachhaltig prägen. In der Tat erweisen sich die einheitliche Gesinnung des Kollegiums sowie dessen uneingeschränkte Verpflichtung gegenüber der gemeinsamen Leitidee als entscheidend für einen günstigen Verlauf des Projektes. Sollte es nicht gelingen, das allgemeine Bewusstsein hinsichtlich der Bedeutung von Bewegung für die Entwicklung des Menschen zu schärfen und die nötigen methodisch-didaktischen Prinzipien in das Verhalten der Lehrenden zu integrieren, wird sämtliches Bemühen wohl kaum von Erfolg gekrönt sein. Mitunter ist es angebracht, Handlungsrountinen, die sich über viele Jahre im Umgang mit Kindern und Jugendlichen etabliert haben, zu brechen, persönliche Einstellungen zu reflektieren und Möglichkeiten einer Perspektivenänderung zu erwägen. Es empfiehlt sich daher, das pädagogische Reformvorhaben behutsam Schritt für Schritt zu realisieren, um das Lehrpersonal nicht zu überfordern. Anfänglich genügt es, einen Minimalkonsens hinsichtlich der relevanten Ziel- und Wertvorstellungen, Arbeitsvorhaben und Tätigkeitsbereiche herzustellen. Auf dieser Grundlage vermögen besonders engagierte Kolleginnen und Kollegen erste Erfahrungen auf dem Gebiet der „Bewegten Schule“ zu sammeln. Allmählich sollte es gelingen, auch Skeptikerinnen und Skeptiker für das Projekt zu begeistern und aktiv am Gestaltungsprozess zu beteiligen.

Neben der Bewusstseinsbildung und der einhellig positiven Haltung gegenüber der Idee gilt der Aufbau hinreichender fachlicher Kompetenzen als weitere wichtige Voraussetzung für die bewegungsbezogene Entwicklung des Schullebens. Fortbildungsveranstaltungen,

ob schulintern oder schulextern organisiert, forcieren die professionelle Auseinandersetzung mit der Thematik und liefern wertvolle Impulse. Auch Konferenzen eignen sich gut, um dem gesamten Lehrkörper das Konzept zu präsentieren, ihn umfassend zu informieren, Anregungen zu sammeln, Absprachen zu treffen und Verantwortlichkeiten zu verteilen. Ferner tragen kollegialer Erfahrungsaustausch und Selbststudium dazu bei, das dringend erforderliche Know-how für eine fachübergreifende Berücksichtigung von körperlicher Aktivität und Entspannung im Schulalltag zu erlangen. Unterrichtskräften für Bewegung & Sport wird vor diesem Hintergrund eine Mittlerrolle auferlegt, da sie über ausgedehnte Sachkenntnis und langjährige Erfahrung bei der Anleitung praktischer Übungen verfügen.

Es ist äußerst sinnvoll, die pädagogisch-konzeptionelle Intention der Schule schriftlich festzuhalten sowie einem kontinuierlichen Prozess der Selbstreflexion zu unterziehen. Die Dokumentation in der Form eines Leitbildes und/oder Schulprogrammes erleichtert es, vereinbarte Zielvorgaben und Schwerpunkte zu konkretisieren und für alle Beteiligten als etwas Verbindliches geltend zu machen. Sie garantiert die überdauernde Entsprechung des Anliegens auch bei einem Wechsel von Personen und trägt als Grundlage innerschulischer Evaluation wesentlich zur qualitativen Verbesserung der Unterrichts- und Erziehungsarbeit bei. Ebenso wird die Entwicklung eines individuellen Profils unterstützt, welches die Bildungsstätte von anderen Einrichtungen unterscheidet. Wirkmächtigkeit und Effektivität erlangen Leitbild und Schulprogramm, wenn sie in Gestalt detaillierter Aktionspläne tatsächlich Eingang in das Handeln und Verhalten der Lehrkräfte finden.

Ein weiteres, unverzichtbares Kriterium für eine erfolgreiche Implementation der „Bewegten Schule“ ist die Bildung einer schulinternen Steuergruppe. Der Ausschuss koordiniert den Schulentwicklungsprozess in professioneller Weise und fungiert als treibende Kraft bei der Einleitung und Umsetzung von Reformbemühungen. Idealerweise sind in dem demokratisch gewählten Gremium neben Vertreterinnen und Vertretern des Lehrkörpers auch Schulleitung, Angehörige der Elternschaft sowie einzelne Schülerinnen und Schüler vertreten.

Generell kann sich eine „Bewegte Schule“ nicht gegen den Willen und die Sichtweise der Führungsetage entwickeln. Die Direktion hat Einfluss auf sämtliche Bereiche des Schullebens und determiniert die Konditionen, unter denen Lehren, Lernen und Zusammenleben stattfinden. Auch ihre Wirkung auf das Arbeitsklima und die Qualität des Verhältnisses von Personen untereinander ist nicht zu unterschätzen, da Führungsstil und Machtverhalten stets in engem Zusammenhang mit Motivation, Sinnerfahrung, Identifikationserleben oder Belastungsempfinden stehen. Es ist daher dringend

notwendig, die Schulleitung von der Sinnhaftigkeit des Programmes zu überzeugen, will man dem reformatorischen Bemühen eine realistische Chance erteilen.

Schließlich muss auch die Elternschaft für die Idee gewonnen werden, mehr Bewegung in die Schule zu bringen. Es gilt, Erziehungsberechtigte für die umfassende Bedeutung von körperlicher Aktivität im Hinblick auf die Entwicklung des Menschen zu sensibilisieren und über die vielen positiven Wirkungen, die das Projekt in Unterricht und Schulleben zu entfalten vermag, aufzuklären. Gelingt es, Mütter und Väter für das Vorhaben zu begeistern, sind diese meist bereit, sich auf dem Gebiet zu engagieren und sogar projektspezifische Investitionen zu tätigen.

Parallel zu den Modifikationen der personalen und strategischen Ebene erfordert eine „Bewegte Schule“ letztlich auch Eingriffe in die situativen Bedingungen der Bildungsstätte. Strukturverändernde Aktionen setzen stets eine genaue Analyse der Verhältnisse, Beratungen der Schulgemeinde sowie sorgfältige Planungs- und Entscheidungsgespräche voraus. Zu Beginn sollten einfache Maßnahmen stehen, die weder einen hohen personellen noch finanziellen Aufwand beanspruchen. Teure Gerätschaften und innovative, mit technischen Raffinessen versehene Utensilien bedingen nicht automatisch bessere Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten. Zudem hat sich der Umbau vielmehr an qualitativen als quantitativen Gestaltungskriterien zu orientieren. Um Kosten zu sparen, können Teile des Equipments sogar als Produkte von fächerübergreifenden Projekten entworfen und gefertigt werden. Auch an dieser Stelle hat sich das behutsame Vorgehen in kleinen Etappen bewährt. Sämtliche Bemühungen sind als beharrlicher, langwieriger Prozess der Schul- und Qualitätsentwicklung zu verstehen, der im Idealfall eine nicht enden wollende Aufgabe darstellt.

Die vorteilhaften organisatorischen Bedingungen des Primarbereichs erleichtern naturgemäß die Implementation der Bewegungsidee. Während an Volksschulen im Rahmen des interdisziplinären Unterrichts den momentanen Befindlichkeiten des Klassenverbandes jederzeit entsprochen werden kann, behindert das System der Fachlehrerinnen und Fachlehrer der Sekundarstufe die rhythmisierte Gestaltung des Schultages. Jugendliche verzeichnen zudem ein viel geringeres Spiel- und Bewegungsbedürfnis im Vergleich zu Kindern. Soll die Initiative daher auch für Teenager attraktiv sein, empfiehlt es sich, Angebote altersspezifisch zu akzentuieren. Auch eine Neuordnung des Zeitmanagements muss in absehbarer Zeit erwogen werden.

Die Übertragung von Handlungsspielräumen, souveränen Entscheidungskompetenzen und Selbstbestimmung auf den einzelnen Bildungsstandort begünstigt obendrein die Verwirklichung des pädagogischen Reformvorhabens. Werden im Sinne der

Schulautonomie Freiheiten innerhalb von Rahmenvorgaben gewährt, können Unterricht und Vermittlungsmethoden flexibler arrangiert sowie Lernphasen, Arbeitsrhythmen und Pausenzeiten tendenziell unbürokratisch gestaltet werden. Auch die im Zuge des Projektes geforderte Öffnung der Schule nach außen profitiert von dieser Option.

Die Realisierung einer „Bewegten Schule“ offenbart sich im Arbeitsrückblick als planvoller, systematischer und langfristiger Vorgang schulischer Qualitätsentwicklung, der sämtliche Bereiche der Bildungsstätte tangiert. Zwar bedeutet das Projekt insbesondere für Initiatorinnen und Initiatoren einen erheblichen Mehraufwand an Zeit und impliziert – wie jedes Reformvorhaben – Schwierigkeiten und Hürden, die es zu bewältigen gilt. Der Einsatz macht sich jedoch durch die Vielzahl an positiven Wirkungen mehr als bezahlt.



HANDSTAND

## Literatur

### Gedruckte Quellen

- Abeling, I. & Städtler, H. (2008). Bewegte Schule – mehr Bewegung in die Köpfe. *Die Grundschulzeitschrift*, 212/213, 42-45.
- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the Mystery of Health. How People Manage Stress and Stay Well*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Aschebrock, H. (2002). Bewegung: ein Thema für das Schulprogramm. In R. Klupsch-Sahlmann (Hrsg.), *Mehr Bewegung in der Grundschule. Grundlagen, Bewegungschancen im Schulleben, Beispiele für alle Fächer* (4. Aufl., S. 35-40). Berlin: Cornelsen.
- Ayres, A. J. (2013). *Bausteine der kindlichen Entwicklung. Sensorische Integration verstehen und anwenden. Das Original in moderner Neuauflage* (5., überarb. und erw. Neuaufl.). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Balz, E. (1992). Spiel- und Bewegungsräume in der Stadt. *sportpädagogik*, 16 (4), 22-27.
- Balz, E., Brodtmann, D., Knut, D., Funke-Wieneke, J., Klupsch-Sahlmann, R., Kugelmann, K., Miethling, W.-D. & Trebels, A. H. (1997). Schulsport – wohin? Sportpädagogische Grundfragen. *sportpädagogik*, 21 (1), 14-28.
- Balz, E., Kößler, C. & Neumann, P. (2001). Bewegte Schule. Ein Programm auf dem Prüfstand. *Spectrum der Sportwissenschaften*, 13 (1), 41-53.
- Bartz, A. (2013). Grundlagen organisatorischer Gestaltung. In H. Buchen & H.-G. Rolff (Hrsg.), *Professionswissen Schulleitung* (3., erw. Aufl., S. 365-417). Weinheim, Basel: Beltz.
- Bärsch, W. (1989). Was ist mit unseren Kindern los? In M. Fölling-Albers (Hrsg.), *Veränderte Kindheit – Veränderte Grundschule* (Beiträge zur Reform der Grundschule, 75, S. 7-11). Frankfurt am Main: Arbeitskreis Grundschule.
- Bässler, R. (1987). *Quantitative oder qualitative Sozialforschung in den Sportwissenschaften. Ein Beitrag zu Methodendiskussion*. Wien: Universitätsverlag für Wissenschaft und Forschung.
- Beck, J. (1994). Die Dinge und die Sinne in der Bildung. In W. Zacharias (Hrsg.), *Sinnenreich. Vom Sinn einer Bildung der Sinne als kulturellästhetisches Projekt* (S. 88-91). Essen: Klartext.
- Becker, F.-M. (2011). Schulprogramm? Schulprofil? Leitbild? Versuch einer Begriffsbestimmung [Elektronische Version]. *schulmanagement*, 42 (5), 28-30.
- Beckmann, H. (2013). Bewegtes Lernen im Mathematik- und Deutschunterricht in der Grundschule. In R. Hildebrandt-Stramann, R. Laging & K. Moegling (Hrsg.), *Körper, Bewegung und Schule. Teil 2: Schulprofile bewegter Schulen und Praxis bewegten Lernens* (Theorie und Praxis der Schulpädagogik, 8, S. 41-54). Immenhausen bei Kassel: Prolog.
- Beckmann, H. & Riegel, K. (2014). *Bewegtes Lernen! Mathe. 1.-4. Klasse. Inhalte in und durch Bewegung nachhaltig verankern* (2. Aufl.). Bobingen: Auer.
- Beigel, D. (2005). *Beweg dich, Schule! Eine „Prise Bewegung“ im täglichen Unterricht der Klassen 1-10*. Dortmund: Borgmann.
- Bettelheim, B. (1986). *Die Geburt des Selbst. Erfolgreiche Therapie autistischer Kinder*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Blinkert, B. (1996). *Aktionsräume von Kindern in der Stadt. Eine Untersuchung im Auftrag der Stadt Freiburg*. (Schriftenreihe des Freiburger Instituts für Angewandte Sozialwissenschaft, 2). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Bohnsack, R. (2010). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (8., überarb. Auflage). Opladen, Farmington Hills: Budrich.
- Bös, K., Opper, E. & Woll, E. (2002). *Fitness in der Grundschule. Förderung von körperlich-sportlicher Aktivität, Haltung und Fitness zum Zwecke der Gesundheitsförderung und Unfallverhütung*. Wiesbaden: Bundesarbeitsgemeinschaft für Haltungs- und Bewegungsförderung.

- Breithecker, D. (1995). Haltungsentlastung und Gesundheitsvorsorge in einem „Bewegten Unterricht“ – ein Projektbericht. *sportunterricht*, 44 (10), 153-157.
- Breithecker, D. (1996). Bewegtes Sitzen – ist das ein Widerspruch? *Grundschule*, 28 (10), 21-23.
- Breithecker, D. (1998). *Bewegte Schule – vom statischen Sitzen zum lebendigen Lernen*. Wiesbaden: Eigenverlag.
- Breithecker, D. (2006). *Bewegte Schüler – Bewegte Köpfe. Unterricht in Bewegung. Chance einer Förderung der Lern- und Leistungsfähigkeit?* (Bundesarbeitsgemeinschaft für Handlungs- und Bewegungsförderung, 4). Wiesbaden: Eigenverlag.
- Breithecker, D., Philipp, H., Böhmer, D. & Neumann, H. (1996). In die Schule kommt Bewegung – Handlungs- und Gesundheitsvorsorge in einem „bewegten Unterricht“. *Haltung und Bewegung*, 16 (2), 5-48.
- Brodthmann, D. (1996). Kinder – Bewegung – Gesundheit. Was sind die wirklichen Risikofaktoren? – Eine sportpädagogische Widerrede. *sportpädagogik*, 20 (5), 6-11.
- Brodthmann, D. (1997). Risikofaktor Bewegungsmangel? Oder: Was ist wirklich wichtig für die Gesundheit unserer Kinder? *Die Grundschulzeitschrift*, 109, 50-53.
- Bronfenbrenner, U. (1989). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung: natürliche und geplante Experimente*. Hrsg. v. K. Lüscher. Frankfurt/Main: Fischer.
- Bruner, J. (1974). *Lernen, Motivation und Curriculum. Ein Konferenz-Bericht*. Frankfurt am Main: Athenäum-Fischer.
- Bründel, H. & Hurrelmann, K. (1996). *Einführung in die Kindheitsforschung*. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz.
- Bründel, H. & Hurrelmann, K. (2003). *Einführung in die Kindheitsforschung* (2., vollst. überarb. Aufl.). Weinheim, Basel, Berlin: Beltz.
- Capaul, R. & Seitz, H. (2011). *Schulführung und Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen und Empfehlungen für die Praxis* (3., überarb. Aufl.). Bern: Haupt.
- Coenen, G. (1996). Der Schulhof als Bewegungsraum. *Grundschule*, 28 (10), 17-20.
- Cropley, A. J. (2002). *Qualitative Forschungsmethoden: eine praxisnahe Einführung*. Eschborn: Klotz.
- Cropley, A. J. (2011). *Qualitative Forschungsmethoden. Eine praxisnahe Einführung* (4., überarb. Aufl.). Eschborn, Magdeburg: Klotz.
- Cwierzdzinski, P. & Fahlenbock, M. (2004). Heterogene Schlüsselvoraussetzungen als pädagogische Herausforderung. In Wuppertaler Arbeitsgruppe (Hrsg.), *Schulsport in den Klassen 5-10* (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 143, S. 58-71). Schorndorf: Hofmann.
- Dannenmann, F. (1997). Schule als Bewegungsraum. In F. Dannenmann, J. Hannig-Schosser & R. Ullmann (Hrsg.), *Schule als Bewegungsraum. Konzeptionen – Positionen – Konkretionen. Tagungsbericht eines Expertengesprächs am 25./26. April 1996 in Heidelberg* (S. 19-30). Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg.
- Dienert, M. (1995). Naturerfahrung auf den Schulhof bringen. *sportpädagogik*, 19 (6), 31-34.
- Dietrich, K. & Landau, G. (1989). Gegenstand und Betrachtungsweisen der Sportpädagogik. In K. Scherler (Red.), *Sportpädagogik – wohin? Referate zur 1. Tagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 9.-11.6.1988 im Büttnerhaus, Reinhausen* (dvs-Protokolle, 36, S. 11-22). Clausthal-Zellerfeld: dvs.
- Dietrich, K. & Landau, G. (1990). *Sportpädagogik. Grundlagen, Positionen, Tendenzen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Dordel, S. (2005). Bewegung und Kinderunfälle – Motorische Förderung zur Prävention von Kinderunfällen. *Haltung und Bewegung*, 25 (2), 7-21.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2012). *Praxisbuch Interview & Transkription. Regelsysteme und Anleitungen für qualitative ForscherInnen* (4. Aufl.). Marburg: Dresing & Pehl GmbH.
- Dubs, R. (2011). Führung. In H. Buchen & H.-G. Rolff (Hrsg.), *Professionswissen Schulleitung* (3., erw. Aufl., S. 102-176). Weinheim, Basel: Beltz.

- Eggert, D. & Schuck, H. (1975). Untersuchungen zu Zusammenhängen zwischen Intelligenz, Motorik und Sozialstatus im Vorschulalter. In H.-J. Müller, R. Decker & F. Schilling (Hrsg.), *Motorik im Vorschulalter. Wissenschaftliche Grundlagen und Erfassungsmethoden* (S. 67-89). Schorndorf: Hofmann.
- Ehni, H. (1997). Kindliches Bewegungsleben und schulische Bewegungserziehung. In F. Dannenmann, J. Hannig-Schösser & R. Ullmann (Hrsg.), *Schule als Bewegungsraum. Konzeptionen – Positionen – Konkretionen. Tagungsbericht eines Expertengesprächs am 25./26. April 1996 in Heidelberg* (S. 87-108). Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg.
- Ende, U. (1999). Unser Projekt „Bewegte Schule“. *Körpererziehung*, 49 (2), 82-84.
- Faltermaier, T. (1994). Subjektive Konzepte von Gesundheit in einer salutogenetischen Perspektive. In P. Kolip (Hrsg.), *Lebenslust und Wohlbefinden. Beiträge zur geschlechtsspezifischen Jugendgesundheitsforschung* (S. 103-120). Weinheim, München: Juventa.
- Faust-Siehl, G., Garlichs, A., Ramseger, J., Schwarz, H. & Warm, U. (1996). *Die Zukunft beginnt in der Grundschule. Empfehlungen zur Neugestaltung der Primarstufe*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Fetz, F. (1982). *Sportmotorische Entwicklung*. (Theorie und Praxis der Leibesübungen, 50). Wien: Österreichischer Bundesverlag.
- Fischer, B., Dickreiter, B. & Mosmann, H. (1998). Bewegung und geistige Leistungsfähigkeit! Was ist gesichert? In U. Illi, D. Breithecker & S. Mundigler (Hrsg.), *Bewegte Schule – Gesunde Schule. Aufsätze zur Theorie* (S. 131-136). Zürich, Wiesbaden, Graz: Eigenverlag des Internationalen Forums für Bewegung.
- Flick, U. (2011). *Qualitative Sozialforschung: eine Einführung* (4. Aufl., völlig überarb. und erw. Neuausg.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Friebertshäuser, B. (2003). Interviewtechniken – ein Überblick. In B. Friebertshäuser & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 371-395). Weinheim: Juventa.
- Frohn, J. & Gebken, U. (2007). Bewegte Schule in der Sekundarstufe I. In R. Hildebrandt-Stramann (Hrsg.), *Bewegte Schule – Schule bewegt gestalten* (Basiswissen Didaktik des Bewegungs- und Sportunterrichts, 8, S. 122-130). Baltmannsweiler: Schneider.
- Funke-Wieneke, J. (1997). Vom Sitzraum zum Bewegungsraum. In F. Dannenmann, J. Hannig-Schösser & R. Ullmann (Hrsg.), *Schule als Bewegungsraum. Konzeptionen – Positionen – Konkretionen. Tagungsbericht eines Expertengesprächs am 25./26. April 1996 in Heidelberg* (S. 109-120). Weilheim/Teck: Bräuer.
- Gage, N. L. & Berliner D. C. (1986). *Pädagogische Psychologie* (4., völlig neu bearb. Aufl.). Weinheim, München: Beltz.
- Gampp, C. I. & Illi, U. (1995). Aktiv-dynamisches bzw. bewegtes Sitzen. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 44 (10), 145-152.
- Gaschler, P. (1997). Bewegtes Lernen im Sachunterricht der 2. Klasse. *Haltung und Bewegung*, 17 (3), 31-35.
- Gasser, H. & Riesen, S. (1991). Praxis Schulstunde. Sitzhaltungen und Alternativen zum Sitzen im Unterricht. In Autorenteam SSV (Hrsg.), *Sitzen als Belastung – wir sitzen zuviel. Aspekte des Sitzens. Eine Lehrunterlage* (S. 1-36). Wäldi: Verlag SSV.
- Größing, S. (1993). *Bewegungskultur und Bewegungserziehung. Grundlagen einer sinnorientierten Bewegungspädagogik*. Schorndorf: Hofmann.
- Größing, S. (1998). Bewegung und Kindsein – eine Beziehung in pädagogischer Betrachtung. In U. Illi, D. Breithecker & S. Mundigler (Hrsg.), *Bewegte Schule – Gesunde Schule. Aufsätze zur Theorie* (S. 159-162). Zürich, Wiesbaden, Graz: Eigenverlag des Internationalen Forums für Bewegung.
- Größing, S. & Größing, N. (2002). *Kinder brauchen Bewegung. Ein Leitfaden für Eltern und Erzieher*. Wiebelsheim: Limpert.
- Grupe, O. (1982). *Bewegung, Spiel und Leistung im Sport: Grundthemen der Sportanthropologie*. (Reihe Sportwissenschaft, 18). Schorndorf: Hofmann.

- Haenisch, H. (1999). Wie entwickeln Schulen ihr Schulprogramm? In Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.), *Bewegung, Spiel und Sport im Schulprogramm. Drittes Schulsport-Symposium Nordrhein-Westfalen* (S. 37-49). Bönen: Kettler.
- Haupt, B. (1996). Was tun Kinder am Nachmittag? – Analysen und Vergleiche. In W. Schmidt (Hrsg.), *Kindheit und Sport – gestern und heute. Tagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 8.-11.6.1995 in Schnepfenthal* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 76, S. 86-97). Hamburg: Czwalina.
- Heiny, N. (1997). Bewegung im Klassenraum. Gedanken zur Gestaltung eines bewegungsfreundlichen Klassenraums. *Die Grundschulzeitschrift*, 109, 46-49.
- Hildebrandt, R. (1996). Bewegungsraum Grundschule. *sportunterricht*, 45 (10), 508-514.
- Hildebrandt, R. (1998). Bewegte Schule und Schulöffnung. In K. Dietrich (Hrsg.), *Bewegen. Erfahren. Denken. Sportpädagogische Skizzen* (S. 89-104). Jesteburg: XOX.
- Hildebrandt-Stramann, R. (1999). *Bewegte Schulkultur. Schulentwicklung in Bewegung*. Butzbach-Griedel: Afra.
- Hildebrandt-Stramann, R. (2004). Räumliche Bedingungen für einen Sport- und Bewegungsunterricht in der Grundschule. *SportPraxis*, 45 (5), 4-8.
- Hildebrandt-Stramann, R. (2009). Was hat Lernen mit Bewegung zu tun? In K. Riegel & R. Hildebrandt-Stramann (Hrsg.), *Bewegung und Lernen. Tagung im Rahmen der Studie zur Entwicklung von Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule (StuBSS) vom 24. & 25.09.2008 in Wolfenbüttel* (S. 19-37). Braunschweig: Eigenverlag.
- Hildebrandt-Stramann, R. & Laging, R. (2013). Bewegte Schule. Bewegungsaktivierung im Kontext von Schulkultur. In R. Hildebrandt-Stramann, R. Laging & K. Moegling (Hrsg.), *Körper, Bewegung und Schule. Teil 1: Theorie, Forschung und Diskussion* (Theorie und Praxis der Schulpädagogik, 7, S. 54-75). Immenhausen bei Kassel: Prolog.
- Hildebrandt, R. & Schmidt, W. (1997). Lebenswelt und Schule – Sozialökologische Überlegungen. In P. Kuhn, W. Wabel & F. Borkenhagen (Red.), *Leistung im Sport – Fitness im Leben. Beiträge zum 13. Sportwissenschaftlichen Hochschultag der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft vom 22.-24.9.1997 in Bayreuth* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 88, S. 158-159). Hamburg: Czwalina.
- Hinsching, J. & Laging, R. (1997). Schule als Lebens- und Bewegungsraum – Schultheoretische Überlegungen. In W. Brehm, P. Kuhn, K. Lutter & W. Wabel (Red.), *Leistung im Sport – Fitness im Leben. Beiträge zum 13. Sportwissenschaftlichen Hochschultag der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft vom 22.-24.9.1997 in Bayreuth* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 88, S. 156-157). Hamburg: Czwalina.
- Höhener, H., Schlumpf, U. & Illi, U. (1991). Einleitung. In Autorenteam SSV (Hrsg.), *Sitzen als Belastung – wir sitzen zuviel. Aspekte des Sitzens. Eine Lehrunterlage* (S. 8-15). Wäldi: Verlag SSV.
- Hopf, C. (2012). Qualitative Interviews – ein Überblick. In U. Flick, E. Kardoff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (9. Aufl., S. 349-368). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Humboldt, W. v. (1960). *Werke in fünf Bänden. Bd. I: Schriften zur Anthropologie und Geschichte*. Hrsg. v. A. Flitner & K. Giel (2. Aufl.). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Hundeloh, H. (1995). Tägliche Bewegungszeiten als Schutz vor Unfällen. *sportpädagogik*, 19 (6), 8-9.
- Hundeloh, H., Kottmann, L. & Pack, R.-P. (2015). *Bewegungsfreudige Schule. Mit Bewegung Schulqualität entwickeln*. (Edition Schulsport, 26). Aachen: Meyer & Meyer.
- Huxhold, O., Schäfer, S. & Lindenberger, U. (2009). Wechselwirkungen zwischen Sensomotorik und Kognition im Alter. Überblick über ein internationales Forschungsfeld [Elektronische Version]. *Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie*, 42, 93-98.
- Illi, U. (1995). Bewegte Schule. Die Bedeutung und Funktion der Bewegung als Beitrag zu einer ganzheitlichen Gesundheitsbildung im Lebensraum Schule. *sportunterricht*, 44 (10), 404-415.
- Illi, U. (1998). Bewegte Schule – Gesunde Schule. Zur Einleitung. Von der Informationskampagne „Sitzen als Belastung“ zum Projekt „Bewegte Schule – Gesunde Schule“. In U. Illi, D. Breithecker & S. Mundigler (Hrsg.), *Bewegte Schule – Gesunde Schule. Aufsätze zur Theorie* (S. 1-20). Zürich, Wiesbaden, Graz: Eigenverlag des Internationalen Forums für Bewegung.

- Irmischer, T. (1998). Bedeutung der Bewegung und die Aufgaben der Bewegungserziehung. In U. Illi, D. Breithecker & S. Mundigler (Hrsg.), *Bewegte Schule – Gesunde Schule. Aufsätze zur Theorie* (S. 151-158). Zürich, Wiesbaden, Graz: Eigenverlag des Internationalen Forums für Bewegung.
- Kahl, H. (1998). Forschungsergebnisse zu Bewegungsaktivitäten im Unterricht. In U. Illi, D. Breithecker & S. Mundigler (Hrsg.), *Bewegte Schule – Gesunde Schule. Aufsätze zur Theorie* (S. 95-101). Zürich, Wiesbaden, Graz: Eigenverlag des Internationalen Forums für Bewegung.
- Kambas, A. et al. (2004). Unfallverhütung durch Schulung der Bewegungskoordination bei Kindergartenkindern. *Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin*, 55 (2), 44-47.
- Kleiner, K. (2005). Was bewegt die „Bewegte Schule“ in Österreich: Ein Situationsbericht. In Dekan der Sportwissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig (Hrsg.), *Was kann bewegte Schule wirklich bewegen?* (Leipziger Sportwissenschaftliche Beiträge, 47, S. 175-191). Sankt Augustin: Academia.
- Klupsch-Sahlmann, R. (1995). Bewegte Schule. *sportpädagogik*, 19 (6), 14-22.
- Klupsch-Sahlmann, R. (2002). Mehr Bewegung in die Schule – grundlegende Gedanken zur pädagogischen Konzeption. In R. Klupsch-Sahlmann (Hrsg.), *Mehr Bewegung in der Grundschule. Grundlagen, Bewegungschancen im Schulleben, Beispiele für alle Fächer* (4. Aufl., S. 7-24). Berlin: Cornelsen.
- Knauf, T. & Politzky, S. (2000). *Die Bewegte Grundschule. Idee und Praxis*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Kolb, M. (1995). Ruhe, Konzentration und Entspannung. *sportpädagogik*, 19 (6), 61-66.
- Kolb, M. (2013). Entspannung mit Kindern im Sportunterricht. In R. Laging (Hrsg.), *Neues Taschenbuch des Sportunterrichts. Kompaktausgabe* (4., unveränd. Aufl., S. 359-390). Baltmannsweiler: Schneider.
- Kößler, C. & Neumann, P. (2000). Die bewegte Schule zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In E. Balz & P. Neumann (Hrsg.), *Anspruch und Wirklichkeit des Sports in Schule und Verein. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 3.-5.6.1999 in Regensburg* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 113, S. 89-96). Hamburg: Czwalina.
- Kottmann, L. (2004). Aufgaben und Probleme in der Entwicklung von Jugendlichen. In Wuppertaler Arbeitsgruppe (Hrsg.), *Schulsport in den Klassen 5-10* (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 143, S. 20-34). Schorndorf: Hofmann.
- Kottmann, L., Küpper, D. & Pack, R.-P. (2005). *Bewegungsfreudige Schule. Schulentwicklung bewegt gestalten – Grundlagen, Anregungen, Hilfen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Kraft, P. (1979). *Feste und Geselligkeiten in der Schule*. Braunschweig: Westermann.
- Krieger, C. (2008). Leitfaden-Interviews. In W. D. Miethling & M. Schierz (Hrsg.), *Qualitative Forschungsmethoden in der Sportpädagogik* (S. 45-63). Schorndorf: Hoffmann.
- Krueger, D. W. (1990). Developmental and Psychodynamic Perspectives on Body-Image Change. In T. F. Cash & T. Pruzinski (Ed.), *Body Images: Development, Deviance, and Change* (pp. 255-271). New York: Guilford.
- Kunz, T. (1997). Weniger Unfälle durch mehr Bewegung. Spielerische Bewegungsförderung in Kindertagesstätten und Grundschulen. In L. P. Westerstedde (Hrsg.), *Kindliche Bewegungswelt im High-Tech-Zeitalter. 4. Symposium der Deutschen Olympischen Gesellschaft* (S. 101-108). Celle: Pohl.
- Laging, R. (1993). Bewegung in die Schule! *Die Grundschulzeitschrift*, 70, 8-15.
- Laging, R. (1997). Schulsport als bewegte Schulkultur. *sportpädagogik*, 21 (1), 62-65.
- Laging, R. (2007a). Schule als Bewegungsraum – Nachhaltigkeit durch Selbstaktivierung. In R. Hildebrandt-Stramann (Hrsg.), *Bewegte Schule – Schule bewegt gestalten* (Basiswissen Didaktik des Bewegungs- und Sportunterrichts, 8, S. 62-85). Baltmannsweiler: Schneider.
- Laging, R. (2007b). Die Bausteine einer Bewegten Schule. In R. Laging & G. Schillack (Hrsg.), *Die Schule kommt in Bewegung. Konzepte und Untersuchungen zur Bewegten Schule mit praktischen Beispielen aus der Sekundarstufe I* (2. Aufl., S. 143-164). Baltmannsweiler: Schneider.

- Laging, R. (2007c). Bewegte Schulen – auch ein Konzept für die weiterführende Schule?! Eine Auswertung zum Modellversuch in Sachsen-Anhalt. In R. Laging & G. Schillack (Hrsg.), *Die Schule kommt in Bewegung. Konzepte und Untersuchungen zur Bewegten Schule mit praktischen Beispielen aus der Sekundarstufe I* (2. Aufl., S. 238-246). Baltmannsweiler: Schneider.
- Laging, R. (2008). Bewegte Schule bewegt Lernen. *Praxis Schule 5-10*, 19 (6), 6-11.
- Laging, R., Derecik, A., Riegel, K. & Stobbe, C. (2010). *Mit Bewegung Ganztagschule gestalten. Beispiele und Anregungen aus bewegungsorientierten Schulportraits*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Lamnek, S. (2002). Qualitative Interviews. In E. König (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Grundlagen und Methoden* (2., völlig überarb. Aufl., S. 157-193). Weinheim: Beltz.
- Lamnek, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung* (5., überarb. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.
- Le Boulch, J. (1972). *L'éducation par le mouvement*. Paris: ESF.
- Leitner, M., Oebelsberger, W., Städtler, H., Thuma, M. & Wimmer, M. (2015). Schulen in Bewegung bringen. Grundsatzpapier für Bewegte Schule Österreich. *Bewegung & Sport in Kindergärten, Schulen und Vereinen*, 69 (1), 10-12.
- Löffler, S. N., Dominok, E., Haaren, B., Schellhorn, R. & Gidion, G. (2011). *Aktivierung, Konzentration, Entspannung. Interventionsmöglichkeiten zur Förderung fitnessrelevanter Kompetenzen im Studium*. Karlsruhe: KIT Scientific Publishing.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (5., überarb. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.
- Merton, R. K. & Kendall, P. L. (1956). *The focused interview: a manual of problems and procedures*. Glencoe: Free Press.
- Merton, R. K. & Kendall, P. L. (1984). Das Fokussierte Interview. In C. Hopf & E. Weingarten (Hrsg.), *Qualitative Sozialforschung* (2. Aufl., S. 171-203). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Meuser, M. & Nagel, U. (2002). ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In A. Bogner, B. Littig & W. Menz (Hrsg.), *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* (S. 71-93). Opladen: Leske und Budrich.
- Mitterbauer, G. (1996). Bewegungsbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen als Orientierung zur Gestaltung von Fitness- und Freizeitanlagen. In S. Größing, A. Sandmayr & R. Stadler (Hrsg.), *Bewegungswelten der Kinder und Jugendlichen. Antworten der Sportdidaktiker. Sportdidaktisches Expertengespräch* (Schriftenreihe der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Sport und Leibeserziehung, 15, S. 43-56). Salzburg: Institut für Sportwissenschaften der Universität Salzburg.
- Müller, C. (2003). *Bewegte Grundschule. Aspekte einer Didaktik der Bewegungserziehung als umfassende Aufgabe der Grundschule* (2. Aufl.). Sankt Augustin: Academia.
- Müller, C. (2005). Editorial. In Dekan der Sportwissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig (Hrsg.), *Was kann bewegte Schule wirklich bewegen?* (Leipziger Sportwissenschaftliche Beiträge, 47, S. 1-6). Sankt Augustin: Academia.
- Müller, C. & Petzold, R. (2006). *Bewegte Schule. Aspekte einer Didaktik der Bewegungserziehung in den Klassen 5 bis 10/12*. Sankt Augustin: Academia.
- Müller, E. P. (1990). Vom Wahrnehmungstraining zum Entspannungstraining. Didaktisch-methodische Überlegungen zur Anwendung von Entspannungsmethoden in der Schule. *SportPraxis*, 31 (4), 3-6.
- Müller, C. & Volkmer, M. (1996). Entwicklung eines pädagogischen Konzeptes „Bewegte (Grund-)Schule“. In W. Schmidt (Hrsg.), *Kindheit und Sport – gestern und heute. Tagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 8.-11.6.1995 in Schnepfenthal* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 76, S. 119-130). Hamburg: Czwalina.
- Neubauer, W. F. (1976). *Selbstkonzept und Identität im Kindes- und Jugendalter*. München: Reinhardt.
- Nohl, A. M. (2006). *Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Oppermann, H.-P. (2001). Wir bewegen uns. Bewegte Schule als Teil der Schulprogramm-Entwicklung. *SportPraxis*, 42 (6), 21-24.

- Pfadenhauer, M. (2005). Auf gleicher Augenhöhe reden. Das Experteninterview – ein Gespräch zwischen Experte und Quasi-Experte. In A. Bogner, B. Littig & W. Menz (Hrsg.), *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* (2. Aufl., S. 113-130). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Petermann, U. & Menzel, S. (1997). Kindangemessene Entspannungsverfahren. *Praxis der Psychomotorik*, 22 (4), 242-249.
- Piaget, J. (1973). *Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde*. Stuttgart: Klett.
- Pühse, U. (1995). Bewegte Schule – eine bewegungspädagogische Perspektive. *sportunterricht*, 44 (10), 416-426.
- Pühse, U. (1996). Ökologische Aspekte kindlicher Bewegungswelt. In S. Größing, A. Sandmayr & R. Stadler (Hrsg.), *Bewegungswelten der Kinder und Jugendlichen. Antworten der Sportdidaktiker. Sportdidaktisches Expertengespräch* (Schriftenreihe der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Sport und Leibeserziehung, 15, S. 20-34). Salzburg: Institut für Sportwissenschaften der Universität Salzburg.
- Pühse, U. (2003). Bewegte Schule. In G. Köppe & J. Schwier (Hrsg.), *Handbuch Grundschulsport* (S. 149-170). Baltmannsweiler: Schneider.
- Regensburger Projektgruppe (2001). *Bewegte Schule – Anspruch und Wirklichkeit. Grundlagen, Untersuchungen, Empfehlungen*. (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 131). Schorndorf: Hofmann.
- Reinders, H. (2005). *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden*. München, Wien: Oldenbourg.
- Riegger, S. (1998). Regenpause – Schulräume mit Bewegung füllen. *sportpädagogik*, 22 (6), 42-44.
- Rolff, H.-G. (2013). Schulentwicklung, Schulprogramm und Steuergruppe. In H. Buchen & H.-G. Rolff (Hrsg.), *Professionswissen Schulleitung* (3., erw. Aufl., S. 296-364). Weinheim, Basel: Beltz.
- Sakobielski, J. (2007). Verbesserte Motorik – weniger Unfälle? *mobile*, 9 (4), 26-27.
- Sandmayr, A. (2003). Motorische Defizite der österreichischen Schuljugend – ein krasser Widerspruch zur gegenwärtigen Bildungspolitik. *Bewegungserziehung*, 57 (3), 15-18.
- Schavan, A. & Köberle, R. (1997). Vorwort zum Expertengespräch. In F. Dannenmann, J. Hannig-Schösser & R. Ullmann (Hrsg.), *Schule als Bewegungsraum. Konzeptionen – Positionen – Konkretionen. Tagungsbericht eines Expertengesprächs am 25./26. April 1996 in Heidelberg* (S. 9-10). Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg.
- Scherler, K. (1976). Bewegung und Spiel in der Eingangsstufe. *Die Grundschule*, 8 (1), 28-34.
- Scherler, K. (1995). Sport in der Schule. In P. Rode & H. Philipp (Hrsg.), *Sport in Schule, Verein und Betrieb. 11. Sportwissenschaftlicher Hochschultag der dvs 1993 in Potsdam* (S. 43-58). Sankt Augustin: Academia.
- Schmidt, W. (1994). Kinder werden trainiert, bevor sie selbst spielen können. *Fußballtraining*, 12 (6), 3-14.
- Schmidt, W. (1996). Veränderte Kindheit – Veränderte Bewegungs- und Sportwelt: Analysen und pädagogische Konsequenzen. In W. Schmidt (Hrsg.), *Kindheit und Sport – gestern und heute. Tagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 8.-11.6.1995 in Schnepfenthal* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 76, S. 9-30). Hamburg: Czwalina.
- Schmidt, W. (1997). Veränderte Kindheit – veränderte Bewegungswelt: Analysen und Befunde. Überarbeitete Fassung des Einführungsvortrags bei der dvs-Tagung „Kindliche Bewegungs- und Lebenswelt im Wandel“ in Schnepfenthal am 8.6.1995. *Sportwissenschaft*, 27 (2), 143-160.
- Schmidt, W., Hartmann-Tews, I. & Brettschneider, W.-D. (2008). *Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (3., unveränd. Aufl.). Schorndorf: Hofmann.
- Spitz, R. A. (1992). *Vom Säugling zum Kleinkind. Naturgeschichte der Mutter-Kind-Beziehungen im ersten Lebensjahr* (10. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.

- Städtler, H. (2013). Bewegte, gesunde Schule Niedersachsen. Am Beispiel der Fridtjof-Nansen-Schule mit dem Schulprofil: Bewegung und Gesundheit. In R. Hildebrandt-Stramann, R. Laging & M. Moegling (Hrsg.), *Körper, Bewegung und Schule. Teil 2: Schulprofile bewegter Schulen und Praxis bewegten Lernens* (Theorie und Praxis der Schulpädagogik, 8, S. 7-16). Immenhausen bei Kassel: Prolog.
- Städtler, H. (2015). Bewegung macht Schule. Warum brauchen wir die Bewegte Schule? *Bewegung & Sport in Kindergärten, Schulen und Vereinen*, 69 (1), 6-9.
- Stibbe, G. (2004). Bewegte Schule im Schulprogramm und im Schulleben. In Wuppertaler Arbeitsgruppe (Hrsg.), *Schulsport in den Klassen 5-10* (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 143, S. 99-113). Schorndorf: Hofmann.
- Stöggli, T. (2000). Bewegte Schule – gesunde Schule. *Bewegungserziehung*, 54 (2), 18-21.
- Strauss, A. L. (1991). *Grundlagen qualitativer Sozialforschung – Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung*. München: Fink.
- Thiel, A., Teubert, H. & Kleindienst-Cachay, C. (2002). Was soll eine „Bewegte Schule“ leisten? *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 53 (8), 329-334.
- Thiel, A., Teubert, H. & Kleindienst-Cachay, C. (2013). *Die „Bewegte Schule“ auf dem Weg in die Praxis. Theoretische und empirische Analysen einer pädagogischen Innovation* (5., unveränd. Aufl.). Baltmannsweiler: Schneider.
- Vaitl, D. (1993). Psychophysiologie der Entspannung. In D. Vaitl & F. Petermann (Hrsg.), *Handbuch der Entspannungsverfahren. Band 1: Grundlagen und Methoden* (S. 25-63). Weinheim: Beltz.
- Wasmund-Bodenstedt, U. (1991). Die Rolle der Bewegungserziehung für die Gesundheitserziehung in der Grundschule. In N. Gissel (Red.), *Festschrift 1920-1990. 70 Jahre Institut für Körperkultur, Leibesübungen und Sportwissenschaft an der Universität Gießen* (S. 97-111). Gießen: Mittelhessische Verlagsgesellschaft.
- Wettstein-Tschofen, F. (1998). Die gesundheitstheoretische Perspektive einer bewegten Schule. In U. Illi, D. Breithecker & S. Mundigler (Hrsg.), *Bewegte Schule – Gesunde Schule. Aufsätze zur Theorie* (S. 71-75). Zürich, Wiesbaden, Graz: Eigenverlag des Internationalen Forums für Bewegung.
- Wimmer, M. & Leitner, M. (2015). Bewegte Schule Österreich. Ihre Entstehung im Zeitraffer. *Bewegung & Sport in Kindergärten, Schulen und Vereinen*, 69 (1), 13-15.
- Wolters, P. & Gebken, U. (2005). Schulsportverweigerer. *sportpädagogik*, 29 (2), 4-9.
- Wuppertaler Arbeitsgruppe (2008). *Bewegung, Spiel und Sport im Schulprogramm und im Schulleben. Qualität bewegungsfreudiger Schulentwicklung: Differenzen zwischen Anspruch und Wirklichkeit*. (Edition Schulsport, 9). Aachen: Meyer & Meyer.
- Wutz, E. (2000). Gesundheitserziehung in der Schule aus der Sicht des Bayerischen Kultusministeriums. In H. Amberger (Hrsg.), *Bewegte Schule. Schulkinder in Bewegung* (S. 9-14). Schorndorf: Hofmann.
- Zimmer, R. (1981). *Motorik und Persönlichkeitsentwicklung bei Kindern im Vorschulalter. Eine experimentelle Untersuchung über den Zusammenhang motorischer, kognitiver, emotionaler und sozialer Variablen*. Schorndorf: Hofmann.
- Zimmer, R. (1995). Leben braucht Bewegung – Förderung der ganzheitlichen Entwicklung durch Bewegung. *Haltung und Bewegung*, 15 (3), 4-14.
- Zimmer, R. (1998). Lernen mit allen Sinnen. Der vergessene Körper – Überlegungen zur Entsinnlichung schulischen Lernens. In U. Illi, D. Breithecker & S. Mundigler (Hrsg.), *Bewegte Schule – Gesunde Schule. Aufsätze zur Theorie* (S. 137-143). Zürich, Wiesbaden, Graz: Eigenverlag des Internationalen Forums für Bewegung.
- Zimmer, R. (2006). *Alles über den Bewegungskindergarten*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Zimmer, R. (2012). *Handbuch Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung* (2. Aufl. der überarb. Neuausg.). Freiburg, Basel, Wien: Herder.
- Zimmer, R. (2014). *Handbuch Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis* (1. Ausg. der überarb. und erw. Neuausg.). Freiburg, Basel, Wien: Herder.

Zinnecker, J. (1989). Jugend, Körper und Sport im Zivilisationsprozeß. In W.-D. Brettschneider, J. Baur & M. Bräutigam (Red.), *Bewegungswelt von Kindern und Jugendlichen. Bericht über den 8. Sportwissenschaftlichen Hochschultag der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft in Paderborn 1987* (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Sportwissenschaft, 66, S. 296-310). Schorndorf: Hofmann.

### Elektronische Quellen

Eichinger, D. (2013, 22. Jänner). *Bewegte Schule – Stationen*. Zugriff am 30. Jänner 2016 unter <http://bewegteschule.at/praxis/portale/bewegte-schule/das-konzept/entwicklung.html>

o. V. (2014, 15. Jänner). *Trend zur Schule ohne Schulglocke*. Zugriff am 17. November 2015 unter <http://diepresse.com/home/bildung/schule/1546335/Trend-zu-Schule-ohne-Schulglocke>

o. V. (2015, 26. Juni). *Fast die Hälfte der Lehrer ist älter als 50 Jahre*. Zugriff am 10. November 2015 unter <http://diepresse.com/home/bildung/schule/4763603/Fast-die-Haelfte-der-Lehrer-ist-aelter-als-50-Jahre>

o. V. (2015, 27. Juni). *Fast die Hälfte 50 Jahre oder älter*. Zugriff am 10. November 2015 unter <http://orf.at/stories/2287575/2286391/>

Projektteam Bewegte Schule Niedersachsen (2016). *Mehr Bewegung in die Schule – bewegte, gesunde Schule Niedersachsen*. Zugriff am 4. Februar 2016 unter [http://www.bewegteschule.de/\\_downloads/download-material/BES---A3-Plakat-2016.pdf](http://www.bewegteschule.de/_downloads/download-material/BES---A3-Plakat-2016.pdf)

## Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
AKS	Arbeitskreis für Vorsorge- und Sozialmedizin
ARGE	Arbeitsgemeinschaft
ASKÖ	Arbeitsgemeinschaft für Sport und Körperkultur
ASVÖ	Allgemeiner Sportverband Österreichs
AVOS	Arbeitskreis Vorsorgemedizin Salzburg
B	Befragte, Befragter
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Frauen
BMHS	Berufsbildende mittlere und höhere Schule
BO	Berufsorientierung
BS	Bewegung und Sport
BU	Biologie und Umweltkunde
D	Deutsch
E	Englisch
ebd.	ebenda
et al.	et alii (und andere)
f.	folgend
GKK	Gebietskrankenkasse
GW	Geografie und Wirtschaftskunde
GSP	Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung
HS	Hauptschule
I	Interviewerin
IBL-GF	Institut Bewegtes Lernen – Gesundheitsförderung
INF	Informatik
IPA	Internationales Phonetisches Alphabet
lat.	lateinisch
LLAG	Landeslehrerarbeitsgemeinschaft
LSR	Landesschulrat
M	Mathematik
mod. n.	modifiziert nach
NMS	Neue Mittelschule
NÖ	Niederösterreich
NÖGKK	Niederösterreichische Gebietskrankenkasse
ÖFB	Österreichischer Fußballbund
OÖ	Oberösterreich
o. V.	ohne Verfasser
Pädak	Pädagogische Akademie

PH	Pädagogische Hochschule
PHY	Physik
PI	Pädagogisches Institut
SCHILF	Schulinterne Fortbildung
SchUG	Schulunterrichtsgesetz
SHS	Sporthauptschule
SPF	Sonderpädagogischer Förderbedarf
SQA	Schulqualität Allgemeinbildung
SVSS	Schweizerischer Verband für Sport in der Schule
Tab.	Tabelle
TW	Textiles Werken
u. a.	und andere
u. dgl.	und dergleichen
usw.	und so weiter
UÜ	Unverbindliche Übung
VGKK	Vorarlberger Gebietskrankenkasse
vgl.	vergleiche
VS	Volksschule
z. B.	zum Beispiel

---

## Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Räderwerk des Schulqualitätskonzeptes „Bewegte Schule“.....	15
Abb. 2: Ebenen „Bewegten Lernens“.....	66
Abb. 3: „Bewegte Schule“ und Sportunterricht.....	77
Abb. 4: Tischtennistische und Fahrradergometer im Eingangsbereich der HS Taiskirchen .....	100
Schlussgrafik: „In Bewegung“ von Hans Salcher – persönlich gewidmete Zeichnung.....	323

## Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Übersicht über zwei Zugangsweisen zur Entspannung .....	74
Tab. 2: Ebenen und Elemente der Schulentwicklung bzw. Schulführung.....	87
Tab. 3: Zur Person/Die Befragten (Person, Unterrichtstätigkeit).....	274
Tab. 4: Zur Person/Beweggründe für die Umsetzung der „Bewegten Schule“ .....	275
Tab. 5: Zur Person/Wissenserwerb der Initiatorinnen und Initiatoren.....	276
Tab. 6: Zur Person/Idealvorstellungen einer „Bewegten Schule“ .....	277
Tab. 7: Zur Bildungsstätte/Beginnzeitpunkt, Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler, Klassen .....	278
Tab. 8: Zur Bildungsstätte/Inhaltliche Schwerpunkte der „Bewegten Schule“ .....	279
Tab. 9: Zur Bildungsstätte/Schwerpunktsetzungen und Projekte abseits der „Bewegten Schule“	280
Tab. 10: Zur Bildungsstätte/„Bewegte Schule“ – Schulebene, Klassenebene.....	281
Tab. 11: Zu den Lehrerinnen und Lehrern/Stellenwert der „Bewegten Schule“ im Kollegium .....	282
Tab. 12: Zu den Lehrerinnen und Lehrern/Problemlösung beim Auftreten von Skepsis.....	283
Tab. 13: Zu den Lehrerinnen und Lehrern/Wissensvermittlung im Kollegium .....	284
Tab. 14: Zu den Lehrerinnen und Lehrern/Verhalten bei Vernachlässigung von Bewegungsaktivitäten .....	285
Tab. 15: Zu den Lehrerinnen und Lehrern/Bewältigung von Einstellungsänderungen.....	286
Tab. 16: Zu den Eltern/Kontaktaufnahme mit den Eltern.....	287
Tab. 17: Zu den Eltern/Sensibilisierung skeptischer Eltern.....	288
Tab. 18: Zu den Schülerinnen und Schülern/Beliebtheit der Bewegungsangebote .....	289
Tab. 19: Zu den Schülerinnen und Schülern/ Umgang mit passiven, trägen Schülerinnen und Schülern.....	290
Tab. 20: Zu den Schülerinnen und Schülern/Geschlechtsspezifische Unterschiede .....	291
Tab. 21: Zu den Schülerinnen und Schülern/Überschreitung von Grenzen .....	292
Tab. 22: Zu den Schülerinnen und Schülern/Negative Einflüsse der „Bewegten Pause“ auf den darauffolgenden Unterricht.....	293
Tab. 23: Zur Organisation/Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen und Lehrer .....	294
Tab. 24: Zur Organisation/Nachhaltigkeit des Projektes bei Personalwechsel.....	295
Tab. 25: Zur Organisation/Dokumentation der pädagogischen Orientierung .....	296
Tab. 26: Zur Organisation/Koordination des Projektes.....	297
Tab. 27: Zur Organisation/Koordination des Projektes.....	298
Tab. 28: Zur Organisation/Bewegungsimpulse abseits des Kernunterrichtes und der „Bewegten Pause“ .....	299
Tab. 29: Zur Organisation/Pausenaufsicht.....	300
Tab. 30: Zur Infrastruktur/Bereitstellung finanzieller Mittel.....	301
Tab. 31: Zur Infrastruktur/Bauliche Voraussetzungen .....	302
Tab. 32: Zur Infrastruktur/Ausreichen der finanziellen Mittel.....	303
Tab. 33: Zur Infrastruktur/Nutzung der Turnhalle .....	304
Tab. 34: Zu den Schwierigkeiten/Pädagogische Orientierung des Lehrkörpers .....	305
Tab. 35: Zu den Schwierigkeiten/Erfüllung von Lehrplan und Lernzielen.....	306
Tab. 36: Zu den Schwierigkeiten/Verletzungsrisiko.....	307
Tab. 37: Zu den Schwierigkeiten/Etablierung des Konzeptes der „Bewegten Schule“ .....	308
Tab. 38: Zu den Schwierigkeiten/Schwierigkeiten und Hemmnisse .....	309
Tab. 39: Zu den Schwierigkeiten/Umgang mit Schwierigkeiten .....	310
Tab. 40: Zu den Schwierigkeiten/Gründe für die geringere Umsetzung der „Bewegten Schule“ in der Sekundarstufe I.....	311
Tab. 41: Zu den Schwierigkeiten/Nochmalige Entscheidung für das Projekt „Bewegte Schule“ .....	312

L.-H.-Jungnickel-Straße 2/1/58  
9500 Villach  
b.c.gruener@gmx.at

## BARBARA CHRISTINA GRÜNER

### PERSÖNLICHES

Geburtsdatum: 05. Jänner 1981  
Geburtsort: Villach  
Staatsbürgerschaft: Österreich  
Familienstand: ledig

---

### BILDUNGSWEG

1999: Studienbeginn an der Universität Wien  
Bewegung & Sport, Italienisch (Lehramt an höheren Schulen)

1991 – 1999: BG/BRG Villach, St.-Martiner-Straße  
(Reifeprüfung mit gutem Erfolg)

1987 – 1991: VS 8 Villach - St. Martin

---

### ZUSATZAUSBILDUNGEN

2015: Lehrbeauftragte – Säuglings- und Kindernotfälle (ÖJRK)  
2014: Lehrbefähigung – Erste Hilfe (ÖJRK)  
2005: Lehrerin für Aquafitness (USI Wien)  
2005: Aerobic- und Fitnesslehrerin (USI Wien)  
2004: Nordic-Walkinglehrerin (USI Wien)  
2000: Lehrschein – Rettungsschwimmen (ÖJRK)

---

### SPRACHAUFENTHALTE

Rom (Latium) – Italien  
Florenz (Toskana) – Italien  
Feltre (Venetien) – Italien  
Mondavio (Marken) – Italien

---

### BERUFSERFAHRUNGEN

Lehrtätigkeit für das Österreichische Jugendrotkreuz

Wintersportwochen (Ski alpin und Snowboard)  
BG/BRG Stockerau, BG/BRG Wien – Fichtnergasse,  
HS Marchegg

---

### SPRACHEN

Deutsch, Englisch, Italienisch

## Anhang

Interviewleitfaden

Interviewtranskripte

Eidesstattliche Erklärung

---

**Interviewleitfaden  
zur Ermittlung von Schwierigkeiten und Hemmnissen  
bei der Umsetzung des Konzeptes der „Bewegten Schule“  
(Fokussiertes Interview)**

**Zur Person**

- Bitte stellen Sie sich kurz vor und beschreiben Sie Ihre Unterrichtstätigkeit an der Schule!
- Sie gelten in diesem Haus als der maßgebende Motor bei der Verwirklichung der „Bewegten Schule“. Was hat Sie dazu bewogen, diese pädagogische Innovation zum Gegenstand Ihres unterrichtlichen Handelns zu machen?
- Wie haben Sie Ihr Wissen über das Konzept der „Bewegten Schule“ erworben?
- Was zeichnet Ihrer Meinung nach eine „Bewegte Schule“ im Idealfall aus?

**Zur Bildungsstätte**

- Welche inhaltlichen Schwerpunktsetzungen einer „Bewegten Schule“ werden davon an Ihrer Bildungsstätte konkret realisiert?
- Wird das Projekt in Ihrem Haus auf Klassen- oder auf Schulebene betrieben?
- Welche anderen Schwerpunktsetzungen und Projekte werden an Ihrer Schule noch angeboten?

**Zu den Lehrerinnen und Lehrern**

- Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung das Projekt der „Bewegten Schule“ in Ihrem Kollegium?
- Wie begegnen Sie Lehrkräften, die Ihrer Initiative für die Integration von mehr Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen?
- Auf welche Weise erfolgt in Ihrem Kollegium die Vermittlung von Wissen über fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der „Bewegten Schule“?
- Wie verhalten Sie sich, wenn von Kolleginnen oder Kollegen an manchen Tagen keine bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden?
- Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert mitunter Veränderungen im pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. (In den bewegt gestalteten Pausen beispielsweise deutet sich die Rollenveränderung von der Aufpasserin bzw. vom Aufpasser mehr zur Beraterin bzw. zum Berater an. Während des Unterrichts sollte motorische Unruhe toleriert und unterschiedliche Sitz- und Entlastungshaltungen zugelassen werden.) Wie haben Ihre Kolleginnen und Kollegen solcherlei Einstellungsänderungen bewältigt?

**Zu den Eltern**

- In welcher Form haben Sie den Eltern das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen inhaltliche Umsetzung vorgestellt?
- Eltern setzen meist hohe Erwartungen an die Institution Schule. Ihr Kind soll einen bestmöglichen Abschluss schaffen und optimal auf weiterführende Ausbildungen vorbereitet werden. Erziehungsberechtigte befürchten mitunter, dass durch Aktivitäten, die die „Bewegte Schule“ setzt, „wertvolle Zeit vertan wird“ und die Verfolgung kognitiver Lernziele auf der

Strecke bleibt. Wie sensibilisieren Sie solche Eltern für die Bedeutung des bewegungsorientierten Schulalltags?

### **Zu den Schülerinnen und Schülern**

- Wie werden die zahlreichen Bewegungsangebote von den Schülerinnen und Schülern Ihrer Schule angenommen?
- Wie begegnen Sie passiven, trägen Schülerinnen bzw. Schülern, die wenig Lust verspüren, sich während der großen Pause zu bewegen?
- Bringen Mädchen und Jungen der „Bewegten Pause“ gleich viel Interesse entgegen oder können diesbezüglich geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden?
- Man könnte vermuten, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger Interesse an Bewegung zeigen. Haben Sie hierzu Beobachtungen gemacht?
- Erleben Sie Problemsituationen, in denen sich Schülerinnen oder Schüler zu ausgelassen verhalten und Grenzen überschreiten? Wenn ja, welche Maßnahmen treffen Sie?
- Toben manche Schülerinnen oder Schüler während der Pausen so ausgelassen, dass sie zu aufgewühlt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten Unterrichtsstunde zu widmen? Wenn ja, wie lösen Sie dieses Problem?

### **Zur Organisation**

- In welchem Maß findet die Thematik des „Bewegten Schullebens“ Berücksichtigung im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen bzw. Lehrer?
- Wie stellen Sie sicher, dass den pädagogischen Leitvorstellungen Ihrer Schule – auch bei einem Wechsel der Personen – dauerhaft entsprochen wird, damit Schülerinnen und Schüler das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben?
- Wie wurde die pädagogische Orientierung Ihres Hauses im Rahmen des Leitbilds/Schulprogramms festgeschrieben bzw. dokumentiert?
- Wie wichtig ist es, dass es an Ihrer Schule eine Koordinatorin, einen Koordinator oder mehrere Zuständige für die „Bewegte Schule“ gibt?
- Welches Kontingent an Aufsichtspersonal steht Ihnen während der Pausen zur Verfügung, um Schülerinnen und Schüler zu beraten und zu betreuen sowie für deren Sicherheit zu sorgen?
- Wie sieht in Ihrem Hause die zeitliche Strukturierung eines Schultages aus? Werden Unterrichtsblöcke und Pausen flexibel gestaltet?
- Beschränken sich die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ auf die Zeit des Kernunterrichts und der Pausen oder werden im Rahmen der schulischen Organisation auch außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten geboten? Wenn ja, welche?

### **Zur Infrastruktur**

- Welche Institutionen stellen Ihnen finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte, räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung?
- Wie weit lassen die vorgegebenen baulichen Bedingungen des Schulgebäudes eine bewegte Gestaltung des Schulalltags zu?
- Reichen die bereitstehenden Gelder aus, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe nach Ihren Vorstellungen bewegungsfreundlich zu gestalten?

- Welche Möglichkeiten bestehen im Rahmen Ihres Projektes, auch die Turnhallen während der Pausen zu nützen?

### **Zu den Schwierigkeiten**

- Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers ist für das erfolgreiche Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ unbestreitbar wichtig. Wie gewinnt man die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums, sich für eine bewegungsfreundliche Gestaltung des Schullebens zu engagieren?
- Neben der Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“ muss natürlich auch den Lernzielen und Lehrplänen entsprochen werden. Wie schätzen Sie die Gefahr ein, als Lehrkraft dabei unter Druck zu geraten, da insgesamt nicht mehr Zeit zur Verfügung steht?
- Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen keine erhöhten Verletzungsrisiken aus. Welche Beobachtungen haben Sie diesbezüglich gemacht?
- Die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen benötigen Zeit. Wie lange hat es gedauert, bis sich das Konzept der „Bewegten Schule“ in Ihrem Hause etabliert hat?
- Welche Auswirkungen hat die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte auf die bewegte Konzeption Ihrer Schule?
- Welche waren die größten Schwierigkeiten bzw. Hemmnisse, die sich bei der Realisierung des Projektes der „Bewegten Schule“ ergaben?
- Wie wurde auf Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten sind, reagiert?
- Gegenwärtig gibt es eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“, vorrangig in Volksschulen. Warum gibt es Ihrer Ansicht nach weniger Ansätze in der Sekundarstufe I?
- Die Entscheidung, das Schulleben durch vielfältige Bewegungsgelegenheiten zu bereichern, bedeutet vor allem anfänglich eine erhebliche Mehrbelastung für Initiatorinnen und Initiatoren und auch für Lehrkräfte. Würden Sie sich noch einmal für das Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden?

Vielen Dank für das Gespräch!

**Interview Nr. 1**  
**Hauptschule Rauris, Salzburg**  
**Schulweg 3, 5661 Rauris**  
**Interviewpartnerin: Frau Margaretha Zehentmayr**  
**Mittwoch, 19. Juni 2013, 13:30 Uhr**

1 **I: Bitte stellen Sie sich kurz vor und beschreiben Sie Ihre Unterrichtstätigkeit an der**  
2 **Schule!**

3 *B: Gut. (.) Mein Name ist Margaretha Zehentmayr, ich arbeite an der HS Rauris seit 20 Jahren.*  
4 *Zu meiner Unterrichtstätigkeit ist zu sagen, dass ich also in den Fächern Mathematik,*  
5 *Technisches Werken, Sport und Informatik geprüft bin und hauptsächlich auch in diesen*  
6 *Fächern unterrichte. Wir sind nach wie vor eine Hauptschule, momentan mit 143 Schülern.*

7 **I: Sie gelten in diesem Haus als der maßgebende Motor bei der Verwirklichung der**  
8 **„Bewegten Schule“. Was hat Sie dazu bewogen, diese pädagogische Innovation zum**  
9 **Gegenstand Ihres unterrichtlichen Handelns zu machen?**

10 *B: Das klingt jetzt so, als ob ich hier die Einzige wäre, die das durchführt, grundsätzlich ist es*  
11 *mal so, dass die gesamte Schule eben eine „Bewegte Schule“ ist. Das ganze Kollegium von*  
12 *rund 20 Leuten - das schwankt bei uns immer zwischen 18 und 22 Leuten - arbeitet*  
13 *selbstverständlich an diesem Projekt mit und trägt dieses Projekt. Wir haben dann ein*  
14 *Kernteam von insgesamt fünf Personen gebildet, wo eben unsere Frau Direktor auch dabei*  
15 *gewesen ist oder dabei war, das sich hauptsächlich um diese Dinge gekümmert hat, auch um*  
16 *verwaltungstechnische Dinge, wo es zu Gruppentreffen gekommen ist mit den AVOS-Leuten.*  
17 *Bestimmte Veranstaltungen wurden dann auch vorbereitet, an denen dann - teilweise waren*  
18 *die Veranstaltungen für Lehrer - selbstverständlich alle teilgenommen haben. Dann waren*  
19 *auch Veranstaltungen für alle Schüler und auch Elternveranstaltungen. Eigentlich ist der*  
20 *Beweggrund der bei uns gewesen: Im regulären Ablauf unseres Schuljahres finden sehr viele*  
21 *Bewegungsanlässe statt, wo wir bestimmte Veranstaltungen, ausgehend von Bewegung und*  
22 *Sport, also von dem Unterrichtsgegenstand, sowieso schon organisieren. Das wollten wir ein*  
23 *bisschen erweitern. Dass wir das schaffen im alltäglichen Leben bzw. dass es Alltag wird für*  
24 *die Schüler, sich zu bewegen, weil laut Lehrplan haben wir in der 1. Klasse vier Sport- oder*  
25 *Bewegungsstunden, und dann sind es drei, drei, drei. Dass sich dann nicht eine tägliche*  
26 *Bewegungsstunde ausgeht, hier in der Schule, ist klar. Also haben wir versucht, „Bewegte*  
27 *Pause“ bzw. „Bewegten Unterricht“, soweit dies halt möglich ist, einzubauen. Ich glaube schon,*  
28 *dass Sie sich das selber auch vorstellen können. Wenn wir eine Mathematikstunde halten oder*  
29 *- so wie Sie - Italienisch haben, sind dann sitzend gewisse Dinge zu erledigen. Ich kann nicht*  
30 *schreiben und dabei umherhüpfen, weil das ist nichts Gescheites. Wie es halt möglich ist,*  
31 *wurden Dinge in den regulären Unterricht eingebaut, sodass man eine dementsprechende*  
32 *Bewegung dann hat.*

33 **I: Wie haben Sie Ihr Wissen über das Konzept der „Bewegten Schule“ erworben?**

34 *B: Über die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen von AVOS, also die mit uns da gearbeitet haben.*

35 **I: Was zeichnet Ihrer Meinung nach eine „Bewegte Schule“ im Idealfall aus?**

36 *B: Da muss ich schon etwas kritisch auch sein. Ich sag jetzt einmal, die Hauptschule Rauris*  
37 *hat wirklich nicht den Idealfall einer „Bewegten Schule“, das muss ich schon sagen, und das*  
38 *haben wir auch immer wieder so festgestellt. Es scheitert eigentlich nicht an den*  
39 *Gegebenheiten, an Räumlichkeiten und Platz oder wie auch immer, sondern es scheitert*  
40 *eigentlich an der momentanen gesetzlichen Lage, weil ich als Pflichtschullehrer dazu*  
41 *verpflichtet bin, meine Schüler - wenn ich einen Unterrichtsgegenstand habe - zu*  
42 *beaufsichtigen. Eigentlich darf ich sie nicht einmal vor die Klassentüre hinaus schicken und da*  
43 *irgendetwas tun lassen, denn ich habe sie zu beaufsichtigen. Und meiner Meinung nach*  
44 *scheitert wirklich der Idealfall der „Bewegten Schule“ daran, dass man eben verpflichtet ist,*  
45 *ständig zu schauen. Sie können nicht am Gang die Aufsicht halten, in der Klasse die Aufsicht*  
46 *halten. Mein Idealfall wäre, dass sich Kinder die Bewegungseinheiten selber einteilen können.*  
47 *Also, wenn ich weiß, dies und jenes ist zum Arbeiten, und jetzt möchte ich 10 Minuten*  
48 *Seilspringen im Turnsaal, das können Sie nicht, Sie können nicht sagen, wenn Sie da oben im*

49 1. Stock sitzen: Da drüben ist die Turnhalle, wenn du willst, geh! Das geht nicht, das darf ich  
 50 nicht, weil wenn irgendetwas ist, dann bin ich dran, also vom Idealfall sind wir weit entfernt, sag  
 51 ich. (.) Obwohl ich sagen muss, ich bin nicht unzufrieden, das darf ich nicht sagen. Mit den  
 52 Gegebenheiten, die man hat, schaut man halt, dass man das Maximum herausholt.

53 **I: Welche inhaltlichen Schwerpunktsetzungen einer „Bewegten Schule“ werden davon  
 54 an Ihrer Bildungsstätte konkret realisiert?**

55 *B: Ein großes Projekt ist bei uns die „Bewegte Pause“, die macht uns schon zu schaffen. Dann  
 56 haben wir auch zum Beispiel - das ist ein bisschen ausgedehnt – „Bewegte Schule“ auch für  
 57 „Gesunde Ernährung“. Wir haben also wöchentlich - 10-Uhr-Pause - „Gesunde Jause“, wo das  
 58 hergerichtet wird. Dann haben wir zum Beispiel, das ist da zufällig auch mit „Bewegter Schule“  
 59 entstanden, und zwar war da voriges Jahr ein Projekt zu Schulschluss oder gegen  
 60 Schulschluss von der Marktgemeinde Rauris „Rauriser Quellen“, weil man eigentlich sehr  
 61 hochwertiges Wasser hier im Tal hat, das dann sprichwörtlich aus der Leitung rinnt. Ich bin  
 62 dann eben auch gefragt worden, ob man nicht Trinkflaschen designen möchte, und das haben  
 63 wir dann getan. Die Schüler haben dann diese Trinkflaschen gemacht. Das sind spezielle  
 64 Kunststoffflaschen, die eben nicht irgendwelche Stoffe an die Flüssigkeit abgeben, die sind  
 65 dann eben gesponsert worden vom Elternverein bzw. auch von der Marktgemeinde. Jeder  
 66 Schüler hat dann im Herbst so eine Trinkflasche bekommen und wir Lehrer auch. Und ich  
 67 muss sagen, ich nehme sie sehr gerne, ich nehme sie auch teilweise in die Klassen mit, weil  
 68 wir im Herbst dann ausgemacht haben, die Schüler dürfen genau diese Flasche am Tisch  
 69 stehen haben, auch während der Unterrichtszeit und jederzeit Wasser trinken. Es ist auch  
 70 deshalb eine durchsichtige Flasche, weil wir nicht wollen, dass irgendwelche anderen  
 71 Getränke getrunken werden. Und da muss ich auch sagen, das ist auch mein persönliches  
 72 Anliegen. Ich will nicht, dass sie irgendwelche Fruchtsäfte, irgendwelche Konzentrate oder  
 73 sonstiges Zeug, ich meine es geht noch schlimmer, die ganze Zeit danebenstehen haben und  
 74 das trinken. Wenn, dann will ich wirklich das gefördert haben, dass man einfach Wasser trinkt.  
 75 Das ist am Anfang bei den Schülern wirklich sehr gut angekommen, jetzt sieht man es nur  
 76 mehr vereinzelt, dass sie es da stehen haben. Ja, es tut ein jeder, wie er meint. Und natürlich  
 77 haben wir auch unsere sportlichen Veranstaltungen, die wir jedes Jahr durchführen, wie  
 78 Skirennen, Langlaufrennen, Sportfeste, Spielesfeste, Volleyballturnier, Basketballturnier und so  
 79 weiter, das haben wir natürlich beibehalten und ausgebaut. Dann hat es bestimmte  
 80 Veranstaltungen über AVOS gegeben, heuer haben wir eben „Gauklerische  
 81 Bewegungskünste“ gehabt, das hat mir sehr gut gefallen. Ich glaub auch, dass es bei den  
 82 Schülern recht gut angekommen ist. Und solche Dinge, ja, haben wir gefunden und eingebaut.*

83 **I: Wird das Projekt in Ihrem Haus auf Klassen- oder auf Schulebene betrieben?**

84 *B: Nein, auf Schulebene.*

85 **I: Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers ist für das erfolgreiche  
 86 Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ unbestreitbar wichtig. Wie gewinnt  
 87 man die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums, sich für eine bewegungsfreundliche  
 88 Gestaltung des Schullebens zu engagieren?**

89 *B: (.) Also es ist schon so, dass man sagen muss, mehreren Personen in unserem Kollegium  
 90 ist es einfach ein Anliegen, sei es aus dem Fach heraus, weil sie bestimmte Fächer  
 91 unterrichten, sei es, weil sie das auch sehr gut einbauen können. Und die Bereitschaft, dass  
 92 die anderen mitziehen oder mitmachen, denn es betrifft bei uns wirklich die ganze Schule,  
 93 ergibt sich durch gemeinsame Veranstaltungen, wie Lehrerfortbildung, die wir dann im Zuge  
 94 von AVOS eben gemacht haben. Da hat sich dann jeder das herausgesucht, was er gerne  
 95 umsetzen oder nicht umsetzen möchte. Und man muss schon auch sagen, wir haben schon in  
 96 der Schule eine Kultur der großen Freiheit, wenn das für jemanden nicht so passt, dann wird  
 97 ihm das nicht aufgedrückt. Und ich finde das auch wichtig, denn Zwangsbeglückung erreicht  
 98 gerade das Gegenteil. Und ich denke mir, wenn man jetzt sagt, rund 20 Personen haben wir -  
 99 es wechselt immer ein bisschen - und wenn man sagt, es sind von mir aus von den 20 Leuten  
 100 10 bis 12 bei dieser Sache dabei, mal mehr oder mal weniger, da muss man schon sagen, so  
 101 sehe ich das als Erfolg, weil es gibt so viele Dinge im Leben, die wichtig sind für Kinder und für  
 102 Heranwachsende. Und da meine ich, dem einen liegt das mehr, dem anderen das mehr. Jeder  
 103 hat die Freiheit, dass er sein Augenmerk darauf legt, was er gern tun will.*

104 **I: Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung das Projekt der „Bewegten Schule“ in Ihrem**  
105 **Kollegium?**

106 *B: Also es hat schon für das gesamte Kollegium eine Wichtigkeit, für den einen mehr, für den*  
107 *anderen weniger. Auch von den Fächern her gesehen, betrifft es den einen mehr, den anderen*  
108 *weniger.*

109 **I: Wie begegnen Sie Lehrkräften, die Ihrer Initiative für die Integration von mehr**  
110 **Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen?**

111 *B: Mit Information. (.) Und trotzdem ist es für mich immer wichtig, gewissen Dingen stets*  
112 *kritisch gegenüberzustehen. Ich muss nicht alles immer schönreden, ich kann auch ohne*  
113 *Weiteres Meinungen nebeneinander gelten lassen, das ist mir überhaupt kein Problem. Und*  
114 *dann werden gewisse Sichtweisen diskutiert, manche können das übernehmen, mancher*  
115 *übernimmt das nicht, ist auch kein Drama.*

116 **I: Auf welche Weise erfolgt in Ihrem Kollegium die Vermittlung von Wissen über**  
117 **fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der**  
118 **„Bewegten Schule“?**

119 *B: Also diese Dinge sind hauptsächlich eben in diesen gemeinsamen Veranstaltungen von*  
120 *AVOS gelaufen, wo immer wieder das Konzept vorgestellt worden ist, erklärt worden ist, wie*  
121 *weit wir jetzt sind, was wir jetzt machen, was als Nächstes ansteht, an Elternarbeit, an*  
122 *Schülerarbeit, auch an Lehrerarbeit: Und dann ist es natürlich immer wieder in unsere*  
123 *Konferenzen miteingeflossen, weil man ja die Kollegen informieren musste, was passiert ist.*  
124 *Es ist dann auch diskutiert worden. Gewisse Ideen, Sammlungen sind diskutiert worden,*  
125 *Vorschläge, wie machen wir das, wie tun wir das, wie könnten wir das umsetzen. Haben wir*  
126 *auch eine Sammlung von Unterrichtsbeispielen für den „Bewegten Unterricht“? Da wird nicht*  
127 *der Sportunterricht gemeint, sondern sonstige Fächer, Regelfächer, wo man kurze*  
128 *Bewegungseinheiten einbauen kann. Also eine Kollegin hat das dann übernommen, alle 2 - 3*  
129 *Wochen eine bestimmte Bewegungsübung, sei es jetzt aus kinesiologicaler Sicht heraus oder*  
130 *sonst ganz einfache Gruppenspiele, die man also kurz dazwischen machen kann als*  
131 *Auflockerung. Man muss schon bedenken, die Schüler haben ja eigentlich von den 20 Lehrern*  
132 *in der Woche sicherlich, sag ich jetzt einmal, zwischen 10 und 15, und wenn jeder das Gleiche*  
133 *macht, wird es für die Schüler auch irgendwann einmal fad.*

134 **I: In welchem Maß findet die Thematik des „Bewegten Schullebens“ Berücksichtigung**  
135 **im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen bzw. Lehrer?**

136 *B: Also mir ist jetzt nicht bekannt, dass wir spezielle Fortbildungen, sag ich jetzt wirklich, nicht*  
137 *hier im Haus, sondern über PH-Fortbildungskurse, das ist mir jetzt nicht bekannt, dass wir da*  
138 *etwas gemacht hätten. Schulintern war, wo das ganze Kollegium da war, bei uns im Haus*  
139 *diese Lehrerfortbildung. Ich wüsste jetzt nicht, noch zusätzlich irgendeine Veranstaltung*  
140 *besucht zu haben. Zu diesen Fortbildungen muss man auch sagen, da ist es bei uns*  
141 *selbstverständlich, dass von der Religionslehrerin bis hin zur Ernährungs- und*  
142 *Hauswirtschaftslehrerin bzw. Werklehrerin für Textiles Werken, ein jeder eigentlich teilnimmt.*  
143 *Da ist keine Diskussion - muss ich oder muss ich nicht. - Es ist einfach klar, dass ein jeder*  
144 *mittut.*

145 **I: Wie verhalten Sie sich, wenn von Kolleginnen oder Kollegen an manchen Tagen keine**  
146 **bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden?**

147 *B: Ich reagiere gar nicht, weil das ist für mich Sache des Lehrers, weil der bestimmt es, was er*  
148 *in seiner Unterrichtsstunde macht. Und da fühl ich mich nicht dazu berufen, irgendwem zu*  
149 *sagen, jetzt musst du aber das und das und das machen. Das macht jeder Lehrer*  
150 *eigenverantwortlich. Und was er für notwendig hält, tut er. Wenn er es nicht für notwendig hält,*  
151 *gibt es da keine Anweisung oder sonst irgendetwas.*

152 **I: Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert mitunter Veränderungen im**  
153 **pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. (In den bewegt gestalteten**  
154 **Pausen beispielsweise deutet sich die Rollenveränderung von der Aufpasserin bzw.**  
155 **vom Aufpasser mehr zur Beraterin bzw. zum Berater an. Während des Unterrichts**  
156 **sollten motorische Unruhe toleriert und unterschiedliche Sitz- und**  
157 **Entlastungshaltungen zugelassen werden.) Wie haben Ihre Kolleginnen und Kollegen**  
158 **solcherlei Einstellungsänderungen bewältigt?**

159 *B: Ja, das ist auch unterschiedlich. (.) Für manche ist die Toleranzgrenze eher niedriger, für*  
 160 *manche ist sie eher höher. Was bei uns in die Richtung hineinspielt ist, dass wir davor*  
 161 *Bausteine zum eigenverantwortlichen Lernen hatten - Klippert-Training - und dort auch eben*  
 162 *aufgelöste Unterrichtsformen stattfinden, andere Organisationsformen, wo eben Kinder in*  
 163 *Gruppen arbeiten, Partnerarbeiten, Schüler sich ihre eigenen Arbeitsplätze suchen. Es hat sich*  
 164 *bei uns schon eingebürgert, wenn wir so eine Lernsituation haben, dass eben die Tür*  
 165 *aufgemacht wird, diese Gruppen sich einzelne Plätze suchen - in der Klasse, auf dem Gang.*  
 166 *Wir sind nicht ein Riesenhaus mit Tausenden von Schülern, ich habe zuerst schon gesagt, wir*  
 167 *haben 143 Leute. Man muss auch sagen, sie sind in einem hohen Maß sehr diszipliniert, also*  
 168 *man kann sich darauf verlassen, dass das funktioniert. Und da war es auch gang und gäbe,*  
 169 *gerade bei den Jüngeren, dass sie am Boden gearbeitet haben. Wenn ich Plakate am Boden*  
 170 *gestalte, dass sie auch mal der Länge nach am Boden liegen. Das sind so Dinge für mich -*  
 171 *also ich läge mich nicht auf den Boden hin, [lacht] aber ich bin auch schon über 40, und das*  
 172 *sind die Sachen der Kinder. Und man weiß, dass sich die Kinder ihre eigene Haltung oder*  
 173 *Bewegungshaltung einfach im Arbeiten selber suchen, und wenn es ihnen nicht taugt, stehen*  
 174 *sie ohnehin auf bzw. der eine sitzt am Boden, der andere liegt am Boden, die einen sitzen*  
 175 *beim Tisch dabei. Es gibt dann schon Grenzen, es steht keiner am Tisch oben bzw. es hockt*  
 176 *auch keiner am Tisch oben, denn wir haben Sitzmöbel. Aber es kommt auch im regulären*  
 177 *Unterricht vor, wenn man unruhige Schüler hat - und da meint eben bei uns auch niemand*  
 178 *mehr etwas. Wenn wir jetzt an der Tafel arbeiten und es ist zu schreiben, Heft liegt auf der*  
 179 *Bank vor den Schülern, und sie haben das Bedürfnis, dass sie aufstehen, dann schreiben sie*  
 180 *also stehend oder manche sitzen teilweise auf ihren Füßen drauf, die knien so. Möchte ich*  
 181 *nicht, aber ich muss es ja nicht. Aber wenn es ihnen nicht mehr taugt, hören sie ohnehin auf*  
 182 *damit. (.) Also da ist mir nichts bekannt, dass sich jemand darüber mokiert. Das hat sich mit*  
 183 *diesen offenen Lernformen so eingeschliffen.*

184 **I: Neben der Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“ muss natürlich auch**  
 185 **den Lernzielen und Lehrplänen entsprochen werden. Wie schätzen Sie die Gefahr ein,**  
 186 **als Lehrkraft dabei unter Druck zu geraten, da insgesamt nicht mehr Zeit zur Verfügung**  
 187 **steht?**

188 *B: Ja, da kann man jetzt grundsätzlich sagen, also, wenn Sie als Lehrer zu arbeiten anfangen,*  
 189 *dann ist es egal, ob Sie eine „Bewegte Schule“ haben oder nicht. Sie haben immer, jedes Jahr*  
 190 *den Druck vom Lehrplan bzw. sonstigen Lehr- oder Lernzielen, die Sie erreichen sollen, also*  
 191 *darum kommen Sie nie herum, und die Zeit wird auch nie mehr. Damit muss man als Lehrer*  
 192 *leben lernen. Da gibt es solche Dinge, wo ich mir sage, heute ist es o. k., morgen geht es*  
 193 *leider nicht, weil wir haben zu tun, haben zu arbeiten. Und das möchte ich schon auch noch*  
 194 *sagen, die Wissensvermittlung ist nach wie vor die Hauptaufgabe der Schule. Da muss ich*  
 195 *schauen, was kann ich wie dem unterordnen - diesem Hauptziel. Damit kann ich nichts*  
 196 *anfangen, dass ich sage, ja - ich nehme das nur als Beispiel, Sie können etwas anderes auch*  
 197 *nehmen - die Hauptaufgabe meines Daseins ist die „Bewegte Schule“, und alles andere ist mir*  
 198 *egal, dann muss ich sagen, dann hat man in den österreichischen Bildungseinrichtungen nicht*  
 199 *viel verloren, weil da ist die Hauptaufgabe schon eine andere. Und die soll ja auch verlässlich*  
 200 *sein - die Wissensvermittlung. Und da stellen sich die Fragen: Wie mache ich das? Wie kann*  
 201 *ich andere Dinge mit hineinnehmen?*

202 **I: Wie stellen Sie sicher, dass den pädagogischen Leitvorstellungen Ihrer Schule - auch**  
 203 **bei einem Wechsel der Personen - dauerhaft entsprochen wird, damit Schülerinnen und**  
 204 **Schüler das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben?**

205 *B: Diese Dinge sind dann so, dass man es immer wieder versucht, weiterzugeben. Wichtig ist*  
 206 *natürlich, dass das als Notwendigkeit von der Führungsseite gesehen wird, dass die Direktoren*  
 207 *und Direktorinnen es für die Neuankömmlinge als Wichtigkeit sehen und weitertragen. Dann*  
 208 *muss man ohnehin schauen, dass man es selber weiterträgt. Natürlich, das sage ich jetzt*  
 209 *auch, wir haben jetzt zwei Jahre eine Begleitung gehabt mit AVOS, damit muss man immer*  
 210 *wieder rechnen, dass gewisse Dinge immer etwas einschlafen. Aber dann kommen sie wieder*  
 211 *und werden wieder aktueller bzw. es wird wieder genauer darauf hingewiesen. Darum kommt*  
 212 *man im Schulleben nicht herum, weil das ist Alltag, dass Personen wechseln.*

213 **I: Wie wurde die pädagogische Orientierung Ihres Hauses im Rahmen des Leitbilds/**  
 214 **Schulprogramms festgeschrieben bzw. dokumentiert?**

215 *B: Also, das ist wirklich im Schulprofil drinnen, dass wir eine „Bewegte Schule“ sind und dass*  
216 *wir das auch verwirklichen wollen, es ist dem Kollegium bekannt, den Schülern bekannt.*

217 **I: Wie wichtig ist es, dass es an Ihrer Schule eine Koordinatorin, einen Koordinator oder**  
218 **mehrere Zuständige für die „Bewegte Schule“ gibt?**

219 *B: Im Grunde ist es wirklich so. Es gibt mehrere Zuständige, und das ist für mich als Person*  
220 *sehr wichtig, dass sich da mehrere Leute zuständig fühlen bzw. dass da immer wieder Inputs*  
221 *kommen - wie weit sind wir, was tun wir - und dass das nicht an einer Person hängt. Weil es ist*  
222 *wirklich so, es gibt gewisse Zeiten, da hat der eine Kollege mehr zu tun, der andere weniger zu*  
223 *tun, dann fallen einem gewisse Sachen wohl auf, aber man kommt nicht dazu, dass man*  
224 *dieses oder jenes wieder anschaut oder tut oder macht. Wenn mehrere daran beteiligt sind,*  
225 *dann wird wieder einmal etwas besprochen, diskutiert oder wie auch immer, und dann ist das*  
226 *in Erinnerung und läuft weiter. Ich bin dafür, dass man nicht einen Zuständigen, sondern*  
227 *einfach mehrere hat.*

228 **I: In welcher Form haben Sie den Eltern das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen**  
229 **inhaltliche Umsetzung vorgestellt?**

230 *B: Das ist in Elternabenden vorgestellt worden bzw. hat es für die Eltern Veranstaltungen*  
231 *gegeben, an denen sie teilnehmen wollten oder konnten.*

232 **I: Eltern setzen meist hohe Erwartungen an die Institution Schule. Ihr Kind soll einen**  
233 **bestmöglichen Abschluss schaffen und optimal auf weiterführende Ausbildungen**  
234 **vorbereitet werden. Erziehungsberechtigte befürchten mitunter, dass durch Aktivitäten,**  
235 **die die „Bewegte Schule“ setzt, „wertvolle Zeit vertan wird“ und die Verfolgung**  
236 **kognitiver Lernziele auf der Strecke bleibt. Wie sensibilisieren Sie solche Eltern für die**  
237 **Bedeutung des bewegungsorientierten Schulalltags?**

238 *B: Diese Dinge hat man sicher immer wieder, das wird man nie unterbinden können, man wird*  
239 *auch nicht alle Eltern davon überzeugen können, aber das ist die freie Meinung, welche ein*  
240 *jeder hat. Es geht einerseits eben darum, dass man sicherlich gewisse Information hinausgibt*  
241 *oder auch sagt, wie Kinder eben lernen, was sie für Lerntypen sind, dass Bewegung im*  
242 *Lernprozess nicht unbedingt eine vertane Zeit ist, sondern dass das sehr wohl etwas für sich*  
243 *hat, dass manche das eben brauchen, dass unter Umständen das Lernen auch etwas leichter*  
244 *geht. Dann kann man natürlich wirklich konkrete wissenschaftliche Studien bzw. solche*  
245 *Sachen auch zitieren, wo das hervorgeht. (.) Es geht also über Information.*

246 **I: Wie werden die zahlreichen Bewegungsangebote von den Schülerinnen und Schülern**  
247 **Ihrer Schule angenommen?**

248 *B: Unterschiedlich. (.) Es ist meistens so, dass die Jüngeren - also 1., 2. Klasse - wirklich mit*  
249 *einem Eifer dabei sind. Wenn man Veranstaltungen hat, teilweise sind auch die Großen, wenn*  
250 *der Anspruch da ist bzw. es sie betrifft, voll dabei. Das ist auch klassenweise verschieden. Wir*  
251 *haben ein Projekt gehabt mit Tanz, dann die „Gauklerischen Bewegungskünste“ - es ist*  
252 *verschieden. Es liegt nicht jedem alles. Was man schon sagen muss, es wird, je älter sie*  
253 *werden, mit der „Bewegten Pause“ immer weniger. Da lassen sie sich sehr schwer motivieren,*  
254 *aber das ist zu akzeptieren. Es ist wirklich teilweise so, dass sie aus den Klassen*  
255 *hinausgehen, Pause haben und sich wieder niedersetzen, obwohl sie gerade gesessen sind.*  
256 *Jeder soll in der Pause das tun, solange es im Rahmen bleibt, was er gerne tut. Wenn sie sich*  
257 *zusammensetzen und tratschen wollen, dann sollten sie das tun. Also man kann da nicht*  
258 *zwangsbeglücken. Da muss man schon sagen, da sind die Jüngeren eher im Bewegungseifer*  
259 *noch viel mehr da und bewegen sich noch viel mehr als Ältere.*

260 **I: Wie begegnen Sie passiven, trägen Schülerinnen bzw. Schülern, die wenig Lust**  
261 **verspüren, sich während der großen Pause zu bewegen?**

262 *B: Ja, sie gelegentlich dazu zu motivieren mitzutun, oder wie ich zuerst schon erwähnt habe,*  
263 *sie teilweise zu lassen, denn das ist ihre Pause, ihre Freizeit, da dürfen sie tun, was sie wollen.*  
264 *Ich habe auch nicht unbedingt eine Begeisterung, wenn mir wer in der Pause ansagt: Jetzt*  
265 *singen Sie ein Lied! Ich bin nämlich furchtbar musikalisch. [lacht] Wenn ich das jede Pause tun*  
266 *müsste, habe ich eine „Fetzengaude“ dabei. Das ist einfach die Freiheit, die hier hereinspielt.*  
267 *Wir lassen sie einfach auch. Also wir sind da nicht ständig lästig. Sie sollen ihre Pause so*  
268 *gestalten, wie sie möchten. Das Angebot ist da, wer es wahrnimmt, nimmt es wahr, und wer es*  
269 *nicht möchte - da ist nichts.*

270 **I: Bringen Mädchen und Jungen der „Bewegten Pause“ gleich viel Interesse entgegen**  
 271 **oder können diesbezüglich geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden?**

272 *B: Schon auch. Die Damen sind, wenn sie älter werden, mehr auf der bequemerer Seite,*  
 273 *wobei wir schon auch bequeme Herren haben, das gibt es auch, aber eigentlich geht die*  
 274 *Tendenz dahin, dass sich die Damen weniger bewegen als die Herren. Auch im jüngeren Alter*  
 275 *merkt man oft schon noch, dass die Burschen viel mehr Bewegungsdrang haben, im Unterricht*  
 276 *als auch in der Pause.*

277 **I: Man könnte vermuten, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger**  
 278 **Interesse an Bewegung zeigen. Haben Sie hierzu Beobachtungen gemacht?**

279 *B: Schon eher in die Richtung. Ich kann jetzt nichts statistisch beweisen, weil ich es nicht*  
 280 *aufschreibe, aber man macht schon eher die Beobachtung, dass das in die Richtung geht.*

281 **I: Welche Institutionen stellen Ihnen finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte,**  
 282 **räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung?**

283 *B: Da ist bei uns der Elternverein, der das vielfältig sponsert. Gewisse Veranstaltungen, wenn*  
 284 *wir das Programm über AVOS nicht gehabt hätten, hätten wir uns nicht leisten können. Das*  
 285 *können Eltern, Schüler oder die Schule als Institution einfach nicht zahlen, das ist einfach zu*  
 286 *teuer. Wenn ich an das letzte Programm zurückdenke: Wir sind achtklassig. Da hat bei diesem*  
 287 *Projekt „Gauklerische Bewegungskünste“ jede Klasse viermal eine Zweistundeneinheit gehabt,*  
 288 *pro Klasse sind das acht Stunden, wenn man acht Klassen hat, das sind 64 Stunden, mit*  
 289 *Anfahrt und so weiter. Ich habe keine Ahnung, was das gekostet hat. Da war pro Schüler ein*  
 290 *minimaler Unkostenbeitrag zu zahlen, den bei uns der Elternverein noch gesponsert hat, den*  
 291 *Rest hat dann die AVOS übernommen. Das können Sie, wenn Sie das als Schule stemmen*  
 292 *sollen, vergessen, das können Sie sich nicht leisten. Bei dieser Sache hat auch die*  
 293 *Marktgemeinde Rauris einiges gesponsert. Das sind eigentlich hauptsächlich unsere*  
 294 *Sponsoren. Was wir sonst auch noch haben, ist das Schul sponsoring von der RAIKA in*  
 295 *Salzburg. Von diesen Geldern fließt auch etwas in diese Projekte ein.*

296 **I: Wie weit lassen die vorgegebenen baulichen Bedingungen des Schulgebäudes eine**  
 297 **bewegte Gestaltung des Schulalltags zu?**

298 *B: Das geht bei uns relativ gut. Wir haben hinten draußen einen Pausenraum, wir haben im*  
 299 *Freien Pause, sie können im Haus bleiben, sie können ins Freie gehen, können es sich selber*  
 300 *richten. Dann finde ich, für eine Schule mit 143 Schülern sind diese Pausenhallen relativ groß*  
 301 *gestaltet, da ist also sehr wohl Platz. Dann haben wir über der Turnhalle eine Terrasse, wo*  
 302 *auch sehr viel Bewegungsmöglichkeit ist. Ich finde, dass das bei uns eigentlich relativ gut geht.*

303 **I: Reichen die bereitstehenden Gelder aus, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe**  
 304 **nach Ihren Vorstellungen bewegungsfreundlich zu gestalten?**

305 *B: (.) Wenn Sie das wirklich auf die Räumlichkeiten beziehen, dann würde ich sagen: Ja. Was*  
 306 *mir weiterhin vorschweben würde, sind wirklich so punktuelle Veranstaltungen. Aber wenn man*  
 307 *nicht wirklich Sponsoren auftreibt, wird dies am Geld scheitern. Wenn Sie nicht wirklich*  
 308 *jemanden haben, der das übernimmt, können Sie das nicht zahlen.*

309 **I: Welche Möglichkeiten bestehen im Rahmen Ihres Projektes, auch die Turnhallen**  
 310 **während der Pausen zu nützen?**

311 *B: Darüber haben wir schon des Öfteren diskutiert, immer wieder. Wir sind noch nicht auf*  
 312 *irgendeinen Entschluss gekommen, wie wir das am besten machen sollten. Es ist natürlich*  
 313 *schon so: Wir haben jetzt insgesamt - Erdgeschoß, 1. Stock, Terrasse und hinten im Hof - vier*  
 314 *Positionen, wo sie sich in der Pause schon aufhalten. In die Turnhalle würden die Schüler*  
 315 *durch die Garderobe gehen. Da muss man eine Aufsicht stellen, dann kommt es natürlich*  
 316 *darauf an, wie viele Leute unten sind, weil teilweise ist man alleine dann überfordert, müssen*  
 317 *zwei unten sein. Das ist ein organisatorisches Problem. Wir würden das sehr gerne tun,*  
 318 *natürlich ist es auch eine Sache mit der Volksschule, denn die Turnhalle ist ja nicht nur unsere*  
 319 *alleine, ist eine Doppelhalle, sie wird von beiden Schulen benützt. Wir würden es gerne*  
 320 *einbauen, sind aber noch zu keiner weisen Entscheidung gekommen, wie man das*  
 321 *organisatorisch machen könnte. Wenn Sie eine Schule wissen, die das regeln kann, wären wir*  
 322 *für Ideen sehr dankbar.*

323 **I: Welches Kontingent an Aufsichtspersonal steht Ihnen während der Pausen zur**  
324 **Verfügung, um Schülerinnen und Schüler zu beraten und zu betreuen sowie für deren**  
325 **Sicherheit zu sorgen?**

326 *B: Ja, das ist eben auch so ein Kapitel. Wir haben vier Leute, die für die Pausenaufsicht*  
327 *eingeteilt sind. Wir sind ungefähr 20 Leute. Es läuft so mit dem Aufsichtsplan über die Woche*  
328 *verteilt: Die Leute haben vier Aufsichten - jeder, manche auch teilweise fünf, weil ja nicht nur*  
329 *die großen Pausen zu beaufsichtigen sind, sondern für jede 5-Minuten-Pause muss eine*  
330 *Aufsicht da sein. Dann ist nach der 4. Stunde eine 10-Minuten-Pausenaufsicht, und die setzt*  
331 *sich in den Nachmittag hinein fort. Und das Aufsichtspersonal ist halt so eine Angelegenheit.*  
332 *Bei dem Wort Aufsichtspersonal kommt man sich wirklich so vor, als ob man in einer*  
333 *geschlossenen Anstalt wäre. Aber das Problem ist wirklich das Gesetzliche. Wenn etwas*  
334 *passiert und Sie stehen neben dem Schüler, sind Sie vollkommen aus dem Schneider. Aber*  
335 *wenn der irgendetwas hat und Sie sind ein Stockwerk tiefer oder in irgendeinem Nebenraum,*  
336 *dann sind Sie die Dumme. Aber das wissen Sie ohnehin.*

337 **I: Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen keine erhöhten**  
338 **Verletzungsrisiken aus. Welche Beobachtungen haben Sie diesbezüglich gemacht?**

339 *B: Ich beziehe das jetzt nicht nur auf die „Bewegte Schule“. Also ich unterrichte jetzt 20 Jahre*  
340 *Bewegung und Sport, und ich muss sagen, ich finde es eigentlich über die Jahre hinweg ganz*  
341 *normal, dass man jedes Semester so zwei bis drei Unfallberichte schreibt. Das sind jetzt keine*  
342 *größerer Angelegenheiten: Da hat sich mal wer den Finger verstaucht oder ist umgeknöchelt.*  
343 *Wenn Sie sich überlegen, wenn man sonst Sport betreibt, kann das jederzeit passieren. Ich*  
344 *finde das normal, ich finde auch nichts Schlimmes dabei. Und so in den Pausen, wenn man*  
345 *sich auf die „Bewegte Schule“ jetzt bezieht, ja, mein Gott: Heuer im Herbst haben wir einmal*  
346 *einen größeren Crash gehabt, da hat einer eine Platzwunde gehabt, weil zwei*  
347 *zusammengelaufen sind. Ja, das finde ich auch nicht dramatisch, weil das kann zu Hause*  
348 *auch so passieren. Und beim Gaukler-Projekt ist jemand vom Hochrad gefallen und hat sich*  
349 *das Steißbein geprellt. Also das finde ich auch nicht dramatisch. Es wäre mir nicht aufgefallen,*  
350 *dass sich das Verletzungsrisiko erhöhen würde oder dass es besonders schlimm wäre, weil*  
351 *man Bewegung einbaut.*

352 **I: Wie sieht in Ihrem Hause die zeitliche Strukturierung eines Schultages aus? Werden**  
353 **Unterrichtsblöcke und Pausen flexibel gestaltet?**

354 *B: Na ja, dadurch dass wir ein Fachlehrer-Unterrichtssystem haben, ist der Flexibilität natürlich*  
355 *Grenzen gesetzt. Ich bin nicht begeistert, wenn ich mir folgendes Szenario durchdenke: Ich*  
356 *habe in der 2. Stunde Mathematik in irgendeiner Klasse, und in der 1. Stunde hat ein Kollege*  
357 *Deutsch gehabt, und er teilt mir mit: Du musst jetzt eine Viertelstunde warten, weil ich noch*  
358 *nicht fertig bin. Da bin ich nicht begeistert. Das ist halt dieses Fachlehrersystem, dass ein jeder*  
359 *seine Sachen zu einer bestimmten Zeit zu erledigen hat. Ich kann es mir auch nicht*  
360 *aussuchen, dass ich sage, ich fange halt eine halbe Stunde später an. Das sind einfach Dinge,*  
361 *an die man sich halten muss, wenn so viele Leute beisammen sind. Wir haben eine*  
362 *Schulglocke, die läutet, und dann beginnt die nächste Stunde. Ich kenne es von Volksschulen,*  
363 *dass es flexibler geht, weil am Vormittag derselbe Klassenlehrer unterrichtet. Da kann man es*  
364 *sich einteilen. Wenn jemand eine wunderbare Idee hat und sagt, so funktioniert es ohne*  
365 *Schulglocke, höre ich es mir gerne an. Ich wüsste nicht, wie man das durchführt, wenn man*  
366 *arbeiten muss mit 143 Schülern und 20 Lehrern, sodass ein jeder seine Arbeit erledigen kann.*  
367 *Ich lege auch wirklich darauf Wert, ein Zeichen zu haben: Jetzt geht es an, jetzt ist es aus.*  
368 *Dann kommt der Nächste. Ich halte mich auch sehr daran, weil ich meine Arbeitszeit haben*  
369 *will. Bei uns gehen die Leute auch pünktlich in den Unterricht, kommen pünktlich aus dem*  
370 *Unterricht, und der Nächste kann wieder anfangen.*

371 **I: Erleben Sie Problemsituationen, in denen sich Schülerinnen oder Schüler zu**  
372 **ausgelassen verhalten und Grenzen überschreiten? Wenn ja, welche Maßnahmen**  
373 **treffen Sie?**

374 *B: Ja, das ist natürlich Schulalltag, das sind Kinder. Dass sich Schüler und Kinder ausgelassen*  
375 *verhalten und auch ihren Bereich bei jedem Lehrer ausprobieren, ist logisch. Es ergibt sich die*  
376 *Frage, wo setzt man die Grenzen und wo ist Schluss. Da ist meine Erfahrung aus 20 Jahren: je*  
377 *früher, desto besser. Es muss einen bestimmten Rahmen geben, in dem ich mich bewegen*  
378 *kann. Zum Beispiel gibt es in einer Sportstunde Phasen, in denen etwas erklärt oder*  
379 *besprochen wird, und dann ist Bewegung. Wenn gespielt wird, zum Beispiel ein Ballspiel, da*

380 *ist es laut, da sind sie ausgelassen, da schreien sie, und das dürfen sie auch. Da hat das*  
381 *seinen Platz. Aber wenn ich ein anderes Fach hernehme, Mathematik zum Beispiel, habe ich*  
382 *nicht die „Fetzengauke“, wenn sie drinnen herumwurschtln wie die Närrischen. Es hat halt alles*  
383 *seinen Platz. Und das erlebt man natürlich, klar. Meines Erachtens gehören den Schülern*  
384 *schon die Grenzen aufgezeigt bzw. es muss gesagt werden: Das hat seinen Platz und das*  
385 *nicht.*

386 **I: Toben manche Schülerinnen oder Schüler während der Pausen so ausgelassenen,**  
387 **dass sie zu aufgewühlt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten**  
388 **Unterrichtsstunde zu widmen? Wenn ja, wie lösen Sie dieses Problem?**

389 *B: Das ist mir eigentlich weniger aufgefallen, dass sie durch die Pause so aufgeheizt wären,*  
390 *dass sie komplett ausflippen. Das passiert manchmal eher, wenn sie überanstrengt sind, dass*  
391 *sie einfach nicht mehr können. Da ist es dann so, dass man irgendeine Bewegung oder*  
392 *irgendwas anderes einfach einstreut, dass man irgendwas anderes tut, ein Bewegungsspiel*  
393 *oder was auch immer. Wenn sie ganz aufgekratzt sind, sollte man zuerst einmal mit*  
394 *Bewegung, mit Spiel alles herauslassen. Dann aber schön langsam in diesen Spielen zur*  
395 *Ruhe führen. Das geht dann bis zu einer geführten Meditation oder einfach zu Partnerübungen*  
396 *mit Körpermassagen oder mit Ballübungen, mit denen man sie wieder herunterholt. Da kann*  
397 *man schon sehr viel leiten und steuern. Aber, dass sie die Pausen so aufwühlen, dass gar*  
398 *nichts geht, kommt eher vor, wenn sie sich gestritten haben, aber nicht, weil sie sich bewegt*  
399 *haben.*

400 **I: Beschränken sich die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ auf die Zeit des**  
401 **Kernunterrichts und der Pausen oder werden im Rahmen der schulischen Organisation**  
402 **auch außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten geboten? Wenn ja, welche?**

403 *B: Die außerunterrichtlichen Bewegungsgelegenheiten werden bei uns von Vereinen*  
404 *angeboten. Die Schule gibt die Informationen weiter, für außerschulische*  
405 *Bewegungsgeschichten organisieren wir nichts.*

406 **I: Die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen benötigen Zeit. Wie lange**  
407 **hat es gedauert, bis sich das Konzept der „Bewegten Schule“ in Ihrem Hause etabliert**  
408 **hat?**

409 *B: (.) Das ist relativ schnell gegangen. Aber ich empfinde, das ist immer noch in Arbeit. Wenn*  
410 *Sie mit „etablieren“ meinen, dass es für jeden ein Begriff ist, dass jeder um die Sache weiß,*  
411 *dass wir eine „Bewegte Schule“ sind, dann ist das relativ schnell gegangen. Aber das ist keine*  
412 *fertige Sache, das wird es in den nächsten Jahren auch nicht werden. Es ist immer wieder*  
413 *etwas, was sich verändert, Möglichkeiten offen lässt. Die ganze Geschichte ist in Bewegung.*

414 **I: Welche anderen Schwerpunktsetzungen und Projekte werden an Ihrer Schule noch**  
415 **angeboten?**

416 *B: Wir haben diese Klippert-Sache gemacht, die sich über alle Klassen erstreckt hat. Wir*  
417 *haben auch jedes Jahr im Herbst Klippert-Training für alle Jahrgänge, das geht drei bis vier*  
418 *Tage, und dann gibt es spezielle Dinge an Schwerpunkten in den Unterrichtsgegenständen,*  
419 *zum Beispiel Informatik. (.) Und ansonsten finden Projekte über das Jahr verteilt immer wieder*  
420 *statt, sei es mit Literaturtagen oder jetzt zum Schulschluss hin haben wir Klassenprojekte, das*  
421 *geht von Projekt Klima bis Projekt Wien.*

422 **I: Welche Auswirkungen hat die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte**  
423 **auf die bewegte Konzeption Ihrer Schule?**

424 *B: Sie tangieren sich immer wieder, aber es ist nicht so, dass man schauen muss, dass man*  
425 *sie aneinander vorbeibringt. Es ist eigentlich der Platz für beides oder für viele Dinge gegeben.*  
426 *Es ist halt zeitlich beschränkt, einmal hat das eine, einmal das andere Vorrang. Auch*  
427 *klassenweise ist das unterschiedlich.*

428 **I: Welche waren die größten Schwierigkeiten bzw. Hemmnisse, die sich bei der**  
429 **Realisierung des Projektes der „Bewegten Schule“ ergaben?**

430 *B: Es sind immer wieder organisatorische Sachen, wo wir an Grenzen stoßen, wo wir*  
431 *überlegen und denken, dann probieren wir etwas aus, muss manches wieder verwerfen. Bei*  
432 *einigen Sachen sind wir bis heute nicht weitergekommen, wie wir etwas tun sollten. Das ist*  
433 *immer wieder im Werden. (.) Die Organisation verlangt einem schon einiges ab.*

434 **I: Wie wurde auf Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten**  
435 **sind, reagiert?**

436 *B: Mit Diskussion, immer wieder. Auch mit dem Vorsatz: Jetzt probieren wir es einmal und mit*  
437 *sämtlichen Bedenken, um dann zu schauen: Kann man das so erledigen, wie zum Beispiel die*  
438 *Trinkwasserflaschen-Sache, wo wir schon am Anfang Bedenken gehabt haben. Ich habe mir*  
439 *auch gedacht, wenn die da die gesamte Zeit herumpritscheln, dann bin ich aber gespannt. Wir*  
440 *haben begonnen, es war überhaupt kein Problem. Null. Wir sitzen auch nicht Flasche nuckelnd*  
441 *im Unterricht, ich habe auch nie eine Überschwemmung erlebt.*

442 **I: Gegenwärtig gibt es eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“, vorrangig in**  
443 **Volksschulen. Warum gibt es Ihrer Ansicht nach weniger Ansätze in der Sekundarstufe**  
444 **I?**

445 *B: Da fallen mir jetzt gleich zwei Dinge ein. Eigentlich die Organisation. Ich glaube, aus der*  
446 *Ferne beurteilt, dass es in Volksschulen vom zeitlichen Rahmen her leichter zu organisieren*  
447 *ist. Das Nächste ist dann, wenn ich den Bewegungsdrang von Volksschülern mit dem von*  
448 *Schülern der Sekundarstufe I vergleiche - da brauchen Sie nur zuschauen, da fällt es Ihnen*  
449 *schon auf, dass sich dieser Bewegungsdrang einfach, je älter sie werden, legt. Das glaube ich,*  
450 *ist ein Aspekt, warum die in der Volksschule aktiver sind als die in der Sekundarstufe. Dieses*  
451 *Vermitteln der Bewegung mit dem Gesundheitsaspekt und die Bedeutung - da sind dann*  
452 *schon unsere 10- bis 14-Jährigen mit mehr Verständnis dabei. Sie sind eher bereit, den*  
453 *Gesundheitsaspekt der Bewegung zu verstehen. Wenn sie jünger sind, ist das Verständnis*  
454 *noch nicht so da. Ein Volksschüler überlegt nicht lange, da ist der Bewegungstrieb einfach*  
455 *drinnen. Unsere Schüler fallen da dazwischen hinein. In der Sekundarstufe II hängt es dann,*  
456 *glaube ich, vom Schultyp ab. Wenn ich mir Sportgymnasien anschau, was da los ist, was die*  
457 *zusammenbringen und wie die teilweise auch beieinander sind, Hut ab! Wobei ich mir sagen*  
458 *muss, es geht da teilweise schon Richtung Leistungssport. Das ist wieder etwas anderes. Ich*  
459 *glaube schon, dass es bei uns in der Sekundarstufe I sehr wichtig ist, dass die Schüler den*  
460 *Breitensport kennenlernen, dass das Angebot da ist und die Wichtigkeit der Bewegung auch*  
461 *erkannt wird. Auch, wenn der Jugendliche es nicht unbedingt will, aber er sollte es einmal*  
462 *gehört haben, es einmal getan haben. Wir haben in der Hauptschule einen breiten*  
463 *Fächerkanon, es wird nicht jeder ein Picasso werden, auch nicht ein jeder ein Mozart werden,*  
464 *aber sie sollen diesen Zugang einfach lernen. Leben ist für mich mehr als*  
465 *hochwissenschaftliches Denken tagtäglich. Wir haben ja nicht nur die Hochwissenschaftler da,*  
466 *wir haben auch die Handwerker da. Über dieses Handwerk, sei es jetzt Tischler, Elektriker*  
467 *oder sonst irgendwas, geht es auch darüber hinaus. Der Mensch braucht ein bisschen mehr*  
468 *als immer dasselbe.*

469 **I: Die Entscheidung, das Schulleben durch vielfältige Bewegungegelegenheiten zu**  
470 **bereichern, bedeutet vor allem anfänglich eine erhebliche Mehrbelastung für**  
471 **Initiatorinnen und Initiatoren und auch für Lehrkräfte. Würden Sie sich noch einmal für**  
472 **das Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden?**

473 *B: Natürlich. (.) Ich glaube schon, dass man es als Wahnsinnsprojekt darlegen könnte, wenn*  
474 *man Tag und Nacht mit der „Bewegten Schule“ beschäftigt ist, aber das ist auch nicht*  
475 *zielführend, weil es in den schulischen Alltag hineinpassen soll. Wenn man es so anlegt, dass*  
476 *man Tag und Nacht damit beschäftigt ist, dann tut es ohnehin keiner. Es ist eine Zeit lang*  
477 *aktuell, und irgendwann kann man das Niveau nicht mehr halten. Wenn ich es in einem*  
478 *normalen Maß einbauen kann, ist es einfach in Ordnung. Den Fokus darauf zu legen und*  
479 *immer wieder zu schauen, was geht denn leicht, wie kann ich das in den Alltag einbauen, das*  
480 *ist, was wichtig ist, das ist, was man durchführt und was man auch macht. Das würde ich*  
481 *jederzeit wieder tun.*

482 **Vielen Dank für das Gespräch!**

**Interview Nr. 2**  
**Hauptschule Bad Hofgastein, Salzburg**  
**Kurgartenstraße 34, 5630 Bad Hofgastein**  
**Interviewpartner: Herr Eckhardt Mayer**  
**Montag, 24. Juni 2013, 12:00 Uhr**

1 **I: Bitte stellen Sie sich kurz vor und beschreiben Sie Ihre Unterrichtstätigkeit an der**  
2 **Schule!**

3 *B: Mein Name ist Eckhardt Mayer, ich bin seit vielen Jahren Lehrer an dieser Schule. Meine*  
4 *Fächer sind Englisch, Geschichte, Geografie und der Sportunterricht, bin zusätzlich noch*  
5 *Schülerberater an der Schule und für die berufliche Orientierung der Schüler zuständig. Ich*  
6 *betreue die Schülerinnen und Schüler, die die Unverbindliche Übung „Fußball“ gewählt haben.*  
7 *Wir haben seit heuer auch eine Mädchenfußballmannschaft, und demzufolge bin ich in vielen*  
8 *Bereichen in der Schule tätig.*

9 **I: Sie gelten in diesem Haus als der maßgebende Motor bei der Verwirklichung der**  
10 **„Bewegten Schule“. Was hat Sie dazu bewogen, diese pädagogische Innovation zum**  
11 **Gegenstand Ihres unterrichtlichen Handelns zu machen?**

12 *B: Also der Begriff „maßgebender Motor“ ist nicht ganz glücklich gewählt, weil dazu gehören*  
13 *alle Mitglieder der Steuerungsgruppe, das ist ein ganz wesentlicher Punkt. Ich bin fest davon*  
14 *überzeugt, dass es für einzelne Lehrer nicht möglich ist, dieses Konzept der „Bewegten*  
15 *Schule“ umzusetzen, sondern dass es wichtig ist, einen möglichst großen Kreis der*  
16 *Kollegenschaft da einzubinden. Mich persönlich dazu bewogen hat einfach die Überzeugung,*  
17 *dass es wichtig ist, unseren Schülern möglichst viel Bewegung zukommen zu lassen. In*  
18 *Zeiten, in denen Bewegung eigentlich im Freizeitverhalten immer weniger wichtig und immer*  
19 *weniger möglich ist, wobei ich „Bewegte Schule“ nicht nur auf Bewegung im eigentlichen Sinn*  
20 *begrenzt wissen will. Mir ist es auch wichtig, neue Formen im Unterricht umzusetzen, die die*  
21 *Gehirnhälftenvernetzung betreffen, die Abwechslung mit Sinn bringen, um natürlich insgesamt*  
22 *den Unterrichtsertrag zu verbessern und die Lernsituation für unsere Schüler insgesamt*  
23 *interessanter zu machen, um die Kinder besser zu motivieren, um die Kinder noch besser*  
24 *vorbereitet für ihre berufliche Karriere von unserer Schule entlassen zu können.*

25 **I: Wie haben Sie Ihr Wissen über das Konzept der „Bewegten Schule“ erworben?**

26 *B: Grundsätzlich war der erste Anknüpfungspunkt in den Medien. (.) Ich habe in den Zeitungen*  
27 *von dieser „Bewegten Schule“ erfahren. Dann war es so, dass unsere Frau Direktor mit der*  
28 *Idee gekommen ist, dass wir uns bei diesem Projekt bewerben könnten. So hat es sich dann*  
29 *nach und nach ergeben, dass in den Sitzungen der Steuerungsgruppe, teilweise auch durch*  
30 *die Medien und in Diskussionen viel an Wissen dazugekommen ist. Sehr viel geholfen hat uns*  
31 *auch das Treffen in Salzburg mit dem Vortrag von Gottfried Kocher, wo wir auf*  
32 *wissenschaftlicher Basis sehr viel Hintergrundwissen bekommen haben. Kocher ist Professor*  
33 *an der Pädagogischen Hochschule OÖ, die sind ja wesentlich weiter als das Bundesland*  
34 *Salzburg mit dem Konzept der „Bewegten Schule“. Er spricht nicht mehr vom Projekt, sondern*  
35 *vom Konzept „Bewegte Schule“.*

36 **I: Was zeichnet Ihrer Meinung nach eine „Bewegte Schule“ im Idealfall aus?**

37 *B: Wow! Dass sich Schüler freuen, wenn sie in die Schule kommen, motiviert im Unterricht*  
38 *sind, dass Langeweile, so wie man es aus der eigenen Karriere als Schüler kennt, einfach*  
39 *möglichst nicht mehr Platz greifen kann. Dass die Schüler einfach gerne in der Schule sind und*  
40 *dementsprechend der schulische Ertrag gesteigert wird.*

41 **I: Welche inhaltlichen Schwerpunktsetzungen einer „Bewegten Schule“ werden davon**  
42 **an Ihrer Bildungsstätte konkret realisiert?**

43 *B: Wir haben einige Dinge umgesetzt. Das Erste, was wir in der 10er-Pause, also in der*  
44 *längsten Pause, die wir am Vormittag haben, realisiert haben, war, die Schüler in den Turnsaal*  
45 *zu lassen. Die Schüler können sich unter Aufsicht im Turnsaal frei bewegen. Da gibt es*  
46 *verschiedene Möglichkeiten der Aktivität. Es hat sich herausgestellt, dass es ohne Ball für*  
47 *Schüler nicht so reizvoll ist wie mit Ball. Der Ball ist ganz zentrales Element bei der 10er-*  
48 *Pause, die Schüler beschäftigen sich viel mit Bällen. Sie spielen Federball, wir haben Schnüre,*

49 die die Schüler sehr kreativ einsetzen, nicht nur zum Schnurspringen, sondern durchaus für  
50 andere Dinge. Das war der erste Punkt. Dann haben wir in allen Klassen sogenannte  
51 Spielekisten, wobei sich dieses System noch nicht hundertprozentig durchgesetzt hat.  
52 Angedacht wäre gewesen, dass die Schüler diese Spielkiste mit Spielen füllen, mit denen sie  
53 in der Pause eben spielen wollen. Vorausgegangen ist eine Befragung. Jeder Schüler erhielt  
54 einen Fragebogen, um zu antworten, was für ihn persönlich für eine ideale Pause nötig wäre.  
55 Da sind sehr viele Ideen eingebracht worden. Aufgrund dieser Ideen haben wir gewisse  
56 Sachen umgesetzt. Das war zum Beispiel das In-die-Halle-Gehen, diese Spielekiste mit  
57 Kartenspielen, Brettspielen. Manche Sachen haben sich als sehr gut erwiesen, manche waren  
58 nicht praktikabel. Ein Brettspiel in der 15-Minuten-Pause geht einfach nicht, da ist der  
59 Zeitrahmen zu knapp. Diese Spielekiste steht in jeder Klasse, allerdings sind wir von der  
60 idealen Umsetzung noch weit weg. Was wir schnell erledigt haben, war der Wunsch der  
61 Schüler nach Fußball- und Tischtennistischen. Wir haben mittlerweile zwei TT-Tische auf den  
62 Gängen stehen. Einen Tischfußballtisch gibt es für die vierten Klassen, der sehr gut  
63 angenommen wird. Das sind die wichtigsten Punkte, die wir schon umgesetzt haben.  
64 Zusätzlich ist natürlich auch das Konzept der „Bewegten Schule“ im Unterricht bei manchen  
65 Kollegen mehr, bei manchen weniger eingeflossen. Ich kann aber schwer beurteilen, wie viele  
66 Kollegen das jetzt wirklich konkret machen.

67 **I: Wird das Projekt in Ihrem Haus auf Klassen- oder auf Schulebene betrieben?**

68 *B: Auf Schulebene.*

69 **I: Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers ist für das erfolgreiche**  
70 **Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ unbestreitbar wichtig. Wie gewinnt**  
71 **man die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums, sich für eine bewegungsfreundliche**  
72 **Gestaltung des Schullebens zu engagieren?**

73 *B: Wenn wir das wüssten, wäre die Arbeit für uns wesentlich leichter. Eine ungeteilte*  
74 *Bereitschaft des Kollegiums kann ich mir nur an sehr wenigen Schulen vorstellen. Ich bin*  
75 *schon zu lange an unserer Schule tätig, um zu wissen, dass eine ungeteilte Bereitschaft nicht*  
76 *möglich ist. Grundsätzlich muss man viel Überzeugungsarbeit leisten, viel vorzeigen, vorleben*  
77 *und immer wieder die Kollegen dazu anhalten, überzeugen und mit qualitativ hochwertiger*  
78 *Information versorgen, um das ganze Konzept zu begründen. In einem Gespräch mit einer*  
79 *Kollegin um die Spielekiste hat diese mir wortwörtlich gesagt: „Wir sind in der Schule, um zu*  
80 *lernen und nicht, um zu spielen.“ Das macht es schwierig. Wenn ich das nicht fast*  
81 *wissenschaftlich nachweise, warum wir solche Dinge machen, wird es kaum möglich sein,*  
82 *solche Kollegen auf unsere Seite zu ziehen.*

83 **I: Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung das Projekt der „Bewegten Schule“ in Ihrem**  
84 **Kollegium?**

85 *B: [lacht] Einen zu geringen.*

86 **I: Wie begegnen Sie Lehrkräften, die Ihrer Initiative für die Integration von mehr**  
87 **Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen?**

88 *B: Ich versuche, sie zu überzeugen oder ihnen zumindest meine Argumente plausibel zu*  
89 *erklären, um diese Skepsis ein bisschen zurückzudrängen.*

90 **I: Auf welche Weise erfolgt in Ihrem Kollegium die Vermittlung von Wissen über**  
91 **fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der**  
92 **„Bewegten Schule“?**

93 *B: Bis jetzt eigentlich nur mündlich. Die Mitglieder der Steuerungsgruppe sprechen mit den*  
94 *Kollegen und versuchen, ihnen Informationen weiterzugeben, mehr ist eigentlich noch nicht*  
95 *passiert. Ich glaube nicht, dass sich wirklich viele Lehrerkollegen und -kolleginnen bis jetzt mit*  
96 *dem Thema „Bewegte Schule“ auseinandergesetzt haben.*

97 **I: In welchem Maß findet die Thematik des „Bewegten Schullebens“ Berücksichtigung**  
98 **im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen bzw. Lehrer?**

99 *B: Wir haben heuer im Sommersemester eine Veranstaltung mit einem Zirkuspädagogen*  
100 *gehabt, zu der wir alle Turnlehrer verpflichtet haben und alle Lehrer, die nicht Turnen*  
101 *unterrichten, herzlich eingeladen haben, sich zu beschäftigen mit Akrobatik, Jonglieren usw.*  
102 *Das ist ganz gut angenommen worden. Es waren auch einige Lehrer, die nicht Turnen*

103 *unterrichten, freiwillig am Freitagnachmittag vier Stunden bei uns in der Schule. Es ist*  
104 *angedacht, im kommenden Schuljahr diesen Gottfried Kocher, den wir von der Veranstaltung*  
105 *in Salzburg kennen, im Rahmen einer SCHILF an unsere Schule einzuladen.*

106 **I: Wie verhalten Sie sich, wenn von Kolleginnen oder Kollegen an manchen Tagen keine**  
107 **bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden?**

108 *B: Aufgrund der Größe unsere Schule und der Größe unserer Steuerungsgruppe sind wir nicht*  
109 *in der Lage, wirklich nachzukontrollieren, wer wie viel macht. Im Grunde können wir wenig bis*  
110 *gar nichts machen. Wenn wirklich Rückmeldungen kommen, hauptsächlich kommen sie von*  
111 *den Kindern, dann spricht man mit den Kollegen. Aber jeder Lehrer ist selbst verantwortlich.*  
112 *Man kann ihm nichts vorschreiben, man kann nur Überzeugungsarbeit leisten und hoffen, dass*  
113 *er das annimmt.*

114 **I: Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert mitunter Veränderungen im**  
115 **pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. (In den bewegt gestalteten**  
116 **Pausen beispielsweise deutet sich die Rollenveränderung von der Aufpasserin bzw.**  
117 **vom Aufpasser mehr zur Beraterin bzw. zum Berater an. Während des Unterrichts**  
118 **sollten motorische Unruhe toleriert und unterschiedliche Sitz- und**  
119 **Entlastungshaltungen zugelassen werden.) Wie haben Ihre Kolleginnen oder Kollegen**  
120 **solcherlei Einstellungsänderungen bewältigt?**

121 *B: In den 10er-Pausen dürfen die Schüler in den Turnsaal hinunter. Das ist ja ohne Aufsicht*  
122 *nicht möglich. Nachdem das erst im Laufe des Schuljahres passiert ist, war natürlich der Plan*  
123 *für die Gangaufsichten schon erledigt, ein jeder war eigentlich am Anschlag. Das heißt, wir*  
124 *haben 10 Gangaufsichten für die Sporthalle zusätzlich gebraucht und haben auf freiwilliger*  
125 *Basis sofort 10 Lehrer bekommen. Zusätzlich zu unseren regulären Gangaufsichten machen*  
126 *wir ein- bis zweimal pro Woche noch Aufsicht in der Sporthalle. Wir müssen auch die Geräte*  
127 *herräumen. Ansonsten muss das bei uns erst wachsen, wir sind erst seit Kurzem dabei im*  
128 *Projekt. Es haben sich bei der Abstimmung am Schulbeginn meines Wissens nur drei oder fünf*  
129 *Lehrer in einer geheimen Abstimmung gegen das Projekt ausgesprochen. Deswegen glaube*  
130 *ich, dass wir auf dem richtigen Weg sind. Diese Umstellung ist schon passiert, aber braucht*  
131 *noch Zeit. Diese Einstellungsänderungen haben jene, die den Schritt gemacht haben, gut*  
132 *bewältigt. Ich tue mir schwer zu beurteilen, wie groß der Prozentsatz der Kollegen ist, die da*  
133 *schon erkennbar weiter sind.*

134 **I: Neben der Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“ muss natürlich auch**  
135 **den Lernzielen und Lehrplänen entsprochen werden. Wie schätzen Sie die Gefahr ein,**  
136 **als Lehrkraft dabei unter Druck zu geraten, da insgesamt nicht mehr Zeit zur Verfügung**  
137 **steht?**

138 *B: Gar nicht. (.) Ich denke eher das Gegenteil, dass wir unter dem Strich, nach vier Jahren, mit*  
139 *dem Konzept der „Bewegten Schule“ mehr Ertrag herausholen aus den Schülern. Das klingt*  
140 *zwar jetzt ein bisschen sperrig. Aber es geht jetzt nicht darum, Wissen anzuhäufen, sondern es*  
141 *gilt, Kompetenzen zu erwerben. Im Sinn der „Bewegten Schule“ holt man nach vier Jahren*  
142 *wesentlich mehr Ertrag heraus, eben im Sinne von Kompetenzen. Ich sehe absolut keine*  
143 *Gefahr, dass man da unter Druck kommt, um irgendwelche Lernziele oder Lehrpläne*  
144 *umzusetzen.*

145 **I: Wie stellen Sie sicher, dass den pädagogischen Leitvorstellungen Ihrer Schule - auch**  
146 **bei einem Wechsel der Personen - dauerhaft entsprochen wird, damit Schülerinnen und**  
147 **Schüler das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben?**

148 *B: Die Kommunikation innerhalb der Lehrerschaft muss einfach sehr, sehr gut sein. Neue*  
149 *Kollegen und Kolleginnen müssen so schnell wie möglich umfassend informiert und*  
150 *eingebunden werden.*

151 **I: Wie wurde die pädagogische Orientierung Ihres Hauses im Rahmen des Leitbilds/**  
152 **Schulprogramms festgeschrieben bzw. dokumentiert?**

153 *B: (.) Das ist eine gute Frage. Das weiß ich, ehrlich gesagt, gar nicht. Wir haben in diese*  
154 *Richtung nicht wirklich viel gemacht. Eine durchgehende pädagogische Orientierung unseres*  
155 *Hauses kann man gar nicht leicht feststellen. Es gibt ein Leitbild, natürlich, wir haben ja eines*  
156 *festlegen müssen, aber ich könnte da nicht genau sagen, was da konkret drinnen steht. Ich*

157 *glaube, dass aufgrund der Zusammensetzung unserer Lehrerschaft ohnehin nur Teile der*  
158 *Lehrer an einer pädagogischen Orientierung und an einem Leitbild arbeiten.*

159 **I: Wie wichtig ist es, dass es an Ihrer Schule eine Koordinatorin, einen Koordinator oder**  
160 **mehrere Zuständige für die „Bewegte Schule“ gibt?**

161 *B: Ja, absolut wichtig. Wie eingangs schon gesagt, mehrere Personen, die dafür zuständig*  
162 *sind und das Projekt einfach am Leben halten.*

163 **I: In welcher Form haben Sie den Eltern das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen**  
164 **inhaltliche Umsetzung vorgestellt?**

165 *B: Es hat Elternbriefe gegeben, Elternabende, in den Klassenforen ist den Eltern dieses*  
166 *Konzept „Bewegte Schule“ vorgestellt worden. Ich glaube, dass viele Eltern von den Kindern*  
167 *nach dem Kick-off-Day vom Oktober informiert worden sind. Es ist also in schriftlicher und*  
168 *mündlicher Form passiert. Ich hoffe, dass die Schüler viel Werbung daheim machen, um das*  
169 *Projekt weiter am Leben zu erhalten.*

170 **I: Eltern setzen meist hohe Erwartungen an die Institution Schule. Ihr Kind soll einen**  
171 **bestmöglichen Abschluss schaffen und optimal auf weiterführende Ausbildungen**  
172 **vorbereitet werden. Erziehungsberechtigte befürchten mitunter, dass durch Aktivitäten,**  
173 **die die „Bewegte Schule“ setzt, „wertvolle Zeit vertan wird“ und die Verfolgung**  
174 **kognitiver Lernziele auf der Strecke bleibt. Wie sensibilisieren Sie solche Eltern für die**  
175 **Bedeutung des bewegungsorientierten Schulalltags?**

176 *B: Da muss ich sagen, dass die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule hervorragend*  
177 *funktioniert. Wir haben überwiegend eine sehr, sehr gute Beziehung zu den Eltern unserer*  
178 *Schüler. Wir bekommen viele positive Rückmeldungen, auch von Eltern, deren Kinder nicht*  
179 *mehr an unserer Schule sind, sich also an weiterführenden Schulen befinden. In der Hinsicht*  
180 *befürchte ich wenig. Wenn jetzt wirklich jemand kommen würde mit genau diesen Argumenten,*  
181 *denke ich doch, dass wir in der Steuerungsgruppe so gut informiert sind, um die Leute*  
182 *beruhigen zu können und ihnen zeigen zu können, dass keine wertvolle Zeit vertan wird,*  
183 *sondern dass es eigentlich eher umgekehrt ist, dass früher wertvolle Zeit mit kognitiven*  
184 *Lernzielen vertan worden ist, die viel besser genützt hätte werden können.*

185 **I: Wie werden die zahlreichen Bewegungsangebote von den Schülerinnen und Schülern**  
186 **Ihrer Schule angenommen?**

187 *B: Großteils sehr, sehr positiv, wobei natürlich zu beobachten ist, dass je älter sie werden,*  
188 *desto bequemer werden sie. (.) Interessantes Phänomen am Rande: Aufgrund der Größe*  
189 *unserer Schule können wir unmöglich alle Schüler gleichzeitig in den Turnsaal lassen. Das*  
190 *heißt, wir machen es so, dass ein Jahrgang in der 10er-Pause in den Turnsaal gehen kann. Da*  
191 *hat sich herausgestellt, dass das Angebot von den zweiten Klassen am wenigsten*  
192 *angenommen wird. Wir wissen nicht wirklich warum, aber sonst taugt das den Schülern*  
193 *absolut.*

194 **I: Wie begegnen Sie passiven, trägen Schülern/innen, die wenig Lust verspüren, sich**  
195 **während der großen Pause zu bewegen?**

196 *B: Gar nicht, weil wir der Meinung sind, dass wir die Schüler nicht zu etwas zwingen sollen.*  
197 *Wer das Bedürfnis hat, sich zu bewegen, soll sich bewegen. Wer das Bedürfnis hat zu chillen,*  
198 *sich gemütlich zurückzuziehen, mit einigen Freunden zu reden, ist für uns auch in Ordnung. In*  
199 *den Pausen ist natürlich Bewegung ein wichtiger Punkt, wird von uns gewünscht. Aber, wenn*  
200 *jemand nicht den Drang zur Bewegung hat, zwingen wir auch niemanden dazu.*

201 **I: Bringen Mädchen und Jungen der „Bewegten Pause“ gleich viel Interesse entgegen**  
202 **oder können diesbezüglich geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden?**

203 *B: Ich glaube, dass die Burschen die „Bewegte Pause“ mehr annehmen als die Mädchen, also*  
204 *auf jeden Fall ist es in der Turnhalle so. Es sind immer mehr Burschen als Mädchen unten. Da*  
205 *haben wir es mit einer „Ladies Week“ versucht, also eine Woche lang nur Mädchen, für die*  
206 *Burschen gesperrt. Es hat sich aber herausgestellt, dass viel mehr Burschen die „Bewegte*  
207 *Pause“ nützen wollen als Mädchen.*

208 **I: Man könnte vermuten, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger**  
209 **Interesse an Bewegung zeigen. Haben Sie hierzu Beobachtungen gemacht?**

210 *B: Ja, genau, wie es da steht. [lacht] Genau so ist es. (.) Ergänzend muss ich sagen, dass*  
 211 *jedes dritte Mädchen Volleyball in der Unverbindlichen Übung spielt, und zusätzlich zu diesen*  
 212 *50 Mädchen, die Volleyball spielen, war es überhaupt kein Problem, 20 Mädchen für eine*  
 213 *Fußballmannschaft zu bekommen. Interessanterweise waren das bis auf zwei Mädchen lauter*  
 214 *Viertklasslerinnen. Sie waren mit großem Einsatz bei der Sache.*

215 **I: Welche Institutionen stellen Ihnen finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte,**  
 216 **räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung?**

217 *B: Auf jeden Fall unsere Marktgemeinde, die Gemeinde Bad Hofgastein, dann haben wir*  
 218 *natürlich aus den AVOS-Mitteln ein bisschen Geld. Ansonsten haben wir bisher keine*  
 219 *Institutionen, die uns finanziell unterstützen. (.) Die Unterstützung durch die Gemeinde ist aber*  
 220 *sehr großzügig.*

221 **I: Wie weit lassen die vorgegebenen baulichen Bedingungen des Schulgebäudes eine**  
 222 **bewegte Gestaltung des Schulalltags zu?**

223 *B: Eigentlich recht gut, weil wir sehr große Gänge vor den Klassen haben. Es war überhaupt*  
 224 *kein Problem, zwei Tischtennistische oder den Tischfußballtisch in einem Stock zu platzieren.*  
 225 *Trotzdem ist noch genug Platz für die anderen da. Wir haben eine Sporthalle, die wir in jeder*  
 226 *langen Pause zur Verfügung haben. Wo es bei uns noch ein bisschen hapert, wo wir aber*  
 227 *intensiv am Zug sind, ist die Umgestaltung des Schulhofes. Dort wollen wir unbedingt eine*  
 228 *sogenannte Freiluftklasse installieren und zusätzlich noch ein paar Kleinigkeiten, um den*  
 229 *Schulhof für die Schüler interessanter zu gestalten. Wenn das Wetter stimmt, also bei*  
 230 *trockener Witterung und bei passender Temperatur, lassen wir die Schüler auf freiwilliger Basis*  
 231 *in den Schulhof gehen. Da sind wir daraufgekommen, dass aufgrund des fehlenden Angebotes*  
 232 *der Schulhof von den Schülern ganz wenig genutzt wird. Seitdem wir ihnen Federballschläger*  
 233 *in den Schulhof stellen, ist die Frequenz viel höher geworden, es gehen mehr Schüler hinaus.*  
 234 *Wir haben seit heuer Sitzgelegenheiten im Hof, was sich sehr positiv ausgewirkt hat. Wir*  
 235 *haben ein paar zusätzliche Ideen, wie Basketballkorb, wie verschiedene Felder am Boden*  
 236 *aufzuzeichnen, damit sich Spiele ergeben. Diese Dinge sind momentan auf dem Weg, und*  
 237 *damit hoffen wir, dass wir unsere Baustelle Schulhof eindeutig verbessern.*

238 **I: Reichen die bereitstehenden Gelder aus, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe**  
 239 **nach Ihren Vorstellungen bewegungsfreundlich zu gestalten?**

240 *B: Wie schon erwähnt, die Gemeinde ist sehr, sehr großzügig und spendabel, aber es reicht*  
 241 *nie wirklich. [lacht] Es gibt immer Ideen, die günstig wären. Geld wird nie genug da sein, um*  
 242 *alle Ideen umsetzen zu können. Aber es ist immer so viel Geld da, dass Verbesserungen*  
 243 *möglich sind.*

244 **I: Welche Möglichkeiten bestehen im Rahmen Ihres Projektes, auch die Turnhallen**  
 245 **während der Pausen zu nützen?**

246 *B: Aufgrund der Dauer der Pausen ist es eigentlich nur in der langen Pause möglich. In der 5-*  
 247 *Minuten-Pause macht es absolut keinen Sinn.*

248 **I: Welches Kontingent an Aufsichtspersonal steht Ihnen während der Pausen zur**  
 249 **Verfügung, um Schülerinnen und Schüler zu beraten und zu betreuen sowie für deren**  
 250 **Sicherheit zu sorgen?**

251 *B: Es sind im Turnsaal immer zwei Lehrer präsent, es sind im Schulhof immer mindestens zwei*  
 252 *Lehrer. Das hängt natürlich davon ab, wie viel Schüler sich im Schulhof befinden. Pro Stock*  
 253 *sind auch mindestens zwei Lehrer in den längeren Pausen im Einsatz, die dafür sorgen, dass*  
 254 *die Schüler betreut sind. Zusätzlich können unsere Schüler jederzeit zu den meisten Lehrern in*  
 255 *den Pausen gehen, wenn sie eine Information oder einen Rat brauchen.*

256 **I: Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen keine erhöhten**  
 257 **Verletzungsrisiken aus. Welche Beobachtungen haben Sie diesbezüglich gemacht?**

258 *B: Genau die gleichen. Je mehr Bewegung, je mehr sich die Schüler aktiv einbringen, desto*  
 259 *weniger Verletzungen gibt es. Aber es passieren natürlich immer wieder Unfälle mit*  
 260 *Verletzungen, vor allem im Turnunterricht.*

261 **I: Wie sieht in Ihrem Hause die zeitliche Strukturierung eines Schultages aus? Werden**  
 262 **Unterrichtsböcke und Pausen flexibel gestaltet?**

263 *B: Nein, leider noch nicht. Es gibt eine Schulglocke. Es ist in 50-Minuten-Einheiten organisiert.*  
264 *Es gibt Unterrichtsblöcke mit Doppelstunden, vor allem im Sport, bei Zeichnen, im*  
265 *Werkunterricht, bei Ernährung & Haushalt, aber ansonsten haben wir noch immer diese straffe*  
266 *Strukturierung.*

267 **I: Erleben Sie Problemsituationen, in denen sich Schülerinnen oder Schüler zu**  
268 **ausgelassen verhalten und Grenzen überschreiten? Wenn ja, welche Maßnahmen**  
269 **treffen Sie?**

270 *B: [lacht] Das ist nicht so leicht zu beantworten. Was bei manchen Lehrern schon eine Grenze*  
271 *ist, ist bei anderen Lehrern noch lange keine Grenze. Das ist ein ganz wesentlicher Punkt. Es*  
272 *gibt eine Schulordnung, an die sich alle Schüler zu halten haben. Das funktioniert eigentlich im*  
273 *Großen und Ganzen sehr gut. Wir haben wenig disziplinäre Probleme, wie man sie aus den*  
274 *Medien kennt, wie Suspendierungen oder solche Sachen. Natürlich sind unsere Schüler auch*  
275 *überdreht, und man muss sie zurechtweisen und einbremsen. Als Maßnahmen setzen wir*  
276 *Gespräche, aber nicht solche, um sie in einer Strafe enden zu lassen, sondern solche, um*  
277 *Einsicht zu erzeugen, um Situationen einvernehmlich zu lösen. Wenn das nicht möglich ist,*  
278 *wird man natürlich versuchen, Maßnahmen wie Wiedergutmachung oder ähnliche zu setzen.*  
279 *Strafen, wie Schulordnung abschreiben, gibt es natürlich immer noch. Ich bin persönlich*  
280 *absolut nicht davon überzeugt, bin ein Gegner solcher Maßnahmen, aber sie treffen leider*  
281 *immer noch zu, aber glücklicherweise immer weniger.*

282 **I: Toben manche Schülerinnen oder Schüler während der Pausen so ausgelassenen,**  
283 **dass sie zu aufgewühlt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten**  
284 **Unterrichtsstunde zu widmen? Wenn ja, wie lösen Sie dieses Problem?**

285 *B: Kommt selten vor, wenn, dann meistens in der ersten Klasse. Da gibt es zwei verschiedene*  
286 *Ansätze, das Problem zu lösen. Aus Gesprächen mit Kollegen weiß ich, dass manche Lehrer*  
287 *dann Cool-down-Übungen machen, es gibt aber andere Lehrer, das weiß ich von den*  
288 *Schülern, die schimpfen dann.*

289 **I: Beschränken sich die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ auf die Zeit des**  
290 **Kernunterrichts und der Pausen oder werden im Rahmen der schulischen Organisation**  
291 **auch außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten geboten? Wenn ja, welche?**

292 *B: Wir haben Unverbindliche Übungen. Dann möchte ich erwähnen, dass wir eine Gruppe*  
293 *haben, die Theater spielt, das finde ich genau so bewegt wie eine sportliche Aktivität. Wir*  
294 *gehen im Rahmen der schulischen Organisation in die Therme, wir gehen Ski fahren, wir*  
295 *fahren nach Schwarzach Ski springen, wir waren in Salzburg bei einem Orientierungslauf. Das*  
296 *sind durchaus Bewegungsgelegenheiten, die wir bieten. Die Schüler nehmen das auch sehr*  
297 *dankbar an.*

298 **I: Die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen benötigen Zeit. Wie lange**  
299 **hat es gedauert, bis sich das Konzept der „Bewegten Schule“ in Ihrem Hause etabliert**  
300 **hat?**

301 *B: Es dauert noch, wir sind gerade dabei. (.) Ich hoffe, dass diese zwei Jahre ausreichen,*  
302 *dieses Konzept zu etablieren.*

303 **I: Welche anderen Schwerpunktsetzungen und Projekte werden an Ihrer Schule noch**  
304 **angeboten?**

305 *B: Wir haben eine Schulband, die sehr aktiv ist, wir haben einen Schulchor. Wir schauen, dass*  
306 *wir nicht nur sportliche, sondern auch kulturelle Highlights setzen können. Es werden viele*  
307 *Projektwochen abgehalten, wir sind Nationalparkpartnerschule. Wir holen im Rahmen der*  
308 *Berufsorientierung Experten von auswärts herein bzw. machen Fahrten zu Organisationen,*  
309 *Firmen. Wir haben Intensivsprachwochen, wo wir mit Freiwilligen aus den vierten Klassen nach*  
310 *England fahren. Wir haben für die zweiten Klassen jährlich eine Native-Speaker-Woche, auch*  
311 *auf freiwilliger Basis.*

312 **I: Welche Auswirkungen hat die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte**  
313 **auf die bewegte Konzeption Ihrer Schule?**

314 *B: Wenn wir das Konzept der "Bewegten Schule" an unserer Schule nachhaltig integrieren,*  
315 *dann wird uns das sicher weiterhelfen und die Schüler noch leichter motivieren, um diese jetzt*  
316 *genannten Projekte durchführen zu können.*

- 317 **I: Welche waren die größten Schwierigkeiten bzw. Hemmnisse, die sich bei der**  
318 **Realisierung des Projektes der „Bewegten Schule“ ergaben?**  
319 *B: Die mangelnde Akzeptanz in der Kollegenschaft. Der Grund dürfte die mangelnde*  
320 *Information von Beginn an sein.*
- 321 **I: Wie wurde auf Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten**  
322 **sind, reagiert?**  
323 *B: Ja, einfach mit Gespräch und Überzeugungsarbeit.*
- 324 **I: Gegenwärtig gibt es eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“, vorrangig in**  
325 **Volksschulen. Warum gibt es Ihrer Ansicht nach weniger Ansätze in der Sekundarstufe**  
326 **I?**  
327 *B: Das kann ich nicht wirklich beantworten, vielleicht weil es das Projekt für die Sekundarstufe I*  
328 *einfach später gegeben hat. Bei der Vorstellung des Projektes wurde erwähnt, dass es nur*  
329 *noch zwei freie Plätze im Bundesland Salzburg für „Bewegte Schule“ gibt. So gesehen ist es*  
330 *gar nicht möglich, dass alle Hauptschulen an diesem Projekt teilnehmen können. Vielleicht ist*  
331 *das ein Grund, aber ich weiß es nicht wirklich.*
- 332 **I: Die Entscheidung, das Schulleben durch vielfältige Bewegungsgelegenheiten zu**  
333 **bereichern, bedeutet vor allem anfänglich eine erhebliche Mehrbelastung für**  
334 **Initiatorinnen und Initiatoren und auch Lehrkräfte. Würden Sie sich noch einmal für das**  
335 **Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden?**  
336 *B: Klares Ja!*
- 337 **I: Vielen Dank für das Gespräch!**

**Interview Nr. 3**  
**Hauptschule/Neue Mittelschule Hallein-Burgfried, Salzburg**  
**Davisstraße 17, 5400 Hallein**  
**Interviewpartnerin: Frau Carolin Neubacher**  
**Montag, 24. Juni 2013, 15.00 Uhr**

1 **I: Bitte stellen Sie sich kurz vor und beschreiben Sie Ihre Unterrichtstätigkeit an der**  
2 **Schule!**

3 *B: Mein Name ist Neubacher Carolin. Ich bin die Direktorin an dieser Schule - seit sieben*  
4 *Jahren. Ich war in Bezug auf „Bewegte Schule“ auch die Initiatorin, dass wir hier überhaupt*  
5 *mitgemacht haben, und ich habe dann zwei Jahre dieses Projekt in der Steuergruppe*  
6 *mitbetreut und mitbegleitet.*

7 **I: Sie gelten in diesem Haus als der maßgebende Motor bei der Verwirklichung der**  
8 **„Bewegten Schule“. Was hat Sie dazu bewogen, diese pädagogische Innovation zum**  
9 **Gegenstand Ihres unterrichtlichen Handelns zu machen?**

10 *B: Mir ist aufgefallen, dass wir sehr viele übergewichtige Kinder an der Schule haben. Die*  
11 *Schulärztin hat dann rückgemeldet, dass wir wirklich überdurchschnittlich viele dicke Kinder bei*  
12 *uns an der Schule haben, dass es sich auszahlen würde, dass wir uns hier gemeinsam etwas*  
13 *überlegen. Und außerdem sind wir seit Jahren in einem verstärkten*  
14 *Demokratisierungsprozess, wo wir Schüler ganz stark einbinden in das, was in der Schule*  
15 *stattfindet. Und da habe ich mir gedacht, dass AVOS diesen Demokratisierungsprozess*  
16 *unterstützen könnte, wenn wir an der „Bewegten Schule“ teilnahmen. Ich bin selber*  
17 *Sportlehrerin und beobachte immer wieder, dass die Bewegungszeit der Kinder selbst im*  
18 *Sportunterricht gering ist. Nicht nur die Beobachtung, sondern auch das Wissen darum, dass*  
19 *in Wahrheit pro Turnstunde nur ein paar Minuten wirklich Bewegungszeit sind, verlangt, dass*  
20 *man da wirklich etwas ändern sollte.*

21 **I: Wie haben Sie Ihr Wissen über das Konzept der „Bewegten Schule“ erworben?**

22 *B: Ursprünglich, glaube ich, war Frau Mag. Jungwirth von AVOS einmal bei mir und hat das*  
23 *vorgestellt. Und dann haben wir ausgemacht, dass sie zu einer Konferenz an die Schule*  
24 *kommt und das Konzept den Lehrern und Lehrerinnen vorstellt. Ja, so sind wir zu diesem*  
25 *Wissen gekommen. Danach haben wir abgestimmt, ob wir das machen wollen, und ein*  
26 *Kooperationsvertrag wurde unterzeichnet.*

27 **I: Was zeichnet Ihrer Meinung nach eine „Bewegte Schule“ im Idealfall aus?**

28 *B: Der Idealfall wäre für mich, dass die Lehrer und Lehrerinnen täglich ein Bewusstsein haben,*  
29 *in irgendeiner Form Bewegung in den Unterricht und in den Schulalltag zu bringen. Ja, ich*  
30 *glaube, dass wirklich das Bewusstsein der Lehrerinnen Dreh- und Angelpunkt ist. Sobald das*  
31 *nämlich aus dem Bewusstsein verschwindet, ist man sofort in den alten Routinen. Und ich*  
32 *glaube, mit dem Bewusstsein lässt sich alles aushebeln und alles verändern. Und da gehört für*  
33 *mich die Möglichkeit einer „Bewegten Pause“ dazu und wirklich ein „Bewegter Unterricht“. Wir*  
34 *können nicht Inseln schaffen, wo Kinder sich bewegen, sondern das muss das eigentliche*  
35 *Grundprinzip unserer Arbeit sein. „Bewegter Unterricht“ in Form von Laufdiktaten, in Form von*  
36 *„Bewegtem Lernen“, dass ich in einer Stunde verschiedene Arbeitsformen habe, wo die Kinder*  
37 *Plätze wechseln, sich bewegen, sich verändern, sich Konstellationen verändern. (.) Dann*  
38 *gehört für mich natürlich auch der Sportunterricht noch einmal dazu. Obwohl das definitiv nicht*  
39 *das Zentrum dessen ist, aber es ist zu überlegen, wie man die Bewegungszeit der Kinder*  
40 *erhöhen kann. Das wäre für mich auch ein Teil dieser Idealsituation. Dass man sich auch*  
41 *möglichst intensive Bewegung überlegt, sodass es wirklich für den Körper etwas bringt. Nicht*  
42 *ein Ballspiel, wo ich einmal den Arm mitbewege, also wirklich vielfältige und verschieden*  
43 *intensive Bewegungsmöglichkeiten während des Turnunterrichtes. Dann gehört für mich auch*  
44 *Jause und Ernährung und solche Dinge dazu: „Gesunde Jause“. Dann gehört dazu, dass man*  
45 *verstärkt Wandertage und Bewegungstage macht. Es gehören für mich so*  
46 *outdoorpädagogische Elemente dazu, wo es auch um gruppenspezifische Prozesse geht und*  
47 *Selbstreflexion. Also überhaupt diesen Anteil zu spüren: Wer bin ich? Was spüre ich? Was löst*  
48 *was aus in mir? Nicht nur in Bezug auf Bewegung, sondern allgemein als Thema wäre das für*  
49 *mich ganz etwas Wichtiges und würde so zum Idealfall so dazugehören. Dass man das*

50 wirklich auch zum Thema im Unterricht macht, eben mit outdoorpädagogischen Dingen. Was  
 51 habe ich erlebt? Was hat es ausgelöst? Wie komme ich da einen Schritt weiter? Und solche  
 52 Dinge.

53 **I: Welche inhaltlichen Schwerpunktsetzungen einer „Bewegten Schule“ werden davon  
 54 an Ihrer Bildungsstätte konkret realisiert?**

55 *B: Wir haben die „Bewegte Pause“, allerdings auf freiwilliger Basis, das haben sich die Klassen  
 56 mit den Lehrern selbst organisiert. Die findet dann im Turnsaal statt - mit einer Aufsicht. Da  
 57 wechseln sich die Klassen ab. Aber wir haben nicht so Pausenspiele in den Gängen, wie wir  
 58 das in der Probephase gehabt haben, sondern als „Bewegte Pause“ im Turnsaal. (.) Wir haben  
 59 jetzt einen Bäcker für uns gewonnen, der „Gesunde Jause“ als Grundprinzip hat, also nicht  
 60 einmal im Monat, sondern er schaut, dass er mit Vollkornprodukten arbeitet und möglichst  
 61 gesund. Wir haben in der NMS ein Flächenfach kreiert, das heißt „Fit for life“ und umfasst drei  
 62 Stunden in der 1. Klasse. Jedes Kind hat das - jede Woche drei Stunden. Das wechselt  
 63 zwischen Outdoorpädagogik, da ist immer eine Woche Outdoorpädagogik als 3-Stunden-  
 64 Block, dann ist eine Woche Biologie als Wissen um den Körper und die Zusammenhänge,  
 65 dann ist wieder eine Woche Sportunterricht, dann ist wieder eine Woche „Gesunde  
 66 Ernährung“. Die Kinder wechseln praktisch im Radl durch. Da sind viele outdoorpädagogische  
 67 Elemente drinnen, auch dieses Bewusstsein bei den Lehrern, bei den Schülern der 1. Klasse  
 68 wirklich grundzulegen, indem man das jede Woche zum Thema macht. Das haben wir  
 69 geschafft, das wird auch sehr, sehr gut angenommen, und das wird auch weitergeführt. (.)  
 70 Dieses „Bewegte Lernen“ ist in Teilen der Klassen, das hängt immer ganz stark von den  
 71 Lehrern ab. Es gibt halt Einzelne, die sich da schon drübertrauen und wieder Einzelne, bei  
 72 denen nichts dergleichen stattfindet. Aber es gibt schon Ansätze dazu, es auch im Unterricht  
 73 umzusetzen.*

74 **I: Wird das Projekt in Ihrem Haus auf Klassen- oder auf Schulebene betrieben?**

75 *B: Grundsätzlich schauen wir, dass wir es auf Schulebene immer wieder forcieren und das  
 76 Bewusstsein schaffen dazu, dass wir Strukturen und Möglichkeiten schaffen, dass das  
 77 umgesetzt werden kann. Aber gleichzeitig ist es natürlich immer innerhalb des Systems ein  
 78 Teilsystem, das unterschiedlich reagiert darauf. Die Klassen setzen je nach Bewusstsein und  
 79 nach Wichtigkeit bei den Lehrern die Dinge unterschiedlich um. Aber grundsätzlich gibt es  
 80 immer das Bestreben auf Schulebene, das weiterzubringen. Da fällt mir noch etwas ein: Der  
 81 Idealfall „Bewegte Schule“ bedeutet auch „Bewegte Lehrer“, das haben wir insofern zumindest  
 82 teilweise umgesetzt, dass wir in der Freizeit gemeinsam Skitouren gehen, dass Radtouren  
 83 stattfinden, natürlich nicht alle gemeinsam, sondern, wer halt will.*

84 **I: Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers ist für das erfolgreiche  
 85 Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ unbestreitbar wichtig. Wie gewinnt  
 86 man die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums, sich für eine bewegungsfreundliche  
 87 Gestaltung des Schullebens zu engagieren?**

88 *B: Gar nicht. [lacht] Das ist ein unheimlich schwieriger Punkt, weil es auch ganz viele Kollegen  
 89 gibt, die nicht in Bewegung sind, also nicht nur körperlich nicht in Bewegung, sondern auch  
 90 sonst sich in Sicherheit und Starrheit am wohlsten fühlen, und wo jede Form von In-eine-  
 91 andere-Richtung-gehen eher eine Bedrohung als eine Bereicherung ist. Da habe ich dann das  
 92 Gefühl, man spricht in der Konferenz, man macht das, und sie gehen raus und haben schon  
 93 wieder ausgeschaltet. Man hat es dann auch gemerkt, wir haben eine Fortbildung gemacht,  
 94 wo sie herausgefordert waren oder aufgefordert waren, selber Bewegung zu machen. Da war  
 95 so eine wahnsinnige Hemmschwelle, die Fremdheit der Bewegung, sich auf eine Bewegung  
 96 einzulassen, wo die Anderen vielleicht zuschauen könnten, also da sind unheimliche  
 97 Hemmungen damit verbunden, bei manchen. Darum sage ich: Die ungeteilte Bereitschaft  
 98 gelingt gar nicht. Das ist ganz schwierig.*

99 **I: Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung das Projekt der „Bewegten Schule“ in Ihrem  
 100 Kollegium?**

101 *B: Einen geringen! Woran würde ich einen hohen Stellenwert erkennen? Dass es immer  
 102 wieder thematisiert wird, ohne dass ich es anspreche. Das entdecke ich bei einzelnen Kollegen  
 103 oder bei der 4er-Gruppe, die engagiert ist in dem „Fit for life“, die bewegen etwas. Es sind  
 104 immer so Teile. Es gibt viele, die - wie zu allem - einfach schweigen und hoffen, dass auch  
 105 dieses Thema an ihnen vorübergeht. Wir haben „Bewegtes Lernen“ als Fortbildung gehabt,*

106 und heuer haben wir das „Vom starken Ich zum neuen Wir“ gehabt, wo es weniger um  
107 Bewegung als um sozial-emotionale Prozesse gegangen ist, da habe ich dann das Gefühl  
108 gehabt, dass die Beteiligung eine größere ist, die Diskussionen intensiver waren, und für die  
109 Kollegen die Wichtigkeit für die Arbeit mit den Kindern bedeutender ist als letztes Jahr diese  
110 reine Bewegungsgeschichte mit Hip-Hop, Capoeira und all diesen Dingen. „Move and groove“  
111 hat das Programm letztes Jahr geheißen, das ist auch von der Bewegungskultur unserer  
112 Lehrergeneration so weit entfernt, dass von vornherein klar war, da hat man zwar Spezialisten  
113 da, die mit den Kindern in den Workshops arbeiten, aber da als Lehrer hier irgendwo  
114 einzusteigen, ist einfach nicht möglich, weil das so weit weg ist. Also es war ganz wenig  
115 anschlussfähig an das Können und Verständnis der Lehrer. Und heuer dieses „Vom starken  
116 Ich zum neuen Wir“ war auch besser integriert in die Arbeit und hat einen kleinen  
117 Bewusstseinswandel nach sich gezogen.

118 **I: Wie begegnen Sie Lehrkräften, die Ihrer Initiative für die Integration von mehr**  
119 **Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen?**

120 *B: [seufzt] Ich bin zum Teil müde, Überzeugungsarbeit zu leisten, weil ich weiß, es gibt zwar*  
121 *Diskussionen, aber es wird nicht handlungsleitend werden. Ich kann nicht einen Menschen*  
122 *ändern, der von vornherein diesem Thema gegenüber totale Wurstigkeit oder distanzierte*  
123 *Gelassenheit hat. Wir können es diskutieren, ansprechen, die Bedeutung thematisieren, aber*  
124 *ich muss es genau so respektieren, dass der das wahrscheinlich nicht machen wird.*

125 **I: Auf welche Weise erfolgt in Ihrem Kollegium die Vermittlung von Wissen über**  
126 **fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der**  
127 **„Bewegten Schule“?**

128 *B: Ja, eigentlich nur über die Lehrerfortbildung, über die schulinterne Lehrerfortbildung zu dem*  
129 *jeweiligen Modul dazu. (.) Letztes Jahr gab es zwei Lehrerfortbildungen, die erste Fortbildung*  
130 *ist gescheitert. Das „Bewegte Lernen“ ist aber ganz gut angekommen bei den Lehrern, und wir*  
131 *sagen im Nachhinein: Schade, dass wir es nicht gleich gemacht haben, das hätte uns vielleicht*  
132 *geholfen. Also: In den gemeinsamen Fortbildungen, die von AVOS in diesem Projekt mit dabei*  
133 *sind.*

134 **I: In welchem Maß findet die Thematik des „Bewegten Schullebens“ Berücksichtigung**  
135 **im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen bzw. Lehrer?**

136 *B: Im Rahmen dieser beiden Fortbildungen, die pro Jahr in diesem Projekt mit dabei sind.*

137 **I: Wie verhalten Sie sich, wenn von Kolleginnen oder Kollegen an manchen Tagen keine**  
138 **bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden?**

139 *B: Das ist Alltag im Prinzip. [lacht] Das ist einfach die Realität, dass es so ist. Da mache ich gar*  
140 *nichts. Die Leute haben ja wahnsinnige Angst vor einer Bewegung in eine bestimmte Richtung*  
141 *in jeglicher Form. Sie mauern sich ein, und jede Form von Korrekturwunsch meinerseits würde*  
142 *einen Druck erzeugen. Druck erzeugt Gegendruck, sie würden noch mehr in den Widerstand*  
143 *gehen. Es geht eigentlich nur über Lustmachen an etwas und zu zeigen, wie könnte es gehen*  
144 *oder vielleicht magst einmal probieren, aber niemals mit „Heute hast du wieder nichts getan!“*  
145 *Das wäre völlig kontraproduktiv.*

146 **I: Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert mitunter Veränderungen im**  
147 **pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. (In den bewegt gestalteten**  
148 **Pausen beispielsweise deutet sich die Rollenveränderung von der Aufpasserin bzw.**  
149 **vom Aufpasser mehr zur Beraterin bzw. zum Berater an. Während des Unterrichts**  
150 **sollten motorische Unruhe toleriert und unterschiedliche Sitz- und**  
151 **Entlastungshaltungen zugelassen werden.) Wie haben Ihre Kolleginnen und Kollegen**  
152 **solcherlei Einstellungsänderungen bewältigt?**

153 *B: In einzelnen Klassen stelle ich fest, dass sich da etwas bewegt, dass der Wechsel der*  
154 *Unterrichtsformen ganz bewusst gewählt wird, dass man da Abwechslung hineinbringt und*  
155 *dass man offene Lernformen zunehmend in den Unterricht bringt. (.) Großen Wert lege ich auf*  
156 *die Klassen der Neuen Mittelschule, weil ich mir denke, man kann ja nur Stück für Stück*  
157 *verändern. Wir haben heuer mit der Neuen Mittelschule begonnen, nehmen die ersten Klassen*  
158 *aufsteigend, und dann versuchen wir so stückweise, in einem langsamen Prozess die anderen*  
159 *mitzunehmen.*

160 **I: Neben der Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“ muss natürlich auch**  
 161 **den Lernzielen und Lehrplänen entsprochen werden. Wie schätzen Sie die Gefahr ein,**  
 162 **als Lehrkraft dabei unter Druck zu geraten, da insgesamt nicht mehr Zeit zur Verfügung**  
 163 **steht?**

164 *B: Die Gefahr, dass die Lehrkräfte unter Druck geraten, schätze ich relativ groß ein, weil ich*  
 165 *das immer wieder erlebe. Grundsätzlich bei allen Öffnungen der Methodik und der Lernformen,*  
 166 *wo dann das Gefühl entsteht, da bringe ich in der kurzen Zeit nicht das unter, was ich mir*  
 167 *eigentlich vorstelle. Da brauche ich noch gar nicht an das denken, dass ich*  
 168 *Bewegungseinheiten einbaue. Grundsätzlich geht es um den Paradigmenwechsel. Was ich*  
 169 *den Schülern hineinrede, habe ich erledigt und kann es als unterrichtet abhaken. Ich muss die*  
 170 *Lernprozesse so gestalten, dass die Kinder aktiv in den Lernprozess gehen. Er umfasst nicht*  
 171 *nur ruhig sitzend das Gehirn, sondern dieser Lernprozess umfasst die ganze Person. Erst*  
 172 *dann ist es effektiv, wenn ich die ganze Person mit Körperempfinden, mit Bewegung, mit*  
 173 *Vernetzung von allem Möglichen miteinbeziehe. Erst dann passiert eigentlich erst Lernen.*  
 174 *Dieser Paradigmenwechsel bahnt sich langsam an. Aber ich höre immer wieder das Argument:*  
 175 *Ich komme mit dem Stoff nicht weiter. Jetzt bin ich seit sieben Jahren da und versuche seit*  
 176 *sieben Jahren zu vermitteln: Mir ist es lieber, ihr habt einen Inhalt mit Methoden und mit dieser*  
 177 *Haltungsänderung durchgemacht, sodass die Kinder in Summe umso viel mehr lernen, als*  
 178 *wenn man ihnen 10 Kapitel einhämmert. Und ich kann immer wieder nur den Druck nehmen,*  
 179 *aber es ist immer wieder Thema. Die Leute sind zum Teil 35 Jahre Lehrer, das geht nicht von*  
 180 *heute auf morgen.*

181 **I: Wie stellen Sie sicher, dass den pädagogischen Leitvorstellungen Ihrer Schule - auch**  
 182 **bei einem Wechsel der Personen - dauerhaft entsprochen wird, damit Schülerinnen und**  
 183 **Schüler das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben?**

184 *B: Ich habe das Gefühl, dass sich der Wechsel der Personen letztendlich gar nicht so massiv*  
 185 *auswirkt, nachdem viele Personen das ohnehin gleich wieder vergessen. Sie sind quasi auf*  
 186 *dem gleichen Stand wie Leute, die neu ins System kommen. Es geht grundsätzlich um eine*  
 187 *Redundanz des Themas und das Immer-wieder-Ansprechen, das Thematisieren bei*  
 188 *Konferenzen und das stete Prüfen, was kann man damit machen. Wir haben auch diese*  
 189 *Steuergruppe, die weiterhin Fütterin dieses Themas ist und dass wir weiterhin darauf schauen,*  
 190 *wohin es geht.*

191 **I: Wie wurde die pädagogische Orientierung Ihres Hauses im Rahmen des Leitbilds/**  
 192 **Schulprogramms festgeschrieben bzw. dokumentiert?**

193 *B: Wir haben es nicht direkt als Leitbild oder Schulprogramm dokumentiert, weil - ich bin selber*  
 194 *Schul- und Unterrichtsentwicklerin, komme aus der Systemik - diese Leitbild- und*  
 195 *Schulprogramme lineare Geschichten sind, die in der Form nie stattfinden. Also, sie finden*  
 196 *schon statt, nehmen viel Zeit, sind ganz wenig effektiv und finden keinen Eingang in die Köpfe*  
 197 *der Lehrer, das steht dann irgendwo. Aber wir haben heuer im Rahmen von SQA schon*  
 198 *gemeinsame Zielrichtungen, eine Vision von dem, was wir haben wollen, festgelegt. Da findet*  
 199 *man, dass wir wollen, dass Kinder zu starken, selbstständigen, sehr kompetenten Menschen*  
 200 *herangezogen werden. Das findet in diesem Leitsatz und in dem SQA seinen Niederschlag.*

201 **I: Wie wichtig ist es, dass es an Ihrer Schule eine Koordinatorin, einen Koordinator oder**  
 202 **mehrere Zuständige für die „Bewegte Schule“ gibt?**

203 *B: Ja, es ist ganz wichtig - diese Themenpatenschaft. Dass man einen Hüter des Themas hat,*  
 204 *der darauf schaut, es immer in Diskussion hält und eine Ansprechperson ist. Das ist sehr*  
 205 *wichtig.*

206 **I: In welcher Form haben Sie den Eltern das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen**  
 207 **inhaltliche Umsetzung vorgestellt?**

208 *B: Das habe ich bei den Klassenforen gemacht, wo ziemlich alle Eltern da waren. Auch beim*  
 209 *Schulforum noch einmal, wo die Elternvertreter der einzelnen Klassen da sind. (.) Wir haben*  
 210 *alle Jahre ein großes Schulfest - ein Musikfest, nachdem wir eine Musik-NMS sind und haben*  
 211 *da auch sportliche Geschichten miteingebaut. Der Elternverein hat diese Aktion mitunterstützt,*  
 212 *somit waren auch die Eltern miteingebunden. Riesenwuzzlerturnier und solche Sachen.*

213 **I: Eltern setzen meist hohe Erwartungen an die Institution Schule. Ihr Kind soll einen**  
 214 **bestmöglichen Abschluss schaffen und optimal auf weiterführende Ausbildungen**

215 **vorbereitet werden. Erziehungsberechtigte befürchten mitunter, dass durch Aktivitäten,**  
216 **die die „Bewegte Schule“ setzt, „wertvolle Zeit vertan wird“ und die Verfolgung**  
217 **kognitiver Lernziele auf der Strecke bleibt. Wie sensibilisieren Sie solche Eltern für die**  
218 **Bedeutung des bewegungsorientierten Schulalltags?**

219 *B: Das ist eigentlich ganz einfach. Noch ist es so, dass die Elterngeneration aus einer Zeit*  
220 *kommt, wo sie sich selber, zumindest in einem gewissen Ausmaß, bewegt haben. Sie*  
221 *beklagen sich selber eigentlich ganz massiv, dass sich ihre Kinder nicht mehr bewegen. Die*  
222 *meisten Eltern kommen eher mit der Sorge und der Klage: Mein Kind sitzt den ganzen Tag vor*  
223 *dem Computer! Sie haben ganz großes Verständnis und Wertschätzung dafür, dass wir uns*  
224 *dieses Themas annehmen. Wir wollen gemeinsam mit den Kindern wieder in Bewegung*  
225 *kommen. Auch die Eltern versuchen, das zu unterstützen. Wir haben mit den Schülern den*  
226 *„Bewegten Schulweg“ diskutiert, die Klassenlehrer haben das dann mit ihren Klassen noch*  
227 *einmal erarbeitet. Wir haben sensibilisiert, wie kann man den Schulweg bewegter gestalten.*  
228 *Wir haben versucht, die Eltern miteinzubinden. Beim Versuch, die Eltern zu sensibilisieren,*  
229 *rennt man offene Türen ein. Es ist jedem klar, vom Kopf her, in welch schlimmen Zustand wir*  
230 *uns mit den Kindern hinbewegen. Die Eltern sind für die Initiative dankbar.*

231 **I: Wie werden die zahlreichen Bewegungsangebote von den Schülerinnen und Schülern**  
232 **Ihrer Schule angenommen?**

233 *B: (.) Die „Bewegte Pause“ war für manche sofort interessant, das haben sie sich aber dann*  
234 *selber gestaltet. Nach den drei Wochen „Bewegte Pause“ mit den Pausenspielen als Probe*  
235 *haben etliche Klassen für sich beschlossen, dass das nichts für sie sei. Die „Move and*  
236 *Groove“-Geschichten sind total gut angenommen worden. Und auch beim „Bewegten*  
237 *Schulweg“ habe ich schon das Gefühl, dass die Schüler bewusster damit umgehen und den*  
238 *Schulweg nicht immer mit dem Bus zurücklegen.*

239 **I: Wie begegnen Sie passiven, trägen Schülerinnen bzw. Schülern, die wenig Lust**  
240 **verspüren, sich während der großen Pause zu bewegen?**

241 *B: Ich lasse sie einfach. Es gibt Angebote, und wer nicht will ...*

242 **I: Bringen Mädchen und Jungen der „Bewegten Pause“ gleich viel Interesse entgegen**  
243 **oder können diesbezüglich geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden?**

244 *B: Bei den Kleinen eigentlich nicht. Da gibt es Mädchen und Burschen, die das Interesse*  
245 *haben. Bei den Älteren, würde ich sagen, sind es eher die Burschen.*

246 **I: Man könnte vermuten, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger**  
247 **Interesse an Bewegung zeigen. Haben Sie hierzu Beobachtungen gemacht?**

248 *B: Das muss ich wirklich auch feststellen. Die Beobachtung, die ich mache, wenn ich von mir in*  
249 *den Turnsaal hinunterschaue: Mädchen haben Turnen. So viele sitzen auf der Bank, machen*  
250 *nichts, sitzen im Gewand da, haben ihre Sportsachen nicht mit. Sie nützen die ganze Stunde,*  
251 *um mit dem Lehrer über Dinge zu reden. Man hat eher das Gefühl, sie haben kommunikative*  
252 *Defizite. Es ist jemand da, der zuhört. Das Bedürfnis, sich zu bewegen, wird zunehmend*  
253 *geringer. Ich habe auch das Gefühl, wir haben doch relativ viele türkische Schülerinnen, dass*  
254 *da auch mit zunehmendem Alter - eigentlich von etwa 13 bis 14 - eine Körperfeindlichkeit*  
255 *mitspielt, eine größere Unsicherheit da ist, als bei Unseren, einfach auch kulturell bedingt.*

256 **I: Welche Institutionen stellen Ihnen finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte,**  
257 **räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung?**

258 *B: Wir haben nichts adaptiert, weil wir das ausgenutzt haben, was wir haben und beim*  
259 *Elternverein etwas beantragt. Das war es, war aber nicht wirklich notwendig. Wir haben*  
260 *Pausenspiele geplant, aber der Run der Kinder war nicht wirklich da.*

261 **I: Wie weit lassen die vorgegebenen baulichen Bedingungen des Schulgebäudes eine**  
262 **bewegte Gestaltung des Schulalltags zu?**

263 *B: Wir sind räumlich sehr, sehr großzügig ausgestattet, muss man wirklich sagen. Wir haben*  
264 *zum Beispiel einen eigenen Raum als Meditationsraum, das gehört für mich auch zur*  
265 *„Bewegten Schule“ dazu. Herunterkommen, sich beruhigen und hinspüren, was so in mir ist.*  
266 *So haben wir einen Raum umgestaltet mit Decken und Polstern, alles Schulspezifische hinaus,*  
267 *dem Raum einen anderen Charakter gegeben. Das wird wahnsinnig gern genutzt von den*  
268 *Kindern. Es gibt immer wieder Phasen im Unterricht, in denen die Kinder dorthin gehen und*

269 Entspannung nutzen. Wir haben zwei riesige Turnhallen, wir haben einen großen  
270 Veranstaltungssaal, wo wir tanzen usw., mit Bühne und allem möglichen Rundherum  
271 ausgestattet. Wir haben einen Freiplatz, den Basketballplatz, wir sind also eigentlich sehr gut  
272 ausgestattet.

273 **I: Reichen die bereitstehenden Gelder aus, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe  
274 nach Ihren Vorstellungen bewegungsfreundlich zu gestalten?**

275 *B: Also, wenn es nach mir ginge, würde ich die Klassenzimmer mobil gestalten, mit mobilen  
276 Möbeln, das heißt bewegungsfreundliche Sitzgelegenheiten und kleine Einzeltische, die auf  
277 Rädern sind, die völlig problemlos je nach meinen Bedürfnissen umgestellt werden können.  
278 Das würde natürlich wahnsinnig viel Geld kosten. Aber nachdem wir 2001 ein neues  
279 Schulgebäude mit neuem Mobiliar usw. erhalten haben, würde jetzt dafür nichts investiert  
280 werden.*

281 **I: Welche Möglichkeiten bestehen im Rahmen Ihres Projektes, auch die Turnhallen  
282 während der Pausen zu nützen?**

283 *B: Ja, die Pause haben wir übrigens auf 20 Minuten erhöht, damit es sich besser rentiert; die  
284 war früher eine Viertelstunde.*

285 **I: Welches Kontingent an Aufsichtspersonal steht Ihnen während der Pausen zur  
286 Verfügung, um Schülerinnen und Schüler zu beraten und zu betreuen sowie für deren  
287 Sicherheit zu sorgen?**

288 *B: Fünf Personen für das Haus, drei Stockwerke und fünf Personen, vom Erdgeschoss ist  
289 immer einer abgestellt, der im Turnsaal die Aufsicht hält.*

290 **I: Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen keine erhöhten  
291 Verletzungsrisiken aus. Welche Beobachtungen haben Sie diesbezüglich gemacht?**

292 *B: Gar nichts. Es sind mir keine Verletzungen bekannt.*

293 **I: Wie sieht in Ihrem Hause die zeitliche Strukturierung eines Schultages aus? Werden  
294 Unterrichtsblöcke und Pausen flexibel gestaltet?**

295 *B: Leider noch nein, muss ich sagen. Mein Wunsch wäre, die ersten beiden Einheiten als  
296 Einheiten mit flexiblen Pausen zu machen und dann die große Pause gern auch noch größer.  
297 Dann eine Phase mit Förder- und Hausübungsschiene, so 25 Minuten wäre das größere Ziel,  
298 und dann eine fixe Tagesstruktur. Aber noch ist es so, dass wir diese 20-Minuten-Pause  
299 haben.*

300 **I: Erleben Sie Problemsituationen, in denen sich Schülerinnen oder Schüler zu  
301 ausgelassen verhalten und Grenzen überschreiten? Wenn ja, welche Maßnahmen  
302 treffen Sie?**

303 *B: Das hat sich im Haus total beruhigt seit wir vor sechs Jahren die Leistungsgruppen  
304 aufgelöst haben, im ganzen Haus fixe Klassen mit fixen Lehrern und fixen Gruppen gemacht  
305 haben. Wir haben ein ganz enges Beziehungssystem geschaffen, es ist ganz klar, dass  
306 Erziehung über Beziehung läuft. Je näher ich die Lehrer an die Schüler und die Schüler  
307 untereinander beziehungsweise zusammenbringe, umso weniger ist die Gefahr, dass sie  
308 Grenzen übertreten und dass sie über die Stränge schlagen. Diese Wertschätzung und der  
309 Respekt voreinander ist ein ganz grundlegendes Thema im Haus geworden. Es hat sich total  
310 gewandelt von dem Haufen, der zu jeder Stunde als Schülerstrom durch das ganze Haus  
311 gewandelt ist. Vom Wechsel der Klassenräume, der Bezugsgruppen, des Lehrers, des Faches  
312 hin zu einer beruhigten, entspannten Situation. Mittlerweile ist es sehr schön.*

313 **I: Toben manche Schülerinnen oder Schüler während der Pausen so ausgelassenen,  
314 dass sie zu aufgewühlt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten  
315 Unterrichtsstunde zu widmen? Wenn ja, wie lösen Sie dieses Problem?**

316 *B: Ja, eigentlich nicht, hat sich aufgelöst, Gott sei Dank.*

317 **I: Beschränken sich die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ auf die Zeit des  
318 Kernunterrichts und der Pausen oder werden im Rahmen der schulischen Organisation  
319 auch außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten geboten? Wenn ja, welche?**

320 *B: Eigentlich nicht.*

321 **I: Die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen benötigen Zeit. Wie lange**  
322 **hat es gedauert, bis sich das Konzept der „Bewegten Schule“ in Ihrem Hause etabliert**  
323 **hat?**

324 *B: Das ist ganz schwer zu sagen. Die Entwicklung hat eigentlich vor sechs Jahren angefangen,*  
325 *als ich die Leistungsgruppen aufgelöst habe und Teamteaching und all diese Dinge eingeführt*  
326 *habe. Da hat Zug um Zug langsam eine Veränderung des Unterrichts stattgefunden, wobei*  
327 *einige Lehrer immer noch beim Alten sind. Da hat sich dann die „Bewegte Schule“*  
328 *miteingeklinkt und auch hingeführt zu dem Prozess, dass der Lehrer mehr Lernbegleiter ist und*  
329 *die Prozesse managt, die Schüler immer mehr Kompetenzen übernehmen, und die Lehrer*  
330 *verstärkt darauf schauen, dass die Schüler Kompetenzen erwerben, dass sie es selber tun*  
331 *können. Da hat sich die „Bewegte Schule“ miteingefügt in diesen schon begonnenen*  
332 *Veränderungsprozess und hat das bestärkt.*

333 **I: Welche anderen Schwerpunktsetzungen und Projekte werden an Ihrer Schule noch**  
334 **angeboten?**

335 *B: (.) Wir haben von Haus aus den musikalischen Schwerpunkt. Projekte, die stattfinden,*  
336 *werden individuell von den Klassenlehrern organisiert. Eine Klasse widmet sich zum Beispiel*  
337 *verstärkt diesen sozial-emotionalen Dingen und arbeitet im Herbst bei der Pädagogischen*  
338 *Tagung mit einer Trainerin von außen. Im Rahmen des Qualitätsmanagementkonzepts haben*  
339 *wir drei Schwerpunktbereiche. Das eine sind Teamentwicklung, Entwicklung von sozialen*  
340 *Kompetenzen, sozial-emotionale Komponenten. Ein Bereich ist diese Medienkompetenz, im*  
341 *Sinne davon, dass Kinder aus allen Formen von Medien - aus dem gesprochenen Wort, aus*  
342 *Bildern, Texten, Filmen usw. - Sinn entnehmen können und den Sinn selber strukturieren und*  
343 *visualisieren. Dabei sollen sie ganz viele Kompetenzen erwerben, um in selbstständige*  
344 *Lernprozesse zu kommen. Das ist ein Schwerpunktbereich, dem widmet sich die Schule. Für*  
345 *Eigenverantwortlichkeit und Selbststeuerung brauche ich einen neuen, sicheren Rahmen,*  
346 *einen sicheren Ordnungsrahmen, der Inhalt der Schule werden muss. Man kann sich nicht*  
347 *immer nur beschweren, dass das alles nicht funktioniert, sondern es braucht eine neue*  
348 *Rahmung. Um frei werden zu können, brauche ich ein gewisses Maß an Sicherheit, damit das*  
349 *nicht ins Bodenlose kippt. Das ist ein Schwerpunkt der Schule, wo wir zum Beispiel in der 1.*  
350 *Klasse in der ersten Woche keinen Unterricht stattfinden lassen, sondern Klassenvorstand und*  
351 *Co-KV mit den Schülern an dieser Rahmung arbeiten, gemeinsame Regeln entwickeln, um*  
352 *das nachhaltig zu machen. Das sind für mich lauter Dinge, die thematisch auch gut in das*  
353 *Konzept der „Bewegten Schule“ hineinpassen.*

354 **I: Welche Auswirkungen hat die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte**  
355 **auf die bewegte Konzeption Ihrer Schule?**

356 *B: Es ist eine systemische Geschichte. Wenn ich an einem Rad drehe, dreht sich das andere*  
357 *Rad mit. Dort, wo ich etwas in Bewegung bringe, wird sich auch etwas bewegen. Auch*  
358 *umgekehrt hat die „Bewegte Schule“ auf diese Schwerpunktthemen einen Einfluss gehabt -*  
359 *einen positiven Einfluss, Synergieeffekte erzeugt. Wir haben zum Ziel, die Kinder in ihren*  
360 *Selbstkompetenzen so weit zu stärken, dass sie eigenverantwortlich, methodisch und sozial*  
361 *kompetent ihre Lernprozesse individuell selbst organisieren, gestalten, steuern und reflektieren*  
362 *können, dass sie kooperativ lernen und vom Austausch mit den anderen profitieren und dass*  
363 *bei all dem soziale Tugenden, wie Zuverlässigkeit, Ordentlichkeit, Pünktlichkeit, Höflichkeit,*  
364 *gutes Benehmen und Regelkonformität als hohe Werte erlebt und gelebt werden, die den*  
365 *Rahmen für individualisierten und kompetenzorientierten Unterricht bilden. Das ist unser*  
366 *Leitsatz, unser Ziel überhaupt für die Schule. Da denke ich mir, dass die „Bewegte Schule“*  
367 *sich ganz gut einklinkt.*

368 **I: Welche waren die größten Schwierigkeiten bzw. Hemmnisse, die sich bei der**  
369 **Realisierung des Projektes der „Bewegten Schule“ ergaben?**

370 *B: Das Schwierige ist, das Thema in irgendeiner Form in den Köpfen der Leute zu halten.*  
371 *Zwischendurch ist einmal die Frage gekommen: Können wir nicht abstimmen, dass wir es nicht*  
372 *machen? Da sind wir dann ziemlich an die Grenzen gestoßen. Leute emotional zu beteiligen -*  
373 *vom Kopf her nützt es relativ wenig - das finde ich, war auch für die Steuergruppe ganz, ganz*  
374 *schwierig. Letztendlich ist es wie im wirklichen Leben: Wenn es nicht gelingt, dass ich es in*  
375 *meinem Kopf als Haltung habe und mir bei allen Situationen überlege, wie könnte ich es*  
376 *machen, dass sie sich bewegen oder zu warten auf einen Workshop, um mein Soll zu erfüllen,*

377 wenn die Kontinuität bei der Veränderung des Lernens nicht gegeben ist, scheitere ich. Auf der  
 378 Organisationsebene kann ich etwas verändern, darunter gibt es verschiedene Elemente, die  
 379 sich langsam verändern. Was sich am allerlangsamsten verändert, ist die Haltung. Und das ist  
 380 auch gleichzeitig das größte Hemmnis. Ich brauche eine Haltungsveränderung, um zum Ziel zu  
 381 kommen, das ist jahrelange Arbeit. Das ist auch das Schwierigste.

382 **I: Wie wurde auf Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten**  
 383 **sind, reagiert?**

384 *B: Ich handhabe es so, dass wir sehr offen in den Konferenzen sprechen. Es ist bei einer*  
 385 *Fortbildung total eskaliert. Bei der Veranstaltung war ich nicht dabei, weil ich einen anderen*  
 386 *Termin gehabt habe. Da ist sehr viel gegen die Referentin hochgekocht, wo ich das Gefühl*  
 387 *gehabt habe, es gilt eigentlich mir, und es geht nicht nur um „Bewegte Schule“, sondern um*  
 388 *Veränderungsprozesse überhaupt. Die Referentin hat dann ihr Fett abbekommen. Wir haben*  
 389 *dann offen alles gesammelt, was da passiert ist, was gilt der „Bewegten Schule“, was gilt mir*  
 390 *oder was gilt dem, was überhaupt in unserer Schule passiert. Dieser offene Umgang geht*  
 391 *manchmal besser, manchmal schlechter. Es braucht ganz lang, um das zu entwickeln, aber*  
 392 *grundsätzlich gehen wir sehr offen damit um.*

393 **I: Gegenwärtig gibt es eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“, vorrangig in**  
 394 **Volksschulen. Warum gibt es Ihrer Ansicht nach weniger Ansätze in der Sekundarstufe**  
 395 **I?**

396 *B: Das liegt für mich auf der Hand. Die Sekundarstufe I ist so zerfleddert - 15 Lehrer betreuen*  
 397 *eine Klasse! Man müsste es so koordinieren, dass alle am gleichen Strang ziehen. In der*  
 398 *Volksschule entscheide ich für meine Klasse, in der Sekundarstufe gibt es so viele*  
 399 *unterschiedliche Anforderungen. Zum Beispiel die Umsetzung der Neuen Mittelschule, das für*  
 400 *die Sekundarstufe und die meisten Lehrer eine Riesenbelastung ist. Ich persönlich sehe es*  
 401 *zweifellos als Chance. Die Lehrer sind systematisch, konsequente Entwicklung nicht gewohnt,*  
 402 *es hat immer den Hauch des Beliebigen. Das konsequent in eine Richtung zu bewegen, ist*  
 403 *eine ganz schwierige Sache. Das Zuschieben von Verantwortlichkeiten und die Vielfalt von*  
 404 *Entwicklungen, beispielsweise gefüllt mit NMS, „Bewegter Schule“, Schulqualität*  
 405 *Allgemeinbildung, Leistungsbeurteilung, alles gleichzeitig. Das macht es ganz schwierig. Ich*  
 406 *erhalte immer wieder E-Mail-Angebote von AVOS über „Bewegte Schule“. Ich klicke es weg.*  
 407 *Ich bringe es nicht zu meinen Leuten, weil ich weiß, dass sie total überfordert sind. Da habe*  
 408 *ich schon die Filterfunktion, um Dinge einfach fernzuhalten.*

409 **I: Die Entscheidung, das Schulleben durch vielfältige Bewegungsgelegenheiten zu**  
 410 **bereichern, bedeutet vor allem anfänglich eine erhebliche Mehrbelastung für**  
 411 **Initiatorinnen und Initiatoren und auch Lehrkräfte. Würden Sie sich noch einmal für das**  
 412 **Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden?**

413 *B: Ja, doch. Unter den damaligen Bedingungen: Ja! Ich würde mir jetzt, gerade in der NMS-*  
 414 *und SQA-Entwicklung, schwer tun. Grundsätzlich, wenn da nicht so viel zusammentreffen*  
 415 *würde, würde ich mich selbstverständlich wieder dafür entscheiden. Also jetzt würde ich finden,*  
 416 *ist ein ungünstiger Zeitpunkt, um einzusteigen. Ich glaube, ich hätte gar keine Chance, damit*  
 417 *durchzukommen.*

418 **Vielen Dank für das Gespräch!**

**Interview Nr. 4**  
**Neue Mittelschule Spittal/Drau, Kärnten**  
**Dr.-Arthur-Lemisch-Platz 1, 9800 Spittal/Drau**  
**Interviewpartner: Herr Hermann Rohrer**  
**Dienstag, 25. Juni 2013, 17:00 Uhr**

1 **I: Bitte stellen Sie sich kurz vor und beschreiben Sie Ihre Unterrichtstätigkeit an der**  
2 **Schule!**

3 *B: Ich bin Hermann Rohrer, schon ein lang dienender Hauptschullehrer, habe ursprünglich*  
4 *Englisch und Turnen gemacht, später erst Informatik dazugenommen und nebenher 15 Jahre*  
5 *in Spittal einen Volleyballverein groß gemacht. Wir haben 180 aktive Spieler und Spielerinnen*  
6 *gehabt, in Summe fast 17 Mannschaften. Das war also eine Riesensache. Von da her ist Sport*  
7 *für mich immer eine wesentliche Einstellung gewesen, die ich immer weiter getragen habe. Vor*  
8 *etwa sechs Jahren bin ich an die Schule, an der ich jetzt bin, gekommen - die Neue*  
9 *Mittelschule Spittal, die damals noch Hauptschule war. Jetzt ab Herbst ist sie eine komplett*  
10 *durchstrukturierte NMS, also alle vier Klassen. Wir haben einen Lehrkörper von ungefähr 24*  
11 *Lehrern und mit einer Direktorin, die Innovationen gegenüber sehr aufgeschlossen ist. (.) Wir*  
12 *sind eine NMS mit zwei Schwerpunkten, ein Schwerpunkt betrifft Ökolog, wir sind also eine*  
13 *ökologisch orientierte Schule und den zweiten Schwerpunkt, den ich aufgezogen habe, bilden*  
14 *die Notebookklassen, weil wir auch eine Informatik-Schwerpunkt-Schule sind. Das hat auch*  
15 *einen Beweggrund damit, weil klar ist, wenn Kinder viel an Geräten sind, nimmt die Bewegung*  
16 *ab. Das war auch die Überlegung „Bewegte Schule - Schule bewegt Spittal“ ins Leben zu*  
17 *rufen, weil es gut dazupasst.*

18 **I: Sie gelten in diesem Haus als der maßgebende Motor bei der Verwirklichung der**  
19 **„Bewegten Schule“. Was hat Sie dazu bewogen, diese pädagogische Innovation zum**  
20 **Gegenstand Ihres unterrichtlichen Handelns zu machen?**

21 *B: Zuerst ganz eine einfache, plausible Geschichte: Das war das Fiasko der österreichischen*  
22 *Olympioniken in London. Diese Pressemeldungen im Sommer haben bei mir eine Überlegung*  
23 *reifen lassen, das nicht einfach so stehen zu lassen. Das war der Anlass dazu. Dann habe ich*  
24 *die Kleine Zeitung in Spittal kontaktiert und gebeten, einen Artikel zu schalten, mit der Bitte,*  
25 *bewegliche Geräte, sogenannte Crosstrainer oder Räder, die die Menschen zu Hause nicht*  
26 *mehr brauchen und benützen, abzugeben. Es hat dann eine Riesentätigkeit begonnen. Ich bin*  
27 *landauf und landab gefahren und habe Geräte eingesammelt. Das hat dann damit geendet,*  
28 *dass ich 45 Crosstrainer und Standräder zusammengetragen habe. Da mussten noch einige*  
29 *Räder dazukommen für die kleineren Kinder. Das ging aber nur mit Sponsoring, denn im*  
30 *Schulbudget war nichts vorgesehen.*

31 **I: Wie haben Sie Ihr Wissen über das Konzept der „Bewegten Schule“ erworben?**

32 *B: Nachdem ich auch Computer-Lehrer bin, findet man im Internet zahllose Seiten. In dem*  
33 *Zusammenhang bin ich auch auf das Konzept der „Bewegten Schule“ gestoßen. Da habe ich*  
34 *mich schlaugemacht, und mir ist schnell klar geworden, dass ich nicht ein Konzept*  
35 *herausnehmen konnte, sondern es war notwendig, eine Symbiose herzustellen, von dem, was*  
36 *bei uns in der Schule möglich ist und von dem, was durch die Erwartung mir machbar*  
37 *erschien. Bei Treffen mit meiner Chefin, Frau Direktor Spitzer, habe ich die Idee vorgestellt, ein*  
38 *Schriftstück mit einigen Eckpunkten verfasst und auch die Geräte organisiert. Dann habe ich*  
39 *begonnen, die Geräte im Bereich der Aula aufzustellen. Dabei habe ich Probleme mit dem*  
40 *Steinboden befürchtet und einen Teppich besorgt, was sich bis heute als sehr klug*  
41 *herausgestellt hat. Schwingungen, Erschütterungen und Abrieb konnten dadurch eingedämmt*  
42 *werden. All das hat abenteuerliche Dinge und Hemmnisse nach sich gezogen. [lacht] Weder*  
43 *die Putzfrauen noch der Schulwart wollten zu diesem Zeitpunkt helfen. Es war eine Änderung,*  
44 *zum Beispiel auch im Putzrayon der Reinigungsfrau. Das war furchtbar, sie hat sich*  
45 *wochenlang geweigert, dort zu putzen. Ich habe nicht gedacht, dass immer bei solchen*  
46 *Änderungen ziemlich Widerstand aufkeimt. Da habe ich die Kreativität ansetzen und ein paar*  
47 *Tricks anwenden müssen, schlussendlich funktioniert es jetzt, wobei anzumerken ist, dass wir*  
48 *die Geräte selber reinigen. Nach vieler Überzeugungsarbeit und einem Konzeptentwurf für*  
49 *Sponsoring habe ich mit Firmen verhandelt und Sponsorgelder organisiert, um die fehlenden*  
50 *Geräte anzuschaffen. Schließlich hat die Frau Direktor das Konzept dem Kollegium vorgestellt.*

51 Aufgenommen wurde es mit Kopfschütteln, das hat damit zu tun, dass ich als Person durch  
52 meine innovative Art ein gewisses Unverständnis hervorgerufen habe. Das war natürlich ein  
53 Megaeinschnitt. (.) Im ersten Stock stehen im Gang 15 Crosstrainer, das ist schon  
54 gewissermaßen irritierend. Wir haben das Ganze weiterentwickelt und in einem zweiten Raum  
55 die Räder aufgestellt. In Diskussionen bei Konferenzen wurde besprochen, für  
56 verhaltenskreative Kinder, die es notwendig haben, Räder in der Nähe aufzustellen, vor oder in  
57 den Klassen. Allerlei ist uns da passiert. [lacht] Bei vielen dieser Räder wurden Armaturen  
58 abmontiert und als Souvenirs mitgenommen. (.) Bei der Konferenz habe ich der Kollegenschaft  
59 das Konzept vorgestellt. Es war mir schon klar, dass ich keine Freude erzeugen konnte, weil  
60 sie nicht wussten, wie sie das in ihren Unterricht einbauen konnten. Die ursprüngliche Idee  
61 war, dass die Kinder einen Grundumsatz in der Form einer täglichen Turnstunde machen  
62 sollten. Hochgerechnet sollten sich die Kinder mit den zwei Turnstunden zusammen fünf  
63 Unterrichtseinheiten bewegen. Am Beginn hat das eigentlich gut funktioniert, später hat sich  
64 alles zunehmend differenziert, weil Kinder das Ganze weniger in Anspruch genommen haben.  
65 Lehrer sind an den Nachmittagen stärker an die Geräte gegangen. Wir hatten kein starres  
66 Konzept, kein Muss. Mit der täglichen Turnstunde mittels Erlass vom Ministerium her kommt  
67 alles viel stärker zum Tragen. So gesehen habe ich sehr weise gehandelt. Dieses  
68 Instrumentarium steht jetzt zur Verfügung, solche Ressourcen hätte die Schule sonst nicht. Es  
69 hat sich herausgestellt, der Widerstand ist in erster Linie unter den Kollegen zu finden. Gar  
70 nicht so sehr bei den Kindern. Wir haben es ihnen freigestellt, von 09:15 Uhr bis 09:30 Uhr  
71 haben sie eine Viertelstunde Pause, die Geräte waren alle highlife besetzt. In weiterer Folge  
72 haben wir die Klassen gezielt eingeführt, das heißt, jeder einzelnen Klasse wurden die Geräte  
73 vorgestellt, wurde erklärt, was sie wie tun müssen. Mit der Hygiene waren wir überevorsichtig,  
74 aber es hat sich herausgestellt, dass das überhaupt kein Problem ist. Auch die  
75 Verletzungsgefahr war kein Thema. Was sich eher als Handicap herausgestellt hat, war, dass  
76 Lehrer das Konzept in ihren Unterricht einbauen mussten. Diesen Umstand haben wir bewusst  
77 in Schwebe gelassen, wir wollten die Initiative der Lehrer herausprovozieren. Die sollten von  
78 sich aus aktiv werden. Wir haben ja 10 bis 15 % übergewichtige Kinder, die das notwendig  
79 haben. Aus der Beobachtung hat sich ergeben, dass einzelne Kinder, besonders jene, die es  
80 notwendig hatten, sehr eifrig auf den Geräten waren. Es hat zwar keinen Gewichtsverlust  
81 gegeben, aber sie waren fitter, aktiver, und sie haben diese Dinge mit Freude absolviert. Für  
82 diese Kinder habe ich dann Geräte in die Klassen gestellt. Dann haben wir in Konferenzen das  
83 Konzept verfeinert. Wer ein Aufmerksamkeitsproblem hatte, durfte sich auf das Gerät setzen.  
84 Meine Vision war, vor jedem Gerät ein Pult zu haben. Dazu haben wir in Eigenregie 40 Pulte  
85 produziert. Die Kinder, die dazu etwas beigetragen haben, sind später mit den Geräten sehr  
86 sorgsam umgegangen. Die Pulte haben sehr gute Wirkung gehabt, weil die Kinder in der  
87 Leseschiene, von 11 Uhr bis 11:30 Uhr, Lektüre auf den Rädern oder den Crosstrainern lesen  
88 konnten. Kinder, die viel vor den Computern sitzen, sollten eine Gehirnhälftenvernetzung  
89 betreiben. So haben wir Jongliersets hergestellt. Für Kinder, die mit Bällen nicht gut umgehen  
90 konnten, haben wir Tücher angekauft. Das wurde dann unterrichtsunterbrechend eingesetzt.  
91 Wo die Lehrer die Idee mitübernommen haben, war alles viel besser umsetzbar. Die  
92 Turnstunden haben sich verändert, sind sehr kreativ geworden. Die Kinder aufs Reck, aufs  
93 Tau zu bringen, sind mühselige Dinge, das sind Misserfolgserlebnisse. Lustige,  
94 bewegungsanregende Dinge haben wir eingesetzt, denn aus dem Elternhaus heraus wird  
95 diese Bewegungsfreude leider nicht gefördert.

96 **I: Was zeichnet Ihrer Meinung nach eine „Bewegte Schule“ im Idealfall aus?**

97 B: Mein Idealbild in der Schule wäre ein „Bewegtes Klassenzimmer“. Das wäre, so wie ich es  
98 bei mir in meinem Arbeitszimmer habe, ein Physioball, auf dem ich zurückrollen kann. Das  
99 wären der Crosstrainer als Fitnessgerät, Stehpulte zum Arbeiten in verschiedener Höhe. Das  
100 Hereinnehmen der modernen Technologien, was wir ohnehin mit dem Klassenzimmer des 21.  
101 Jahrhunderts umsetzen wollen. Da ist noch ganz viel machbar. Mein Idealbild wäre einfach, so  
102 viel Angebot an Bewegung zur Verfügung zu stellen, dass die Kinder individuell interessante  
103 Angebote annehmen, aber sich auch zurückziehen können, wenn sie das Bedürfnis haben.  
104 Das ist ja eigentlich auch das Idealbild der Schule, wohin sich die NMS bewegt. Von meinem  
105 Idealbild ist es bisher die Schule, die diesen Weg am ehesten gehen kann: Vom Angebot, von  
106 der Möglichkeit, von den gesetzlichen Vorgaben und den individuellen Programmen, die die  
107 Schulen schreiben können, um dorthin zu gelangen. Lernen wird in der Zukunft nicht mehr  
108 stattfinden an festen Orten, an festen Plätzen, Lernen wird zunehmend in der Bewegung, in  
109 der Mobilität stattfinden, auch viel mehr mit mobilen Geräten. Das bedarf nur einiger

110 Vorarbeiten, die im Kindergarten, in der Volksschule gemacht werden müssen, nämlich die  
111 Kinder zu adaptieren im Verhalten. Das ist derzeit noch eines unserer zentralen Probleme. Das  
112 Grundverhalten der Kinder ist nicht optimal, weil die Schulen vor uns all diese Dinge nicht  
113 haben. Sie haben diese gezwungenen Klassenzimmer mit festen Sitzordnungen usw. Wenn es  
114 begonnen wird, das von unten heraus zu verändern, wird es bei uns eine Leichtigkeit werden.  
115 Ich habe im Rahmen unseres Comenius-Projektes „Learning from each other“ mit Finnland,  
116 England und Deutschland solche Projekte gesehen, wo das bereits stattfindet. Das ist  
117 faszinierend zu sehen, das ist machbar.

118 **I: Welche inhaltlichen Schwerpunktsetzungen einer „Bewegten Schule“ werden davon  
119 an Ihrer Bildungsstätte konkret realisiert?**

120 *B: Wir haben eine „Bewegte Pause“, aber es ist keine gezwungene Pause. Die Kinder nutzen  
121 die Geräte, wie sie wollen. Kein Zwang, freiwillig, wird sehr gut angenommen. Diese minutiöse  
122 Reduzierung auf 50-Minuten-Einheiten ist nicht mehr das Thema. Der Lernprozess geht  
123 fließend. Beim „Bewegten Lernen“ habe ich, weil ich gesehen habe, dass man manche  
124 Widerständler nicht überzeugen kann, das Projekt mit meiner Klasse dann intensiv angesetzt.  
125 Ich bin 14 Stunden/Woche in meiner Klasse, da ist es schon passiert, dass ich den Kindern die  
126 Möglichkeit gegeben habe, davon bis zu drei Stunden die Geräte zu benützen.*

127 **I: Wird das Projekt in Ihrem Haus auf Klassen- oder auf Schulebene betrieben?**

128 *B: Wir haben festgestellt, die Schulebene ist nicht umsetzbar, nicht messbar. Daher haben wir  
129 im Laufe der Zeit das mehr klassenebenenmäßig forciert. Die Klassen haben dies  
130 unterschiedlich intensiv gemacht. Die vierten Klassen haben wir nicht so gut erreicht, denn die  
131 waren schon zu träge, in den dritten Klassen hat es aufgrund der persönlichen Animation  
132 super funktioniert. In den zweiten und ersten Klassen hat alles immer funktioniert, wenn der  
133 Lehrer dahinter war. Denn die Lehrer sind die Motoren, eine Vorbildwirkung ist wichtig. Für die  
134 Zukunft und die Fortsetzung des Projektes wissen wir, dass das ein wesentlicher Bestandteil  
135 ist.*

136 **I: Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers ist für das erfolgreiche  
137 Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ unbestreitbar wichtig. Wie gewinnt  
138 man die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums, sich für eine bewegungsfreundliche  
139 Gestaltung des Schullebens zu engagieren?**

140 *B: Das war sozusagen „The Key Point“. Aus der Historie, seit ich die Notebookklassen in der  
141 Schule eingeführt habe, habe ich gewusst, das sind Dinge, die mit Arbeit für die Lehrer  
142 verbunden sind. Das geht durch alle Schultypen, und besonders bei uns durch den Umbruch in  
143 die NMS ist das mit ein Punkt. Es hat sich gezeigt, dass das für manche wieder Mehrarbeit  
144 bedeutet hat. Wir haben dann sofort zurückgenommen und festgelegt, dass sich jeder so  
145 schnell bewegen sollte, wie er kann. Das heißt, die Entschleunigung der unterschiedlichen  
146 Geschwindigkeiten. Hätten wir das nicht getan, wäre das Projekt schief gelaufen. Wir haben  
147 reduziert und sind auf die klassenspezifischen Interessen eingegangen. Die, die mehr tun  
148 wollen, tun mehr, die, die weniger tun wollen, tun weniger. (.) Durch die nächstjährige  
149 Implementierung der täglichen Turnstunde wird es dazu kommen, dass Lehrer mehr machen  
150 und Material den anderen Lehrern zur Verfügung stellen werden. Wenn ein Lehrer einen  
151 Mehrwert aus einer Situation erkennt, wird er es machen. Wenn die Lehrpersonen aber das  
152 Gefühl einer Zeitvergeudung haben, stellen sie das relativ schnell ab. Die Akzeptanz des  
153 gesamten Kollegiums hat im Laufe der Zeit zugenommen, obwohl die Bewegungszunahme der  
154 Kinder im Laufe des Jahres abgenommen hat. Es hat also eine gegenläufige Bewegung  
155 stattgefunden, die aber eigentlich zu einer positiven Entwicklung insgesamt geführt hat. Nach  
156 dem ministeriellen Erlass haben wir gewusst, wir würden die tägliche Turnstunde nicht  
157 umsetzen können, doch mithilfe der Geräte, die wir für die Schule zur Verfügung haben, ist das  
158 kein Problem mehr.*

159 **I: Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung das Projekt der „Bewegten Schule“ in Ihrem  
160 Kollegium?**

161 *B: Anfangs teilweise belächelt, teilweise mit Verwunderung, teilweise mit echter Wertschätzung  
162 und Anerkennung betrachtet. Die Kollegen haben nämlich zunehmend herausgefunden, dass  
163 da sehr viel Vorarbeit notwendig war. Die Lehrer sind also ursprünglich der Entwicklung sehr  
164 reserviert gegenübergestanden, was sich aber im Verlauf des Schuljahres so weit verbessert  
165 hat, dass mehr als die Hälfte des Kollegiums das relativ gut angenommen hat. Ein Teil ist dem*

166 trotzdem skeptisch gegenüber gestanden und hat nicht mitgearbeitet. Im nächsten Jahr ist es  
 167 eine verpflichtende Sache für alle Lehrer. Es bekommt jeder Lehrer eine konkrete  
 168 Aufforderung, etwas vorzubereiten. Das wurde in den Konferenzen schon besprochen. Wir  
 169 haben diese Idee im Rahmen eines Comenius-Projektes auch europaweit hinausgetragen -  
 170 England, Finnland, Deutschland. Die Begeisterung dieser Menschen war ungleich höher. Wir  
 171 haben gesehen, dass etwas, was direkt da ist, nicht den Genuss einer Besonderheit hat.

172 **I: Wie begegnen Sie Lehrkräften, die Ihrer Initiative für die Integration von mehr  
 173 Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen?**

174 *B: Diese Situation hatte ich ausreichend: Blödsinn, brauchen wir nicht. Ich habe am Anfang  
 175 versucht, dem mit faktischen Informationen zu begegnen, musste aber feststellen, dass dem  
 176 Widerstand mit realen Argumenten nicht zu begegnen war. Was gezählt hat, war die  
 177 Begeisterung der Kinder. Das war das Entscheidende. Diese Motivation war bei den Kindern  
 178 vorhanden und wurde auf Umwegen an die Lehrer gebracht. Bei Konferenzen haben wir das  
 179 im Splittingverfahren übernommen. Die Frau Direktor hat die positiven Dinge hervorgehoben,  
 180 hat Lehrer gelobt. Bei Interviews mit den Kindern hat sie das Gute an der Sache  
 181 weitergetragen. Diese Grundhaltung hat dann Platz genommen.*

182 **I: Auf welche Weise erfolgt in Ihrem Kollegium die Vermittlung von Wissen über  
 183 fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der  
 184 „Bewegten Schule“?**

185 *B: Dieses Thema haben wir im letzten Jahr nicht besonders intensiv betrieben. Ich habe zu  
 186 Beginn dieses Projektes die Grundidee der „Bewegten Schule“ mitvorgestellt und gewusst, ich  
 187 kann mein Kollegium zu diesem Zeitpunkt nicht mit der tieferen Pädagogik konfrontieren. Da  
 188 hätte ich sofort Schiffbruch erlitten. (.) Wir haben ein einigermaßen überaltertes  
 189 Lehrerkollegium. Das ist auch das Dilemma an vielen Kärntner und wahrscheinlich auch an  
 190 österreichischen Schulen. Wenn ich an meinen Dienstbeginn zurückdenke, da war ich als 26-  
 191 jähriger Lehrer für meine Schüler hochattraktiv. Jetzt als 60-jähriger (Alt-)Lehrer mit den  
 192 Kindern vor den Geräten zu stehen, ist etwas mühsam und schwierig. Da musste ich mit  
 193 Kreativität ans Werk gehen und die Ideen der Kinder mithereinholen. Wo immer sich Kinder  
 194 akzeptiert fühlen, werden diese Hindernisse beseitigt. Diese Umsetzung von tieferen  
 195 Konzeptvorstellungen der „Bewegten Schule“ haben wir nach Erkenntnis so weit adaptiert, was  
 196 an Umsetzung möglich ist, was gut, was leicht geht. Es wird sicher die Zeit kommen, wo es  
 197 messbar wird und einen anderen Stellenwert erhält.*

198 **I: In welchem Maß findet die Thematik des „Bewegten Schullebens“ Berücksichtigung  
 199 im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen bzw. Lehrer?**

200 *B: Wir haben Lehrerkonferenzen im eigenen Lehrerkollegium. Ich konnte auch bei  
 201 verschiedenen anderen Fortbildungsveranstaltungen unser Projekt vorstellen. Ich habe zudem  
 202 einen Blog installiert: „Bewegte Schule - Schule bewegt Spittal“. Da habe ich einfach  
 203 Projektteile hinaufgestellt. Es hat viele Anfragen von Schulen gegeben, die über die Medien  
 204 etwas erfahren haben. Weniger über die Lehrerfortbildung, eher über die mediale Information  
 205 haben die Leute persönlich nachgefragt. Dann haben wir das den Leuten erklärt, was wir  
 206 konzeptionell umsetzen. Das heißt, gar nicht so sehr, wie wir es im Konzept hatten, sondern  
 207 wie wir es umsetzen. Nach Recherchen habe ich erfahren, dass es in Österreich nach dem  
 208 lizenzierten Begriff „Bewegte Schule“ ganze Fortbildungsveranstaltungen, vor allem in Ober-,  
 209 Niederösterreich gibt. Mir war es nicht möglich, zu einer solchen Veranstaltung zu gehen. Ich  
 210 habe diese Informationen einfach aus dem Internet für mich hereingeholt und habe dann die  
 211 Umsetzung, wie es für uns in der Schule konkret umsetzbar und in Kleinteilen anwendbar ist,  
 212 angewendet.*

213 **I: Wie verhalten Sie sich, wenn von Kolleginnen oder Kollegen an manchen Tagen keine  
 214 bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden?**

215 *B: Ich frage, wie es den Kindern geht. Es kommt unweigerlich das Bedürfnis der Kinder,  
 216 Bewegung zu machen. Wenn man das unterbindet, werden die Kinder unruhiger, aggressiver.  
 217 Unsere Frau Direktor hat die Funktion übernommen, die Lehrer immer wieder anzuhalten, die  
 218 Geräte zu nützen. Wir haben versucht, flexibel zu gestalten: Geräte, Park, Turnsaal. So  
 219 gesehen, besteht Abwechslung.*

220 **I: Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert mitunter Veränderungen im**  
221 **pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. (In den bewegt gestalteten**  
222 **Pausen beispielsweise deutet sich die Rollenveränderung von der Aufpasserin bzw.**  
223 **vom Aufpasser mehr zur Beraterin bzw. zum Berater an. Während des Unterrichts**  
224 **sollten motorische Unruhe toleriert und unterschiedliche Sitz- und**  
225 **Entlastungshaltungen zugelassen werden.) Wie haben Ihre Kolleginnen oder Kollegen**  
226 **solcherlei Einstellungsänderungen bewältigt?**

227 *B: Indem sie sich zurückgenommen haben und die Kinder tun ließen. Dadurch, dass eine*  
228 *Person den Kindern die Unterweisung gegeben hat, wie mit den Geräten umzugehen ist,*  
229 *besteht keine Gefahr. Da kann man kaum etwas falsch machen. Das Zweite ist das Anbieten*  
230 *von Möglichkeiten. Wir haben Gerätschaften in Reserve gelagert und können sie bei Bedarf*  
231 *ausgeben: Bälle, Jongliersachen, Einräder ... Das waren lustvolle Momente. Je mehr solche*  
232 *lustvollen Momente Lehrern begegnen, umso eher passiert dann der Kick. Wenn die Kinder*  
233 *dann in die Klasse gehen, sind sie beruhigter, konzentrierter. Diese Momente müssen wir bei*  
234 *den Lehrern zunehmend einführen. Es muss das Feedback kommen, Kinder, die keine*  
235 *Bewegung machen können, haben Probleme, Konzentrationsprobleme, und die kann man*  
236 *von daher reduzieren. Dennoch gibt es Kollegen an unserer Schule, die an ihren*  
237 *herkömmlichen Unterrichtsmethoden festhalten. Bei der Umsetzung des Konzeptes werden in*  
238 *Zukunft jüngere Kollegen arbeiten, die ihre kreativen Ideen einbringen. Mein Teil wird sein,*  
239 *dass ich sie auf die Ursprungskonzepte hinweise.*

240 **I: Neben der Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“ muss natürlich auch**  
241 **den Lernzielen und Lehrplänen entsprochen werden. Wie schätzen Sie die Gefahr ein,**  
242 **als Lehrkraft dabei unter Druck zu geraten, da insgesamt nicht mehr Zeit zur Verfügung**  
243 **steht?**

244 *B: Wer sich von einem Lehrplan unter Druck setzen lässt, sollte als Lehrer sein Handwerk*  
245 *zurücklegen. Das war meine persönliche Devise. Ich habe immer darauf geachtet, was den*  
246 *Kindern gut tut, was die Kinder können, was die Kinder mögen. (.) Aufgrund der gesetzlichen*  
247 *Situation haben wir in unserer Schule einerseits Methodenfreiheit und natürlich auch den*  
248 *berühmten Spruch: Mut zur Lücke! Den Vollkommenheitsanspruch, den gibt es ja nicht, und*  
249 *das leben wir auch. Ich muss Angebote setzen, die die Kinder mögen. Das war eigentlich die*  
250 *Grunddevise, die wir in allen Turnstunden, in allen Bewegungsstunden einfließen lassen*  
251 *wollen. Das ist lehrplankonform auszurichten. Diese Kreativität der Auslegung des Lehrplanes*  
252 *den Lehrern nahezubringen, ist ein Ziel, das durch die Unterstützung der Direktorin massiv*  
253 *gefördert wird. Sie animiert und ermuntert die Lehrer. Ich kann von meinen Turnstunden*  
254 *sagen, ich habe in einer Klasse 23 Individualisten und Egoisten an Knaben. Da wäre ein*  
255 *herkömmlicher Unterricht wie vor 20 Jahren nur zum Scheitern verurteilt gewesen.*

256 **I: Wie stellen Sie sicher, dass den pädagogischen Leitvorstellungen Ihrer Schule - auch**  
257 **bei einem Wechsel der Personen - dauerhaft entsprochen wird, damit Schülerinnen und**  
258 **Schüler das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben?**

259 *B: Wenn Kinder Begeisterung erleben, sieht man das in den Augen, das Glühen und Glänzen*  
260 *der Augen, da sieht man sofort, da ist Freude dabei. Das ist eine Sache, die vorhanden sein*  
261 *muss. Es muss ausreichend Material bereitgestellt sein, das es den Kindern erleichtert,*  
262 *Bewegung zu machen. Der zweite Teil ist, dass von der Führung her, von der Direktion die*  
263 *Freiräume gerne bereitgestellt werden. Das Angebot muss immer wieder von der Direktion*  
264 *erneuert werden. Das wird bei uns getan, das ist gut. Was in einem langsamen*  
265 *Veränderungsprozess Platz greift, ist das, was bei den Kindern ankommt. Wenn man zu einem*  
266 *Ziel kommen will, muss man es schaffen, das ganze Kollegium dahinter zu bekommen. Ich*  
267 *würde sagen, das geht in einer Volksschule, wenn das Kollegium aus drei bis fünf Lehrern*  
268 *besteht. In einem Kollegium, so wie wir, mit 24 Lehrern insgesamt, wo Hauswirtschaft, Werken,*  
269 *wo Fachbereiche dabei sind, die bewegungsfremde Bereiche machen, hat man einigermaßen*  
270 *Probleme am Anfang. Dieses Projekt hat aber auch die Kollegen überfallen, denn die Geräte*  
271 *waren da. Was sollte mit ihnen gemacht werden? Gut ist es, wenn man ein Konzept mit dem*  
272 *Kollegium ausarbeiten kann und dann entschieden wird, es auch durchzuführen. Vielfach stelle*  
273 *ich aber fest, das ist auch bei uns mit der NMS so gewesen, dass uns ein Konzept vor die*  
274 *Nase gesetzt wurde. Friss Vogel oder stirb! Mach was draus! Da muss man als Führung*  
275 *Geduld haben, aber man muss nachhaltig Angebote anbieten, dass Veränderung Platz greifen*  
276 *kann.*

277 **I: Wie wurde die pädagogische Orientierung Ihres Hauses im Rahmen des Leitbilds/  
278 Schulprogramms festgeschrieben bzw. dokumentiert?**

279 *B: Es wurde ergänzt. (.) Wir haben dieses Konzept beim SQA, das ist Schulqualität  
280 Allgemeinbildung, ganz intensiv mithereingenommen, weil das unseren ökologischen  
281 Intentionen voll entspricht, aber auch in den Bereichen, in denen wir wissen - die Hälfte der  
282 Schüler arbeitet in Notebookklassen - dass das Bewegungsdefizit wieder anderwärtig  
283 ausgeglichen werden muss. Da wurden ganz spezifische Angebote gemacht. Dieses Konzept  
284 kommt jetzt zunehmend mehr zum Tragen, weil wir einfach wissen, dass der Mehrwert durch  
285 Bewegung darin mündet, dass Kinder ruhiger, konzentrierter und angenehmer arbeiten. Diese  
286 Erfahrungen sind für die gesamte Kollegenschaft bereits eingeflossen. Das alles ist im  
287 Schulprogramm bzw. Leitbild festgeschrieben. Wir sind Vorreiter der SQA, wir haben das  
288 bereits implementiert, und das ist voll festgeschrieben.*

289 **I: Wie wichtig ist es, dass es an Ihrer Schule eine Koordinatorin, einen Koordinator oder  
290 mehrere Zuständige für die „Bewegte Schule“ gibt?**

291 *B: Das ist schon wichtig. (.) Ein Jahr noch bin ich der Zuständige, der die Initiativen  
292 übernommen hat. Im nächsten Jahr ist für diesen Bereich aber schon ein anderer Kollege  
293 vorgesehen, weil dann trotz meines Ausscheidens die Arbeit kontinuierlich fortgesetzt wird.  
294 Das neue Konzept haben bereits Kollegen geschrieben, von dem ich nicht einmal sagen kann,  
295 ob es spezifisch genau das ist, was ich wollte. Diese Sportfachlehrer haben alles, was wir an  
296 Bewegung machen können, mithineingenommen: Sportwochen, Skikurse, diese Highlights, wo  
297 die Kinder große Dinge erleben. Aber auch jene niederen Phasen, in denen man Kinder  
298 regelmäßig zu Bewegung animieren muss. Ziele, die im nächsten Jahr konkreter umgesetzt  
299 werden, das sind zum Beispiel Fachvorträge. „Gesunde Ernährung“ ist ein Projekt in  
300 Zusammenarbeit mit der GKK im Bereich der „Bewegten Schule“ und unserer SQA.*

301 **I: In welcher Form haben Sie den Eltern das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen  
302 inhaltliche Umsetzung vorgestellt?**

303 *B: Das Projekt wurde den Eltern am Anfang in einem Elternbrief in ganz einfacher Art und  
304 Weise vorgestellt. In der zweiten Phase, bei der den Kindern das Projekt durch Nutzung der  
305 Geräte vorgestellt wurde, haben wir die Kinder gebeten, es zu Hause mit den Eltern zu  
306 kommunizieren. Dann hat es Elternabende gegeben, in denen die Eltern die Geräte auch  
307 ausprobieren konnten. Nicht umsetzbar war für mich der Geräteverleih für Kinder zur  
308 häuslichen Nutzung, weil es doch in die persönlichen Bereiche des Familienlebens eingreift.*

309 **I: Eltern setzen meist hohe Erwartungen an die Institution Schule. Ihr Kind soll einen  
310 bestmöglichen Abschluss schaffen und optimal auf weiterführende Ausbildungen  
311 vorbereitet werden. Erziehungsberechtigte befürchten mitunter, dass durch Aktivitäten,  
312 die die „Bewegte Schule“ setzt, „wertvolle Zeit vertan wird“ und die Verfolgung  
313 kognitiver Lernziele auf der Strecke bleibt. Wie sensibilisieren Sie solche Eltern für die  
314 Bedeutung des bewegungsorientierten Schulalltags?**

315 *B: Dieser Aussage widerspreche ich. Gerade die Kinder, die es notwendig hatten, haben  
316 positive Rückmeldungen gegeben. Sie haben ihre verbesserte Befindlichkeit nach Hause  
317 transportiert. Das hat auch sofort eine Einstellungsveränderung bewirkt. Schlechte  
318 Erfahrungen hatten wir also nicht. Ich würde auch sagen, dass das ein vorgeschobenes  
319 Argument ist. Das ist ein Scheinargument. Sobald Eltern merken, dass Kinder in der Schule  
320 etwas tun, was ihnen Spaß macht, sind sie voll dabei. Bei Informationsdefiziten laden wir die  
321 Eltern in die Schule ein. Zweimal im Jahr haben wir die Tage der offenen Tür, sie bringen uns  
322 großes Echo.*

323 **I: Wie werden die zahlreichen Bewegungsangebote von den Schülerinnen und Schülern  
324 Ihrer Schule angenommen?**

325 *B: Unterschiedlich. Zu Beginn des Schuljahres mehr, im Laufe der Zeit brauchen die Kinder  
326 mehr Animation, das haben wir festgestellt. Das heißt, je länger das Schuljahr dauert, umso  
327 wichtiger ist die Animation durch die Lehrer, das Schaffen von Gelegenheiten, von  
328 Möglichkeiten. Wir haben alles im SQA festgeschrieben. Die Lehrer wissen, dass das ein  
329 Bestandteil des Schulleitbildes ist. Wir haben die Materialien, die Voraussetzungen, jetzt kann  
330 man darangehen, es umzusetzen.*

331 **I: Wie begegnen Sie passiven, trägen Schülerinnen bzw. Schülern, die wenig Lust**  
332 **erspüren, sich während der großen Pause zu bewegen?**

333 *B: Ich hinterfrage, wozu sie Lust haben, was sie an Bewegung mögen. Ich versuche, sie von*  
334 *dort aus zu begeistern und dann zu einem Zeitpunkt einen Transfer zu machen. Das hat mich*  
335 *dazu gebracht, dass ich Dinge mitbringen lasse, die wir im Turnunterricht ausprobieren. Wenn*  
336 *die Kinder dann sehen, dass sie ernst genommen werden, dann tun sie es.*

337 **I: Bringen Mädchen und Jungen der „Bewegten Pause“ gleich viel Interesse entgegen**  
338 **oder können diesbezüglich geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden?**

339 *B: Anfänglich waren die Burschen bewegungsfreudiger, in weiteren Phasen hat es sich zum*  
340 *Beispiel bei den 13-jährigen und 14-jährigen dann ergeben, dass die Mädchen gerne in*  
341 *Cliquen zusammen sind. Wir hatten einen Raum mit Standrädern, die Kinder sind dort*  
342 *zusammengekommen, sind geradelt und haben geredet. Sie haben gar nicht gemerkt, dass sie*  
343 *Bewegung machen.*

344 **I: Man könnte vermuten, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger**  
345 **Interesse an Bewegung zeigen. Haben Sie hierzu Beobachtungen gemacht?**

346 *B: Diese Erfahrung kann ich bestätigen, die hat etwas mit den Entwicklungsschritten der*  
347 *Mädchen zu tun. Da wissen wir, dass wir bei den Kindern von vorneherein in der ersten Klasse*  
348 *sofort gegensteuern müssen, um ihnen diese Sachen attraktiv zu machen. (.) Wir haben auch*  
349 *darin gearbeitet, den Turnunterricht für die Kinder anziehender zu gestalten: Weg von den*  
350 *zwanghaften, irgendwo im Lehrplan stehenden Übungen auf Reck und Barren hin zu*  
351 *beispielsweise Kirschbaumkraxeln, zu Leiterübungen mit Alltagssituationen. Das hat dazu*  
352 *geführt, dass die Kinder ein anderes Bewegungsgefühl bekommen. Wir müssen nicht laufen,*  
353 *bis wir schwitzen, wir gehen spazieren, wir wandern, das gehört auch dazu.*

354 **I: Welche Institutionen stellen Ihnen finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte,**  
355 **räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung?**

356 *B: Die Institutionen haben alle den Ball hin und her gespielt. Von ihnen hat es keinen Cent*  
357 *gegeben. Wir haben alles über Sponsoring und durch Eigeninitiative organisiert. Durch das*  
358 *neue Konzept, das auch im SQA eingearbeitet ist, werden die Lernzeiten und die*  
359 *Nachmittagsbetreuung auf eine andere Schiene gestellt. Im Rahmen dieser Entwicklungen gibt*  
360 *es bauliche Veränderungen, für die der Schulgemeinerverband bzw. die Landesregierung*  
361 *finanzielle Mittel zur Verfügung stellt. Da geht es um bauliche Änderungen. Die Gerätschaften*  
362 *haben wir. Ich bin mir ziemlich sicher, weder der Schulgemeinerverband noch die*  
363 *Stadtgemeinde werden finanzielle Mittel für die Erneuerung der Geräte bereitstellen. Es gab*  
364 *nur privates Sponsoring, von den öffentlichen Institutionen war kein Geld zur Verfügung, die*  
365 *politische Situation in der Vergangenheit hat auch klar dahingespült. Eine Bank hat von einer*  
366 *Stiftung einen namhaften Betrag zur Verfügung gestellt. Ich habe aber mehrere*  
367 *Privatsponsoren gehabt, die einen annähernd gleich hohen Betrag zur Verfügung gestellt*  
368 *haben, den wir in Summe auch gebraucht haben. Außerdem haben wir mit Sponsorgeldern*  
369 *Mobilitätsaktionen durchgeführt. Ich habe zwei Programmierworkshops finanziert. Geplant sind*  
370 *auch Mobilitätstransfers. Eine Klasse, die sich besonders gut bewährt, fährt einen Tag nach*  
371 *Mühdorf in den Rock zum Klettern. Das sind solche Reizangebote, die wir dann anbieten*  
372 *können.*

373 **I: Wie weit lassen die vorgegebenen baulichen Bedingungen des Schulgebäudes eine**  
374 **bewegte Gestaltung des Schulalltags zu?**

375 *B: Es geht immer, egal wie groß, egal, wie der Raum adaptiert ist. Bewegung kann ich immer*  
376 *machen. Unser Schulgebäude bot von Haus aus gute bauliche Voraussetzungen für unser*  
377 *Projekt. Die Gänge waren groß genug, dass wir dort Crosstrainer aufstellen konnten. In einem*  
378 *Raum, der für den Unterricht nicht dringend benötigt wurde, fanden unsere Standräder Platz.*  
379 *Wenn das Wetter passt, nutzen wir den Schulhof und den Schlosspark in der Nähe für*  
380 *Bewegung im Freien.*

381 **I: Reichen die bereitstehenden Gelder aus, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe**  
382 **nach Ihren Vorstellungen bewegungsfreundlich zu gestalten?**

383 *B: Es wäre schön, wenn wir Mittel hätten, wir haben sie nicht. Es ist so: Wir haben durch*  
384 *Eigeninitiativen immer wieder Möglichkeiten geschaffen. Die Möglichkeiten sind da. Aber die*

385 Zeit, meine Vorstellungen zu verwirklichen, ist noch nicht da, weil noch das Verständnis dazu  
386 fehlt.

387 **I: Welche Möglichkeiten bestehen im Rahmen Ihres Projektes, auch die Turnhallen**  
388 **während der Pausen zu nützen?**

389 *B: Während der Pausen überhaupt nicht, weil wir drei Schulen im Komplex sind. Da gibt es*  
390 *eine rigorose Turnsaaleinteilung und nur eine minimale Verwendung. Dadurch dass die*  
391 *Gerätschaften im Schulbereich stehen, haben wir ein gutes Bewegungsangebot in diesem*  
392 *Bereich. Das andere sind die normalen Turnstunden. Im Herbst kommt noch das neue*  
393 *Nachmittagsbetreuungskonzept dazu. Da ist die Verwendung von bestimmten*  
394 *Turnsaalstunden mitinkludiert. Das heißt, da wird es ein größeres Angebot geben. Das ist*  
395 *durch den Erlass passiert, denn die andere Schule ist eine Sport-NMS, die viel mehr*  
396 *Turnsaalressourcen beansprucht.*

397 **I: Welches Kontingent an Aufsichtspersonal steht Ihnen während der Pausen zur**  
398 **Verfügung, um Schülerinnen und Schüler zu beraten und zu betreuen sowie für deren**  
399 **Sicherheit zu sorgen?**

400 *B: Wir haben in den Pausen laufend Lehrer, die die Aufsicht haben. Das ist eine eingeteilte,*  
401 *vorgegebene Sache. Die ist vollkommen ausreichend. Wir hatten kein einziges Problem, wir*  
402 *hatten keine einzige Verletzung. Diese Aufsichtsvorgabe war optimal.*

403 **I: Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen keine erhöhten**  
404 **Verletzungsrisiken aus. Welche Beobachtungen haben Sie diesbezüglich gemacht?**

405 *B: Kann ich hundertprozentig bestätigen. Wir hatten keine einzige Schädigung. Je mehr sich*  
406 *Kinder bewegen, desto besser geht es ihnen.*

407 **I: Wie sieht in Ihrem Hause die zeitliche Strukturierung eines Schultages aus? Werden**  
408 **Unterrichtsblöcke und Pausen flexibel gestaltet?**

409 *B: Zunehmend. (.) Das ist auch etwas, was das Konzept der NMS gebracht hat. Wir haben*  
410 *viele Teile in Doppeleinheiten unterrichtet, wir haben 45-Minuten-Einheiten verwendet. Das hat*  
411 *dazu geführt, dass diese Blockänderung die Lehrer einmal komplett durcheinandergewählt hat.*  
412 *Sie mussten einmal ihr starres Konzept von früher - mit 50 oder 60 Minuten - auflösen. Dies*  
413 *hat eine Veränderung gebracht und mit dieser Veränderung die nächste Veränderung zu*  
414 *bewerkstelligen, geht viel leichter. Es wird in Zukunft viel weniger Probleme bedeuten, dass ich*  
415 *15 Minuten einer Doppeleinheit für Bewegung hergebe, weil ich das ganz locker in zwei*  
416 *Einheiten wettmache. Das ist eine große Erfahrung, die Lehrer machen. Es geht dann einfach*  
417 *schneller.*

418 **I: Erleben Sie Problemsituationen, in denen sich Schülerinnen oder Schüler zu**  
419 **ausgelassen verhalten und Grenzen überschreiten? Wenn ja, welche Maßnahmen**  
420 **treffen Sie?**

421 *B: Wir hatten im Inneren des Gebäudes ganz wenige Situationen, wo wir gemerkt haben, dass*  
422 *die Kinder besonders ausgelassen agieren. War es manchmal doch der Fall, haben wir sie*  
423 *einfach zur Rede gestellt und sie gefragt, ob wir eine bessere Umgebung schaffen können. Wir*  
424 *haben einfach diese Situation also positiv aufgenommen und nicht mit Kritik reagiert.*

425 **I: Toben manche Schülerinnen oder Schüler während der Pausen so ausgelassenen,**  
426 **dass sie zu aufgewühlt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten**  
427 **Unterrichtsstunde zu widmen? Wenn ja, wie lösen Sie dieses Problem?**

428 *B: Nein, umgekehrt. Kinder bleiben unter der Pegelgrenze, wenn sie das Angebot haben,*  
429 *Geräte benutzen zu können.*

430 **I: Beschränken sich die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ auf die Zeit des**  
431 **Kernunterrichts und der Pausen oder werden im Rahmen der schulischen Organisation**  
432 **auch außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten geboten? Wenn ja, welche?**

433 *B: Im Unterricht auf alle Fälle Unterbrechung, wenn ich merke, dass es notwendig ist.*  
434 *Außerschulische Dinge: Wir haben in Mühldorf den Rock zum Klettern, wir gehen regelmäßig*  
435 *zum Schwimmen. Ich habe also auch an Nachmittagen den Kindern Bewegung angeboten. Ich*  
436 *würde mit einer bewegungsarmen Klasse einen Elternnachmittag veranstalten, sozusagen als*  
437 *Bewegungsnachmittag. Ich glaube, es wirkt am besten, wenn man es aufsteigend, also*

438 *beginnend mit der ersten Klasse, macht. Später geht es nicht mehr, weil die Akzeptanz nicht*  
439 *mehr da ist.*

440 **I: Die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen benötigen Zeit. Wie lange**  
441 **hat es gedauert, bis sich das Konzept der „Bewegten Schule“ in Ihrem Hause etabliert**  
442 **hat?**

443 *B: Ein Jahr.*

444 **I: Welche anderen Schwerpunktsetzungen und Projekte werden an Ihrer Schule noch**  
445 **angeboten?**

446 *B: Wir haben Schwerpunkt Ökolog, das heißt, wir haben eine Freiluftklasse. Wir haben ein*  
447 *Gelände an der Drau, wo sich Klassen regelmäßig aufhalten und ökologische Experimente*  
448 *machen. Außerdem wird der Schwerpunkt Informatik angeboten. Wir führen Notebookklassen.*

449 **I: Welche Auswirkungen hat die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte**  
450 **auf die bewegte Konzeption Ihrer Schule?**

451 *B: Ich würde sagen, die „Bewegte Schule“ ist immer mit dabei. Sie ist ein Bestandteil, weil die*  
452 *Materialien und die Gerätschaften vorhanden sind. Diese müssen optimal platziert und können*  
453 *benützt werden. Sie werden nicht gezwungenermaßen zur Benutzung freigegeben. Es herrscht*  
454 *ein großer Teil von Freiwilligkeit sowohl seitens der Lehrer als auch der Kinder. „Bewegte*  
455 *Schule“ und Ökolog passen gut zusammen.*

456 **I: Welche waren die größten Schwierigkeiten bzw. Hemmnisse, die sich bei der**  
457 **Realisierung des Projektes der „Bewegten Schule“ ergaben?**

458 *B: Die persönliche Sturheit und die Besessenheit, etwas umsetzen zu wollen und der enorme*  
459 *Aufwand an persönlicher Zeitaufwendung, die Geräte zusammenzutragen, zumal ich gewusst*  
460 *habe, es besteht keine finanzielle Unterstützung seitens der Gemeinde oder des*  
461 *Schulgemeinerverbandes, sondern da ist Eigeninitiative notwendig. Der zweite Punkt der*  
462 *Schwierigkeiten war der, dass ich gewusst habe, ich muss die zu Beginn großen Widerstände*  
463 *des Kollegiums durch das Minimieren meines Genusses, meines Erfolges, durch das*  
464 *Herunterspielen dieser Freude relativieren. Das waren ganz große Anstrengungen, nämlich die*  
465 *aufkeimende Freude bei den Lehrern still genießen zu können. (.) Das war eine große*  
466 *Herausforderung.*

467 **I: Wie wurde auf Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten**  
468 **sind, reagiert?**

469 *B: Ganz großartig, indem ich, wann immer Probleme aufgetaucht sind, diese mit der Frau*  
470 *Direktor besprochen habe. Sie hat die Mediatorrolle übernommen. Ich wurde sozusagen aus*  
471 *der Pusherrolle - der Initiator, der Vorantreiber, der immer mehr haben will - gezogen. Alles*  
472 *wurde auf die optionale, auf die Angebotsebene gestellt. Niemand wurde gezwungen, unter*  
473 *der Devise: Macht es! Probiert es! Erzählt von euren Experimenten! Dieses Drucknehmen hat*  
474 *dazu geführt, dass die Lehrer erkannt haben, es durchzuführen. Über die Motivation der Kinder*  
475 *haben wir die Lehrer engagiert.*

476 **I: Gegenwärtig gibt es eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“, vorrangig in**  
477 **Volksschulen. Warum gibt es Ihrer Ansicht nach weniger Ansätze in der Sekundarstufe**  
478 **I?**

479 *B: Weil bisher die Sekundarstufe zu sehr auf einen statischen Lernprozess fixiert war. Ich habe*  
480 *die Erfahrung an unserer Schule mit dem Eintritt in die NMS, wir waren im Bezirk die erste*  
481 *Schule. Da ist etwas umgebrochen. Diesen Umbruch habe ich im Vorjahr durch die Einführung*  
482 *der „Bewegten Schule“ multipliziert. Die Kollegenschaft hat ihrerseits im Laufe des Jahres*  
483 *diese Dinge mithineingenommen. So fahren jetzt zum Beispiel Kinder nach Mallnitz ins*  
484 *Nationalparkzentrum und machen dort Experimente im BIOS. Die Hinfahrt, das Hingehen, das*  
485 *Herumgehen mit den i-Pads, das Abfotografieren, das Aufnehmen von Audios, das heißt, es ist*  
486 *der Ansatz, die „Bewegte Schule“ bei uns in der Schule umzusetzen, voll in Bewegung*  
487 *geraten.*

488 **I: Die Entscheidung, das Schulleben durch vielfältige Bewegungsgelegenheiten zu**  
489 **bereichern, bedeutet vor allem anfänglich eine erhebliche Mehrbelastung für**

490 **Initiatorinnen und Initiatoren und auch Lehrkräfte. Würden Sie sich noch einmal für das**  
491 **Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden?**

492 *B: Es ist all das, womit ich gerechnet habe, eingetreten. Das heißt, ich habe mit dem großen*  
493 *Widerstand der Kollegen gerechnet. Es war meine Vision, Kindern Möglichkeiten zu eröffnen,*  
494 *bei denen sie Lernprozesse anders erleben können. Von dem Gesichtspunkt heraus würde ich*  
495 *viel radikaler an die Arbeit gehen, würde aber gleichzeitig sofort versuchen, mir viel stärker*  
496 *Verbündete zu holen. Das ist aber an unserer Schule vielleicht ein gewisses Spezifikum. Wir*  
497 *haben in den letzten Jahren immer wieder revolutionierende Änderungen gemacht. Das ist das*  
498 *große Problem, wenn eine Schule ständig im Fluss, in der Veränderung ist, dann gibt es viele*  
499 *Lehrer, die wieder Ruhe haben, eine gewisse Gelassenheit, eine Gemächlichkeit erreichen*  
500 *wollen. Das ist der Zeitgeist, dass sie derzeit wissen, die Schule bricht um. Wenn man diesen*  
501 *Umbruch jetzt unterbricht, dann erstarrt man zu schnell, und das wäre für mich sofort der*  
502 *Anlass, das Projekt voranzutreiben, zu verändern. Ich habe mich im Laufe der Zeit bei*  
503 *Projektkonzepten von „Bewegter Schule“ in Europa, wo es diese Ansätze gegeben hat,*  
504 *umgeschaut: Egal, wie man es beginnen wollte. Das Entscheidende ist, dass man das*  
505 *Ressourcenangebot, das ich an der Schule habe, zuerst hernehme und darum herum etwas*  
506 *aufbaue. Alles andere birgt die Gefahr des Scheiterns ziemlich stark in sich.*

507 **I: Vielen Dank für das Gespräch!**

**Interview Nr. 5**  
**Hauptschule/Neue Mittelschule Eugendorf, Salzburg**  
**Dorf 6, 5301 Eugendorf**  
**Interviewpartnerin: Frau Dir. Theresia Hofmeister-Loach**  
**Mittwoch, 26. Juni 2013, 10:00 Uhr**

1 **I: Bitte stellen Sie sich kurz vor und beschreiben Sie Ihre Unterrichtstätigkeit an der**  
2 **Schule!**

3 *B: Mein Name ist Theresia Hofmeister-Loach. Ich bin seit zweieinhalb Jahren hier Schulleiterin,*  
4 *war vorher in einer anderen Schule und habe dort Mathematik und Bewegung & Sport*  
5 *unterrichtet. Der Wechsel hierher war eine Herausforderung oder hat mich sehr gereizt, weil*  
6 *ich selber in diese Schule gegangen bin. Ich wollte mich beruflich verändern, darum habe ich*  
7 *mich als Schulleiter hier beworben.*

8 **I: Sie gelten in diesem Haus als der maßgebende Motor bei der Verwirklichung der**  
9 **„Bewegten Schule“. Was hat Sie dazu bewogen, diese pädagogische Innovation zum**  
10 **Gegenstand Ihres unterrichtlichen Handelns zu machen?**

11 *B: Mir ist Bewegung überhaupt sehr wichtig. Durch meine Lehrtätigkeit habe ich gesehen, wie*  
12 *wichtig das ist. Ich habe an einer Sporthauptschule unterrichtet und habe in meiner Bewerbung*  
13 *schon gesagt, dass es ein Ziel von mir wäre, mehr Bewegung in die Schule hineinzubringen.*  
14 *Ich habe mich umgeschaut und habe dann AVOS im Internet gefunden bzw. auf*  
15 *verschiedenen Schulhomepages, und so ist der Kontakt entstanden.*

16 **I: Wie haben Sie Ihr Wissen über das Konzept der „Bewegten Schule“ erworben?**

17 *B: Als Erstes bin ich zu so einem Treffen gegangen, habe mir das Ganze angehört, habe mit*  
18 *anderen Schulen, die im Projekt schon dabei waren, Kontakt gehabt, Erfahrungsberichte*  
19 *gesammelt und habe auch die Informationsmaterialien, die es gibt, auch gleich einmal an*  
20 *meine Lehrer weitergegeben, um das Ganze in das Kollegium hineinzubringen und habe dann*  
21 *bei Konferenzen auch schon darüber gesprochen. Das war ein relativ langer Prozess, der bei*  
22 *manchen Begeisterung hervorgerufen hat und bei manchen große Skepsis. Wir haben dann*  
23 *diese Entscheidung getroffen und haben dieses Projekt zwei Jahre durchgezogen und sehr*  
24 *viel gelernt dabei.*

25 **I: Was zeichnet Ihrer Meinung nach eine „Bewegte Schule“ im Idealfall aus?**

26 *B: Den Stellenwert der Bewegung und den Gesundheitsaspekt wirklich bewusst zu machen in*  
27 *der Schule, die Wichtigkeit zu sehen und nicht in dem ganzen schulischen Stress auf die*  
28 *wichtigen Sachen zu vergessen. Die Selbstverständlichkeit dazu, dass das auch dazu gehört*  
29 *und nicht als Zusatzbelastung gesehen wird, sondern es gehört einfach dazu, und es gehört in*  
30 *die Schule eingebaut. (.) Das wäre der Idealfall.*

31 **I: Welche inhaltlichen Schwerpunktsetzungen einer „Bewegten Schule“ werden davon**  
32 **an Ihrer Bildungsstätte konkret realisiert?**

33 *B: Der „Bewegte Unterricht“ speziell in den ersten Klassen, in Deutsch, Englisch*  
34 *schwerpunktmäßig, in Mathematik teilweise, dass also Bewegungssequenzen in den Unterricht*  
35 *eingebaut werden. Dann die „Bewegte Pause“, das heißt, wir haben den Turnsaal geöffnet, es*  
36 *kann sich jede Schulstufe an einem Tag auch in der großen Pause im Turnsaal bewegen. Die*  
37 *Pausenraumberatung, das heißt, das Umgestalten, das Schaffen von Bewegungsräumen*  
38 *haben wir auch hinbekommen und auch eine Steuerungsgruppe zu finden, die sich mit dem*  
39 *Thema weiterbefassen wird.*

40 **I: Wird das Projekt in Ihrem Haus auf Klassen- oder auf Schulebene betrieben?**

41 *B: Auf Schulebene. (.) Wir schauen wirklich, dass wir Konzepte erarbeiten, die dann alle*  
42 *Klassen betreffen. Wir versuchen über die Klassensprecher, die Wünsche der Kinder*  
43 *miteinzubauen. Die Kinder haben da aktive Mitgestaltung. Bei diesen Beratungen kommen*  
44 *auch sehr viele Anregungen von den Kindern, die wir dann wirklich versuchen umzusetzen.*  
45 *Hauptbeweggrund war auch die Problemsituation: Es ist zu laut in den Pausen. Was können*  
46 *wir tun, um dagegen zu steuern? Da ist der offene Turnsaal gekommen, da sind die*  
47 *Bewegungsräume gekommen, einfach ein Versuch, das ganze Schulklima zu verbessern.*

48 **I: Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers ist für das erfolgreiche**  
 49 **Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ unbestreitbar wichtig. Wie gewinnt**  
 50 **man die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums, sich für eine bewegungsfreundliche**  
 51 **Gestaltung des Schullebens zu engagieren?**

52 *B: Das gesamte Kollegium werden wir, glaube ich, nie schaffen. Es wird immer Skeptiker*  
 53 *geben und Bremser und solche, die sagen: Das ist nichts für mich. Es ist wichtig, dass wir eine*  
 54 *große Gruppe erfassen, und das ist uns, so glaube ich, gelungen, sodass die Anderen auch*  
 55 *sagen: Das passt für uns. Ich bin zwar nicht mittendrin, aber es ist so in Ordnung. Die aktiven*  
 56 *Leute sehen schon den Vorteil, und die arbeiten auch ganz gezielt weiter.*

57 **I: Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung das Projekt der „Bewegten Schule“ in Ihrem**  
 58 **Kollegium?**

59 *B: Ja, der ist auch unterschiedlich. Bei manchen einen sehr hohen. Sie sagen: Da müssen wir*  
 60 *weitertun, noch mehr tun, dort wollen wir hin. Die andern sagen halt: Brauchen wir nicht.*  
 61 *Haben wir jetzt auch dabei gehabt. Das ist bei jedem Veränderungsprozess dasselbe. Das*  
 62 *heißt: Wir sind über 30 Leute, und man wird es nicht schaffen, dass 30 Leute zu allem Juhu*  
 63 *schreien und dabei sind. Aber man schafft sich eine gute Stimmung, und ich glaube, es ist*  
 64 *gelungen, dass wir einen Großteil dabeihaben.*

65 **I: Wie begegnen Sie Lehrkräften, die Ihrer Initiative für die Integration von mehr**  
 66 **Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen?**

67 *B: Wir haben ausführliche Gespräche geführt, und zwar alle miteinander. Wir haben eine*  
 68 *Grundabstimmung gemacht, bei der jeder mitstimmen konnte. Das heißt, dort hat jeder die*  
 69 *Möglichkeit gehabt, direkt Nein zu sagen. Das hat dann aber keiner getan. Ich glaube, es*  
 70 *haben 80 % dafür gestimmt, ein paar Zögerliche haben sich der Stimme enthalten,*  
 71 *Gegenstimmen hat es keine gegeben. Das ist für mich ein Grundsatz: Das Ja ist da, wir sind*  
 72 *eine Gruppe miteinander, daher werden wir hier auch weitermachen. (.) Direkte Diskussionen*  
 73 *über Details mache ich nicht, weil das erstens meinen zeitlichen Rahmen sprengen würde, und*  
 74 *zweitens würde das alles wieder aufweichen und zerfransen. Man kommt in Details hinein. Die*  
 75 *große Linie muss klar sein. Wir machen diesen Bereich weiter, wir werden Konzepte*  
 76 *ausarbeiten, was genau im Unterrichtsjahr passieren wird. Und nach dieser Linie gehen wir*  
 77 *einfach weiter. (.) Jeder hat die Chance, dass er nicht aktiv dabei sein muss, er kann sich*  
 78 *zurücknehmen. Aber ein direktes Gegensteuern gibt es auch nicht. Da werde ich dann*  
 79 *natürlich massiv eingreifen, falls das der Fall ist oder ersichtlich ist.*

80 **I: Auf welche Weise erfolgt in Ihrem Kollegium die Vermittlung von Wissen über**  
 81 **fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der**  
 82 **„Bewegten Schule“?**

83 *B: Die Absprachen passieren in dieser Steuerungsgruppe, bei den Konferenzen werden dann*  
 84 *allen die geplanten Sachen vorgestellt. Beispielsweise ist eine Lehrerin für den „Bewegten*  
 85 *Unterricht“ zuständig, die stellt dann ihre Materialien und die Sachen, die sie ausgearbeitet hat,*  
 86 *der gesamten Kollegenschaft vor, sagt, wo die Informationen zu finden sind und steht für*  
 87 *Anfragen zur Verfügung. So machen wir es eigentlich in allen Teilbereichen. So hat auch einer*  
 88 *die „Bewegte Pause“ über, er weiß, wo diese Sachen sind, stellt sie kurz vor, gibt die*  
 89 *Informationen weiter und steht als Ansprechpartner zur Verfügung.*

90 **I: In welchem Maß findet die Thematik des „Bewegten Schullebens“ Berücksichtigung**  
 91 **im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen bzw. Lehrer?**

92 *B: Das ist ein ganz interessantes Thema. In diesen zwei Jahren haben wir auch*  
 93 *Lehrerfortbildungen dabei gehabt. Ich bin erst bewusst darauf gestoßen, dass unser*  
 94 *Lehrkörper, wie in vielen anderen Schulen auch, eigentlich 50+ ist und zum Teil in einem*  
 95 *furchtbar schlechten körperlichen Zustand. Ich habe große Sorgen, wie es in den nächsten*  
 96 *Jahren weitergeht. Zum Beispiel ist es um persönliche Entspannungstechniken gegangen, die*  
 97 *wir hier als schulinterne Fortbildung angeboten haben, anschließend waren drei Lehrer krank,*  
 98 *weil sie sich nicht mehr bewegen konnten. [lacht] Diese Lehrerfortbildungssituation muss man*  
 99 *gesondert betrachten. Ich habe natürlich Turnlehrer, die auch schon etwas älter sind, aber*  
 100 *relativ fit sind und die in diesem Bereich sehr viel machen. Und ich habe sehr viele Kollegen,*  
 101 *die mit großer Scheu an so etwas herangehen. Da muss man alles personell genau*  
 102 *anschauen, was für jeden das Richtige ist. Aber das Angebot ist vorhanden, möchte ich auch*

103 *im nächsten Jahr wieder machen. Es soll zur „Bewegten Schule“ wirklich ein spezielles*  
104 *Angebot geben, in welchem Bereich auch immer, das muss man erst ausarbeiten, aber das*  
105 *wird es auf alle Fälle geben, auch im Bereich schulinterne Fortbildung, sodass jeder Lehrer,*  
106 *der hier ist, auch daran teilnehmen kann, soll und eigentlich auch muss.*

107 **I: Wie verhalten Sie sich, wenn von Kolleginnen oder Kollegen an manchen Tagen keine**  
108 **bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden?**

109 *B: Genau überprüfen kann ich das natürlich nicht, weil ich nicht in den Klassen stehe.*  
110 *Eigentlich muss ich den Berichten der Kolleginnen vertrauen, das heißt: Eine Kontrolle von mir*  
111 *ist nicht möglich. (.) Es ist eher ein Austausch zwischen den Kollegen.*

112 **I: Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert mitunter Veränderungen im**  
113 **pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. (In den bewegt gestalteten**  
114 **Pausen beispielsweise deutet sich die Rollenveränderung von der Aufpasserin bzw.**  
115 **vom Aufpasser mehr zur Beraterin bzw. zum Berater an. Während des Unterrichts**  
116 **sollten motorische Unruhe toleriert und unterschiedliche Sitz- und**  
117 **Entlastungshaltungen zugelassen werden.) Wie haben Ihre Kolleginnen und Kollegen**  
118 **solcherlei Einstellungsänderungen bewältigt?**

119 *B: Die „Bewegte Pause“ war eigentlich kein Problem. Ich habe zuerst auch Bedenken gehabt.*  
120 *Die Aufsicht im bewegten Turnsaal übernahmen auch Nichtturnlehrerinnen. Nachdem wir ganz*  
121 *klare Ordnungsrahmen vorgegeben haben und genaue Richtlinien für die Kinder, was gespielt*  
122 *werden darf, mit welchen Materialien usw., war das eigentlich überhaupt kein Problem. In dem*  
123 *Bereich des oberen Pausenraumes hat sich auch kein Problem ergeben. Wichtig ist, dass es*  
124 *einen genauen Ordnungsrahmen gibt, der dann vom Lehrer kontrolliert werden muss. Zu den*  
125 *Unterrichtsformen selber muss ich sagen, dass bei uns heuer auch die Neue Mittelschule*  
126 *eingeführt wurde. Das heißt, es war soundso alles im Umbruch, für einige Lehrer eine*  
127 *Bedrohung, sie haben sehr skeptisch darauf hingeschaut. Bewegungsidee und NMS haben*  
128 *sich dann ganz gut ergänzt. Es sind jetzt zwei Lehrer drinnen, sie machen Stationsbetrieb, mit*  
129 *einer Bewegungspause eingebaut. Das wurde mir gezeigt und wird auch durchgeführt. Jene,*  
130 *die offen in den Schulalltag hineingegangen sind, haben gleich ausgenützt, dass sich etwas*  
131 *ändert und das miteingebaut. Zum Teil haben sie es auch schon vorher gemacht, aber nicht so*  
132 *bewusst, wie es jetzt passiert.*

133 **I: Neben der Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“ muss natürlich auch**  
134 **den Lernzielen und Lehrplänen entsprochen werden. Wie schätzen Sie die Gefahr ein,**  
135 **als Lehrkraft dabei unter Druck zu geraten, da insgesamt nicht mehr Zeit zur Verfügung**  
136 **steht?**

137 *B: Da habe ich überhaupt keine Sorge, und zwar, weil die Bewegung nur eine Hilfe ist. Wenn*  
138 *ein Schüler schon unkonzentriert ist und nichts mehr weiterbringt, macht er fünf Minuten*  
139 *Bewegungspause. Er holt nachher sicher alles auf, was vorher zäh und langsam gegangen*  
140 *wäre. Das Zeitproblem sehe ich nicht, weil es um die effektive Nutzung der Unterrichtszeit*  
141 *geht. Durch zusätzliche Bewegung können die Schüler motiviert und wieder aktiviert werden.*

142 **I: Wie stellen Sie sicher, dass den pädagogischen Leitvorstellungen Ihrer Schule - auch**  
143 **bei einem Wechsel der Personen - dauerhaft entsprochen wird, damit Schülerinnen und**  
144 **Schüler das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben?**

145 *B: Ja, sicherstellen kann ich es natürlich nicht. Es ist der Vorteil, dass jetzt in der NMS zwei*  
146 *Lehrer in D, E, M drinnen sind. Die Wahrscheinlichkeit, dass dann einer auf jeden Fall das*  
147 *weiterführt bzw. ins Team hineinbringt, ist jetzt sogar größer, als wenn einer allein in der*  
148 *Klasse ist. Ich denke, dass dieses System auf jeden Fall ein Vorteil ist. Durch die Möglichkeit*  
149 *zur Aufteilung in kleinere Gruppen fällt es auf jeden Fall leichter, diese Bewegungssequenzen*  
150 *konsequent weiterzuführen.*

151 **I: Wie wurde die pädagogische Orientierung Ihres Hauses im Rahmen des Leitbilds/**  
152 **Schulprogramms festgeschrieben bzw. dokumentiert?**

153 *B: Wir haben ein direktes Leitbild an und für sich nicht, weil auch im kommenden Schuljahr die*  
154 *Homepage umgebaut wird. Wir haben das Ganze nur im Rahmen von Schulkonferenzen,*  
155 *Schulentwicklungsteam und eben dieser Steuerungsgruppe zur „Bewegten Schule“ fixiert und*  
156 *auch dann umgesetzt.*

157 **I: Wie wichtig ist es, dass es an Ihrer Schule eine Koordinatorin, einen Koordinator oder**  
 158 **mehrere Zuständige für die „Bewegte Schule“ gibt?**  
 159 *B: Das ist ganz, ganz wichtig. Im Schulalltag wird sonst so vieles vergessen, d. h., wenn sich*  
 160 *diese Gruppe oder die zuständigen Personen nicht regelmäßig treffen, ihren Bereich*  
 161 *ausarbeiten und sagen, dort gehen wir hin, schläft das Ganze ein, weil doch auch so viel*  
 162 *rundherum zu tun ist. Wir haben jetzt diese Schulentwicklung, Schulqualität Allgemeinbildung*  
 163 *anstehen, wo wir zwei Themen fixieren müssen. Mein Bestreben ist, dass das zweite Thema*  
 164 *auf jeden Fall die „Bewegte Schule“ ist. Dann ist gesichert, dass wir in den nächsten drei*  
 165 *Jahren weiter an diesem Bereich arbeiten müssen. Und dieses Müssen bedeutet für viele*  
 166 *Kollegen ein Gott sei Dank machen wir es.*

167 **I: In welcher Form haben Sie den Eltern das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen**  
 168 **inhaltliche Umsetzung vorgestellt?**

169 *B: Bei der ersten Schulforumssitzung, also als wir vor zwei Jahren begonnen haben, waren die*  
 170 *Vertreter von AVOS da und haben alles genau vorgestellt. Im Schulforum haben auch die*  
 171 *Eltern darüber abgestimmt, dass wir dieses Projekt machen, das heißt, es wurde für diese zwei*  
 172 *Jahre einstimmig angenommen. In der Steuerungsgruppe war auch eine Elternvertreterin*  
 173 *drinnen, die bei allen Aktivitäten, Besprechungen usw. direkt dabei war.*

174 **I: Eltern setzen meist hohe Erwartungen an die Institution Schule. Ihr Kind soll einen**  
 175 **bestmöglichen Abschluss schaffen und optimal auf weiterführende Ausbildungen**  
 176 **vorbereitet werden. Erziehungsberechtigte befürchten mitunter, dass durch Aktivitäten,**  
 177 **die die „Bewegte Schule“ setzt, „wertvolle Zeit vertan wird“ und die Verfolgung**  
 178 **kognitiver Lernziele auf der Strecke bleibt. Wie sensibilisieren Sie solche Eltern für die**  
 179 **Bedeutung des bewegungsorientierten Schulalltags?**

180 *B: Ich habe in diese Richtung noch keine Anfragen bekommen und von den Eltern noch keine*  
 181 *Befürchtungen gehört. In der Schulforumssitzung waren alle begeistert von dem Projekt. In*  
 182 *diesen zwei Jahren habe ich keine negativen Anfragen von den Eltern bekommen.*

183 **I: Wie werden die zahlreichen Bewegungsangebote von den Schülerinnen und Schülern**  
 184 **Ihrer Schule angenommen?**

185 *B: Die Angebote werden sehr gut angenommen. Wir haben jetzt gerade ein Volleyballturnier*  
 186 *für die gesamte Schule angeboten, ein Fußballturnier. Morgen haben wir ein Leichtathletikfest*  
 187 *für alle Schülerinnen und Schüler. Es wird sehr gut angenommen. Ich möchte, dass diese*  
 188 *Veranstaltungen ein Fixum im Schuljahr sind. Es ist sogar eher so, dass sich die Buben noch*  
 189 *mehr Fußballstunden wünschen, weil sie an der Schülerliga teilnehmen wollen. Es wird eher*  
 190 *so angenommen, dass sie immer mehr wollen. Es ist sehr positiv.*

191 **I: Wie begegnen Sie passiven, trägen Schülerinnen bzw. Schülern, die wenig Lust**  
 192 **erspüren, sich während der großen Pause zu bewegen?**

193 *B: Es sollte auch einen Ruheraum geben, das heißt, ich kann keinen dazu zwingen. Wichtig*  
 194 *ist: Das Angebot ist da. Die Lehrer motivieren die Kinder, mehr können wir nicht tun. Wer in*  
 195 *Ruhe sitzen will, soll es auch dürfen.*

196 **I: Bringen Mädchen und Jungen der „Bewegten Pause“ gleich viel Interesse entgegen**  
 197 **oder können diesbezüglich geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden?**

198 *B: Kann ich überhaupt nicht, ich sehe Buben und Mädchen gleichwertig, auch beim Spielen,*  
 199 *sei es in der Turnhalle oder beim Fußballwuzler, da sind sie eigentlich immer gemischt.*

200 **I: Man könnte vermuten, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger**  
 201 **Interesse an Bewegung zeigen. Haben Sie hierzu Beobachtungen gemacht?**

202 *B: Vielleicht die Beobachtungen der Turnlehrerinnen, dass es in den dritten und vierten*  
 203 *Klassen in verschiedenen Klassenkonstellationen schwieriger ist, die Mädchen zu begeistern.*  
 204 *Aber das ist sehr unterschiedlich, trifft auch bei den Buben zu. Ein allgemeines Statement*  
 205 *könnte ich gar nicht abgeben.*

206 **I: Welche Institutionen stellen Ihnen finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte,**  
 207 **räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung?**

208 *B: Ja, auf jeden Fall die Gemeinde. Die Gemeinde Eugendorf - Hallwang ist für uns als*  
 209 *Schulerhalter zuständig. Dort werde ich versuchen, diverse Sachen ins Schulbudget zu*

210 bekommen, und auch der Elternverein hat uns schon unterstützt beim Ankauf von  
211 Pausenspielgeräten. (.) Die sind sehr offen, wenn man ihnen so ein Projekt vorstellt, weil das  
212 wirklich alle Schülerinnen und Schüler nutzen können. Das unterstützen sie gerne.

213 **I: Wie weit lassen die vorgegebenen baulichen Bedingungen des Schulgebäudes eine**  
214 **bewegte Gestaltung des Schulalltags zu?**

215 *B: Das ist natürlich schon schwierig. Wir haben ein altes Gebäude, die Räume sind nicht*  
216 *immer optimal geplant. Wir versuchen, es bei Umbaumaßnahmen miteinzubinden. Zurzeit wird*  
217 *bei uns der Schulhof neu gestaltet bzw. wird neu gebaut, da sind wir in Zusammenarbeit mit*  
218 *der Volksschule dran, dass hier Bereiche geschaffen werden, die wirklich für die „Bewegte*  
219 *Pause“ genutzt werden können. (.) Da sind wir ständig am Arbeiten. Wenn was adaptiert wird,*  
220 *wird es auch gleich miteingebaut.*

221 **I: Reichen die bereitstehenden Gelder aus, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe**  
222 **nach Ihren Vorstellungen bewegungsfreundlich zu gestalten?**

223 *B: [lacht] Die reichen natürlich nie aus, weil es immer noch Verbesserungsmöglichkeiten gibt.*  
224 *Aber man muss in kleinen Schritten gehen, alles durchplanen und die vorhandenen Mittel gut*  
225 *einsetzen.*

226 **I: Welche Möglichkeiten bestehen im Rahmen Ihres Projektes, auch die Turnhallen**  
227 **während der Pausen zu nützen?**

228 *B: Wir haben in der großen Pause, das ist die 15-Minuten-Pause, geöffnet. Das heißt, die*  
229 *Schüler und Schülerinnen haben jahrgangsmäßig die Möglichkeit, einen Tag in der Turnhalle*  
230 *zu verbringen. Wir haben das für die ersten, zweiten und dritten Klassen extra gesplittet, damit*  
231 *wir nicht zu viele Kinder drinnen haben, weil das ein Gefahrenmoment darstellt. Es wird aber*  
232 *sehr gut angenommen. Wir verspüren eine deutliche Erleichterung, weil sich dann in einem*  
233 *Stockwerk 20 Kinder weniger aufhalten. Daher ist es auch von der Lautstärke her schon*  
234 *angenehmer geworden.*

235 **I: Welches Kontingent an Aufsichtspersonal steht Ihnen während der Pausen zur**  
236 **Verfügung, um Schülerinnen und Schüler zu beraten und zu betreuen sowie für deren**  
237 **Sicherheit zu sorgen?**

238 *B: Wir haben die normale Gangaufsicht. Im Erdgeschoss haben wir drei Lehrkräfte im Einsatz*  
239 *pro großer Pause. Eine davon hat den Turnsaal mitübernommen. Es hat sich gezeigt, dass*  
240 *das ausreichend ist. Ich denke, wir brauchen hier keine Umstellung. Im oberen Bereich sind es*  
241 *auch zwei Lehrerinnen bzw. Lehrer. Wir besprechen dies bei Konferenzen, ob es irgendwelche*  
242 *Probleme gegeben hat. Aber bisher hat das eigentlich sehr gut funktioniert. Daher werden wir*  
243 *das so beibehalten.*

244 **I: Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen keine erhöhten**  
245 **Verletzungsrisiken aus. Welche Beobachtungen haben Sie diesbezüglich gemacht?**

246 *B: Das kann ich nur bestätigen. Alle Unfallberichte, die ich in diesem Schuljahr geschrieben*  
247 *habe, waren nicht über Ereignisse in der großen Pause und haben überhaupt nichts mit dem*  
248 *zusätzlichen Bewegungsangebot zu tun gehabt.*

249 **I: Wie sieht in Ihrem Hause die zeitliche Strukturierung eines Schultages aus? Werden**  
250 **Unterrichtsböcke und Pausen flexibel gestaltet?**

251 *B: Das haben wir leider noch nicht. Das heißt, wir haben einen ganz normalen Stundenraster.*  
252 *Bei der letzten Konferenz wurden schon die ersten Ansätze dazu gemacht. Es gab Vorschläge,*  
253 *die starre Struktur aufzuheben, vielleicht in den ersten zwei Stunden. Hier sind die ersten*  
254 *Anregungen gekommen. Wir werden sehen, wie wir hier dann weitermachen.*

255 **I: Erleben Sie Problemsituationen, in denen sich Schülerinnen oder Schüler zu**  
256 **ausgelassen verhalten und Grenzen überschreiten? Wenn ja, welche Maßnahmen**  
257 **treffen Sie?**

258 *B: Das habe ich in diesem Schuljahr nicht gehabt. Ansonsten werden hier die möglichen*  
259 *Erziehungsmittel eingesetzt, das heißt: Schülergespräch, Elterninformation usw.*

260 **I: Toben manche Schülerinnen oder Schüler während der Pausen so ausgelassenen,**  
 261 **dass sie zu aufgewühlt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten**  
 262 **Unterrichtsstunde zu widmen? Wenn ja, wie lösen Sie dieses Problem?**

263 *B: Dies wird durch die Gangaufsicht möglichst verhindert. Es war eher die Lärmbelastung, die*  
 264 *zum Problem geworden ist. Durch das Zusatzangebot, das wir bereitstellen, haben wir das*  
 265 *Problem ganz gut in den Griff bekommen. Richtige Probleme hat es eigentlich nicht gegeben.*

266 **I: Beschränken sich die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ auf die Zeit des**  
 267 **Kernunterrichts und der Pausen oder werden im Rahmen der schulischen Organisation**  
 268 **auch außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten geboten? Wenn ja, welche?**

269 *B: Das haben wir in diesem Schuljahr nicht gehabt. Außerschulisch waren durch das AVOS-*  
 270 *Projekt die externen Referenten da, die mit den Klassen gearbeitet haben. Das war eigentlich*  
 271 *in den letzten beiden Schuljahren so. Örtliche Vereine: Wir haben zum Beispiel einen sehr*  
 272 *aktiven Kegelverein, der eine Klasse eingeladen hat, einen Kegelschnuppertag zu machen.*  
 273 *Das nutzen wir auf jeden Fall.*

274 **I: Die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen benötigen Zeit. Wie lange**  
 275 **hat es gedauert, bis sich das Konzept der „Bewegten Schule“ in Ihrem Hause etabliert**  
 276 **hat?**

277 *B: Wir haben zwei Jahre Projekt hinter uns. Das Etablieren sehe ich erst am Anfang. Das*  
 278 *heißt, jetzt muss ganz klar herauskommen, dass es jetzt weitergeht. Dieses Weitergehen ist*  
 279 *bei denen, die begeistert sind, selbstverständlich, bei den anderen ist es noch ein großes*  
 280 *Fragezeichen. Ich sehe das Entwicklungsprojekt „Schulqualität“ als große Herausforderung,*  
 281 *weil wir es machen müssen. Ich denke, da können wir unsere gesammelten Erfahrungen*  
 282 *einbauen und weiterentwickeln.*

283 **I: Welche anderen Schwerpunktsetzungen und Projekte werden an Ihrer Schule noch**  
 284 **angeboten?**

285 *B: Wir haben den Schwerpunkt Informatik, für den sehr viele Unterrichtsstunden verwendet*  
 286 *werden. Deswegen habe ich immer gesagt, wir müssen hier entgegensteuern. Hier geht es um*  
 287 *das Sitzen vor dem Computer. Wir brauchen den nötigen Ausgleich. (.) Seit zwei, drei Jahren*  
 288 *führen wir auch Integrationsklassen, die wir vorher nicht gehabt haben. Die Integrationslehrer*  
 289 *unterstützen das auch, weil es gerade ein Angebot für Kinder mit speziellen Bedürfnissen ist.*  
 290 *Sie können es sehr gut nutzen. Das ist von großem Vorteil.*

291 **I: Welche Auswirkungen hat die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte**  
 292 **auf die bewegte Konzeption Ihrer Schule?**

293 *B: Ich denke, gar keine, weil es parallel läuft. Das eine ergänzt das andere und umgekehrt. Da*  
 294 *sehe ich überhaupt kein Problem.*

295 **I: Welche waren die größten Schwierigkeiten bzw. Hemmnisse, die sich bei der**  
 296 **Realisierung des Projektes der „Bewegten Schule“ ergaben?**

297 *B: Schwierigkeiten kamen von Lehrern, die nicht von dem Projekt begeistert waren, die*  
 298 *eigentlich immer wieder Probleme aufgelistet haben, die nicht da waren, die mit den*  
 299 *Angeboten nicht zufrieden waren, die eigentlich vielfach nur die negativen Seiten gesehen*  
 300 *oder Negatives gesucht haben. Das hat natürlich eine gewisse Unruhe in die Kollegenschaft*  
 301 *gebracht bzw. eine Spaltung in zwei Lager. Durch gute Kommunikation und viele Gespräche,*  
 302 *Abstimmungen usw. haben wir das aber ganz gut lösen können. Das hat sich aber relativ lang*  
 303 *durchgezogen. (.) Ich denke, dass das bei jedem Veränderungsprozess so ist, dass man*  
 304 *einfach Zeit geben und die Sorgen dieser Leute ernst nehmen muss. Ein Dagegenreden hat*  
 305 *nicht geholfen, ein Miteinanderreden hat eine Klärung herbeigeführt.*

306 **I: Wie wurde auf Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten**  
 307 **sind, reagiert?**

308 *B: Intensive Kommunikation. (.) Oft sind Fehler aufgetreten, weil es zu wenig besprochen*  
 309 *wurde.*

310 **I: Gegenwärtig gibt es eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“, vorrangig in**  
 311 **Volksschulen. Warum gibt es Ihrer Ansicht nach weniger Ansätze in der Sekundarstufe**  
 312 **I?**

313 *B: Das ursprüngliche Konzept richtete sich an die Volksschule. Diese Weiterführung hat mich*  
314 *fasziniert, dass die HS und NMS einsteigen können, dass es ein weiteres Angebot gibt. Es ist*  
315 *auch irgendwie logisch für mich, dass das nicht nach der VS aufhören, sondern weitergehen*  
316 *soll. In den VS ist der Unterschied auch gegeben: Manche machen sehr viel, manche wenig,*  
317 *manche gar nichts. Es soll den Kindern wirklich bewusst gemacht werden, dass Bewegung*  
318 *zum täglichen Leben gehört.*

319 **I: Die Entscheidung, das Schulleben durch vielfältige Bewegungsgelegenheiten zu**  
320 **bereichern, bedeutet vor allem anfänglich eine erhebliche Mehrbelastung für**  
321 **Initiatorinnen und Initiatoren und auch Lehrkräfte. Würden Sie sich noch einmal für das**  
322 **Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden?**

323 *B: Auf jeden Fall, ja, ich würde. Es wäre interessant, wenn ich mein Wissen von jetzt schon*  
324 *hätte, dann wäre es möglich, die Probleme eher abzufangen. Es ist einfach ein Lernprozess.*  
325 *Ich bin selber persönlich überzeugt davon, dass es ganz wichtig ist. Ich sehe es als meine*  
326 *Aufgabe als Schulleiter, der Motor zu sein. Ich habe auch viele Mitstreiter, die genauso davon*  
327 *überzeugt sind. Sie haben schon einiges bewegt und werden noch einiges bewegen.*

328 **Vielen Dank für das Gespräch!**

**Interview Nr. 6**  
**Hauptschule Taiskirchen, Oberösterreich**  
**Schulstraße 6, 4753 Taiskirchen im Innkreis**  
**Interviewpartner: Herr Klaus Igelsböck**  
**Mittwoch, 26. Juni 2013, 14:00 Uhr**

1 **I: Bitte stellen Sie sich kurz vor und beschreiben Sie Ihre Unterrichtstätigkeit an der**  
2 **Schule!**

3 *B: Ich heiße Klaus Igelsböck, bin geprüfter HS-Lehrer für Mathematik und Bewegung & Sport*  
4 *und unterrichte da in der Schule vorwiegend Mathematik, Bewegung & Sport, habe eine*  
5 *Klasse, in der ich auch Geografie unterrichte und die Burschen in Technischem Werken habe.*  
6 *Ich bin Arbeitsgemeinschaftsleiter für Bewegung & Sport vom Bezirk Ried im Innkreis. Seit fünf*  
7 *Jahren ungefähr bin ich mit der HS Taiskirchen mit dabei, Sachen umzusetzen von der*  
8 *„Bewegten Schule“ und mache seit letztem Herbst mit einem Freund, einem Kollegen, den*  
9 *Lehrgang „Bewegte Schule“. Das läuft an der PH Oberösterreich, vorigen Herbst ist das*  
10 *gestartet, dauert drei Semester. Das ist ein Lehrgang, bei dem wir immer gute und viele*  
11 *Referenten aus dem deutschsprachigen Raum haben, weil die da federführend sind.*

12 **I: Sie gelten in diesem Haus als der maßgebende Motor bei der Verwirklichung der**  
13 **„Bewegten Schule“. Was hat Sie dazu bewogen, diese pädagogische Innovation zum**  
14 **Gegenstand Ihres unterrichtlichen Handelns zu machen?**

15 *B: (.) Ich muss sagen, dass ich immer sehr auf Disziplin geachtet habe, und das war*  
16 *andererseits für mich sehr aufreibend, die Schüler dahin zu domptieren, dass es ganz ruhig ist.*  
17 *Ich bin dann eher zufällig durch eine Fortbildung zur „Bewegten Schule“ gekommen. Dort hat*  
18 *der Referent gemeint, Bewegung sei wichtig, denn wir sind ja nicht zum Sitzen gebaut,*  
19 *sondern für die Bewegung, lasst Bewegung zu, so viel sie nur möglich ist im Unterricht, nützt*  
20 *es, lasst die Schüler zum Papierkorb gehen, auf die Toilette, Unterrichtsmaterial holen vom*  
21 *Lehrtisch. Als Lehrer geht man auch sehr viel herum, weil das Sitzen auf Dauer nicht so*  
22 *angenehm ist. Man bewegt sich ständig, nur die Kinder müssen ständig sitzen und können das*  
23 *aber nur über einen gewissen Zeitraum. Das hat mich veranlasst nachzudenken und zu*  
24 *reflektieren. Ich habe es dann versucht, es ist auf Antrieb besser gewesen. Ich habe besser*  
25 *damit umgehen können, dass es einen gewissen Betriebslärm eben gibt, in einer anderen*  
26 *Phase war es wieder ruhig. So hat sich das aufgebaut und weiterentwickelt.*

27 **I: Wie haben Sie Ihr Wissen über das Konzept der „Bewegten Schule“ erworben?**

28 *B: Ja, vor allem durch Fortbildungen und durch Gespräche mit Kollegen, die das auch schon*  
29 *verwenden oder verwendet haben. Vor allem aber durch Fortbildungen, die im Rahmen der*  
30 *„Bewegten Schule“ angeboten worden sind.*

31 **I: Was zeichnet Ihrer Meinung nach eine „Bewegte Schule“ im Idealfall aus?**

32 *B: (.) Ich glaube, die Idealvorstellung ist, dass Schüler so viel Möglichkeiten und Raum*  
33 *bekommen, ihrem Bewegungsdrang nachzugehen, um dann wieder die Viertelstunde, die sie*  
34 *zusammenbringen, konzentriert zu arbeiten. In der Zeit passiert viel mehr, als wenn sie eine*  
35 *halbe Stunde oder länger am Platz verharren, aber gedanklich schon ganz weit weg sind. Der*  
36 *Idealfall wäre, dass sich der Schüler herausnehmen kann, sich in gewissen Freiräumen zu*  
37 *bewegen.*

38 **I: Welche inhaltlichen Schwerpunktsetzungen einer „Bewegten Schule“ werden davon**  
39 **an Ihrer Bildungsstätte konkret realisiert?**

40 *B: Primär ist es die „Bewegte Pause“, das beginnt am Morgen, dass die Schüler, die früher*  
41 *kommen - Unterrichtsbeginn ist bei uns um 7:30 Uhr - ab 7:15 Uhr in den Turnsaal können, wo*  
42 *sie vor allem Ballspiele machen. Das Gleiche dürfen sie in der zweiten, großen Pause machen*  
43 *- die ist um 11:15 Uhr - wenn schönes Wetter herrscht, können sie die Sachen im Freien*  
44 *nützen, wir haben Waveboards, eine Slackline, einen Hüpfen, Tischtennistische. Wir*  
45 *versuchen, dass wir sie dazu bringen, sich zu bewegen und nicht starr herumsitzen.*

46 **I: Wird das Projekt in Ihrem Haus auf Klassen- oder auf Schulebene betrieben?**

47 *B: Es ist bei uns Gott sei Dank auf Schulebene.*

48 **I: Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers ist für das erfolgreiche**  
49 **Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ unbestreitbar wichtig. Wie gewinnt**  
50 **man die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums, sich für eine bewegungsfreundliche**  
51 **Gestaltung des Schullebens zu engagieren?**

52 *B: Indem man ihnen die eigenen Erfahrungen mitteilt und sie dazu ermuntert, es auch einmal*  
53 *auszuprobieren, zu versuchen, dann wieder darüber zu sprechen - kurz: durch viele*  
54 *Gespräche und Vorleben. Sie bekommen dann automatisch mit, dass das etwas bringt. Die*  
55 *Schüler sind wirklich gesammelter, haben mehr Bereitschaft, etwas zu leisten.*

56 **I: Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung das Projekt der „Bewegten Schule“ in Ihrem**  
57 **Kollegium?**

58 *B: Ich glaube, dass der Stellenwert im Kollegium ein sehr hoher ist. Wir sind dabei, die*  
59 *„Bewegte Schule“ in die „Gesunde Schule“ einzubinden. Wir schauen, dass die Dinge immer*  
60 *wieder gemacht werden, man muss immer wieder erinnern. Ab Herbst läuft bei uns die*  
61 *„Gesunde Schule“. Da passt das Konzept hinein. Es gibt in Weiterführung auch ein Zertifikat*  
62 *für „Bewegte Schule“, alles ist einfach im Entstehen. Da versuchen jetzt Österreich,*  
63 *Deutschland und die Schweiz einfach zusammenzuarbeiten, eine Plattform ist schon installiert,*  
64 *wo die Richtlinien festgelegt werden, welche Kriterien erfüllt werden müssen, dass man sich*  
65 *„Bewegte Schule“ nennen darf. Die Akzeptanz ist wirklich sehr groß. Nachdem wir versucht*  
66 *haben, in Richtung Neue Mittelschule zu arbeiten, haben wir die ersten Klassen im*  
67 *Klassenverband beisammen lassen und nicht in Leistungsgruppen unterteilt. Ich bin in die*  
68 *Klassen gegangen und habe „Bewegte Unterrichtspause“ mit ihnen gemacht und Übungen*  
69 *bewusst eingeplant. Dadurch bin ich mit anderen Kollegen zusammengekommen, die mich*  
70 *dann wieder zu sich in die Klasse geholt haben, um zu hören, wie Neues wieder umgesetzt*  
71 *werden kann.*

72 **I: Wie begegnen Sie Lehrkräften, die Ihrer Initiative für die Integration von mehr**  
73 **Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen?**

74 *B: (.) Man kann ihnen eigentlich nur durch Argumente und eigene Erfahrung alles nahebringen,*  
75 *man kann niemanden dazu zwingen. Das muss einer selber erfahren und ausprobieren. Man*  
76 *kann einladen, verschiedene Sequenzen zu zeigen.*

77 **I: Auf welche Weise erfolgt in Ihrem Kollegium die Vermittlung von Wissen über**  
78 **fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der**  
79 **„Bewegten Schule“?**

80 *B: Bei Konferenzen erhalten Kollegen die Zeit, etwas Neues vorzustellen (Ergebnisse von*  
81 *Fortbildungen, „Bewegte Schule“) und anzuregen, Neues auch in den Unterricht einzubauen.*  
82 *Also bei uns ergibt sich das in Konferenzen und Gesprächen automatisch.*

83 **I: In welchem Maß findet die Thematik des „Bewegten Schullebens“ Berücksichtigung**  
84 **im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen bzw. Lehrer?**

85 *B: In Oberösterreich ist das ein ganz massives Thema. Wir haben in OÖ in jedem Bezirk*  
86 *mindestens eine Fortbildung pro Schuljahr, die sich ausschließlich mit diesem Thema befasst.*  
87 *In der Grundstufe, bei den Volksschulen war das noch viel mehr Thema bei den Fortbildungen.*  
88 *Es war mindestens eine Lehrerfortbildung in jedem Bezirk zu diesem Thema. Mit ein Grund,*  
89 *warum mich die ganze Sache so fasziniert hat, waren die Obergurus Gottfried Kocher und*  
90 *Manfred Wimmer, weil sie vermitteln, dass das eine sehr gute Sache ist. Da gibt es mittlerweile*  
91 *mehrere, die für die Sache brennen und sich entsprechend einbringen.*

92 **I: Wie verhalten Sie sich, wenn von Kolleginnen oder Kollegen an manchen Tagen keine**  
93 **bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden?**

94 *B: Da muss ich mich selber bei der Nase nehmen. [schmunzelt] Das passiert auch bei mir nicht*  
95 *jeden Tag. Was jeden Tag passiert ist, das Angebot der Pausen zu nützen. Wir sind dabei,*  
96 *Schülerverantwortliche einzusetzen, die sagen dürfen, wenn sie eine Bewegungspause haben*  
97 *wollen. Mein Kollege und ich werden versuchen, denen Übungen zu zeigen, die sie dann*  
98 *einfordern können und umsetzen. Bewegung zu haben, wollen wir forcieren. Den Kollegen soll*  
99 *auch die Scheu vor diesen Einheiten genommen werden, viele glauben, das sei nur für*  
100 *Turnlehrer. Das kann aber jeder einbauen. Es ist auch ein Unterschied, ob ich eine*  
101 *„Bewegungspause“ im Unterricht mache oder „Bewegten Unterricht“. „Bewegter Unterricht“*

102 bedeutet, dass ich meinen Unterricht durch Bewegung, szenisch, wie auch immer, darstellen  
103 lasse.

104 **I: Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert mitunter Veränderungen im**  
105 **pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. (In den bewegt gestalteten**  
106 **Pausen beispielsweise deutet sich die Rollenveränderung von der Aufpasserin bzw.**  
107 **vom Aufpasser mehr zur Beraterin bzw. zum Berater an. Während des Unterrichts**  
108 **sollten motorische Unruhe toleriert und unterschiedliche Sitz- und**  
109 **Entlastungshaltungen zugelassen werden.) Wie haben Ihre Kolleginnen und Kollegen**  
110 **solcherlei Einstellungsänderungen bewältigt?**

111 *B: [lacht] Da sind wir noch immer dran, dass wir die bewältigen. Das ist ein ständiges Arbeiten*  
112 *an der Sache. Früher war es per Höchststrafe verboten, durch das Schulhaus zu laufen.*  
113 *Mittlerweile tolerieren wir, dass sich die Schüler flotten Schrittes und leicht laufend durchs*  
114 *Schulgebäude bewegen, vor allem, wenn nicht reger Verkehr herrscht. Aber es ist ein*  
115 *ständiges Arbeiten. Wenn ich es zulasse, tue ich mir leichter, es zu akzeptieren. Wenn ich es*  
116 *verbiete, dann muss ich das kontrollieren und einhalten und sanktionieren. Das ist viel*  
117 *nervenaufreibender als das Zulassen. Mir persönlich geht es besser. Wenn ich mehr zulassen*  
118 *kann, dann belastet mich das auch nicht.*

119 **I: Neben der Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“ muss natürlich auch**  
120 **den Lernzielen und Lehrplänen entsprochen werden. Wie schätzen Sie die Gefahr ein,**  
121 **als Lehrkraft dabei unter Druck zu geraten, da insgesamt nicht mehr Zeit zur Verfügung**  
122 **steht?**

123 *B: Da müsste man eigentlich auf Studien verweisen, die in Kanada gemacht worden sind,*  
124 *riesige Studien, die genau das Gegenteil belegen. Je mehr Bewegung, desto mehr Lerneffekt!*  
125 *Eine Stunde mehr Mathematik heißt nicht gleich bessere mathematische Kenntnisse, sondern*  
126 *im Gegenteil, eine Stunde mehr Bewegung würde heißen viel höherer Lernerfolg, nicht nur in*  
127 *Mathematik, in Englisch, Deutsch usw. Das wird eines der nächsten Ziele sein, die wir*  
128 *versuchen, schrittweise anzugehen. Diese tägliche Bewegungsstunde irgendwie*  
129 *unterzubringen mit dem Rückhalt, es den Kollegen und Kolleginnen mit den Studien zu zeigen,*  
130 *mehr Bewegung heißt nicht gleich weniger schulische Leistung, ganz im Gegenteil. Und davon*  
131 *bin ich auch überzeugt, vor allem bei uns im ländlichen Bereich wird der Bewegungsmangel*  
132 *schon eklatant. Die Chance, dass man zum Couch-Potato wird, ist sehr groß. Deswegen sollte*  
133 *man hier unbedingt entgegensteuern.*

134 **I: Wie stellen Sie sicher, dass den pädagogischen Leitvorstellungen Ihrer Schule - auch**  
135 **bei einem Wechsel der Personen - dauerhaft entsprochen wird, damit Schülerinnen und**  
136 **Schüler das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben?**

137 *B: Die Schüler haben das Konzept insofern schon als etwas Prägendes erlebt, weil sie zu uns*  
138 *aus der Volksschule gekommen sind. Bleibt nur zu hoffen, dass versucht wird, das in höheren*  
139 *Schulen anzugehen. Nur dadurch kann es prägend erlebt werden, wenn es auch entsprechend*  
140 *geliebt wird.*

141 **I: Wie wurde die pädagogische Orientierung Ihres Hauses im Rahmen des Leitbilds/**  
142 **Schulprogramms festgeschrieben bzw. dokumentiert?**

143 *B: Wir haben vor einigen Jahren schon ein Leitbild erarbeitet, bei uns ist es die „Schule mit*  
144 *Herz, Kopf und Hand“. Da haben wir nun die Bewegung einfließen lassen. Festgeschrieben im*  
145 *Detail ist es noch nicht, es wird vermutlich jetzt passieren, wenn wir als „Gesunde Schule“ das*  
146 *Zertifikat brauchen und machen, dann muss man alles ohnehin festhalten und dokumentieren.*  
147 *Da ist bisher noch nicht so viel passiert, außer dass man bei uns auf die Homepage geht.*  
148 *„Bewegte Schule mit Kopf, Herz und Hand“ heißt es hier. Da kann man nachlesen, was*  
149 *gemacht worden ist.*

150 **I: Wie wichtig ist es, dass es an Ihrer Schule eine Koordinatorin, einen Koordinator oder**  
151 **mehrere Zuständige für die „Bewegte Schule“ gibt?**

152 *B: Unsere Erfahrung zeigt: Je mehr sich daran beteiligen, desto besser! Wir kennen Kollegen,*  
153 *die Einzelkämpfer sind an Schulen. Das ist furchtbar schwierig, aber nicht unmöglich. Nur darf*  
154 *man sich dann keine Wunderdinge erwarten. Wenn man allein sein sollte, könnte man es sich*  
155 *auch für sich adaptieren. Wenn Kollegen aus anderen Schulen mitbekommen, dass das etwas*  
156 *Sinnvolles ist, hoffen wir, dass es in den Schulen mehr greift. Wir haben zum Beispiel*

157 *Kollegen, die an zwei Schulen unterrichten. Zum Beispiel haben wir im Rahmen einer SCHILF*  
158 *unser Konzept dort theoretisch und auch praktisch vorgestellt. Nun versuchen die Leute aus*  
159 *dieser Schule, die Idee Schritt für Schritt umzusetzen. Eigentlich haben wir paradiesische*  
160 *Zustände für die Arbeit: Einen Direktor, der total hinter der Sache steht; zwei Kollegen, die sich*  
161 *sehr intensiv damit auseinandersetzen, und zwei andere Kolleginnen waren schon bei*  
162 *Fortbildungen mit. Wenn wir etwas umsetzen, haben wir nur wenig bis keinen Widerstand.*

163 **I: In welcher Form haben Sie den Eltern das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen**  
164 **inhaltliche Umsetzung vorgestellt?**

165 *B: Wir haben am Schuljahresbeginn immer Elternabende. Nach der PowerPoint-Präsentation*  
166 *des Direktors - nach etwa 12 Minuten - setzen wir eine Pause. Da spiele ich dann mit den*  
167 *Eltern das Programm durch, wie wir es auch in der Schule machen. Es beginnt mit einer*  
168 *bewegten Begrüßung mit Aufstehen und Klatschen, es ist viel Spaß dabei. Die Eltern kommen*  
169 *ja auch abgespannt von der Arbeit, aber merken, wie gut ihnen das tut. So stehen die*  
170 *Erziehungsberechtigten auch hinter der Sache. Ich kann mich nicht erinnern, dass ich einmal*  
171 *eine schlechte Rückmeldung erhalten hätte.*

172 **I: Eltern setzen meist hohe Erwartungen an die Institution Schule. Ihr Kind soll einen**  
173 **bestmöglichen Abschluss schaffen und optimal auf weiterführende Ausbildungen**  
174 **vorbereitet werden. Erziehungsberechtigte befürchten mitunter, dass durch Aktivitäten,**  
175 **die die „Bewegte Schule“ setzt, „wertvolle Zeit vertan wird“ und die Verfolgung**  
176 **kognitiver Lernziele auf der Strecke bleibt. Wie sensibilisieren Sie solche Eltern für die**  
177 **Bedeutung des bewegungsorientierten Schulalltags?**

178 *B: Die Bedeutung der „Bewegten Schule“ versuchen wir, mit einer kurzen PowerPoint-*  
179 *Präsentation zu erklären. Wir erläutern auch, warum wir uns dafür so einsetzen. Mit diesem*  
180 *Informationsangebot verhindern wir, dass es bei den Eltern zu Befürchtungen kommt.*

181 **I: Wie werden die zahlreichen Bewegungsangebote von den Schülerinnen und Schülern**  
182 **Ihrer Schule angenommen?**

183 *B: Auch gut. (.) Ich bin in der Früh meistens derjenige, der im Turnsaal ist. Wir haben zirka 150*  
184 *Schüler im Haus, zwischen 30 und 35 Schüler sind täglich in der Früh bei mir im Turnsaal und*  
185 *spielen mit dem Ball. Wir haben es einmal getrennt für Burschen und Mädchen angeboten,*  
186 *weil die Buben es noch mehr nützen, aber die Mädchen sind eingeladen mitzumachen. Die*  
187 *Mädchen sind dienstags und donnerstags in der Früh dran, und in den 11-Uhr-Pausen ist es*  
188 *genau umgekehrt. Eigentlich ist die Teilnahme immer gemischt, wobei das Verhältnis etwa  $\frac{3}{4}$*   
189 *zu  $\frac{1}{4}$  lautet.*

190 **I: Wie begegnen Sie passiven, trägen Schülerinnen bzw. Schülern, die wenig Lust**  
191 **erspüren, sich während der großen Pause zu bewegen?**

192 *B: Da schreiten wir eigentlich nicht ein. (.) Was wir schon manchmal durchgezogen haben,*  
193 *war, dass wir sie manchmal generell ins Freie in die frische Luft geschickt haben, ansonsten*  
194 *haben wir es ihnen freigestellt.*

195 **I: Bringen Mädchen und Jungen der „Bewegten Pause“ gleich viel Interesse entgegen**  
196 **oder können diesbezüglich geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden?**

197 *B: Ich glaube schon, dass die Burschen einfach mehr dahinter stehen, da ist der*  
198 *Bewegungsdrang noch größer. Oft sind es die, die im Unterricht doch etwas auffälliger sind.*

199 **I: Man könnte vermuten, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger**  
200 **Interesse an Bewegung zeigen. Haben Sie hierzu Beobachtungen gemacht?**

201 *B: Wenn ich unseren Sportlehrerinnen zuhöre, vernehme ich oft, dass sie mit der mangelnden*  
202 *Bewegungsbereitschaft der Mädchen schon sehr zu kämpfen haben. Ich kann schwer etwas*  
203 *dazu sagen, weil ich die Mädchen nicht im Sportunterricht habe. Es wäre unfair, den*  
204 *Sportlehrerinnen etwas zu unterstellen, dass sie vielleicht manchmal selbst zu wenig*  
205 *Bereitschaft zeigen. Ich stelle nur fest, dass die männlichen Turnlehrer die Ersten sind, die ins*  
206 *Freie gehen und die Letzten sind, die einrücken. Im nächsten Jahr wollen wir versuchen, dass*  
207 *bei Anfall von Supplierstunden jeder Lehrer mit der betroffenen Klasse ins Freie geht. Und*  
208 *„Spazierengehen“ kann jeder Lehrer, da braucht er keine Ausbildung dazu. Wenn Kinder und*  
209 *Eltern von dieser Regelung, auch bezüglich der Bekleidung wissen, dann verstehen sie auch,*

210 dass Bewegung und frische Luft besser ist als das Sitzen in einer Stunde mit kurzfristig  
211 entstandener Vertretungssituation.

212 **I: Welche Institutionen stellen Ihnen finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte,  
213 räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung?**

214 *B: Wir haben das Riesenglück, einen Vater zu haben, der eine Firma besitzt und zu 150 %  
215 hinter der Sache steht. Er unterstützt uns tatkräftig. Ich glaube, dass er im Jahr an die € 2.000  
216 an Werbegeld locker macht.*

217 **I: Wie weit lassen die vorgegebenen baulichen Bedingungen des Schulgebäudes eine  
218 bewegte Gestaltung des Schulalltags zu?**

219 *B: Nachdem bei uns die Sanierung des Schulgebäudes abgeschlossen ist, wir aber im Vorfeld  
220 schon informiert waren, haben wir unser Wissen einfließen lassen und unter anderem einen  
221 ganz neuen Eingangsbereich erhalten, der alte war in keinster Weise zu verwenden. Unser  
222 Turnsaal ist bei der letzten großen Schneelast eingebrochen, da haben wir einen neuen  
223 Turnsaal auch erhalten. Die Bedingungen sind eigentlich gut. Als Nächstes warten wir nur  
224 mehr auf die Montage eines Hangelparcours. Schüler sollen die Möglichkeit haben, gewisse  
225 Strecken, anstatt zu gehen oder zu laufen, hangelnd zurückzulegen.*

226 **I: Reichen die bereitstehenden Gelder aus, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe  
227 nach Ihren Vorstellungen bewegungsfreundlich zu gestalten?**

228 *B: Wie gesagt, durch den Sponsor, aber auch die Gemeinde ist bereit, Geld in die Hand zu  
229 nehmen. (.) Wir versuchen auch durch Veranstaltungen, Geld zu lukrieren. Eine andere  
230 Möglichkeit haben wir auch angedacht, dass Eltern Schulmobiliar für ihr Kind erwerben, das  
231 sie mehr oder weniger vorfinanzieren. Es kann am Ende der Zeit weiterverkauft oder  
232 mitgenommen werden. Das sind Ideen, die herumgeistern, damit man nicht die Gemeinde  
233 damit ständig konfrontieren muss. Darauf haben wir beim Umbau zu wenig geachtet bzw. es  
234 hat geheißen, das Geld ist nicht da.*

235 **I: Welche Möglichkeiten bestehen im Rahmen Ihres Projektes, auch die Turnhallen  
236 während der Pausen zu nützen?**

237 *B: Das ist eigentlich schon beantwortet worden. Wir versuchen, den Turnsaal gut zu nützen,  
238 auch die Volksschule belegt speziell in der Früh den Saal.*

239 **I: Welches Kontingent an Aufsichtspersonal steht Ihnen während der Pausen zur  
240 Verfügung, um Schülerinnen und Schüler zu beraten und zu betreuen sowie für deren  
241 Sicherheit zu sorgen?**

242 *B: Es wird einfach überlegt, wo brauchen wir überall einen Lehrer und welche Zeit brauchen  
243 wir. Aufgrund dessen wird ein Schlüssel ermittelt, der im Kollegium aufzuteilen ist, sodass  
244 jeder annähernd gleich viel Pausenarbeit hat. Wir haben halt nicht 30 Minuten, sondern um die  
245 60 Minuten Pausenaufsicht/Woche. Das mit der Sicherheit ist auch sehr interessant. Da gibt es  
246 einen Sicherheitserlass von der EU, wo es ungefähr sinngemäß heißt: Sobald der Schüler das  
247 Schulgebäude bzw. den Schulraum betritt, weiß er, das ist beaufsichtigter Raum. Das genügt  
248 eigentlich. Man kann nicht ständig überall präsent sein.*

249 **I: Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen keine erhöhten  
250 Verletzungsrisiken aus. Welche Beobachtungen haben Sie diesbezüglich gemacht?**

251 *B: Das kann ich nur unterstreichen. (.) Die Sache muss jetzt schon im Kindergarten beginnen  
252 zu greifen oder noch viel früher daheim. Elternpass! Wichtig wäre es, den Eltern  
253 klarzumachen, wie wichtig es ist, ihre Babys krabbeln lassen und nicht Sachen  
254 vorwegnehmen, wie z. B. zu bald aufsitzen, nicht zu bald anhalten oder zu laufen. Je mehr  
255 Bewegungserfahrung man sammelt, desto weniger tut man sich weh.*

256 **I: Wie sieht in Ihrem Hause die zeitliche Strukturierung eines Schultages aus? Werden  
257 Unterrichtsblöcke und Pausen flexibel gestaltet?**

258 *B: Wir haben die Unterrichtszeiten geändert, um eine andere Rhythmisierung hineinzubringen.  
259 In der Früh gibt es die Möglichkeit zur Bewegung, dann laufen zwei Einheiten durch. Darauf  
260 haben wir die nächste Pause dementsprechend verlängert, weil eine Pause eigentlich erst mit  
261 20 - 25 Minuten anfängt zu wirken. Parallel dazu haben wir die „Gesunde Ernährung“  
262 eingeführt bzw. es so organisiert, dass sie Zeit haben für die Jause, die sie mithaben. Bei uns*

263 wird zuerst die Jause in der Klasse eingenommen, erst nach fünf Minuten dürfen sie in die  
264 Pausenhalle gehen, wo die Geräte zur Verfügung stehen. Früher war es ja so: Sie haben  
265 Tischtennis gespielt und nebenbei gegessen, auch beim Rundumlaufen. Das haben wir jetzt  
266 abgestellt, weil wir wollen, dass sie Zeit zum Jausnen haben. Wir haben auch bemerkt, dass  
267 sie mehr von zu Hause mitbekommen. Nach dem Essen bleibt ihnen noch Zeit für soziale  
268 Kontakte. Wir haben noch eine Schulglocke, aber vielleicht wird das auch einmal geändert. Bei  
269 Glockenzeichen (nach einer 50-Minuten-Einheit) wechseln die Lehrer und auch die Schüler.  
270 Aber der ständige Raumwechsel, bedingt durch die Leistungsgruppen, fällt weg.

271 **I: Erleben Sie Problemsituationen, in denen sich Schülerinnen oder Schüler zu**  
272 **ausgelassen verhalten und Grenzen überschreiten? Wenn ja, welche Maßnahmen**  
273 **treffen Sie?**

274 B: [schmunzelt] Ich denke, Schüler testen ihre Grenzen einfach aus, gehen an die Grenzen  
275 heran. Die Tage zeigen sich nicht gleich. An Freitagen sind die Schüler zum Beispiel noch  
276 ausgelassener. Maßnahmen, die wir treffen, sind manchmal punktuell. Für die Flitzer haben wir  
277 schon Fahrverbote ausgesprochen. Massive Verstöße werden bestraft, indem sie die  
278 Schulordnung schreiben müssen. Wenn es zu extrem wird, haben wir ein Time-out eingeführt.  
279 Das heißt, wenn er den Unterricht so massiv stört, dass ich sage, ich kann meine Arbeit nicht  
280 erledigen, weil der mich so stört im Unterricht, dann kriegt er Time-out, er wird aus der Klasse  
281 verwiesen, zum Herrn Direktor geschickt, alles wird dokumentiert. Die verlorene Zeit muss er  
282 an einem Freitagnachmittag nachholen. Das haben wir so organisiert, dass jeder aus dem  
283 Kollegium einmal Bereitschaft hat. Dadurch kommen wir eigentlich gut aus. Es ist eine  
284 Androhung, die wirkt.

285 **I: Toben manche Schülerinnen oder Schüler während der Pausen so ausgelassenen,**  
286 **dass sie zu aufgewühlt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten**  
287 **Unterrichtsstunde zu widmen? Wenn ja, wie lösen Sie dieses Problem?**

288 B: Wir versuchen, dass wir drei bis vier Minuten vor dem Läuten die Schüler auffordern, in den  
289 Klassenraum zu gehen und die Sachen herzurichten, damit pünktlich mit dem Unterricht  
290 begonnen werden kann. Wir machen die Erfahrung, wenn wir pünktlich sind, dann sind es  
291 auch die Schüler. Wenn wir es nicht schaffen, pünktlich in der Klasse zu sein, dann muss man  
292 sich nicht wundern, wenn dort bereits das Chaos herrscht. Es gilt, das einzuhalten, was man  
293 selber einfordert.

294 **I: Beschränken sich die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ auf die Zeit des**  
295 **Kernunterrichts und der Pausen oder werden im Rahmen der schulischen Organisation**  
296 **auch außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten geboten? Wenn ja, welche?**

297 B: Aktuell laufen Schülerliga Tennis, die Mädchen haben Tanzprojekte, es gibt einen Chor und  
298 ein Schulorchester. Außerschulisch ist es ein Problem der Ressourcen. Durch die Kürzung der  
299 Stunden sind auch diese Aktivitäten eingedämmt worden.

300 **I: Die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen benötigen Zeit. Wie lange**  
301 **hat es gedauert, bis sich das Konzept der „Bewegten Schule“ in Ihrem Hause etabliert**  
302 **hat?**

303 B: (.) Wir haben die „Bewegte Schule“ mit kleinen Schritten eingeführt. Von daher war sie  
304 eigentlich rasch verankert. Im Moment ist dies alles nicht wegzudenken.

305 **I: Welche anderen Schwerpunktsetzungen und Projekte werden an Ihrer Schule noch**  
306 **angeboten?**

307 B: Schwerpunkte haben wir gesetzt bei Medien und Informatik. Was Bewegung anbelangt,  
308 haben wir ein Marathon-Projekt, da gehen wir mit Schülern 42 km an einem Tag, das heißt, wir  
309 sind 10 Stunden unterwegs. Wir wollen einfach, dass die „Bewegte Schule“ beim Schüler  
310 ankommt. Das geht am besten mit Projekten. Bei unserem Laufprojekt sind wir mit allen  
311 Schülern zusammen auf eine Laufstrecke von 1300 km gekommen. Wir trachten, dass wir die  
312 Schüler zu regionalen Meisterschaften bringen (Rieder Sportmesse, Zweierteam-Lauf), zu  
313 Skikursen, Projektwochen und Wandertagen.

314 **I: Welche Auswirkungen hat die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte**  
315 **auf die bewegte Konzeption Ihrer Schule?**

316 *B: Ja, das hat die Auswirkung, dass die Schüler schon neugierig werden und von sich aus*  
317 *Projekte einfordern. Es ist natürlich schon etwas lehrerabhängig. Wichtig ist, dass der*  
318 *Stellenwert der Bewegung beim Schüler ankommt. Gerade Mädchen haben da Defizite,*  
319 *glauben, dass Bewegung nicht so wichtig sei. Wenn Bewegung aber einen Stellenwert hat,*  
320 *genau so wichtig ist wie gesunde Ernährung, Mathematik usw., dann wächst im Schüler das*  
321 *Bewusstsein, dass Bewegung nicht nur ein Zeitvertreib ist, eine Freizeittätigkeit, sondern für die*  
322 *persönliche Entwicklung sehr, sehr viel bringt. Das ist uns wichtig, dass wir diese Erkenntnis*  
323 *den Schülern mitgeben. Die Schwerpunkte Medien und Informatik beeinflussen unser Projekt*  
324 *nicht.*

325 **I: Welche waren die größten Schwierigkeiten bzw. Hemmnisse, die sich bei der**  
326 **Realisierung des Projektes der „Bewegten Schule“ ergaben?**

327 *B: Wir haben Glück gehabt, es sind kaum Hemmnisse aufgetreten. Wir haben schnelle*  
328 *Zustimmung vom Chef erhalten, Unterstützung von Eltern, dem Kollegium, den Sponsoren*  
329 *usw. Mir fallen keine besonderen Hemmnisse ein.*

330 **I: Wie wurde auf Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten**  
331 **sind, reagiert?**

332 *B: Die Schwierigkeit lag darin, dass Bewegung in den Unterricht von Kollegen kommt, die*  
333 *schon 30 Jahre unterrichten. Ich glaube, in deren Gehirnen muss ein Umdenken stattfinden.*  
334 *Unterrichtsmethoden haben sich eingeprägt über Jahrzehnte, und dies zu verändern, ist*  
335 *eigentlich unser Hauptproblem. Am einfachsten ist, Bewegung in die Pause zu bringen, so*  
336 *fängt eigentlich jede „Bewegte Schule“ an. Schwierig ist es, in den Unterricht zu kommen, dass*  
337 *Kollegen beginnen, den Unterricht umzustellen.*

338 **I: Gegenwärtig gibt es eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“, vorrangig in**  
339 **Volksschulen. Warum gibt es Ihrer Ansicht nach weniger Ansätze in der Sekundarstufe**  
340 **I?**

341 *B: (.) Ich glaube, dass es am Bewusstsein der Lehrer mangelt. Die Kleinen sollen sich*  
342 *bewegen, die Großen sollen still sitzen. Was zum Teil stimmt. Die 17- bis 18-Jährigen wollen*  
343 *Ruhebereiche in der Schule. Ich bin mir deshalb gar nicht sicher, ob sich Sekundar II - wie es*  
344 *schon angedacht ist - durchsetzen wird. „Bewegte Schule“ in der Sekundarstufe I wird erst jetzt*  
345 *aktuell durch die bereits geschulten Volksschulkinder. Es läuft ein Umdenkprozess.*  
346 *Beschleuniger wären Zertifikate, mehr Fortbildungen, einfach mehr Öffentlichkeitsarbeit,*  
347 *„Bewegte Schule“ ist viel zu wenig bekannt. Jeder glaubt doch, „Bewegte Schule“ ist zuständig*  
348 *für VS, aber nicht für HS, NMS. Ein weiteres Problem ist, dass man glaubt, „Bewegte Schule“*  
349 *hat mit Sportlehrern zu tun, das ist eine irrig Meinung. Dieser Umdenkprozess dauert noch*  
350 *sehr lang, wenn man nicht in die Ausbildung hineinkommt, wird es ewig dauern. Mir gefällt*  
351 *dazu der Spruch: Nicht Bewegung macht klug, sondern Bewegung ist klug. 40 km Joggen wird*  
352 *nicht unbedingt klug machen, aber Bewegung an sich macht sicher lernbereiter.*

353 **I: Die Entscheidung, das Schulleben durch vielfältige Bewegungsgelegenheiten zu**  
354 **bereichern, bedeutet vor allem anfänglich eine erhebliche Mehrbelastung für**  
355 **Initiatorinnen und Initiatoren und auch Lehrkräfte. Würden Sie sich noch einmal für das**  
356 **Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden?**

357 *B: Klar. Die schon erwähnten Kämpfer für die „Bewegte Schule“ sind alle schon in Pension,*  
358 *arbeiten aber immer noch für das Projekt, weil sie davon überzeugt sind. Ein starkes Zeichen,*  
359 *dass die Erfahrenen sagen, hier haben wir etwas Wichtiges, Elementares. Es reicht, wenn man*  
360 *den Bewegungsdrang der Kinder zulässt. Ich glaube, dann ist man auf dem besten Weg.*

361 **I: Vielen Dank für das Gespräch!**

**Interview Nr. 7**  
**Hauptschule Franz Mosshammer, Bischofshofen, Salzburg**  
**Hauptschulstraße 18, 5500 Bischofshofen**  
**Interviewpartner: Herr Wolfgang Schäffer**  
**Mittwoch, 3. Juli 2013, 9 Uhr**

1 **I: Bitte stellen Sie sich kurz vor und beschreiben Sie Ihre Unterrichtstätigkeit an der**  
2 **Schule!**

3 *B. Mein Name ist Schäffer Wolfgang, bin 48 Jahre alt, habe die Lehramtsprüfung in*  
4 *Mathematik, Englisch und Sport und bin jetzt das erste Jahr in dieser Schule. Ich war lange in*  
5 *Schwarzach, das ist ein Ort in der Nähe. Ich bin im 27. Dienstjahr, habe also schon einige*  
6 *Erfahrung und habe das Glück gehabt, an diese Schule zu kommen. Es gefällt mit*  
7 *ausgezeichnet.*

8 **I: Sie gelten in diesem Haus als der maßgebende Motor bei der Verwirklichung der**  
9 **„Bewegten Schule“. Was hat Sie dazu bewogen, diese pädagogische Innovation zum**  
10 **Gegenstand Ihres unterrichtlichen Handelns zu machen?**

11 *B: Motor? Es war für mich eine Selbstverständlichkeit als Sportlehrer - wir haben nicht so viele*  
12 *geprüfte Sportlehrer, ich bin der einzig männlich geprüfte Sportlehrer an der Schule - dass ich*  
13 *mich mit dem Thema verbunden fühle, liegt auf der Hand. Wir haben es aber trotzdem anders*  
14 *aufgezäumt. Der Herr Direktor Feige Georg ist auch im ersten Jahr im Dienst als Direktor, war*  
15 *schon jahrelang an der Schule. Seine Intention ist immer, dass wir alles gemeinschaftlich*  
16 *aufzäumen. Es ist schon eine Ansprechperson für die anderen da, aber wir machen es im*  
17 *Team. Es ist also nicht so, dass meine Person pusht, pusht, pusht, und die anderen tun halt.*  
18 *Wir versuchen, das von der Basis her hochzuziehen. Dass natürlich zwei, drei Leute mehr*  
19 *wissen als die anderen, das liegt auf der Hand. Es geht ja nicht immer, mit 22 alles zu*  
20 *besprechen. Warum ich mich so verbunden fühle, liegt in meiner Erfahrung, die sagt, wie*  
21 *wichtig Bewegung für ein gutes Schulklima sein kann. Darum habe ich mich relativ offen dem*  
22 *Projekt gegenüber gezeigt und freue mich über die Dinge, die noch kommen werden.*

23 **I: Wie haben Sie Ihr Wissen über das Konzept der „Bewegten Schule“ erworben?**

24 *B: (.) Eigentlich, weil sich mein ganzes Leben viel mit Bewegung beschäftigt. Es hat in*  
25 *Kindesjahren begonnen und sich fortgesetzt. Ich bin nie weggekommen. „Bewegte Schule“ hat*  
26 *nicht unbedingt mit Sport etwas zu tun, aber trotzdem merke ich, wie positiv sich das dann auf*  
27 *mich auswirkt, wenn ich in Bewegung bleibe. Es genügen auch kleine Sachen, ich rede da*  
28 *nicht von sportlichen Höchstleistungen. Wenn man sich immer damit beschäftigt hat, erweitert*  
29 *man sein Wissen mit der Erfahrung. Ich habe als Ballspieler angefangen, sprich Volleyball,*  
30 *Fußball, Tennis, bin dann über meine Kinder zum Ausdauersport Langlaufen gekommen und*  
31 *habe da eine weitere Ausbildung gemacht. Ich bin geprüfter Lehrwart, bin jetzt wieder zurück*  
32 *beim Fußball als Trainer für Kampfmannschaften. Ich habe gerade die ÖFB-Lizenz gemacht.*  
33 *So erweitert man seinen Horizont. Mich interessieren auch neue Sachen. Wenn neue*  
34 *Bewegungsmuster kommen, versuche ich, immer am Ball zu bleiben. Das Ganze wird dann*  
35 *zusammengefasst, und so glaube ich, dass ich schon einen guten Zugang zu dem Projekt*  
36 *finden kann. (.) Wir treffen uns ein paarmal pro Schuljahr mit AVOS. Durch diese Gruppe*  
37 *erfahre ich, wo man Informationsmaterialien beschaffen und Dinge nachlesen kann. Wir haben*  
38 *auch schon eine schulinterne Lehrerfortbildung gemacht, um ein Hintergrundwissen zu*  
39 *erhalten, wie sich Bewegung auf das Gehirn auswirkt.*

40 **I: Was zeichnet Ihrer Meinung nach eine „Bewegte Schule“ im Idealfall aus?**

41 *B: Die Idealvorstellung wäre unendlich viel Raum, Platz. Das ist es, wo es sich am meisten*  
42 *spielt in unseren Schulhäusern, weil Kinder einen unheimlichen Bewegungsdrang haben. Und*  
43 *bei einem Blick ins Klassenzimmer sehen wir Schulmöbel, die um immenses Geld angekauft*  
44 *wurden. Das ist nicht der Idealfall. Das kann man aber nicht ändern, die Gemeinden sind*  
45 *finanziell am Limit, das spielen sie nicht mit. Wir haben ein altes Schulgebäude, von großen*  
46 *Höfen und Räumen sind wir weit entfernt. Meiner Idealvorstellung kommt der große Freiplatz,*  
47 *den wir haben, schon wieder näher. Wir haben an der Vorderseite auch eine*  
48 *Pausenmöglichkeit, wo wir immer ins Freie können. Natürlich wäre es für die*  
49 *Pausengestaltung gut, wenn wir mehr Turnsäle hätten. Wir können im Sportunterricht auch*  
50 *Hallen nutzen, die weiter weg liegen, aber das bringt für die „Bewegte Schule“ nichts. Mittel,*

51 aus denen man Geräte ankaufen könnte, zum Beispiel Hometrainer, was das alles wirklich  
52 interessant machen würde, gibt es nicht. Es ist mir bewusst, dass das ein langsamer Prozess  
53 wird. So versuchen wir, uns mit kleineren Hilfsmitteln zu helfen.

54 **I: Welche inhaltlichen Schwerpunktsetzungen einer „Bewegten Schule“ werden davon  
55 an Ihrer Bildungsstätte konkret realisiert?**

56 *B: Was wir nicht machen wollen, sind kurze Showevents. Wir haben „Bewegter Unterricht“ als  
57 Thema gewählt. Ziel ist es, dass wir das im täglichen Gebrauch haben. Ich bin der  
58 Überzeugung, da genügen kleine Einheiten, man braucht es nicht übertreiben. Wenn man  
59 übertrieben losschießt, läuft sich das tot und hängt jedem beim Hals heraus. Es muss uns  
60 gelingen, dass wir kleine Änderungen in die Köpfe bringen. Ich weiß schon, wenn sich Kinder  
61 zu bewegen anfangen, kommt Unruhe auf. Daran muss man sich als Lehrer auch gewöhnen,  
62 aber man muss wissen, dass das im Endeffekt etwas bringt. Man muss einen guten Weg  
63 finden, wir beginnen kleine Bewegungsmuster einzubringen. Wir haben uns Karten besorgt,  
64 die Ideen vorgeben, wir legen eine Sammelmappe im Konferenzzimmer auf, in die die  
65 Kollegen dann Stundenbilder einlegen, mit denen sie gute Erfahrungen gemacht haben. Da  
66 kann man Ideen wieder herausziehen. Wir wollen das auch gleich im Klassenbuch vermerken.  
67 Es kommen jetzt neue Klassenbücher, sodass man es gleich sehen kann. Sie sind viel besser  
68 für unser Ziel, wir können besser koordinieren. Erstes Ziel ist, dass wir mehr Bewegung in  
69 unseren Unterricht hineinbringen. Natürlich wäre dann ein Megaziel die Pausengestaltung. Da  
70 sehe ich durchaus Sachen, die man verbessern könnte. Wir stehen erst am Anfang, wir gehen  
71 Schritt für Schritt vor. Einiges wollen wir im Herbst angehen, dass wir den Turnsaal einbauen in  
72 die Pausengestaltung, einen Plan erstellen, wann ihn welche Klasse benutzen kann. Wir  
73 wollen unseren Freiplatz nützen, vermehrt Pausengeräte anschaffen, die die Kinder  
74 motivieren, sich in Bewegung zu bringen. Die Bewegungswilligkeit nimmt ja ab, aber, wenn wir  
75 das schulen, läuft die Bewegung nicht nur bei den Erstklässlern, sondern auch bei den  
76 Schülern/innen der vierten Klassen. Ziel sollte es sein, dass das normaler Alltag wird.*

77 **I: Wird das Projekt in Ihrem Haus auf Klassen- oder auf Schulebene betrieben?**

78 *B: Auf Schulebene, die gesamte Schule nimmt daran teil.*

79 **I: Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers ist für das erfolgreiche  
80 Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ unbestreitbar wichtig. Wie gewinnt  
81 man die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums, sich für eine bewegungsfreundliche  
82 Gestaltung des Schullebens zu engagieren?**

83 *B: Der Hauptfehler bei solchen Projekten ist der, dass man Kollegen überfordert. Es hilft, dass  
84 wir uns als Schule in der Konferenz dafür entschlossen haben. Es kann jetzt kein Kollege  
85 sagen, das geht mich nichts an. Da haben wir auch einen Kooperationsvertrag mit AVOS  
86 (Arbeitskreis für Vorsorgemedizin in Salzburg) gemacht, das Kollegium hat einstimmig  
87 zugestimmt. Das hilft schon sehr. Dann ist es ein Teil unserer SQA (Schulqualität  
88 Allgemeinbildung), wir haben als erstes Thema „Bewegte Schule“ - „Bewegter Unterricht“  
89 gewählt. Damit ist das auch schon verankert. Für mich ist es nicht nötig, dass jeder Kollege  
90 jeden Tag etwas in diese Richtung macht. Wenn eine gute Resonanz aus einem kleinen Kreis  
91 kommt, werden es ganz schnell mehr. Wenn einer gar nichts damit anfangen kann, bringt es  
92 deswegen das Projekt nicht zu Fall. Meine Devise ist: kleine Schritte, aber in die richtige  
93 Richtung. Von oben herab zu zwingen, haut nicht hin. Aufgrund positiver Erfahrungen  
94 bekommt jeder etwas mit, es folgt ein Nachdenkprozess. In unserer Schule ist sicher keiner,  
95 der sich irgendwelchen Neuerungen widersetzt. Das ist sicher nicht überall so, der Vorteil  
96 kleinerer Schulen. Das erleichtert natürlich das Ganze.*

97 **I: Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung das Projekt der „Bewegten Schule“ in Ihrem  
98 Kollegium?**

99 *B: (.) Ich glaube, den Stellenwert muss man sich erst verdienen. Ich hoffe, wenn positive  
100 Erfahrungen zurückkommen, dass das Ganze an Bedeutung gewinnt. Ich glaube nicht, dass  
101 man sagen kann, das sei das Wichtigste an der Schule, es gibt vieles beim Unterrichten, das  
102 extrem wichtig ist. Wenn man merkt, dass das den Kindern gefällt, dass die Kinder zufriedener  
103 werden, wird sich das Projekt von alleine nach oben schaukeln.*

104 **I: Wie begegnen Sie Lehrkräften, die Ihrer Initiative für die Integration von mehr  
105 Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen?**

106 *B: Von der Größe unserer Schule und vom Stundenplan her finden sich sicher Möglichkeiten,*  
107 *täglich gemütliche Gespräche zu führen. Über diese Schiene geht es wirklich am besten. Dann*  
108 *erzähle ich von mir, wie es mir so geht, und dann kommt schon ein bisschen Interesse auf.*  
109 *Und damit belasse ich es auch schon. Ganz oft passiert es dann, dass zuerst Ablehnende*  
110 *auch von ihren ersten erfolgreichen Versuchen erzählen. Damit ist schon viel gewonnen. Es*  
111 *funktioniert nicht mit Antreiben und Aufgaben stellen.*

112 **I: Auf welche Weise erfolgt in Ihrem Kollegium die Vermittlung von Wissen über**  
113 **fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der**  
114 **„Bewegten Schule“?**

115 *B: Es gibt eine Steuerungsgruppe, da treffen wir uns ein paarmal im Jahr mit AVOS. Da*  
116 *trachten wir, dass Materialien herbeigeschafft werden, wo man Dinge nachlesen kann. Wir*  
117 *haben auch schon eine schulinterne Lehrerfortbildung gemacht, um ein Hintergrundwissen zu*  
118 *erhalten, wie sich Bewegung auf das Hirn auswirkt. Dadurch ist bereits eine Sensibilisierung*  
119 *auf das Thema geschehen. Ich weiß nicht, ob dieses absolute Fachwissen nötig ist, ob nicht*  
120 *dieses pädagogische Geschick, das viele Kollegen an dieser Schule haben, genügt, um das*  
121 *Ganze voranzubringen. Man muss kein Zirkuskünstler sein, um Kinder nicht trotzdem in*  
122 *Bewegung zu bringen. Da haben Kollegen, die mit Sport nichts zu tun haben, oft unglaubliche*  
123 *Ideen, wo dann der Fachmann selber etwas abzuschauen hat. Wissensworkshops machen wir*  
124 *sicher nicht, holen keine wissenschaftlichen Abhandlungen, sondern schaffen Materialien an*  
125 *und bringen es an die Schule, um mit wenigen Blicken einen Anstoß zu bekommen, sich ein*  
126 *Bild verschaffen, was man machen kann. In diese Richtung wird gearbeitet. Es bleibt ein*  
127 *Thema der Konferenzen, da ist auch der Herr Feige sehr dahinter. Daher glaube ich, dass das*  
128 *genügt.*

129 **I: In welchem Maß findet die Thematik des „Bewegten Schullebens“ Berücksichtigung**  
130 **im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen bzw. Lehrer?**

131 *B: Bisher haben wir eine schulinterne Lehrerfortbildung gemacht. Ich glaube, dass es am*  
132 *besten klappt, wenn Referenten an die Schule kommen. Das Fahren zu Kursen funktioniert*  
133 *schon aus dem Schulalltag heraus nicht, es ist wesentlich besser, einen Nachmittag*  
134 *freizuspielen, sodass alle Kollegen anwesend sind und ein Referent neue Ideen bringt.*  
135 *Natürlich werden wir die Netzwerktreffen, die AVOS anregt, von uns aus auch beschicken.*

136 **I: Wie verhalten Sie sich, wenn von Kolleginnen oder Kollegen an manchen Tagen keine**  
137 **bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden?**

138 *B: Ich bin der Meinung, dafür gibt es einen Chef an der Schule. Es kann nicht sein, dass ein*  
139 *Kollege einen anderen maßregelt. Da richtet man viel mehr zugrunde, als man schafft. Wir*  
140 *haben einen Chef, der hinter dem Projekt steht, der auch Geschick hat, seine Dinge so zu*  
141 *vermitteln, dass man bereit ist, zu tun. Ich glaube, das ist sein Aufgabenbereich. Ich werde das*  
142 *nicht machen, auch mit den Kollegen in der Steuerungsgruppe wurde besprochen, nicht*  
143 *Scharfrichter zu sein. Selbst wenn Einzelne nicht arbeiten, bringt das das Projekt nicht zu Fall.*

144 **I: Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert mitunter Veränderungen im**  
145 **pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. (In den bewegt gestalteten**  
146 **Pausen beispielsweise deutet sich die Rollenveränderung von der Aufpasserin bzw.**  
147 **vom Aufpasser mehr zur Beraterin bzw. zum Berater an. Während des Unterrichts**  
148 **sollten motorische Unruhe toleriert und unterschiedliche Sitz- und**  
149 **Entlastungshaltungen zugelassen werden.) Wie haben Ihre Kolleginnen und Kollegen**  
150 **solcherlei Einstellungsänderungen bewältigt?**

151 *B: Noch gar nicht, weil wir erst am Beginn des Projektes stehen. Da kann ich mir schon*  
152 *vorstellen, dass das für einige ungewohnt sein wird. Man muss sich auf Neues einlassen*  
153 *können, bald tritt auch ein Gewöhnungseffekt ein. Ungewohnt wird sein, dass die Schüler*  
154 *gewisse Dinge im Liegen auf der Matte, im Gehen erledigen. Man muss halt schauen, was*  
155 *machbar bleibt. Wir versuchen, einen goldenen Mittelweg zu gehen. Wie sehr sich die*  
156 *Kollegen darauf einlassen, kann ich schwer beurteilen. Aber wenn man immer wieder Anstöße*  
157 *erhält, Beispiele bringt, die gut funktionieren, kommt ein Prozess in Gang, bei dem kleine*  
158 *Veränderungen machbar werden. Es ist nicht nötig, dass jeden Tag in jeder Stunde etwas in*  
159 *die Richtung passiert. Das ist kontraproduktiv, die Kinder werden abgestumpft. Die Planungen*  
160 *gehen in die Richtung, ein Zeitmanagement zurechtzulegen, wie oft am Tag etwas geschehen*  
161 *soll. (.) Für die Pause suche ich Geräte, die das Verletzungsrisiko schon minimieren. Zum*

162 *Beispiel diese Hartschaumgummibälle, mit denen man sehr gut spielen kann, die aber keine*  
 163 *Verletzungen erzeugen. So wird auch dieser Zugang ohne Angst erleichtert, wenn wir*  
 164 *geeignete Pausengeräte zur Verfügung stellen. Manche Kollegen, die mit Sport sonst nichts zu*  
 165 *tun haben, erschrecken oft vor der Hektik und Wildheit des Spieles. Wir können auch alte,*  
 166 *einfache Spiele forcieren, man braucht nicht die Über-drüber-Geräte, und dabei kann man die*  
 167 *Kinder begeistern. Überforderung auf Kollegenseite muss vermieden werden. Bei der Auswahl*  
 168 *der Aufsichtspersonen im engen Turnsaal und bei wilden Spielen muss man Rücksicht*  
 169 *nehmen. Wer mit ungutem Gefühl in die Pause geht, der sagt mir, dass wir etwas falsch*  
 170 *gemacht haben. Wir müssen das Zuviel vermeiden, kleine Schritte setzen.*

171 **I: Neben der Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“ muss natürlich auch**  
 172 **den Lernzielen und Lehrplänen entsprochen werden. Wie schätzen Sie die Gefahr ein,**  
 173 **als Lehrkraft dabei unter Druck zu geraten, da insgesamt nicht mehr Zeit zur Verfügung**  
 174 **steht?**

175 *B: Gar nicht. Ich weiß nicht, ob wir uns den Druck oft nicht selber machen. (.) Es gibt ja diese*  
 176 *Kern- bzw. Erweiterungsbereiche. Den Kernbereich können wir auf jede Art und Weise*  
 177 *erfüllen. Stoffmäßig wäre zuweilen ein Zurück besser, dann haben Neuerungen einfach mehr*  
 178 *Platz. Trotzdem bin ich der Meinung, wenn man das in Maßen betreibt, geht mehr weiter, als*  
 179 *wenn man bei alten Mustern bleibt. Ich glaube an keinen Widerspruch. Ich sehe einen Turbo,*  
 180 *der Kinder leistungsfähiger macht. Erfahrungsberichte von Schulen, die das Projekt schon*  
 181 *länger laufen haben, klingen positiv. Die paar Minuten, die ich abzwicke, sind soundso weg.*  
 182 *Ein Kind ist nicht stundenlang leistungsfähig. Minuten, die da brach liegen, nehme ich für*  
 183 *Bewegung her und habe dann leistungsbereitere Kinder zur Verfügung. Da habe ich die*  
 184 *wenigsten Bedenken.*

185 **I: Wie stellen Sie sicher, dass den pädagogischen Leitvorstellungen Ihrer Schule - auch**  
 186 **bei einem Wechsel der Personen - dauerhaft entsprochen wird, damit Schülerinnen und**  
 187 **Schüler das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben?**

188 *B: Wenn ich nicht mehr da wäre, ginge es trotzdem weiter, weil vier andere Kollegen in der*  
 189 *Steuerungsgruppe sitzen, weil das gesamte Kollegium zugestimmt hat, weil die Schulleitung*  
 190 *dahintersteht. Das ist gewährleistet. Schwierig wird es dort, wo zwei, drei Personen das Ganze*  
 191 *an sich reißen. Je breiter das Projekt aufgestellt ist, desto mehr Kontinuität ist gewahrt. Man*  
 192 *muss vorsichtig sein im Vorantreiben des Projektes, dass es nicht wieder verschwindet.*

193 **I: Wie wurde die pädagogische Orientierung Ihres Hauses im Rahmen des Leitbilds/**  
 194 **Schulprogramms festgeschrieben bzw. dokumentiert?**

195 *B: Zum Schulleitbild kann ich nichts sagen, weil ich erst ein Jahr hier bin. Der Vorgänger des*  
 196 *jetzigen Direktors hat viel in Eigenregie gemacht, hat aber nicht so viel gebracht, weil Kollegen*  
 197 *sich nicht so identifiziert haben. Das war nicht der Idealfall, jetzt hat sich das grundlegend*  
 198 *geändert. Der neue Chef steht schon an vorderster Front, gibt die Richtung vor, aber die*  
 199 *Inhalte kommen von uns. In Kleingruppen - die D-Lehrer, die E-Lehrer usw. - haben wir uns zur*  
 200 *Themenfindung zusammengesetzt, von den Kleingruppen ist es in ein größeres Plenum*  
 201 *gegangen, dann zu den Fachkoordinatoren, und die haben dann mit dem Schulleiter das*  
 202 *Programm niedergeschrieben.*

203 **I: Wie wichtig ist es, dass es an Ihrer Schule eine Koordinatorin, einen Koordinator oder**  
 204 **mehrere Zuständige für die „Bewegte Schule“ gibt?**

205 *B: Dass irgendwo ein kleiner Motor brummt, finde ich schon wichtig, zum Beispiel für die*  
 206 *Gespräche mit dem Direktor, aber dann geht es schon wieder in die Breite. Bei den*  
 207 *Teamgesprächen der NMS, die auch bei uns 2014/15 kommt, haben solche Gespräche dann*  
 208 *noch mehr Platz.*

209 **I: In welcher Form haben Sie den Eltern das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen**  
 210 **inhaltliche Umsetzung vorgestellt?**

211 *B: Der Direktor hat es beim Schulforum gemacht, er hat ein Informationsblatt herausgegeben,*  
 212 *und es wird in Zukunft auch bei den Klassenforen immer ein Thema sein.*

213 **I: Eltern setzen meist hohe Erwartungen an die Institution Schule. Ihr Kind soll einen**  
 214 **bestmöglichen Abschluss schaffen und optimal auf weiterführende Ausbildungen**  
 215 **vorbereitet werden. Erziehungsberechtigte befürchten mitunter, dass durch Aktivitäten,**

216 die die „Bewegte Schule“ setzt, „wertvolle Zeit vertan wird“ und die Verfolgung  
217 kognitiver Lernziele auf der Strecke bleibt. Wie sensibilisieren Sie solche Eltern für die  
218 Bedeutung des bewegungsorientierten Schulalltags?

219 *B: Diese Erfahrung habe ich noch gar nicht gemacht. Ich sensibilisiere sie überhaupt nicht, ich  
220 mache es einfach. Die Lehrer-Eltern-Schüler-Zusammenarbeit hat meiner Meinung nach auch  
221 Grenzen. Wenn ich von einer Sache überzeugt bin, dann mache ich das in einer Art und  
222 Weise, dass alle damit leben können. Wenn jemand wirklich so kritisch dem gegenübersteht,  
223 bitte ich ihn zu einem Gespräch. Einem jeden alles recht zu machen, ist ein Ding der  
224 Unmöglichkeit. In unserem Schultyp HS/NMS gibt es diese Gefahr gar nicht. Bei uns werden  
225 Aktivitäten eher wohlwollend aufgenommen.*

226 **I: Wie werden die zahlreichen Bewegungsangebote von den Schülerinnen und Schülern  
227 Ihrer Schule angenommen?**

228 *B: Wir sind zwar erst beim Entwickeln, aber diese kleinen Dinge begeistern sie eigentlich. (.)  
229 Wir haben Bewegungskarten, jedes Kind erhält eine mit entsprechenden Aufgaben. Eine  
230 absolute Kleinigkeit, die natürlich in der ersten und zweiten Klasse besser funktioniert, aber es  
231 wird positiv aufgenommen. Wenn ein Kind einmal nicht bereit ist, muss man dem Kind auch  
232 diese Freiheit belassen. Alles, was mit Zwang verbunden ist, lässt Freude extrem schnell  
233 verschwinden. Wenn das gehäuft vorkommt, muss man eingreifen.*

234 **I: Wie begegnen Sie passiven, trägen Schülerinnen bzw. Schülern, die wenig Lust  
235 verspüren, sich während der großen Pause zu bewegen?**

236 *B: Wie begegnet man schwierigen Schülern überhaupt? Generell versuche ich, einen Zugang  
237 zu einem Kind zu erhalten. Wenn das erreicht ist, machen Kinder Dinge auch mir zuliebe. Je  
238 positiver der Umgang miteinander ist, desto helfender erweist sich das. Natürlich muss das  
239 ohne Anbiederung passieren, der Lehrer-Schüler-Status muss aufrecht bleiben.*

240 **I: Bringen Mädchen und Jungen der „Bewegten Pause“ gleich viel Interesse entgegen  
241 oder können diesbezüglich geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden?**

242 *B: In der ersten und zweiten Klasse sehe ich das eigentlich pari, keinen großen Unterschied.  
243 Weil die Mädchen in der Entwicklung voraus sind, verändert sich auch das Verhalten, es wird  
244 ein bisschen schwieriger. Im Gespräch mit den Sportlehrerinnen erfahre ich, dass oft großes  
245 Geschick erforderlich ist, um die Mädchen in Bewegung zu bringen. Bei den Burschen läuft  
246 das wesentlich einfacher.*

247 **I: Man könnte vermuten, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger  
248 Interesse an Bewegung zeigen. Haben Sie hierzu Beobachtungen gemacht?**

249 *B: Es ist offensichtlich, dass Mädchen mit zunehmendem Alter das Interesse an Bewegung  
250 verlieren. Sie wollen zwar toll aussehen, sind aber nicht bereit, dafür etwas zu tun.*

251 **I: Welche Institutionen stellen Ihnen finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte,  
252 räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung?**

253 *B: Die genauen Zahlen weiß ich nicht, die liegen beim Herrn Direktor. AVOS hat etwas  
254 zugeschossen, wir haben das RAIKA-Schulsponsoring, die Gemeinde als Schulerhalter muss  
255 natürlich mithelfen. Wir planen, den Pausenhof ein bisschen zu adaptieren. Wir haben einen  
256 brachliegenden Schulteich, der uns Platz wegnimmt. Diesen Platz wollen wir nützen für  
257 Geräte, die uns in Bewegung bringen. Da muss dann natürlich die Gemeinde mithelfen. Diese  
258 Quelle kann man nicht überfordern, es gibt mehr Schulen in Bischofshofen, die Geld wollen.*

259 **I: Wie weit lassen die vorgegebenen baulichen Bedingungen des Schulgebäudes eine  
260 bewegte Gestaltung des Schulalltags zu?**

261 *B: [lacht] Das ideale Gebäude muss erst gebaut werden. (.) Selbst in unserem altehrwürdigen  
262 Gebäude finden sich Nischen, wo man Aktivitäten durchführen kann. Wir haben einen großen  
263 Freiplatz, von daher sind wir gut bedient.*

264 **I: Reichen die bereitstehenden Gelder aus, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe  
265 nach Ihren Vorstellungen bewegungsfreundlich zu gestalten?**

266 *B: Sie reichen zumindest aus, dass man kleine Veränderungen bewirkt. Das wirklich ideale  
267 Klassenzimmer, das manchmal im Fernsehen von einer Modellschule zu sehen ist, wird es  
268 nicht geben. Da mache ich mir keine großen Hoffnungen, weiß auch nicht, ob das unbedingt*

269 *nötig ist. Die bestehenden Klassenräume und Möblierung können wir nicht verändern, die sind*  
 270 *vor Jahren mit immensem Geld eingerichtet worden und müssen sich erst abnutzen. Das klingt*  
 271 *beinhart, aber überall wird gespart. Deshalb habe ich keine großen Erwartungen, wir behelfen*  
 272 *uns mit kleineren Dingen, die auch sehr viel bewirken können.*

273 **I: Welche Möglichkeiten bestehen im Rahmen Ihres Projektes, auch die Turnhallen**  
 274 **während der Pausen zu nützen?**

275 *B: Ab Herbst wollen wir die Turnhalle voll für die Pausengestaltung nützen. (.) Dabei wird man*  
 276 *auch bereit sein müssen, dass die nächste Stunde halt manchmal etwas verspätet anfängt,*  
 277 *weil man wieder alles wegräumen muss. Wie die Kollegenschaft dies bewältigen wird, wird*  
 278 *sich noch erweisen.*

279 **I: Welches Kontingent an Aufsichtspersonal steht Ihnen während der Pausen zur**  
 280 **Verfügung, um Schülerinnen und Schüler zu beraten und zu betreuen sowie für deren**  
 281 **Sicherheit zu sorgen?**

282 *B: Wir planen eine Doppelaufsicht im Turnsaal, die beiden Lehrpersonen tragen dann die*  
 283 *Verantwortung. Natürlich braucht man dazu Kollegen mit Übersicht und der Qualität, große*  
 284 *Gruppen zu führen. Im Schulhaus selbst arbeitet die Gangaufsicht.*

285 **I: Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen keine erhöhten**  
 286 **Verletzungsrisiken aus. Welche Beobachtungen haben Sie diesbezüglich gemacht?**

287 *B: Bin ich derselben Meinung. Ich glaube, dass Kinder die Gefahr sehr wohl sehr gut*  
 288 *einschätzen können, wenn man sie nur einschätzen lässt. Ich habe kein erhöhtes*  
 289 *Verletzungsrisiko bemerkt.*

290 **I: Wie sieht in Ihrem Hause die zeitliche Strukturierung eines Schultages aus? Werden**  
 291 **Unterrichtsblöcke und Pausen flexibel gestaltet?**

292 *B: Nein, so weit sind wir noch nicht. Das wird vielleicht die NMS mit sich bringen. Grundsätzlich*  
 293 *gibt es da noch alte Muster mit den 50-Minuten-Einheiten und den 5-Minuten-Wechselpausen.*  
 294 *Aufgelöst wird das jetzt nur bei fächerübergreifenden Projekten. Von 10:30 bis 10:45 Uhr*  
 295 *haben wir eine größere Pause. Darum ist es wichtig, diese Bewegung in den Unterricht*  
 296 *hineinzubringen.*

297 **I: Erleben Sie Problemsituationen, in denen sich Schülerinnen oder Schüler zu**  
 298 **ausgelassen verhalten und Grenzen überschreiten? Wenn ja, welche Maßnahmen**  
 299 **treffen Sie?**

300 *B: Entscheidend ist die Persönlichkeit, die das leitet. Man benötigt diese*  
 301 *großgruppenanimative Qualität, wo es nun einmal darum geht, Stopp zu sagen. Und*  
 302 *entscheidend ist, dass alle darauf hören. Man muss in einer klaren Vehemenz, in einer klaren*  
 303 *Sprachform, in einer klaren Artikulation, auch von der Lautstärke her die Ansage treffen. Dann*  
 304 *versucht man, sedierend und verändernd wirksam zu werden. Das funktioniert, hängt natürlich*  
 305 *auch von der Lehrerpersönlichkeit ab.*

306 **I: Toben manche Schülerinnen oder Schüler während der Pausen so ausgelassenen,**  
 307 **dass sie zu aufgewühlt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten**  
 308 **Unterrichtsstunde zu widmen? Wenn ja, wie lösen Sie dieses Problem?**

309 *B: Sind sie aufgewühlt, kann man sie wieder abkühlen, natürlich gezielt, man muss es*  
 310 *einführen. Eine beruhigende Phase gehört dazu, aber man macht sie nicht in der „Bewegten*  
 311 *Pause“, sondern anschließend.*

312 **I: Beschränken sich die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ auf die Zeit des**  
 313 **Kernunterrichts und der Pausen oder werden im Rahmen der schulischen Organisation**  
 314 **auch außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten geboten? Wenn ja, welche?**

315 *B: Im Zuge des Sportunterrichtes suchen wir den Kontakt mit Vereinen, zum Beispiel mit dem*  
 316 *Fitnessstudio, dem Tennis- oder Kegelerverein. Da gehen wir mit unseren Kindern sehr gerne*  
 317 *hin, wird auch gut angenommen. Eine richtige Nachmittagsgestaltung haben wir in unserer*  
 318 *Schule nicht. Der Bedarf ist nicht gegeben, aber der Wunsch für Nachmittagsbetreuung wird*  
 319 *jetzt erhoben. Wenn wir mit Sportvereinen kooperieren, erhoffen wir uns natürlich schon, dass*  
 320 *der eine oder andere beim Sport dann hängen bleibt.*

321 **I: Die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen benötigen Zeit. Wie lange**  
322 **hat es gedauert, bis sich das Konzept der „Bewegten Schule“ in Ihrem Hause etabliert**  
323 **hat?**

324 *B: AVOS gibt einen Zeitrahmen von zwei Jahren vor. Das ist für mich schon ein Minimum.*  
325 *Dann muss es uns gelingen, dass wir das weiter fortführen. Das braucht Zeit, aber wir haben*  
326 *sie. Die Schule befindet sich ja im Umbruch, wir werden 2014/15 NMS. Da kommen sehr viele*  
327 *Neuerungen auf das gesamte Kollegium zu, die zum Teil in eine ganz andere Richtung gehen.*  
328 *Da muss man schauen, dass zumindest unser Projekt am Leben bleibt. Allen, die das Projekt*  
329 *vorantreiben, ist bewusst, dass es auch andere Sachen gibt, die uns sehr belasten. Darum*  
330 *bedeutet ein Jahr gar nichts, es muss am Leben bleiben.*

331 **I: Welche anderen Schwerpunktsetzungen und Projekte werden an Ihrer Schule noch**  
332 **angeboten?**

333 *B: Als zweites SQA-Thema haben wir Lesen in allen Gegenständen. Damit genügt es auch*  
334 *schon. Kleinere Projekte, klassenübergreifend, finden laufend statt.*

335 **I: Welche Auswirkungen hat die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte**  
336 **auf die bewegte Konzeption Ihrer Schule?**

337 *B: Das widerspricht sich gar nicht. Wieso sollte ich nicht im Gehen, im Liegen, beim*  
338 *Balancieren lesen?*

339 **I: Welche waren die größten Schwierigkeiten bzw. Hemmnisse, die sich bei der**  
340 **Realisierung des Projektes der „Bewegten Schule“ ergaben?**

341 *B: Gar keine, weil wir erst begonnen haben. Kleine Veränderungen passieren schon. Offenen*  
342 *Widerstand habe ich noch keinen verspürt. Es ist nicht irgendetwas Erfundenes von zwei*  
343 *Kollegen. Wir alle haben uns bereit erklärt, das Thema anzugehen. Alles ist erst im Aufbau und*  
344 *wird immer mehr werden.*

345 **I: Wie wurde auf Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten**  
346 **sind, reagiert?**

347 *B: Eben noch gar nicht, weil wir noch in den Kinderschuhen stecken. Manche Kollegen*  
348 *machen schon mehr und berichten vom guten Funktionieren. Für die, die noch nichts gemacht*  
349 *haben, ist eher die Schulleitung zuständig, um ein bisschen anzuschieben.*

350 **I: Gegenwärtig gibt es eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“, vorrangig in**  
351 **Volksschulen. Warum gibt es Ihrer Ansicht nach weniger Ansätze in der Sekundarstufe**  
352 **I?**

353 *B: Weiß ich eigentlich nicht. (.) Vielleicht ist es für einen Volksschullehrer, der immer seine*  
354 *ganze Klasse zusammenhat, einfacher. Bei uns ist es aufgrund der Fächer irgendwie*  
355 *zersplittert, die Koordination ist schwieriger. Aber warum sollten die Initiativen von außen nicht*  
356 *auch für die Sekundarstufe gelten? Warum das Thema eigentlich nur in der Volksschule*  
357 *sichtbar wird, hängt für mich vom Fehlen der Initiatoren ab. Aber AVOS geht ohnehin auf uns*  
358 *zu, wir kommen in die Sekundarstufe. Ich halte mich an den Arbeitskreis, der macht ohnehin*  
359 *gute Arbeit.*

360 **I: Die Entscheidung, das Schulleben durch vielfältige Bewegungsgelegenheiten zu**  
361 **bereichern, bedeutet vor allem anfänglich eine erhebliche Mehrbelastung für**  
362 **Initiatorinnen und Initiatoren und auch Lehrkräfte. Würden Sie sich noch einmal für das**  
363 **Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden?**

364 *B: Ja, weil Bewegung für jeden Bedeutung hat, es ein extrem wichtiges Thema in unserem*  
365 *Leben ist. Darum gehört es in die Schule. Ich bin kein Träumer. Tägliche Turnstunde? Das*  
366 *glaube ich erst, wenn es soweit ist, weil es schon vom Platzangebot nicht machbar ist. Ich bin*  
367 *schon zufrieden, wenn kleine Veränderungen spürbar werden. Bewegung in jeder Form*  
368 *interessiert mich einfach. Auch wenn Probleme auftauchen würden, lasse ich mich davon nicht*  
369 *entmutigen. Das ist ein Thema, das mein Leben verfolgt. Das würde ich immer wieder*  
370 *initiiieren.*

371 **I: Vielen Dank für das Gespräch!**

**Interview Nr. 8**  
**Hauptschule Lend, Salzburg**  
**Lend 32, 5651 Lend**  
**Interviewpartner: Herr Dr. Albin Arlhofer**  
**Mittwoch, 3. Juli 2013, 10:30 Uhr**

1 **I: Bitte stellen Sie sich kurz vor und beschreiben Sie Ihre Unterrichtstätigkeit an der**  
2 **Schule!**

3 *B: Also, Albin Arlhofer, Leiter der HS Lend, AVOS Salzburg im Pinzgau, Unterrichtstätigkeit*  
4 *Mathematik, 2 Gruppen, 8 Stunden pro Woche.*

5 **I: Sie gelten in diesem Haus als der maßgebende Motor bei der Verwirklichung der**  
6 **„Bewegten Schule“. Was hat Sie dazu bewogen, diese pädagogische Innovation zum**  
7 **Gegenstand Ihres unterrichtlichen Handelns zu machen?**

8 *B: Man hört ja rundherum, dass die Kinder in ihrem Freizeitbereich relativ wenig Bewegung*  
9 *ausüben, aus verschiedenen Gründen: Computer und ... Deshalb hat sich das Lehrerkollegium*  
10 *dafür entschieden, Bewegung in die Schule hereinzubringen, den Kindern Motivation zur*  
11 *Bewegung zu geben.*

12 **I: Wie haben Sie Ihr Wissen über das Konzept der „Bewegten Schule“ erworben?**

13 *B: Da sind wir unterstützt worden vom Arbeitskreis Vorsorgemedizin, AVOS Salzburg. Da*  
14 *haben wir über Schulungen der Lehrer, der Eltern, Schüler, praktisch unser Wissen*  
15 *angeeignet, in Workshops, in Projekten.*

16 **I: Was zeichnet Ihrer Meinung nach eine „Bewegte Schule“ im Idealfall aus?**

17 *B: Ich glaube, der Idealzustand ist dann gegeben, wenn die Schüler am Vormittag nicht fünf*  
18 *oder sechs Unterrichtsstunden am Sessel sitzen, sondern eben wieder aus dieser Sitzposition*  
19 *herausgeholt werden, um vielfältige Bewegungen zu machen.*

20 **I: Welche inhaltlichen Schwerpunktsetzungen einer „Bewegten Schule“ werden davon**  
21 **an Ihrer Bildungsstätte konkret realisiert?**

22 *B: Was jetzt über die vier Jahre geblieben ist, ist die „Gesunde Jause“ in der Schule, also wo*  
23 *Schüler und Klassenvorstände eben von zu Hause gesunde Naturprodukte anbieten ... Dann*  
24 *ist es die „Bewegte Pause“ - ein Fixpunkt bei uns, wo sich Schüler in dem Turnsaal bewegen*  
25 *können, da ist der Pausenhof auch gestaltet und vieles mehr. Auch der Unterricht selbst wird*  
26 *durch Bewegung aufgelockert. Jede Unterrichtsstunde.*

27 **I: Wird das Projekt in Ihrem Haus auf Klassen- oder auf Schulebene betrieben?**

28 *B: Auf Schulebene.*

29 **I: Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers ist für das erfolgreiche**  
30 **Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ unbestreitbar wichtig. Wie gewinnt**  
31 **man die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums, sich für eine bewegungsfreundliche**  
32 **Gestaltung des Schullebens zu engagieren?**

33 *B: Grundsätzlich ist an unserer Schule die Bereitschaft ungeteilt, als Leiter ist man natürlich*  
34 *immer wieder aufgefordert, das Rad in Gang zu halten, also durch verschiedene Impulse,*  
35 *sodass die Lehrer die „Bewegte Schule“ auch wirklich leben. Es war eigentlich von Anfang an*  
36 *leicht, die Lehrer zu motivieren.*

37 **I: Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung das Projekt der „Bewegten Schule“ in Ihrem**  
38 **Kollegium?**

39 *B: Ich denke, einen hohen Stellenwert, grundsätzlich einen hohen Stellenwert. Die Umsetzung*  
40 *selbst dann braucht immer wieder den Impuls.*

41 **I: Wie begegnen Sie Lehrkräften, die Ihrer Initiative für die Integration von mehr**  
42 **Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen?**

43 *B: Kommt Gott sei Dank nicht vor.*

44 **I: Auf welche Weise erfolgt in Ihrem Kollegium die Vermittlung von Wissen über**  
45 **fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der**  
46 **„Bewegten Schule“?**

47 *B: Angebote von AVOS werden angenommen, Schulungen werden durchgeführt, in*  
48 *Konferenzen wird darüber ausgetauscht, Lehrer sind auf Fortbildungen unterwegs und bringen*  
49 *das ins Kollegium wieder zurück herein.*

50 **I: In welchem Maß findet die Thematik des „Bewegten Schullebens“ Berücksichtigung**  
51 **im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen bzw. Lehrer?**

52 *B: Es wird wiederum das Angebot von AVOS wahrgenommen. Zusätzlich werden noch von der*  
53 *Pädagogischen Hochschule Salzburg angebotene spezifische Veranstaltungen herausgesucht*  
54 *und besucht.*

55 **I: Wie verhalten Sie sich, wenn von Kolleginnen oder Kollegen an manchen Tagen keine**  
56 **bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden?**

57 *B: Mit einem freundlichen Hinweis wird praktisch begegnet. Ich versuche auch immer wieder*  
58 *von der Schülerseite her, die Lehrer zu motivieren. Kurz gesagt: Die Schüler werden von mir*  
59 *gebeten, die Lehrer zu fragen, ob sie Bewegung machen können.*

60 **I: Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert mitunter Veränderungen im**  
61 **pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. (In den bewegt gestalteten**  
62 **Pausen beispielsweise deutet sich die Rollenveränderung von der Aufpasserin bzw.**  
63 **vom Aufpasser mehr zur Beraterin bzw. zum Berater an. Während des Unterrichts**  
64 **sollten motorische Unruhe toleriert und unterschiedliche Sitz- und**  
65 **Entlastungshaltungen zugelassen werden.) Wie haben Ihre Kolleginnen und Kollegen**  
66 **solcherlei Einstellungsänderungen bewältigt?**

67 *B: Ich denke, dass haben sie ganz gut bewältigt, weil sie selber auch mitmachen und ein Teil*  
68 *des Ganzen sind und eben die Bereitschaft der Kinder sehr hoch ist, Bewegung zu machen.*

69 **I: Neben der Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“ muss natürlich auch**  
70 **den Lernzielen und Lehrplänen entsprochen werden. Wie schätzen Sie die Gefahr ein,**  
71 **als Lehrkraft dabei unter Druck zu geraten, da insgesamt nicht mehr Zeit zur Verfügung**  
72 **steht?**

73 *B: Gefahr sehe ich da gar keine, weil man in Bewegung auch das Erlernen kann, was man als*  
74 *Sitzender Erlernen müsste.*

75 **I: Wie stellen Sie sicher, dass den pädagogischen Leitvorstellungen Ihrer Schule - auch**  
76 **bei einem Wechsel der Personen - dauerhaft entsprochen wird, damit Schülerinnen und**  
77 **Schüler das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben?**

78 *B: Gott sei Dank haben wir einen sehr geringen Personenwechsel und die neuen Lehrer*  
79 *werden sofort auf unser Markenzeichen „Bewegte Schule“ hingewiesen. Sie sind auch*  
80 *durchaus bereit, das rasch und schnell aufzunehmen.*

81 **I: Wie wurde die pädagogische Orientierung Ihres Hauses im Rahmen des Leitbilds/**  
82 **Schulprogramms festgeschrieben bzw. dokumentiert?**

83 *B: Es gibt immer einen Abschlussbericht, jedes Jahr, damit man das Zertifikat „Bewegte*  
84 *Schule“ bekommt. In dem Bericht sind sämtliche Aktivitäten festgehalten.*

85 **I: Wie wichtig ist es, dass es an Ihrer Schule eine Koordinatorin, einen Koordinator oder**  
86 **mehrere Zuständige für die „Bewegte Schule“ gibt?**

87 *B: Das ist sehr wichtig. Von unseren 15 Lehrern sind drei bis maximal vier der engere*  
88 *Ansprechkreis. Ohne diesen Steuerungsteil würde es mit Sicherheit nicht so gut funktionieren.*

89 **I: In welcher Form haben Sie den Eltern das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen**  
90 **inhaltliche Umsetzung vorgestellt?**

91 *B: Wir haben begonnen mit einem gemeinsamen Eltern-Schüler-Lehrer-Projekt, einer*  
92 *Tanzveranstaltung. So konnten wir auf Anhieb die Eltern für dieses Projekt gewinnen. Das ist*  
93 *mittlerweile vier Jahre her. (.) Bei Elternabenden und durch einen Elternbrief erfolgten weitere*  
94 *Informationen. Auch im Schulforum wurde das Projekt vorgestellt.*

95 **I: Eltern setzen meist hohe Erwartungen an die Institution Schule. Ihr Kind soll einen**  
 96 **bestmöglichen Abschluss schaffen und optimal auf weiterführende Ausbildungen**  
 97 **vorbereitet werden. Erziehungsberechtigte befürchten mitunter, dass durch Aktivitäten,**  
 98 **die die „Bewegte Schule“ setzt, „wertvolle Zeit vertan wird“ und die Verfolgung**  
 99 **kognitiver Lernziele auf der Strecke bleibt. Wie sensibilisieren Sie solche Eltern für die**  
 100 **Bedeutung des bewegungsorientierten Schulalltags?**

101 *B: Bei uns ist die Bewegung in erster Linie kombiniert mit Aneignung von Wissen. Zum Beispiel*  
 102 *in Mathematik werden die Aufgaben im Schulhof geholt bzw. auch dort bewältigt oder am*  
 103 *Gang gerechnet, und dadurch geht eigentlich sehr wenig Zeit verloren. (.) Mit dem Problem,*  
 104 *dass ein Zeitmangel für Fachkompetenzen entstehen würde, sind wir noch nie konfrontiert*  
 105 *worden. Wir verbinden, verquicken es so, dass der Lehrplan auch auf alle Fälle seine Erfüllung*  
 106 *findet.*

107 **I: Wie werden die zahlreichen Bewegungsangebote von den Schülerinnen und Schülern**  
 108 **Ihrer Schule angenommen?**

109 *B: Grundsätzlich auch sehr gut, speziell die Pausen, aber auch die Bewegungsangebote im*  
 110 *Unterricht. Man muss die Schüler nicht motivieren, sie kommen von selbst.*

111 **I: Wie begegnen Sie passiven, trägen Schülerinnen bzw. Schülern, die wenig Lust**  
 112 **verspüren, sich während der großen Pause zu bewegen?**

113 *B: Das kommt eher selten oder kaum vor. Wenn es vorkommen würde, gibt es natürlich*  
 114 *verschiedene Mittel und Wege, die Schüler zu motivieren. Da gibt es ein breites Spektrum,*  
 115 *wenn es notwendig werden würde.*

116 **I: Bringen Mädchen und Jungen der „Bewegten Pause“ gleich viel Interesse entgegen**  
 117 **oder können diesbezüglich geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden?**

118 *B: Ja, es hängt ein bisschen von den Angeboten ab, die man gibt. Grundsätzlich gibt es keine*  
 119 *großen Unterschiede.*

120 **I: Man könnte vermuten, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger**  
 121 **Interesse an Bewegung zeigen. Haben Sie hierzu Beobachtungen gemacht?**

122 *B: Selber nicht, aber ich kann es mir schon vorstellen, dass manchmal die Schönheit nicht*  
 123 *leiden darf. [lacht]*

124 **I: Welche Institutionen stellen Ihnen finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte,**  
 125 **räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung?**

126 *B: Durch AVOS wurden wir sehr gut unterstützt, mit günstigen Angeboten. Im Spezifischen ist*  
 127 *es dann der Schulerhalter, die Gemeinde, die uns Mittel zur Verfügung stellt.*

128 **I: Wie weit lassen die vorgegebenen baulichen Bedingungen des Schulgebäudes eine**  
 129 **bewegte Gestaltung des Schulalltags zu?**

130 *B: Grundsätzlich ganz gut, aber wir sind immer noch im Aus- und Weiterbau der*  
 131 *Angebotsmöglichkeiten.*

132 **I: Reichen die bereitstehenden Gelder aus, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe**  
 133 **nach Ihren Vorstellungen bewegungsfreundlich zu gestalten?**

134 *B: Könnte auf alle Fälle mehr sein. So in einem Stufenplan, Schritt für Schritt, nähern wir uns*  
 135 *unserem Ziel.*

136 **I: Welche Möglichkeiten bestehen im Rahmen Ihres Projektes, auch die Turnhallen**  
 137 **während der Pausen zu nützen?**

138 *B: Ja, können wir zu 100 % nützen.*

139 **I: Welches Kontingent an Aufsichtspersonal steht Ihnen während der Pausen zur**  
 140 **Verfügung, um Schülerinnen und Schüler zu beraten und zu betreuen sowie für deren**  
 141 **Sicherheit zu sorgen?**

142 *B: In den Turnsälen gibt es eine zusätzliche Aufsicht. Ansonsten kann die fix eingeteilte*  
 143 *Pausenaufsicht praktisch die Sicherheit gewähren.*

144 **I: Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen keine erhöhten**  
145 **Verletzungsrisiken aus. Welche Beobachtungen haben Sie diesbezüglich gemacht?**

146 *B: Meine Beobachtung ist, das müsste aber genau untersucht werden, eigentlich eine*  
147 *rückläufige Unfall-Meldeanzahl, speziell im letzten Jahr, keinesfalls eine Erhöhung oder eine*  
148 *Auffälligkeit.*

149 **I: Wie sieht in Ihrem Hause die zeitliche Strukturierung eines Schultages aus? Werden**  
150 **Unterrichtsblöcke und Pausen flexibel gestaltet?**

151 *B: So weit sind wir noch nicht. Die zeitliche Strukturierung ist sechs Stunden*  
152 *Vormittagsunterricht, relativ wenig Nachmittagsunterricht. Das ist auch der große Punkt,*  
153 *warum wir Bewegung in die sechs Stunden am Vormittag hineinbringen wollen.*  
154 *Unterrichtsblöcke kommen dann mit der Neuen Mittelschule.*

155 **I: Erleben Sie Problemsituationen, in denen sich Schülerinnen oder Schüler zu**  
156 **ausgelassen verhalten und Grenzen überschreiten? Wenn ja, welche Maßnahmen**  
157 **treffen Sie?**

158 *B: Selbst kann ich es nicht erleben, weil ich nicht diese Aufsicht halte oder im Turnsaal bin. Mir*  
159 *ist aber nichts gemeldet worden. Ich denke, die Lehrer werden da entsprechend eingreifen,*  
160 *wenn es notwendig ist.*

161 **I: Toben manche Schülerinnen oder Schüler während der Pausen so ausgelassenen,**  
162 **dass sie zu aufgewühlt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten**  
163 **Unterrichtsstunde zu widmen? Wenn ja, wie lösen Sie dieses Problem?**

164 *B: Dieses Problem haben wir nicht so sehr aus der „Bewegten Schule“, aber im Sportunterricht*  
165 *gehabt, speziell bei den niedrigen Klassen, dass sie sehr aufgelöst [lacht] und abgekämpft in*  
166 *den Unterricht kommen. Dem wollen wir ein bisschen entgegenwirken, indem wir die Fixturn-*  
167 *und Fixsportstunden eher an das Ende des Vormittags setzen werden.*

168 **I: Beschränken sich die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ auf die Zeit des**  
169 **Kernunterrichts und der Pausen oder werden im Rahmen der schulischen Organisation**  
170 **auch außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten geboten? Wenn ja, welche?**

171 *B: Außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten nicht. Wir haben eine Fußball-Schülerliga,*  
172 *wir haben verschiedene Angebote für die Kinder, vom Jonglieren bis zu Skitagen,*  
173 *Schwimmwoche und Verschiedenes mehr. Orientierungsläufe, City-Marathon, also da gibt es*  
174 *ein breites Angebot für die Kinder außerhalb des Unterrichts.*

175 **I: Die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen benötigen Zeit. Wie lange**  
176 **hat es gedauert, bis sich das Konzept der „Bewegten Schule“ in Ihrem Hause etabliert**  
177 **hat?**

178 *B: Es ging am Anfang sehr, sehr rasch, es war eine hohe Motivation da. Der Standard ist dann*  
179 *nach zwei, drei Jahren eingetreten.*

180 **I: Welche anderen Schwerpunktsetzungen und Projekte werden an Ihrer Schule noch**  
181 **angeboten?**

182 *B: An Schwerpunkten kann man bei uns festhalten: Informatik wird in den 3. und 4. Klassen*  
183 *schwerpunktmäßig angeboten, dazu gibt es auch ein Tipptraining, vormals Maschinschreiben,*  
184 *in den 2. Klassen, es gibt eine Spielmusikgruppe zusätzlich und zwischendurch auch*  
185 *Begabungsförderungen.*

186 **I: Welche Auswirkungen hat die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte**  
187 **auf die bewegte Konzeption Ihrer Schule?**

188 *B: Wenn sie sportlicher Natur sind diese Schwerpunktthemen, sind sie Teil der „Bewegten*  
189 *Schule“, ansonsten eigentlich kaum.*

190 **I: Welche waren die größten Schwierigkeiten bzw. Hemmnisse, die sich bei der**  
191 **Realisierung des Projektes der „Bewegten Schule“ ergaben?**

192 *B: Große Schwierigkeiten haben wir nie gehabt. Die Herausforderung für die Schulleitung im*  
193 *Speziellen ist, wie ich schon gesagt habe, das Rad am Laufen zu halten, immer wieder zu*  
194 *motivieren, speziell auf Lehrerseite. Die Kinder lieben das Angebot, sie bewegen sich gern -*

195 *das ist auch der natürliche Drang eines Kindes. Aber dass der Lehrer den Spagat zwischen*  
196 *Unterrichten und Bewegung schafft, braucht es immer wieder Motivationsschübe.*

197 **I: Wie wurde auf Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten**  
198 **sind, reagiert?**

199 *B: Ganz einfach eigentlich. In den Konferenzen wird immer wieder auf das notwendige*  
200 *Bewegungsangebot für die Kinder hingewiesen. Natürlich habe ich auch bei*  
201 *Unterrichtsbeobachtungen bzw. bei Schülerbefragungen von meiner Seite festgestellt, ob die*  
202 *„Bewegte Schule“ lebt, im Unterricht speziell. Die Dinge, die außerhalb des Unterrichts*  
203 *passieren, sieht man ohnehin. Pause, Pausengestaltung bzw. die „Gesunde Jause“. Wenn*  
204 *eine Schwierigkeit anzuführen ist, dann ist es die Umsetzung integrativ während des*  
205 *Unterrichts. Speziell jetzt aus Schulleitersicht, dass man das nicht außer Acht lässt.*

206 **I: Gegenwärtig gibt es eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“, vorrangig in**  
207 **Volksschulen. Warum gibt es Ihrer Ansicht nach weniger Ansätze in der Sekundarstufe**  
208 **I?**

209 *B: Grundsätzlich muss man sagen, es gibt so viele verschiedene, bunte, sehr gute*  
210 *Möglichkeiten, in der Schule Schwerpunkte zu setzen. Ein großer Grund ist sicher die Vielzahl*  
211 *an Angeboten, die vielleicht die „Bewegte Schule“ verdrängen. Das wäre ein erster*  
212 *Denkansatz von mir bzw. braucht es auch noch mehr Bekanntheitsgrad, weil ja die Fortführung*  
213 *- bei uns ist auch die VS „Bewegte Schule“ - erst sehr viel Sinn macht. Der Bekanntheitsgrad*  
214 *ist vielleicht auch nicht so groß gegeben.*

215 **I: Die Entscheidung, das Schulleben durch vielfältige Bewegungsgelegenheiten zu**  
216 **bereichern, bedeutet vor allem anfänglich eine erhebliche Mehrbelastung für**  
217 **Initiatorinnen und Initiatoren und auch Lehrkräfte. Würden Sie sich noch einmal für das**  
218 **Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden?**

219 *B: Ja, rückblickend würden wir uns auf alle Fälle wieder dazu entscheiden. Es war für uns als*  
220 *Schule ein sehr wertvoller Impuls, generell, also über die Bewegung hinaus.*

221 **I: Vielen Dank für das Gespräch!**

**Interview Nr. 9**  
**Neue Mittelschule Liefering, Salzburg**  
**Laufenstraße 49, 5020 Salzburg**  
**Interviewpartner: Herr Mag. Markus Kinzlbauer**  
**Mittwoch, 3. Juli 2013, 13:30 Uhr**

1 **I: Bitte stellen Sie sich kurz vor und beschreiben Sie Ihre Unterrichtstätigkeit an der**  
2 **Schule!**

3 *B: Kinzlbauer Markus ist mein Name. Ich bin Sportwissenschaftler und habe in zweiter Instanz*  
4 *die PH noch gemacht, bin also Englisch- und Sportlehrer für Hauptschulen, unterrichte beide*  
5 *Fächer jetzt bei uns an der NMS in Liefering, habe zusätzlich noch Physikstunden und bin*  
6 *Sportkustos und habe eigentlich alles über, was irgendwie in den sportlichen Bereich geht, wie*  
7 *Sporttage im Winter und im Sommer, Sportfeste; ja, alles, was in diese Richtung geht.*

8 **I: Sie gelten in diesem Haus als der maßgebende Motor bei der Verwirklichung der**  
9 **„Bewegten Schule“. Was hat Sie dazu bewogen, diese pädagogische Innovation zum**  
10 **Gegenstand Ihres unterrichtlichen Handelns zu machen?**

11 *B: Ja, zuerst einmal, weil ich Sport für extrem wichtig finde, auch für Kinder. Gerade bei*  
12 *Kindern, wo es etwas schwieriger zugeht, die sind dann doch eher zugänglich über den Sport.*  
13 *Ich bin dazu gekommen, indem mir gesagt wurde: Du machst das. Als Junglehrer wird man*  
14 *halt dazu verpflichtet, aber es war mir nicht unrecht. So hat sich das einfach ergeben, dass ich*  
15 *das alles in die Hand bekommen habe. Ich mache es gern. (.) Wir sind ein sehr frauenlastiges*  
16 *Kollegium mit drei Männern. Bei 40 Lehrern ist das schon sehr wenig. Vor allem die Jungen*  
17 *brauchen Männer im Turnunterricht, man merkt, dass es ihnen taugt. Man hat einen anderen*  
18 *Stellenwert als männlicher Lehrer, wenn man mit ihnen viel in der Bewegung macht. Ich merke*  
19 *es auch an meiner Klasse, die letztes Jahr noch ein wenig schwierig war, die aber nach*  
20 *Sporttagen das Umgehen miteinander und den Respekt aufbauen gelernt haben. Heute zum*  
21 *Beispiel sind wir zum Freibad gewandert, das hat super funktioniert. Vor einem Jahr haben wir*  
22 *noch geschaut, dass alle heil ankommen. Da kann man schon viel machen mit Bewegung und*  
23 *Disziplin, Regeleinhaltung usw.*

24 **I: Wie haben Sie Ihr Wissen über das Konzept der „Bewegten Schule“ erworben?**

25 *B: In erster Linie natürlich im Studium an der Universität Wien, dann viel durch persönliche*  
26 *Erfahrungen, in Ferien camps, über Vereinssport, wo ich jetzt sehr viel mit Kindern mache.*  
27 *Einfach durch das Arbeiten in vielen Facetten mit Kindern. Alle Kinder sind nicht gleich, und*  
28 *man entwickelt dann das Gefühl, wie man mit Kindern umgeht. Das ist der maßgebliche*  
29 *Erfahrungsschatz, wenn man das in der Arbeit erlebt. Lernen kann man zwar sehr viel, aber*  
30 *die Umsetzung ist dann doch ein andres Paar Schuhe.*

31 **I: Was zeichnet Ihrer Meinung nach eine „Bewegte Schule“ im Idealfall aus?**

32 *B: Die ist natürlich sehr subjektiv. (.) „Bewegte Schule“ wäre, wie ich es in den südlichen*  
33 *Regionen des Salzburger Landes kenne, den Druck wegnehmen, nicht ständig alles nach Plan*  
34 *machen. Die Voraussetzungen müssen natürlich gegeben sein - wenn das Wetter passt, wenn*  
35 *Schnee vorhanden ist, geht man einfach zum Skifahren - in der Stadt ist das schon um einiges*  
36 *schwieriger. Aber ich mache das in meinem Unterricht auch, wenn ich bemerke, dass die*  
37 *Kinder den ganzen Vormittag schon zugetextet wurden, dann gehe ich einfach ins Freie anstatt*  
38 *des Englischunterrichtes. Vielleicht verbinde ich es mit ein paar Aufgaben. Einfach mehr*  
39 *Bewegung hineinbringen in das starre Konzept Schule, wo man eigentlich doch den ganzen*  
40 *Tag sitzt. Ich befürworte das nicht, aber es ist natürlich schwierig, dies zu ändern.*

41 **I: Welche inhaltlichen Schwerpunktsetzungen einer „Bewegten Schule“ werden davon**  
42 **an Ihrer Bildungsstätte konkret realisiert?**

43 *B: Über das Projekt AVOS haben wir einige Punkte gehabt. Was mir sehr gut gefallen hat, was*  
44 *zumindest im Anfangsstadium sehr gut angekommen ist, war die „Bewegte Pause“. Wir haben*  
45 *Pausenkisten gehabt, aus denen die Kinder Sachen zum Spielen herausgenommen haben.*  
46 *Was ich mache, ist eine freiwillige Aktion. In der großen Pause bin ich immer im Turnsaal. Da*  
47 *können die Kinder kommen. In der Regel spielen sie Fußball, Basketball und machen*  
48 *irgendwelche Turnübungen am Barren, Reck. Da weiß jeder, in der großen Pause kann er*

49 kommen, solange er sich benimmt und kann dort machen, was er will, solange ich das für gut  
 50 heiÙe und ich den Überblick habe. Das nehmen sie recht gerne an, vor allem die Burschen der  
 51 Schule sind sehr eifrig dabei. Meine Klasse ist fast geschlossen in der großen Pause im  
 52 Turnsaal. Ich glaube, das taugt ihnen, dass sie einmal - zumindest eine Viertelstunde am  
 53 Vormittag - dieses Schulgebäudekonzept unterbrechen. (.) „Bewegtes Lernen“ im Unterricht ist  
 54 sehr individuell. Wir haben einen Montessori-Ansatz an dieser Schule, das heißt, wir haben  
 55 Freiarbeiten. Freiarbeit heißt, dass es zwei Stunden/Tag gibt, in denen die Kinder selbst  
 56 entscheiden, welches Fach sie machen. Sie sind dabei nicht fix an einen Ort gebunden, sie  
 57 können auch auf den Gang hinausgehen, in einen Nebenraum, wenn sie wollen. Sie müssen  
 58 aber das Einverständnis vom Lehrer einholen. Zurzeit haben wir noch den Luxus, dass das  
 59 Schulgebäude noch recht groß ist. Da können sie sich immer wieder bewegen. Das ist für  
 60 Schüler sehr gut, die die nötige Selbstdisziplin und Selbstorganisation haben. Für Kinder, die  
 61 da Probleme haben, von solchen haben wir leider schon sehr viel, ist das schulisch gesehen  
 62 kein gutes Konzept. Die machen nur Bewegung, gehen nur umher, leider ohne Lernkonzept.  
 63 Da sind wir am Arbeiten. Manchen geben wir vor, was sie zu tun haben. Das sind zwei  
 64 Stunden, wo das eher locker ist. Das ist keine Schulatmosphäre, wo jeder Frontalunterricht  
 65 erhält, sondern sie formieren sich in Grüppchen, es gibt ein bisschen an Bewegung.  
 66 Unterrichtsmäßig kommt es, wie fast in jeder Schule, auf den Lehrer darauf an. Da arbeitet  
 67 jeder lehrerspezifisch.

68 **I: Wird das Projekt in Ihrem Haus auf Klassen- oder auf Schulebene betrieben?**

69 B: Das Projekt, das wir von AVOS gemacht haben, war ein Schulprojekt. Da haben alle  
 70 teilgenommen. Im ersten Jahr war es o.k., das zweite Jahr war mit dem Zirkuspädagogen  
 71 Heimo Thiel überragend. Selbst die schlimmsten Klassen haben da einen Teil der Zeit  
 72 konzentriert gearbeitet. Wir haben ihn als Klassenprojekt am Ende des Schuljahres wieder im  
 73 Schulhaus. Das kommt wirklich gut an - diese Zirkuspädagogik. Die Schüler sind offen dafür.  
 74 Alles, was auf Schulebene läuft, läuft über mich. Klassenprojekte gibt es auch bei einigen  
 75 Kolleginnen, die da sehr engagiert sind, die sind dann auch wirklich viel draußen. Es gibt  
 76 natürlich auch Klassen, die von der Bewegung nicht so begeistert sind.

77 **I: Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers ist für das erfolgreiche**  
 78 **Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ unbestreitbar wichtig. Wie gewinnt**  
 79 **man die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums, sich für eine bewegungsfreundliche**  
 80 **Gestaltung des Schullebens zu engagieren?**

81 B: Wenn ich das wüsste, würden wir das viel intensiver machen. Die Bereitschaft des  
 82 Kollegiums ist der Knackpunkt. Einige sind halt doch schon sehr eingefahren, ich sage einmal  
 83 ganz wertfrei - die ältere Generation. Diese Gruppe ist sehr gesplittet, ein Teil ist empfänglich  
 84 dafür, der andere eher nicht. Einige wollen nicht mehr so aktiv sein. Aber es gibt in fast jeder  
 85 Klasse gute Ansprechpersonen für mich. Ich denke, man muss einfach jemanden haben, mit  
 86 dem man Aktionen starten kann. Wenn sich manche abkapseln, muss man versuchen zu  
 87 motivieren. Es braucht einige Personen, die motiviert sind und andere mitreiÙen. Anders wird  
 88 es nicht gehen.

89 **I: Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung das Projekt der „Bewegten Schule“ in Ihrem**  
 90 **Kollegium?**

91 B: Ich glaube, keinen sehr hohen. (.) Sie machen zwar mit, für einige Kollegen bedeuten aber  
 92 solche Veranstaltungen einen netten Vormittag, aber so, dass es einen Stellenwert hat, ist es  
 93 leider nicht. Dafür fehlt eigentlich die geschlossene Begeisterung. Die Antwort deckt sich  
 94 eigentlich mit der Frage 7. Der Stellenwert der „Bewegten Schule“ ist bei denen hoch, die  
 95 motiviert sind. Man kann aber nicht immer alle ins Boot holen, weil es auch einen extremen  
 96 Aufwand bedeutet. Etwas gegen einen Widerstand zu machen, überlegt man sich halt dreimal.  
 97 Der Stellenwert ist dort hoch, wo die Lehrer motiviert sind, in den Klassen, wo Sport  
 98 zweitrangig ist, macht man halt nur gnadenhalber mit.

99 **I: Wie begegnen Sie Lehrkräften, die Ihrer Initiative für die Integration von mehr**  
 100 **Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen?**

101 B: Die werden eingeteilt. [lacht] Wenn wir so Projekte machen, dann wird das von der Frau  
 102 Direktor angeordnet. Das ist der eher radikale Ansatz, aber natürlich schon auf einer  
 103 respektvollen Ebene und unter Aufrechterhaltung eines guten Verhältnisses im Kollegium.

104 **I: Auf welche Weise erfolgt in Ihrem Kollegium die Vermittlung von Wissen über**  
105 **fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der**  
106 **„Bewegten Schule“?**

107 *B: In diese Richtung haben wir Workshops gehabt, wo es um das „Bewegte Lernen“ oder um*  
108 *eine andere Art von Lernen im Klassenzimmer gegangen ist. Da sind von außen Referenten*  
109 *gekommen. Am Anfang sind diese Erkenntnisse umgesetzt worden, inzwischen bin ich sicher,*  
110 *dass das auch nicht mehr der Fall ist, es flaut einfach ein bisschen ab. Man muss Inputs immer*  
111 *wieder setzen, wenn man das Ziel hat, dass man da dabei bleibt. Je mehr Inputs, desto mehr*  
112 *Variationsmöglichkeiten. Alles, was immer gleich ist, bindet die Hände dann auch.*

113 **I: In welchem Maß findet die Thematik des „Bewegten Schullebens“ Berücksichtigung**  
114 **im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen bzw. Lehrer?**

115 *B: Diese SCHILFs, die sind wenig geprägt, die wir haben. Der Vorteil des Projektes von AVOS*  
116 *war, das es ein externes Projekt ist, wo man Module hat. Ich kann mir schon vorstellen, wenn*  
117 *man die schulinterne Fortbildung über Bewegung ausschreibt, die Resonanz nicht so*  
118 *euphorisch ist. Fortbildungsveranstaltungen werden nicht so sehr als Weiterbildung gesehen,*  
119 *sondern als Pflicht, man muss in die Schule kommen. Über AVOS haben wir schon einige gute*  
120 *Fortbildungen gehabt. Ich finde es fast besser, wenn es von außen gemacht wird, weil die*  
121 *Haltung demgegenüber eine andere ist, als wenn man das intern festsetzt.*

122 **I: Wie verhalten Sie sich, wenn von Kolleginnen oder Kollegen an manchen Tagen keine**  
123 **bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden?**

124 *B: Das ist schwierig zu sehen, ob das geschieht oder nicht. Man muss einfach motivieren*  
125 *dazu, es zu machen.*

126 **I: Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert mitunter Veränderungen im**  
127 **pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. (In den bewegt gestalteten**  
128 **Pausen beispielsweise deutet sich die Rollenveränderung von der Aufpasserin bzw.**  
129 **vom Aufpasser mehr zur Beraterin bzw. zum Berater an. Während des Unterrichts**  
130 **sollten motorische Unruhe toleriert und unterschiedliche Sitz- und**  
131 **Entlastungshaltungen zugelassen werden.) Wie haben Ihre Kolleginnen und Kollegen**  
132 **solcherlei Einstellungsänderungen bewältigt?**

133 *B: Nicht schlecht, das hat relativ gut funktioniert. Ich denke, es sollte schon bei der Ausbildung*  
134 *miteinfließen. Es sollte in den jungen Jahren passieren, denn je eingeschliffener eine*  
135 *Lehrerpersönlichkeit ist, desto schwieriger ist es, etwas ohne Murren durchzuziehen. Im*  
136 *Großen und Ganzen war ich zufrieden.*

137 **I: Neben der Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“ muss natürlich auch**  
138 **den Lernzielen und Lehrplänen entsprochen werden. Wie schätzen Sie die Gefahr ein,**  
139 **als Lehrkraft dabei unter Druck zu geraten, da insgesamt nicht mehr Zeit zur Verfügung**  
140 **steht?**

141 *B: Wenn die Kinder in einer 50-Minuten-Stunde nur wirklich 20 Minuten aufpassen, dann*  
142 *denke ich, kann ich die anderen Minuten anders abwickeln. Ich unterbreche halt dieses starre*  
143 *Sitzen, bringe immer wieder etwas Bewegung hinein, setze zwischendurch den Input. Ich*  
144 *denke, dass man dadurch ziemlich das gleiche Ergebnis herausholen kann. Man muss das*  
145 *früh genug einführen, das funktioniert sicher nicht von Anfang an. Man muss es aber auch*  
146 *durchziehen und nicht abbrechen, weil es vielleicht nicht gleich funktioniert. Für die Kinder ist*  
147 *es auch ein Lernprozess, sie müssen verstehen, dass sie nach der Bewegung wieder*  
148 *aufpassen müssen.*

149 **I: Wie stellen Sie sicher, dass den pädagogischen Leitvorstellungen Ihrer Schule - auch**  
150 **bei einem Wechsel der Personen - dauerhaft entsprochen wird, damit Schülerinnen und**  
151 **Schüler das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben?**

152 *B: Das ist schwierig, denn es ist ziemlich personenzentriert. (.) Ob man das sicherstellen kann,*  
153 *weiß ich nicht. Wenn es ein Schulleitmotiv gibt, sehe ich einen Hoffnungsschimmer. Wenn*  
154 *beispielsweise drei Kolleginnen und ich von hier weggehen würden, glaube ich nicht, dass im*  
155 *Sport so viel passieren würde. Ich habe jetzt keine Lösung parat. (.) Vielleicht mit Infrastruktur,*  
156 *wenn man einen Bewegungspark aufbaut. Kinder müssen dazu motiviert werden.*

157 **I: Wie wurde die pädagogische Orientierung Ihres Hauses im Rahmen des Leitbilds/**  
158 **Schulprogramms festgeschrieben bzw. dokumentiert?**

159 *B: Vom AVOS-Projekt ist ziemlich viel vorgefertigt, es wird von der externen AVOS-Person*  
160 *dokumentiert und mitbegleitet. Das finde ich sehr gut, denn intern verläuft sich das gerne ein*  
161 *bisschen. So entsteht von außen ein gewisser Druck, etwas zu machen, und Veranstaltungen*  
162 *werden festgelegt. In diese Richtung wird dann gearbeitet. Ich habe das von außen*  
163 *Kommende als sehr befruchtend empfunden, zusätzlich zu dem, was wir machen.*

164 **I: Wie wichtig ist es, dass es an Ihrer Schule eine Koordinatorin, einen Koordinator oder**  
165 **mehrere Zuständige für die „Bewegte Schule“ gibt?**

166 *B: Entscheidend, ohne Zuständige wird nichts laufen. Es muss jemanden geben, vor allem*  
167 *eine engagierte Person.*

168 **I: In welcher Form haben Sie den Eltern das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen**  
169 **inhaltliche Umsetzung vorgestellt?**

170 *B: Die Elternvertreterin war immer dabei bei den Sitzungen mit AVOS, die hat es dann auch*  
171 *nach außen transportiert bzw. es hat auch eine Veranstaltung für Eltern gegeben, wie man*  
172 *zu Hause das „Bewegte Lernen“ mit den Kindern umsetzen kann. Ganz am Anfang hat es auch*  
173 *einen Informationsabend für Eltern gegeben.*

174 **I: Eltern setzen meist hohe Erwartungen an die Institution Schule. Ihr Kind soll einen**  
175 **bestmöglichen Abschluss schaffen und optimal auf weiterführende Ausbildungen**  
176 **vorbereitet werden. Erziehungsberechtigte befürchten mitunter, dass durch Aktivitäten,**  
177 **die die „Bewegte Schule“ setzt, „wertvolle Zeit vertan wird“ und die Verfolgung**  
178 **kognitiver Lernziele auf der Strecke bleibt. Wie sensibilisieren Sie solche Eltern für die**  
179 **Bedeutung des bewegungsorientierten Schulalltags?**

180 *B: Das ist ein bisschen abhängig von der Region und der Zusammensetzung der Elternschaft.*  
181 *Manche Eltern verbringen sehr wenig Zeit mit den Kindern, von denen hört man die meiste Zeit*  
182 *nichts. Die Eltern, die wirklich gut auf die Kinder schauen, die haben sehr viel Verständnis*  
183 *dafür, die fördern das auch.*

184 **I: Wie werden die zahlreichen Bewegungsangebote von den Schülerinnen und Schülern**  
185 **Ihrer Schule angenommen?**

186 *B: Noch nicht sehr gut, aber gut. Vor allem bei den Mädchen hinkt es noch ein bisschen*  
187 *hinterher. Wir haben einen Sommer- und Wintersporttag, dann kommen noch kleinere*  
188 *sportliche Sachen dazu, bei denen alle etwas machen müssen. Man muss den Schülern*  
189 *einfach Angebote zeigen, denn oft haben sie vom Elternhaus her keinen Zugang. Das Ziel ist*  
190 *es, zu zeigen, was es gibt und zu hoffen, dass sie später wieder einmal darauf zurückgreifen.*

191 **I: Wie begegnen Sie passiven, trägen Schülerinnen bzw. Schülern, die wenig Lust**  
192 **verspüren, sich während der großen Pause zu bewegen?**

193 *B: In der Pause lässt man die Schüler eher in Ruhe. Es ist organisatorisch schwierig, alles ist*  
194 *mit großem Aufwand verbunden, und es sind nur 15 Minuten zur Verfügung. Der Zeitrahmen*  
195 *ist sehr begrenzt. Nächstes Jahr gibt es bei uns ein neues Stundenplanschema mit längeren*  
196 *Pausen von 25 Minuten, da lässt sich dann schon etwas mehr machen. Ich habe eine Schule*  
197 *gesehen, die in jedem Stockwerk fix installierte Sportangebote gehabt hat. Da kann ich mir*  
198 *schon vorstellen, dass das viele Kinder auch annehmen. Das ist halt eine bauliche Maßnahme,*  
199 *in vielen Schulen nicht so einfach.*

200 **I: Bringen Mädchen und Jungen der „Bewegten Pause“ gleich viel Interesse entgegen**  
201 **oder können diesbezüglich geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden?**

202 *B: Die können sicher festgestellt werden, wobei das abhängig ist, von welcher Klasse man*  
203 *spricht. In meiner Klasse gibt es sogar drei Übermotiviertere, die die anderen auch meistens*  
204 *mitziehen. In anderen Klassen gibt es Mädchen, die sich einfach überhaupt nicht bewegen,*  
205 *denen alles egal ist. Bei den Kleineren, also in den ersten und zweiten Klassen, funktioniert*  
206 *das ganz gut. Ich bin zuversichtlich, dass wir das in die dritten und vierten Klassen*  
207 *übernehmen können.*

208 **I: Man könnte vermuten, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger**  
209 **Interesse an Bewegung zeigen. Haben Sie hierzu Beobachtungen gemacht?**

210 *B: Es ist erst mein zweites Dienstjahr hier an der Schule, aber die Mädchen der dritten und*  
211 *vierten Klassen haben null Interesse an Bewegung, es ist horrend. Bei den Kleineren geht es*  
212 *schon, man braucht halt einen Turnlehrer, der ihnen Angebote setzt. Bei den Burschen gibt es*  
213 *meistens keine Schwierigkeiten.*

214 **I: Welche Institutionen stellen Ihnen finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte,**  
215 **räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung?**

216 *B: Für die Adaptierung ist es schwierig, finanzielle Mittel zu kriegen, ist nicht leicht. Wir*  
217 *erhalten demnächst eine neue Schule, aber hier ist schlampig und destruktiv gearbeitet*  
218 *worden. Die Gemeinde als Schulerhalterin baut eine Schule hin, die viel kleiner ist als die*  
219 *jetzige. Wir brauchen viel Platz, weil auch Integration mit im Spiel ist. Der Turnsaal bleibt aber*  
220 *bestehen. Das heißt, wir müssen zum Turnunterricht über die Straße gehen, sommers wie*  
221 *winters ohne Überbau. Der Turnsaal, es waren schon einige Sachverständige bei uns, ist unter*  
222 *jeder Kritik. Es gibt kein Tageslicht, die Sachen funktionieren einfach nicht mehr. Da arbeiten*  
223 *wir seit einem Jahr daran, dass etwas passiert, aber bis auf das Sperren von Geräten ist noch*  
224 *nicht viel passiert. Sonst habe ich keine Informationen, dass es Sponsoren gäbe.*

225 **I: Wie weit lassen die vorgegebenen baulichen Bedingungen des Schulgebäudes eine**  
226 **bewegte Gestaltung des Schulalltags zu?**

227 *B: Dadurch, dass das Schulgebäude recht groß ist, finde ich es schon angenehm. Es wird*  
228 *nächstes Jahr sicher anders sein, durch diese Enge, die die Pläne und Abmessungen zeigen,*  
229 *wird nicht mehr viel möglich sein.*

230 **I: Reichen die bereitstehenden Gelder aus, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe**  
231 **nach Ihren Vorstellungen bewegungsfreundlich zu gestalten?**

232 *B: Teils, teils. Es ist schon ein gewisses Budget da, mit dem man Kleingeräte kaufen kann.*  
233 *Wenn es jetzt darum geht, dass man etwas Größeres baulich macht, glaube ich nicht, dass es*  
234 *durchgeht. Meistens sind andere Sachen vorrangig. Wir nützen halt auch die Sportplätze in der*  
235 *Umgebung. Grundsätzlich passt es ja, aber es gehört einiges wieder aufgewertet, und das in*  
236 *erster Linie der Turnbereich.*

237 **I: Welche Möglichkeiten bestehen im Rahmen Ihres Projektes, auch die Turnhallen**  
238 **während der Pausen zu nützen?**

239 *B: Wir sprechen uns immer mit den anderen Schulen ab, sodass ich immer den ganzen*  
240 *Turnsaal oder zumindest die Hälfte in der Pause habe. Es passt schon ganz gut.*

241 **I: Welches Kontingent an Aufsichtspersonal steht Ihnen während der Pausen zur**  
242 **Verfügung, um Schülerinnen und Schüler zu beraten und zu betreuen sowie für deren**  
243 **Sicherheit zu sorgen?**

244 *B: Es gibt einen Aufsichtsplan, wo für jedes Stockwerk zwei Personen eingeteilt sind plus*  
245 *meiner Person im Turnsaal. Die sorgen für die Sicherheit, einige Kollegen motivieren zur*  
246 *Bewegung, aber Laufen ist im Schulgebäude untersagt. Die, die wirklich Bewegung suchen,*  
247 *finden sie im Turnsaal, die anderen, die nur herumraufen wollen, kommen ohnehin nicht.*

248 **I: Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen keine erhöhten**  
249 **Verletzungsrisiken aus. Welche Beobachtungen haben Sie diesbezüglich gemacht?**

250 *B: Ja, da bin ich auch der Meinung. Verletzungen, die Bewegung verursacht, werden von den*  
251 *positiven Aspekten weit überdeckt. Die Gesetzgebung bindet aber schon extrem. Wenn ich*  
252 *alles nach Punkt und Beistrich durchführen wollte, kann man fast nichts machen. Das Problem*  
253 *zeigt sich bei jenen Kollegen, die schon Fälle miterlebt haben, wo dann der Lehrer in die*  
254 *Mangel genommen wurde, entweder von den Eltern oder vom Gesetz her. Aber ich weiß*  
255 *schon, dass es nicht ungefährlich für mich ist. Ich bin trotzdem nicht übervorsichtig. Wenn alles*  
256 *zusammenpasst, dass die Eltern intervenieren oder der Schüler blöd ist, dann kann man sich*  
257 *schon die Finger verbrennen.*

258 **I: Wie sieht in Ihrem Hause die zeitliche Strukturierung eines Schultages aus? Werden**  
259 **Unterrichtsböcke und Pausen flexibel gestaltet?**

260 *B: Wir sind zurzeit im Umbruch. (.) Wir haben zwei Stunden lang die Freiarbeit, das ist ein*  
261 *Block, bei dem die Schüler in der Regel flexibel agieren können. Nächstes Jahr wird es so*  
262 *sein, dass wir eine kleine Gleitphase haben werden, in der die Schüler schon eintreten dürfen*

263 und Hausübungen machen können. Wir starten erst um 08:20 Uhr, dann folgen drei Einheiten,  
 264 eine große Pause mit 25 Minuten, dann haben wir zwei Einheiten, dann Mittagspause, noch  
 265 einmal drei Einheiten am Nachmittag, und die Einheiten werden so gelegt, dass die  
 266 Unterrichtseinheiten, wenn der Wunsch besteht, geblockt werden können. So versucht man,  
 267 flexibel zu sein, was aber nicht immer auf Gegenliebe stößt.

268 **I: Erleben Sie Problemsituationen, in denen sich Schülerinnen oder Schüler zu**  
 269 **ausgelassenen verhalten und Grenzen überschreiten? Wenn ja, welche Maßnahmen**  
 270 **treffen Sie?**

271 *B: Diese Situationen haben wir, stündlich ist vielleicht übertrieben, ein paarmal am Tag. Es gibt*  
 272 *bei uns Standard-Assistenten, die teilweise für einzelne Schüler, die den schwererziehbaren*  
 273 *Status oder den SPF-Status haben, da sind. Wir haben auch eine soziale Unterschicht, die*  
 274 *alles gewalttätig lösen will. Man versucht trotzdem einen respektvollen Umgang mit den*  
 275 *Kindern, es ist nicht immer leicht. Eine gewisse Strenge und Härte muss man haben. Vor allem*  
 276 *bei den 13- und 14-jährigen Jungen braucht man eine ordentliche Autorität, um schlichten zu*  
 277 *können. Da ist es meiner Meinung nach nur mit Reden nicht getan, da muss man schon*  
 278 *hineinfahren. Natürlich mit Respekt gegenüber den Kindern. Man versteht ja die Hintergründe,*  
 279 *warum sie so handeln, sie haben es ja wirklich nicht leicht. Manchmal muss man aber den*  
 280 *Boss heraushängen lassen. [lacht] Es funktioniert nicht immer, aber wir haben mit unserer*  
 281 *Chefin eine gute Ansprechperson, die eine sehr gute Gesprächsführung hat.*

282 **I: Toben manche Schülerinnen oder Schüler während der Pausen so ausgelassenen,**  
 283 **dass sie zu aufgewühlt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten**  
 284 **Unterrichtsstunde zu widmen? Wenn ja, wie lösen Sie dieses Problem?**

285 *B: Als ich die Pausen im letzten Jahr eingeführt habe, war schon oft die Rückmeldung, dass*  
 286 *die Kinder danach noch aufgekratzt sind. Das hat sich dann aber relativ rasch gelegt. Das ist*  
 287 *und war ein Lernprozess. Die Schüler mussten lernen: Jetzt ist die Pause vorbei, jetzt geht der*  
 288 *Unterricht wieder weiter. Am Anfang waren sie es nicht gewohnt, vom Sport zu kommen und*  
 289 *gleich in der Klasse zu sitzen. Das hat sich gelegt, außerdem sind unsere Kinder ohnehin nie*  
 290 *ruhig.*

291 **I: Beschränken sich die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ auf die Zeit des**  
 292 **Kernunterrichts und der Pausen oder werden im Rahmen der schulischen Organisation**  
 293 **auch außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten geboten? Wenn ja, welche?**

294 *B: Direkt außerschulisch eigentlich nicht. (.) Das Konzept für die nächstjährige Einteilung der*  
 295 *Unterrichtsstunden ist so gedacht, dass wir länger in den Nachmittag hineinkommen, dass die*  
 296 *Schüler mehr von der Straße weg sind. Im Ganztage haben sie ganz viele Sportmöglichkeiten,*  
 297 *das kostet natürlich ein bisschen. Ansonsten haben wir noch diese alternativen*  
 298 *Interessensfelder, die sie ab der dritten Klasse wählen. Eines davon ist AI-Sport, bei dem sie*  
 299 *zusätzlich zwei Sportstunden haben, wo wir dann alles Mögliche durchmachen, alle*  
 300 *Sportarten, Trendsportarten. Das ist eine Wahlmöglichkeit, es gibt auch*  
 301 *naturwissenschaftliche, sprachliche Richtungen.*

302 **I: Die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen benötigen Zeit. Wie lange**  
 303 **hat es gedauert, bis sich das Konzept der „Bewegten Schule“ in Ihrem Hause etabliert**  
 304 **hat?**

305 *B: Es hat schon zwei Monate gedauert, bis jedem bewusst wurde, dass das etwas ist, was jetzt*  
 306 *durchgezogen wird, egal, ob es jedem passt oder nicht. Und etwa einen Monat hat es*  
 307 *gedauert, bis die Kinder nicht mehr zu aufgewühlt in den Unterricht zurückgekommen sind.*

308 **I: Welche anderen Schwerpunktsetzungen und Projekte werden an Ihrer Schule noch**  
 309 **angeboten?**

310 *B: Verschiedene Schwerpunkte haben wir in den alternativen Interessensfeldern, wo es in*  
 311 *eine künstlerische Richtung geht oder in eine naturwissenschaftliche. Ansonsten ist bei uns*  
 312 *sehr viel auf Soziales Lernen, soziale Kontakte ausgerichtet, weil es notwendig und im Leitbild*  
 313 *verankert ist.*

314 **I: Welche Auswirkungen hat die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte**  
 315 **auf die bewegte Konzeption Ihrer Schule?**

316 *B: Das läuft eigentlich parallel dahin. Es gibt keine Probleme, vielleicht Überschneidungen.*  
317 *Dann muss man sich ausreden.*

318 **I: Welche waren die größten Schwierigkeiten bzw. Hemmnisse, die sich bei der**  
319 **Realisierung des Projektes der „Bewegten Schule“ ergaben?**

320 *B: Die Überzeugung vom Kollegium, die eigentlich ohnehin vor vollendete Tatsachen gestellt*  
321 *wurden. Die meisten Kollegen waren indifferent eingestellt, also nicht so, dass sie*  
322 *dagegengearbeitet hätten. Es hat eigentlich keine Abstimmung über die Einführung gegeben.*  
323 *Das erste Jahr war mit Verstehen und Umgehen geprägt. Das waren so Rollenspiele, so*  
324 *Autoaktivitäten, eher etwas, worauf man sich einlassen muss. Da haben die Kinder schon*  
325 *massive Probleme gehabt. Das diszipliniert durchzuziehen, war in manchen Klassen*  
326 *unmöglich. Da sind die Kinder kognitiv nicht in der Lage, es zu begreifen oder umzusetzen.*  
327 *Das waren also Teamaktivitäten, um den Teamgedanken zu fördern, aber einige destruktive*  
328 *und egozentrische Kinder haben alles zerstört. Das war schade, aber vielleicht waren es auch*  
329 *nicht die richtigen Übungen. Die Abfolge von Sitzkreis - Aktivität - Reden war etwas, das diese*  
330 *Individuen nicht verarbeiten konnten. Anderes, wie die Einheiten Zirkuskünste, wo sie ständig*  
331 *in Bewegung sind, ständig etwas machen, haben wirklich gut funktioniert.*

332 **I: Wie wurde auf Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten**  
333 **sind, reagiert?**

334 *B: Man hat probiert, in die Richtung noch zu drängen. Lösungsmöglichkeiten wurden eigentlich*  
335 *nicht angeboten. (.) Ich glaube, bei „Bewegter Schule“ ist es wichtig, dass man Bewegung hat,*  
336 *die weder unterfordernd noch überfordernd ist und die man entsprechend adaptieren kann, wo*  
337 *man methodische Hilfen geben oder Erschwernisse bieten kann.*

338 **I: Gegenwärtig gibt es eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“, vorrangig in**  
339 **Volksschulen. Warum gibt es Ihrer Ansicht nach weniger Ansätze in der Sekundarstufe**  
340 **I?**

341 *B: (.) Vielleicht ist das mit der Unterrichtsform zu begründen, weil die Volksschullehrer sehr viel*  
342 *in der eigenen Klasse sind, im Hauptschulbetrieb haben wir den Lehrerwechsel. Uns geht es*  
343 *da auch relativ gut, weil wir im Team arbeiten und dieses Team die Klasse begleitet und nur*  
344 *ganz wenige andere Lehrer in der Klasse sind. Dadurch bleibt man flexibler. Das könnte eine*  
345 *Möglichkeit sein, ganz viele Gedanken habe ich mir darüber nicht gemacht. Vielleicht gibt es*  
346 *mehr Ansätze in den Volksschulen, weil die Kinder empfänglicher sind für Bewegung. Die*  
347 *Geschlechtsdifferenz ist noch nicht so groß, Mädchen sind noch genauso bewegungsfreudig*  
348 *wie die Burschen.*

349 **I: Die Entscheidung, das Schulleben durch vielfältige Bewegungsgelegenheiten zu**  
350 **bereichern, bedeutet vor allem anfänglich eine erhebliche Mehrbelastung für**  
351 **Initiatorinnen und Initiatoren und auch Lehrkräfte. Würden Sie sich noch einmal für das**  
352 **Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden?**

353 *B: Ja, schon. (.) Manchmal denkt man sich aber: Das mache ich nicht mehr. Es ist wie bei den*  
354 *Sporttagen: Es bringt immensen Aufwand, den man nicht sieht, sodass man sich fragt: Warum*  
355 *mache ich das eigentlich? Aber wenn alles gut vorbei ist, stellt sich Zufriedenheit ein. Doch, ich*  
356 *würde es noch einmal machen!*

357 **I: Vielen Dank für das Gespräch!**

**Interview Nr. 10**  
**Sporthauptschule 1 Lambach, Oberösterreich**  
**Hafferlstraße 7 a, 4650 Lambach**  
**Interviewpartner: Herr Christian Selinger**  
**Montag, 8. Juli 2013, 10:00 Uhr**

1 **I: Bitte stellen Sie sich kurz vor und beschreiben Sie Ihre Unterrichtstätigkeit an der**  
2 **Schule!**

3 *B: Ich heiße Christian Selinger und unterrichte an der Sporthauptschule Lambach, das ist eine*  
4 *Schwerpunktschule mit sieben Einheiten Sportunterricht. Ich habe dort die Unterrichtsfächer*  
5 *Bewegung & Sport in erster Linie und Deutsch, habe die Sportkoordinatortätigkeit an dieser*  
6 *Schule für diesen Bereich und eine zusätzliche Tätigkeit, aber das erwähne ich nur nebenbei,*  
7 *nicht an der Schule, sondern an der PH Oberösterreich für die „Bewegte Schule“.*

8 **I: Sie gelten in diesem Haus als der maßgebende Motor bei der Verwirklichung der**  
9 **„Bewegten Schule“. Was hat Sie dazu bewogen, diese pädagogische Innovation zum**  
10 **Gegenstand Ihres unterrichtlichen Handelns zu machen?**

11 *B: Bewogen dazu hat mich der Zufall, das ist so entstanden. Ich bin Sport-ARGE Leiter vom*  
12 *Bezirk Wels-Land, und da lernt man Leute kennen, die annähernd die gleichen Interessen*  
13 *haben, und der Gottfried Kocher hat an der PH OÖ die „Bewegte Schule“ übernommen und im*  
14 *Zuge der Arbeitsgemeinschaftstätigkeit dieses Konzept vorgestellt. Ich habe da ganz einfach*  
15 *Feuer gefangen. Dann gab es eine Impulsveranstaltung mit zwei deutschen Referenten,*  
16 *namens Platz und Wolf, und da habe ich mich ganz einfach so brennend dafür interessiert,*  
17 *dass ich gar nicht mehr loslassen konnte.*

18 **I: Wie haben Sie Ihr Wissen über das Konzept der „Bewegten Schule“ erworben?**

19 *B: Das Wissen habe ich eben durch die Impulsveranstaltung erworben, bin dann zu einer*  
20 *zweiten Veranstaltung gefahren. Dann ist das Ganze ins Rollen gekommen. Ich habe an der*  
21 *Schule natürlich sofort versucht, das erworbene Wissen auch in die Praxis umzusetzen, sonst*  
22 *nützt es mir ja nichts. Dabei bin ich auf fruchtbaren Boden gestoßen, weil der Direktor es*  
23 *einfach zugelassen hat, ich sage bewusst zugelassen. Er hat mich arbeiten lassen in diesem*  
24 *Betätigungsfeld.*

25 **I: Was zeichnet Ihrer Meinung nach eine „Bewegte Schule“ im Idealfall aus?**

26 *B: Der Idealfall wäre für mich, wenn „Bewegte Schule“ nicht in einzelnen Punkten umgesetzt*  
27 *oder praktiziert wird, es sich also nicht auf eine „Bewegte Pause“ reduziert, sich nicht nur auf*  
28 *den „Lern- und Lebensraum Schule“ fokussiert oder spezialisiert, sondern wenn „Bewegte*  
29 *Schule“ - dieses Zahnradmodell mit den drei Feldern „Unterrichtsqualität“, „Lern- und*  
30 *Lebensraum Schule“, „Steuern und Organisieren“ - so handelt, dass dieses Zahnrad*  
31 *einwandfrei läuft und funktioniert. Das wäre für mich der Idealfall und dass dieses Konzept so*  
32 *weit verankert ist, dass man nicht nur diese einzelnen Teilfelder ausprobiert, sondern das*  
33 *wirklich im Gesamten sieht.*

34 **I: Welche inhaltlichen Schwerpunktsetzungen einer „Bewegten Schule“ werden davon**  
35 **an Ihrer Bildungsstätte konkret realisiert?**

36 *B: Wir haben begonnen mit (.) einer schulinternen Fortbildung. Da ging es zunächst um*  
37 *Bewegungspausen im Unterricht. Das heißt, diesen 5-Minuten-Takt nicht aufzulösen, sondern*  
38 *zu unterbrechen und zu sehen, dass Kinder nach 20 Minuten - das beweist ja mittlerweile die*  
39 *Gehirnforschung, das ist auch wissenschaftlich bewiesen - eine Pause brauchen, das kann*  
40 *sein eine Bewegungspause, die leicht durchzuführen ist - zwei, drei Minuten. Das war der erste*  
41 *Ansatz. Damit wollte ich eigentlich das Kollegium locken. Das ist ganz gut gelungen. Als*  
42 *zweiten Schritt haben wir die „Bewegte Pause“ an der Schule installiert. (.) Wir haben das*  
43 *immer so gemacht, dass das in einem Versuchszeitraum läuft. Ich bin draufgekommen, dass*  
44 *der Versuchszeitraum insofern sehr gut ist, weil man damit auch die Kollegen, das ist an und*  
45 *für sich immer das Hauptkriterium bei der Durchsetzung eines neuen Projektes, nicht damit*  
46 *überrollt. Es läuft ein Versuchszeitraum von einem Semester und dann wird, wie man heute*  
47 *sagt, evaluiert. Dann wird geschaut, was läuft gut, was läuft weniger gut. Das war Schritt zwei*  
48 *und ist mittlerweile fixer Bestandteil an der Schule. Der dritte Punkt war im konkreten Fall der*  
49 *„Lebensraum Schule“, das heißt, mit einem gleichzeitigen Umbau wurde darauf geachtet, wie*

50 können wir den Außenbereich nutzen. Mit einer zusätzlichen Überdachung wird er jetzt als  
51 Unterrichtsraum, als dritter Raum sozusagen, genutzt. Der vierte Schritt war die „Autofreie  
52 Schulumgebung“. Wir haben initiiert, dass Eltern ihre Kinder nicht mit dem Auto bis zur Schule  
53 fahren. Wir haben einen Raum abgesteckt von etwa 500 Metern im Umkreis der Schule. Da  
54 dürfen die Schüler zu Fuß zur Schule gehen. Der nächste Schritt war jetzt noch vor den Ferien  
55 die Umsetzung bzw. die Planung für das neue Schuljahr, dass die Pausenzeiten geändert  
56 werden, insofern geändert werden, dass die 5-Minuten-Pausen gestrichen werden und dass  
57 dadurch zwei größere Pausen entstehen, nämlich zweimal 20 Minuten, und die wiederum in  
58 Essenszeit und Bewegungszeit eingeteilt sind. Der nächste Schritt wäre, und ich hoffe, dass es  
59 zur Umsetzung kommt, dass der Stundenplan so rhythmisiert wird, dass diese Doppelstunden  
60 Platz haben, dass diese Stunden aufgebrochen und auch in den Nachmittag hineinverlegt  
61 werden, damit längere Mittagspausen entstehen. Das wäre der nächste Schritt.

62 **I: Wird das Projekt in Ihrem Haus auf Klassen- oder auf Schulebene betrieben?**

63 *B: Ja, das ist eindeutig zu beantworten, das passiert auf Schulebene.*

64 **I: Eine gemeinsame pädagogische Orientierung des Lehrkörpers ist für das erfolgreiche**  
65 **Umsetzen des Konzeptes der „Bewegten Schule“ unbestreitbar wichtig. Wie gewinnt**  
66 **man die ungeteilte Bereitschaft des Kollegiums, sich für eine bewegungsfreundliche**  
67 **Gestaltung des Schullebens zu engagieren?**

68 *B: Das ist wirklich ein schwieriger Punkt, das umzusetzen. Daher ist die Frage berechtigt. An*  
69 *der ungeteilten Bereitschaft zweifle ich, die wird es wahrscheinlich sehr schwer geben, denn*  
70 *die Bereitschaft kann nur mit kleinen Schritten erfolgen. Ich beginne immer, einen Teil aus der*  
71 *„Bewegten Schule“ vorzustellen und immer mit dem Hinweis, dass auch der Lehrer an sich*  
72 *profitiert davon und nicht nur der Schüler. Das ist für mich ein wesentlicher Punkt, nämlich zu*  
73 *sagen, mit diesem Punkt der „Bewegten Schule“ hast auch du als Lehrer eine Verbesserung*  
74 *deiner Arbeitsqualität, der Lernqualität, also allgemein eine Verbesserung. Das trägt auch*  
75 *meines Erachtens zur Lehrergesundheit bei, was auch ein Teil der „Bewegten Schule“ ist.*

76 **I: Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung das Projekt der „Bewegten Schule“ in Ihrem**  
77 **Kollegium?**

78 *B: Ich selbst bin sehr euphorisch, habe fünf bis sechs Kollegen, die ähnlich ticken wie ich. Der*  
79 *Großteil ist zustimmend und (.) einige wenige sind wirklich ablehnend demgegenüber. Der*  
80 *Stellenwert an sich, wenn ich es in Noten messe [lacht], wie es bei den Lehrern durchaus*  
81 *üblich ist, würde ich in der Notenskala von eins bis fünf die Note Zwei geben.*

82 **I: Wie begegnen Sie Lehrkräften, die Ihrer Initiative für die Integration von mehr**  
83 **Bewegung in den Schulalltag skeptisch gegenüberstehen?**

84 *B: Da möchte ich mich vielleicht jetzt wiederholen. Die Skepsis kann man ihnen nehmen,*  
85 *indem man ihnen zuerst immer sagt: (.) Geben wir uns einen Versuchszeitraum und ihr*  
86 *versucht selber mitzuschreiben, was läuft nicht gut bzw. was läuft gut. Wir müssen immer so*  
87 *ehrlich zu uns selber sein, zu hinterfragen, was wir machen. Und wenn das passiert, kann es*  
88 *durchaus sein, dass sie draufkommen, es läuft eigentlich besser als vorher oder vielleicht*  
89 *schlechter. Aber dann liegt es an irgendwelchen Rahmenbedingungen, die man dann ändern*  
90 *muss. Das Zweite ist, da wiederhole ich mich, die Lehrergesundheit. Wenn man einige Punkte*  
91 *der „Bewegten Schule“ umsetzt, kann das von großem Nutzen für die Lehrergesundheit sein.*

92 **I: Auf welche Weise erfolgt in Ihrem Kollegium die Vermittlung von Wissen über**  
93 **fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu den einzelnen Teilbereichen der**  
94 **„Bewegten Schule“?**

95 *B: In erster Linie sind es schulinterne Fortbildungen, die sind in OÖ sehr, sehr häufig und*  
96 *werden auch stark in Anspruch genommen. Da habe ich den Vorteil an der Schule, da ich in*  
97 *der PH OÖ für die „Bewegte Schule“ zuständig bin, immer das Ganze anzukurbeln. Das ist das*  
98 *Erste, das Zweite ist: Wir haben einen Lehrgang in OÖ, wo (.) der erste Durchgang gerade*  
99 *passiert, er dauert drei Semester. Aus diesem Lehrgang heraus, versuche ich, die Leute zu*  
100 *motivieren, den zu besuchen, der aber erst im übernächsten Schuljahr wieder startet. Und das*  
101 *Dritte sind diese jährlichen Impulsveranstaltungen, die in OÖ zur „Bewegten Schule“*  
102 *stattfinden. Da gibt es zwei: Eine Impulsveranstaltung gibt es im Herbst. Dann gibt es eine*  
103 *Veranstaltung, die bewegt sich immer auf einen Schwerpunkt zur „Bewegten Schule“, das ist*  
104 *zum Beispiel im März 2014 „Der Raum als dritter Pädagoge“. Das ist eher schon ein*

105 fachspezifischer Teil. Bei einer Impulsveranstaltung versuche ich, immer wieder Multiplikatoren  
106 zu finden, weil alleine, zu zweit, zu dritt ist es mühsamer, als wenn man Leute immer wieder  
107 dazu bewegt, mitzumachen, denn da multipliziert sich das Ganze einfach.

108 **I: In welchem Maß findet die Thematik des „Bewegten Schullebens“ Berücksichtigung**  
109 **im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen bzw. Lehrer?**

110 *B: Das ist die Impulsveranstaltung, und dann sind das nicht regionale, sondern landesweite*  
111 *Veranstaltungen. Weiters sind das die schulinternen Fortbildungen sowie der Lehrgang der*  
112 *Pädagogischen Hochschule, der drei Semester lang dauert.*

113 **I: Wie verhalten Sie sich, wenn von Kolleginnen oder Kollegen an manchen Tagen keine**  
114 **bzw. kaum Bewegungsaktivitäten durchgeführt werden?**

115 *B: [lacht] Schwierig zu beantworten! Mit Sicherheit nicht ablehnend, sondern ich reagiere eher*  
116 *damit, immer dem Kollegen die Vorzüge und Vorteile von Bewegung zu vermitteln. Auch*  
117 *dadurch, dass man einen gewissen Teil vorlebt, bei Konferenzen, bei Elternabenden, wo auch*  
118 *Kollegen mit dabei sind, miteinstreut, dass sie sehen, da ist nicht nur Bewegung drinnen,*  
119 *sondern es lockert erstens auf, und zweitens bin ich danach wieder fitter, konzentrierter.*

120 **I: Die Einführung bewegter Unterrichtsformen erfordert mitunter Veränderungen im**  
121 **pädagogischen Denken und Handeln der Unterrichtenden. (In den bewegt gestalteten**  
122 **Pausen beispielsweise deutet sich die Rollenveränderung von der Aufpasserin bzw.**  
123 **vom Aufpasser mehr zur Beraterin bzw. zum Berater an. Während des Unterrichts**  
124 **sollten motorische Unruhe toleriert und unterschiedliche Sitz- und**  
125 **Entlastungshaltungen zugelassen werden.) Wie haben Ihre Kolleginnen und Kollegen**  
126 **solcherlei Einstellungsänderungen bewältigt?**

127 *B: (.) Das haben wir insofern an unserer Schule bewältigt, dass die „Bewegte Pause“*  
128 *ausschließlich den Sportlehrern vorbehalten ist, als Ordnungshüter sozusagen oder als*  
129 *Organisationshelfer zur Seite zu stehen. Nichtsportlehrer, die dabei große Ängste entwickeln,*  
130 *wenn sie beispielsweise beratend sein sollen für ein Streetboard, Pedalos oder für Einräder,*  
131 *sind dem einfach nicht gewachsen. Das verstehe ich auch. Insofern müssen Schüler zuerst*  
132 *fachkundig angeleitet werden, sich diesen Materialien anzunähern. Da sind wir es so*  
133 *angegangen, dass es in diesen Pausenaufsichten die Sportlehrer übernehmen, und alle*  
134 *anderen Aufsichten, die sich auf die Klassen beziehen, übernehmen die anderen Lehrer.*

135 **I: Neben der Verwirklichung der Aspekte der „Bewegten Schule“ muss natürlich auch**  
136 **den Lernzielen und Lehrplänen entsprochen werden. Wie schätzen Sie die Gefahr ein,**  
137 **als Lehrkraft dabei unter Druck zu geraten, da insgesamt nicht mehr Zeit zur Verfügung**  
138 **steht?**

139 *B: Ich glaube ganz einfach, dass die Zeit gut gemacht werden kann, indem man den Unterricht*  
140 *rhythmisiert zwischen Anspannung und Entspannung. Ich glaube einfach, dass man Zeit*  
141 *gewinnt, wenn man nach 20 Minuten beispielsweise, und wenn ein Lehrer ein bisschen Gespür*  
142 *hat, dann merkt er das, wann der Knick der Kinder kommt, wenn die Konzentrationsfähigkeit*  
143 *darunter leidet, dann kommt eine Bewegungssequenz hinein in den Unterricht, dann kommt*  
144 *vielleicht auch eine Ruhephase hinein, eine Stilleübung, wenn es notwendig ist. Da muss man*  
145 *sehr viel ausprobieren. Wenn man früh genug damit beginnt, sind das Rituale im Unterricht. Es*  
146 *geht nicht darum, dass man laut Plan eine Bewegungspause inszeniert, sondern ich glaube*  
147 *ganz einfach, dass letztlich mehr vermittelt werden kann, wenn man dem gerecht wird, den*  
148 *wissenschaftlichen Ergebnissen der Gehirnforschung entsprechend.*

149 **I: Wie stellen Sie sicher, dass den pädagogischen Leitvorstellungen Ihrer Schule - auch**  
150 **bei einem Wechsel der Personen - dauerhaft entsprochen wird, damit Schülerinnen und**  
151 **Schüler das Konzept der „Bewegten Schule“ als etwas Prägendes erleben?**

152 *B: (.) Ich würde sicherstellen, dass die „Bewegte Schule“ ein Gütesiegel ist so wie die*  
153 *„Gesunde Schule“ in OÖ, wo jetzt auch ein Kriterienkatalog geschaffen wurde. Das ist ein*  
154 *andauernder Prozess - für mich ist dieser Prozess erst dann abgeschlossen, wenn er mithilfe*  
155 *des Zahnradmodells an dieser Schule fix implementiert ist. Dann liegt es natürlich an der*  
156 *Leitung, das weiterzugeben, wenn eine Person wechselt. Das liegt wirklich an der Leitung, das*  
157 *als Leitbild der Schule weiterzutragen.*

158 **I: Wie wurde die pädagogische Orientierung Ihres Hauses im Rahmen des Leitbilds/  
159 Schulprogramms festgeschrieben bzw. dokumentiert?**

160 *B: Das ist in unserem schulischen Leitbild fest verankert, die „Bewegte Schule“. Wir sind eine  
161 Pilotschule - die Sporthauptschule Lambach.*

162 **I: Wie wichtig ist es, dass es an Ihrer Schule eine Koordinatorin, einen Koordinator oder  
163 mehrere Zuständige für die „Bewegte Schule“ gibt?**

164 *B: Das ist sehr wichtig. Wenn es keinen Zuständigen gibt, dann verfällt es. Es braucht einen  
165 zuständigen Koordinator oder eine Koordinatorin, damit sich das Zahnrad im Drehen befindet  
166 und dass es dabei bleibt.*

167 **I: In welcher Form haben Sie den Eltern das Projekt „Bewegte Schule“ und dessen  
168 inhaltliche Umsetzung vorgestellt?**

169 *B: Begonnen hat es im Schulforum, weil es auch für gesetzgebende Dinge maßgebend  
170 verantwortlich ist. Das sind ja auch die, die Schule nach außen hin vertreten. In erster Linie gilt  
171 es immer bei den Elternabenden, und da ist immer der erste Elternabend eines Schuljahres  
172 wichtig, wo man das Projekt „Bewegte Schule“ vorstellt. Zusätzlich gibt es bei uns  
173 Informationsabende, die im Frühling stattfinden, und zwar für jene Kinder, die im Herbst an  
174 unsere Schule kommen. Da wird die „Bewegte Schule“ bereits vorgestellt, und natürlich dürfen  
175 praktische Übungen nicht fehlen, das ist ganz, ganz wichtig.*

176 **I: Eltern setzen meist hohe Erwartungen an die Institution Schule. Ihr Kind soll einen  
177 bestmöglichen Abschluss schaffen und optimal auf weiterführende Ausbildungen  
178 vorbereitet werden. Erziehungsberechtigte befürchten mitunter, dass durch Aktivitäten,  
179 die die „Bewegte Schule“ setzt, „wertvolle Zeit vertan wird“ und die Verfolgung  
180 kognitiver Lernziele auf der Strecke bleibt. Wie sensibilisieren Sie solche Eltern für die  
181 Bedeutung des bewegungsorientierten Schulalltags?**

182 *B: Die Sensibilisierung erfolgt in erster Linie wirklich bei Elternabenden, wo man auch  
183 praktische Beispiele gibt. Ich mache das bewusst immer so nach 15 bis 20 Minuten, nach  
184 einem Einführungsvortrag, den meistens der Herr Direktor hält, dann beginne ich mit  
185 Bewegungspausen, damit die Eltern auch sehen, wie spürbar sich die Aufmerksamkeit  
186 verbessert, wenn so etwas passiert. Sensibilisieren kann man sie bei Elternsprechtagen oder  
187 Sprechstunden, wenn - und die Fragen tauchen immer wieder auf - die Eltern sagen: Ich  
188 schaffe es nicht, mein Kind daheim eine Stunde lang vor der Hausübung sitzen zu lassen. Man  
189 kann hier sensibilisieren, indem man Übungen mitgibt, die einfach diese  
190 Konzentrationsfähigkeit verbessern.*

191 **I: Wie werden die zahlreichen Bewegungsangebote von den Schülerinnen und Schülern  
192 Ihrer Schule angenommen?**

193 *B: Am meisten natürlich von den jüngeren Kindern, bei uns sind das die 10-, 11- und 12-  
194 Jährigen. Je älter sie werden, desto bewegungsfauler werden sie in meinen Augen. Das  
195 entspricht einfach der körperlichen, aber auch der geistigen Entwicklung. Sie werden träger.  
196 Da ist es ganz wichtig, dass die „Bewegte Schule“ immer Rechnung trägt, dass man  
197 sogenannte Ruhezeiten in der Schule schafft, wo sich Kinder einfach zurückziehen können. Es  
198 ist ganz wichtig, sich zurückziehen zu können, wie die Jugendlichen heute sagen, um zu  
199 chillen oder abzuhängen, ob es in den Pausen ist oder in den Mittagspausen.*

200 **I: Wie begegnen Sie passiven, trägen Schülerinnen bzw. Schülern, die wenig Lust  
201 verspüren, sich während der großen Pause zu bewegen?**

202 *B: Die Frage ist eigentlich durch das vorher Gesagte bereits beantwortet.*

203 **I: Bringen Mädchen und Jungen der „Bewegten Pause“ gleich viel Interesse entgegen  
204 oder können diesbezüglich geschlechtsspezifische Unterschiede festgestellt werden?**

205 *B: Die geschlechtsspezifischen Unterschiede kann ich nur in der Auswahl der  
206 Bewegungsgeräte feststellen, nicht an der Beteiligung. Die Beteiligung, würde ich sagen, ist  
207 wirklich gleich, wir haben wahnsinnig aktive Mädchen an unserer Schule und genauso die  
208 Burschen. Nur die Burschen beziehen ihre Geräte eher auf Streetboards und Waveboards,  
209 während Mädchen sich eher auf Badminton verlegen oder auf Einräder. Es ist auffallend, dass  
210 Mädchen sehr häufig das Einrad wählen. Ich kann es aber nicht beantworten, warum das so*

211 ist. An unserer Schule ist es so. Das ist der einzige Unterschied, den ich feststelle, nämlich in  
212 der Auswahl der Geräte.

213 **I: Man könnte vermuten, dass insbesondere Mädchen mit zunehmendem Alter weniger  
214 Interesse an Bewegung zeigen. Haben Sie hierzu Beobachtungen gemacht?**

215 *B: Ja, das kann ich als Sportlehrer schon feststellen, obwohl natürlich Sportlehrer viel weniger  
216 sportlichen Kontakt mit den Mädchen haben, nachdem sie Mädchen ja nicht unterrichten  
217 dürfen, sondern nur im Klassenverband. Aber das ist tatsächlich so. In meinen Augen ist es  
218 einfach entwicklungsbedingt. (.) Es kommt dann aber wieder.*

219 **I: Welche Institutionen stellen Ihnen finanzielle Mittel für die bewegungsorientierte,  
220 räumlich-materielle Adaptierung der Schule zur Verfügung?**

221 *B: Das sind zum einen private Sponsoren, die man fragt, die sich im schulischen Umfeld  
222 bewegen. Das können Eltern von Kindern sein, die sich durchaus gerne mit Sponsoring  
223 betätigen bzw. die Gemeinde. Wenn eine Gemeinde wittert, dass sie im Zuge der „Gesunden  
224 Gemeinde“ ihren Beitrag leisten kann, und es ist bei uns in Lambach so, dann trägt es auch  
225 zur Anschaffung bzw. zur räumlichen Adaptierung von Bewegungsräumen bei.*

226 **I: Wie weit lassen die vorgegebenen baulichen Bedingungen des Schulgebäudes eine  
227 bewegte Gestaltung des Schulalltags zu?**

228 *B: Bei uns sieht das so aus, dass wir die „Bewegte Pause“ bewusst von den Räumen, Gängen  
229 weggehalten haben. Wir nutzen dafür die Dreifachturnhalle, die in den Pausen ja nicht belegt  
230 ist. Da dürfen die Kinder wirklich durch alle drei Hallen - das ist eine Dreifach-Turnhalle, da  
231 gehen die Vorhänge hoch - mit eingeschränkter Geräteauswahl, es gelten keine Fußbälle oder  
232 Basketbälle, sondern nur sportlich-koordinative Geräte, Gleichgewichtsgeräte dürfen sie dabei  
233 verwenden. Somit funktioniert das ganz gut. Es ist also die Turnhalle, die Gänge lassen es  
234 schwer zu, der Freiraum lässt es sehr gut zu. Im Außenbereich wurde sehr viel geschaffen,  
235 auch zum Teil versiegelte Flächen, wo sie sich einfach mit den Streetboards bewegen können,  
236 wo Tischtennis gespielt wird usw.*

237 **I: Reichen die bereitstehenden Gelder aus, um Klassenzimmer, Flure und Pausenhöfe  
238 nach Ihren Vorstellungen bewegungsfreundlich zu gestalten?**

239 *B: Gelder reichen diesbezüglich nie aus. Man muss sich aber - und da bedarf es etwas an  
240 Fantasie und Kreativität - durchaus auch mit baulichen Substanzen und Gegebenheiten  
241 abfinden und versuchen, das Bestmögliche herauszuholen. Und möglich ist, muss ich sagen,  
242 sehr viel.*

243 **I: Welche Möglichkeiten bestehen im Rahmen Ihres Projektes, auch die Turnhallen  
244 während der Pausen zu nützen?**

245 *B: Die Turnhalle wird, wie schon formuliert, dann nur für die „Bewegte Pause“ genutzt.*

246 **I: Welches Kontingent an Aufsichtspersonal steht Ihnen während der Pausen zur  
247 Verfügung, um Schülerinnen und Schüler zu beraten und zu betreuen sowie für deren  
248 Sicherheit zu sorgen?**

249 *B: Wir haben nicht mehr Aufsichtspersonal zur Verfügung zu stellen als sonst im Schulbetrieb  
250 bei den Pausenaufsichten, weil - und das wird am Anfang mit den Kindern auch eine Woche  
251 lang geübt - das Herräumen, das Wegräumen und teilweise auch die Wartung den Kindern  
252 selber obliegen. Das funktioniert, wenn man es zum Ersten ritualisiert und zum Zweiten  
253 anlernt, sehr, sehr gut.*

254 **I: Die Literatur weist bei vermehrtem Bewegungsangebot in den Pausen keine erhöhten  
255 Verletzungsrisiken aus. Welche Beobachtungen haben Sie diesbezüglich gemacht?**

256 *B: Ich könnte mich nicht erinnern, dass wir wegen der „Bewegten Pause“ jemals einen  
257 Unfallbericht geschrieben haben.*

258 **I: Wie sieht in Ihrem Hause die zeitliche Strukturierung eines Schultages aus? Werden  
259 Unterrichtsblöcke und Pausen flexibel gestaltet?**

260 *B: Unterrichtsblöcke werden von einzelnen Lehrern flexibel gestaltet, weil wir doch in den  
261 letzten Jahren versucht haben, Stunden zu blocken, zusammenzulegen. Also Doppelstunden  
262 in Deutsch beispielsweise, aber auch in Realienfächern. Wir planen eine Änderung der*

263 *Pausengestaltung - das sollte im nächsten Schuljahr in Kraft treten - dass nämlich zwei*  
264 *größere Pausen entstehen aufgrund der Streichung der 5-Minuten-Pausen. Dabei findet ein*  
265 *nahtloser Übergang von der einen Stunde zur anderen statt. Damit erspart man sich Zeit und*  
266 *probeweise sollten die letzten beiden Einheiten auf je 45 Minuten gekürzt werden.*

267 **I: Erleben Sie Problemsituationen, in denen sich Schülerinnen oder Schüler zu**  
268 **ausgelassenen verhalten und Grenzen überschreiten? Wenn ja, welche Maßnahmen**  
269 **treffen Sie?**

270 *B: Das Benehmen gibt es, dass sie sich grenzüberschreitend verhalten. Es wäre vermessen zu*  
271 *sagen, es läuft alles perfekt. Das ist mit Sicherheit nicht so, aber die Grenzen müssen gesetzt*  
272 *werden. Je konsequenter und je strikter auch diese Regelungen sind - und die braucht man*  
273 *auch für eine „Bewegte „Pause“ - desto klarer ist es. Maßnahmen sind jene, dass sie genau*  
274 *wissen, wenn sie mit einem Fußball quer durch die Halle schießen, dass für sie in dieser*  
275 *Woche die „Bewegte Pause“ gestrichen ist. So einfach läuft das.*

276 **I: Toben manche Schülerinnen oder Schüler während der Pausen so ausgelassenen,**  
277 **dass sie zu aufgewühlt sind, um sich wieder konzentriert der nächsten**  
278 **Unterrichtsstunde zu widmen? Wenn ja, wie lösen Sie dieses Problem?**

279 *B: Auch das gibt es. Manche sind wirklich aufgewühlt, das stimmt. Besonders jene, die von*  
280 *Haus aus aufgewühlt sind. Ich selbst, da kann ich nur von mir ausgehen, das rate ich natürlich*  
281 *auch den Kollegen, reagiere daraufhin, dass der Beginn der nächsten Stunde oder auf die*  
282 *darauffolgende „Bewegte Pause“ so aussieht, dass man eine Stille-, eine Konzentrationsübung*  
283 *macht, wo man seine Gedanken und seine Energien wieder fokussiert. Das geht oft ganz gut*  
284 *mit Fingerübungen beispielsweise, aber auch ganz einfach mit Stilleübungen, Fenster öffnen*  
285 *oder hören, was aus der Natur wahrzunehmen ist. Also, runterkommen, aber nicht mit: Bleib*  
286 *still sitzen! Mit Atemübungen beispielsweise. Ich habe zwei Schüler in meiner Klasse, die*  
287 *darauf sehr gut reagieren. Ich möchte nicht sagen, es ist immer gleich, aber zum größten Teil*  
288 *reagieren sie darauf.*

289 **I: Beschränken sich die Bemühungen um das „Bewegte Schulleben“ auf die Zeit des**  
290 **Kernunterrichts und der Pausen oder werden im Rahmen der schulischen Organisation**  
291 **auch außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheiten geboten? Wenn ja, welche?**

292 *B: (.) Da bieten sich in unserer Schule sehr viele, aber das liegt natürlich daran, dass wir eine*  
293 *Sportschwerpunktschule sind und dadurch die außerunterrichtlichen Bewegungsgelegenheiten*  
294 *natürlich sehr, sehr häufig sind: zahlreiche Meisterschaften mit Leichtathletik und*  
295 *Geräteturnen, mit Triathlon- und Marathon-Beteiligung und Cross-Country-Läufen. Aber im*  
296 *Sinne der „Bewegten Schule“ ergibt sich die außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheit seit*  
297 *einem Jahr dadurch, dass wir eine „Autofreie Schulumgebung“ geschaffen haben. Die Kinder*  
298 *legen sozusagen einen Schulweg von 500 Metern zurück. Das würde ich als*  
299 *außerunterrichtliche Bewegungsgelegenheit sehen.*

300 **I: Die Entwicklung und Profilierung neuer Unterrichtsformen benötigen Zeit. Wie lange**  
301 **hat es gedauert, bis sich das Konzept der „Bewegten Schule“ in Ihrem Hause etabliert**  
302 **hat?**

303 *B: Ich kann mit Sicherheit sagen: Es bewegt sich noch immer. Es ist noch nicht*  
304 *abgeschlossen, weil es für mich ein andauernder Prozess ist, den man als solchen nicht*  
305 *abschließen kann. Aber dass die ersten Maßnahmen in Bewegung gekommen sind, dass sie*  
306 *greifbar wurden, hat es zwei Jahre gedauert.*

307 **I: Welche anderen Schwerpunktsetzungen und Projekte werden an Ihrer Schule noch**  
308 **angeboten?**

309 *B: Als Schwerpunktsetzung haben wir Bewegung & Sport (.) und ein Theaterprojekt im Laufen.*

310 **I: Welche Auswirkungen hat die Realisierung weiterer Schwerpunktthemen und Projekte**  
311 **auf die bewegte Konzeption Ihrer Schule?**

312 *B: (.) Die Realisierung weiterer Projekte hat keine Auswirkung auf die „Bewegte Schule“. Ich*  
313 *muss sagen, dass es als Sportlehrer der Schule gar nicht so leicht ist, das Konzept der*  
314 *„Bewegten Schule“ umzusetzen, weil Bewegung immer dem Sportlehrer zugeordnet wird, aber*  
315 *das sollte es ja gerade nicht sein. Ich bin der Meinung, es sollte aus dem Bewegungs- und*  
316 *Sportunterricht herausgehalten werden. Es ist eine Überschneidung da, die ich persönlich nicht*

317 gut finde, darum bin ich immer wieder bestrebt, dass es Multiplikatoren an der Schule gibt, die  
318 nicht aus dem Fach Bewegung & Sport kommen. Das ist für mich ein wichtiger Punkt.

319 **I: Welche waren die größten Schwierigkeiten bzw. Hemmnisse, die sich bei der**  
320 **Realisierung des Projektes der „Bewegten Schule“ ergaben?**

321 *B: Als größtes Hemmnis sehe ich, [lacht] die Kollegenschaft davon zu überzeugen, dass es ein*  
322 *Projekt ist, das für Schüler gleichermaßen wie für Lehrer dienlich und hilfreich ist. Das ist für*  
323 *mich die größte Schwierigkeit. Finanzielles würde ich nicht einmal anmerken, denn da bieten*  
324 *sich immer Möglichkeiten. Wenn man will, auch die baulichen Einrichtungen würde ich nicht als*  
325 *Hemmnis bezeichnen, weil ich auch der Meinung bin, dass sich immer Lösungen finden,*  
326 *wenngleich es schwieriger ist als bei einem Neubau, bei dem man das Ganze schon mitplanen*  
327 *kann. Trotzdem bin ich der Meinung, dass sich ein Vielfaches verwirklichen lässt. Die*  
328 *Gemeinde sehe ich auch nicht als Problem. Einen Stolperstein gibt es schon auch noch: Das*  
329 *sind die Schulwarte, die in so vielen Schulen doch eine gewisse Hausmacht besitzen und*  
330 *einem etwas in den Weg legen können.*

331 **I: Wie wurde auf Schwierigkeiten, die bei der Durchführung des Projektes aufgetreten**  
332 **sind, reagiert?**

333 *B: Ich habe auf Schwierigkeiten reagiert und gesagt: Man kann das nicht gleich wieder*  
334 *aufheben, nur, weil es Schwierigkeiten gibt. Ich habe die Kollegen immer wieder gebeten, alles*  
335 *aufzuschreiben, zu notieren und bei Konferenzen vorzubringen, obwohl diese*  
336 *Zusammenkünfte für mich nicht der passende Rahmen sind. Dafür soll es eine*  
337 *Steuerungsgruppe geben. Das finde ich ganz wichtig. Diese Gruppe stellt dann bei der*  
338 *Konferenz vor, was wurde gemacht, was wurde umgesetzt, was läuft gut, was weniger gut. Ich*  
339 *habe die Kollegen immer gebeten, mir zu sagen, wie es läuft, wo es Grenzen gibt.*

340 **I: Gegenwärtig gibt es eine Vielzahl von Initiativen zur „Bewegten Schule“, vorrangig in**  
341 **Volksschulen. Warum gibt es Ihrer Ansicht nach weniger Ansätze in der Sekundarstufe**  
342 **I?**

343 *B: Ich habe nicht sehr viel Erklärungen dafür, eine davon liegt vielleicht daran, dass dieses*  
344 *Fachlehrersystem in der Sekundarstufe I vorherrschend ist, während die Kinder in der*  
345 *Volksschule von der 1. bis zur 4. Klasse von einer Lehrkraft oder maximal zwei Lehrkräften*  
346 *betreut werden. Da gibt es eine Schnittstelle, die ich nicht für sehr gut halte, weil Kinder ab*  
347 *dem 6., 7. Lebensjahr damit konfrontiert sind und somit viel Erworbenes haben, was sich dann*  
348 *völlig verliert. Zum Zweiten ist es so, dass bei uns in OÖ zum Beispiel die „Bewegte Schule“*  
349 *schon in der Volksschulausbildung verankert ist, da gibt es Module schon im Studium selbst,*  
350 *während sie in der Sekundarstufe noch nicht so weit sind. Aber da will man jetzt nachziehen.*  
351 *Zum Zweiten möchte sich die ältere Generation in der Sekundarstufe mit neuen Dingen wie*  
352 *„Bewegter Schule“ nicht mehr auseinandersetzen.*

353 **I: Die Entscheidung, das Schulleben durch vielfältige Bewegungsgelegenheiten zu**  
354 **bereichern, bedeutet vor allem anfänglich eine erhebliche Mehrbelastung für**  
355 **Initiatorinnen und Initiatoren und auch Lehrkräfte. Würden Sie sich noch einmal für das**  
356 **Projekt der „Bewegten Schule“ entscheiden?**

357 *B: Ganz klar: Ja! Der wichtigste Punkt für mich ist, die Umsetzung der „Bewegten Schule“ in*  
358 *kleinen Schritten zu beginnen und auch weiterzuführen.*

359 **Vielen Dank für das Gespräch!**

## **Eidesstattliche Erklärung**

Ich erkläre ehrenwörtlich, die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Zuhilfenahme des angeführten Schrifttums verfasst zu haben. Diese Arbeit wurde weder an einer anderen Stelle eingereicht noch von anderen Personen vorgelegt.

Wien, im April 2016