

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Fairness-Erziehung im Bewegungs- und Sportunterricht an einer Schule mit
Sportschwerpunkt – Perspektiven und Strategien von Lehrkräften

verfasst von | submitted by

Simon Sitek BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 199 500 511 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Bewegung und Sport Unterrichtsfach Geschichte
und Politische Bildung

Betreut von | Supervisor:

Ass.-Prof. Mag. Dr. Rosa Diketmüller

Vorwort

Während meiner kurzen studiumsbegleitenden Tätigkeit als Sportlehrer fiel mir im Sportunterricht das zum Teil unfaire Verhalten der Schüler auf. Einige hielten sich nicht an die Regeln, schummelten, handelten nicht kollegial und kritisierten meine Entscheidungen als Schiedsrichter. Belehrungen und Ermahnungen brachten nicht den erhofften Effekt. Erst Gespräche mit den Schüler*innen und die Thematisierung von Fairness im Unterricht führten zu einer Verbesserung des Verhaltens. Vor diesem Hintergrund entwickelte sich mein Interesse, Fairnessförderung im Sportunterricht zu erforschen. Weiters ist mir als angehende Lehrperson das faire Verhalten meiner Schüler*innen ein großes Anliegen.

Ich möchte mich an dieser Stelle bei meiner Masterarbeitsbetreuerin Ass.-Prof. Mag. Dr. Rosa Diketmüller bedanken, die mir einerseits ermöglichte, über dieses Thema zu schreiben, andererseits mich bei der Verfassung der Arbeit unterstützte. Den größten Dank möchte ich meinen Eltern Judith und Andreas aussprechen, welche mich nicht nur im Zuge meines Studiums, sondern in jeglicher Hinsicht tatkräftig unterstützen und jederzeit hinter mir stehen. Weiters möchte ich mich bei allen Studienkolleg*innen und daraus resultierenden Freunden bedanken, die mein Studium zu einer besonderen Erfahrung gemacht haben.

Abstrakt (Deutsch)

Die vorliegende Masterarbeit mit dem Titel *„Fairness-Erziehung im Bewegungs- und Sportunterricht an einer Schule mit Sportschwerpunkt – Perspektiven und Strategien von Lehrkräften“* befasst sich mit der Forschungsfrage: Mit welchen unterrichtlichen Maßnahmen versuchen Lehrkräfte der Sekundarstufe I, die Förderung von Fairness im Bewegungs- und Sportunterricht an einer Schule mit Sportschwerpunkt umzusetzen?

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde eine qualitative Studie inklusive neun Interviews mit Bewegungs- und Sportlehrkräften einer Schule mit Sportschwerpunkt, durchgeführt. Es wurde untersucht, wie die Förderung von Fairness in ihrem Sportunterricht umgesetzt wird. In der qualitativen Untersuchung wurden offene Fragen gestellt, damit die Lehrpersonen ohne Einschränkungen und Vorgaben von ihrem Vorgehen berichten können.

Die Ergebnisse der Studie verdeutlichen, dass die meisten Lehrpersonen vorrangig auf die bewusste Gesprächsführung, die Durchführung von Reflexionen und das Loben von fairem Verhalten der Kinder im Unterricht setzen. Vereinzelt werden Videoanalysen durchgeführt und den Kindern die Autonomie überlassen, ihre eigenen Spielregeln aufzustellen. Zusätzlich stellte sich heraus, dass ein Großteil der Befragten ausschließlich situativ handelt und die Förderung von Fairness nicht systematisch in den Unterricht implementiert wird.

Abstract (English)

This master's thesis entitled "Fairness education in physical education and sports lessons at a school with a sports focus - perspectives and strategies of teachers" deals with the research question: What measures do teachers at lower secondary level attempt to implement to promote fairness in physical education and sports lessons at a school with a sports focus?

To answer the research question, a qualitative study was conducted, including nine interviews with physical education teachers at a school with a sports focus. The study investigated how the promotion of fairness is implemented in their PE lessons. In the qualitative study, open questions were asked so that the teachers could report on their approach without restrictions or guidelines.

The results of the study make it clear that most teachers focus primarily on consciously conducting discussions, conducting reflections, and praising children's fair behavior in class. Occasionally, video analyses are carried out, and the children are given the autonomy to set their own rules. It also emerged that the majority of those surveyed act solely on a situational basis, and that the promotion of fairness is not systematically implemented in lessons.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
1.1	Zielsetzung und Forschungsfrage	2
1.2	Methode	2
1.3	Aufbau.....	2
2	Forschungsstand.....	3
3	Grundlagen der Fairness.....	5
3.1	Fairness im Allgemeinen	5
3.2	Was bedeutet „fair“?	6
3.3	Ursprung der Fairness.....	8
4	Begriffsklärung Fairness und Fairplay im Sport.....	9
4.1	Differenzierung zwischen „Fairness“ und „Fairplay“?	9
4.2	Die Bedeutung von Fairness im Sport.....	10
4.2.1	Formelle und informelle Fairness	15
4.2.2	Unfairer Sieg oder faire Niederlage?	16
4.3	Die Leistungsgesellschaft gegen Fairness	17
4.3.1	Das „faire“ Foul	18
4.4	Regeln und Fairness	19
4.4.1	Wie Kinder Regeln lernen	20
5	Fairnesserziehung	23
5.1	Erziehungsauftrag des Sportunterrichts	23
5.1.1	Erwartungen an den Sportunterricht	25
5.2	Vorbilder	27
5.2.1	Die Rolle der Lehrperson	27
5.2.2	Die Rolle der Leistungssportler*in	31
5.3	Grundsätze der Fairnesserziehung	33
5.4	Methoden der Fairnesserziehung.....	34
5.4.1	Das Lehrer*innenverhalten.....	35
5.4.2	Aktive Handlungsprozesse.....	35
5.4.3	Reflexionsprozesse.....	43
5.4.4	Fairplay Spiele	49

6	Empirische Studie	53
6.1	Erhebungsdesign	53
6.1.1	Sample.....	53
6.1.2	Durchführung	54
7	Ergebnisse	55
7.1	Wahrnehmung zum Fairnessverhalten der SuS.....	55
7.2	Gespräche, Reflexionen, Loben: Viele verschiedene Maßnahmen bei (un-)fairem Verhalten	60
7.3	Implementierung von Fairness in die Unterrichtsplanung	69
7.4	Individuelle Reflexion über den Effekt der eigenen Maßnahmen	71
8	Diskussion	74
8.1	Wahrnehmung zum Fairnessverhalten der SuS.....	74
8.2	Gespräche, Reflexionen, Loben: Viele verschiedene Maßnahmen bei (un-)fairem Verhalten	76
8.3	Implementierung von Fairness in die Unterrichtsplanung	78
8.4	Individuelle Reflexion über den Effekt der eigenen Maßnahmen	79
8.5	Limitationen.....	81
9	Fazit	82
10	Verzeichnisse.....	84
10.1	Literaturverzeichnis	84
10.2	Abbildungsverzeichnis	90
11	Anhang	91
11.1	Leitfaden	91

1 Einleitung

„Unter Fairness verstehe ich, dass man nur bedingt foulst, nicht mit Absicht, nur im Interesse des Erfolgs.“ (Mittelfeldspieler, 13 Jahre)

„Fairness heißt, fair spielen und wenn es sein muss, foulen.“ (Vorstopper, 14 Jahre)

„Das ist reine Zeitverschwendung und nicht die ideale Vorbereitung auf einen ernsthaften Wettkampf, wenn ich meinem Gegenspieler die Hand drücken und ihm viel Glück wünschen muss. Wir sind Profis, da ist diese Friedensidee eine Heuchelei“ (Pilz, 2013, S. 64).

Diese Aussagen von C-Jugendspielern und des schottischen Verteidigers Colin Hendry zum von der UEFA vorgeschriebenen Begrüßungsritual vor dem Beginn einer Fußballpartie deuten darauf hin, welchen untergeordneten Stellenwert Fairness sowohl im Leistungs- als auch daraus resultierend im Breiten- und Jugendsport hat. Fairness hat diesen Aussagen zufolge wenig Platz in einem leistungsorientierten Setting. Dennoch steckt hinter Fairness mehr als Händeschütteln und die Unterlassung von Fouls.

Fairness ist ein fundamentales Prinzip, das sowohl beim gesellschaftlichen Miteinander als auch im Bereich des Sports eine zentrale Rolle einnimmt. Trotzdem stehen im Spitzensport die Höchstleistungen und der Sieg im Vordergrund, während das Prinzip der Fairness in den Hintergrund gerät. Der Mediensport, der von Leistungsdenken, Erfolg, Druck und Konkurrenz geprägt ist, macht auch vor dem schulischen Sportunterricht keinen Halt. Daher ist es umso wichtiger, dass besonders in der Schule und im Kinder- und Jugendsport der Erziehung zu Fairness eine größere Wichtigkeit beigemessen wird.

Die Erziehung zu Fairness bezieht sich nicht ausschließlich auf den Sport, sondern geht darüber hinaus und kann soziale Werte wie Respekt, die Achtung des Gegenübers und Gerechtigkeit vermitteln. Vor allem für Kinder und Jugendliche, die sich noch in einer persönlichen Entwicklungsphase befinden, kann der Bewegungs- und Sportunterricht einen wichtigen Raum bieten, um faires Handeln zu erproben und zu erlernen. Dabei spielen die Sportlehrkräfte eine Schlüsselrolle, weil sie in ihrer Rolle einerseits Fachwissen vermitteln, andererseits selbst als Vorbilder fungieren. Doch welche Maßnahmen setzen Lehrpersonen, um Fairness zu fördern? Wie gelingt es trotz des dominierenden Leistungsprinzips im Sport, eine Balance zwischen Wettkampf und sozialem Lernen herzustellen?

Diese Arbeit befasst sich mit der Frage, wie Sportlehrkräfte der Sekundarstufe I an einer Schule mit Sportschwerpunkt Fairness im Bewegungs- und Sportunterricht vermitteln und fördern. Dabei wird sowohl auf theoretische Grundlagen als auch auf empirische Untersuchungen Bezug genommen. Neben der Darstellung von Methoden und Konzepten,

die Anregungen für die Praxis sein sollen, ist das Ziel der Arbeit, dass die Perspektive der Lehrpersonen in den Mittelpunkt gerückt wird. Die Arbeit leistet somit einen Beitrag für die aktuelle Bildungsdiskussion, welche sich mit der sozialen Dimension des Bewegungs- und Sportunterrichts auseinandersetzt.

1.1 Zielsetzung und Forschungsfrage

Ziel der Arbeit ist es herauszufinden, wie in einem Schulsetting mit Sportschwerpunkt, welches im Fach Bewegung und Sport von Leistung geprägt ist, mit der Erziehung zu Fairness umgegangen wird. Dabei liegt das Augenmerk der Forschung auf den Handlungen der Lehrer*innen, wie sie die Idee des Fairplays den Kindern nahebringen. Die Arbeit untersucht sowohl den Umgang der Lehrpersonen mit (un-)fairem Verhalten von Schüler*innen als auch aktive Maßnahmen, die in die Unterrichtsplanung einfließen. Als Ergebnis werden verschiedene Typen von Vorgehensweisen bei der Unterbindung unfairen und der Förderung fairen Verhaltens erwartet.

Die zentrale Forschungsfrage der Arbeit lautet:

Mit welchen unterrichtlichen Maßnahmen versuchen Lehrkräfte der Sekundarstufe I, die Förderung von Fairness im Bewegungs- und Sportunterricht an einer Schule mit Sportschwerpunkt umzusetzen?

1.2 Methode

Basierend auf einer Aufarbeitung relevanter Literatur und Studien im Themenfeld wird eine Interviewstudie durchgeführt. Es werden Interviews mit Sportlehrkräften abgehalten, um unterrichtliche Maßnahmen zur Förderung von Fairness im Bewegungs- und Sportunterricht zu identifizieren. Die Auswertung erfolgt inhaltsanalytisch mit Bezug auf bestehende Literatur.

1.3 Aufbau

Die Arbeit gliedert sich in zwei Teile. Der erste Teil beschreibt die theoretischen Grundlagen der Fairness. Zuerst werden Begriffe geklärt und die historische Entwicklung beleuchtet. Daraufgehend wird die Bedeutung von Fairness im Sport beleuchtet und anschließend die Fairnesserziehung inhaltlich vertieft. Im zweiten Teil werden Interviews mit Sportlehrkräften durchgeführt, analysiert und ausgewertet.

2 Forschungsstand

Die Forschungslage zum Thema Fairness ist bereits breit erforscht. Dabei ist die Anzahl der englischsprachigen Texte um einiges höher als der deutschsprachigen. Sehr bedeutende Vertreter im deutschsprachigen Raum sind Hans Lenk und Gunter A. Pilz. Gemeinsam erarbeiteten sie das Grundlagenwerk „Das Prinzip Fairness“ (1989). Dabei wurden unterschiedliche Formen von Fairness aufgezeigt und ausführlich definiert. Mit Müller veröffentlichte Pilz „Sei sportlich. Sei fair“ (1987). Dabei wurde ein Abschlussbericht über die Fairplay-Initiative der württembergischen Sportjugend verfasst. Die Initiative erstellte eine Ausschreibung an Schulen, bei der die Kinder mehrere Fragen zum Thema Fairness und zu ihrem Verhalten beantworten sollten. Dies konnte sowohl anhand eines Aufsatzes, Reportagen, Videoaufnahmen, Gedichte und Collagen erfüllt werden. Basierend auf den Ergebnissen leiteten die Autoren Konsequenzen für die praktische Arbeit ab. Luther und Hotz (1998) verfassten zum Thema eine Praxisanleitung und Handreichung für Lehrkräfte und Vereinsleiter*innen, die unter dem Titel „Erziehung zu mehr Fairplay“ als Methodenkoffer rund um die Frage: „Welche Einstellungen und Verhaltensweisen sind Voraussetzung, dass uns Fairplay (besser und häufiger) gelingt?“ heute noch seine Gültigkeit besitzt.

In „Teaching Sportsmanship in Physical Education and Recreation: An Analysis of Interventions and Generalization Effects“ (1985) untersuchten Giebink und McKenzie die Wirkung verschiedener Interventionen auf die Förderung von sportlichem Verhalten und die Reduktion unsportlichen Verhaltens bei Kindern im Sportunterricht und in Freizeitumgebungen. Dabei wurden drei Strategien erforscht: Instruktionen und Lob, Modellverhalten und ein Punktesystem mit Belohnungen. Das Punktesystem erwies sich in allen Settings als die effektivste Methode zur Förderung von sportlichem Verhalten. Jedoch hatten alle Maßnahmen effektiver dazu beigetragen, unsportliches Verhalten zu reduzieren, als sportliches Verhalten zu fördern. Die Autoren wiesen aber darauf hin, dass zur nachhaltigen Förderung von sozialem Verhalten Strategien über einen längerfristigen Zeitraum und in verschiedenen Kontexten angewendet werden müssen.

In einer von den Autoren Carla Vidoni und Philip Ward 2009 veröffentlichten Studie wurde untersucht, wie der Unterricht gestaltet werden kann, um Fairplay zu fördern. In „Effects of Fair Play Instruction on social skills during a middle school Sport Education unit“ wurde untersucht, wie sich der Unterricht von Fairplay auf die sozialen Fähigkeiten der Kinder einer Mittelschule auswirkt. Für den Untersuchungsrahmen wurden Rugby-Einheiten herangezogen. Bei der Datenerhebung kamen zwei unterschiedliche Ansätze zur Anwendung. Dabei wurden sowohl die Schüler*innen befragt als auch aufgezeichnete

Unterrichtseinheiten analysiert. Bei den Ergebnissen stellte sich heraus, dass das Thematisieren von Fairplay und auch das Loben von fairem Verhalten der Kinder durch die Lehrperson einen bedeutenden Einfluss auf die soziale Kompetenz der Lernenden haben. Daraus lässt sich schließen, dass ein konkretes Befassen und Lehren von Fairplay ein wirksamer pädagogischer Ansatz bei der Förderung der Sozialkompetenzen der Schüler*innen sein kann. Vidoni und Ward (2009, S. 285) heben dennoch hervor, dass ihre Studie nur einen Ausgangspunkt darstellt und fortlaufende Untersuchungen in diesem Bereich essenziell sind.

Die Autoren Ludwiczak und Bronikowska (2022) führten eine Untersuchung durch, bei welcher der Zusammenhang zwischen Fairplay-Verständnis und dem moralischen und sozialen Verhalten von Jugendlichen im Sportunterricht und bei sportlichen Aktivitäten erforscht wurde. Dabei wurden bei 1257 Schüler*innen im Alter von 16 Jahren drei Verständnisebenen untersucht. Fairplay als Regelbefolgung (L1), als moralisches Verhalten im sportlichen Kontext (L2) und als allgemeines Lebensprinzip (L3). Es stellte sich heraus, dass ein tieferes Verständnis von Fairplay mit einem höheren moralischen Urteilsvermögen in Verbindung stand. Besonders jene Kinder, die sich häufiger sportlich betätigten, wiesen eine erhöhte Orientierung an Fairplay-Prinzipien auf. Dabei betonten die Autoren die Wichtigkeit des Sportunterrichts sowohl für die moralische als auch für die soziale Entwicklung der Schüler*innen.

Das Forschungsthema ist, wie bereits erwähnt, gut dokumentiert. Was jedoch noch fehlt, ist der Fokus auf die Perspektive der Lehrkräfte. Welche Handlungen Sportlehrkräfte einer sportbezogenen Schule selbst setzen, um das Verhalten der Lernenden zu fördern beziehungsweise zu unterbinden, wurde in der Literatur bis jetzt noch nicht behandelt.

3 Grundlagen der Fairness

Fairness ist nicht nur im Kontext Sport eine bedeutende Größe, sondern auch ein zentrales Prinzip in vielen gesellschaftlichen Bereichen. Der Begriff ist vielschichtig und kann je nach Kontext und Disziplin verschieden interpretiert werden. Im gesellschaftlichen Sprachgebrauch wird Fairness häufig mit Ehrlichkeit, Gerechtigkeit und Respekt gleichgesetzt, während sich in den Wissenschaften der Philosophie und Ethik andere Zugänge vorfinden lassen. Aus historischer Sicht betrachtet hat sich der Begriff in der englischen Oberschicht des 19. Jahrhunderts entwickelt und sein Verständnis im Laufe der Zeit gewandelt. Das folgende Kapitel befasst sich mit den Grundlagen der Fairness, ihren Definitionen und beleuchtet die historischen Hintergründe.

3.1 Fairness im Allgemeinen

Fairness ist in gewisser Art und Weise die Tochter des Sports. In anderer Hinsicht ist es der kulturelle Beitrag der sportlichen Traditionen zur Kultur der Auseinandersetzungen innerhalb einer Gesellschaft. Der Begriff, welcher als Wert und Norm in der Gesellschaft verankert ist, ist aus dem Sport übernommen worden und hat sich weiterverbreitet. Sie dient als heimliche Leittugend bei geregelten Auseinandersetzungen. An diese halten sich jedoch nicht alle, denn in der Realität, welche auch von erfolgsorientierten Leistungsgesellschaften geprägt ist, wird zum Teil mithilfe von betrügerischen Tricks versucht, Erfolg zu erreichen. Dadurch spalten sich die Moralen in zwei Teile, die „heimliche Erfolgsmoral“ und die „öffentliche Gesichtswahrungsmoral“ bei Organisatoren beziehungsweise hochrangigen, einflussreichen Personen. Was daraus entsteht, sind Verschleierungstaktiken, Alibistrategien bis zu Fouls (Lenk, 2014, S. 301).

Der Begriff Fairness ist facettenreich und ist in den verschiedensten gesellschaftlichen Bereichen sowie in jenen wissenschaftlichen Disziplinen, die sich mit ihm befassen, von Bedeutung. Je nach Wissenschaft ergibt sich dadurch eine andere Definition und ein anderer Verwendungszweck (Dimitriou & Schweiger, 2015, S. 15). Meinberg (2009, S. 142) versucht Fairness aus einem alltags-theoretischen Blickwinkel als tugendhafte Einstellung zu beschreiben, welche in Zusammenhang mit Respekt, Gerechtigkeit und Ehrlichkeit steht. In der Philosophie bildet Fairness ein Konzept, besonders in der Ethik- und Gerechtigkeitstheorie. In beiden Fällen stellt sich die Frage, wie wir unser Zusammenleben anhand ethischer Richtlinien gestalten sollen. Dabei steht bei der Ethik die handelnde Person im Mittelpunkt, während es sich bei der Gerechtigkeitstheorie darum dreht, welche Verteilungen wichtiger Güter durch den Staat erfolgen, Konstitutionen der Gesellschaft und Einrichtungen (Dimitriou & Schweiger, 2015, S. 15). John Rawls, einer der bekanntesten Gerechtigkeitstheoretiker, gab den entscheidenden Anstoß zur Verknüpfung von

Gerechtigkeit und Fairness. Seiner Meinung nach ist ein Zustand innerhalb einer Gesellschaft gerecht, wenn er fair ist. Für Rawls ist dabei essenziell, dass die eingebundenen Personen unabhängig voneinander, frei und gleichberechtigt entscheiden können. Durch die Anwendung seines Prinzips der fairen Chancengleichheit und dem Experiment „der Schleier des Nichtwissens“, bei dem zukünftige soziale, wirtschaftliche, kulturelle und persönliche Verschiedenheiten unbekannt bleiben, können Unterschiede zwischen fair und unfair vorgenommen werden (Reinold & Kalthoff, 2016, S. 128). Fairness stellt daher einen Grundpfeiler unseres Zusammenlebens dar. Der Begriff kann jedoch auch anders interpretiert werden. Er kann nach der Verdienstgerechtigkeit bedeuten, dass jede Person das erhält, was sie verdient, dass jede Person gleich viel, zum Beispiel von einem Geburtstagskuchen, bekommt. Weiters, dass jede Person so viel erhält, wie sie zum Leben benötigt. Ein hungernder Mensch sollte daher so viel zu essen bekommen, dass er nicht verhungert, ohne entsprechende Gegenleistung. In einem anderen Setting gilt es als fair, sich an die festgelegten Regeln zu halten, ohne diese zu überschreiten (Dimitriou & Schweiger, 2015, S.15-16). David Miller gestaltete 2008 eine Systematisierung für die Einordnung der unterschiedlichen Ideen von Fairness und Gerechtigkeit. Er unterteilte in drei Kontexte: Familie und enge Gemeinschaft, Markt sowie Gesellschaft und Politik. Im ersten Fall ist es fair, wenn alle das erhalten, was benötigt wird, um die eigenen Bedürfnisse zu stillen. Im Kontext Markt wird das erhalten, was man verdient, und im Kontext Gesellschaft und Politik ist es fair, wenn wir uns gegenseitig wertschätzen und als ebenbürtige Bürger*innen anerkennen. Die Systematisierung von Miller zeigt, dass Fairness ihren Platz in vielen verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen wie Schule, Wirtschaft, Familie, Politik, Sozialsystem oder Sport einnimmt. Was dadurch auch augenscheinlich wird, ist, dass sobald Personen mit ihren unterschiedlichen Sichtweisen zu Fairness aufeinandertreffen und auf ihrem Standpunkt, dass sie mehr verdienen, beharren, sie umso eher empfinden, dass sie unfair behandelt werden. Was für jemanden fair ist, kann für jemand anderen bereits unfair sein (Dimitriou & Schweiger, 2015, S.16). Es zeigt sich dadurch, dass der Fairnessbegriff ein breites Spektrum abdeckt und je nach wissenschaftlicher Disziplin unterschiedlich interpretiert werden kann. Im Zuge der vorliegenden Arbeit liegt der Fokus im Bereich des Sports, wobei verschiedene theoretische Perspektiven und praktische Anwendungen beleuchtet werden.

3.2 Was bedeutet „fair“?

Während eines Fußballspiels läuft Spieler 1 auf das Tor zu, um ein Tor zu erzielen. Spieler 2 versucht dies zu verhindern und führt im Strafraum eine Grätsche im Kampf um den Ball aus. Spieler 1 fällt, ohne gefoult zu werden. Der Schiedsrichter wertet die Tat als Foul und gibt einen Elfmeter. Spieler 1 konfrontiert den Schiedsrichter und teilt ihm mit, dass es kein

Foul war und er den Elfmeter nicht geben soll! Ein Beispiel wie dieses aus dem Sportbereich ist ein Idealfall, welcher als fair bezeichnet werden kann.

Der Duden (o. D.) beschreibt das Wort als „den Regeln des Zusammenlebens entsprechend; anständig, gerecht im Verhalten gegenüber anderen“ oder „den [Spiel]regeln entsprechend und kameradschaftlich“.

Fair hat noch weitere Bedeutungen. Aus dem Englischen stammend, kann es „schön“, „geziemend“, „angenehm“, „edel“ bis „zivilisiert“, „höflich“, „direkt“, „vielversprechend“ und „angemessen“, „gleichberechtigt“, „gewaltlos“, „unparteilich“, „mit gleichen Chancen“ und „auf gleicher Ebene“ bedeuten (Lenk & Pilz, 1989, S. 23). Bereits William Shakespeare machte sich den Begriff in seinem Stück „Macbeth“ im 17. Jahrhundert zunutze. Die drei Hexen sprechen das Leitmotiv „Fair is foul, and foul is fair“, welches später an Bekanntheit erlangen soll, bereits in der ersten Szene aus. Es kann mit „Schlecht ist recht und recht ist schlecht“ übersetzt werden (Rither, Leitmotive (Thema: Macbeth), o.D.).

Aufgrund der Mehrdeutigkeit des Begriffes wird die Schwierigkeit aufgezeigt, ihn in andere Sprachen zu übersetzen. Deswegen wird er in vielen Sprachen als Lehnwort verwendet. Die Vieldeutigkeit des Wortes führt auch dazu, dass die Fairnessidee die unterschiedlichsten Interpretationen erlaubt. Deswegen müssen einzelne spezifische Bezugsdisziplinen – wie im Sport – von Allgemeinen unterschieden werden. Haubrich (1965, S.188-193) führte unzählige verschiedene Bedeutungen des Begriffes „fair“ an, wie zum Beispiel „unter Beachtung der geschriebenen und ungeschriebenen Gesetze und, Spielregeln“, „unter gleichen Bedingungen in einen Wettbewerb treten“, „auf unerlaubte Vorteile verzichten“, „den Gegner achten“, „unter Beachtung der Regeln des Anstands, des Taktes, der Gepflogenheit“, „gerecht(fertigt), berechtigt“, „bescheiden“, „sinnvoll = nicht unsinnig“, „kein Unfug“. Laut Haubrich (1965, S.193) gibt es zwei Gründe, warum das Wort in den unterschiedlichsten Bereichen häufig verwendet wird, obwohl es durch Begriffe aus dem deutschen Sprachgebrauch ansatzweise ersetzt werden könnte. Einerseits aufgrund seiner Geläufigkeit, andererseits dadurch, dass der Begriff so facettenreich ist, erspart man sich das Suchen nach einem genau zutreffenden deutschen Ausdruck. Denn es gibt kein Wort, welches alle Bedeutungen des Wortes „fair“ abdeckt. Das bringt jedoch Schwierigkeiten mit sich, denn dadurch wird der Begriff zu einem „Schwammwort“ wie sogenannte „Zwillingsformen“ wie „fair und sachlich“, „fair und großzügig“, „unfair, Erpressung“, „sauber, fair und objektiv“, „ungerecht und unfair“, „fair und angemessen“ (Haubrich, 1965, S.194) darstellen. In diesen Fällen ist das verwandte Wort ein Synonym, welches den Bedeutungsgehalt des „fair“ an diesem Punkt erst beschreibt (Haubrich, 1965, S.193).

3.3 Ursprung der Fairness

Aus historischer Sicht hat sich das Verständnis von Fairness gewandelt. Die englische Mittel- und Oberschicht war die Baumeisterin der Werte und Normen der Fairness. Das Vorläufermodell entwickelte sich bereits in der Antike bis zum Mittelalter (Lenk & Pilz, 1989, S.48), jedoch erlangte Fairness ihren wahren Bedeutungsgehalt durch die englische Oberschicht in der viktorianischen Zeit. Im 19. Jahrhundert in Großbritannien wurde der sogenannte „gentleman sport“ praktiziert. Dabei waren zwei Aspekte essentiell. Erstens sollte der Wettbewerb eine gewisse Ästhetik und Schönheit besitzen und zweitens eine moralische Korrektheit aufweisen können. Hierbei stand auch die höfliche Ausdrucksweise im Vordergrund. Es war nicht unüblich, dass den leistungsschwächeren Personen Punkte im Voraus gegeben wurden, denn Ziel war nicht der Sieg, sondern der Genuss des schönen Spiels (Gabler, 2001, S. 150). Einhaltung der Regeln, sein Bestes zu geben und das Spiel ohne Regelverletzung zu gewinnen, sind Tugenden, welche bereits in den englischen Public Schools und Universitäten gelehrt wurden (Gabler, 2001, S. 150). Hier wird deutlich, dass Fairness die Bedeutung der Chancengleichheit, Achtung der Gegner*in als Partner*in im Wettbewerb sowie die ungezwungene Einhaltung des Reglements erfuhr. Der englische Adel war nicht darauf erpicht, zu gewinnen, sondern betrieb Sport als reinen Selbstzweck. In der Presse, abgesehen von den Hofblättern, galt Lob als unfein. In Schlössern wurden Turniere abgehalten, was Väter dazu veranlasste, für ihre Töchter mögliche Ehemänner zu suchen und sich der Lust des Sports hinzugeben (Lenk & Pilz, 1989, S. 48).

Der Sport sollte Teil der gehobenen Schicht bleiben. Aus diesem Grund führte die Oberschicht Amateurregeln ein. Sie dienten als Waffe dafür, dass die Arbeiterschicht von dem Sportbetrieb ausgeschlossen blieb. Begründet wurde dieses Vorgehen damit, dass die Arbeiter den Sinn der Fairness nicht verstünden. Der Ausschluss war somit die einzige Möglichkeit, dass der Sport seine Sauberkeit beibehielt (Pilz, 1987, S. 20).

Diese historische Darstellung verdeutlicht, dass Fairness im engeren Sinne nicht direkt aus dem Sport entspringt. Sie hat ihren Ursprung im Hintergrund des englischen Gentleman-Kodex, welcher in den Sport eingefügt wurde. Daher ist es notwendig, das heutige Fairness-Verständnis kritisch aus der vergangenen Zeit abzuleiten, denn der soziale Kontext des Sports hat sich deutlich verändert. Entscheidend ist daher, derzeitige sportliche Interaktionssysteme im Hinterkopf zu behalten, ohne dass bedeutende gesellschaftliche Zusammenhänge in Vergessenheit geraten (Gabler, 2001, S. 150).

4 Begriffsklärung Fairness und Fairplay im Sport

Wie im vorangegangenen Kapitel bereits dargestellt, ist Fairness ein bedeutender Bestandteil mehrerer Lebensbereiche. In diesem Kapitel wird untersucht, welche Bedeutung Fairness im Kontext des Sports hat und wie weit sie sich vom Konzept Fairplay unterscheidet. Dabei wird ersichtlich, dass keine einheitliche Definition vorhanden ist, weil diese von der Perspektive und Intention der Autor*in abhängt. Ebenfalls wird erörtert, gegen wen Fairness ankämpfen muss und wie Kinder Regeln lernen.

4.1 Differenzierung zwischen „Fairness“ und „Fairplay“?

Fairness und Fairplay sind ähnliche, aber keine identen Begriffe, auch wenn sie im Kontext Sport zum Teil so verwendet werden. Im Folgenden werden zentrale Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Fairness und Fairplay erläutert, ohne dabei den Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben.

Beim Wort „Fairness“ im Sport wird zuallererst an die Einhaltung von Regeln gedacht. Für ein gemeinsames Sporttreiben, sowohl miteinander als auch gegeneinander, sind Regeln essenziell und bilden die Grundlage für jegliches Verständnis von Fairness. Daher wird bei Olympischen Spielen der olympische Eid von einem Athleten oder einer Athletin stellvertretend für alle Teilnehmenden abgelegt, in dem versprochen wird, die Regeln zu achten (Horn, 2022, S.329). Für Gerhardt ist es der praktizierte Sinn des Sports, denn ohne sie würde der Sport nicht funktionieren. Daher tritt Fairness überall in Erscheinung, wo Regeln bewusst eingehalten werden und bedacht wird, dass der Sport nur als Spiel möglich ist (1993, S. 20).

Hingegen wird mit Fairplay die aktive Anwendung von Fairness und Gerechtigkeit verstanden. Damit ist gemeint, dass es in der Praxis beziehungsweise im Rahmen eines Teilbereiches der Gesellschaft zu einer Aktualisierung dieser Werte kommt. Eine Verteilung, zum Beispiel von Gütern, kann fair sein, jedoch kann ein Mensch oder eine Organisation nur fair handeln, woraus sich „fair play“ ableitet. Die Wichtigkeit des Fairplay kommt vor allem bei der Erlernung der Bedeutung von Fairness und Gerechtigkeit sowie deren Umsetzung in der Praxis zum Tragen. Gerechtes Verhalten und faires Spielen entwickeln sich nicht von selbst, sondern müssen erlernt werden. Dafür ist eine Einführung angemessener Verhaltensregeln erforderlich, welche in bestimmten gesellschaftlichen Kontexten notwendig sind (Dimitriou & Schweiger, 2015, S.17f.).

Der Begriff Fairness umfasst als spezifische Einstellung sowie Haltung einen größeren Bedeutungsrahmen als Fairplay, und wird wie „fair“ hauptsächlich in den ethischen, philosophischen und sozialwissenschaftlichen Disziplinen verwendet. Fairplay wird vor

allem im Sport und vorrangig im wettkampfspezifischen Kontext verwendet. Dennoch muss angemerkt werden, dass Fairness in allen wettkampfbezogenen Kontexten einen vergleichbaren Charakter besitzt. Das Wort „fair“ hingegen hat eine noch größere Allgemeingültigkeit, da es mit bestimmten Bereichen der Fairness und des Fairplays übereinstimmt und jedoch auch Bedeutungen annimmt, welche damit nichts zu tun haben.

Lenk und Pilz (1989, S. 24) heben hervor, dass es für sie erstaunlich ist, dass es aufgrund dieser Vermischungen und Überschneidungen zu keiner Verwirrung kommt und es trotzdem gelingt das Prinzip der Fairness in den vielen Bereichen anzuwenden.

Alle drei Begriffe verfügen über Gemeinsamkeiten und Unterschiede. In der folgenden Arbeit werden die Begriffe Fairplay und Fairness synonym verwendet.

4.2 Die Bedeutung von Fairness im Sport

Für Heringer (1993, S. 56) ist Fairness das moralische Prinzip des Sports. Es ist im Gegensatz zu manchen Ansichten weder eine Taktik noch ein Gebot noch eine Regel der Höflichkeit. Es ist einerseits der innere Beurteilungsmaßstab sportlicher Handlungen, andererseits die Haltung der Athlet*innen, die sich in ihren Handlungen widerspiegelt. Angemessene Handlungen im Sport nehmen Bezug auf ein regelgeleitetes Verhalten während eines Konkurrenzkampfes. Bei dieser geordneten Auseinandersetzung sind mindestens zwei oder mehr Personen beteiligt. Die Fairnessidee gewinnt an Wichtigkeit, sobald die Bedeutung der eigenen Leistung und des Erfolgs steigt (Lenk, 2002, S. 100).

Für Pawlenka (2024) steht hinter Fairness im Sport die Einhaltung der Spielregeln durch die aktiven Beteiligten. Dabei betont sie, dass die Spielregeln eine spezielle Form der wesentlichen Regeln darstellen, weil dadurch das sportliche Handeln erst festgelegt wird. Man kann einen Ball nur ins „Aus“ oder ins „Tor“ schießen, wenn die entsprechenden Regelungen dafür vorhanden sind. Heringer (1993, S. 58) beschreibt die Sachlage wie folgt: Ein Spiel kann nicht ordnungsgemäß gespielt werden, wenn sich die Teilnehmenden nicht an die vorgegebenen Regeln halten. Ein Fußballspiel beruht darauf, dass der Ball, abgesehen vom Torwart, nicht mit der Hand gespielt werden darf. Kommt es zu einer Missachtung dieser Regel, wird eine andere Sportart gespielt. Für Gerhardt gilt daher: „Wer von sich aus, aus eigenem Antrieb den Regeln folgt, den nennen wir fair. Fairneß [sic] ist somit die mit der Logik des Spiels verknüpfte Einstellung des einzelnen, durch sein eigenes Verhalten das Spiel als Spiel zu sichern“ (1993, S.18).

Dennoch liefern die Regeln nur den Rahmen für einen Wettkampf, weswegen sich ungeklärte Situationen und Konfliktmöglichkeiten ergeben. Die Spieler*innen haben daher über die Funktion der Schiedsrichter*in und ganz besonders, wenn ohne solche gespielt wird, einen Spielraum, welcher vom Reglement nicht abgedeckt wird und von den

Spielenden selbst gestaltet werden kann. Dadurch wäre es möglich, dass unter Sportarten mit derselben Beschreibung wie „Fußball“, „Basketball“, „Skiabfahrt“ oder „Skilanglauf“ völlig unterschiedliche Spiele gespielt werden könnten (Gebauer, 1993, 108). Für Gerhardt entsprechen Sportlerinnen und Sportler dem Ideal der Fairness, wenn sie nur anhand der geltenden Regeln gewinnen wollen und das Spiel nur als das Spiel wollen. Fairness ist das, was früher als „Sportsgeist“ bezeichnet wurde. „Fairness ist der gute, d. h. durch und durch angemessene Geist des Sports“ (1993, S. 19).

Ein weiteres Kriterium, welches zur Bestimmung von Fairness beiträgt, ist die Ansicht, dass die Gegnerinnen und Gegner nicht als Feind angesehen werden, sondern als Person und als (Spiel-)Partner*in. Folgt man diesem Kriterium im Sport, so besteht die Pflicht, die physische Unversehrtheit der Gegenspielerin und des Gegenspielers aufrechtzuerhalten, weil sie ansonsten nicht am Spiel teilnehmen können und dadurch das System kollabiert (Gabler, 2001, S. 152). Durch die aktive Teilnahme an einem Spiel geht die spielende Person gewisse Risiken ein, jedoch bewahrt das Reglement sie vor weitgehenden Folgen, die die Möglichkeiten, als Person überhaupt tätig zu werden, betreffen. Daher basieren bestimmte Regeln aus dem Sport auf moralischen Prinzipien, die in den jeweiligen Gesellschaften weitgehend akzeptiert sind und das Ziel verfolgen, eine freiwillige Einhaltung des Sports und dessen Regeln im Einklang mit diesen Prinzipien zu gewährleisten. Genauer betrachtet ist das Prinzip der Unversehrtheit der Person jenes, welches laut den Regeln des Fußballs einerseits auf der physischen Seite das „grobe Foul“, andererseits auf der psychischen Seite die „Beleidigung“ bestraft (Court, 1993, S. 122).

Im kompetitiven Setting will jede Partei gewinnen. Dementsprechend wird dieses Ziel nicht gemeinsam erreicht. Die gemeinsame Sache daran ist, dass beide Seiten anerkennen, dass die andere den Sieg ebenso möchte, und dass das nur deswegen möglich ist, weil beide dazu bereit sind, am Spiel teilzunehmen. Dadurch entsteht eine egoistische, kompetitive Zielsetzung, welche erst dann auftritt, wenn beide Parteien miteinander kooperieren. Wird kein Spiel ausgetragen, so kann auch niemand gewinnen. Ein anderes Verhalten wäre laut Heringer sogar unfair. Die Spielerinnen und Spieler brauchen sich gegenseitig, um gewinnen zu können. Somit ergibt sich aufgrund der gemeinsamen Zielsetzung und der Spielidee eine Achtung des Gegenübers. Soweit es die Tätigkeit und das Spiel benötigen, werden die Gegnerin und der Gegner geachtet und respektiert (Heringer, 1993, S.58).

Eine zusätzliche Komponente, welche berücksichtigt werden muss, ist jene der Chancengleichheit. Ziel ist es, dass der Faktor Zufall für alle Beteiligten am Spiel ansatzweise gleich ausfällt, wodurch wir wieder beim Thema Regeln sind. Sollte eine Seite Vorteile im Vergleich zur anderen haben, muss eine Regel dafür sorgen, dass sie

ausgeglichen wird. Daher wird nach der Halbzeit die Seite gewechselt, es gibt ein Heim- und anschließendes Auswärtsspiel. Wenn ausschließlich Leistung und Geschicklichkeit über Sieg oder Niederlage entscheiden sollen, dann müssen die Wettkampfparameter dementsprechend regeln, dass alle denselben Bedingungen ausgesetzt sind. Es entspricht der Logik des Wettkampfs, dass keine externen Faktoren über den Erfolg entscheiden dürfen und für alle die gleichen Antrittsvoraussetzungen bestehen (Gerhardt, 1993, S. 15). Im Leistungssport ist der Erfolgsdrang jedoch dermaßen hoch, dass versucht wird, innerhalb der Regeln Schlupflöcher zu finden. Anfang des Jahres 2025 entstand im Ski Alpin die Debatte über die Carbonschoner, welche zwar erlaubt, aber möglicherweise zu mehr Geschwindigkeit verhelfen (ORF Red., 29.01.2025). Siep (1993, S. 97) führt an, dass durch solche Versuche die Chancengleichheit infrage gestellt wird. Um dem entgegenzuwirken, können in weiterer Folge die Regeln geändert werden oder bestimmtes Verhalten beziehungsweise spezielles Material verboten werden.

Mit Chancengleichheit ist nicht gemeint, dass gute Spielerinnen und Spieler ihre Fähigkeiten reduzieren müssen, damit sie auf demselben Level sind wie das Gegenüber, sondern es handelt sich dabei ausschließlich darum, die gleichen Startchancen zu ermöglichen (Lenk & Pilz, 1989, S. 30). Würde man versuchen, die Leistungen anzugleichen, dann würde laut Heringer der Witz des Spiels verloren gehen, weil dadurch niemand gewinnen könnte oder der Sieg von äußeren Faktoren beeinflusst würde (Heringer, 1993, S. 57). Ein Beispiel für gleiche Startchancen ist die Einführung von Gewichtsklassen im Boxen (Lenk & Pilz, S. 30). Ebenfalls wird durch die Vergabe oder den Abzug von „Windpunkten“ im Skispringen versucht, den Parameter Wind auszugleichen. Weiters sollen die Kleidung und die Sportgeräte normiert und nach vorgeschriebenen Regeln festgelegt sein. Auch die Zuschauerinnen und Zuschauer profitieren von der Chancengleichheit, denn sie können sich im Vorhinein nicht sicher sein, wer das Spiel gewinnen wird (Gerhardt, 1993, S. 15).

Lenk hat diese Punkte miteinander verbunden und daraus eine Minimaldefinition zur Fairness mit fünf Bedingungen erstellt:

1. Das Gebot der Fairness umfasst das Moment, die Spielregeln einzuhalten, man spricht von konstitutiven Spielregeln, die nicht verletzt werden können, ohne dass man das Spiel nicht mehr mitspielt. (Wer ständig Hand spielt im Fußball, spielt nicht Fußball.)
2. Die Einhaltung regulativer Spielregeln innerhalb des Spiels, die so genannten regulativen Vorschriften. (Boxhiebe sind im Fußballspiel eben nicht erlaubt, aber wer einen Boxhieb im Fußballspiel ausübt, spielt trotzdem noch Fußball, obwohl unfair; wenn er dies dauernd macht, ist es natürlich auch kein Fußballspiel mehr.)
3. Die Strikte Beachtung des Schiedsrichterurteils ist gefordert und wird normalerweise als unverzichtbarer Bestandteil des Fairnessgebots aufgefasst.
4. Die Idee der Chancengleichberechtigung und der formalen „Gleichheit der Startchancen“ ist dadurch gegeben, dass Regeln diese Chancengleichheit nach Möglichkeit zu gewährleisten suchen.
5. Achtung und Beachtung des Gegners als eines Spielpartners. Das ist die Restidee der informellen Fairness, die weiterhin üblicherweise in Auffassungen der Fairness auch vorhanden ist (Lenk, 1993, S. 29f).

Das internationale Fair-Play-Komitee (2015) beschreibt den Begriff wie folgt: „Fairplay ist ein komplexes Konzept, das eine Reihe grundlegender Werte umfasst und verkörpert, die nicht nur im Sport, sondern auch im täglichen Leben von Bedeutung sind.“

Das Komitee nennt anschließend bestimmte Werte wie „fairer Wettbewerb, Respekt, Freundschaft, Teamgeist, Gleichberechtigung, Sport ohne Doping, Einhaltung geschriebener und ungeschriebener Regeln wie Integrität, Solidarität, Toleranz, Sorgfalt, Exzellenz und Freude“, welche das Grundgerüst für Fair Play darstellen, die sowohl auf dem Spielfeld als auch abseits davon erlernt und angewendet werden können, und beschreibt diese im Anschluss.

Siep (1993, S. 100) plädiert hingegen für einen weiteren Begriff der Fairness, welcher die Fairness gegen sich selbst miteinschließt. Er unterteilt dies wiederum in zwei Bereiche. Erstens betont er die Fairness demjenigen gegenüber, der man in Zukunft sein wird. Es soll nicht gedopt werden, damit mein zukünftiges Ich keine Schäden daraus erleidet. Zweitens nimmt er darauf Bezug, was der Sportler als Mensch vorrangig mit seiner Physis darstellt, das sogenannte „Bild des Menschen“ (1993, S. 98).

Es gäbe mehrere Möglichkeiten, den Begriff zu definieren. Heringer (1993, S. 58) skizziert anhand vier Merkmale, was für ihn Fairness bedeutet:

1. „Fair ist alles, was nicht unfair ist.
2. Unfair ist alles, was den Witz des Spiels zerstört.
3. Der Witz des Spiels ist das gemeinsame Ziel der Spieler.
4. Das gemeinsame Ziel ist: Spielen und durch Spielen gewinnen.“

Vallerand, Deshaies, Cuerrier, Brière und Pelletier hingegen (1979, zit. n. Hess, Weller & Scheithauer 2015, S. 13) erarbeiteten folgende Punkte für eine Fairnessdefinition:

- „Anerkennung der Spielregeln sowie Respekt gegenüber den Schiedsrichtern.
- Respekt gegenüber dem Gegner, z. B. Verzicht auf einen kampflosen Sieg bei Verspätung oder Verletzung der Gegner.
- Akzeptanz von sozialen Spielkonventionen, z. B. nicht zu lügen, ein guter Verlierer sein.
- Verpflichtung gegenüber der Sportart, z. B. hart zu trainieren und Termine wahrzunehmen.
- Als negativer Pol eine ‚Gewinn-um-jeden-Preis‘- Haltung, die mit Betrug, Regelverstößen und aggressiven Verhalten einhergeht.“

Für Meyer (2017, S. 491) geht Fairness im Sport weiter als nur das bloße Einhalten von Regeln und die Berücksichtigung der Spielidee. Er inkludiert auch „die Achtung des Geistes der Regeln, das Befolgen von Schiedsrichterurteilen, eine Garantie der Chancengleichheit, ein Bemühen um Chancengerechtigkeit und die Achtung aller am Spiel Beteiligten auch als Person“.

Es könnten noch weitere Definitionen von Autorinnen und Autoren angeführt werden, jedoch würden sich diese nicht besonders von den bereits erwähnten unterscheiden. Außerdem nehmen einige Autor*innen die Definition von Hans Lenk als Ausgangspunkt und beziehen sich darauf. Daher kann festgehalten werden, dass der Begriff Fairness drei wesentliche Merkmale beinhaltet: die Einhaltung der Regeln, Chancengleichheit sowie die Achtung der Gegner*in als Spielpartner*in.

4.2.1 Formelle und informelle Fairness

Die Differenzierung zwischen der formellen und informellen Fairness stammt von Hans Lenk aus den 1960er Jahren. Er führte sogar an, dass seiner Unterscheidung zu wenig Beachtung geschenkt wurde (Gerhard, 1993, S. 21). Soziologinnen und Soziologen würden die formelle Fairness als „Muss-Norm“ bezeichnen, sozusagen als eine Norm, welcher sich alle Beteiligten des Spiels unterwerfen müssen. Wer diese Norm missachtet, was die Bedingung der formellen Fairness darstellt, hat man mit Bestrafungen und Sanktionen bis hin zum Ausschluss zu rechnen. Das Markenzeichen der formellen Fairness ist die Einhaltung der „konstitutiven Spielregeln“, die das Spiel definieren. Hinzukommen die Einhaltung der regulativen Spielregeln im Spiel, welche zum Beispiel im Fußball vorgeben, der Gegner*in nicht das Bein zu stellen oder ohne Ballkontakt zu stoppen, sowie die Anerkennung des Urteils der Schiedsrichter*in. Jene angeführten Punkte zählen zur formellen Fairness, welche den Ausgangspunkt der Chancengleichheit ermöglichen soll (Lenk, 2014, S. 303). Nach Lenk (1993, S. 27) ist die formelle Norm in sozialer Richtung als Verbot wirksam. Das Wettkampfbreglement darf nicht übergangen werden, um sich einen Vorteil zu verschaffen, oder dass andere dadurch einen Nachteil hätten.

Die informelle Fairness unterscheidet sich hingegen dadurch, dass sie in der Tradition des Sports als „Gentleman-Kodex“ oder Verhalten, als „Ritterlichkeit“, sogenannter „Sportsgeist“ verstanden wurde, wie bei den Anfängen der Olympischen Spiele der Neuzeit (Lenk, 2012, S. 97). Die Überlegungen von Lenk entstammten der Idee des Begründers der Olympischen Spiele der Neuzeit, Pierre De Coubertin, welcher der Ansicht war, dass eine „Ritterschaft der Athleten bestehe(n sollte) und die Athleten eine Art ritterlichen Geistes zu lehren sei“ (Lenk, 1993, S. 27). Der Hintergedanke sei, faire Wettkämpfe auszutragen, und die Achtung des Sportsgeists sei eine Selbstverständlichkeit (Lenk, 2014, S. 303). Die informelle Fairness kann als „Soll-Norm“ bezeichnet werden, deren Einhaltung geschätzt und Übertretung nicht bis wenig sanktioniert wird (Lenk & Pilz, 1989, S. 37). Die Gegner*in soll dabei als Spielpartner*in angesehen werden und nicht als Feind*innen. Es ist daher die Aufgabe der Beteiligten, sich gegenseitig mit Respekt zu begegnen und sich in der Rolle der Mitspieler*in zu sehen. Hier wird deutlich, dass die informelle Fairness zwar mit der Formellen verbunden ist, jedoch darüber hinausgeht. Im „ritterlichen“ Sinne geht es nicht nur darum, die Regelungen einzuhalten, sondern vorrangig darum, die Mitspieler*innen als Menschen zu achten (Lenk, 2012, S. 97f.).

In der Geschichte des Sports gab es diesbezüglich ein paar nennenswerte Beispiele. Ein Negatives und gleichzeitig Extremes war, dass bei den Vorbereitungen für die Olympischen Winterspiele, einer amerikanischen Eiskunstläuferin (vermutlich von Bekannten der Hauptkonkurrentin) die Beine mit einer Eisenstange schwer verletzt wurden, sodass sie

schlussendlich nicht antreten konnte. Ein positives Beispiel ereignete sich bei den Olympischen Sommerspielen 1928 beim Fechten. Der französische Fechter Gaudin sei getroffen worden, der Kampfrichter entschied jedoch für keinen Treffer. Daraufhin ging Gaudin zum Schiedsrichter und sagte „Je suis touché“, womit er zugab, dass er getroffen wurde und der Punkt an seinen Gegner ging. Schlussendlich konnte der Franzose den Wettkampf doch noch für sich gewinnen, dennoch stellt sich die Frage, ob jenes Verhalten unter den heutigen Bedingungen des Erfolgsdrucks überhaupt noch möglich wäre (Lenk, 2002, S. 96).

4.2.2 Unfairer Sieg oder faire Niederlage?

Fairness bildet im Sport eine zentrale Größe, welche jedoch nicht unumstritten ist. Zum einen gilt sie als grundlegender Bestandteil des Wettkampfs, zum anderen wird sie zum Teil als Hindernis für den Erfolg angesehen (Prohl & Gaum, 2016, S. 6). Daraus resultiert, dass Athletinnen und Athleten mit dem Dilemma konfrontiert sind, ob sie sich während eines Wettbewerbs vorrangig fair verhalten oder nach dem Sieg streben sollen (Gaum, 2015, S. 2). Der ehemalige Baseballspieler Durocher brachte die Problematik mit der Aussage „Nice guys finish last“ (Lenk, 2002, S. 102) zum Ausdruck, die darauf hindeutet, dass zu faire Spieler*innen während eines Wettkampfs benachteiligt sein könnten (Gaum, 2015, S. 2).

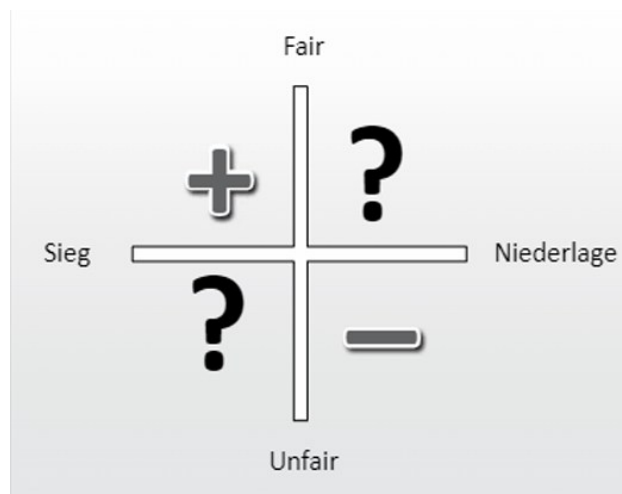


Abb. 1: Kontingenztafel der Systemimperative des Wettkampfsports (Prohl & Gaum, 2016, S. 6).

Im Sport lassen sich zwei handlungsleitende Imperative unterscheiden: „Sieg/Niederlage“ und „fair/unfair“ (Prohl, 2016, S. 6). Werden diese beiden Komponenten in Zusammenhang gesetzt, wie in Abbildung 1, dann führt idealerweise ein fairer Wettkampf zu einem fairen Sieg, was auch das angestrebte Ziel eines sportlichen Wettbewerbs ist. Die ungünstigste Situation ist jene einer unfairen Niederlage. Problematisch wird es dann, wenn einem unfairen Sieg eine faire Niederlage gegenübersteht. Daraus ergibt sich die Fragestellung,

warum eine faire Niederlage einem unfairen Sieg vorgezogen werden sollte. Was wiederum die Frage aufwirft, welchen Wert Fairness tatsächlich hat (Gaum, 2019, S. 2).

Vorrangig wird bei einem Wettbewerb darauf geachtet, wer diesen für sich entscheiden kann. Bei näherer Betrachtung stellt sich jedoch heraus, dass der Wert eines Wettkampfs nicht ausschließlich von seinem Ausgang determiniert wird, sondern der Wettkampfprozess eine deutlich größere Bedeutung annimmt als zu Beginn angenommen (Prohl & Gaum, 2016, S. 6). Wie Heringer es bereits sagte: Der Witz des Spiels ist „spielen und durch Spielen gewinnen“ (1993, S. 57). Das Fairnessprinzip führt dazu, dass ein Wettkampf nicht nur als ein Messen um den Sieg angesehen, sondern auch als ein ästhetischer Prozess gedeutet werden kann, der zwischen den Imperativen „Sieg/Niederlage“ und „fair/unfair“ als Vermittler fungiert (Prohl, 2016, S. 6). Es besteht daher die Pflicht aller Beteiligten, siegen zu wollen, und das ausschließlich mit fairen Mitteln. Wer fair spielt, erwartet erstens dasselbe Verhalten von der anderen Partei und zweitens, dass diese ebenso gewinnen möchte (Gaum, 2019, S. 3).

Fairness ist somit nicht nur eine moralische Verpflichtung, sondern vielmehr eine lohnende Haltung im Wettbewerb. Der Wert des Wettbewerbs ergibt sich aus der Summe von Sieg und dem Erleben eines fairen Spiels. Durch Fairness generieren sich im Spiel „Gelingensmomente“, wodurch das Kompetenzerleben gesichert wird. Alle Beteiligten bekommen eine „faire Chance“, um das Spielerlebnis qualitativ hochwertig zu gestalten. Dass der Ausgang ebenso eine Niederlage sein kann, stellt den Witz des Spiels dar. Besteht nämlich nicht die Möglichkeit zu verlieren, macht das Spielen auch keinen Spaß (Gaum, 2019, S. 3).

4.3 Die Leistungsgesellschaft gegen Fairness

Wie bereits in Kapitel 2.3 erläutert, entsprang Fairness dem englischen Gentleman-Kodex. Für den Adel war Sport Zeitvertreib und Vergnügen. Dieses Verständnis konnte jedoch nur aufrechterhalten bleiben, solange der soziale Rahmen durch den zweckfreien Sport abgebildet wurde. Dies änderte sich gegen Ende des 19. Jahrhunderts, als der Sport begann, öffentlich zu werden, immer mehr kommerzialisiert wurde und junge Menschen aus sozial niederen Schichten die Möglichkeit darin sahen, einen sozialen Aufstieg zu erlangen (Lenk & Pilz, 1989, S. 53). Erfolgreich zu sein war, nicht mehr unwichtig, daher kam es zum ersten Mal zu einer Verschiebung des ursprünglichen Fairnessverständnisses von informeller Fairness zur formellen Fairness. Pilz und Wewer (1987, S. 32) führten an, dass durch die Kommerzialisierung und Öffnung des Sports für alle, an den Handicaps gefeilscht wurde. Auch aufgrund der Einführung von Schiedsrichter*innen und Strafen verlor die informelle Fairness stetig an Bedeutung.

Diese Entwicklung führte dazu, dass sich auch Werte, Ziele und das Erscheinungsbild des Sports einer Veränderung unterzogen. Für Mentz (1987, S. 5) gilt sogar, dass sich im Sport alles um den Sieg drehe. Der sportliche Alltag sei von Erfolgsdruck geleitet: „Erfolg um jeden Preis, koste es, was es wolle: koste es die Zeit, koste es möglicherweise auch die Gesundheit einzelner“ (Mentz, 1987, S. 6-7).

Ein weiterer Faktor, welcher zur Abtragung der informellen Fairness beitrug, war die Tatsache, dass der Sport mehr und mehr für politische Zwecke genutzt wurde. Dies zeigt sich an den unterschiedlichsten Boykotts der Olympischen Spiele Ende des 20. Jahrhunderts, welche alle politisch motiviert waren. 1976 in Montreal durch einige afrikanische Staaten, 1980 in Moskau durch eine große Mehrheit an westlichen Staaten und 1984 in Los Angeles durch die Ostblocksportler*innen (Lenk & Pilz, 1989, S. 58). Somit wurde sportlicher Erfolg mit wirtschaftlicher und sozialer Überlegenheit eines politischen Systems gleichgesetzt. Aus diesem Grund wurden auch Athletinnen und Athleten vom Staat aus gefördert, um einen Sieg nach Hause zu bringen, wodurch wiederum ein noch größerer Erfolgsdruck auf ihnen lastete (Lenk & Pilz, 1989, S. 58).

Regelverletzungen werden sogar bis zu einem gewissen Grad legitimiert und toleriert. „Je mehr der Sport vom Selbst- zum Fremdzweck wird, je erfolgsorientierter die im sportlichen Wettkampf Handelnden sind und je stärker das sportliche Handlungssystem vom Erfolgsprinzip determiniert wird, desto mehr verschiebt sich die Balance des Fair Play“ (Müller & Pilz, 1987, S. 15) zuerst von der informellen zur formellen Fairness und anschließend von der formellen Fairness zur fiktiven Handlungsmoral.

Lenk (2002, S. 100) betonte, dass in einer Leistungsgesellschaft, in welcher das Streben nach dem Erfolg „in das Unendliche“ ragt, das Fairnessverständnis an Wichtigkeit erlangt und notwendig ist. Für Gabler (2001, S. 149-150) bringt die Kommerzialisierung und Professionalisierung des Sports einen dermaßen hohen Erfolgsdruck mit sich, dass die Unfairness gegenüber der Fairness dominiert, was sich häufig im Fußball durch Schwalben oder taktische Fouls bemerkbar macht.

4.3.1 Das „faire“ Foul

Im Hochleistungssport, wo der Erfolg Absolutwert hat, bildeten sich im Laufe der Zeit auch rücksichtslose und betrügerische Strategien. Dabei kommt es direkt zu einer heimlichen Spaltung der Moral. Einerseits bekennt man sich nach außen zum Fairnessprinzip und legt zum Beispiel den olympischen Eid ab, nur damit man dann andererseits dem „Elften Gebot“ „Du sollst dich nicht erwischen lassen“ folgt (Lenk, 2002, S. 94). Dies trifft aber nicht nur auf Athlet*innen, sondern auch auf Organisationen, Manager*innen sowie Betreuer*innen zu, womit durch Verschleierungstaktiken und Alibistrategien die Verantwortlichkeit umgangen

wird. Im Leistungssport dominiert das „Elfte Gebot“, denn nicht nur dort gelten „Verletzungen der traditionellen Regeln als Kavaliersdelikte“ (Lenk, 2002, S. 92). Wenn Regelbrüche als „taktische“ oder „faire“ Fouls bezeichnet werden, dann soll dadurch der Regelverstoß verharmlost werden.

Unter diesen Umständen entwickelten sich auch neue Definitionen für den Fairnessbegriff. „Fairness wird eingeschränkt auf die Absicht, ernsthafte Verletzungen zu vermeiden. Sie wird zur Frage, ob es mir die Spielsituation erlaubt, ob ich es mir leisten kann ‚fair‘ zu spielen, oder ob der Schiedsrichter es zulässt“ (Lenk & Pilz, 1989, S. 63). Diese Aussage lässt vermuten, dass es sich nicht jede Person leisten kann, fair zu spielen, sondern nur die stärkere Seite. Sollte man es sich nicht „leisten“ können, dann scheint die Versuchung, nach unfairen Mitteln zu greifen, erhöht zu sein.

Diese Haltung setzt sich nicht nur im Leistungssport durch, sondern durchdringt auch Wettkampfsportarten mit niedrigeren Leistungsniveaus, sowohl von Männern als auch von Frauen, wo die Tendenz zum rein formellen Fairplay noch größer ist. Ebenso macht es vor dem Jugendsport nicht halt. Taktiken wie das faire Foul oder die Nichteinhaltung von Spielregeln werden in den sportlichen Sozialisationsprozessen der Jugendlichen gelernt. Während die Fairness mit zunehmendem Alter der Kinder an Bedeutung verliert, gewinnt das Erfolgsstreben an Wichtigkeit (Müller & Pilz, 1987, 17-18).

Mittlerweile ist das gemeinsame Ziel nicht mehr das Spielen, sondern ausschließlich der Sieg. Die Bedeutung des Sieges steht über allem, was sich auch aus den folgenden Aussagen entnehmen lässt:

„Winning isn't everything, it's the only thing.“ - Vince Lombardi, Footballspieler (Donnelly, 2017).

„Die Niederlage ist schlimmer als der Tod, weil man mit der Niederlage leben muss!“ – Bill Musselmann, Baseballspieler.

„Nice guys finish last!“ – Leo Durocher, Baseballspieler (Müller & Pilz, 1989, S. 18).

Das „faire“ Foul stellt somit ein paradoxes Konzept dar. Dadurch werden Regelverstöße gerechtfertigt, solange sie dem Erfolg dienen. Fairness scheint dem Erfolg im Wege zu stehen, aber damit man dieses Prinzip nicht vollständig aufgibt, sondern nur umgehen kann, wurde die Idee des „fairen Fouls“ entwickelt.

4.4 Regeln und Fairness

Wie bereits häufig angemerkt wurde, ist die Einhaltung von Spielregeln ein bedeutender Eckpfeiler des Fairnessprinzips. Regeln haben zwei bedeutende Funktionen. Durch Regeln werden Abläufe vorgegeben und sie helfen dabei, Werte durchzusetzen. Fairness kann so

ein Wert sein. Spielregeln verdeutlichen diesen Sachverhalt, denn ohne Spielregeln wüsste niemand, was zu tun sei. Weiters sind sie ein Unterstützer der Fairness, denn sie geben vor, welche Handlungen als legitim gelten. Vor allem dann, wenn Spielregeln geändert werden, zeigt sich die Wichtigkeit von Fairness. Die Regeländerung wird nämlich nur dann von allen akzeptiert, wenn die Veränderung weder einen Vorteil noch einen Nachteil für Beteiligte mit sich bringt (Schmid, 2015, S. 167).

Die Existenz von Regeln und das Wissen über diese sind jedoch nicht gleichzusetzen mit der Motivation der Beteiligten, diese auch tatsächlich einzuhalten. Es kommt nicht selten vor, dass Menschen entgegen ihrer Einsicht handeln. Dies kann erstens daran liegen, dass sie ihre plötzlich auftretenden Neigungen nicht unter Kontrolle bringen können, oder zweitens daran, weil die Einhaltung der eigenen Einsicht mit negativen Folgen verbunden ist. Nur weil Sportler*innen eine Regel kennen und auch anerkennen, bedeutet das noch nicht, dass diese auch um jeden Preis eingehalten wird. Damit dies der Fall ist, muss in bestimmten Spielsituationen ihr Wille, die Regeln zu befolgen, größer sein als der Drang, diese zu verletzen. Betrachtet man diese Thematik aus motivationspsychologischer Sicht, können zwei Gründe dafür ausschlaggebend sein. Einerseits werden die Spielregeln befolgt, weil die Angst vor einer Bestrafung vorherrscht, andererseits wurde die Spielregel bereits dermaßen verinnerlicht, dass sich die Person selbst mit Scham- oder Schuldgefühlen überschüttet fühlt, wenn sie diese nicht befolgen würde. Hinzu kommt, dass die Beachtung des Reglements mit einem Gefühl von Stolz und Zufriedenheit einhergeht. So würde sich die Regeleinhaltung zu einem Bedürfnis entwickeln (Parsons, 2002, zit. n. Schmid, 2015, S. 168).

4.4.1 Wie Kinder Regeln lernen

Zu Beginn können Kinder den Unterschied zwischen Regeln und auf sie eintreffenden Widerständen nicht unterscheiden. Diese Widerstände treten bereits in Kraft, sollten die Bedürfnisse nach Wärme, Schlaf und Zuneigung nicht sofort befriedigt werden. Nach und nach gelingt es dem Kind, gewisse Regelmäßigkeiten in den Widerständen zu erkennen. Beispiele dafür wären konkrete Schlaf- und Essenszeiten. Anfangs ist es jedoch für ein Kind nicht möglich, zwischen physikalischen und sozialen Widerständen zu differenzieren. Ob ein Ball aufgrund der Schwerkraft wegrollt oder dem Kind weggenommen wird, spielt dabei keinen Unterschied (Schmid, 2025, S. 169).

Der Biologe Jean Piaget (1979) erläuterte in seinem Werk „Das Moralische Urteil beim Kinde“ basierend auf der Beobachtung von Jungen beim Spielen mit Murmeln, wie sich ihr Regelbewusstsein in Kombination mit ihrer Kooperationsfähigkeit entwickelt. Dabei unterteilte er das Regelbewusstsein der Kinder in vier Stadien.

Das erste Stadium ist das Vorbewusste. Dies bildet die ersten Lebensmonate des Kindes ab, in denen es in ein Umfeld von Regeln eintritt, diese aber nicht bewusst erkennen, sondern nur erfahren kann. Eine Regelbildung erfolgt höchstens unbewusst und tritt als Ritualisierung auf (Piaget, 1979, S. 50, zit. n. Schmid, 2025, S. 169). Sich mit einem Spielzeug zu beschäftigen, sei möglich, aber ein Spiel entstehe dabei noch nicht.

Das zweite Stadium umfasst die Lebensjahre zwei bis fünf. Hierbei orientieren sich die Kinder zwar an den Regeln der Älteren, jedoch folgen sie weiterhin ihren Vorlieben. Werden Kinder nach den Spielregeln befragt, welche den Anschein erwecken, dass sie zusammenspielen, wird deutlich, dass sie nicht kooperieren, da sie sich nicht abgestimmt haben und dementsprechend unterschiedliche Regeln angeben. Die Spielregeln werden zwar gekannt, aber sind noch keine verinnerlichten Werte, die befolgt werden.

Erst im dritten Stadium, welches im Alter zwischen sieben und acht Jahren in Erscheinung tritt, entwickelt das Kind ein Interesse am gemeinsamen Spiel. Dabei stimmen die Teilnehmenden ihre Handlungen aufeinander ab, was eine Kommunikation über die Regeln und deren Einhaltung verlangt. In dieser Phase gestalten sich die Absprachen noch recht schwierig, daher wird nach vereinfachten Regeln gespielt. Es wird jedoch deutlich, dass die Spielregeln nicht mehr als „heilig“ und unveränderlich angesehen werden, sondern diese gemeinsam entschieden werden können und somit zum ersten Mal eine Zusammenarbeit stattfindet (Schmid, 2015, S. 170).

Das vierte und letzte Stadium setzt zwischen elf und zwölf Jahren ein, es wird auch das Stadium der Kodifizierung genannt. Hier sind alle Beteiligten nicht nur Regelpartner*innen, sondern setzen die Regeln auch durch. Dabei geht das Interesse über das Spiel hinaus und widmet sich zusätzlich dem Reglement. In diesem Stadium finden Kinder „Gefallen an juristischen Auseinandersetzungen grundsätzlicher oder lediglich methodischer Art, die sich anlässlich von Streitigkeiten ergeben können“ (Piaget, 1979, 40, zit. n. Schmid, 2015, S. 171).

Die dargelegte Thematik verdeutlicht, dass Kinder Regeln ab einem gewissen Alter kennen, jedoch vor dem 7. bis 8. Lebensjahr noch nicht zuverlässig anwenden. Erst ab dem dritten Stadium steigt die Chance einer konstanten Regeleinhaltung. Erst mit dem Einsetzen des formalen Denkens, ab dem 11. Lebensjahr, bildet sich ein vollständiges Verständnis für den Sinn von Regeln. Ab diesem Alter sind dann auch zunehmend Diskussionen im Namen der Gerechtigkeit über Regeln zu erwarten.

Ausgehend von den Überlegungen Piagets entwickelte Lawrence Kohlberg ein Konzept, welches sich damit befusste, wie moralische Urteilsfähigkeit bei Heranwachsenden gelernt werden kann. Dabei gliederte er die moralische Entwicklung der Menschen in folgende drei

Ebenen mit jeweils zwei Stufen. Die präkonventionelle Ebene kennzeichnet sich dadurch, dass moralische Entscheidungen auf Gehorsam und Strafen (Stufe 1) sowie auf den eigenen Interessen (Stufe 2) beruhen. Auf der konventionellen Ebene orientiert sich das Individuum an Bezugspersonen (Stufe 3) oder an Gesetzen beziehungsweise sozialen Regelungen (Stufe 4). Dabei stehen gesellschaftliche Normen im Mittelpunkt der moralischen Urteilsbildung. Den Abschluss bildet die postkonventionelle Ebene, welche sich dadurch kennzeichnet, dass moralische Handlungen auf universalethischen Prinzipien, die als Bestandteil eines akzeptierten Sozialvertrags, betrachtet werden, basieren (Stufen 5 & 6) (Kohlberg, 1996, S. 128-132).

Erst nachdem die Stufen 5 oder 6 erreicht wurden, sind Personen fähig, Regeln und gesellschaftliche Konventionen kritisch zu hinterfragen und diese Prinzipien zu bevorzugen. Erst ab dann wird Fairness als etwas Wünschenswertes angesehen, das gegebenenfalls gegenüber gültigen Regeln durchgesetzt wird, etwa durch zivilen Ungehorsam (Schmid, 2015, S. 172).

Kohlberg ist der Ansicht, dass Moral erlernt werden kann. Er empfiehlt Lehrpersonen, mit Dilemmata sowie kritischen Fragen kognitive Unstimmigkeiten in die Klasse zu bringen. Dadurch sollen die Beteiligten ein weitgehendes Verständnis von Regeln und Prinzipien erlangen, die ein moralisches Handeln innerhalb einer Gesellschaft abbilden. Daher empfindet er es als wichtig, dass die Lernenden mit Problemen der nächsthöheren Stufe konfrontiert werden. Ausschlaggebend für den Erfolg ist dabei, dass die Konflikte die Interessen der Schüler*innen wecken, damit mögliche Handlungsstrategien entwickelt werden können (Gerber, 2016, S. 334).

5 Fairnesserziehung

Die zentrale Forschungsfrage der Arbeit bezieht sich auf jene Maßnahmen, die von Sportlehrkräften zur Fairnesserziehung eingesetzt werden. Dieses Kapitel setzt sich daher mit den grundlegenden Aspekten der Fairnesserziehung und der kontextbezogenen Bedeutung der Schule auseinander. Zusätzlich wird die Rolle von Vorbildern betrachtet und in weiterer Folge auf das Kernkapitel dieser Arbeit übergeleitet, die Methoden der praktischen Umsetzung der Fairnesserziehung.

5.1 Erziehungsauftrag des Sportunterrichts

Die schulische Legitimation ergibt sich durch die Lehrpläne. In den Lehrplänen sind jene Vorgaben festgeschrieben, welche Lehrpersonen für die Gestaltung des Unterrichts haben. Ebenso werden die Freiräume in Bezug auf die Unterrichtsplanung beschrieben. Die Lehrpläne beinhalten eine Vielzahl unterschiedlicher Wertvorstellungen, die in verschiedenen Abschnitten abgebildet sind. Für diese Arbeit werden insbesondere die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen berücksichtigt. Zudem werden die fachspezifischen Lehrpläne für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport in Bezug auf die Unterstufe herangezogen.

Die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen und im Detail jene für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport in der Sekundarstufe I umfassen eine Vielzahl an Wertvorstellungen, welche in mehreren Bereichen fester Bestandteil sind. Ziel und Aufgabe der Schule sind es, den Lernenden ein großes Repertoire an Allgemeinbildung zu vermitteln, sie für die Universität vorzubereiten und sie bei der Entwicklung von Kompetenzen sowie bei der Aneignung von Wissen zu unterstützen. Dabei wird eine große Wichtigkeit der Förderung von Werten und Fähigkeiten des selbstständigen Denkens und kritischen Hinterfragens auferlegt. Im Lauf ihres Entwicklungsweges in der Schule sollen die Lernenden ausreichend Unterstützung von den Lehrenden bekommen, damit sie ihr Leben sozial-orientiert und positiv gestalten können (BMBWF, 2023¹, S. 2).

Auch der Bewegungs- und Sportunterricht soll seinen Beitrag dazu leisten, die Schüler*innen auf das Leben vorzubereiten. Dies soll erreicht werden, indem die Kinder „umfassende bewegungs- und sportbezogene Handlungskompetenzen (Fach-, Sozial-, Methoden- und Selbstkompetenz), ein individuelles Bewegungs- und Sportverständnis sowie eine grundlegende Bewegungsbereitschaft als Basis für achtsames, verantwortliches und selbstbestimmtes sportliches Handeln erwerben“ (BMBWF, 2023², S. 1). Jene Werte, die einem hier schnell über den Weg laufen, sind Leistung, Gesundheit, Vergnügen, Kooperation und Fairness.

Laut Lehrplan dient der Sportunterricht für die Schüler*innen als Lernfeld für Sozialverhalten, wie man sich prosozial verhält und wie ein respektvolles Miteinander auszusehen hat. Grundlage dafür sind ein wertschätzender und positiver Umgang mit allen Beteiligten. In diesem Bereich spiegeln sich die Fairness mit ihrer Regeltreue, dem fairen Verhalten im Spiel und der Achtung des Gegenübers wider. (BMBWF, 2023²).

Im Gegensatz zum Lehrplan wird in den Bildungsstandards detaillierter auf Fairness eingegangen. Der Begriff findet in dem Dokument etliche Erwähnungen und spielt vorrangig in der Sozialkompetenz, aber auch in der Selbstkompetenz eine bedeutende Rolle. In jenen Bereichen „soll vor allem eine positive Einstellung zum eigenen Ich, dem eigenen Körper- und Bewegungsverständnis sowie zum sozial kompetenten, fairen Umgang mit anderen erworben werden“ (Amesberger & Stadler, 2014, S. 20). Dabei wird zusätzlich hervorgehoben, dass es für einen langanhaltenden Mehrwert dieser Dimensionen einer kontinuierlichen und systematischen Auseinandersetzung mit den spezifischen Themenbereichen bedarf.

Im Zuge der Selbstkompetenz kommt Fairness im Bereich der Emotionswahrnehmung und Emotionskontrolle zum Vorschein. Als Beispiel wird angeführt, wie Kinder die Auswirkungen ihrer Emotionen auf ihr Verhalten beschreiben: „Wenn ich mich unfair behandelt fühle, werde ich wütend, dann kann ich nicht mehr klar denken“ (Amesberger & Stadler, 2014, S. 22). Bei der Sozialkompetenz spielt das Fairnessprinzip nicht nur bei der Kennung, Erstellung sowie Einhaltung von Spielregeln eine wichtige Rolle, sondern es ist auch vorgesehen, dass es aktiv gelehrt wird. Erstens ist die Aufgabe der Lehrperson, den Schüler*innen das Prinzip der Fairness näherzubringen, damit sie erkennen können, was ein faires und was ein unfaires Verhalten ist:

- „Können faires und unfaires Verhalten anhand konkreter Beispiele im Sportunterricht beschreiben
- Können in wechselseitiger Beobachtung faires und unfaires Verhalten festhalten (z.B. Spieler/in, der/die sich die Schuhbänder bindet, nicht abschießen)“

Zweitens sollen die Kinder selbst in der Lage dazu sein, ihr Verhalten in unterschiedlichsten Situationen so zu steuern, dass sie nach dem Fairnessverständnis handeln

- „Kann sich in neuartigen Situationen fair verhalten
- Kann sich auch in unbeobachteten Situationen fair verhalten (z. B. gibt ein eigenes Übertreten zu, obwohl es niemand gesehen hätte)“ (Amesberger & Stadler, 2014, S. 23).

Die angeführten Lehraufgaben verdeutlichen den hohen Stellenwert, den die Fairnesserziehung im Bewegungs- und Sportunterricht einnimmt. Sie machen deutlich,

dass faires Verhalten nicht von Natur aus vorhanden ist, sondern durch gezielte Erziehung und praktische Erfahrung erlernt werden muss. In diesem Zusammenhang kommt vor allem den Sportlehrkräften eine besondere Verantwortung zu. Es ist ihre Pflicht, den Lernenden nicht nur theoretisches Wissen über Fairness zu vermitteln, sondern ihnen auch durch die eigene Vorbildfunktion und gezielte pädagogische Maßnahmen ein tiefgehendes Verständnis für faires Verhalten zu vermitteln. Ziel ist es, dass die Schüler*innen lernen, Fairness als einen fundamentalen Bestandteil ihres sportlichen und sozialen Handelns zu verankern.

5.1.1 Erwartungen an den Sportunterricht

Der Sportunterricht wird gerne als Mittel für alles dargestellt. Er soll die Kinder zu einem lebenslangen Sporttreiben bewegen, Teamgeist, Fairness sowie das soziale Miteinander fördern. Durch den Sport sollen die Disziplin und das Selbstvertrauen gestärkt und der Umgang mit Sieg und Niederlagen gelernt werden. Doch wird der Sportunterricht diesen Erwartungen auch gerecht?

Theodoulides und Armour (2001) führen in ihrer Studie an, dass das Potenzial des Unterrichtsfachs Bewegung und Sport in Bezug auf das Sozialverhalten und die Wertebildung der Lernenden nicht überschätzt werden darf. Mieth (1997, S. 180) findet dabei schon deutlichere Worte. Er ist der Meinung: „Der Sport ist nicht besser und nicht schlechter als die Gesellschaft, deren soziale Lebensäußerung oder Kulturprodukt er darstellt. Er hat keinen Vorbildcharakter (obwohl es im Einzelnen Vorbilder geben kann - dann aber nicht nur aufgrund des Sports).“ Für Hoffmann (2006) ist es aus zwei Aspekten bedenklich, dass dem Sportunterricht eine hohe Wirkungsfähigkeit im Sozialbereich zugeschrieben wird. Erstens sind die Schüler*innen sowohl in als auch außerhalb der Schule völlig verschiedenen Entwicklungseinflüssen ausgesetzt. Zweitens besitzen die Kinder eine gewisse Autonomie, weswegen eine positive Auswirkung ungewiss bleibt. Der Schulsport kann bestimmte Effekte erzielen, jedoch bleibt dahingestellt, in welchem Ausmaß, und es darf nicht davon ausgegangen werden, dass alle Kompetenzen automatisch gefördert werden.

Wenn aber bestimmte Voraussetzungen gegeben sind und gezielte Strategien angewendet werden, dann kann der Unterricht sehr wohl seine Wirkung auf die moralische Entwicklung der Kinder haben. In einer Studie fanden Bredemeier, Weiss, Shields und Shewchuck (1986) heraus, dass Sportunterricht eine positive Auswirkung auf die Moralentwicklung hat. 5–7-jährige Kinder wurden in einem dreiwöchigen Sommercamp mit täglich drei Sporteinheiten in drei Gruppen eingeteilt. Zwei Gruppen entsprachen den Ansätzen, welche erforscht werden sollten. Die erste Gruppe befasste sich mit dem sozialen Lernansatz, bei

dem die Kinder durch Modellverhalten und positive Verstärkung lernen sollten. Die zweite Gruppe befasste sich mit dem strukturell-entwicklungsbezogenen Ansatz, bei dem das moralische Wachstum durch kognitive Konflikte und Problemlösungsstrategien gelöst werden soll, und die dritte Gruppe stellte die Kontrollgruppe dar. Bei den ersten beiden Gruppen war eine signifikante Verbesserung bei moralischen Urteilen zu erkennen, im Gegensatz zur Kontrollgruppe. Ähnliche Erkenntnisse zeigten sich bei der Studie von Romance, Weiss und Bockoven (1986), bei der ebenfalls die Ansätze der moralischen Unterweisung, Modellverhalten und die Diskussion über moralische Dilemmata erforscht wurden. Genauer betrachtet wurden fünf Methoden angewendet. 1. Ein Spiel mit einem moralischen Dilemma wird gespielt und anschließend diskutiert. 2. Ein Spiel mit einem moralischen Dilemma wird gespielt und die Kinder müssen es lösen. 3. Die Lernenden müssen selbstständig ein Spiel unter bestimmten Kriterien erstellen. 4. Es wird ein Spiel auf zwei Arten gespielt, eines mit moralischem Dilemma und eines ohne. Anschließend wird darüber im Plenum diskutiert. 5. Personen, die während eines Spiels in ein weiteres moralisches Dilemma gelangen, werden aufgefordert, sich auf die „Listening Bench“ zu setzen, um die Situation auszudiskutieren. Es stellte sich heraus, dass jene Kinder, die sich an den Diskussionen beteiligten, den größten Fortschritt in ihrer moralischen Urteilsfähigkeit vorweisen konnten. Dies betraf sowohl das Lösen von sportbezogenen als auch von alltäglichen Konfliktsituationen.

Eine weitere spannende Untersuchung lieferte die Studie von Gibbons, Ebbeck und Weiss (1995) mit dem „Fair Play for Kids“-Ansatz. Die Forschungsgruppe bestand aus Kindern des vierten bis sechsten Schuljahres. Der Ansatz umfasst fünf Ideale: Respekt gegenüber Regeln, Respekt gegenüber Schiedsrichter*innen und deren Entscheidungen, Respekt gegenüber den Gegner*innen, gleiche Chance der Teilnahme und Selbstkontrolle. Es kamen wieder die Aspekte der moralischen Unterweisung, Modellverhalten, Diskussion moralischer Dilemmata sowie strukturelle Interventionen zum Vorschein. Bei Letzterem bildete nicht nur die „Listening Bench“ einen Bestandteil davon, sondern auch Fairplay-Spiele, bei denen Konflikte absichtlich kreiert wurden zur Reflexionsförderung, und Rollenspiele, bei denen in moralischen Dilemmata unterschiedliche Perspektiven eingenommen werden konnten. Im Vergleich zur Kontrollgruppe zeigte die siebenmonatige Untersuchung eine deutliche Verbesserung in der moralischen Urteilsfähigkeit der Kinder. Den größten Einfluss auf nachhaltige Veränderungen hatten Diskussionen und Reflexionen.

Diese Untersuchungen verdeutlichen, dass der Sportunterricht durchaus die Möglichkeit besitzt, soziale und moralische Fähigkeiten der Lernenden zu fördern. Dafür müssen die Planungen aber dementsprechend darauf ausgerichtet sein. Ein gewöhnlicher

Sportunterricht ohne Fokussierung auf die moralische Entwicklung der Kinder wird keine nennenswerten Veränderungen hervorbringen.

5.2 Vorbilder

5.2.1 Die Rolle der Lehrperson

Die Lehrpersonen stehen man im unmittelbaren Kontakt mit den Schüler*innen. Dementsprechend wird von den Lernenden auch darauf geachtet, was die Person vor ihnen macht. Die Aufgabe der Lehrpersonen geht über die Vermittlung von motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten hinaus. Zusätzlich sind sie Motivator*innen, Psycholog*innen und Rollenmodell. Smith, Smoll und Curtis (1979, zit. n. Hess et al., 2015, S. 27) erforschten, dass „Belohnung, positive Verstärkungen, Ermutigung, Erklärung und Fokussierung auf die Trainingsinhalte“ von der Lehrperson eine positive Auswirkung auf die psychosoziale Entwicklung der Lernenden bewirken. Hingegen haben Bestrafung, Sarkasmus, negative Reaktionen auf Fehler, mangelnde Verstärkung und kontrollierendes Verhalten eine negative Auswirkung.

Zwei nennenswerte Studien in Bezug auf die Wichtigkeit des Coaches in Bezug auf Fairnesserziehung bilden „The Role of the coach among young players of the balearic islands“ von Bermejo (2019) und „Effects of an educational intervention regarding fair play on sports team coaches“ von Palou, Bermejo, Borrás Rotger und Ponseti Verdaguer (2019). Beide untersuchen die Rolle der leitenden Person bei der Vermittlung von Fairness und sportlichen Werten bei Jugendlichen zwischen zehn und 16 Jahren. Bei Bermejo (2019) stand der Trainer als Schlüsselfigur für die soziale Entwicklung der Kinder im Mittelpunkt. Dabei nahmen 636 Fußballspieler teil. Die Trainer nahmen an Schulungen zur Fairness und positiver Kommunikation teil. Der Fokus lag auf dem Aufbau einer Umgebung, welche auf Spaß und persönliche Verbesserung als Wettbewerb ausgerichtet war. Bei den Inhalten handelte es sich um die Förderung von Respekt und konstruktivem Feedback. Das erlernte Wissen sollten sie anschließend im Training anwenden und somit die moralische Einstellung der Kindern beeinflussen. Die Ergebnisse zeigten, dass die Wahrnehmung von Spaß am Sport einen leichten Zuwachs erfuhr und die Wichtigkeit des Gewinnens abnahm, während sich die Ergebnisse in der Kontrollgruppe in die entgegengesetzte Richtung entwickelten. Gamesmanship und Betrug gingen zwar eine Spur zurück, jedoch in keinem signifikanten Ausmaß.

In der Studie von Palou et al. (2019) wurden die Auswirkungen einer Trainerfortbildung auf die Themen Fair Play, Motivationsklima und positive Kommunikation untersucht. 1.097 jugendliche Sportler*innen aus verschiedenen Sportarten nahmen daran teil. Die Trainer befassen sich während der Workshops mit den genannten Thematiken und werden danach

im Training gefilmt. Anschließend fanden Videoanalysen statt, welche der Reflexion des eigenen Verhaltens dienten. Die Coaches wurden aktiv dazu aufgefordert, in den weiteren Einheiten durch ihr Verhalten Fairness zu fördern. Es stellte sich heraus, dass durch diese Maßnahmen Betrug und Gamesmanship (wenn auch nicht signifikant) reduziert werden konnten. Die getesteten Personen legten folglich weniger Wert auf das Gewinnen als die Kontrollgruppe.

Zusammenfassend lässt sich anhand der beiden Studien sagen, dass die Lehrperson eine zentrale Rolle bei der Vermittlung der Fairness-Idee spielt. Spezifische Schulungen bewirkten eine positive Veränderung. Dennoch zeigen die Ergebnisse, dass für eine nachhaltige Veränderung der Moralität eine langfristige Intervention sowie das Zusammenwirken von Eltern, Lehrpersonen, Coaches und Vereinen notwendig sind.

„Das erste Wirkende ist das Sein des Erziehers, das zweite, was er tut, das dritte erst, was er redet.“ Romano Guardini (1874-1960, zit. n. Luther & Hotz, 1998, S. 245). Überträgt man diese Aussage von Guardini auf die Fairnesserziehung, wird schnell deutlich, dass bloße Abmahnungen, Lippenbekenntnisse und Appelle der Lehrpersonen keine großen Wirkungen haben. Den größten Erfolg können jedoch jene Lehrkräfte bewirken, welche Fairness als Haltung in ihr eigenes Leben integriert haben. Das bedeutet, dass es sich bereits in der Art und Weise, wie sie selbst Sport machen, und im Umgang mit ihren Schüler*innen sowohl innerhalb als auch außerhalb der Schulzeit erkennbar macht. Unabhängig davon, ob es den Lehrkräften bewusst oder unbewusst ist, beziehungsweise ob sie wollen oder nicht. Auch sie dienen den Lernenden als Vorbilder und vermitteln ihnen (un-)bewusst eine Werthaltung bereits durch ihr Sein. Das äußert sich in ihrem Verhalten mit den Kindern, wie sie sich positionieren, welchen Umgangston sie an den Tag legen, welche Fouls gepfiffen werden, ob ausschließlich die Begabtesten gefördert werden, wie sie mit den Lernenden reden, wie sie mit den ängstlichen Kindern umgehen und noch mehr. Eine wertfreie Erziehung gibt es nicht (Lutz & Hotz, 1998, S. 245).

Hess et al. (2015, S. 27) sind der Ansicht, dass eine lehrende Person als Vermittler*in von moralischen Werten fungieren kann. Dabei können einerseits die Verhältnisse zu den Kindern als auch die Verbindungen unter den Lernenden beeinflusst werden. Andererseits können darauf aufbauend und durch zusätzlichen Einsatz von Spielformen sowie positiven Reaktionen die Fairness bei den Schüler*innen gefördert werden. Für diese Erziehung benennt Lickona (1997, zit. n. Hess et al., 2015, S. 28) neun Aspekte, welche den Sportlehrkräften als Hilfestellung bei der Erziehung dienen können:

1. Die Trainer*innen sind sowohl Erzieher*innen, moralisches Modell als auch moralische Mentor*innen. Dabei haben ein respektvoller und wertschätzender

Umgang, Demonstrationen des eigenen fairen Verhaltens sowie Diskussionen über moralische Alltagsthemen eine positive Wirkung.

2. Durch die Herstellung eines positiven Klassenklimas wird ein aufbauender, respektvoller und unterstützender Umgang miteinander ermöglicht. Dabei wird jedes Kind als vollwertiges Mitglied der Klasse anerkannt.
3. Es steht die Orientierung an der Richtigkeit des Handelns und nicht der Bestrafung im Vordergrund. Die Regeln werden so formuliert, dass der moralische Sinn dahinter für die Kinder leicht verständlich ist.
4. Die Lernenden werden in Entscheidungen miteinbezogen. Dazu würde sich ein Klassenrat anbieten, in dem bestimmte Problemfelder oder Aufgaben besprochen werden.
5. Es sollen in der Gemeinschaft Aufgaben gelöst werden. Dadurch sollen die Perspektivenübernahme, Teamwork und das Anerkennen von fremder Leistung geübt werden.
6. Den Kindern soll die Teilung von moralischer und spielerischer Leistung aufgezeigt werden. Nur weil jemand weniger Leistung bringt (zum Beispiel verliert jemand bei einem Spiel), bedeutet das nicht, dass seine Arbeit nicht gut war.
7. Es soll die Reflexion von moralischen Konfliktsituationen, zum Beispiel aus dem Sport, forciert werden.
8. Die Lehrkräfte sollen den Lernenden Kompetenzen vermitteln, welche sie dazu befähigen, soziale Konfliktlösungen zu generieren.
9. Zusätzlich ist es wichtig, dass die Lehrperson sich in die Situation der Schüler*innen hineinversetzen und einen Perspektivenwechsel durchführen kann. Ebenfalls ist es notwendig, dass der Blick auch auf sich selbst gerichtet ist und hinterfragt wird, wie man zu Fairness und Fairnesserziehung steht, und gegebenenfalls geändert wird (Hess et al., 2015, S. 28).

Müller und Pilz erkannten bereits 1987, dass die Lehrperson eine entscheidende Rolle bei der Fairnesserziehung spielt. Nach dem Abschluss ihrer Fairplay-Initiative der württembergischen Sportjugend wurden mehrere Aspekte für die praktische Arbeit, speziell für die Zielgruppe der Sportlehrkräfte, Trainer*innen, Betreuer*innen und Übungsleiter*innen, erarbeitet. Dabei hoben sie hervor, dass es wichtig sei, geschultes Personal miteinzubeziehen sowie die Thematik Fairness vermehrt in die Curricula der Ausbildungen zu implementieren. Weiters soll das Bewusstsein der Kinder dafür geschärft werden, dass der Erfolg im Jugendbereich nicht das Bedeutendste ist. Die Ausbildung von Spielformen und Technik steht über der Meisterschaftstabelle. Der Erfolg darf nicht das Einzige sein, was zählt. Es sollen im Unterricht verstärkt Informationen und Diskussionen

über das Thema Fairness stattfinden. Wie bereits oben erwähnt empfinden es auch die Autoren als entscheidend, dass die Lehrkräfte eine Vorbildfunktion einnehmen und sich dementsprechend nach dem Ideal der Fairness verhalten, ganz besonders, wenn sie selbst noch eine Sportart aktiv betreiben. Ebenfalls sei den Lernenden zu vermitteln, dass die eigene Leistung und vor allem die Verbesserung der eigenen Leistung mehr Gewicht hat als der absolute Erfolg der Mannschaft. Weiters wird angeführt, dass die Kinder dazu befähigt werden, ihre eigenen Fehler einzugestehen und in der Lage sind, eine bessere Leistung der Gegner*innen anerkennen zu können. Als letzter Aspekt führen die Autoren an, dass ein faires Verhalten der Schüler*innen von den Sportlehrkräften gelobt werden soll (Müller & Pilz, 1987, S. 61f.).

Auch in diesen angeführten Beispielen findet sich die Rolle der Lehrpersonen als Vorbilder wieder. Diese Aufgabe muss aber nicht jedes Mal als einzige die Sportlehrkraft übernehmen. Es auch Kinder, die aufgrund ihres Verhaltens die Rolle eines Vorbildes einnehmen. Manche Schüler*innen fallen durch ihre ehrliche Kameradschaftlichkeit, Hilfsbereitschaft oder Empathie besonders auf. Jenes Verhalten soll von den Lehrer*innen gelobt, aber nicht zu sehr hervorgehoben werden. Den Lernenden sollen solche Beispiele definitiv vor Augen geführt werden, um den Einzelnen zu stärken und somit den Beteiligten zu zeigen, wie Fairplay auszusehen hat und dass es selbst in einer Leistungsgesellschaft möglich ist. Der Grund, warum es nicht zu sehr gelobt werden sollte, besteht darin, dass die Kinder dadurch konditioniert werden, jene Tätigkeiten auszuführen, welche der Lehrperson gefallen und diese aufgeben, sobald diese nicht anwesend ist und nicht für ihr Verhalten gelobt werden. Es soll weder ausschließlich mit Verstärkungen des gewünschten Verhaltens noch mit Bestrafungen gearbeitet werden, sondern es sollen kognitive Einsichten für die Wichtigkeit des fairen Verhaltens erlangt werden. Dabei kann die Auseinandersetzung mit den Fragen, wie sich (un-)fares Verhalten anfühle, was meine Vorbilder machen würden oder welche Folgen (un-)fares Verhalten mit sich bringen würde, helfen (Luther & Hotz, 1998, S. 173).

Darüber hinaus sollen auch in der Schule außerschulische Fallbeispiele für faires Verhalten aus dem Spitzensport diskutiert werden. Dies soll den Kindern vor Augen führen, dass auch in Bereichen, in denen der Erfolg über allem steht, es trotzdem möglich ist und tatsächlich vorkommt, dass die Idee der Fairness gelebt wird. Eine Auseinandersetzung mit dem außerschulischen Sport kann das Bild des „verrufenen“ Sports gerader rücken. Denn nur, wenn auch positive Situationen thematisiert werden, können die Negativen relativiert werden (Luther & Hotz, 1998, S. 238).

Die Rolle der Lehrperson bei der Fairnesserziehung ist umfassend. Einerseits müssen sie selbst faire Einstellungen und Haltungen vorweisen, andererseits müssen sie sich aktiv mit

der Thematik Fairness auseinandersetzen, damit sie Stellung beziehen können und zusätzlich auch die notwendigen Maßnahmen zur Umsetzung im Sportunterricht besitzen. Es ist kein Geheimnis, dass die Förderung von Fairness im Bewegungs- und Sportunterricht nicht immer einfach ist. Im Endeffekt duellieren sich Sportlehrkräfte mit den Idolen der Kinder, welche Unsummen an Geld verdienen und das auch teilweise durch unfaires Verhalten. Dementsprechend dürfen gegenläufige Entwicklungen nicht unbeachtet bleiben und die eigene Meinung dargelegt werden, um nicht in der Gutgläubigkeit des eigenen pädagogischen Idealismus von der realen Welt enttäuscht zu werden (Hotz & Luther, 1998, S. 248).

Sportlehrpersonen sind Vorbilder in jeglicher Hinsicht, und ihnen wird bei der Erziehung und Förderung von Fairness eine bedeutende Rolle zugesprochen. Durch das eigene Verhalten, klare Regeln und gezielte Maßnahmen kann sie ein faires Miteinander fördern. Vorbilder können einen wichtigen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der Schüler*innen leisten und sie in eine bestimmte Richtung lenken.

5.2.2 Die Rolle der Leistungssportler*in

Auch Leistungssportler*innen haben gewollt oder ungewollt eine Vorbildwirkung auf Kinder und Jugendliche. Unzählige Kinder tragen die Trikots von Spieler*innen und verfolgen sie im Fernsehen oder über die sozialen Medien. Wie zum Beispiel den Profifußballer Neymar da Silva Santos Júnior. Der Brasilianer trat in seiner Blütezeit jedoch häufiger wegen Reklamierens und besonders aufgrund von Schwalben und Schauspieleinlagen in den Mittelpunkt des Geschehens. Der ehemalige Liverpool-Trainer Jürgen Klopp bezeichnete seine Handlungen als „clever but not cool“ (Gaum, 2019, S. 1). Je größer der Leistungsgedanke und je mehr der Erfolg verabsolutiert wird, desto mehr trifft das Zitat „Der Faire ist der Dumme“ (Lenk, 2002, S. 102) zu und desto weniger zählt sich Fairness aus (Gaum, 2019, S. 1).

Sowohl in der Presse als auch in den sozialen Medien bleibt ein solches Verhalten nicht unbemerkt, und nachdem es von Vorbildern kommt, verleitet es zur Nachahmung und wird als Rechtfertigung, alles für den Erfolg zu tun, hergenommen. Der Leistungssport arbeitet in einer gewissen Art und Weise gegen jegliche Bemühungen der Lehrpersonen, den Lernenden die Prinzipien der Fairness beizubringen. Intensive Arbeiten zu einem fairen Miteinander, welche eine Veränderung der Einstellung bewirken könnten, können aufgrund einer sportlichen Übertragung zur Nichte gemacht werden. Ein solches Verhalten verleitet Kinder und Jugendliche zur Nachahmung. Ziel sollte es aber sein, dass sie ein faires Verhalten von Sportler*innen nachahmen. Denn auch solche Athletinnen und Athleten gibt es. Sie beeindrucken uns mit ihrem fairen Verhalten und versuchen, eine

Ellbogengesellschaft, bei der nur der Sieg zählt, zu überwinden (Hotz & Luther, 1998, S. 171).

Selbst Spitzensportler*innen können Vorbilder sein, welche clever und cool zugleich agieren. Wenn eine Spieler*in auf ein Foulspiel von selbst hinweist und dadurch einen Nachteil hat, fällt diese Handlung unter das Fairness-Prinzip. Anschließend folgen ein paar Beispiele aus der näheren Vergangenheit, in denen sich Sportler*innen aufgrund ihres fairen Verhaltens ausgezeichnet haben:

- 2017 beim Biathlon-Weltcup-Massenstart der Damen in Oberhof passierte der Österreicherin Lisa Hauser ein unglückliches Malheur. Sie trat ihrer deutschen Konkurrentin Vanessa Hinz unabsichtlich auf den Stecken, welcher in zwei Teile zerbrach. Hinz musste darauf mit einem Stock weiterlaufen, was ein erheblicher Nachteil war. Kurz darauf übergab Hauser Hinz ihren Stecken, damit diese ihren Lauf unbehindert fortführen konnte. Hauser wurde aufgrund ihrer Handlung vom Deutschen Olympischen Sportbund (DOSB) und dem Verband Deutscher Sportjournalisten (VDS) mit dem „Fair Play Preis des Deutschen Sports“ ausgezeichnet (Spiegel Sport, 07.03.2018).
- Im Fußball-Champions-League-Finale 2020 standen sich der FC Bayern München und Paris Saint-Germain gegenüber. Schlussendlich gewann Bayern München das Spiel mit 1:0 und die Freude der Spieler war immens. Nichtsdestotrotz ging der Österreicher David Alaba zum weinenden Spieler Neymar Jr. von Paris Saint-Germain hin und tröstete ihn, obwohl er mit seiner Mannschaft hätte feiern können (Schindel, 24.08.2020).
- Bei der Tour de France im Jahr 2022 lieferten sich Tadej Pogačar und Jonas Vingegaard ein packendes Duell um das gelbe Trikot. Während der 18. Etappe, knapp 28 Kilometer vor dem Ziel, stürzte der Führende Pogačar in der Abfahrt des Col de Spandelles. Vingegaard, welcher den Unfall mitbekam, entschied sich, anstatt sich einen Vorsprung herauszufahren, auf seinen Kontrahenten zu warten, und ließ ihn aufschließen (Sport1, 21.07.2022).
- Bei einem Spiel in der Serie-A zwischen Lazio Rom und SSC Neapel beförderte der deutsche Nationalspieler Miroslav Klose einen Ball mit der Hand ins Tor. Dennoch meldete er dies beim Schiedsrichter, woraufhin das Tor nicht zählte. Am Ende verlor sein Team mit 0:3 (Vögele, 27.4.2023).
- In der deutschen Oberligapartie zwischen FV Ravensburg und FSV 08 Bissingen gab es Eckball für die Gastgeber Ravensburg. Nach der Ecke kam der Ball in den Strafraum zum Bissinger Spieler Alexander Götz. Der Ball ging dabei „kaputt“ und es ging die Luft aus, weswegen der Spieler den Ball absichtlich in die Hand nahm.

Der Schiedsrichter entschied auf Elfmeter. Zu diesem Zeitpunkt führte Ravensburg mit 1:0 und hätte mit einem Elfmertor die Weichen auf einen Sieg stellen können. Der Schütze Steffen Wohlfarth entschied sich jedoch dagegen und schoss absichtlich daneben (Spiegel Sport, 05.09.2017).

Die angeführten Beispiele sind nur ein paar von vielen und verdeutlichen, dass es sehr wohl Vorbilder gibt, welche selbst umgeben von Leistungsdruck nach den Maximen der Fairness handeln, die als Vorbilder dienen und mit ihrem Verhalten einen großen Einfluss auf die jüngere Generation haben.

Für die Fairnesserziehung im Sportunterricht bedeutet das, dass solche Ereignisse von bekannten Personen ebenfalls thematisiert werden müssen. Bei solchen Erzählungen stehen nicht nur ihre Leistungen und Erfolge, sondern ihr Verhalten, ihre Ansichten, Standpunkte und Prinzipien im Vordergrund, wodurch man ein besseres Bild von der Person bekommt. Dies soll zum Verständnis dazu beitragen, dass junge Menschen erkennen, dass es selbst im Leistungssport mehr als den Sieg gibt und der Erfolg nicht über allem steht.

5.3 Grundsätze der Fairnesserziehung

Der kanadische olympische Verband veröffentlichte 1989 zehn Grundsätze für die Fairplay-Erziehung im Sport.

- 1) Fairplay drückt sich durch eine menschliche Haltung aus, welche sich durch Achtsamkeit gegenüber sich selbst, seinem Gegenüber und der Umwelt bemerkbar macht. Fairplay geht über den Sport hinaus.
- 2) Weder Strafen noch Verbote noch Appelle sind adäquate Mittel, welche zu einer langfristigen Veränderung führen. Dafür braucht es handlungswirksame Methoden.
- 3) Ehrlichkeit, Achtsamkeit, Selbstvertrauen, Rücksichtnahme, Empathie und Verlieren-Können sind Voraussetzungen dafür, dass faires Verhalten angewendet werden kann. Bei der Fairplay-Erziehung handelt es sich immer um die Arbeit an sich selbst. Es kann nicht gelehrt, sondern nur vorgelebt und gelernt werden.
- 4) Bei einem guten vorherrschenden Klassenklima, bei dem Kameradschaftlichkeit, Offenheit und Verständnis gegeben sind, können jene Fähigkeiten von Punkt 3 gefördert werden.
- 5) Den Kindern muss veranschaulicht werden, dass es sich nicht nur um Sieg oder Niederlage dreht. Der Fokus sollte mehr auf dem Spielerlebnis, der Qualität des Spiels und dem Zusammenspielen liegen.
- 6) Wie die Lehrkräfte etwas tun, ist mindestens genauso wichtig, wie was sie tun.

- 7) Lehrpersonen sind Vorbilder! Die Art und Weise, wie sie mit den Kindern umgehen und Konflikte lösen, macht sie glaubwürdig.
- 8) Damit die Lernenden moralisch handeln können, müssen sie selbstständig arbeiten und Verantwortung übernehmen. Dafür müssen von den Lehrpersonen Gelegenheiten geboten werden, wie zum Beispiel bei der Partizipation an den Unterrichtsinhalten sowie der Festlegung von informellen und formellen Regelungen.
- 9) Den Kindern müssen früh die Möglichkeiten gegeben werden, dass sie Konfliktlösungen erarbeiten können. Konflikte dürfen nicht nur als negativ betrachtet werden, sondern bringen auch die Möglichkeit der Weiterentwicklung mit sich.
- 10) Ziel der Fairplay-Erziehung ist es, dass die Schiedsrichter*innen immer weniger in das Spiel eingreifen und die Schiedsrichter*innen selbst als Spieler*innen am Platz stehen. (Luther & Hotz, 1998, S. 18).

Die angeführten Grundsätze verdeutlichen, dass die Fairplay-Erziehung nicht bloß die Einhaltung von Regeln beinhaltet, sondern dass es sich dabei auch um die Entwicklung einer wertorientierten Haltung handelt. Im Vordergrund stehen gegenseitiger Respekt, Achtsamkeit und die Fähigkeit zur Empathie. Es ist nicht zielführend, wenn Lehrpersonen mit Bestrafungen ein bestimmtes Verhalten erzwingen wollen. Sinnvoller ist es, erfahrungsorientierte Praxismethoden anzuwenden, um den Lernenden die Möglichkeit zu bieten, Fairness zu erleben und zu verinnerlichen. Welche Maßnahmen damit gemeint sind, wird im nächsten Kapitel genauer erläutert.

5.4 Methoden der Fairnesserziehung

Wie bereits erwähnt, reichen Appelle, Bestrafungen oder reine Lippenbekenntnisse für eine nachhaltige Fairnesserziehung nicht aus. Werden Kinder in den Einheiten ermahnt oder sanktioniert, hat das höchstens einen kurzfristigen Effekt mit einer gewünschten Verhaltensanpassung. Die Idee der Fairness wird dadurch aber nicht in den Köpfen der Schüler*innen verankert.

Damit die Erziehung von Fairness eine langfristige Wirkung zeigt, braucht es gezielte Methoden, welche den Lernenden kontinuierlich Möglichkeiten anbieten, moralisch richtig zu handeln. Positive Erfahrungen müssen häufig erlebt werden. Ein faires Mit- und Gegeneinander sowie die Auseinandersetzung mit moralischen Dilemmata können dazu beitragen, dass Schüler*innen langsam, aber doch ihre moralische Einstellung im Sport verändern. Fairplay-Regeln zu vermitteln ist wichtig, jedoch ist es von noch größerer Bedeutung, dass sich eine innere Überzeugung entwickelt, welche die eigenen Handlungen leitet.

Aus der Literatur lassen sich unterschiedlichste Ansätze ableiten, welche sich in der Praxis bei der Erziehung zu Fairness als wirkungsvoll erwiesen haben. Sportlehrkräfte haben durch die Technik der Entgegnungsfrage, Gesprächsformen mündlicher sowie schriftlicher Art, in der Gruppe oder in Einzelgesprächen die Aufgabe, die Schüler*innen dabei zu unterstützen, dass ihnen ihre eigenen Wertvorstellungen bewusstwerden. Weitere Methoden sind Rollenspiele, Entscheidungsprozesse und Förderung der Autonomie der Kinder, wertklärende Diskussionen, Spiele mit moralischem Dilemma, Erstellungen eigener Regeln und Spiele, kooperative Wettkampfformen sowie Reflexionen (Kleiner, 1999, S. 115). Um eine übersichtliche Darstellung zu gewährleisten, werden diese Handlungsmaßnahmen in vier zentrale Kategorien unterteilt. Dazu zählen das Lehrer*innenverhalten, aktive Handlungsprozesse, Reflexionsprozesse und Fairplay-Spiele.

Diese vier Kategorien bilden das Fundament für eine nachhaltige Fairnesserziehung im Bewegungs- und Sportunterricht. Im Folgenden werden diese näher beleuchtet.

5.4.1 Das Lehrer*innenverhalten

Die Rolle der Lehrperson spielt in Bezug auf die Vermittlung von Fairness eine bedeutsame Rolle. Ganz besonders wird ihrer Vorbildfunktion eine große Wichtigkeit beigemessen. Wie sie zu dem Thema Fairness steht und welche Einstellungen sie selbst nach außen trägt, sind dabei entscheidend, denn auch dadurch vermittelt sie den Lernenden Wertehaltungen. Weiters wird durch ein faires Verhalten die eigene Glaubwürdigkeit bei der Vermittlung der Thematik gestärkt. Hinzu kommt, dass Lehrpersonen faires Verhalten von Schüler*innen positiv hervorheben sollen, denn auch Mitschüler*innen können Vorbilder sein. Die Umsetzung muss jedoch mit Maß und Ziel durchgeführt werden, weil ansonsten die Gefahr besteht, dass Kinder sich ausschließlich regelkonform verhalten, wegen der Aussicht auf eine Belohnung, oder sich die Kinder nur an die Erwartungen der Lehrkraft halten, ohne die Fairplay-Idee tatsächlich verinnerlicht zu haben.

Um eine Wiederholung des Inhalts zu vermeiden, wird hier jedoch nicht genauer auf die Thematik eingegangen, weil der Großteil bereits in Kapitel 5.2.1 abgearbeitet wurde.

5.4.2 Aktive Handlungsprozesse

Die nächsten zwei Kategorien sind abgeleitet von Gaum (2019, S. 3), dessen Konzept zur Fairnesserziehung im Sportunterricht zwischen aktivem Handeln im Prozess und der Reflexion des Prozesses unterscheidet. Dabei stehen im Zentrum die aktive Einbindung der Kinder in die Unterrichtsgestaltung sowie die Förderung der Autonomie und Mitbestimmung. Nur jene, die fair handeln, können auch den Wert des fairen Handelns erleben. Dementsprechend ist es die Aufgabe des Sportunterrichts, diese praktischen

Erfahrungen zuzulassen. Sollte ein Spiel nicht wie erhofft verlaufen, sind Eingriffe aus pädagogischer Sicht nicht nur notwendig, sondern es ist auch sinnvoll, die mangelnde Qualität anzusprechen. Dabei darf der Spielprozess nicht zu stark von außen kontrolliert werden. Die Spielenden sind die Einzigen, die moralisches Handeln selbst tragen können. Dabei sind die Einhaltung von Spielregeln, die Achtung des Sportsgeists und gewinnen zu wollen, essenziell. Durch einen obligatorischen Handshake am Ende des Spiels oder Gratulationen und Ermutigungen kann die Idee des Sportsgeists den Schüler*innen nähergebracht werden (Gaum, 2019, S. 3).

Die erste Methode der aktiven Handlungsprozesse sind die Selbstverpflichtungen, die von Pilz (2013) mit einer Jugendfußballmannschaft durchgeführt wurden. Dabei wird der Rahmen einer Zukunftswerkstatt geschaffen, in der die Jugendlichen aufzählen sollen, was sie beim Training stört. Weiters werden die angeführten Punkte positiv gewendet, damit sie im darauffolgenden Schritt Regeln erstellen können, wodurch sich ihr Verhalten zum Positiven ändern soll. Stört es einen Spieler zum Beispiel, dass sich zu viel darüber aufgeregt wird, wenn ein Fehlpass passiert, könnte die daraus resultierende Selbstverpflichtung lauten: „Ich verpflichte mich, meine Mitspieler nicht herunterzumachen, sondern ihnen positiv zuzureden!“ Anschließend werden jene Regelungen aussortiert, denen nicht alle Mitspieler folgen können oder wollen. Die restlichen Regeln, die einstimmig beschlossen wurden, kommen in die Selbstverpflichtungserklärung, die dann vom gesamten Team verbindlich unterschrieben wird. Entweder der Mannschaftsrat oder die gesamte Mannschaft beschließen, welche Sanktionen die Verletzung der Erklärung zur Folge hat. Ebenso sollen Belohnungen des vorbildlichen Verhaltens darauf abzielen, dass die Jugendlichen motiviert werden, die Regeln einzuhalten. Es zeigte sich, dass die Einführung eigener Regeln und die Verpflichtung, sich daranzuhalten, dazu führten, dass diese auch strikt eingehalten wurden. Nicht nur das Verhalten der Spieler wurde an diese Erklärung angepasst, sondern es wurde ebenfalls kontrolliert, dass sich der Trainer daranhält. Ein Trainer berichtete, dass er sich mit dem gegnerischen Trainer ein Wortgefecht während eines Wettkampfes lieferte. Daraufhin kam fast die gesamte Mannschaft zu ihm und erinnerte ihn daran, sich an die Selbstverpflichtungserklärung zu halten (Pilz, 2013, S. 68).

Die angeführte Methode dient als Überleitung für die nächste, die sogenannte Regelfindung/-veränderung. Dass Regeln eingehalten werden, setzt voraus, dass diese gekannt werden und deren Bedeutung und Anwendung auch als sinnvoll erachtet werden. Dabei sollte den Schüler*innen so früh wie möglich Verantwortung übertragen werden, was unter anderem dadurch gemacht werden kann, indem sie eigene Regeln aufstellen. Bei dieser Methode steht das reflexive Regellernen im Vordergrund, welches ein langsamer,

aber fortschreitender Prozess ist. Dabei ergeben sich kausale Zusammenhänge, welche für die Lernenden verständlich sein müssen. Zusätzlich braucht die Regelfindung eine weitere Differenzierung in Bezug auf die unterschiedlichen Altersstufen und motorischen Fähigkeiten. Ziel ist es, dass die Kinder auch ohne Lehrperson das Regellernen erfahren. Zu Beginn müssen altersadäquate Spiele und Geräte zur Verfügung stehen, damit sie diesen Prozess mitgestalten und verändern können. Möglich ist dies anhand von zwei Optionen. Entweder werden anhand von Bildern Spielideen entwickelt oder es werden die Eigenschaften unbekannter beziehungsweise wenig bekannter Materialien erprobt und anschließend Spielideen entwickelt (Deutsche Olympische Gesellschaft, 1991, S. 223).

Der Prozess verläuft dabei entlang von fünf Schritten:

- 1) Die Schüler*innen werden dazu ermutigt, mit Kleingeräten zu spielen oder Spielformen zu finden und diese zu erproben.
- 2) Die ausgedachten Spielideen werden vorgestellt und von den anderen Mitschüler*innen beobachtet und bewertet.
- 3) Daraufhin wird das Spiel innerhalb der Gruppe mit Regeln festgelegt und die Spielidee präzisiert, während die Lehrperson als Berater*in dient.
- 4) Jene Regeln, für welche sich die Gruppe entschieden hat, werden erprobt und bewertet. Dabei hält sich die Lehrkraft mit Anweisungen zurück.
- 5) Dieser Vorgang wiederholt sich so lange, bis die Spielidee inklusive Regelungen verwirklicht wurde. Auftretende Neuerungen werden währenddessen verschriftlicht (DOG, 1991, S. 223).

Die zwei Optionen werden mittels eines Beispiels verdeutlicht.

- a) Eine Spielidee mit Hilfe eines Bildes entwickeln

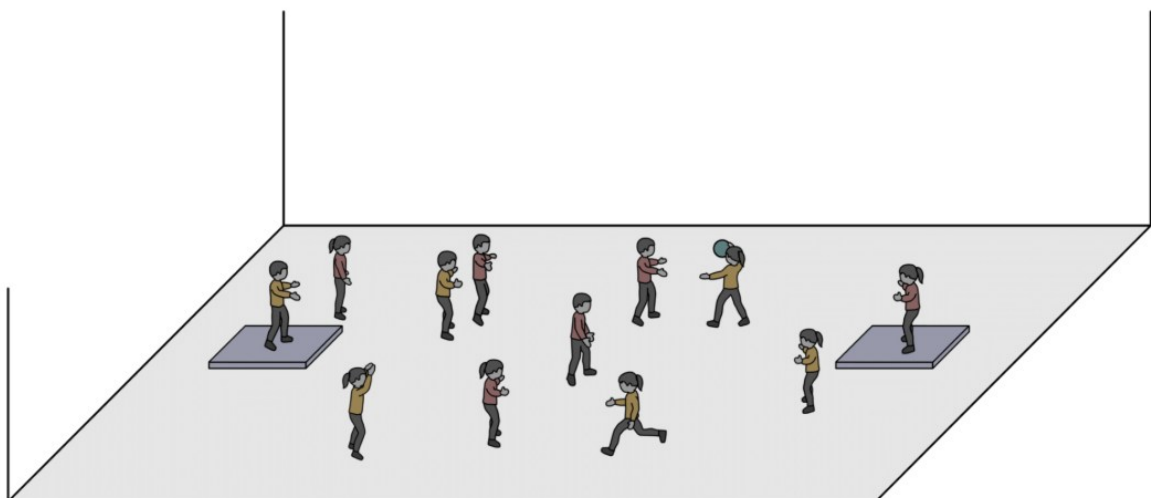


Abb. 2: Wurfspiel (Vlamingo, 2025, <https://www.vlamingo.de/aufwaermspiele-basketball/#Mattenball>)

Die Lernenden bekommen Abbildung 2 vorgelegt. Zusätzlich wird ihnen gesagt, dass die Kinder auf dem Bild ein Spiel erfunden haben und sie sich überlegen sollen, wie es möglicherweise abläuft. Damit es das Spiel der Kinder wird, müssen sie selbst noch Regeln vereinbaren. Dabei sollen sie sich einen Namen für das Spiel ausdenken und die Regeln aufschreiben!

- b) Anhand wenig verwendeter Materialien und kleiner Vorgaben sollen Spielideen entwickelt werden.

Die Kinder bekommen von der Lehrperson Bierdeckel und zwei kleine Softbälle. Die Aufgabe lautet, dass die Gruppe gemeinsam ein Mannschaftsspiel entwickelt (Bartels & Städtler, 1984, S. 65, zit. n. DOG, 1991, S. 235).

Hier zeigt sich, dass diese Methode nicht ausschließlich auf der Erfindung von Regelungen beruht, sondern die Lernenden auch dazu aufgefordert werden, wie in der Studie von Romance, Weiss und Bockoven (1986), ihr eigenes Spiel zu entwickeln, was nachweislich zur Förderung der moralischen Urteilsfähigkeit führt. Durch die Entwicklung und Anwendung der eigenen Regeln soll die Verantwortung der Kinder gestärkt werden und in weiterer Folge soll ein Spiel ohne Kontrolle einer Schiedsrichter*in möglich sein. Unter Leistungsdruck und der Anwesenheit einer Schiedsrichter*in kann es passieren, dass die Verantwortung für das eigene Verhalten vernachlässigt wird, weil der Offizielle entscheidet, was recht und unrecht ist. Dementsprechend müssen die Kinder lernen, Verantwortung für die Einhaltung der Regelungen zu übernehmen (Pilz, 2013, S. 69).

Die als Schiedsrichterin fungierende Lehrperson hat die Aufgabe der Regelüberwachung und soll dafür sorgen, dass die Spielregeln von den Beteiligten eingehalten werden. Was die Fairnesserziehung betrifft, verhalten sich Kinder meistens nur so lange fair, bis die Lehrperson nicht mehr anwesend ist. An jene Person, die die Schiedsrichter*in stellt, werden gewisse Erwartungen geknüpft. Sie muss Fachkenntnisse haben, „richtige“ Entscheidungen treffen, alle Regelverstöße sehen und ahnden. Sie muss unparteiisch agieren und darf sich keine Fehlentscheidungen leisten. Souveränes Auftreten und Durchsetzungsfähigkeit können zum Respekt von den Beteiligten verhelfen. Dass die Lehrperson die Schiedsrichter*in stellt, ist jedoch mit Nachteilen versehen. Die Kinder entziehen sich der Verantwortung, die Spielregeln einzuhalten, die Auseinandersetzung mit den Regelungen wird ihnen entzogen und die Selbständigkeit der Schüler*innen verringert sich. Zusätzlich wird die Dominanz der Lehrperson verstärkt und den Kindern wird es nicht ermöglicht, Verantwortung zu übernehmen (DOG, 1991, S. 237-238).

Trotzdem kann die Lehrperson diese Rolle für die Förderung von Fairness nutzen. Es können von ihr im Anschluss an die Aktivität moralische Situationen mit den Lernenden

besprochen und diskutiert werden. Somit können die Gründe für den Regelverstoß eruiert und das Fairnessverständnis verbessert werden. Eine weitere Methode zur Verbesserung des Regelverständnisses ist es, die Schüler*innen in die Position der Schiedsrichter*innen zu befördern. Ohne Nachteile ist diese Methode dennoch nicht, denn die Kinder haben in dieser Position aus Sicht ihrer Mitschüler*innen keine ausreichende Autorität, denn sie bleiben für die anderen trotzdem immer noch Mitschüler*in. Daher kann es dazu führen, dass die Entscheidungen nicht anerkannt werden und im Zweifelsfall immer noch die Lehrperson die letzte Entscheidung trifft. Dennoch können die Kinder die Spielleitung bei bekannten Spielen übernehmen und somit Verantwortung übernehmen, das Regelwerk aus einer anderen Sichtweise kennenlernen und die Schwierigkeiten der Spielleitung erfahren. Selbst bei allgemeinen, bekannten Spielen kommt es vor, dass mit unterschiedlichen Regeln gespielt werden kann. Wenn ein Kind dann die Spielleitung übernimmt, kann das dazu genutzt werden, dass die Regelabsprachen auf das kognitive und motorische Level der Schüler*innen Rücksicht nehmen (DOG, 1991, S. 238-239). Das weiterführende Ziel wäre es, ein Spiel ohne Schiedsrichter*in durchführen zu können. Bei dieser Methode haben die Lernenden die Chance, Verantwortung für ihr eigenes Verhalten zu übernehmen. Dabei ist es hilfreich, im Zuge einer Vorbereitung die Zielsetzung zu ändern, in der zum Beispiel Siegen weniger Bedeutung hat und ein faires Verhalten über allem steht. Ein großes Mannschaftsspiel kann zuerst mit und dann ohne Schiedsrichter*in gespielt werden. Am Ende werden im Klassenverband Unterschiede sowie Vor- und Nachteile diskutiert. Dass ein Spiel ohne Spielleitung die Kinder überfordern kann, darf jedoch nicht außer Acht gelassen werden. Dennoch bietet es die Chance, verantwortungsvolles und faires Verhalten zu üben (DOG, 1991, S. 240).

Als Nächstes folgt die Methode der kooperativen Wettkampfformen. Das Fundament für Kooperation bildet die Absicht der Interaktionspartner, dasselbe Ziel und denselben Weg zur Zielerreichung verfolgen zu wollen. Dies erfordert eine gelungene Kooperation, welche vor allem im Mannschaftssport von großer Bedeutung ist. Ebenfalls spielt bei der Förderung von Fairness die Interaktion zwischen den Beteiligten und deren Kooperation eine bedeutsame Rolle. Für die Psychologin Norma Haan ergibt sich aus ihren Studien der sportpsychologischen Abhandlungen über Moral im Sport, dass weniger das Grübeln, ob richtig oder falsch, sondern der Dialog zwischen den Personen über moralische Thematiken einen wichtigen Beitrag bei der Formung von moralischen Vorstellungen leistet (Hess et al., 2015, S. 24). Erfolgt die Zielformulierung und -orientierung zusammen, wird Motivation für ein gemeinschaftliches Handeln erzeugt. Verfolgen nicht alle dasselbe Ziel, kann dies dazu führen, dass moralisches Lernen erschwert wird (Hess et al., 2015, S. 24). Kooperative Wettkampfformen bieten sich auch dafür an, dass leistungsschwache Kinder die

Möglichkeit haben, einen Beitrag zum Gruppenerfolg zu leisten können. Dabei müssen die Gruppen ihre Aufgaben auf die Leistungsniveaus der Mitglieder aufteilen, sodass eine optimale Gruppenleistung entsteht. Diese Methode wird anhand von drei Beispielen erklärt:

- a) Zonenwerfen: Die Klasse wird in Vierer-Gruppen unterteilt. Die Aufgabe ist es, dass von einer Abwurflinie in vier Zonen geworfen wird. Jede Person hat drei Würfe. Ziel ist es, dass am Ende in jeder Zone drei Bälle landen sollen. Zur Lösung des Problems sollen die Kinder in einer Diskussion herausfinden, welche Lösungsstrategien sie anwenden, um das Ziel im Team zu erreichen. Für den Fall, dass das Ziel nicht erreicht werden sollte, könnte die Lehrperson nach dem ersten Durchgang über verschiedene Wertungssysteme sprechen. Wie sollen überzählige Bälle in der Zone gewertet werden? Null Punkte, Minuspunkte? Durch solche Gespräche können die Vereinbarungen von Regeln im sportlichen Setting verdeutlicht werden und Lernende dazu ermutigt werden, Sport nach den Regeln zu spielen, die ihren Fähigkeiten und Bedürfnissen entsprechen (DOG, 1991, S. 227-228).
- b) Staffellauf: Jede Mannschaft legt unter Berücksichtigung bestimmter Vorgaben (zwischen 2200 und 2600 Meter) eine bestimmte Laufstrecke zurück. Dabei können sich die Mitglieder nach Leistungsfähigkeit aussuchen, wie viel jede Person läuft. Abbildung 3 stellt ein Musterbeispiel dar.

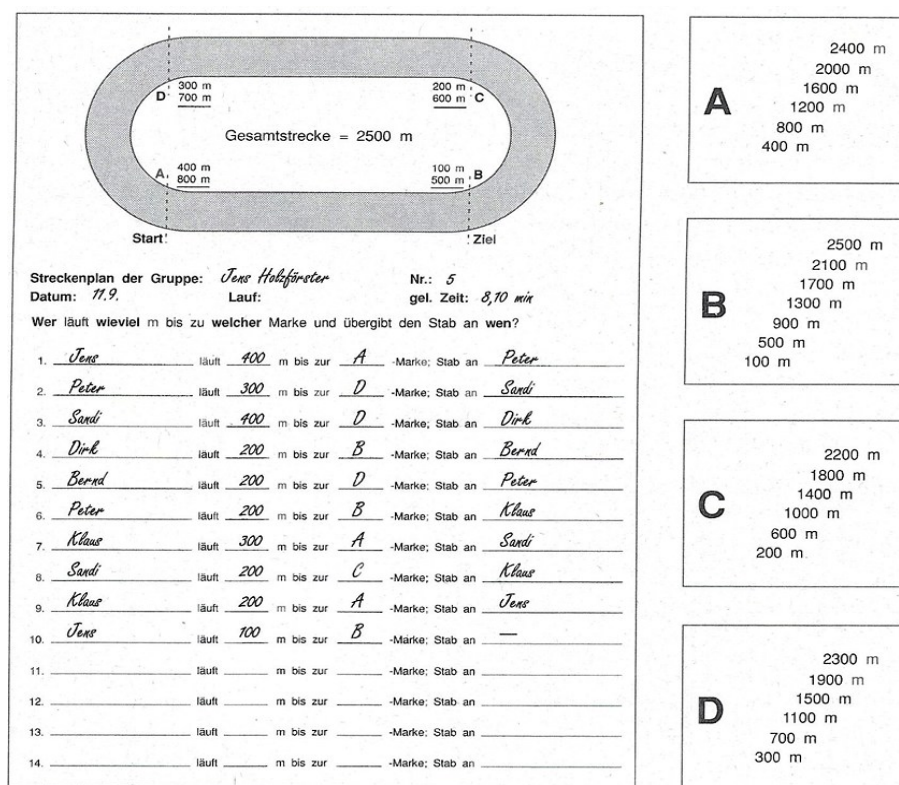


Abb. 3: Muster Wettkampfkarte Staffellauf (DOG, 1991, S. 226).

- c) Deckenball: Zwei Teams zu je acht Personen oder mehr bekommen eine Decke und halten diese an den Rändern. Ein Team bekommt einen weichen Ball in die Mitte der Decke gelegt. Anschließend müssen sie den Ball in die Luft werfen, sodass ihn die andere Mannschaft mit der Decke auffangen kann. Das Spiel kann variiert werden, indem ein weiterer Ball ins Spiel kommt oder sie gemeinsam entscheiden müssen, in welches Ziel sie hineintreffen müssen oder wie viele „Würfe“ sie gemeinsam schaffen, ohne dass der Ball am Boden landet (Luther & Hotz, 1998, S. 77-78).

Spielbeobachtungen sind ebenfalls eine Methode zur Förderung des Fairnessverständnisses. Die Beobachter*innen erhalten dafür einen Beobachtungsbogen mit bestimmten Vorgaben. Dabei kann entweder eine Spieler*in, ein Team oder ein Kind in der Rolle der Schiedsrichter*in beobachtet werden. Es können verschiedenste Aspekte analysiert werden, wie zum Beispiel, ob das schwächer eingestufte Team mit mehr oder weniger fairen Mitteln agiert. Nach Buismann, Steenbergen und Langemheen (1997, zit. n. Olympische Erziehung, S. 183-184) könnte ein Beobachtungsbogen wie folgt aussehen:

I Mit Regeln umgehen

1. Der Spieler stößt, zerrt oder schubst die anderen absichtlich.
2. Der Spieler schlägt jemanden absichtlich auf Hände, Arme oder Körper.
3. Der Spieler spielt zu grob („hacken“).

II Einstellung

1. Der Spieler versucht nicht mehr zu gewinnen.
2. Der Spieler erwartet zuviel von seinen Mitspielern
3. Der Spieler geht in die Diskussion mit den Schiedsrichtern mit der Absicht, das Spiel bei einem eigenen Vorsprung zu verzögern.
4. Der Spieler spielt viel alleine.
5. Der Spieler übergeht wiederholt jemanden (obwohl dieser Mitspieler freisteht). dafür eine Beobachterliste mit mehreren Kategorien erstellt.

III Gegner aus der Konzentration bringen

1. Der Spieler beschimpft jemanden.
2. Der Spieler lacht jemanden aus.
3. Der Spieler setzt jemanden herab.

IV Gleiche Chancen

1. Die eine Mannschaft hat mehr große Spieler als die andere Mannschaft
2. Die eine Mannschaft hat mehr gute Spieler als die andere Mannschaft
3. Die eine Mannschaft kann sich beim Schiedsrichter mehr erlauben als die andere.
4. Der Spieler wird immer oder mehrmals übergangen
5. Mädchen bekommen nicht die gleiche Chance wie Jungen

V Der Schiedsrichter

1. Der Schiedsrichter pfeift parteiisch; was der einen Mannschaft gerade erlaubt wurde, darf die andere Mannschaft nicht.
2. Der Schiedsrichter lässt sich bei einer festgestellten Regelwidrigkeit umstimmen.
3. Der Schiedsrichter pfeift oft Handlungen eines bestimmten Spielers ab.“

Die Beobachtungsbögen sollten es den Kindern ermöglichen, die Gründe für das Auftreten gewisser Verhaltensweisen zu erkennen. Wenn Probleme auftreten, sollen gemeinsam Lösungen entwickelt werden, welche folglich umgesetzt und erprobt werden (DOG, 1991, S. 226).

Die Mannschaftszusammenstellung ist in jeder Sportstunde ein vorprogrammierter Konflikt. Es ist schwierig, es allen Schüler*innen recht zu machen, ohne dass der Vorwurf käme, dass es unfair sei. Ein Spiel ist aber nur unter den Bedingungen wertvoll, wenn beide Teams gewinnen können. Bei der Zusammenstellung der Teams bietet die Einbindung der Kinder die Möglichkeit, dass sie Verantwortung für ihre eigenen fairen Handlungen übernehmen.

Die Lernenden sollen diesen Prozess mitgestalten, während die Lehrkraft begleitend sowie unterstützend agiert. Somit erleben sie, dass sie einen bedeutenden Beitrag für das eigene Spiel leisten. Daraus ergibt sich eine selbstgewählte Verpflichtung, die vor dem Spiel in der Gemeinschaft beschlossen wurde, damit Fairness im Spiel vorherrscht und als eine gemeinsame Leistung anerkannt wird (Gaum, 2019, S. 3).

Aktive Handlungsprozesse können auch im Zuge von Rollenspielen ausgeführt werden. Dabei steht im Vordergrund, in die Haut einer anderen Person zu schlüpfen beziehungsweise eine neue Rolle einzunehmen, damit ein Perspektivenwechsel möglich ist. Exemplarisch dient folgende Szene als Beispiel, wie diese Methode im Sportunterricht umgesetzt werden kann: Während eines entscheidenden Meisterschaftsspiels führt die gegnerische Mannschaft. Daraufhin forderte die Trainerin das Kind dazu auf, XY stark zu foulern, sodass sie nicht mehr weiterspielen kann. Das Kind soll dabei einen Platzverweis in Kauf nehmen. Das Kind möchte das nicht, jedoch, als es anfang zu zögern, drängte die Trainerin darauf!

Anschließend soll in Gruppen erarbeitet werden, welche Möglichkeiten das Kind hat. Weiters soll die Szene geübt und dann vor der Klasse vorgeführt werden (Cool & Clean, o.D., Rollenspiel).

5.4.3 Reflexionsprozesse

Unter Reflexionsprozessen versteht man eine geplante Nachbereitung von Handlungen, Tätigkeiten, Maßnahmen sowie Ereignissen, um daraus zu lernen, seine Schlüsse zu ziehen und es in Zukunft anders zu machen (Studymaster, o.D.). Jene Prozesse können in allen Bereichen des Lebens durchgeführt werden, genauso wie im Sportunterricht. Denn auch dort kann über das eigene Verhalten reflektiert werden und auch eine andere Perspektive eingenommen werden. Für eine ausgeprägte moralische Urteilskraft spielen nicht nur das Erkennen und Lösen von moralischen Konflikten, sondern auch die Perspektivenübernahme beziehungsweise Empathie eine entscheidende Rolle. Empathie kann als geteilte Emotionen beschrieben werden, denn man empfindet dasselbe wie die Zielperson (Hess et al., 2015, S. 23). Den Zusammenhang zwischen Empathie und Moral hat Hoffman (2000) in mehreren Arbeiten dargelegt. Dabei betrachtet er das Verhalten nach dem Fairnessprinzip aus motivationaler Sicht. Bei ihm stellt sich nicht nur die Frage, ob jemand weiß, was faires Verhalten ist, sondern auch, wann es angewendet wird. Dementsprechend ist das Ziel, das Leid der Person, für die man Empathie aufbringen kann, zu minimieren, selbst wenn es nur darum geht, das eigene empathische Gefühl zu verringern. Dabei ist Hilfestellung nicht das einzige empathische Gefühl, welches man empfinden kann, sondern ebenso Ärger. Dies geschieht dadurch, dass eine dritte Person

der zweiten Person Leid zufügt und somit die empathische Reaktion auf die dritte Person projiziert wird (Hess et al., 2015, S. 24). Ein Verständnis für andere kann nicht nur Vorurteile und Aggressionen abbauen, sondern auch soziale Einstellungen fördern. Weiters kann es auch dazu dienen, ein eigenes soziales Wertesystem zu entwickeln. Aufgrund von Einfühlsamkeit können Schüler*innen ein eigenständiges moralisches Handeln entwickeln (Luther & Hotz, 1998, S. 239). Dies könnte anhand folgender Beispiele erprobt werden:

- Versuche dich in die Lage der Verlierer*in, einer Schiedsrichter*in oder Außenseiter*in zu versetzen!
- Wie würdest du dich fühlen, wenn dir jemand den Ball, welchen du gerade im Spiel aufnehmen wolltest, wegschießen würde?
- Wie würde es dir gehen, wenn alle aus dem Turnsaal laufen und du der Einzige bist, der die Geräte wegräumen muss?

Durch solche Fragen sollen Reflexionsprozesse der Schüler*innen angeregt werden. Sie sollen sich mit ihrem eigenen Verhalten auseinandersetzen, um zu hinterfragen, ob sie sich in dem Moment fair verhalten haben. Ziel ist es, dass dadurch Empathie für die anderen Personen entsteht und in weiterer Folge anders gehandelt wird.

Dabei muss es nicht immer eine Situation aus dem Sportunterricht sein, die tatsächlich passiert ist. Wichtig ist es, dass die Lernenden mit Dilemmasituationen konfrontiert werden, anhand deren sie ihre Werteposition erklären können, wie zum Beispiel folgendes:

Situation 1:

Ena begeht ein Foul. Die Schiedsrichterin hat es aber nicht bemerkt. Ena nimmt den Ball, zieht an der Verletzten vorbei und schießt ein Tor. Ihr Team steigt in die nächste Runde auf.

Situation 2:

Es läuft die Nachspielzeit. Melanie foulte eine Gegenspielerin. Die Schiedsrichterin hat es aber nicht bemerkt. Sie gibt das Foul selbst zu. Die Gegnerinnen bekommen den Ball und schießen ein Tor. Die Mannschaft von Melanie hat den Aufstieg in die nächste Runde verpasst.

Anschließend sollen sich die Kinder in die Rolle der Mitspielerinnen, der Trainerin, der gefoulten Gegnerin und einer Fairplay-Beraterin versetzen und überlegen, was sie zu Ena und Melanie nach dem Spiel sagen würden. Zusätzlich sollen sie sich fragen, wie sie gehandelt hätten, und ihre Antwort begründen (Luther & Hotz, 1998, S. 155).

Für Geßmann (1993, S. 143) gelingt die Fairnesserziehung, indem man sich Fairplay sprachlich und gedanklich bewusst wird und dabei durch prozesshafte Lernerfahrungen unterstützt wird. Dies kann bei ihm durch die Schulung von Empathie und anhand von

Gesprächsformen sowie schriftlich unterstützten Gesprächsformen durchgeführt werden. Die Lernenden müssen über das Thema Fairness ins Gespräch genommen werden. Damit das möglich ist, muss die Lehrkraft nach unfairen Handlungen die Situation unterbrechen und diese mit den Kindern thematisieren. Dafür können mehrere Varianten verwendet werden.

Die Lehrperson unterbricht die Spielsituation, schildert seine Perspektive der Szene, bewertet das Fehlverhalten und betont zum Schluss den Sinn der Fairness, ohne Bestrafungen auszuteilen.

Zeitaufwändiger hingegen ist es, wenn in der Spielunterbrechung die Spielenden über den Fall in ein Gespräch gebracht werden. Der Grund dafür ist einerseits damit zu begründen, dass bei bloßem Vortrag der Lehrperson sie ausschließlich als Belehrungsinstanz angesehen wird, was früher oder später seine Wirkung verliert. Andererseits macht für Kinder die Meinung Gleichaltriger betroffener. Trotzdem muss die Lehrperson sich gelegentlich einschalten, um für ihren Fairnessstandpunkt eintreten zu können.

Weiters kann die Lehrkraft nach Unterbrechungen eine Schüler*in auswählen, welche die Situation aus der Fairnessperspektive beurteilt und mit dem Rest der Klasse bespricht. Zusätzlich besteht die Möglichkeit, einer Schüler*in die Aufgabe der Fairnessbeauftragten zuzuteilen. Dabei soll während des Unterrichts nach fairnessbedeutsamen Vorfällen Ausschau gehalten werden und gegebenenfalls soll das Spiel unterbrochen werden und ein kurzes Gespräch geführt werden.

Dennoch ist die Methode der Gesprächsführung mit Bedacht anzuwenden, denn sie stößt dort an ihre Grenzen, wo das Spiel zu häufig unterbrochen wird. Schlussendlich wird dadurch die Übungs- und Spielzeit verringert und die Ernsthaftigkeit sowie Motivation des Themas Fairplay nimmt bei den Schüler*innen dadurch ab. Nach dem intensiv über bestimmte Situationen gesprochen wurde, sollte anschließend das Spiel nur noch für gravierendes Fehlverhalten unterbrochen werden, beziehungsweise ein Abschlussgespräch am Ende der Stunde durchgeführt werden (Geßmann, 1993, S. 144).

Weitere zwei Möglichkeiten, wie die Gesprächsform angewendet werden kann, lieferte das kanadische Fair-Play-Programm. Dabei kommt es einmal zur Einführung der „Fairplay-Bank“. Jene Schüler*innen, welche am Foul oder unfairen Verhalten beteiligt waren, werden gebeten, sich auf diese zu setzen, um ihr Erleben und Empfinden der Situationen austauschen und diskutieren zu können. Auch einzelne Kinder können sich auf die Bank begeben, um ihre Emotionen nach dem Erleben von Unfairness aufzuschreiben oder eine Tonaufnahme davon zu machen. Bei der zweiten Möglichkeit wird ein Kind ausgewählt, für einen gewissen Zeitraum die Rolle eines neutralen Gesprächspartners einzunehmen. Das

Kind ist Ansprechperson für all jene, die an unfairm Verhalten beteiligt waren, und bringt als neutrale Person eine zusätzliche Sichtweise auf den Vorfall. Beide Varianten bieten die Chance einer reflexiven Gesprächsführung, ohne dabei den gesamten Unterricht stoppen zu müssen (Fairplay for Kids, 1998, S. 6, zit. n. Geßmann, 1993, S. 144-145).

Die angeführten Maßnahmen zeigen auf, wie auf bestimmte Vorfälle reagiert werden kann. Es ist aber ebenso wichtig, dass solche Gespräche im Vorhinein geplant werden. Die Lehrperson sollte sich einmal im Monat die Zeit dafür nehmen, mit den Lernenden ein Fairplay-Gespräch zu führen. Dabei dienen 5-10 Minuten am Anfang der Stunde dazu, wobei Herkunft, Definition und Sinn von Einhaltung der Spielregeln sowie die Diskussion über die Ursache von unfairm Verhalten thematisiert werden können. Ebenso können aktuelle moralische Geschehnisse aus dem Sport thematisiert werden (Geßmann, 1993, S. 145).

Gaum (2019, S. 4) hob ebenfalls hervor, dass die Themen Regeltreue, Sportsgeist und reziprokes Gewinnstreben im Klassenforum besprochen werden müssen. Dies ist notwendig, damit die Thematiken als Aspekte des Spiels beachtet, verstanden und reflektiert werden können. Für die Reflexionsphase empfiehlt er folgende Fragestellungen:

- Benennt Regeln, gut/nicht gut eingehalten?
- Beschreibt Situationen (im Spiel), in denen der Sportsgeist zu sehen war.
- Versuchen/Versuchten alle zu gewinnen?
 - Ja – Woran habt ihr das gemerkt?
 - Nein – Warum nicht? Wie war es mit der Chancengleichheit?
- Beschreibt Spiele/Spielsituationen, die ihr als besonders spannend erlebt habt.
- In welchen Situationen handelt jemand fair/unfair?
- Wie verhalten sich Sieger/innen und Verlierer/innen? (Gaum, 2019, S. 4).

Hin und wieder bedarf es aber nicht eines Gespräches mit der gesamten Klasse, sondern nur mit einer einzelnen Person, welche sich unmoralisch verhalten hat. In diesem Fall muss die Lehrperson auf das Kind zugehen und Vorwürfe sowie Sanktionen beiseitelassen. Für solche Situationen haben die Amerikaner Raths, Harmin und Simons (1976, S. 69) die Methode der Entgegnungsfrage beschrieben. Die Strategie beruht darauf, dass auf eine bestimmte Art und Weise auf das, was das Kind sagt oder tut, reagiert wird. Die Antwort soll bewirken, dass die Schüler*in dazu gebracht wird, über das, was sie wählt, schätzt oder tut,

nachdenkt und das eigene Verhalten reflektiert. Die Antwort soll dazu dienen, dass die Lernenden sich über ihre Einstellungen bewusstwerden und ihre eigenen Werte abklären.

Die Autoren führen in ihrem Buch insgesamt 30 klärende Reaktionen an. Zur Verdeutlichung der Methode werden jedoch nur fünf Beispiele angeführt:

- „Was empfundest du, als das geschah?
- Welche anderen Möglichkeiten gibt es?
- Wohin würde diese Idee führen; was sind ihre Folgen?
- Was meinst du mit ...: Kannst du das Wort genau erklären?
- Ist das sehr wichtig für dich?“ (Raths et al., 1976, S. 75-79).

Für die Methode der schriftlich unterstützten Gesprächsform werden anschließend zwei Varianten beschrieben. Die erste stammt von den bereits erwähnten amerikanischen Autoren Raths, Harmin und Simons (1976). Für die Wertklärung wird ein Wertebogen verwendet. Dieser besteht aus einer einleitenden provozierenden Aussage, gefolgt von mehreren Fragen, welche niedergeschrieben und an die Lernenden verteilt werden. Die provozierende Frage dient als Anregung, während die Fragen dabei helfen sollen, das eigene Wertklärungsverfahren einzuüben. Damit niemand von einer anderen Person beeinflusst wird, erfolgt die Beantwortung selbstständig und schriftlich (Raths et al., 1976, S. 104). Die Methode soll anhand eines Beispiels erläutert werden (Günzler, 1987, S.20, zit. n. Geßmann, 1993, S. 148).

„These: Fairneß [sic] heißt, daß man sich nach einem Foul entschuldigen muss.

Frage: Wie denkst du darüber?

Sollte man im Schulsport fairer sein als im Leistungssport?

Schlusssatz: Begründe deinen Standpunkt zu dieser Thematik.“

Die zweite Variante ist die Dilemmageschichte. Nach Kohlberg soll die Entwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit durch plastische Erzählungen erfolgen, sodass die Kinder eine Entscheidung treffen müssen, obwohl es keine zufriedenstellende Lösung gibt. Die Erzählungen, welche altersadäquat sein sollen, beinhalten einen Wertekonflikt, wie folgende Geschichte:

Während eines Endspiels der Schulmeisterschaften kommt eine Spieler*in der gegnerischen Mannschaft frei zum Abschluss. Die Verteidiger*in kann das nur durch ein unfaires Verhalten verhindern. Tut sie es nicht, ist die Meisterschaft verloren, auf die intensiv hingearbeitet wurde. Lässt sie sich doch zu einem unfairen Verhalten hinreißen, wird sich ihr Image als unfaire Spieler*in weiter verstärken, obwohl sie versucht, ihr Image in die andere Richtung zu drehen.

Anschließend sollen die Kinder ihre Standpunkte verschriftlichen. Dann werden die Begründungen geprüft und es werden die unterschiedlichen Lösungsansätze analysiert. Sollte eine Klasse sehr deutlich zu einer Antwort tendieren, dann muss die Lehrperson durch weitere Argumente und „sondierende“ Fragen die andere Position verstärken. Zum Abschluss sollen sich die Schüler*innen nochmal mit ihrem Standpunkt befassen und die Pro- und Contra-Argumente aufschreiben, welche sie am meisten beeinflusst haben (Geßmann, 1993, S. 148-149).

Reflexionsprozesse können auch anschließend an ein Spiel erfolgen. Das ist besonders dann wichtig, wenn sich in dem Spiel ein moralisches Dilemma ergeben hat. Mobilesport.ch (2008) führt Spiele an, in denen absichtlich unfaires Verhalten integriert wird, damit eine Konfliktsituation entsteht und am Ende darüber diskutiert werden kann.

Jokerball:

Wie? Zwei Mannschaften (je acht bis zehn Spieler) bilden. Zusätzlich gibt es drei Joker, die in einer fixen «Burg» (2 m × 2 m) stehen, welche von den anderen nicht betreten werden darf. Die erste Mannschaft versucht, sich den Ball fünfmal zuzuwerfen, ohne dass der Ball den Boden berührt oder vom Gegner aufgefangen wird. Jetzt darf diese Mannschaft den ersten Joker anspielen, welcher zum zweiten und dieser zum dritten Joker wirft. Kann der dritte Joker wiederum einen Spieler der ersten Mannschaft anspielen, erzielt diese einen Punkt. Jeder Spieler darf mit dem Ball nicht mehr als drei Schritte machen und den Ball nicht mehr als drei Sekunden in den Händen halten. Erobert die gegnerische Mannschaft den Ball, kann sie nun versuchen, Punkte zu sammeln. Welche Mannschaft erzielt zuerst 10 Punkte?

Bemerkung: Vor Spielbeginn wird mit den Jokern im Geheimen abgemacht, dass sie den Ball mehrmals absichtlich der falschen Mannschaft zuspielen.

Sternwerfen:

Wie? Während das eine (äußere) Team versucht, möglichst viele Runden zu absolvieren, bildet das andere im Innenraum dieser Laufstrecke einen Kreis. Jeder Spieler wirft den Ball immer dem gleichen Mitspieler zu, der sich gegenüber befindet. Die Reihenfolge der Zuspiele sollte so erfolgen, dass (von oben betrachtet) eine Art Stern entsteht. Wenn der letzte Spieler des inneren Teams den Ball erhalten hat, ist der Stern fertig. Jeder beendete Stern ergibt gleich viele Punkte, wie Spieler im Team sind. Jeder Spieler des äußeren Teams erzielt pro beendeter Runde einen Punkt für sein Team. Alle starten gleichzeitig. Danach werden die Rollen getauscht.

Welches Team erzielt insgesamt mehr Punkte?

Bemerkung: Mit dem ersten Team wird im Geheimen abgesprochen, dass beim Sternwerfen der Ball mehrmals abgekürzt zum Ausgangspunkt zurückgespielt wird (Mobilesport.ch, 2008).

Nach den Spielen wird die gesamte Klasse zusammengeholt, um zusammen Erfahrungen auszutauschen und das Spiel zu reflektieren. Dabei stehen Fragen, ob alle fair gespielt haben oder wie die „betrogene“ Mannschaft reagiert hat, gleich wie die Sieger, im Vordergrund. Jene Hauptaussagen, welche die Kinder dadurch verinnerlichen sollen, sind, dass ein fairer Wettkampf nur stattfinden kann, wenn alle Beteiligten die Spielregeln einhalten, und dass man sich nur über einen Sieg freuen kann, wenn faire Mittel verwendet wurden (Mobilesport.ch, 2008).

5.4.4 Fairplay Spiele

Schüler*innen können grundsätzlich gut abschätzen, welche Handlungen fair oder unfair sind. Nur weil sie eine Unterscheidung treffen können, heißt das jedoch nicht, dass das einen Einfluss auf das eigene Handeln hat. Fairness lässt sich nicht ausschließlich kognitiv erzieherisch entwickeln. Daher braucht es auch die physische Komponente, welche beim Lernen aktiv sein muss. Erzieherische Impulse sind deswegen in jenen Situationen zu setzen, in denen die Kinder sozial und emotional zugleich sind, und das passiert im Spiel (DOG, 1991, S. 251). Die sogenannten Fairplay-Spiele verpflichten sich dem sozialen Lernen, und durch sie findet das reflexive Regellernen statt. Dabei sollen die Kinder ein Regelbewusstsein entwickeln, wodurch in weiterer Folge ihre moralische

Handlungsfähigkeit gestärkt werden soll. Die folgenden Spielvorschläge orientieren sich an den „Kleinen Spielen“. Dabei spielen die Grundsätze „Miteinander-Füreinander“ und „Miteinander-Gegeneinander“ eine tragende Rolle. Dabei werden ein paar Beispiele aus der Spielesammlung des Aktionsteams „Schule“ der Schweizerischen Fairplay-Kommission unter der Leitung von Arturo Hotz genommen. Bei diesen Spielen gibt es jeweils einen Fairplay-Akzent, damit deutlich wird, welche Erfahrung der Fairness erlebt werden soll. Somit zählen alle Vertrauensspiele zu dem Grundsatz „Miteinander-Füreinander“. Bei einem Hindernisparcours werden einem Kind die Augen verbunden und ein anderes muss es durch diesen Parcours führen, ohne dass die Geräte berührt werden. Die Fairplay-Akzente, welche dadurch gesetzt werden, sind, dass das Kind mit den verbundenen Augen Vertrauen zu seiner Partner*in aufbauen soll und das andere Kind Verantwortung für die Mitschüler*in übernehmen soll. Unter „Miteinander-Gegeneinander“ fallen alle Paarfangspiele, bei denen darauf geachtet werden soll, dass es zu keinen Zusammenstößen zwischen den Paaren kommt. Bei vorgefallenen Unfällen soll sich entschuldigt werden und der anderen Person aufgeholfen werden oder es soll auf die lauschwächere Person Rücksicht genommen werden. Solche Spiele sollen die kämpferische Art des Wettkampfs reduzieren. Wenn der Wettkampfcharakter nicht so stark ausgeprägt ist wie bei den „Großen Spielen“ wie Fußball, Basketball oder Handball, dann fällt es dem einzelnen Kind leichter, sich fair zu verhalten. Die durch die Kleinen Spiele gesammelten Erfahrungen mögen für die Entwicklung von Fairplay im engeren Sinne nicht den größten Einfluss haben, dennoch nimmt dadurch die Bedeutung des Endergebnisses ab und die Bedeutung des Prozesses der sportlichen Aktivität nimmt zu. Solche Erfahrungen können dazu führen, dass Fairplay auch in wettkampforientierten Settings selbstverständlich wird. Heruntergebrochen lässt sich das auf die These „Wer nicht gelernt hat zu kooperieren, dem wird es auch schwerfallen, zu konkurrieren“ zurückführen (Geßmann, 1993, S. 150.151).

Beim Spiel Inselfpringen bekommt eine Gruppe, bestehend aus vier bis fünf Personen, zwei Matten. Nach dem Start werfen sie eine Matte vor die andere, springen auf diese und holen die hintere Matte wieder nach vorne. Der Boden bildet Wasser, welches nicht berührt werden darf. Geschieht dies trotzdem, wird beim nächsten Versuch eine Brücke gebildet, bei der die Matten direkt aneinandergelegt werden. Der Fairplay-Akzent ist der, dass bei einer Wasserberührung die Person dies lautstark mit „Wasser“ meldet und sofort eine Brücke gebildet wird (DOG, 1991, S. 259).

Beim klassischen Versteinern müssen die Gefangenen stehenbleiben und können durch andere Mitschüler*innen befreit werden. Das geschieht entweder dadurch, dass durch eine Grätsche unten durchgekrochen wird, oder dass über die vorgebeugte, versteinerte Person

darübergehockt wird. Der Fokus liegt darauf, dass nicht gefangen zu werden gut ist, aber jemanden zu erlösen, noch besser ist (DOG, 1991, S. 257).

Bei dem Spiel Hühner und Geier bilden vier bis sechs Spieler*innen eine Einerreihe und umfassen sich an den Schultern. Die hinterste Person ist das Küken, welches von den anderen Hühnern vor dem Geier geschützt werden muss. Der Geier läuft einzeln und frei herum und versucht das Küken zu berühren. Wird das geschafft, so wird der Geier zum vordersten Huhn und das Küken zum Geier. Das Fairplay-Ziel ist es, dass alle miteinander helfen, dass das letzte Kind geschützt wird und dabei keine Tötlichkeiten angewendet werden (DOG, 1991, S. 256).

Bei der Engpass-Stafette werden zwei Gruppen gebildet. Jede Gruppe hat eine einfache Hindernisbahn mit einem gemeinsamen Hindernis, was in diesem Fall der Engpass ist. Dabei ist das Ziel, dass die Hindernisse so schnell wie möglich überwunden werden. Hier wird auf die Kooperation im Engpass geachtet, denn der Fairplay-Akzent richtet sich daran, dass der Faire im Engpass der anderen Person den Vortritt überlässt (DOG, 1991, S. 253).

Selbst bei einem Lauftraining kann Fairplay geübt werden. Es werden vier Gruppen gebildet. Die Laufstrecke ist ein größeres Viereck und jede Gruppe positioniert sich an einer Ecke (dort befindet sich auch eine Matte). Die Gruppen müssen eine bestimmte Anzahl an Runden laufen. Dabei darf viermal eine Läufer*in an der sogenannten „Tankstelle“ (Matte) zwei Runden aussetzen. Die Kinder entscheiden selbst, wer wie viele Runden läuft und der Fairplay-Akzent wird dadurch beleuchtet, indem gezeigt wird, wer auf seine Wiederholung zugunsten einer laufschwächeren Person verzichten kann (DOG, 1991, S. 253).

Für den Gleichgewichtskampf gibt es zwei Variationen. Beim Miteinander stellen sich zwei Kinder nach links verschoben gegenüber und halten sich am rechten Handgelenk. Anschließend lehnen sich beide nach außen mit gestreckten Armen, und dann wird das äußere Bein vom Boden abgehoben. Ziel ist es, so lange wie möglich das Gleichgewicht zu halten. Beim Gegeneinander ist die Ausgangslage dieselbe, nur dass jetzt versucht wird, die andere Person aus dem Gleichgewicht zu bekommen. Sobald das Gleichgewicht verloren geht, wird die unterlegene von der gewinnenden Person gesichert. Danach wird anhand Reflexionsfragen „Was hat mehr Spaß gemacht, Mit- oder Gegeneinander?“, „Warum?“, „War für den Verlierer das Verhalten des Partners nach dem Sieg angenehm?“, „Wurde sich für den Einsatz bedankt und hat das verlierende Kind dem anderen gratuliert?“, „Wie könnt ihr eurer Wettkampfgegner*in, egal ob Sieg oder Niederlage begegnen?“ reflektiert. (Cool & Clean, o.D., Kampf ja, aber fair).

Beim Spiel Tupfball gibt es zwei Gruppen mit vier bis acht Lernenden. Es gibt eine Hasen- und Jägergruppe. Die Jägergruppe ist im Ballbesitz und sie versuchen, sich den Ball hin

und her zu spielen, dass sie einen Hasen mit dem Ball abtupfen können. Das gibt einen Punkt. Dabei muss der Ball mit beiden Händen gehalten werden, es dürfen mit dem Ball keine Schritte gemacht werden und der gleiche Hase darf nicht unmittelbar nacheinander berührt werden. Sie haben drei Minuten Zeit, danach werden die Rollen getauscht und am Ende gewinnt die Gruppe, welche mehr Hasen abgetupft hat. Nach dem ersten Wechsel stellt die Lehrperson unfaire Bedingungen her. Sie gibt der neuen Jägergruppe die Aufgabe, dass sie den Ball beim Abtupfen auch in einer Hand halten und drei Schritte mit dem Ball in der Hand gehen dürfen. Am Ende wird wieder reflektiert. „Was ist das Problem, wenn sich nicht alle an die Regeln halten?“, „Welche Gefühle hatten die Hasen bzw. die Jäger beim Spiel nach dem Wechsel?“, „Was ist wichtiger: Sieg oder faires Verhalten gegenüber anderen?“ (Cool & Clean, o.D., Fairplay, Respekt und Sieg).

Die angeführten Fairplay-Spiele sind nur wenige von vielen, welche im Sportunterricht für die Erziehung von Fairness verwendet werden können.

6 Empirische Studie

In diesem Kapitel wird die methodische Vorgehensweise des empirischen Teils der Arbeit dargelegt. Für dieses Forschungsprojekt werden Leitfadeninterviews mit Expert*innen durchgeführt, aufgezeichnet und mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet.

6.1 Erhebungsdesign

Für die empirische Untersuchung wird ein qualitatives Forschungsdesign gewählt, da es sich dazu eignet, subjektive Wahrnehmungen, Handlungen und Erfahrungen der Befragten zu generieren und zu analysieren. Die Datenerhebung wird über leitfadengestützte Interviews mit Expert*innen (neun Bewegungs- und Sportlehrer*innen der Sekundarstufe 1) durchgeführt. Die Studienteilnehmer*innen werden dabei unabhängig voneinander befragt. Der im Vorhinein erstellte Leitfaden soll dazu dienen, den Verlauf des Interviews maßgeblich zu steuern. Dabei wurde darauf geachtet, dass dieser möglichst offen gestaltet ist, damit alle Äußerungsmöglichkeiten zugelassen werden. Es wurden semistrukturierte Interviews gewählt, um geordnete Antworten auf die Teilfragen zu bekommen. So wurde außerdem die Möglichkeit geschaffen, auf einige Fragen genauer einzugehen, um mehr Informationen zu erhalten. Bei den Interviews sollen die Expert*innen ihre persönlichen Erfahrungen, Perspektiven und Herangehensweisen aus dem Unterricht schildern. Die Interviews werden mit einem Tonaufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Die Aufnahmen werden mit der Unterstützung von Google COLABORATORY transkribiert und anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet.

6.1.1 Sample

Die Forschung wird mit einer Auswahl an bestimmten Lehrpersonen durchgeführt. Die Stichprobe beinhaltet folgende Einsschlusskriterien:

- Bewegungs- und Sportlehrkräfte an einer österreichischen Schule mit Sportschwerpunkt
- Aktuelle Unterrichtstätigkeit (unter anderem) in der Sekundarstufe 1
- Arbeitserfahrung von mindestens zwei Jahren

Schlussendlich wurden neun Bewegungs- und Sportlehrkräfte befragt. Dadurch konnten fast alle Sportlehrpersonen mit einer Klasse aus der Sekundarstufe 1, der ausgewählten Schule mit Sportschwerpunkt, herangezogen werden.

6.1.2 Durchführung

Anfang März 2025 wurde eine Textnachricht mit einer Einladung zur Studienteilnahme an die Sportlehrkräfte ausgesendet. Nach einer ersten Bereiterklärung wurden etwaige Fragen beantwortet und im Folgenden wurde ein Termin ausgemacht. Aufgrund persönlicher Bekanntschaften mit den Befragten wurden von Anfang an nur jene Personen kontaktiert, welche dem Sample entsprachen. Es wurde darauf geachtet, dass die Verteilung der Geschlechter ansatzweise gleich ausfällt. Schlussendlich wurden vier weibliche und fünf männliche Lehrpersonen befragt. Bei den Lehrkräften handelte es sich um erfahrene Personen. Die Lehrtätigkeit der Studienteilnehmer*innen war durchgemischt, jedoch eher im fortgeschrittenen Bereich angesiedelt und reicht von 13 bis zu 33 Dienstjahren. Die Interviews wurden vor Ort in der Schule durchgeführt und aufgezeichnet. Anschließend wurde das jeweils geführte Interview anonymisiert mit Google COLABORATORY transkribiert. Die Interviews sollen nach bestimmten Kategorien ausgewertet werden. Dafür wird zuerst ein Kodierleitfaden entwickelt, in dem die Kategorien festgelegt werden. Dafür wird die induktive Kategoriebildung angewendet. Zu Beginn der Kodierung wurden die einzelnen Interviews mehrmals durchgelesen und auf Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede überprüft. Der Kodierleitfaden beinhaltet vier Kategorien. Die erste Kategorie befasst sich mit der subjektiven Wahrnehmung der Lehrpersonen zu dem Fairnessverhalten der eigenen Schülerinnen und Schüler (SuS) im Bewegungs- und Sportunterricht, wobei einerseits positive als auch negative Verhaltensweisen betrachtet werden. Die zweite steht im Zeichen der Maßnahmen, welche die Lehrkräfte bei fairem beziehungsweise unfairem Verhalten der Lernenden im Unterricht setzen, und umfasst sowohl präventive als auch reaktive Maßnahmen. Kategorie Nummer drei stellt die aktive Implementierung von Fairness in die Unterrichtsplanung dar. Die letzte Kategorie bildet die individuelle Reflexion über den Effekt der eigenen Maßnahmen, wobei die Lehrpersonen die Wirksamkeit ihrer Maßnahmen hinterfragen und Anpassungen für zukünftige Stunden erwägen. Die Auswertung der Daten fand im April 2025 statt.

Die vollständigen Transkripte der Interviews wurden aus Gründen der Übersichtlichkeit nicht im Anhang veröffentlicht. Sie sind beim Autor hinterlegt und können interessierten Leser*innen auf Anfrage zur Verfügung gestellt werden.

7 Ergebnisse

Dieses Kapitel dient der Darstellung der Ergebnisse aus dem gewonnenen Datenmaterial durch die Interviews mit den Bewegungs- und Sportlehrkräften.

7.1 Wahrnehmung zum Fairnessverhalten der SuS

Die Lehrpersonen wurden danach befragt, wie sie das Fairnessverhalten ihrer Schüler*innen aus der Sekundarstufe 1 beschreiben würden. Dabei stand die eigene subjektive Wahrnehmung im Vordergrund, welche von Person zu Person variiert und auch abhängig von den jeweiligen Konstellationen der Klassen ist.

Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass so gut wie alle Bewegungs- und Sportlehrkräfte den Großteil ihrer Kinder aus den Unterstufenklassen als fair bezeichnen würden. Ausreißer gäbe es in geringem Ausmaß in beide Richtungen, mit denen dementsprechend umzugehen sei. Eine Lehrperson beschrieb das wie folgt:

„Die vierte Klasse macht das an und für sich ganz gut, die allermeisten sehr gut sogar, und dann hast du natürlich diese speziellen Kandidaten drinnen, die man im Auge haben muss. Das sind drei, vier, die, wenn sie könnten, den Fairness Gedanken nicht so ernst nehmen würden. Das heißt, die wollen gewinnen, die sehen sich, die sehen ihr Ego und nicht das rundherum, das größere Ganze.“ (L_9_41)

Nichtsdestotrotz lässt sich gelegentlich auch unfaires Verhalten bei den Lernenden beobachten. Die Befragten berichten von Regelüberschreitungen, absichtlichem Regelbruch, Rempeln, Grätschen, am T-Shirt reißen sowie Stoßen. Manche Kinder leisten nicht ihren Beitrag beim Wegräumen der Utensilien, was von einer Lehrkraft als unfair angesehen wird. Andere Kinder hingegen halten sich nur an die Spielregeln, solange die Lehrperson anwesend ist, und sobald diese nicht als Regelüberwacher*in agiert und die Lernenden das Gefühl haben, dass sie nicht beobachtet werden, kommt es zur Verletzung der Fairness. Luther und Hotz (1998) beschreiben dieses Phänomen und machen darauf aufmerksam, dass die Gefahr besteht, dass Kinder darauf konditioniert werden, ein gewünschtes Verhalten aus Sicht der Lehrperson einzunehmen, ohne die dahinterstehenden Werte verinnerlicht zu haben.

Unter all den positiven Bemerkungen und vereinzelt unfairen Verhaltensweisen der Kinder stach eine Erzählung einer Lehrperson hervor. Diese berichtete davon, dass die gesamte Klasse Schwierigkeiten mit fairem Verhalten habe. Die Klasse stellt sich aus verhaltensauffälligen Schülern zusammen, was schlussendlich sogar so weit geht, dass die Lernenden untereinander gewalttätig werden. Die Lehrkraft stellt die Vermutung auf, dass

das Verhalten der Kinder zum Teil der Corona-Pandemie 2020 geschuldet sei, in der viele heranwachsende Personen aufgrund der Isolation soziale Kompetenzen nicht erlernen konnten.

*„Die vierte Klasse besteht immer aus zwei Klassen, also ich habe die Burschen aus zwei Klassen, aus der C und der D und die eine Klasse ist eine Konstellation aus Burschen, die extrem verhaltensauffällig ist und auch im Sportunterricht unfair ist, wenn man das so bezeichnen kann.“
(L_6_58)*

„Wenn irgendwas nicht passt, dann wird getreten und geboxt, ins Gesicht geschlagen. Diese vierte Klasse ist eine, also ich nenne sie so, Corona-Generation, die in der Volksschule sichtlich nicht gelernt hat, miteinander umzugehen, und die ich hier an der Schule in Corona noch bekommen habe oder übernommen habe und die hier für mich neu war. Wie gesagt, ich unterrichte viele Generationen jetzt da schon am [Name der Schule], aber dass jemand mit der Faust jemandem ins Gesicht schlägt, habe ich davor noch nicht gesehen, und in dieser Gruppe ist das mehrmals vorgekommen, also von mehreren Kindern. Da hat sich irgendetwas getan in dieser Zeit.“ (L_6_70)

Lenk und Pilz (1989, S. 23) beschreiben fair als unter anderem „edel“ bis „zivilisiert“, „höflich“ sowie „gewaltlos“, weswegen deutlich ersichtlich wird, dass in dem beschriebenen Verhalten der Schüler ein deutlicher Bruch der Fairness zu erkennen ist, welcher im Schulsport keinen Platz hat und genau das Gegenteil erreicht werden sollte.

Wie es in den österreichischen Schulen gesetzlich vorgesehen ist, unterrichten die Sportlehrkräfte monoedukativ. Aus den Interviews geht hervor, dass hin und wieder der Bewegungs- und Sportunterricht klassen- beziehungsweise jahrgangsübergreifend koedukativ abgehalten wird. Ohne dass danach gefragt wurde, gaben jedoch mehrere Befragte an, dass Unfairness ein deutlich größeres Thema bei den männlichen Schülern als bei den weiblichen sei. Mit Mädchen sei es einfacher, sie verhalten sich fair, und sobald es zu einer Anmerkung seitens der Lehrperson komme, werde diese auch meistens sofort angenommen. Es wurde nicht behauptet, dass es bei Schülerinnen nie zu Regelüberschreitungen kommt oder Unfairness nicht im Unterricht aufzufinden ist. Vergleicht man jedoch die beiden Geschlechter, dann sei auffallend, wer sich allgemein fairer verhält und wer nicht. Eine Lehrerin und ein Lehrer beschreiben den Sachverhalt wie folgt:

„Eigentlich sehr fair. Also meine Schülerinnen, Mädchen sind das sowieso, die ticken da ein bisschen anders und sind sicher von der Einstellung her fairer, hilfsbereiter, nachsichtiger als jetzt in der Gruppe mit Burschen oder nur Burschen und wenn wir so Klassenspiele, Klassenwettkämpfe machen, kristallisiert sich das sehr heraus, dass Mädchen da im Großen und Ganzen fairer spielen. Wenn man ihnen öfter etwas sagt, dann sagen sie, okay, war nicht so oder ja, verstehe ich, aber das ist nicht immer bei den Burschen so. Wenn die mal in Rage sind, nicht so.“ (L_3_40)

„Das Spiel ist immer nur ein General Agreement, dass sich jeder an die Regeln hält und wenn man das zum Beispiel koedukativ macht und die Burschen halten sich, weil sie halt so ehrgeizig sind oder weil es die Burschen sind, keine Ahnung, was da los ist, halten sich nicht an die Regeln und die Mädchen halten sich an die Regeln, dann taugt es beiden irgendwann einmal nicht mehr.“ (L_6_400)

Die letzte Aussage verdeutlicht ein Problem, welches entsteht, sobald sich gewisse Parteien unfair verhalten. Die Nichteinhaltung von Regelungen führt dazu, dass Gegenspieler*innen die Lust am Spiel verlieren, weil sich die anderen nicht an die Regeln halten und somit einen Vorteil haben. Es könnte dazu führen, dass sie nicht mehr mitspielen wollen, wodurch erst gar kein Spiel zustande kommt und niemand Freude daran hat. Lenk (2012) beschreibt die Wichtigkeit, dass die Gegner*innen als Spielpartner*innen angesehen werden sollen und nicht als Feind*innen. Die Spielenden sollen sich gegenseitig mit Respekt begegnen und sich in der Rolle der Mitspieler*innen sehen, damit ein Spiel überhaupt stattfinden kann. Im „ritterlichen“ Sinne geht es nicht nur darum, die Regelungen einzuhalten, sondern vorrangig darum, die Mitspieler*innen als Menschen zu achten.

Die Studienteilnehmer*innen wurden danach befragt, ob sie Unterschiede des Fairness-Verhaltens ihrer Schüler*innen, je nach Unterrichtsinhalt beziehungsweise Sportart, wahrnehmen können. Hier lässt sich ebenfalls ein deutliches Muster erkennen, welches sich bei allen Befragten auffinden lässt. Sobald Sportsportarten an der Tagesordnung stehen und eine direkte Gegner*in vorhanden ist, sind die Kinder eher dazu verleitet, unfairer zu spielen. Die Lehrpersonen merken an, dass bei Spielen, in denen eine Wettkampfsituation ausgetragen wird, bei denen ein Körperkontakt entstehen kann, es schneller zu Unfairness wie Regelübertretungen, Schimpfen oder Kritik an den Entscheidungen kommen kann.

„Natürlich wird bei Spielen, wo du einen direkten Gegner hast, wo es Mann gegen Mann geht, der Fairness-Gedanke wahrscheinlich nicht so selbstverständlich eingehalten wie in Sportarten, wenn es darum geht, du musst jetzt einen Coopertest laufen, oder du musst jetzt so und so weit schwimmen, weil es einfach schwierig ist zu sagen, ich schwimme statt vier Längen nur zwei, wenn das auffällt. Aber in dem Moment, wo du Gegenspieler hast, so Ballsport, würde ich einmal sagen, wird es schwieriger.“ (L_9_55)

Mehrmals wird erwähnt, dass beim Unterrichtsthema Turnen das Fairness-Verhalten der Lernenden stärker zum Vorschein kommt als bei anderen Inhalten, was sich wiederum positiv auf den Unterricht auswirkt.

„[...] umgekehrt aber auch dass, wenn es eine Sportart ist, wenn man sagt, man turnt, dass dann so Fairness-Sachen auch ein bisschen besser rauskommen, also so, dass man sich dann gegenseitig vielleicht hilft und das auch auf die Gruppe in anderen Situationen übertragen wird, also quasi dann zum Beispiel beim Wegräumen vielleicht dann doch gemeinsam helfen, wenn der dann sagt, jetzt hilf mal du auch mit, so in die Richtung.“ (L_1_62)

Ein Lehrer berichtet davon, dass die Kinder aufgrund von Emotionen den Fairnessgedanken verwerfen und sich dem unfairen Spiel hingeben. Er berichtet davon, dass am häufigsten bei der Sportart Fußball unfaires Verhalten seiner Schüler wahrzunehmen ist.

„[...] dann ist schon der Fall, muss man wirklich sagen, dass die Emotion manchmal überfliegt. In der Emotion werden Dinge getätigt, werden hin und wieder vielleicht schon auch Fouls gemacht, aber in Affekthandlungen eher und nicht so bewusst. [L_7_143]

„[...] und Fußball ist definitiv mit Abstand jenes Spiel, wo man am meisten Fairnessbrüche oder Fairness vergeht, also wo Fairness nicht stattfindet, wo halt wirklich Regelverstöße stattfinden, wie es sie in keiner anderen Sportart gibt [...]“ [L_7_153]

Eine weitere Schwierigkeit, welche sich im Laufe der Gespräche offenbarte mit der die Sportlehrkräfte zu kämpfen haben, ist das Thema Vereine. In einer Schule mit Sportschwerpunkt sind bewegungsfreudige Kinder, von denen manche nebenbei auch in einem Sportverein aktiv sind. In diesen Sportvereinen stehen die Leistung und das Gewinnen im Vordergrund. Dementsprechend wird voraussichtlich in den Vereinen das

Prinzip der Fairness nicht bewusst gelehrt und dem Siegen untergeordnet. Viel wichtiger sei es, zu gewinnen, den Sieg nach Hause zu tragen und das mit allen Mitteln zu versuchen. Diese Haltung und Einstellung nehmen die Kinder aus den Vereinen in die Schule mit und übertragen sie auf den Schulsport. Dies wiederum kann zu Konflikten führen, da im Bewegungs- und Sportunterricht der Sieg nicht über allem steht, sondern soziale Kompetenzen wie unter anderem auch Fairness großgeschrieben werden. Dementsprechend ergibt sich dadurch ein Spannungsfeld, in dem die Sportlehrkräfte gegen die Haltungen der Schüler*innen, welche sie sich möglicherweise aus den Vereinen angeeignet haben, ankämpfen. Nur eine Lehrerin ist der Ansicht, dass jene Personen, die in Vereinen tätig sind, den Umgang mit Regeln beziehungsweise die Einhaltung der Regelungen besser durchführen als jene, die nicht im Verein tätig sind.

Konkrete Äußerungen der Lehrkräfte sollen dazu dienen, die eben dargestellte Situation zu verdeutlichen.

„Faires Verhalten ist, was mir besonders am Herzen liegt, ist, wenn sich die Kinder an die Regeln halten, das ist für mich schonmal der erste Teil von Fairness, damit das Spiel dann gut funktioniert. Ist das nicht der Fall, dass sie mit unerlaubten Mitteln spielen, oder wie es oft vom Verein kommt, dass sie so erzogen werden, dass sie schon nicht unbedingt fair spielen, dann sind eher in den Ballsportarten so die Situationen, wo sich die Kinder dann über die Fairness hinwegsetzen, um einfach gewinnen zu können. Das gefällt mir weniger.“ [L_2_22]

„Ja, ist Fairplay, und in der Schule unterstütze ich sowas total, und in der Schule ist man, also hier im Sportunterricht in der Schule ist mir sowas ganz wichtig sogar, dass es eigentlich um ganz andere Dinge geht als nur um den Sieg. Viele Spieler lernen allerdings im Verein ganz was anderes, weil da ist der Sieg sehr sehr wichtig. Also, Fußballspieler haben wir viele, Handballspieler aber auch ein paar Spieler, die lernen von Trainern teilweise eben an die Grenze der Regel zu gehen oder über die Regel hinwegzugehen und das ist den eigenen Vorteil laufen zu lassen zugunsten eines anderen. [...]“ [L_6_284]

„[...] Also ich bin ja auch zusätzlich tätig, [...] als Fußballtrainer in einer ähnlichen Altersstufe in der U10, U9 und auch in der U14. Ich arbeite dort als Taktik- und Athletiktrainer und sehe, [...], dass mittlerweile absichtlich in meiner Co-Trainingsgruppe, also wenn wir das splitten über die Gruppe, dass taktische Foul trainiert wird. Also das ist sehr sehr spannend. Kinder

werden schon sehr früh, sowohl die 8-, 9-, 10-Jährigen als auch dann später noch verstärkt die 14-Jährigen, zum bewussten Foulspielen erzogen.“ [L_7_29]

„Je nachdem, von welcher Sportart der Schüler kommt, würde ich sagen, also beim Fußball. Wenn Schüler vom Fußball kommen, sind sie eher etwas unfairer würde ich sagen. Handball manchmal schwierig auszulegen. Im Basketball würde ich sagen, auch da ist es schwierig, weil wenn jemand vom Handball kommt, spielt er einfach anders oder wenn jemand vom Vereinssport kommt, spielt er anders als jemand, der es in der Schule lernt.“ [L_8_44]

Bei den Erzählungen wird deutlich, dass einige Schüler*innen Haltungen aus dem Verein übernehmen und diese auch im Schulsport anwenden. Das bedeutet, die Kinder werden zum Teil in frühen Jahren darauf konditioniert, alles für den Sieg zu tun und dafür auch Regelübertretungen in Kauf zu nehmen. Besonders die Sportart Fußball wird häufiger genannt und zeigt, dass in dieser Sportart unfaires Spiel „erlaubt“ beziehungsweise gefördert wird.

Lenk und Pilz (1989) hoben hervor, dass durch die Einführung des „fairen/taktischen“ Fouls der Regelverstoß verharmlost wird und das Verhalten somit gerechtfertigt wird. In weiterer Folge wird dadurch der Fairnessbegriff auf das nicht absichtliche Verletzen der Gegner*in reduziert. Die von den Lehrkräften beschriebene Situation wird von Müller und Pilz (1987) als Gefahr für die Fairness dargestellt. Der Leistungsgedanke, inklusive Szenarien wie das „taktische“ Foul und die Nichtbefolgung von Spielregeln, machen vor dem Jugendsport nicht halt und werden dort konkret gelernt. Das hat wiederum zur Folge, dass das Prinzip der Fairness mit zunehmendem Alter der Lernenden an Wichtigkeit verliert und das Streben nach Erfolg priorisiert wird.

7.2 Gespräche, Reflexionen, Loben: Viele verschiedene Maßnahmen bei (un-)fairem Verhalten

Die an der Studie teilnehmenden Sportlehrkräfte wurden befragt, bei welchem Verhalten der Kinder sie eingreifen und welche Maßnahmen sie in bestimmten Situationen setzen würden, um einerseits faires Verhalten zu fördern, andererseits unfaires Verhalten zu unterbinden. Zusätzlich wurden ihnen Fallbeispiele von fairem und unfairem Verhalten dargelegt und sie wurden darum gebeten, zu erklären, was sie in diesen Szenarien machen würden. Die Antworten sind ähnlich den Methoden der Fairnesserziehung (Kapitel 5.4), die sich aus der Literatur ergeben.

Zu Beginn soll ein grober Überblick die verschiedenen Maßnahmen darstellen, bevor auf diese im Anschluss genauer eingegangen wird.

- Erklärungen
- Spielunterbrechung + Thematisierung
 - Gruppengespräche
 - Sicht aus SuS-Perspektive
 - Einzelgespräche
 - Reflexionsrunde
 - Videoanalyse
 - Empathie
- Spielausschluss
 - Nachdenkpause
- Kooperationsspiele
- Schiedsrichter*innen-Rolle
 - SuS als Schiedsrichter*in
 - Spiel ohne Schiedsrichter
- Loben
- Lehrer*innenverhalten
- Einbeziehung der SuS
 - Eigene Regeln aufstellen
 - Mannschaftszusammenstellung

Die Lehrpersonen sind sich einig, dass sie intervenieren und in das Geschehen eingreifen, sobald die Sicherheit der Beteiligten gefährdet ist.

Erklärungen

Erklärungen sind der erste Schritt, den der Großteil aller Befragten durchführt, um im Vorhinein ein faires Verhalten zu gewährleisten. Dabei werden die Spielregeln des zunächst durchgeführten Spiels genauestens erklärt und der Rahmen abgesteckt, in dem sich die Spielenden bewegen. Eine Studienteilnehmerin sagte dazu:

„[...] , wenn ich ein Spiel spiele, versuche ich nach Möglichkeit, die Regeln klar zu erklären und auch auf Fair Play hinzuweisen, dass das auch ganz wichtig ist.“ [L_4_80]

Spielunterbrechung, gefolgt von Einzel- und Gruppengesprächen

Also ich für mich agiere immer so, dass ich zumindest abpfeife oder es zumindest anspreche und sofern mir das auffällt im Unterricht, immer

unterbreche und erkläre, warum dieses Verhalten nicht akzeptabel ist und einfach kurz erklären, was fair wäre, und dass ich mir das erwarte.“
[L_5_59]

[...] ich hole die Mannschaften in der Regel zusammen und sage ihnen: Leute, keine Fouls, mir ist lieber, ihr interveniert nicht überhart in der Defense und ein Spiel geht 24 zu 20 aus und es ist ohne Fouls gespielt, als ein Spiel geht aus 8 zu 7 und es wird ständig gefoult. [L_9_103]

Kommt es im Unterricht zu unfairem Verhalten, welches der Lehrperson auffällt, dann unterbricht sie die Situation, stoppt das Spiel beziehungsweise die Tätigkeit der Lernenden und sucht das Gespräch. Bei den Gesprächen wurden zwei Varianten von den Befragten genannt. Entweder wird das Gespräch im Klassenrahmen durchgeführt oder es erfolgt ein Einzelgespräch mit der betreffenden Person.

Dabei sind die Ansätze der Studienteilnehmer*innen ähnlich, aber nicht identisch. Manche versuchen in diesen Gesprächen, ihre eigene Sicht von fairem Verhalten für die aktuelle Situation darzulegen beziehungsweise aufzuzeigen, was sie sich wünschen würden, und fordern dieses Verhalten dann ein.

Eine Lehrkraft versucht, dass die Betroffenen erst aus den Emotionen des Geschehens herauskommen, damit sie aufnahmefähiger sind, bevor sie mit ihnen die Thematik bespricht.

„Indem ich ihnen Beispiele aufzeige und erzähle und in der Situation selber die Situation abkühlen lasse, und dann reden wir darüber, würde ich sagen.“ [L_8_82]

Eine andere Lehrperson versucht hingegen zu eruieren, warum das Kind in dem Moment so gehandelt hat, um dann nochmal mit den Kindern die Regeln zu besprechen.

„wenn es dann zu Spielen kommt oder zu Regeln, die sie nicht verstehen, dass man es noch einmal bespricht und noch einmal wiederholt und schaut, warum hat der oder die Schülerin das jetzt so und so gemacht und sich nicht daran gehalten, das noch einmal erklären, noch einmal besprechen.“ (L_3_90)

Sicht aus der SuS-Perspektive

Weiters wird nach der Sicht der Schüler*innen zu einem konkreten Fall gefragt. Die Lehrkräfte geben an, dass sie als Schiedsrichter*innen nicht immer alles sehen können und es dementsprechend zu Spannungen kommen kann, wenn ein Foul nicht oder schon gepfiffen wird. Gelegentlich werden dann Kinder, die nicht an der Situation beteiligt waren, danach befragt, wie sie das Szenario wahrgenommen haben. Was bei dieser Methode jedoch zu beachten ist, ist, dass Freunde immer zusammenhalten und sich möglicherweise gegenseitig den Rücken stärken. Handelt es sich um eine Person, die in der Klasse einen geringeren Stellenwert hat, kann es durchaus vorkommen, dass absichtlich auf diese losgegangen wird und ihr Unfairness unterstellt wird. Zwei Lehrpersonen beschreiben ihr Handeln wie folgt:

„Ich habe es nicht gesehen. Dann würde ich ein Gespräch mit den Schülern führen, die es gesehen haben und mit den betroffenen Schülern, und versuchen herauszufiltern oder zu objektivieren, ist das so, ist das nicht so? Und den jungen Mann, die junge Dame dann, wenn dem so ist, mit der Situation zu konfrontieren und ihn oder sie zu fragen, was er jetzt meint, wie ich reagieren soll. Also was sagt er jetzt dazu zu diesen Vorwürfen? Und normalerweise bleiben diese Kinder dann nicht bei den Meinungen.“ [L_9_171]

„dann fange ich an, ok, was hast du gesehen oder was war dein Befinden und dann frage ich das und dann kommt meistens auch noch einer an, also dann nehme ich meistens auch noch einen anderen Schüler hinzu, ich sage: schau her, ich habe das und das gesehen, wie war deine Wahrnehmung und dann wahrscheinlich, da vergehen eh schon ein, zwei, drei Minuten oder mehr und dann kommt meistens der Schüler eh zu der Vernunft oder zu der Einsicht, ok, ok, na eigentlich haben Sie eh recht.“ [L_7_248]

Zwei Lehrpersonen unterstreichen die Wichtigkeit und Effektivität des Gesprächs bei ihren Förderungsmaßnahmen:

„Die effektivsten Maßnahmen, sind sicher das direkte Gespräch danach oder das Nachbesprechen von Regeln, das habe ich schon öfter erwähnt, das hat eigentlich die größten Einflüsse auf die Fairness-Erziehung.“ [L_2_187]

„Einfach immer das direkte Gespräch und direkte Konfrontation mit der konkreten Situation. Es hilft nichts, wenn ich jetzt stehe, eine Stunde lang

erkläre, fair, es ist so wichtig und hin und her, sondern wirklich, wenn irgendwas ist, in der Situation zu erklären, hey, das geht nicht, aber das ist falsch und das ist nicht fair, sonst bringt das nichts. Nur etwas allgemein theoretisch darzustellen, hat glaube ich nicht den Erfolg. Also das wirklich in der Praxis direkt aufzuzeigen.“ [L_7_413]

Weiters wird nicht nur das Gespräch mit der Klasse gesucht, sondern die Sportlehrkräfte holen sich aktiv die unfair spielende Person heraus, um ein Einzelgespräch zu führen. Bei diesem Gespräch wird einerseits versucht herauszufinden, warum das Kind so gehandelt hat, andererseits lassen die Lehrpersonen die Kinder zum Teil dann auch ihr eigenes Verhalten reflektieren. Ein weiterer Hintergedanke, weswegen Einzelgespräche geführt werden, ist der, dass versucht wird, dass der Spielfluss beziehungsweise die Bewegungszeit der anderen Kinder nicht gestoppt wird. Zwei Lehrpersonen beschreiben ihre Vorgehensweise wie folgt:

„Es sind zum Teil Gespräche mit der ganzen Gruppe oder mit einer Mannschaft, während andere Mannschaften spielen, dann auch Gespräche mit der ganzen Turngruppe und im einzelnen Fall natürlich auch mit einzelnen Schülern besprechen, während vielleicht die anderen noch spielen, hole ich mir die auf die Seite, und bespreche, warum er das macht, ob er das merkt und ob er weiß, welche Auswirkungen das auf die anderen Schüler hat.“ [L_2_57]

„Ich hole mir diesen Schüler oder diese Schülerin her, rede einmal, lass reflektieren, hast du gerade gemerkt, dass du den Ball weggeschossen hast, obwohl schon abgepfiffen war oder ob du jetzt unfair warst oder geschimpft hast oder gemein warst zu einer Mitschülerin? Ich rede einmal zuerst und wenn es funktioniert und ich merke, der reflektiert oder die in dem Fall, dann lasse ich sie wieder mitspielen [...].“ [L_3_109]

Auch Geßmann (1993) erachtet es als wichtig, dass die Situation angehalten wird und die Lernenden dann in ein Gespräch verwickelt werden. Dabei gibt es für ihn mehrere Möglichkeiten, wie das gemacht werden kann. Mit den Schüler*innen muss generell ein Gespräch zu dem Thema Fairness durchgeführt werden. Die Lehrperson unterbricht die Situation und stellt ihre Sicht der Szene dar. Dabei wird das Fehlverhalten angesprochen und der Sinn für Fairness nochmal hervorgehoben, ohne die unfair spielende Person zu demütigen. Weiters gäbe es noch die Möglichkeit der schriftlichen Auseinandersetzung, bei der die Kinder ihr Verhalten schriftlich reflektieren.

Empathie stärken

„[...] und auch ein bisschen an die Empathie klopfen bei den Schülern, dass sie sich in die Situation der anderen hineinversetzen, die jetzt mit diesen unfairen Mitteln nicht umgehen können.“ [L_2_189]

„[...] und auch ihnen das zu erklären, was wäre, wenn es umgekehrt wäre, wie geht es dir damit, wenn die anderen gewinnen und sich so grölend freuen auf Kosten von dir [...]“ [L_3_187].

Nur zwei Lehrpersonen versuchen in den Gesprächen und Reflexionsrunden, die Empathie der Kinder anzuregen. Dabei sollen sie sich in die Lage der anderen Person versetzen. Luther und Hotz (1998) zeigten auf, welche Vorteile es hat, ein Verständnis für andere aufzubauen. Es hilft dabei, Aggressionen und Vorurteile abzubauen und auch soziale Einstellungen zu fördern. Weiters kann es auch dazu dienen, ein eigenes soziales Wertesystem zu entwickeln. Durch die Fähigkeit der Einfühlsamkeit können Schüler*innen ein selbstständiges moralisches Handeln entwickeln.

Spielausschluss plus Reflexionen

Hin und wieder kommt es zu größerem unfairm Verhalten der Lernenden, sodass manche Sportlehrkräfte zur Maßnahme des Spielausschlusses greifen. Dabei sind die Ansätze wieder ähnlich, aber nicht identisch. Bei einem Lehrer werden sie aus dem Spiel herausgenommen, damit sie sich beruhigen können, bis die Emotionen abflachen. Eine Lehrerin versucht während des Ausschlusses dem Kind den Sachverhalt zu erklären, warum das Kind eine kurze Pause bekommt, und ein Lehrer lässt die Person dann für das restliche Spiel nicht mitspielen. Bei zwei Lehrpersonen wird angeführt, dass sie die Kinder in dieser Situation über ihr eigenes Verhalten nachdenken lassen, was eine Lehrkraft dezidiert als Methode der Nachdenkpause definiert. Sie beschreibt ihr Vorgehen folgendermaßen:

„Die Nachdenkpause sieht so aus, dass sie sich draußen hinsetzen, sich überlegen, was mir gerade nicht gefällt. Dann müssen sie zu mir kommen und mir erklären, was mir gerade nicht gefallen hat. Und wenn das mit dem übereinstimmt, was ich mir gerade gedacht habe, Ball weggeschossen, absichtlich gefoult, eine Verletzung in Kauf genommen, wenn sie dann mit diesen Argumenten kommen und sich entschuldigen, glaubhaft entschuldigen, dann sind sie wieder im Spiel. Wenn es sich nicht deckt mit meiner Beobachtung, wird die Nachdenkpause verlängert.“ [L_9_118]

Die Studie von Gibbons, Ebbeck und Weiss (1995) mit dem „Fair Play for Kids“ zeigte auf, wie wichtig Reflexionen für die Weiterbildung der sozialen Kompetenzen sind. Sie stellten fest, dass Reflexionen und Diskussionen den größten Einfluss auf langfristige Veränderungen hatten, welche von den Studienteilnehmer*innen auch durchgeführt werden.

Videoanalysen

Eine Lehrerin und ein Lehrer merken an, dass sie zur Förderung von Fairness Videoanalysen mit den Schüler*innen durchführen. Dabei werden Spielsituationen aufgenommen und im Anschluss analysiert, beziehungsweise werden die Kinder zu einer Reflexion über ihr eigenes Verhalten ermutigt.

„Wahrscheinlich würde ich auch, so eine Videoanalyse machen, nur halt jetzt nicht von Technik, sondern von Fairness also dass ich quasi eine Sequenz filme und das dann nochmal gemeinsam anschauen. Und ich glaube, ich würde Sie auch mal fragen, also mich interessiert ja auch, warum die Kinder irgendwas machen, dass ich sie frage, warum Ihnen das offensichtlich ein Anliegen ist, dass Sie das verstecken, oder was sie damit erreichen wollen.“ [L_1_240]

„also wir machen das jetzt manchmal auch schon im Sport, dass wir Videoanalysen haben, nicht nur beim Schwimmen und Geräteturnen, sondern wir üben das jetzt auch schon in den Spielen, weil ich selbst, aufgrund der eigenen Kinder, im Vereinswesen als Fußballtrainer tätig bin, weil es Kindern oftmals schwerfällt, auch einzuschätzen, was zum Beispiel Positionen halten in einer Spielsportart ist. Die sagen: Ja, habe ich eh verteidigt und in Wirklichkeit, also die glauben das auch nicht und wenn du das aber filmst, und denen wirklich klar vor Augen führst, bringt das was und ähnlich ist es mit Fairnessverhalten. Wenn man das filmt und sieht, in der Situation hat das aber nicht geklappt, ist das wahrscheinlich greifbarer, und kann man das wahrscheinlich besser ausarbeiten damit mit Schülern.“ [L_7_380]

Kooperationsspiele

„Kooperationsspiele zähle ich auch dazu, also, wenn es weder Verlierer noch Gewinner gibt und sie was gemeinsam machen müssen, finde ich auch sehr hilfreich.“ [L_5_69]

Zur aktiven Förderung von Fairness im Bewegungs- und Sportunterricht setzen vier der Befragten auf Kooperationsspiele. Dabei wollen sie das Miteinander fördern und seltener

Situationen kreieren, in denen ein Gegeneinander entsteht. Dabei sollen gemeinsame Aufgaben im Team gelöst werden, das Unterstützen und Helfen steht im Vordergrund und es soll weder ein Gewinner- noch ein Verlierer-Team geben.

Schiedsrichter*innen-Rolle

Mehrere Lehrkräfte übertragen den Kindern im Unterricht die Rolle der Schiedsrichter*in. Es soll dadurch zu einem Rollentausch inklusive Perspektivenwechsel kommen. Vier der Studienteilnehmer*innen lassen die Kinder zum Teil auch Spiele ohne Schiedsrichter*in spielen, mit dem Ziel, dass die Kinder das Spiel selbst organisieren und leiten. Dabei wird den Schüler*innen mehr Verantwortung übergeben und sie werden in die Pflicht für ihr eigenes Verhalten genommen. Somit gibt es keine Person von außen, die nicht regelkonformes Verhalten ahndet, sondern die Kinder sollen dazu erzogen werden, von selbst Regelverstöße zuzugeben und somit ein funktionierendes Spiel mit- und gegeneinander zu gewährleisten. Eine Lehrerin hob hervor, dass sie gelegentlich die Rolle der Beobachterin einnimmt.

„Ich finde es aber auch wichtig, dass sie lernen, sich das selbst untereinander auszumachen. Also ich bin da manchmal auch in einer beobachtenden Rolle und schreite erst ein, wenn es so weit ist.“ [L_4_76]

Loben bei fairem Verhalten

Alle Lehrpersonen sind sich einig, dass sie bei fairem Verhalten einer Schüler*in die Person loben und hervorheben. Dabei wird angemerkt, dass einerseits die Situation sofort unterbrochen wird und auf das Verhalten hingewiesen wird, andererseits wird es am Ende im Klassenrahmen positiv erwähnt. Dabei wird das vorbildliche Verhalten in den Vordergrund gestellt und das Thema Fairness thematisiert.

Beispielhaft folgen noch ein paar Ausschnitte aus den diversen Interviews:

„Ich freue mich und ich erwähne das, vor allem, dass faires oder regelkonformes Spielen oder Laufen, dass das wichtig ist, weil ein Spiel nur dann einen Sinn hat, wenn sich alle an die Regeln halten, und wer die Regeln übertritt, zerstört eigentlich das Spiel.“ [L_6_207]

„Auch da lobend, und ich würde es natürlich auch kurz besprechen. Das Spiel kurz unterbrechen und darauf eingehen.“ [L_8_126] Dass ich die Leistung oder das Verhalten hervorhebe und unterstreiche das Verhalten positiv.“ [L_8_129]

„Ich habe aber gemerkt, dass man, wenn man das Pferd von der anderen Seite aufzäumt, manchmal weiterkommt, indem du besonders faires Verhalten herausstreichst. (...) dann versuche ich mir diese Dinge zu merken und dann am Ende, wenn ich die Gruppe zusammenhole, genau diese Situationen und diese Schüler in den Vordergrund zu geben. Und ihnen zu sagen, hey, das hat mir jetzt getaugt.“ [L_9_88]

Lehrer*innenverhalten

Das Loben der Lernenden kann als Punkt des Lehrer*innenverhaltens gezählt werden, welches ebenfalls einen wichtigen Beitrag zur Förderung von Fairness leistet. Nur eine einzige Studienteilnehmerin erwähnte, dass ihr Auftreten einen Einfluss auf den Unterricht hat.

„Wenn die Lehrerin oder ich präsent bin, dann geht es geregelter ab, als wenn ich jetzt gerade vielleicht irgendwie auch durcheinander bin oder unorganisiert bin, dann kann es schon noch einmal öfters vorkommen, dass sie unfairer sind. Wenn ich präsent bin im Unterricht und da bin und unfaires Verhalten mitbekomme, dann wirkt sich das auch auf den Unterricht aus.“ [L_4_68]

Einbeziehung der Lernenden

Eine weitere Methode, welche vereinzelt von manchen Befragten angewendet wird, ist die Einbeziehung der Schüler*innen in den Unterricht. Dies erfolgt hauptsächlich, wenn es darum geht, Spielregeln für Spiele zu erstellen und bei der Erstellung ausgeglichener Mannschaften. Dabei werden die Lernenden dazu aufgefordert, eigene Regeln für bestimmte Spiele aufzustellen, nach denen sie spielen wollen. Die Deutsche Olympische Gesellschaft (1991) betont, dass es im Unterricht wichtig ist, dass den Kindern sehr früh Verantwortung übertragen wird, was unter anderem dadurch gemacht werden kann, indem sie eigene Regeln aufstellen oder gleich starke Gruppen erstellen. Hier steht das reflexive Regellernen im Vordergrund. Es ist durch einen langsamen, aber fortschreitenden Prozess gekennzeichnet. Durch die Übernahme der Verantwortung sind die Kinder auch mehr dazu verleitet, sich an die Regeln zu halten, was auch von einer Lehrperson angemerkt wird [L_2_52].

7.3 Implementierung von Fairness in die Unterrichtsplanung

Auch wenn konkrete Maßnahmen in der Unterrichtssituation gesetzt werden, können bereits im Vorhinein Ideen, Strategien sowie Projekte in die Unterrichtsplanung der Bewegungs- und Sportlehrkräfte einfließen. Daher wurde in den Interviews versucht herauszufinden, wie das Thema Fairness in die Planungen der Lehrkräfte eingebaut wird.

Der Großteil der Sportlehrkräfte gab an, dass sie Fairness nicht extra einplanen und es nicht Teil ihrer Unterrichtsplanung sei. Es wird dafür keine zusätzliche Zeit eingeplant, weder für Besprechungen noch für bestimmte Handlungsvorgänge. Eine Lehrerin gab an, dass sie Fairplay, beziehungsweise das Thema Fairness, im Unterricht noch nie extra thematisiert hat. Ein Lehrer meinte, dass es darauf ankommt, wie häufig dieses Verhalten im Sportunterricht auftreten würde, aber dennoch hat es für ihn keine Auswirkungen auf seine Planungen und er würde diesbezüglich nichts verändern.

Andere wiederum gaben an, dass Fairness über Erklärungen in ihre Stundenbilder eingebaut wird. Damit meinten sie, dass genau auf die Spielregeln eingegangen wird und sich Zeit genommen wird, damit der Verhaltensrahmen für alle verständlich dargestellt wird, um ein faires Spiel und Sporttreiben zu ermöglichen.

„Eigentlich so, wie ich am Anfang gesagt habe, bleiben wir schon beim Ballsport oder Spilsport. Da kommt es bei mir am häufigsten zur Anwendung, über das Erklären der Regeln oder einhalten der Regeln, den Umgang mit den anderen und auch die Schiedsrichterentscheidungen akzeptieren.“ [L_2_142]

„Die Spielregeln klar erklären, dann ist schon einmal die Hälfte erledigt, eigentlich. Wenn jedes Kind weiß, an welche Regeln es sich halten muss und was ist erlaubt, was ist nicht erlaubt, dann gibt es immer wieder das Thema, wir spielen fair, es soll sich keiner verletzen. Es ist eine klare Sache, dass am Ende alle mit einem Lachen aus diesem Spiel rausgehen sollen und mit einer Freude, egal ob sie verloren haben oder gewonnen.“ [L_3_208]

Ausschließlich zwei Befragte erzählten davon, wie sie das Thema Fairness gezielt in ihre Unterrichtsplanungen einbauen. Jener Lehrer, mit gewalttätigen Schülern, führte mit den Kindern einen „Deeskalations-, Anti-Aggressions-, Selbstverteidigungs-Workshop“ [L_6_440] durch. Weiters hat er für sich einen Plan, wie er in der kommenden Zeit mit jenem Verhalten umgeht, um das Verhalten zum Besseren zu wenden:

„Ich habe schon eine Strategie für mich, dass ich jetzt wieder irgendwie die Kurve kriege, indem ich sie absichtlich rangeln lasse. Allerdings muss

das abgeschirmt sein mit genauen Regeln, mit Abklatschen, mit Stoppregeln.“ [L_6_446]

Der zweite Befragte hat zwei Strategien, die er anwendet. Einerseits, wenn er merkt, dass faires Spiel bei manchen Kindern nicht möglich ist, dann passt er die Stunden dementsprechend an, dass die Kinder von ihm kein Vertrauen geschenkt bekommen und Spiele nicht selbst organisieren können. Andererseits plant er, sobald er eine Turngruppe neu übernimmt, über mehrere Wochen kooperative Spiele und lehrt ihnen ein gewisses Verhalten, um faires Spielen zu ermöglichen. Er beschreibt seine Strategien wie folgt:

„Wenn das nicht zu händeln ist, würde das meine Unterrichtsplanung insofern beeinflussen, als diese Schüler nicht mehr die Option haben, Sport zu treiben, außerhalb meines Blickfeldes. Das heißt, der Deal ist immer der, wir können verschiedene Spiele parallel laufen lassen oder verschiedene Inhalte parallel laufen lassen. Aber nur dann, wenn die soziale Kompetenz oder der Fairness-Gedanke da ist.“ [L_9_198]

„in den ersten Wochen des Übernehmens einer Turngruppe immer darauf pochen, dass ich ein bestimmtes Verhalten bei meinen Schülern als voraussetzbar, versuche zu bewirken. Das heißt, ich arbeite die ganze Zeit an kooperativen Sachen, an mannschaftsdienlichen Sachen, wochenlang, bis ich das Gefühl habe, man kann mit dieser Gruppe verlässlich bestimmte Inhalte machen [...] aber dafür muss die Grundvoraussetzung gegeben sein. Das muss erarbeitet werden am Anfang, diese soziale Kompetenz, dieser Fairness-Gedanke. Und wenn er dann da ist, dann kann man dementsprechend reagieren. Wenn er nicht da sein sollte, muss der Unterricht meiner Meinung nach anders ausschauen.“ [L_9_209]

Anhand dieser Antworten lassen sich die Lehrpersonen in drei Verhaltenstypen einordnen.

- Situativ-adaptives Verhalten
- Regelbasierte Ritualisierung von Fairness
- Proaktive Fairnessförderung durch gezielte Maßnahmen

Der Großteil der Sportlehrkräfte zeigt ein situativ-adaptives Verhalten. Sie handeln situationsabhängig und geben an, dass sich bereits eine gewisse Selbstverständlichkeit entwickelt hat, sodass das Thema Fairness nicht zusätzlich in die Planungen implementiert werden muss.

Ein weiterer Teil der Lehrkräfte legt besonderen Wert auf die explizite Besprechung und Vermittlung von Regeln. Dafür planen sie bewusst Zeit ein und nehmen sich diese in den Stunden auch und gestalten somit ihre eigenen Rituale mit den Schüler*innen, mit dem Ziel, dass ein reibungsloser Ablauf entstehen kann.

Der dritte Verhaltenstyp ist jener, welcher zwei Lehrpersonen zugeschrieben werden kann, welcher eine proaktive Strategie zur Förderung von Fairness verfolgt. Die Lehrkraft führt dabei Projekte, Workshops sowie gezielte Unterrichtsplanungen zur Verbesserung des Fairnessverhaltens der Kinder durch.

7.4 Individuelle Reflexion über den Effekt der eigenen Maßnahmen

Die Studienteilnehmer*innen wurden gefragt, wie sie den Erfolg ihrer Maßnahmen beurteilen würden und was sie brauchen beziehungsweise sich wünschen, damit sie Fairness im Unterricht noch besser fördern können.

Aus den Aussagen der Lehrkräfte lässt sich schließen, dass sie im Großen und Ganzen zufrieden sind mit ihren gesetzten Maßnahmen und diese auch ihre gewünschte Wirkung entfalten. Hin und wieder werden nicht alle Kinder erreicht, aber das seien Einzelfälle, auf die Turngruppe bezogen, sind positive Ergebnisse zu erkennen.

„Es gibt wirklich nur ganz, ganz selten so Einzelfälle, wo ich das Gefühl habe, okay, irgendwie, weiß ich nicht, ich setze alles ein, was ich habe, und trotzdem klappt es gar nicht. Also das passiert mir ganz, ganz selten.“

[L_1_259]

Eine Lehrerin hob hervor, dass die Maßnahme der Mitbestimmung eine positive Wirkung auf manche ihrer Kinder hat:

„Und beim Besprechen, habe ich das Gefühl, dass die Spieler und Spielerinnen, die sehr fair spielen und denen es auch wichtig ist, dass die das ein bisschen genießen, dass sie auch mitbestimmen können oder eigene Regeln machen oder einfach etwas dazu sagen können.“

[L_1_130]

Ein Lehrer ist hingegen etwas ungewiss, ob man bei dieser Aufgabe überhaupt erfolgreich sein kann, da es sich um heranwachsende Männer handelt, die voller Emotionen handeln, und es hin und wieder schwierig sein kann, diese auch zu erreichen.

„Ich weiß nicht, ob man da erfolgreich sein kann, also es geht um die Unterstufe und die Sek 1. Ich glaube, dass in dem Alter die Burschen sehr häufig nicht wissen, was sie tun und auszucken und unfair handeln und

unfair agieren, und dass man hier die Grundlage legt, damit sie später dann Fairness an den Tag legen oder mit Unfairness umgehen können.“

[L_6_406]

Als es um Wünsche und Bedürfnisse für eine verbesserte Förderung der Fairness ging, verliefen die Antworten in unterschiedliche Richtungen. Es wurde geantwortet, dass es wichtig wäre, sich noch intensiver mit dem Thema zu befassen und tiefer in die Materie zu gehen, damit noch mehr Wissen vorhanden ist, um den Fairness-Gedanken den Kindern näherzubringen.

Weiters hat eine Lehrperson während des Interviews reflektiert, was sie zukünftig besser machen könnte. Dabei fiel ihr auf, dass sie die Reflexionsrunden häufiger und durchdachter durchführen könnte.

„Ich gebe ehrlich zu, das wäre vielleicht eh interessant einmal. Im Gespräch merke ich das jetzt gerade, da sind die Schüler auch selber gefragt. Vielleicht dann einfach fragen: okay, was hast du da jetzt mitgenommen oder was nimmst du da jetzt mit? so weit gehe ich dann meistens nicht ein, weil sonst wahrscheinlich der Spielfluss darunter leiden würde, also zu viel Zeit. Ich versuche es auch wirklich immer, relativ kurz und kompakt darzustellen, damit dann die spielerische Situation oder der spielerische Input nicht leidet.“ [L_7_198]

Andere hingegen wünschen sich mehr Zeit, kleinere Turngruppen und auch ein gemeinsames Vorgehen der Sportlehrkräfte zu dieser Thematik. Die Vorgehensweisen der Lehrkräfte sind nicht immer gleich, was sich wiederum auf das Verhalten der Schüler*innen auswirkt. Daher wäre ein gemeinsames Handeln wünschenswert, damit alle an einem Strang ziehen.

„Vielleicht, dass man sich innerhalb der Schule über bestimmte Jahrgänge hier Schwerpunkte setzt und faires Verhalten übt, mithilfe von verschiedenen Situationen, die den einzelnen Altersgruppen auch entsprechen.“ [L_5_201]

Zwei Lehrkräfte führen die Wichtigkeit des Elternhauses an. Die Unterstützung von zu Hause beziehungsweise jene Werte und Haltungen, die die Kinder mitbekommen, spielen eine große Rolle für die Handlungen der Sportlehrer*innen.

„Deshalb kann ich das sagen, ganz, ganz entscheidend ist, was bekommst du für eine Prägung aus dem Elternhaus und Umfeld mit? Und da kann man sehr viel ableiten für den Fairness-Gedanken.“ [L_9_453]

Eine Lehrperson stellt im „Kampf gegen die Vereine“ die Effektivität der Fairnessförderung in der Schule infrage. Auf die Frage, was man gegen die „Gewinnen-um-jeden-Preis-Einstellung“ aus den Vereinen machen könnte, antwortete er sehr ernüchternd:

„Ehrlicherweise nichts. Das Problem ist, wenn etwas festgefahren ist und in der Situation ich den Schüler schon mehrmals darauf hinweise, dass er das eben nicht machen sollte, geht das auch nicht. Das Problem ist, dass der wirklich geprägt ist durch den Vereinssport, durch die Trainer, durch sein Umfeld, in dem er sich bewegt, wo es ständig darum geht, sich mit allen Mitteln durchzusetzen, es dann in dieser Situation Schulsport, wo ja die Regeln etwas anders sind, unter Anführungszeichen, nicht möglich ist zu switchen. Das geht auch nicht. Wenn etwas so manifestiert ist, sind meine Erfahrungswerte als knapp 20 Jahre Trainer, ist es eigentlich fast nicht mehr machbar.“ [L_9_77]

8 Diskussion

Dieses Kapitel dient dazu, anhand der bereits bestehenden Literatur und der durchgeführten empirischen Forschung zu versuchen, die Forschungsfrage zu beantworten. Dazu wird die Forschungsfrage noch einmal angeführt:

Mit welchen unterrichtlichen Maßnahmen versuchen Lehrkräfte der Sekundarstufe I, die Förderung von Fairness im Bewegungs- und Sportunterricht an einer Schule mit Sportschwerpunkt umzusetzen?

8.1 Wahrnehmung zum Fairnessverhalten der SuS

Die Auswertung der empirischen Daten ergab, dass die Lehrpersonen, die das Fach Bewegung und Sport an einer österreichischen Schule mit Sportschwerpunkt der Sekundarstufe 1 unterrichten, während der Unterrichtsstunden regelmäßig faires und unfaires Verhalten ihrer Schüler*innen wahrnehmen.

Vor allem bei Spielsportarten, Ballsportarten beziehungsweise in Wettkampfsituationen treten Regelübertretungen häufiger auf als bei Unterrichtsinhalten wie Schwimmen, Leichtathletik oder Geräteturnen. Sobald ein Körperkontakt entstehen kann, eine direkte Gegner*in gegenübersteht und es am Ende um Sieg oder Niederlage geht, häuft sich die Unfairness bei den Kindern. Durch diese Wettkampfsituation im Unterricht steigen die Emotionen bei den Beteiligten, was wiederum dazu führt, dass sie sich teilweise nicht an die vorgegebenen Regeln halten. Manche Schüler*innen spielen auch in einem Schülerligateam und fahren mit diesen zu Turnieren. Eine Lehrperson berichtete davon, dass die Kinder bei diesen Wettkämpfen einen Schalter umlegen, alles für den Sieg machen und sich eine gewisse Unsportlichkeit bei den Sportler*innen zeigt. Hier ist eine direkte Verbindung zum Leistungssport zu erkennen, je größer der Leistungsdruck ist, desto mehr gerät der Fairnessgedanke in den Hintergrund. Hier muss aber hinzugefügt werden, dass es im Schulsport und auch in der Schülerliga um nichts geht und kein Druck von außen für das Gewinnen besteht.

Woher kommt dann dieses Verlangen nach dem zwingend notwendigen Gewinnen bei den Schüler*innen? So gut wie alle Studienteilnehmer*innen bringen hier das Thema der Vereine ins Spiel, welches auch für alle der größte Grund für unfaires Verhalten der Kinder darstellt. Einige der Kinder sind privat in einem Verein tätig, in dem den Kindern teilweise vorgelebt wird, dass der Sieg alles sei und man für den Sieg auch alles machen kann und muss. Eine Lehrkraft erzählt, dass in einem Fußballverein den Kindern ab dem Alter von neun Jahren aufwärts das taktische Foul und eine gewisse Härte im Spiel beigebracht wird.

Genau hier zeigt sich die Schwierigkeit, mit der Sportlehrkräfte, die Fairness fördern wollen, konfrontiert sind. Manche Kinder übernehmen diese Haltungen und Einstellungen aus den Vereinen und bringen diese in den Schulsportunterricht mit. Dort wird aber von den Lehrpersonen Einhalten der Regeln, Respekt gegenüber anderen, faires Spiel und kein grobes Einsteigen gefordert. Ein Spannungsfeld ist somit vorprogrammiert. Für die Lehrpersonen ist das nicht einfach, denn sie müssen die Kinder von ihren Einstellungen abbringen, die sie auch als Person ausmachen. Wichtig wäre es, wenn die Lehrer*innen den Schüler*innen den Unterschied zwischen Schul- und Leistungs-/Vereinssport näherbringen, damit die Kinder ihr Verhalten dementsprechend anpassen können. Dass die Kinder ihren Leistungsgedanken und ihr Gewinnstreben in der Schule komplett abstellen, wird in einem kompetitiven Setting schwer möglich sein. Wichtig ist es, den Lernenden den Fairness-Gedanken und die Wichtigkeit der Fairness-Idee näherzubringen, damit sie diese verstehen und auch verinnerlichen.

In den Antworten der Befragten war auffallend, dass das Verhalten der Burschen deutlich unfairer dargestellt wurde als jenes der Mädchen. Es wurde hervorgehoben, dass Burschen sich tendenziell häufiger den Regeln widersetzen würden und es für manche Lehrerinnen schwieriger sei, den Buben den Fairness-Gedanken näherzubringen. Vor allem bei koedukativen Unterrichtsinhalten zeigt sich deutlich, wer sich fair verhält und wer nicht. Woran die geschlechtsspezifischen Unterschiede liegen, müsste in einer weiteren Studie untersucht werden.

Dass Unfairness nicht nur bei Regelübertretungen oder der Nicht-Akzeptanz von Schiedsrichterurteilen bleibt, hat eine Lehrperson durch ihre Wahrnehmungen von seiner Klasse eindrücklich geschildert. Schüler aus dieser Klasse werden schlussendlich sogar gewalttätig, was gravierende Folgen für alle Beteiligten haben kann. Solch ein Verhalten hat in keinem Bereich einen Platz und sollte schnellstmöglich unterbunden werden. Hier zeigt sich, welches Ausmaß unfaires Verhalten in den schlimmsten Fällen haben kann.

Die Sportlehrkräfte nehmen ihre Schüler*innen als fair wahr, mit manchen Ausnahmen, welche einen ausgeprägten Gewinnrang vorweisen. Ob Faktoren wie ein sportlicher Schwerpunkt, damit einhergehend einige Kinder, die in Vereinen tätig sind, und eine ausgeprägte Leistungsorientierung vorweisen, einen Einfluss auf das Ausmaß an Unfairness haben und ob sich diese Aspekte im Vergleich zu anderen Schulen unterschiedlich ausprägen, kann auf Basis der durchgeführten Studie nicht geklärt werden.

8.2 Gespräche, Reflexionen, Loben: Viele verschiedene Maßnahmen bei (un-)fairem Verhalten

Unklar blieb bis jetzt, welche Maßnahmen die Sportlehrkräfte bei fairem und unfairem Verhalten ihrer Schüler*innen setzen. Dem wurde in der empirischen Studie nachgegangen.

Es wird ersichtlich, dass das Vorgehen der Lehrpersonen recht ähnlich ist. Der Großteil greift das Thema über die genaue Erklärung der Spielregeln auf. Ihnen ist wichtig, dass der Rahmen abgeklärt ist, auf faires Verhalten hingewiesen wird und die Schüler*innen wissen, was erlaubt ist und was nicht. Es ist ein erster Schritt, um die Kinder für Fairness zu sensibilisieren, jedoch muss bei den Erklärungen darauf geachtet werden, dass diese nicht in Belehrungen, welche nur kurzfristige Effekte haben, ausarten.

Sobald unfaires Verhalten aufkommt, intervenieren die Lehrpersonen. Aus den Interviews geht hervor, dass sie meistens die Spielsituation unterbrechen und das Gespräch suchen. Es muss jedoch darauf geachtet werden, dass die Unterbrechungen nicht zu häufig vorkommen, damit sie erstens ihre Wirkung nicht verlieren und zweitens die Bewegungszeit nicht darunter leidet. Dabei führen sie sowohl Gruppen- als auch Einzelgespräche durch und besprechen die Situation. Zusätzlich legen sie ihre Wahrnehmung dar, betonen die besprochenen Regeln und zeigen auf, wie faires Verhalten in dem Szenario aussehen würde. Diese Gespräche sind nicht unwichtig, dennoch müssen die Kinder in eine Diskussion einbezogen und Reflexionsprozesse eingeleitet werden, um eine Verinnerlichung der Fairness-Idee zu gewährleisten. Die Daten zeigen auf, dass diese Maßnahme von einigen Studienteilnehmer*innen angewendet wird, aber nicht von allen. Positiv hervorzuheben sind die durchgeführten Reflexionsrunden sowohl im Gruppenverband als auch in den Einzelgesprächen. Besonders jene, bei denen versucht wird, das Empathie-Vermögen der Schüler*innen zu stärken. Die Videoanalysen des Verhaltens der Schüler*innen und die „Nachdenkpause“, bei der das Kind über sein Verhalten reflektieren soll und seine Ergebnisse mit der Lehrperson besprechen soll, bieten eine effektive Möglichkeit für Reflexionen.

Durch die schriftliche Art der Gesprächsform und die Verwendung von Fallbeispielen, welche in der Gruppe diskutiert werden, könnte das Vorgehen weiter optimiert werden. Zusätzlich kann während des Spiels ein Kind die Beobachterrolle einnehmen und bewusst auf faires und unfaires Verhalten achten. Am Ende des Spiels werden die Beobachtungen dargelegt und alle in eine Diskussion gebracht. Aus der Studie von Gibbons, Ebbeck und Weiss (1995) geht hervor, dass eine der nachhaltigsten Maßnahmen die Diskussionen und

Reflexionen sind. Daher sollen die Lehrpersonen auf diese nicht verzichten, sondern sie vermehrt anwenden.

Ebenfalls kann positiv erwähnt werden, dass mehrere Lehrpersonen die Kinder in die Rolle der Schiedsrichter*in befördern. Diese Maßnahme hat ihre positiven Effekte, es muss jedoch im Hinterkopf behalten werden, dass eine Schüler*in in der Funktion der Schiedsrichter*in für alle anderen Kinder immer noch Schüler*in bleibt und somit nicht die notwendige Entscheidungskraft hat. Besser ist es, wie von manchen Lehrkräften auch durchgeführt, die Kinder eigene Regeln erstellen zu lassen. Ebenso wie bei der eigenständigen Mannschaftsbildung wird die Verantwortung auf die Schüler*innen übertragen, wodurch sie mehr dazu verleitet sind, diese auch einzuhalten.

Zirka die Hälfte aller Befragten erwähnte den Einsatz von Kooperationsspielen. Dabei sollen das Team und das Miteinander im Vordergrund stehen und es soll ein Ziel, aber keine Sieger und Verlierer geben. Der Leistungsgedanke soll somit ausgeklammert und das gemeinschaftliche Handeln Priorität haben, wodurch das Spiel an sich und die Freude am Spiel in den Mittelpunkt gerückt werden soll. Was jedoch bei allen Lehrpersonen nicht erwähnt wurde, ist die Anwendung von Fairnessspielen und Dilemmasituationen. Vielleicht fällt für die Befragten ein Kooperationsspiel unter das Fairnessspiel, was einerseits richtig ist, weil es ein Teil davon ist, andererseits bietet die Literatur noch deutlich mehr Nährboden. Die Dilemmata müssen aktiv in Spiele eingebaut werden, um sie dann anschließend zu diskutieren. Bei den Fairnessspielen ist es wichtig, den Fairness-Akzent hervorzuheben und diesen den Kindern bewusst zu machen. Diese Maßnahmen fehlen leider völlig.

Aus den Interviews geht hervor, dass allen befragten Lehrpersonen das Thema Fairness ein großes Anliegen ist und sie der Vermittlung des Prinzips eine hohe Bedeutung beimessen. Sie sehen es als essenziell an, dass Fairness in der Schule gelebt und gefördert wird. Nichtsdestotrotz wurde von keiner Person explizit die Bedeutung der eigenen Vorbildrolle angesprochen, die sie als Lehrer*innen haben. Es ist zwar davon auszugehen, dass ihnen diese Verantwortung bewusst ist, dennoch wurde es während der Interviews nicht thematisiert, dass sie in ihrer Funktion als Vorbild vorangehen müssen und ihre Handlungen maßgebliche Auswirkungen auf das Verhalten ihrer Schüler*innen haben.

Bei welchem Thema sich alle Studienteilnehmer*innen einig sind, ist der Umgang mit fairem Verhalten. Hier verhalten sich alle Befragten gleich, indem sie das betroffene Kind loben. Entweder wird die Situation angehalten und die Person sofort positiv hervorgehoben und es wird aufgezeigt, dass genau das jenes Verhalten ist, welches sich die Sportlehrkräfte wünschen. Die zweite angegebene Variante ist, dass am Ende des Spiels alle zusammengeholt werden und die Situation nochmals beleuchtet wird und die Schüler*in

und ihr Verhalten in den Vordergrund gestellt werden. Geßmann (1993) bestätigt dieses Verhalten, dennoch muss diese Maßnahme mit Bedacht angewendet werden. Wird das Verhalten zu oft in den Vordergrund gestellt, besteht die Gefahr, dass die Kinder sich nur aufgrund der Aussicht auf eine Belohnung regelkonform verhalten oder sich nur an die Erwartungen der Lehrperson halten. Viel wichtiger ist es, dass die Fairness-Idee in den Köpfen der Schüler*innen verinnerlicht wird.

Die Auswertung der Interviews legt nahe, dass alle Lehrkräfte sowohl bei fairem als auch bei unfairem Verhalten konkrete Maßnahmen setzen und zumindest versuchen, Fairness im Sportunterricht zu fördern. Während einige Lehrkräfte vielfältige und theoretisch fundierte Methoden anwenden, setzen andere weniger differenzierte Maßnahmen um. Alle Lehrer*innen verfolgen den richtigen Ansatz, indem sie das Gespräch mit den Kindern suchen. Dennoch wurde ersichtlich, dass der Einbau von Reflexionen, welche für das reflexive Regellernen unabdingbar sind, bei manchen Lehrkräften fehlt. Einige wenige verwenden vielfältige und der Theorie nach wirkungsvolle Maßnahmen. Inwiefern bestimmte Maßnahmen bessere Ergebnisse erzielen, lässt sich aus dieser Studie nicht eruieren.

8.3 Implementierung von Fairness in die Unterrichtsplanung

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass die Mehrzahl der Sportlehrkräfte Fairness als wichtig erachtet, jedoch keine konkreten Planungen vornimmt, um sie in den Unterricht einfließen zu lassen. Die Aussage wird durch die Antworten der Lehrpersonen gedeckt, welche angegeben haben, Fairness noch nie explizit im Unterricht aufgegriffen zu haben, Fairness nicht explizit einzuplanen und häufiges unfaires Verhalten keine Auswirkung auf die Unterrichtsplanung hat. Daraus lässt sich für den Großteil schließen, dass Maßnahmen zur Fairnessförderung situativ durchgeführt werden und nicht im Voraus geplant werden, was für die Verinnerlichung des Fairness-Gedankens nicht ausreicht.

Ein Teil der Befragten implementiert die Förderung von Fairness durch explizite, aktive und intensive Regelbesprechungen. Dabei werden die Spielregeln klar kommuniziert und faires Verhalten eingefordert. Dies deckt sich mit den Erkenntnissen, die angeben, dass die klare Vermittlung von Spielregeln und Normen ein Bestandteil der Fairnesserziehung ist. Dennoch ist dieser Ansatz immer noch ausbaufähig und könnte durch die aktive Planung von Reflexionen, Dilemmasituationen und Rollenspielen erweitert werden.

Den geringsten Prozentsatz machen jene Lehrkräfte aus, welche proaktiv die Förderung von Fairness in ihre Unterrichtsplanungen einfließen lassen. Dabei wird die aktuelle Lage beurteilt und dementsprechend werden die Planungen darauf ausgerichtet, dass die gesetzten Maßnahmen einen gewünschten Effekt mit sich tragen. Warum es nur zwei

Lehrpersonen sind und nicht mehr, liegt möglicherweise daran, dass die anderen situationsbedingt handeln, mit ihren Maßnahmen zufrieden sind und daher die Notwendigkeit nicht sehen, die Thematik wissentlich in die Unterrichtsplanung zu implementieren.

8.4 Individuelle Reflexion über den Effekt der eigenen Maßnahmen

Die Bewegungs- und Sportlehrer*innen sind einerseits zufrieden mit ihrem Vorgehen zur Förderung von Fairness im Unterricht, andererseits sind sie der Meinung, dass sie durch bestimmte Änderungen ihren Handlungen noch besser nachgehen könnten beziehungsweise den Fairness-Gedanken noch besser an die Kinder bringen könnten. In den Interviews wird die Vertiefung mit der Materie genannt, welche keiner Lehrperson schaden würde und ihr Bewusstsein zu der Thematik und die Qualität ihrer Maßnahmen deutlich erhöhen würde. Weiters werden der Faktor Zeit und die Gruppengröße genannt. Durch mehr Unterrichtsstunden und kleinere Turngruppen könnten die Lehrpersonen mehr Zeit für ein Thema wie Fairness einplanen, dieses intensiver thematisieren und durch die geringere Anzahl an Schüler*innen gezielter auf die Kinder eingehen. Die Gruppengröße ist mit Sicherheit ein Faktor, der die Förderung beeinflusst, dennoch muss es in einer Schule mit Sportschwerpunkt, in der die Schüler*innen der Sekundarstufe 1 mindestens sechs Stunden Sport pro Woche haben, möglich sein, die Thematik Fairness aufzugreifen, ohne dass die Zeit der limitierende Faktor ist.

Kinder übernehmen Werte und Haltungen aus ihrem familiären Umfeld, sodass die Wertvorstellungen der Eltern einen Einfluss auf ihre Entwicklung haben. Wird einem Kind von den Eltern vorgelebt, dass nur der Sieg zähle, so bringt es diese Einstellung mit in die Schule, wo Lehrkräfte damit konfrontiert sind, diesen Einstellungen entgegenzuwirken. Dementsprechend bräuchte es, wie von einer Lehrperson gewünscht, die Unterstützung des Elternhauses ein gemeinsames Handeln, um die angestrebten Ziele der Fairnessförderung zu erreichen.

Das folgende Zitat ist sinnbildlich dafür, mit welchen Herausforderungen die Sportlehrer*innen bei der Förderung von Fairness konfrontiert sind:

„Ehrlicherweise nichts. Das Problem ist, wenn etwas festgefahren ist und in der Situation ich den Schüler schon mehrmals darauf hinweise, dass er das eben nicht machen sollte, geht das auch nicht. Das Problem ist, dass der wirklich geprägt ist durch den Vereinssport, durch die Trainer, durch sein Umfeld, in dem er sich bewegt, wo es ständig darum geht, sich mit allen Mitteln durchzusetzen, es dann in dieser Situation Schulsport, wo ja

die Regeln etwas anders sind, unter Anführungszeichen, nicht möglich ist zu switchen. Das geht auch nicht. Wenn etwas so manifestiert ist, sind meine Erfahrungswerte als knapp 20 Jahre Trainer, ist es eigentlich fast nicht mehr machbar.“ [L_9_77]

Man könnte also sagen, dass die Förderung von Fairness in der Schule aufgrund von externen Personen an ihre Grenzen stößt. Dies kann mitunter damit zusammenhängen, dass die Schüler*innen eine große Prägung durch ihre Eltern und ihr Umfeld sowie durch sportliche Leiter*innen erfahren. Unsere Leistungsgesellschaft trägt dazu bei, dass in den Köpfen mancher Kinder ein ausgeprägter Siegesdrang verankert wird. Dabei spielen vorrangig die Erziehungsberechtigten und zusätzlich Trainer*innen eine maßgebliche Rolle. Ebenso sollte die Bedeutung der Sportlehrer*innen und des Bewegungs- und Sportunterrichts nicht unterschätzt werden. Diese können ebenfalls einen bedeutenden Einfluss auf die Erziehung zu Fairness haben. Der Sportunterricht geht über das bloße Erbringen und Bewerten von Leistung hinaus. Der Bewegungs- und Sportunterricht verfolgt das Ziel, den Kindern ein allumfassendes Bild des Sports aufzuzeigen. Dazu zählen die Vermittlung von Kompetenzen wie der Sozialkompetenz, in welcher das Lernen von fairem Verhalten inkludiert ist.

8.5 Limitationen

Bei der Durchführung von Interviews für eine empirische Studie ergeben sich einige Limitationen, die bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden müssen. Ein zentrales Problem stellt die Subjektivität der Antworten dar. Die Lehrer*innen bewerten dabei ihr eigenes Handeln, geben unter Umständen die gewünschten Antworten und stellen ihr Vorgehen möglicherweise besser dar, als es tatsächlich ist. Zusätzlich erfolgt die Datenerhebung rein über die Auskünfte der befragten Personen. Es findet somit keine direkte Überprüfung des Unterrichts statt, wodurch nicht gewährleistet sein kann, dass die Lehrkräfte auch tatsächlich so handeln. Ebenso wurden keine Schüler*innen befragt, um deren Perspektive mit jener der Lehrpersonen zu vergleichen.

Weiters können die Ergebnisse nicht generalisierend für alle Bewegungs- und Sportlehrkräfte einer Schule mit Sportschwerpunkt herangezogen werden, da die Studie an einer einzelnen Schule mit Sportschwerpunkt durchgeführt wurde. Schließlich sind die Aussagen nur eine Momentaufnahme und können sich mit neuen Erfahrungen oder schulischen Veränderungen weiterentwickeln.

Ebenfalls wurde bei den Fragestellungen darauf geachtet, dass die Personen unbeeinflusst selbst von ihren Maßnahmen erzählen konnten. Es wurde daher zum Beispiel nicht nachgefragt, ob sie auch Dilemma-Situationen in ihren Unterricht einbauen würden. Möglicherweise führen sie solche Spiele auch durch, haben es aber im Laufe des Gesprächs nicht erwähnt.

9 Fazit

In dieser Arbeit wurden im theoretischen Teil der Begriff Fairness näher dargelegt und die Maßnahmen der Fairnesserziehung, welche im Unterricht anzuwenden sind, näher beschrieben. Besonders in frühen Jahren ist die Vermittlung von Werten wie Fairness besonders wichtig. Der Leistungsdruck und der Wille zum Sieg um jeden Preis beeinträchtigt die Wirkung von Fairnessmaßnahmen.

Um herauszufinden, welche Maßnahmen die Bewegungs- und Sportlehrkräfte an einer Schule mit Sportschwerpunkt der Sekundarstufe 1 im Unterricht setzen, um Fairness zu fördern, wurde eine empirische Studie durchgeführt. Dabei fand eine qualitative Forschung mit neun Lehrpersonen statt.

Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass die befragten Bewegungs- und Sportlehrkräfte regelmäßig Maßnahmen zur Förderung von Fairness im Unterricht setzen. Allen ist es ein Anliegen, dass das Fairness-Prinzip in den Köpfen ihrer Schüler*innen verankert wird. Dabei verfolgen die Lehrpersonen ähnliche Ansätze mit unterschiedlichen Herangehensweisen.

Viele Lehrpersonen setzen auf die Methode der Gesprächsführung. Hierbei werden die konkreten Situationen angesprochen, sowohl mit der gesamten Gruppe, mit den beteiligten Kindern als auch in Einzelgesprächen mit den Kindern, um das Verhalten aufzuarbeiten. Dabei wird das wünschenswerte Verhalten aufgezeigt, mit den Kindern nachbesprochen und erneut auf die einzuhaltenden Regeln eingegangen. Ebenfalls werden die Lernenden dazu angeleitet, über ihr eigenes Verhalten zu reflektieren, und ihr Einfühlvermögen wird gestärkt, indem versucht wird, dass sie sich in die Lage der betroffenen Person hineinversetzen. Die Kinder schlüpfen auch in die Rolle der Schiedsrichter*in und sollen in der Gruppe ihre eigenen Regeln aufstellen. Einige Lehrer*innen verfolgen das Ziel, die Sozialkompetenz auf ein dementsprechendes Level zu heben, dass die Kinder ihre Spiele eigens organisieren und ohne Schiedsrichter*innen leiten können. Zur Verbesserung des Gemeinschaftsgefüges und des respektvollen Umgangs miteinander wenden ein paar Sportlehrer*innen Kooperationsspiele an. Sobald die Lehrpersonen ein faires Verhalten der Kinder wahrnehmen, wird dieses entweder direkt oder am Ende der Einheit erwähnt und positiv hervorgehoben. Zwei Personen führen Videoanalysen inklusive anschließender Reflexionen des eigenen Verhaltens durch, was eine gute Möglichkeit bietet, um den Lernenden vor Augen zu führen, wie sie in der Situation gehandelt haben. Ebenfalls nur zwei Lehrkräfte bauen das Thema Fairness auch aktiv in ihre Unterrichtsplanungen ein.

Abschließend lässt sich sagen, dass die Förderung von Fairness im Bewegungs- und Sportunterricht durch die Lehrpersonen anhand von unterschiedlichsten Maßnahmen

umgesetzt wird. Im Vordergrund stehen die bewusste Gesprächsführung, die Durchführung von Reflexionen und das Loben von fairem Verhalten der Kinder. Die Ergebnisse der Studie verdeutlichen, dass die Einbindung der Thematik Fairness in die eigene Unterrichtsplanung noch ausbaufähig ist. Zudem zeigte sich, dass ein Großteil der Befragten anlassbezogen beziehungsweise situativ agiert, anstatt präventiv Schwerpunkte im Vorhinein zu setzen, um faires Verhalten im Unterricht zu fördern. Eine stärkere Verankerung der Fairnesserziehung im Curriculum des Unterrichtsfachs Bewegung und Sport könnte dazu beitragen, dass die Thematik Fairness als Wert und Haltung nachhaltiger im Unterricht implementiert wird.

10 Verzeichnisse

10.1 Literaturverzeichnis

Amesberger, G. & Stadler, R. (2014). *Bildungsstandards für Bewegung und Sport. Handreichung für kompetenzorientiertes Lernen und Lehren*, Salzburg & Wien. Zugriff am 04. Februar 2025 unter https://www.bildung-bgld.gv.at/fileadmin/user_upload/Downloads/Download-Verwaltung/Schulsport/Schulsport%20Recht/Bildungsstandards%20Handreichung.pdf

Bermejo, J. M. (2019). The role of the coach among young players of the balearic islands. *Journal of Physical Education & Health*, 8(14), 25-31. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3746147>

Buisman, A., Steenbergen, J. & Langemheen, J. van de (1997). Fair play in de sport. Bekadidact. In *Olympische Erziehung. Von der Theorie zur Praxis der Olympischen Erziehung. Materialien zum Projekt „Grenzüberschreitende Werteerziehung in Schule und Sportverein“* (S.183-185). Zugriff am 18. Februar 2025 unter https://www.olympischeerziehung.de/media/modul/m3_3.pdf

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, (2023¹). *Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schule (Allgemeiner Teil)*. Zugriff am 04. Februar 2025 unter https://www.paedagogikpaket.at/images/Allgemeiner-Teil_AHS.pdf

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, (2023²). *Bewegung und Sport (Sekundarstufe I)*. Zugriff am 04. Februar 2025 unter <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/materialien-zu-den-unterrichtsgegenst%C3%A4nden.html>

Bredemeier, B. J., Weiss, M. R., Shields, D. L., & Shewchuk, R. M. (1986). Promoting Moral Growth in a Summer Sport Camp: The Implementation of Theoretically Grounded Instructional Strategies. *Journal of Moral Education*, 15, 212-220. <https://doi.org/10.1080/0305724860150304>

Cool & Clean (o.D.). *Rollenspiel «Mit Foul zum Sieg»*. Zugriff am 20. Februar 2025 unter <https://www.coolandclean.ch/de/themen/fairplay/Rollenspiel--Mit-Foul-zum-Sieg-#>

Cool & Clean (o.D.). *Spielform Spielform «Fairplay, Respekt und Sieg»*. Zugriff am 21. Februar 2025 unter <https://www.coolandclean.ch/de/themen/fairplay/Unfairer-Tupfball#>

Cool & Clean (o.D.). *Spielform «Kampf ja, aber fair!»*. Zugriff am 21. Februar 2025 unter <https://www.coolandclean.ch/de/themen/fairplay/Balance-Duell>

Court, J. (1993). Als Frank Rijkaard Rudi Völler beleidigte – Bemerkungen zur formalistischen Deutung des Fair Play. In V. Gerhardt & M. Lämmer (Hrsg.), *Fairneß und Fairplay. Eine Ringvorlesung an der Deutschen Sporthochschule Köln* (S. 114-126). Sankt Augustin: Academia Verlag.

Deutsche Olympische Gesellschaft. (1991). *FAIRhalten: Materialien zur Fairnesserziehung in der Schule*. Frankfurt: DSB.

Dimitriou, M. & Schweiger, G. (2015). Fairness und Fairplay. Eine interdisziplinäre Annäherung. In M. Dimitriou, & G. Schweiger, G. (Hrsg.), *Fairness und Fairplay: Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 15-22). Wiesbaden: Springer VS.

Donnelly, D. (2017, Oktober 5). *Vince Lombardi's Message for Society*. Zugriff am 03. Februar 2025 unter <https://sportsforthesoul.com/vince-lombardi-winning-isnt-everything-but-the-will-to-win-is/>

Dudenredaktion (o. D.). „fair“. Zugriff am 27. Jänner 2025 unter <https://www.duden.de/node/138804/revision/1317353>

Gabler, H. (2001). Fairneß/Fairplay. In O. Grupe & D. Mieth (Hrsg.), *Lexikon der Ethik im Sport* (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Sportwissenschaft Bd. 99, S. 149-158). Schorndorf: Karl Hofmann.

Gaum, C. (2019). *Fairness im Sportunterricht - Regeltreue, Sportsgeist und Gewinnstreben*. Zugriff am 28. Jänner 2025 unter <https://wimasu.de/fairness>

Gebauer, G. (1993). Das Fortschrittsprinzip im Sport und Probleme der Sportethik. In V. Gerhardt & M. Lämmer (Hrsg.), *Fairneß [sic] und Fairplay. Eine Ringvorlesung an der Deutschen Sporthochschule Köln* (S. 103-113). Sankt Augustin: Academia Verlag.

Gerber, M. (2016). *Pädagogische Psychologie im Sportunterricht. Ein Lehrbuch in 14 Lektionen*. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.

Gerhardt, V. (1993). Fairneß – Die Tugend des Sports. In V. Gerhardt & M. Lämmer (Hrsg.), *Fairneß und Fairplay. Eine Ringvorlesung an der Deutschen Sporthochschule Köln* (S. 5-24). Sankt Augustin: Academia Verlag.

Geßmann, R. (1993). Fair Play – Eine wichtige Erziehungsaufgabe und ihre Umsetzung im Sportunterricht. In V. Gerhardt & M. Lämmer (Hrsg.), *Fairneß und Fairplay. Eine Ringvorlesung an der Deutschen Sporthochschule Köln* (S. 138-155). Sankt Augustin: Academia Verlag.

Gibbons, S., Ebbeck, V. & Weiss, M. (1995). Fair Play for Kids: Effects on the moral development of children in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66, 247-255. doi:10.1080/02701367.1995.10608839

Giebink, M.P. & McKenzie, T. L. (1985). Teaching sportsmanship in physical education and recreation. An analysis of interventions and generalization effects. *Journal of Teaching in Physical Education* 4 (3), 167-177.

Haubrich, W. (1965). *Die Bildsprache des Sports im Deutsch der Gegenwart*. Schorndorf: Hofmann

Heringer, H. J. (1993). Fairneß und Moral. In V. Gerhardt & M. Lämmer (Hrsg.), *Fairneß und Fairplay. Eine Ringvorlesung an der Deutschen Sporthochschule Köln* (S. 55-67). Sankt Augustin: Academia Verlag.

Hess, M., Weller, C. & Scheithauer, H. (2015). *Fairplayer.Sport: Soziale Kompetenz und Fairplay spielerisch fördern. Ein Programm für das Fußballtraining mit 9- bis 13-Jährigen*. Göttingen: Hogrefe.

Hoffmann, A. (2006). Pädagogisch relevante Normen im Schulsport. *Sportwissenschaft*, 36, 247-268.

Horn, A. (2022). *Sportphilosophie. Eine phänomenologisch fundierte Einführung*. Wiesbaden: Springer VS.

International Fair Play Committee (2015). *What is Fair Play?* Zugriff am 01. Februar 2025 unter <https://www.fairplayinternational.org/what-is-fair-play->

Kleiner, K. (1999). *Sich auflösen in Vielfalt. Empirische Werte-Forschung im Sport und Perspektiven der Werte-Erziehung im Sportunterricht unter Bedingungen des Pluralismus*. Wien: Universität Wien.

Kohlberg, L. (1996). *Die Psychologie der Moralentwicklung*. Frankfurt: Suhrkamp.

Rither (o.D.). *Leitmotive (Thema. Macbeth)*. Zugriff am 28. Jänner 2025 unter [Leitmotive \(Macbeth\) - rither.de](https://leitmotive-macbeth-rither.de)

Lenk, H. (2002). *Erfolg oder Fairness? Leistungssport zwischen Ethik und Technik*. Münster: Lit.

Lenk, H. (2012). Erfolgreich und fair? Ethisches Verhalten im Sport: Wettkampf-Fairness und strukturelle Dilemma-Situationen. In H. Lenk. & D. Schulte (Hrsg.), *Mythos Sport* (S. 93-116). München: Wilhelm Fink.

- Lenk, H. (2014). Sportethik und Wirtschaftsethik: Konkurrenz und Fairness in Sport und Wirtschaft. In M. Maring (Hrsg.), *Bereichsethiken im interdisziplinären Dialog* (S. 301-322). Karlsruhe: KIT Scientific Publishing.
- Lenk, H. & Pilz, G. A. (1989). *Das Prinzip Fairneß*. Zürich: Fromm.
- Ludwiczak, M. & Bronikowska, M. (2022). Fair Play in a Context of Physical Education and Sports Behaviours. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(4), 2452. <https://doi.org/10.3390/ijerph19042452>
- Luther, D., Hotz, A. & Schweizerischen Olympischen Verband. (1998). *Erziehung zu mehr Fairplay. Anregung zum sozialen Lernen – im Sport, aber nicht nur dort! Eine Praxisanleitung und Handreichung für Lehrer/innen und Vereinsleiter/innen*. Bern: Paul Haupt.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse*. Beltz Verlag.
- Meinberg, E. (2009). *Leistung und Moral. Zur Genealogie einer modernen Leistungsethik*. Berlin: Lit.
- Mentz, S. (1987). Einführung in das Tagungsthema. In S. Mentz (Hrsg.), *Fair Play im Abseits. Die Bedeutung von Fairness für die Entwicklung des Sports* (S. 5-10). Rehburg-Loccum: Evangelische Akademie Loccum.
- Meyer, J. (2017). *Sport in der gymnasialen Oberstufe. Schulbuch*. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Mieth, D. (1997). Jenseits aller Moral – Ersatzreligion Sport. *Sportwissenschaft*, 2, 180-185.
- Mobilesport.ch (2008). *Ich verhalte mich fair*. Zugriff am 20. Februar 2025 unter https://assets01.sdd1.ch/assets/lbwp-cdn/mobilesport/files/2011/05/Hilfsmittel_pb37_p6-7_d.pdf
- Müller, U. & Pilz, A. (1987). *Sei sportlich - sei fair. Abschlussbericht über die Fairplay-Initiative der Württembergischen Sportjugend*. Schorndorf: Karl Hofmann.
- ORF Redaktion (2025, Jänner 29). *Breite Front gegen umstrittenes Carbon*. Zugriff am 01. Februar 2025 unter <https://sport.orf.at/stories/3137299/>
- Palou, P., Bermejo, J.M., Borràs, P.A. & Ponseti, F.J. (2019). Effects of an educational intervention regarding fair play on sports team coaches. *Journal of Human Sport and Exercise*, 15(2), 419-431. doi:10.14198/jhse.2020.152.16
- Pawlenka, C. (2024). Die antiken Wurzeln der Fairness im modernen Sport. *German journal of exercise and sport research*. 2024(11). <https://doi.org/10.1007/s12662-024-00993-z>

Pilz, G. A. (1987). Fair Play und Sporterfolge – Zwei feindliche Brüder? – Einleitende Statements zu einem Podiumsgespräch. In S. Mentz (Hrsg.), *Fair Play im Abseits. Die Bedeutung von Fairness für die Entwicklung des Sports* (S. 19-36). Rehburg-Loccum: Evangelische Akademie Loccum.

Pilz, G. A. & Wewer, W. (1987). *Das Prinzip des „fairen“ Fouls. Leistungssport, Sozialisation und Fair Play*. München: Copress-Verlag.

Pilz, G. A. (2013). Sport und Gewalt – Erziehung zum Fairplay. Ergebnisse aus Untersuchungen im Jugendfußball. In G. A. Pilz & D. Kuhlmann (Hrsg.), *Sport, Fairplay und Gewalt. Beiträge zu Jugendarbeit und Prävention im Sport* (KoFas Reihe Bd. 1, S. 62-70). Hildesheim: Arete Verlag.

Prohl, R. & Gaum, C. (2016). „Fairness“ zwischen Moral und Ästhetik – Anthropologische Grundlagen und pädagogische Konsequenzen. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 4(2), 5–20.

Raths, L. E., Harmin, M. & Simons, B. (1976). *Werte und Ziele. Methoden der Sinnfindung im Unterricht*. München: J. Pfeiffer.

Reinold, M. & Kalthoff, J. (2021). Werte und Regeln: Fair Play. In A. Güllich & M. Krüger (Hrsg.), *Sport in Kultur und Gesellschaft. Handbuch Sport und Sportwissenschaft* (S. 115-130). Berlin: Springer Verlag.

Romance, T. J., Weiss, M. R. & Bockoven, J. (1986). A program to promote moral development through elementary school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 5, 126-136. doi:10.1123/jtpe.5.2.126

Schindel, M. (2020, 24. August). *Alaba tröstet weinenden Neymar*. Zugriff am 13. Februar 2025 unter <https://web.de/magazine/sport/fussball/champions-league/fc-bayern-gewinnt-champions-league-alaba-troestet-neymar-35018244>

Schmid, C. (2015). Fairness und Fairplay aus pädagogischer Sicht. Von Regeln der Fairness zur Moral der Gerechtigkeit. In Dimitriou, M., & Schweiger, G. (Hrsg.), *Fairness und Fairplay: Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 167-184). Wiesbaden: Springer VS.

Siep, L. (1993). Arten und Kriterien der Fairneß im Sport. In V. Gerhardt & M. Lämmer (Hrsg.), *Fairneß und Fairplay. Eine Ringvorlesung an der Deutschen Sporthochschule Köln* (S. 87-102). Sankt Augustin: Academia Verlag.

Spiegel Sport (2017, September 5). *Fairplay in der Oberliga. Warum Stürmer Wohlfarth absichtlich einen Elfmeter verschoss*. Zugriff am 13. Februar 2025 unter <https://www.spiegel.de/sport/fussball/fussball-oberliga-fairplay-steffen-wohlfarth-verschießt-absichtlich-elfmeter-a-1166287.html>

Spiegel Sport (2018, März 7). *Fair-Play-Preis für Biathletin Hauser. Erst Stock los, dann selbstlos*. Zugriff am 13. Februar 2025 unter <https://www.spiegel.de/sport/wintersport/fair-play-preis-fuer-biathletin-lisa-therea-hauser-erst-stock-los-dann-selbstlos-a-1196877.html>

Sport1 (2022, Juli 21). *Rivalen sorgen für das Bild der Tour*. Zugriff am 13. Februar 2025 unter <https://www.sport1.de/news/radsport/tour-de-france/2022/07/tour-de-france-2022-vingegaard-mit-grosser-fairplay-aktion-gegenuber-pogacar>

Studysmarter (o.D.). *Reflexionsprozess*. Zugriff am 18. Februar 2025 unter <https://www.studysmarter.de/ausbildung/ausbildung-in-handwerk-produktion-und-gewerbe/erzieher/reflexionsprozess/>

Theodoulides, A. & Armour, K. M. (2001). Personal, social and moral development through team games: Some critical questions. *European Physical Education Review* 7, 5-23.

Vidoni, C. & Ward, P. (2009). Effects of Fair Play Instruction on student social skills during a middle school Sport Education unit. *Physical Education and Sport Pedagogy* 14(3), 285-310.

Vögele, F. (2023, April 27). *Die 11 schönsten Fair-Play-Momente im Sport*. Zugriff am 13. Februar 2025 unter <https://www.swr3.de/aktuell/service/beeindruckende-fair-play-momente-im-sport-100.html#ganzkoerper>

10.2 Abbildungsverzeichnis

Deutsche Olympische Gesellschaft. (1991). *FAIRhalten: Materialien zur Fairnesserziehung in der Schule*. Frankfurt: DSB.

Prohl, R. & Gaum, C. (2016). „Fairness“ zwischen Moral und Ästhetik – Anthropologische Grundlagen und pädagogische Konsequenzen. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 4(2), 5–20.

Vlamingo (2025). *Basketball: 10 Aufwärmspiele für den Sportunterricht*. Zugriff am 17. Februar 2025 unter <https://www.vlamingo.de/aufwaermspielebasketball/#Mattenball>

11 Anhang

11.1 Leitfaden

Hallo und herzlich willkommen zu diesem Interview! Vielen Dank, dass sie sich die Zeit nehmen, daran teilzunehmen. Vorab möchte ich darauf hinweisen, dass alle erhobenen Daten anonym und vertraulich behandelt werden. In unserem Gespräch geht es um das Thema Fairness, das in vielen Bereichen des Lebens eine zentrale Rolle spielt – besonders im Sport. Mich interessiert, wie Fairnesserziehung in der Sekundarstufe I an einer Schule mit Sportschwerpunkt umgesetzt wird, und freue mich auf unser Gespräch.

Einleitung

- Wie lange unterrichten sie schon?
- Welche Altersklasse unterrichten Sie?
- Von welcher Sportart kommen sie?
- Welche Themen unterrichten sie besonders gern? (Lehrplan, Inhalt)

1. Wahrnehmung des Fairness-Verhaltens der Schüler*innen

- Was heißt für sie Fairness? Können Sie mir Situationen für faires und unfaires Verhalten aus dem Unterricht nennen!
- Wie fair würden Sie die Schüler*innen der Sek I. in Ihrem Sportunterricht allgemein beschreiben, wie ordnen sie das ein?
- Welche Unterschiede beim Fairness-Verhalten der SuS können sie je nach Sportart oder Unterrichtssituation erkennen. Gibt es Auffälligkeiten beim Verhalten?

2. Maßnahmen bei fairem und unfaiem Verhalten

- Bezogen auf unfaires Verhalten: Erklären Sie anhand von Fallbeispielen bei welchen Situationen sie intervenieren und wann lassen sie etwas weiterlaufen?
- Welche Maßnahmen setzen Sie gezielt ein, um Fairness im Unterricht zu fördern? Gibt es festgelegte Regeln oder Rituale, um Fairplay zu vermitteln (Teambesprechungen, Reflexionsrunden, Konfliktspiele, Dilemmasituationen bearbeiten)? Wie sind Rituale zustande gekommen? Ändern sie die?
- Welche Strategien nutzen Sie, um unfaires Verhalten (z. B. Beleidigungen, absichtliches Foulspiel, Ball wegschießen) zu unterbinden.
- Wie reagieren die Schüler*innen auf Fairness-Interventionen? Wie auf Gespräche, Konfliktspiele, Dilemma, Interventionen?

Fallbeispiele:

- „Ein Schüler foult wiederholt grob seine Mitschüler*innen und zeigt kein Verständnis für Fairness-Regeln. Wie würden Sie darauf reagieren?“
- Ein Schüler weigert sich die Entscheidung von Ihnen als Schiedsrichter zu akzeptieren, wie gehen Sie damit um?
- Während eines Spiels tritt ein Schüler aus Versehen auf die „verbotene“ Linie und könnte es unbemerkt lassen. Stattdessen meldet er sich von selbst und gibt den Regelverstoß zu, obwohl er dadurch eine bessere Platzierung verliert. Was tun sie?

- In einem Laufwettbewerb behauptet ein Schüler, er sei Erster gewesen, obwohl ersichtlich ist, dass er geschummelt/abgekürzt hat. Die anderen protestieren, er bleibt bei seiner Aussage. Wie gehen sie in diesem Fall mit SuS um die schummeln?
- Während eines Fußballspiels stürzt ein Gegenspieler und bleibt verletzt liegen. Obwohl das Spiel weiterlaufen könnte, unterbricht ein Schüler von sich aus die Aktion, hilft dem Gegner auf und erkundigt sich nach seinem Wohlbefinden. Wie reagieren sie?
- Nach einem Wettkampf freut sich das Siegerteam lautstark und macht sich über die Verlierer lustig. Einige Schüler*innen sind sichtlich enttäuscht und fühlen sich unfair behandelt. Welche Maßnahmen setzen sie?

3. Einfluss der subjektiven Wahrnehmung auf die Unterrichtsgestaltung

- Inwiefern beeinflusst unfaires Verhalten der Schülerinnen Ihr Vorgehen im Unterricht bzw. ihre Unterrichtsplanung?
- Wie wird das Thema Fairness generell in Ihren Unterrichtsplanungen eingebaut?
- Welche Anpassungen werden, bei Erkennen von unfairm Verhalten, durchgeführt?
- Wenn sie unfaires Verhalten nicht unterbinden, was glauben Sie hat das für eine Auswirkung auf die nächste(n) Stunde(n)? Was machen sie dann?
- Wann ändern sie Regeln/Rituale?
- *Beispiel: „Sie führen eine neue Fairness-Regel ein, z. B. dass die Schülerinnen ihre eigenen Fouls zugeben sollen. Nach einigen Wochen zeigt sich, dass sich das Verhalten nicht verbessert. Wie würden Sie darauf reagieren?“*

4. Beurteilung der Effektivität der eigenen Maßnahmen

- Wie bewerten Sie den Erfolg Ihrer Maßnahmen zur Förderung von Fairplay?
- Was müsste passieren, dass sie zufrieden mit den gesetzten Maßnahmen sind?
- Was glauben sie welche Auswirkungen ihre Maßnahmen haben (auf die nächste Stunde)?
- Welche Maßnahmen haben sich als besonders effektiv erwiesen?
- Gab es Strategien, die nicht funktioniert haben? Falls ja, warum?
- Was würden Sie sich wünschen, um Fairness im Sportunterricht noch besser zu fördern
- Gibt es im Lehrerkollegium eine Diskussion/Austausch zu dem Thema (gemeinsames Vorgehen)? Gibt es Vorgaben für die Handhabung?

Abschluss des Interviews

- Gibt es noch etwas, das Sie zu diesem Thema ergänzen möchten?
- Dann bedanke ich mich sehr herzlich für die Teilnahme.