



BERLINER BEITRÄGE ZUR SKANDINAVISTIK

Titel/
title: *Gesundheit/Krankheit
Kulturelle Differenzierungsprozesse um Körper, Geschlecht und
Macht in Skandinavien*

Autor/
author: Marie Öhman

Kapitel/
chapter: »Du darfst nicht am Boden kleben bleiben!«
Eine Untersuchung von Steuerungsprozessen im Sportunterricht«

In: Körber, Lill-Ann/von Schnurbein, Stefanie (Hg.):
Gesundheit/Krankheit. Kulturelle Differenzierungsprozesse um
Körper, Geschlecht und Macht in Skandinavien. Berlin:
Nordeuropa-Institut, 1. Auflage, 2010

ISBN: 978-3-932406-31-7

Reihe/
series: Berliner Beiträge zur Skandinavistik, Bd. 16

ISSN: 0933-4009

Seiten/
pages: 99-126

© Copyright: Nordeuropa-Institut Berlin sowie die Autoren

© Copyright: Department for Northern European Studies Berlin and the authors

Diesen Band gibt es weiterhin zu kaufen. This book can still be purchased.

MARIE ÖHMAN

»Du darfst nicht am Boden kleben bleiben!«

Eine Untersuchung
von Steuerungsprozessen im Sportunterricht¹

ES IST IN DER ZEIT DER TURNBEUTEL, blauer und roter Nylonbeutel mit den eigenen Initialen, oben versehen mit einer Schnur zum Zuziehen, die sie zu vorbildlichen Wurfhammern auf dem Schulplatz oder zu Hieb Waffen im Nahkampf auf dem Nachhauseweg von der Schule macht,²

schreibt Torbjörn Flygt in seiner Schilderung des Sportunterrichts in der Schule in seinem mit dem ›Augustpreis‹ ausgezeichneten Buch *Made in Sweden (Underdog)*. Er fährt fort:

Schnelles Umziehen, die Treppe herunter in die Turnhalle, die also im Keller liegt, mit Tageslicht, das durch staubige Deckenfenster gesiebt wird, und mit dem muffigen Geruch alter Kirsch kernsäckchen und eingeschweißter Gummimatten, vorwärts mit einem Basketball, den man drei Mal aufprallen lässt, exakt drei Mal, bevor die Trillerpfeife erklingt. Lasst die Bälle liegen! Ein viertes Mal aus reinem Protest aufprallen. [...] Die Pfeife kreischt noch einmal, und wir nehmen unsern Platz in alphabetischer Ordnung ein, die mit fünf Reihen schwarzer Punkte auf dem Boden markiert ist – nur um sofort zum Sandkasten für den Weitsprung und zur Laufbahn kommandiert zu werden. Der Weitsprung besteht aus je drei Sprüngen nach dem Fließbandprinzip: Springen, die Harke nehmen, die Sandgrube für den Nächsten glätten, Palin beim Kontrollieren von Linienübertretungen helfen und das Ende des Maßbands festhalten, während er die Sprungweite misst, bevor man losrennen darf, um sich ans Ende der langen Schlange zu stellen, die sich am Schulgebäude entlang zur Straße hin schlängelt. Langer Anlauf, so lang, dass ich keuche, beinahe zusammensacke, als ich mich dem Absprung nähere, aber nur fast, der Fuß auf der Planke und in der Luft radeln – Palin, der erstaunt von seinem Block aufsieht, misst, kontrolliert, ja, es stimmt. Gut gesprungen, Johan.³

1 »Du får inte sitta fast i golvet«/»Idrott och hälsa«. Bis 1919 hieß das Fach in Schweden ›Gymnastik‹, danach ›Gymnastik mit Spiel und Leichtathletik‹ (›Gymnastik med lek och idrott‹). 1962 wurde es wieder in ›Gymnastik‹ umbenannt, 1980 in ›Sport‹ (›idrott‹), seit 1994 ist die Rede von ›Sport und Gesundheit‹ (›idrott och hälsa‹). Im Deutschen wird im Folgenden in allen Fällen der Begriff ›Sportunterricht‹ verwendet.)

2 »DETTA ÄR PÅ GYMPAPÅSARNAS TID, blåa och röda nylonpåsar broderade med ens initialer och försedda med ett snöre som dras ihop i toppen, vilket gör dem föredömliga som slungbollar över skolgården eller tillhyggen i närkamperna på väg hem från skolan«. FLYGT: 2001, 74.

3 »Snabbt ombyte, nerför trappan till gymnasalen, som ligger i källaren alltså, med ett dagsljus som silas in genom dammiga fönster längs med taket och den unkna lukten av gamla ärtpåsar och insvetsade gummimattor, fram med en basketboll som man hinner

Es gibt reihenweise Erzählungen über den Schulsport, und viele von uns haben sicher Erinnerungen an diese Unterrichtsstunden. Einige erinnern sich vielleicht an Körperübungen wie jene ›Fußgymnastik‹, die gegen Plattfüße helfen sollte, oder die Haltungsgymnastik, die bis vor nicht all zu langer Zeit in schwedischen Schulen betrieben wurde. Andere erinnern sich vielleicht an Ballspiele, Bockspringen, Leichtathletik im Freien oder 5-Kilometer-Läufe. Wie auch immer unsere Erinnerung aussieht, immer wieder wird betont, dass das Schulfach Sport sich mit Körper, Gesundheit und Charakterformung befasst. Oft ist die Rede von einem ›gesunden Geist in einem gesunden Körper‹ und vom ›erzieherischen Charakter des Sports‹. In aktuellen Lehrplänen für das Fach sind Körper und Gesundheit zentrale Begriffe, und der Unterricht hat unter anderem die Aufgabe, Körper und Bewegungsfähigkeit auf verschiedene Weise zu fördern sowie Handlungskompetenzen zur Adaption eines gesundheitsbewussten Lebensstils zu entwickeln.⁴

In diesem Beitrag erfolgt eine weitere Schilderung des Schulfaches Sport. Unter Zuhilfenahme von Videomaterial aus dem Sportunterricht in der Grundschule soll untersucht werden, auf welche Weise spezifische Individuen und Körper in der Unterrichtspraxis erzeugt werden.⁵ *Was geschieht*, wenn von den Schülern verlangt wird zu partizipieren, Verantwortung zu übernehmen, ihre Handlungen auf ein erwünschtes Ziel hinzusteuern? Wie sollen die Schüler handeln, was sollen sie lernen, was sollen sie idealerweise wollen?

studsas med tre gånger, exakt tre gånger, innan visselpipan ljuder. Låt bollarna vara! Studsar en fjärde gång bara för att jävlas. [...] Pipan tjuver igen, och vi intar våra platser i bokstavsordning, markerade med svarta prickar i fem rader på golvet – bara för att kommanderas ut till längdhoppsgropen och löparbanan. Längdhopp innebär tre hopp var enligt löpande band-principen: hoppa, ta över räfsan från föregående hoppare och kratta igen gropen efter den som kommer efter, hjälpa Palin hålla koll på övertramp och hålla i måttbandets ena ände när han mäter hoppet, innan man får springa och ställa sig sist i det långa led som ormar sig utmed skolans framsida mot Rättsvägen. [...] Lång ansats, så lång att jag har flåset uppe när jag närmar mig, är faktiskt på väg att krokna, men bara nästan, foten på plankan och cykla i luften – Palin som förvånat tittar upp från sitt block, mäter, kontrollmäter, jo det stämmer. Bra hoppat, Johan.« Ebd., 74–75.

4 Skolverket: 2000a.

5 Das Material wurde in fünf zufällig ausgewählten schwedischen Grundschulen erhoben, wobei fünfzehn Unterrichtsstunden vom zweiten bis zum neunten Schuljahr aufgenommen wurden. Insgesamt haben zwölf Lehrer mitgewirkt.

Gesundheitsfördernde Maßnahmen in der Entstehungszeit des Wohlfahrtsstaates

Gesundheitsfördernde Maßnahmen sind, wie die Forschung zeigt, von den Ursprüngen des Wohlfahrtsstaates am Ende des 19. Jahrhunderts an ergriffen worden, und eine Reihe von Autoren beschreibt, wie zu dieser Zeit staatliche Initiativen mit dem Ziel der Förderung der Gesundheit sowohl des Individuums als auch der Nation angestoßen wurden.⁶ Die Gesundheit der Menschen wurde im Kontext der Etablierung des Körpers als politisches Objekt gesellschaftliches Thema. Es galt, den guten und für den Staat nutzbringenden Bürger hervorzubringen. Diese Beziehung zwischen Körper, Individuum und Gesellschaft kann als Beispiel *politischer Steuerung* gesehen werden, die Vorstellungen von guter Gesellschaft mit der Steigerung individuellen Glücks und Wohlergehens in Verbindung brachte. Dies geschah unter anderem mittels der Regulierung von Körpern und durch gesundheitsbezogene Interventionen verschiedener Art.⁷ Schulkinder waren, wie Palmblad und Eriksson zeigen, eine zentrale Zielgruppe dieser gesellschaftlichen Gesundheitsaufklärung.⁸

Der Erziehungsauftrag des Sportunterrichts ist im vergangenen Jahrhundert eingehend diskutiert worden. Wiederholt hat die Forschung festgestellt, dass dem Fach im Laufe der Geschichte zunehmend die Verantwortung für die physische Erziehung des Individuums übertragen worden ist, vor allem im Sinne einer Anleitung zum Umgang mit Körper und Gesundheit.⁹ Es ist allerdings auch betont worden, dass das Fach nicht allein für die körperbezogene Erziehung von Bedeutung gewesen sei, sondern auch für die Charakterbildung; Eva Palmblad und Bengt Erik Eriksson stellen sogar die These auf, die persönlichkeits- und charakterformende Aufgabe der Schule sei in vielerlei Hinsicht der Wissensvermittlung übergeordnet gewesen.¹⁰ Auch wenn der Körper immer im Zentrum stand und eigentliches Zielobjekt war, gerieten, so Pia Lundquist Wanne-

6 Vgl. z. B. PALMBLAD und ERIKSSON: 1995; LJUNGGREN: 1999; LUNDQUIST WANNEBERG: 2004; OLSSON: 1997.

7 OLSSON: 1997.

8 PALMBLAD und ERIKSSON: 1995.

9 Wie physische Erziehung als Mittel zu Charakter- und Moralerziehung gestaltet wurde, beschreiben aus historischer Perspektive unter anderem LUNDQUIST WANNEBERG: 2004; LJUNGGREN: 1999; PALMBLAD und ERIKSSON: 1995.

10 Ebd., 76.

berg, die Entwicklung von Moral und Charakter, also von Einstellungen und Meinungen, in den Blick. Man könnte sagen, dass der Sozialisationsweg durch den Körper ging.¹¹

Der Versuch, der Bevölkerung richtige Einstellungen und Meinungen nicht zuletzt gegenüber Körper und Gesundheit zu vermitteln, kann als integraler Bestandteil der modernen Gesellschaften angesehen werden. Damit ist dieser Vorgang als politisch intendiert zu betrachten, was Fragen nach Macht und Steuerung aufwirft.

Eine Perspektive auf Macht und Steuerung

Im Anschluss an Überlegungen des französischen Ideenhistorikers Michel Foucault ist die Frage nach Macht und Steuerung in der Entwicklung der liberalen Demokratie von der so genannten Gouvernamentalitätsforschung intensiv diskutiert worden.¹² Innerhalb dieses Feldes, und auch im vorliegenden Text, wird erörtert, welche neuen Macht- und Steuerungsformen in Zusammenhang mit der Entwicklung der westlichen Gesellschaften entstanden sind. Zentrales Thema der Diskussion ist die Frage, in welchem Grad der Staat steuernde Funktionen übernehmen muss, und wie viel individuelle Freiheit gelten soll. Als dauerhaftes Dilemma der liberalen Steuerungs politik wird die Frage betrachtet, wie ein Zusammenklang zwischen politischen Absichten und privatem Willen zustande kommen kann.¹³ Wie soll man Menschen bewegen, aus eigenem Antrieb, ohne Zwang in Übereinstimmung mit dem allgemein als gut und richtig Angesehenen zu handeln? Eine wichtige Grundthese dieser Perspektive ist, dass die Individuen zunehmend von sozialer Disziplinierung und ihnen äußerlichen Regimes fern gehalten werden und im Idealfall selbst das Richtige wollen.¹⁴

11 LUNDQUIST WANNEBERG: 2004.

12 Für eine Diskussion um politische Rationalität und Steuerungsmentalität vgl. BURCHELL, GORDON und MILLER: 1991; HULTQVIST und PETERSSON: 1995; ROSE: 1998; ROSE: 1999; BÖRJESSON: 2003; PALMBLAD und PETERSSON: 2003; BÖRJESSON, PALMBLAD und WAHL: 2005. Foucault benutzt den Begriff Gouvernamentalität zur Beschreibung von Machtformen in der liberalen Demokratie. Ihm geht es um Steuerungsaspekte und Steuerungskunst: Vgl. etwa FOUCAULT: 2003. Außerdem: FOUCAULT: 1991.

13 Zu dieser Diskussion vgl. ROSE: 1998; ROSE: 1999; BURCHELL und MILLER: 1991; HULTQVIST und PETERSSON: 1995; BÖRJESSON: 2003; FOUCAULT: 2003; BÖRJESSON und PALMBLAD: 2003; BÖRJESSON, PALMBLAD und WAHL: 2005.

14 PALMBLAD und PETERSSON: 2003.

Innerhalb der Gouvernamentalitätsperspektive wird geltend gemacht, dass sich im Bereich der Steuerung etwas verändert hat, dass das Charakteristische nun nicht mehr eine aufgezwungene Steuerungsform ist, sondern dass der Steuerung die Mitwirkung der Individuen am Steuerungsprozess zugrunde liegt. Anders ausgedrückt sollen die Individuen selbst, aus eigener Überzeugung, in Übereinstimmung mit der empfohlenen Ordnung handeln. Börjesson, Palmblad und Wahl betonen, dass in der öffentlichen Rede Empfehlungen verschiedener Art als Angebote zur individuellen Selbsthilfe, zur Selbstermächtigung und Beherrschung des eigenen Lebens in freiheitlicher Form präsentiert werden.¹⁵ Die meisten von uns werden im Alltagsleben selten ein Gefühl der Fremdbestimmtheit, des Zwangs zu bestimmten Denk- und Handlungsweisen empfinden. Man bedenke beispielsweise, wie in unserer Gesellschaft im Allgemeinen über Gesundheit gesprochen wird und wie wir uns bemühen, ein gesundes Leben zu führen. Wir bewegen uns, machen Diäten, essen gesund und versuchen, möglichst in einer Linie mit dem, was als gesundheitsfördernd betrachtet wird, zu handeln, ohne dazu gezwungen zu werden. Hier können wir von Macht- und Steuerungsprozessen sprechen, bei denen die Betonung auf Freiheit und Selbstregulierung liegt und die Menschen selbst Verantwortung dafür übernehmen, dem als gut und richtig Betrachteten entsprechend zu handeln. Man könnte sagen, dass Menschen durch verschiedene gesellschaftlich als wahr, richtig und gut betrachtete Wissensbestände, Überzeugungen und Wertvorstellungen angeleitet werden, auf bestimmte Weise zu denken und zu handeln. Gewisse Handlungsweisen erscheinen vernünftiger, denkbarer und besser als andere und regulieren so die Handlungsspielräume der Menschen. Ein Beispiel für solche Steuerungsformen ist das öffentliche Informationsmaterial über Gesundheitsaspekte, das die Leser¹⁶ als Konsumenten in Erscheinung treten lässt, die sich persönlich, durch richtige Wahl des Lebensstils, um ihren Körper kümmern sollen. Eine Reklame für die Frühstücksmargarine *Lätta* etwa lautet: »Hast du dich auch entschieden?«¹⁷ Die meisten Lesenden dieser Werbung verstehen sofort deren Bedeutung.

¹⁵ BÖRJESSON, PALMBLAD und WAHL: 2005, 65.

¹⁶ Im Schwedischen wird die Unterscheidung von maskulinen und femininen Personenbezeichnungen nicht vorgenommen. Formen wie ›Schüler‹ im vorliegenden Artikel beziehen sich auf beide Geschlechter. Nur in den Fallstudien wird das Geschlecht der Personen differenziert benannt, also ›Schüler‹/›Schülerin‹.

¹⁷ »Har du också bestämt dig?«

Wir begreifen die Botschaft, dass es wichtig ist, nicht zu dick zu sein, dass wir gesundheitsbewusst sein sollten, und selbst über unser Leben bestimmen, auch wenn das nicht explizit in der Werbung zum Ausdruck kommt. Aus einer Gouvernamentalitätsperspektive kann man dies als Beispiel einer Macht- und Steuerungsmentalität betrachten, der es vor allem darum geht, dass das Individuum *sich selbst zum Objekt von Steuerung macht*.

Die aus einer Gouvernamentalitätsperspektive auf die liberale Demokratie problematisierte Macht- und Steuerungsmentalität ist von einer Verschiebung von Verantwortung vom Staat zum Individuum gekennzeichnet. Die aktive Beteiligung der Bürger an ihrer eigenen Steuerung hat sich in vielen institutionellen Zusammenhängen durchgesetzt. Peter Petterson und Kenneth Olsson heben hervor, dass dies nicht zuletzt auch für Ausbildungsprozesse gilt.¹⁸ Da das Schulsystem ähnlichen Veränderungen unterworfen gewesen ist wie die Gesellschaft als ganze, werden auch hier Termini wie Dezentralisierung, Individualisierung und Wahlfreiheit diskutiert. In bildungspolitischen Begriffen heißt das:

Das lebenslange, oder besser lebensumfassende Lernen impliziert eine Verschiebung von Verantwortung in Ausbildung und Lehre von der öffentlichen Sphäre zur privaten und zivilen. [...]. Das lebenslange Lernen beinhaltet auch einen Transfer von Verantwortung vom Staat zum Individuum.¹⁹

Im öffentlichen Diskurs können sowohl Visionen über weniger zentrale Steuerung als auch solche über Eigenverantwortung beobachtet werden. In den Lehrplänen und Steuerungsdokumenten kommen politische Absichten zum Ausdruck, die nicht in erster Linie Zentralisierung und Kontrolle implizieren, sondern mehr von einer dezentralen, selbstüberwachenden Steuerung geprägt sind.²⁰ Die Steuerungspolitik unserer Zeit scheint also darauf abzuzielen, dass die Bürger/Schüler aktiv bei ihrer eigenen Steuerung mitwirken. Eine Reihe von Studien zeigt, dass die Schule Teil eines politischen Zusammenhangs war und ist, der zum Teil darauf abhebt, der heranwachsenden Generation ein bestimmtes Wissen, bestimmte Charaktereigenschaften und Verhaltensweisen Körper und

18 »Det livslånga, eller snarare det livsvida, lärandet innebär en förskjutning av ansvar för utbildning och lärande från den offentliga sfären till den privata och civila. [...] Det livslånga lärandet innebär också en förskjutning av ansvar från stat till individ.« PETERSSON und OLSSON: 2006.

19 Skolverket: 2000a, 10–11.

20 Vgl. LARSSON: 2004.

Gesundheit gegenüber zu vermitteln.²¹ Andere Untersuchungen problematisieren, wie neue Macht- und Steuerungsformen im Takt mit der Gesellschaftsentwicklung in der westlichen Welt Form angenommen haben.²² Weiter wird aufgezeigt, dass schulische Praktiken in neue bildungspolitische Kontexte eingeschrieben sind, die lebenslanges Lernen und Eigenverantwortung propagieren. Die Schule erscheint so als Ort, an dem sowohl politische Vorgänge als auch die Formung einzelner Individuen stattfinden.²³ Eine Absicht dieser Studie ist es zu identifizieren, wie Steuerung in der Unterrichtspraxis im Schulfach Sport vor sich geht. Eine Möglichkeit, dies zu studieren, stellt die Untersuchung spezifischer ›Botschaften‹ dar, die an die Schüler gerichtet werden, und damit verbunden die Frage, welche Steuerungstechniken im Anschluss an diese ›Botschaften‹ zur Anwendung kommen. Die Einnahme einer Machtperspektive in Studien zum Handeln von Menschen ermöglicht es, solche Botschaften zu identifizieren und damit sichtbar zu machen, welche Handlungsspielräume und -begrenzungen in der Unterrichtspraxis geschaffen werden.

Macht – eine Methode zur Untersuchung von Differenzierungsprozessen

In der Alltagssprache ist das Wort Macht oft mit dem Gedanken der Einschränkung menschlicher Freiheit durch Zwang und Unterdrückung assoziiert, und üblicherweise erörtern wir, wer Macht hat, bekommt und ausübt. Michel Foucault diskutiert einen alternativen Machtbegriff, der sich vor allem auf die Funktionsweise der Macht bezieht.²⁴ Foucault interessiert sich für Machteffekte, also die Frage, wie verschiedene Phänomene durch Differenzierungs- und Grenzziehungsprozesse und Normalisierungen geschaffen werden. Die Bedeutung dieser Sichtweise auf Macht für die vorliegende Arbeit ließe sich mit Beronius' Beschreibung von Foucaults Machtperspektive unterstreichen:

Es gilt, die Prozesse und Techniken zu studieren, die in verschiedenen institutionellen Zusammenhängen verwendet werden, um das Verhalten von Indivi-

21 LARSSON: 2004; PALMBLAD und ERIKSSON: 1995; PALMBLAD und PETERSSON: 2003.

22 ROSE: 1998; ROSE: 1999; HULTQVIST und PETERSSON: 1995.

23 BÖRJESSON: 2003, PETERSSON UND OLSSON: 2006.

24 FOUCAULT: 1980a.

duen und Gruppen zu bearbeiten – solche, die deren Lebensweise formen, steuern und modifizieren.²⁵

In der Lehrpraxis des Sportunterrichts werden bestimmte Verhaltensweisen und Modi des Sprechens etwa über Körper und Bewegung als richtig, als vernünftig und angemessen vermittelt, d. h., sie werden in die Praxis inkorporiert, während andere ausgeschlossen werden. Dieser Inklusions- und Exklusionsprozess, der gewisse Handlungen erst ermöglicht, andere wiederum eingrenzt, kann mit dem Machtbegriff analysiert werden, allerdings nicht im Sinne einer durch eine oder mehrere Personen erzwungenen bestimmten Verhaltensweise, sondern als Form der Macht, durch die gewisse Handlungsweisen im Unterricht praktisch ermöglicht werden, die man vollzieht, wenn man nicht als komisch, schwierig oder auf andere Weise abweichend erscheinen will. Innerhalb der institutionellen Praxis werden aus nahe liegenden Gründen begrenzte Spielräume für das Mach- und Sagbare bereitgestellt, bestimmte Wissensbestände und Denkweisen werden also zugelassen, während andere ausgeschlossen werden. Wir können entsprechend methodologisch von den ermächtigenden und begrenzenden Aspekten der Macht sprechen:

The exercise of power operates on the field of possibilities in which the behaviour of active subjects is able to inscribe itself. It is a set of actions on possible actions; it incites, it induces, it seduces, it makes easier or more difficult; it releases or contrives, makes more probable or less; in the extreme, it constrains or forbids absolutely, but it is always a way of acting upon one or more acting subjects by virtue of their acting or being capable of action²⁶

Die Macht kann statt als negative Instanz mit der Funktion der Unterdrückung als ein produktives Netzwerk betrachtet werden. Es geht nicht darum, repressive Machtstrukturen zu untersuchen, sondern darum zu analysieren, welche Tätigkeiten innerhalb unserer Praktiken möglich gemacht und welche begrenzt werden. Die Macht kann als produktiv betrachtet werden, weil durch sie eine bestimmte soziale Ordnung unseres Verhaltens unserer Umwelt gegenüber erzeugt wird.²⁷ Da wir aber nicht

25 »Det handlar om att studera de processer och tekniker som används i olika institutionella sammanhang och som opererar på individers och grupperns beteenden – som formar, styr och modifierar deras sätt att vara på.« BERONIUS: 1991, 83.

26 FOUCAULT: 2002b, 341.

27 WINTHER-JØRGENSEN und PHILLIPS: 1999.

wesenhaft an eine bestimmte Ordnung gebunden sind, erscheinen Ausschließungen anderer Ordnungen als Teil der Wirkungsweise der Macht.²⁸

Der Kern des vorgestellten Ansatzes besteht also darin zu untersuchen, wie solche Ordnungen geschaffen werden, wie sie gepflegt und bewahrt werden und wie Grenzziehungsprozesse in der Erzeugung normativer Handlungsmuster zum Ausdruck kommen. So werden etwa durch den Sportunterricht bestimmte Kenntnisse und Wissensbestände über Körper, Gesundheit und Bewegung produziert. Das Individuum trifft auf die so angebotenen Wissensformationen und verhält sich ihnen gegenüber. Das Vorgeschlagene und durch das Individuum Vorgefundene formt sein Selbstverständnis und sein Vermögen, zwischen dem als richtig und dem als falsch, dem als wertvoll und dem als wertlos Angesehenen zu unterscheiden. Mittels solcher Differenzierungsprozesse wird ein Raum für die Handlungsoptionen des Individuums festgelegt, der darauf abzielt, dass dieses sich gegenüber den im Unterricht vollzogenen Praktiken auf bestimmte Weise verhält, um so im Rahmen des Denkbaren erst ›jemand zu werden‹. Das Individuum bezieht eine Subjektposition in Relation zu den spezifischen Inhalten des Unterrichts. Man könnte sagen, dass das Individuum seine Position als Verhältnis zu den ihm gewährten Handlungsmöglichkeiten definiert. Mittels dieser möglichen Tätigkeiten kann das Individuum sich selbst konstituieren. Wir betrachten uns selbst in Wechselwirkung mit dem, was in unserer Umgebung gesagt und getan wird: »At every moment, step by step, one must confront what one is thinking and saying with what one is doing, with what one is.«²⁹

Die Ausrichtung der Untersuchung auf die Botschaften, die der Sportunterricht hinsichtlich von Wissen, Normen, Vorstellungen und Sichtweisen vermittelt, macht es möglich zu analysieren, welche Angebote zur Subjektwerdung in diesem Zusammenhang geschaffen werden – sowohl vor dem Hintergrund der Frage, wer das Individuum werden kann, als auch hinsichtlich seiner Relationen zu sich selbst und zu anderen.

Mittels einer Macht- und Gouvernementalitätsperspektive können wir einerseits verdeutlichen, wie Menschen zu bestimmten normativen Handlungsmustern, zu spezifischen Denk- und Handlungsrichtungen soziali-

28 Foucault formuliert: »For to say that there cannot be a society without power relations is not to say either that those which are established are necessary.« FOUCAULT: 2002b, 343.

29 FOUCAULT: 1984a, 374.

siert werden. Zum anderen können Fragen zum gegenwärtigen Ideal von Selbststeuerung und Autonomie erörtert, und die Voraussetzungen von Steuerung im Alltag können sichtbar gemacht werden.

Analysemethode

Ausgehend von der oben kurz skizzierten Macht- und Analyseperspektive nehme ich eine Reihe von Grundannahmen mit in die Sichtung des eingespielten Materials. In Übereinstimmung mit der Gouvernentalitätsperspektive betrachte ich Steuerung als Relation zwischen äußerer Mobilisierung und Selbststeuerung, wobei die Freiheit des Individuums als ein Bestandteil der eigentlichen Selbststeuerung angesehen wird.³⁰ Die Analysen richten sich entsprechend darauf, wie die Schüler am Erwünschten partizipieren und wie genau die Relation zwischen Steuerung und Selbststeuerung inszeniert wird. Was passiert, wenn von den Schülern Partizipation und Eigenverantwortung für ihre physische Gesundheit verlangt werden? Diesen Untersuchungsbereich möchte ich als ›Appell an den Willen‹ betrachten.

Darauf folgend zeige ich einige Beispiele für Praktiken, die die Arbeit am Selbststeuerungsprozess stützen und fördern, was impliziert, den Fokus auf verschiedene Steuerungstechniken zu richten, die den Schülern den Weg in eine bestimmte Richtung weisen. Diese bezeichne ich als Repertoires von Steuerungstechniken.

Ein Appell an den Willen

Im nun folgenden Abschnitt werden einige Beispiele für das präsentiert, was von den Schülern im Unterricht verlangt wird, aber auch gefragt, wie es dazu kommt, dass die Schüler teilnehmen, Eigenverantwortung zeigen und ihre Freiheit nutzen, um ihr eigenes Handeln in die erwünschte Richtung zu steuern.

³⁰ Für Rose bedeutet dies: »Identifying the ways in which human beings are individuated and addressed within the various practices that would govern them, the relations to themselves that they have taken up within variety of practises within which they have come to govern themselves.« ROSE: 1999, 43.

Man soll sein Bestes geben wollen

Physische Anstrengung und der Wille zu physischer Arbeit durchziehen wie ein roter Faden das analysierte Material. Dieser Schwerpunkt steht oft in Verbindung mit der Aufforderung an die Kinder, ihr Bestes zu geben und selbst Verantwortung für das Training zu übernehmen. Eine Unterrichtsstunde, in der an verschiedenen Stationen Krafttraining, Streetbasketball, Volleyball und Fangen auf der Agenda stehen, wird wie folgt eingeleitet:

Lehrer (Unterrichtssituation 1): »Heute müsst ihr Dinge ausprobieren. Gebt euer Bestes. Es wird anstrengend, aber ihr dürft euch natürlich ab und zu ausruhen, aber nicht die ganze Zeit, gebt euer Bestes.«³¹

In dieser Äußerung wird konstatiert und die Aufmerksamkeit darauf gerichtet, dass die nun folgenden Aktivitäten anstrengend würden. Die Möglichkeit »ihr dürft euch ausruhen« wird in Relation zur vorher erfolgten physischen Anstrengung eine angemessene Handlung. Es ist gestattet, sich auszuruhen, wenn man vorher hart gearbeitet hat. Die Ankündigung »ihr müsst Dinge ausprobieren« impliziert in diesem Zusammenhang keinen Zwang im Sinne von Strafandrohung. Die möglichen Aktivitäten zu erproben erscheint eher als ein Angebot, das sich an den Willen des Individuums richtet. Selbst die Aufforderung »gebt euer Bestes« ist auf den individuellen Willen bezogen, das Individuum wird selbst dafür verantwortlich gemacht, in Übereinstimmung mit dem Angebotenen zu handeln. »Gebt euer Bestes« kann zunächst als Form der Abmilderung der Forderung gesehen werden – ich bin gezwungen, es auszuprobieren, aber ich muss nicht bestimmte Resultate erzielen, es reicht, wenn ich mein Bestes gebe. Aber der Ausspruch kann darüber hinaus auch als ein weiteres Handlungsangebot betrachtet werden, d. h., man soll sich als Individuum nicht bloß erproben, sondern sein Bestes geben wollen. Der Vorgang zeigt, wie einer Handlung die Zwangsförmigkeit genommen wird, während der Druck auf das eigenverantwortliche Steuern des individuellen Handelns auf das Angebotene hin gerichtet wird. Der »Zwang« erscheint also vielmehr als Empfehlung eines begrüßten Handelns.

31 »Idag är ni tvungna att prova. Gör ert bästa. Det kommer att bli jobbigt, men visst kan ni vila någon gång, men inte hela tiden, gör ert bästa.«

Am Ende des Unterrichts sagt der Lehrer:

Lehrer (Unterrichtssituation 1): »Es wird viel von euch verlangt. Hat jemand das Gefühl, geschludert zu haben? Haben alle ordentlich gearbeitet?«³²

Diese Fragen werden von den Schülerinnen und Schülern nicht beantwortet. Sie scheinen mehr die Funktion einer Erinnerung an die Verantwortung zu haben, das Beste zu leisten und nicht zu schludern. ›Geschludert haben‹ wird in diesem Zusammenhang zum Gegensatz der größtmöglichen Anstrengung. »Hat jemand das Gefühl« richtet die Aufmerksamkeit auf die Selbststeuerung, die Formulierung appelliert an die individuelle Beurteilung des eigenen Handelns. Keiner der Schüler antwortet, sich gedrückt oder hart gearbeitet zu haben. Antwortete jemand »ja, ich habe geschludert« oder »ich habe ordentlich gearbeitet«, so würde dies wahrscheinlich als ungewöhnlich betrachtet, da die Kontrolle den Schülern selbst überlassen ist, also eine Antwort nicht verlangt wird. Diese Form der Kontrolle zeichnet sich wiederholt im analysierten Material ab, etwa wenn Ratschläge und Anweisungen über die Dauer einer Aktivität oder die Anzahl von Durchgängen einer bestimmten Übung gegeben werden. In elf der fünfzehn untersuchten Unterrichtsstunden werden die Schüler gebeten, zehn Liegestütze, zwanzig Sit-Ups und zehn Sprünge aus der Hocke zu machen, oder sie werden beispielsweise aufgefordert, an Stationen jeweils zweieinhalb Minuten lang zu üben. Auch wenn die Anzahl vorgegeben ist – etwa zehn Liegestütze – kontrollieren die Lehrer nicht, ob diese Vorgabe tatsächlich eingehalten wird. Die Zahl kann als das Erwünschte begriffen werden, während die Lehrenden gleichzeitig oft Sätze wie »man macht es, so gut man kann« und »ihr gebt euer Bestes«³³ äußern. Bei näherer Betrachtung zeigt sich, dass der größere Teil der Schüler ohne Kontrolle des Lehrers die vorgegebene Anzahl Übungen durchführt, allerdings mit bestimmten Variationen (so werden die Liegestütze auf verschiedene Weise ausgeführt, mal bis die Nase den Boden berührt, mal mehr als symbolische Armbewegung).³⁴

32 »Det krävs mycket av er. Är det någon som känner att den har slarvat? Har alla jobbat ordentligt?«

33 »man gör så gott man kan«; »ni gör ert bästa«.

34 In bestimmten Fällen belehrt der Lehrer allerdings dann doch den Schüler über die richtige Anzahl. Etwa in einer Situation, in der ein Schüler drei Liegestütze macht und der Lehrer darauf hinweist, dass es eigentlich zehn sein sollten. Der Lehrer bleibt nun eine Weile neben dem Schüler stehen und beobachtet, ob dieser erneut mit den Liege-

Generell kann gesagt werden, dass die angebotenen Handlungen nicht von den Lehrenden kontrolliert werden. Stattdessen appelliert die Kontrolle an das eigenständige Handeln des Individuums, also an ›das eigene Gewissen‹, den ›Willen, ordentlich zu sein‹, sowie den ›Willen, ein guter Mensch zu sein‹. Den Schülern werden die Freiheit und Verantwortung gegeben, selbst ihr Handeln in Übereinstimmung mit dem im Unterricht Erwarteten zu regulieren.

Es wird also auf diese Weise eine bestimmte Relation zwischen dem, was als angestrebtes Handeln begriffen wird, und der Einstellung, *dies selbst zu wollen* hergestellt. Auf diese Weise werden im Sportunterricht mehr oder weniger offene Handlungsspielräume geschaffen. Diesbezüglich erscheint Steuerung als Spannungsverhältnis: Was als Muss angesehen wird, darf sich nicht als Zwang darstellen. Die Schüler werden verpflichtet, auf eine bestimmte Weise zu denken und zu handeln, gleichzeitig erscheint diese Verpflichtung im Licht von Eigenverantwortung und Selbstbestimmung – als Freiheit unter Betonung der Selbststeuerung.

Man soll versuchen wollen

Eine der Unterrichtssituationen zeigt die Schüler beim Geräteturnen auf einem Parcours von Geräten. Die Übungen bestehen unter anderem aus Radschlagen, Purzelbaum, Balancieren auf dem Balken und Rolle auf dem Barren. Einer der Schüler äußert dem Lehrer gegenüber, dass er die Übung am Doppelbalken nicht machen wolle, sie sei ihm zu schwierig:

Lehrer (Unterrichtssituation 12): »Nimm etwas anderes, wenn man nicht will, muss man nicht alle Übungen machen [...] Aber es gilt, das zu trainieren, was man nicht kann, aber man muss Sachen, die man allzu schwierig findet, nicht wiederholen. Aber so macht man es. Leg dich hier oben auf den Bauch, die Hände so, dann setzt du dich auf den niedrigeren Balken, halt dich mit den Armen fest.«³⁵

stützen beginnt. In dieser Situation steht nicht die Förderung des Willens des Schülers im Vordergrund, sondern sein Gehorsam.

35 »Ta något annat, om man inte vill då behöver man inte göra det. Man behöver inte göra alla saker. [...] Men det gäller att träna på det som man inte kan, men man måste inte göra om man tycker att det är alldeles för svårt. Men så här gör man. Lägg dig på mage här uppe, händerna där, sen sätter du dig på den lägre bommen, håll i mot med armarna.«

Der Schüler vollzieht die Übung nun unter Hilfestellung des Lehrers, der ihn lobt:

Lehrer (Unterrichtssituation 12): »Gut! Probier es noch einmal.«³⁶

Der Schüler macht die Übung ein weiteres Mal und läuft dann rasch zur nächsten Station des Parcours' weiter.

In diesem Beispiel konstatiert der Lehrer: »Wenn man nicht will, muss man nicht alle Übungen machen«, und »man muss Sachen, die man allzu schwierig findet, nicht wiederholen«. Diese Formulierungen schaffen eine Dimension der freien Wahl, während gleichzeitig deutlich gemacht wird, was getan werden muss: »Aber so macht man es.« Das Ereignis zeigt, wie das Verhältnis von Steuerung und Selbststeuerung konstituiert wird. Einerseits wird eine allgemeine Einstellung darüber vermittelt, was das Individuum nicht tun muss, was ihm selbst überlassen bleibt, andererseits wird eine Norm über das richtige Handeln geschaffen. Hier offenbart sich eine Steuerungsform, die nicht durch expliziten Zwang gekennzeichnet ist, sondern durch Formen der richtigen Attitüde und des richtigen Willens. Als Individuum soll man seine Grenzen testen wollen, eine positive Einstellung zum Üben und Wagen haben. Im oben geschilderten Setting (Unterrichtssituation 12) sagt eine Schülerin an den Ringen:

Schülerin (Unterrichtssituation 12): »Diese Ringe werde ich nicht schaffen.«

Lehrer: »Traust du dich nicht?«

Schülerin: »Ja, aber.«

Lehrer: »Du kannst es doch wohl ausprobieren?«³⁷

Der Lehrer justiert die Höhe der Ringe auf eine mittlere Stufe und hilft der Schülerin bei der Drehung. Die Schülerin wird daraufhin vom Lehrer gelobt. Wichtig scheint nicht zu sein, eine Übung perfekt zu vollziehen, sondern sie erproben zu wollen. Oft spricht der Lehrer ein Lob für solche Versuche der Schülerinnen aus, und bestärkt auf diese Weise die Auffassung, ein willensbestimmtes und die eigenen Fähigkeiten testendes Individuum zu sein. Es ist also nicht die korrekte Ausführung, sondern die richtige Einstellung, die in der überwiegenden Zahl der Fälle hervorgehoben wird. In Hinsicht auf die zugrunde liegenden Normen könnte man sagen, dass es wichtiger ist zu wollen als zu können.

³⁶ »Bra! Prova en gång till.«

³⁷ »De här ringarna kommer inte jag att klara.« – »Vågar du inte?« – »Jo, men.« – »Du kan väl prova?!«

Bei den Praktiken, die ich untersuche, ist die Willenskomponente zentral. Neben der Erwartung an die Schüler, ihr Bestes geben und sich selbst erproben zu wollen, können wir an den angeführten Beispielen ersehen, dass Steuerung sich an den Willen richtet, physisch aktiv zu werden. Es handelt sich also hier weniger um eine Erziehung zum Gehorsam, sondern vielmehr um eine Erziehung zum Willen, sein Bestes zu leisten, sich als Mensch zu entwickeln, nicht zuletzt aber auch physisch aktiv zu sein. Es gibt darüber hinaus aber noch andere Steuerungstechniken, die im Unterricht angewendet werden. Dies zeigt sich etwa, wenn die Selbststeuerung scheitert, d. h., der Appell an den Willen nicht ausreicht.

Wenn die Selbststeuerung scheitert

In bestimmten Fällen zeigt das Material, dass einige SchülerInnen nicht tun, was ihnen empfohlen wird, oder dass ihre Tätigkeit in irgendeiner Weise vom Erwünschten abweicht. Zum Beispiel kann eine Stunde mit Geräteturnen genannt werden. Hier laufen einige SchülerInnen an einer Station vorbei, an der sie ›Katzensprünge‹ üben sollen. Dies wird nicht gesondert zur Kenntnis genommen, lediglich eine kurze Ermahnung, dass die Schüler es versuchen sollten, erfolgt. In mehreren Fällen macht das Material deutlich, dass Schüler, deren Verhalten vom Erwünschten abweicht, nicht disziplinarischen Maßnahmen unterworfen werden. Stattdessen erfolgt eine Bestrafung in Form von Nonchalance gegenüber den abweichenden Handlungen – eine Praxis, die als Steuerungstechnik betrachtet werden kann. Dies offenbart sich auch in einer Unterrichtssituation, in der verschiedene Ballsportarten gespielt werden, und vier Schüler am Rande des Felds bleiben und es vermeiden, den Ball anzunehmen. Die Individuen, die nicht partizipieren, werden aufgefordert, loszulegen, sich einzubringen, einige der gegnerischen Spieler abzuwerfen.

Lehrerin (Unterrichtssituation 14): »Lina, rei dich ein bisschen zusammen, dann kannst du einige der anderen abwerfen. Beweg dich, du darfst nicht am Boden kleben bleiben!«³⁸

Der Aufforderung loszulegen und dem Kommentar »Du darfst nicht am Boden kleben bleiben!« zum Trotz erfolgt keine Richtungsänderung, die

³⁸ »Lina, kom igen lite nu s kan du ta några p andra sidan. Rr dig lite, du fr inte sitta fast i golvet!«

Schülerin ist weiterhin inaktiv und nimmt nicht am Spiel teil. Danach wird nicht weiter Notiz von den am Rande des Felds stehenden Schülern genommen. Die Schüler, die von Beginn an nicht am Spiel teilgenommen haben, werden ermuntert, sich stärker zu involvieren, tun dies aber nicht. Das Agieren der Schüler, ihr Stillstehen, wird von da an ignoriert.

Wo Selbststeuerung nicht funktioniert, die Schüler also nicht die richtige Willensstärke zeigen, wird dem mit Nonchalance und mit dem Hinweis auf nicht erwünschtes Handeln begegnet. Folgender Vorfall illustriert dieses Muster. Im Verlauf eines Fußballspiels wird eine Schülerin vom Ball getroffen und setzt sich daraufhin unglücklich auf die Bank.

Lehrer (Unterrichtssituation 8): »Du musst aufpassen. Aber hör jetzt auf, alle kriegen mal den Ball ab, aber setz dich kurz hin. Es liegt daran, dass du faul bist, darum geht es, du willst nicht. Dann würde niemand Fußball spielen, denn alle bekommen mal den Ball ab.«

Schüler (steht neben dem Lehrer): »Sie hat in einer Fußballmannschaft gespielt, aber aufgehört, nur weil sie vom Ball getroffen wurde.«

Lehrer (wendet sich der getroffenen Schülerin zu): »Du bist gut gewesen, aber sobald der Ball auf dich zukommt, findest du das gefährlich, du hast dich die ganze Zeit zurückgehalten.«

Schüler (steht neben dem Lehrer): »So was muss man aushalten.«³⁹

Die vom Ball getroffene Schülerin geht daraufhin zurück aufs Spielfeld und spielt weiter. Das Beispiel zeigt, dass das Verhalten der Schüler, ihre Entscheidung, sich auf die Bank zu setzen, nicht als erwünscht angesehen wird. Steuerung erfolgt durch Zurechtweisung. Ihr Ausscheiden aus dem Spiel wird als Faulheit dargestellt, die in einem Spiel, in dem »alle einmal vom Ball getroffen werden« nicht geduldet werden kann. Letzteres wird noch dadurch unterstrichen, dass ein Schüler im Dialog konstatiert: »So was muss man aushalten.« Dieser Vorgang hat sowohl eine moralisierende als auch eine charakterformende Dimension. Formulierungen wie »du bist faul« und »du willst nicht« markieren deutlich unerwünschte Handlungsweisen, der Erziehungsaspekt richtet sich auf die Schaffung eines Individuums, das partizipieren will, ausdauernd und fähig zur Selbstmobilisierung ist. Gegenstand der Intervention ist der Wille,

39 »Du får akta dig. Men sluta nu, alla får bollen på sig, men sätt dig en stund då. Det är att du är lat, det är det som det handlar om, du vill inte. Då skulle ingen spela fotboll för alla får bollen på sig.« – »Hon har gått i ett fotbollslag men hon slutade bara för att hon fick bollen på sig.« – »Du har varit duktig, men så fort bollen närmar sig dig så tycker du att det är farligt, du har hållit dig här nere hela tiden.« – »Man får tåla sådant.«

oder wie Karin Permer und Lars-Göran Permer es ausdrücken: »Und wenn man nicht kann, dann, weil man nicht will.«⁴⁰

Das oben Präsentierte hat Steuerungsformen berührt, die darum kreisen, die Schüler zu bewegen, aus eigenem Antrieb und freiwillig das zu tun, was als gut für sie angesehen wird. Ich habe außerdem gezeigt, dass andere Steuerungsmethoden greifen, wenn der rechte Wille fehlt, unerwünschten Handlungsweisen wird mit Nonchalance, aber auch mit Zu-rechtweisungen begegnet.

Repertoires von Steuerungstechniken

Nun sollen einige Beispiele für Praktiken gegeben werden, die die Arbeit mit dem Steuerungsprozess stützen und fördern, also für spezifische Techniken, die zu seiner Realisierung angewendet werden. Im Unterricht wird ein ganzes Steuerungsrepertoire verwendet. Die Frage ist, wie im konkreten Material die Taktiken aussehen, die die Selbststeuerung der Schüler erleichtern sollen. In den untersuchten Settings tauchen unterschiedliche Methoden auf, den ›Appell an den Willen‹ hervorzurufen. Ich möchte sie so bezeichnen: ›Ermuntern und Inspirieren‹ und ›Betonen des Lustvollen‹.

Ermuntern und Inspirieren

Eine der Steuerungstechniken intendiert, durch Ermunterung bestimmte Handlungsmuster und richtige Einstellungen zu stabilisieren und zu stärken. Verschiedene positiv besetzte Aussagen können als Mittel zur Verstärkung der angestrebten Selbststeuerung gesehen werden. Vor allem werden Emphasen wie »gut gemacht« und »sehr gut«⁴¹ verwendet. Lob kann als Steuerungstechnik betrachtet werden, es dient als Verstärkung und somit als Methode, auf richtiges Handeln hinzuweisen. Durch positive Aufmerksamkeit wird ein Agieren als wünschenswert und richtig hervorgehoben.⁴² Wiederholte anfeuernde Zurufe wie »Gut gemacht!« und »Sehr gut!« kommen bevorzugt in Situationen zur Anwendung, in denen die Schüler aktiv sind und die richtige Willenseinstellung aufweisen.

40 »Och om man inte kan, så är det för att man inte vill.« PERMER und PERMER: 2002, 304.

41 »bra jobbat«; »jättebra«.

42 Überlegungen zu Bestrafung und Belohnung als Teil des Normalisierungsprozesses in pädagogischen Zusammenhängen unternimmt TULLGREN: 2004.

Während einer der Unterrichtssituationen kommen Schülerinnen in die Halle und beginnen, verschiedene Stationen aufzubauen, an denen Kondition und Kraft trainiert werden sollen. Alle wirken dabei mit, allerdings mit unterschiedlicher Intensität. Die Lehrerin geht umher und ermuntert die Schülerinnen:

Lehrerin (Unterrichtssituation 4): Strengt euch an, gut gemacht, sehr gut.⁴³

Die positiv konnotierte Äußerung markiert, dass die Schülerinnen auf die richtige Weise arbeiten und fordert dazu auf, weiter in die eingeschlagene Richtung zu gehen, die lobenden Worte verstärken das Agieren der Schülerinnen. Man könnte sagen, hier wird dahingehend interveniert, die eingefahrenen Gewohnheiten beizubehalten und Brüche oder Vorkommnisse, die das Handeln in eine andere Richtung steuern, zu unterbinden. Die Kommentierung untermauert also die etablierten Handlungen.

Abschließend lobt die Lehrerin die Schülerinnen:

Lehrerin (Unterrichtssituation 4): Heute habt ihr sehr gut gearbeitet.⁴⁴

Diese Verstärkung taucht oft am Ende der Unterrichtsstunden auf:

Lehrerin (Unterrichtssituation 2): Wie fühlt ihr euch, Mädels?

Schülerin: Anstrengend!

Lehrerin: Ihr wart sehr gut!⁴⁵

Lehrerin (Unterrichtssituation 3): Ihr wart tüchtig. Man ist wohl Lehrer, weil man solche Momente mag, ich bin sehr stolz, eure Lehrerin zu sein. Ein Applaus für euch alle.⁴⁶

Die Beispiele veranschaulichen, dass sich das Lob kollektiv an alle Schülerinnen richtet. Die Lehrerin formuliert: »Ihr wart tüchtig« und »ein Applaus für euch alle«. Es stellt sich die Frage, wofür hier eigentlich Beifall gezollt wird. Bei näherer Betrachtung zeigt sich, dass alle Schülerinnen tätig sind und an den verschiedenen Stationen arbeiten. Dabei fällt auf, dass nicht alle auf gleiche Weise tätig sind. Einige arbeiten mit hoher, andere mit weniger hoher Intensität. Alle sind jedoch aktiv. Was also in erster Linie begrüßt wird, ist die Intensität des Willens, nicht die konkrete

43 »Kör hårt, bra jobbat, jätteduktiga.«

44 »Idag har ni jobbat jättebra.«

45 »Hur känns det tjejer?« – »Jobbigt!« – »Ni har varit jättebra!«

46 »Ni har varit jätteduktiga. Det är väl därför man är lärare, för att man tycker om sådana här stunder, jag är mycket stolt över att vara er lärare. En applåd till er alla.«

Übungsleistung. Es werden entsprechend nicht die Schülerinnen gelobt, die das höchste Arbeitsniveau an den Tag legen, sondern alle Tätigen, alle Schülerinnen, die ihr jeweiliges Bestes zu geben scheinen, werden mit positiven Worten bedacht. Generell kann gesagt werden, dass Lob sich meist an die ganze Gruppe richtet, ganz unabhängig davon, mit welchem Ergebnis die einzelnen Schülerinnen arbeiten, solange sie einen Willen zur physischen Verausgabung zeigen und den Willen, tätig zu werden, auch wenn dies mit Anstrengungen verbunden ist. In diesem Zusammenhang geht es also nicht darum, einzelne herauszuheben, stattdessen wird das gute und richtige Handeln im Unterricht unterstrichen. Es wird nicht in erster Linie die Leistung gelobt, sondern das Funktionieren der Selbststeuerung, d. h. der Wille der SchülerInnen, aktiv zu sein.

Die aufmunternden Worte verstärken somit die Handlungsmuster der Schüler und balancieren das Agieren der Individuen innerhalb des als gut und richtig Angesehenen. Steuerungstechniken wie Lob und Inspiration richten die Aufmerksamkeit auf das gute Handeln, und darauf, dass man als Individuum an diesem guten Handeln partizipiert, wenn man mit dem Erwünschten in Übereinstimmung agiert. Dies kann insofern als Teil des Selbststeuerungsprozesses betrachtet werden, als hier bestimmte Handlungsmuster erlernt werden, so dass die Schüler bestimmte Handlungsgewohnheiten entwickeln. Mittels der Prägung guter Gewohnheiten lernen die Schüler, sich um sich selbst zu kümmern und verinnerlichen ihre Pflicht, das Richtige zu tun.⁴⁷ Die gute Gewohnheit wird jedoch ständig von Fehlverhalten bedroht, darum muss sie laufend implementiert werden. Hier können wir von der Steuerung als Etablierung bestimmter Handlungsmuster sprechen, wobei die Handlungsgewohnheiten als alltäglicher Ausdruck der Selbststeuerung gesehen werden können. Im Zentrum steht nicht das Befolgen der Anweisungen der Lehrenden, sondern das freiwillige Annehmen guter Gewohnheiten als Voraussetzung eines Handelns, das mit dem jeweils Erwünschten korrespondiert.

⁴⁷ Die Sorge um sich selbst, die Foucault beschreibt, kreist um ›Selbstzüchtung‹: »Die Vorschrift, man solle sich um sich selbst kümmern, ist jedenfalls ein Imperativ, der durch alle möglichen Lehren wandert; zudem hat er die Form einer Haltung, einer Weise des Sichverhaltens angenommen, hat er Lebensweisen durchtränkt; er hat sich in Prozeduren, in Praktiken und in Rezepten entwickelt [...].« (»Regeln att man måste ägna sig åt sig själv finns med i varje fall som imperativ i ett stort antal olika läror; självomsorgstemat har också fått formen av en attityd, ett sätt att bete sig, det har genomtyrat vissa levnadssätt; det har utvecklats till procedurer, till förfaringssätt och till recept [...].«) FOUCAULT: 2002a, 44.

Betonen des Lustvollen

Ein weiterer Aspekt des Steuerungsrepertoires zielt darauf, positive Stimmungslagen zu wecken, die die Schüler motivieren, mit der vorgesehenen Ordnung übereinstimmend zu handeln. Dies geschieht oft durch Lenkung der Aufmerksamkeit auf das Lustvolle der Situation, so dass glückhafte Erlebnisse das Individuum zum fortgesetzten Engagement in der angestrebten Selbststeuerung anhalten. Meine Beobachtungen zeigen, dass gewisse Unterrichtspraktiken dazu dienen, den Schülern nahezulegen, physische Anstrengung als Spaß bringend zu begreifen. Wiederholt wird ein Zusammenhang zwischen physischer Verausgabung und Spaß suggeriert. Oft werden Fragen gestellt, die gleichzeitig auf Anstrengung und Freude gerichtet sind: »Hattet ihr heute Spaß?«, »War es anstrengend?«, »Hat es Spaß gemacht?«, »Das hat Spaß gemacht, oder?«.48 Solche Fragen sanktionieren eine bestimmte Art, über die physischen Aktivitäten nachzudenken, erscheinen aber auch als Erwartungshaltung: Als Individuum physische Anstrengung als angenehm zu empfinden erscheint richtig. Die Steuerungsmethode kreist um die Herstellung positiver Erlebnisse, die die Individuen willens machen, in Übereinstimmung mit dem Befürworteten zu operieren; dies ist eine Steuerungsform, die das Lustbringende betont.

Die Schüler machen eine Reihe von Übungen an verschiedenen Stationen: Liegestütze, Gewichte stemmen, Sit-ups, Hoola hoop, Seilspringen, Kirschkernsäckchen zwischen Markierungen bewegen, über den Barren klettern, Bankspringen und Hockwenden auf einer Bank. Das Ganze ist in vollem Gang, eine Art organisiertes Chaos, als die Lehrerin die Schüler sich in einem Kreis auf dem Boden versammeln lässt.

Lehrerin (Unterrichtssituation 4): Wie fühlt ihr euch?

Schülerin: Gut.

Lehrerin: Es fühlt sich gut an. Hat es Spaß gemacht?

Schüler: Schweißtreibend.

Lehrerin: Schweißtreibend, das muss es sein. Was ist mit den Muskeln passiert, als ihr da gearbeitet habt? (Die Lehrerin zeigt auf eine der Stationen.)

Schülerin: Anstrengend!

Lehrerin: Das ist anstrengend, ja, aber wo genau habt ihr das gefühlt?⁴⁹

48 »Har ni haft kul idag?«, »Var det jobbigt?«, »Var det roligt?«, »Det här var kul, eller hur?«.

49 »Hur känns det?« – »Bra.« – »Känns bra. Var det roligt?« – »Svettigt.« – »Svettigt, det ska det vara. Vad händer det i muskeln när ni jobbade där?« – »Jobbigt!« – »Den är jobbig, ja, men var kändes det någonstans?«

Das Gespräch darüber wird fortgesetzt, welche Muskeln an welcher der Stationen entwickelt wurden, und die Lehrerin fragt:

Lehrerin: Und beim Seilspringen, was ist da im Körper passiert? Eva! Was passierte mit dir insgesamt, nachdem du 50 Sprünge gemacht hattest?

Schülerin: Ermüdend.

Lehrerin: Ja, das war anstrengend. Es ist anstrengend seilzuspringen, oder. Es ist der ganze Körper, dann fing das Herz an zu schlagen, nicht wahr?⁵⁰

Der Sinn der Übung war nach Aussage der Lehrerin, Kondition und Kraft zu trainieren, und während der abschließenden Runde dreht sich das Gespräch überwiegend darum, welche Muskeln an den jeweiligen Stationen trainiert wurden. Die Lehrerin leitet das Gespräch jedoch mit einer Frage nach den Empfindungen der Schüler ein sowie mit der Frage, ob sie Spaß gehabt hätten. Die Schüler antworten, die Übungen seien »schweißtreibend«, »anstrengend« und »ermüdend« gewesen, was die Lehrerin als unausweichlich und beabsichtigt kennzeichnet – es müsse schweißtreibend und anstrengend sein seilzuspringen. Es erscheint als angemessen, das ›angestrenzte‹ Gefühl in den Muskeln im Anschluss an eine Übung mit dem Ziel der Konditions- und Stärksteigerung zu thematisieren. Allerdings wird dies mit der Frage der Lehrerin eingeleitet, ob die Schüler Spaß gehabt hätten. Weshalb also diese Rede vom Spaß?⁵¹ Wenn hier nur die körperliche Stärke im Zentrum stünde, wäre die Frage irrelevant. Vielmehr scheint hier etwas vorzuliegen, was bekräftigt, konstatiert und wiederholt werden muss. In jeder Unterrichtssituation muss das Mantra der Aktivität, der Lustbetontheit, der Freiheit geformt werden, damit die Selbststeuerung effektiver werden kann. Darin ist kaum ein Ausdruck der Förderung einer hedonistischen Lebenshaltung zu sehen, sondern vielmehr die Angst, die Individuen könnten autoritätshörig werden, nicht selbst das Richtige wollen. ›Spaß haben‹ ist somit, der eingenommenen Perspektive entsprechend, nicht gleichbedeutend mit ›freiem‹ Wollen und

50 »Och när man hoppade rep, vad hände då i kroppen? Eva! Vad hände med hela dig när du hade hoppat 50 hopp?« – »Kämpigt.« – »Ja, det var jobbigt. Det är jobbigt att hoppa hopprep, eller hur. Det är hela kroppen, sen började hjärtat slå, va?«

51 Monica Lindgren analysiert, wie Lehrer und Schulleiter diskursiv die ästhetische Praxis der Schule behandeln. Sie zeigt unter anderem, inwieweit die Freude der Schüler am Lernen Ziel der Unterrichtspraxis ist. Lindgren fragt, ob der Diskurs des Lustvollen als Teil der gegenwärtigen Gesellschaft betrachtet werden kann, und betont, dass eine Pädagogik, die den Spaß in den Vordergrund rückt, sowohl Lehrer als auch Schüler befriedigt, und dass dies mit einer Steuerungsform der Befreiung übereinstimmt, wie sie ROSE: 1999 beschreibt. LINDGREN: 2006, 152.

Denken. Das Gewicht liegt auf dem Ergebnis: Spaß hat man, wenn das Selbst seine Selbststeuerungspflichten befolgt.⁵²

Eine Frage der Freiheit des Subjekts

Im nun folgenden Abschnitt möchte ich einige Fragen diskutieren, die Konsequenzen der in die Unterrichtspraxis des Schulfachs Sport eingebetteten Steuerungsprozesse betreffen. Zunächst werden Grenzziehungsvorgänge, die die Freiheit des Individuums beeinträchtigen, betrachtet. Darauf folgend wird diskutiert, wie normative Handlungsmuster Grenzen der Subjektivierung der Schüler konstituieren, aber auch die möglichen Relationen mit sich selbst und anderen.

Ein wesentlicher Charakterzug der liberalen Steuerungs politik zielt darauf ab, Freiheit und Steuerung gleichzeitig zu etablieren. Die Individuen müssen sich selbst als freie Subjekte begreifen lernen, damit die liberale Steuerungskunst funktioniert. Voraussetzung der Steuerungswirkung anbotener Handlungen ist es somit, die Steuerungstechniken so auszurichten, dass das Recht des Individuums auf freie Entscheidung im Unterricht betont wird. Aus den vorliegenden Studien geht hervor, dass der Fokus des Unterrichts sich auf den Willen und die Eigenverantwortung der Schüler als Ort der Etablierung von Selbststeuerung verengt. Da den Schülern die Freiheit gegeben wird, ihr Handeln in Übereinstimmung mit den Erwartungen, die im Unterricht vermittelt werden, selbst zu regulieren, da hier die Formung und Ausrichtung des Denkens und Handelns der Schüler auf ein bestimmtes Ziel hin von Bedeutung ist, drängt sich die Frage nach der Freiheit der Subjekte auf. Selbststeuerung setzt ein freies Subjekt voraus, aber die volle Autonomie des Subjekts scheint problematisch zu sein: Wie ließe sich also die Freiheit des Subjekts im untersuchten Fall beschreiben?

Die Steuerungsformen, die im analysierten Material an den eigenen Willen appellieren, können als symptomatische Erscheinung einer Gesellschaft angesehen werden, die Menschen als freie Individuen betrachtet. Laut Mats Börjesson sind die Institutionen unserer Gesellschaft von der Auffassung geprägt, dass Übereinstimmung besser als verordnetes

⁵² Hier könnte das Beispiel der Schülerin herangezogen werden, die am Rand des Spielfelds steht. Sie partizipiert nicht und bezeichnet das Spiel als langweilig (Unterrichtssituation 14). Sie hat also ihre Selbststeuerungspflicht vernachlässigt, das Ergebnis ist: »Es ist langweilig.« (»Det är tråkigt.«)

Verhalten, Konsens besser als Konflikt, Freiheit besser als Zwang ist. Trotz des starken Fokus auf Eigenverantwortung und Selbststeuerung impliziert dies nicht, dass andere Steuerungsmethoden nicht existieren. Meine Studie zeigt, dass eine Reihe divergierender Steuerungstechniken existieren, die situationsabhängig zur Anwendung kommen. Der Appell an den Willen der Schüler scheint allerdings die bevorzugte Methode zu sein – hier sollen die Aktivierung durch Ermunterung und die Betonung des Lustvollen als Führungstechniken die anvisierte Selbststeuerung fördern. Ich habe darüber hinaus aber auch gezeigt, wie andere Führungstechniken in Gang gesetzt werden, wenn die Selbststeuerung nicht funktioniert – etwa nonchalante Kommentare, aber auch Zurechtweisungen. Lob wird also ausgesprochen, wenn das Individuum einen Willen zur physischen Anstrengung zeigt, auf verschiedene Weise Willensstärke offenbart, also mit der gegebenen Ordnung in Übereinstimmung handelt. Wer diese Fähigkeit, diesen Willen nicht hat, wird oft Gegenstand von Eingriffen verschiedener Art. Hier kommen Hilfe und Regulierung in der Orientierung auf das Erwünschte hin zur Anwendung. Gerade die Individuen, die zu erreichen am wichtigsten ist, sind oft am schwersten zugänglich. Ich denke hier etwa an Schüler, die gar nicht erst zum Unterricht kommen. Hierfür werden Zeugnisse und ›Entwicklungsgespräche‹ genutzt, in denen die geltende Zielvorgabe von Aktivität und Partizipationswillen sichtbar gemacht werden kann. Zentral sind also der Wille und das Vermögen des Individuums, in Übereinstimmung mit dem zu handeln, was als klug, vernünftig, gesundheitsfördernd etc. erscheint – und all dies steht in Verbindung mit der Fähigkeit zur Selbststeuerung. Im Steuerungs- und Selbststeuerungsprozess ist die Freiheit somit eine relative und begrenzte. Einerseits kann man sagen, dass aus der Perspektive des Individuums Voraussetzungen für eine freie Entscheidung gegeben werden, andererseits werden Handlungsoptionen bereits im Vorhinein durch die einverlebte Vorstellung vom Richtigen determiniert.⁵³ Für Börjesson bestehen eine Reihe formaler und informeller Ordnungen, die definieren, was als gültig, als vernünftig und durchführbar erscheint.⁵⁴ Auch Palmblad und Eriksson sehen im Bereich der Gesundheitserziehung einen ›Konflikt‹, wenn gleichzeitig Selbstverantwortung, Partizipation und die Betonung der persönlichen Freiheit, aber auch vorab bestimmte Posi-

53 HULTQVIST und PETERSSON: 1995.

54 BÖRJESSON: 2003, 139.

tionen als Lernziel korrelieren sollen.⁵⁵ Freiheit und Selbststeuerung sind begrenzt, wo Freiheit vor allem für jene Schüler besteht, die in Übereinstimmung mit dem Erwünschten handeln wollen und sich an der gemeinsamen Ordnung orientieren, die also gleichermaßen angepasst und selbst bestimmt sind.

Die Pflicht, sich selbst in Form zu halten

Die vorliegenden Ergebnisse zeigen, dass vor allem diejenigen Bürger frei sind, die den Willen und die Fähigkeit haben, sich an bestimmte Normen anzupassen und spezifische Handlungen auf bestimmte Weise aus eigenem Willen zu vollziehen. Freiheit besteht von dieser Warte aus darin, ein bestimmtes Verhalten sich selbst und seiner Umwelt gegenüber anzunehmen und sich dementsprechend in Übereinstimmung mit der bestehenden Ordnung um sich selbst zu bemühen. Dies hat die Konsequenz, dass die Individuen sich für ihr Frei-Sein durch spezifische Handlungsweisen ›qualifizieren‹ müssen. Man könnte vielleicht überspitzt behaupten, dass der freie Mensch nicht einfach so handelt, wie er will, sondern dass er ein reguliertes und selbstregulierendes Subjekt ist. Man denke an all das Wissen und die Informationen, die den Schülern hinsichtlich der richtigen Lebensweise vermittelt werden: physisch aktiv zu sein, den Körper zu entwickeln, sich als Mensch weiterzuentwickeln, gute Gewohnheiten anzunehmen. Ich kann mir nicht vorstellen, dass einem Schüler heutzutage entgehen kann, wie man leben soll, um ein gesundheitsbewusster Bürger zu sein. Mit der hier eingenommenen Perspektive könnte man sagen, dass der Schüler erst dann frei ist, wenn er einem normativen Rahmen angemessen handelt, wenn er die richtige Einstellung hat, wenn er also aus eigenem Antrieb Sport treibt, über seine Gesundheit nachdenkt, seinen Körper pflegt, die Arbeit an der Selbstentwicklung reguliert, und dies auch nach außen hin zeigt.

Wo Selbststeuerung und Eigenverantwortung im Lebensprojekt erwartet werden, droht ein Misslingen, das mit einem persönlichen Scheitern gleichbedeutend ist. Im untersuchten Material taucht wiederholt das Phänomen auf, dass Unwillen und Inaktivität als persönliche Probleme konstruiert werden, die die Individuen selbst zu lösen haben, und eben nicht als gemeinsame Schwierigkeiten, die einer kollektiven Lösung be-

⁵⁵ PALMBLAD und ERIKSSON: 1995, 96.

dürfen. Es gelingt den Menschen nicht immer, die Pflichten der Freiheit zu erfüllen, vor allem wenn Freiheit in vielen Zusammenhängen die Fähigkeit zur Selbstdisziplin impliziert.⁵⁶ ›Die Pflicht, frei zu sein‹, hat also eine Reihe von Konsequenzen. Es stellt sich die Frage, ob nicht der Zwang, der der Eigenverantwortung inhärent ist, häufig durchaus einem durch Autoritäten ausgeübten Zwang ähnelt.

Normative Handlungsmuster und Grenzziehungsprozesse

Ein Unterricht, in dem keine Normen geschaffen werden, der nicht bestimmte inhaltliche Dimensionen ein- und ausschließt, ist nur schwer vorstellbar. Ermöglichtungen und Einschränkungen finden sich überall in der Tätigkeit von Institutionen, immer werden erwünschte und unerwünschte Handlungen, Richtungen des zu Unterlassenden und zu Unternehmenden markiert.⁵⁷ In der von mir untersuchten Unterrichtspraxis bilden vor allem ›physische Anstrengung‹ und ›Willenskomponenten‹ normative Handlungsmuster. ›Inaktivität‹ und ›Unwillen‹ erscheinen in diesem Kontext als Probleme, da sie dem übergeordneten Streben nach körperlicher Anstrengung und der Unterbeweisstellung von Willensstärke seitens der Schüler zuwiderlaufen. Nicht teilnehmen zu wollen, sich nicht zu trauen, sich nicht erproben zu wollen sind unerwünschte Handlungsoptionen, die in direkter Relation mit den befürworteten Handlungen, der körperlichen Anstrengung und den Willenskomponenten stehen. Wir können das Falsche und Richtige nicht identifizieren, wenn wir nicht gleichzeitig das Normale kategorisieren. Wo Normen über physische Aktivität und richtiges Wollen geschaffen werden, wird gleichzeitig ein Bereich der Abweichenden, der Unwilligen und Außenvorstehenden geschaffen. Durch normative Handlungsmuster werden Grenzziehungen vorgenommen, und es wird möglich, die Willenlosen und Inaktiven zu klassifizieren. Die Kategorie ›ein physisch aktiver Schüler, der etwas will‹ ermöglicht es, einen ›willenlosen inaktiven Schüler‹ zu sehen – einen Schüler also, der nicht den richtigen Willen erkennen lässt, der nicht par-

56 FENDLER: 2001.

57 Ähnliche empirische Beobachtungen haben PERMER und PERMER: 2002 gemacht, die in ihren Unterrichtsstudien zeigen, wie normalisierende Beurteilungen dahingehend als fundamentaler Teil des Unterrichts erscheinen, dass die Arbeit des Lehrers zum großen Teil darum kreist, Normen über Ordnung, Verhalten, Einstellungen und Wissen zu formulieren und aufrechtzuerhalten.

tizipieren und aktiv werden will. Die Subjekte, deren Konstruktion so ermöglicht wird, entstehen in Wechselwirkung mit Grenzziehungsprozessen und normativen Handlungsmustern. So wird es möglich, aktive, ambitionierte und motivierte Individuen zu produzieren, die viel wollen, arbeitsam, kooperationswillig, fleißig und engagiert sind, die Spaß an körperlicher Aktivität haben usw. Es wird aber auch die Option geschaffen, passive, uninteressierte und unwillige Individuen zu konstituieren, die als faul, langsam, widerwillig usf. erscheinen. Das Agieren der Schüler weicht nicht von selbst ab, sondern immer nur vor dem Hintergrund des normativen Handlungsrahmens – dem Willen, physisch aktiv zu sein.

Übersetzung: David Kuchenbuch

LITERATUR

- BERONIUS, Mats: *Genealogi och sociologi. Nietzsche, Foucault och den sociala analysen*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposion, 1991.
- BÖRJESSON, Mats: *Diskurser och konstruktioner: En sorts metodbok*. Lund: Studentlitteratur, 2003.
- BÖRJESSON, Mats und Eva PALMBLAD (Hg.): *Problembarnets århundrade. Normalitet, expertis och visionen om framsteg*. Lund: Studentlitteratur, 2003.
- BÖRJESSON, Mats, Eva PALMBLAD und Thomas WAHL: *I skötsamhetens utmarker. Berättelser om välfärdsstatens sociala optik*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion, 2005.
- BURCHELL, Graham, Colin GORDON und Peter MILLER (Hg.): *The Foucault effect. Studies in governmentality*. Chicago: The University of Chicago Press, 1991.
- FENDLER, Lynn: »Educating Flexible Souls. The Construction of Subjectivity through Developmentality and Interaction«. In: HULTQVIST, Kenneth und Gunilla DAHLBERG (Hg.): *Governing the Child in the New Millennium*. London: Routledge Falmer, 2001.
- FLYGT, Torbjörn: *Underdog*. Norstedt: 2001.
- FOUCAULT, Michel: »Truth and power«. In: GORDON, Colin (Hg.): *Power, knowledge. Selected Interviews and Other Writings 1972-1977*. New York: Pantheon, 1980a [1977], 109-133.
- FOUCAULT, Michel: »Two lectures«, in: GORDON, Colin (Hg.): *Power, knowledge. Selected Interviews and Other Writings 1972-1977*. New York: Pantheon, 1980b [1977], 78-108.
- FOUCAULT, Michel: »Politics and Ethics: An Interview«. In: RABINOW, Paul: *The Foucault Reader*. Harmondsworth: Penguin, 1984a, 373-380.
- FOUCAULT, Michel: »The Means of Correct Training«. In: RABINOW, Paul: *The Foucault Reader*. Harmondsworth: Penguin, 1984b, 170-194.
- FOUCAULT, Michel: »Governmentality«. In: BURCHELL, Graham, Colin GORDON und Peter MILLER (Hg.): *The Foucault effect. Studies in governmentality*. Chicago: The University of Chicago Press, 1991, 87-104.
- FOUCAULT, Michel: *Sexualitetens historia*. Band 3: *Omsorgen om sig*. Göteborg: Daidalos, 2002a [1976].
- FOUCAULT, Michel: »The subject and power«. In: FAUBION, James D. (Hg.): *Essential Works of Foucault 1954-1984*. Band 3: *Power*. London: Penguin, 2002b [1982], 326-348.
- FOUCAULT, Michel: »Regementalitet«. In: *Fronesis* 14-15 (2003:2-3) [1978], 62-81.
- HULTQVIST, Kenneth und Kenneth PETERSSON: »Nutidshistoria: några inledande utgångspunkter«. In: HULTQVIST, Kenneth und Kenneth PETERSSON (Hg.): *Foucault. Namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk problematik*. Stockholm: HLS, 1995, 16-37.
- LARSSON, Håkan: »Lokala arbetsplaner i idrott och hälsa – en ny typ av styrning«. In: LARSSON, Håkan und Karin REDELIUS (Hg.): *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*. (= Skola – idrott – hälsa; 2), Stockholm: Idrottshögskolan, 2004, 205-226.

- LINDGREN, Monica: *Att skapa ordning för det estetiska i skolan. Diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolledare*. Göteborg: Göteborgs Universitet, 2006.
- LJUNGBLAD, Jens: *Kroppens bildning. Lingvgymnastikens manlighetsprojekt 1790–1914*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion, 1999.
- LUNDQUIST WANNEBERG, Pia: *Kroppens medborgarfostran – kropp, klass och genus i skolans fysiska fostran 1919–1962*. Stockholm: Stockholms universitet, 2004.
- OLSSON, Ulf: *Folkhälsa som pedagogiskt projekt. Bilden av hälsouppllysning i statens offentliga utredningar*. (= Uppsala studies in education; 72), Uppsala: Uppsala Universitet, 1997.
- PALMBLAD, Eva und Bengt Erik ERIKSSON: *Kropp och politik. Hälsouppllysning som samhällsspegel från 30-tal till 90-tal*. Stockholm: Carlsson, 1995.
- PALMBLAD, Eva und Kenneth PETERSSON: »Skolhälsofostran«. In: BÖRJESSON, Mats und Eva PALMBLAD (Hg.): *Problembarnets århundrade*. Lund: Studentlitteratur, 2003, 173–215.
- PETERSSON, Kenneth und Ulf OLSSON: »Staten, subjektet och pedagogisk teknologi – en nutidshistorisk studie av politiska epistemologier och styrningsmentaliteter i det tidiga 2000-talet«. In: *Resultatdialog. Forskning inom utbildningsvetenskap*. (= Vetenskapsrådets rapportserie; 15:2006), Stockholm: Vetenskapsrådet, 2006, 155–159.
- PERMER, Karin und Lars-Göran PERMER: *Klassrummets moraliska ordning. Iscensättning av lärare och elever som subjekt för ansvarsdiskursen i klassrummet*. (= Studia psychologica et paedagogica. Series altera; 167), Malmö: Malmö högskola, 2002.
- ROSE, Nikolas: »Politisk styrning, auktoritet och expertis i den avancerade liberalismen«. In: HULTQVIST, Kenneth und Kenneth PETERSSON (Hg.): *Foucault, namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk problematik*. Stockholm: HLS, 1995.
- ROSE, Nikolas: *Inventing our selves. Psychology, Power, and Personhood*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- ROSE, Nikolas: *Powers of freedom. Reframing political thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- Skolverket: *Grundskolan. Kursplaner och betygskriterier. Idrott och hälsa*. 2000a, URL: <http://www.skolverket.se/sb/d/2386/a/16138/func/kursplan/id/3872/titleId/IDH1010%20-%20Idrott%20och%20h%20E4lsa>, Zugriff am 20.1.2010.
- Skolverket: *De nationella styrdokumentet*. 2000b, URL: <http://www.skolverket.se/sb/d/1598>, Zugriff am 20.1.2010.
- TULLGREN, Charlotte: *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet*. (= Malmö studies in educational sciences; 10), Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola, 2004.
- WINTHER-JØRGENSEN, Marianne und Louise PHILLIPS: *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur, 1999.