
Volksschullehrpläne der Deutschschweiz für «Bewegung und Sport» Eine Lehrplananalyse

Schlussbericht

Auftraggeber:

Bundesamt für Sport BASPO, Magglingen

Auftragnehmerin:

Pädagogische Hochschule Zürich PHZH

Autoren:

Anna-Verena Fries, Forschungsgruppe Schule als öffentliche Institution

Jürg Baumberger und Bruno Egloff, Fachbereich Bewegung und Sport

20. August 2008

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	4
2. Das Wichtigste in Kürze	4
3. Die Untersuchung	6
4. Ergebnisse.....	10
4.1 Der Untersuchungsgegenstand.....	10
4.2 Zur Struktur der Lehrpläne.....	10
4.3 Pädagogische Begründungen des Faches	14
4.4 Didaktische Vorgaben	16
4.5 Regelung der Verbindlichkeit.....	17
4.6 Das Korpus der Ziele.....	19
4.6.1 Das Korpus als Ganzes	19
4.6.2 Die Lehrpläne im Vergleich.....	22
4.6.3 Zur Regelung des Schwimmunterrichts	24
4.6.4 Fächerübergreifende Ziele.....	25
5. Schlussfolgerungen und Empfehlungen.....	28
6. Weiterführende Anregungen für die Lehrplanarbeit.....	30
7. Literaturverzeichnis	33
8. Begleitgruppe	34

Da es dem König aber wenig gefiel, dass sein Sohn, die kontrollierten Strassen verlassend, sich querfeldein herumtrieb, um sich selbst ein Urteil über die Welt zu bilden, schenkte er ihm Wagen und Pferd. «Nun brauchst du nicht mehr zu Fuss zu gehen», waren seine Worte. «Nun darfst du nicht mehr», war deren Sinn. «Nun kannst du nicht mehr», deren Wirkung.

Anders, Günther: Die Antiquiertheit des Menschen. Band I, Buchclub Ex Libris Zürich, 1984, S. 79

1. Einleitung

Das Bundesamt für Sport (BASPO) hat in Absprache mit der Projektleitung «Deutschschweizer Lehrplan» der Pädagogische Hochschule Zürich (PHZH) den Auftrag erteilt, eine Analyse der bestehenden Kindergarten- und Volksschullehrpläne in den Kantonen der Deutschschweiz zum Fach¹ «Bewegung und Sport» zu erstellen. Das Projekt «Deutschschweizer Lehrplan» ist Ausdruck der politisch breit abgestützten Bewegung zur Harmonisierung des Schweizerischen Schulwesens, wie sie Volk und Stände am 6. Mai 2006 in der Abstimmung zur Verfassung mit grossem Mehr befürwortet haben. Der sprachregionale Lehrplan soll ab 2012 in allen beteiligten Kantonen eingeführt werden. Die an der PHZH erarbeiteten Ergebnisse sollen der Ausarbeitung des neuen Lehrplans und der Entwicklung des Faches dienen.

Die Bearbeitung des Auftrags erstreckte sich über den Zeitraum von Januar bis Juli 2008. Mit diesem Bericht und einem Anhang legt die PHZH die wichtigsten Ergebnisse der Untersuchung vor.

Die Untersuchung konnte an Vorgängerstudien zur Lehrplansituation in der Schweiz anknüpfen, so an die Lehrplanvergleiche der EDK zur Erstsprache (Bättig 2004), zu den Fremdsprachen (Ruf 2005), zur Mathematik (Smit 2005) und zu den Naturwissenschaften (Slovák 2005) sowie an eine Lehrplananalyse zum Bildnerischen und Technischen Gestalten (Fries, Mätzler et al. 2007). In die Studie sind zudem Erkenntnisse aus der Entwicklung des Lehrmittels «Sporterziehung» (Bucher 1997) und Ergebnisse aus dem Projekt «Qualität im Sportunterricht» (www.qims.ch) eingeflossen, insbesondere die Beschreibung der Kompetenzen.

2. Das Wichtigste in Kürze

Die vorliegende Untersuchung wurde im Auftrag des Bundesamtes für Sport (BASPO) an der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) durchgeführt. Das Interesse an dieser Lehrplananalyse steht im Zusammenhang mit der aktuellen Entwicklung des Sportunterrichts in der Schweiz und den Aktivitäten zur Harmonisierung der Volksschulbildung. Untersucht wurden die *Erwartungen* an das Fach «Bewegung und Sport» wie sie in den aktuellen Lehrplänen der Deutschschweiz zum Ausdruck kommen – nicht hingegen die Unterrichtspraxis oder die Lehrplanentwicklung. Untersuchungsgegenstand sind 15 im Schuljahr 2007/2008 geltende Lehrpläne für die Volksschule in den Kantonen der Deutschschweiz. Das Augenmerk richtete sich auf die pädagogischen und didaktischen Vorgaben sowie auf die Ziele des Faches «Bewegung und Sport».

Die Studie ging davon aus, dass das grundlegende Element des zu untersuchenden Faches die Untrennbarkeit von Geist (*mens*) und Bewegung (*motus*) ist. Ausgehend von dieser Prämisse wurde ein zweidimensionales Kategoriensystem entwickelt, um die 1017 Ziele systematisch und möglichst unvoreingenommen zu analysieren. Mit dem Untersuchungsinstrument existiert nun ein systematisierendes

¹ In Fachkreisen wird in unserem Zusammenhang sowohl von «Fach» als von «Fachbereich» gesprochen. Ohne in dieser Frage Position zu beziehen, verwenden wir in dieser Studie der Einfachheit halber den Begriff «Fach».

begriffliches Instrumentarium, das auch für künftige Arbeiten zur Fachentwicklung und Lehrplanarbeit genutzt werden kann.

Die wichtigsten Ergebnisse betreffen die einzelnen Untersuchungsteile sowie das Untersuchungsmaterial als Ganzes:

- In der Art der Bezeichnung der Lehrplanteile spiegelt sich das Fachverständnis, das sich im Laufe der Jahre verändert hat: Während man lange von *Turnen* sprach, später von *Sport/Sportziehung*, ist heute vermehrt von *Bewegung* die Rede, insbesondere in den Lehrplänen für jüngere Kinder.
- Pädagogische Begründungen für «Bewegung und Sport» rekurrieren in allen Lehrplänen auf das erzieherische Potenzial des Faches, insbesondere im Hinblick auf Selbsterfahrung und Gemeinschaftsbildung.
- Die didaktischen Bemerkungen in den Lehrplänen betonen die Anforderung, den Sportunterricht vielseitig zu gestalten.
- Es gibt keine Übereinstimmung darin, wie Lehrpläne Verbindlichkeit postulieren.
- Die Erwartungen, wie sie in den Zielen der Lehrpläne formuliert sind, stecken – bildlich gesprochen – ein *Feld* ab, zeichnen einen *Weg* vor oder definieren den *Endpunkt*. Letzteres kommt in den Lehrplänen allerdings kaum vor, denn der Grossteil der Ziele betrifft *Bewegungserfahrungen*, die den Schülerinnen und Schülern im Unterricht zu ermöglichen sind. Es gibt keine messbaren Kompetenzbeschreibungen.
- In einem Viertel aller Ziele geht es um Gewöhnung und Verinnerlichung (*Habitualisierung*) einerseits und Herstellung, Perfektionierung (*Produktion*) andererseits. Was hingegen in den Zielen der Lehrpläne wenig bis gar nicht berücksichtigt ist, sind Vorgaben, die den Ausdruck über die Bewegung (*Expression*), Gefühl und Gemüt (*Emotion*) betreffen.
- Vergleicht man die Lehrplandokumente der einzelnen Kantone, zeigen sich zwar Unterschiede, aber diese sind nicht auf *kantonale* Besonderheiten zurück zu führen (z.B. eine hohe Anzahl Ziele zum Schwimmen in einem Kanton mit vielen Seen).
- Lehrpläne zu «Bewegung und Sport» sind – wie auch andere Lehrplanvergleiche zeigten – formal zwar recht unterschiedlich, inhaltlich stimmen sie jedoch in wesentlichen Aspekten überein.
- Interessant ist der Vergleich zwischen den Zielen für den Kindergarten und denjenigen für die Oberstufe. Im Kindergarten geht es im Sportunterricht vor allem um Wahrnehmung, Bewegung und Ausdruck, während in der Oberstufe das Kollektive und Kompetitive stärker betont wird. Es gibt in den Lehrplänen keine pädagogische Erklärung dafür, warum soziale Ziele bei kleineren Kindern und Ziele zur Schulung der Wahrnehmung bei älteren Schülerinnen und Schülern unwichtig sein sollen.
- Die Gegenüberstellung dessen, was in den Lehrplänen zur Pädagogik, zur Didaktik und zum Inhalt gesagt wird, zeigt, dass Lehrpläne in sich relativ inkohärent sind: Während die pädagogische Begründung das Potenzial des Faches betont und die Didaktik Vielseitigkeit fordert, sind die Lehrpläne insgesamt doch recht einseitig auf Habitualisierung und Produktion gerichtet, und das pädagogisch Wünschbare und sporttheoretisch Notwendige spiegeln sich nicht in den Zielen.

In der Zusammenschau der Ergebnisse wird deutlich, dass das Fach «Bewegung und Sport» über das Ermöglichen vielseitigster Bewegungserfahrungen im Zusammenspiel von Geist und Körper zur Bildung und Erziehung der Heranwachsenden beiträgt. Im Hinblick auf die laufenden Arbeiten am Deutschschweizer Lehrplan zeigt sich Folgendes: Der Entscheid, im Deutschschweizer Lehrplan keine (Grob-)Ziele im herkömmlichen Sinn, sondern messbare und überprüfbare Kompetenzen zu entwickeln, bedeutet, dass sich der zukünftige Lehrplan von den herkömmlichen grundsätzlich unterscheiden wird. Die Folgen dieser Veränderung für Unterrichtsplanung und Lehrerinnen- und Lehrerbildung sind nicht abzuschätzen; umso wichtiger ist daher der Einbezug der Lehrpersonen in die Entwicklungsarbeit.

3. Die Untersuchung

Jeder Unterrichtsgegenstand beansprucht mit Recht und zugleich zu Unrecht, etwas Besonderes zu repräsentieren und sich durch etwas Unverwechselbares von allem anderen zu unterscheiden. In den Begründungen fließen sachliche Argumentationen und Anliegen der Interessenvertretung fast notwendigerweise ineinander. Im Bewusstsein um diesen Sachverhalt ist die Voraussetzung der vorliegenden Untersuchung zu sehen, die darin besteht, das Spezifische des Faches «Bewegung und Sport» tatsächlich als einzigartig im Vergleich zu anderen Fachbereichen anzusehen. Das Besondere liegt in der expliziten Aufgabe, wie sie in dieser Radikalität in keinem anderen schulischen Bereich vorkommt, die Schülerinnen und Schüler in ihrer Körperlichkeit sowie mit ihren geistigen Kräften herauszufordern und zu fördern. Es geht um die physische *und* verstandesmäßige, aber auch – soweit theoretisch überhaupt denkbar – psychische Bildung. Darüber hinaus wohnt dem Fach ein über ihn hinausweisendes Erkenntnispotential inne, insofern im Sport «die körperliche Dimension des Sozialen» (vgl. Gugutzer 2006, S. 44) zum Vorschein kommt: Historisch-gesellschaftliche Entwicklungen hinterlassen ihre Spuren am Körper, gesellschaftliche Machtverhältnisse schreiben sich in den Körper ein, der Körper fungiert als Möglichkeitsbedingung individueller Handlungen, und er bringt soziale, ökonomische oder politische Strukturen symbolisch zum Ausdruck. Der Körper ist - «Gesellschaft unter der Haut», Ort der spürbaren Erfahrungen (vgl. Gugutzer 2004, S. 140ff). Eine weitere Prämisse der Untersuchung besteht darin, dass der Angelpunkt des Unterrichts in diesem Fach die Bewegung ist, Bewegung im umfassendsten Sinn; denn ohne Körper in Bewegung ist Sport undenkbar. Der Unterricht im Klassenzimmer hingegen ist oft und ganz besonders in der Form des traditionellen Frontalunterrichts an einen Körper in Ruhestellung gebunden. Das Stillsitzen betrifft zwar de facto die Körperlichkeit in gleichem Ausmass wie die Bewegung, es gehört aber nicht explizit zu den Zielen des Faches.

Die vorliegende Studie untersucht unter anderem diese Ziele, und nicht etwa die Unterrichtspraxis in «Bewegung und Sport». Sie richtet ihre Aufmerksamkeit auf das, was dem gelebten Unterricht gewissermassen vorgelagert ist und ihn zu bestimmen trachtet: Das sind die Erwartungen an das Fach, wie sie in den Lehrplänen der öffentlichen Volksschulen zum Ausdruck kommen. Damit ist auch gesagt, wo die Grenzen dieser Arbeit liegen. Mit Ergebnissen über das tatsächliche Geschehen in «Bewegung und Sport» ist nicht zu rechnen.

Wenn es der Studie gelingt, das Spezifische herauszuschälen und plausibel darzustellen, könnte sie wohl geeignet sein, zu prüfen, ob die bisherigen Erwartungen an «Bewegung und Sport» dem entsprechen, was die Gesellschaft heute in diesem Punkt benötigt, was sich in der schulischen Realität widerspiegelt und um auch anzudeuten, in welche Richtung allenfalls die Weichen gestellt werden sollten.

Was die Methodik der Untersuchung betrifft, so folgt sie dem Charakter des Untersuchungsgegenstandes und dem Zweck der Studie. Diese soll ja einerseits den heute gültigen Status in übersichtlicher Form darstellen, andererseits gewisse Vergleiche anstellen (vgl. Kap. 1). Aus dieser Zwecksetzung ergibt sich, dass die Methodik deskriptive und qualitativ-komparative Arbeitsschritte gestatten muss. Untersuchungsgegenstand ist im weitesten Sinne das oben charakterisierte Fach als Ganzes mit dem erwähnten Spezifikum, sozusagen mit der Exklusivität des Körperlichen; *in concreto* sind es die Ziele der entsprechenden Lehrpläne aus der Deutschschweiz. Das erfordert methodisch ein Begriffsrepertoire, welches der Breite des Gegenstands gewachsen ist, die, wenn man es genau nimmt, vom Wesen des Menschen bis zur Beschreibung einer Turnübung reicht. Aus all diesen Erwägungen ergibt sich formal folgende Aufteilung für die Darstellung der Ergebnisse: Zunächst wird das Arrangement bzw. die Anordnung der für die Lehrpläne ausgewählten Elemente dargestellt (Kap. 4.2). Es folgt eine Beschreibung der inhaltsanalytisch untersuchten pädagogischen und didaktischen Vorgaben (Kap. 4.3 – 4.5); der letzte Teil widmet sich der Analyse des Korpus der Ziele auf der untersten Ebene der Lehrpläne² (Kap. 4.6).

Das Untersuchungsinstrument des qualitativen Teils ist ein Kategoriensystem, das sich aus dem Gegenstand herleitet. Zwar steht im Fach «Bewegung und Sport» der Körper beziehungsweise die Kör-

² Sie werden oft als «Grobziele» bezeichnet, wir nennen sie in dieser Studie der Einfachheit halber unterschiedslos «Ziele».

perlichkeit der Schülerinnen und Schüler *expressis verbis* im Zentrum der Aufmerksamkeit, doch würde man dem Unterrichtsgegenstand nicht gerecht, wenn man die Untersuchung der entsprechenden Regelungen auf diese Dimension einschränken und das Analyseinstrumentarium einseitig auf Körper oder Bewegung ausrichten würde. Denn es geht um *Lernen* und damit *per se* um mehr als nur das Physische. Die Analyse der Auswahl und der Art der Ziele, die jenes Lernen leiten sollen, muss also weiter ausgreifen und sowohl den Aspekt des Körperlichen als den des Geistigen erfassen. Deshalb repräsentiert das für diese Studie entwickelte Untersuchungsinstrument mit seinen beiden Parametern beide Aspekte. Damit ist es möglich, Ziele sowie pädagogische und didaktische Vorgaben aus den Lehrplänen nach beiden Richtungen hin zu analysieren – hypothetisch selbstverständlich; denn im Rahmen der abendländischen Kultur ist es kaum möglich, Körper und Geist je alleine für sich zu denken, ohne einen irgendwie gearteten Bezug zum jeweiligen «Gegenstück» herzustellen – und wenn es nur die Negation des anderen ist. Was aber die verbreitete Formel von der Untrennbarkeit von Körper und Geist als ein unverrückbares Verhältnis geradezu zu bannen scheint, kann mit Hilfe des Kategoriensystems provisorisch differenziert werden, indem es unterschiedliche und wechselnde Relationen in Bezug auf beide Aspekte zu definieren erlaubt.

Das Kategoriensystem bezeichnet den Parameter, der das Geistige zu repräsentieren hat, mit dem aus dem Lateinischen stammenden Begriff *mens*, dessen Bedeutungsspektrum der Vielfalt des Untersuchungsmaterials gerechter wird als das deutsche Wort Geist; ihm werden sechs Aspekte zugeordnet. Den komplementären Parameter bezeichnet das lateinische *motus*, womit die Totalität des Begriffs der Körperlichkeit, der auch in Frage kommen würde, etwas eingeschränkt ist und somit dem schulischen Kontext des Themas entgegenkommt. Denn hier interessiert der Körper im Hinblick auf die intendierte, gelernte, geübte Bewegung. Die Begriffe *mens* und *motus* haben den Vorteil, dass die Breite ihrer Bedeutungsfelder die Subsumierung der vielfältigen Inhalte aus den verschiedenen Lehrplänen erlaubt. Ausserdem sind sie dem Untersuchungsgegenstand sachlich nahe und gehen dennoch nicht in ihm auf. Sie sind gewissermassen unverbraucht. Damit kann das Untersuchungsmaterial mit etwas Distanz in den Blick genommen werden, was bei der relativen Homogenität der Ziele und Inhalte im Fach «Bewegung und Sport» unabdingbar ist.

Der Matrix liegt also die Auffassung von der Verschränkung von Körper und Geist zugrunde. Das Vermögen des *Geistes*, wahrzunehmen (Sensation), zu fühlen (Emotion), zu denken (Kognition), etwas zu wollen (Intention), einzuschätzen (Ethos) oder sich an etwas zu gewöhnen (Habitualisierung), ist eng gebunden an den Körper. Der Geist ist es, der als *movens* des Körpers gedacht wird – Platon hat gar das Leben als *Selbstbewegung* gedeutet.

Den Begriffen auf dem Parameter des *motus* liegt «das triadische Modell» menschlichen Bewegens zugrunde, das Person, Materialität und Soziabilität unterscheidet. Scherler (1990) unterteilt diese drei «Bedeutungen» in seinem «Entwurf zu einer Semiotik menschlichen Bewegens» in sechs Funktionen von Bewegung (a.a.O., S. 398f): Über Bewegung vermitteln sich ungewöhnliche Eindrücke und Empfindungen (Impression); in und mit Bewegungen drückt sich das Individuum aus (Expression); in und über Bewegung lassen sich Sachverhalte in der Umgebung oder am eigenen Körper erkunden (Exploration); Bewegung dient der Erzeugung von Fähigkeiten, Objekten oder Ergebnissen (Produktion); Individuen erfahren in der Bewegung die Verbundenheit mit anderen, sie gehen aufeinander zu, sie bewegen sich zusammen fort, sie nehmen Bezug aufeinander (Kooperation); Menschen erfahren über Bewegung, dass sie sich von anderen unterscheiden in ihren Möglichkeiten und Fähigkeiten und dass sie sich selber verändern (Komparation). Im Zusammenhang dieser Studie dienen diese Begriffe der Analyse der Lehrpläne.

Abb.1 Die Parameter des Kategoriensystems

Mens		Gefühlsmäßiges		Verstandesmäßiges		Haltungsmäßiges	
		1 Sensation	2 Emotion	3 Kognition	4 Intention	5 Ethos	6 Habitualisierung
Personale Dimension	A Impression						
	B Expression						→ Relationenast
Materiale Dimension	C Exploration						
	D Produktion						
Soziale Dimension	E Kooperation						
	F Komparation						

↓
↓

Relationenstamm
Relation

Abb. 2 Spektrum der Begriffe des Kategoriensystems

Mens: Parameter des Geistigen		Dennkraft, Verstand, Sinne
Gefühlsmäßiges	1 Sensation	Sinneseindruck, Empfindung, Anrührung
	2 Emotion	Gemüt, Erregung, Gefühl, (innere) Bewegtheit
Verstandesmäßiges	3 Kognition	Denken, Kenntnis, Erkenntnis, Verständnis
	4 Intention	Absicht, Gerichtetheit, Folgerichtigkeit, Bestreben
Haltungsmäßiges	5 Ethos	Haltung, Einstellung, Moral
	6 Habitualisierung	Angewöhnung, Verinnerlichung, Inkorporierung, Aneignung

Motus: Parameter der Bewegung		Körperliche Bewegung, geistige Bewegung
Personale Dimension	A Impression	Eindruck, Empfindung, Einwirkung
	B Expression	Ausdruck, Externalisierung, Gestaltung
Materiale Dimension	C Exploration	Erkundung, Versuch, Erprobung, Entdeckung
	D Produktion	Herstellung, Fertigung, Perfektionierung
Soziale Dimension	E Kooperation	Zusammenarbeit, Teamwork, Koordination
	F Komparation	Vergleich, Konkurrenz, Bewertung

Abb. 3 Illustration: Relatierte Ziele aus zufällig ausgewählten Lehrplänen

Mens Motus	1 Sensation	2 Emotion	3 Kognition	4 Intention	5 Ethos	6 Habitualisierung
A Impression	34 Den Rhythmus einer Bewegung erkennen und erleben. BL 3, 6-9, 1*	44 Gesunde Schule – Bewegte Schule. Sich in der Schule wohl gesund fühlen. BKZ 2, 4, 15	47 Körperbewusstsein und Sinneswahrnehmung bewusst erfahren. SG 2, 4-6, 8	29 Anspannung und Entspannung der Muskeln in der Bewegung bewusst erleben. SG 1, Kiga, 39	58 Die Schüler und Schülerinnen erfahren Natur als Spiel, Erlebnis und Erholungsraum und lernen, auf die Natur Rücksicht zu nehmen. TG 2, 1-3, 171	92 Die Schüler und Schülerinnen erleben Musik und Bewegung als Einheit. TG 2, 4-6, 178
B Expression	31 Rhythmisierungsfähigkeit: Rhythmus aufnehmen und mit dem Körper wiedergeben. AR 2 1-3 253	126 Tanzen. Durch rhythmische Bewegungen (Lebens-) Gefühle ausdrücken. BKZ 2, 9, 29	4 In Bewegung und Sprache etwas ausdrücken. GL 1, Kiga, 116	39 Einfache Tänze gestalten und sich darin ausdrücken. GL 1, 4, 201	**	21 Verschiedene Formen von Hüpfen und Springen üben, damit improvisieren und gestalten AR 1, Kiga 78
C Exploration	2 Verschiedene Fortbewegungsarten entdecken, erleben und üben. BL 1, Kiga, 1	15 An Hindernissen und Geräten vielseitige Bewegungserfahrungen sammeln, Fertigkeiten üben und sich an diesen freuen. SG 1, Kiga, 37	36 Verschiedene Rhythmen unterscheiden und zunehmend selbstständig passende Bewegungsformen dazu finden. AG 2, 6-9, 12	7 Bewegungsmöglichkeiten beider Körperseiten erproben. AR 1, Kiga, 76	46 Bewegung, Spiel und Sport im Freien ausführen, die Natur als Spiel-, Bewegungs- und Sportraum schätzen und sich dabei natur- und umweltgerecht verhalten. SH 2, 4-6, 17	6 Balancieren. Das Gleichgewicht suchen, finden und anwenden. BKZ 2, 1, 9
D Produktion	77 Auf optische, akustische und taktile Signale reagieren. ZH 2, 4-6, 332	16 Freude am Laufen, Springen, Werfen erleben. Bewegungsrhythmen und harmonische Bewegungsabläufe erfahren. Sporttechnische Fertigkeiten erweitern. BE 2, 3-4, SPO 9	41 Zusammenhänge bei Bewegungsabläufen erkennen und verstehen lernen BE 2, 7-9, SPO 13	8 Schauen, reagieren und bewegen. SH 1, Kiga, 25	13 Die Natur als Bewegungsraum erfahren. Umweltgerechtes Verhalten entwickeln. AG 2, 1-3, 8	80 Technische und taktische Fertigkeiten üben. GL 1, 7, 265, 317, 495
E Kooperation	32 Rhythmus von Partnerbewegungen und von bewegten Geräten erfahren. ZH 2, 1-3, 324	10 Spielfreude pflegen und miteinander spielen lernen. AG 2, 1-3, 8	7 Spiele kennenlernen und eigene Spiele entwickeln. Gemeinsame Spiele organisieren. BE 2, 1-2, SPO 7	129 Kooperieren. Einander beim Turnen in Gruppen helfen und unterstützen. BKZ 2, 9, 29	19 In unterschiedlichen Spielsituationen den Weg vom Nebeneinander zum Miteinander finden. Fair gegeneinander spielen. BE 2, 3-4, SPO 10	16 Gegenseitig helfen und sichern. SG 1, Kiga, 37
F Komparation	**	103 Sie erfahren Leistungsgrenzen und lernen, diese zu akzeptieren. TG 3, 7-9, 204	59 Leistungsfortschritte auswerten und interpretieren. SH 2, 7-9, 21	10 Kämpfen. Verteidigen lernen. BKZ 2, 1, 9	114 Kämpfen. Eigenverantwortung beim Kämpfen nach Regeln und Ritualen fördern. BKZ 2, 8, 27.	88 Einfache technische Elemente in Spiel- und Wettkampfformen anwenden. ZH 2, 4-6, 333

* Kennzeichnung der Ziele: Erfassungsnummer, Ziel im Wortlaut, Kanton, Nummer des Lehrplandokuments, Klasse(n) oder Stufe, Seitenzahl im Lehrplandokument

** Diesen Relationen sind keine Ziele zugewiesen.

4. Ergebnisse

4.1 Der Untersuchungsgegenstand

Das Untersuchungsmaterial der Studie findet sich in den im Schuljahr 2007/2008 geltenden Lehrplänen für die Volksschule und den Kindergarten in den Kantonen der Deutschschweiz. Es sind dies die Lehrpläne der Kantone Aargau (AG), Appenzell-Innerrhoden (AI), Appenzell-Ausserrhoden (AR), Bern (BE), Basel-Landschaft (BL), Basel-Stadt (BS), Freiburg (FR), Glarus (GL), Graubünden (GR), St. Gallen (SG), Solothurn (SO), Thurgau (TG) und Zürich (ZH) sowie die einem Lehrplan vergleichbare «Orientierungshilfe zum Lehrmittel Sporterziehung für das 1.-9. Schuljahr» der Bildungsdirektoren Konferenz der Zentralschweiz (BKZ), die in den Kantonen Luzern (LU), Nidwalden (NW), Obwalden (OW), Schwyz (SZ), Uri (UR) und Wallis (VS) benutzt wird.

Der Begriff *Lehrplan* bezeichnet hier alle Lehrplandokumente eines Kantons. Einige Kantone haben ein einziges Dokument, das sämtliche Fächer und Fachbereiche über alle Stufen umfasst und einheitlich aufgebaut ist; andere Kantone haben für eine Stufe oder ein Fach bzw. einen Fachbereich separate Dokumente, die nicht nach einheitlichen Grundsätzen konzipiert sind. Eine detaillierte Auflistung der kantonalen Lehrplandokumente findet sich im Anhang (S. 4ff.). In der Studie sind diejenigen Teile der Lehrpläne berücksichtigt, die «Bewegung und Sport» betreffen. Für die Untersuchung der Struktur des Faches (3.1) sowie der pädagogischen Begründung (3.2), den didaktischen Vorgaben (3.3) und der Regelung der Verbindlichkeit (3.4), sind alle Lehrpläne berücksichtigt. Grundlage der Analyse der Ziele sind die zwölf Lehrpläne AG, AR, BE, BKZ, BL, BS, GL, SG, SH, SO, TG und ZH.³

4.2 Zur Struktur der Lehrpläne

Jedes Ziel in einem Lehrplan bezieht seine Relevanz und seine Aufgabe sowohl aus seiner Formulierung als auch aus seinem *Stellenwert* im wahrsten Wortsinn, aus der *Stelle*, an der es im Ganzen steht. Deshalb interessiert die Struktur (Anhang S. 9 - S. 23) der untersuchten Lehrpläne unter folgenden Gesichtspunkten:

- An welcher Stelle im Lehrplan ist das Fach situiert?
- Welche Begriffe kommen für die Bezeichnung des Faches und seiner Teile zur Anwendung?
- Welche Beziehungen bestehen zwischen der bildungssystematischen Bezeichnung des Lehrplanteils «Bewegung und Sport» einerseits und den Bezeichnungen für den Inhalt der Gliederungseinheiten andererseits?

Bezüglich der Position des Faches «Bewegung und Sport» innerhalb der Lehrpläne besteht Übereinstimmung unter den 31 Dokumenten. In deren 14 befindet sich der Komplex an letzter, und in sechs Dokumenten an vorletzter Stelle. Dieser zwanzigfachen Schlussposition stehen einige Kindergartenlehrpläne gegenüber, die nicht nach Fächern gegliedert sind, dafür aber verwandte Themen über das ganze Dokument hin verteilt aufführen, sowie ein einziger Kindergartenlehrplan, der die Aussagen zum Bereich *Bewegung* an die zweite Stelle setzt (BL). In den Fällen, in denen es sich um die vorletzte Position handelt, folgen verwandte Gebiete wie *Musik* oder *Rhythmik* oder auch *fächerübergreifende Bereiche*. Es könnte der Schluss naheliegen, die Endposition drücke eine Marginalisierung aus. Dem ist zunächst entgegenzuhalten, dass in der allgemein üblichen *Textkultur* beide Extrempositionen, der Anfang oder das Ende einer Reihe, einen Text hervorheben und aufwerten können. Auch wird man vor einer voreilig abwertenden Interpretation dieser Schlussposition bewahrt bleiben, wenn man in Rechnung stellt, dass diese *Textkultur* auch historisch sein kann. Eine vergleichbare Konstanz «auf der an-

³ Da die Ziele im Lehrplan AI identisch sind mit denjenigen im Dokument AR, wurde nur letzterer einbezogen. Die Lehrpläne GR und FR wurden ausgeschlossen aus diesem Untersuchungsteil, weil keine Ziele identifiziert werden konnten.

deren Seite» verzeichnete das Fach *Religion*, das in Lehrplänen und Zeugnissen oft an der ersten Stelle steht.

Während der Ort des Faches in den Lehrplänen fast überall ähnlich ist, zeigen sich in der Terminologie Unterschiede. Was hier *Fach* genannt wird, meint die hierarchisch oberste Ebene nach derjenigen des Gesamtlehrplans. Nicht alle haben eine spezifische formale Bezeichnung, doch wo es der Fall ist, wird das Gebilde, um das es in der Untersuchung geht, bildungssystematisch wie folgt gekennzeichnet:

Abb. 4 Bezeichnungen für die oberste Gliederungsebene der Lehrpläne

Bezeichnung	Anzahl Nennungen
(Teil-) Bildungsbereich	11
Fachbereich	3
Unterrichtsbereich	3
(Pflicht-) Fach	2
Unterrichtsfach	1
Orientierungshilfe (Lehrplan BKZ)	1
Total	21

Siebzehn Mal ist von einem *Bereich* die Rede; darin äussert sich ein Verständnis der Sache, um die es in Lehrplan und Schule geht, als etwas aus mehreren Komponenten Bestehendes, andererseits als etwas unscharf Abgrenzbares. Im Gegensatz dazu steht seltenere die *eindeutige* Bezeichnung als ein *Fach*. Dass «Bewegung und Sport» in der Systematik der Lehrpläne vorwiegend als ein *Bereich* und weniger als eine *Disziplin* (Fach) eingeordnet wird, entspricht einem Trend, der für fast alle schulischen Gegenstände festzustellen ist.

Ohne dass die bildungspolitischen Debatten zur Entwicklung jedes einzelnen Lehrplanes verfolgt werden konnten, lässt sich eine weitere Beobachtung hervorheben. Zwar regeln die Dokumente in gleicher Weise fast überall einen *Bereich*, doch ist es nicht dasselbe, ob dieser einen Teil der *Bildung* (einen Bildungsbereich), des *Unterrichts* (einen Unterrichtsbereich) oder eines *Faches* (einen Fachbereich) ausmacht. Nimmt man die Wahl der drei Komposita wörtlich und ernst, so sind die Akzente bei der Kategorisierung von «Bewegung und Sport» unterschiedlich verteilt. Das Kompositum Bildungsbereich akzentuiert durch den Wortbestandteil *Bildung* dessen Bedeutungsreichweite als etwas Qualitatives, dass nämlich «Bewegung und Sport» Teil der umfassenden Bildung sei. Hingegen hat das Kompositum *Unterrichtsbereich* eine eher technisch-quantitative Färbung insofern, als «Bewegung und Sport» als lehrbar und als Teilmenge der Unterrichtszeit erscheint. Schliesslich betont der Begriff *Fachbereich* in erster Linie das Disziplinäre. Die Lehrplanteile, die man als Bildungs-, Unterrichts- oder Fachbereich auffasst, tragen in den Dokumenten unterschiedliche Namen.

Abb. 5 Bezeichnungen der Lehrplanteile

Bezeichnung	Anzahl Nennungen
Sport	10
Bewegung	5
Bewegung und Sport	3
Turnen / Sport	2
Sporterziehung	2
Turnen / Bewegung	1
Körper, Bewegung, Gesundheit	1

Das Sample ist zu klein, um eine quantitative Relevanz von Beziehungen unter den verschiedenen Elementen nachzuweisen. Dennoch zeigt sich mit einer gewissen Signifikanz, dass es einen Zusammenhang gibt zwischen der Wahl eines Begriffs für die oberste Gliederungsebene (Abb. 4) und demjenigen für einen Lehrplanteil (Abb. 5). Das Phänomen kann man so zusammenfassen: Spricht ein Lehrplan von *Bildung* (Abb. 4), dann geht es um *Bewegung* (Abb. 5). Steht der Aspekt des *Faches* bzw. des

Unterrichts im Vordergrund, dann heisst der Lehrplanteil meistens *Sport*. Die so sich ergebenden Begriffspaare *Bildung* und *Bewegung* sowie *Fach* bzw. *Unterricht* und *Sport* haben je eine eigene pädagogische Plausibilität.

Verfolgt man die Terminologie auf der nächsten Ebene, prüft man also, wie die Gliederungsprinzipien für jene *Bildung* bzw. das *Fach* heissen (Abb. 6), ergibt sich nachfolgender Befund. In den Lehrplänen sind diesen Gliederungseinheiten schliesslich die einzelnen Aktivitäten oder Sachgebiete zugeordnet wie *Schwimmen*, *Spiel*, *Geräteturnen* etc.

Abb. 6 Namen der Gliederungseinheiten der Lehrplanteile

Bezeichnung	Anzahl Nennungen
Lernbereich	11
Sportbereich	3
Entwicklungsbereich	2
Stoffbereich	1
Teilbereich	1
Total	18

Setzt man jetzt diese Namen in Beziehung zu den beiden höheren Ebenen, so gibt es bezüglich terminologischer Kohärenz nur eine einzige Signifikanz: Wenn die Bezeichnung des Lehrplanteils die Komponente *Bildung* enthält, und wenn der entsprechende Lehrplanteil in seinem Titel *Bewegung* aufführt, nennt man die Gliederungseinheit *Lernbereich*. Lehrpläne mit dieser terminologischen Struktur zählen in den Lernbereichen relativ ausführlich die *Bewegungen* und *Tätigkeiten* auf; es dominieren da die *Verben*. Die andere Gruppe, die vom *Fach* ausgeht, listet demgegenüber einzelne *Substantive* auf (vgl. Anhang S. 4-8).

Abb. 7 illustriert, dass die Dokumente neueren Datums – insbesondere diejenigen für den Kindergarten – den Begriff *Bewegung* häufiger verwenden zur Bezeichnung von Lehrplanteilen als Lehrpläne für die Oberstufe und die Primarstufe.

Abb. 7 Die Verwendung des Begriffs *Bewegung* in den Gliederungsüberschriften

Jahr	Dok.	Stufe			Bezeichnung des Lehrplanteils	Name des Lehrplanteils	Bezeichnung der Gliederungseinheit
		Kg	P	O			
o.J.	FR 3			X	Fach	Sport- und <u>Bewegung</u> serziehung	Gebiet
1991	BS 2		X		Fachbereich	Turnen / Sport	Stoffplan Turnen/Sport
1991	ZH 2		X	X	Unterrichtsbereich	Sport	Sportbereiche
1992	SO 2		X	X	-	Turnen und Sport	Lernbereiche
1992	GR 3			X	Fach	Sporterziehung	Stoffbereiche
1992	GR 2		X		Fach	Sporterziehung	Stoff- und Lernbereiche
1995	BE 2		X	X	Fach	Sport	Teilbereiche
1996	TG 3			X	Unterrichtsbereich	Sport	Dimensionen
1996	TG 2		X		Unterrichtsbereich	Sport	Dimensionen
1996	SG 2		X	X	Fachbereich	Sport	Lernbereiche
1996	SG 1	X			Bildungsbereich	<u>Bewegung</u> und Sport	Lernbereiche
1996	AR 2		X	X	Unterrichtsbereich	Sport	Sportbereiche
1997	SO 1	X			Bildungsbereich	Turnen und Bewegung	
1999	BKZ 1	X			-	-	Entwicklungsbereich
2000	BKZ 2					Orientierungshilfe	
2000	AG 2		X	X	-	<u>Bewegung</u> und Sport	Lernbereiche
2001	AG 1				-	-	Entwicklungsbereich
2001	BE 1	X			-	-	Entwicklungsbereich
2001	FR 1	X			-	-	Entwicklungsbereich
2001	SH 1	X			Bildungsbereich	<u>Bewegung</u>	Lernbereiche
2001	SH 2		X	X	Fachbereich	Sport	Lernbereiche
2002	BL 1	X			Bildungsbereich	<u>Bewegung</u>	-
2002	BL 2		X		Bildungsbereich	Sport	-
2002	BL 3			X	Bildungsbereich	Sport	-
2002	BS 3				Unterrichtsfach	Sport	-
2002	FR 2		X		-	<u>Bewegungs-</u> und Sporterziehung	Handlungsbereich
2002	GL 1		X	X	Fach	Turnen und Sport	-
2002	GR 1	X			Bildungsbereich	<u>Bewegung</u> und Sport	Lernbereiche
2002	TG 1	X			Bildungsbereich	<u>Bewegung</u>	Lernbereiche
2003	BS 1	X			-	-	Entwicklungsbereich
2004	AI 1	X			Bildungsbereich	<u>Bewegung</u>	Lernbereiche
2004	AI 2		X	X	Unterrichtsbereich	Sport	Sportbereiche
2004	AR 1	X			Bildungsbereich	<u>Bewegung</u>	Lernbereiche
2004	BS 4			X	Pflichtfach	Sport	Basis-Lernziele
2007	ZH 1	X			Bildungsbereich	Körper, <u>Bewegung</u> und Gesundheit	

4.3 Pädagogische Begründungen des Faches

«Bewegung und Sport» bildet in den untersuchten Lehrplandokumenten, die für die neun Jahre der obligatorischen Schulzeit gelten, einen von den anderen Fächern und Bereichen klar abgegrenzten Teil. Im Fall der Dokumente für den Kindergarten trifft das allerdings nicht zu. In diesen finden sich zwar zahlreiche Erläuterungen zum Stellenwert und der Bedeutung von Körper und Bewegung, aber mit einer Ausnahme (ZH 1) gibt es für diese Stufe (noch?) keine eigentlichen fachspezifischen Teile und somit auch keine spezielle auf «Bewegung und Sport» bezogenen Einleitungen, die das *Fach* positionieren und pädagogisch begründen würden. Aus diesem Grund sind in diesem Kapitel die Dokumente für den Kindergarten nicht berücksichtigt.

Denn um solche, das *Fach* begründende Aussagen und Zusammenhänge, geht es hier. In sozusagen allen Lehrplänen gibt es einen Vorspann zu den Zielen zu «Bewegung und Sport» mit Hinweisen zur Pädagogik und zur Didaktik sowie zur Organisation, zur Gliederung oder zur Begrifflichkeit des Lehrplans. Im Vorspann finden sich oft auch die dem jeweiligen Korpus der Ziele übergeordneten Ziele, die in einigen Fällen explizit als «Richtziele» bezeichnet sind, in anderen diese Funktion implizit ausüben. So eindeutig sind jedoch pädagogische und didaktische Themen nicht immer voneinander abgegrenzt. In diesem Kapitel präsentieren wir ausschliesslich einen Überblick zu den pädagogischen Begründungen von «Bewegung und Sport». Diese finden sich im Vorspann zum Fach unter diversen Titeln und Untertiteln. In alphabetischer Reihenfolge sind dies:

Allgemeine Ziele (AG 2)	Fachspezifische Leitideen (BS 2, BS 3)
Allgemeines (TG 2, TG 2)	Hinweise (SG 2, SH 2)
Bedeutung des Bildungsbereichs (BL 3)	Leitideen (FR 3)
Bedeutung des Fachbereichs (SG 2, SH 2)	Leitideen und Richtziele (TG 2, TG 2)
Bedeutung des Sportunterrichts (BKZ 2)	Sporterzieherische Anliegen für die einzelnen Stufen (AI 2, AR 2)
Bedeutung des Turn- und Sportunterrichts (SO 2)	Wegleitung (GR 2)
Bedeutung des Unterrichtsbereichs (AI 2, AR 2, GR 3, ZH 2)	Zielsetzung (GR 2)
Bedeutung und Ausrichtung (BE 2)	Zielsetzungen (GR 3)
Bildungsidee (BS 4)	

Lehrpläne geben also nicht nur vor, *was* im Unterricht gelten soll, sondern sie begründen in ihren Einleitungen zu den Fächern bzw. Bereichen meistens auch, *warum* etwas sinnvoll und notwendig ist. Wie andere Fächer steht auch «Bewegung und Sport» unter einem gewissen Rechtfertigungsdruck. So direkt, wie im folgenden Zitat, kommt das allerdings in den untersuchten Dokumenten nur einmal zum Ausdruck. Da heisst es nämlich:

«Der Sportunterricht in der Schule aber wird von verschiedenen Seiten und aus verschiedenen Gründen seit geraumer Zeit immer wieder in Frage gestellt nicht zuletzt auch, weil seine Qualität immer wieder kritisch beurteilt wird.» (BKZ 2, 3)

Auf dieses Zitat folgen dann mehrere Abschnitte, welche die Gründe darlegen für Sinn und Relevanz des Faches «Bewegung und Sport» in der Volksschule. Es wird letztlich dargelegt, welchen Beitrag das Fach im Hinblick auf den umfassenden pädagogischen Auftrag der Schule zu leisten vermag – was es zur *Bildung* und *Erziehung* der Schülerinnen und Schüler beiträgt. Und genau darum geht es in den nächsten Abschnitten und zwar auf der Grundlage aller Lehrplandokumente.

Da es genau genommen in den Lehrplänen keine eigentlichen *pädagogischen Begründungen* gibt, haben wir untersucht, auf welche Gesichtspunkte, Themen und allenfalls Theorien sich die Einleitungen beziehen. *Grosso modo* nehmen sie Bezug auf sieben Themenfelder, die nachfolgend charakterisiert sind. Im Vordergrund steht das Gesamtbild der Aussagen und nicht das einzelne kantonale Dokument.

Potenziale des Faches

In erster Linie verweisen die Einleitungen zu «Bewegung und Sport» auf das Potenzial dieses Unterrichts, das über das rein Fachspezifische hinausgeht. Es wird dabei Bezug genommen auf das *Individuum*, auf die *Gemeinschaft* und auf *Weltverstehen*.

Was das *Individuum* betrifft, kann es in «Bewegung und Sport» sich selbst erfahren, sich selbst wahrnehmen und einschätzen, sich einbringen, eigene Möglichkeiten und Grenzen erfahren, mit Erfolg und Misserfolg umgehen lernen. Das Fach leistet einen Beitrag zur Gesundheit, zu verbessertem Körpergefühl, zu Wohlbefinden. Es kann dem Heranwachsenden eine Orientierungshilfe bieten – zum Beispiel hinsichtlich seiner Entscheidung für eine zu wählende Sportart.

Besonders gross wird das Potenzial dieses Unterrichts in Bezug auf soziale Erfahrungen eingeschätzt. «Bewegung und Sport» wird in den Einleitungen als ein Erfahrungsfeld für menschliches Zusammenleben überhaupt bezeichnet – es geht um Fairness, Ehrlichkeit, Konfliktlösung, Rücksichtnahme, Spannungsabbau, Toleranz, Verantwortungsübernahme in einer *Gemeinschaft* von Menschen.

Ein drittes Potenzial des Faches wird in Bezug gesetzt mit *Weltverstehen* überhaupt, was damit zusammenhängt, dass der Unterricht teilweise ausserhalb der Turnhalle stattfinden soll: Die Umgebung wird dann über die sportliche Betätigung hinaus zum Erlebnis- und Erfahrungsraum – in dem beispielsweise der Umgang mit der Natur gelernt werden kann. Fächerübergreifendes und interdisziplinäres Arbeiten ist möglich.

Freizeitgestaltung

Eine zweite sportpädagogische Begründung nimmt Bezug auf die Freizeitgestaltung der Schülerinnen und Schüler. Was sie im Unterricht lernen und erfahren, ist Anregung und Motivation für eine *sinnvolle* Freizeitgestaltung – dies sowohl während der Schulzeit als auch später. Es ist in diesem Zusammenhang die Rede von *überdauerndem* und *lebenslangem Interesse* an *aktiv* betriebenen Sport, am Wecken und Erhalten der Freude an der Bewegung.

Defizite

Die Notwendigkeit für «Bewegung und Sport» wird oft in Zusammenhang gebracht mit Defiziten, denen entgegen zu wirken auch zur Aufgabe der Volksschule gehört. Es gibt einerseits Bezugnahmen auf die moderne Gesellschaft, in welcher die Bewegungsarmut, das Verschwinden natürlicher Bewegungsanreize und geringe körperliche Beanspruchung ausgeprägt sind; andererseits machen die Einleitungen aufmerksam auf das Konsumverhalten, welches *Sport* auf Spitzensport, Medienereignisse und Massenveranstaltungen reduziert. Weniger ausgeprägt, aber doch auch vorhanden, sind Bemerkungen, in denen «Bewegung und Sport» im Kontext der Schule etwas Kompensatorisches zukommt. Da geht es zum Beispiel um einen Ausgleich zur grossen Zahl der intellektuellen Fächer an sich und dem damit oft verbundenen monotonen Sitzverhalten.

Menschenbild

Die Einleitungen erwähnen häufig die *Natürlichkeit* und *Unmittelbarkeit* des kindlichen Bewegungsdranges und der Bewegungsfreude. Damit machen sie im Prinzip eine Aussage über ein Menschenbild, für das Bewegung als ein Wesensmerkmal des Menschen gilt. Hier knüpft der schulische Unterricht in «Bewegung und Sport» an, um die kindliche Freude an Bewegung und Spiel zu erhalten. Dem Fach kommt damit letztlich eine fast *natürlich* anmutende Berechtigung zu. Zum Menschenbild, das in den Einleitungen aufscheint, gehört auch eine Perspektive, die den Anspruch hat, den *ganzen* Menschen in den Blick zu nehmen. So liegt es auf der Hand «Bewegung und Sport» als *per se* ganzheitlichen Unterricht zu charakterisieren.

Erziehung

Einige Einleitungen stellen fest, dass es heute sehr unterschiedliche Erscheinungsformen von Sport gibt. Daraus leiten sie die Notwendigkeit ab, dass Sport in der Schule zwingend einer *pädagogischen* Begründung bedarf, um so den Stellenwert dieses Unterrichts im Rahmen der Gesamterziehung hervorzuheben. Damit ist indirekt auch die Grenze angesprochen, welche markiert, was in die Schule gehört und was nicht.

Der pädagogische Charakter der Argumentation kommt in der formelhaften und aus analogen Zusammenhängen bekannten Formulierung *Erziehung zum Sport – Erziehung durch Sport* vielsagend zum

Ausdruck. Das Wortspiel macht darauf aufmerksam, dass der schulische Zusammenhang die Übereinstimmung zwischen einem *Erziehungsziel* (z.B. auch über die Schule hinaus körperlich in der Lage sein Sport zu treiben und das auch zu wollen) und *Mittel* (der Unterricht «Bewegung und Sport») ermöglicht. Das Fach wird also als Teil der Gesamterziehung verstanden und entsprechend ist manchmal auch die Rede von Sporterziehung.⁴

Entwicklungspsychologie

In zweierlei Hinsicht nehmen die Einleitungen in ihren Fachbegründungen Bezug zu entwicklungspsychologischen Aspekten: zum einen betonen viele den Zusammenhang zwischen Bewegung und harmonischer Entwicklung, zum andern nehmen einzelne Lehrpläne in ihrer Argumentation Bezug auf bestimmte Entwicklungsphasen – dies auf dem Hintergrund einer eher deterministischen Betrachtungsweise, die einer Altersgruppe oder einem Geschlecht typische und möglicherweise etwas stereotype Eigenschaften zuschreibt. «Bewegung und Sport» ist dann insofern sinnvoll, als das Fach beitragen soll zu einer gesunden psychischen und physischen Entwicklung.

Sporttheoretische Grundlagen

Eine letzte und dem Fach selber innewohnende Bezugnahme in den Einleitungen betrifft Aspekte, welche sich auf sporttheoretische Grundlagen beziehen. Konstitutiv für «Bewegung und Sport» sind – begrifflich gefasst – (sportliche) *Handlungsfähigkeiten* sowie *Koordination und Kondition*. Es ist in diesem Zusammenhang die Rede vom Sinn des Sports, vom sinnerfüllten Handeln, von Sinnrichtungen.

4.4 Didaktische Vorgaben

Die Lehrpläne Bewegung und Sport enthalten unterschiedlich ausgeprägte Hinweise zur Gestaltung des Unterrichts. Das Spektrum reicht von einigen Sätzen bis hin zu mehreren Seiten. Im Rahmen dieser didaktischen Leitlinien werden Verbindlichkeit (vgl. Kap. 4.5), Unterrichtsplanung, Lektionsgestaltung, Beurteilung, Koedukation und Hygiene geregelt.

Alle Lehrpläne stimmen in der Aussage überein, dass der Sportunterricht vielseitig sein und nicht der Spezialisierung dienen soll. Dabei sind vielfältige Bewegungserfahrungen zu ermöglichen und verschiedene Sportbereiche anzusprechen. Neuere Lehrpläne orientieren sich am Modell der «Sinnrichtungen» (AG 2; BE 2; BL 3; SG 2; SH 2) und/oder halten fest, dass der Sportunterricht Anregungen zur sinnvollen Freizeitgestaltung geben soll (BS 4; SG 2; SO 2). «Vielseitigkeit» wird verstanden als Körper-, Bewegungs- und Sporterziehung (AG 2) oder als Bewegungs-, Begegnungs-, Verstehens- und Erlebnismöglichkeit (BE 2).

Alle Lehrpläne, die Aussagen zur Organisation des Sportunterrichts machen, stimmen in der Aussage überein, dass auf der Primarstufe der Unterricht in drei Einzellektionen erteilt wird, die möglichst über die ganze Woche zu verteilen sind (ZH 2; AR 2; BE 2; BS 3). In einem Kanton dürfen Doppellektionen dann angeboten werden, wenn «Sport im Freien» sonst nicht möglich wäre (BS 3). Auf der Oberstufe werden manchmal Doppellektionen empfohlen (ZH 2; BE 2). Sporttage und Sportlager haben den obligatorischen Schulsport zu ergänzen. Einmal ist vermerkt, dass für den Sportunterricht «im Normalfall» eine Turnhalle zur Verfügung gestellt werden soll (AR 2).

Die Planung des Sportunterrichts hat in zusammenhängenden Lektionen in der Form von Unterrichtseinheiten zu erfolgen (ZH 2, 316; AI 2, 4; AR 2, 250; BS 3, 5). Dabei sollen auch die Schülerinnen und Schüler in die Planung mit einbezogen werden (BE 2, SPO 3; BS 3, 5; FR 2, 2; SG 2, 7; SH 2, 5).

⁴ Im französischsprachigen Teil der Schweiz ist «éducation physique» die Bezeichnung für das Fach «Bewegung und Sport». Zur Bezeichnung des Faches kommt in den Lehrplänen der Deutschschweiz das Wort «Erziehung» nur einmal vor, und zwar im Lehrplan FR 2 als «Bewegungs- und Sporterziehung» – dies in einem Lehrplan, der für die französisch- und deutschsprachigen Schulen gilt.

Bei der Lektionsgestaltung stehen in vielen Lehrplänen die Rhythmisierung der Belastung (ZH 2; AG 2; AI 2; AR 2; BE 2; TG 2) und differenzierte Lernanforderungen- und Übungsangebote im Zentrum (ZH 2; AI 2; AR 2; AG 2; AR 2; BE 2; BL 2; BL 3; BS 3; BS 3; TG 2). Wichtig für den Sportunterricht der deutschsprachigen Kantone ist zudem, dass die Intensität in den einzelnen Lektionen hoch gehalten wird (ZH 2; AI 2; AR 2; BE 2; BS 3; TG 2). Dabei ist die spielerische Gestaltung der Übungs- und Bewegungsformen wichtig (ZH 2; AI 2; AR 2).

Alle Lehrpläne stimmen darin überein, dass an der Primarschule Knaben und Mädchen grundsätzlich gemeinsam unterrichtet werden. Der Sportunterricht an der Oberstufe hat verstärkt den geschlechtsspezifischen Bedürfnissen Rechnung zu tragen. Deshalb sind Mädchen und Knaben der Oberstufe in mehr als der Hälfte der Sportlektionen nach Geschlechtern getrennt zu unterrichten (ZH 2; BE 2; BS 3; BS 4).

Die Beurteilung der Schülerinnen und Schüler soll alle Bereiche des Sportunterrichts berücksichtigen. Den individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler ist besondere Beachtung zu schenken (BE 2; SG 2; SH 2). Dabei verdienen die subjektiv erbrachten Leistungen ebenso Anerkennung wie die objektiv messbaren (TG 2). Einige Kantone schlagen das Sporthaft als Portfolio vor, um die Schülerleistungen zu dokumentieren (BS 3; SG 2; SH 2).

Unter dem Aspekt der Sicherheit wird vorgeschlagen, körperliche Aktivitäten durch Aufwärmen und Einbewegen vorzubereiten (ZH 2, AG 2; AI 2; AR 2; BS 3), die Übungen angepasst auszuwählen (BE 2; BS 3), sowie zweckmässige Kleidung und geeignetes Schuhwerk zu verlangen (ZH 2; AG 2; AI 2; AR 2; BE 2). Die Verwendung des grossen Trampolins im obligatorischen Unterricht ist nur in einem Lehrplan geregelt und dort explizit verboten (ZH 2).

Bewegung und Sport geschieht nicht nur in der Halle. Einige Kantone schreiben vor, dass der Sportunterricht im Freien stattfinden soll, wenn es das Wetter zulässt (ZH 2; AI 2; AR 2; FR 2; TG 2). Fächerübergreifendes, interdisziplinäres Lernen (FR 3; TG 2) und «Bewegtes Lernen» bilden einen festen Bestandteil des Faches sollen in den Alltag integriert werden (FR 2; SG 2; SH 2; TG 2).

4.5 Regelung der Verbindlichkeit

In inhaltlicher Hinsicht sind die Lehrpläne recht einheitlich und widerspruchsfrei. Es besteht weitgehend Übereinstimmung darin, wie und wozu Sportunterricht in der Schule erteilt werden soll. Einzig hinsichtlich der Regelung der Verbindlichkeit⁵ bestehen grössere Unterschiede. In vielen Fällen ist die Frage der Verbindlichkeit für den ganzen Lehrplan pauschal festgelegt und gilt für alle Fachbereiche gleichermaßen. So lautet bspw. der zweite Satz im Vorwort des Lehrplans ZH 2: «Er [der Lehrplan] ist verbindlich und den Lehrmitteln übergeordnet».⁶ Im Unterschied dazu gibt es Lehrpläne, die spezielle Vorgaben machen zur Verbindlichkeit von Zielen und Inhalten in «Bewegung und Sport». So beschreibt das Dokument BKZ 2 die darin getroffene Stoffauswahl als «eine Möglichkeit, die Inhalte des Lehrmittels umzusetzen» (S. 4), während es in einem anderen kantonalen Lehrplan heisst, dass die Auswahl der zu bearbeitenden Grobziele den Lehrerinnen und Lehrern obliege (vgl. TG 2, S. 178, TG 3, S. 202). Andere Lehrpläne halten für das Fach fest, dass die Ziele verbindlich seien (z.B. BE 2, S. 2).

Die Lehrpläne unterscheiden sich zudem hinsichtlich des Zeitanteils, welcher der Bearbeitung der vorgegebenen Ziele gewidmet werden soll. Zwar haben in der Schweiz sämtliche Schülerinnen und Schüler der Volksschule drei Stunden Unterricht in «Bewegung und Sport»; diese Unterrichtszeit muss jedoch nicht in allen Kantonen ausschliesslich für das Bearbeiten der Lehrplanziele eingesetzt werden. Ein Dokument hält fest, dass die Ziele für einen Drittel der Unterrichtszeit bestimmt sind und der Unterricht in den restlichen zwei Dritteln der Zeit den Schülerinnen und Schülern und den örtlichen Gege-

⁵ Zur Verbindlichkeit des Schwimmunterrichts siehe Kapt. 4.6.3

⁶ Weitere Angaben bei: Bättig, 2004, S. 35f.

benheiten angepasst werden solle (FR 2, Vorspann). Mehrere Kantone schreiben vor, dass die Ziele in etwa drei Viertel der effektiven Unterrichtszeit erreicht werden sollen (z.B. BKZ 2, ZH 2).

Wir gehen davon aus, dass sich die Verbindlichkeit eines Lehrplans *implizit* auch in der Gestaltung desselben zeigt (vgl. Fries 1999). In der Gliederung des Faches, im Erscheinungsbild und Layout des Dokuments und insbesondere in der Art der Formulierung en kommt unausgesprochen zum Ausdruck, welchen Gestaltungsspielraum Lehrpersonen haben, bzw. was ihnen von einem Lehrplan sozusagen zugetraut bzw. zugemutet wird. So umfasst das Spektrum der Zielformulierungen *offene* (z.B.: «Körperliche Leistung erfahren», GL 1, 4, 202), *weniger offene* (z.B. «Delfin. Die Grobform des Delfin erlernen und anwenden», BKZ 2, 7-9, 43) und *geschlossene* Formulierungen, die ein Endverhalten beschreiben, (z.B. «Während 15-20 Minuten mit Puls von 140-160 Schlägen pro Minute laufen», ZH 2, 7-9, 339).

4.6 Das Korpus der Ziele

4.6.1 Das Korpus als Ganzes

Das diesem Untersuchungsteil zugrunde liegende Material besteht aus denjenigen Zielen, die in der Zielhierarchie der Lehrpläne auf der untersten Ebene liegen. Es sind dies total 1017 Ziele aus zwölf Lehrplänen (AG, AI, BE, BKZ, BL, BS, GL,⁷ SG, SH, SO, TG und ZH). Deren Zuordnung zu den 36 Relationen des Kategoriensystems in Tab. 1 dokumentiert ist. Es ist ersichtlich, wie viele Ziele insgesamt jeder Relation zugewiesen sind. Im Anhang sind alle Ziele im Wortlaut aufgeführt, geordnet nach Relationen (S. 31 – S. 49). Der Tabelle 1 ist zu entnehmen, dass 34 von 36 Relationen Ziele zugeordnet sind, was – bezogen auf das Gesamtkorpus – einer Belegungsquote⁸ von 94.4% entspricht.

Tab. 1 Summe codierter Ziele pro Relation (Anhang, S. 26)

mens motus	1 Sensation	2 Emotion	3 Kognition	4 Intention	5 Ethos	6 Habitualis.	Total
A Impression	52	10	17	18	3	26	126
B Expression	6	1	5	28	0	13	53
C Exploration	18	4	17	21	5	59	124
D Produktion	9	14	77	129	19	279	527
E Kooperation	1	9	31	18	41	26	126
F Komparation	0	2	19	11	19	10	61
Total	86	40	166	225	87	413	1017

Tab. 2 Prozentualer Anteil codierter Ziele pro Relation

mens motus	1 Sensation	2 Emotion	3 Kognition	4 Intention	5 Ethos	6 Habitualis.	Total
A Impression	5.11	0.98	1.67	1.77	0.29	2.56	12.39
B Expression	0.59	0.10	0.49	2.75	0.00	1.28	5.21
C Exploration	1.77	0.39	1.67	2.06	0.49	5.80	12.19
D Produktion	0.88	1.38	7.57	12.68	1.87	27.43	51.82
E Kooperation	0.10	0.88	3.05	1.77	4.03	2.56	12.39
F Komparation	0.00	0.20	1.87	1.08	1.87	0.98	6.00
Total	8.46	3.93	16.32	22.12	8.55	40.61	100.00

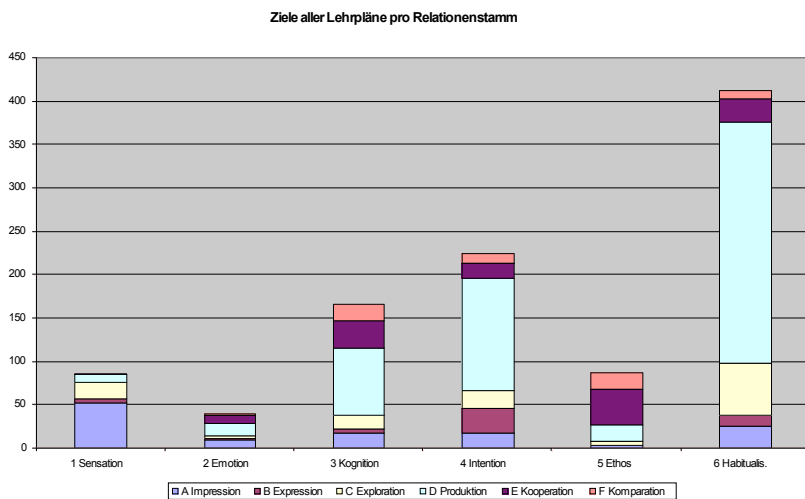
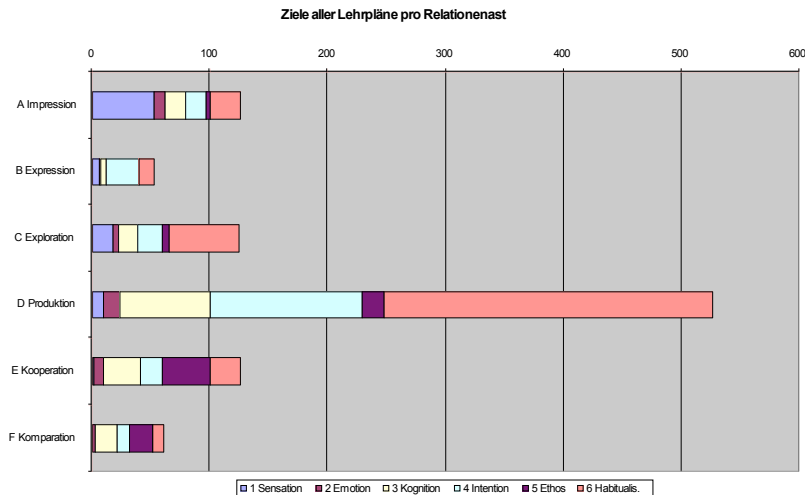
Den drei Relationenstämmen der *mens*, *Habitualisierung*, *Intention* und *Kognition* sind gesamthaft rund 80% aller Ziele zugeteilt. Diese Art Ziele sind auf Verstandesbildung, Perfektionierung und Verinnerlichung ausgerichtet. Auf der Dimension *motus* liegt der Schwerpunkt bei *Produktion*. Aspekte, die sich auf die Persönlichkeit des Schülers oder der Schülerin beziehen, spielen anzahlmässig eine weniger gewichtige Rolle: so gibt es zu *Ethos*, *Sensation* und *Emotion* sehr viel weniger Ziele. Es gibt relativ viele Ziele zu *Kognition*. Das entspricht nicht unbedingt dem Sportunterricht, der in seinem Selbstverständnis auf Handlungsfähigkeit und Intensität ausgerichtet ist.

Dem Relationenast *Produktion* sind über die Hälfte der Ziele zugeordnet. Die Äste *Impression*, *Exploration* und *Kooperation* folgen mit je zwölf Prozent. Zu *Expression* und *Komparation* gibt es erstaunlich wenig Ziele; es gibt also kaum Vorgaben, die den persönlichen Ausdruck in der Bewegung und das Wettstreifen im Sportunterricht berücksichtigen.

⁷ Im Lehrplan GL sind nur die Ziele für das 1., 4. und 7. Schuljahr erfasst, da es sich dabei offensichtlich um Stufenziele handelt; sie bleiben sich in den zwei nachfolgenden Jahren jeweils gleich.

⁸ Der Belegungsquote entspricht der Prozentanteil an belegten Relationen von total 36.

Der Relation *Produktion/Habitualisierung* mit 279 und die Relation *Produktion/Intention* mit 129 Zielen sind gesamthaft 40% aller Ziele zugeordnet. *Produktion* hat im Bewegungs- und Sportunterricht der Lehrpläne in der Deutschschweiz einen hohen Stellenwert. Dem steht die Relation *Expression/Emotion* entgegen mit einem einzigen Ziel. Im Folgenden stellen wir die Dimensionen *motus* zusammenfassend dar.



Die personale Dimension: Ziele zu Impression und Expression

In den Lehrplänen sind dem Relationenast *Impression* ungefähr gleich viele Ziele zugewiesen wie jeweils *Exploration* und *Kooperation*. Die Relation *Impression/Sensation* vereint den grössten Anteil, gefolgt von *Impression/Habitualisierung*.

Bei *Impression* kommen folgende Schwerpunkte zum Ausdruck:

Viele Ziele unterstreichen die Bedeutung der Sinneswahrnehmung (visuell, akustisch, taktil, kinästhetisch, vestibulär) und die damit im Zusammenhang stehende bewusste Bewegungsausführung. Dabei soll auch der Körper gezielt wahrgenommen werden.

Die Ziele zum Thema Wahrnehmung können wie folgt gegliedert werden: Einerseits soll sich die Wahrnehmung nach innen, auf den eigenen Körper richten: «Körperbewusstsein und Körperwahrnehmung in allen Lernbereichen erweitern und vertiefen» (Anhang S. 42). Dabei sollen der eigene Körper, Kör-

perfunktionen, Spannungszustände, Krafteinsatz und die eigene Leistung erfahren werden. Andererseits wird die äussere Umwelt wahrgenommen: Gelände, Bodenbeschaffenheit, Natur, Wald, Wasser und der Umgang mit diesem Element. Die Schülerinnen und Schüler sollen Bewegungserfahrungen sammeln durch das Erleben von Grundbewegungen und Bewegungsverwandtschaften (Balancieren, Fliegen, Drehen, Schaukeln/Schwingen).

Die Lehrpläne weisen bezüglich *Expression* die wenigsten Nennungen auf. Inneres zum Ausdruck zu bringen ist in den Lehrplänen kein Thema. Die Relation *Expression/Intention* weist die meisten Zielsetzungen auf, gefolgt von *Expression/Habitualisierung*.

Im Relationenast *Expression* können folgende Schwerpunkte festgestellt werden:

- «Bewegung als kreative Ausdrucksmöglichkeit erleben» kommt in fünf Lehrplänen im Kindergarten vor (Anhang S. 31f.) und bekommt dadurch eine grosse Bedeutung für diese Stufe.
- Die Ziele zur Körpersprache betreffen zwei Aspekte: Einerseits geht es um Kommunikation mit dem Körper und um den Ausdruck eigener Stimmungen, Gefühle und Erlebnisse mit Körperhaltungen und Körpersprache. Andererseits sollen Geschichten, Themen, Sprache, geometrische Figuren und Grafik (vgl. Anhang S. 112) in Bewegung umgesetzt werden.
- Die Ziele zum Tanzen stammen alle aus neueren Lehrplänen und orientieren sich an der Terminologie der Lehrmittelreihe von 1997: «Mit dem Körper etwas darstellen, sich rhythmisch und harmonisch bewegen, einfache Tänze gestalten» (Anhang S. 70). Der Tanz wurde erst spät in die Lehrpläne aufgenommen und erscheint in diesen recht vielfältig: «Rock'n'Roll tanzen» (Anhang S. 69f.), «Gemeinsam den Tanz der Strasse lernen und weitergestalten» (Anhang S. 42), «Vertraute Sportbewegungen tanzend ausgestalten» (Anhang S. 70).

«Sich in Bewegungsabläufe einfühlen und diese nachahmen» (Anhang S. 111) deutet darauf hin, dass im Kindergarten bekannte und neue Bewegungsabläufe ausprobiert und imitiert werden. Welcher Art diese Bewegungsabläufe sein sollen, lassen die Lehrpläne weitgehend offen.

Die materiale Dimension: Ziele zu Exploration und Produktion

Dem Relationenast *Exploration* sind insgesamt 124 Ziele zugeordnet; er ist damit vergleichbar mit *Impression* und *Kooperation* (beide 126 Ziele). Demgegenüber ist *Produktion* mit 524 Zielen «gewichtiger». Die Ziele dazu thematisieren den Körper und die Bewegung als Mittel der Erkundung von Welt und von der eigenen Person. Letztlich geht es um den Körper, resp. die Bewegung als Mittel der Erkenntnis in einem weiten Sinn. Dort, wo Auge oder Ohr zu wenig oder zu unsichere Informationen bringen, kann der sich bewegende Körper das Mittel der Erkenntnis sein: Bewegung im Dunkeln, Wahrnehmung von Gewichten und Oberflächenbeschaffenheiten.

Hier werden ein Menschenbild und eine Vorstellung menschlichen Lernens thematisiert: Der Mensch sucht von sich aus neue Erfahrungen (will lernen) und geht deshalb auf seine Umwelt und selber sich selber aktiv zu. Von Aussen angeregtes (schulisches) Lernen kann (oder soll?) diesen Entdeckungsdrang nutzen.

Inhaltlich beziehen sich die Ziele zur *Exploration* auf drei gut beschreibbare Gruppen von Tätigkeiten:

- Erkunden von Bewegungsmöglichkeiten des eigenen Körper, seinen physiologischen Gegebenheiten und Grenzen
- Erkunden der physikalischen Beschaffenheit von Materialien, wie z. B. Bälle, Wasser, Schnee, Eis sowie der geografischen Umwelt
- Erkundung verschiedener (auch traditioneller) Sportarten

Die ersten beiden Gruppen gehen vom kindlichen Entdeckungswillen aus, der in die Zielsetzungen aufgenommen und weiter geführt wird. Gleichzeitig wird implizit auch eine Verbesserung der Wahrnehmung und der Sinnesleistung durch den intensiven Gebrauch der Sinne angestrebt.

Bei der dritten Gruppe geht es auch darum, den Sport als Kulturgut in seinen vielfältigen Ausprägungen erlebbar zu machen.

Produktion weist über die Hälfte aller Codierungen auf (51%). Es geht dort im weitesten Sinn um das Herstellen von unterschiedlichen *Produkten*. Diese können momentgebunden und vergänglich (z.B. eine Aufführung) oder überdauernd sein (z.B. körperliche Fähigkeiten und Bewegungsfertigkeiten, sportlicher Leistungsausweis). Es geht aber auch um die Erzeugung körperlicher Zustände durch Bewegung (z.B. verbesserte Leistungsfähigkeit durch effizienteren Energiehaushalt, bessere Ermüdungsresistenz). In den Zielen zu *Emotion* soll Sicherheit und das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit gewonnen werden. *Kognition* thematisiert das Wissen um die Zusammenhänge im sich bewegenden Körper und im sportlichen Tun, während *Ethos* die Schaffung von Einstellungen und Werthaltungen gegenüber sich selber und den anderen ins Auge fasst.

Der Umstand, dass *Produktion* zahlenmässig in den Lehrplanzielen so dominant vertreten ist kann so gedeutet werden, dass im Sportunterricht erwartet wird, dass das Herstellen von *Produkten* im weitesten Sinn wichtiger ist als das «Aufgehen» im Moment (*flow*), was man sich als Ziel des Sportunterrichts auch vorstellen könnte.

Die soziale Dimension: Ziele zur Kooperation und Komparation

Die Ziele zu *Kooperation* und *Komparation* belegen insgesamt knapp einen Fünftel aller Relationen. 126 sind der *Kooperation*, halb so viele (61) der *Komparation* zugeordnet. Es gibt also einen Trend in den Lehrplänen, das Gemeinsame in «Bewegung und Sport» stärker zu gewichten als Vergleich und Wettkampf, die Unterschiede hervorrufen bzw. sichtbar machen. *Kooperation* steht denn auch in einem engen Zusammenhang mit Fragen der Haltung, was sich darin zeigt, dass der Relationenstamm *Ethos* dominiert. Ziemlich viele Ziele gibt es auch bei der *Kognition*, während die anderen Stämme wenige bis sozusagen keine Ziele aufweisen. Auch hinsichtlich der *Komparation* sind die meisten Ziele dem *Ethos* zugewiesen. Die Emotionalität eines Wettkampfes kommt in den Zielen nicht vor.

Kognition: Was die *Kooperation* betrifft, geht es vor allem um das Spiel: um die Kenntnis von Spielorganisationen, Spielregeln, Spielformen (Team-, Mannschafts-, Gruppenspiele). Bei den Zielen zur *Komparation* geht es um die intellektuelle Verarbeitung von Fehlern und von Leistungsveränderungen: Schülerinnen und Schüler sollen Fehler erkennen und Wettkämpfe bewusst bestreiten.

Intention: In Bezug auf *Kooperation* gibt es zwei Akzente: Auf der einen Seite soll an der gezielten und auf dem Verstand basierenden bewegungsmässigen Anpassung an andere (Partner und Gruppe) gearbeitet werden – Stichworte dazu sind Taktik und Geschicklichkeit; auf der anderen Seite geht es um die Bewusstmachung und Akzeptanz des Gemeinschaftlichen einer Gruppe oder eines Teams – ohne dabei aufzugehen in der Gruppe. In den Zielen zur *Komparation* steht der bewusste Umgang mit Wettkampf und Konkurrenz im Mittelpunkt. Der Sieg über andere ist im schulischen Kontext kein Ziel. Es geht um die Bewältigung der Herausforderung eines Wettkampfes. Fürs Siegen machen die Lehrpläne keine Propaganda!

Ethos: Bei den Zielen zur *Kooperation* geht es um das Zusammenspiel unter dem Gesichtspunkt, etwas miteinander zu tun. Es gibt hier drei Akzente: um Fairness als prinzipielle Verhaltensregel, um Teambewusstsein, Teamverantwortung und um Rücksichtnahme auf die Natur im Spiel und im Sport. Hinsichtlich der *Komparation* ist das Konkurrenzverhältnis quasi die Bedingung: es geht um Fairness im Kampf, um faires Kämpfen.

Habitualisierung: Bei der *Kooperation* ist es die Angewöhnung an die Gruppe, die Kohärenz in der Gruppe, die angesprochen ist, bei der *Komparation* die Perfektionierung für den Wettbewerb.

4.6.2 Die Lehrpläne im Vergleich

Die Anzahl Ziele pro Kanton bewegt sich zwischen 167 im Lehrplan der BKZ und 36 im Lehrplan SO. Die zahlenmässigen Unterschiede haben vielfach konzeptionelle Gründe – ein Lehrplan, der bspw. für

jedes Schuljahr oder für je zwei Schuljahre spezifische Ziele vorgibt, hat tendenziell mehr Ziele als ein Stufenlehrplan. Dementsprechend sind im Lehrplan BKZ die meisten Ziele, da dieser für jedes Schuljahr spezielle Ziele formuliert.

So unterschiedlich die Anzahl Ziele pro Lehrplan ist, so unterschiedlich ist auch die Belegungsquote. Der Lehrplan TG hat mit 75% die höchste Belegungsquote bei drittgrösster Anzahl von Zielen. Abb. 8 illustriert allerdings, dass die Anzahl der Ziele und die Belegungsquote nicht zwingend im gleichen Verhältnis sind. So haben die Lehrpläne BL und BS fast gleich viele Ziele, diese verteilen sich jedoch auf unterschiedlich viele Relationen. Um einem möglichen Missverständnis vorzubeugen: Die Höhe des Prozentsatzes ist ausschliesslich eine Aussage über die Art der Beschaffenheit der Lehrplans und ist keine Bewertung.

Abb. 8 Belegungsquote pro Lehrplan

	Anzahl Ziele	Anzahl belegte Relationen	Belegungsquote in %
AG	50	17/36	47.3%
AR	113	21/36	58.3%
BE	55	22/36	61%
BKZ	167	23/36	63.7%
BL	53	20/36	55.6%
BS	54	13/36	36.1%
GL	90	21/36	58.3%
SG	83	24/36	66.6%
SH	68	20/36	55.6%
SO	36	12/36	33.3%
TG	118	27/36	75%
ZH	130	22/36	61%
Alle Lehrpläne	1017	34/36	94.4%

Ziele pro Stufe

Die zahlenmässige Verteilung der Ziele auf die Stufen Kindergarten, Primar- und Sekundarschule⁹ ist im Anhang ersichtlich (S. 27): Mit 549 Zielen gibt es am meisten Ziele für die Primarschule; für die Sekundarstufe sind es 307 und für den Kindergarten 161. Diese Verteilung spiegelt die Tatsache, dass die Primarstufe in den meisten Kantonen sechs Jahre dauert gegenüber der Sekundarstufe mit drei und dem Kindergarten mit zwei Jahren. Dieser Sachverhalt führt zwangsläufig dazu, dass die Primarstufe auch bei den Teilsummen pro Relationenast und Relationenstamm die meisten Ziele hat.

Dieser Befund führt trotz seiner Plausibilität zur Frage, ob sich der Stellenwert von «Bewegung und Sport» je nach Stufe verändert und wenn ja, wie sich das in der Auswahl der Ziele im Lehrplan zeigt – so wie sie einem aufgrund der Zuordnung zum Kategoriensystem entgegenkommt. Die im Anhang aufgeführten Diagramme, welche die Verteilung der Ziele auf die Relationenstämme pro Stufe und für jeden Relationenast bildlich darstellen, machen aber doch auf gewisse Tendenzen aufmerksam (S. 28-30)

Vergleicht man die Zahlen für den Kindergarten mit denen für die Sekundarstufe, stellt man Folgendes fest: Für den Kindergarten gibt es mehr Ziele bei den Relationenstämmen *Sensation* (33:12) und *Emotion* (14:12) sowie bei den Relationenästen *Impression* (44:20), *Expression* (14:11) und *Exploration* (41:17). Dieser Befund gewinnt an Schärfe vor dem Hintergrund der Tatsache, dass es insgesamt annähernd doppelt so viele Ziele zur Sekundarstufe gibt.

⁹ Die Anzahl Schuljahre pro Stufe ist in den Schweizer Kantonen nicht einheitlich geregelt. Dadurch dauert die Primarstufe zwischen 4 und 6 Jahren und die Sekundarstufe zwischen 3 und 5 Jahren.

Es ist also eine Tendenz festzustellen, dass Ziele, in denen das Persönliche, das Wahrnehmen und Gefühl im Vordergrund stehen, im Kindergarten deutlich wichtiger sind als auf der Sekundarstufe. In diesem Sinn könnte man vorsichtig behaupten, dass sich die Ziele im Laufe der Schulzeit verlagern – im Bild der Matrix ausgedrückt – von oben links nach unten rechts.

Darin kommt ein Menschenbild zum Ausdruck, nach welchem sich der Mensch vom eher sinnlich-emotionalen zum kognitiv-, wert-, resp. haltungsgesteuerten Wesen entwickelt. Fasst man die beiden äussersten Relationenstämme ins Auge, könnte man dem linken Stamm der *Sensation* das eher sinnliche, lust- und gegenwartorientierte Wesen zuordnen und auf der rechten Seite der *Habitualisierung* eher das disziplinierte, an Leistung zu gewöhnende und leistungsgewohnte Wesen sehen. Auf der Ebene der Relationsäste hingegen spiegelt sich die Entwicklung vom individuell-selbstbezogenen zum erfahrungs- und wirkungsorientierten und sozialen Wesen.

Dass die Primarschulstufe *zwischen*drin ist, ist wohl auch ein Ausdruck der Situation ihrer Schülerinnen und Schüler: als ein einerseits Sowohl-als-auch, aber auch als ein Nicht-mehr und dennoch ein Noch-nicht. So kann die stufenbezogene Verteilung der Ziele im Kategoriensystem als Interpretation eines entwicklungspsychologischen und nach wie vor scheinbar dominanten Mainstreams gelesen werden.

Unterschiede und Ähnlichkeiten der kantonalen Lehrpläne

Die Abbildungen und Tabellen zu den einzelnen Lehrplänen im Anhang ermöglichen es, Schwerpunktsetzungen verschiedener Lehrpläne zu identifizieren. Unbedingt zu berücksichtigen ist dabei der Sachverhalt, dass die Anzahl Ziele in einigen Lehrplänen teilweise so klein ist, dass ein Ziel mehr oder eines weniger das Bild schon verändert. Die Tabellen und Diagramme machen auf Trends aufmerksam. Die Tabellen mit den Zielen pro Kanton und Stufe im Wortlaut, die in eine neue und einheitliche Ordnung gebracht sind, informieren über den Gehalt der kantonalen Auswahl.

Eine vergleichende Durchsicht der Lehrpläne zeigt Folgendes:

- Die Lehrpläne AG und BE sind in einem Punkt eine Ausnahme: Neben vielen Zielen zur *Habitualisierung* sind der *Kognition* die meisten Ziele zugeordnet. Gleichzeitig findet sich in beiden Lehrplänen ein hoher Anteil an Zielen zur *Kooperation*.
- Der Lehrplan BS fällt dadurch auf, dass der Grossteil der Ziele dem Bereich *Produktion/Habitualisierung* zugeordnet ist. Es gibt keine Ziele zu *Ethos* und zu *Komparation*. Dieses Resultat steht gewiss in einem Zusammenhang damit, dass das Dokument BS 2 aus dem Jahr 1991 stammt, und dass es in Basel für jede der vier Stufen einen eigenen Lehrplan gibt, aber kein für alle Stufen geltendes Lehrplankonzept.
- Die Ziele des Lehrplans AR sowie diejenigen des Lehrplans der BKZ sind stark ausgerichtet auf *Produktion* und *Habitualisierung* – die Förderung der koordinativen und konditionellen Fähigkeiten stehen im Vordergrund. In Bezug auf den Lehrplan der BKZ gibt es zudem einen Schwerpunkt bei der *Exploration*. Auch im Lehrplan ZH sind der *Habitualisierung*, der *Intention* und der *Kognition* viele Ziele zugewiesen. *Emotion* und *Ethos* hingegen kommen praktisch nicht vor.
- Die Lehrpläne GL, SG, SH und TG sind in der Verteilung der Ziele auf die Relationen recht ähnlich. *Kognition* ist in allen vier Lehrplänen höher gewichtet als *Intention*, was vom Bild des Gesamtkorpus abweicht.

4.6.3 Zur Regelung des Schwimmunterrichts

Die kantonalen Lehrpläne machen in der Regel Aussagen zum Schwimmunterricht in der Volksschule (Anhang S. 125ff). Für den Kindergarten trifft das nicht zu. Die Lehrpläne AG, BKZ, BS, FR, GL, SH, SO machen keine Aussagen zum Schwimmunterricht.

In den Leitideen oder Richtzielen gibt es Aussagen zur Bedeutung und der inhaltlichen Ausrichtung des Schwimmunterrichts (AG 2, AI 2, AI 2b, AR 2, GR 3, SG 2, ZH 2), z. T. ist auch der Aufenthalt am und im Wasser unspezifisch thematisiert (AI 1). Andere Lehrpläne nennen z.B. die Schwimmhalle oder das Wasser als möglichen Ort des «Sporttreibens» (AR 1, BL 1, GR 1, SG 1). Einige Bemerkungen zielen auf die Unterscheidung zwischen Schulen mit einem festem Pensum Schwimmunterricht (BL 3, SH 2), Schulen, die Schwimmunterricht im Wahlprogramm haben (GR 2) und Schulen mit gelegentlichem Schwimmunterricht (TG 2, TG 3). *Ein* Lehrplan empfiehlt das Lehrmittel «Schwimmen» (Bucher 1998) (SO).

Verbindlichkeit des Schwimmunterrichts

Nur wenige Lehrpläne äussern sich zur Verbindlichkeit des Schwimmunterrichts. Sie relativieren die Verbindlichkeit mit Rücksichtnahme auf örtliche Gegebenheiten (BL 1, GR 2, GR 3, SG 2, ZH 2). Sprachlich äussert sich diese Relativierung durch die Verwendung von Kann-Formulierungen. Nur ein Lehrplan schreibt den Schwimmunterricht obligatorisch vor (AG 2), doch auch dieser mit einer Soll-Formulierung. Andere setzen den Schwimmunterricht implizit voraus durch das Setzen obligatorischer Ziele (AR 2, BKZ 2, BS 3, FR 2, SH 2) oder der Erklärung von Lehrmitteln als Grundlage des Unterrichts (BL 3).

4.6.4 Fächerübergreifende Ziele

Es werden nur vereinzelt fächerübergreifende Ziele genannt. Inhaltlich geht es dabei um Spiel und Bewegung in fremden Kulturen und früherer Zeit (BE 2) und um die vielfältigen Aspekte des Bewegens in der Natur, die vor allem die Bezüge zu Mensch und Umwelt/Realien herstellen (SO 2; TG 2). Im weitesten Sinn fächerübergreifend sind auch die zahlreichen Verweise auf die Förderung der Gesundheit, darin eingeschlossen die Hinweise, dass die Schülerinnen und Schüler die Körperhygiene beachten sollen. Andere fächerübergreifende Aspekte sind selten. So thematisiert nur der Thurgauer Lehrplan (TG 2) die Umsetzung von sprachlichen, mathematischen, geometrischen und grafischen Inhalte in Bewegung.

In Abb. 9 auf den folgenden zwei Seiten ist jede Relation charakterisiert, wobei die Essenz des Zielkorpus' für jede einzelne Relation zum Ausdruck kommt (Anhang S. 31-49).

Abb. 9 Ziele pro Relation: Tabellarische Zusammenfassung

Motus	Mens	1 Sensation	2 Emotion	3 Kognition
A Impression		(52) Den Körper spüren und wahrnehmen. Schnee, Eis, Wald, Wasser erleben. Sinneswahrnehmung bewusst erfahren und verfeinern.	(19) Der Bewegungslust, der Bewegungsfreude und dem Bewegungsdrang nachkommen.	(17) Körperfunktionen, Körperhaltung und Bewegungsabläufe bewusst wahrnehmen.
B Expression		(6) Bewegung als kreative Ausdrucksmöglichkeit erleben.	(1) Durch rhythmisches Bewegen (Lebens-) Gefühle ausdrücken.	(5) Themen, Geschichten, Mengen und geometrische Figuren darstellen und in rhythmische Bewegung umsetzen.
C Exploration		(18) Sinneswahrnehmungen als Erkundungs- und Erlebnisfeld. Den eigenen Körper erkunden, Materialien und die Umgebung erleben und wahrnehmen..	(4) Gefühls-Erfahrungen durch neue Erlebnisse/Erfahrungen. Bewegungserfahrungen sammeln. Spielefreude fördern, mit Wasser vertraut werden.	(17) Erkundungen und Erfahrungen machen und reflektieren. Bewegungsmöglichkeiten erkennen. Bewegungsräume erforschen. Bewegungsvarianten erfinden, erproben, imitieren.
D Produktion		(9) Üben, das Gleichgewicht immer wieder herzustellen Wahrnehmung wie der Körper auf Belastung reagiert Üben, auf verschiedene Sinneindrücke schnell zu reagieren	(14) Sicherheit und Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit gewinnen. Ängste abbauen und Mut entwickeln. Unsicherheiten und Unlust überwinden lernen, Freude am Gelingen erleben,	(76) Kenntnisse entwickeln: Bewegungsverwandtschaften, Trainingsregeln, Haltung, Bewegung, Ernährung und Gesundheit,..., Gefahren und Risiken Spiele/Spielobjekte selber entwickeln und Spielregeln kennen und taktisch anwenden können Richtungen, Distanzen und Geschwindigkeiten einschätzen lernen, sich räumlich-zeitlich orientieren können, Bewegungsabsichten von andern antizipieren.
E Kooperation		(1) Erfahrungen machen in Hinsicht auf eine Person oder eine Objekt in Bewegung.	(9) Erfahren, dass das gemeinsame Tun und Erleben (Spiel, Lager) Freude bereitet.	(31) Mit- und voneinander Spiele (auch aus anderen Kulturen), Regeln, Teambildungsverfahren kennenlernen und weiter entwickeln.
F Komparation		(0)	(2) Eigene Leistungsgrenzen erfahren und akzeptieren.	(19) Entwicklung und Leistungsfortschritte erzielen und auswerten; Fehler erkennen; Wettkämpfe bestreiten.

Motus	Mens	4 Intention	5 Ethos	6 Habitualisierung
A Impression		(18) Anspannung und Entspannung der Muskeln bewusst erleben und steuern.	(3) Natur als Spiel-, Erlebnis und Erholungsraum erfahren und darauf Rücksicht nehmen. Auf den eigenen Körper Rücksicht nehmen.	(26) Körperbewusstsein und Körperwahrnehmung erweitern und vertiefen. Grundbewegungen vielseitig erfahren und vertiefen.
B Expression		(28) Bewegungsabläufe aufnehmen und nachahmen. Mit dem Körper darstellen, harmonisch bewegen und Tänze gestalten. Eigene und fremde Rhythmen spielen und durch Bewegung ausdrücken.	(0)	(13) Verschiedene Formen von Hüpfen und Springen üben, damit improvisieren und gestalten. Gestalterische, rhythmische und tänzerische Fähigkeiten und Fertigkeiten erweitern und anwenden.
C Exploration		(21) Neue Erfahrungen und Wirkungen gezielt suchen und finden. Bewegungsmöglichkeiten mit verschiedenen Materialien ausprobieren. Bewegungsverbindungen finden, üben, anwenden.	(5) Umwelt für Bewegung nutzen und sich verantwortungsvoll, umweltgerecht verhalten, Erfahrungen nachhaltig suchen.	(59) Neue Erfahrungen in gewohnte Handlungen und Gewohnheiten überführen. Bewegungserfahrungen suchen, finden, erproben, üben, sammeln.
D Produktion		(129) Gezielt Koordination und Kondition trainieren. Bewegungen bewusst steuern. Rhythmen kennen und mit Bewegungen kombinieren. Bewusstes Vorbereiten auf und Regenerieren nach einer Leistung. Gesundheitsorientierte Belastungen und Entlastungen. (Spiel-)Fertigkeiten gezielt üben und in unterschiedlichen Spiel- und Wettkampfsituationen anwenden.	(19) Die Natur als Bewegungsraum erfahren und sich umweltgerecht, rücksichtsvoll verhalten. Mit Niederlagen und Erfolg umgehen lernen. Fairness entwickeln. Zu sich selber und dem Körper Sorge tragen. Auf Körperhygiene achten und sich situationsgerecht ernähren.	(279) Dem Bedürfnis, Fertigkeiten zu üben, Raum geben. „Sport treiben“: Sportliche Fertigkeiten und Techniken beidseitig erwerben und ausüben. Strecken schwimmen, fangen in Bewegung, in Spiel und Tanz. Die Leistungsfähigkeit des Körpers aufbauen und erhalten. Koordinations- und Konditionsfähigkeiten fördern und erhalten. Durchhaltevermögen üben.
E Kooperation		(18) Abstimmen eigener Bewegungen auf Bewegungen anderer; bewusst und in Bezugnahme auf andere technische und taktische Elemente anwenden und verbessern.	(41) Beim Kämpfen und Spielen sich andern gegenüber fair, respektvoll, reflektiert verhalten; Rücksicht nehmen und die eigenen Anliegen dennoch beachten; sich einordnen und als Teil einer Gruppe verstehen.	(26) Sammeln von Spielerfahrungen; einander korrekt helfen und sich gegenseitig sichern; sich allein und in der Gruppe bewegen.
F Komparation		(11) Kämpfen und verteidigen lernen sowie Fertigkeiten im Wettkampf anwenden.	(19) Fair und eigenverantwortlich kämpfen und wetteifern dabei andere nicht verletzen; Regeln einhalten, Rituale kennen.	(10) Bewegungsabläufe verbessern und Wettkampfformen anwenden.

5. Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Lehrpläne machen Aussagen in mehreren Hinsichten: Sie situieren ein Fach im Rahmen des Erziehungs- und Bildungsauftrages der obligatorischen Schule und begründen seinen Stellenwert (Pädagogische Relevanz); sie geben die spezifische Art und Weise vor, wie in einem Fach unterrichtet werden soll (Didaktik); und sie legen fest, was im Unterricht gelehrt, gelernt, erfahren, vermittelt werden soll (Ziele). Unausgesprochen gehen die Akteure im Bildungssystem davon aus, dass eine Übereinstimmung der drei Regelungsebenen zwar nie vollumfänglich möglich, aber wünschbar sei. Die Berücksichtigung der Schlussfolgerungen aus der Untersuchung und die Empfehlungen tragen dazu bei, deren Kohärenz zu erhöhen. Im Kapitel 6 zeigen weiterführende Anregungen, was die Erkenntnisse aus der Studie vor dem Hintergrund des fachlichen Knowhows der PHZH für die kommende Lehrplanarbeit bedeuten.

«Bewegung und Sport» im Rahmen des Auftrags der Volksschule

In den Strukturen, Einleitungen und Zielen der Lehrpläne kommen divergierende Schwerpunktsetzungen zum Ausdruck: Der Vergleich der *Strukturen* verschiedener Lehrpläne zeigt, dass das Fach «Bewegung und Sport» zwischen zwei Polen angesiedelt wird: manchmal ist es näher beim *schulischen* Pol, der *Bewegungs-Pädagogik* – manchmal näher beim *fachlichen* Pol, der *Disziplin Sport*. Bei neueren Lehrplänen liegt das Gewicht tendenziell bei der Pädagogik, bei älteren eher bei der Disziplin. Die *pädagogischen Begründungen* in den Einleitungen legen dar, dass das Fach im Rahmen des Auftrags an die Volksschule bedeutsam sei, weil es insbesondere in Hinsicht auf Selbsterfahrung und Gemeinschaftserleben viel zu bieten habe. Demgegenüber dominieren in den *Zielen* die Erzeugung bestimmter körperlicher Zustände (*Produktion*) sowie Gewöhnung und Verinnerlichung (*Habitualisierung*). Das Gemeinschaftsbildende sowie Ziele zur Persönlichkeit haben hier einen geringeren Stellenwert.

Fazit: Es besteht im Fach «Bewegung und Sport» ein Spannungsverhältnis zwischen pädagogischen und sportdisziplinären Erwartungen.

Empfehlung: In der Volksschule muss sich auch das Fach «Bewegung und Sport» am pädagogischen Auftrag der Schule ausrichten; dieser umfasst gleichermassen Erziehungs- und Bildungskomponenten. Eine solche Ausrichtung am pädagogischen Auftrag soll im Lehrplan sichtbar sein, und zwar in zweierlei Hinsicht: in der Struktur (Gliederung, Bezeichnung) und in der Auswahl (Pädagogik, Didaktik, Ziele). Der Lehrplan gibt so auf pädagogischer, didaktischer und inhaltlicher Ebene eine kohärente Antwort auf die Frage, was das Fach «Bewegung und Sport» leisten soll und was nicht und wie die Ziele didaktisch umgesetzt werden können.

Orientierung an den Inhalten

Wenn man das Gesamtkorpus der Ziele nach Stufen geordnet betrachtet, stellt man fest, dass sich die Zielsetzung im Laufe des Lehrganges vom Kindergarten in die Sekundarstufe so verändert, dass bei jüngeren Kindern eher Momente der Persönlichkeit im Vordergrund stehen (*Impression, Expression, Sensation*), während es bei älteren eher das Soziale (*Kooperation, Ethos*) ist.

Fazit: In dieser Veränderung der Erwartungen an den Unterricht im Laufe der Schulzeit manifestiert sich eine Vorstellung menschlicher Entwicklung, die zu wenig in Betracht zieht, dass bei jüngeren Kindern auch soziale und bei älteren auch auf das Individuum bezogene Ziele notwendig sind. Zugleich zeigen sich im Gesamtkorpus (die einzelnen Lehrpläne weichen davon möglicherweise ab!) kaum Indizien, die Rückschlüsse darauf zulassen, dass eine Systematik vorhanden ist, welche das Fach – über diese Tendenz hinaus – als Lehrgang über zehn Schuljahre konzipiert.

Empfehlung: Dem Lehrplan muss eine Lehrgangssystematik zugrunde liegen, die nicht primär entwicklungspsychologisch, sondern inhaltlich, d.h. pädagogisch und sportdisziplinär orientiert ist. Soziale und persönlichkeitsbezogene Ziele sind während der ganzen Schulzeit von Bedeutung.

Konzeption über das Fach hinaus

In den Lehrplänen erscheint das Fach «Bewegung und Sport» von andern Fächern deutlich abgetrennt: So gibt es unter den Zielen nur wenige Hinweise auf andere Fächer oder Fachbereiche – dies obwohl einige Einleitungen fächerverbindenden oder gar «interdisziplinären» Unterricht postulieren. Am häufigsten sind in den Zielen Bezugnahmen auf «Umwelt» (Sport im Freien) oder auf das Thema Gesundheit. Ausser im Fall des Kindergartens lokalisieren die Lehrpläne das Potenzial des Sports nicht primär in der *Bewegung*, auch wenn «Bewegtes Lernen» als didaktische Möglichkeit vereinzelt erwähnt ist. – Ergänzend wäre es interessant, zu prüfen, wie umgekehrt andere Fächer auf «Bewegung und Sport» Bezug nehmen!

Fazit: Das Fach «Bewegung und Sport» hat in zweifacher Hinsicht eine Sonderstellung: es findet *in Bewegung* statt, und es ist auf *Bewegungslernen* ausgerichtet. Kognitive Ziele haben in der Regel ausschliesslich einen Bezug zum Fach «Bewegung und Sport».

Empfehlung: Der Lehrplan soll so angelegt sein, dass das fächerübergreifende Potenzial von «Bewegung und Sport» genutzt werden kann, insbesondere soll in anderen Fachbereichen der Aspekt *Bewegung* angemessen berücksichtigt werden.

Notwendigkeit eines begründeten Fundamentums

Das «Üben» hat in den Lehrplänen «Bewegung und Sport» einen hohen Stellenwert. Keiner Relation sind verhältnismässig so viele Ziele zugeteilt, wie der Relation *Produktion/Habitualisierung* – dies sowohl im Gesamtkorpus als auch in den einzelnen Lehrplänen. Die Dominanz ist sporttheoretisch plausibel, sie wird jedoch in keinem Lehrplan pädagogisch begründet. – Obwohl viele Ziele auf *Kognition* und *Intention* gerichtet sind, finden sich in den Einleitungen zur Bedeutung des Faches und zur Didaktik nur wenige Aussagen zu Kenntnissen und Verständnis im Sportunterricht. – Es gibt keine Ziele zur Relation *Expression/Emotion*. Der Ausdruck von Gefühlen (z.B. Scham des Verlierers) bzw. der gefühlsbetonte Ausdruck (Freudenschrei beim Spielen) ist in den Lehrplänen kein Thema – dies obwohl die Freude in der pädagogischen Begründung als Angelpunkt des Faches erscheint.

Fazit: Durch das Fehlen pädagogischer Begründungen wichtiger Ziele bzw. das Vorhandensein pädagogischer Ansprüche ohne entsprechende Ziele besteht eine gewisse Zufälligkeit.

Empfehlung: Der Lehrplan soll inhaltliche Prioritäten für jede Stufe festlegen und damit ein Fundamentum für «Bewegung und Sport» bestimmen. Er begründet dieses Fundamentum pädagogisch und setzt didaktische Schwerpunkte – im Rahmen des Erziehungs- und Bildungsauftrages der Volksschule um.

Ein breiter Erwartungshorizont

Ein hoher Anteil der Ziele in den Lehrplänen zu «Bewegung und Sport» betrifft Erfahrung, Geschicklichkeit, Haltung, Vertrautheit, Erlebnis. Wenige Ziele betreffen Erwartungen an messbare Leistungen. Es gibt zum Beispiel keine Ziele, die festlegen, wie hoch und wie weit ein Kind einer bestimmten Altersgruppe springen muss.

Fazit: Ein Unterricht in «Bewegung und Sport» nach dem Lehrplan schafft vielfältige *Erfahrungsmöglichkeiten*. Selbst im Wettkampf steht nicht das Siegen im Vordergrund, sondern die Freude am Spiel, der Umgang mit Verlieren und Gewinnen. Das Fach stellt eine Bühne zur Verfügung mit spezifischen Einrichtungen und Rahmenbedingungen, die Schülerinnen und Schüler herausfordern, sich in und über Bewegung geistig und körperlich zu erfahren und zu entwickeln.

Empfehlung: Ein Lehrplan zu «Bewegung und Sport» soll in erster Linie aufzeigen, welche motorischen Erfahrungen Schülerinnen und Schüler machen sollen.

Verbindlichkeit über Identifikation mit dem Lehrplan

Die Frage der «Verbindlichkeit» der Ziele im Fach «Bewegung und Sport» ist in den Lehrplänen unterschiedlich geregelt. Es ist nicht erkennbar, warum die Verbindlichkeit in einem Kanton stark im anderen kaum betont wird.

Fazit: Die Art und Weise, wie die Verbindlichkeit der Ziele in Lehrplänen postuliert wird, ist zufällig.

Empfehlung: Lehrpläne sollen Verbindlichkeit nicht nur postulieren, sondern Verbindlichkeit soll auch in der Sorgfalt der Sprache, Gliederung, Kohärenz, Klarheit zum Ausdruck kommen. Es gibt aber auch Interpretations- und Gestaltungsspielräume, welche die Lehrpersonen animieren, den Unterricht weiter zu entwickeln.

Die Relevanz von Bewegung und Sport für Arbeit und Freizeit

In den Lehrplänen wird Sport mehrheitlich mit Freizeit und Vergnügen konnotiert; die Erwartungen gehen besteht darin, dass der Unterricht dazu beiträgt dass die Schülerinnen und Schüler ausserhalb und nach der Schule mit dem Sport eine sinnvolle Freizeitgestaltung ausüben zu können.

Fazit: Die prinzipielle Untrennbarkeit von Körper und Geist ist die Begründung dafür, dass eine Beschränkung sportlicher Erfahrungen auf die Freizeit das Potenzial, das in diesem Fach liegt nicht ausschöpft.

Empfehlung: Das Bewusstsein der Relevanz der Bewegung in allen Lebenslagen und bei allen Menschen soll im Lehrplan zum Ausdruck kommen. – In diesem Sinn steht das Kategoriensystem dieser Untersuchung für die Entwicklung des Faches zur Verfügung.

6. Weiterführende Anregungen für die Lehrplanarbeit

Beitrag des Faches Bewegung und Sport zur Bildung

Zum Auftrag von «Bewegung und Sport» gehört es, erzieherische Aufgaben wahrzunehmen und über das Fach hinaus zu wirken. Das Fach kann einen Beitrag leisten, Bewegung im Schulalltag zu verankern. Hervorzuheben ist zudem, dass Sport ohne kognitive Ziele nicht auskommt. Schülerinnen und Schüler sollen bspw. nicht nur ihre Ausdauerleistungsfähigkeit verbessern und im Test «Lauf dein Alter» überprüfen, sondern sie sollen auch erkennen, *warum* sie dies tun sollen (z.B. Weshalb soll die Ausdauer verbessert werden? Wie lange und wie häufig soll gelaufen werden? Wie fühle ich mich nach dem Laufen? Was braucht es, damit ich mich regelmässig bewege?).

Orientierung an Kompetenzen

Im Deutschschweizer Lehrplan sollen an der Stelle von Zielen outputorientierte Kompetenzen formuliert werden. Die Ziele der heute gültigen Lehrpläne Bewegung und Sport sind input- und erfahrungsorientiert. Sie lassen der Lehrperson einen breiten Spielraum bei der Ausgestaltung.

Kompetenzen aber werden so formuliert, dass sie gemäss Weinert (2001) einen Anteil an Wissen, Leistungsbereitschaft und Können aufweisen: «Die Schülerinnen und Schüler können Spielideen nachvollziehen und einen zugespielten Ball regelgerecht annehmen und weiterspielen».¹⁰ Die Konsequenz einer Orientierung am Output birgt folgende Gefahr: Die konsequente und umfassende Übertragung dessen, was die untersuchten Lehrpläne heute inhaltlich auszeichnet in einzelne Kompetenzen bedeutet, dass pro Ziel mehrere Kompetenzen formuliert werden müssen. Das heisst, dass entweder die

¹⁰ Siehe www.qims.ch, Test 6. SJ, Bankball

Lehrpläne unüberblickbar und umfangreich oder dass sie um wesentliche Inhalte verkürzt werden. Letzteres hat zwangsläufig eine Verengung und Verarmung auf wenige Aspekte zur Folge, welche der in den Lehrplänen angestrebten Vielseitigkeit zuwiderlaufen würde. Es ist zu überlegen, wie die Vielseitigkeit der Lehrpläne unter diesen Voraussetzungen erhalten werden kann.

Fokussierung auf Produktion und Habitualisierung

Die Relation *Produktion/Habitualisierung* weist klar die meisten Nennungen auf. Gleichzeitig wird es vermutlich am einfachsten sein, Ziele dieses Bereichs kompetenzorientiert auszuformulieren. Dadurch besteht die Gefahr, dass die Ziele der anderen Relationen marginalisiert werden, da diese nur schwer in Kompetenzen zu fassen sind.

Entscheidungen

Der «Deutschschweizer Lehrplan» wird kompetenzorientiert sein. Wie gezeigt, muss man davon ausgehen, dass eine überblickbare Anzahl Kompetenzen nur einen kleinen Teil der Vielfalt von möglichen Zielsetzungen benennen kann. Deshalb sind für die Lehrplanarbeit folgende Fragen zu klären:

- Fokussierung versus Vielseitigkeit: Ist mit dem Lehrplan eine Konzentration auf wenige Bereiche (Relationen) anzustreben oder soll der Lehrplan möglichst viele Relationen ansprechen?
- Qualitative Ausprägung: Was beinhaltet das Fundamentum für die ganze Volksschulbildung? Welches sind erweiterte Zielsetzungen?
- Stufenspezifische Ausprägung: Auf welcher Stufe sind welche Inhalte (Relationen) zu fokussieren?
- *Leitplanken* versus *Schienen*: Wie weit soll die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit mit der kompetenzorientierten «Arbeit» ausgefüllt sein? Wie gross soll der Gestaltungsraum der Lehrpersonen in Bezug auf den Einsatz ihrer persönlichen Ressourcen, der Partizipation der Schülerinnen und Schüler und der Berücksichtigung der örtlichen Ressourcen sein? (Hinter dieser Fragestellung steht auch das Bild des Lehrberufs, resp. die Vorstellung über den Berufsauftrag und die sportunterrichtlichen Fähigkeiten der Lehrpersonen.)

Erfolgreiche Lehrplanarbeit berücksichtigt die Adressaten

Die Lehrplanforschung zeigt, dass weltweit der wichtigste Akteur der Lehrplanarbeit die Lehrerinnen und Lehrer sind. Es ist aus unserer Sicht zentral, die Lehrerschaft frühzeitig in die Lehrplanentwicklung mit einzubeziehen und sich bereits während der Entwicklung die Frage zu stellen, wie der Lehrplan eingeführt werden soll. Ist es nicht so, dass für die Lancierung eines Produktes in der Privatwirtschaft bis zu 50% des Gesamtbudgets für das Marketing eingesetzt werden?

Adressaten eines Lehrplans für die künftige Schule

Heutige Lehrpläne machen Aussagen über das, was die Schülerinnen und Schüler in einem bestimmten Alter wissen, erreichen oder erfahren haben sollen und wie Unterricht zu gestalten sei. *Lehrpläne* sind auch *Lernpläne*: sie geben vor, was gelehrt und gelernt werden soll und richten sich direkt an die Lehrpersonen und indirekt an die einzelnen Schülerinnen und Schüler.

Lehrplanprojekte sollten prüfen, inwiefern im Zuge der Umstrukturierung der Volksschule Lehrpläne als Lernpläne mit individueller Ausrichtung noch sinnvoll sind.

Zu entscheiden ist, an wen sich Lehrpläne in Zukunft richten müssen, unter der Voraussetzung geleiteter Schulen:

- An die einzelnen Lehrpersonen als verantwortliche Subjekte für die Gestaltung des Sportunterrichts?

- teilweise an Schulteams als verantwortliches Gremium für eine bewegungsfreundliche Schulkultur?
- an die Schulbehörden als zumindest teilweise verantwortliches Gremium für das Zur-Verfügung-Stellen der nötigen Ressourcen?

Paradoxie: Stundendotation oder Unterrichtsprinzip?

Die Lehrpläne für die obligatorische Volksschule stehen zur Zeit *noch* unter dem Stern des «Bundesobligatoriums». Zunehmend werden die Kindergärten in die Volksschule integriert und unterliegen damit auch dem Obligatorium. Während es bisher keine Regelung der zeitlichen Anteile für den Sportunterricht im Kindergarten gibt, stellt sich für die Zukunft die Frage, ob es auch im Kindergarten ein Fach Sportunterricht mit einer Stundendotation geben soll.

In den schulischen Lehrplänen hat die Verortung der Bewegungszeit in das Fach «Bewegung und Sport» insofern zur «Entlastung» der andern Fächern geführt, als Bewegung dort nicht thematisiert werden muss. Dies wird zur Zeit mit den verschiedenen Anregungen und Aktionen (Gesunde Schule, tägliche Bewegungsstunde, Lernen in Bewegung, Bewegungspausen, usw.) aufgeweicht.

Es ist einerseits zu prüfen, ob und allenfalls wie Bewegung als fächerübergreifendes Thema, resp. als Unterrichtsprinzip in der Schule zu implementieren sei. Keinesfalls darf dies an den Sportunterricht delegiert werden. Auf der andern Seite ist speziell für die Kindergartenstufe sicher zu stellen, dass ein zeitlich geregelter Bewegungsunterricht nicht dazu führt, dass die übrige Unterrichtszeit «ent-bewegt» wird.

7. Literaturverzeichnis

- Bättig, Brigitte (2004). Lehrplanvergleich - Erstsprache. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK.
- Bucher, Walter (1998). Lehrmittel Schwimmen. Bern: Eidgenössische Sportkommission ESK.
- Bucher, Walter (Hrsg) (1997). Lehrmittel Sporterziehung. Bern: Eidg. Sportkommission ESK.
- Fries, Anna-Verena (1999). Die Gestaltung der Lehrpläne. In: et.al., Rudolf Künzli (Hrsg.). Lehrplanarbeit. Über den Nutzen von Lehrplänen für die Schule und ihre Entwicklung. Chur/Zürich: Rüegger, S. 50-65.
- Fries, Anna-Verena; Mätzler, Regine & Morawietz, Anja (2007). Lehrplananalyse der gestalterischen Fächer. Bildung in 2000 Zielen. Bericht zu einem Forschungsprojekt der Pädagogischen Hochschule Zürich. Zürich: Pestalozzianum.
- Gugutzer, Robert (2004). Soziologie des Körpers. Bielefeld: transcript.
- Gugutzer, Robert (2006). Body Turn. Perspektiven der Soziologie des Körpers und des Sports. Bielefeld: transcript.
- Ruf, Barbara (2005). Lehrplanvergleich erste und zweite Fremdsprachen. Bern: EDK.
- Scherler, Karlheinz (1990). Bewegung als Zeichen. In: Gabler, Hartmut und Göhner, Ulrich (Hrsg.). Für einen besseren Sport. Schorndorf: Hofmann, S. 396-414.
- Slovák, Barbara (2005). Lehrplanvergleich - Naturwissenschaften. Bern: EDK.
- Smit, Robbert (2005). Lehrplanvergleich - Mathematik. Bern: EDK.
- Weinert, Franz E. (2001). Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In: Rychen, Dominique Simone (Hrsg.). Defining and selecting key competencies. Seattle: Hogrefe & Huber, S. 45-65.

8. Begleitgruppe

Christoph Conz, Leiter Fachstelle Sport in Schule und Ausbildung Bundesamt für Sport BASPO, Magglingen

Rose-Marie Repond, Dozentin Eidg. Hochschule für Sport EHSM, Magglingen

Kathrin Schmocker, Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt Deutschschweizer Lehrplan, Luzern

Kurt Murer, Vorsteher Institut für Bewegungswissenschaften und Sport, ETH Zürich

Moritz Rosenmund, Soziologe, Leiter Forschungsgruppe Schule als öffentliche Institution, Departement Forschung und Entwicklung, Pädagogische Hochschule Zürich PHZH

Die Begleitgruppe ist dem Projekt beratend zur Seite gestanden. Es haben 3 Sitzungen stattgefunden (31.01., 11.06. und 10.07.2008), an denen die beteiligten Personen zu Zwischenergebnissen bzw. zum Schlussbericht Stellung nahmen und wertvolle Anregungen einbrachten. Ihnen sei an dieser Stelle herzlich gedankt.

An dieser Stelle bedanken wir uns bei Frau Reiko Kanke (Gastdozentin aus Japan) für ihre engagierte Mitarbeit an dieser Studie.