

**Eine Vergleichsstudie zu ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten
als Basis für die Profilierung des Schulsportkonzepts in Syrien
mit ersten Lehrplanempfehlungen**

Dissertation

zur Erlangung des akademischen Grades

(Dr. phil.)

genehmigt durch die
Fakultät für Humanwissenschaften
der Otto-von-Guericke- Universität Magdeburg

von Dipl.- Sportpäd. Amjad Alhajj
geb. am 07.01.1980 in Latakia- Syrien

Gutachterin: Prof. Dr. Anita Hökelmann

Gutachter: Prof. Dr. Albrecht Hummel

Eingereicht am: 28.04.2015

Verteidigung der Dissertation am: 16.11.2015

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	5
1.1. Zu den Rahmenbedingungen des Schulsports in Syrien	6
1.2. Zielsetzungen der Studie	14
2. Eine Befragung zur Beurteilung des Sportunterrichts in Syrien	18
2.1. Ziele der Befragung.....	18
2.2. Methode der Untersuchung.....	18
2.3. Ausgewählte Ergebnisse der Schülerbefragung	20
2.3.1. Die Relevanz von Sport in verschiedenen Settings und die besondere Stellung des Sports in der Schule	21
2.3.2. Teilnahme an Schulsport- AGs und in Sportvereinen.....	26
2.3.3. Ziele des Sportunterrichts	29
2.3.4. Inhalte des Sportunterrichts – Angebote, Nachfrage und Freizeitsport.....	32
2.3.5. Wahrnehmung des Sportunterrichts.....	41
2.3.6. Der Sportunterricht im Spiegel des semantischen Differenzials aus Schülersicht	44
2.4. Ausgewählte Ergebnisse der Sportlehrerbefragung	48
2.4.1 Sportlehrer und Sportlehrerinnen in Syrien (persönliche und berufliche Merkmale)	49
2.4.2. Ziele des Sportunterrichts	51
2.4.3. Qualitätsbeeinträchtigende Faktoren des Sportunterrichts.....	54
2.4.4. Richtlinien/Rahmenpläne des Faches Sport in der Schule.....	56
2.4.5. Neue Bewegungsaktivitäten oder Sportarten im Sportunterricht	58
2.5. Ausgewählte Ergebnisse der Elternbefragung.....	63
2.5.1. Interesse der Eltern an der Befragung	63
2.5.2. Gemeinsame sportliche Aktivitäten mit den Kindern	65
2.5.3. Sportliche Aktivität der Eltern	67
2.5.4. Bedeutung des Sportunterrichts für die Entwicklung des Kindes	69
2.5.5. Kenntnisse der Eltern über Inhalte des Sportunterrichtes.....	70
2.5.6. Qualität des Sportunterrichts aus der Sicht der Eltern.....	72
2.6. Zusammenfassung der Schüler-, Lehrer- und Elternbefragung	75

3. Aktueller Forschungsstand	79
3.1. Theoretische Grundlagen	79
3.1.1. Pädagogische Grundbegriffe: Bildung und Erziehung	80
3.1.2. Funktionen des Vergleichs in der Erziehungswissenschaft	81
3.1.3. Vorteile und Probleme der vergleichenden Sportpädagogik	82
3.1.4. Mögliche Forschungsbereiche der Vergleichenden Sportpädagogik	85
3.1.5. Erkenntnisgewinnung zum Schulsport mit Hilfe der „vergleichenden Sportpädagogik“	88
3.2. Aufgaben, Zielsetzungen und Inhalte des Sportlehrplans	89
3.2.1. Fachdidaktische Konzepte für den Schulsport	91
3.2.2. Konzeption und Strukturanalyse von Sportlehrplänen als Tendenz der Lehrplanforschung	98
3.2.3. Perspektiven der Lehrplanforschung	103
3.2.4. Transformation des europäischen Wissens zum Schulsport	104
4. Der methodologische Rahmen der Vergleichsstudie	109
4.1. Befragungen zur Beurteilung und Analyse des Sportunterrichts in Syrien	109
4.2. Literaturstudie zum Vergleich des syrischen Schulsportkonzepts mit den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten	109
4.3. Angewendete Auswertungsmethoden	110
4.4. Methoden-kritischen Betrachtung der Methodenauswahl und der Befragungsergebnisse	110
5. Schulsportkonzepte im Vergleich zwischen Syrien und ausgewählten europäischen Ländern	112
5.1. Das Schulsportkonzept in Syrien	116
5.1.1. Ziele des Schulsports und sein Auftrag in den Klassen 1 bis 9 - die Frage nach dem „Warum“	117
5.1.2. Die speziellen Ziele des Sportunterrichts - die Frage nach dem „Wozu“	118
5.1.3. Inhaltsbereiche des Schulsports - die Frage nach dem „Was“	119
5.1.4. Die didaktische Methode des Sportunterrichts - die Frage nach dem „Wie“	121
5.2. Das Schulsportkonzept in Deutschland am Beispiel Nordrhein- Westfalen (NRW)	126
5.2.1. Auftrag des Schulsports – die Frage nach dem „Warum“	126
5.2.2. Die Ziele und Aufgabe des Schulsports – die Frage nach dem „Wozu“	127
5.2.3. Inhaltsbereiche des Schulsports – die Frage nach dem „Was“	129

5.2.4. Die didaktische Methode des Sportunterrichts - die Frage nach dem „Wie“	133
5.3. Das Schulsportkonzept in England	137
5.3.1. Auftrag des Schulsports und seine Ziele - die Fragen nach dem „Warum“ und „Wozu“	139
5.3.2. Inhaltsbereiche des Schulsports - die Frage nach dem „Was“	142
5.3.3. Die didaktische Methode des Sportunterrichts - die Frage nach dem „Wie“	146
5.4. Das Schulsportkonzept in den Niederlanden	150
5.4.1. Auftrag des Schulsports und seine Ziele - die Fragen nach dem „Warum“ und „Wozu“	153
5.4.2. Inhaltsbereiche des Schulsports - die Frage nach dem „Was“	155
5.4.3. Die didaktische Methode des Sportunterrichts - die Frage nach dem „Wie“	157
5.5. Das Schulsportkonzept in Finnland	163
5.5.1. Auftrag des Schulsports und seine Ziele - die Fragen nach dem „Warum“ und „Wozu“	164
5.5.2. Inhaltsbereiche des Schulsports - die Frage nach dem „Was“	167
5.5.3. Die didaktische Methode des Sportunterrichts - die Frage nach dem „Wie“	168
5.6. Syrische und ausgewählte europäische Schulsportkonzepte - Differenzen und Äquivalenzen	174
5.6.1. Die Gemeinsamkeiten der und die Unterschiede zwischen den zentralen pädagogischen Positionen zur Gestaltung des Schulsportkonzepts	174
5.6.2. Die Gemeinsamkeiten der und Differenzen zwischen den motorischen Aspekten, sozialen und kognitiven Merkmalen in Bezug auf die syrischen und die ausgewählten europäischen Sportkonzepte	183
5.6.3. Die Zielstellung zur Ausprägung der körperlich-sportlichen Fertigkeiten im Schulsport im Vergleich zwischen Syrien und ausgewählten europäischen Ländern	185
6. Diskussion und Empfehlungen für die weitere Profilierung des Sportlehrplans in Syrien	188
6.1. Diskussion der Ergebnisse und Zusammenfassung	188
6.2. Empfehlungen für die Profilierung des Schulsportkonzepts in Syrien	202
I. Literaturverzeichnis	214
II. Abbildungsverzeichnis	225
III. Tabellenverzeichnis	228
IV. Anhang	231

Kapitel 1

Einleitung

1. Einleitung

In einer globalisierten Welt ist es angebracht, auch Sport, Sporterziehung und Sportwissenschaft als ein zentrales Thema unter globaler und internationaler Perspektive zu betrachten (vgl. Haag, 2010). In den arabisch geprägten Ländern soll auch der „Arabische Frühling“ mit seinen Reformen Eingang in viele Bereiche des Lebens finden (vgl. Hofmann, 2013). Dazu gehören u. a. die Schulbildung und der Sportunterricht. Dafür wurde der Ansatz der „Vergleichenden Sportpädagogik“ als ein wichtiger Schritt zum Erkenntnisgewinn über Schulsport aus internationaler Sicht gewählt (vgl. Stibbe & Aschebrock, 2007; Haag, 2010). Da komparative Studien in der Sportwissenschaft in Syrien wie in fast allen arabischen Ländern kaum vorhanden sind, ist es sehr wichtig, Vergleichsstudien zum Schulsport besonders für die arabischen Länder, wie Syrien, Ägypten, Libyen, Tunesien und den Jemen durchzuführen.

Für Syrien ist es zwingend notwendig, das gegenwärtige Schulsportkonzept zu verändern, damit sich die Kinder und Jugendlichen in der Schule auf die globalisierte Welt vorbereiten können, ohne dabei ihre kulturellen und religiösen Wurzeln völlig zu negieren. Aus diesem Grund ist es in vielfacher Weise bedeutsam, die derzeitige Situation im Hinblick auf den Schulsport zu erläutern und wissenschaftlich zu analysieren und dabei mit ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten zu vergleichen. Daraus sollen erste neue Ansätze für den zukünftigen Schulsport in Syrien entwickelt und wissenschaftlich diskutiert werden.

„Die Probleme der Leibeserziehung und des Sports in den verschiedenen Ländern sind oft ähnlich, Prinzipien, zur Lösung können identifiziert und verglichen werden. Der Prozess des Studierens der Leibeserziehung und des Sports in anderen Ländern ist nicht nur ein Mittel für das Verständnis anderer Menschen, sondern ist auch ein Mittel, um unser eigenes System besser zu verstehen“
Bereday (1964, 2. 4) (Übersetzung aus dem englischen Original)

Da die aktuelle syrische Verfassung die Sporterziehung als eine tragende Säule für den Aufbau der Gesellschaft bestätigt und der Staat sie als Vorbereitung einer neuen, körperlich starken und moralisch und geistig entwickelten Generation sieht, betrachtet die Sozialwissenschaft die schulische Ausbildung der Kinder als den Königsweg für die Entwicklung einer neuen Generation (vgl. Al-Assad, 2012; Arafat, 1999)¹. Gleichzeitig ist der „Sportunterricht eine gesellschaftliche Vermittlungsinstanz für die ganzheitliche Entwicklung und Förderung von Schülern“ (Sandouqa, 2008, S. 163). Hier bietet der Vergleich zwischen dem syrischen und den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten viele Informationen und Erkenntnisse zur Verbesserung und weiteren Profilierung des Sportlehrplans in Syrien, die eine große Bedeutung für die Bildung und Erziehung der Schülerinnen und Schüler haben.

Die vorliegende Studie beschäftigt sich zu einem großen Teil mit dem Vergleich zwischen den syrischen und den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten. Einbezogen werden Lehrpläne bis 2001 von NRW (bis 2008 für die Grundschule), von England bis 1999, der Niederlande bis 2007, Finnland bis 2004 und Syrien bis 2003. Diese Lehrpläne lagen zum Zeitpunkt des Beginns der Dissertation vor.

¹ Al-Assad, 2012: Die aktuelle syrische Verfassung unter: <http://sana.sy/ara/369/2012/02/24/400634.htm>

Zwar ist der „Vergleich“ in der europäischen Forschungslandschaft nicht neu, aber er wird hier zum ersten Mal auf dem Gebiet des Schulsports in Syrien angewandt. Als Fazit des Vergleichs zwischen dem syrischen und den genannten europäischen Konzepten für den Schulsport sollen im letzten Kapitel der Studie einige theoretische Vorschläge für eine Profilierung bzw. Erneuerung des Sportlehrplans in Syrien dargelegt werden, damit dort ein neues Schulsportkonzept Einzug halten kann.

Mangels Informationen und Kenntnissen über den syrischen Schulsport ist es wichtig und notwendig, die gesamte Situation zum Schulsport zu erfassen, um den Status Quo anschließend in der Vergleichsstudie darzulegen und zu diskutieren. Dafür werden syrische Schüler, Sportlehrer, und Eltern zu bestimmten Faktoren des Sportunterrichts befragt. Die Ergebnisse der Befragung stellen eine wichtige Grundlage für die Erarbeitung neuer syrischer Sportlehrpläne dar.

Bis heute liegen sehr wenige theoretische Arbeiten oder empirische Untersuchungen vor, die sich mit pädagogischen Aspekten auf dem Gebiet des Schulsports in europäischen und arabischen Ländern beschäftigen. Sowohl in Europa als auch in den arabischen Ländern gibt es jedoch einige Studien, die sich mit dem Thema der körperlichen Fitness und der sportmotorischen Geschicklichkeit von Schülern auseinandersetzen. 1981 hat Mohamed Fares die „Physical Fitness und sportmotorische Geschicklichkeit“ bei 11- bis 14-jährigen deutschen und ägyptischen Schülern verglichen. In jüngerer Vergangenheit wurde eine Studie von Ahmad Badri (2004) zum Schulsport in Marokko in vergleichender Perspektive vorgestellt.

Vergleichsstudien zum Schulsport tangieren sowohl die Sportpädagogik als auch die vergleichende Erziehungswissenschaft. Das gilt auch für die im Rahmen dieser Arbeit vorgestellte Studie.

1.1. Zu den Rahmenbedingungen des Schulsports in Syrien

Im vorliegenden Abschnitt werden die Rahmenbedingungen des Schulsports in Syrien aufgezeigt und es wird erläutert, warum die Bearbeitung des Themas von besonderer Relevanz ist. Das Wissen über das Fach Sport in Syrien ist gegenwärtig im Hinblick auf den „Arabischen Frühling“ für viele Forscherinnen und Forscher von großem Interesse. Bisher fehlt in der internationalen sportpädagogischen Literatur jedoch eine gründliche Analyse des syrischen Schulsports. Aus diesem Grund förderten viele Forschungsverbände wie der DAAD die Hochschuldialoge besonders mit den Ländern des „Arabischen Frühlings“, damit einerseits die westlichen Nationen Kenntnisse über die arabischen Staaten Länder erhalten und andererseits die arabischen Länder von neuen fachwissenschaftlichen Aspekten erfahren².

Entwicklungsförderung durch Bewegung, Spiel und Sport kann zwar als eine zentrale Leitidee der Lehrplanentwicklung angesehen werden, jedoch hängt sie immer von den speziellen Bedingungen in den Ländern ab. Aus diesem Grund spielen auch in Syrien die Rahmenbedingungen eine große Rolle bezüglich der Ausgestaltung des Sportunterrichts.

² DAAD förderte in 2011 einen „Hochschuldialog mit der islamischen Welt“ und in 2012 und 2013 das Programm „DIE Partnerschaften mit Hochschulen in Entwicklungsländern“.

Die Familie ist auch in Syrien die erste Sozialisationsinstanz im Leben eines Kindes und hat somit in vielen Lebensphasen einen großen Einfluss auf seine körperliche und soziale Entwicklung (vgl. Al-Assad, Die syrische Verfassung, 2012). Aus diesem Grund stellt sich im Leben der Kinder die Familie meistens als der erste grundlegende Baustein in Bezug auf die Entwicklung von Verhaltensweisen dar, da die Beziehung zwischen den Familienmitgliedern sehr intensiv ist. Entsprechend gestaltet sich auch die Wohnkultur. Üblicherweise wohnen die Kinder nicht nur bis zum Erreichen des 18. Lebensjahres bei ihren Eltern, sondern meistens bis zu ihrer Eheschließung, und manchmal verlassen sie das elterliche familiäre Umfeld auch gar nicht. Zum großen Teil bauen die Familien ein Haus für sich allein. Kultur- und religionsbedingt wünschen sich die meisten Kinder, dass ihre Eltern bei ihnen wohnen. Dies betrifft insbesondere die Söhne der Familie, da die verheirateten Töchter in das Haus ihres Mannes umziehen.

Die meisten syrischen Familien verhalten sich nach den Lebensregeln, die durch die Religion und Tradition vermittelt werden. Es sei aber auch erwähnt, dass sich einige Familien in Syrien in Zeiten der Globalisierung anders entwickeln, was einen Beitrag zur westlichen Erziehung der Kinder und Jugendlichen leisten könnte.

Um die Beziehung zwischen der Familie und dem Thema Sport in Syrien zu charakterisieren, ist es wichtig, neben der Religion und Tradition noch weitere Aspekte zu benennen:

- die Finanzlage;
- die Stammkultur der Familie und
- die Karriere – die Bildung des Kindes.

Nach den islamischen Vorschriften sind die Jungen und Mädchen laut Quran und Hadith ab der Zeit, wenn sie erwachsen werden, verpflichtet, ihre Religionspflichten zu praktizieren^{3 4}. Manche Jungen und Mädchen in Syrien kommen den Grundpflichten der Religion auch schon eher nach, um sich frühzeitig daran zu gewöhnen. Diese Grundpflichten der Religion betreffen natürlich auch das Sporttreiben der Kinder. Parallel dazu spielt auch die Tradition nach wie vor eine große Rolle bei der Teilnahme am Sportunterricht. Das gilt besonders für die Mädchen. Sie empfinden in der Phase ihrer Entwicklung zur Frau tiefgehende Schamgefühle, obwohl die islamische Religion bei den Rechten und Pflichten zwischen Jungen und Mädchen nicht unterscheidet. Das Land Syrien beachtet diesen Aspekt und teilt die Schülerinnen und Schüler nach der 6. Klasse in getrennte Schulen auf (vgl. MFBE, 2003).

Viele Schülerinnen und Schüler kommen während Ramadan ohne Frühstück zum Sportunterricht, zudem dürfen sie kein Wasser trinken. Sie können deswegen meistens nicht an den Sportstunden teilnehmen^{5 6}, denn durch das Fasten haben die Kinder wenig Energie für den Sportunterricht und

³ Quran ist ein heiliges Buch der Muslime, das Allah (Gott) seinem Gesandten, dem Propheten Mohammad geschickt hat. Dieses Buch ist die einzig zuverlässige Glaubensquelle, da sie im Unterschied zu allen anderen Überlieferungen das authentische Wort Gottes enthält.

⁴ Hadith bezeichnet das, was der Prophet Mohammad sagte und tat.

⁵ Ramadan ist ein Hijri-Monat, in dem alle erwachsenen Muslime laut dem Quran (Sure, 1) fasten müssen.

können sich nicht auf die Übungen konzentrieren. Das Buch (Quran) wird im Islam als die einzig zuverlässige Glaubensquelle gesehen, da, wie es heißt, sie im Unterschied zu allen andern Überlieferungen das authentische Word Gottes enthält. Die syrischen Sportlehrkräfte können die Schülerinnen und Schüler während des Ramadan nicht immer zum Sportunterricht nötigen, besonders wenn sie (45- bis 50 Minuten) in der Sonne auf dem Schulhof stehen sollen (vgl. MFBE, 2003).

Aus diesen Gründen werden im Ramadan die Sportstunden meist entweder unterbrochen oder die Zeit des Unterrichts wird reduziert. Es ist somit davon auszugehen, dass die Umsetzung des Lehrplans für „Sport und Sporterziehung“ während des Ramadan auf jeden Fall unterbrochen oder gestört wird.

Für Syrien und den beginnenden „Arabischen Frühling“ ist es deshalb zwingend notwendig, den Sportunterricht dahingehend zu verändern, dass die Kinder und Jugendlichen in der Schule auf die globalisierte Welt vorbereitet werden, ohne dabei ihre kulturellen und religiösen Wurzeln völlig zu negieren.

Vor diesem Hintergrund ist es parallel ebenfalls, hier auch die Entwicklung des politischen Systems in Syrien darzustellen und zu erörtern (vgl. Becker, 2007):

1. Die Machtübernahme des Panarabisten Gamal Abdel Nasser in Ägypten spielte eine große Rolle für die Schaffung eines gemeinsamen arabischen Staates. Nach schweren Spannungen zwischen der arabisch-sozialistischen Baath-Partei und der Kommunistischen Partei wurde, aus Furcht vor einer kommunistischen Machtübernahme eine Delegation nach Ägypten entsandt. Am 1. Februar 1958 wurde der Zusammenschluss Ägyptens und Syriens zur Vereinigten Arabischen Republik (VAR) bekanntgegeben.
2. Aus den jahrelangen Machtkämpfen innerhalb der Baath Partei ging am 16. November 1970 Hafiz Al-Assad als offiziell gewählter Staatspräsident durch offizielle hervor. Im selben Jahr wurde er Generalsekretär der Baath Partei. Im Jom Kippur- Krieg von 1973 gelang es der syrischen Armee, einen kleinen Teil der von Israel besetzten, Golanhöhen zurückzuerobern.
3. Nach dem Tod des syrischen Präsidenten Hafiz Al-Assad am 10. Juni 2000 wurde einen Monat später sein zweitjüngster Sohn Bashar Al-Assad, nach einer Verfassungsänderung bezüglich des Mindestalters eines Präsidenten, mit einer Mehrheit von 97,29 % zum nächsten Präsidenten gewählt (vgl. Thawra, Alwehda Press, Damaskus, 2010).
4. 2010 begann der „Arabische Frühling“; und auch in Syrien besteht ein Programm, das darauf abzielt, an der Internationalisierung der arabischen Staaten teilzunehmen und sich über alle Bereiche des Lebens erstreckt. Deshalb sollen die schulischen Lehrpläne generell ebenso wie die Sportlehrpläne verändert werden, damit die neue Generation einen internationalen Wissensstandard erwerben kann.

⁶ Die Interviews wurden im Zeitraum von 2002 bis 2007 von Studenten der Fakultät für Sportwissenschaft in Latakia (Tishreen- Universität) durchgeführt. Die Hauptfrage war, welche Rolle das Fasten bei den Schülerinnen und Schülern im Sportunterricht spielt.

Die Entwicklung des Sports in Syrien weist Ähnlichkeiten mit der Entwicklung in der Wirtschaft und in anderen Bereichen des Landes auf. Ein Meilenstein der Sportentwicklung ist die Gründung des Sportbundes in Syrien durch das Gesetz Nr. 31 von 1973. Dieses Gesetz gilt für alle Vereine und Sportclubs und ordnet die Prozesse des Sports.

Nach dieser Zeit wurden viele Institute für Sport in Syrien eröffnet (wie z.B. Institute für die Sportlehrerausbildung in Aleppo, Damaskus und Latakia), die die Ausbildung von Sportlehrern und -lehrerinnen durchführten. Die erste Fakultät für Sportwissenschaft öffnete 1995/1996 an der Universität Tishreen ihre Türen, um sportwissenschaftliches Personal für einen effizienten Sport in Syrien auszubilden.

Im Rahmen der Entwicklung und Modernisierung schuf Präsident Bashar Al-Assad mit der Gesetzesverordnung Nr. 7 von 2005 einen Sportbund der syrischen Arabischen Republik, welcher allgemeine Grundsätze, Ziele, Aufgaben und Organisationsstrukturen, Organe, Sportanlagen und finanzielle Ressourcen sowie finanzielle Bestimmungen zu verwalten hat (<http://thawra.alwehda.gov.sy,07.05.2005>).

Seit dieser Zeit haben sich der Sport und die Schulsportkonzepte weiterentwickelt. Jedoch werden verschiedene Problemfelder sichtbar:

1. Uneinheitliche Entwicklung zwischen dem weltweit schnell wachsenden Hochleistungssport und dem relativ rückständigen Breitensport in Syrien

Hier sei erwähnt, dass die zuständigen Stellen in Syrien ein großes Interesse am Hochleistungssport haben und den Breitensport zu gering fördern. Das kann man durch die nur mäßig entwickelte Situation im Schulsport belegen. Syrien hat in den Bereich des Hochleistungssports im Vergleich mehr Geld und mehr Mühe investiert, um die Leistungsfähigkeit Syriens in der Welt zu demonstrieren. Dadurch haben syrischen Mannschaften und einige Einzelsportler bereits internationale Titel errungen. So ist Ghada Shouaa die bekannteste und beste syrische Sportlerin. Sie hat zahlreiche Titel gewonnen, so im Siebenkampf in Atlanta 1996 (Gold), Göteborg 1995 (Gold) und, in Manila 1993 (Gold). Für die Mannschaftsspiele hat die syrische Fußballmannschaft für Jungen unter 19 Jahren im Jahr 1994 den Asian Cup gewonnen.

2. Probleme hinsichtlich der Umsetzung eines zentralen Trainingssystem bzw. einheitlicher Sportlehrpläne

Syrien hat eine Zentralregierung. Das bedeutet, alle Gesetze, Erlasse, Verordnungen und Programme haben für das ganze Land Gültigkeit. Das gilt auch für die Bildungs-, und Entwicklungsprogramme der Schulen im Land. Deshalb ist es schwierig, die Sportlehrpläne oder Trainingssysteme für spezielle Bedingungen in den einzelnen Bezirken anzupassen oder in speziell für eine Region zu entwickeln. Hierbei wirkt sich der Mangel sportwissenschaftlicher Forschungen besonders stark aus. Für einen modernen Sportunterricht oder für sportliches Training in einer Region ist es sicherlich erforderlich, regionale Besonderheiten u.a. hinsichtlich des Klimas, der Sportstätten und kulturellen Traditionen zu berücksichtigen.

3. *Die spät entwickelte Sportindustrie, welche die materiellen Bedingungen für den Sport und den Sportunterricht im Allgemeinen unterstützen und verbessern soll*

Aufgrund der Zentralisierung und des veralteten Sportkonzepts wurde auch zu spät damit begonnen, die Sportindustrie zu entwickeln. Es ist festzustellen, dass es bis heute keine leistungsfähige Sportökonomie in Syrien gibt. Nur einige Projekte (Koraa Projekt) wurden im Bereich Sport angeboten. Sie waren stets nur für wenige Personen oder ausgewählte Unternehmen bestimmt.

4. *Die wenig entwickelte Sportwissenschaft und der Mangel an sportwissenschaftlichen Theorien*

Bis heute sind Sport und Sportwissenschaft in Syrien nicht genügend entwickelt. Die Sportwissenschaft wird noch nicht als eine „Wissenschaft“ verstanden und praktiziert. Hierbei spielt die Politik eine große Rolle. Es fehlt generell an wissenschaftlicher Forschung im Bereich des Sports, deshalb haben alte sportpraktische Auffassungen in Syrien immer noch Bestand. In diesem Problemfeld ist der Rückstand Syriens im Vergleich zu Europa auffallend groß.

Trotz der dargestellten Problemfelder kann man zusammenfassend sagen, dass sich der Sport in Syrien in den letzten zehn Jahren positiv entwickelt hat. Dennoch bleibt diese Entwicklung aus verschiedenen politischen und gesellschaftlichen Gründen im Vergleich mit den europäischen Ländern auf einem niedrigen Niveau. Die bekanntesten und beliebtesten Sportarten in Syrien sind Fußball und Basketball. Sie haben sich in der letzten Zeit relativ gut entwickelt. Auch der Fitnesssport gehört zu den gern betriebenen Sportarten. Deshalb findet man gegenwärtig viele Fitnessclubs und Schwimmbäder in Syrien besonders im Westen und im Süden des Landes.

Die Sportentwicklung in Syrien ist seit ca. 10 Jahren mit dem System der Professionalität verbunden. Seitdem sollen alle Spielerinnen und Spieler richtige Verträge mit ihren Vereinen abschließen, und die Spieler und Trainer werden gekauft und verkauft. Dieses System hat sowohl einen positiven als auch einen negativen Einfluss auf die Sportentwicklung in Syrien. Die kleinen Vereine können nicht viel Geld ausgeben, um neue Spieler und Trainer zu kaufen. Da die Sportökonomie noch nicht richtig entwickelt wurde, fließt das Geld nur an einige wenige Personen und Unternehmen. Diese Gruppen sind meistens mit dem syrischen Regime bekannt oder verwandt. Vor diesem Hintergrund sind einige Mannschaften in die zweite Liga abgestiegen. Diese Sportsituation ist auch dadurch begründet, dass sich die Sportindustrie noch in ihren Anfängen befindet.

Im Schulsport hat sich in der letzten Zeit nicht viel verändert. Die Probleme sind besonders der Zeitmangel zum Sporttreiben, zu wenige Sportgeräte in Schulen und Vereinen sowie nur wenige Sportplätze, die in ihrer Qualität zudem oft unzureichend sind. So hat sich das alte Schulsportkonzept zwangsläufig gehalten und ist von seinem Inhalt her unverändert geblieben. Insofern konnten sich bei den Kindern und Jugendlichen keine neuen Interessen entwickeln. Ihre Vorlieben für Fußball und Basketball sowie Leichtathletik haben sich jedoch nicht geändert.

Unbestritten kann Syrien in allen Sportbereichen und besonders im Schulsport von den Erfahrungen und Förderstrukturen der westlichen Länder wie Deutschland, Finnland, Niederlande und

Großbritannien lernen, indem vergleichende Studien und Untersuchungen zwischen Syrien und den genannten Nationen im Feld des Sports durchgeführt werden.

Die sportliche Verbindung zwischen Syrien und Europa ist noch sehr jung, befindet sich aber in einem Entwicklungsprozess. In den Augen Syriens sind die europäischen Länder im Sport sehr stark aufgestellt und fortschrittlich. Vor diesem Hintergrund begann Syrien ab ca. 1970 einige Stipendiaten nach Europa zu schicken, um das Fach Sport zu studieren oder sich in bestimmten Sportarten ausbilden zu lassen.

Mit dem Beginn der verstärkten syrischen Entwicklung ab ca. 2000 hat die Zahl der Stipendiaten, die das Fach Sportwissenschaft studieren, stetig zugenommen. Wegen des hohen Niveaus der europäischen Universitäten und der guten Verbindung zwischen beiden Kulturen können die syrischen Studenten ihre Abschlüsse in Deutschland, England, Frankreich, Italien, Spanien usw. erlangen. Wesentlich für die syrische Seite ist vor allem die Partizipation am europäischen Sportsystem. Gegenwärtig beschäftigen sich die syrischen Studenten mit den Bereichen Trainingswissenschaft, Sportpädagogik, Sportsoziologie, Sport und Technik, Sportmanagement sowie Sport und Gesundheit.

Die aktuelle syrische Verfassung (2012) hat auf die Rolle der Frauen in der Gesellschaft verwiesen. In Syrien sollen den Frauen alle Chancen und Rechte zur umfassenden und effektiven Teilnahme am politischen, sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Leben geboten werden. Es gilt alle Einschränkungen zu beseitigen, die die Frauen in ihrer Entwicklung behindern.

Was die Umsetzung im Alltag betrifft, so ist jedoch leider zu erwähnen, dass die Frauen in einigen Provinzen noch nicht alle Rechte bekommen haben. Obwohl die Vorschriften zur Beteiligung der Frauen in allen Lebensbereichen bestätigt wurden, findet man bis heute sehr wenige Frauen in der Politik oder im Wirtschaftsleben.

In besonderem Maße ist dies in Ost und Nord Syrien zu erkennen, wo Armut und Unwissenheit vorherrschen. Zudem ist zu berücksichtigen, dass die Kultur in den genannten Gebieten eine negative Rolle in Hinblick auf die Teilnahme von Frauen am politischen, sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Leben. Diese problematische Situation wird nach und nach gelöst, in dem diesen Gebieten besonders in den Bereich Bildung und Erziehung viel Aufmerksamkeit gewidmet wird.

Folgende Schritte werden genommen:

Erstens wird im Auftrag des Ministeriums für Hochschulbildung in Syrien (Universität Tishreen in Latakia) angestrebt, einen neuen Sportlehrplan für die syrischen Schulen zu entwickeln. Aus diesem Grund wurde der Autor der Studie nach Deutschland geschickt, damit er den Schulsport in Syrien analysiert und Vorschläge zur weiteren Profilierung des Sportlehrplans in Syrien unterbereitet.

Dieses methodologische Vorgehen (Vergleichsstudie) haben viele Forscherinnen und Forscher (Devine, 1986; Haag, 1994; 1998 & 2010; Brandl-Bredenbeck, 2005; Pühse & Gerber, 2005; Richter, 2006; Stibbe & Aschebrock, 2007; Stibbe, 2010) als ein sehr fruchtbares Mittel zum Erkenntnisgewinn bestätigt. Diese positive Wirkung der zu erwartenden Erkenntnisse soll für die Modernisierung des Schulsports in Syrien theoretische und praktische Lösungen bringen.

Zweitens kann der Autor aus eigener Erfahrung als Sportlehrer an verschiedenen Schulen Syriens und durch viele Gespräche mit Sportlehrerinnen und Sportlehrern Schwerpunkte bestimmen, wo und wie der Sportunterricht in Syrien verändert und verbessert werden muss. Prinzipiell kann zunächst festgestellt werden, dass der Schulsport in Syrien mit dem bisherigen Konzept den Anforderungen des 21. Jahrhunderts nicht gerechnet wird (vgl. Kapitel 2.).

Dieses Problem wird in der vorliegenden Arbeit mit dem Ziel aufgegriffen, erste Lösungsansätze vorzustellen, indem eine neue Konzeption für den Schulsport in Syrien zur Diskussion gestellt wird.

Folgende Fragen stehen im Mittelpunkt:

- Welche sportlichen und schulischen Traditionen sollen als gesellschaftliche Basis erhalten bleiben und welche Veränderungen sind für die Gestaltung eines modernen Syrien notwendig?
- Wie stark und in welche Richtung wirken gesellschaftliche Bedingungen (Familie, Religion und Tradition), aber auch materielle Faktoren (Sportstätten, Sportgeräte) sowie die Organisation und Verwaltung der Schule?
- Wie stellt sich die motorische Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler dar?

Es muss an dieser Stelle gesagt werden, dass der Erwerb und die Ausprägung von sportlichen Fertigkeiten in den verschiedenen Sportarten oft zu den Aufgaben des Sportlehrplans in Syrien gehören. So ist die Verbesserung von sportspezifischen Techniken eine Voraussetzung dafür, dass sich die Schülerinnen und Schüler an schulischen und außerschulischen Spielen und Wettkämpfen beteiligen können.

Drittens wurde aufgrund der mangelnden Forschungslage eine Befragung von Schülern, Sportlehrern und Eltern im Rahmen der Vergleichsstudie durchgeführt, die die aktuelle Situation zum Schulsport in Syrien reflektiert. Es ist davon auszugehen, dass gerade hier der derzeitige Forschungsstand mangelhaft ist.

Die vorgestellten Ergebnisse und Befunde in dieser Studie sollen einen Beitrag dazu leisten, das vorhandene empirische Defizit im Bereich des Schulsports in Syrien zu verringern. Das heißt nicht „Empirie statt Pädagogik“, sondern es gilt eine Sportpädagogik ohne Empirie zu vermeiden.

Viertens wurden bei den Literaturrecherchen nur einige Vergleichsstudien zum Schulsport zwischen arabischen und europäischen Ländern gefunden, die sich auf körperliche Aktivität, Fitness und Gesundheit im Erwachsenenalter beziehen. Diesbezüglich ist der Forschungsstand in der Sportwissenschaft und insbesondere in der Sportpädagogik für das europäische und arabische Gebiet noch sehr gering (vgl. Alwasif, 2001).

Der Vergleich der Schulsportkonzepte wird zwischen ausgewählten europäischen Ländern und Syrien durchgeführt. Bevor es um die Darstellung des pädagogischen Vergleichs der Schulsportkonzepte in den beiden verschiedenen Kulturen gehen wird, ist es einleitend wichtig, die politische Entwicklung in Syrien aufzuzeigen. Aus diesem Grund werden der Entwicklungsstand

und Status in Syrien betrachtet, um im Anschluss auch die Verbindung zwischen Europa und Syrien darzustellen.

Aus diesen genannten Gründen und angesichts der unbeantworteten Fragen zur Situation des Schulsports in Syrien wird in diesem Kapitel zunächst der Sportunterricht aus der Sicht von Schülern, Sportlehrern und Eltern eingeschätzt und analysiert.

Teilzusammenfassung:

Im Bereich des Sports in Syrien vollzieht sich seit einigen Jahren eine Entwicklung, die jedoch nicht zufriedenstellend ist. Das Tempo der Entwicklung steigt seit Beginn des „Arabischen Frühlings“ allerdings an. Syrien kann dabei von fortschrittlichen Erkenntnissen wissenschaftlich renommierter Länder, wie z.B. Deutschland, England, Finnland und die Niederlande, lernen und in der Folge viele Beiträge einer allseitigen Entwicklung der Sportwissenschaft leisten.

Es ist unbestritten, dass die europäische Sportwissenschaft sich auf einem höheren Niveau befindet und als ein gutes Vorbild für Syrien dienen kann, damit auch das syrische Sportspektrum vielseitiger wird. Die fortschrittliche Sportwissenschaft sowie die Theorie und Praxis der Sporterziehung und deren Konzepte für den Schulsport werden beispielsweise in Europa etwa alle 10 Jahre verändert und verbessert (vgl. Stibbe & Aschebrock, 2007). Auch wenn das hohe Niveau und die Erfahrungen des europäischen Sports nicht eins zu eins mit den gesellschaftlichen Gegebenheiten Syriens vereinbar sind, können sicher Ideen des europäischen Sportsystems für die Entwicklung des Sports in der syrischen Gesellschaft und im Schulsystem genutzt werden.

Der Mangel an gesicherten empirischen Befunden zur tatsächlichen aktuellen Situation im heutigen syrischen Sportunterricht erschwert nachhaltig die Bestimmung und Bewertung sowie die pädagogische Legitimation des Schulsports als Unterrichtsfach in Syrien. Die Befragungsergebnisse sorgen für eine fundierte Grundlage und werden als Hauptinformation über den aktuellen Sportunterricht in Syrien angesehen.

Aus diesem Grund wird sich das nächste Kapitel mit der Einschätzung des Sportunterrichts in Syrien beschäftigen, und das aktuelle Schulsportkonzept bewerten.

Um die vorhandenen empirischen Defizite zum Kenntnisstand über den Schulsport zu verringern und gute Bildungsentscheidungen in Bezug auf den Sportlehrplan zu treffen, führte der Autor im Rahmen seiner Dissertation 2011 im Auftrag des Ministeriums für Hochschulbildung eine Studie zur Einschätzung der Situation im Sportunterricht und eine breit angelegte Evaluationsstudie zur Gestaltungs- und Wirkungsqualität des Sportunterrichts durch.

Dieses Wissen über das Fach Sport ist gegenwärtig für viele Forscherinnen und Forscher von großem Interesse. Denn bisher fehlt in der internationalen sportpädagogischen Literatur eine gründliche Analyse des syrischen Schulsports.

1.2. Zielsetzungen der Studie

Aufgrund der unterschiedlichen historischen Entwicklung, Kulturtraditionen und Religionen sowie Lebensphilosophien gibt es Unterschiede im Entwicklungsstand des Schulsports zwischen Europa und Syrien. Deshalb ist es sehr wichtig, die Konzepte für die Erziehung und den Sport unter Einbeziehung der verschiedenen sozialen und kulturellen Hintergründe zu untersuchen, um das Gesichtsfeld zu erweitern und die Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede deutlich herauszuarbeiten. Als sem Ergebnis dieser Untersuchungen können neue Entwicklungen in den einzelnen Sportbereichen resultieren (vgl. Haag, 2010; Stibbe & Aschebrock, 2007; Bo Liu, 2008; Wang Junmin 2001).

Das zentrale Ziel dieser Studie ist es, fachdidaktische Konzepte für den Schulsport in Syrien, Deutschland (NRW), England, den Niederlanden und in Finnland aufzuzeigen und zu analysieren. Es gilt, zentrale pädagogische Positionen zur Gestaltung des Schulsports zu gewinnen, um das syrische Schulsportkonzept mit den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten zu vergleichen. Am Ende werden Vorschläge für eine weitere Profilierung des Sportlehrplans in Syrien abgeleitet.

Für die Studie werden dazu folgende Arbeitsziele aufgestellt:

1. Beurteilung der Situation des Sportunterrichts in Syrien durch Befragungen von Schülern, Lehrern und Eltern.
2. Darstellung und Vergleich der Konzepte und der zentralen pädagogischen Positionen sowie der Bedingungen des Schulsports in Syrien und in ausgewählten europäischen Ländern. Ziel ist, die Differenzen und Gemeinsamkeiten der Facetten für das Fach Sport in der Schule aller genannten Länder zu untersuchen.
3. Analyse der internationalen Schulsportkonzepte, um daraus Vorschläge für die weitere Profilierung des Sportlehrplans in Syrien abzuleiten.
4. Darstellung der syrischen Bedingungen im Schulsport, um den Lesern und Leserinnen einen Eindruck in die Situation bezüglich des Fachs Sport zu vermitteln.

Für diese vorliegende Vergleichsstudie werden die folgenden Prämissen in den Mittelpunkt gestellt:

- a. Politische, ökonomische und gesellschaftliche Aspekte (kultur und Relegieon) spielen eine große Rolle bei der Durchführung des Sportunterrichts in Syrien.
- b. Das Schulsportkonzept in Syrien besteht bereits seit den 1970er Jahren. Es wurde seitdem nicht verändert. Die wissenschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung spiegelt sich im Schulsport nicht wider. Im Gegensatz dazu wurden die Schulsportkonzepte in den europäischen Ländern kontinuierlich ergänzt und verbessert; deshalb ist gegenwärtig ein großer Unterschied zwischen Syrien und Europa in der Qualität des Schulsports zu konstatieren.

Die Zielstellung dieser Dissertation ist eingebettet in den Rahmen der erwarteten Entwicklungsprozesse besonders nach dem „Arabischen Frühling“ in Syrien.

Im Allgemeinen kann formuliert werden, dass die Ergebnisse der durchgeführten Vergleichsstudie für folgende Personengruppen von direktem Nutzen sind:

- Für alle Studierenden der Sport-, Erziehungs- und Sozialwissenschaften in Syrien und in Europa, die diese Untersuchung in vielfacher Hinsicht als wissenschaftliches Arbeitsmaterial verwenden können.
- Für europäische Wissenschaftler, die Interesse an östlichen islamischen Ländern bzw. Syrien besonders nach der „Arabischen Revolution“ haben. Mit der Arbeit werden viele ausführliche und konkrete Informationen nicht nur in puncto syrischen Schulsport, sondern auch hinsichtlich der Kultur und der gesellschaftlichen Bedingungen für den Schulsport gegeben.
- Ebenso erhalten Entscheidungsträger für die Schulsportentwicklung zahlreiche Anregungen. In diesem Kontext kann diese Studie dem Ministerium für Erziehung und Bildung in Syrien neue Einblicke und Erfahrungen für das Fach Sport in der Schule eröffnen.

Im Folgenden sei ein kleiner Einblick in die Struktur der Studie gegeben, die neben die Einleitung aus fünf weiteren Eckpunkten besteht.

- ***Befragung zur Beurteilung des Sportunterrichts in Syrien:***
Mangels Informationen und Kenntnissen über den gegenwärtigen Sportunterricht in Syrien wird eine Befragung von Schülern, Sportlehrern und Eltern zur Beurteilung der Situation des Sportunterrichts in Syrien durchgeführt. Die Ergebnisse dienen als Grundlage für die Problemstellung der durchgeführten Vergleichsstudie. In diesem Kapitel werden zunächst die Ziele der Befragung dargestellt (2.1.) und die Untersuchungsmethode der Befragung wird erläutert (2.2.). Danach werden ausgewählte Ergebnisse der Schülerbefragung (2.1.), ausgewählte Ergebnisse der Lehrerbefragung (2.2.) und ausgewählte Ergebnisse der Elternbefragung (2.3.) vorgestellt und diskutiert und in (2.4.) werden die gesamten Ergebnisse zusammengefasst.
- ***Der aktuelle Forschungsstand der Studie:***
Dieser Punkt wird in zwei Teile gegliedert. Zuerst wird ein Blick auf die theoretischen Grundlagen der vergleichenden Sportpädagogik geworfen (3.1.). Dafür werden die pädagogischen Grundbegriffe: Bildung und Erziehung (3.1.1.), die Funktionen des Vergleichs in der Erziehungswissenschaft (3.1.2.), Vorteile und Probleme der vergleichenden Sportpädagogik (3.1.3.), mögliche Forschungsbereiche der vergleichenden Sportpädagogik (3.1.4) und Erkenntnisse zum Schulsport mit Hilfe der „vergleichenden Sportpädagogik“ (3.1.5) dargestellt. Zweitens werden die Ziele, Aufgaben und Zielsetzungen des Sportlehrplans präsentiert (3.2.). Das sind besonders die fachdidaktischen Konzepte für den Schulsport (3.2.1.), die Konzeption und Strukturanalyse von Sportlehrplänen als Tendenz der Lehrplanforschung (3.2.2.), Perspektiven der

Lehrplanforschung (3.2.3) und die Transformation des europäischen Wissens über Schulsport auf internationale Vergleichsstudien zum Thema Schulsports (3.2.4.).

- ***Der methodologische Rahmen der Studie:***

Dafür werden die angewendeten Forschungsmethoden vorgestellt, die in vier kleinen Abschnitten zusammengefasst sind. Im ersten Abschnitt wird über die Befragung zur Einschätzung und Analyse des Sportunterrichts in Syrien aufgeklärt (4.1.). Im zweiten Abschnitt geht es darum, die Literaturstudie zum Vergleich der syrischen und ausgewählten europäischen Schulsportkonzepte zu veranschaulichen (4.2.). Im dritten Abschnitt werden die Auswertungsmethoden der Befragung aufgezeigt (4.3.). Im letzten Abschnitt erfolgt eine Diskussion der methodisch-kritischen Betrachtung der Methodenauswahl und Befragungsergebnisse (4.4.).

- ***Der Hauptteil der gesamten Vergleichsstudie:***

Hier werden die Schulsportkonzepte in Syrien, Deutschland (NRW), England (EN), den Niederlanden (NE) und Finnland (FN) nach den zentralen pädagogischen Positionen zur Gestaltung des Schulsports analysiert und danach mit einander verglichen. Dafür werden die Schulsportkonzepte in Syrien (5.1.), in NRW (5.2.), in EN (5.3), Schulsportkonzept in den NE (5.4.), und in FIN (5.5.) dargestellt und diskutiert. Den Abschluss bilden eine Zusammenfassung und Gliederung der Ergebnisse der durchgeführten Vergleichsstudie, indem die Differenzen und Gemeinsamkeiten der ausgewählten europäischen Schulsportkonzepte und des Schulsportkonzepts Syriens auf der curricularen, Ziel-, Inhalts- und Umsetzungsebene diskutiert werden (5.6.).

- ***Diskussion und Empfehlungen für die Profilierung des Sportlehrplans in Syrien:***

Dieser Punkt wird als das Kernelement der durchgeführten Vergleichsstudie gesehen. Die folgende Diskussion und das Fazit in diesem Kapitel zielen darauf ab, den Ertrag der durchgeführten Studie unter zwei Gesichtspunkten zu bilanzieren. Erstens geht es darum, die wesentlichen Ergebnisse der vorgestellten Studie zu erläutern und die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der syrischen und ausgewählten europäischen Schulsportkonzepte zusammenzufassen, und danach werden die erzielten Ergebnisse der vorgelegten Studie diskutiert. Dafür werden die Resultate vor verschiedenen Hintergründen begründet (6.1.). Zweitens werden theoretische Vorschläge für eine weitere Profilierung des Sportlehrplans in Syrien gegeben, die auf Basis der Untersuchung der Ergebnisse zur Einschätzung des Sportunterrichts in Syrien und der Vergleichsstudie mit den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten erfolgen (6.2.). Diese Vorschläge sollen letztlich der weiteren Profilierung und Entwicklung des Sportlehrplans in Syrien dienen. Die Ergebnisse der theoretischen Arbeit müssen zu einem späteren Zeitpunkt durch eine Befragung syrische Sportlehrer überprüft werden. Im Rahmen dieser Dissertation ist dies nicht möglich.

Kapitel 2

Eine Befragung zur Beurteilung des Sportunterrichts in Syrien

2. Eine Befragung zur Beurteilung des Sportunterrichts in Syrien

Im Hinblick auf den Sportunterricht erscheint es notwendig, viele perspektivische Analysen durchzuführen, die eine große Rolle für die Einschätzung der Qualität des Sportunterrichts spielen. Dabei stellt die Erhebung der Meinungen von Schülern, Sportlehrern und Eltern ein gutes Verfahren für die Analyse und Bewertung der Qualität des Sportunterrichts dar. Die erhaltenen Informationen und Daten bieten eine wichtige Basis zur Bestimmung und Gestaltung des Sportunterrichts und zeigen gleichzeitig Vorschläge zur Entwicklung des Schulsportkonzepts auf.

Im Rahmen der Studie zur Entwicklung des Sportlehrplans in Syrien wurden Schüler, Sportlehrer und Eltern in April und Mai 2011 mittels eines Fragebogens zum Sportunterricht befragt.

2.1. Ziele der Befragung

Die vorliegende Befragung verfolgt folgende Ziele:

- 1. Ermittlung von Informationen und Daten zum syrischen Schulsport und Abbau des empirischen Defizits auf diesem Gebiet;*
- 2. Gewinnung tieferer Einsichten zum Denken, Handeln und Leisten der Schüler/ innen im Sportunterricht, zu deren Erwartungen und Meinungen vom Sport und Sportunterricht und der individuellen motorischen Handlungsfähigkeit;*
- 3. Ermittlung von Auffassungen und aktuellen Einsichten zum Denken und Handeln der Sportlehrer in Syrien, zu ihren Meinungen zur Durchführung, Gestaltung und Wirkungsqualität des Sportunterrichts und*
- 4. Erfassung der Meinungen von Eltern über den Sportunterricht und über die Bedeutung für die Entwicklung der Kinder sowie zur Motivierung von gemeinsamen Aktivitäten mit den Kindern.*

2.2. Methode der Untersuchung

Mit der Befragung der syrischen Sportlehrerinnen und Sportlehrer, Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern wurde das Ziel verfolgt, die Sichtweisen der eigentlichen Zielgruppe kennenzulernen und zu berücksichtigen.

Da die Absicht bestand, die Antworten aus der „syrischen Befragung“ mit der SPRINT-STUDIE (DSB, 2006) zu vergleichen, wurden die Fragen aus der Sprint-Studie übernommen (s. Anhang, S. 231).

Die SPRINT-STUDIE wurde als eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland durchgeführt.

Die Datenerhebung der Fragebogenuntersuchung wurde in Kooperation und enger Abstimmung der Forschungsgruppen an den Universitäten Magdeburg und Paderborn konzipiert und durchgeführt. Es galt dabei, die grundsätzliche Entscheidung technisch umzusetzen, die Schülerbefragung im Rahmen der Schulklassen im zeitlichen Umfang von 45 Minuten mit Hilfe eines Testleiters vor Ort, d. h. in 219 Schulen in sieben Bundesländern, durchzuführen. Hierfür wurden Befragungsteams in Magdeburg und Paderborn, aber auch an den sportwissenschaftlichen Instituten in Essen, Heidelberg, Augsburg und Tübingen gebildet. Um die wissenschaftlichen

Standards zu gewährleisten, wurden alle Befragungsteams – u. a. mit Hilfe eines Schulungs-Videos – in organisatorischer wie inhaltlicher und methodischer Sicht sorgfältig eingewiesen. Die Durchführung der Befragung in den Schulklassen wurde darüber hinaus von den Testleitern jeweils schriftlich dokumentiert und in Form eines „Deckblatts“ mit einigen ergänzenden Informationen zur Schulklasse festgehalten (Heim, Brettschneider, Hofmann & Kussin, 2006).

„verfolgt unsere Untersuchung eine zirkuläre Strategie, d. h. Datensammlung und Datenanalyse erfolgten von Beginn an gleichzeitig, da die Datensammlung die Hypothesenbildung begleitet. Die zentrale Methode zur Entwicklung von Grounded Theories (datenbasierte Theorien) ist die vergleichende Analyse. Diese dient zur Spezifizierung und detaillierten Ausarbeitung, um die Merkmale sportiver Schulen besser verdeutlichen zu können (vgl. Lamnek, 2005). Das Datenmanagement und die Datenauswertung erfolgten mit Unterstützung des Textanalyseprogramms Winmax (vgl. Kuckartz, 1999). Der Auswertungsprozess bestand zunächst in der Markierung des Textes aus dem Leitfaden (theoriegeleitet-deduktiv) sowie in der begrifflichen Kennzeichnung neuer thematischer Aspekte (induktiv). Zur Identifizierung von Themenkomplexen und themenbezogenen Substraten wurde nach Spielarten von Bedingungen, Interaktionen, Strategien und Konsequenzen gesucht, die den Forschungsgegenstand betreffen (vgl. Strauss, 1982; Strauss & Corbin, 1996)“ (Süßenbach & Schmidt, 2006).

Die Untersuchung zur Einschätzung der Situation im syrischen Sportunterricht war für 8 syrische Provinzen geplant, und zwar Aleppo, Latakia, Al-Haska, Tartus, Al Raqqa, Al Qunitira, Edleb und Homs. Aus diesen Provinzen konnten leider nur wenige Fragebogen ausgewertet werden, weil bereits Ende 2010 die Anfänge des „Arabischen Frühlings“ eine solide Forschung nicht mehr ermöglichten.

Auf Grund der beginnenden syrischen Revolution 2011 wurde die Hauptbefragung nur in der Provinz Latakia durchgeführt. Dabei wurde der Autor durch die Fakultät für Sporterziehung an der Tishreen Universität in Latakia und vom Amt für Bildung und Erziehung in Latakia unterstützt. An dieser Stelle ist es auch wichtig zu sagen, ohne den Ansatz von den syrischen Sportlehrern/Sportlehrerinnen, Schüler/Schülerinnen und Eltern, die an dieser Untersuchung teilnahmen, hätte diese Arbeit nicht entstehen können. Die Fragebögen konnten wie in Tabelle 1 dargestellt und ausgewertet werden:

Tabelle 1. Anzahl der verteilten und ausgewerteten Fragebögen

	Anzahl der verteilten Fragebögen	Anzahl der ausgewerteten Fragebögen	Differenzierung
Schülerfragebögen	200	162	41 der 4. Klasse, 74 der 7.Klasse und 47 der 9. Klasse
Lehrerfragebögen	60	41	14 Sportlehrerinnen und 27 Sportlehrer
Elternfragebögen	200	141	65 Mütter, 18 Väter und 58 beide Elternteile

Die Berechnung der gesammelten Daten wurde mit der Software SPSS (Version 19, Deutsch) vorgenommen. Die Reliabilität der gesamten Fragebögen zum Sportunterricht aus Schüler- Lehrer und Elternsicht in Syrien wurde mit Hilfe des „Cronbachs Alpha“ Tests überprüft, die eine gute Reliabilität. Die Wert bei Schüler $r = .685$ bei 85 Items, bei Lehrer $r = .801$ bei 59 Items und bei Eltern $r = .660$ bei 35 Items.

Da die erhobenen Daten durch die Schüler-, Lehrer und Elternbefragung in Syrien keiner Normalverteilung unterlagen, wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste angewendet.

Alle Fragebögen, die für die Arbeit verwendet wurden, sind im Anhang der Arbeit vollständig nachzulesen.

2.3. Ausgewählte Ergebnisse der Schülerbefragung

Obwohl die subjektiven Bewertungen des Sportunterrichts aus Schülersicht nicht den endgültigen Bewertungsmaßstab bilden können, bleibt die empirisch begründete subjektive Schülersicht ein bedeutsames Argument im Prozess der intersubjektiven Rechtfertigung von Zielen (vgl. Gerlach, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006). Diesbezüglich soll allerdings ein Blick auf die allgemeine Sportkultur der Vermittlung sportspezifischer Kompetenzen gerichtet werden, wenn es darum geht, die Sportlehrpläne zu entwickeln. Daher bildet die Wahrnehmung des Sportunterrichts aus Schülersicht – neben der Sportlehrerperspektive – den Kern der Gesamtuntersuchung zum Schulsport in Syrien.

Bei der Erfassung der Themenfelder des Schülerfragebogens in Syrien wurden in einigen Bereichen sportspezifische modifizierte Instrumente verwendet, die in der großen „SPRINT-STUDIE“ in Deutschland (Einschätzung des Sportunterrichts in Deutschland) Verwendung fanden und zugleich den Anschluss an die allgemeine Bildungs- und Unterrichtsforschung in Syrien sichern sollen.

Die Fragebögen für die syrischen Schüler enthalten im Einzelnen folgende Themenkomplexe:

- Soziodemografische Daten (Alter, Geschlecht etc.)
- Bedeutung des Sports in Schule, Verein & Freizeit
- Bedingungen des Sportunterrichts (z. B. Organisation & Durchführung)
- Ziele und Inhalte des Sportunterrichts
- Wohlbefinden in der Schule sowie im Sportunterricht
- Bewertung des semantischen Differenzials für den Sportunterricht.

Die Schülerbefragung fand im 2. Halbjahr des Schuljahres 2010/11 statt; 200 Fragebögen wurden dafür verteilt. Insgesamt wurden 162 Schüler und Schülerinnen der Klassenstufen 4, 7 und 9 aus verschiedenen Schulen der Provinz Latakia befragt (Abbildung 1).

Den Abschluss bildet ein Kapitel über die Bewertung der Qualität des Sportunterrichts und Sportlehrplans in Syrien aus Schülersicht.

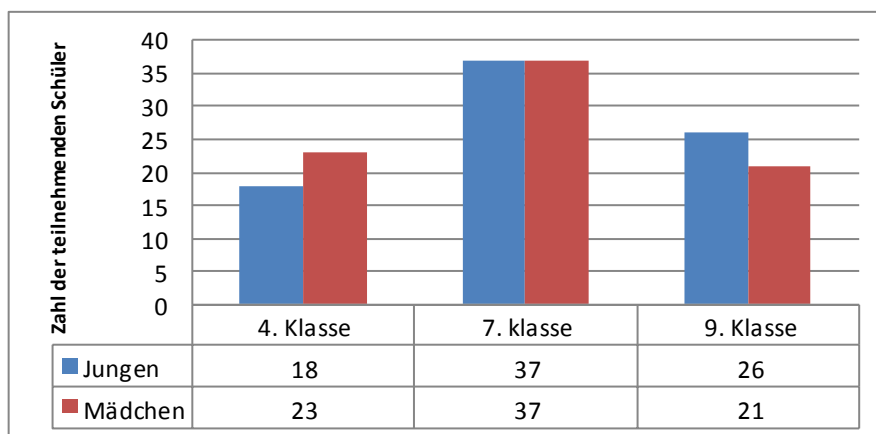


Abbildung 1. Die befragten Schüler differenziert nach Geschlecht und Klassenstufe

2.3.1. Die Relevanz von Sport in verschiedenen Settings und die besondere Stellung des Sports in der Schule

Um die Bedeutung des Sports in der Schule, im Verein und in der Freizeit bei den Schülern zu messen, wurde die syrischen Schüler gefragt, welches Wichtigkeitsniveau der Sport in den drei genannten Feldern für sie hat. Die Schüler sollten eine von fünf Skalenstufen (von 1= „nicht wichtig“ bis 5= „sehr wichtig“) auswählen. Gleichzeitig wurden die Schüler hinsichtlich ihrer eigenen sportlichen Fähigkeiten befragt, auch dafür hatten sie eine fünfstufige Skala (1 = „völlig unsportlich“ bis 5 = „sehr sportlich“) zur Verfügung.

Es ist an dieser Stelle wichtig festzustellen, dass die Frage nach der Bedeutung des Schulsports laut dieser Untersuchung Aufmerksamkeit in verschiedenen Settings gewinnt. Das besondere Interesse ist vor allem der Vergleich des Schulsports mit dem Vereinssport wie auch der zur informellen sportiven Praxis in verschiedenen Settings.

Die statistische Analyse zur Bedeutung des Sports in der Schule, im Verein und in außerhalb der Schule zeigte keine normalverteilte Antworten nach dem Kolmogorow-Smirnow Test (vg. Tabelle 2), deshalb wurden die Mann-Whitney und der Kruskal-Wallis Teste zum Vergleich die Wichtigkeit des Sports zwischen Geschlecht und Schulklassen der Schüler angewendet.

Tabelle 2. Test auf Normalverteilung zur Bedeutung des Sports in verschiedenen Feldern aus Schülersicht in Syrien nach dem Kolmogorow-Smirnow Test

Felder	F=	p=
Sportunterricht in der Schule	,333	.000
Sport im Verein zu treiben	,263	.000
Sport außerhalb des Vereins	,250	.000
Sportlichkeit der Schüler	,181	.000

Welche Relevanz die befragten Schüler dem Schul-, Vereins- sowie Freizeitsport zuschreiben, zeigt die folgende Abbildung 2.

Diese Abbildung 2 lässt auf den ersten Blick eine hohe Bedeutung des Sports besonders bei den Jungen erkennen. Die Geschlechtsunabhängigkeit ist diskontinuierlich im Altersverlauf der Schüler,

aber in den Settings lässt sich ein qualitativ variierender Bedeutungsverlust erkennen. Man kann auch bemerken, dass in fast allen Settings ein unterschiedlicher Bedeutungsverlust/-gewinn auszumachen ist.

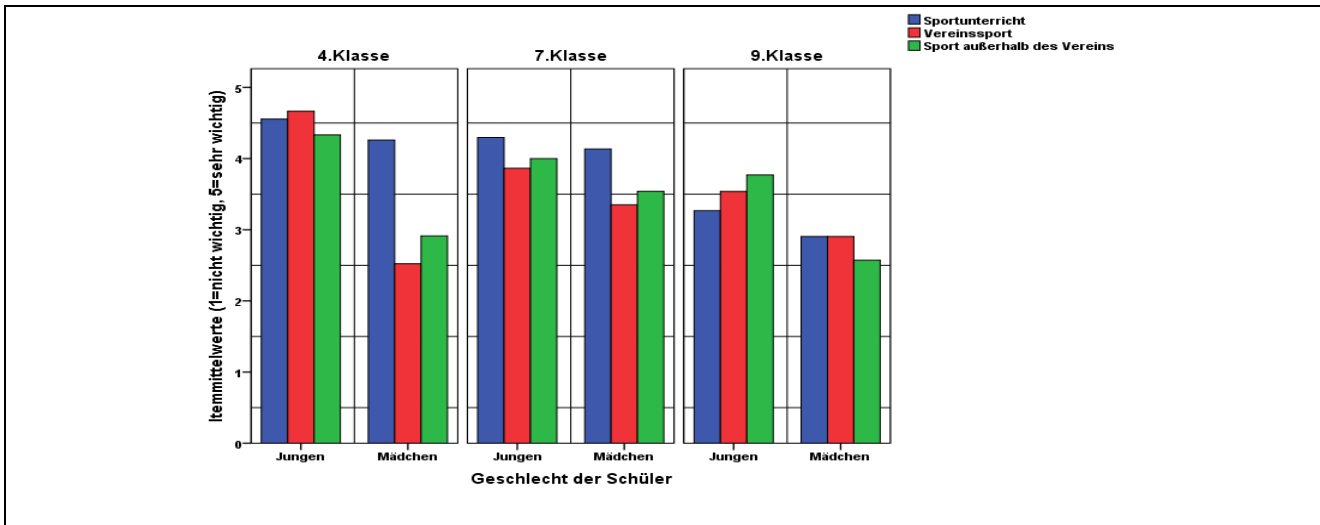


Abbildung 2. Relevanz des Sports in verschiedenen Settings aus Schülersicht in Syrien (differenziert nach Geschlecht und Schulstufe)

Die statistischen Verfahren nach dem *Mann-Whitney-Test* lassen die folgenden Ergebnisse zur Differenzierungsmöglichkeit zwischen Jungen und Mädchen für die Wichtigkeit des Sports in den Themenfeldern erkennen (vgl. Abbildung 3):

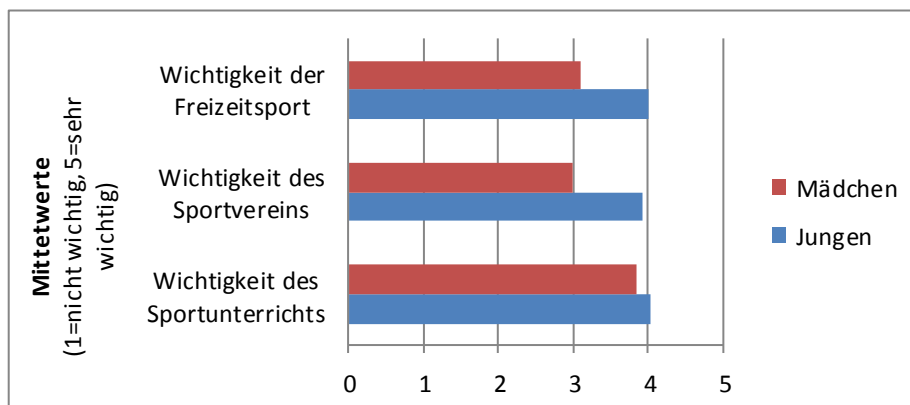


Abbildung 3. Wichtigkeit des Sports in verschiedenen Feldern nach Geschlecht getrennt

Der P-Wert für den Sport in der Schule beträgt ($p=.541$). Das bedeutet, dass der in der Stichprobe beobachtete Unterschied der mittleren Ränge auf Zufall beruht und mit 5% nicht signifikant ist. Dabei unterscheiden sich die Jungen und Mädchen in der Wichtigkeit des Sportunterrichts nicht.

Gleichzeitig wurde für die Wichtigkeit des Vereinssports und des Sports außerhalb des Vereins ein P-Wert von $p=.000$ ermittelt und ein Unterschied zwischen Jungen und Mädchen aufgezeigt (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3. Deskriptive Tabelle zur Wichtigkeit des Sports in und außerhalb der Schule sowie im Verein im Vergleich zwischen Jungen und Mädchen nach Mann-Whitney Test

Sportfelder		J.	M.	Z	P	r
Sportunterricht	M	4,02	3,85	-,612	.541	10%
	MD	5	5			
	SD	1,32	1,45			
Vereinssport	M	3,93	3,00	-3,731	.000	60%
	MD	5	3			
	SD	1,39	1,58			
Freizeitsport	M	4,00	3,11	-3,541	.000	55%
	MD	5	3			
	SD	1,25	1,62			
Sportlichkeit	M	3,62	3,00	-3,131	.002	50%
	MD	4	3			
	SD	1,28	1,28			

Für die Bedeutung des Sportunterrichts, Vereinssports und des Sports außerhalb des Vereins im Altersverlauf wurden laut *Kruskal-Wallis-Test* folgende Ergebnisse statistisch ermittelt.

Zunächst wurde eine hohe, signifikante Differenz zwischen Schulklassen ($p = .000$) zur Bewertung des Sports in der Schule ermittelt.

Gleichzeitig wurde kein Unterschied zwischen den 4., 7. und 9. Klassen zur Bedeutung des Vereinssports und des Freizeitsports (p -Vereinssport = .476 und für Freizeitsport = .148) festgestellt. Um die Relevanz von Sport in verschiedenen Settings bei den beiden Geschlechtern zu verdeutlichen, soll zwischen den verschiedenen Schulklassen differenziert werden (Tabelle 4).

Tabelle 4. Deskriptive Tabelle zur Wichtigkeit des Sports in und außerhalb der Schule sowie im Verein im Vergleich zwischen dem Altersverlauf der Schüler nach dem Kruskal-Wallis Test

Sportfelder		4. Klasse	7. Klasse	9. Klasse	P
Sportunterricht	M	4,39	4,21	3,16	.000
	MD	5	5	3	
	SD	1,20	1,23	1,44	
Vereinssport	M	3,46	3,60	3,25	.476
	MD	3	4	3	
	SD	1,55	1,57	1,55	
Freizeitsport	M	3,53	3,77	3,23	.148
	MD	4	4	3	
	SD	1,59	1,47	1,46	
Sportlichkeit	M	3,65	3,44	2,80	.002
	MD	4	3	3	
	SD	1,35	1,33	1,23	

Jenseits dieser allgemeinen Befunde zur Bedeutungszuschreibung zeigt die Einzelbetrachtung der drei Settings folgendes Resultat:

Bei der Relevanzeinschätzung existiert eine deutliche soziale Determiniertheit. Je jünger die Heranwachsenden sind, desto wichtiger schätzen sie die Bedeutung des Sports für ihre Entwicklung ein und sind unkritisch. Andererseits lässt sich auch erkennen, dass je stärker sie sich in höheren Bildungsgängen befinden, desto ausdifferenzierter ihre Haltung zum Sport ist; deshalb nehmen die Werte für den Sportunterricht ($p = .000$) mit steigendem Schulniveau bei beiden Geschlechtern leicht ab. Dieses Muster finden wir in dieser Studie auch bei der Partizipation am Vereinssport. Parallel zu den Relevanzeinschätzungen sind die Heranwachsenden auch im Organisationsgrad ungleich verteilt. Eine höhere Organisiertheit ist bei den Jungen und dort besonders bei den Grundschulern und bei den Schülern mit höheren Bildungskarrieren festzustellen.

Als besonders positiv ist zu bewerten, dass mit zunehmender Bildungskarriere die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen verschwinden. Diese Entwicklung beweist, dass eine höhere Bildung die Werte in der Gesellschaft positiv beeinflusst und vor diesem Hintergrund im Sportunterricht der Schule den Schülern spezielles Wissen zur Wirkung des Sports vermittelt werden muss.

Der selbstorganisierte informelle Freizeitsport genießt von allen drei Settings die größte Bedeutung bei den Heranwachsenden. Die für den Vereinssport charakteristischen sozialen Differenzen sind bei den informellen Aktivitäten nahezu verschwunden, und es gibt praktisch keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern.

Zur Sportlichkeit der syrischen Schüler

Zur Einschätzung der Sportlichkeit in Syrien (Abbildung 4) haben die Schüler zu verschiedenen Aspekten ihre Bewertungen vorgenommen. Im Allgemeinen kann man in der statistischen Analyse erkennen, dass die Mehrheit der Schüler (35,19 %) sich in Bezug auf das Niveau ihrer Sportlichkeit nicht entscheiden konnte. Gleichzeitig haben 26,54 % der Schüler sich als sehr sportlich eingestuft, während 12,96 % sagten „völlig unsportlich“ zu sein, als „unsportlich“ bezeichneten sich 10,49 % und als „sportlich“ 14,81 % der befragten Schüler.

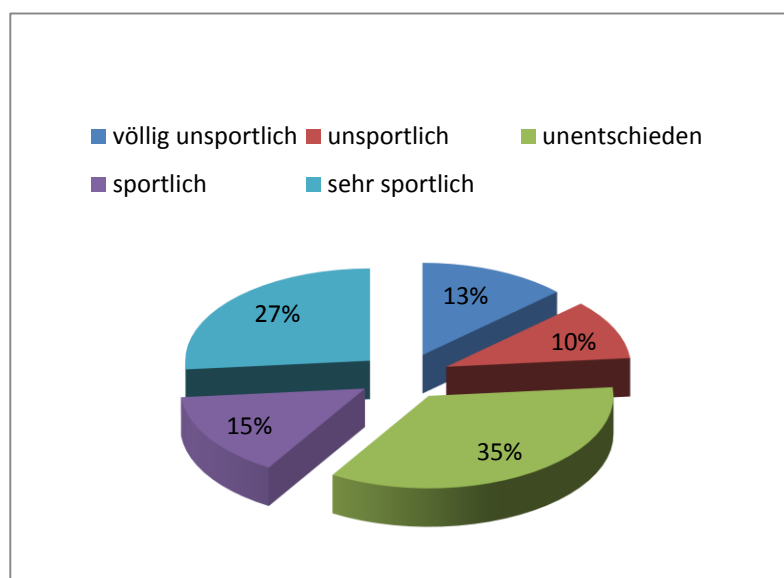


Abbildung 4. Befragung der Schüler zu ihrer Sportlichkeit

Diesbezüglich zeigen die Jungen eine bessere Sportlichkeit als die Mädchen, wobei eine hohe Differenz zwischen beiden Geschlechtern laut *Mann-Whitney-Test* ($p=.002$) ermittelt wurde. Im Altersverlauf ergibt sich bei den Schülern zudem ein großer Unterschied laut *Kruskal-Wallis-Test* ($p=.002$). In der 4. und 7. Klasse unterscheiden sich die Ergebnisse von Jungen und Mädchen zwar, in der 9. Klasse aber gibt es keine signifikanten Abweichungen.

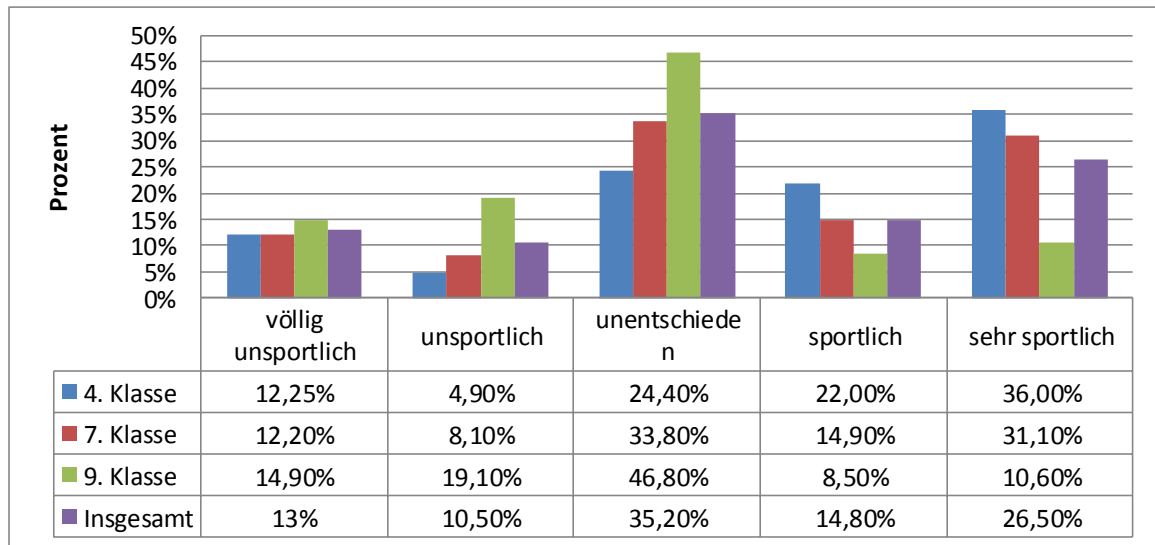


Abbildung 5. Befragung der Schüler zu ihrer Sportlichkeit nach Schulklassen getrennt

Bei der Entscheidung zwischen sportlich und sehr sportlich schätzten sich die befragten Schülerinnen und Schüler unterschiedlich und signifikant ein. Abbildung 6 zeigt eine gute Sportlichkeit für die Schüler in der Grundschule im Vergleich mit der Sekundarschule.

Es ist davon auszugehen, dass je mehr am Anfang der Schüler in ihrer Schullaufbahn stehen, desto sportlicher sie sich beurteilen. Das gilt für beide Geschlechter. Spezielle Ergebnisse zu den einzelnen Geschlechtern sind aus dieser Darstellung nicht ableitbar (Abbildung 7). Deshalb werden nachfolgend die Ergebnisse von Jungen und Mädchen verstärkt in gesonderten Abbildungen behandelt.

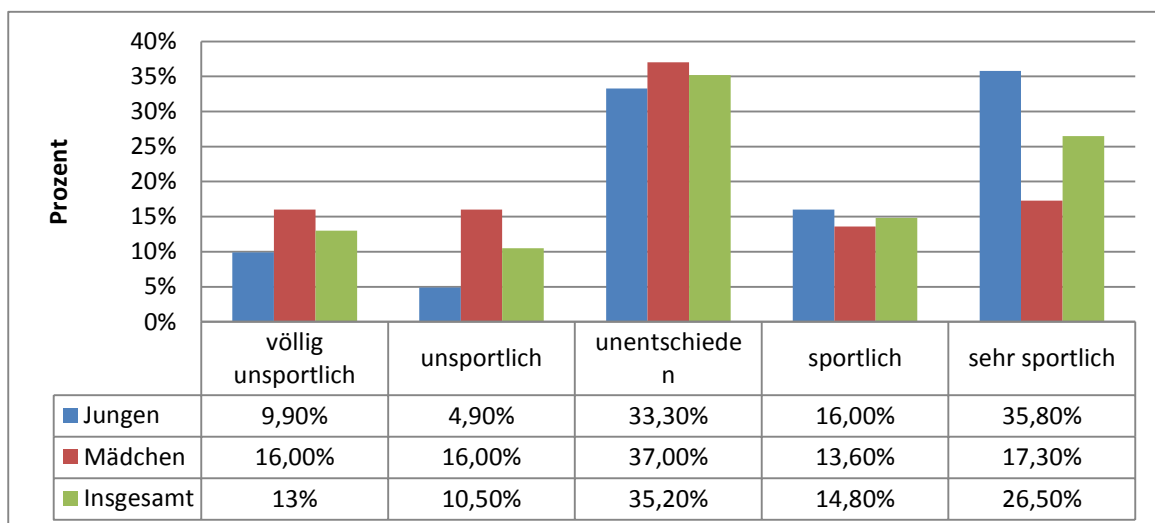


Abbildung 6. Befragung der Schüler zu ihrer Sportlichkeit nach Geschlecht getrennt

Für die weitere Diskussion erscheinen zwei Befund bedeutsam:

- Erstens hatte der Sport aus Schülersicht mehr Bedeutung in den niedrigen Schulklassen als in den höheren Schulklassen. Deshalb schätzen sich die Schüler in der Grundschule auch sportlich besser ein. Offensichtlich hat in Syrien der Sport und besonders das Fach Sport in den niedrigen Schulformen aus der Sicht der Eltern, Sportlehrer und der Schulverwaltung einen höheren Stellenwert als in den weitem Schulstufen. Diese Wertung wird auch durch den Fakt gestützt, dass die Sportlehrerinnen und Sportlehrer in der 4. Klasse im Vergleich zu den Lehrern der 7. und 9. Klasse sehr wenig fehlen; und war dies doch einmal der Fall, wurde der Sportunterricht nach Angaben der Schüler von einer Vertretung durchgeführt.
- Zweitens nimmt die Wichtigkeit des Sports in den höheren Schulklassen ab, da die Schülerinnen und Schüler mehr Zeit für andere Fächer nutzen sollen. Schließlich entscheidet die Abiturnote darüber, in welchem Studiengang die Schülerinnen und Schüler in Studium an der Universität aufnehmen können. Dieses Muster der Ergebnisse wurde auch in der Studie zur Einschätzung des Schulsports in Deutschland (vgl. Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006) beschrieben.

2.3.2. Teilnahme an Schulsport- AGs und in Sportvereinen

Im Folgenden soll der Frage nachgegangen werden, ob die befragten Schüler bei einer freiwilligen Teilnahme den Schulsport wahrnehmen würden. Weiterhin wurden die syrischen Schüler auch gefragt, ob sie Mitglieder in einem Sportverein sind. Dafür sollten die Schüler eine von drei Kategorien (1= „noch nicht gewesen“, 2 = „nicht mehr“, 3 = „ja“) wählen.

Die erhobenen Daten zur Teilnahme an den Schulsport-AGs war laut Kolmogorow-Smirnow Test (F=,508 und P=.000) nicht normalverteilt, deshalb wurde die Mann-Whitney und der Kruskal-Wallis Teste bezüglich der Teilname an den Schulsport-AGs angewendet.

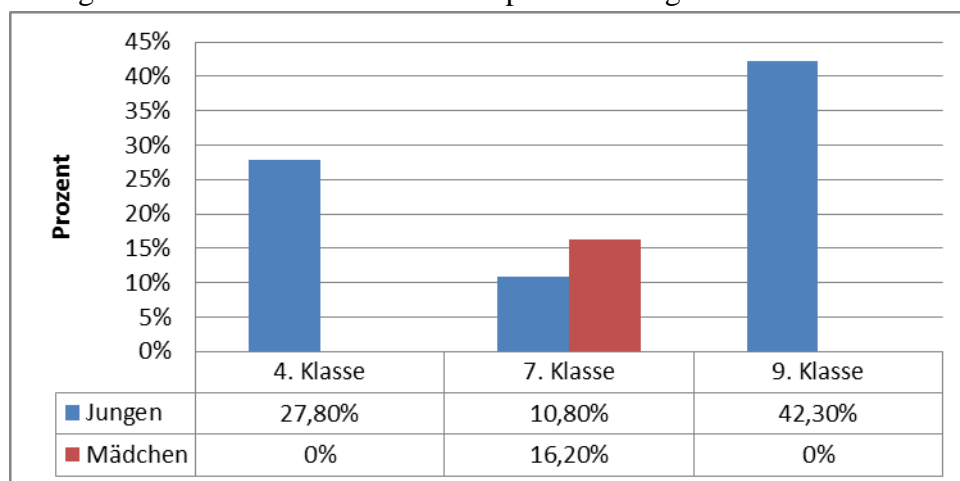


Abbildung 7. Teilnahme am regelmäßigen außerunterrichtlichen Sportangebote in Syrien nach Geschlecht und Schulklassen getrennt

Insgesamt zeigen die Ergebnisse ein sehr negatives Bild. Die Teilnahme am freiwilligen Sport bzw. an Bewegungsaktivitäten fällt gering aus (25 % der Jungen und 7,5 % der Mädchen). Die Ergebnisse zeigen eine hohe Differenz zwischen Jungen und Mädchen laut *Mann-Whitney Test*

($p=.000$). Obwohl kein signifikanter Unterschied zur Teilnahme an Schulsport-AGs im Altersverlauf laut *Kruskal-Wallis Test* ermittelt wurde ($p=.262$), nimmt die Teilnahme in der 9. Klasse zu. Man kann feststellen, dass die Teilnahme an Schulsport-AGs von der 4. bis zur 7. Klasse sich in der Balance hält ($p=.841$), später jedoch abnimmt (vgl. Abbildung 8).

Bezüglich der Mitgliedschaft der syrischen Schüler in einem Sportverein zeigten die statistischen Verfahren nach Kolmogorow-Smirnow Test ($F=.428$ und $P=.000$) keine normalverteilten Daten. Aus diesem Grund wurden die Mann-Whitney und der Kruskal-Wallis Teste zum Vergleich zwischen der Schüler und der Schulklassen in Bezug auf die Vereinmitgliedschaft angewendet. Insgesamt ist das Bild dafür sehr gering und beträgt nur 10,5 % (Abbildung 9).

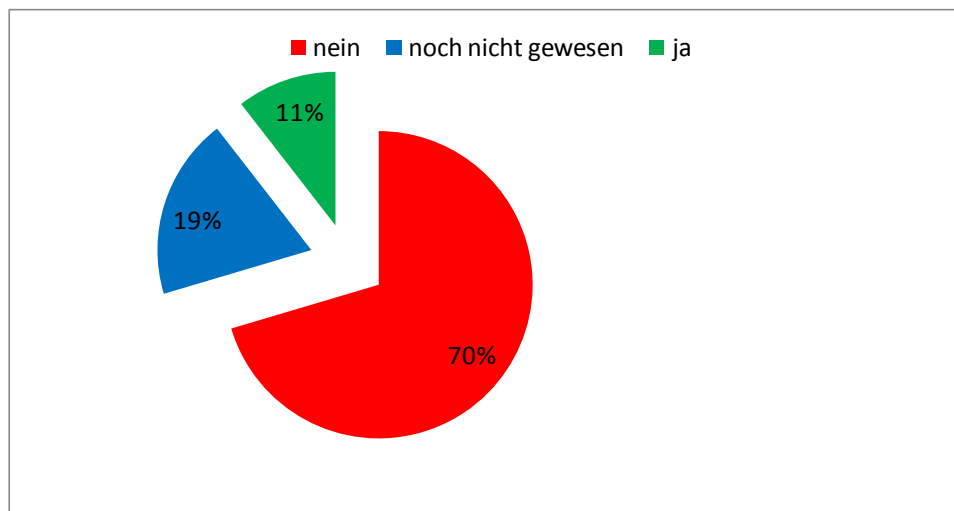


Abbildung 8. Vereinsmitgliedschaft

Betrachtet man die Abbildung 9, ist eindeutig zu erkennen, dass die Zahlen bezüglich einer Vereinsmitgliedschaft von der 4. bis zur 9. Schulklasse zurückgehen.

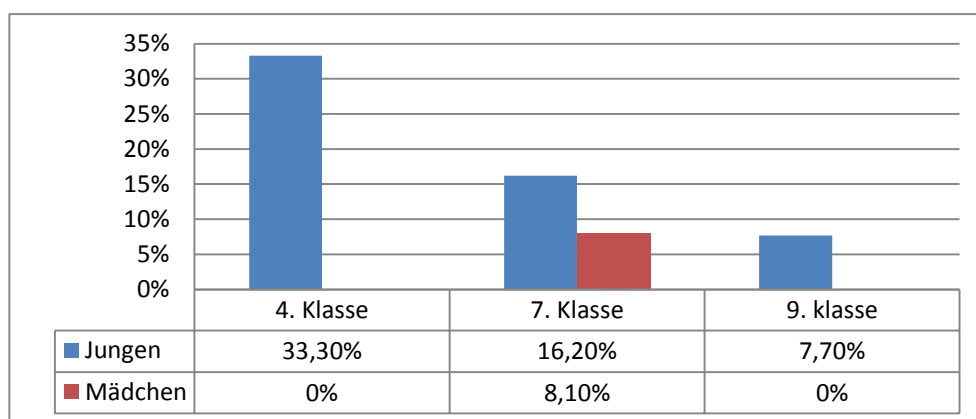


Abbildung 9. Vereinsmitgliedschaft nach Geschlecht getrennt

Trotzdem ist keine statistische Differenz zwischen der 4., 7. und 9. Klassen laut *Kruskal-Wallis Test* zu erkennen ($p=.741$). Die Abbildung 9 zeigt, dass die meisten Mitgliedschaften in Vereinen bei den befragten Jungen in der 4. Klasse und bei den Mädchen in der 7. Klasse vorliegen.

Analysiert man den Aspekt Vereinsmitgliedschaft der Jungen und Mädchen (vgl. Abbildung 10), so zeigt sich, dass Schüler häufiger als die Schülerinnen im Sportverein aktiv sind und dafür ist der Unterschied laut Mann-Whitney Test signifikant ($p=.000$).

Die Unterschiede bezüglich der Vereinsmitgliedschaft zwischen Schulklassen und Geschlecht werden in der Literatur sehr häufig angesprochen. Viele Autoren, wie Hartmann-Tews und Luetkens (2003), haben diese Differenz für die frühe Kindheit nicht bestätigt, sondern auf die Jahre der frühen Jugendzeit verwiesen.

Zur Vereinsmitgliedschaft der befragten Schülerinnen und Schüler der 7. und 9. Klasse kann man feststellen, dass die Relation zwischen den Jungen und Mädchen stabil bleibt. Diese ermittelten Ergebnisse bestätigen nicht die Studie von Brettschneider, Kleine und Brandl-Bredenbeck (2001) sowie Rulofs et al. (2002). Hingegen befinden sich die Resultate im Einklang mit den Ergebnissen der Studie von Hummel (1997) zur empirischen Untersuchung des Sportunterrichts an sächsischen Schulen.

Tabelle 5. Die Korrelation zwischen der Wichtigkeit des Sports in verschiedenen Feldern und der Teilnahme am Schulsport-AGs und der Vereinmitgliedschaft nach Schülerbefragung laut Pearson-Korrelation Test

Korrelation	Teilnahme an Schulsport-AGs	Mitglieder im Sportverein
	r=	r=
Wichtigkeit des Sportunterrichts	.053	.033
Wichtigkeit des Sportvereins	.268	.358
Wichtigkeit des Freizeitsports	.162	.158
Sportlichkeit der Schülern	.279	.388

Die Tabelle 5 zeigt, dass Vereinsmitglieder laut Pearson-Korrelation den Verein als wichtigstes Sportsetting ansehen, wohingegen der organisierte Sport in der Einschätzung der ehemaligen Mitglieder und derer, die noch nie Mitglied waren, bedeutsame Einbußen hinnehmen muss.

Der Zusammenhang zwischen Sportverein und Mitgliedschaft laut ist besser ($r=.358$) im Vergleich mit der Beziehung zwischen Sportunterricht und Freizeitsport, welcher allerdings hoch signifikant ist. Es wurde auch ein geringer Zusammenhang zwischen der sportlichen Selbsteinschätzung und der Vereinsmitgliedschaft festgestellt, welcher allerdings hoch signifikant ist.

Gleichzeitig wurde eine geringe Korrelation zwischen der sportlichen Selbsteinschätzung und der Teilnahme an Schulsport-AGs ($r=.279$) im Vergleich mit der Vereinsmitgliedschaft ($r=.388$) ermittelt, wobei allerdings beide Werte hoch signifikant sind.

Diese Zusammenhänge sind aus Sicht des Autors im Rahmen der weiteren Profilierung des Sportlehrplans in Syrien sehr wichtig, da sie die alten Schulsportkonzepte bestätigen. Aus diesem Grund finden die Schülerinnen und Schüler den Sportverein interessanter und wichtiger, weil sie dort ihren Wunsch nach Spiel, Sport und Bewegung erfüllen können. Offensichtlich beeinflussen die sportlichen Aktivitäten das Selbstbild der Schüler.

Je mehr die Schüler im Sportverein aktiv sind, desto häufig schätzen sie sich als „sportlich“ ein (vgl. Tabelle 5).

2.3.3. Ziele des Sportunterrichts

Zuerst sei darauf hingewiesen, dass die Wünsche der Schülerinnen und Schüler bei der Erhebung der Einstellungen nicht die wesentlich Basis für pädagogisches Handeln sein können. Auf jeden Fall aber sollen die subjektiven Vorstellungen der Schüler als bedeutsame Perspektive in die Entwicklung der pädagogischen Aufgaben einbezogen werden (vgl. Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006).

Zur Einschätzung des Sportunterrichts in Syrien wurde eine Liste mit sieben fachspezifischen Zielen vorgestellt, die sich in ähnlicher Form in nahezu allen aktuellen Sportlehrplänen wieder finden und sich zugleich international orientieren (vgl. De Knop, 2004).

Dieser Zielkatalog wurde den Sportlehrerinnen und Sportlehrern vorgelegt. Ihre Aufgabe war es, die dreie aus ihrer Sicht wichtigsten Ziele auszuwählen. Im Gegensatz dazu hatten die Schüler jedes einzelne Ziel mittels einer vierstufigen Skala (1 = „unwichtig“, 2 = „weniger wichtig“, 3 = „ziemlich wichtig“, 4 = „sehr wichtig“) zu bewerten. Für diese Aufgabe wurden ausschließlich Schüler der 4., 7. und 9. Klasse befragt.

Die Ergebnisse sind in der nachfolgenden Tabelle dargestellt (Tabelle 6).

Da die erhobenen Daten keiner Normalverteilung unterlagen, wurden die Mann-Whitney und der Kruskal-Wallis Teste angewendet.

Tabelle 6. Die Ziele des Sportunterrichts in Syrien laut Aussage der Schüler

Persönliche Meinung (4-stufig) – Häufigkeiten in Prozent							Kolmogorow-Smirnow Test	
Der Sportunterricht soll Spaß machen und... (1=unwichtig; 4=sehr wichtig)	1	2	3	4	M	SD	F	P
a. mich zu weiterem Sporttreiben motivieren	8,0	22,2	31,5	38,3	3,0	0,96	,233	.000
b. die Gesundheit und Fitness fördern	12,2	4,9	12,3	81,5	3,7	0,60	,480	.000
c. die Leistung in einzelnen Sportarten verbessern	2,5	17,9	30,9	48,8	3,25	0,84	,299	.000
d. mir Neues aus dem Sport zeigen	4,3	13,0	34,0	48,8	3,27	0,89	,292	.000
e. den fairen Umgang miteinander fördern	2,5	5,6	24,1	67,9	3,57	0,71	,404	.000
f. Entspannung und Ausgleich zu den anderen Fächern schaffen	8,6	17,9	30,9	42,6	3,07	0,97	,255	.000
g. Schüler in den Sportverein bringen	10,5	20,4	30,2	38,9	2,97	1,00	,243	.000

Aus der dazu wiedergegebenen Sicht der syrischen Schüler entsteht folgende Rankingliste (vgl. Abbildung 10):

1. „Gesundheit und Fitness fördern“ (93,8 % wichtig und sehr wichtig);
2. „Fairness im Umgang miteinander fördern“ (92,0 % wichtig und sehr wichtig);
3. „Neues im Sport lernen“ (82,8 % wichtig und sehr wichtig);
4. „Verbesserung der sportlichen Leistung“ (79,7% wichtig und sehr wichtig);
5. „Entspannung und Ausgleich zu den anderen Fächern schaffen“ (73,5 % wichtig und sehr wichtig);
6. „Zu weiterem Sporttreiben motivieren“ und „Schüler in den Sportverein bringen“ (ca. 69 % wichtig und sehr wichtig).

Im Allgemeinen ist es wichtig festzustellen, dass alle Ziele für den Sportunterricht sich für die Schüler in der Bandbereite zwischen sehr wichtig, wichtig oder neutral bewegen. Das lässt bei aller Vorsicht in der Interpretation den Schluss zu, dass die syrischen Schüler die Bewertung der Ziele ähnlich wie die deutschen Schüler vornehmen.

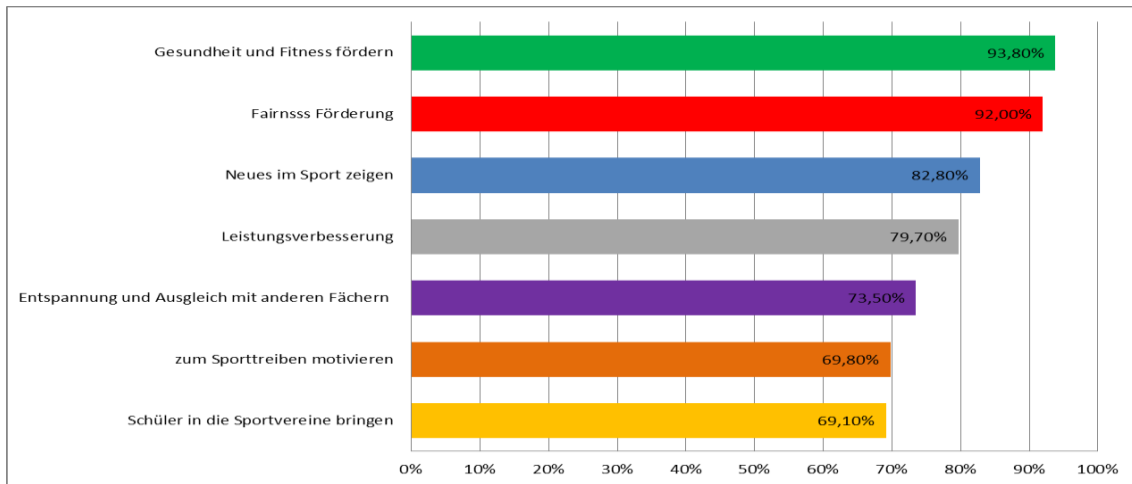


Abbildung 10. Wichtigkeit der Ziele für den Sportunterricht laut Schülerbefragung (nach 2er Skala "wichtig" und „sehr wichtig“)

Die Trennung nach Geschlecht ergibt folgendes Bild: Die Bewertung der Jungen und Mädchen weicht nur bei zwei Zielen voneinander laut Mann-Whitney Test ab (Abbildung 11).

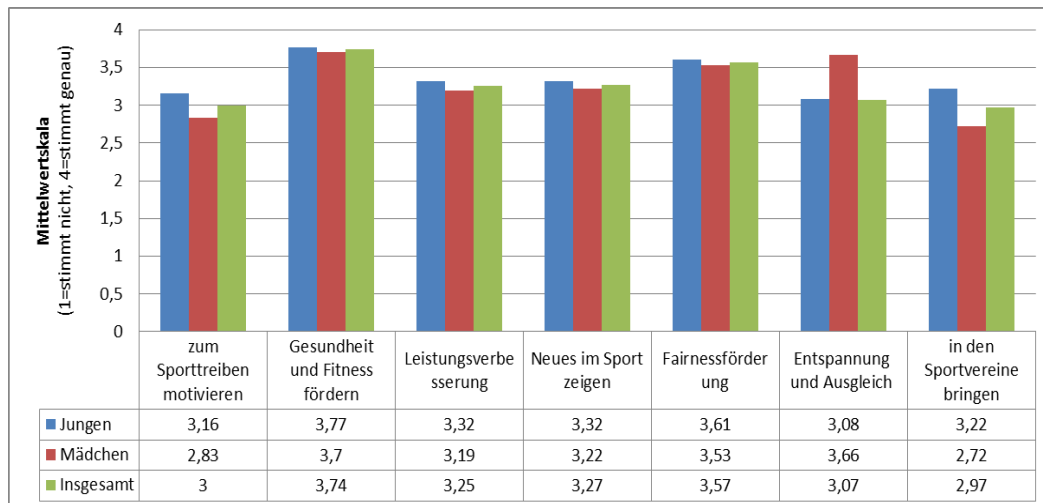


Abbildung 11. Vergleich der Wichtigkeit der Ziele für den Sportunterricht laut der Schülerbefragung nach Geschlecht getrennt (auf 4er Skala nach Mittelwert)

Dies sind die Ziele „zu weiterem Sporttreiben motivieren“ ($p=.020$) und „Schüler in den Sportverein bringen“ ($p=.001$). Die Jungen schätzen diese beiden Ziele stärker als die Mädchen ein. Das Ziel „Gesundheit und Fitness fördern“ bleibt bei beiden Geschlechtern auf gleich hohem Niveau ($p=.259$).

Diese Ergebnisse ähneln der Einschätzung der deutschen Schüler zu den Zielen des Sportunterrichts. Das Ziel „Schüler in den Sportverein bringen“ hat sowohl bei den syrischen als auch bei den deutschen Jungen eine stärkere Wichtigkeit als bei den Mädchen (vgl. Abbildung 11). In Abhängigkeit vom Alter der Schülerinnen und Schüler verändert sich auch bei beiden Geschlechtern die Wichtigkeit der einzuschätzenden Ziele laut Kruskal-Wallis test. Stärkere Differenzen zeigen sich bei den Zielen „Verbesserung der sportlichen Leistung“ (p=.000), „zu weiterem Sporttreiben motivieren“ (p=.004), „Entspannung und Ausgleichs Aspekt“ (p=.006), „Neues lernen“ (p=.032) und „fairen Umgang miteinander erleben“ (p=.038) (vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7. Die Differenzen zwischen Geschlecht und Schulklasse der Kinder bezüglich der wichtigsten Ziele im Sportunterricht

Die Ziele	zwischen Geschlecht nach Mann-Whitney Test P=	im Altersverlauf nach Kruskal-Wallis Test P=
mich zu weiterem Sporttreiben motivieren	.020	.004
die Gesundheit und Fitness fördern	.259	.054
die Leistung in einzelnen Sportarten verbessern	.389	.000
mir Neues aus dem Sport zeigen	.388	.032
den fairen Umgang miteinander fördern	.450	.038
Entspannung und Ausgleich zu den andern Fächern schaffen	.509	.006
Schüler in den Sportverein bringen	.001	.274

Im Gegensatz dazu hat der „Gesundheitsaspekt“ eine gleich große Gewichtung. Obwohl die Bedeutung des „Gesundheitsaspekts“ in der 9. Klasse in unbedeutender Weise abgenommen hat, bleibt dieser auf hohem Niveau.

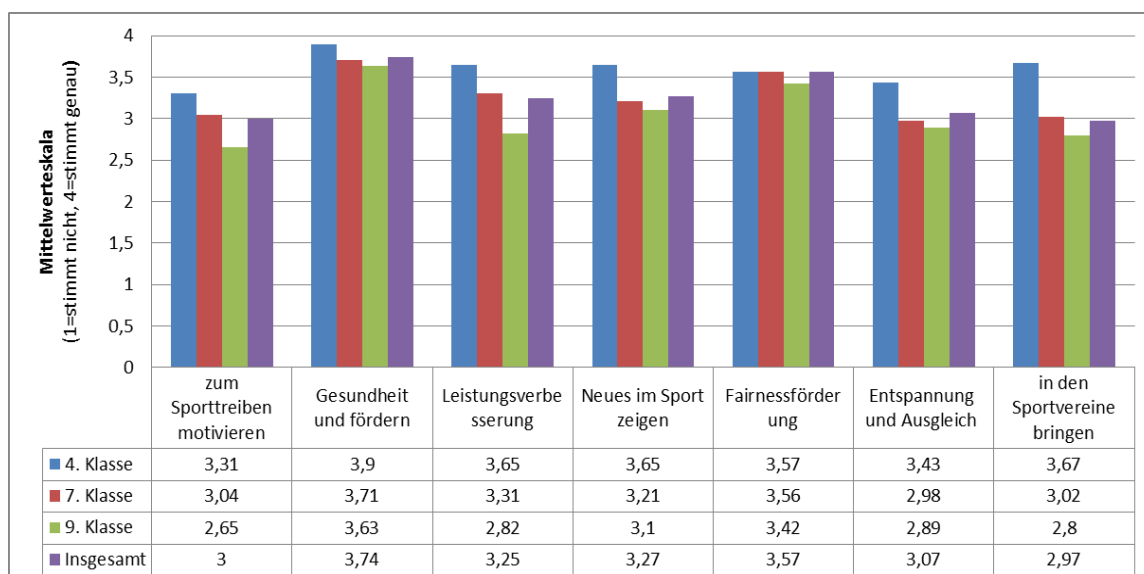


Abbildung 12. Vergleich der Wichtigkeit der Ziele für den Sportunterricht laut der Schülerbefragung nach Schulklassen getrennt

Das Ziel „Zugang zum Sportverein“ verliert bei den Schülerinnen der 9. Klasse geringfügig an Bedeutung, sie schätzen es aber wie die gleichaltrigen Jungen als „wichtig“ ein (vgl. Abbildung 12).

Erwartet wurde, dass der Gesundheitsaspekt das wichtigste Ziel für den Sportunterricht sowohl in den Augen der syrischen als auch der deutschen Schüler sein (vgl. Alhajh, Hökelmann, 2012; Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006). Gleichzeitig wurde ein überraschendes Ergebnis bei der Wichtigkeit aller genannten Ziele in den höheren Schulstufen ermittelt. Die Bedeutung des Gesundheitsaspekts hat bei den syrischen Schülerinnen und Schülern mit Zunahme des Alters abgenommen.

Dieses Ergebnis steht im Widerspruch zu SPRINT-STUDIE, wonach Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider (2006) bestätigen, dass für Schüler der höheren Bildungsgänge die Bereiche Gesundheit und Fitness, Fairness sowie Entspannung und Kompensation von deutlich größerer Bedeutung sind als für Schüler mit dem niedrigerem Bildungsniveau.

Nach Meinung des Autors zählen diese Ergebnisse zu den wichtigsten Zielen des Sports aus Schülersicht. Je länger die Schüler eine höhere Schulklasse besuchen, desto weniger Bedeutung hat der Sport. Wie in dem letzten Abschnitt erwähnt wurde, lassen diese Ergebnisse sich vielfältig begründen. Die sozialen, finanziellen und organisatorischen Bedingungen der Familien spielen dabei eine große Rolle.

2.3.4. Inhalte des Sportunterrichts – Angebote, Nachfrage und Freizeitsport

Das Angebot für den Sportunterricht entspricht bis heute in Syrien dem Konzept „Bildung und Erziehung durch Sportarten“. Aus diesem Grund sind bis zum heutigen Tag die Sportarten des außerschulischen Sports grundsätzlich kongruent mit den Inhalten des Schulsports.

Deshalb haben die Auswahl und die Funktion der Inhalte bei der Entwicklung eines neuen Sportlehrplans für Syrien eine entscheidende Bedeutung.

Auch für Syrien gilt: Die veränderten Interessen und Wünsche der Kinder und Jugendlichen müssen analysiert und in einem neuen Lehrplan berücksichtigt werden.

Die Schülerinnen und Schüler der Klassen 4, 7 und 9 sollen 13 vorgegebene Sportaktivitäten nach den drei Kategorien „bisheriges Angebot im Sportunterricht“, „gewünschtes Angebot in einem neuen Lehrplan“ und „Sport in der Freizeit“ einschätzen.

A. Sportangebote im Sportunterricht

Zunächst sollen die syrischen Schüler die aufgelisteten Sportaktivitäten, die im letzten Schuljahr im Sportunterricht durchgeführt wurden, bewerten. Die entsprechenden Antworten der syrischen Schüler in der Grund- und Sekundarschule zeigen die folgende Rangordnung hinsichtlich der ausgeübten Sportaktivitäten im Sportunterricht (vgl. Abbildung 13).

Bei allen Sportangeboten unterlagen die erhobenen Daten als nicht normalverteilt laut Kolmogorow-Smirnow Test (vgl. Tabelle 8), deshalb wurden die Mann-Whitney und der Kruskal-Wallis Teste angewendet.

Tabelle 8. Test auf Normalverteilung zur Sportangeboten aus Schülersicht in Syrien nach dem Komogorow-Smirnow Test

Sportangebote	F=	p=
Gymnastik und Fitness	,395	.000
Leichtathlik	,451	.000
Turnen	,472	.000
Fußball	,429	.000
Basketball	,392	.000
Handball	,484	.000
Vollyball	,492	.000
Badminton	,489	.000
Schwimmen	,539	.000
Tischtennis	,531	.000
Schachspiel	,538	.000
Kleine Spiele	,469	.000
Entspannungsübungen	,469	.000

Wegen verschiedener Probleme im syrischen Schulsport wie Zeitmangel, Kultur, Religion und altes Schulsportkonzept, bewerten 67,3 % der Schüler das Mannschaftsspiel „Fußball“ als das beste Sportangebot. An zweiter Stelle liegen die „Übungen für Gymnastik und Fitness“ mit 60,5 %, danach kommt das Mannschaftsspiel „Basketball“ mit 59,9 % auf dem dritten Bewertungsplatz. Es folgen die „Leichtathletik“ mit 28,4 %, die „kleinen Spiele“ mit 24,7 % sowie „Entspannungsübungen“ und „Turnen“ mit ca. 24%. Mit größerem Abstand folgen „Handball“, „Volleyball“ und „Badminton“ (alle ca. 20 %). Am Ende der Folge stehen mit weniger als 10 % die Sportaktivitäten „Tischtennis“, „Schachspiel“ und „Schwimmen“ (vgl. Abbildung 13).

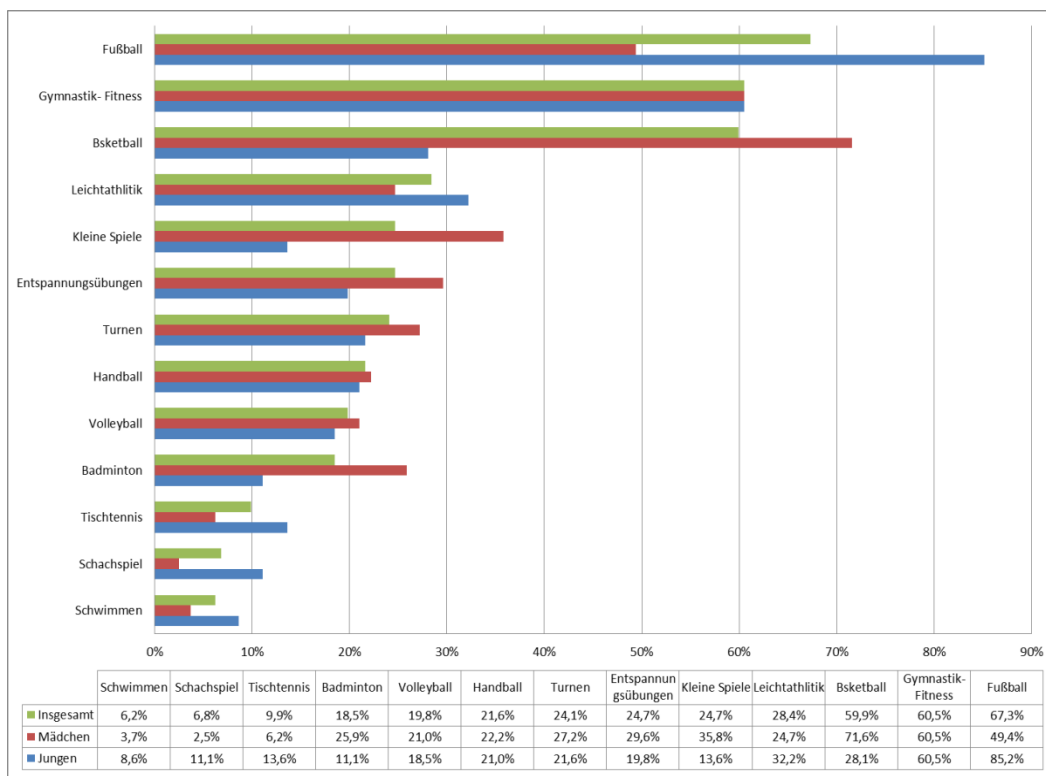


Abbildung 13. Die im laufenden Schuljahr durchgeführten Sportarten

Wertvolle Hinweise für einen veränderten Lehrplan erhält man, wenn die Ranglisten der Sportarten getrennt nach Jungen und Mädchen dargestellt werden. So gibt es bis auf das Sportangebot „Übungen für Gymnastik und Fitness“ keine Übereinstimmung. Die Rangliste für die Jungen ordnet sich wie folgt: Fußball, Gymnastik und Fitness, Basketball, Leichtathletik, Turnen, Handball, Entspannungsübungen, Volleyball, kleine Spiele, Badminton, Tischtennis, Schachspiel und Schwimmen. Es ist deutlich, dass die Rangfolge bei den Mädchen andere Favoriten hat.

Als Mannschaftsspiel steht bei den Mädchen Basketball an erster Stelle (71,6 %), danach folgen Gymnastik und Fitness, Fußball, kleine Spiele, Entspannungsübungen, Turnen, Badminton, Leichtathletik, Handball, Volleyball, Tischtennis, Schwimmen und Schachspiel. Es ist nicht überraschend, dass Jungen gerne Fußball und Mädchen häufig Basketball spielen (vgl. Abbildung 13).

Diese Ergebnisse aus Sicht der syrischen Schüler sind international kongruent, zeigen jedoch einige signifikante Differenzen laut *Mann-Whitney Test* zwischen den Jungen und Mädchen in den betriebenen Sportarten im Sportunterricht, welche in Bezug auf Fußball ($p=.000$), Basketball ($p=.002$), Badminton ($p=.016$), Schachspiel ($p=.029$) und die kleinen Spiele ($p=.001$) vorhanden sind (Tabelle 9).

Tabelle 9. Die Rangplätze der betriebenen Sportarten im Sportunterricht und ihre Differenzen zwischen Geschlecht und Schulklasse der Schüler

Rangplatz	Sportarten	Zwischen Geslecht nach Mann-Weitney Test	Zwischen Schulklassen nach Kruskal-Wallis Test
1	Fußball	.000	.355
2	Gymnastik-Fitness	1.000	.000
3	Basketball	.002	.001
4	Leichtathletik	.297	.000
5	Kleine Spiele	.001	.000
6	Entspannungsübungen	.146	.000
7	Turnen	.360	.000
8	Handball	.849	.230
9	Volleyball	.649	.059
10	Badminton	.016	.481
11	Tischtennis	.115	.003
12	Schachspiel	.029	.124
13	Schwimmen	.193	.009

Laut der SPRINT-STUDIE in Deutschland (2006) findet auch „Fußball“ mehr Interesse bei den Jungen und für Basketball und Turnen mehr interessieren sich mehr Mädchen (vgl. Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006). Das heißt, dass der Unterschied im Interesse an den ausgeübten Sportarten bei Jungen und Mädchen in östlichen und westlichen Ländern fast identisch ist. Daraus muss geschlussfolgert werden, dass es in Syrien einen speziellen Lehrplan für Jungen und für Mädchen geben sollte. Weiterhin können laut der statistischen Analyse folgende Differenzierungen im Altersverlauf festgestellt werden:

In der 4. Klasse wurden zu über 40 % vielfältige Sportangebote (7 Sportaktivitäten) ausgeübt. Gleichzeitig erreichten bei den Schülern der 7. und 9. Klasse nur 3 Sportarten mehr 40 %.

Der Grund der reduzierten Sportaktivitäten in der Sekundarschule könnte nach Meinung des Autors die zunehmende Wahlmöglichkeit bei den Inhalten des Sportunterrichts sein. In den Klassenstufen

7 und 9 steigt teilweise die Dominanz traditioneller Mannschaftssportspiele an (vgl. Tabelle 7). Diese Befunde ähneln denen der Befragung der deutschen Schüler, die auch in höheren Schulklassen mehr die traditionellen Mannschaftssportspiele ausüben wollen (vgl. ebd.).

Genauer gesagt unterscheiden sich die Sportangebote aus der Sicht der syrischen Schüler laut *Kruskal-Wallis Test* in verschiedenen Sportarten im Altersverlauf, welche in der Statistik zu „Gymnastik und Fitness“ ($p=.000$) „Leichtathletik“ ($p=.000$), „Turnen“ ($p=.000$), „Basketball“ ($p=.001$), „Schwimmen“ ($p=.009$), „Tischtennis“ ($p=.003$), „kleine Spiele“ ($p=.000$) und „Entspannungsübungen“ ($p=.000$) deutlich wurden (vgl. Tabelle 5). Es ist davon auszugehen, dass sich die zunehmende Optionsvielfalt mit steigendem Alter nicht in der Beliebtheitskala der betriebenen sportlichen Aktivitäten ausdrückt.

Es ist an dieser Stelle wichtig zu erwähnen, dass die „Kleinen Spiele“ im Altersverlauf der 4. Klasse (51,2 %) mit der 7. Klasse (20,3 %) und 9. Klasse (8,5 %) signifikant abgenommen haben. Das ist nicht überraschend, weil die Beliebtheit der Mannschaftssportspiele gleichzeitig mit dem Altersverlauf zugenommen hat.

Diese Tendenz ist auch bei den deutschen Schülern feststellbar (vgl. ebd.). Die bisher dargestellten Fakten belegen nachhaltig, dass die Inhalte sowie die Organisations- und Durchführungsbestimmungen für den zukünftigen Sportunterricht in Syrien verantwortungsvoll und gründlich konzipiert und diskutiert werden müssen. Es muss letztendlich geklärt werden, wie der zukünftige Sportlehrplan in Syrien aussehen soll. Welche Sportarten sollen für die Jungen und Mädchen gemeinsam Gültigkeit haben, und welche Sportarten sollen nur für ein Geschlecht gültig sein und somit spezielle Seiten der Schülerinnen oder Schüler stärken?

B. Sportarten in den Rahmenrichtlinien

Die erhaltenen Antworten über vernachlässigte Sportaktivitäten im syrischen Sportunterricht zeigen nach Kolmogorow-Smirnow Test keine Normalverteilung (vgl. Tabell 10). Dafür wurden der Mann-Whitney und die Kruskal-Wallis Teste zum Vergleich zwischen Schüler und Schülerinnen im Alterverlauf angewendet.

Tabelle 10. Test auf Normalverteilung zur Sportarten in den Rahmenrichtlinien aus Schülersicht in Syrien nach Kolmogorow-Smirnow

Sportangebote	F=	p=
Gymnastik und Fitness	,529	.000
Leichtathletik	,436	.000
Turnen	,432	.000
Fußball	,515	.000
Basketball	,500	.000
Handball	,448	.000
Volleyball	,469	.000
Badminton	,445	.000
Schwimmen	,360	.000
Tischtennis	,463	.000
Schachspiel	,417	.000
Kleine Spiele	,472	.000
Entspannungsübungen	,484	.000

Gleichzeitig zeigen die Ergebnisse aus der Schülerperspektive zwar keine traditionelle und geschlechtsstereotype Musterform, aber die Ergebnisse verdeutlichen beachtliche Differenzen zwischen Angebot und Nachfrage im Sportunterricht (vgl. Abbildung 14).

Die Sportarten und Aktivitäten, die häufig angeboten werden, sind weniger nachgefragt. So werden Sportangebote aus dem oberen Drittel der Rankingliste recht wenig zusätzlich gewünscht. Und umgekehrt werden Sportangebote vom Ende der Rankingliste verstärkt gefordert: „Gymnastik und Fitness (10,5 %), „Fußball“ (14,2 %), „Basketball“ (17,9 %)“. Bei beiden Geschlechtern wird in der Sekundarstufe „Schwimmen“ viel stärker nachgefragt als es angeboten werden konnte. Diese gegensätzliche Tendenz gilt neben Schwimmen (46,3 %) auch für Schach (35,2 %), Tischtennis (25,9 %).

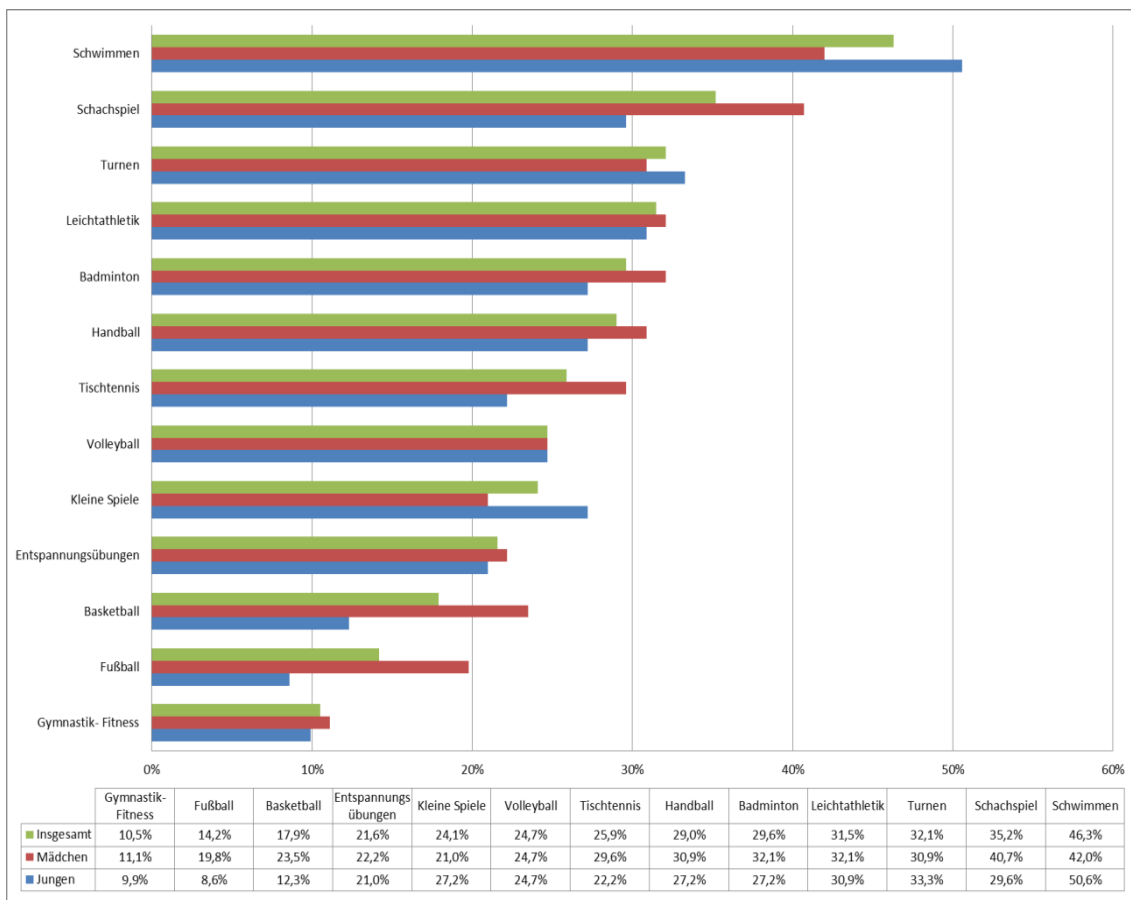


Abbildung 14 Sportarten in den Rahmenrichtlinien

Im Allgemeinen ordnet sich die Rangliste der gewünschten Sportarten für die Jungen wie folgt: Schwimmen, Turnen, Leichtathletik, Schachspiel, Handball, Badminton, Kleine Spiele, Volleyball, Tischtennis, Entspannungsübungen, Basketball, Gymnastik-Fitness und Fußball. So stellt man, wie Abbildung 14 zeigt, keine große Differenz in der Rangliste der gewünschten Sportarten zwischen Schülerinnen und Schülern fest.

Die Mädchen wünschen sich mehr Angebote für Schwimmen, Schachspiel, Leichtathletik, Badminton, Turnen, Handball, Tischtennis, Volleyball, Basketball, Entspannungsübungen, kleine

Spiele, Fußball und Gymnastik-Fitness (vgl. Abbildung 14). Es ist interessant, dass bei den Jungen der Wunsch nach noch mehr Fußball (8,6 %) und noch mehr Basketball (12,3 %) kaum vorhanden. Aber die Wünsche der Mädchen nach mehr Angebote für Schwimmen, Schachspiel und Leichtathletik haben ein überraschendes Bild erbracht (Abbildung 14).

Diese Ergebnisse aus Sicht der syrischen Schülerinnen und Schüler sind international nicht kongruent. Die SPRINT-STUDIE in Deutschland (2006) z.B. hat ein anderes Bild hinsichtlich der gewünschten Sportarten aus Sicht der deutschen Schüler erbracht (vgl. Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006). Junge wie Mädchen in Deutschland wünschen demnach, mehr die traditionellen Mannschaftsspiele auszuüben.

Hierin unterscheiden sich die syrischen Schüler von den deutschen Schülern. Für einen neuen Sportlehrplan in Syrien ist daraus unbedingt abzuleiten, dass sowohl für die Jungen als auch für die Mädchen neue Inhalte im Sportunterricht angeboten werden sollten. Das wäre ein erster Schritt zu einem abwechslungsreichen und mehr Freude vermittelnden Sportunterricht.

Weiterhin wurden laut der statistischen Analyse folgende Differenzierungen im Altersverlauf bezüglich der gewünschten Sportarten im Sportunterricht nach *Kruskal-Wallis Test* festgestellt: Es waren keine großen Unterschiede bei den Wünschen der Schüler der Klassen 4., 7. und 9. festzustellen. Der Wunsch nach dem Mannschaftsspiel „Fußball“ hat im Altersverlauf signifikant abgenommen ($p=.019$).

Gleichzeitig wurden Gymnastik-Fitness, Leichtathletik, Turnen, Basketball, Badminton, kleine Spiele und Entspannungsübungen mit zunehmendem Alter von den Jungen und Mädchen etwas stärker nachgefragt. Diese Tendenz wurde für Handball, Volleyball, Schachspiel nicht festgestellt (vgl. Tabelle 11). Sicherlich haben diese Sportarten im Unterricht eine gewisse Sättigung erreicht.

Tabelle 11. Die Rangplätze der Sportarten in den Rahmenrichtlinien mit p-Wert zur Differenz zwischen Geschlecht und im Alterverlauf der Schüler

Rangplatz	Sportarten	zwischen Geschlecht nach Mann-Whitney	zwischen Schulklassen nach Kruskal-Wallis
1	Schwimmen	.272	.285
2	Schachspiel	.140	.522
3	Turnen	.737	.570
4	Leichtathletik	.866	.315
5	Badminton	.493	.695
6	Handball	.605	.627
7	Tischtennis	.284	.897
8	Volleyball	1.000	.654
9	Kleine Spiele	.360	.788
10	Entspannungsübungen	.849	.265
11	Basketball	.066	.964
12	Fußball	.043	.019
13	Gymnastik-Fitness	.798	.351

Zusammenfassend kann man durch die Abbildungen 13 und 14 belegen, dass es aus Schülersicht kein Gleichgewicht zwischen dem Angebot und der Nachfrage bezüglich der Sportarten gibt. Diese Tendenz ist bei den deutschen Schülern nicht feststellbar (vgl. Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006). Hier besteht nach Meinung der Schüler ausgewogenes Verhältnis zwischen den ausgeübten und gewünschten Sportaktivitäten. Das trifft besonders bei den Schülern der 4. Klasse zu.

Allgemein ist anerkannt, dass die ausgeübten schulischen Sportaktivitäten einen direkten Einfluss auf das Sporttreiben in der Freizeit haben. Aus diesem Grund wurden die Schülerinnen und Schüler auch nach ihren sportlichen Freizeitaktivitäten befragt. Sie hatten zwei Fragen zu beantworten. Zuerst wurde die Frage nach den in der Freizeit ausgeübten Sportarten gestellt. Zum anderen sollte geklärt und diskutiert werden, ob und in welcher Intensität es einen Zusammenhang zwischen dem Freizeitsport und dem syrischen Schulsport gibt.

C. Sport in der Freizeit

Die Ergebnisse der Schülerbefragung zu den Sportaktivitäten in der Freizeit zeigen das erwartete Bild (Abbildung 15 und Tabelle 12). Dafür sind die Antworten laut Kolmogorow-Smirnow Test nicht normalverteilt, deshalb wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste zum Vergleich zwischen Schüler und Schülerinnen im Alterverlauf angewendet.

Tabelle 12. Test auf Normalverteilung zum Sport in der Freizeit aus Schülersicht in Syrien nach dem Kolmogorow-Smirnow Test

Sportangebote	F=	p=
Gymnastik und Fitness	,469	.000
Leichtathletik	,532	.000
Turnen	,534	.000
Fußball	,360	.000
Basketball	,466	.000
Handball	,539	.000
Volleyball	,539	.000
Badminton	,500	.000
Schwimmen	,466	.000
Tischtennis	,540	.000
Schachspiel	,505	.000
Kleine Spiele	,498	.000
Entspannungsübungen	,522	.000

Insgesamt lassen sich die statistischen Ergebnisse für die Gesamtzahl der befragten Schüler in drei Gruppen zusammenfassen:

Die Spitzenstellung nehmen „Fußball“ (46,3 %), „Basketball und Schwimmen“ (25,3 %) und „Gymnastik-Fitness“ (24,7 %) ein, gefolgt von einer zweiten Gruppe mit „kleine Spiele“ (18,5 %) und „Badminton“ (17,9 %). An dritter Stelle stehen Schachspiel (16,7 %), Entspannungsübungen (12,3 %) und mit weniger als (10 %) folgen die Sportarten Leichtathletik, Turnen, Handball, Volleyball und Tischtennis.

Diese Bild in Bezug auf das Sporttreiben in der Freizeit ist nicht überraschend, weil die Sportarten der ersten und zweiten Gruppe zu den traditionellen Sportangeboten in syrischen Schulen gehören. Aus der Sicht des Autors erscheint es sinnvoll, diese auch in einem neuen Sportlehrplan in Syrien in hinreichendem Maße zu berücksichtigen.

Die syrischen Schülerinnen und Schüler verstehen den Freizeitsport als das Ausüben traditioneller Sportarten sowie auch von Gymnastik-Fitness. Dieses Bild ist international kongruent. Hier ähneln sich die Einschätzungen der syrischen und deutschen Schüler, die in der Freizeit annähernd die gleichen Sportarten (vgl. Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006).

Die Rangfolge bei den Mädchen ergibt: „Gymnastik und Fitness“ (28,4 %), „Basketball“ und Schwimmen“ (27,2 %), „Fußball“ (23,5 %), „Badminton“ (19,8%), „kleine Spiele“ (13,6 %), „Schachspiel“ (12,3 %), „Entspannungsübungen“ (11,1 %), „Turnen“ (9,9%), „Volleyball“ (7,4 %) und „Leichtathletik“, „Handball“ und „Tischtennis“ (3,7 %).

Bei den Jungen ist es nicht überraschend, dass „Fußball“ (69,1 %) vor, „Basketball und Schwimmen“ (23,5 %) und „Gymnastik-Fitness und Schachspiel“ (21 %) rangiert.

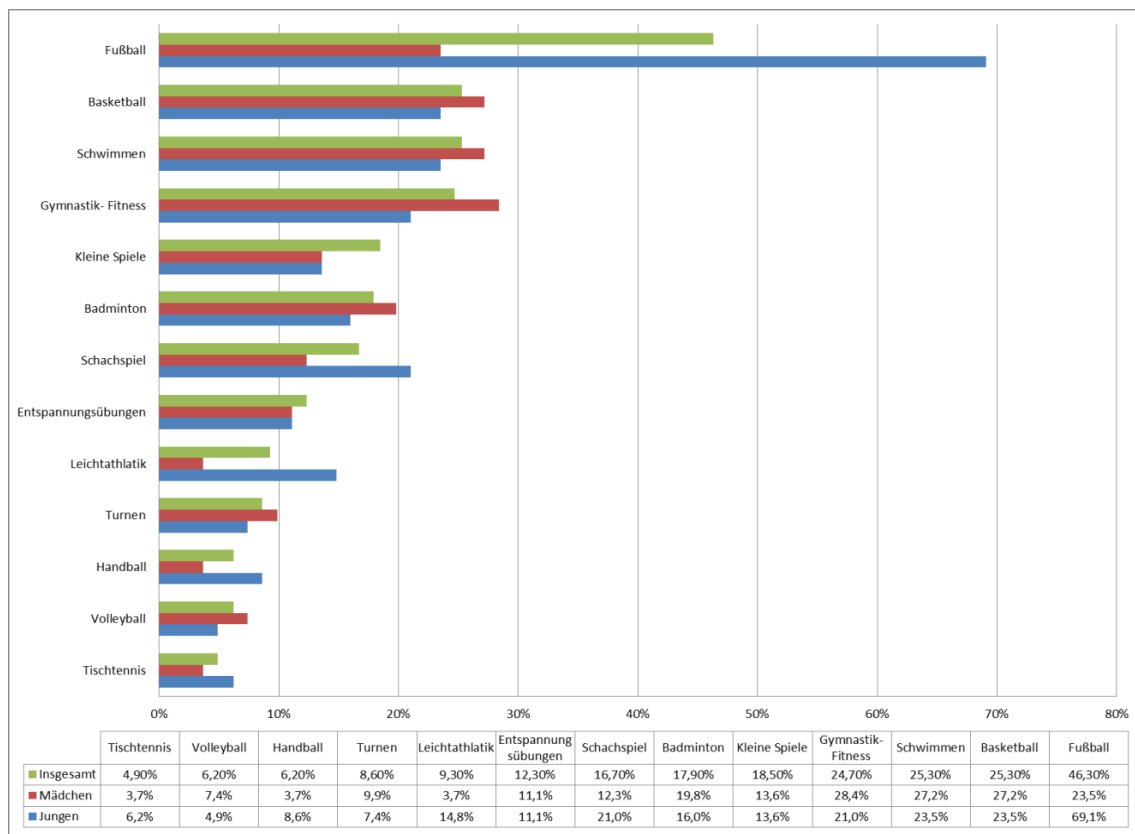


Abbildung 15. Die in der Freizeit ausgeübten Sportarten

Die statistischen Verfahren zeigen für fast alle Sportarten keine signifikanten Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen nach *Mann-Whitney Test*.

Es wurde nur eine Differenz bezüglich der Sportarten „Fußball“ ($p=.000$) und „Leichtathletik“ ($p=.01$) ermittelt, die mehr bei den Jungen in der Freizeit betrieben werden (vgl. Abbildung 15 & Tabelle 13). Die Vielfalt der in der Freizeit ausgeübten Sportaktivitäten ist im Altersverlauf mit der

bekannteren Entwicklung gestiegen. Während traditionelle Sportarten teilweise mit gestiegenem Alter zunehmen, sind nur die Angaben für „Turnen“ von der 4. bis 9. Klasse (17,1 % in der 4. Klasse, 6,8 % in der 7. Klasse und 4,3 % in 9. Klasse) signifikant zurückgegangen.

Tabelle 13. Die Rangplätze der betriebenen Sportarten in der Freizeit mit p-Wert zur Differenz zwischen Geschlecht und im Altersverlauf der Schüler

Rangplätze	Sportarten	Zwischen Geschlecht nach Mann-Whitney Test P=	Im Altersverlauf nach Kruskal-Wallis Test P=
1	Fußball	.000	.072
2	Schwimmen	.589	.402
3	Basketball	.589	.280
4	Gymnastik-Fitness	.276	.663
5	Kleine Spiele	.107	.481
6	Badminton	.540	.117
7	Schachspiel	.141	.844
8	Entspannungs-übungen	.634	.387
9	Leichtathletik	.015	.144
10	Turnen	.577	.077
11	Handball	.193	.013
12	Volleyball	.515	.921
13	Tischtennis	.470	.072

Außerdem gilt es zu betonen, dass Häufigkeit und Umfang des Sporttreibens mit dem Alter abnehmen, die erreichte Vielfalt im Freizeitsport aber trotz des sinkenden Aktivitätspegels erhalten bleibt (vgl. Tabelle 9). Eine signifikante Differenz im Altersverlauf bezüglich des Freizeitsports aus syrischer Schülersicht wurde nur laut *Kruskal-Wallis-Test* im Mannschaftsspiel „Handball“ (p=.013) gemessen, die mit steigendem Alter zugenommen hat.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass in Syrien ein starker Zusammenhang zwischen den in der Schule und in der Freizeit, also im Verein, betriebenen Sportarten besteht. Dieser Zusammenhang ist auch mehr oder weniger stark in verschiedenen europäischen Ländern zu finden, und wird dort jeweils unterschiedlich diskutiert. Um für dieses Problem eine Antwort aus syrischer Sicht zu finden, sind mindestens zwei Fragen wichtig. Sind die Sportarten im Schulsport Syriens so dominant, werden die syrischen Schüler so stark durch den Schulsport geprägt, dass sie auch das Bedürfnis haben, diese Sportarten nach dem Verlassen der Schule zu betreiben? Oder sind die Vereine und der Freizeitsport in Syrien so prägend, dass sie direkt die Inhalte des Schulsports bestimmen?

Diese Deutung erscheint verständlich, wenn man bedenkt, dass alle Sportlehrer in Syrien eine mehr oder weniger sportive Vergangenheit haben und „ihr Sport“ auch im Unterricht besondere Berücksichtigung erfährt. Daraus lässt sich ebenfalls die Schlussfolgerung ableiten, dass mit einem neuen Sportlehrplan in Syrien auch eine systematische Fortbildung der Sportlehrerinnen und Sportlehrer erfolgen muss.

Die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Schulsport und Freizeitsport wurde auch in Europa und hier besonders in Deutschland mit Beginn der 80er Jahre verstärkt diskutiert und unterschiedlich beantwortet. Kurz (1977) und weitere Autoren waren der Auffassung, dass die Schülerinnen und Schüler durch den Sportunterricht viele Erfahrungen für den informellen Sport gewinnen können und dies auch die Sportkultur ausbilden könne. Volkamer (1996) und andere Autoren traten im Gegensatz dazu für eine strikte Trennung von Schulsport und Vereinssport ein.

Sehr auffallend ist die Tatsache, dass die syrischen Schülerinnen und Schüler sich keine „Modesportarten“ bzw. keine „Trendsportarten“ gewünscht haben.

Diese Ergebnisse können folgendermaßen begründet werden. Erstens werden solche Sportarten oder „Modesportarten“ im Sportunterricht nicht angeboten. Zweitens gelten solche Sportarten nach der Meinung der einiger syrischer Familien (s. Kapitel 1.2) bis heute als Tabu.

Allgemein wird anerkannt, die Sportlehrpläne den Sport als ein Mittel zur Entwicklung und Förderung der jungen Menschen sehen und somit den informellen Sport als ein sinnvolles Sportfeld aktivieren sollen (vgl. Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006).

2.3.5. Wahrnehmung des Sportunterrichts

Die Schülerinnen und Schüler wurden zu ihrem allgemeinen Wohlbefinden in der Schule befragt und parallel wurde das Befinden im Sportunterricht als Vergleich herangezogen. Hier waren nur sechs Items von Interesse:

1. Ich bin gern in der Schule.
2. Ich gehe gern zu Sportunterricht.
3. Ich freue mich jeden Tag auf die Schule.
4. Ich freue mich jedes Mal auf den Sportunterricht.
5. Am liebsten möchte ich den Sportunterricht abwählen.
6. Am liebsten würde ich in meiner Freizeit mehr Sport treiben.

Für die genannten Items sollten die Schüler eine von vier Skalenstufen (1 = “stimmt nicht“, 2 = “stimmt kaum“, 3 = “stimmt ziemlich“, 4 = “stimmt genau“) anwenden.

Dafür sind die Antworten laut Kolmogorow-Smirnow Test nicht normalverteilt, deshalb wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste zum Vergleich zwischen Schüler und Schülerinnen im Alterverlauf angewendet (vgl. Tabelle 14).

Tabelle 14. Test auf Normalverteilung zur Wahrnehmung des Sportunterrichts aus Schülersicht in Syrien nach dem Kolmogorow-Smirnow Test

Items	F=	p=
Ich bin gern in der Schule	,396	.000
Ich gehe gern zu Sportunterricht	,351	.000
Ich freue mich jeden Tag auf die Schule.	,251	.000
Ich freue mich jedes Mal auf den Sportunterricht.	,379	.000
Am liebsten möchte ich den Sportunterricht abwählen.	,503	.000
Am liebsten würde ich in meiner Freizeit mehr Sport treiben	,386	.000

In Abbildung 16 ist die Bewertung des Wohlbefindens geschlechtsspezifisch über den Altersverlauf dargestellt. Es ist deutlich zu sehen, dass das Wohlbefinden in der Schule in fast allen Schulklassen eindeutig positiver als das allgemeine Wohlbefinden im Sportunterricht ist.

Nur in der 9. Klasse wird von den Jungen das Wohlbefinden teilweise negativer als im Sportunterricht eingestuft.

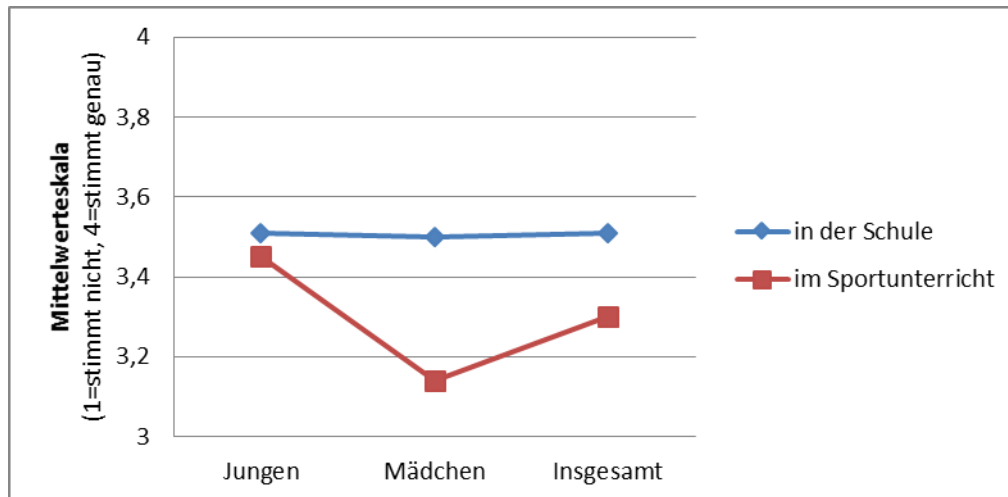


Abbildung 16. Wohlbefinden von Schülern im Sport und in der Schule in Abhängigkeit vom Geschlecht

Es ist zu erkennen, dass nur 58,0% der Schüler gern zum Sportunterricht gehen („stimmt genau“). Gleichzeitig bestehen zwischen den Jungen und Mädchen schwache Unterschiede laut *Mann-Whitney-Test* hinsichtlich des Wohlbefindens im Sportunterricht ($p=.051$). Insbesondere fühlen sich die Jungen im Sport teilweise besser als die Mädchen. Im Vergleich wurde zwischen den Schulklassen bedeutsame Differenz nach *Kruskal-Wallis Test* beim Wohlbefinden des Sports ermittelt ($p=.005$). Das Wohlbefinden in den niedrigen Schulklassen deutlich höher als in den höheren.

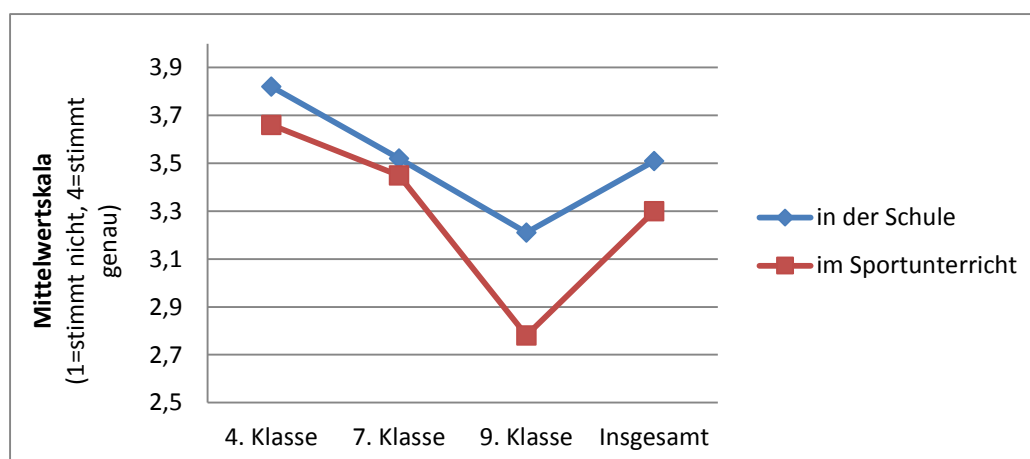


Abbildung 17. Wohlbefinden von Schülern im Sport und in der Schule in Abhängigkeit vom Alter

Weiterhin gehen 66,7 % der Schüler gern zur Schule („stimmt genau“). Hier zeigt sich zwar kein Unterschied laut *Mann-Whitney-Test* zwischen den Geschlechtern unterscheiden ($p=.841$), jedoch wurde eine bedeutende Differenz nach *Kruskal-Wallis Test* zwischen den Schulklassen gemessen ($p=.001$). Wie im Sportunterricht nimmt das Wohlbefinden in der Schule insgesamt mit dem

Altersverlauf ab.

Zusammenfassend betrachtet, fühlen sich die syrischen Jungen im Sportunterricht wohler als die Mädchen, die sich vor allem in der Schule insgesamt wohlfühlen. Mit dem Altersverlauf sinkt das Wohlbefinden in der Schule sowie auch im Sportunterricht insgesamt ab.

Die angegebenen Schülerstimmen zeigen auch, dass der Sportunterricht von etwa 5,6 % der Schüler abgewählt wurde („stimmt genau“), ein Ergebnis, das allerdings zwischen beiden Geschlechtern nicht signifikant ist ($p=.183$). Gleichzeitig würden ca. 65 % der Schüler in ihrer Freizeit mehr Sport treiben („stimmt genau“), hier ergibt sich eine Signifikanz zwischen beiden Geschlechtern ($p=.020$). Im Altersverlauf entscheiden sich die Schüler zu mehr Sport in der Freizeit ($p=.000$); dieses Ergebnis fällt überraschenderweise in der 4. Klasse höher aus (Abbildung 17).

Die Ergebnisse zur Zufriedenheit der Schüler im Sportunterricht und in der Schule insgesamt lassen sich so interpretieren, dass die Schüler insgesamt eine höhere Zufriedenheit im Sportunterricht als in der Schule haben. Etwa 63 % der Schüler freuen sich jedes Mal auf den Sportunterricht, aber nur 42,0 % die Schüler sind in der Schule insgesamt zufrieden („stimmt genau“).

Die erhaltenen Ergebnisse lassen erkennen, die Zufriedenheitskomponenten sich zwischen beiden Geschlechtern für den Sportunterricht ($p=.009$) unterscheiden und für die Schule insgesamt ($p=.292$) nicht unterscheiden. Im Altersverlauf wurde auch eine Differenz bezüglich der Zufriedenheit im Sport ($p=.005$) gemessen, während es in Bezug auf die Schule insgesamt hier keinen Unterschied gab ($p=.466$). Statistisch kann man erkennen dass die gesamte Zufriedenheit bei einem positiven Skalenmittelwert von 3,40 im Sportunterricht und von 3,18 in der Schule liegt. Währenddessen fällt die Benotung des Wohlbefindens im Sport bei den Mädchen nur in der Sekundarschule auf 2,28 ab.

Hier ist nur eine schwache Korrelation zwischen Wohlbefinden-Zufriedenheit im Sportunterricht feststellbar ($r=.630$), die besser als der Zusammenhang zwischen Wohlbefinden-Zufriedenheit in der Schule insgesamt ($r=.445$) ist. Obwohl die Schüler sich auf den Sportunterricht teilweise mehr freuen als auf die Schule insgesamt, gehen sie gleichzeitig doch gern in die Schule. Währenddessen freuen sich die Schülerinnen besonders mit zunehmendem Alter deutlich mehr auf die Schule generell als auf den Sportunterricht (Abbildung 18).

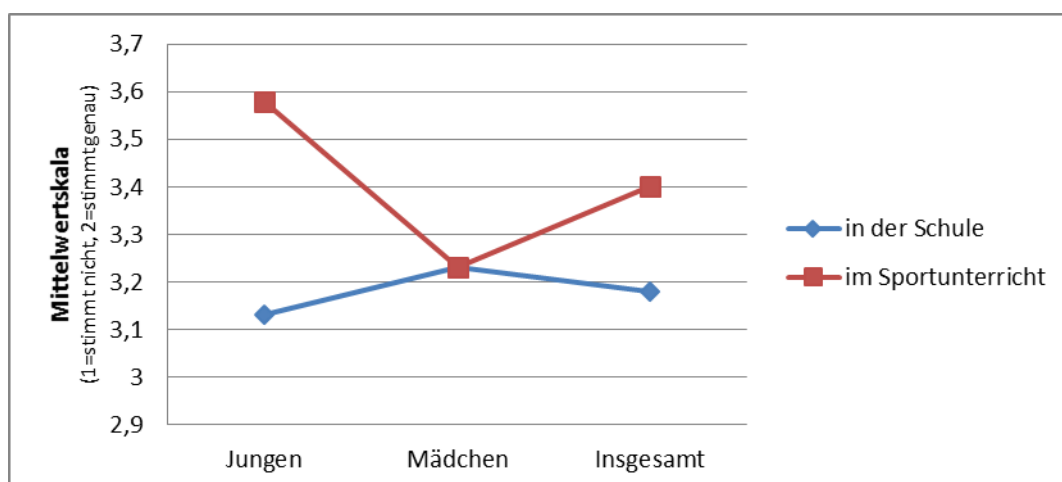


Abbildung 18. Zufriedenheit im Sport und in der Schule in Abhängigkeit vom Geschlecht

Aus diesen Ergebnissen kann nicht gefolgert werden, dass die Durchführung des Unterrichts (zusammen oder getrennt) ein Grund für die unterschiedlichen Ergebnisse bezüglich des Wohlbefindens-in der Schule ist.

Für beide Geschlechter gilt, dass sie mit dem Sportunterricht, mit seinem Inhalt und mit den erlebten Methoden zufrieden sind. In gleicher Weise fühlen sich beiden Geschlechter in der Schule wohl. Dieser Befund gilt unabhängig davon, ob der Sportunterricht koedukativ oder getrennt unterrichtet wird.

Diesbezüglich zeigen sich Differenzen zwischen syrischen und deutschen Schülern hinsichtlich der Zustimmung, die sich, neben der großen Bedeutung des Sportunterrichts, in der Schule wohlfühlen (vgl. Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006). Hierzu gibt es einige Gründe. Zu nennen. Erstens spielt das schwache Interesse an Sport vonseiten der Schulverwaltung, Sportlehrkräfte und Eltern eine bedeutende Rolle. Zweitens verstärkt der Mangel der Sportstunden in der Wochenplanung diese Ergebnisse der Schüler. Daneben kann auch eine ungerechte Note für das Fach Sports als ein möglicher Hintergrund dafür gesehen werden.

2.3.6. Der Sportunterricht im Spiegel des semantischen Differenzials aus Schülersicht

Während der Sportunterricht bezüglich der inhaltlichen, methodischen und didaktischen Ansichten von den Lehrern geplant, durchgeführt und bewertet wird, beurteilen die Schüler den Sportunterricht nach anderen Aspekten. Bei der Beurteilung des Sportunterrichts aus Schülersicht spielen vor allem inhaltlich-organisatorische Aspekte (strukturiert – unstrukturiert; chaotisch – organisiert; abwechslungsreich – langweilig; bewegungsintensiv – bewegungsarm) wie auch leistungsbezogene Aspekte (schwierig – leicht; anstrengend – nicht anstrengend) eine wesentliche Rolle.

Diese Aspekte aus der Schülersicht bezüglich des Sportunterrichts in Syrien wurden durch das genannte zweifaktorielle semantische Differenzial zur Beurteilung des Sportunterrichts zu erfassen versucht.

Die Antworten der Befragten Schüler und Schülerinnen sind nach Kolmogorow-Smirnow nicht normalverteilt, deshalb wurden der Mann-Whitney und der Kruskal-Wallis Teste zum Vergleich zwischen Schüler und Schülerinnen im Alterverlauf angewendet (vgl. Tabelle 15).

TTabelle 15. Test auf Normalverteilung im Spiegel des semantischen Differenzials aus Schülersicht nach dem Kolmogorow-Smirnow Test

Items	F=	p=
Bewegungsintensität	,216	.000
Schwierigkeit	,281	.000
anstrengend	,197	.000
abwechslungsreich	,277	.000
Organisiertheit	,257	.000
Strukturiertheit	,198	.000

Detailliert bestätigen die Schüler zwar im Sportunterricht die mäßige Bewegungsintensität (0,93), diese Bewegungsintensität ist allerdings nur mit sehr geringen Schwierigkeitsgraden (-1,27) verbunden. Gleichzeitig ist der Sportunterricht aus Schülersicht eher nicht zu anstrengend (-0,86), aber recht abwechslungsreich (1,45). Der Blick auf die Abbildung 19 zeigt auch, dass der Grad der

Organisiertheit (1,00) und Strukturiertheit (0,83) im Sportunterricht schon ein ansprechendes Niveau erreicht hat (Abbildung 19).

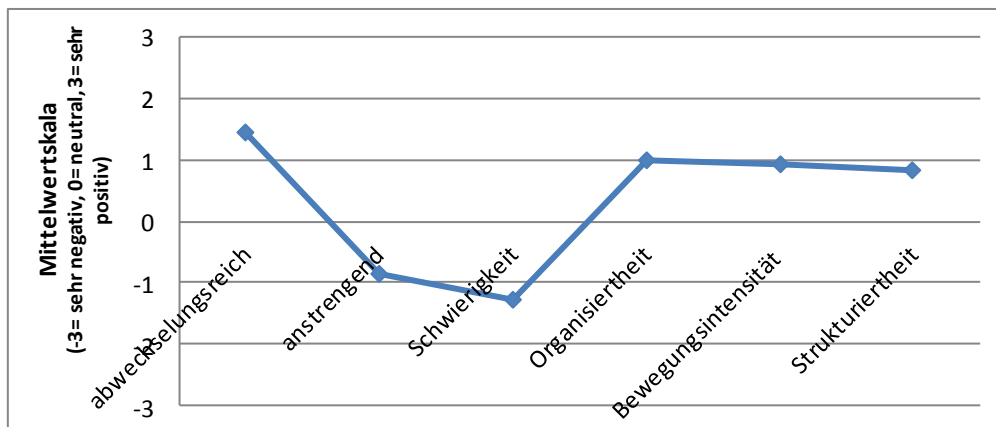


Abbildung 19. Sportunterricht aus Schülersicht

Die „Strukturiertheit“ ($p=.011$), „Schwierigkeit“ ($p=.008$) und „Bewegungsintensität“ ($p=.007$) im Sportunterricht werden von Jungen und Mädchen unterschiedlich nach *Mann-Whitney Test* bewertet.

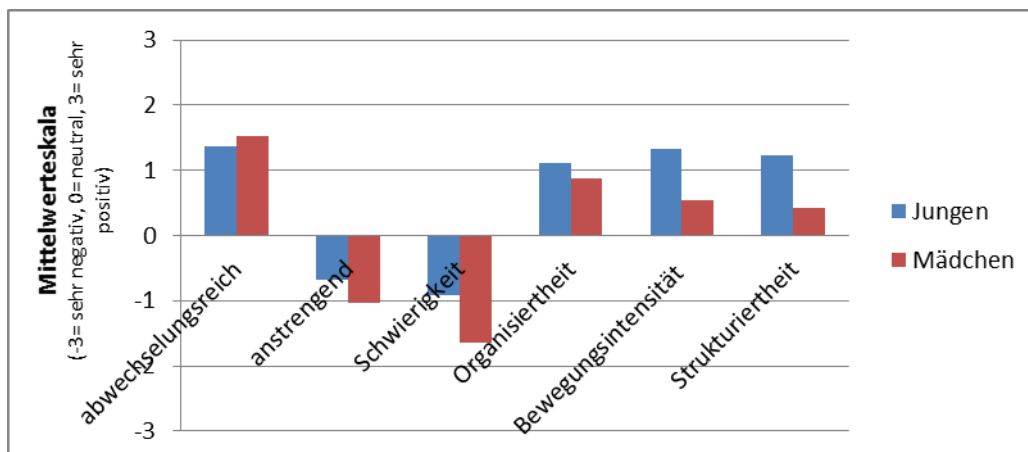


Abbildung 20. Der Sportunterricht im Vergleich zwischen Jungen und Mädchen

Diese drei Faktoren bewerten die Jungen höher als die Mädchen. Bei den anderen Aspekten des semantischen Differenzials „Organisiertheit“ und „abwechslungsreich“ sowie „anstrengend“, wurden keine auffallenden Unterschiede zwischen beiden Geschlechtern ermittelt (vgl. Abbildung 20).

Der Vergleich im Altersverlauf der Schülerinnen und Schüler ergibt folgende Ergebnisse:

Die Bewertung der Schüler der 7. und der 9. Klasse unterscheidet sich nur beim Thema „abwechslungsreicher“ Sportunterricht. Ihn bewerten die Schülerinnen und Schüler in der 7. Klasse positiver als in der 9. Klasse.

Zwischen den drei Schulklassen wurde bei fast allen Faktoren eine hohe signifikante Differenz nach *Kruskal-Wallis Test* gemessen. Nur die „Bewegungsintensität“ weist keine signifikante Differenz auf ($p=.074$). Es ist an dieser Stelle wichtig zu sagen, dass die Schüler der 4. Klasse die Aspekte

„Strukturiertheit“, „Schwierigkeit“, „Organisiertheit“ „abwechslungsreich“ positiver und die Aspekte „anstrengend“, „Bewegungsintensität“ negativer bewertet haben (vgl. Abbildung 21).

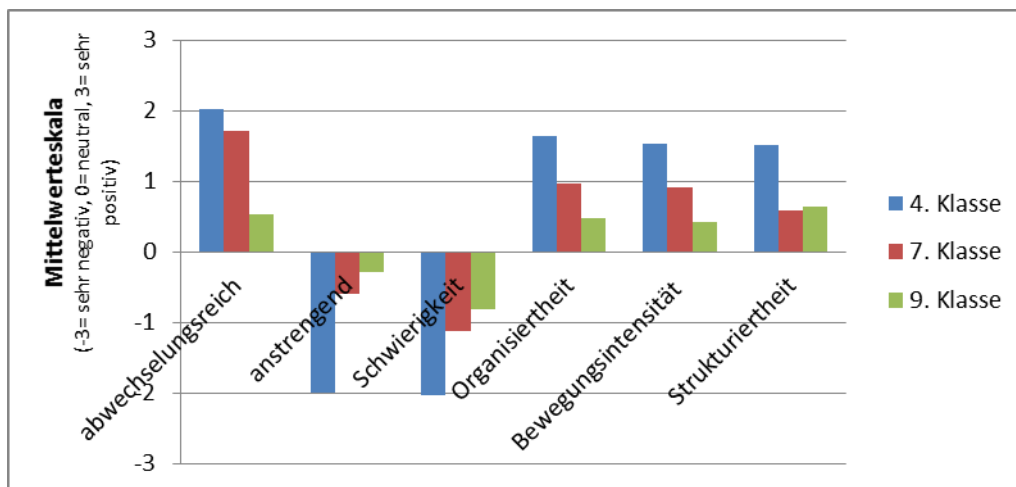


Abbildung 21. Der Sportunterricht im Vergleich zwischen Schulklassen

Berücksichtigt man die Befunde, muss man schlussfolgern, dass der Sportunterricht aus Schülersicht in Zukunft verbessert werden muss, indem die Wünsche der Schüler stärkere Berücksichtigung finden (vgl. Tabelle 16).

Tabelle 16. Differenz in Bezug auf die Einschätzung des Sportunterrichts zwischen Geschlecht und Alter der Schüler

Faktoren	zwischen Geschlecht nach Mann-Whitney Test P=	im Altersverlauf nach Kruskal-Wallis Test P=
abwechslungsreich	.835	.000
anstrengend	.198	.000
Schwierigkeit	.008	.005
Organisiertheit	.281	.026
Bewegungsintensität	.007	.074
Strukturiertheit	.011	.017

Es ist ein ausdrücklicher Wunsch der Schüler, einen schwierigeren und sie stärker fordernden Sportunterricht zu erleben. Besonders bedeutsam ist diese Schlussfolgerung für die Klassen 7 und 9. Diese Klassen sind nach ihren eigenen Einschätzungen unterfordert.

Diese Unterforderung ist durch die bisherige Organisation und Strukturiertheit des gegenwärtigen Sportunterrichts in Syrien erklärbar. Bei hohen Klassenfrequenzen (bis zu 40 Schüler) verbleiben bei den beliebten Sportspielen für wenige bewegungshungrige Schüler nur etwa bis zu 5 Minuten in einer Sportstunde. Diese Bewegungszeit wird in jeder Sportstunde durch das Üben von Ordnungsformen erweitert, wie sie im syrischen Militär üblich sind.

Die Ergebnisse zur Bewertung des Sportunterrichts in Syrien unterscheiden sie deutlich von den Befunden der SPRINT-STUDIE in Deutschland (Alhajh & Hökelmann, 2012). Der Sportunterricht in Syrien weist eine geringer Bewegungsintensität sowie, weniger Schwierigkeiten auf und ist weniger anstrengend als in Deutschland (vgl. Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck &

Brettschneider, 2006). Er enthält dafür mehr Ordnungsformen und Disziplinübungen. Diese Unterschiede sind nicht überraschend, da der aktuelle Sportunterricht in Syrien sich bis heute als ein Fach für die Sporterziehung empfindet.

Im syrischen Sportunterricht führen zu häufig angewendete Körperübungen zu Monotonie und Langeweile. Diese Einschätzung steht eigentlich der Aussage der Kinder entgegen, dass sie den Sportunterricht gern wahrnehmen und gern zur Schule gehen. Dieser Widerspruch weist aber eher darauf hin, dass die syrischen Kinder generell durch Eltern und Schule diszipliniert worden sind.

2.4. Ausgewählte Ergebnisse der Sportlehrerbefragung

Die inhaltliche Konzeption dieses Fragebogens für die syrischen Sportlehrerinnen und Sportlehrer wurde mit speziellen Fragen zum Inhalt des syrischen Sportunterrichts erweitert, und basiert somit „auf bewährten Konstrukten und validierten Itembatterien der deutschen und internationalen Schul- und Bildungsforschungen (z. B. Helmke, Ridder & Schrader, 2000; Schaarschmidt, 2004; Scheerens & Bosker, 1997).

Inhaltliche Akzente der Sportlehrerbefragung

Die Fragebogenkomplexe für die syrischen Sportlehrer im Einzelnen sind:

- Soziodemografische und berufliche Daten (Alter, Geschlecht, Ausbildungsstand und die Fortbildungsbereitschaft etc.);
- Fachbezogene Einstellungen, die als handlungsleitende Orientierungen für die Gestaltung des Unterrichts gelten können, sowie Ziele, Leistungserwartungen und Bewertungskriterien im Sportunterricht und Wichtigkeit, Realisierbarkeit und Praxis von neuen Inhalten, offenen Unterrichtsarrangements und fachübergreifenden Zielperspektiven ;
- Zeitnutzung, Differenzierung, Mitbestimmung und Faktoren, die die Qualität des Sportunterrichts einschränken und
- Bewertung der Richtlinien/Rahmenpläne des Faches Sport in der Schule.

Die Lehrerbefragung fand im 2. Halbjahr des Schuljahres 2010/11 in der Provinz Latakia statt. Es wurden 60 Fragebögen an Sportlehrerinnen und Sportlehrer verteilt, die das Fach Sport in der Grund- und Sekundarschule I unterrichten. Insgesamt wurden 41 Fragebogen ausgefüllt und zurückgegeben, ein Rücklauf von 68,3 % Sie verteilten sich auf Sportlehrer und Sportlehrerinnen der Klassenstufen 4, 7 und 9 aus verschiedenen Schulen der Provinz Latakia. Diese Rückgabe von Fragebögen wird als repräsentativ für die Gesamtstichprobe gewertet (vgl. Abbildung 22).

Die befragten Sportlehrerinnen und Sportlehrer waren zwischen 23 und 52 Jahre alt, ihr Durchschnittsalter betrug 33,48 Jahre. Das Durchschnittsalter der Männer war 35,5 Jahre. Die Frauen waren im Durchschnitt rund sechs Jahre jünger. Allgemein sind zwei Drittel der befragten Sportlehrkräfte in der Altersgruppe zwischen 23 bis 39 Jahren.

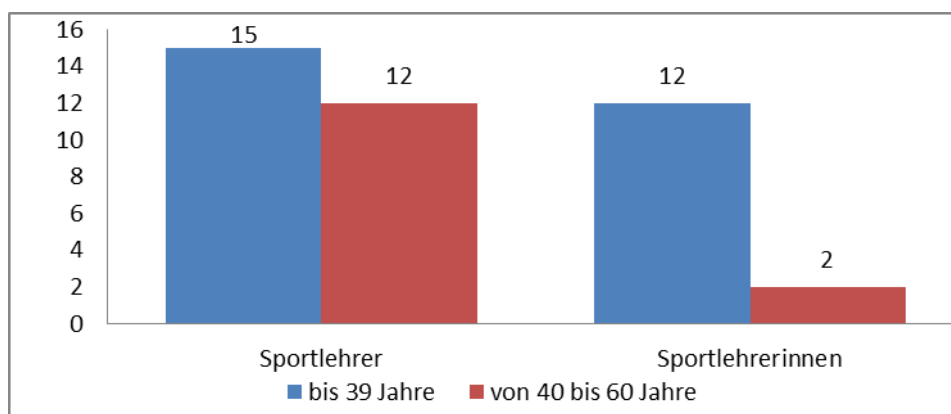


Abbildung 22. Die an der Befragung teilnehmenden Sportlehrer in Abhängigkeit vom Geschlecht und Alter

Die Reliabilität der gesamten Fragebögen zum Sportunterricht aus Lehrersicht in Syrien wurde mit Hilfe des „Cronbachs Alpha“ Tests überprüft, die eine gute Reliabilität bei $r = .801$ bei 59 Items gerchnet wurde.

Aufgrund der vielfältigen Daten und Materialien aus den genannten Lehrerfragebögen wurde sich auf folgende ausgewählte Aspekte und Ergebnisse konzentriert:

2.4.1 Sportlehrer und Sportlehrerinnen in Syrien (persönliche und berufliche Merkmale)

Die Antworten der Befragten Sportlehrer sind nach Kolmogorow-Smirnow nicht normalverteilt, deshalb wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste angewendet (vgl. Tabelle 17).

Tabelle 17. Test auf Normalverteilung im Spiegel der persönlichen und beruflichen merkmallen der befragten Sportlehrer nach dem kolmogorow-Simirnow Test

Items	F=	p=
Institution des Sportabschlusserwerbs von Lehrer	,389	.000
Alter der Lehrer	,420	.000
Geschlecht der Lehrer	,420	.000
Fort- und Weiterbildung der Lehrer	,257	.000
Lesen der Fachzeitschriften bzw. Fachbücher von Lehrer	,205	.000

Die pädagogischen und fachlichen Qualifikationen der befragten Sportlehrer in Syrien wurden durch die statistische Analyse folgender Ergebnisse charakterisiert:

- Der große Teil der Stichprobe 55,6 % der Sportlehrer und 78,6 % der Sportlehrerinnen – also 63,41 % der Befragten – haben eine akademische Ausbildung an einer Universität absolviert. Die anderen befragten Sportlehrer 37,0 % der Männer und 21,4 % der Frauen – also 31,71 % der Befragten verfügen über einen Abschluss an einem Institut für Lehrerbildung. Nur ca. 4,8 % der Sportlehrer haben andere fachlichen Qualifikationen (vgl. Abbildung 23).
- Es gibt keinen signifikanten Unterschied zwischen den Sportlehreinnen und Sportlehrern bezüglich der Institution des Sportabschlusserwerbs nach *Mann-Whitney Test* ($p = .204$) gemessen. Gleichzeitig wurde einen großen Unterschied in Bezug auf des Lehreralters nach *Kruskal-Wallis Test* ($p = .000$) gefunden.
- Bezüglich der Fortbildungen der befragten syrischen Sportlehrer lässt sich insgesamt feststellen, dass mehr als 75 % der qualifizierten Sportlehrer im Jahr 2011 eine Fortbildung besucht haben.
- Genauer gesagt geben ca. 44 % an, dass sie an 1- bis 2 Veranstaltungen teilgenommen haben. Gleichzeitig besuchten etwa 22,0 % der Stichprobe 3 – 4 Seminare für die Weiterbildung im Fach Sport. Knapp 10 % haben mehr als 4 Veranstaltungen im Jahr 2011 besucht.
- Insgesamt besuchten die Sportlehrerinnen besuchten die Veranstaltungen zur Fort- und Weiterbildung im Jahr 2011 häufiger als ihre männlichen Kollegen, aber es gibt keinen signifikanten Diferenz laut *Mann-Whitney Test* ($p = .204$).
- Zirka 93,0 % der befragten syrischen Sportlehrerinnen haben Fortbildungen besucht, es bei

den Sportlehrern hingegen waren nur 66,7 %. Keine Fortbildungen besucht zu haben gaben ca. 33,3 % der befragten Sportlehrer an (Abbildung 24).

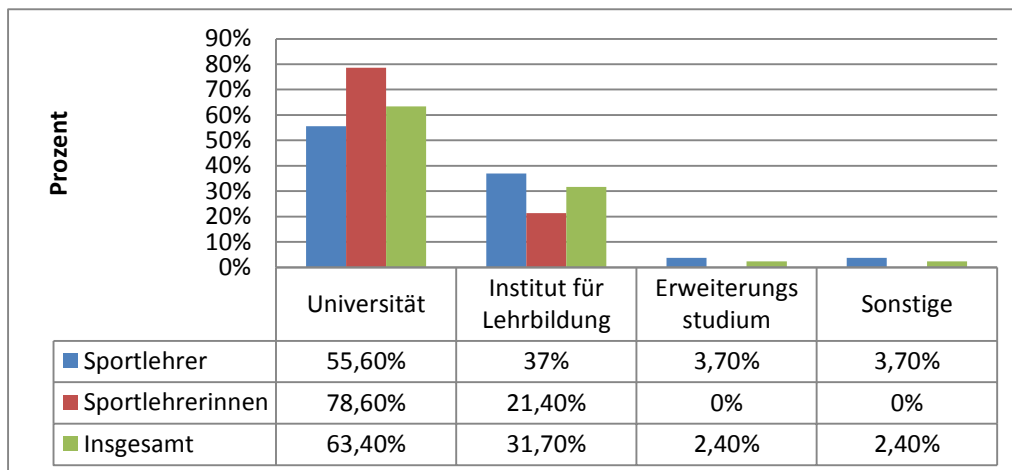


Abbildung 23. Die fachlichen Qualifikationen der befragten Sportlehrer

- In Bezug auf die Alter der befragten Sportlehrer besuchen die Lehrer von 40 bis 60 Jahre häufiger als die Lehrer bis 39 Jahre, aber die signifikanten Unterschied wurde laut *Kruskal-Wallis Test* ($p=.484$) nicht gemessen.

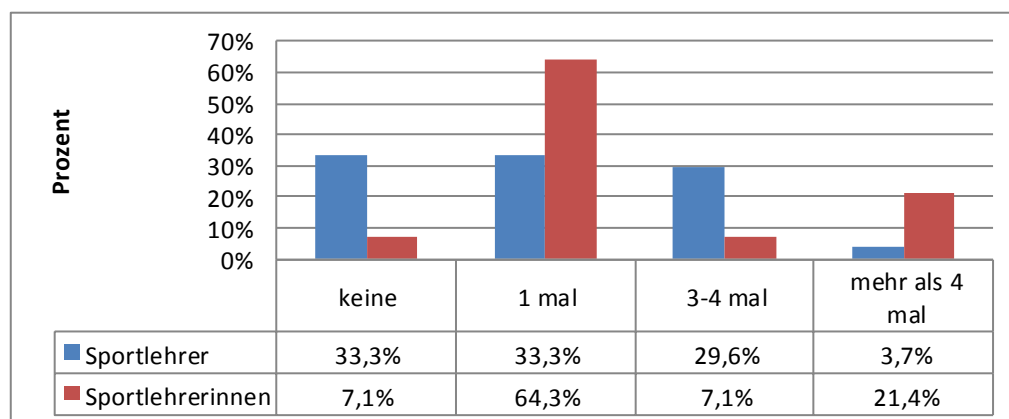


Abbildung 24. Die Teilnahme an Veranstaltungen der Fortbildungskurse von Sportlehrern im Jahr 2011 in Abhängigkeit vom Geschlecht

Die Frage nach dem Lesen von Fachzeitschriften bzw. Fachbüchern lässt folgendes erkennen:

- 56,1 % der befragten Sportlehrer lesen die Sportfachliteratur „oft“ oder „sehr oft“.
- Leider greifen 14,6 % der Sportlehrerinnen und Sportlehrer „nie“ zu Fachliteratur.
- Zwischen Sportlehrerinnen und Sportlehrern werden keine Unterschiede beim Lesen von Fachbüchern und Fachzeitschriften laut *Mann-Whitney Test* ($p=.391$) ermittelt. Gleichzeitig wurde auch keine signifikante Differenz zwischen des Lehreralters beim Lesen nach *Kruskal-Wallis Test* ($p=.797$) (Abbildung 25).

Der Output der statistischen Analyse des SPSS-Programms zeigt gemäß den Aussagen der befragten syrischen Sportlehrer eine negative Korrelation zwischen der Teilnahme an den Fort- bzw. Weiterbildungen im Fach Sport und dem Lesen von Fachzeitschriften bzw. Fachbüchern.

Der Korrelationskoeffizienten zwischen beiden Faktoren beträgt -0,12, ist allerdings nicht signifikant (p-wert= .941).

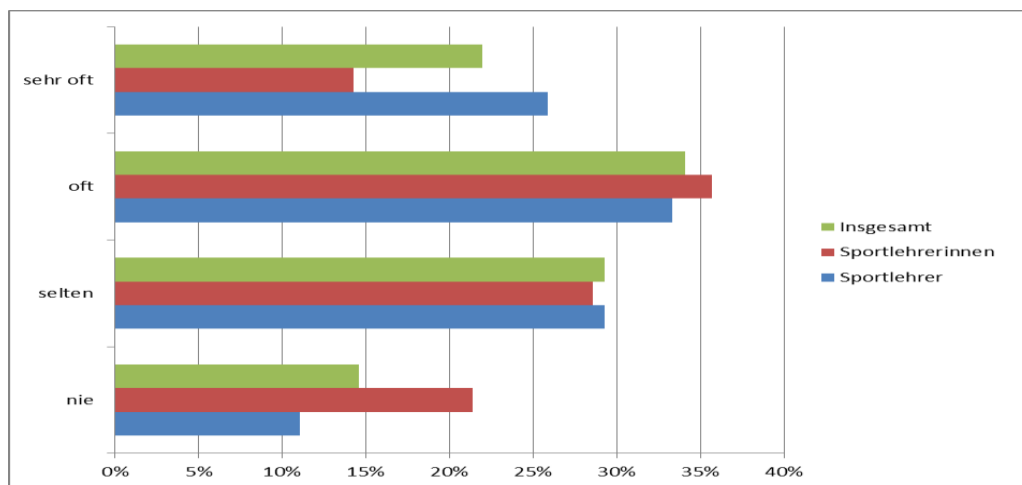


Abbildung 25. Häufige Benutzung von Fachzeitschriften bzw. Fachbüchern für das Fach das Sport durch Sportlehrer

2.4.2. Ziele des Sportunterrichts

Für die Befragung der syrischen Sportlehrer wurden acht Ziele für den Sportunterricht ausgewählt. Die Aufgabe der Lehrer war es, aus ihrer Sicht die drei wichtigsten Ziele zu benennen.

Die Antworten der Befragten Sportlehrer sind nach Kolmogorow-Smirnow nicht normalverteilt, deshalb wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste angewendet (vgl. Tabelle 18).

Tabelle 18. Test auf Normalverteilung im Spiegel der Ziele des Sportunterrichts aus Sicht der befraten Sportlehrer nach dem Kolmogorow-Smirnow Test

Items	F=	p=
Gesundheits und Fitness fördern	,382	.000
Zum weiteren Sporttreiben motivieren	,370	.000
Die Schüler in den Sportvereine bringen	,370	.000
Förderung der Fairen Umgang	,382	.000
Neues aus dem Sport zeigen	,395	.000
Leistungsverbesserung	,445	.000
Entspannung und Ausgleich zu anderen Fächern	,480	.000
Verbesserung des Schulklimas	,480	.000

Die Ergebnisse sind in der nachfolgenden Tabelle dargestellt (Tabelle 11 und Abbildung 26):

Betrachtet man die Rangfolge der bewerteten Ziele durch die syrischen Sportlehrkräfte, so nehmen drei „moderne Ziele“ – wie sie auch in Europa gefördert werden – die Plätze 1 bis 3 ein. Es stimmt sehr optimistisch, dass

- 58,50 % der Befragten „Gesundheit und Fitness fördern“ am höchsten einschätzen und
- danach die Befähigung der Kinder zum selbstständigen Sporttreiben folgt. Dieses Ergebnis lässt den Schluss zu, dass die syrischen Sportlehrkräfte eine moderne Sicht auf die Ziele und Aufgaben des Sportunterrichts haben.

Spezielle Sportziele, wie „Fair Play-Gedanke“ und „Leistungsverbesserung“, folgen mit mittleren Wertungen zwischen 30 % und 40 %. Am Ende der Rankingliste stehen zwei Merkmale, die nur indirekt durch den Sportunterricht verändert werden können.

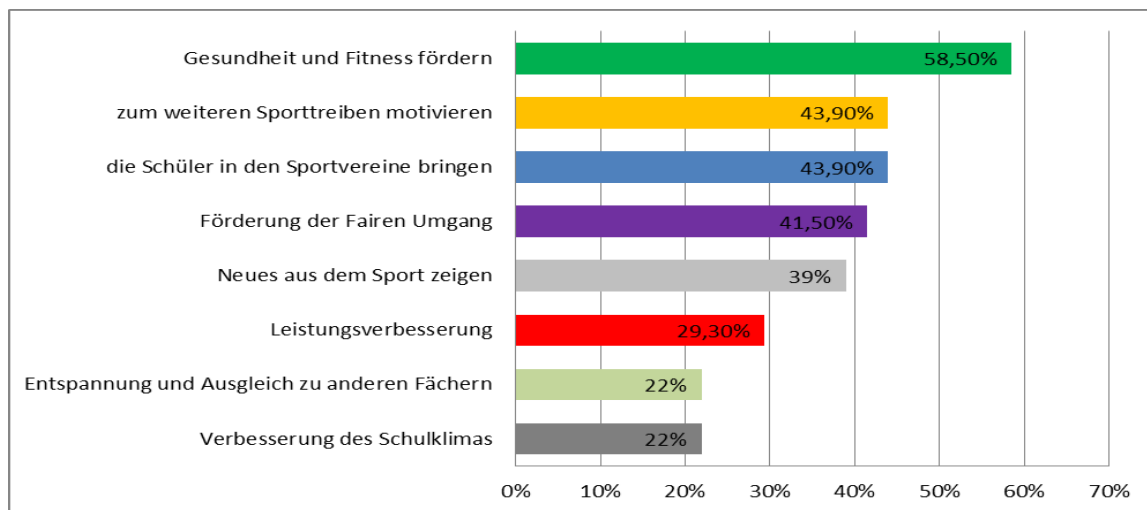


Abbildung 26. Die Rangliste der Ziele im Sportunterricht (drei mögliche Nennungen)

Bezüglich der drei wichtigsten Ziele des syrischen Sportunterrichts wurden im Hinblick auf das Alter, Geschlecht und den Ausbildungsstand der Sportlehrkräfte folgende Ergebnisse ermittelt.

- Bei der Einschätzung der wichtigsten Ziele im Sportunterricht in Abhängigkeit vom Geschlecht der befragten Sportlehrkräfte zeigt sich keine signifikante Differenz laut *Mann-Whitney Test*. Trotzdem sind, wie Abbildung 27 verdeutlicht, kleine Unterschiede zu benennen. Die „Verbesserung des Schulklimas“ wird von den Sportlehrern höher bewertet als von den Sportlehrerinnen. Im Gegensatz dazu erhalten die Ziele „zum weiteren Sporttreiben motivieren“ und „die Schüler in den Sportverein bringen“ von den Sportlehrerinnen mehr Zustimmung als von den Sportlehrern.

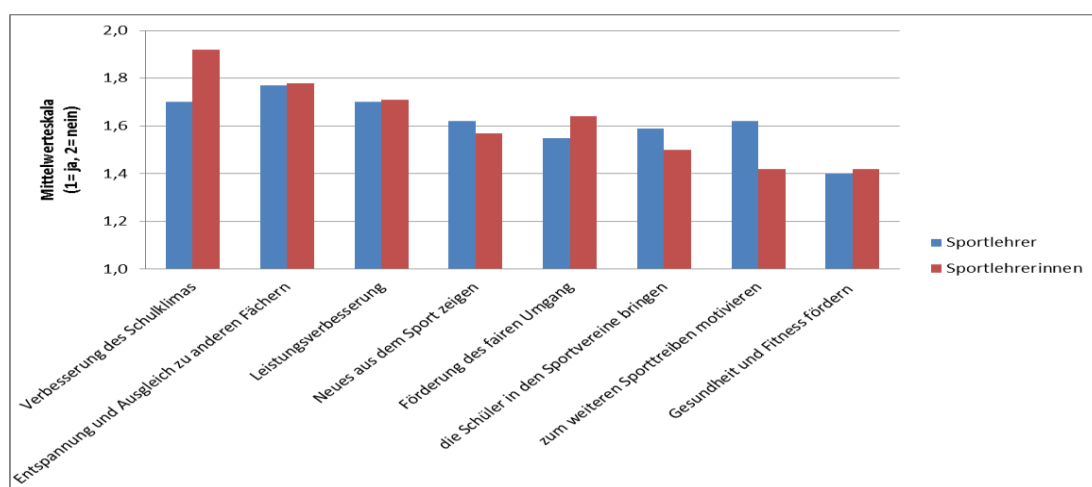


Abbildung 27. Die wichtigsten Ziele im Sportunterricht in Abhängigkeit vom Geschlecht der Sportlehrkräfte

- Die gleiche Bewertung für die wichtigsten Ziele des Sportunterrichts entsteht, wenn die Antworten nach dem Alter differenziert werden. Sie sind ebenfalls nicht signifikant laut *Kruskal-Wallis Test*. Die Ziele „zum weiteren Sporttreiben motivieren“ und „Gesundheit und Fitness fördern“ werden von den jüngeren Sportlehrkräften höher eingeschätzt als von den älteren Sportlehrkräften.
- Gleichzeitig wurden keine signifikanten Unterschiede bei den ausgewählten Zielen im Sportunterricht in Abhängigkeit vom Ausbildungsstand der Sportlehrkräfte nach *Kruskal-Wallis Test* ermittelt. Teilweise schätzen die Sportlehrkräfte, die ihre Ausbildung an einer Universität absolviert haben, das Ziel „Gesundheit und Fitness fördern“ als wichtiger ein als die anderen befragten Sportlehrerinnen und Sportlehrer.

Die ermittelten Zielsetzungen für den gesamten Sportunterricht sollten aber auch aus der Sicht der Schüler und aus der Sicht der Lehrkräfte verglichen werden. Die erhaltenen Ergebnisse sind für alle Wissenschaftler und Forscher interessant und wichtig, die einen Beitrag zum Bereich Sportcurriculum leisten möchten. Dafür wird in der Tabelle 11 der Unterschied zwischen den wichtigsten Zielen für den Sportunterricht in Syrien je nach Schüler- und Sportlehrersicht dargestellt.

Tabelle 19. Ziele des Sportunterrichts in Syrien aus Schüler-, und Sportlehrersicht

Items	Schüler	Sportlehrer
den fairen Umgang fördern	92,0% (2)	41,5% (3)
Gesundheit und Fitness fördern	93,8% (1)	58,5% (1)
zum weiteren Sporttreiben motivieren	69,8% (6)	43,9% (2)
Entspannung und Ausgleich	73,5% (5)	22,0% (6)
Verbesserung des Schulklimas	-----	22,0% (6)
Leistungsverbesserung	79,7% (4)	29,3% (5)
Schüler in den Sportverein bringen	69,1% (7)	43,9% (2)
Neues aus dem Sport zeigen	82,8% (3)	39,0% (4)

Betrachten wir die einzelnen Rangplätze der Ziele des Sportunterrichts lassen sich drei Gruppen bilden (vgl. Tabelle 19):

- Das Ziel „Gesundheit und Fitness fördern“ wird sowohl von den Schülern als auch von den Sportlehrkräften auf den Rangplatz 1 gesetzt.
- Eine zweite Gruppe von Zielen zeigt eine annähernde gleiche Bewertung bei den Schülern und Sportlehrkräften. Dazu gehören die Ziele „den fairen Umgang fördern“, „Leistungsverbesserung“, „Neues aus dem Sport zeigen“ und „Entspannung und Ausgleich“.
- Lediglich zwei Ziele werden von den Schülern und Lehrern in stärkerem Maße unterschiedlich bewertet. Die Einschätzung differiert mindestens über vier Rangplätze. Das gilt für die Ziele „zum weiteren Sporttreiben motivieren“ und „Schüler in den Sportverein bringen“.

Die Lehrplanziele, wie sie in Gruppe 1 und 2 ermittelt wurden, sind aus der Sicht des Autors sehr zu begrüßen. Sie sind relativ kongruent mit aktuellen Untersuchungen europäischer Länder und entsprechen auch bereits erprobten Sinnperspektiven wie sie in der Sportpädagogik verwendet werden. Hier ist der Ansatz für einen modernen Sportlehrplan in Syrien zu finden.

Die Einordnung der Lehrplanziele „Schüler zum weiteren Sporttreiben motivieren“ und „Schüler in den Sportverein bringen“ ist nur auf den ersten Blick ein Widerspruch. Wie auch in den europäischen Ländern schätzen die Sportlehrkräfte ihre Rolle, für den Freizeitsport zu werben, höher ein als die Schüler selbst sei empfinden. Offensichtlich gilt auch für Syrien, dass die Schüler mehr durch das Beispiel ihrer Freunde oder ihrer älteren Geschwister oder durch die Eltern zum Sport kommen als durch die Sportlehrer.

Während „zum weiteren Sporttreiben motivieren“ und „die Schüler in den Sportverein bringen“ beim Lehrpersonal den zweiten Platz belegt, benennen die Schüler als zweite wichtige Zielsetzung „den fairen Umgang miteinander fördern“. Durch diesen Vergleich kann man erkennen, dass die Reihenfolge sich aus beiden Sichtweisen teilweise unterscheidet (vgl. auch Oesterreich & Heim, 2006).

2.4.3. *Qualitätsbeeinträchtigende Faktoren des Sportunterrichts*

Die syrischen Sportlehrer sollten in dieser Befragung die Wirkungen der acht ausgewählten Aspekte auf die Qualität des Sportunterrichts bewerten, indem sie jeden Aspekt mittels einer 4 stufigen Skala 1= „gar nicht“, 2= „kaum“, 3= „stark“, 4= „sehr stark“ bewerten.

Die Antworten der Befragten Sportlehrer bezüglich der Qualitätsbeeinträchtigenden Faktoren des Sportunterrichts sind nach Kolmogorow-Smirnow nicht normalverteilt, deshalb wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste angewendet (vgl. Tabelle, 20).

Tabelle 20. Test auf Normalverteilung zu den Qualitätsbeeinträchtigenden Faktoren des Sportunterrichts aus Sicht der befragten Sportlehrer nach dem Kolmogorow-Smirnow Test

Items	F=	p=
Größe der Lerngruppe	,230	.000
mangelnde motorische Fähigkeiten der Schüler	,253	.000
undiszipliniertes Verhalten der Schüler	,228	.000
unzureichende Motivation der Schüler	,221	.000
unzureichende räumliche Verhältnisse	,253	.000
schlechter Zustand der Sportstätten	,288	.000
geringes eigenes Können in bestimmten Bereichen	,225	.000
zu geringe Vorbereitungszeit	,258	.000

Mit Hilfe der Faktorenanalyse wurden die ausgewählten Faktoren auf drei Felder verteilt, „die sich als Schülerfaktor, Sportstättenfaktor und Lehrerfaktor beschreiben lassen (vgl. Tabelle 20)

Die Tabelle 20 und Abbildung 28 zeigen aus Sicht der Sportlehrerinnen und Sportlehrer einen deutlich starken Einfluss der Sportstätten auf die Unterrichtsqualität.

Genauer gesagt kann man feststellen, dass der schlechte Zustand der Sportstätten und die unzureichenden räumlichen Verhältnisse die Qualität des Sportunterrichts offensichtlich erheblich beeinträchtigen (Tabelle 12).

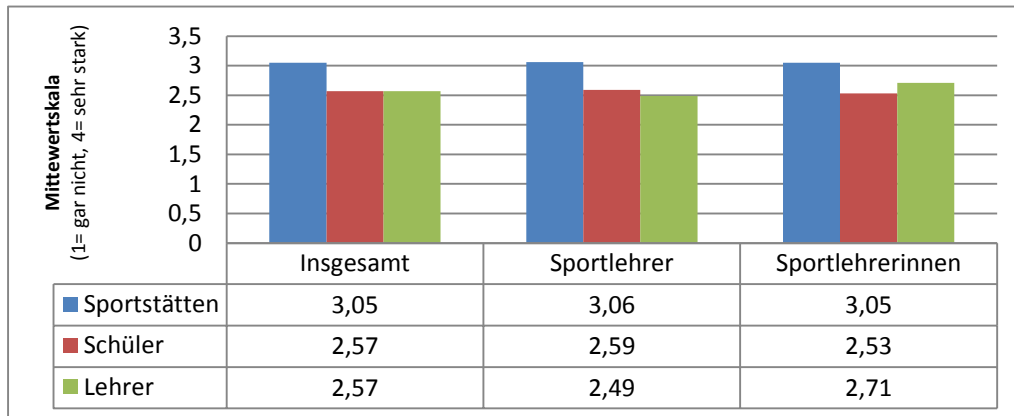


Abbildung 28. Mittelwerte der qualitätsmindernden Faktoren nach Geschlecht der Sportlehrkräfte

Bezüglich der Schüler- und Lehrerfaktoren werden die beiden insgesamt gleichen Effekte hinsichtlich Beeinträchtigung der Qualität des Sportunterrichts benannt. Vor allem haben die mangelnden motorischen Fähigkeiten der Schüler aus Sicht der befragten Sportlehrer einen starken negativen Einfluss auf die Unterrichtsqualität. Die anderen Faktoren spielen insgesamt eine mittlere Rolle bei der Qualitätsminderung im Sportunterricht.

Tabelle 21. Die deskriptiven Verfahren für die Qualitätsmindernden Faktoren des Sportunterrichts in Syrien

Items	M	MD	SD
Schüler	2,57	3	0,92
Größe der Lerngruppe	0,92	2	0,94
mangelnde motorische Fähigkeiten der Schüler	2,41	3	0,89
undiszipliniertes Verhalten der Schüler	2,95	3	0,89
unzureichende Motivation der Schüler	2,48	3	0,97
Sportstätten	3,5	3	1,02
unzureichende räumliche Verhältnisse	2,97	3	1,03
schlechter Zustand der Sportstätten	3,14	3	1,2
Lehrer	2,57	2,5	0,94
geringes eigenes Können in bestimmten Bereichen	2,56	3	0,89
zu geringe Vorbereitungszeit	2,58	2	0,99

Im Hinblick auf das Geschlecht der Sportlehrer wurde keine signifikante Differenz bezüglich aller genannten Faktoren nach *Mann-Whitney Test* ermittelt. Auf jeden Fall zeigt die Tabelle 12, dass die Beurteilung der Sportlehrer (M=2,49, SD =0,88) teilweise besser als die der Frauen (M=2,71, SD=1,05) bezüglich des Lehrerfaktors ausfällt. Dieses Muster zeigt sich insbesondere bei der zu geringen Vorbereitungszeit für den Sportunterricht (vgl. Tabelle 21).

Im Allgemeinen sind die Ergebnisse nicht überraschend, weil die Qualität der syrischen Sportstätten und Schulhöfe zum Sporttreiben sehr oft ungeeignet ist. Es ist wichtig zu erwähnen, dass der Sportunterricht in Syrien bis heute meistens auf dem Schulhof stattfindet.

Jedes Provinzamt für Schulsport hat vielleicht eine oder zwei Sporthallen, die normalerweise für Spiele und Wettkämpfe zwischen den Schulen genutzt werden. Aus diesem Grund bewerten die Sportlehrerinnen und Sportlehrer den schlechten Zustand der Sportstätten als einen großen qualitätsbeeinträchtigenden Faktor des Sportunterrichts.

Diese Ergebnisse unterscheiden sich sehr stark von den Einschätzungen der deutschen Sportlehrer bezüglich der Qualität im Sportunterricht (vgl. Oesterreich & Heim, 2006).

2.4.4. Richtlinien/Rahmenpläne des Faches Sport in der Schule

Zur Beurteilung des gegenwärtig gültigen Lehrplans für das Fach Sport in Syrien wurden sechs Aspekte ausgewählt, die von den Sportlehrkräften mittels vier Kategorien (1= „trifft gar nicht zu“, 2= „trifft eher nicht zu“, 3= „trifft eher zu“, 4= „trifft voll zu“) bewertet wurden. Die Sportlehrkräfte sollen sich für eine dieser vier Stufen entscheiden.

Die ausgewählten Aspekte sind:

1. Der Rahmenplan bietet mir genügend Spielraum für meine Unterrichtsplanung.
2. Der Lehrstoff ist auf die Interessen der Schüler ausgerichtet.
3. Die Inhalte des Rahmenplans sind zeitgemäß.
4. Die vorgegebenen Ziele sind in der Realität von vielen Schülern nicht zu erreichen.
5. Die Inhalte des Rahmenplans sind in der gegebenen Zeit nicht umzusetzen.
6. Der Lehrstoff ist für das spätere Leben der Schüler bedeutsam.

Im Allgemein wurde die Antworten von Sportlehrern nach dem Kolmogorow-Smirnow Test nicht normalverteilt angemessen, deshalb wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste angewendet (vgl. Tabelle 22).

Tabelle 22. Test auf Normalverteilung bezüglich der Richtlinien/Rahmenpläne des Faches Sport in der Schule aus Sicht der befragten Sportlehrer nach dem Kolmogorow-Smirnow Test

Items	F=	p=
Der Rahmenplan bietet mir genügend Spielraum für meine Unterrichtsplanung.	,281	.000
Der Lehrstoff ist auf die Interessen der Schüler ausgerichtet.	,230	.000
Die Inhalte des Rahmenplans sind zeitgemäß.	,265	.000
Die vorgegebenen Ziele sind in der Realität von vielen Schülern nicht zu erreichen.	,258	.000
Die Inhalte des Rahmenplans sind in der gegebenen Zeit nicht umzusetzen.	,268	.000
Der Lehrstoff ist für das spätere Leben der Schüler bedeutsam.	,312	.000

Die wesentlichen Ergebnisse sind:

- Dem Lehrplan stimmen 68,3 % der Lehrer „voll zu“ und „eher zu“ und 31,7 % der Lehrer „gar nicht“ und „eher nicht“. Sie empfinden genügend Spielraum für die Unterrichtsplanung.
- 56 % der befragten Sportlehrer geben als Einschätzung an, dass der Lehrstoff im Fach Sport auf die Interessen der Schüler ausgerichtet sei.
- Gleichzeitig meint fast die Hälfte aller befragten Sportlehrer (ca. 44%), dass die Inhalte des Lehrplans für das Fach Sport „gar nicht“ oder „eher nicht“ zeitgemäß sind.
- Die Frage, ob die vorgegebenen Ziele für den Sportunterricht von vielen Schülern nicht zu

erreichen sind, bewerten ca. 63,5 % der Sportlehrer mit „trifft eher zu“ oder „trifft voll zu“. 68,3 % der befragten Sportlehrer (von „trifft eher zu“ bis „trifft voll zu“) schätzen, dass die Inhalte des Lehrplans in der gegebenen Zeit nicht umgesetzt werden (vgl. Abbildung 29).

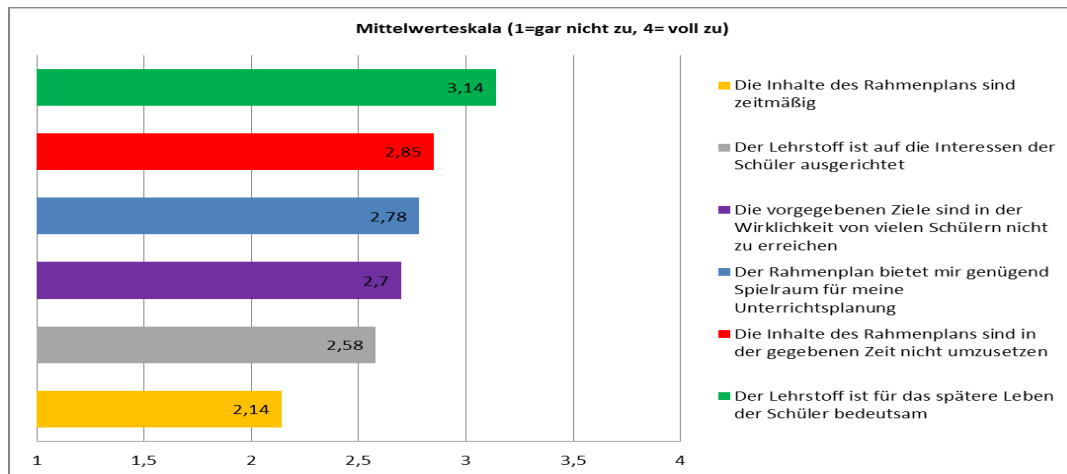


Abbildung 29. Beurteilung des Sportlehrplans durch die Sportlehrkräfte

- Die verwendeten statistischen Verfahren lassen bei Differenzierung zwischen den Sportlehrerinnen und Sportlehrern keine signifikanten Unterschiede zwischen den ausgewählten Faktoren nach *Mann-Whitney Test* erkennen. Trotzdem verweisen die Sportlehrer mehr als ihre weiblichen Kollegen darauf, dass sie „die nicht umsetzbaren Inhalte des Rahmenplans in der gegebenen Zeit“ höher bewerten (vgl. Abbildung 30).
- In Bezug auf das Alter der Sportlehrer wurde mit dem *Kruskal-Wallis Test* nur ein gering Unterschied zu dem Faktor „der Lehrstoff ist für das spätere Leben der Schüler bedeutsam“ ermittelt ($p = .011$).

Insgesamt kann man diese Ergebnisse wie folgt begründen:

Es ist unbestritten, dass die Inhalte des syrischen Sportunterrichts bedeutsam für die Kinder und Jugendlichen sind.

Da Bewegung und Spiel eine große Rolle bei der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen haben, sind die syrischen Lernstoffe im Sportlehrplan aus Lehrersicht bedeutsam. Das besagt aber nicht gleichzeitig, dass die aktuellen Inhalte des Sportunterrichts immer zeitgemäß sind. Das ist genau das, was die befragten Sportlehrkräfte bewertet haben (vgl. Abbildung 29). Bewegung, Spiel und Sport sind aus Sicht der syrischen Sportlehrkräfte die entscheidenden Faktoren, die auch nach Absolvierung der Schulzeit von Bedeutung sind.

Insofern stimmen sie immer für Bewegung, Spiel und Sport. Erst bei zusätzlichen Nachfragen prüfen sie die einzelnen Sportarten und werden ihnen gegenüber auch kritischer. Sie streben an, dass alle Kinder „Sport treiben“. Dabei fragen sie weniger nach „welchen Sport treibst du?“. Diese Denkweise gründet sich auch darauf, dass die traditionellen Sportarten bis heute ein aktueller Inhalt des Sportunterrichts gemäß dem Sportkonzept sind. Hierin unterscheidet sich Syrien von europäischen Ländern, die mehr als nur Sportarten in ihrem Sportunterricht anbieten.

Die erhaltenen Ergebnisse sind sehr wichtig im Hinblick auf die Profilierung des Schulsportkonzepts, da sie einen guten Einblick in die Aktualität des gegenwärtigen Lehrplans für

das Fach Sport in der Schule ermöglichen. Die Sicht der befragten Sportlehrkräfte hinsichtlich unzeitgemäßer Inhalte bietet hier einen guten Ansatz, um die Inhalte des Sportlehrplans stark zu verändern und zu modernisieren. Dies ist auch notwendig, obwohl die Antworten der Schüler zum gegenwärtigen Inhalt des Lehrplans positiv interpretiert werden können.

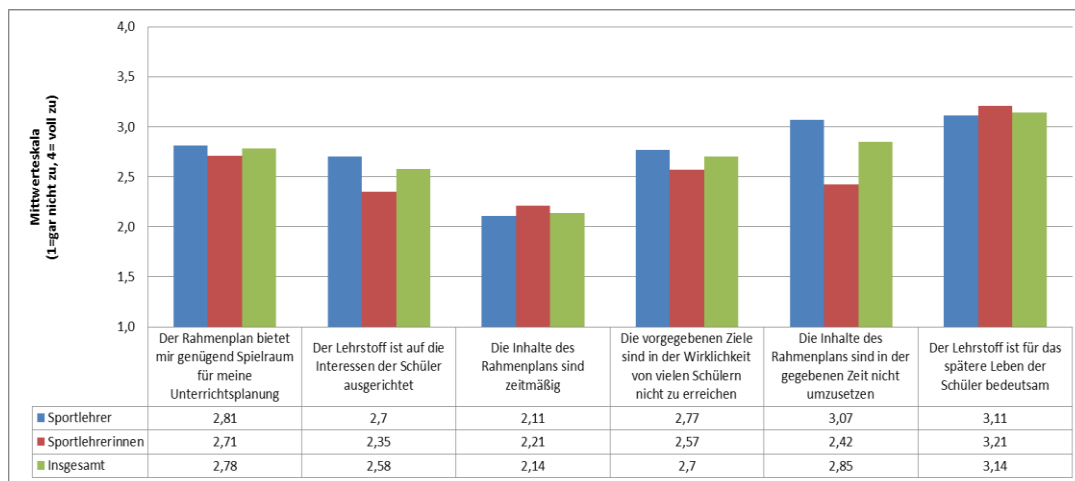


Abbildung 30. Beurteilung der Richtlinien/Rahmenpläne für das Fach Sport im Hinblick auf die genannten Aspekte

In den Antworten der Schülerinnen und Schüler geht es eigentlich primär um viele Bewegungsmöglichkeiten, und diese sind auch mittels traditioneller Inhalte umsetzbar. Es kommt also darauf an, den Schülerinnen und Schüler neue Bewegungsformen und Sportarten zu vermitteln, die diese als ein Mittel der Gesundheitsförderung und des sozialen Miteinanders verstehen. Hierbei werden die Sportlehrerinnen und Sportlehrer stark gefordert und benötigen dafür eine intensive Fortbildung (vgl. Abbildung 30).

2.4.5. Neue Bewegungsaktivitäten oder Sportarten im Sportunterricht

Die syrischen Sportlehrkräfte wurden hinsichtlich der neuen Bewegungsaktivitäten und Sportarten im syrischen Sportunterricht befragt. Dafür hatten sie drei Komplexe zu beantworten.

Zuerst wurden ihrer Meinungen zu der Frage ermittelt, ob neue Bewegungsaktivitäten oder Sportarten im Sportunterricht (1 = „unwichtig“, 2= „weniger wichtig“, 3 = „wichtig“, 4 = „sehr wichtig“) sind.

Zweitens ging es darum, ob die Inhalte aus ihrer Sicht (1 = „nicht realisierbar“, 2 = „kaum realisierbar“, 3 = „teilweise realisierbar“, 4 = „gut realisierbar“) sind, und.

Drittens, ob sie solche Angebote in ihrem Sportunterricht (1 = „nie“, 2 = „selten“, 3 = „oft“, 4 = „sehr oft“) nutzen.

Danach wurden die Sportlehrerinnen und Sportlehrer befragt, inwiefern die ausgewählten folgenden Faktoren für sie ein Problem bei der Behandlung neuerer Bewegungsaktivitäten oder Sportarten darstellen. Sie sollten auch hier eine der vier Kategorien 1 = „trifft gar nicht zu“, 2 = „trifft eher nicht zu“, 3 = „trifft eher zu“, 4= „trifft voll zu“ auswählen.

Folgende Aspekte sollten bewertet werden:

- a. Mangelnde Motivation der Schüler.
- b. Der Inhalt ist nicht im Rahmenplan vorgesehen.
- c. Die Fähigkeiten der Schüler sind zu mangelhaft.
- d. Der Inhalt ist schwierig zu benoten.
- e. Ich habe selbst keine Erfahrungen mit den neuen Inhalten.
- f. Es gibt kein Fortbildungsangebot für die neuen Inhalte.
- g. Neben den verpflichtenden Inhalten bleibt keine Zeit für anderes.
- h. Die Vorbereitung für diese Inhalte ist aufwendiger. und
- i. Die organisatorischen/materiellen Bedingungen lassen solche Inhalte nicht zu.

Alle erhobenen Daten bezüglich der Neuen Bewegungsaktivitäten oder Sportarten im Sportunterricht waren nach dem Kolmogorow-Smirnow Test nicht normalverteilt angemessen, deshalb wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste zur Differenzierung zwischen Sportlehrer und Sportlehrerinnen sowie zwischen Alter der Lehrer angewendet (vgl. Tabelle 23).

Tabelle 23. Test auf Normalverteilung bezüglich der neuen Bewegungsaktivitäten oder Sportarten im Sportunterricht aus Sicht der befragten Sportlehrer nach dem Kolmogorow-Smirnow Test

Items	F=	p=
Wichtigkeit der neuen Bewegungsaktivitäten oder Sportarten im Sportunterricht	,336	.000
Realisierung der neuen Bewegungsaktivitäten oder Sportarten im Sportunterricht	,251	.000
Nutzung der neuen Bewegungsaktivitäten oder Sportarten im Sportunterricht	,268	.000
Mangelnde Motivation der Schüler.	,242	.000
Der Inhalt ist nicht im Rahmenplan vorgesehen.	,270	.000
Die Fähigkeiten der Schüler sind zu mangelhaft.	,227	.000
Der Inhalt ist schwierig zu benoten.	,252	.000
Ich habe selbst keine Erfahrungen mit den neuen Inhalten.	,189	.000
Es gibt kein Fortbildungsangebot für die neuen Inhalte.	,256	.000
Neben den verpflichtenden Inhalten bleibt keine Zeit für anderes.	,214	.000
Die Vorbereitung für diese Inhalte ist aufwendiger. und	,252	.000
Die organisatorischen/materiellen Bedingungen lassen solche Inhalte nicht zu.	,258	.000

Insgesamt lassen die statistischen Verfahren die folgenden Ergebnisse erkennen (vgl. Abbildung 31):

- 90,2 % der Befragten bewerteten die neuen Bewegungsaktivitäten oder Sportarten als „wichtig“ oder „sehr wichtig“ für den Sportunterricht. Es gibt nur unwesentliche Differenzen nach dem *Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste* bezüglich des Geschlechts, des Alters und der Ausbildungsinstitution der Befragten (vgl. Abbildung 31). Der Mittelwert liegt bei (M=3,4).
- In Bezug auf die Realisierung solcher Angebote im aktuellen syrischen Sportunterricht sagten 43,9 % der Sportlehrkräfte, dass die neuen Sportarten oder Bewegungsaktivitäten „gut realisierbar“ seien. Die befragten Sportlehrerinnen und Sportlehrer haben annähernd gleiche Standpunkte, unabhängig von Geschlecht, Alter und Ausbildungsinstitution laut *Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste*.
- Gleiche Werte (43,9 %) wurden bei den befragten Sportlehrkräften erreicht, die „sehr oft“ neue Sportarten im ihrem Sportunterricht nutzen. Nach den *Mann-Whitney und Kruskal-*

Wallis Teste wurden keine Differenzen bezüglich des Geschlechts, des Alters und der Ausbildungsinstitution der Befragten.

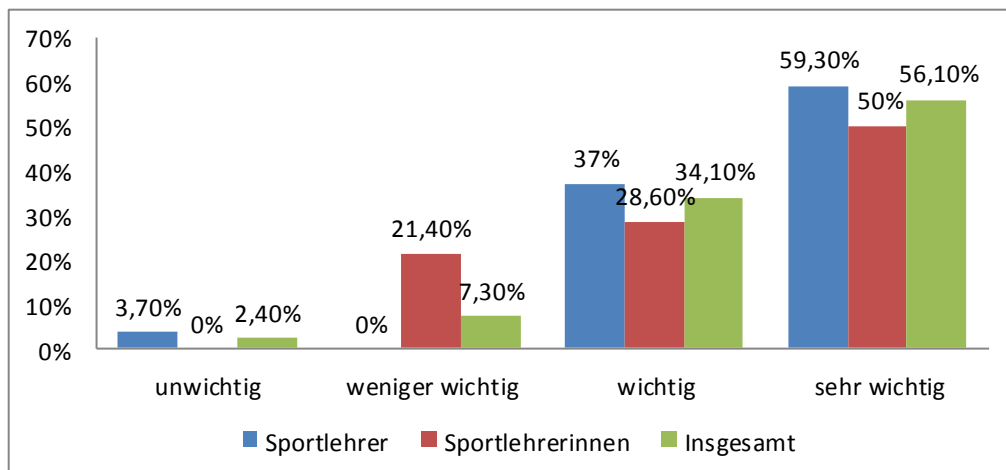


Abbildung 31. Wichtigkeit der neuen Bewegungsaktivitäten oder Sportarten im Sportunterricht in Abhängigkeit vom Geschlecht der Sportlehrer

Die genannten ausgewählten Problemfaktoren bei der Behandlung der neuen Bewegungsaktivitäten oder Sportarten wurden auf drei Faktoritens verteilt, die sich als *Schülerfaktor*, *Inhaltsfaktor* und *Lehrerfaktor* benennen lassen (vgl. Abbildung 32).

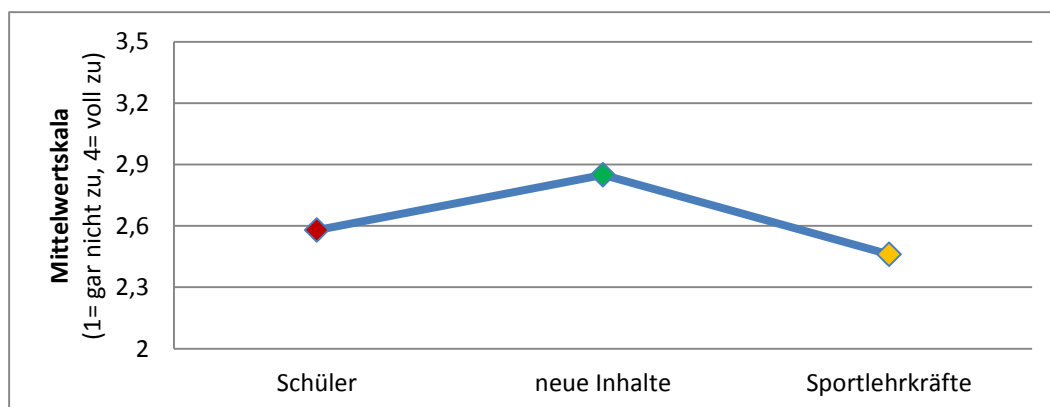


Abbildung 32. Darstellung der genannten Faktoritens bei der Behandlung neuerer Bewegungsaktivitäten oder Sportarten im Sportunterricht

Die neuen Inhalte im Sportunterricht sind aus Sportlehrersicht das große Problem bei der Behandlung der neuen Sportarten oder Bewegungsaktivitäten.

Dafür sprechen auch die nachfolgenden Ergebnisse:

- Die Organisation/materiellen Bedingungen haben aus Lehrersicht (85 %) eine große negative Wirkung (trifft eher zu und trifft voll zu) bei der Behandlung solcher neuen Inhalte im syrischen Sportunterricht.
- 73,1 % der befragten Sportlehrkräfte geben als Bewertung an, dass der Zeitmangel für diese neuen Inhalte ein wichtiges Problem sei.
- Viele Lehrer haben bei der Nutzung neuer Inhalte im aktuellen syrischen Lehrplan vielfach

Probleme. Mehr als 60 % der befragten Sportlehrer und Sportlehrerinnen schätzen sich so ein, dass sie nicht sicher relativ neue Sportarten unterrichten können (trifft eher zu und trifft voll zu).

- Ca. 56 % (trifft eher zu und trifft voll zu) der Lehrer finden die neuen Bewegungsaktivitäten oder Sportarten schwierig zu benoten.
- Die mangelnde Motivation der Schüler stellt sich für mehr als die Hälfte der befragten Sportlehrkräfte als Problem dar, und ihre mangelnden Fähigkeiten sind für 63,5 % ebenfalls ein großes Thema bei der Behandlung der neuen Inhalte im Sportunterricht (trifft eher zu und trifft voll zu).
- 61,0 % der befragten Lehrer haben unzureichende Erfahrungen (trifft gar nicht zu und trifft eher nicht zu) und bemängeln die Fortbildungsangebote.
- 75,6 % der befragten Lehrer und Lehrerinnen stimmen den neuen Inhalten zu (trifft eher zu und trifft voll zu).
- Die Vorbereitung der Sportlehrkräfte auf neue Inhalte im Lehrplan wird von den Sportlehrerinnen und Sportlehrern als sehr zeitaufwendig eingeschätzt (35 % trifft eher zu und trifft voll zu).

Tabelle 24. Darstellung der genannten Faktoren bei der Behandlung neuerer Bewegungsaktivitäten oder Sportarten

Items	M	SD
Schüler	2,58	0,96
Mangelnde Motivation der Schüler.	2,39	0,99
Die Fähigkeiten der Schüler sind zu mangelhaft.	2,78	0,93
Neue Inhalte	2,85	0,87
Der Inhalt ist nicht im Rahmenplan vorgesehen.	2,63	0,88
Der Inhalt ist schwierig zu benoten.	2,51	0,97
Neben den verpflichtenden Inhalten bleibt keine Zeit für anderes,	3,04	0,83
Die organisatorischen/materiellen Bedingungen lassen solche Inhalte nicht zu.	3,24	0,83
Lehrer	2,46	0,89
Ich habe selbst keine Erfahrungen mit den neuen Inhalten.	2,19	0,98
Es gibt kein Fortbildungsangebot für die neuen Inhalte.	3	0,89
Die Vorbereitung für diese Inhalte ist aufwendiger.	2,19	0,81

Bezüglich der Probleme bei der Behandlung der neuen Sportarten oder Bewegungsaktivitäten im Sportunterricht aus Sportlehrersicht wurden keine signifikanten Differenzen im Hinblick auf Alter, Geschlecht und Ausbildungsstand der Sportlehrkräfte nach den *Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste* festgestellt.

Es wurde bei der Einschätzung der Aspekte („der Inhalt ist schwierig zu benoten“ (p=.086) und „mangelnde Motivation der Schüler“ (p=.081)) nur ein kleiner Unterschied zwischen älteren und jüngeren Sportlehrkräften gefunden, der nicht signifikant nach dem *Mann-Whitney Test*.

Dabei stellten diese beiden Aspekte mehr Probleme für die älteren als für die jüngeren Sportlehrer dar (vgl. Abbildung 33).

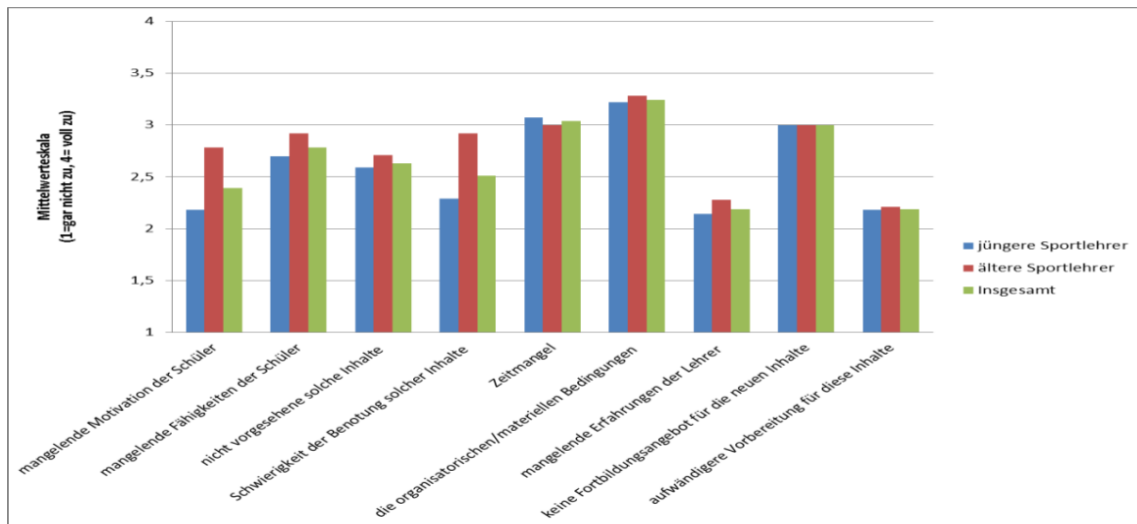


Abbildung 33. Darstellung der genannten Faktorelemente bei der Behandlung neuerer Bewegungsaktivitäten oder Sportarten in Abhängigkeit vom Alter der Sportlehrer

Im Allgemeinen sind diese Befunde nicht überraschend. Für die weitere Entwicklung neuer Sportlehrpläne in Syrien gilt es Folgendes zu beachten (vgl. Alhajj & Hökelmann, 2013):

- Die Organisation/ materiellen Bedingungen der Sportstätten und Sporthöfe bleiben nicht nur als starke qualitätsbeeinträchtigende Faktoren des Sportunterrichts bestehen, sondern auch bei der Behandlung neuer Sportarten aus Sicht der befragten Sportlehrkräfte.
- Der Zeitmangel während der Sportstunde ist ebenfalls als ein wichtiger Faktor erkannt worden. Hier ist es wichtig zu erwähnen, dass die Sportstunde bis heute 45 Min. dauert. Wöchentlich werden in der Grundschule pro Klasse zwei Stunden und in den höheren Schulklassen wird nur eine Stunde erteilt. Diese zeitlichen Umfänge stellen ein absolutes Minimum dar und sind in beiden Schulformen unbedingt zu erweitern.
- Es geht auch um den Mangel an Fortbildungsangeboten für solche neuen Inhalte, die aus Sicht der Sportlehrkräfte ein großes Problem für deren Umsetzung im Sportunterricht darstellen (vgl. hierzu Abbildung 33, Fragebogen im Anhang).

2.5. Ausgewählte Ergebnisse der Elternbefragung

Generell hat gemeinsamer Sport mit den Eltern in der Kindheit eine Initialfunktion für das spätere Sporttreiben in der Jugend, und mit sportlichen Eltern haben die Kinder die Möglichkeit, ein sportives Umfeld zu erleben. Aus diesen Gründen sind die Eltern neben den Schülern und Sportlehrern ebenfalls an der empirischen Untersuchung zur Einschätzung des Sportunterrichts in Syrien beteiligt worden.

Inhaltliche Akzente der Elternbefragung

Die Themenschwerpunkte der syrischen Elternbefragung umfassen folgende Kategorien:

- Fragen bezüglich einiger Angaben der Eltern und ihres Kindes (Alter und Geschlecht des Kindes, wer hat den Fragebogen ausgefüllt, Alter der Eltern, Beruf der Eltern).
- Gemeinsame Aktivitäten der Eltern mit ihren Kindern wie gemeinsames Sporttreiben, über die Schule sprechen usw.).
- Fragen zur sozialen Herkunft, Schul- und Berufsausbildung der Eltern sowie zu den familiären Lebensbedingungen der Schüler und dem elterlichen Erziehungsstil.
- Fragen zur Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der Schule ihres Kindes sowie Fragen zum Sportunterricht und zu seiner Bedeutung für die Entwicklung ihrer Kinder.

Bezüglich der in den folgenden Abschnitten vorgestellten Ergebnisse sei an dieser Stelle angemerkt, dass die Angaben der Eltern über den Schulsport in Syrien sicherlich nicht frei von subjektiven Sichtweisen sind.

2.5.1. Interesse der Eltern an der Befragung

Die Elternfragebögen wurden den Schülern ausgehängt mit der Bitte an die Eltern, sie ausgefüllt zurückzusenden. Insgesamt wurden 200 Fragebögen an Eltern verteilt, von denen 141 Eltern ihre Fragebögen zurück schickten, so dass sich einer Rücklaufquote von 70,5 % ergibt.

Dabei beziehen sich die Antworten von 74 Eltern auf ihre Töchter und 67 auf ihre Söhne. Für die Auswertung der 141 Fragebögen haben somit 52,5 % einen Bezug auf Mädchen und 47,5 % auf Jungen.

Die Anzahl der ausgewerteten Fragebögen für Söhne und Töchter unterscheidet sich weder in der Gesamtstichprobe noch in den einzelnen Klassenstufen signifikant.

Es ist wichtig, an dieser Stelle zu erwähnen, dass die hohe Rücklaufquote guten Gewissens als Ausdruck für ein großes Interesse der Eltern am Sportunterricht ihrer Kinder gewertet werden darf.

Dies zeigt sich auch daran, dass 58 (41 %) der Fragebögen durch beide Eltern ausgefüllt wurden. daneben wurde fast die Hälfte der weiteren Fragebögen (N=65, 46 %) von der Mutter beantwortet und 18 Väter (13 %) füllten die Fragebögen aus (Abbildung 34).

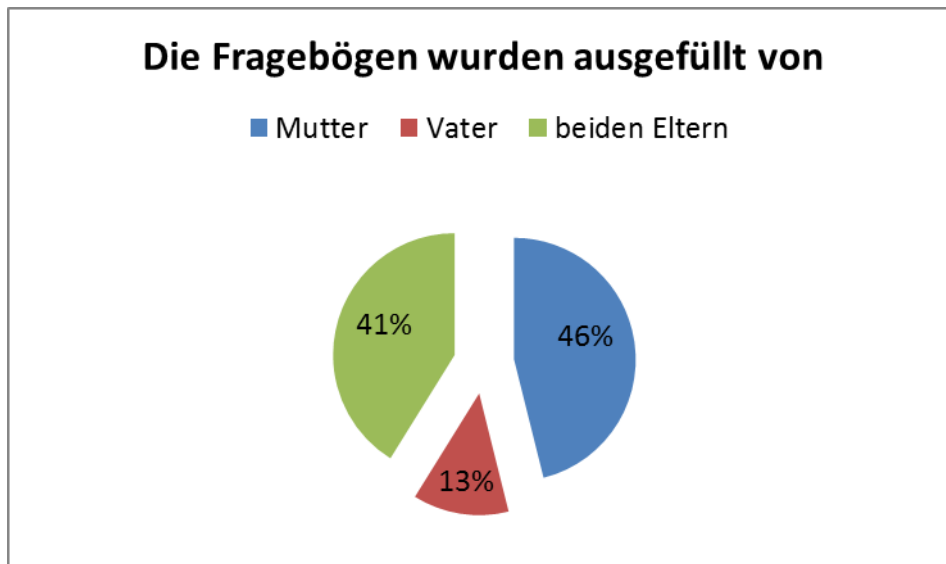


Abbildung 34. Teilnahme an der Elternbefragung

Das Alter der an der Befragung beteiligten Väter und Mütter ist in der Abbildung 35 dargestellt. Mehr als die Hälfte der Fragebögen wurde von Eltern im Alter zwischen 36 bis 45 Jahren ausgefüllt. Die erhaltenen Ergebnisse zeigen ein besonderes Interesse von jüngeren Müttern und von älteren Vätern (vgl. Abbildung 35).

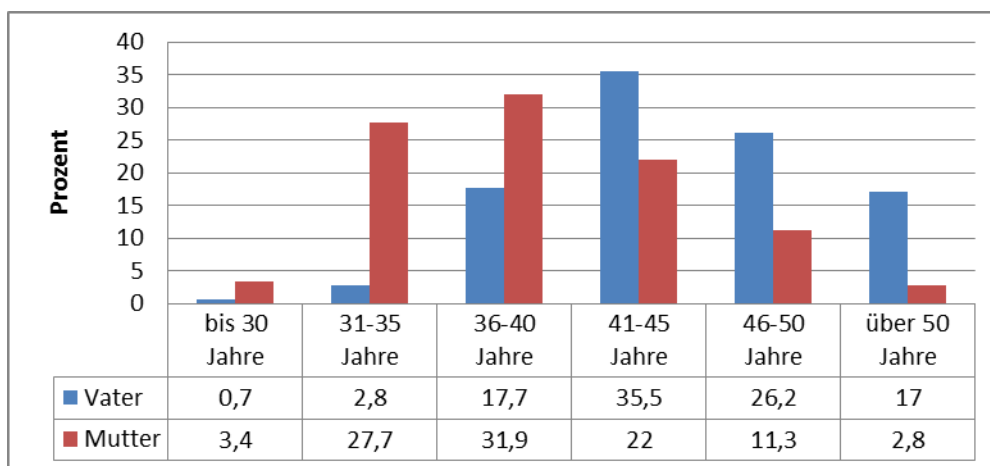


Abbildung 35. Alter der an der Befragung teilnehmenden Eltern in Abhängigkeit vom Geschlecht

Nicht überraschend war die Tatsache, dass nur von 38 Eltern die Möglichkeit wahrgenommen wurde, am Ende des Fragebogens weitere Gedanken zur Thematik zu äußern. Die Eltern meinen offenbar, mit dem Ausfüllen des Fragebogens bereits genügend dazu beitragen zu können.

Die meisten Anregungen der Eltern können in den folgenden Vorschlägen zusammengefasst werden:

- Die Sportlehrkräfte und Schulverwaltung sollten mehr Interesse für den Sportunterricht zeigen.
- Der Mangel an Sportgeräten und Sportstätten beeinflusst den Sportunterricht immer negativ. Deshalb sollten neue moderne Spielplätze gebaut werden und die Geräte immer in der

Schule verfügbar sein.

- Für die Schüler sollte mehr als eine Sportstunde wöchentlich angeboten werden;
- Neue Bewegungsaktivitäten oder Sportarten sollten in den Sportunterricht aufgenommen werden.
- Einige Eltern wünschen sich für ihre Kinder eine tägliche Sportstunde am Morgen.

2.5.2. Gemeinsame sportliche Aktivitäten mit den Kindern

In der Elternbefragung wurden verschiedene alltägliche, kulturelle und sportliche Aktivitäten erfasst. Die syrischen Eltern sollten in der Befragung angeben, wie häufig sie mit ihren Kindern diese ausgewählten Aktivitäten durchführen.

Dabei sollten sie jede Aktivität mittels einer 4-stufigen Skala (1 = „nie oder fast nie“, 2 = „ein paarmal im Jahr“, 3 = „mehrmals im Monat“ und 4= „mehrmals in der Woche“) bewerten. In der vorliegenden Arbeit sollen nur die gemeinsamen sportlichen Aktivitäten gewertet werden wie:

- Sportveranstaltungen besuchen
- Gemeinsam Sport treiben
- Über Sport reden.

Alle erhobenen Daten bezüglich der gemeinsamen sportlichen Aktivitäten von Eltern mit ihren Kindern waren nach dem Kolmogorow-Smirnow Test nicht normalverteilt angemessen, deshalb wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste zur Differenzierung zwischen Elternteile sowie zwischen Alter der Eltern angewendet (vgl. Tabelle 25)

Tabelle 25. Test auf Normalverteilung bezüglich der gemeinsamen sportlichen Aktivitäten von Eltern mit ihren Kindern nach dem Kolmogorow-Smirnow

Items	F=	p=
Sportveranstaltungen besuchen	,463	.000
Gemeinsam Sport treiben	,219	.000
Über Sport reden	,235	.000

Die wesentlichen Ergebnisse sind:

- In 63,1 % der Familien unterhalten sich die Eltern mit ihren Kindern mindestens mehrmals im Monat über Sport.
- Jedoch wird nur in 41,1 % der Fälle gemeinsam Sport getrieben und
- nur 9,2 % der Eltern geben an, sportliche Veranstaltungen mindestens einmal monatlich gemeinsam mit ihren Kindern zu besuchen (vgl. Abbildung 36).

Hinsichtlich des Geschlechts wurde keine signifikante Differenz ($p > .05$) bezüglich der genannten drei Faktoren nach dem *Mann-Whitney Test* ermittelt. Auf jeden Fall zeigt die Statistik, dass die Väter ($M=3,11$, $SD=0,9$) mehr als die Müttern ($M=2,55$, $SD= 1,27$) mit ihren Kindern über Sport reden. Zudem sind es öfter die Väter ($M=2,22$, $SD=1$), die gemeinsam mit den Kindern Sport treiben, als die Mütter ($M=2,07$, $SD=1,1$).

Auch zwischen den Teilstichproben der 4., 7. und 9. Klassen gibt es keinen wesentlichen

signifikanten Unterschied nach dem *Kruskal-Wallis Test*.

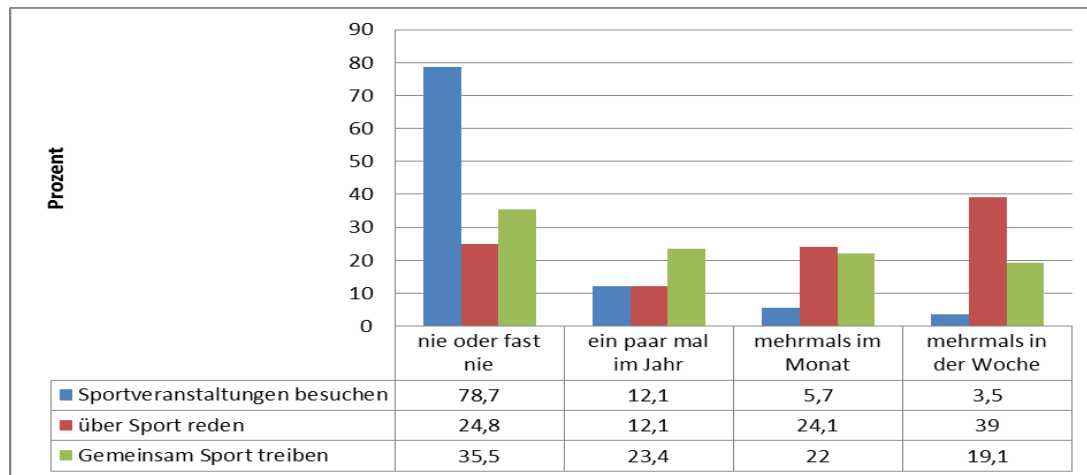


Abbildung 36. Häufigkeit gemeinsamer sportlicher Aktivitäten von Eltern und Kindern

Speziell sprechen die Eltern der Schüler in der 7. Klasse mit ihren Kindern teilweise mehr über das Sporttreiben als in den anderen Klassen. Gleichzeitig haben die Eltern der Klasse 4 häufiger gemeinsam mit ihren Kindern Sport getrieben.

Hier unterscheidet sich die Sicht der syrischen Eltern von den Perspektiven der deutschen Eltern bezüglich der drei ausgewählten Aktivitäten. Bei den deutschen Eltern gibt es signifikante Differenzen.

Laut der SPRINT-STUDIE nimmt die Anzahl der deutschen Eltern, die mehrmals im Monat oder in der Woche mit ihren Kindern über Sport reden, Sport treiben oder Veranstaltungen besuchen, von der 4. Klasse bis zur 9. Klasse ab (vgl. Stucke & Heim, 2006).

Hierin unterscheidet sich die syrische Elternsicht von der internationalen Perspektive bezüglich der Meinung, dass die Befunde auf die entwicklungstypischen Veränderungen zurückgeführt werden (vgl. Kurz, Sack & Brinkhoff, 1996).

Nicht überraschend ist, dass die Eltern von Söhnen in Syrien mit diesen öfters gemeinsam zu Sportveranstaltungen gehen, häufiger gemeinsam Sport treiben und mehr über Sport reden als die Eltern von Töchtern. Deshalb zeigen die beiden Elternteile eine signifikante Differenz ($p < .05$) nach dem Mann-Whitney Test bezüglich der drei gemeinsamen Aktivitäten (vgl. Alhajh & Hökelmann, 2014). Diese Befunde sind international bekannt.

Bezüglich der Berufstätigkeit der syrischen Eltern und gemeinsamen sportlichen Aktivitäten mit den Kindern wurden keine übermäßigen Zusammenhänge nach dem Kruskal-Wallis Test ermittelt. Bezogen auf die Sportlichkeit der Eltern wurden einige signifikante Unterschiede erkannt.

Die Mütter treiben generell seltener gemeinsam Sport mit ihren Kindern, die Väter besuchen häufiger Sportveranstaltungen mit ihren Kindern.

In dieser Hinsicht finden wir deutliche Parallelen zu vielen internationalen Untersuchungen.

Wenn man die soziale, finanzielle und organisatorische Lage der syrischen Familien betrachtet, so erscheinen diese Ergebnisse im Allgemeinen nicht überraschend.

Die Gründe dafür kann man wie folgt erläutern und diskutieren (vgl. Alhajj & Hökelmann, 2014):

1. Die mangelnde Sportkultur in den syrischen Familien hat hier einen starken Einfluss. So ist es in vielen syrischen Städten bis heute wenig üblich, gemeinsame Sportveranstaltungsbesuche oder gemeinsames Sporttreiben zu praktizieren. Hier dominieren noch die kulturellen Werte, und gleichzeitig ist zu beklagen, dass der syrische Sportbund wenig progressive Unterstützung gibt.
2. Auch die finanzielle Lage vieler syrischer Familien hat hierbei in jedem Fall erhebliche Auswirkungen. In vielen Fällen ist nur der Vater berufstätig und die Mutter bleibt zu Hause und kümmert sich um die Kinder und um die Wohnung. Daher haben syrische Familien nicht viel Geld zur Verfügung, um mit den Kindern gemeinsam Sportveranstaltungen zu besuchen. In manchen Fällen sind beide Elternteile berufstätig, auch bleibt oft nicht viel Zeit für solche gemeinsamen Aktivitäten mit den Kindern. Die Arbeitszeit in Syrien umfasst mindestens 10 Stunden pro Tag bei 6 Arbeitstagen. Manche Eltern haben zwei Jobs und arbeiten am Vormittag an dem einen Arbeitsplatz und am Nachmittag an einem anderen.
3. Es herrscht ein großer Mangel an Sportstätten und Sportveranstaltungen für die Kinder. Das schätzen die Schüler, Sportlehrer und auch die Eltern gleich stark ein. Gleichzeitig ist zu sagen, dass in Syrien nicht viele Sportveranstaltungen stattfinden.

2.5.3. Sportliche Aktivität der Eltern

Weiterhin wurden zur Erhebung der sportlichen Interessen in der syrischen Familie die Mütter und Väter nach ihre sportlichen Aktivitäten gefragt. Sie sollten in dieser Befragung ihre Sportlichkeit mittels einer 4-stufigen Skala (1 = „keine“, 2 = „1-2 mal pro Woche“, 3 = „3-Mal pro Woche und mehr,“ und 4 = „Leistungssport“) beurteilen.

Alle erhobenen Daten bezüglich der Sportliche Aktivität der Eltern waren nach nach dem Kolmogorow-Smirnow Test nicht normalverteilt angemessen, deshalb wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste zur Differenzierung zwischen Elterngeschlecht sowie zwischen Alter der Eltern angewendet (vgl. Tabelle 26).

Tabelle 26. Test auf Normalverteilung bezüglich der Sportlichen Aktivitäten der Eltern nach Kolmogorow-Smirnow Test

Items	F=	p=
Sportliche Aktivität der Müttern	,255	.000
Sportliche Aktivität der Vätern	,213	.000

Im Allgemeinen kann man folgende Ergebnisse formulieren:

- Die Mütter sind zu 56,1 % sportlich aktiv, während 72,3 % der Väter sportlich aktiv sind. Der Unterschied ist statistisch signifikant.
- Die Resultate der sportlichen Aktivität von Müttern und Vätern bestätigen den Einfluss der Kultur in Syrien.
- Keine der befragten Mütter ist im Leistungssport aktiv gewesen (Abbildung 37 und 38).

Weder hinsichtlich der sportlichen Aktivität der Mutter ($p=.150$) noch des Vaters ($p=.110$) unterscheiden sich die Teilstichproben der Töchter und Söhne nach dem *Mann-Whitney Test*. Es wurde auch keine signifikante Differenz bezüglich der Klassenstufen sowohl bei den Müttern ($p=.231$) als auch bei den Vätern ($p=.981$) nach dem *Kruskal-Wallis Test* festgestellt. Das Alter der Mutter und des Vaters hat auch keinen Einfluss bezüglich ihrer sportlichen Aktivitäten nach dem *Kruskal-Wallis Test*.

Der Umfang der sportlichen Aktivität differiert in Syrien nur bei den Vätern im Kontext der Berufsausbildung ($p=.023$). Während sich bei den Müttern der Umfang der sportlichen Aktivität nicht unterscheidet ($p=.763$), ist die sportliche Aktivität bei den Vätern umso größer, je höher sie qualifiziert sind.

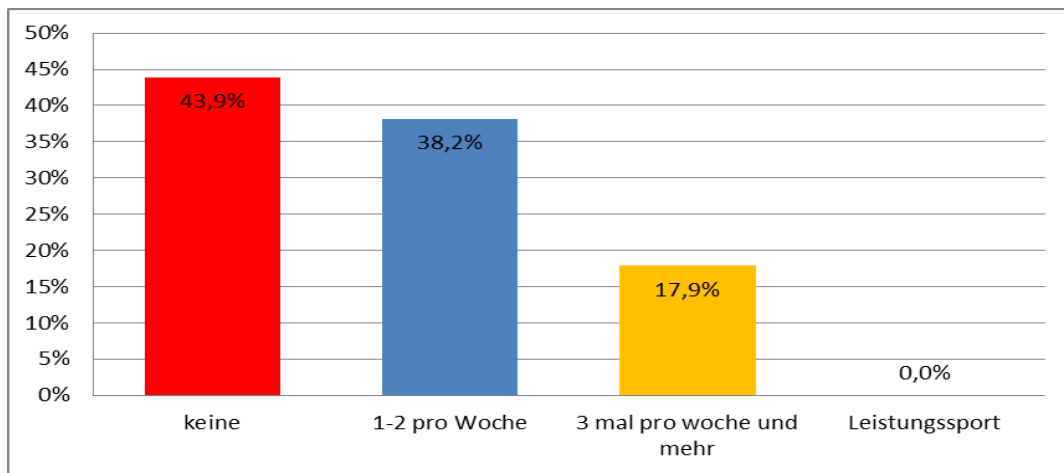


Abbildung 37. Der Umfang der aktuellen sportlichen Aktivitäten der Mutter (N=123)

Diese Befunde sind international nicht gänzlich vergleichbar. In Deutschland z.B. differiert auch der Umfang der sportlichen Aktivität bei den Vätern wie auch bei den Müttern im Kontext des Schulabschlusses (vgl. Stucke & Heim, 2006).

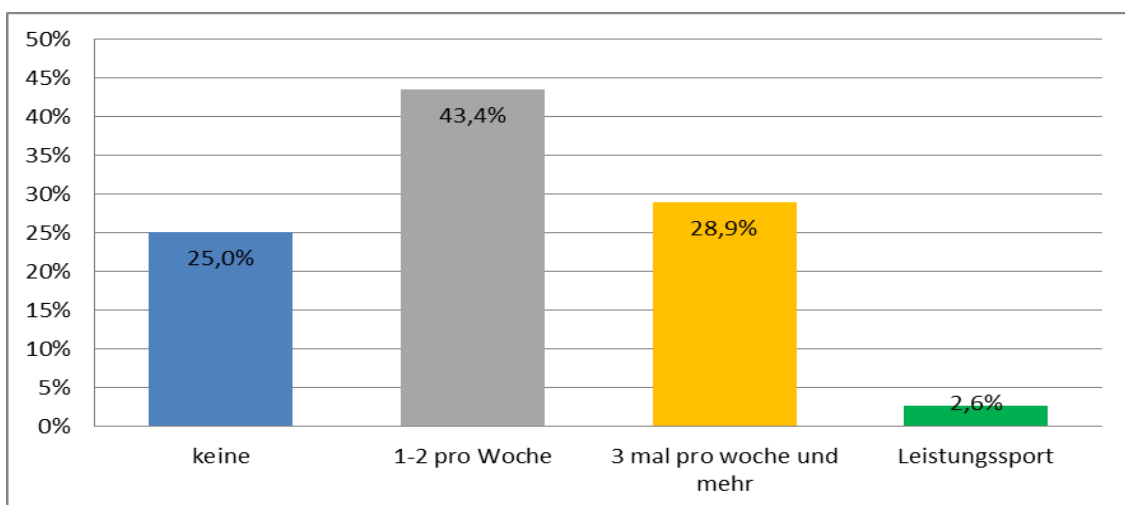


Abbildung 38. Der Umfang der aktuellen sportlichen Aktivitäten des Vaters (N=76)

2.5.4. Bedeutung des Sportunterrichts für die Entwicklung des Kindes

Die syrischen Eltern wurden daher in der Befragung gebeten zu bewerten, welche Bedeutung sie dem Sportunterricht in diesem Zusammenhang beimessen.

Sie sollten aus einer 4-stufigen Skala von 1 = „unwichtig“, 2 = „eher unwichtig“, 3 = „eher wichtig“ bis, 4 = „sehr wichtig“ auswählen.

Alle erhobenen Daten der befragten Eltern bezüglich der Bedeutung des Sportunterrichts für die Entwicklung des Kindes nach dem Kolmogorow-Smirnow Test nicht normalverteilt angemessen, deshalb wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste zur Differenzierung zwischen Elternteile sowie zwischen Alter der Eltern angewendet (vgl. Tabelle 27).

Tabelle 27. Test auf Normalverteilung bezüglich der Bedeutung des Sportunterrichts für die Entwicklung des Kindes nach dem Kolmogorow-Smirnow Test

Items	F=	p=
Bedeutung des Sportunterrichts für die Entwicklung des Kindes von Müttern	,255	.000
Bedeutung des Sportunterrichts für die Entwicklung des Kindes von Vätern	,213	.000

Die Äußerungen der syrischen Eltern lassen Folgendes erkennen:

- Für 78,9 % der Mütter und 84,3 % der Väter ist der Sportunterricht „eher wichtig“ oder „sehr wichtig“.
- Lediglich 10,6 % der Mütter und 3,9 % der Väter halten das Fach Sport in der Schule im Entwicklungskontext für unwichtig.
- Die beiden Eltern unterscheiden sich diesbezüglich in ihrer Einschätzung.

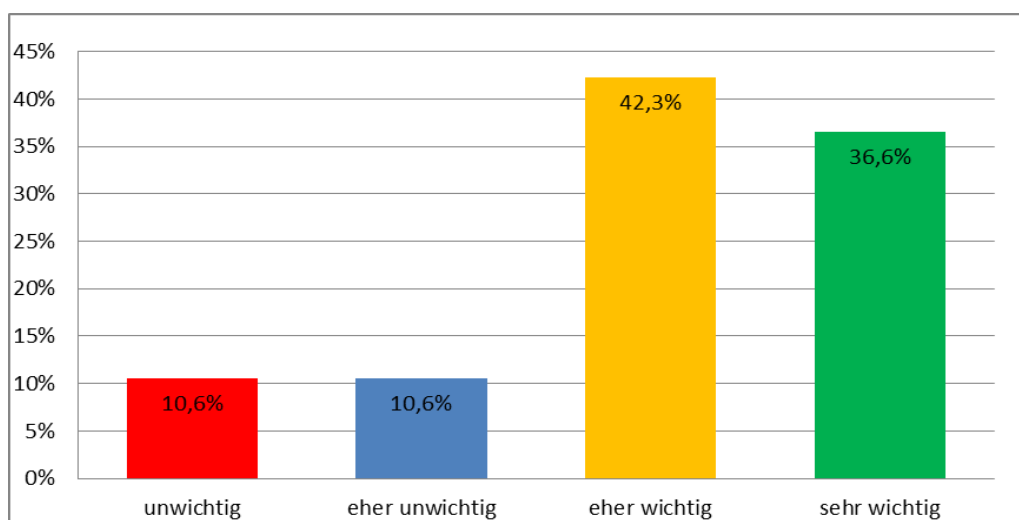


Abbildung 39. Subjektive Bedeutung des Sportunterrichts für die Entwicklung des Kindes „Einschätzung der Mutter (N=123)“

Auf jeden Fall machen diese Resultate deutlich, dass für den weit überwiegenden Teil der Eltern und besonders der Väter Bewegung und Sport in der Schule ein wichtiger Bestandteil einer harmonischen Entwicklung der Kinder sind (vgl. Abbildung 39 und Abbildung 40).

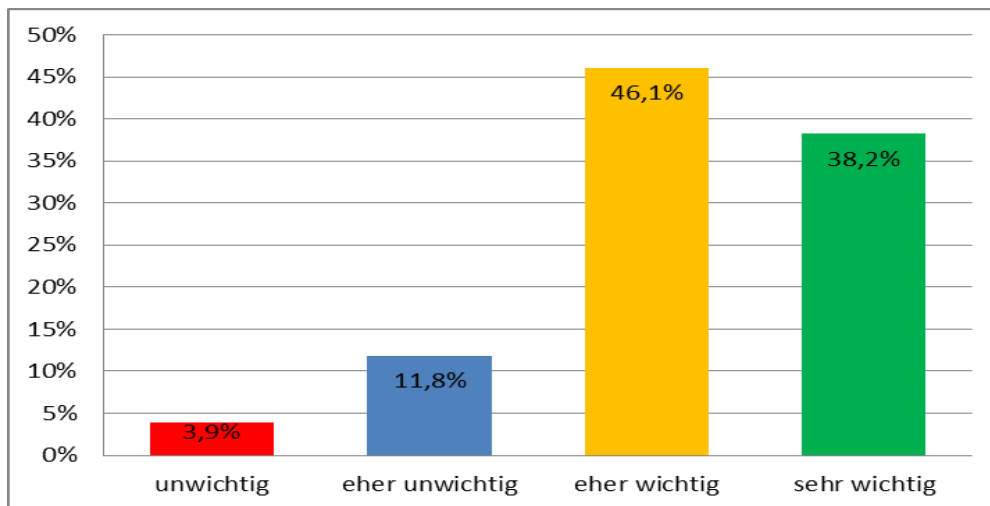


Abbildung 40. Subjektive Bedeutung des Sportunterrichts für die Entwicklung des Kindes „Einschätzung des Vaters (N=76)“

Eine weitere analytische Betrachtung der syrischen Elternbefragung lässt erkennen, dass die Mütter wie auch die Väter die Wichtigkeit des Sportunterrichts für die Söhne teilweise höher als für die Töchter einschätzen nach dem *Mann-Whitney Test*.

Im Vergleich der einzelnen Klassenstufen nach dem *Kruskal-Wallis Test* wurden signifikante Unterschiede festgestellt ($P=.013$ Mutter) ($P=.038$ Vater). Genauer gesagt wurde die Bedeutung des Sportunterrichts bei beiden Elternteilen für die Entwicklung ihrer Kinder in der 4. Klasse am höchsten bewertet und sie nimmt mit zunehmendem Alter der Kinder ab.

International wird auch der Sportunterricht aus Elternsicht für die Jungen wichtiger als für die Mädchen eingeschätzt sowie in den unteren Schulklassen als wirksamer als in den höheren Schulklassen (vgl. Stucke & Heim, 2006).

Die sportliche Aktivität der syrischen Mütter und Väter hat ebenfalls einen Einfluss auf die Einschätzung der Wichtigkeit des Sportunterrichts, so wie auch in den anderen Ländern. Die statistische Analyse ergibt, dass je stärker die Eltern sportlich aktiv sind, desto mehr sie den Sportunterricht als ein wirksames Mittel für die Entwicklung ihres Kindes einschätzen.

2.5.5. Kenntnisse der Eltern über Inhalte des Sportunterrichtes

Die syrischen Eltern wurden gefragt, inwieweit sie wissen, was der Sportunterricht ihrer Kinder beinhaltet. Dafür sollten sie eine 4-stufige Skala von 1 = „ist mir vollständig bekannt“, 2 = „ist mir im Großen und Ganzen bekannt“, 3 = „ist mir nur teilweise bekannt“ bis, 4 = „ist mir unbekannt“ anwenden.

Alle erhobenen Daten der befragten Eltern bezüglich der Kenntnisse von Eltern über Inhalte des Sportunterrichtes nach dem Kolmogorow-Smirnow Test nicht normalverteilt angemessen, deshalb wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste zur Differenzierung zwischen Elternteile sowie zwischen Alter der Eltern angewendet (vgl. Tabelle 28).

Tabelle 28. Test auf Normalverteilung bezüglich der Kenntnisse der Eltern über Inhalte des Sportunterrichts nach kolmogorow-Smirnow Test

Items	F=	p=
Kenntnisse der Eltern über Inhalte des Sportunterrichtes von Müttern	,218	.000
Kenntnisse der Eltern über Inhalte des Sportunterrichtes von Vätern	,222	.000

Die wesentlichen Ergebnisse sind:

- 67, 5% der Mütter und 56,5 % der Väter wissen nicht oder nur teilweise, welche Inhalte im Sportunterricht angeboten werden.
- Gleichzeitig wissen 13,2 % der Väter vollständig und nur 5,6 % der Mütter, was im Schulfach „Sport“ unterrichtet wird. (vgl. Abbildung 41 und Abbildung 42).

Die Bewertungen der beiden Eltern unterscheiden sich signifikant voneinander. Insgesamt sind die Väter besser über die Inhalte im Sportunterricht informiert als die Mütter. Diese Einschätzung der syrischen Eltern ist international gesehen nicht kongruent. In vielen europäischen Ländern haben die Mütter mehr Informationen als die Väter darüber, was im Sportunterricht gelehrt wird.

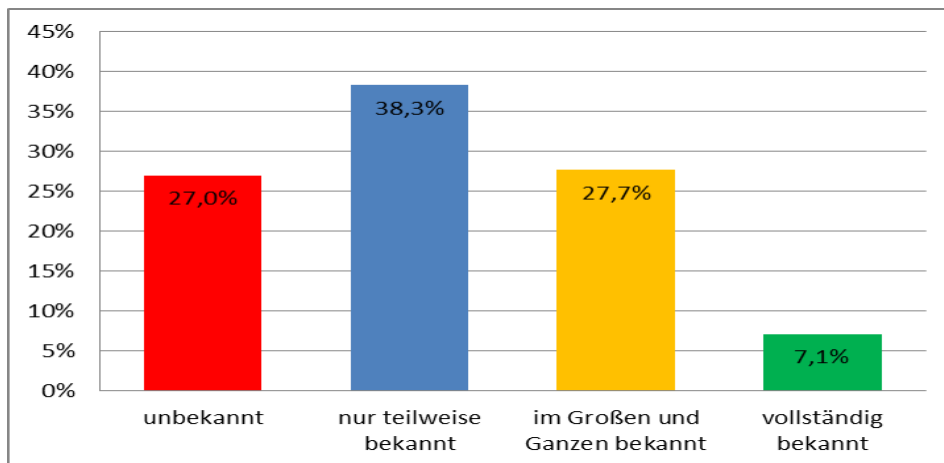


Abbildung 41. Kenntnisse der Mutter über Inhalte des Sportunterrichts

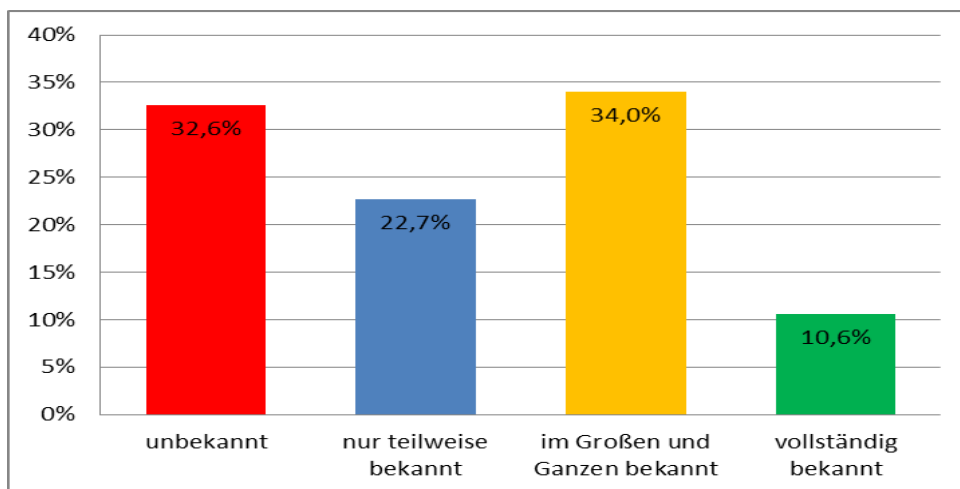


Abbildung 42. Kenntnisse des Vaters über Inhalte des Sportunterrichts (N=76)

Im Hinblick auf das Geschlecht des Kindes unterscheiden sich die Väter ($p=.861$) und die Mütter ($p=.405$) nach dem *Kruskal-Wallis Test* in ihrem Wissen über die Inhalte im Sportunterricht nicht. Sowohl bei den Vätern als auch bei den Müttern ändert sich das Wissen über die Inhalte des Sportunterrichts jedoch im Kontext mit Klassenstufe des Kindes nach dem *Kruskal-Wallis Test*, ohne aber signifikante Unterschiede zu erreichen. Die Kenntnisse beider Eltern über die Inhalte des Sportunterrichts nehmen von der 4. Klasse bis zur Klasse 7 zu mit Aussagen „vollständig“ bekannt und im „Großen und Ganzen und teilweise bekannt“ zu, für die 9. Klasse ist allerdings wieder ein Rückgang zu erkennen.

Verständlicherweise haben die sportlich aktiven Eltern teilweise mehr Kenntnisse von den Inhalten als sportlich inaktive Eltern. Die Berufsausbildung der syrischen Eltern hat ebenfalls einen Einfluss auf das Wissen der Eltern, was im Sportunterricht gelehrt wird.

So haben die Eltern, die ihren Abschluss an einer Universität absolviert haben, mehr Kenntnisse über die Inhalte des Sportunterrichts.

Diese Befunde sind nicht überraschend und international vergleichbar.

2.5.6. Qualität des Sportunterrichts aus der Sicht der Eltern

Die syrischen Eltern wurden im Fragebogen gefragt, wie zufrieden bzw. unzufrieden sie mit den Bedingungen in der Schule im Allgemeinen und des Sportunterrichts im Besonderen sind.

Folgende Bereiche in der Befragung wurden erfasst:

- Wie zufrieden sind Sie mit der Gesamtsituation an der Schule Ihres Kindes?
- Wie zufrieden sind Sie mit den materiellen Bedingungen an der Schule Ihres Kindes, mit der Größe der Schulklasse sowie mit der Qualität im Fachunterricht (ohne Sportunterricht)?
- Wie zufrieden sind Sie mit den materiellen Voraussetzungen in der Sporthalle, mit den materiellen Voraussetzungen für Sport im Freien, mit der Größe der Schulklasse im Sport, mit der Qualität des Sportunterrichts, mit dem Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler sowie mit der Gesprächsbereitschaft des Sportlehrers?

Die Eltern hatten die Möglichkeit, zwischen folgenden Antwortkategorien zu wählen: „Unzufrieden“, „weder noch“, „zufrieden“ und „Ich weiß nicht“. Alle erhobenen Daten der befragten Eltern bezüglich der Qualität des Sportunterrichts nach dem Kolmogorow-Smirnow Test nicht normalverteilt angemessen, deshalb wurden die Mann-Whitney und Kruskal-Wallis Teste zur Differenzierung zwischen Elternteile sowie zwischen Alter der Eltern angewendet (vgl. Tabelle 29).

Tabelle 29. Test auf Normalverteilung bezüglich der Qualität des Sportunterrichts aus Elternsicht nach dem Kolmogorow-Smirnow Test

Items	F=	p=
Zufriedenheit mit der Gesamtsituation	,260	.000
Zufriedenheit mit den materiellen Bedingungen im Fachunterricht	,212	.000
Zufriedenheit mit der Größe der Schulklasse (ohne Sport)	,223	.000
Zufriedenheit mit der Qualität im Fachunterricht	,263	.000
Zufriedenheit mit den materiellen Voraussetzungen für den Sportunterricht im Freien	,221	.000
Zufriedenheit mit der Größe der Schulklasse im Sportunterricht	,238	.000
Zufriedenheit mit der Qualität des Sportunterrichts	,195	.000
Zufriedenheit mit der Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler im Sportunterricht	,257	.000

Die Elternantworten besagen:

- Nur maximal 40 % der insgesamt befragten Eltern sind zufrieden mit den Bedingungen in der Schule wie auch im Sportunterricht.
- Eine höhere Zufriedenheit von 44,7 % erreichen das „Verhältnis zwischen Lehrer und Schülern“ und die „Qualität im Fachunterricht im Großen und Ganzen“ (ohne Sportunterricht).
- In wesentlichen Kategorien waren zwischen 24 bis 36 % der Eltern unzufrieden. Ausnahmen sind die Antworten auf die Fragen nach den materiellen Bedingungen im Fachunterricht ohne Sport und nach der Größe der Schulklasse. Speziell für den Sportunterricht gilt.
- 36 % sind unzufrieden mit den materiellen Voraussetzungen für den Sportunterricht
- 24,1 % fordern mehr Unterricht im Freien.

Die Bewertungen der syrischen Eltern, egal ob für ihren Sohn oder ihre Tochter unterscheiden sich darüber hinaus durchweg nicht signifikant voneinander nach dem *Mann-Whitney Test*. Insgesamt gilt für alle Aspekte das folgende Bild

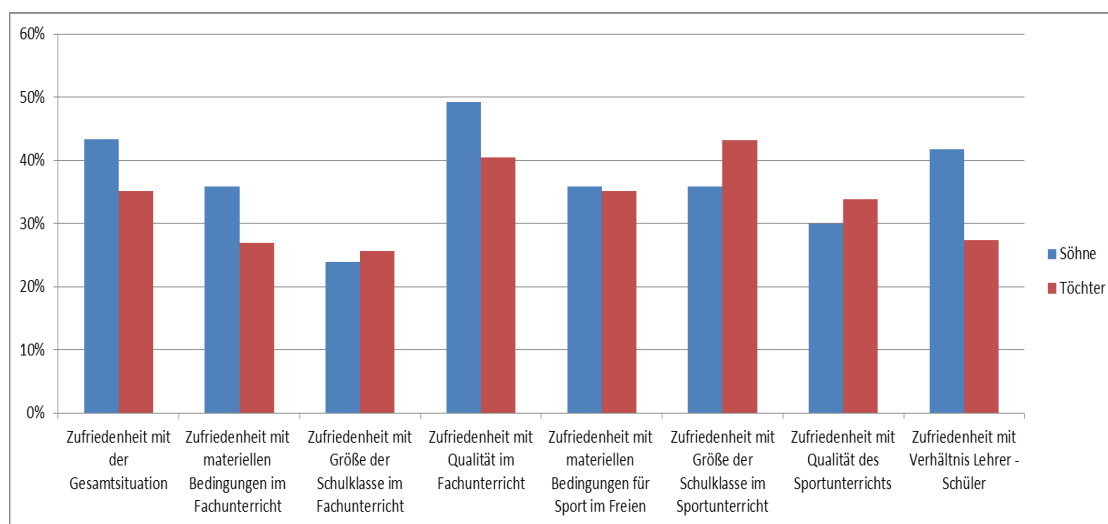


Abbildung 43. Zufriedenheit der Eltern mit den Bedingungen im Sportunterricht in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes

Die Eltern von Töchtern äußern im Hinblick auf „Größe der Schulklasse im Fachunterricht und im Sportunterricht“ und „Qualität des Sportunterrichts“ eine teilweise bessere Zufriedenheit, als dies bei Söhnen der Fall ist. Gleichzeitig haben die Eltern von Söhnen eine bessere Zufriedenheit bezüglich der „Gesamtsituation“, „materiellen Bedingungen im Fachunterricht“, „Qualität im Fachunterricht“, „materiellen Voraussetzungen für den Sportunterricht im Freien“ und in Bezug auf das „Verhältnis zwischen Lehrer und Schülern“ als von Töchtern (vgl. Abbildung 43).

Die Unzufriedenheit mit den angegebenen Bedingungen zur Qualität in der Schule und im Sportunterricht zeigt keine signifikanten Unterschiede nach dem *Mann-Whitney Test* zwischen Eltern mit Söhnen und Eltern mit Töchtern. Eine Ausnahme bilden „die materiellen Bedingungen im Fachunterricht (ohne Sport)“. Diesbezüglich sind die Eltern von Töchtern teilweise unzufriedener als die Eltern von Söhnen. Bezüglich der Klassenstufen der Kinder waren für fast alle Kategorien keine signifikanten Differenzen bei den Aussagen der Eltern zu ermitteln. Eine einzige

Ausnahme bildet für die Eltern der Aspekt „Verhältnis Lehrer-Schüler“ in Zusammenhang mit der Klassenstufe der Söhne und Töchter nach dem *Kruskal-Wallis Test* ($p=.020$). Dafür nimmt der Prozentsatz der „Zufriedenheit“ von Klasse 4 zur Klasse 9 ab. Im Allgemeinen sind die Eltern mit den Bedingungen des Sportunterrichts in der 4. Klasse zufriedener als in der 7. und 9. Klasse (vgl. Abbildung 44).

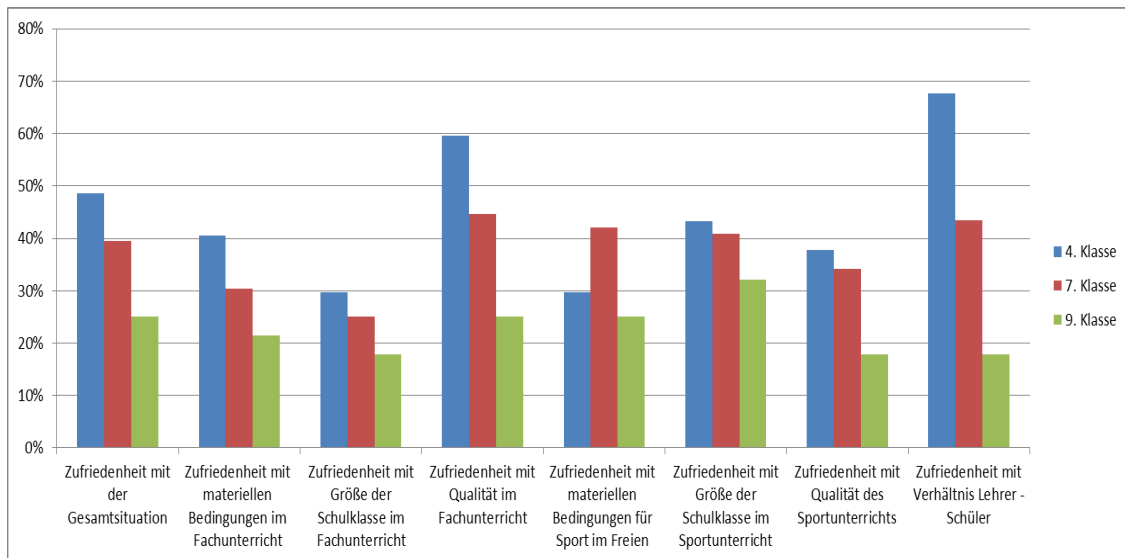


Abbildung 44. Zufriedenheit der Eltern mit den Bedingungen im Sportunterricht in Abhängigkeit von den Schulklassen

Zusammenfassend weist der syrische Sportunterricht in der Wahrnehmung der Eltern in Bezug auf die ausgewählten materiellen und personellen Bedingungen keine Besonderheiten auf (vgl. Alhajh & Hökelmann, 2014). Fast alle Befunde sind international kongruent.

Eine Ausnahme ist, dass die syrischen Eltern von Söhnen mit einigen Bedingungen in der Schule und im Sportunterricht eine größere Zufriedenheit aufweisen als die Eltern von Töchtern. Ein Ergebnis, das in Deutschland nicht ermittelt wurde (vgl. Stucke & Heim, 2006).

Für die Diskussion kann man erwähnen, dass Eltern wie auch die Sportlehrkräfte in Syrien nach wie vor den Mangel an verfügbaren Sportplätzen und an Möglichkeiten für Spiele im Freien für die Kinder und Jugendlichen ansprechen. Dieses Problem hat unbestritten einen negativen Effekt auf die Qualität des Sportunterrichts.

Zudem lässt sich die Einschätzung des Sportunterrichts aus Elternsicht auch erkennen, dass eine nicht unerhebliche Zahl der Eltern die jeweiligen Bedingungen in der Schule sowie auch im Sportunterricht nicht beurteilen kann. Als Ursache für die Ergebnisse sind zwei Hauptgründe zu nennen. Erstens spielt die soziale, finanzielle und organisatorische Lage der syrischen Familien eine wichtige Rolle. Zweitens hat auch unbestritten das alte Schulsportkonzept in Syrien einen bedeutenden Einfluss, das in Europa im letzten Jahrhundert verwendet wurde (vgl. Alhajh & Hökelmann, 2014). Deshalb sind die Ergebnisse zur Bewertung des Sportunterrichts aus Elternsicht nicht überraschend. Im Hinblick darauf findet hier die Entwicklung der gesamten schulischen Situation und besonders die für den Sportunterricht (Lehrplan, neue moderne Sportstätten und verfügbare Sportgeräte) Eingang.

2.6. Zusammenfassung der Schüler-, Lehrer- und Elternbefragung

Für den Sportunterricht in Syrien gilt bis heute ein einziges Schulkonzept, welches die Bildung und Erziehung der heranwachsenden Schulpflichtigen in der Schule durch Sportarten und gymnastische Übungen behandelt (vgl. Lehrplan für Sport in Syrien, 2002-2003).

Die zentralen Erkenntnisse der vorliegenden qualitativen Studie lassen sich wie folgt zusammenfassen:

A. Aus Schülersicht

- *Der Sport bzw. Sportunterricht ist Schülern wichtig*

Im Allgemeinen haben die jüngeren Mädchen und Jungen ihren Sport bzw. Sportunterricht sehr positiv bewertet. Ihre positive Einschätzung gilt mehr für den Sportunterricht als für den Sportverein und den Freizeitsport. Mit dem Altersverlauf erleidet der Sport aus Schülersicht teilweise einen Bedeutungsverlust.

Dabei erfährt der Sport in der Schule im Altersverlauf einen Bedeutungsverlust in einer Ausprägung, die in den anderen beiden Sportfeldern nicht erfolgt. Diesbezüglich ist es nicht überraschend, dass die Schüler der 9. Klasse in Syrien dem Sportverein und informellen Sport mehr Wichtigkeit beimessen als dem Sport in der Schule. Hier werden viele Faktoren eine Rolle spielen. Die kulturelle, soziale, finanzielle und organisatorische Lage der syrischen Familien sind die Hauptgründe für die Einschätzung aus Schülersicht.

- *Orientierung an traditionellen Sportaktivitäten- Spiele sind gut, aber nicht zeitgemäß und ausreichend*

Vor allem gilt in den syrischen Schulen bis heute das Schulsportkonzept der 70er Jahre für das Fach Sport, das mit den Sportarten und den körperlichen Übungen thematisiert wurde. In den meisten Sportstunden werden laut den Schülerschaftsaussagen die traditionellen Sportarten wie Fußball und Basketball mit vielen Übungen für Fitness und Gymnastik angeboten. Es ist unbestritten, dass die syrischen Kinder und Jugendlichen mit diesen Inhalten des Sportlehrplans nicht für das neue Jahrhundert gerüstet sind. In diesem Zusammenhang muss die Kulturhoheit des Landes erwähnt werden, weil ihr eine große Rolle zur Umsetzung und Durchführung des Sportlehrplans in Syrien zukommt. Der Sportunterricht in Syrien soll neben seinem Auftrag zur Bildung und Erziehung auch einen Beitrag zur Förderung der Gesundheits-, Sozial-, Umwelt- und Kulturerziehung leisten. Die meisten Schüler gehen gerne zum Sportunterricht, trotzdem wünschen sie sich neue Sportarten oder Bewegungsaktivitäten im Unterricht auszuüben.

Die statistische Analyse des inhaltlichen Angebots und der vernachlässigten Sportarten zeigt ein umgekehrtes Muster bei allen Schülern. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Diskrepanz zwischen schulischem Angebot und Schülerwünschen in Syrien beachtlich ist.

- *Transfer Sportunterricht – Freizeit*

Es ist auch nicht überraschend, dass die im Sportunterricht vermittelten Sportarten aus Schülersicht einen großen Effekt auf den ausgeübten informellen Sport haben. Insbesondere wurden hier die traditionellen Sportarten (Fußball und Basketball) von Jungen und die Leichtathletik sowie gymnastische Übungen und kleine Spiele von den Mädchen gewählt. Als Ausnahme davon wurde das Schwimmen als eine wichtige Sportaktivität ermittelt, welche von den Schülern in ihrer Freizeit

betrieben wird. Das ist nicht überraschend, weil die meisten syrischen Schulen keine selbst Schwimmbäder haben.

B. Aus Sportlehrersicht

- Zum großen Teil erwarben die befragten Sportlehrer ihren Abschluss an einer Universität, sie gehören alle zur jungen Generation. Dies kann damit begründet werden, dass die erste Fakultät für Sporterziehung in Syrien 1996 in Latakia eröffnet wurde. Ca. 4 Jahre später begann das Ministerium für Bildung und Erziehung die qualifizierten Sportlehrer für die Schulen im ganzen Land zu verteilen. Laut ihrer Aussagen haben die meisten qualifizierten Sportlehrer haben leider im Jahr 2011 keine ausreichenden Fortbildungsangebote besucht, deshalb sind sie nicht bereit, die neuen Sportarten im Sportunterricht anzubieten. Wegen der nur in geringem Umfang vorhandenen Fachbücher und Fachzeitschriften für den Sportunterricht lesen sie im Allgemeinen nicht viel oder gar keine Fachliteratur.
- Im Hinblick auf die anzustrebenden Ziele des Sportunterrichts hat die Sportlehrerschaft keine weitergehende Orientierung. Etwa die Hälfte der befragten Sportlehrer sieht in der Förderung und Erhaltung der Gesundheit ein wichtiges Ziel für den Sportunterricht. Die Verstärkung der Schülermotivation zum selbstständigen Sporttreiben hat die Sportlehrkräfte ebenfalls eine wichtige Bedeutung. Das gilt sowohl für die Sportlehrerinnen als auch für die Sportlehrer, unabhängig von ihrem Alter.
- Zur Qualität des Sportunterrichts aus Lehrerperspektive wurden viele Probleme bewertet (im Sinne einer Beeinträchtigung der Unterrichtsqualität). Genauer gesagt haben die materiellen /organisatorischen Faktoren einen hohen Effekt auf die Qualität des Unterrichts aus Lehrersicht. Jedoch haben auch die Faktoren mangelnde motorische Fähigkeit der Schüler, Größe der Lerngruppe, unzureichende Motivation der Schüler und Zeitmangel eine positive Ausprägung im Hinblick auf die Verbesserung der Unterrichtsqualität im Sportunterricht.
- Die Lehrpläne für das Fach Sport in Syrien sind aus der Sicht vieler Sportlehrer nicht zeitgemäß, weil der Sportlehrplan bis heute das Konzept „Erziehung durch Sport“ enthält. Aus diesem Grund ist mehr als die Hälfte der Sportlehrkräfte der Ansicht, dass der Lehrstoff des Curriculums nicht auf die Interessen der Schüler ausgerichtet sei. Der Zeitmangel im Lehrplan spielt eine negative Rolle beim Erreichen der Ziele im Sportunterricht. Gleichzeitig werden die Inhalte des Lehrplans aus Lehrersicht bei der Behandlung der neuen Bewegungsaktivitäten oder Sportarten in Frage gestellt. Diese neuen Inhalte sind entweder nicht im Lehrplan des Fachs Sport vorgesehen, oder die organisatorischen/materiellen Bedingungen der gesamten Situation des Schulsports lassen diese neuen Inhalte nicht zu.

C. Aus Elternsicht

Aus den Aussagen der Eltern lassen sich unterschiedliche Informationen zum Sportunterricht gewinnen. Vor allem sind folgende Aspekte zu beachten:

- Das Interesse der befragten Eltern am Schulsport ist insgesamt nicht groß. Dafür spricht sowohl die mittlere Rücklaufquote der Fragebögen als auch die Tatsache, dass nur ca. 41 % der Fragebögen von beiden Eltern beantwortet wurden. Auf jeden Fall ist das Interesse für den Schulsport bei den Müttern größer als bei den Vätern. Hier ist es wichtig zu sagen, dass

die kulturellen, religiösen und sozialen Faktoren eine bedeutende Rolle bei den syrischen Familien spielen. Bis heute kümmert sich die Mutter am meisten um die Kinder, auch wenn sie berufstätig ist. Am Ende des Fragebogens haben nicht viele Eltern die Möglichkeit genutzt, ihre eigene Wünsche und Tipps zum Thema Schulsport anzugeben.

- Zur Einschätzung der Bedeutung des Sportunterrichts für die Entwicklung der Kinder hat die Mehrzahl beider Elternteile diesen als wichtig für die harmonische Entwicklung ihrer Kinder bewertet. Die Fragebögen wurden nur von wenigen Vätern ausgefüllt, trotzdem schätzen sie Sport und Bewegung in der Schule als wichtiger ein als die Mütter ein. Gleichzeitig lassen die Ergebnisse erkennen, dass das Fach Sport in der Schule teilweise für Söhne als relevanter als für Töchter bewertet wurde. Die Mehrzahl der Eltern bewertet den Sportunterricht in der 4. Klasse als wichtiger als in den 7. und 9. Klassen. Es ist überraschend, dass 67,5% der Mütter und nur 50 % der Väter angaben, die Inhalte des Fachs Sport in der Schule nur teilweise oder gar nicht zu kennen. Die sportlich aktiven Eltern haben etwas mehr Kenntnisse über die Inhalte des Sportunterrichts im Vergleich mit den inaktiven Eltern. Allgemein kennen wissen die Väter teilweise besser, was im Schulfach „Sport“ unterrichtet wird. Zusammenfassend kann man durch diese Elternbefragung eine widersprüchliche Situation für den Schulsport in Syrien feststellen. Die Eltern sehen im Schulsport eine große Bedeutung für die Entwicklung ihrer Kinder, trotzdem haben sie keine genauen Kenntnisse über die Inhalte des Fachs Sport in der Schule.
- Hinsichtlich der Qualität der Unterrichtsbedingungen schätzen die Eltern die materiellen und persönlichen Bedingungen in der Schule und des Sportunterrichts allgemein mit „zufrieden“ bis „weder noch“ ein. Generell wurden von den Eltern keine wesentlichen Unterschiede bei der Bewertung des Sportunterrichts und der anderen Fächer gemacht. Insofern kann geschlussfolgert werden, dass der Sportunterricht in der Wahrnehmung der Eltern entsprechend den ausgewählten materiellen und personellen Bedingungen keine besondere Rolle einnimmt. Jedoch kritisieren die Eltern wie auch die Sportlehrer den Mangel an verfügbaren Sportplätzen und die unzureichenden Möglichkeiten für die Kinder und Jugendlichen des Spielens im Freien. Dabei lässt die Einschätzung des Sportunterrichts aus Elternsicht auch erkennen, dass eine nicht geringe Anzahl der Eltern sagt, die jeweiligen Bedingungen in der Schule so wie auch im Sportunterricht nicht beurteilen zu können. Hier ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass die sportlich aktiven Väter und Mütter alle ausgewählten Bedingungen höher einschätzen als die sportliche inaktiven Eltern. Weiterhin erhalten die ausgewählten Bedingungen im Sportunterricht von den Eltern, die dem Sport in der Schule eine wichtige Bedeutung für die Entwicklung ihrer Kinder zumessen, eine positive Bewertung.

Kapitel 3

Aktueller Forschungsstand

3. Aktueller Forschungsstand

Im zweiten Kapitel wird die Theorie der vorliegenden Vergleichsstudie dargelegt und Bezüge zu vergleichbaren Studien im Allgemeinen sowie besonders im Bereich der Sportpädagogik und der Sportlehrplanforschung werden hergestellt.

Im ersten Teil wird die Theorie der vergleichenden Sportpädagogik aufgezeigt, die der Hintergrund und die Basis für Studien und Untersuchungen im Bereich der allgemeinen Sportpädagogik bilden. Zunächst werden die zentralen pädagogischen Grundbegriffe „Bildung und Erziehung“ definiert und danach die Funktionen des Vergleichs in der allgemeinen Erziehungswissenschaft geklärt, um danach Vorteile und Probleme der vergleichenden Studien im Kontext der interkulturellen pädagogischen Verständigung und Internationalisierung zu eruieren. Im darauffolgenden Abschnitt werden die möglichen Forschungsbereiche der vergleichenden Sportpädagogik vorgestellt. Im Zuge dessen wird zuletzt der Erkenntnisgewinn im Schulsport mit Hilfe der „Vergleichenden Sportpädagogik“ aufgeklärt.

Im zweiten Teil wird die Theorie des Sportlehrplans „Aufgabe, Zielsetzungen und Inhalte“ im pädagogischen Vergleich behandelt. Deshalb wird zuerst ein Blick auf die allgemeinen fachdidaktischen Konzepte für den Schulsport erfolgen. Danach wird auf die Konzeption und Strukturanalyse von Sportlehrplänen als Tendenz der Lehrplanforschung eingegangen. In diesem Teil wird zudem auch die Perspektive der Lehrplanforschung als eine wissenschaftliche Begründung zur Entwicklung des Sportlehrplans behandelt. Der letzte Abschnitt in diesem Teil stellt eine Zusammenfassung des aktuellen Forschungsstandes auf dem Gebiet des Schulsports und der Lehrplangestaltung dar, der zum Erkenntnisgewinn für diese Arbeit beiträgt.

3.1. Theoretische Grundlagen

Stibbe (2010) zufolge stehen Bildungspolitik, Schulpädagogik und Sportpädagogik im Hinblick auf die Schulsportentwicklung in einem konfliktären Verhältnis bezüglich der Frage, wie ein guter Sportunterricht für die Schülerinnen und Schüler gestaltet werden soll. Aufgrund des später folgenden pädagogischen Vergleiches der Schulsportkonzepte zwischen Syrien und ausgewählten europäischen Ländern wird in diesem Abschnitt die allgemeine Theorie der vergleichenden Sportpädagogik verdeutlicht.

Laut Kaulitz (2001) stellen die vergleichenden Studien einen Vergleich zwischen zwei oder mehr Ländern oder Systemen, Regionen usw. dar, welcher in verschiedenen geografischen Gebieten durchgeführt wird. Das Verb „vergleichen“ bedeutet dabei, dass die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Dingen, Personen oder Geschehnissen herausgearbeitet werden.

Obwohl die Kulturvergleiche eine lange Tradition in vielen sozialwissenschaftlichen Disziplinen haben, gelten sie heute im Bereich der Sozialwissenschaft als ein individuelles Bedürfnis und „ja sogar als wichtigste Aufgabe“ (Alwasif, 2001, 52). Merkel (1998) und Liu (2008) erinnern daran, dass die vergleichende Methode im pädagogischen Feld erstmals im Jahre 1795 durch Friederich August Hecht aus Freiburg zum Einsatz kam. Dieser verglich das Schulwesen in Deutschland und England.

Er ist erwiesen, dass interkulturelle Vergleiche in den Bereichen der Pädagogik unbegrenzte positive Ansätze und Möglichkeiten bieten können. Trommsdorff (1989) verweist darauf, dass sich Bedingungen und Prozesse der Sozialisation in verschiedenen Kulturen durch die vergleichenden Studien planmäßig erfassen lassen, um theoretische Aussagen über Sozialisationsprozesse prüfen zu können. Es bereitet quasi der „Vergleich ein Weg des Wissens zum Wissen“, deshalb sind die interkulturellen vergleichenden Studien gerade für Syrien in der Zeit des „Arabischen Frühlings“ heute von besonderer Dringlichkeit.

Die vergleichende Pädagogik kann als interkulturell und international angelegte Vergleichsforschung Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Schul- und Erziehungssystemen untersuchen. Dazu hat die vergleichende Pädagogik laut Hilker (1962, 128ff.) drei Besonderheiten:

1. „Aufhellung pädagogischer Probleme aus ihrer räumlichen und zeitlichen Verschiedenheit.
2. Schätzung der Wahrscheinlichkeit pädagogischer Entwicklung.
3. Vergleichende Analyse als Instrument pädagogischer Planung“.

Der „Vergleich“ in der Pädagogik und besonders in der Sportpädagogik ist ein neues Instrument in Syrien, das durch den Prozess der Entwicklung und Verbesserung in das Forschungs Panorama integriert und besonders durch die „syrische Revolution“ bestätigt wurde. Zurzeit dient die vergleichende Pädagogik in Syrien als eine Disziplin zur Entwicklung der pädagogischen Theorie und der daraus folgenden praktischen Umsetzung. Dieser Vergleich ermöglicht es Syrien auch die Bedingungen und Faktoren der Entwicklung anderer Staaten zu prüfen und für sich zu nutzen. Durch die unzähligen Informationen können die Entwicklungstendenzen vergleichend bewertet werden, um im Anschluss die Situation für den Schulsport in Syrien zu verbessern und weiterzuentwickeln.

3.1.1. Pädagogische Grundbegriffe: Bildung und Erziehung

Es ist wichtig, zuerst die pädagogischen Grundbegriffe „Bildung und Erziehung“ zu beschreiben, weil die Bedeutung von beiden sich im deutschen Sprachraum und in anderen Regionen (z.B. im sonstigen Europa und in der arabischen Welt) unterscheiden (Prohl & Scheid, 2012, 18). In Deutschland stellen die Termini Bildung und Erziehung Kernbegriffe der Pädagogik dar. Gleichzeitig hat der Begriff „Bildung“ kein Äquivalent im englischen, französischen oder arabischen Sprachraum. In allen genannten Weltsprachen findet man dafür nur ein einziges Wort, das *education* in England, *éducation* in Frankreich, *التربية (Tarbiya)* in der arabischen Welt lautet. Man meint damit den pädagogischen Prozess, der zwischen dem Schüler und dem Lehrer stattfindet.

Die Differenz zwischen den Begriffen „Bildung“ und „Erziehung“ soll zunächst deutlich gemacht werden, um die Vorteile eines Festhaltens am Bildungsbegriff zu begründen. Prohl und Scheid (2012, 18) unterscheiden zwischen den beiden Begriffen. Dabei verstehen sie die *Bildung* als „die Selbstgestaltung des Menschen im Prozess der Auseinandersetzung mit den Inhalten und Werten der Kultur“. Gleichzeitig wird die *Erziehung* bezeichnet als „die Entwicklung auf Menschen mit dem Ziel, ihnen diese Selbstgestaltung zu ermöglichen und sie darin zu unterstützen“. Aus diesem Grund wirken diejenigen Maßnahmen der „Erziehung“ von außen auf das Individuum ein, die zur

Selbstständigkeit und Mündigkeit befähigen sollen. Hier drückt sich der Begriff „Bildung“ als ein Prozess der Selbstgestaltung des Menschen aus (ebd.).

Klafki (2007, 49ff.) hat auf Basis des Konzepts einer zeitgemäßen „Bildungstheorie“ den Vorschlag zur „allgemeinen Bildung“ als selbsttätig erworbene und selbst verantwortete Einheit dreier Grundfähigkeiten ausgelegt, nämlich als Fähigkeit zur *Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität*. Zur Annäherung an diese Begriffe kann man laut Prohl und Scheid (2012, 19) feststellen, „dass im (Sport-)Unterricht Bildung auf Seiten des Schülers den Zweck der Erziehung von Seiten des Lehrers darstellt“.

Laut Bernfeld (1973, 51) kann man die „Erziehung“ als „die Summe der Reaktionen der Gesellschaft auf die Entwicklungsatsache“ betrachten, die in einer demokratischen Gesellschaft rein für die Phase der Unmündigkeit des Erziehenden auszuweisen ist. Es kann hingegen davon ausgegangen werden, dass die „Bildung“ eines Menschen sich nicht auf eine Lebensphase beschränkt, sondern im Kern zutiefst selbstreferenziell ist.

„Der Mensch wird eben nicht gebildet, sondern er bildet sich, und zwar ausschließlich in der reflexiven Auseinandersetzung mit sich, der Welt und in der Diskussion mit anderen Menschen und Kulturen“ (Dörpinghaus, 2009, 5).

Die Erziehungsmaßnahmen für den Sportlehrer sollen laut Benner (2010) den Bildungsprozess nach Maßgabe des Prinzips der „(Fremd-)Aufforderung zur Selbsttätigkeit“ unterstützen. Dieses genannte Prinzip entsteht auf der anthropologischen Voraussetzung der grundsätzlichen Bildsamkeit der Kinder und Jugendlichen (ebd.). Dazu stellen Prohl und Scheid (2012) die Betrachtung, dass unter der Perspektive der Bildung Erziehungsmaßnahmen nur dort zur Entwicklung beitragen sollen, wo Heranwachsende zu selbstständigem Handeln noch nicht befähigt sind.

3.1.2. Funktionen des Vergleichs in der Erziehungswissenschaft

Aufgrund der zahlreichen vergleichenden Studien im Bereich der Erziehungswissenschaft, zu einem Bildungssystem im Design von Länderstudien wurde eine Methodologie der vergleichenden Forschung entwickelt, welche den Vergleich von Systemen als funktionelle Grundlage hat.

Hörner (1993, 4-23) hat in diesem Kontext einen führenden Beitrag erstellt, der vier unterschiedliche Formen des Vergleichs festlegt. Die Funktionen können wie folgt zusammengefasst werden:

1. Die idiografische Funktion

Die idiografische Funktion ist die älteste Funktion des Vergleichs. Sie versucht die Besonderheiten im Kontext des theoretischen Wissens, die spezifisch und einmalig beim untersuchten Phänomen auftreten darzustellen. Laut Glowka (1972, 308) analysiert die idiografische Form die „Individualität des Ländermaterials“. Die zentrale Stellung der idiografischen Funktion gründet demnach auf dem Fakt, dass sie die Grundlagen der späteren vergleichende Forschungen bildet.

Zum Beispiel lassen eine Nation, ein Kulturkreis und ein Bildungssystem sich so vergleichen, dass ein erster Blick und erste Information generiert werden können. Es kann davon ausgegangen werden, dass die idiografische Form des Vergleichs die Struktur der verschiedenen Sozial- und Bildungssysteme umreißt und damit eine Basis für den weiteren Vergleich schafft.

2. Die melioristische Funktion

In dieser Form spielt das politische Motiv nach den Erfahrungen und Modellen anderer Staaten für die Entwicklung und Verbesserung des Bildungssystems eine große Rolle. Durch die melioristische Funktion können Modelle anderer Regionen zur Anwendung kommen. Aus diesem Grund interessiert sich diese Form für den praktischen Aspekt des Vergleichs. An jener Stelle warnt Hörner (1993) vor der „naiven“ Nutzung anderer Modelle aus anderen Staaten, weil er sagt, Modelle des anderen Landes immer nur auf die Wirkungen im eigenen System abzielen würden.

3. Die evolutionistische Funktion

Diese Funktion gründet sich auf die Suche nach dem allgemeinen Entwicklungstrend, als eine Suche nach der Universalität, die vor dem politischen und praktischen Interesse entsteht. Im Mittelpunkt steht der allgemeine Trend in verschiedenen Ländern und nicht das Auffinden von Spezifika. Zum Beispiel meint Weidenfeld (2000, 49) in Rekurs auf die dargestellte Funktion: „Europa braucht eine Idee von sich selbst, weil es sich angesichts der neuen Herausforderungen bewähren muss“. Die europäischen Länder müssen folglich diese Funktion des Vergleichs nutzen, um gemeinsame Regeln und Gesetze auf den Weg zu bringen.

4. Die quasi-experimentelle Funktion

Diese Funktion entstand aufgrund politisch- theoretischen Interesses, um nach dem Universellen der verschiedenen Länder zu suchen. Die experimentelle Funktion sucht nach den gemeinsamen und universellen Strukturen und Zusammenhängen von Sozial- und Bildungssystem. In diesem Sinne dient die Hypothesengenerierung als allgemeine Grundlage und Theorie.

3.1.3. Vorteile und Probleme der vergleichenden Sportpädagogik

In diesem Abschnitt wird verdeutlicht, warum die Fragestellungen und Studien interkultureller Vergleiche für die Sportpädagogik nicht nur in ihrer nationalstaatlichen Begrenztheit betrachtet werden sollten.

Dazu wird hier erläutert, welche Aufgaben die Vergleichsstudien in der Sportpädagogik haben und welche zusätzlichen Vorteile und Erkenntnisgewinne aus dem Vergleich zu erwarten sind. Zunächst unterstützt die vergleichende Sportpädagogik sowohl mit ihrer praktischen Arbeit als auch mit ihren theoretischen Beiträgen im Grundlagenbereich sowie im Speziellen eine weltweite Zusammenarbeit. Dies eröffnet neue Horizonte, die nicht nur den Blick auf andere Kulturen eröffnen, sondern auch den Blick für das Eigene und Gewohnte schärfen sollen (vgl. Hardman, 2001). Diese Erweiterung des eigenen Horizonts ist wohl eine ihrer wertvollsten Funktionen.

Darüber hinaus ist eine Auswertung eigener Forschungsdaten auf Grundlage eines Vergleichs mit den Daten aus anderen Kulturen möglich. Die Ergebnisse aus der Forschung anderer Kulturen ermöglichen aber nicht nur den eben genannten Vergleich, sondern sie bieten auch einen genauen Einblick in die sozialen, geografischen und historischen Gegebenheiten anderer Sportsysteme. Da viele Kulturen unserer Welt dem westlichen Standard nicht angeglichen sind, dieses aber erstrebenswert erscheint, wird über vergleichende Forschung deutlich, in welchen Bereichen es einer Unterstützung bedarf. Es wird auch aufgezeigt, welche Traditionen anderer Kulturen in der Lage sind, die eigenen Potenziale zu steigern. Und nicht zuletzt ist die vergleichende Sportpädagogik in der Lage, die „Verwestlichung“ unserer Welt ein wenig einzuschränken, indem sie versucht, nationale und landestypische Formen des Sporttreibens mehr in den Vordergrund zu rücken.

Außerdem soll die vergleichende Sportpädagogik als ein Bestandteil der Sportlehrerausbildung dazu anregen, so etwas wie „internationale Erziehung“, d. h. Erziehung zu und durch einen kulturübergreifenden Austausch zu fördern bzw. zu etablieren. Die vergleichende Sportpädagogik hat nicht zuletzt die Funktion, aus ihren vielfältigen Erkenntnissen allgemeine Grundsätze herzuleiten, die dann auf andere Bereiche übertragen werden können (Kaulitz, 2001, S. 100 & 101)⁷.

Die Vorteile, die sich aus der vergleichenden Sportpädagogik ergeben, sollen hier zusammengefasst werden. Zunächst ist es unbestritten, dass die Durchführung vergleichender Studien und Untersuchungen besonders zwischen westlichen und östlichen Ländern bzw. arabischen Staaten hilfreich ist. Diese Art der Hilfe ist für Röhrs (1995) in Bezug auf die interkulturellen Forschungen und die Entwicklung von Zukunftsperspektiven von „futurologischer Relevanz“. Sie kann eine positive Wirkung auf alle anderen Bereiche haben.

Diese Vorteile des interkulturellen pädagogischen Vergleichs auf dem Gebiet des Schulsports in Syrien und in Europa können in der vorliegenden Studie deutlich gemacht werden. Es ist wichtig zu erwähnen, dass der Erkenntnisgewinn, der im Hinblick auf andere Länder generiert wird, auch zu einem Lernen des anderen führen kann. In diesem Kontext sagte Marie Elbe (2001, 11): „Ein interkultureller Vergleich kann eine Bewußtmachung der eigenen Vorzüge hervorrufen aber auch Verbesserungsmöglichkeiten im eigenen System aufzeigen“

Ein weiterer Gewinn des internationalen Vergleichs pädagogischer Forschungen kann in der Verbesserung der wissenschaftlichen Methoden gesehen werden. Deshalb kann laut Vertinsky (1991) betont werden, dass durch die Varianzerweiterung von Bedingungen und Phänomenen die Theorien härteren Tests ausgesetzt werden. Zweifellos können die verbesserten Methoden in anderen Forschungen zum Einsatz kommen.

Es ist wichtig zu erwähnen, dass die Vorteile der vergleichenden Sportpädagogik auch im Transport und Transfer von Wissen und Wissenschaft zwischen den Ländern genutzt werden können. Aus diesem Grund lassen sich mannigfaltige positive Gesichtspunkte auch für die eigene Gesellschaft finden (vgl. Brettschneider, Brandl-Bredenbeck, 1997).

⁷ Einige dieser Funktionen wurden bereits von Robinson (1970) und von Postlethwaite (1986) für die vergleichende Erziehungswissenschaft formuliert.

Die International Commission on Education for the Twenty -First Century benennt den Fakt „learning to live together, to live with other“ (Delors, 1996, S. 86) als eine der wichtigsten Aufgaben moderner Bildung und Erziehung weltweit. Dabei kann man laut Gieß-Stüber und Grimminger (2010, 541) ausgehen, dass der interkulturelle Gewinn aus den vergleichenden pädagogischen Studien die Kinder und Jugendlichen auf die Entwicklung in verschiedenen Lebensbereichen vorbereiten kann.

Neben allen oben dargestellten Möglichkeiten und Vorteilen des interkulturellen pädagogischen Vergleichs stoßen jedoch laut Richter (2006) und Brandl-Bredenbeck (1999) gerade die kulturvergleichenden Studien in der Sozial-/ Sportwissenschaft auf einige Probleme, die bei der Ausführung, Auswertung oder Planung der Untersuchung auftreten. Brandl-Bredenbeck (1999, 55) stellt diesbezüglich fest, dass die vergleichende Methode „[...] jedoch zum Preis forschungsimmanenter Probleme bei der Planung, Durchführung und Auswertung kulturvergleichender Studien erkauft“ wurde. Die Vergleichbarkeit gilt als ein Kernproblem interkultureller Forschungen.

Probleme der interkulturellen Vergleiche sind möglicherweise auch dafür verantwortlich, dass die Anzahl der vorliegenden Untersuchungen in der Sportwissenschaft und den angrenzenden sozialwissenschaftlichen Gebieten als niedrig einzuschätzen ist (vgl. Trommsdorff, 1989; Elbe, 2001).

Das Problem der Vergleichbarkeit wurde in vielen Werken unter dem Begriff der Äquivalenz diskutiert. „The most fundamental issue is whether the concepts employed are truly equivalent“ (Kohn, 1989, 84). Beim interkulturellen Vergleich sind laut Richter (2006), Merkel (1998), Berry (1980) und Lonner (1979) verschiedene Formen von Äquivalenz erkennbar: funktionale Äquivalenz, konzeptuelle, linguistische, metrische und Stichprobenäquivalenz.

- **Funktionale Äquivalenz:** Die funktionale Äquivalenz stellt sich als ein Kernproblem der interkulturellen Forschung dar. Es geht hierbei um ein beobachtetes Phänomen, welches trotz seiner Ähnlichkeit andere Aufgaben und Funktionen im anderen System haben kann. Dieses Problem stellt sich für die vorliegende Studie als eine zentrale Schwierigkeit dar, da sie sich zum Ziel setzt ein Phänomen [hier Lehrplan des Schulsportunterrichts] in verschiedenen Ländern zu vergleichen, die prinzipiell anderen Systemen angehören. Dabei ist davon auszugehen, dass die funktionale Äquivalenz der Konzepte für den Schulsport in Syrien und in den ausgewählten europäischen Ländern (Deutschland, England, Finnland und die Niederlande) in den Mittelpunkt gestellt werden soll.
- **Die konzeptuelle Äquivalenz:** Dieser Terminus verweist auf das Problem, dass soziale Phänomene in verschiedenen Kulturen nicht die gleiche Bedeutung haben. Dies heißt, dass die verwendeten Begriffe in den Fragebögen bzw. Untersuchungen in jedem Land andere oder ähnliche Konnotationen aufweisen können.
- **Die linguistische Äquivalenz:** Hier wird auf das Problem der sprachlichen Äquivalenz hingewiesen. Linguistische Äquivalenz „bezieht sich größtenteils auf die Sprache“ (Elbe,

2001, 18). Aus diesem Grund sollen die interkulturellen pädagogischen Studien genau formuliert werden. Es müssen folglich die Begriffe und Bedingungen richtig von einem Sprachsystem in das andere übersetzt werden. Dabei müssen die Unterschiede der einzelnen Länder durchgängig Berücksichtigung finden.

Die Stichprobenäquivalenz wird in der vorliegenden Studie nicht behandelt und demnach nicht als relevante Äquivalenzform erläutert.

3.1.4. Mögliche Forschungsbereiche der Vergleichenden Sportpädagogik

An dem oben genannten Prinzip soll zunächst aufgezeigt werden, dass der Vergleich im Bereich der Sportwissenschaft Anfang der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts Verbreitung fand, als Haag (2008b) einen Beitrag zur vergleichenden Sportpädagogik veröffentlichte.

Im Laufe der Entwicklung wurde diese Forschungsmethode mit den Jahren verbessert. Deshalb erscheint die vergleichende Sportpädagogik heute als eine relativ autarke Wissenschaftsdisziplin. Diese Disziplin konnte laut Kaulitz (2001) in zwei Bereichen Anwendung finden. Sie wurde zunächst als ein Teilbereich der vergleichenden Erziehungswissenschaft deklariert. Diesbezüglich kann also nicht von einer Selbstständigkeit dieser Wissenschaftsdisziplin gesprochen werden.

Die vergleichende Sportpädagogik ordnete sich zudem in den Forschungskanon der Sportpädagogik ein. Heutzutage basiert die vergleichende Sportpädagogik auf einem breiten Netzwerk unterschiedlicher Forschungsmöglichkeiten, die in vier voneinander abgrenzbaren Bereichen zu vielfältigen Erkenntnissen führen (Kaulitz, 2001, 96-97):

1. Basisdaten für die Vergleichende Sportpädagogik

Die Arbeiten zur Erstellung von Basisdaten zum Sportunterricht in einem anderen sozio-kulturellen Bereich sind recht zahlreich. In der Regel werden hier Daten zu einer bestimmten Forschungshypothese in der Landessprache gesammelt und dann mit multi-variablen Strategien ausgewertet. Diese Arbeiten sind allerdings rein beschreibend, sodass sie nur die Grundlage für eine vergleichende Sportpädagogik bilden. Dennoch liefern sie im Rahmen der Grundlagenforschung wichtiges Material, welches einen Vergleich unterschiedlicher Systeme überhaupt erst ermöglicht.

2. Vergleichende Sportpädagogik für die Praxis

Dieser Bereich kann auch als internationale Sportpädagogik bezeichnet werden, die eine Erziehung für übernationale Beziehungen fördert. Sie tangiert Ansätze, die dem Sport und seine Erziehungsmöglichkeiten für die Etablierung und Festigung eines gedanklichen und personellen Austauschs im Rahmen internationaler Beziehungen nutzen. Damit wird der vergleichenden Sportpädagogik auch ein praktischer Nutzen zugeschrieben.

3. Vergleichende Sportpädagogik als Entwicklungshilfe

Entwicklungspädagogik ist auch im und durch den Sport möglich. Sie betrifft nicht nur die finanzielle Förderung sportlicher Einrichtungen und des Schulsports in unterentwickelten Ländern,

sondern auch die Entsendung von Fachkräften der unterschiedlichen Bereiche in die entsprechend zu fördernden Regionen.

4. Vergleichende Sportpädagogik als Wissenschaftsdisziplin

Hier sind pädagogische Fragestellungen der Gegenstandsbereich. Diese untersuchen in mindestens zwei sozio-kulturell unterschiedlichen Einheiten Aspekte eines Themas oder Forschungsgegenstandes. Diese Untersuchungen können entweder von einem Vergleich zweier unterschiedlicher Kulturen zu einem Themenkomplex ausgehen bzw. importierte Sportkulturen im eigenen Land analysieren oder exportierte Sportkulturen im Exportland zum Gegenstand haben.

In diesem Sinne fördert die vergleichende Sportpädagogik nicht nur die Ähnlichkeiten und Unterschied zwischen zwei oder mehreren Kulturen, Staaten oder Regionen zutage, sondern sie untersucht auch die Hintergründe ihres Daseins. Sie sucht demnach auch nach dem Warum der Gewordenheiten.

Im Jahr 2001 hat Kaulitz eine Auswahl möglicher Forschungsbereiche vorgestellt, die im Folgenden zusammengefasst werden.

1. Historischer Vergleich

Dieser Bereich der vergleichenden Sportpädagogik beschäftigt sich nicht nur mit dem historischen Verlauf von Dingen, sondern er muss auch internationale Bestandteile beinhalten. Zu diesem Sektor gibt es viele Studien: Zumeist sind dies Studien, die Sportsysteme oder Sportarten in verschiedenen kulturellen Räumen beschreiben. Eine spezielle Studie für diesem Bereich wurde von Cazors und Miller (2000) unter dem Thema „The German Contribution to American Physical Education: A historical perspective“ durchgeführt.

2. Regionaler Vergleich

Unter diesem Bereich hat Kaulitz zwei verschiedene Arten von vergleichenden Untersuchungen definiert. Es kann zum einen ein regionaler Vergleich der allgemeinen Sportkultur durchgeführt werden. Deshalb wird diese Art der Untersuchung unter dem Motto „andere Kultur, andere Sitte“ vorangetrieben. Die Studie von Hardman und Marshall (2000) ist als ein Beispiel für einen derartigen Vergleich zu sehen. Ihre Arbeit beschäftigte sich mit dem „State and Status of Physical Education in Schools in International Context“.

Die zweite Art vergleichender Untersuchungen sucht nach bestimmten Sportarten oder Systemen, die viele Erkenntnisse für den kulturellen Wandel offenbaren können.

In diesem Zusammenhang wurde eine Untersuchung in Finnland durchgeführt, die den finnischen Baseball thematisierte. Der finnische Baseball entwickelte sich zwar unabhängig vom U.S. amerikanischen Baseball als „Kings ball“, aber dennoch wurden viele Merkmale des amerikanischen Baseball assimiliert, was in der Essenz zur Entwicklung eines modernen, multikulturellen Wettkampfsports beitrug (Silvennoinen, 1982).

3. Lehrpläne im interkulturellen Vergleich

In diesem Sinne soll das Curriculum nicht nur als ein Unterrichtsteil betrachtet, sondern es soll auf eine angemessene Realisierung im Sportunterricht hingearbeitet werden. Dafür hat sowohl die nationale als auch die internationale Sportpolitik und Sportwelt eine hohe Wertigkeit beim Vergleich der Lehrpläne. Laut Kaulitz (2001) ergeben sich einige Schwierigkeiten bei der Einführung von Sportlehrplänen in den neuen Ländern. Deshalb wurden vielfältige nationale und länderübergreifende Sportkulturen, die parallel zueinander existieren, beschrieben.

4. Sozio-politischer Vergleich

Es ist eine Tatsache, dass die zu vergleichenden Regionen unterschiedliche politische Gegebenheiten und soziale Strukturen aufweisen und auch Einflüsse auf die sportliche Entwicklung haben können. Die vergleichende Studie von Ulmer und Bös (2000), die die motorische Entwicklung salvadorianischer und deutscher Kinder verglich, ist dafür ein Beleg. Aus diesem Grund lässt sich die Wichtigkeit dieser Art der vergleichenden Sportpädagogik erkennen.

5. Interschulischer Vergleich

Diese Form beschäftigt sich im Allgemeinen mit dem Bereich des Wettkampfsports in verschiedenen Schulen, die sich auf Leistungssport spezialisieren. Es ist hier wichtig zu erwähnen, dass diese Vergleichsart sich nicht in erster Linie um einen quantitativen Vergleich (höher, weiter oder schneller) dreht, sondern es geht um einen qualitativen Vergleich, der die positiven und negativen Punkte im Schulsportsystem aufklären soll.

Die vergleichende Sportpädagogik kann durch praktische Untersuchungen und theoretische Studien ein Bereicherungspotenzial für die gesamte Sportpädagogik bieten. Deswegen können verschiedene Kulturen oder bestimmte Dinge verglichen und bewertet werden. Durch die vergleichende Sportpädagogik ist es möglich ein Verständnis über die verschiedenen geografischen oder geschichtlichen Situationen aufzubauen, um damit auch über die unterschiedlichen Sportkonzepte und systeme aufzuklären. Außerdem hat die vergleichende Sportpädagogik laut Kaulitz (2001) einen besonderen Stellenwert, indem sie die Sportlehrerausbildung entwickeln kann.

Angesichts unserer globalisierten Welt hat Haag (2010, 68-69) ebenfalls sechs wichtige Forschungsbereiche der vergleichenden pädagogischen Studien in Bezug auf den „Schulsport aus internationaler Perspektive“ benannt, die im Folgenden zusammengefasst werden:

1. Basiserkenntnisse als Voraussetzung für ein kreatives, kooperatives und friedliches Zusammenleben der Welt.
2. Interpretieren und Feststellen der Unterschiede, Ähnlichkeiten (hier für den Schulsport) für zwei oder mehr verschiedene sozio-kulturelle Einheiten mit Bezug zu einem „tertium comparationis“.
3. Erziehung zur Internationalität ist eine wichtige Aufgabe eines Erziehungssystems in der heutigen globalisierten Welt, die durch Bildung, Kultur und Wissenschaft geprägt sein muss.

4. Da die konkreten Austauschprogramme auf Schul- und Hochschulebene die Internationalität durch primäre Auslandserfahrungen sicherstellen, haben sie mit Blick auf „Schulsport aus internationaler Perspektive“ eine große Bedeutung.
5. Da Sport, Sporterziehung und Sportwissenschaft auf den sechs Stufen „Lokal/Kreis/Land/Staat/Kontinent/Welt“ schon lange, bevor Globalisierung zum Thema wurde, vernetzt waren, gilt es diese Vernetzung vor allem mit Bezug zu „Veröffentlichtem Material“ und zu „Organisationen/Institutionen“ zu kennen und zu nutzen, um die Arbeit und das Engagement auf internationaler Ebene auch beim Thema Schulsport erfolgreich zu gestalten;
6. Die internationalen vergleichenden Studien müssen berücksichtigen, dass die sozioökonomischen Verhältnisse weltweit stark differieren und viele Länder insbesondere in Mittel-/Südamerika, in Afrika und Asien der Hilfe der Länder bedürfen, die dazu in der Lage sind, immer vorausgesetzt, eine solche Hilfe ist auch erwünscht.

3.1.5. Erkenntnisgewinnung zum Schulsport mit Hilfe der „vergleichenden Sportpädagogik“

Für die wissenschaftlichen Erkenntnisse im Bereich des Schulsports stehen grundsätzlich vier Wege der Analyse zur Verfügung, diese sind laut Haag (2010) der historische, der Status quo, der vergleichende und der futuristische. Der vergleichende Zugang ist von ganz entscheidendem Gewicht. Im Folgenden werden zwei Beispiele der „vergleichenden Sportpädagogik“ aufgezeigt (vgl. Haag, 2008b, 197-222).

A. Vergleiche als Lehr- und Forschungsparadigma

Die Stufen können nach Bloom (1976) verschiedenen kognitiven Lernzielen dienen, die sich auf Wissen, Verstehen, Anwenden, Analysieren, Synthetisieren und Bewerten (Evaluieren) beziehen.

Die Menschen wenden Vergleiche in ihrem Alltag an, deshalb hat das Vergleichen eine große Bedeutung für das ganze Leben. Die letzte oben genannte Phase, das “Bewerten“, hat eine enge Verbindung mit dem “Vergleichen“, weil jeder Fall mit den anderen gegebenen Bezugssystemen betrachtet wird.

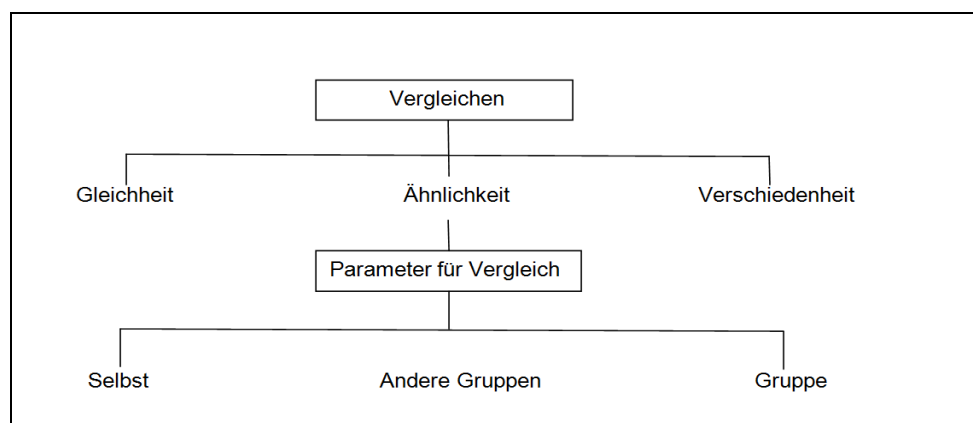


Abbildung 45. Vergleich als Lehr- und Forschungsparadigma nach Haag (2010)

Laut Haag (2010, 64) kann das Vergleichen für das Lehren und Forschen als Paradigma in fünf Dimensionen für den wissenschaftlichen Vergleich unterschieden werden: Vergleich mit den anderen Gruppen (z.B. Jugend trainiert für Olympia); innerhalb einer Gruppe (z.B. Klasse im Schulsport); mit sich selbst (Selbstausswertung); mit relativen Normen (z.B. Prozentrangnorm); mit absoluten Normen (z.B. Weltrekord).

Es ist davon auszugehen, dass der Vergleich sehr bedeutsam im alltagstheoretischen wie wissenschaftlichen Bereich ist (vgl. Haag, 2010, 64) (vgl. Abbildung 45).

B. Vergleiche als theoretisch-logische Strategie

Laut Haag (2010) hat dieser vergleichende Bereich eine wichtige Funktion im Rahmen einer hermeneutisch orientierten Analyse von Daten, besonders für den Themenbereich des Schulsports. Für die theoretisch-logische Strategie hat Haag (1999) acht Strategien unterschieden: Informieren, Summieren, Interpretieren, Rechtfertigen, Systematisieren, Vergleichen, Erklären, Beweisen. Es ist deutlich geworden, dass „Vergleichen“ einen relativ komplexen Grad besitzt, weil alle diese acht Strategien nach dem Grad ihrer Schwierigkeit und ihres Problems festgelegt sind (vgl. Haag, 2008b, 206f)⁸.

Teilzusammenfassung

Die Forschungsarbeit in den genannten Bereichen der vergleichenden Sportpädagogik bringt nicht nur verlässliche Daten und Forschungsergebnisse mit sich. Sie führt auch dazu, dass wir über diese Informationen unsere eigene, „Welt“ besser verstehen lernen. Die Konfrontation mit dem Neuen und dem Anderen regt an, über eigene Vorstellungen und Traditionen nachzudenken und gegebenenfalls festgefahrene Standpunkte zu überdenken. Dieser Prozess fördert außerdem die Identifikation mit der eigenen Arbeit, da die eben angeführte Konfrontation mit dem Anderen einen qualitativen Vergleich quasi vorprogrammiert. Damit hat die vergleichende Sportpädagogik eine sehr wichtige Funktion im Rahmen der Sportpädagogik, denn sie öffnet dem Sportpädagogen in seiner Arbeit neue Horizonte, die ihn zu weiterer verantwortungsbewusster Forschungsarbeit anregen und ermutigen können (Kaulitz, 2001, 103).

3.2. Aufgaben, Zielsetzungen und Inhalte des Sportlehrplans

Offiziell gelten die Lehrplandokumente als feste Vorgaben für die zeitgemäße Darlegung des Sportunterrichts (vgl. Stibbe, 2010). Sie werden sowohl bei Krick (2010) als Prohl & Krick (2006) als zentrales Medium der gesellschaftlichen Steuerung von Unterricht erfasst. Die Verbindung der beiden Basisziele des Unterrichts in der Schule, „Tradieren von Bewährtem und Vorbereitung für neue Herausforderungen“ (Krick, 2010, 181), bilden den historischen Kern eines Lehrplans. Als eine erste Aufgabe kann man durch die Lehrpläne die Selbstthematisierung einer Gesellschaft verstehen.

⁸ Wenn neue, wissenschaftlich abgesicherte Erkenntnisse zum Schulsport aus vergleichender Perspektive generiert oder bereits vorliegende Ergebnisse zur Kenntnis genommen werden sollen, ist die „International Society for Comparative Physical Education and Sport“ (ISCPES)- insbesondere die Zeitschrift „International Sport Studies“ und die Kongressberichte des „Biannual Congress“ der ISCPES seit 1979 eine wertvolle Hilfe (www.iscpes.org).

Laut diesem Verständnis erhält man eine Vorstellung von dieser Gesellschaft, in welches (bewegungs-) kulturell Gewachsene und für wichtig Befundenes bewahrt werden (vgl. Hopmann & Künzli, 1998). Die zweite Aufgabe besteht in der Fortbildung und Vorbereitung auf z.B. zukünftige, noch nicht vorhersehbare Ereignisse. Diese Qualifizierung spielt eine wichtige Rolle zur Sicherung des ökonomischen Überlebens. Krick (2010; 2006) verweist bei dieser Überlegung auf einige Schwierigkeiten, da die Welt sich rasch wandelt und entwickelt. Aus diesem Grund kann man die zukünftigen Fähigkeiten und Qualifikationen der Kinder und Jugendlichen nicht genau voraussagen.

Laut Bräutigam (2006) und Stibbe & Aschebrock (2007) bilden die Lehrpläne programmatische Grundlagen des schulischen Sportunterrichts und haben dafür mehrere Funktionen zu erfüllen. Stibbe & Aschebrock (2007, 3) äußerten sich diesbezüglich wie folgt:

„Aus Sicht des Staates ist v.a. die Legitimationsfunktion von Lehrplänen bedeutend. Lehrpläne beinhalten bildungspolitische Entscheidungen über Ziele und Inhalte des schulischen Lernens“. Die Lehrkräfte können aus diesen Bestimmungen ihre didaktischen Entscheidungen ableiten.

Ferner bestätigte Krick (2010, 182) als weitere Funktionen von Lehrplänen, dass sie erstens eine *Entlastungsfunktion sinne haben*. Zweitens haben die Lehrpläne ihm zufolge die Aufgabe einer Orientierungsfunktion, wenn sie Anregungen im Unterricht für die Unterrichtsplanung im Sinne „didaktischer Handlungsanweisungen“ (Vollstädt et al., 1999, 21) liefern. Drittens sollen die Lehrpläne den allgemeinen Bestand an Erfahrungen im Lernprozess sichern, indem sie Mindestfähigkeiten benennen und gleichzeitig das gemeinsame Niveau des Abschlusses (Steuerungsfunktion) fixieren. Letztlich sollen sie den Innovationen einen Zugang in die Unterrichtspraxis ermöglichen (Innovationsfunktion).

Es ist hier wichtig zu erwähnen, dass diese Funktionen von Lehrplänen nur dann erfüllt werden können, wenn die Lehrpläne von den Lehrkräften auch umgesetzt und von ihnen als eine Anweisung für den Unterricht gesehen werden. diesbezüglich sieht zwar Stibbe eine „ungebrochene Bedeutung von Sportlehrplänen als einem schulaufsichtlichen Steuerungsinstrument von Unterricht“ (2007a, 99). Aber er erkennt „ein wesentliches Problem {...} darin, dass Lehrplantexte nicht geradlinig zur schulpraktischen Umsetzung führen“ (Stibbe, 2007b, 101) und „Lehrplanvorgaben von Sportlehrkräften (zwar) in der Mehrzahl der empirischen Studien akzeptiert und für notwendig erachtet werden, {...} sie jedoch für die Unterrichtsplanung {...} nur selten herangezogen werden“ (ebd.). Bräutigam (2006, 76) bestätigte, dass „zwischen den in Lehrplänen formulierten Ansprüchen und der tatsächlichen Unterrichtspraxis erhebliche Unterschiede bestehen“.

Am Ende dieses Abschnitts ist es in Bezug auf die Lehrplanentscheidungen wichtig vor allem die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen, die sozio- und bewegungskulturellen Kontexte sowie auch die Rolle der Schule und die Bedeutung des Faches für die gesamte Gesellschaft zu betrachten.

Demzufolge beeinflussen nach Crum (1992, 29) das Gesellschaftskonzept sowie Bewegungskultur und Menschenbild das Sportunterrichtskonzept, welches wiederum grundlegend für die Ausrichtung der Lehrpläne ist.

Es ist davon auszugehen, dass die Sportlehrpläne im Allgemeinen folglich neben den Sichtweisen der Sport-, Spiel- und Bewegungskultur auch bildungspolitische Positionen spiegeln und fachdidaktische Auslegungen des Faches Sport in der Schule und seiner Aufgaben reflektieren. Die Welt wandelt sich unbestritten, deshalb sollten sich gleichzeitig die gesellschaftlichen und bewegungskulturellen Bedingungen sowie sportpädagogischen Leitideen wandeln.

Dieser Wandel spielt zweifelsohne eine große Rolle bei der Modifikation der programmatischen Grundlagen des Schulsports (vgl. Krick, 2010).

3.2.1. Fachdidaktische Konzepte für den Schulsport

Seit in den 1970er Jahren diese Form von Lehrplänen die Stoffpläne abgelöst hat (s.o.), haben die führenden Sportpädagogen und Sportdidaktiker versucht, zu ihrer jeweiligen Perspektive auf den Sportunterricht eine begründete Zusammenfassung zu liefern.

Aus diesem Grund sorgt ein Blick in die Literatur zur Theorie des Lehrens und Lernens im Schulsport für verschiedene Entwürfe von Sportdidaktikern, welche sich mit der pädagogischen Gestaltung des Faches Sport im Hinblick auf seine Ziele, Inhalte und Methoden auseinandersetzen.

In der Abbildung 46 werden die Konzepte nach Balz (2009) und Kuhn (2009) überblicksartig zusammengefasst und im Anschluss näher ausgeführt.



Abbildung 46. Die fachdidaktischen Konzepte für den Sportunterricht (nach Balz, 2009 und Kuhn 2009)

Das fachdidaktische Konzept für den Sport ist ein durchdachter, schriftlich ausformulierter Entwurf zur Gestaltung des Schulsports. Es antwortet auf die Fragen

- Nach dem Auftrag des Schulsports (Warum?),
- Nach seinen Zielen (Wozu?),
- Nach seinen Inhaltsbereichen (Was?) und
- Nach seinen Vermittlungsformen (Wie?) (vgl. Balz, 2009).

Um die oben genannten fachdidaktischen Konzepte für den Schulsport zu erklären, ist es wichtig, diese Konzepte nach Balz (2009) und Kuhn (2009) bezüglich ihrer Ausgestaltung zu begründen.

Dafür werden diese Erläuterung und die pädagogischen Gründe zur Gestaltung der Schulsportkonzepte in der Tabelle 30 dargestellt.

Tabelle 30. Die fachdidaktischen Konzepte für den Schulsport nach Balz (2009) und Kuhn (2009)

Das fachdidaktische Konzept	Auftrag des Schulsports Warum?	Ziele Wozu?	Inhaltsbereiche Was?	Vermittlungsform Wie?
Das Sportartenkonzept (Söll)	Einführung in die Welt des Sports	Kompetenzen und Sportarten ausüben	Vorwiegend traditionelle Sportarten	Eher geschlossen, deduktiv und lehrerzentriert
Das Intensivierungskonzept (Stiehler)	Körperliche Vorbereitung auf den Sport und das Leben	Steigerung der körperlichen Leistungsfähigkeit	Sportarten und Körperübungen	Eher geschlossen, deduktiv und lehrerzentriert
Das Könnenskonzept (Hummel)	Vorbereitung auf den Wettkampf- und Leistungssport	Sportliche Leistungsfähigkeit	Sportarten	Eher geschlossen, deduktiv und lehrerzentriert
Das Spaßkonzept (Volkamer)	Spaß am Sport nicht verderben	Lustvolles Erleben des Sports	Sportarten	Eher offen, induktiv und schülerorientiert
Das Körpererfahrungskonzept (Funke-Wieneke)	Bewegung, Spiel und Sport als Lerngelegenheiten	Selbstbestimmter Umgang mit dem eigenen Körper	Körper in Ruhe, in Bewegung und in Beziehung	Offen, induktiv und schülerorientiert
Das Bewegungskulturkonzept (Größing)	Menschliche Bewegungskultur	Individuelle Selbstfindung in der Auseinandersetzung mit Bewegungsangeboten	Leisten, Beherrschen, Spielen, Wagen, Darstellen und Gestalten, Erholung und Wohlbefinden	Offen, induktiv und schülerorientiert
Das Gesundheitskonzept (Kottmann & Küpper)	Gesundheitserziehung	Individuelle Förderung von aktuellem Wohlbefinden und langfristiger Gesundheit	Regelmäßiges Training, Vermittlung von Kenntnissen und Einsichten sowie freudvolles Sport-, Spiel- und Bewegungserleben	Erschließen individueller Könnenserlebnisse und Ermöglichen erfahrungsgeleiteten Lernens
Das Konzept Naturbegegnung (Kronbichler & Seewald; Kronbichler & Kuhn)	Begegnung zwischen Kind und Natur	Anbahnung einer Beziehung zwischen Kind und Natur	Erfahrungsoffener, wahrnehmungsintensiver Unterricht in verschiedenen Naturräumen	Offen, induktiv und schülerorientiert
Das Konzept Mehrperspektivität (Ehni)	Sport aus verschiedenen Perspektiven behandeln und kritisch interpretieren	Die Kinder können Sinn des Sports erkennen und rollen-, funktions- und situationsspezifisch darin handeln	Vielfalt von Bewegung, Spiel und Sport	Zwischen offen und geschlossen, induktiv und deduktiv, lehrerzentriert und schülerorientiert
Das Konzept Handlungsfähigkeit (Kurz)	Kindern erschließen den Sinn des Sports und das kompetente Handeln im Sport erschließen	Kinder können sportartspezifisch, sportartübergreifend und sportüberschreitend handeln	Sportarten und die Sinndimensionen des Sports	Zwischen offen und geschlossen, induktiv und deduktiv, lehrerzentriert und schülerorientiert
Das Konzept erziehender Sportunterricht (Neumann)	Kinder zum und durch Sport erziehen	Kinder können Bewegung, Spiel und Sport erleben, reflektieren und sich darüber verständigen	Perspektiven der Kinder auf Bewegung, Spiel und Sport	Je nach Zielstellung zwischen offen und geschlossen, induktiv und deduktiv, lehrerzentriert und schülerorientiert
Das Konzept Freier Bewegungsunterricht (Auras)	Kindern die Selbsterziehung im Sport ermöglichen	Kinder können Bewegung, Spiel und Sport selbstbestimmt und selbstständig entwickeln und durchführen	Vorstellungen der Kinder von Bewegung, Spiel und Sport	Innere Freiheit, gegenseitigen Rücksichtnahme und hintergründige Lehrerrolle

Weiterhin werden im Folgenden einige Übersichten für Schulsportkonzepte vorgestellt, welche von Crum (1992; 1994), von Naul (2003) und von Balz (2009) als zentrale Begründung zur Gestaltung des Schulsports dargelegt wurden.

In 1992; 1994 hat Crum eine Beschreibung über konkurrierende Konzepte im Schulsport gegeben. Hierbei unterscheidet er die fünf folgenden Konzeptionen für den Sportunterricht (Crum, 1992, 89):

1. das biologischorientierte Konzept „Üben des Körperlichen“ („training the physicalconcept“);
2. das bildungstheoretische Konzept „Erziehung durch Bewegung“ („education through movementconcept“)
3. das persönlichkeitsorientierte Konzept der Bewegungserziehung („personalistmovementeducationconcept“)
4. das konformisierende Konzept der Sportsozialisation („conformist sportsocialisation concept“)
5. das kritisch-konstruktive Konzept der Bewegungssozialisation („critical-constructive movement social station concept“)

Ein anderer Ansatz für die europäischen Schulsportkonzepte wurde von Naul (2003) vorgeschlagen. Damit wollte er die konzeptionelle Breite und Vielschichtigkeit der Elemente des Schulsports für einen perspektivischen Vergleich zwischen den europäischen Ländern transparenter machen. Er hat seine Betrachtung an einem „Vektoren-Modell“ mit der Geschichte der Entwicklung und dem gegenwärtigen Veränderungsprozess dargestellt. In diesem Sinne weist er darauf hin, „to think about different frames of concepts and different ranges of elements, which are considered in Physical Education concepts, and which again also differ between European countries“ (37). Aus diesen Gründen nennt Naul (2003, 38) drei typische Konzepte für die Einordnung der zeitlich unterschiedlichen aktuellen Konzepte zur Gestaltung des Faches Sport:

1. deutsches Turnen;
2. schwedische Gymnastik;
3. englischer Sport und Spiele.

Nach Richter (2006) haben sich diese drei Schulsportkonzepte ab der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts verbreitet und, die Leibeserziehung in ganz Europa mit teilweise nationalen Veränderungen in einzelnen Ländern beeinflusst.

Im Jahre 2009 hat Balz in seinem Beitrag „*Woran soll sich der Schulsport orientieren?*“ (2009, 1, 25) drei Konzepte für den Schulsport benannt:

- A. Erziehung zum Sport „*das konservative Konzept*“.
- B. Erziehung durch Bewegung (Sport) „*das alternative Konzept*“.
- C. Erziehung zum und durch Sport „*das intermediäre Konzept*“.

In der folgenden Diskussion wird zuerst die Beziehung zwischen dem Konzept und Erziehungs- und Bildungshorizont erläutert. Dann soll jedes Konzept auf die oben vier genannten zentralen pädagogischen Fragen analysiert werden:

Abschließend wird die fachliche Funktion jedes Konzepts bezüglich des außerschulischen Sports bewertet. Diese vergleichende Begründung zur Gestaltung der Schulsportkonzepte bewirkt nach Balz (2009, 1, 26) zwei Vorteile:

- Abgrenzung der unterschiedlichen Vorstellungen einer zeitgemäßen Gestaltung des Schulsports.
- Vorplanung der fachlichen Positionsbestimmungen in der sportdidaktischen Landschaft.

A. Erziehung zum Sport - „das konservative Konzept“

Vor allem gehört zu diesem Konzept das sogenannte Sportartenprogramm als ein seinerzeit moderner Aspekt für das Fach Sport in der Schule (vgl. Söll, 2000a). Nach Söll (2000) dient dieses Sportartenkonzept als Grundlage für eine eigenständige Begründung des Schulsports und es wurde entwickelt, um Auslegungen aus idiografischen, gesellschaftspolitischen und sozialpädagogischen Gründen zu begegnen. In diesem Sinne sollten die Schülerinnen und Schüler diesen wertvollen, sich entwickelnden und faszinierenden Sport als eine kulturelle Objektivation begreifen. Die Schwerpunkte in diesem Konzept liegen auf der Ausbildung von sportlichem Können im „physisch-motorischen Bereich“ und auf der regelkonformen Sportartenbeherrschung.

Mit diesem konservativen Konzept sollen die Kinder und Jugendlichen über die Schule auch an der Sportkultur teilnehmen und der zentrale Auftrag des Faches war es, die Sportkultur zu erschließen (vgl. Balz, 2009). Bildung heißt hier, die jungen Menschen für den Sport zu qualifizieren (vgl. Prohl & Krick, 2006). Man kann das den Schülerinnen und Schülern so erklären, dass sie motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten gewinnen sollen, mit denen sie bestimmte Sportarten kompetent betreiben können. Gleichzeitig sollen sie nach Balz (2009) zum außerschulischen Sport motiviert werden. Der außerschulische Sport wird hierbei als „einziger unverfälschter, ernsthafter und wahrer Sport“ angesehen und bestimmt demzufolge als Regelgröße die Gestaltung des Unterrichts (vgl. Balz, 1992).

Die weiteren pädagogischen Zielsetzungen sowie sozialen Ziele werden in diesem Konzept kaum angesprochen und erklärt.

Zusammenfassend lässt sich der Bildungsauftrag der Schule laut des Sportartenkonzepts (Söll, 2000; 2005) in drei Dimensionen fassen:

1. Ausbildung im Hinblick auf den Erwerb von lebensnotwendigen Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten.
2. Persönlichkeitsbildung als Entwicklung bestimmter Haltungen und Einstellungen durch Auseinandersetzung mit geistigen, kulturellen und ethischen Grundlagen der Gesellschaft.
3. Erziehung als Eingliederung in die soziale Umwelt/Gesellschaft.

Die Inhalte dieses Konzepts konzentrieren sich auf einen überschaubaren Kanon von Sportarten, die die Schülerinnen und Schüler anstreben und mittels derer sie sportliche Fertigkeiten erwerben können. Söll systematisierte (2000, 4) die Sportarten nach Spiel-Sportarten (z.B. Handball), Kunst-Sportarten (z.B. Geräteturnen) und Sport-Sportarten (z.B. Leichtathletik). Die zentralen Inhalte des Sportunterrichts sind begrenzt auf „25 % Geräteturnen, 25 % Leichtathletik, 25 % Handball, 25 %

alles andere“ (vgl. Söll, 1986, 281). Der Sportunterricht kann gemäß diesem Konzept vielmehr solcher Sportarten einbeziehen, die auch Sportvereine anbieten und in regelkonformer Weise auf gutem Niveau betrieben werden sollen. Auf jeden Fall bilden die Sportspiele bei Söll (2005) einen Kern des sportlich-spielerischen Bereichs. Aus diesem Grund ermöglicht das Sportspiel die Umsetzung der Forderung nach Effektivität in der Anwendung sowohl technischer als auch taktischer Mittel im Sportunterricht. In der Literatur wurde die Frage gestellt, welches die richtigen Schulsportarten seien. Die Strukturanalyse des Sports setzt den Rahmen für die Bestimmung der Inhalte des Schulsports und eine offene Auswahl (vgl. Scherler, 2006).

Da die Kinder und Jugendlichen im Sportunterricht gemäß diesem Aspekt nicht Akteure ihrer Lernprozesse sind, sondern Adressaten fester Produkterwartungen, erweist sich der Schulsport gegenüber inhaltlichen Varianten, methodischen Umwegen und aktuellen Schülerinteressen als geschlossen (vgl. Balz, 2009).

Es ist hier auch wichtig zu erwähnen, dass der Schulsport durch dieses Sportartenkonzept eine „Doppelwelt“ des außerschulischen Sports bildet (vgl. Schierz, 1993). Sportunterricht dient hier der kulturellen Einweisung, gleichzeitig verdichten sich die fachlichen Überlegungen zu einer abbildartigen, elementarisierten Sportdidaktik. Damit bekräftigt das konservative Konzept den gesellschaftlichen Einfluss von verbreiteten Sportaktivitäten und deren Rolle für einen modernen Sportunterricht. Die Funktion des Faches Sport in der Schule gemäß diesem Konzept wird als *affirmativ* bezeichnet (vgl. Balz, 2009). Über viele Jahrzehnte dominierte das Sportartenkonzept in vielen Ländern Europas, auch weil dieses Konzept aus der Sicht der Sportlehrerinnen und Sportlehrer den vermeintlichen "Kern" des Faches ausmacht und die sportlich sozialisierten Lehrkräfte - mit seinem begrenzten Anspruch - im Schulalltag nicht zu überfordern droht (vgl. Krüger 2001). Vermutlich wird das konservative Konzept, wie sich im Nachgang zur SPRINT-Studie und zur vielfach konstatierten motorischen Leistungsschwäche von Kindern und Jugendlichen zeigt sowie im Vorgriff auf nationale Fachstandards andeutet, sogar eine Renaissance erleben (vgl. u. a. Brettschneider 2005).

B. Erziehung durch Bewegung (Sport) - „das alternative Konzept“

Seit den 1980er-Jahren wurden neue Überlegungen zu sportimmanenten Positionen in der fachdidaktischen Diskussion unternommen. Als einen zentralen Zugang bezeichneten Funke (1980) und Funke-Wieneke (2001 & 2004) den bewegungspädagogischen Aspekt als Grundlage für Bildung und Erziehung der jungen Menschen im Schulsport. In diesem Sinn ist die schulische Bewegungserziehung bei Balz (2009) die Basis der Thematisierung der Leiblichkeit. Heute fasst das alternative Konzept einige pädagogische Ansätze zusammen, die „Bildung und Bewegung“ im Sportunterricht verknüpfen (vgl. Laging & Prohl, 2005).

In Anlehnung an Funke-Wieneke (2001) bietet das Sich-Bewegen für die Schülerinnen und Schüler folgende Möglichkeiten und Vorteile:

- Es ermöglicht ihnen, in einen Dialog mit der Welt zu treten,
- Es ermöglicht ihnen, bedeutende persönliche, soziale und materielle Erfahrungen zu sammeln,

- Sie können ihren Körper als Wahrnehmungs-, Sozial-, Symbol- und Werkzeugleibfunktional kultivieren lernen.

Das erfolgt nach Balz (2009) als Selbsterziehung durch Bewegung und als ein Medium des Sportunterrichts.

Gemäß diesem Aspekt des „Sich-Bewegens“ hat die pädagogische Gestaltung des Schulsports eine andere grundsätzliche und unkonventionelle Stellung. In diesem Sinne steht das Individuum im Mittelpunkt dieses Konzepts. Dafür sollen die Schülerinnen und Schüler die eigenen Bewegungsräume im Sport nutzen und selbst Akteure der persönlichen Bewegungsentwicklung sein.

Als Auftrag für dieses Konzept gilt bei Balz (ebd.), die Bedeutung der Bewegung zu erschließen und bei der jungen Generation die wichtigen Bewegungskompetenzen zu entfalten.

Diesbezüglich nennt Funke-Wieneke (2001, 48) den allgemeinen Auftrag des Schulsports „bewegungsorientierte Entwicklungsförderung“ und präzisiert ihn an den Entwicklungslinien einer instrumentellen, sozialen, symbolischen und sensiblen Funktion des Sich-Bewegens (vgl. 2004, 192-230). Die Kinder und Jugendlichen sollen sich durch Sich-Bewegen im Sportunterricht bilden, weil die Bewegungskompetenz die fachliche Bildungsdimension definiert (vgl. Laging & Prohl, 2005).

Inhalte des Schulsports im Hinblick auf dieses Konzept liegen im ganzen Spektrum der „Bewegungsmöglichkeiten“ oder im allgemeinen Umfeld von Bewegung, Spiel und Sport (vgl. Balz, 2009). Diesbezüglich haben die Marburger Sportpädagogen (1998, 322) „Grundthemen des Bewegens“ bestimmt, welche „Laufen, Springen, Werfen“, „Spielen“ oder „Bewegen im Wasser“ genannt wurden.

Folglich hat Balz (2009) Kämpfen und Tanzen, Bewegen an Geräten mit Bewegungslandschaften und Bewegungskünsten oder auch Entspannung und Saunieren zu den typischen Bewegungsfeldern gezählt.

Funke-Wieneke (2001) und Balz (2009) schreiben, dass die konkreten Inhalte des Sportunterrichts bezüglich des Bewegungskonzepts dann unter verschiedenen Thematisierungen auftauchen können. Dafür werden sie unter Bezug auf bewegungspädagogische Zielsetzungen vorgesehen. Der Inhalt kann einmal unter instrumenteller und einmal unter sozialer Perspektive genutzt werden.

Gemäß dem Bewegungskonzept verstehen sich die Lehrerinnen und Lehrer im Sportunterricht als Betreuer und Vermittler im Dialog zwischen Kind und Bewegung. Zudem Vielmehr versuchen sie Tipps und Anregungen für die Schüler zu geben und selbstgesteuerte Lernprozesse stützend voranzubringen (vgl. Funke-Wieneke, 2007, 138-163).

Zum pädagogischen methodischen Handeln stellt Laging (2006, 148 ff) 21 ausgeführte Unterrichtsvorhaben vor, in denen verschiedene Bewegungsmöglichkeiten thematisiert werden. In dem Sinne ist Bewegungsunterricht offen, deshalb können die Kinder und Jugendlichen bezüglich dieses alternativen Konzepts ihre Bewegungsidentität entfalten (vgl. Balz, 2009).

Auf diese Weise ist der Sportunterricht im Hinblick auf das Bewegungskonzept bei Schierz (1997) als eine kulturkritische Bildungsveranstaltung zu werten, wie eine „Gegenwelt“ des großen Sports.

Weiterhin wird die Funktion eines solchen Konzepts als Korrektiv bezeichnet. Nach diesem Verständnis kann man davon ausgehen, dass der zeitgemäße Sportunterricht bildungs- und erziehungstheoretisch betrachtet wird, und er sollte diesen Anspruch im Unterricht auch erfüllen.

C. Erziehung zum und durch Sport - „das intermediäre Konzept“

Die Sportpädagogik kann nach der Abkehr von der Theorie der Leibeserziehung in den 1960er Jahren auf 40 Jahre Entwicklung von Curriculumtheorien verweisen. Anfang der 1970er Jahre reduzierte der Schulsport sich auf den erziehenden Auftrag zur Vermittlung von Fertigkeiten normierter Sportarten, um die Forderung der Curriculumtheorie zu erfüllen. Deshalb war die Erziehung damals als Umsetzung des rational begründeten Qualifikationsprozesses zu verstehen (vgl. Größing, 1971, 110). In den 1980er Jahren wurde die Lehrplanarbeit als „Lehrplanabstinenz“ der Sportdidaktik geprägt (vgl. Aschebrock & Stibbe, 2004, 89). Nach Krick (2010) beherrschte die pragmatische Sportdidaktik mit dem Leitprinzip der Handlungsfähigkeit im Sport die Lehrplanlandschaft. Danach erlebte die Lehrplanarbeit wiederum einen regelrechten „Boom“ in den 1990er Jahren (vgl. Kurz, 2000; Krick, 2010). Ende der 1990er Jahre und Anfang der 2000er Jahre wurde von vielen Sportpädagogen eine neue Brücke zwischen diesen Aufgabenbereichen des Schulsports geschlagen (vgl. Aschebrock, 2001b).

Im Jahre 2000 fasste Stibbe die Neuausrichtung des schulischen Sportunterrichts wie folgt zusammen: „von einem instruktionsorientierten Sportunterricht, der auch erzieht, zu einem erziehenden Sportunterricht, der auch instruiert“ (218). Dafür wurde für den pädagogischen Auftrag des neuen Schulsportkonzepts eine zweifache Aufgabe gestellt: Qualifizierung für den außerschulischen Sport (*Erziehung zum Sport*) sowie „Sacherschließung“, Entwicklungsförderung und Vermittlung sozialer Werte durch den Sportunterricht (*Erziehung durch Sport*).

Das intermediäre Konzept für den Schulsport soll nach Balz (2009) den Versuch umreißen, Erziehung zum Sport mit Erziehung durch Sport zu verknüpfen. Das bedeutet bei ihm, dass jede Kategorie nicht eine genaue Zahl und spezielle Form aufweist. Gleichzeitig muss sie für die Schülerinnen und Schüler eine neue oder erweiterte Sichtweise auf ihr Sporttreiben entwickeln lassen.

Gemäß diesem Konzept scheint eine Brücke zwischen den Perspektiven zu bestehen, die die Interessen der Menschen mit den Möglichkeiten des Sporttreibens verbindet. Solche Perspektiven wie Gesundheit, Leistung und Miteinander, Wagnis und Gestaltung stehen bei Balz (2009), Kurz (2004) und Thiele (2001) für unterschiedliche Sichtweisen.

Erstens können die Menschen sie im sportlichen Handeln einnehmen.

Zweitens wurden die Menschen von sportbezogenen Motiv- und Sinnmustern zu pädagogischen Perspektiven wie Gesundheitsförderung und, Wagniserziehung geführt.

Im Hinblick auf dieses Konzept kann man laut Krick (2010) von zwei unterschiedlichen Inhalten der Lehrplantypen sprechen:

- Die sportartenorientierten Lehrpläne (Sp), in denen nochmals das Sportartenkonzept dominiert.
- Die bewegungsfeldorientierten Lehrpläne (Bf), die eher nach pädagogischen Kriterien geordnet sind.

Diese unterschiedlichen Inhaltsbereiche verdeutlichen anschaulich den Trend in der Sportlehrplanentwicklung. In diesem Sinne beschränkt das Inhaltsspektrum sich nicht nur auf normierte Sportarten, sondern es hat im Rahmen der Bewegungsfelder eine wichtige Rolle, um nicht normierte Bewegungsaktivitäten zu erweitern und zu ermöglichen (vgl. Krick, 2010). Zu einem abgerundeten Sportunterricht gehören immer auch kognitive und soziale Kompetenzen (vgl. Kurz, 1986; 2008). Der Schulsport bezüglich des intermediären Konzepts muss demnach erweitert und ergänzt werden im Hinblick auf das, was die Kinder und Jugendlichen schon für den im Unterricht mitbringen, und die Funktion des Sportunterrichts lässt sich als komplementär bezeichnen (vgl. Balz, 2009).

Es ist hier wichtig zu erwähnen, dass die originären Aufgaben des Lehrplans gemäß diesem Konzept von den Lehrkräften nicht genau und detailliert vorbereitet werden können. Bei Balz (2009) und Krick (2010) richtet sich die Frage nach dem „Wie“ auf prinzipielle Aspekte der Unterrichtsgestaltung, d. h. auf die Mehrperspektivität im Unterricht. Deshalb sollen bei der Unterrichtsgestaltung stets verschiedene, pädagogisch gleichwertige Sinngebungen wie z.B. Gesundheit oder Leistung für die Schüler genutzt werden.

3.2.2. Konzeption und Strukturanalyse von Sportlehrplänen als Tendenz der Lehrplanforschung

Die Fragen nach dem Problemfeld der Lehrplanarbeit insgesamt wurden in der ehemaligen DDR und auch in Westdeutschland in den Diskussionen der Schulsportforscher nicht häufig aufgegriffen (vgl. Stibbe, 2010). Man kann zwar in den letzten Jahren deutlich bemerken, dass die Intensivierung der fachspezifischen Lehrplanforschung zur Kenntnis genommen wurde (Kurz, 2000; Hummel & Schierz, 2006). Aber die Sportdidaktik ist doch nach Stibbe (2010, 500) „davon weit entfernt, als wissenschaftliche Beratungsinstanz für curriculare Fragestellungen zu fungieren“. Es ist davon auszugehen, dass die Behandlung der Probleme in der Lehrplanarbeit und Lehrplanforschung durch die fachdidaktischen Interessen intensiviert werden soll, nicht nur für bestimmte Lehrplandokumente, „sondern auch den Prozess der Genese, Einführung und Umsetzung von Lehrplänen“ (ebd.).

Diesbezüglich können die Entwicklungstendenzen und Problemfelder der Lehrplanforschung im Fach Sport in der Schule nach Stibbe (2010) aus drei zentralen Perspektiven beleuchtet werden; diese lauten wie folgt:

1. Konzeption und Strukturanalyse von Sportlehrplänen
2. Entstehung und Implementierung von Sportlehrplänen
3. Rezeption und Umsetzung von Sportlehrplänen.

In diesem Abschnitt wird nur der erste Aspekt als Tendenz der Lehrplanforschung behandelt. Mit dieser Perspektive beschäftigen sich die Arbeiten von Stibbe und Aschebrock (2007) und von Stibbe (2010, 2011).

In der aktuellen Lehrplanforschung kann man laut Stibbe (2011) feststellen, dass die Mehrzahl der aktuellen Studien sich mit der Rezeption und Verwendung eines länderspezifischen Lehrplans beschäftigt. Wenige Studien setzen sich aus seiner Sicht mit den Konzepten der schulischen Lehrplanarbeit auseinander und berücksichtigen weitergehende Fragen zur Entwicklung und Vermittlung eines Curriculums. Aus diesem Grund führt Stibbe (2010 und 2011) die historischen Fallstudien sowie vergleichende und kritische Lehrplananalysen als ein Forschungsfeld der Lehrplanarbeit an. Dieser Forschungsbereich kann zum Fach Sport viele Informationen und Daten darüber vermitteln, welche nach Stibbe (2010, 501) wie folgt zusammengefasst werden können:

- Ob und wie fachdidaktische Entwürfe in Lehrpläne aufgenommen und verarbeitet werden.
- Welche Zusammenhänge zwischen der sportdidaktischen Diskussion und Lehrplanentwicklung hinsichtlich der Ziele und Inhalte des Schulsports bestehen.
- Wie die Inhalte systematisiert und angeboten werden.
- Welche Rolle der außerschulische Sport in den Lehrplanwerken spielt oder welche Rezeptionsprobleme sich aus der Struktur von Lehrplänen ergeben können

Für dieses Forschungsfeld wurden einige vergleichende Studien für eine wichtige Analyse und Lehrplanentwicklung des allgemeinen Fachs Sport und auch Leibesübungen in der Schule durchgeführt, die ein deutliches Bild der Bemühungen um Erkenntnisse als Entwicklungshilfe für den Schulsport auf international vergleichender Ebene vermitteln können.

Die Monografie von Naul und Großbröhmer (1996) hat den Wandel der Lehrplankonzepte für Leibeserziehung und Schulsport von 1949 bis 1980/81 in Nordrhein-Westfalen dargestellt.

Mit dem Beginn der 1990er Jahre verlor in Europa das Konzept der Leibeserziehung seine Bedeutung; vor diesem Hintergrund beschreibt Naul (2003) die gegenwärtige Situation des gesamten europäischen Schulsports anhand eines Vektorenmodells (Abbildung 47). Er hat vier Hauptvektoren, die vier Hauptkonzepte der schulischen Leibeserziehung, benannt.

In seinem Modell gibt es vier Hauptkonzepte, die er als Sporterziehung, Bewegungserziehung, Leibeserziehung und Gesundheitserziehung bezeichnet. Es ist interessant, dass der Terminus „Physical Education“ an zwei Stellen der Übersicht auftaucht. Im Zentrum der Übersicht steht der Begriff „Physical Education“ als Ausgangspunkt für die Entwicklung der Schulsportkonzepte für die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts.

Die Verwendung des gleichen Terminus für die Bezeichnung der Sportkonzepte in Belgien, Frankreich und Italien könnte zu Fehlinterpretationen führen, denn auch in den genannten Ländern sind die Schulsportkonzepte nicht mit der Leibeserziehung von 1960 gleichzusetzen.

Ergänzend ist darauf zu verweisen, dass besonders auch im neuen Jahrhundert gewisse Zwischenformen dieser vier Grundvarianten durch spezielle „Schulsportkonzepte“ entwickelt wurden (Österreich, Schweden und Tschechien).

Im Jahr 2005 haben Pühse und Gerber eine große internationale vergleichende Studie zur Körpererziehung in 35 Ländern durchgeführt. Sie weisen vor allem auf die Konzeptionen, Probleme und Entwicklungen in folgenden Ländern hin (Australien, Österreich, Weißrussland, Belgien, Brasilien, Kanada, China, Tschechische Republik, Dänemark, England, Finnland, Frankreich, Deutschland, Ghana, Griechenland, Hongkong, Ungarn, Irland, Israel, Japan, Litauen, Niederlande, Neuseeland, Nigeria, Norwegen, Polen, Portugal, Südkorea, Spanien, Schweden, Schweiz, Taiwan, Tunesien, Türkei und USA). Dabei haben sie acht Fragenkomplexe analysiert und verglichen.

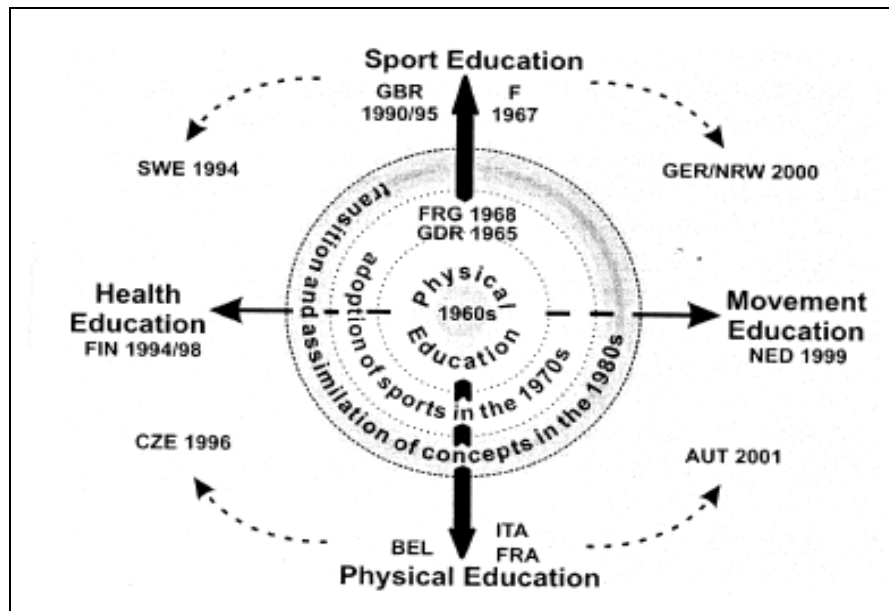


Abbildung 47. Die gegenwärtigen europäischen Schulsportkonzepte (Naul, 2003, 48)

Im Mittelpunkt standen folgende Fragen (vgl. Tabelle 31):

1. Was ist die aktuelle politische Situation des Sportunterrichts in der Schule in Ihrem Land/Ihrer Region?
2. Welches sind die bedeutendsten Ideale des Sportunterrichts in Ihrem Land/Ihrer Region?
3. Welches sind die vorherrschenden Ideale des Sportunterrichts in Ihrem Land/Ihrer Region?
4. Gibt es in der Regel ein positives Klima für den Sportunterricht in Ihrem Land?
5. Gibt es ein vorherrschendes didaktisches Modell für den Sportunterricht in Ihrem Land/Ihrer Region?
6. Welche sind die wichtigsten Argumente für den rechtmäßigen Sportunterricht in Ihrem Land/Ihrer Region?
7. Welches sind die Vorstellungen hinsichtlich der künftigen physischen Beschaffenheit, damit Schule und Gesellschaft den Sport als ein wichtiges Schulfach in Ihrem Land/Ihrer Region akzeptieren?
8. Zusammenfassung und persönliche Bemerkungen.

Tabelle 31. Fragebögen für die vergleichende Untersuchung (mit Umfangverfahren)

1.	<p>What is the current political situation of physical education at school in your country/region? (2-3 Pages)</p> <p>1.1 Which are the most urgent problems of physical education at present?</p> <p>1.2 Is there pressure exerted on physical education to legitimate itself?</p> <p>1.3 How many physical education lessons are taught per week in the different school grades?</p> <p>1.4 Are there attempts to reduce the number of physical education lessons, or has this already happened over recent years?</p>
2.	<p>Which are the most dominant ideals of physical education in your country/region?</p> <p>2.1 What are the main goals of physical education curriculum?</p> <p>2.2 Are these objectives concreted? If yes: how?</p>
3.	<p>Which are the predominant ideals of physical education in your country/region?</p>
4.	<p>Is there in general a positive climate vis-à-vis of physical education in your country? If yes: why? If no: why not? (1-2 pages)</p> <p>4.1 What is the importance of physical education compared to other school subjects, and what is the status of physical education teachers compared to other teachers?</p>
5.	<p>Is there a prevalent didactical model of physical education in your country/region?</p> <p>5.1 Is there coeducation in physical education?</p> <p>5.2 How important is the physical education mark compared to other marks?</p> <p>5.3 Is there supplementary of physical education as offer at school?</p>
6.	<p>Which are the most relevant arguments to legitimate physical education in your country/region? (2 Pages)</p> <p>6.1 What importance does health education have in physical education?</p> <p>6.2 Are social learning and fair-play education considered as specific (on a par/subordinated/superior) education objectives?</p>
7.	<p>How should future physical look like in order that school and society accept it as an important school subject in your country/region? (2 Pages)</p> <p>7.1 Which concrete measures have to be taken for this?</p>
8.	<p>Summary and personal remarks (1 Page)</p>

Richter (2006) hat in ihrer Dissertation die verschiedenen Konzepte für den Schulsport in Europa dargestellt. Sie hat Schulsportaspekte in Deutschland (Nordrhein-Westfalen), England, den Niederlanden und in Finnland analysiert und verglichen. In ihrem Werk führt sie, dass die Konzepte für die Gesundheitserziehung in Finnland, die Bewegungserziehung in den Niederlanden und die Sporterziehung in England im Vergleich einige konzeptionelle Unterschiede sowie auch einige gemeinsame Aspekte aufweisen (vgl. 284). Nach der Darstellung dieser Gemeinsamkeiten und Differenzen verweist sie darauf, dass diese vier Konzepte für den Schulsport mit ihren Erklärungen und Anmerkungen die Grundlage für das Kerncurriculum des Sportunterrichts in Europa bilden könnten (Abbildung 48).

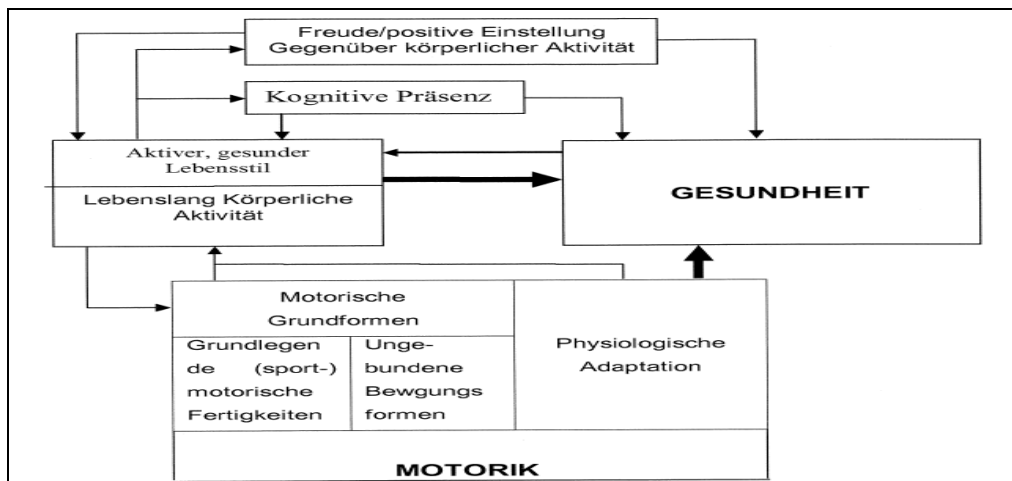


Abbildung 48. Modell des „europäischen Kerncurriculums“ (nach Richter, 2006, 287)

Im Jahr 2007 haben Stibbe und Aschebrock für Deutschland einen neuen interessanten Überblick zur Geschichte des Sportlehrplans vom 19. Jahrhundert bis zur Wiedervereinigung der beiden deutschen Staaten gegeben. Sie analysierten auch die Lehrplanentwicklung in Ostdeutschland/DDR im Zeitraum von 1946 bis 1990. Letztlich blieben ihnen (70-90) die Sportlehrpläne verbindliche Vorgaben und Erziehungskonzepte, die den Lehrkräften und Schülern wenig Raum für eigene Entscheidungen hinsichtlich „*Spiel, Sport und Bewegung*“ im allgemeinen Schulunterricht des Fachs Sport boten.

Hardman und Marshal 2009 haben die Ergebnisse des „Second World-Wide Survey of School Physical Education“, der im Dezember 2005 in Magglingen, Schweiz stattfand, in folgenden Abschnitten zusammengefasst:

Section 1: The Situation of Physical Education in Schools

Section 2: Physical Education Curriculum Time Allocation

Section 3: Physical Education Subject und Teacher Status

Section 4: The Physical Education Curriculum

- a) Physical Education Curriculum Aims
- b) Physical Education Curriculum Activity Areas
- c) Physical Education Curriculum Relevance and Delivery Quality Issues
- d) Monitoring of Physical Education

Section 5: Physical Education Resources

- a) Teaching Personnel
- b) Facilities and Equipment
- c) Finance

Section 6: Equity (Inclusion) Issues

- a) Inclusion and Gender
- b) Inclusion and Disability

Section 7: Partnership Pathways

Section 8: "Best Practice" in Physical Education

Section 9: Issues: Global and regional Round Up

Dieser „Second World-Wide Survey of School Physical Education“ ist laut Haag (2010) als ein zentrales Schlüsseldokument für den Schulsport aus internationaler Perspektive anzusehen.

Letztendlich kann man in allen aufgezeigten Beispielen für komparative Studien deutlich erkennen, dass die Schritte des vergleichenden Wegs für das Gewinnen wissenschaftlicher Erkenntnisse zum Schulsport sehr nutzbringend sind.

Nach Haag (2010) und Stibbe (2007a) können sie vor allem eine wirksame Rolle bei der Verbesserung der Situation im Schulsport spielen beitragen.

3.2.3. Perspektiven der Lehrplanforschung

Allgemein kann man laut Stibbe (2010, 506-507) beim Blick auf die zukünftige Forschung im Lehrplan mindestens vier Forschungsperspektiven benennen.

(1) Studien zur Lehrplangeschichte

Es herrscht ein Mangel an Überblicksdarstellungen, die sich der spezifischen Entwicklung von Leitfäden und Lehrplänen für Schulsport und Leibesübungen seinerzeit in Preußen und heute in den deutschen Bundesländern wie Nordrhein-Westfalen widmen. Hingegen sind die Studien erfolgreich, die sich aus einer (zeit) historischen Sicht z.B. umfassender mit Fragen beschäftigen, ob und wie fachdidaktische Entwicklungen in Lehrpläne aufgenommen und verarbeitet werden oder welche Diskrepanzen zwischen Lehrplananspruch und schulischer Umsetzung bestehen. Hierfür stellt die von Geßmann (2000) vorgelegte kommentierte Lehrplandokumentation eine vorzügliche Grundlage dar.

(2) Vergleichende Analyse und Kritik von Lehrplanarbeiten

Angesichts einer kontinuierlichen Lehrplanrevision sind immer wieder komparative kritische Lehrplananalysen notwendig, die in systematischer Hinsicht verschiedene curriculare Konzeptionen bzw. länderspezifische Vorstellungen von Sportunterricht - auch über Deutschland hinaus - untersuchen. International vergleichende Lehrplanstudien zum Schulsport sind insgesamt noch selten (vgl. Richter, 2006).

(3) Ausbau der empirischen Lehrplanforschung

Es besteht ein deutliches Defizit an empirischen Untersuchungen, die z.B. Aufschluss darüber geben können, welche Transformationen staatliche Lehrpläne auf dem Weg in die Unterrichtspraxis erfahren, welche Unterrichtskonzeptionen in Schulcurricula zum Ausdruck kommen und wie sie die Unterrichtswirklichkeit beeinflussen. Künftige curriculare Forschungstätigkeiten sollten sich vermehrt der Arbeit an und mit standardorientierten Kerncurricula und schuleigenen Lehrpläne im Kontext der Unterrichtsforschung widmen.

(4) Bezüge zur allgemeinen Lehrplanforschung

In den letzten Jahren ist eine problematische Arbeitsteilung zwischen allgemeiner und fachdidaktischer Lehrplanforschung auszumachen. Während sich die allgemeine Lehrplantheorie

kaum mit spezifischen Lehrplaninhalten befasst, setzt sich die fachdidaktische Lehrplanforschung nur selten systematisch mit lehrplantheoretischen Problemen auseinander (vgl. Biehl, Hopmann & Künzel, 1998, 41). Um dieser sportdidaktischen Abschottung der Lehrplanforschung zu entgehen, sind in Zukunft stärkere Bezüge zur allgemeinen Lehrplanforschung zu suchen.

Allgemein skizzierte Stibbe (2000) drei wesentliche Neuerungen der Lehrplanreform, die mit Entwicklung der Lehrplänen und Richtlinien in NRW Ende der 1990er Jahre eingeführt wurden (Haag, 2010, S. 184-185)⁹:

- Die pädagogische Profilierung des Schulsports im Sinne einer erzieherischen Akzentuierung.
- Die Öffnung der Unterrichtsinhalte in Form von Bewegungsfeldern.
- Die Gewährung von Handlungsspielräumen für die Schulen.
- Eine vierte zentrale Neuentwicklung, die einige Jahre später einsetzte und deshalb erst in neueren Veröffentlichungen benannt und teilweise ausführlich anhand von Beispielen aus aktuellen Lehrplandokumenten beschrieben wird (vgl. z.B. Stibbe & Aschebrock, 2007, S. 117-132), ist die Formulierung von Bildungsstandards und Qualifikationserwartungen (vgl. Kurz, 2007).

In 2000 hat Stibbe diese neue Richtung des schulischen Sportunterrichts in der folgenden Formulierung zusammengefasst: „von einem instruktionsorientierten Sportunterricht, der auch erzieht, zu einem erziehenden Sportunterricht, der auch instruiert“ (218).

3.2.4. Transformation des europäischen Wissens zum Schulsport

Sport ist unbestritten ein kulturelles System der Selbstorganisation für das Subjekt infolge der ausgeführten Bewegungen auf der Grundlage der Handlungs- und Bewegungsmöglichkeiten. Diese existieren laut Dietrich (1995, 13) in Sporträumen (Hallen, Plätze, Stadien), an Sportgeräten (Ski, Reck, Ball usw.); in sozialen Sportsituationen (Feste, Wettkämpfe, Begegnungen, usw.), in Bildern und auch Texten. Die allgemeinen sportwissenschaftlichen Theorien sollen dafür Sorge tragen, dass zukünftige Generationen durch den Schulsport wieder einen gesellschaftlichen Gesamtzusammenhang der Lebensgestaltung vermittelt bekommen (vgl. ebd.).

An dieser Stelle ist es wichtig festzuhalten, dass einen Menschen zu kultivieren nicht heißt, ihn zu 'veredeln' (und äußerlich sichtbar mit viel Schmuck und guter Kleidung auszustatten), sondern ihn zur Selbstentwicklung zu befähigen, die dabei hilft, miteinander zu leben und einander zu nutzen. In diesem Sinn hat Alwasif (2001) formuliert, dass die Sportkultur als etwas Schöpferisches, Subjektives in menschlichen Gesellschaften auftreten kann.

Die kulturvergleichenden Studien und Untersuchungen bieten die Möglichkeit, Besonderheiten verschiedener Länder oder Kulturen, aber auch länderübergreifende Gemeinsamkeiten in den allgemeinen Sozialwissenschaften zu erfassen. Trotzdem sind solche Untersuchungen in der Sportwissenschaft noch rar (vgl. Alwasif, 2001).

⁹ Die neue Lehrplangeneration Nordrhein-Westfalen seit 1999 kann als Prototyp einer neuen Lehrplangeneration angesehen werden, die um die Jahrhundertwende entstanden ist (vgl. Prohl & Krick, 2006).

Bevor mit der vergleichenden Studie im Bereich „Schulsportkonzepte“ eine Basis zur Weiterentwicklung des Sportlehrplans in Syrien gelegt wird, ist es wichtig den Wissenstand aus der vergleichenden Studien zusammenzuführen. Es stellt sich die Frage, wo die vergleichenden Untersuchungen und Studien im Bereich des Schulsports und der Lehrpläne heute stehen.

Obwohl Grupe und Krüger (1997) die vergleichende Sportwissenschaft als eine Teildisziplin der Sportwissenschaft beschreiben, weisen sie auch darauf hin, dass diese Richtung ein „wenig systematisch erforschtes Themengebiet“ (13) ist. Auch sind die vergleichenden Studien selbst auf dem Gebiet des Schulsports und seiner Konzepte noch nicht auf dem erwünschten Niveau angekommen.

Brandl- Bredenbeck (1999, 83) beobachtete bei einer Vielzahl dieser Studien eine Vernachlässigung der theoretische Einbettung der Untersuchungen sowie eine häufige Ausblendung methodischer Probleme.

Während linguistische Probleme und Möglichkeiten der Terminologie von Beyer und Kayser (1987) sowie von Kneyer (1987) analysiert wurden, versuchten insbesondere Haag (1982; 1994; 1998; Haag und Philipp, 1995) die Forschungsstrategie weiterzuentwickeln.

Laut den Literaturquellen im Kanon vergleichender Studien lässt sich festhalten, dass die Studie von Krüger & Kudlorz (1987) als eine erste vergleichende Untersuchung benannt werden kann. Diese Studie verglich die deutschen und polnischen Lehrpläne. Ziel war der Vergleich der nationalen Curricula von 1945- bis 1984 beider Staaten. Etwa fünf Jahre später hat Decker (1992) eine Untersuchung auf diesem Gebiet über initiiert, die Schulsportkonzepte in zwölf europäischen Ländern aufklärte. Die beiden genannten Studien sind zwei der wenigen Vergleichsstudien, die im Bereich der schulischen Sportlehrpläne durchgeführt wurden.

Meinander (1994) beschrieb vorrangig den skandinavischen Raum und analysierte die historischen Zusammenhänge in Bezug auf Gymnastikunterricht in Europa unter besonderer Berücksichtigung der Schulen in den Ländern Finnland, Schweden und Dänemark.

In 2002 wurde eine vergleichende Fitnessstudie von Telama, Naul, Nupponen, Rychtecky und Vuolle durchgeführt, die Jugendliche aus acht europäischen Ländern verglich.

Weitere vergleichende Studien wurden von Renson (1999) durchgeführt, der über die Leibeserziehung in Europa aus interkultureller Perspektive forschte. Er verglich dabei (2000) die nordrheinwestfälischen Richtlinien und die schwedischen Lehrpläne im Hinblick auf Gesundheitserziehung.

Im Feld des Jugendsports sollten vor allem die Werke von Brandl-Bredenbeck (1999), Brettschneider (1998), Brettschneider und Brandl-Bredenbeck (1997) sowie Brettschneider, Brandl-Bredenbeck und Rees (1996) hervorgehoben werden, da sie „das Sportverständnis bei deutschen und amerikanischen Jugendlichen inklusive einzelner psychomentaler Merkmale untersuchten“ (Richter, 30, 2006). Zu dem gleichen Thema haben Brandl-Bredenbeck, Brandl-Bredenbeck, und Hofmann (2005) eine vergleichende Studie zur Sportpartizipation und Gewaltbereitschaft bei Deutschen und Israelis abgeschlossen

In jüngerer Zeit haben Naul, Völz und Uhle (2004) interkulturelle Vergleiche auf dem 1. Deutsch-Niederländischen Schulsportsymposium vorgestellt. Die erste neue vergleichende Studie wurde zur gleichen Zeit von Laporte (2004) veröffentlicht, wobei „Laporte (2004) auf erste Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den niederländischen Lehrplanwerken und den Richtlinien und Lehrplänen des Sports in NRW aufmerksam macht“. (Richter, 2006, 18). Im selben Jahr haben Knopke und Jäckel eine vergleichende Studie unter dem Titel „Schulsport in Portugal und Deutschland - ein didaktischer Vergleich auf der Grundlage von Unterrichtsbeobachtungen zum Sportunterricht in der Grundschule“ durchgeführt.

In 2006 legte Richter eine vergleichende Studie durchgeführt vor, welche die Konzepte für den Schulsport in vier europäischen Ländern veranschaulicht:

- Gesundheitserziehung in Finnland,
- Bewegungserziehung in den Niederlanden,
- Physical Education in England und
- erziehender Sportunterricht in Deutschland (NRW).

Was vergleichende Studien im Bereich des Schulsports betrifft, so liegt auch eine der hauptsächlichen Aufgaben des „Weltrats für Sportwissenschaft und Körpererziehung“ (ICSSPE) in der Analyse, Förderung und kontinuierlichen Auswertung der Leibs-, Körper- bzw. Sporterziehung auf weltweiter Ebene (vgl. auch ICSSPE, 2008). Vor diesem Hintergrund ist der „second World-Wide Survey of School Physical Education“ entstanden (vgl. Hardman & Marshall, 2009). Im Jahr 2000 wurde „The first survey“ dieser Art als Ergebnis des „1st World Summit on Physical Education“ (3-5.11.1999) in Berlin durchgeführt.

In 2005 haben Pühse und Gerber eine weltweite vergleichende Studie für Körpererziehung in 35 Ländern durchgeführt (Australien, Österreich, Weißrussland, Belgien, Brasilien, Kanada, China, Tschechische Republik, Dänemark, England, Finnland, Frankreich, Deutschland, Ghana, Griechenland, Hong Kong, Ungarn, Irland, Israel, Japan, Litauen, Niederlande, Neuseeland, Nigeria, Norwegen, Polen, Portugal, Süd Korea, Spanien, Schweden, Schweiz, Taiwan, Tunesien, Türkei, USA). Die Studie beschäftigt sich im Allgemeinen damit, Konzeptionen, Probleme und Entwicklungen aufzeigen (vgl. Haag, 2010, 66-67). Laut Alwasif (2001) ist der Forschungsstand in der Sportwissenschaft und insbesondere in der Sportpädagogik im Vergleich zwischen dem europäischen (deutschen)- und arabischen Gebiet noch sehr gering.

Es ist davon auszugehen, dass der derzeitige Forschungsstand dort mangelhaft ist. Die Literaturrecherche brachte wenige interkulturelle Vergleichsstudien zwischen arabischen und europäischen Ländern hervor, die sich auf körperliche Aktivität, Fitness und Gesundheit im frühen Erwachsenenalter beziehen.

Eine interkulturelle Studie zu den arabischen Ländern und Deutschland bzw. Europa von Fares (1981) konnte ausgemacht werden, die einen Vergleich zwischen ägyptischen und deutschen Schülern und Schülerinnen bezüglich ihrer Fitness vornahm. Der Autor verglich besonders die Physical Fitness und sportmotorische Geschicklichkeit bei 11- bis 14-jährigen deutschen und ägyptischen Schulpflichtigen.

Im Jahr 2001 hat Alwasif eine empirische Untersuchung mit ägyptischen und deutschen Studenten durchgeführt unter dem Thema „körperliche Aktivität, Fitness und Gesundheit im interkulturellen Vergleich“ (die Dissertation wurde an der Universität Karlsruhe veröffentlicht). Unter einem ähnlichen Thema erschien eine empirische Studie, die von Osman Abd El Motleb 2004 abgeschlossen wurde. Er hat die Konzepte für den Schulsport in Ägypten dargestellt, indem er den Sportunterricht in der Arabischen Republik Ägypten mit Hilfe eines Fragebogens für die Sportlehrkräfte analysierte.

Im Bereich der kulturvergleichenden Jugendsportstudien gibt es die Studien von (Brettschneider, Brandl-Bredenbeck & Rees, 1996; Telama, Naul, Nupponen, Rychtecky, & Vuolle, 2002). Zu einem Vergleich der Sportsysteme und des Schulsports auf europäischer und nationaler Ebene wurden ebenfalls nicht viele Studien durchgeführt.

Im Gegensatz dazu ist die englischsprachige Literatur bezüglich vergleichender Studien des Schulsports etwas auskunftsfreudiger. Dafür kann man viele Vergleichsstudien auf die englische Sprache durchgeführt. Als Beispiele kann man die folgenden Studien nennen. Abdel Karim (2013) hat in seiner Arbeit die motorischen und kognitiven Fähigkeiten deutscher und ägyptischer Grundschülerinnen und Grundschüler auf Basis des deutschen Motorik-Tests (Bös u. a., 2009) verglichen. Fouque (2000) hat die Gesunderziehung als Teil der Leibeserziehung in Schweden und NRW vergleichen. Svoboda & Naul (1995) haben die vergleichenden Forschungsvorhaben unter deutscher und tschechischer Beteiligung geführt. In der Diskussion zu europäischen Schulsportkonzepten wurde auch in der englische Sprache durchgeführt (vgl. Richter, 2006). An dieser Stelle kann auch die Vergleichsstudien von Pühse & Gerber (2005), Naul (2003) sowie Crum (1992; 1994) genannt werden

In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu erwähnen, dass das Bibliothekssystem in Syrien im Vergleich zu Europa schwach entwickelt ist, was die Literatursuche in Syrien, wie auch in anderen arabischen Ländern, deutlich verkompliziert. Aus diesem Grund sollte es ein vermehrtes Interesse an internationalen komparativen Studien zum Schulsport geben.

Die vorliegende Vergleichsstudie kann demnach als weiterer Impuls in Richtung interkultureller Untersuchungen zwischen arabischen Ländern bzw. Syrien und den ausgewählten europäischen Ländern (Deutschland, England, Finnland und die Niederlande) gesehen werden. Gleichzeitig stellt sie die Defizite im Kenntnisstand der syrischen Schulsportorganisation und der Durchführung des Sportunterrichts dar, welche Ansatzpunkte für Verbesserungsmaßnahmen liefern.

Die Ergebnisse dieser vorliegenden vergleichenden Studie werden im letzten Kapitel einen Betrag leisten, um Vorschläge zur weiteren Profilierung des Sportlehrplans in Syrien machen zu können.

Kapitel 4

Der methodologische Rahmen der Vergleichsstudie

4. Der methodologische Rahmen der Studie

In diesem Kapitel werden die angewendeten Forschungsmethoden vorgestellt und die spezifischen Probleme bei der Durchführung der Studie dargelegt.

Zur Lehrplananalyse wurden als westliche europäische Länder England, Finnland, die Niederlande und Deutschland (NRW) im Vergleich zu Syrien ausgewählt, da diese Länder für Europa typische Schulsportkonzepte aufweisen (vgl. Richter, 2006). Jedes Land hat eine spezielle Bezeichnung für sein Schulsportkonzept; in NRW lautet es „Erziehung durch und zum Sport“, in England wird es als „Physical Education“, in Finnland als „Gesundheitserziehung“ und in den Niederlanden als „Bewegungserziehung“, bezeichnet. Durch die Lehrplananalyse dieser Länder können viele Informationen und Daten gewonnen werden, die sehr hilfreich zur weiteren Profilierung des Sportlehrplans in Syrien sind.

Generell ist die vorliegende Studie als Literaturrecherche zu verstehen. Die besondere Situation über die Faktenlage zur Bildung und Erziehung in Syrien machte es erforderlich, dass eine Befragung von Sportlehrerinnen und Sportlehrern, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern in Syrien durchgeführt wurde.

Der Ablauf der Studie gliedert sich in vier Schritte:

- in die Befragung zur Beurteilung und zur Analyse des Sportunterrichts in einer syrischen Provinz;
- in eine Literaturstudie zum Vergleich des syrischen Schulsportkonzepts mit den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten;
- in die Auswertungsmethoden und
- in Analyse der Methodenauswahl und Befragungsergebnisse durch einer methodenkritische Betrachtung.

4.1. Befragungen zur Beurteilung und Analyse des Sportunterrichts in Syrien

(s. Kapitel 2, S. 18-70)

4.2. Literaturstudie zum Vergleich des syrischen Schulsportkonzepts mit den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten

In einem ersten Schritt wurde eine umfassende Literaturrecherche zu den Schulmodellen und zu den Schulsportkonzepten in Europa angefertigt. Die Vielzahl der ermittelten europäischen Konzepte machte es nach der Meinung des Autors notwendig, eine Beschränkung auf die europäischen Länder Deutschland, England, Finnland und die Niederlande vorzunehmen. Diese Auswahl ist zu vertreten, weil diese Länder im europäischen Vergleich führend sind und typische europäische Schulsportkonzepte verfolgen (vgl. Richter, 2006). Diese Konzepte werden in der deutschen Fachwelt immer wieder neu diskutiert. Ausgehend von den Schulsportkonzepten in Europa nach (Naul, 2003) wird die Entwicklung der Sportkonzepte in den ausgewählten europäischen Ländern und in Syrien analysiert und die zentralen pädagogischen Positionen zur Gestaltung des Schulsportkonzepts erden dargestellt, indem die Differenzen und Parallelen zwischen den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten und dem Schulsportkonzept Syriens auf der curricularen, Ziele-, Inhalts und Umsetzungsebene vorgestellt und diskutiert werden. Es wird

erarbeitet, welche typischen Merkmale die Sporterziehung in Syrien und in England, die Gesundheitserziehung in Finnland sowie die Bewegungserziehung in den Niederlanden kennzeichnen. Weiterhin wird untersucht, inwieweit die zentralen Elemente der ausgewählten europäischen Schulsportkonzepte in den aktuellen Lehrplänen in Syrien als mögliche europäische Einflussgrößen wieder zu finden sind. Abschließend werden einige Empfehlungen zur weiteren Profilierung des Sportlehrplans in Syrien gegeben.

Parallel dazu wurden die wenigen vorliegenden Dokumente aus dem syrischen Ministerium für Bildung und Erziehung analysiert. Dadurch wurde eine Faktenbasis für das Kernstück der Arbeit geschaffen. Arbeitsbegleitend wurden ständig aktuelle Informationen im Internet verfolgt und bei Bedarf eingearbeitet.

4.3. Angewendete Auswertungsmethoden

Alle ermittelten Daten der Untersuchung zur Einschätzung des Sportunterrichts in Syrien wurden in der vorgelegten Vergleichsstudie bewertet und begründet.

Die Berechnung der gesammelten Daten wurde mit der Software SPSS (Version 19, Deutsch) vorgenommen. Die Reliabilität der Befragung wurde mit Hilfe des „Cronbachs Alpha-Tests“ überprüft (s. S. 18-20).

4.4. Methoden-kritischen Betrachtung der Methodenauswahl und der Befragungsergebnisse

Die ausgewählten Forschungsmethoden sind, wie offensichtlich ist, den europäischen Beispielen entnommen. Das ist notwendig, weil es in Syrien gegenwärtig keine ausgebaute Sportwissenschaft gibt. Diese Einschätzung gilt für Literatur, Fachwissenschaftler und Institutionen. Insofern sind der Gegenstand dieser Arbeit und ihre Ergebnisse auch als ein erster Schritt zum weiteren Ausbau des syrischen Schulsportkonzepts zu verstehen.

Leider haben die revolutionären Ereignisse in Syrien eine solidere Befragung nicht möglich gemacht, trotzdem können die vorgelegten Ergebnisse als Tendenz für den Neuaufbau des Schulsports und des außerschulischen Sports genutzt werden. Sie sind als Fakten zu verstehen, die das empirische Defizit in Bezug auf den syrischen Schulsport verringern sollen und gleichzeitig eine Basis bilden sollen, um die Entwicklung des syrischen Schulsports voranzutreiben.

Kapitel 5

Schulsportkonzepte im Vergleich zwischen Syrien und ausgewählten europäischen Ländern

5. Schulsportkonzepte im Vergleich zwischen Syrien und ausgewählten europäischen Ländern

Das Erarbeiten dieses Kapitels, ein Vergleich der Konzepte des Schulsports zwischen Syrien und ausgewählten fortschrittlichen europäischen Ländern ist für den Autor in vielfacher Weise bedeutsam. Es ist eine Ehre, weil der Schulsport in Syrien hier zum ersten Mal erläutert und wissenschaftlich analysiert und dabei mit verschiedenen europäischen Schulsportkonzepten verglichen wird. Aufgrund vieler kultureller und religiöser Faktoren ist es eine Herausforderung das Fach Sport in den syrischen Schulen darzustellen und zu bewerten, weil diese Faktoren auch durch die nationale Konzeption der Schulbildung in Syrien gestützt werden und durch das Ministerium für Bildung und Erziehung als verbindlich erklärt wurden.

In den meisten europäischen Ländern wie auch in Syrien enthalten die Lehrpläne für das Fach Sport in der Schule bis heute schulaufsichtliche Steuerungsinstrumente, um den angestrebten Unterricht zu sichern. Stibbe (2010; 2006) analysiert richtigerweise, die Lehrpläne, durch ihre Ziele, Aufgaben und Inhalte was im Fach unterrichten soll. Hier werden die politisch gewollten Absichten und Strategien für guten Unterricht und die erwünschte Schule bestimmt. Für die wissenschaftliche Bearbeitung des Themas spielen die komparativen Studien eine wichtige Rolle, weil die wissenschaftlichen Erkenntnisse zum Schulsport einen Beitrag zur Verbesserung der Situation im Schulsport leisten können und müssen (vgl. Brandl-Bredenbeck, 2005; Haag, 2010). Ebenfalls verweisen diese Studien darauf, dass es nicht grundsätzlich um die Veränderung der Inhalte in den Lehrplänen ging, sondern vielmehr um den Wandel ihrer Funktion. So ging es in den letzten Jahren besonders bei der Entwicklung und Modernisierung des Kernlehrplans Sport um ein zeitgemäßes Schulsportkonzept und um die Erarbeitung schuleigener Curricula (vgl. Stibbe, 2007a; Stibbe & Aschebrock, 2007).

Die Ziele dieses Kapitels sind in den folgenden Punkten aufgeführt:

Erstens sollen in diesem Kapitel die Dokumente und die amtlichen Richtlinien und Lehrpläne für den aktuellen Sportunterricht in Syrien sowie in den ausgewählten europäischen Ländern pädagogisch analysiert und dargestellt werden.

Zweitens werden diese Ergebnisse vergleichend diskutiert. Diese komparative Studie soll viele Informationen und Daten über die unterschiedlichen Schulsportkonzepte und ihre Hintergründe liefern.

Drittens soll ein Beitrag geleistet werden zur Intensivierung der Lehrplanforschung im Fach Sport und dieser soll besonders die vergleichenden Untersuchungen unterstützen, die innerhalb der allgemeinen Sportwissenschaft noch unterrepräsentiert sind, obwohl viele in der Sportwissenschaft tägliche Personen auch in den Lehrplanfragen geforscht haben (vgl. Stibbe, 2006). Mit den ersten erschienenen Monografien über Schulsportkonzepte liegt schon eine Ausgangsbasis vor, um das Sachfeld des Schulsports und seine Forschungen zu erschließen (vgl. Stibbe & Aschebrock 2007), welche weiter ausgebaut werden sollte.

Viertens sollen die vorgestellten Lehrpläne und Richtlinien für den Schulsport sowie die Ergebnisse des Vergleichs zwischen den Curricula Anregungen geben und eine Grundlage schaffen für künftige Konzepte im Fach Sport. Diese Zielsetzung erscheint im letzten Kapitel dieser Vergleichsstudie als ein vorrangiges Ziel zur Gestaltung eines modernen Konzepts für einen Sportlehrplan in Syrien.

Fünftens wird als praktisches Resultat der wissenschaftlichen Arbeit ein möglicher Lehrplan für die syrische Schule vorgelegt, der auf der Basis der vergleichenden Studien mit fortschrittlichen europäischen Ländern entstanden ist und nachfolgend in Syrien erprobt werden soll.

Auswahl der europäischen Länder zum Vergleich mit Syrien

Sport, Sporterziehung, Sportwissenschaft und das zentrale Thema „Schulsport“ sind im Zeitalter globaler und internationaler Perspektiven zunehmend als bedeutsam zu betrachten (vgl. Haag, 2010). Dass Bewegung, Spiel und Sport sich als internationale Phänomene darstellen, stärkt die Begründung für vergleichende Studien zum Schulsport (ebd.). Auch Richter (2006) wertet das zunehmende Interesse an komparativen Untersuchungen im Schulsport in einer globalisierten Welt als entwicklungsfördernd.

In dieser vorliegenden Vergleichsstudie werden als westliche europäische Länder England, Finnland, die Niederlande und Deutschland (NRW) für den Vergleich mit Syrien ausgewählt, da diese für Europa typische Schulsportkonzepte aufweisen (vgl. Richter, 2006).

Die deutschen Konzeptionen standen regelmäßig in der Diskussion der Fachwelt und ihre Ansätze und Aspekte wurden in den anderen Ländern (England, Finnland und Niederlande) und darüber hinaus auch weltweit mit mehr oder minder großem Interesse hinsichtlich der Entwicklung von Sportlehrplänen in den betreffenden Ländern aufgenommen.

Die inhaltliche Entwicklung der deutschen Konzepte für den Sportunterricht erfolgte nach dem Ende des 2. Weltkrieges und begann in den 1960er Jahren. Man ersetzte den Begriff „Leibeserziehung“ durch „Sportunterricht“ und erreichte damit auch eine Neuorientierung im Sport, die in gewisser Weise bis in die Gegenwart wirkt. Kurz (1993) brachte fachwissenschaftliche Aspekte des Sports in den Schulsport ein, die eine Qualitätserhöhung des Unterrichts bewirkten.

Bei der Bearbeitung der Fragestellung ist zu beachten, dass es gegenwärtig nicht nur ein einziges Schulsportkonzept in Deutschland gibt. Das Bildungs- und Schulsystem untersteht der Landeshoheit, also hat jedes Bundesland seine eigene Bildungskonzeption mit eigenen Richtlinien und Curricula. Aus diesem Grund unterscheiden sich die Sportlehrpläne zwischen den 16 Bundesländern. Dennoch gibt es zahlreiche Ähnlichkeiten im modernen deutschen Schulsport im Hinblick auf die pädagogische Orientierung und die gesamten Bedingungen für das Fach Sport in der Schule (vgl. Neumann & Balz, 2004). Da im Bundesland Nordrhein-Westfalen (NRW) eines der ersten modernen Konzepte für den Schulsport in Deutschland entwickelt wurde und dieses als Vorreiter für den Schulsport in Deutschland angesehen werden kann (vgl. Naul, 2004), wird es in

dieser vergleichenden Studie neben Lehrplänen anderer Bundesländer als positives Beispiel deutscher Sportkonzepte zum Vergleich mit dem syrischen Sportkonzept ausgewählt.

NRW vertritt kein bestimmtes Sportkonzept und auch kein vergleichbares Gesundheits-Bewegungskonzept, wie es in Finnland oder in den Niederlanden existiert. Bei dem Sportkonzept in NRW handelt es sich vielmehr um eine Mischung mehrerer Sportkonzeptionen, deshalb unterteilen sich die Sportlehrpläne und Richtlinien in drei Perspektiven. In diesem Sinne wird der Schulsport in mehrere pädagogische Aufgaben gegliedert (vgl. LSW, 2000; MSWF des Landes NRW, 2001d).

Das englische Konzept der Sporterziehung „Physical Education“ ist das Sportkonzept auch in allen anderen der Ländern Großbritanniens (Nordirland, Schottland und Wales), die ein gleiches Bildungssystem haben. Auf jeden Fall haben diese Länder viele ähnliche Faktoren, aber sie unterscheiden sich gleichzeitig in Bezug auf die Aspekte, Struktur und Inhalte der Lehrpläne (vgl. Fisher, 2005). Aus diesem Grunde wurde für dieser Arbeit nur England als ein Beispiel der „home countries“ Großbritanniens ausgewählt. Dieses liefert jedoch eine gute Vorstellung zum Sportkonzept und zu den Fragen im Bereich des Schulsports in allen „home countries“. Obwohl für das Fach Sport bei dem Begriff „Sporterziehung“ in vielen Ländern häufig negative Konnotationen mitschwingen, scheint es bis heute das Mittel zur Erziehung und Bildung der jungen Generation in England zu sein (vgl. Krüger, 1997).

Konkret gesagt ist das Fach Sport in den englischen Schulen oftmals mit Leistungsförderung und Training in der betriebenen Sportarten verknüpft, woraus durch die Unterrichtung der entsprechenden Technik am Ende des Schuljahres eine sportartspezifische Leistungsverbesserung bei den Kinder und Jugendlichen resultieren soll (vgl. Richter, 2006). Es ist hier wichtig zu erwähnen, dass Leistungsschwache im aktuellen englischen Konzept für den Sportunterricht eher ausgegrenzt und nur die Leistungsstarken gefördert werden.

Das finnische Konzept der „Gesundheitserziehung“ erhält gegenwärtig auch weltweit vermehrt Aufmerksamkeit, wenn man über die grundsätzlich Ausrichtung des Sportunterrichts in der Schule spricht. Die Legitimation des Schulsports in Finnland findet seit einigen Jahren auch Aufmerksamkeit in Deutschland. Dies ist nicht zuletzt der Tatsache geschuldet, dass viele Kinder und Jugendliche weltweit und auch in Finnland in zunehmendem Maße unter Bewegungsmangel und Übergewicht leiden. So haben beispielsweise haben Bös (2003) und Lentze (2003) mangelnde Bewegung auch bei deutschen Kindern festgestellt ein weitere Grund für das Interesse am Konzept der Gesundheitserziehung zur Gestaltung des Schulsports entstand durch die Kongresse im Zuge des Europäischen Jahres der Erziehung durch Sport (vgl. Richter, 2006). Dieser Aspekt hat bis heute im Hinblick auf das geltende syrische Konzept für den Sportunterricht kein großes Interesse hervorgerufen, obwohl der Lehrplan für „Sport und Sporterziehung“ einen gesunden und guten trainierte Körper als wichtigsten Aspekt für ein qualifiziertes Mitglied der Gesellschaft betont

Das niederländische Konzept der „Bewegungserziehung“ wird eher von einem Verständnis getragen, das auf die koordinative Entwicklung und das Sportliche Verhalten von Schülerinnen und Schülern in bestimmten Lebensphasen abzielt (vgl. Richter, 2006; Schmidt, 2003). Gegenwärtig ist das syrische aktuelle Konzept weit von einer Erziehung durch Bewegung entfernt. Auch für

europäisches Land wie Deutschland gilt, so hat Bös (2003) festgestellt, dass viele deutsche Kinder und Jugendliche keine ausreichenden koordinative Fähigkeiten als Folge der mangelhaften Bewegungskompetenzen haben. Dieser Mangel wirkt sich bei den Kindern in negativer Weise auf den Drang nach Bewegung aus. Nach diesem Konzept erhält der Schulsport eine herausragende Legitimation, weil die Schüler auf diese Weise Freude an Bewegung bekommen. Es ist hier wichtig zu sagen, dass das spezielle Sporttraining (Sportarten) mit diesem Konzept in den Niederlanden keine umfassende koordinative Ausbildung für die junge Generation garantiert (vgl. Richter, 2006).

Das syrische Konzept der Sportarten „Erziehung durch Sport“ zielt vorrangig auf die Bildung und Erziehung der jungen Generation hin zu qualifizierten Mitgliedern der Gesellschaft (vgl. MFBE in Syrien, 2002-2003). Durch verschiedene Sportarten sollen die Schülerinnen und Schüler das körperliche und sportliche Können und die körperliche Leistungsfähigkeit erwerben und verbessern, die eine positive Rolle zur Entwicklung ihrer sozialen, physischen und kognitiven Fähigkeiten spielen können. Dadurch können die Kinder und Jugendlichen an der Entwicklung der gesamten syrischen Gesellschaft aktiv teilnehmen und eine lebenslange Ausübung körperlicher Aktivitäten anstreben. Neben den einzelnen Sportarten spielen auch die gymnastischen Übungen eine wichtige Rolle, um die Kinder und Jugendlichen hinsichtlich der Bewegungsfähigkeit gut auszubilden. Der Sportlehrplan gliedert sich in sieben allgemeine Ziele.

Aufgrund der weiteren Profilierung des Sportlehrplans in Syrien, die im nächsten Kapitel thematisiert wird, sind für diese Vergleichsstudie zwei übergeordnete Fragenkomplexe bedeutsam, auf deren Grundlage ein neues Konzept aufgebaut und gebildet wird:

- (1) Unter welchen pädagogischen Gründen und Positionen wird das Schulsportkonzept in den ausgewählten Ländern erscheinen?

Diese Frage wird in drei zentrale pädagogische Ebenen beantwortet (vgl. Blaz, 2009), die nach dem fragen:

- Wozu, und charakterisieren die Ziele des Unterrichts, also das Was und Wie
- Was, und bestimmen die Inhalte des Unterrichts sowie
- Wie, und fordern nach Lösungswegen für die Ziele und Aufgaben

- (2) Welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten lassen sich zwischen den ausgewählten fortschrittlichen europäischen Schulsportkonzepten und Syrien auf der curricularen, Auftrags-, Ziele-, Inhalts- und Umsetzungsebene erkennen?

5.1. Das Schulsportkonzept in Syrien

Syrien als selbstständiges Land existiert erst seit dem 17.4.1946. Vor dieser Zeit bildeten die heutigen Länder Syrien, Jordanien, Palästina und Libanon eine relativ geschlossene Einheit der „Schamländer“, die auch heute noch zu erkennen ist. In den ersten Jahren nach der Unabhängigkeit von der französischen Besetzung, die 1946 erfolgte, galt meist das französische Bildungssystem in Syrien und somit auch für das Fach Sport in der Schule. In der Zeit der Föderation zwischen Syrien mit Ägypten (1959-1961) wurde das gesamte ägyptische Schulsportkonzept in Syrien übertragen. Einige Jahre später putschte sich die Al-Baath-Partei an die Macht. Während dieser Zeit wurde dem Fach Sport ein hoher Stellenwert beigemessen, weil der Unterricht als ein gutes Mittel angesehen wurde, die Kinder und Jugendlichen zu befähigen, das Land zu verteidigen und gesund zu leben. Damals gab es für jede Klassenstufe ein Handbuch, das den Sportlehrern helfen sollte, einen modernen Sportunterricht zu erteilen.

Das Handbuch enthielt folgende Schwerpunkte:

- Hinweise und Empfehlungen zur Gestaltung der Sportstunde,
- Ziele, Aufgaben und Inhalte des Fachs in der jeweiligen Klassenstufe und
- ausgewählte Beispiele für Sportstunden.

Mit dem Jahr 2000 begann das syrische Ministerium für Bildung und Erziehung (MFBE) einen richtigen Sportlehrplan unter dem Titel „Sport und Sporterziehung“ zu entwickeln. Damit entstand erstmals ein Lehrplan Sport für die Schulen Syriens, der für öffentliche und private Schulen galt, und der besonders auch als eine Antwort auf die internationale Entwicklung in Europa und Asien sowie auf die zunehmende Globalisierung zu verstehen ist.

Mit dem Beginn des Schuljahrs 2003-2004 hat das MFBE ein neues Sportcurriculum in Kraft gesetzt. Dieser Lehrplan zielt nicht nur auf die allgemeine Körpererziehung, sondern gleichzeitig hat er eine wichtige Aufgabe bei der Entwicklung der sozialen, physischen und kognitiven Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.

Trotz der progressiven Gesamtanlage des ersten eigenständigen syrischen Lehrplans im Fach Sport wird er bis heute noch nicht durchgängig umgesetzt. Nach wie vor wird auch das alte „Sportartenkonzept“ in den Schulen praktiziert. Häufig erschweren die ungünstigen materiellen und finanziellen Bedingungen die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer.

Dadurch kommt es nicht selten zu einer Ablehnung der neuen Orientierungen bei Schülern wie Lehrern. Aus heutiger Sicht können die Schülerinnen und Schüler mit diesem aktuellen Sportlehrplan in Syrien nicht durch das neue Jahrhundert gehen.

Neben dem alten Konzept für den Schulsport (Sportartenkonzept) sind es noch andere Faktoren wie Organisation des Unterrichts in der Schule, die Schüler, die Sportlehrkräfte und die finanziellen und materiellen Mittel, die die Entwicklung der neunten syrischen Generation erheblich behindern – dies ist jedoch nicht Thema dieses Kapitels.

In diesem Abschnitt wird sich zunächst nur mit den zentralen pädagogischen Gründen zur Gestaltung des syrischen Konzepts für den Schulsport beschäftigt.

5.1.1. Ziele des Schulsports und sein Auftrag in den Klassen 1 bis 9 - die Frage nach dem „Warum“

Der Unterricht im Fach Sport in der Schule basiert wesentlich und ganz allgemein auf Bildung und Erziehung der Kinder in allen relevanten Aspekten, deshalb sollen die Ziele und Aufgaben des Fachs „Sport und Sportlerziehung“ in der Schule eine Grundlage für das gesamte Bildungs- und Erziehungssystem in den syrischen Schulen bilden (vgl. Lehrplan für Sport und Sportlerziehung in Syrien, 2003).

Das Fach Sport wird im Allgemeinen von Sportlehrkräften unterrichtet, um den Körper und Geist der Schülerinnen und Schüler zu bilden. Der Auftrag des Schulsports in Syrien wurde im den offiziellen Lehrplan Sport und Sportlerziehung (2003, 8) so formuliert: „Bildung und Erziehung der jungen Generation zu qualifizierten Mitgliedern der syrischen Gesellschaft“.

Die pädagogische Begründung zur Gestaltung des Schulsports in Syrien basiert auf Entscheidungen des MFE in Syrien. Die einzelnen Aufgaben sind als spezifische Perspektiven formuliert, mit denen der Auftrag des Schulsports verwirklicht werden kann. Diese werden als Output des Schulsports in Syrien beschrieben. Im Mittelpunkt stehen besonders gymnastische Übungen, verschiedene Sportarten sowie körperliche, soziale, physische Fähigkeiten und Fertigkeiten. Weiterhin geht es um die Verbesserung der Leistungsfähigkeit in den Sportspielen.

Unter sieben allgemeinen Zielen und speziellen Aufgaben hat das MFEB je nach Klassenstufe versucht spezielle Teilziele für den Schulsport in Syrien zu formulieren (vgl. Abbildung 49).

Die allgemeinen Ziele des Schulsports in Syrien wurden wie folgt festgelegt:

- A. „körperliche Entwicklung;
- B. Erziehung;
- C. Verbesserung der motorischen Fähig- und Fertigkeiten;
- D. Kognitive/ Wissensvermittlung Entwicklung;
- E. Soziale-physisch/ Sozialverhaltenswissen Entwicklung;
- F. Ästhetische Erziehung; und
- G. Entwicklung der Freizeitgestaltung“ (MFBE in Syrien, Lehrplan für Sport und Sportlerziehung, 2003, 8)



Abbildung 49. Die allgemeinen Ziele für den Schulsport in Syrien

Mit diesen vorrangigen Zielen werden die speziellen Aufgaben des Fachs Sport vorgegeben. Auf jeden Fall können die Schülerinnen und Schüler diese allgemeinen und speziellen Ziele und Aufgaben durch regelmäßige, wöchentlich mehrmalige sportliche Aktivitäten erreichen.

5.1.2. Die speziellen Ziele des Sportunterrichts - die Frage nach dem „Wozu“

Das MFBE hat spezielle Aufgaben für jede Schulstufe bestimmt, angepasst an das Schulalter und die Merkmale jeder Altersstufe. Gleichzeitig sollen diese Aufgaben die allgemeinen Ziele des Schulsports erweitern.

Die erste und zweite Stufe der Grundschulausbildung (7 bis- 12 J) bilden eine Basis für die Aufgaben der dritten Stufe in der Grundschulausbildung und in der Sekundarschule sind.

Es wurde durch viele Autoren bestätigt, dass der Beginn der Kindheit die beste Phase zum Bewegungslernen und zur Entwicklung der motorischen, sozialen und physischen Fähigkeiten und Fertigkeiten ist (vgl. Größing, 1993). Aus diesem Grund will das MFBE in Syrien ab diesem Alter die Persönlichkeitsbildung der Schüler entwickeln und die grundlegenden motorischen Fähigkeiten verbessern. Dafür sollen die Schülerinnen und Schüler in dieser Stufe die folgenden Aufgaben erfüllen:

- Gesundheit erhalten und Verletzungen verhindern;
- Verbesserung der persönlichen Fitness und Erwerb der sportlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten in den angebotenen Sportarten;
- Entwicklung der geistigen und psychischen Fähigkeiten und der Erwerb von Erfahrungen;
- Gesundheitspflege und
- Talentsichtung für sportlich begabte Schüler.

(MFBE in Syrien, Lehrplan für Sport und Sporterziehung, 2003, 9).

In der dritten Stufe der Grundschulausbildung (12 - 15 J):

Der Eintritt ins Jugendalter ist eine Lebensphase, die erhebliche Veränderungen mit sich bringt. Sie wird als Pubertät bezeichnet und bewirkt nicht nur eine auffallende körperliche Veränderung, sondern auch psychische und geistige Veränderungen. Zwischen dem 12. und 14. Lebensjahr erfolgt auch ein körperlicher Wachstumsschub, der sich vielfach bemerkbar macht.

Durch das MFBE (2003) wurden die folgenden Aufgaben für diese Schulstufe festgeschrieben:

- Interesse am gesunden körperlichen Wachstum und an der persönlichen Fitness,
- Verbesserung der erworbenen motorischen Fertigkeiten,
- Entwicklung der geistigen Fähigkeiten sowie der Gesundheitskultur und der Bewegungskultur,
- Ausprägung sozialer Verhaltensweisen,
- Entwicklung eines gesundheitsbewussten Freizeitverhaltens.

Gegen Ende der Sekundarschulzeit wird durch das MDBE die Leistungsverbesserung bei den motorischen Fertigkeiten, die in der letzten Schulphase erlernt wurden, als wichtigstes Ziel festgeschrieben. Diese Fertigkeiten sollen nicht nur gefestigt, sondern weiter verbessert werden.

Laut dem MFBE (*Lehrplan für Sport und Sporterziehung, 2003*) sind die Aufgaben des Schulsports in der Sekundarschule die folgenden:

- Entwicklung der körperlichen Ausbildung und Verbesserung der motorischen Leistungsfähigkeit;
- Erwerb erweiterter sportlicher Fähig- und Fertigkeiten, Erhalt der neuen guten sportlichen Gewohnheiten, weitere Entwicklung der persönlichen Fitness;
- Interesse der begabten Schüler am Sport weiter erhalten;
- Entwicklung der sozialen Fähigkeiten und des Sozialverhalten durch die Nutzung der Sinne, allgemein kulturgerechtes Verhalten und eigenständiges humanes Denken;
- Entwicklung des moralischen, sozialen Verhaltens und der Freizeitgestaltung.

5.1.3. Inhaltsbereiche des Schulsports - die Frage nach dem „Was“

Sieben allgemeine Ziele und viele spezielle Aufgaben sollen im Schulsport Syriens erreicht werden. Das Fach heißt exakt „Sport und Sporterziehung“ und setzt auf körperliche und gymnastische Übungen sowie verschiedene Sportarten. Durch diese Inhalte sollen die Kinder und Jugendlichen zu qualifizierten Mitgliedern der Gesellschaft herangebildet und erzogen werden. vom MFBE in Syrien (2003) wurden folgende Bereiche für den Schulsport festgelegt:

Tabelle 32. Inhaltsbereiche des Schulsports in Syrien (vgl. Lehrplan für Sport und Sporterziehung, 2003)

Art des Schulsports	Art des Inhaltsbereichs
Sportunterricht	1) gymnastische Übungen 2) Leichtathletik 3) Turnen 4) Sportspiele 5) Badminton
Sportliche Aktivitäten außerunterrichtliche Aktivitäten	6) Schwimmen 7) Tischtennis 8) Schach

Diese Tabelle (32) macht deutlich, dass die Inhalte des Schulsports in Syrien unterschiedlich gewichtet werden.

Der erste Teil ist für den Sportunterricht verbindlich (gymnastische Übungen, Leichtathletik, Turnen, Spotspiele, Badminton). Der zweite Inhaltsbereich bezieht sich auf die sportlichen Aktivitäten außerhalb des Unterrichts (Schwimmen, Tischtennis, Schachspiel). Diese Inhalte haben eine große Bedeutung bei der Entwicklung der körperlichen und sozialen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler und wirken somit ihrem Bewegungsmangel entgegen. Folglich unterstützen sie die obligatorischen gymnastischen Übungen im Sportunterricht in sinnvoller Weise.

Inhalte des Sportunterrichts in der ersten Stufe der Grundschulausbildung

Das Fach „Sport und Sporterziehung“ in der ersten Stufe der Grundschulausbildung von 7 bis 9 Jahren (Klassen 1/2/3) soll besonders für kleine Spiele und motorische Geschicklichkeit genutzt werden. Spiel und Bewegung sollen die Hauptinhalte des Sportunterrichts in diesem Schulalter sein. Deshalb soll das Fach Sport und Sporterziehung die Wünsche der Kinder durch Spiele erfüllen. Um einen Überblick über die einzelnen Bereiche zu geben, werden hier die allgemeinen Inhalte (vgl. MFBE, 2003) dargestellt:

- Freie Bewegung, harmonische, zeitliche Aktivität;
- Körperliche gymnastische Übungen, motorische Geschicklichkeit als Spielübungen;
- Einfache kleine Spiele und Wettspiele; und
- In der dritten Klasse sollen die Lehrkräfte Spiele mit leichten Bällen anbieten.

Inhalte des Schulsports in der zweiten Stufe der Grundschulausbildung

In dieser Altersstufe von 10 bis 12 Jahren sind die Schülerinnen und Schüler im Allgemeinen in stärkerer körperlicher und motorischer Verfassung und ihr Nerv- und Muskelsystem hat sich bereits weiter herausbildet, deshalb verspüren sie viel Energie und Bewegungsdrang. Nach dem MFBE (2003) sollen für die motorischen Fähig- und Fertigkeiten sowie die sozialen Kompetenzen verschiedene spielerische Sportarten angeboten werden. Außerdem spielen Kampfspiele bei Kindern dieser Stufe eine große Rolle zur Entwicklung ihrer motorischen, physischen und sozialen Fähigkeiten.

Der Sportunterricht soll in diesem Zeitraum Folgendes umfassen:

- Einige einfache Fertigkeiten in Sportspielen mit leichten und kleinen Bällen nur in der 4. Klasse: Fußball, Handball, Volleyball und Basketball.
- Einige einfache Fertigkeiten in der Leichtathletik (Werfen, Springen und Laufen).
- Einige einfache Fertigkeiten im Geräteturnen und für rhythmische Bewegungen.
- Einige einfache Fertigkeiten im Badminton.
- Mehr Kraftübungen für Jungen.
- Mehr gymnastische und ästhetische Bewegungen sowie Musikübungen für die Mädchen.

Außerhalb des Unterrichts sollen ergänzend einige Fertigkeiten im Schwimmen, Kenntnisse über unterschiedliche Schwimmwettkämpfe sowie Grundlagen des Schachspiels und des Tischtennis für die Schülerinnen und Schüler angeboten werden (vgl. MFBE, Lehrplan für Sport und Sporterziehung, 2003, 51).

Inhalt des Sportunterrichts in der dritten Stufe der Hauptschule und in der Sekundarschule:

Laut dem MFBE soll der Sportunterricht in der Altersstufe von 13 bis 18 Jahren systematisch zur Steigerung der Leistungsfähigkeit genutzt werden. Die Inhalte des Sportunterrichts in den Klassen 7, 8, 9, 10, 11 und 12 sind vom sportlichen Inhalt und Niveau der letzten Schulstufe abhängig. Das heißt: Was in der ersten und zweiten Stufe der Grundschulausbildung angeboten und erlernt wurde, soll hier verbessert gesteigert und in neuen Situationen angewendet werden. Durch das Anwenden

der erworbenen motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten können die Schülerinnen und Schüler ihre sozialen und physischen Kompetenzen fördern. Nach dem MFBE (2003) soll der Schulsport für das Alter von 13 bis 18 Jahren Folgendes umfassen:

Spiele für Sportunterricht:

- Einige Fertigkeiten in den Sportspielen: Fußball, Handball, Basketball und Volleyball sowie das Spielen dieser Spiele.
- Einige grundlegende Fertigkeiten in der Leichtathletik.
- Einige turnerische Bewegungen und Fertigkeiten und
- Einige Techniken des Badmintons und das Spielen selbst.

außerunterrichtliche sportliche Aktivitäten:

- Tauchen, Schwimmen;
- Tischtennis und
- Schachspiel.

5.1.4. Die didaktische Methode des Sportunterrichts - die Frage nach dem „Wie“

Die Frage nach dem „Wie“ gehört ebenfalls zu der pädagogischen Begründung des Konzepts für den Schulsport. Deshalb soll hier erklärt werden, wie die Sportlehrkräfte die Sportstunde gestalten sollen, um ihre Ziele und Aufgaben zu erreichen. Im Mittelpunkt des Sportunterrichts in Syrien stehen die zielorientierte Bildung und Erziehung (vgl. MFBE in Syrien, 2003). Theoretisch soll jede Sportstunde in der Schule die folgenden drei Ziele enthalten:

1. Entwicklung und Verbesserung der motorischen, sozialen, physischen Fähig- und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler;
2. Entwicklung von sozialen Verhaltensweisen, wie Sauberkeit, Zusammenarbeit, Ordnung und Ehrlichkeit;
3. Erlernen der Techniken der grundlegenden Fertigkeiten sowie Techniken der Sportspiele (z. B. Einwurf im Fußball, tiefer Start in der Leichtathletik und Vorwärts im Turnen);
(vgl. MFE in Syrien, Lehrplan Sport für Sporterziehung, 2003, 12).

Normalerweise verteilen die Sportlehrer die Ziele und Aufgabe jeder Stufe auf die Unterrichtskomplexe, welche insgesamt den Auftrag des Sportunterrichts bilden. Die Didaktik und Lehrweise im Sportunterricht Syriens werden im Lehrplan „Sport und Sporterziehung“ festgeschrieben. Hierbei geht es eher um einen militärischen Unterrichtsstil. Allerdings werden diese Methoden selten in der Praxis von den Lehrern angewendet. Die große Mehrheit der Sportlehrer verwendet die traditionellen Methoden. Dabei werden zuerst einige körperliche gymnastische Übungen durchgeführt, danach bilden die Schüler zwei Mannschaften, um Fußball oder Basketball zu spielen. Manchmal geben die Sportlehrer den Schülern einfach den Ball und lassen sie spielen. Zum Glück kann man dieses Bild nicht verallgemeinern. Natürlich gibt es auch Lehrer im Fach Sport, die gewissenhafter und pädagogisch arbeiten.

Obwohl der Sportunterricht sich zwischen Jungen und Mädchen theoretisch nicht wesentlich unterscheidet, werden sie wegen der religiösen und kulturellen Hintergründe für die Sportstunden

ab der siebten Klasse (12 Jahre) getrennt. Für diese Trennung spielen zudem auch pädagogische Gründe wie Unterschiede in der Leistungsfähigkeit zwischen den beiden Geschlechtern wichtige sinnvolle Rolle.

Aus diesen Gründen werden die Jungen und Mädchen nicht nur im Sportunterricht separiert, sondern sie besuchen in der Regel, nach Geschlecht getrennt, ab Klasse 7 unterschiedliche Schulen (vgl. MFBE, Lehrplan für Sport und Sporterziehung, 2003).

Ergänzend zum Sportunterricht werden auch andere sportliche Aktivitäten für das Programm des Schulsports vonseiten des MFBE vorgegeben. Diese sind:

1. Außerunterrichtliche sportliche Aktivität der Kinder
2. Außerschulische sportliche Aktivität der Kinder und
3. Spezielle sportliche Programme für leistungsstarke Kinder (vgl. ebd.).

Praktisch wird am meisten nur der Sportunterricht praktiziert, damit die Schüler die körperlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten der verschiedenen Sportarten erlernen. Gleichzeitig entwickeln die Kinder und Jugendlichen dadurch notwendige soziale und psychische Komponenten.

Die Analyse der Dokumente lässt erkennen, dass der Sport bei der Bildung und Erziehung der Kinder und Jugendlichen zu qualifizierten Menschen in der Gesellschaft einen hohen Stellenwert hat und die Sportlehrer eine wichtige Rolle spielen.

Theoretisch wird die Stundenzahl pro Woche im Fach Sport, welche für die Schülerinnen und Schüler angeboten werden muss, für jede Klassenstufe vom MFBE festgelegt.

Praktisch hängt diese Anzahl von verschiedenen Faktoren wie Lehrkräften, Sportplätzen und Sportgeräten usw. ab. Offiziell legt das MFBE für das Schuljahr das 2011-2012 folgende Regelung für die Sportstunden fest (Tabelle 33):

Tabelle 33. Anzahl der Sportstunden in Syrien (pro Woche nach MFBE in Syrien, 2011)

	Sportunterricht	Sportliche Aktivität außer der Klasse/Projekte (pro Woche)
1 und 2	2	2
3 und 4	2	1
5 und 6	2	-----
7, 8,9,10 11 und 12 (Schüler, die Geistes-Sozialwissen.)	1 1	-----
11 und 12 (Schüler, die naturwissen.)	0	-----

Für jeden Inhaltsbereich wird eine bestimmte Stundenzahl pro Jahr vom MFBE festgelegt, wie in Tabelle 34 zu sehen.

Tabelle 34. Anzahl der jährlichen Sportstunden für jeden Inhaltsbereich in allen syrischen Schulstufen nach MFBE in Syrien, 2003, 25

Inhaltsbereiche	Sportunterricht (ca. St)		
	Erste Grundschulstufe	Zweite und dritte Grundschulstufe	Sekundarschule
1) Gymnastische-körperliche Übungen/motorische Geschicklichkeit und kleine Spiele	Alle Sportstunden	Ca. 10 Min in jeder Sportstunde	Ca. 10 Min in jeder Sportstunde
2) Leichtathletik	-----	13	7
3) Turnen	-----	7	4
4) Fußball	-----	8	4
5) Basketball	-----	6	3
6) Volleyball	-----	4	2
7) Handball	-----	6	3
8) Badminton	-----	4	2
9) Sportliche Aktivität/Projekte	45	9	kein

In Anlehnung an das (MFBE) soll eine Sportstunde in der Schule zwischen 45- bis 50 Min dauern, aufgeteilt wie in der folgenden Tabelle gezeigt (vgl. Tabelle 35).

Tabelle 35. Schema einer Sportstunde in Syrien nach MFBE 2003

Teile	Dauer (Minute)
Einleitung	15
Aufwärmung	5
Körperliche Übungen	10
Hauptphase	20
Lernen neuer motorischer Fertigkeiten	8
Anwendung im praktischen Teil	12
Abschlussphase	15
Spiele und Wettkämpfe	10
Entspannungsphase	5

Zusammenfassung:

Das nationale Curriculum für „Sport und Sporterziehung“ in Syrien kann unter Berücksichtigung seiner vorrangigen Ziele zur allgemeinen Bildung und Erziehung betrachtet werden (vgl. MFBE, 2003). Sein Konzept für den Sportunterricht zeichnet sich durch eine Anlehnung an den „Sport“ im herkömmlichen Sinne aus, was gymnastische Übungen und eine sportartenspezifische Ausbildung beinhaltet.

Für das Fach „Sport und Sporterziehung“ in der Schule gilt auch, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Schullaufbahn aktiv und positiv an der Gesellschaft teilhaben können. Dabei ist im Rahmen der Ziele für die schulische sportliche Ausbildung ebenfalls festgelegt, dass nicht sämtliche Schülerinnen und Schüler zu sportlichen Höchstleistungen geführt werden müssen. Trotzdem sind die sportlichen wettkampfählichen Aktivitäten in den Sportunterricht zu integrieren und alle Kinder und Jugendlichen sollen daran teilnehmen. Die junge Generation in Syrien soll durch das

Fach „Sport und Sporterziehung“ in die Lage versetzt werden, als zentrales Ziel ihrer Entwicklung aktiv am Leben der Gesellschaft und der Nation teilhaben. Daneben sollen sie an Freizeitaktivitäten ihrer Wahl partizipieren und eine Sportart auswählen, die gemäß ihren persönlichen Zielstellungen eine lebenslange Teilnahme an körperlich-sportlicher Aktivität garantieren soll.

Diese lebenslange Partizipation kann in Syrien als ein Teil eines aktiven Lebensstils gesehen werden, der einen Beitrag zur Gesundheit leistet. Es ist davon auszugehen, dass das Kernstück des Schulsportkonzepts in Syrien eine körperliche, sportliche, soziale und physische Ausbildung der Menschen beinhaltet und eine lebenslange Teilnahme an sportlichen Freizeitaktivitäten angestrebt wird, damit die Absolventen der Schule aktiv und positiv in der Gesellschaft mitwirken.

Bis heute ist es in Syrien ein traditionelles Ziel des Schulsports, durch das Beherrschen verschiedener Sportarten und das Ausüben von körperlichen Übungen die umfassende Bildung eines Menschen zu fördern. Diese genannten Inhalte des Schulsports reichen in Deutschland bis ins 19. Jahrhundert zurück (vgl. Balz, 2009). Dem Unterricht von Sportarten kommt aus diesem Grund im nationalen Sportlehrplan eine herausragende Rolle zu. Die Sportspiele sollen in Syrien obligatorisch in allen Schulphasen vermittelt werden (vgl. Tabelle 16). Sie haben deshalb auch indirekt einen wichtigen Effekt zur Herausbildung qualifizierter Mitglieder der Gesellschaft.

Der motorische Bereich hat einen starken Anteil am Konzept des syrischen Schulsports, deswegen stehen die motorischen Fähigkeiten und sportlichen Fertigkeiten im Zentrum des Unterrichts. Dabei geht es, wie im Abschnitt „Ziele und Aufgaben des syrischen Schulsports“ dargestellt wurde, nicht nur um den Erwerb von motorischen Grundfertigkeiten und ihre Anwendung in Bewegungssituationen, sondern es geht gleichzeitig und besonders in den höheren Schulstufen darum, die sportliche Leistungsfähigkeit und die sportspezifischen Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler auf ein besseres Niveau zu entwickeln.

Vor dem Hintergrund, dass das Fach „Sport und Sporterziehung“ die Schüler auch dazu erziehen will, sich auf verschiedene Wettkampfsportarten einzulassen, ist die Entwicklung des Leistungsgedankens erfolgreich. Obwohl die motorische Leistungssteigerung keine dauerhafte Wirkung hinsichtlich einer lebenslangen Teilnahme an sportlichen Aktivitäten garantiert, wird die Entwicklung der motorischen Fähigkeiten durch das MFBE gefordert. So ist die Verbesserung von sportspezifischen Techniken eine Voraussetzung dafür, dass sich die Schülerinnen und Schüler an schulischen und außerschulischen Spielen und Wettkämpfen beteiligen können.

Einen starken Anteil am Sportkonzept Syriens hat auch das Wissen hinsichtlich des Sozialverhaltens. Man kann sagen, dass die Kinder und Jugendlichen durch den Sport in der Schule eine Formung ihres persönlichen Charakters erfahren. Dabei kann die Ausübung von Sportarten im Sportunterricht einen hohen Stellenwert bei der Ausprägung positiver Haltungen einnehmen. Gleichzeitig wird das Leistungsstreben ebenfalls als ein Mittel zur Entwicklung der persönlichen und sozialen Merkmale und zur Formung eines starken Menschen betrachtet. Die Spiele in der Sportstunde und im außerunterrichtlichen Sport haben eine besonders positive Wirkung und dienen der Entwicklung der sozialen Kompetenzen. Deshalb soll den Sporttreibenden durch Erleben der Sportarten, Freude, Zusammenarbeit und Beteiligung am Wettbewerb eine positive Haltung vermittelt werden.

Obwohl der syrische Schulsport vorrangig der Bildung allseitig gebildeter Menschen dienen soll, wird der Wissensvermittlung im Sportlehrplan eher wenig Aufmerksamkeit gewidmet. Der Wissenserwerb, wie Kenntnisse der Regeln, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Termine und Sieger sportlicher Wettkämpfe, werden im Sportlehrplan gefordert. Im Hinblick auf die gesundheitliche Bedeutung soll der kognitive Aspekt zwar beachtet werden, ihm wird aber gleichzeitig nicht so eine starke Wirkung auf die lebenslange körperliche Aktivität beigemessen. Beispielsweise wird das Wissen um die gesundheitsfördernden Wirkungen von körperlicher Aktivität in den allgemeinen Zielen für den Schulsport in Syrien nicht genannt, sondern erst unter den speziellen Aufgaben der einzelnen Schulstufen können solche Ziele formuliert sein. Man ist der Auffassung, dass diese Art von Wissen allein keine große Bedeutung für die Herausbildung qualifizierter Menschen hat. Deshalb hat der „Wissenserwerb“ im Lehrplan „Sport und Sporterziehung“ in Syrien eine geringere Bedeutung.

Obwohl der syrische zentrale Sportlehrplan bis heute für Bildung und Erziehung richtige Schwerpunkte setzt, können diese staatlichen Lehrpläne den Unterricht nur mittelbar und begrenzt zu den erwünschten Zielen führen. Der Grund für dieses Problem besteht darin, dass die Auslegung und Umsetzung dieser Ziele in der pädagogischen Verantwortung der Lehrkräfte liegen. Praktisch interessieren sich die Sportlehrkräfte auch kaum für andere Aspekte des Sportlehrplans, wie ästhetische und psychische Erziehung. Weitere Probleme beim Umsetzen der Ziele des Schulsports sind darüber hinaus:

- Es gibt keine nationalen Formen und Standards zur Bewertung der Kinder im Schulsport.
- Die Zensur im Fach Sport hat keine Bedeutung für das erfolgreiche Bestehen des Schuljahres.
- Ein Teil der Lehrer zeigt ein gewisses Maß an Gleichgültigkeit in ihrer Arbeit.
- Alte traditionelle Methoden im Unterricht des Faches Sport werden immer noch zu oft angewendet.

5.2. Das Schulsportkonzept in Deutschland am Beispiel Nordrhein- Westfalen (NRW)

Der Schulsport in Deutschland hat im Wesentlichen zwei zentrale Aufgaben, welche als Begriff „Unterricht und Erziehung“ in fast allen Bundesländern so auch in NRW, genannt werden (vgl. Neumann & Balz 2004), und sowohl im Sportunterricht als auch im außerschulischen Sport erfüllt werden sollen. Die Schule ist also in Deutschland nicht nur ein Ort für Lehren und Lernen, sondern auch ein Lebensraum, deshalb hat der Sport in der Schule die Aufgabe, die beiden Bereiche zu organisieren.

Daher ist es offensichtlich, dass der Schulsport neben seinen fachlichen Zielen auch gemeinsam mit den anderen Schulfächern weitere zukünftige Aufgaben und Absichten hat, wie Gesundheit und gemeinsame Erziehung der beiden Geschlechter beim Lernen.

In Nordrhein- Westfalen traten mit dem Beginn des Schuljahrs 2002/2003 die jüngsten Lehrpläne für das Fach Sport im Kraft (vgl. Richter, 2006, 77), die als „offenes Bewegungskonzept“ nach den „Rahmencurricula“ verstanden werden sollen (vgl. Geßmann, 2000). Zunächst werden in diesem Abschnitt die pädagogischen Gründe zur Gestaltung des Schulsports und seiner Lehrpläne im Bundesland Nordrhein-Westfalen dargestellt. Dabei werden die pädagogischen Fragen „Warum, Wozu, Was und Wie“ erörtert.

5.2.1. Auftrag des Schulsports – die Frage nach dem „Warum“

Nachdem die Richtlinien aus dem Jahr 1980/81 geändert worden waren, erfolgte eine neue Begründung für den Auftrag des Schulsports in Nordrhein-Westfalen. Dabei wird vor allem auf die Unverzichtbarkeit des Schulsports verwiesen, der als einziger Bereich sowohl körperlich als auch geistig auszubilden vermag. „Insofern verdienen Unterrichts und Erziehungsprozess im Schulsport nachdrücklich das Attribut Ganzheitlich“ (RV, 1999, XXIX). Um die jungen Menschen zu befähigen und zu motivieren, wird ein neues Konzept im Sportlehrplan von NRW verwendet. Diese neue Zielsetzung wurde „Erziehung durch und zum Sport“ genannt. Sie wird in den aktuellen Richtlinien oft als „Doppelauftrag“ bezeichnet und von den Lehrern schnell verinnerlicht (RV, 1999, XXIX).

Die aktuellen Facetten der Schüler und Schülerinnen sollen durch Schulsport entfaltet werden. Diese zwei Seiten des Doppelauftrags „aktualisieren immer auch soziale Bezüge, Emotionen, Motive, Kognitionen und Wertvorstellungen“ (RV in NRW, 1999, XXIX). Der Auftrag des Schulsports wurde im (RV, 1999, XXIX) wie folgt formuliert: „Entwicklungsförderung durch Bewegung, Spiel und Sport und Erschließung der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur.“

Man kann feststellen, dass das Fach Sport in der Schule zwei zentrale Aufgaben hat. Erstens sollen Bewegung, Spiel und Sport eine positive Rolle bei der Förderung der „Handlungsfähigkeit“ der Kinder und Jugendlichen einnehmen, welche seit den 1970er Jahren im deutschen Sprachraum überwog.

Zweitens wird in der aktuellen Richtlinie 2000 der historisch jüngere Ansatz vom Auftrag des Schulsports formuliert, nämlich die Schüler auf das Leben in einer komplexen gesellschaftlichen Wirklichkeit vorzubereiten. An dieser Stelle kann festgestellt werden, dass auf die gesellschaftliche Situation beim Übergang in das 21. Jahrhundert durch den Schulsport in Deutschland vorbereitet wird. Dieser Aspekt soll viele Teilbereiche der Kultur erschließen. Diese beiden Seiten des

Doppelauftrags stehen in einer komplexen Bezugspflicht mit einander. Zu ihrer Verwirklichung geben die „Rahmenvorgaben“ weitere Orientierungshilfen, die den Sportlehrkräften bei der Erfüllung des genannten Doppelauftrags helfen können.

5.2.2. Die Ziele und Aufgabe des Schulsports – die Frage nach dem „Wozu“

Die neuen Richtlinien und Lehrpläne für den Schulsport in NRW sind als Referenz zum Erreichen der vorgeschriebenen Ziele zu verstehen. Das Fach Sport in NRW wurde als „ein erziehender Sportunterricht“ deklariert, der unter Betrachtung der Grundsätze pädagogischen Handelns im Schulsport durchgeführt werden soll.

Die Grundlage orientiert sich auf die sechs „pädagogischen Perspektiven“, welche als Rahmen für den allgemeinen Schulsport dargestellt werden (vgl. RV, 1999). Kurz (1998, 143) wertet sie als „Herzstück unseres Konzepts“. Diese sechs Perspektiven garantieren eine entsprechende eigene Prägung, um den Auftrag des Schulsports in NRW zu verwirklichen. Bei Richter (2006, 94) gilt der Terminus der „Perspektive“ als „Aufgabe“ im Sportlehrplan.

Unter diesen Perspektiven wird erklärt, was die Schülerinnen und Schüler im Sportunterricht leisten sollen und was sie lernen können.

Die pädagogischen Perspektiven für den Schulsport in Deutschland (NRW) sind (Abbildung 50):

1. Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, Bewegungserfahrungen erweitern,
2. Sich körperlich ausdrücken, Bewegungen gestalten,
3. Etwas wagen und verantworten,
4. Das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen,
5. Kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen und
6. Gesundheit fördern, Gesundheitsbewusstsein entwickeln.

Nach dem MSFW in NRW darf keine Perspektive vernachlässigt werden. „Prinzipiell sind alle Perspektiven gleich bedeutsam. Der Auftrag des Schulsports bleibt unvollständig erfüllt, wenn eine von ihnen vernachlässigt wird“ (RV in NRW, 1999, XXXI). Diese Aspekte sind auch mit den jeweiligen Inhaltsformen und Methoden verknüpft und sie antworten mit der Formulierung spezieller Ziele und Aufgaben des Schulsports in den jeweiligen Schulstufen auf die Frage „Wozu dient der Schulsport in NRW?“



Abbildung 50. Die pädagogischen Perspektiven für den Schulsport in Nordrhein-Westfalen (1999)

Für den erziehenden Sportunterricht werden nach dem MSFW in NRW die folgenden fünf Prinzipien dargestellt, damit der Doppelauftrag des Schulsports und die pädagogischen Perspektiven unterstützt werden:

- 1) Mehrperspektivität,
- 2) Erfahrungsorientierung und Handlungsorientierung,
- 3) Reflexion,
- 4) Verständigung und
- 5) Wertorientierung (vgl. RV,1999).

a. in der Grundschule (6-9 Jahre)

für den Sportlehrplan der Grundschule wurden vom MSFW in NRW weitere spezifische Aufgaben für den Schulsport benannt, welche die Kinder erfüllen sollen. Sport in der Grundschule soll nicht nur als Leibesübungen und Bewegungsraum berücksichtigt werden, sondern auch als Lebens-, Lern- und Erfahrungsraum (vgl. LP Sport in der Grundschule, 2008). Aus diesem Grund sollen die Sportlehrkräfte der Primärschule an die Erfahrungen und Interessen der Kinder anknüpfen und lernen, Situationen zu gestalten, die für die Kinder Bedeutung haben. (vgl. MSWF des Landes NRW, 1999a, X).

Die Grundschule stellt nach LP Sport (2008) die Basis für die Bildungswege der Sekundarstufe I dar, die eine große Wirkung auf die soziale Erziehung und speziell die Koedukation in den nächsten Stufen hat.

Der Schulsport in der Primarstufe hat verschiedene Aufgaben zu erfüllen:

- Schulsport in der Grundschule dient als ein Beitrag des Faches Sport zur Bildung und Erziehung der Schülerinnen und Schüler (vgl. MSWF, LP Sport Grundschule, 2008, 113).
- Schülerinnen und Schüler dieser Altersstufe sollen durch den Schulsport Folgendes erlernen:
 1. „unterschiedlichen Dispositionen der Kinder durch Individualisieren und Integrieren gerecht zu werden“ (MSWF, LP Sport Grundschule, 2008, 113),
 2. verschiedene Bewegungssituationen zu erfahren,
 3. zu kooperieren und das Erlernte vielfältig anzuwenden,
 4. verschiedene fachspezifische Kompetenzen im Sport zu erwerben (vgl. ebd., 114).
- Schüler und Schülerinnen dieser Altersstufe orientieren sich an Kompetenzen, die im Lehrplan festgelegt werden und am Ende der Klasse 4 von den Kindern erworben sein sollen.

b. in der Sekundarschule I in der Gesamtschule (10-15 Jahre)

Die Gesamtschule ist eine Schule der Sekundarschule I und II. Die Schüler und Schülerinnen erreichen in dieser Schule unterschiedliche Leistungsniveaus.

Zuerst soll betont werden, dass der Schulsport in der Sekundarschule I der Gesamtschule nach den Richtlinien der Gesamtschule durchgeführt werden soll. (vgl. MSWF NRW, LP Sport der Sekundarschule I der Gesamtschule, 2001d).

Um die Ziele und Aufgaben der Sekundarschule I zu erreichen, „müssen die Lehrerinnen und Lehrer den Integrations- und Differenzierungsauftrag der Gesamtschule bewusst wahrnehmen“ und es gilt auch „die Eltern als Erziehungspartner bei der Beratung über Grundfragen der Erziehung und Bildung einzubeziehen“ (MSWF in NRW, 2001d).

Nach dem MSWF in NRW stellt sich die Gesamtschule als eine Ganztagschule dar und ihre Grundlage kann in den drei folgenden Bereichen zusammengefasst werden:

- „Im Sportunterricht, dessen Pflichtstundenumfang in der Stundentafel der Sekundarstufe I festgelegt ist;
- Im Ganztag, indem es das Angebot von Arbeitsgemeinschaft und Pausenaktivität gibt; und
- Im Differenzierungsbereich, in dem das Fach Sport als besonderer Schwerpunkt zusätzlich gewählt werden kann“ (MSWF des NRW, 51, 2001d).

c. In der Sekundarschule II in Gesamtschule (16-18 Jahre)

Der Schulsport in der gymnasialen Oberstufe und Sekundarschule II der Gesamtschule wie auch des Gymnasiums in Nordrhein-Westfalen steht unter zwei grundlegenden didaktischen Rahmenbedingungen.

Einerseits soll Sport in der Schule sich an den Rahmenvorgaben für den Schulsport in NRW und besonders am Auftrag des Schulsports und an seinen sechs pädagogischen Perspektiven orientieren. Andererseits gelten auch für den Schulsport die allgemeinen Richtlinien für die gymnasiale Oberstufe, die den Bildungsprozess der Schüler in seiner personalen, sozialen und fachlichen Dimension beinhalten. Dabei wird er als Lern- und Entwicklungsprozess verstanden.

„Erziehung und Unterricht in der gymnasialen Oberstufe sollen:

- Zu einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung führen und
- Hilfen geben zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit“. (vgl. MSWF in NRW, Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II des Gymnasiums und der Gesamtschule, 2001).

Durch den Sportunterricht in der gymnasialen Oberstufe (Sekundarschule II) sollen die Schülerinnen und Schüler die folgenden Kompetenzen erwerben:

1. „Motorische Grundeigenschaften funktionsgerecht erweitern,
2. Sportliches Können weiter entwickeln,
3. Sportliches Handeln zusammen mit anderen Regeln organisieren und durchführen sowie Sport in seinen sozialen und gesellschaftlichen Bezügen verstehen und einordnen“ (MSWF in NRW, Lehrplan Sport für die Sekundarstufe II des Gymnasiums und der Gesamtschule, 2001d, 25-26).

5.2.3. Inhaltsbereiche des Schulsports – die Frage nach dem „Was“

In Deutschland hat jedes Bundesland seinen eigenen Lehrplan für den Schulsport. Zwischen diesen Curricula gibt es einige erhebliche Unterschiede in Umfang und Struktur der vorgeschriebenen Inhalte. (vgl. Neumann & Balz, 2004). In Nordrhein-Westfalen wurden 10 Inhaltsbereiche für das Fach Sport in der Schule festgelegt, damit der Doppelauftrag erreicht wird. Bevor diese zehn

Sportfelder vorgestellt werden, ist es zunächst wichtig, die Bestandteile des Sportprogramms in der deutschen Schule (NRW) vorzustellen.

Programm des Schulsports

Nach dem MSWF in NRW (1999, XLVII) kann festgestellt werden: „Sportunterricht und außerunterrichtlicher Schulsport bilden gemeinsam den Aufgabenbereich Schulsport“. Zunächst werden die beiden Teile dargestellt:

- A. Sportunterricht und
- B. außerunterrichtlicher Schulsport.

Inhaltsbereiche des Sportunterrichts

Im Hinblick auf die genannten pädagogischen Perspektiven werden vom MSWF in NRW die Inhaltsbereiche des Schulsports zum Erfüllen des Doppelauftrags ausgewählt; sie sollen „ein Spektrum vielfältiger Bewegungshandlungen“ (RV, 1999, XXXVII) bilden.

Die inhaltliche Vielfalt des Sports in der Schule wird in 10 Inhaltsbereichen dargestellt, die man in zweierlei Weise organisieren kann (Abbildung 51):

Erstens werden die traditionellen Inhaltsbereiche angeboten, zweitens werden neue Bewegungsfelder formuliert.



Abbildung 51. Die Inhaltsbereiche des Schulsports in NRW (nach Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW, 1999, 33)

Erklärend ist festzustellen, dass die Struktur des Würfels in Abbildung 51 drei Typen von Inhaltsbereichen in NRW markiert.

- a) Die beiden Inhaltsbereiche (1) „Den Körper wahrnehmen und Bewegungskompetenzen ausprägen“ und (2) „Das Spielen entdecken und Spielräume nutzen“ „sind als Sportbereiche übergreifende Bewegungsfelder“ (RV, 1999). Die beiden bilden die Basis für die Inhaltsbereiche 3-bis 9.
- b) Die Inhaltsbereiche von 3 bis 9 lassen sich nutzen, damit die Kinder und Jugendlichen viele und unbegrenzte Möglichkeiten von Bewegungsfeldern und Sportbereichen erleben. Die eigentlichen Bewegungskomponenten und Sportarten sind durch die Inhaltsbereiche 3- bis 9 den Schulsport integriert.

- c) Der dritte Typ von Inhaltsbereichen des Schulsports in NRW (Inhaltsbereich 10) „Wissen erwerben und Sport begreifen“ hat nicht nur mit einer Verknüpfung mit den Inhaltsbereichen 1- und 2, sondern ist auch mit den Inhaltsbereichen 1-bis 9 verbunden. Im Inhaltsbereich 10 geht es um die Kenntnisse und Einsichten, die schulischer Sportunterricht vermitteln soll. Er erschließt sich in der unterrichtlichen Arbeit direkt in den übrigen Inhaltsbereichen und durchdringt sie gewissermaßen.

Es ist hier wichtig zu erwähnen, dass die pädagogischen Perspektiven für den Schulsport laut diesen zehn Inhaltsbereichen vermittelt angeeignet werden sollen.

a. Die Inhaltsbereiche in der Grundschule

Die ersten neun Inhaltsbereiche für den Schulsport in NRW sind verbindlich für das Fach Sport in der Grundschule (vgl. Lehrplan Sport für die Grundschule in NRW, 2008, 115) und der Inhaltsbereich 10 „Wissen erwerben und Sport begreifen“ steht unter den anderen Inhaltsbereichen und Schwerpunkten für den Schulsport, damit die Kinder die Grundlagen für ihre Entwicklung in der Schule erhalten, sowie auf das weitere Leben vorbereitet werden (vgl. RV, 47).

In der Grundschule ist ein größeres Interesse an dem Spiel und der Bewegung als später in der Sekundarstufe I und II. In diesem Sinne hat Richter (2006, S. 112) geschrieben, „die Schwerpunkte des Lehrplanwerks liegen eindeutig auf der Ausbildung eines allgemeinen Bewegungsvermögens, das einen bewussten Umgang mit dem Körper und Bewegung allgemein unterstützt“.

b. Die Inhaltsbereiche in der Sekundarstufe I der Gesamtschule

Alle dargestellten zehn Inhaltsbereiche für den Schulsport in NRW sind verbindlich für den Sportunterricht in der Sekundarstufe I der Gesamtschule (vgl. RV, 199, 39), Die Inhaltsbereiche 1 bis können unter den sechs pädagogischen Perspektiven thematisiert werden und der Inhaltsbereich „Wissen erwerben und Sport begreifen“ wird für die Wissensvermittlung in der Schule genutzt.

c. Die Inhaltsbereiche in der Sekundarstufe II der Gesamtschule

Obwohl der Schulsport in der gymnasialen Oberstufe ein individuelles System hat, soll er ebenfalls im Rahmen der sechs pädagogischen Perspektiven für den Schulsport in NRW vermittelt werden, welche verschiedene Ausgangspunkte für den Sportunterricht in dieser Stufe II darstellen. Weiterhin soll sich das Fach Sport hier in Richtung von Bildung und Wissenschaft orientieren.

Für das Kurssystem des Sportunterrichts in der Sekundarstufe II wird folgende Organisationsstruktur ausgewählt:

- Der Grundkurs wird im Unterricht der Jahrgangsstufe 11 organisiert und „alle sechs pädagogischen Perspektiven müssen in der Jahrgangsstufe 11 berücksichtigt werden. Sie sind verbindlicher Ausgangspunkt und zentrales Element jedes Unterrichtsvorhabens“ (MSWF in NRW, LP Sport der gymnasiale Oberstufe, 1999, 38).
- Der Leistungskurs ist verbindlich in der gymnasialen Oberstufe und erweitert die Grundkurse in den Jahrgangsstufen 12 und 13 (ebd.).

Die Erweiterung der Rahmenvorgaben für den Schulsport in dieser Stufe erfolgt nach dem MSWF des Landes NRW (LP Sport der Sekundarschule II, 1999, 10) in den drei folgenden Inhaltsbereichen.

Bereich I: Bewegungsfelder und Sportbereiche

- Inhaltsbereiche 3 bis 9
- Inhaltsbereiche 1 und 2

Bereich II: Fachliche Kenntnisse

- Kenntnisse zur Realisierung des eigenen sportlichen Handelns (II/1)
- Kenntnisse zum sportlichen Handeln im sozialen Kontext (II/2)
- Kenntnisse über den Sport als Teil der gesellschaftlichen Wirklichkeit (II/3)

Bereich III: „Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens“

- Methodisch-strategisches Lernen
- Sozial-kommunikatives Lernen.

In der Klasse 11 der Sekundarschule II ist es für alle Sportlehrkräfte verbindlich vorgeschrieben, mehrere Bewegungsfelder und Sportbereiche zu berücksichtigen. In den Klassen 12 und 13 sollen für jeden Grund- und Leistungskurs mindestens zwei profilbildende Bewegungsfelder und Inhaltsbereiche für den Sportunterricht angeboten werden (vgl. ebd., 24).

außerunterrichtlicher Schulsport:

das MSWF in Nordrhein- Westfalen wertet den außerunterrichtlichen Schulsport als „zweite Säule des Schulsports“ (RV, 1999, XLVII). Das zählen vielfältige Formen:

- Pausensport
- Schulsportgemeinschaften
- Schulsportfest/Sport im Rahmen von Schulfesten
- Schulsportwettkämpfe
- Schulsporttage/Schulfahrten mit sportlichem Schwerpunkt.

In den Rahmenvorgaben für den Schulsport in Nordrhein-Westfalen heißt zur Ergänzung des Sportprogramms in der Schule: „Bewegung ist jedoch nicht nur eine Aufgabe des Schulsports“. Aus diesem Grund sollen neben dem Schulsport weitere Bewegungsaktivitäten zum Rhythmisieren des Lebens und Lernens in der Schule genutzt werden, welche hier in zwei Bereiche unterteilt werden.

1. Andere Fächer und Lernbereiche wie Bewegungs- und Entspannungszeiten, Bewegung-, Spiel und Sport im überfachlichen Lernen.
2. Freie Angebote wie Bewegung, Spiel, und Sportangebote im Ganztage, Lernen und Fördern, projektorientierte Vorhaben, und offene Freizeitgestaltung (http://www.schulsport-nrw.de/info/01_schulsportentwicklung/struktur.html).

5.2.4. Die didaktische Methode des Sportunterrichts - die Frage nach dem „Wie“

Als Abschluss der pädagogischen Begründung des Konzepts für den Schulsport und des Lehrplans Sport in Deutschland (NRW) ist es wichtig, hier auf die Frage nach dem Wie zu antworten.

Die schuleigenen Lehrpläne für das Fach Sport in NRW bieten den Sportlehrkräften viele Möglichkeiten zum Umsetzen des Doppelauftrags (vgl. Stibbe, 2006, 9). Somit die Sportlehrkräfte die vielfältigen Inhaltsbereiche des Schulsports anwenden, verschiedene pädagogische Perspektiven nutzen, um die Wünsche und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler zu erfüllen.

Die Inhalte des Lehrplans Sport in NRW können von den Sportlehrkräften in sehr unterschiedlicher Weise thematisiert werden. Deswegen erweisen sich die „Unterrichtsvorhaben“ als zentrale pädagogische, innovative Planungselemente für den Sportunterricht (vgl. Stibbe, 2006, 19). Für die Unterrichtsvorhaben gibt es einige Formen, die durch die Zahl der Sportstunden festgelegt werden können. Dabei ist davon auszugehen, dass die Unterrichtsvorhaben den Prozess des Schulsports gliedern.

Jedes Unterrichtsvorhaben hat ein Thema und sollte in drei Teile unterteilt werden:

3. Lernprogression über mehrere Unterrichtseinheiten;
4. verschiedene Sportarten zur didaktischen Thematisierung und ihre Umsetzung in der Sportstunde und
5. das unterschiedliche Leistungsniveau der Lerngruppe und die darauf abgestimmten didaktischen Maßnahmen der Lehrer (vgl. Stibbe, 2006, 22).

Weiterhin ist es für Sportlehrerinnen und Sportlehrer hilfreich, die wesentlichen Aussagen in den nordrhein-westfälischen Richtlinien und Lehrplänen für den Schulsport zu verinnerlichen. Die Sportlehrkräfte sollen den Sport in der Schule unter zwei Aspekten anbieten:

Erstens als Freiräume im Rahmen des Schulsports, welche ein wichtiges Element für die Bildung der Kinder und Jugendlichen sind. Es gibt verschiedene Möglichkeiten für solche Freiräumen wie Projekte, an denen die Schüler und Schülerinnen teilnehmen sollen oder können, um ihre Kenntnisse und Erfahrungen zu verbessern und Sport zu begreifen. Es können auch Kompaktkurse sein, wie eine Kanutour oder ein Winterlager als Ski- oder Snowboard-Kurs (vgl. MSWF in NRW, Lehrplan Sport für die Grundschule, 2008, für Sekundarstufe I in der Gesamtschule, 2001d, und die Sekundarstufe II für Gymnasium und Gesamtschule, 1999).

Zweitens ist Schulsport in Form von Sportstunden, entsprechend der gültigen Stundentafel wöchentlich anzubieten. Die beiden Varianten (Kurse und Sportstunden) sollen lt. Rahmenvorgaben für den Schulsport in Nordrhein-Westfalen nebeneinander Bestand haben.

Insgesamt sind etwa 60 % der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit obligatorisch festgelegt, etwa 40 % können frei gewählt werden (vgl. z. B. MSWF, 2001c, 59):

„[...] Die Obligatorik ist als Obligatorik für die Lehrkräfte, nicht für die Schüler beschrieben und sie enthält so viele Alternativen, dass nur sehr wenig konkret zu benennen ist, was alle Schülerinnen und Schüler in Nordrhein-Westfalen im Sportunterricht wirklich gelernt haben sollten.

[...] Die neuen Lehrpläne vertreten eine Absage an eine materiale Bildungsvorstellung, wie sie sich radikaler kaum denken lässt. Das ist konsequent im Rahmen des pädagogischen Konzepts, dem sie folgen. [...]“ (Kurz, 2004, 21).

Prinzipiell können etwa 30 Unterrichtsstunden verbindlich für alle neun Inhaltsbereiche des Schulsports der Grundschule in NRW verplant werden. Es ist hier wichtig zu erwähnen, dass für den Sportunterricht generell drei Sportstunden pro Woche zur Verfügung stehen, die als eine Doppelstunde (90 Min) und eine einzelne Stunde (45 Min) organisiert werden. Der Bereich „Bewegung im Wasser - Schwimmen“ ist besonders wichtig für die Schüler und Schülerinnen dieser Altersstufe, weil er eine organisatorische Besonderheit in der Grundschule darstellt. Deshalb soll mindestens eine „Wochenstunde (ca. 30 Minuten Wasserzeit)“ (vgl. MSWF, Lehrplan für die Grundschule, 2008, 134,) für die Kinder der ersten vier Klassen zur Verfügung stehen.

Die durchschnittliche Zahl der Sportstunden in der Grundschule wurde im Lehrplan Sport der Grundschule eindeutig festgelegt und der obligatorische Schulsport und die Freiräume mit der Schwerpunktsetzung innerhalb einzelner Inhaltsbereiche sind ebenfalls im schuleigenen Lehrplan der Grundschule genannt (vgl. MSWF, Lehrplan Sport für die Grundschule, 2008).

Die Zahl der Unterrichtsvorhaben wird in der Fachkonferenz Sport festgelegt. 105 Stunden pro Schuljahr und 420 Sportstunden in der gesamten Grundschulzeit, mit etwa 150 Sportstunden (1/3 der Unterrichtszeit) als Freiräume für die Schülerinnen und Schüler, sollen in den Klassen 1 bis 4 angeboten werden. (vgl. MSWF, Lehrplan Sport für die Grundschule, 2008, 134).

In der Sekundarstufe I der Gesamtschule können Unterrichtsvorhaben unterschiedlich viel Zeit in Anspruch nehmen: In den Klassenstufen 5 bis 9 sollten sechs Unterrichtsvorhaben aus den Inhaltsbereichen 1 bis 7 geplant werden, sowie vier Unterrichtsvorhaben aus den Bereichen 8 und 9. Als Jahressumme stehen den Schülern 390 verbindliche Sportstunden und 150 freie Sportstunden zur Verfügung. (vgl. MSWF des Landes Nordrhein- Westfalen, LP Sport für die Gesamtschule, 2001).

Zur Verdeutlichung der Sportdidaktik in der Sekundarstufe II für Gesamtschule und Gymnasium in NRW ist es wichtig, zunächst auf Folgendes hinzuweisen; „Sportunterricht ist für alle Schülerinnen und Schüler über die gesamte Oberstufe hinweg verbindlich“ (MSWF, LP Sport für die Sekundarstufe II Gesamtschule und Gymnasium, 1999, 25). Der Unterricht muss wöchentlich 3-stündig erteilt (generelle Vorgabe für alle Grundkurse, so lange in der APO-GOST nichts anderes vorgesehen), auf zwei verschiedene Wochentage aufgeteilt werden und sich auf mehrere Bewegungsfelder und Sportbereiche beziehen (vgl. ebd. 1999, 24/38/39).

Weiterhin sollen alle sechs pädagogischen Perspektiven in der Jahrgangsstufe 11 berücksichtigt werden, da sie „ein größeres Gewicht“ für die Qualifikationsphase haben (ebd.).

Mindestens zwei profilbildende Bewegungsfelder und Sportbereiche (Bereich I des Faches) sind im Kursverlauf kontinuierlich (also in jedem Kurshalbjahr) zu berücksichtigen. In jedem Kurshalbjahr in der gymnasialen Oberstufe sollen die Sportlehrkräfte drei Unterrichtsvorhaben vorbereiten und anbieten, für die Jahrgangsstufe 13/II sind es zwei Unterrichtsvorhaben. Insgesamt soll hiermit

verdeutlicht werden, dass die Unterrichtssequenz eines Grundkurses Sport demnach elf verschiedene Unterrichtsvorhaben umfasst (vgl. ebd., 24/39).

Das allgemeine Stundenschema für das Fach Sport in NRW ist wie folgt:

Einleitung, Hauptphase und Abschlussphase.

In der folgenden Tabelle (36) werden die Aufgaben und Dauer der Phasen aufgezeigt:

Die Unterrichtsvorhaben, die von den Sportlehrer/innen vorgeplant werden, sollen im Sportunterricht verwirklicht werden, damit am Ende jeder Stufe die Ziele erreicht werden können.

Tabelle 36. Schema der Sportstunde in Deutschland (NRW) mit der Dauer

Teil der Sportstunde	Aufgabe	Dauer (Min.) einzelne Stunde	Dauer (Min.) Doppelstunde
Einleitung	Eröffnungsphase. Aufwärmphase.	10	20
Hauptphase	Erlernen, Festigen, Üben von motorischen Fähigkeiten. Erarbeitungsstunde, Festigungsstunde und Kontrollstunden.	25	50
Abschlussphase	Belastungswechsel (senken). Auswertung, Reflexion der Sportstunde. Ausklang.	10	20

Der „Doppelauftrag“ des Schulsports in NRW soll durch die beiden Teile des Schulsports (Sportunterricht und Freiräume) erfüllt werden, welche unter den sechs genannten pädagogischen Perspektiven zusammengefasst sind.

Zusammenfassung

Man kann an dieser Stelle festhalten, dass die Richtlinien und Lehrpläne für den Schulsport in Nordrhein-Westfalen den Unterricht betont als „Sport“-Unterricht ausweisen. Bei vielen Autoren (Kurz, 2000; Neumann & Balz, 2004 und Richter, 2006) liegt das weitere Verständnis von Sport zu Grunde, dass der Schulsport in NRW nicht nur die herkömmlichen Sportarten enthält, sondern darüber hinaus auch Bewegungsfelder integriert (MSWF des Landes NRW, 2001a). Somit wird für das Fach Sport auch häufig der Begriff „Bewegung, Spiel und Sport“ verwendet (ebd.).

Obwohl für den Schulsport in NRW aus den einleitenden Bemerkungen ausdrücklich die Formulierung von Sport und der damit verbundenen Begrifflichkeiten hervorgeht, verbringt sich bei genauer Überlegung hinter den pädagogischen Grundlagen und entsprechenden inhaltlichen Ansätzen ein Bewegungskonzept. Dieses enthält nicht nur einen Sportartenbezug, sondern auch eine Ausrichtung auf Wettkampf und Leistungsorientierung (vgl. Krüger, 2001; Richter 2006).

Insgesamt wird in den neuen Sportlehrplänen in NRW auf Nennung der sportartspezifischen Techniken verzichtet und auch die Benennung konkreter Sportarten wird weitestgehend vermieden. Diese traditionellen Inhaltsbereiche werden durch gleichwertige Bewegungsfelder und auch ihre umschreibenden Fachbegriffe ersetzt. Im Schulsportkonzept in NRW wird dem motorischen Aspekt keine starke Bedeutung zugewiesen und es kommt nicht dem Sportverständnis von Wettkampf und Leistungsorientierung nach (vgl. Richter, 2006).

Im Sportlehrplan der Grundschule wird zwar zum großen Teil auf das Thema der Leistungsverbesserung verzichtet, jedoch bleibt die koordinative und konditionelle Grundlagenbildung als eine wichtige Aufgabe bestehen. In der Sekundarstufe I unterscheidet sich der Leistungsbezug je nach Schulart. Auf jeden Fall kann festgestellt werden, dass für diese Schulstufe ebenfalls keine direkte Leistungsförderung festgelegt ist. Im Vergleich lässt sich konstatieren, dass an die Motorik der Gymnasialschüler höhere Anforderungen gestellt werden. Nach Tamboer (1997) bildet den Ausgangspunkt des Bewegungslernens in NRW eher ein dialogischer Ansatz. Die Schüler und Schülerinnen in NRW setzen sich durch das Fach Sport in der Schule mit ihrer Umwelt auseinander.

Das Sozialverhaltenswissen ist in NRW unter der fünften pädagogischen Perspektive „Kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen“ erfasst. Der Wettkampfgedanke des Sports findet sich sprachlich lediglich in der Überschrift. Vielmehr wird unter dieser Perspektive ausdrücklich ein soziales Lernen verstanden. Beim sozialen Lernen geht es um Verständigungsbereitschaft und Kooperation, deshalb sollen die Jugendlichen das Regelbewusstsein und faire Verhalten als einen wichtigen Gewinn des Schulsports erleben (vgl. MSWF des Landes NRW, 2001a). Den Ausdruck von Sieg und Niederlage kann man in diesen Lehrplänen und Richtlinien deutlich finden. Ein neuer Aspekt für das Fach Sport in NRW wird sprachlich unter der dritten pädagogischen Perspektive „etwas wagen und verantworten“ genannt und war, in früheren Lehrplänen nicht enthalten. Dieser Aspekt spricht an, dass die Schülerinnen und Schüler lernen sollen, ihre Fähigkeiten einzuschätzen und die Risiken zu erkennen (vgl. Kurz, 2000).

Zur Wissensvermittlung im Schulsport des Landes NRW findet sich eine deutliche Formulierung im Inhaltsbereich 10 unter „Wissen erwerben und Sport begreifen“. Dies meint, dass die Schülerinnen und Schüler durch den Schulsport eine „tendenziell zunehmende Bewusstheit des Lernens“ begreifen sollen (ebd.). Unter dieser Perspektive geht es zuerst darum, Spielregeln, Regelkenntnisse, Lernwege und Bewegungsstrukturen zu erwerben. Außerdem können die Jugendlichen viele Informationen über den Aufbau, Ablauf und die Gestaltung der sportlichen Aktivitäten gewinnen (vgl. MSWF des Landes NRW, 2001a). In diesem Kontext kann der kognitive Aspekt eine positive Rolle im Hinblick auf lebenslange sportliche Betätigung spielen.

Letztendlich wird auf der Grundlage der pädagogischen Perspektiven ein mehrperspektivischer Sportunterricht in NRW angeboten. Es geht folglich um einen erziehenden Sportunterricht mit dem Ziel eine Verbesserung der Leistungsfähigkeit, Wissensvermittlung wie auch Sozialverhaltenswissen bei den Schülerinnen und Schülern zu erreichen.

5.3. Das Schulsportkonzept in England

Im Prozess der Entwicklung von Sporterziehung, „Physical Education“, in England spielte immer die Zentralisierung der englischen bildungspolitischen Umstände eine große Rolle, die sich ebenso deutlich von anderen europäischen Ländern wie den Niederlanden, Deutschland und Finnland unterscheidet (vgl. Richter, 2006; Kirk, 1992; Kirk & Tinning, 1990; Arnold, 1988). Für diesen Unterschied gibt es noch andere Ursachen, die historisch begründet sind sowie in den Zielsetzungen und Inhalten des Sportunterrichts liegen.

Das englische Bildungswesen hängt vom zentralen nationalen System ab, das örtlich verwaltet wird. Dies ist auf ministerieller Ebene geordnet durch das Department for Education and Employment (DEE), die Local Education Authorities (LEAs), den Schulbeirat, die Lehrer, die Gewerkschaften sowie die Eltern den Arbeitgeber (vgl. Glowka, 1996; Stokes, 1991). Neben diesen staatlichen Institutionen gibt es eine weitere Dienststelle für Schulentwicklung, Schulqualität und das Curriculum. Es ist eine nichtstaatliche Institution mit dem Namen „Qualification and Curriculum Authority“ (QCA), die vom Department for Education and Skills unterstützt wird. Ihre zentrale Aufgabe sind das Entwickeln und Verwalten des nationalen Curriculums und der zugehörigen Tests und Prüfungen.

Alle Kinder in England im Alter ab fünf und bis zum 16. Lebensjahr müssen die Schule besuchen, deshalb haben sie ein Recht auf einen freien Platz an einer staatlichen Schule. Heutzutage bietet viele Schulen ein Vorbereitungsjahr für vierjährige Kinder an. Dabei besteht die Möglichkeit für die Schülerinnen und Schüler, bereits vor der Schulpflichtzeit in die Schule (vgl. DEE / QCA, 1999; 2004).

In England werden vier Typen von staatlichen Schulen angeboten, die „Community schools“ (Gesamtschule), „Foundation and Trust schools“, „Voluntary-aided schools“ und die „Voluntary-controlled schools“. Im Gesamtschulsystem wird eine Primarschule für Kinder von 5- bis 11 Jahren und eine Sekundarschule für Jugendliche im Alter von 11- bis 16 Jahren differenzieren. Im Jahr 2005 hat Eurybase analysiert, dass etwa 90 % der Kinder die sogenannte Gesamtschule besuchen. Die Kinder verlassen in der Regel im Alter von 11 Jahren die Primarschule und wechseln zur Realschule, in der die meisten staatlichen englischen Schulen die Jungen und Mädchen trennen. Für alle Schulen gilt Ganztags Unterricht, der in der Regel von 9- bis 15 Uhr dauert (<http://www.education.gov.uk/>) (vgl. DEE/QCA, 1999).

Für das Fach Sport gibt es in den englischen Schulen seit Ende der 1980er Jahre ein nationales Curriculum mit den grundlegenden Fächern, den „foundation subjects“ (s. HMSO, 1996, Sektion 4 (1)/(2)). Gegenwärtig wird das Curriculum für die „Physical Education“ vom Department for Education and Employment (DEE) und der Qualifications and Curriculum Authority (QCA) neu erarbeitet.

Bei einem kurzen Blick auf den Entwicklungsprozess des nationalen Curriculums 1988 und des ersten Curriculums für „Physical Education“ kann man feststellen, dass es bisher zwei Revisionen

für das Sportcurriculum gibt¹⁰. Die erste Überarbeitung trat 1995 in Kraft, und die zweite wurde 1999 veröffentlicht und trat im September 2000 für die „key stages 1-3“ und im September 2001 für „key stage 4“ in Kraft (DEE/QCA, 1999). Im Jahr 2004 wurde vom DEE eine überarbeitete Auflage des NC in England für die „key stages 1 und 2“ veröffentlicht. In diesem Abschnitt wird nur das aktuelle Curriculum für „Physical Education“ pädagogisch begründet und analysiert, das im 1999 veröffentlicht und 2004 übergearbeitet wurde. Danach wird es mit den aktuellen Sportlehrplänen und Richtlinien der ausgewählten Länder verglichen.

Zum Abschluss dieser Erläuterungen ist es wichtig, die verschiedenen Phasen des Schulsystems in England darzustellen (Tabelle 37). Für das oben genannte schulpflichtige Alter gilt das National Curriculum für alle Kinder und Jugendlichen, das auf der Organisation von „key stages“ basiert. Dieses System ist nach Altersstufen gegliedert (HMSO (DfE/WO), 1996, Sektion 355 (1) a-d; vgl. auch National Curriculum Online, 2004):

Tabelle 37. Übersicht über die "key stages 1-4" für das englische Schulsystem (nach HMOS, 1995)

KEY STAGE	ALTER	KLASSENSTUFE
Key stage	5-7	1-2
Key stage	7-11	3-6
Key stage	11-14	7-9
Key stage	14-16	10-11

National Curriculum for “Physical Education” (NCPE) in England 1999

Das aktuelle National Curriculum for “Physical Education” 1999 (NCPE) ist die gesetzliche Grundlage für den Sportunterricht an allen englischen Schulen und es enthält viele Informationen über Ziele, Inhalte und Methoden für den Unterricht der Sporterziehung in der Schule (vgl. Richter, 2006; Capel, 2005).

Die Struktur des NCPE entspricht wesentlich den folgenden Teilen:

- A. Einleitung und ein Kapitel über „Physical Education in the National Curriculum“ (DEE/QCA, 1999, 6-11);
- B. Die „Programmes of study for Physical Education“: Hier wird erläutert, welche Inhalte der englischen Sportunterricht vermitteln soll (ebd., 6-11);
- C. Der Punkt „The attainment target for Physical Education“ beschreibt (ebd., 41-44) die zu erwartenden Schülerleistungen und die Standards.

Weiterhin wird im NCFE in England ein wöchentlicher Umfang von zwei Stunden an körperlicher Betätigung im Sportunterricht empfohlen, der Aktivitäten außerhalb der Schule einbezieht (ebd., 6).

¹⁰ Das erste Curriculum für „Physical Education“ in England wurde erst 1992 veröffentlicht (DES/WO, 1992a).

5.3.1. Auftrag des Schulsports und seine Ziele - die Fragen nach dem „Warum“ und „Wozu“

Der Auftrag des Fachs Sport und seine wichtigen Ziele in England sind im National Curriculum for „Physical Education“ fixiert. Es wird klar bei vielen Autoren wie Fisher (2005) deutlich, dass die Sporterziehung als ein bedeutendes Mittel zur allgemeinen Entwicklung von Kinder und Jugendlichen bewertet wird, durch die die einzelnen Schüler auch sicherlich „Wohlbefinden in der Schule“ erleben. In gleicher Weise wird im NC auf die Chancengleichheit der Schüler und auf die Wichtigkeit einer gesunden und demokratischen Gesellschaft mit einer effektiven Wirtschaft verwiesen (ebd.).

Die körperliche Leistungsfähigkeit hat eine wichtige Bedeutung im englischen Sportunterricht, die positiv auf die Kinder und Jugendlichen wirken soll. Es wird im NCPE auf die Entwicklung der körperlichen Kompetenzen und des Selbstvertrauens der Schülerinnen und Schüler im Sportunterricht hingewiesen. Diese angestrebten Fähigkeiten sollen die Schüler befähigen, sich an einer Vielzahl von Aktivitäten zu beteiligen.

Nach Fisher (2005) gehört das Fach Sport in England zur Basis des allgemeinen grundlegenden Bildungssystems. Er spricht den Schülerinnen und Schülern alle Rechte zu, dieses Fach im vollen Umfang in der Schule zu erleben.

Die allgemeinen Ziele für den Schulsport in England werden nach DFEE & QCA (1999) wie folgt beschrieben:

- Fördern der geistigen, moralischen, kulturellen und körperlichen Entwicklung der Schüler in der Schule und in der Gesellschaft und
- Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf das Leben als Erwachsene, indem Erfahrungen sowie Verantwortungsbewusstsein erworben werden.

Es ist davon auszugehen, dass der Sportunterricht in England die motorischen Fertigkeiten und die körperliche Entwicklung von Kindern und Jugendlichen fördern und gleichzeitig die Kenntnisse über den Einfluss von physischer Betätigung auf den Körper vermitteln soll. Aus diesem Grund unterstützt das Fach Sport in England gemäß Harris (2005) eine positive Haltung gegenüber einem aktiven und gesunden Lebensstil. Genauer gesagt können die Kinder und Jugendlichen laut diesen Zielen in der Schule lernen, ein breites Spektrum der angestrebten Aktivitäten und körperlichen Wettkämpfe zu nutzen.

Die Schülerinnen und Schüler können auch anhand der dargestellten Ziele des Sportunterrichts viele Erfahrungen mit der Organisation, Durchführung und Bewertung der verschiedenen Bewegungssituationen sammeln. Als Ergebnisse dieser Erfahrungen werden die Qualität und Effektivität des Fachs Sport verbessert. Dadurch können die Jugendlichen in der Schule ihre Fähigkeiten und Begabungen entdecken und entwickeln. Letztlich treffen sie die für sie richtigen Entscheidungen, wie sie lebenslang sportlich aktiv bleiben können (DFEE/QCA, 1999, 15).

Im Allgemeinen unterliegen alle „key stages“ von 1-4 dem gleichen Muster in Bezug auf die fachlichen Ziele und Aufgaben des Fachs Sport. Im National Curriculum für die Sporterziehung in England wird auf einige Merkmale von „Knowledge, skills and understanding“ als Basis des

Lernens in der Schule Wert gelegt. Es sollen folgende grundlegende Aspekte je nach „key stage“ gefördert und erweitert werden:

- Erwerb und Entwicklung von Fertigkeiten;
„Acquiring and developing skills“
- Auswahl und Anwendung von Fertigkeiten, Taktik und Kompositionellen Ideen “Selecting and applying skills, tactics and compositional ideas”
- Bewertung und Verbesserung der Leistungen;
“Evaluating and improving performance”
- Wissen zu und Verstehen von Fitness und Gesundheit
“Knowledge and understanding of fitness and health”.

Diese genannten Ziele jeder Schulstufe werden mit den durch den Sportunterricht vermittelten Inhaltsbereichen erreicht, die in dem zweiten Abschnitt unter „breadth of Study“ im NCFE beschrieben sind. Außerdem werden neben diesen zentralen Informationen über das Fach Sport in der englischen Schule viele Bemerkungen und Hinweise zur Verbindung zu anderen schulischen Fächern wie Informatik, Musik und Technologie) gegeben (vgl. Fisher, 2005).

In den nächsten Abschnitten werden die Aufgaben des Fachs Sport für jede Schulstufe („key stage“) erklärt, die die grundlegenden Merkmale des Fachs präzisieren sollen.

Ziele der „key stage 1“

„Key stage 1“ umfasst die erste und zweite Schulklasse, in den die Kinder meistens ihre natürliche Begeisterung für Spiel und Bewegung zur Erkundung der Welt nutzen. In dieser Stufe gestalten die Schülerinnen und Schüler das Spiel zusammen mit anderen Kindern in Paaren oder Gruppen. Im Fach Sport setzen die Kinder meist auf ihre eigene Kreativität und Freude am Spiel um ein Grundniveau an Bildung zu erreichen. Durch dieses Spielen fangen sie an, die Veränderung in und an ihrem Körper durch Bewegung zu erkennen.

Tabelle 38. Übersicht über die Zielstellungen in "key stage 1" (nach DEE/QCA, 1999)

Erwerb und Entwicklung von Fertigkeiten (Skills)	Auswahl und Anwendung von Fertigkeiten, Taktiken und Kompositionellen Ideen	Bewertung und Verbesserung der Leistungen (performance)	Wissen zu und Verstehen von Fitness und Gesundheit
Grundfertigkeiten, Handlungen und Ideen mit wachsendem Verstehen zu entdecken. Einfache Fertigkeiten und Handlungen mit erweiterter Kontrolle und Koordination anzuwenden.	Zu entdecken, wie man Fertigkeiten, Handlungen in Sequenzen und in Kombinationen auswählt und verwendet. Die Art und Weise, wie sie Fertigkeiten ausführen, zu verändern, indem sie einfache Taktiken und Bewegungsphasen verwenden.	Zu beschreiben, was sie getan haben. Zu beobachten, zu beschreiben und nachzumachen, was andere getan haben. Zu benutzen, was sie gelernt haben, um die Qualität und die Kontrolle ihrer Arbeit zu verbessern.	Wie wichtig es ist, aktiv zu sein. Zu erkennen und zu beschreiben, was sie während verschiedener Aktivitäten empfinden.

Sie haben auch viele Möglichkeiten beim Ausprobieren sportlicher Bewegungen und beim gemeinsamen Erproben von Bewegungsformen mit ihren Mitschülern. Gleichzeitig erleben die Kinder die Freude und den Spaß daran, sich auszudrücken und verschiedene Situationen von Bewegung zu testen. Im Allgemeinen scheint das Fach Sport im ersten „Key stage“ ein wichtiger Bestandteil zur Weiterentwicklung der grundlegenden Fähigkeiten und Fertigkeiten zu sein.

In der Kategorie „Knowledge, skills and understanding“ sollen die Jungen und Mädchen die grundlegenden Fertigkeiten und Handlungen lernen, die in die vier folgenden Hauptbereiche geordnet werden (vgl. Tabelle 38):

Ziele der „key stage 2“

In der zweiten „key stage“, die die Klassen 3 bis 6 umfasst, erleben die Kinder die Freude an den körperlichen Aktivitäten. In dieser Stufe erlernen die Jungen und Mädchen neue Fähigkeiten und Fertigkeiten und gleichzeitig erfahren sie, wie sie diese auf unterschiedliche Art und Weise im Leben nutzen können.

Der Unterricht soll hier eine Verbindung zwischen Handlungen, erworbenen Fertigkeiten und Bewegungssequenzen darstellen, damit die Kinder lernen, wie und wann sie bei verschiedenen Aktivitäten reagieren. In dieser Stufe entwickeln die Schülerinnen und Schüler die Erfahrungen zur Bewertung der Leistungsfähigkeit. Des Weiteren erfreuen sich die Kinder an der Zusammenarbeit sowie dem Wettstreit gegeneinander, aber auch an der Kommunikation mit anderen Mitschülern (vgl. DEE/QCA, 1999, 18).

Gemäß der Kategorie „Knowledge, skills and understanding“ sollen die Jungen und Mädchen die grundlegenden Fertigkeiten und Handlungen lernen, die in die vier folgenden Hauptbereiche unterteilt werden (vgl. Tabelle 39):

Tabelle 39. Übersicht über die Zielstellungen in "key stage 2" (nach DEE/QCA. 1999)

Erwerb und Entwicklung von Fertigkeiten (Skills)	Auswahl und Anwendung von Fertigkeiten, Taktiken und Kompositionellen Ideen	Bewertung und Verbesserung der Leistungen (performance)	Wissen zu und Verstehen von Fitness und Gesundheit
Die erworbenen Fertigkeiten zu festigen und neue Fertigkeiten zu erreichen. Handlungen und Fertigkeiten mit zunehmender Kontrolle und Qualität durchzuführen.	Strategien, Taktiken und Kompositionellen Ideen für Einzel-, Partner- und Mannschaftsaktivitäten zu planen, zu verwenden und anzupassen. Ihr Hintergrundwissen über die Strategien, Taktiken und Ideen zu entwickeln und es dazu zu verwenden, ihre Effektivität zu verbessern.	Herauszufinden, was eine Leistung effektiv macht. Verbesserungen vorzuschlagen, die auf den gewonnenen Informationen beruhen.	Wie Übungen kurzfristig den Körper beeinflussen; sich aufzuwärmen und angemessen auf verschiedene Aktivitäten vorzubereiten. Warum körperliche Aktivität gut für ihre Gesundheit und ihr Wohlbefinden ist. Warum das Tragen von angemessener Kleidung und hygienisches Verhalten gut für ihre Gesundheit und ihre Sicherheit sind.

Ziele der „key stage 3“

In der „key stage“, die die Klassen 7 bis 9 umfasst, erweitern die Jungen und Mädchen ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Techniken. Laut dieser Erweiterung können sie diese Fertigkeiten an die jeweiligen Situationen anpassen. In dieser Stufe beginnen die Schülerinnen und Schüler zu verstehen, was eine effektive Leistung ausmacht und gleichzeitig, wie sie diese Merkmale auf ihre persönliche Leistung übertragen können. Während dieser Schulstufe lernen die Kinder und Jugendlichen, wie sie ihre Entscheidungen treffen, um ihre Leistungsfähigkeit weiter zu verbessern. Vor diesem Hintergrund entwickeln sie ein Gefühl dafür, an welchen sportlichen körperlichen Bewegungsarten sie sich beteiligen möchten. Gemäß der Kategorie „Knowledge, skills and understanding“ sollen die Jungen und Mädchen die grundlegenden Fertigkeiten und Handlungen lernen, die in die vier folgenden Hauptbereiche geordnet werden (vgl. Tabelle 40):

Tabelle 40. Übersicht über die Zielstellungen in "key stage 3" (nach DEE/QCA, 1999)

Erwerb und Entwicklung von Fertigkeiten (Skills)	Auswahl und Anwendung von Fertigkeiten, Taktiken und Kompositionellen Ideen	Bewertung und Verbesserung der Leistungen (performance)	Wissen und zu Verstehen von Fitness und Gesundheit
Erworbene Fertigkeiten zu verfeinern und anzupassen. Diese an spezifische Techniken Aktivitäten anzupassen und sie mit ständiger Kontrolle durchzuführen.	Prinzipien zur Planung und Implementierung von Strategien, von kompositorischen und organisatorischen Ideen zu verwenden bei Einzel-, Partner-, Gruppen- und Mannschaftsaktivitäten. Ihre Pläne zu modifizieren und zu entwickeln. Regeln und Konventionen bei verschiedenen Aktivitäten anzuwenden.	Sich darüber bewusst zu sein, was sie bei ihrer Arbeit erreichen wollen, und was sie bereits erreicht haben Die Initiative zu ergreifen, um ihre Arbeit und die der anderen zu analysieren, und diese Informationen verwenden, um die Qualität zu verbessern.	Wie man sich auf spezifische Aktivitäten vorbereitet und sich davon erholt. Wie verschiedene Arten von Aktivitäten spezifische Aspekte ihre Fitness beeinflussen. Die Vorteile regelmäßigen Übens und einer guten Hygiene; Wie man in Aktivitäten involviert wird, die gut für ihre persönliche und soziale Gesundheit und ihr Wohlbefinden sind.

Zum Schluss man zum Schluss dieses Abschnitts kann man insbesondere festhalten, dass neben den motorischen und sportlichen Zielsetzungen des NCPE in England die Verbesserung der Gesundheit eine wichtige Bedeutung hat. Diesbezüglich zielt das NCPE darauf ab, die Kinder und Jugendlichen an einen gesundheitsfördernden und aktiven Lebensstil zugewöhnen.

5.3.2. Inhaltsbereiche des Schulsports - die Frage nach dem „Was“

Die Schulen in England tragen eine entscheidende Verantwortung zur Umsetzung des Curriculums sowie für das National Curriculum for „Physical Education“. Jede einzelne englische Schule soll in der Lage sein, das National Curriculum mit ihren eigenen Besonderheiten zu interpretieren. Das National Curriculum für „Physical Education“ umfasst sechs Aktivitätsbereiche in (s. Abbildung 52) (vgl. DEE, 1999):

1. Tänzerische Aktivitäten
2. Spielaktivitäten
3. Gymnastische Aktivitäten
4. Schwimmen und Wasserrettung
5. Leichtathletische Aktivitäten und
6. Abenteueraktivitäten (Outdoor).

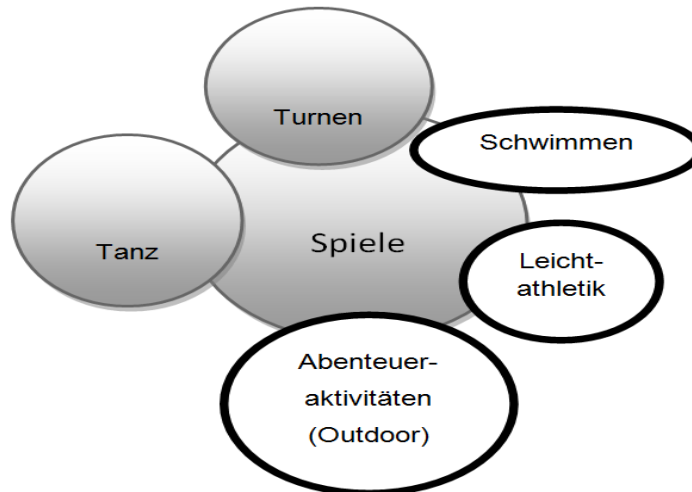


Abbildung 52. Die Inhaltsbereiche des englischen Schulsportkonzepts

Zunächst werden nur die Inhaltsbereiche des Sportunterrichts in der obligatorischen Schulzeit vom 5. bis zum 14. Lebensjahr (key stages 1, 2 und 3) berücksichtigt.

Inhalte des Sportunterrichts in „key stage 1

Während der entscheidenden Phase sollen den Kindern die Kenntnisse, Fähigkeiten und das Verständnis vermittelt werden, sich durch tänzerische, Spiel und gymnastische Aktivitäten auszudrücken.

Durch die tänzerischen und gymnastischen Aktivitäten werden die grundlegenden Fähigkeiten der Kinder verbessert.

Im Bereich der tänzerischen Aktivitäten sollen die Schüler zu folgenden Aspekten unterrichtet werden:

- Bewegungen als Reaktion auf Reize wie Musik, Grundfertigkeiten wie Fortbewegen, Springen, Drehen und Stillstehen.
- Sie lernen, wie sie Rhythmus, Tempo, Level und Richtung ihrer Bewegungen anwenden und Tänze unter Verwendung unkomplizierter Bewegungsmuster kreieren, später sind auch Tänze verschiedener Kulturen und vergangener Zeiten zu erproben.
- Die Kinder sollen weiterhin befähigt werden, ihre Ideen und Gefühle auszudrücken und zu kommunizieren (vgl. DEE/QCA, 1999, 131).

Im Bereich der Spielaktivitäten sollen Folgende unterrichtet werden:

- Wie die Schüler den Ball (oder andere Sportgeräte) in unterschiedlichen Techniken passen und annehmen.
- Sie entwickeln diese Fähigkeiten für einfache Netz-, Schlag-, Feld- und sonstige Spiele (Kampf- und Raufspiele).
- Einfache Sportspiele, Wettspielformen unter Verwendung von einfachen Angriffs- und Abwehrtaktiken.

Im Bereich der gymnastischen Aktivitäten soll Folgendes unterrichtet werden:

- Grundlegende Fähigkeiten des Fortbewegens, des Findens und des Stillstehens, um auf einer sicheren Basis üben zu können;
- sowohl auf dem Boden als auch mit einem Gerät;
- Entwicklung einer Gruppe von Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Handlungen, wie Balancieren, Landung und Absprung;
- es soll auch vermittelt werden, wie sie die Fertigkeiten Handlungen auswählen können;
- Erstellen und Durchführen kurzer, verbundener Sequenzen, die einen klaren Anfang und ein Ende zeigen.

Für den Bereich des Schwimmens und der Sicherheitsaktivitäten werden ebenfalls einige Inhalte angegeben, die für „key stage 1“ aber nicht obligatorisch sind.

Inhalte des Sportunterrichts in „key stage 2“

Im „key stage 2“ werden die erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten verbessert und erweitert. In dieser Phase sind die drei erlernten Aktivitäten verbindlich für alle Schülerinnen und Schüler. Sie sollen auch zwei Aktivitätsbereiche aus den Bereichen Schwimmen und Wasserrettung, leichtathletische Aktivitäten und Outdoor-/Abenteueraktivitäten auswählen.

Im Bereich der tänzerischen Aktivitäten soll den Schülern Folgendes vermittelt werden:

- Durchführen und Entwickeln des Tanzes unter Nutzung einer Reihe von Bewegungsmustern, die aus verschiedenen Kulturen stammen.

Bei den Spielaktivitäten soll Folgendes unterrichtet werden:

- Kleine Feldspiele und modifizierte Formen der Netz-, Schlag-/ Feld- und Invasion-Spiele.
- Verwenden der Fähigkeiten und Fertigkeiten im Spiel und Anwenden der grundlegenden Prinzipie des Angriffs und der Abwehr.
- Sie sollen mit anderen Jungen und Mädchen zusammenarbeiten, um Spiele zu organisieren und das Spiel gemeinsam am Laufen zu halten.

Im Bereich der gymnastischen Aktivitäten soll Folgendes unterrichtet werden:

- Durchführen und Erweitern der fließenden Sequenzen am Boden und mit einem Gerät.
- Durchführen der Sequenzen in verschiedener Höhe, Geschwindigkeit und Richtung.

Neben diesen drei obligatorischen Aktivitätsbereichen haben die Kinder auch die Möglichkeit, zwei der folgenden Bewegungsfelder auszuwählen.

Bei Schwimmen und Wasserrettung geht es um Folgendes:

- Die Schüler sollen lernen, wie sie ihr Tempo der Strecke und den unterschiedlichen Situationen anpassen.

- Sie können auch 25 m ohne Zeitnahme absolvieren.

In den leichtathletischen Aktivitäten soll Folgendes vermittelt werden:

- Wie man Wettkämpfe organisieren und an ihnen regelkonform teilnehmen kann.
- Sie verbessern auch die Fähigkeiten und Fertigkeiten des Laufens, des Springens und des Werfens.

In den Outdoor- und Abenteueraktivitäten erkunden die Jungen und Mädchen:

- wie sie Kampfaktivitäten anwenden und welche Folgen diese Herausforderungen haben.

Inhalte des Sportunterrichts in „key stage 3“

Für key stage 3 ist es verbindlich vorgegeben, die Spielaktivitäten zu unterrichten. Gleichzeitig sollen drei aus den übrigen Bewegungsaktivitäten ausgewählt werden, dabei muss ein Bereich der gymnastischen oder tänzerischen Aktivitäten abgedeckt werden.

Im Bereich der obligatorischen Spiele soll Folgendes unterrichtet werden:

- Das Spielen verschiedener Wettkampfformen von Netz-, Schlag-/Feld- und Invasion-Spielen mit Hilfe erlernter Techniken, Fähigkeiten und Fertigkeiten.
- Anwendung von Angriff und Abwehrprinzipien bei der Planung und Umsetzung der Strategien der Mannschaft.
- Reagieren auf veränderte Situationen im Spiel.

Im Bereich der Tanzaktivitäten soll Folgendes unterrichtet werden:

- Das Kreieren von Tänzen, welche eine Reihe von komplexeren Bewegungsmustern und Techniken aufweisen.
- Verwendung einer Reihe von Tanzstilen und Beachten kompositorischer Prinzipien bei der Gestaltung ihrer Tänze.
- Anpassen der eigenen Fähigkeiten an die Tänze.

Im Bereich der gymnastischen Aktivitäten soll Folgendes unterrichtet werden:

- Durchführen und Gestaltung komplexer Sequenzen am Boden und mit einem Gerät.
- Technik und Bewegungskombinationen aus verschiedenen gymnastischen Stilen.
- Verwendung kompositorischer Prinzipien bei der Gestaltung der Abläufe von Sequenzen.

Im Bereich des Schwimmen und der Wasserrettung soll Folgendes unterrichtet werden:

- Stellen und Erfüllen persönlicher und von Gruppenzielen bei Wasserveranstaltungen sowie persönlichen Überlebensaktivitäten und Wettkämpfen.
- Anwenden verschiedener Schwimmtechniken und Techniken der Selbstrettung und Fremdrettung unter Benutzung von technischen Hilfsmitteln.

Im Bereich der leichtathletischen Aktivitäten soll Folgendes unterrichtet werden:

- Stellen und Erfüllen persönlicher und von Gruppenzielen in unterschiedlichen sportlichen Veranstaltungen, Wettbewerben und Wettkämpfen.

- Verwendung einer Reihe von leichtathletischen Aktivitäten als Einzelsportart und als Mehrkampf (Laufen, Springen und Wurftechniken) mit Präzision, Geschwindigkeit, Kraft oder Ausdauer.

Im Bereich der Outdoor- und Abenteueraktivitäten soll unterrichtet Folgendes werden:

- Erleben der Herausforderungen in den Outdoor-Aktivitäten;
- Beherrschen und Anwenden von Orientierungsfähigkeit, Problemlösungen sowie Techniken in diesen Aktivitäten;
- Identifizieren mit den Rollen und Wahrnehmen der Verantwortung als Individuum innerhalb einer Gruppe und bei der Planung von Strategien sowie das Reagieren auf veränderte Bedingungen und Situationen.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass dieses aktuelle National Curriculum for „Physical Education“ in England (1999) in allen „key stages“ für die Kinder und Jugendlichen die Schulung der motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Mittelpunkt stellt. Diese Philosophie soll die Schulkinder zu einer Partizipation an sportlichen Aktivitäten befähigen.

Bei vielen Autoren (Fisher, 2005; Richter, 2006) wird davon ausgegangen, dass die vorrangigen Ziele des Sportunterrichts in England sich auf die Verbesserung und Erweiterung der sportlichen Leistungen richten. Hierin unterscheidet sich das aktuelle Curriculum von seiner vorherigen Version. Das gegenwärtige englische Curriculum erweitert die Bewegungsfelder, indem es die „Aktivitäten“ erweitert. Das heißt, dass es von den traditionellen Bewegungsbereichen abgerückt ist. Dafür bietet es mehr nichtsportive Bewegungsaktivitäten an.

Im Allgemeinen sollen die Schülerinnen und Schüler in England in sportartspezifischen Techniken geschult und gebildet werden, um an Wettkampftätigkeiten teilzunehmen. Dafür werden sämtliche Sportbereiche mit dem Anspruch der Leistungsverbesserung gelehrt. Dabei wird auf das Erbringen guter Leistungen bei den Grundschulkindern geachtet, die in den weiteren „key stages“ vor allem erweitert und verbessert werden sollen.

5.3.3. Die didaktische Methode des Sportunterrichts - die Frage nach dem „Wie“

Die Frage nach dem „Wie“ im englischen Schulsportkonzept hängt immer von der jeweiligen Schule und ihren Möglichkeiten sowie den Überzeugungen der Sportlehrer und ihren Erfahrungen ab. Aus diesem Grund ist es nicht möglich, wie Fisher betont (2005), dass eine bestimmte didaktische Methode für den Sportunterricht in den englischen Schulen dominiert.

Auf jeden Fall hat die Verbesserung der Leistung von Kindern und Jugendlichen eine große Bedeutung. Dieses Ziel ist ohne gut ausgebildete Sportlehrer nicht zu erreichen. Die Sportlehrerinnen und Sportlehrer müssen in ihrer Planung des Schuljahres und der einzelnen Sportstunden nicht nur die Inhalte und die Unterrichtsmethoden auswählen, sie haben auch eine große Verantwortung bei der altersgemäßen Motivation der Kinder.

Zur Didaktik des Faches Sport in der englischen Schule sollen zusätzlich zu den „Programmes of study for Physical Education“ während des Sportunterrichts unter der Überschrift „Learning across the Curriculum“ die folgenden drei Hauptaspekte angeboten werden:

- I. Förderung der geistigen, moralischen, sozialen und kulturellen Entwicklung;

- II. Förderung von Hauptfertigkeiten (wie soziale Kompetenzen und Kommunikationsfähigkeit);
und
- III. Unterstützung anderer Aspekte des Curriculums (wie das arbeitsbezogene Lernen und die Konzentrationsfähigkeit) (DEE/QCA, 1999, 8f.).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass das Fach „Physical Education“ eine angemessene Position innerhalb des National Curriculums einnimmt. Es war und bleibt immer ein wichtiges Thema der Bildung, und es ist daher ein obligatorisches Fach aller Schulformen. Deshalb haben fast alle Schulen in England spezielle Sportlehrkräfte, und alle Schulen werden recht gut mit den notwendigen Sportmaterialien versorgt (vgl. Fisher, 2005).

Im Allgemeinen wird von der Regierung (Public Service Agreement (PSA), 1999) in Bezug auf die Sporterziehung in der Schule als Orientierung genannt, dass 85 % der Schülerinnen und Schüler im Alter von 5- bis 16 Jahren sich als Minimum zwei Sportstunden pro Woche innerhalb und außerhalb des Schulsports engagieren sollen (DEE/QCA, 1999). Aus diesem Grund hat die englische Regierung im National Curriculum für das Fach „Physical Education“ empfohlen, dass zwei Stunden für „Physical Education“ in der Schule in Form des Sportunterrichts sowie der außerschulischen Aktivitäten unterrichtet werden sollen. Dies gilt in allen Schulphasen (DEE/QCA, 1999, 16).

Für die Dauer der Pflicht Sportstunden in den englischen Schulen hat The QCA annual survey für 2001/2002 (www.qca.org.uk) ein Modell vorgestellt, wonach dass die Schülerinnen und Schüler der KS 1,2 und 3, eine durchschnittliche Zeit von 120 Minuten pro Woche für das Fach Sport nutzen sollen. Viele Schulen bieten das Fach Sport in KS 4 einmal wöchentlich mit einem Umfang von 45 bis zu 90 Minuten an.

Auf jeden Fall sind jetzt die 2 Zeitstunden eine eindeutige Empfehlung für viele Schulen. Hier ist es wichtig zu sagen, dass die Umsetzung dieser Empfehlung unter Beachtung der materiellen und personellen Ausstattung der Schulen erfolgen muss. (vgl. Fisher, 2005).

Das Thema des „gemischten Lernens“ im Sportunterricht wurde in den letzten Jahren mehr oder weniger intensiv in England diskutiert. Die Situation in England ist zu diffus, um eine klare nationale Perspektive zu formulieren. Der Begriff „gemischter Sportunterricht“ hängt auf jeden Fall von den Schulen, Schülern und ihrem Alter, sowie der Art der sportlichen Aktivitäten ab (ebd.).

Neben den obligatorischen Sportstunden bieten die meisten Schulen in England ein gutes Programm für die außerschulischen Aktivitäten an. Laut Fisher (2005, 244) genießen diese Angebote bei den Schülern und den Eltern ein hohes Ansehen. Diese Programme scheinen ein traditionelles Mittel für die Steigerung der Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu sein. Gleichzeitig bilden diese Angebote auch eine solide Basis für Schulmannschaften in den verschiedenen Sportarten und für Vergleichswettkämpfe.

Im Allgemeinen strebt das Fach „Physical Education“ im aktuellen englischen National Curriculum in allen Bereichen eine Verbesserung der Leistungsfähigkeit von Jungen und Mädchen an, diese Bereiche sind in der erste Kategorien, „Erwerb“, „Anwendung“ und „Verbesserung“ unterteilt. Der Bereich „Fitness und Gesundheit“ spielt ebenfalls eine wichtige Rolle im Curriculum, damit die Jugendlichen ihr Gesundheitsbewusstsein durch den Schulsport entwickeln können.

Zusammenfassung:

Zuerst ist es wichtig zu erwähnen, dass das aktuelle National Curriculum for „Physical Education“ bereits vor 1990 in England mit einer spezifischen Zielsetzung bestand. Es wurde vor allem auf eine Sporterziehung hingewiesen (vgl. Kinchin, Penney & Clarke, 2001). Das Schulsportkonzept in England stellt sich durch die Anlehnung an den Sport im herkömmlichen Sinne dar, wonach einer sportartspezifische Entwicklung oder Leistungsverbesserung bezüglich der nationalen und internationalen Wettkampfbestimmungen angestrebt wird. Aus diesem Grund gilt auch für den Unterricht des Fachs „Physical Education“ in der Schule, dass die Jungen und Mädchen sich am Ende ihres Schullebens an unterschiedlichen Sportarten im Freizeitsport beteiligen können.

Das Fach „Physical Education“ und seine körperliche Bildung zielen nicht darauf ab, sämtliche Schülerinnen und Schüler zu sportlichen Hochleistungen zu befähigen, obwohl sportliche Wettkämpfe und Aktivitäten in die Inhalte der schulischen Ausbildung integriert sind und alle Schüler daran teilnehmen sollen. Im Allgemeinen sollen die Jugendlichen durch das Fach „Physical Education“ darauf vorbereitet werden, dass sie in der Freizeit beliebige Sportarten auswählen und praktizieren können. Hier kann man erkennen, dass der vorrangige Auftrag des englischen Schulsportkonzepts eine lebenslange Partizipation an körperlichen sportlichen Aktivitäten ist. Diese lebenslange Teilnahme wurde von Harris (2005); Waddington et al. (1997) als ein Teil des aktiven Lebensstils gesehen, der eine große Rolle zur Verbesserung der Gesundheit spielt. Außerdem erleben die Schülerinnen und Schüler in England einen fast „offenen Sportunterricht“.

In fast allen „key stages“ haben sie die Möglichkeit, neben den obligatorischen Aktivitätsbereichen noch andere Sportaktivitäten auszuwählen und mit zu bestimmen, welche Inhalte und Methoden in den Sportstunden angewendet werden sollen.

Da im englischen Curriculum für „Physical Education“ die motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten den Kern des Unterrichts aller Sportaktivitäten bilden, erfährt der „motorische Bereich“ im Allgemeinen eine starke Gewichtung im englischen Schulsportkonzept.

In diesem Sinne geht es nicht nur um den Erwerb der grundlegenden Fertigkeiten und um ihre Anwendung durch die Schülerinnen und Schüler in verschiedenen Bewegungssituationen, sondern gleichzeitig vor allem um die Verbesserung der motorischen Leistungsfähigkeit auf einem höheren Niveau. Auf jeden Fall sollen durch dieses erreichte Niveau gemäß Richter (2006) die grundlegenden Basisfähigkeiten und Basisfertigkeiten gesteigert werden.

Gemäß dem National Curriculum for „Physical Education“ in England hat die Verbesserung der Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler als Mittelpunkt der motorischen Entwicklung Bestand. Die pädagogische Legitimation des Leistungsgedanken besteht darin, dass der englische Sportunterricht die Jugendlichen vor dem Hintergrund körperlicher Wettkämpfe und Aktivitäten erziehen will. Weiterhin kann zum motorischen Aspekt des englischen Sportkonzepts gesagt werden, dass die Leistungsverbesserung der Schülerinnen und Schüler kein direktes Ziel des Fachs „Physical Education“ in der Schule zur „lebenslangen Teilnahme an sportlichen Betätigungen“ darstellt. Genauer gesagt kann die Leistungssteigerung hinsichtlich der Technik in den Sportarten nur vor dem überlieferten Hintergrund von Sport, Spiel und Bewegung begründet werden.

Das „Sozialverhaltenswissen“ im englischen Sportkonzept wird als ein wichtiges Merkmal betrachtet, damit die Schülerinnen und Schüler durch das Fach Sport eine entsprechende Formung

ihres Charakters erleben. In diesem Kontext können die Spiele eine hohe Bedeutung zur Entwicklung der sozialen Fähigkeiten von Jugendlichen haben.

Man kann eine lange historische Tradition des Sports in England nachweisen, wobei die Schülerinnen und Schüler durch das Ausüben von Sport eine Stärkung ihres Charakters erfahren sollen. In diesem Sinne bestätigt Capel (2004) ausdrücklich den Einfluss von Spielen auf die Charakterbildung von Jungen und Mädchen. Aus diesem Grund nehmen die Spielaktivitäten im Sportunterricht eine wichtige Stellung im NC for „Physical Education“ ein. Die Sporttreibenden können in den Spielen und Wettkämpfen Freude im gemeinsamen Handeln erfahren. Obwohl die Spiele auch eine indirekte Rolle für die Charakterbildung und Entwicklung des Sozialverhaltenswissens spielen, sind sie insbesondere ein bedeutender Bewegungsbereich des Schulsports in England und sollen in allen Schulklassen verbindlich angeboten werden (Richter, 2006).

Die „Wissensvermittlung“ hingegen hat keinen starken Anteil am Schulsportkonzept. Im Vergleich mit den obengenannten anderen Aspekten wird zwar auch sie als wichtig erachtet, jedoch hat sie nicht so einen starken Einfluss auf eine lebenslange Ausübung des Sports. Das Wissen zu unterschiedlichen Aspekten wie z.B. der Wirkung von sportlichen Aktivitäten auf die Gesundheitsförderung spielt im Kindesalter fast keine Rolle, sondern wirkt sich meist erst im Erwachsenenalter aus.

Für den kognitiven Aspekt sowie die sportlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, für die Koordinierung des Unterrichts, wird auf Wissen gebaut. Gleichzeitig hat dieses Wissen keine hinreichenden Effekte auf die konkrete lebenslange Teilnahme der Schülerinnen und Schüler an Spielen und Wettkämpfen. Auf alle Fälle erkennt man die kognitiven Merkmale im NC für Sporterziehung in den englischen Schulen dennoch in allen „key stages“. Dieser Aspekt fordert nachhaltig, das Wissen als „Stoff“ im Sport stärker zu verankern, damit die Kinder eine dauerhafte Bindung an sportliche Aktivitäten entwickeln.

Im Allgemeinen kann man zusammenfassen, dass das pädagogische Schulsportkonzept in England zum aktiven und gesundheitsfördernden Lebensstil der Schülerinnen und Schüler erziehen und gleichzeitig auf eine lebenslange Beteiligung an sportlich körperlichen Aktivitäten vorbereiten soll. Durch diese Teilnahme können die Jugendlichen ihre sozialen Kompetenzen fördern, indem sie ihren Charakter durch die Spiele und Wettkämpfe bilden. Die Verbesserung der motorischen Fertigkeiten sowie der Leistungsfähigkeit spielt im englischen Sportkonzept eine wichtige Rolle, weil sie mit dem Ziel der Partizipation an Wettkämpfen verbunden ist. Obwohl die „kognitive Präsenz“ im NC for „Physical Education“ für alle Schulstufen gefordert wird, hat sie in der Praxis weniger Bedeutung und fördert die lebenslange Teilnahme der Schüler an sportlichen Aktivitäten in geringem Maße.

Letztendlich stehen im Mittelpunkt des englischen Schulsportkonzepts

- die motorischen Fertigkeiten,
- positive Haltungen, die durch Sport entwickelt werden sollen,
- der Leistungsgedanke und

die Beteiligung an Spielen und Wettkämpfen als ein traditionelles Mittel, das in der englischen Gesellschaft über fast ein Jahrhundert erfolgreich gewirkt hat.

5.4. Das Schulsportkonzept in den Niederlanden

Das niederländische Schulsystem ist seit dem 19. Jahrhundert durch seine liberale Ausprägung bekannt, das einen Schulstreit um die „Freiheit von Unterricht“ führte. Es richtete sich gegen die ersten niederländischen Bildungsgesetze von 1801 und 1806. Am Anfang der 80er Jahre des 20. Jahrhunderts sollte für das niederländische Bildungssystem das finanzielle Budget reduziert werden. Damals war nicht nur der Rückgang der finanziellen Mittel, sondern auch die Entstehung neuer Fächer ein Grund für eine erneute Diskussion über die wünschenswerten Inhalte des Curriculums (vgl. Richter, 2006).

Zurück zu den Grundlagen „back to basics“, lautet seinerzeit die Forderung vieler Wissenschaftler. In diesem Zeitraum hinterfragten die Diskussionsteilnehmer die Relevanz der Fächer, die traditionell zum Lehrplan gehörten. Eines davon war das Fach Sport (vgl. Crum & Stegemann, 2005). Aus diesem Grund ist der niederländische Sportunterricht laut Richter (2006) in seiner Anlage verständlich und unterscheidet sich von dem der anderen europäischen Länder sowie auch von dem Syriens.

Ein spezieller Aspekt des Schulsystems in den Niederlanden ist die Personalplanung, die den Schulen viele Freiheiten gibt. Die Auswahl der Lehrerinnen und Lehrer erfolgt auf der Grundlage schuleigener Planung. Die Freiheit an den niederländischen Schulen gilt gleichzeitig auch für die Erstellung der Schulcurricula und Verteilung der Wochenstundenzahlen auf Basis des allgemeinen Bildungsgesetzes (vgl. Loopstra, 2001). Diesbezüglich wird vom Ministerium keine genaue Vorgabe für die Stundentafel gemacht.

Der Unterschied gegenüber den anderen europäischen Schulsystemen sowie dem syrischen Schulsystem gilt auch bei der Gestaltung der schulischen Curricula. Detailliert erarbeitet jede Schule ihr spezielles Curriculum zur Organisation des Unterrichts, das Schulwerkplan genannt wird. Generell wird dieses Dokument ca. alle vier Jahre von der Schulleitung, den Lehrern und den Eltern unter Berücksichtigung von Schülermeinungen überarbeitet.

Nach Schwarz (1997) beinhaltet dieser vierjährige Schulwerkplan folgende Schwerpunkte:

- Pädagogisch-didaktische Prinzipien der Schule;
- Methoden und Arbeitstechniken der Lehrer und der Schüler;
- Fragen der Beurteilung, Bewertung und Zensierung sowie
- Die Arbeitsverteilung und die Aufgaben der Lehrer.

Die niederländischen Schulen haben also eine erhebliche Freiheit beim Festlegen des Stundenplans, die lediglich durch das staatliche Bildungsgesetz begrenzt wird.

Ein weiterer wesentlicher Aspekt des Schulsystems in den Niederlanden besteht darin, dass die Eltern und Schüler bei der inhaltlichen Gestaltung ihrer Schule mitbestimmen sollen. So entscheiden sie eigenständig, welche Lehrmaterialien sie in ihrem Unterricht verwenden wollen. Im Allgemeinen kann gesagt werden, dass die Freiheit und Selbstständigkeit in der Schule die

Lehrerinnen und Lehrer motivieren und sie gleichzeitig eine positive Einstellung in ihrer Arbeit entwickeln sollen (vgl. Liket, 1993).

Die Schülerinnen und Schüler in den Niederlanden müssen laut Gesetz zur Regelung der Schulpflicht von 1969 die Schule im Alter von 6- bis 16 Jahren besuchen. Während der Schulpflicht ist für die Kinder und Jugendlichen die Schulbildung kostenlos. Für weiterführende Schulen müssen die Eltern für den weiteren Schulbesuch ihrer Kinder bezahlen.

Der Schulsport in den Niederlanden entwickelte sich im Vergleich zu England früh (vgl. Brinkmann & Peters, 1991). Im Allgemeinen weist die Entwicklungsgeschichte des Schulsports in den Niederlanden zwei Phasen auf (Crum 1985).

Erste Phase (1800-1945): Während der ersten Phase spielten die europäischen Nachbarländer wie Deutschland u.a. eine große Rolle bei der Ausprägung der Bewegungskultur. Diese Entwicklung des niederländischen Schulsports wurde auch durch die Gymnastik in Schweden, den Sport in England und durch das Turnen in Österreich beeinflusst.

Zweite Phase: Die zweite Phase wurde ideologisch besonders durch die Niederländer Groenman, Gordijn und Rijsdorp geprägt; sie reichte vom Ende des zweiten Weltkriegs bis zu den 1970er Jahren.

Gemäß Lommen (1976) ist hier zu erwähnen, dass sich der Beginn der niederländischen Bewegungskultur zunächst an Nachbarländern wie England und Deutschland orientierte. Deshalb nahmen die pädagogischen Ausrichtungen (GutsMuths, 1793 und 1796; Jahn, 1813 und Spieß, 1867) und die wirtschaftlichen Bedingungen (englische Arbeiter in den Niederlanden) einen starken Einfluss auf die nationale Bewegungskultur in den Niederlanden.

Das Fach Sport in den Niederlanden wurde bis Februar 2004 in den offiziellen Dokumenten als „lichamelijke opvoeding“ benannt. Erst seit dem aktuellen Curriculum von 2004 wurde das Fach als „bewegingsonderwijs“ bezeichnet. An dieser Stelle ist es wichtig zu erwähnen, dass der Begriff „Sporterziehung“ aber auch schon in den älteren Lehrplänen verwendet wurde.

Die Kinder besuchen normalerweise ab dem 5. Lebensjahr die einzelnen niederländischen Schulstufen. In der Regel beginnen sie mit der zweijährigen Vorschule, an die sich die sechsjährige Grundschule anschließt. Nach Eurybase (2005) ist festzustellen, dass etwa 95% der Kinder bereits ab dem vierten Lebensjahr die Vorschule besuchen.

Während das Gesetz zum Basisunterricht von 1985 für die Grundschule keine inhaltlichen Schwerpunkte für die Fächer vorgibt, schreibt das heutige aktuelle Gesetz Schwerpunkte sowie Inhalte und Umfang der einzelnen Fächer vor.

Die Kernziele für die Grundschule in den Niederlanden wurden erstmals 1993 bestimmt und im Jahr 1998 als „Wet op het primair onderwijs“ (WPO) bezeichnet (SLO, 1999).

Die Revision bezüglich des Basisunterrichts 2004 bewirkte, dass die Kernziele der Grundschule in den Niederlanden reduziert und gleichzeitig präzisiert wurden.

Nach der sechsjährigen Grundschule legen die meisten Schüler den so genannten CITO-Test ab¹¹. 85 % der niederländischen Schülerinnen und Schüler der Grundschule erwerben das „Manual für das Ende der Primarstufe“. Es umfasst verschiedene Fertigkeiten der Schüler in den Bereichen Sprache, Rechnen/Mathematik, Lernfertigkeiten und Weltorientierung. Interessant ist es zu erwähnen, dass dieser Test nicht die Bewegungserziehung einschließt.

Auf jeden Fall wird auf der Basis dieses Tests und unter Einbeziehung der Einschätzung der Lehrkräfte entschieden, in welchem Typ von Sekundarschule die Schüler lernen können.

Es gibt keine Vorschriften bezüglich der Stundenanzahl aller Fächer, das gilt auch für das Fach „Sport und Bewegung“. Die Schulen können diesbezüglich im Hinblick auf die Bedürfnisse und Fähigkeiten ihrer Schüler selbst entscheiden (vgl. SLO, 2007).

Die Sekundarschule in den Niederlanden beginnt mit einer sogenannten „Brückenklasse“ für alle Schülerinnen und Schüler.

In dieser „Brückenklasse“ werden die Schüler nicht nach ihren Leistungen unterteilt und haben 3 Wochenstunden Bewegungserziehung. Die Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit, die Schulform in den ersten drei weiterführenden Schuljahren zu wechseln.

Eine solche Form einer „Brückenklasse“ sieht das syrische Schulsystem nicht vor.

Laut dem Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft in den Niederlanden wird die Sekundarschule in vier Schulformen aufgeteilt (Abbildung 53):

1. Vorbereitender wissenschaftlicher Unterricht (6 Jahre) im Alter von 12-18 Jahren; („voorbereidende wetenschappelijke onderwijs“, VWO)
2. Allgemein bildender Unterricht auf höherem Niveau (5 Jahre) im Alter von 12-17 Jahren; („hoger algemeen voorgezet onderwijs“, HAVO)
3. Allgemeinbildender Unterricht auf mittlerem Niveau (4 Jahre) im Alter von 12-16 Jahren; („middelbaar algemeen vormend onderwijs“, MAVO)
4. Kombinierte Schule zwischen MAVO und VBO (4 Jahre) im Alter von 12-18 Jahren, die vorbereitender mittlerer Berufsunterricht heißt¹². („voorbereidend middelbaar beroepsopleiding“, VMBO)

In der Regel werden in den niederländischen Sekundarschulen wöchentlich 2- bis 3 Stunden für Sportbewegung genutzt.

¹¹ CITO ist das zentrale Institut für Entwicklung in den Niederlanden (www.cito.nl).

¹² Für eine detaillierte Darstellung der Entwicklung des Sekundarschulwesens sei auf Prick (2004) verwiesen.

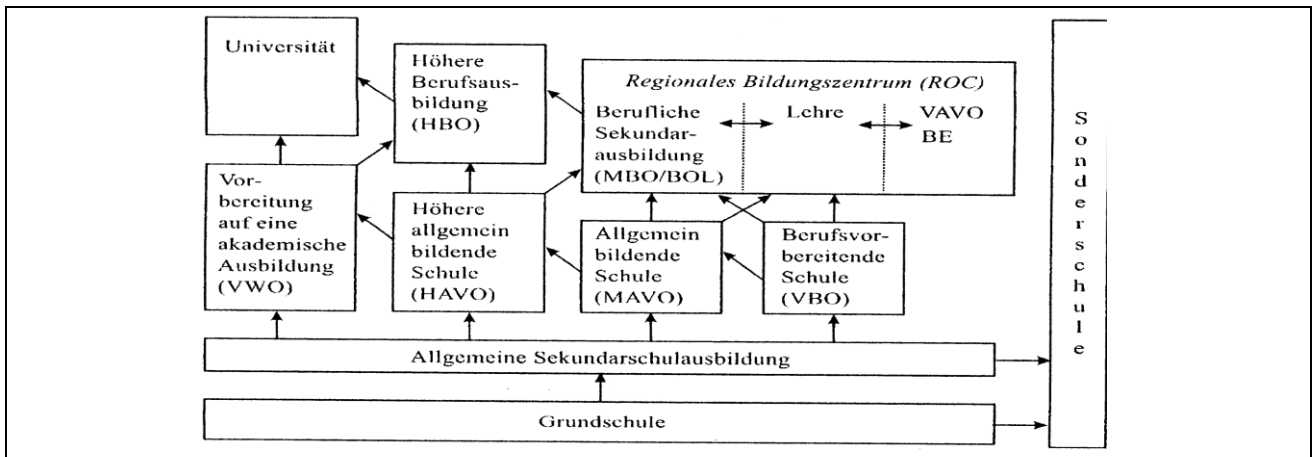


Abbildung 53. Schulformen der Sekundarschule in den Niederlanden (nach Rutjes, 2005)

Das aktuelle Schulsportkonzept in den Niederlanden

Die Entwicklung des Konzeptes für Bewegungserziehung in den niederländischen Schulen lehnte sich zum großen Teil an andere europäische Ländern an, besonders Deutschland und England (vgl. Naul, 2003).

Für die Niederlande zeigt die Literaturrecherche seit Beginn der 1990er Jahre vier Generationen von Richtlinien für den Unterricht des Faches Leibeserziehung „Bewegungserziehung“, in der Schule:

1. Die ersten Entwürfe wurden im Januar 1989 für die Grund- und Sekundarschule veröffentlicht (Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. 1989a; 1989b).
2. Die ersten Kernziele für den Bewegungsunterricht in der Schule wurden 1993 durch die Bearbeitung von „vorläufigen Entwürfen“ publiziert.
3. Eine erste Revision für dieses Curriculum erfolgte 1998; es blieb bis 2003 in Kraft.
4. Die aktuellen Vorgaben enthalten die Kernziele für das Fach Sport in der Schule seit 2004 für die Grundschule und seit 2006 für die Sekundarschule. Danach werden die Schülerinnen und Schüler gegenwärtig unterrichtet (vgl. SLO, 2007).

In diesem Abschnitt der Arbeit werden pädagogische Gründe zur Gestaltung des aktuellen Schulsportkonzepts und seiner Richtlinien (2004) in den Niederlanden dargestellt. Dabei werden die pädagogischen Fragen des „Warum, Wozu, Was, und Wie“ erörtert; am Ende wird eine Zusammenfassung zum niederländischen Schulsportkonzept gegeben.

5.4.1. Auftrag des Schulsports und seine Ziele - die Fragen nach dem „Warum“ und „Wozu“

Die schrittweise Verbreitung und Einführung des neuen Sport-Konzepts in den niederländischen Schulen hatte das nationale Institut für Lehrplanentwicklung (SLO) entschieden. Diese Genehmigung des SLO war besonders wichtig, weil es bis zum Ende des Vertrags mit dem Ministerium für Erziehung, Kultur und Wissenschaft mit der Entwicklung neuer Ziele und geeigneter Unterrichtsmaterialien für alle Schulfächer einschließlich des Faches „Sport und Bewegung“ in der Schule beauftragt war. (vgl. Crum & Stegmann, 2005). Im Allgemeinen werden

die pädagogischen Ziele für das Fach „Bewegungserziehung“ in den Niederlanden in Kernzielen festgelegt, die im Basisdokument für die Grund- und Sekundarschule genannt sind. So ist die allgemeine Meinung in den Niederlanden, dass der Schulsport und das Fach Sport in der Schule eine pädagogische Funktion haben.

- Durch ihn sollen die Schülerinnen und Schüler die wichtigsten Fähigkeiten erlernen, sowohl ihre Motorik entwickeln als auch Kenntnisse erwerben und anwenden, damit sie befähigt werden, auf verantwortungsvolle Weise an der Bewegungskultur teilzunehmen.
- Weiterhin soll das Fach einen Teil der Entwicklung eines aktiven Lebensstils bilden.
- Die Kinder sollen gemäß den Spiel- und Bewegungsformen zur lebenslangen Partizipation befähigt werden.

Die Grundschule zielt im Großen und Ganzen auf die Erziehung der Kinder ab. Die Ausbildung in dieser Stufe verstärkt die emotionale und intellektuelle Entwicklung der Kinder, sowie die Entwicklung ihrer Kreativität und den Erwerb von sozialen, kulturellen und physischen Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Für die Bewegungserziehung in der Grundschule wurden im Vergleich mit den früheren Kernzielen in den aktuellen Regelungen nur zwei Kernziele festgelegt (vgl. Mooij, 2004b):

1. Die Schülerinnen und Schüler sollen vielfältige Bewegungsformen lernen und erleben und die Grundformen der wichtigsten Sportarten und Bewegungsformen durchführen, damit sie ein breites Bewegungsrepertoire besitzen. und
2. Die Schülerinnen und Schüler sollen die Formen und die Bewertung der Bewegungskultur kennen lernen, um sich in die Bewegungssituationen einbringen zu können. Gleichzeitig sollen sie neben den motorischen Fähigkeiten die Wirkung der organischen Reize nutzen, Regelkenntnisse anwenden und Sicherheitsaspekte berücksichtigen.

Man kann feststellen, dass die beiden Kernziele sich um ein zentrales inhaltliches Spektrum ranken. Die motorischen Aspekte stehen im ersten Kernziel im Vordergrund. Im zweiten Kernziel werden vorrangig die sozialen Kompetenzen dargestellt.

Die Zeit in der Sekundarschule ist eine wichtige Phase für die Schülerinnen und Schüler, weil sich in diesem Alter die körperlichen und physischen Fähigkeiten gut entwickeln lassen. Gleichzeitig stellt der Übergang in eine andere Schule eine radikale Veränderung des sozialen Umfelds der Kinder und Jugendlichen dar. Aus diesem Grund ist es in den niederländischen Sekundarschulen wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erhalten, in einer sicheren Umgebung zu lernen und ihr Selbstvertrauen durch Bewegung vielfältig zu stärken.

Für die niederländische Sekundarschule werden nach SLO, 2007, und Brouwer, 2008, sechs Kernziele genannt. *Für das Fach „Sport und Bewegung“ in dieser Stufe werden die Kernziele auf verschiedene Arten von Tätigkeiten und Bewegungsformen ausgerichtet:*

1. Die Schüler sollen ihre Möglichkeiten erkennen und erkunden, indem sie viele verschiedene Bewegungsaktivitäten aus verschiedenen Bereichen ausüben.
2. Die Schüler sollen ihr Bewegungsrepertoire durch herausfordernde Situationen von Bewegung erweitern.

3. Die Schüler sollen die Grundprinzipien der Fähigkeiten und Fertigkeiten der verschiedenen Sportaktivitäten und Sportspiele auf ein bestimmtes Niveau entwickeln.
4. Die Schüler sollen lernen, wie man während der Bewegung und der sportlichen Aktivitäten auf die anderen Mitschüler achtet (Partner, Mitspieler, Gegner und Helfer).
5. Die Schüler sollen lernen, einfache Regelaufgaben, die die Durchführung der sportlichen Aktivitäten ermöglichen, zu erfüllen.
6. Die Schüler sollen lernen, wie sie die Ausübung von Bewegung, Spiel und Sport für ihre Gesundheit und ihr Wohlbefinden nutzen können.

Es ist verständlich, dass die Kernziele für das Fach „Bewegungserziehung“ in der Grundschule weniger spezifisch sind als die Kernziele für die Sekundarschule. Der Grund dafür liegt nicht nur in der geringeren Anzahl von Kernzielen (Grundschule: 2; Sekundarschule: 6), sondern für diese Tatsache spricht besonders der vielfältigere Inhalt in den Lehrplänen.

Im Allgemeinen werden die Kernziele für die Grund- und Sekundarschule in den Niederlanden durch eine Beschreibung der Bewegungserziehung benannt. Es wird davon ausgegangen, dass sich die Kinder und Jugendlichen von der ersten Schulklasse bis zur letzten Schulklasse viel und gerne bewegen. Auf jeden Fall müssen die Teilnahme und Freude an Bewegung als vorrangiges Ziel des Faches Sport gesehen werden. Gleichzeitig sollen die Schülerinnen und Schüler während ihres Schulbesuchs und durch den Schulsport ein bereits Bewegungsrepertoire gewinnen. Diese vielfältigen Bewegungen, die von den Kindern erlernt werden, sind immer auch gleichzeitig ein Mittel, um motorische, konditionelle und soziale Fähigkeiten bzw. Fertigkeiten zu schulen und zu verbessern.

Durch das Fach „Bewegungserziehung“ in der Schule haben die Kinder und Jugendlichen eine große Chance, die „Basisregeln“ der wichtigsten Spiel- und Bewegungsformen kennenzulernen, die eine wichtige Rolle zur Entwicklung des kognitiven Aspekts spielen. Diesbezüglich können die Schülerinnen und Schüler durch die gemeinsamen Sport- und Bewegungsaktivitäten lernen, wie sie sich miteinander und gegeneinander richtig verhalten.

Es soll hier auch betont werden, dass die Schülerinnen und Schüler durch die außerschulischen Sportangebote den für sie passenden Freizeitsport finden können, um die Bewegungs- und Sportkultur ihrer Region zu beleben.

5.4.2. Inhaltsbereiche des Schulsports - die Frage nach dem „Was“

Obwohl die Kernziele für das Fach „Bewegungserziehung“ in der aktuellen niederländischen Version des schulischen Curriculums erneuert werden, nehmen die Schulen auch weiterhin den Aspekt „Freiheit des Unterrichts“ sehr ernst. Aus diesem Grund haben die Schulen und Sportlehrkräfte die Möglichkeit, die inhaltlichen Themen ihres Unterrichts selbst zu bestimmen. Gleichzeitig müssen sie aber ihre Entscheidungen an die Richtlinien für Bewegungserziehung im Rahmen des staatlichen Bildungsgesetzes anpassen.

Um die Sportlehrkräfte bei der Lösung dieser Aufgabe nicht allein zu lassen, wurden Dokumente für jede Schulstufe entwickelt. Diese Dokumente sind für die Lehrerinnen und Lehrer Hilfen, die sie nutzen können. So gibt es in den Niederlanden seit 1999 das „Basisdocument Bewegingsonderwijs“, das die Lehrerinnen und Lehrer in ihrer Arbeit unterstützen soll.

Für die Grundschule von 4 bis 11 Jahren:

- Die erste Auflage (Mooij, Van Berkel & Hazelebach, 1999);
- Die zweite Auflage (Mooij, Van Berkel & Hazelebach, 2004).

Für die Sekundarschule von 12- bis 15 Jahren:

- Die erste Auflage, SLO (2007) und
- Die zweite Auflage (gegenwärtig noch in der Vorbereitung)¹³.

An dieser Stelle ist es wichtig zu erwähnen, dass diese Basisdokumente unter Betreuung des niederländischen Sportlehrerverbands (KVLO) und des nationalen Instituts für Lehrplanentwicklung (SLO) entwickelt werden.

In diesem Abschnitt wird das Basisdokument für die Grundschule (2004) und Sekundarschule (2007) dargestellt, damit die Inhaltsbereiche des Sportunterrichts und die Methoden des Unterrichts in den Niederlanden im nächsten Abschnitt analysiert und pädagogisch begründet werden können.

In den Kernzielen für die Grundschule der Niederlande werden keine bestimmten Sportarten benannt, die die Schülerinnen und Schüler erlernen sollen. Es wird sich nur an verschiedenen Formen von Bewegungsaktivitäten orientiert (Tabelle 41).

Für die Grundschule (4-12 Jahre) legt das Basisdokument für Bewegungserziehung (2004) die folgenden Schwerpunkte fest:

- Grundlage der Kernziele „Lernlinien“
- Ein Bewegungsthema, das zu einem Bewegungsproblem aufklärt
- Kernaktivität;
- Ein Bewegungsthema, das zu einem Bewegungsproblem aufklärt
- Verwandte Aktivitäten sowie
- Zwischenziele, die verschiedene Niveaustufen des Erreichten beschreiben.

Im Allgemeinen werden im Basisdokument für die Grundschule von 4 bis 12 Jahren die folgenden 12 Lernlinien dargestellt.

Tabelle 41. Lernlinien der Grundschule in den Niederlanden nach Basisdokument

1. Balancieren	2. Kletten
3. Schwingen	4. Rollen und Überschläge
5. Springen	6. Um die Wette laufen
7. Zielen	8. Jonglieren
9. Zielspiele	10. Tickspiele
11. Sich balgen	12. Bewegen nach Musik

¹³ In zwischen liegt die zweite Auflage des Basisdokuments für die Sekundarschule vor, die zum Zeitpunkt der Recherche noch nicht erhältlich war.

Für die Sekundarschule (12-15 Jahre) in den Niederlanden sollen die Schülerinnen und Schüler gemäß den Kernzielen verschiedene Sportarten in einem vielfältigen Spektrum ausüben:

1. Sportspiele
2. Turnen,
3. Leichtathletik,
4. Tanzen,
5. Bewegung nach Musik und
6. Verteidigungs-Sport.

Das Basisdokument des Faches „ Bewegung und Sport“ in der Sekundarschule wurde 2007 entwickelt. Es soll die Fachlehrerinnen und -lehrer bei der Realisierung der Kernziele unterstützen und die Qualität in den höheren Jahrgängen gesichern.

Aus diesem Grund werden im Programm der „Bewegungserziehung“ im Basisdokument drei Arten von Bewegungsformen genannt, die die Jugendlichen praktizieren können:

1. Lernen der Bewegungsvorgaben mit vorgeschriebenen Zeitrichtwerten
 - Die fünf großen Inhalte sind: Leichtathletik, Tanz, Turnen, Ballspiele und Selbstverteidigung;
 - Schwimmen (geringere Fertigkeiten für Nichtschwimmer und Fortgeschrittene im Schwimmen)
 - Mehr aktuelle/trendig Aktivitäten, z. B. Golf, Klettern, Kanufahren (Eislaufen, Inline-Skating).
2. Festigung verschiedener Sinnperspektiven (Motive) des Sporttreibens: wie
 - Auswahl unterschiedlicher Motive bei der Anwendung von Bewegungsaktivitäten;
 - Bewegung als ein Mittel zur Entwicklung einer gesunden Lebensweise;
 - Anwendung der Bewegungsformen und Bewegungsaktivitäten sowie des Sports in der Freizeit.
3. Fakultatives Erlernen einiger Bewegungslinien, die im Basisdokument nicht gefordert werden. Der Sportlehrer muss aber dafür befähigt sein.

5.4.3. Die didaktische Methode des Sportunterrichts - die Frage nach dem „Wie“

Da die Kernziele und Inhalte des Faches „Bewegungserziehung“ in den Niederlanden Freiheit und Selbstständigkeit von den Lehrern verlangen, wird auf Realisierungsebene strukturell vom (SLO) und (KVLO) sehr gut gearbeitet. Detailliert werden die Kernziele für die Grund- und Sekundarschule in dem aktuellen „Basisdokument für Bewegungserziehung“ tiefgehend analysiert. Die Lernlinien im Basisdokument beinhalten Zwischenziele, Kerninhalte und Kernaktivitäten der Schüler (vgl. Laporte, 2004). Sie sind für die Lehrerinnen und Lehrer des Faches „Bewegungserziehung“ als Unterrichts- und Beurteilungshilfe gedacht, sollen aber gleichzeitig nicht obligatorisch für sie sein. Sie bieten viele freiwillige Möglichkeiten und Beispiele zur Umsetzung der Kernziele an.

Auf jeden Fall bleiben die wöchentlichen Stundenzahlen für das Fach „Bewegungserziehung“ in den Niederlanden in diesem aktuellen Basisdokument mit 2- bis 4 Wochenstunden in der Grundschule und mit 2- bis 3 in der Sekundarschule bestehen.

Im Basisdokument der Grundschule kann man 1- bis 5 Bewegungsthemen für jede Lernlinie (Inhaltsbereich) finden. Beispielsweise enthält die Lernlinie „Springen“ fünf Bewegungsthemen: freies Springen, unterstützte Sprünge, Springspiele, Seilspringen und Hoch- und Weitspringen (Tabelle 42). Hingegen beinhaltet die Lernlinie „Um die Wette laufen“ nur ein Bewegungsthema:

- Laufen.

Tabelle 42. Lernlinie "Springen" Bewegungsthemen und probleme (nach Mooij et al., 2004)

Freies Springen	Schweben in der Luft für eine lange Zeit
Unterstützte Springen	Langes und kurzes Handstehen auf der Auflagefläche bevor und nach dem Schweben.
Schleifen springen	Vorbei an einem Hindernis und gleichmäßig laufen oder springen nach dem Sprung.
Seilspringen	Wiederholung mit/auf einem rotierenden Seil.
Hoch- und Weitspringen	Eine große Entfernung oder Höhe überwinden.

Weiterhin werden im Basisdokument für die Grundschule (2004) die Kernaktivitäten, die verwendeten Aktivitäten sowie auch die Ausbaumöglichkeiten der Übungen für jedes Bewegungsthema dargestellt. Gemäß diesen Beispielen im Basisdokument bekommen die Sportlehrkräfte die Möglichkeit, die Leistungen ihrer Schüler einzustufen. Nach Mooij (2004a, 51) werden vier Niveaustufen bei diesen Zwischenzielen unterschieden:

- Niveau 0 = Niveau, auf dem zusätzliche Angebote nötig sind (z. B. Schulsonderturnen);
- Niveau 1 = niedrigstes Niveau, erreichbar für 90 % der Schülerinnen und Schüler;
- Niveau 2 = mittleres Niveau, erreichbar für 50 % der Schülerinnen und Schüler;
- Niveau 3 = höheres Niveau, erreichbar für 20 % der Schülerinnen und Schüler.

Für das Basisdokument der Sekundarschule (2007) galten für die Autoren als größte Herausforderungen, wie die Sportlehrerinnen- und lehrer die Kernlinien im Sportunterricht praktisch richtig umsetzen können. Aus diesem Grund werden die sechs Kernziele in vier Gruppen vier Perspektiven organisiert. Diese vier Perspektiven sind nicht voneinander zu trennen, sondern es sind vier Seiten desselben Programms und vier Möglichkeiten, um das Fach Bewegungserziehung in der niederländischen Sekundarschule zu unterrichten (vgl. SOL, 2007).

Das „The Tetraëder Model“ mit den vier Perspektiven (Abbildung 54) sollen die Lehrer während des Sportunterrichts immer im im Kopf haben. Diese sechs Kernziele für das Fach „Sport und Bewegung“ in der niederländischen Sekundarschule werden auf vier Bereiche aufgeteilt:

1. Teilnahme an den und Erlebnis der Bewegungsaktivitäten (Kernziele 1 und 4)

Hier sollen die Lehrer auf die folgenden Merkmale im Unterricht achten:

- Konzentrieren auf die Bewegung.

- Antwort auf Herausforderungen in Bewegungssituationen.
- Wert der Bewegung und Übungen und
- Verhalten miteinander.

2. Verbesserung und Entwicklung der Bewegungsaktivitäten (Kernziele 2 und 3)

Hier sollen die Lehrer, Kinder und Jugendlichen die Fähigkeiten und Fertigkeiten von Sportarten und Bewegungsformen lernen, beispielsweise:

- Leichtathletik: Springen, Werfen und Laufen;

Turnen: Springen, Rollen und Balancieren;

- Spiel und
- Schwimmen und Golf.

3. Regeln der Bewegungsaktivitäten (Kernziel 5)

Hier sollen die Schülerinnen und Schüler die folgenden Fähigkeiten lernen:

- Absprachen;
- Organisation von Bewegungsaktivitäten und Sportspielen;
- Informationen über die Trainerschaft und Betreuung.

4. Die gesunde Bewegung (Kernziel 6).

Hier sollen die Schüler verschiedene Fähigkeiten hinsichtlich des Werts von Bewegung und Wohlbefinden erlernen.

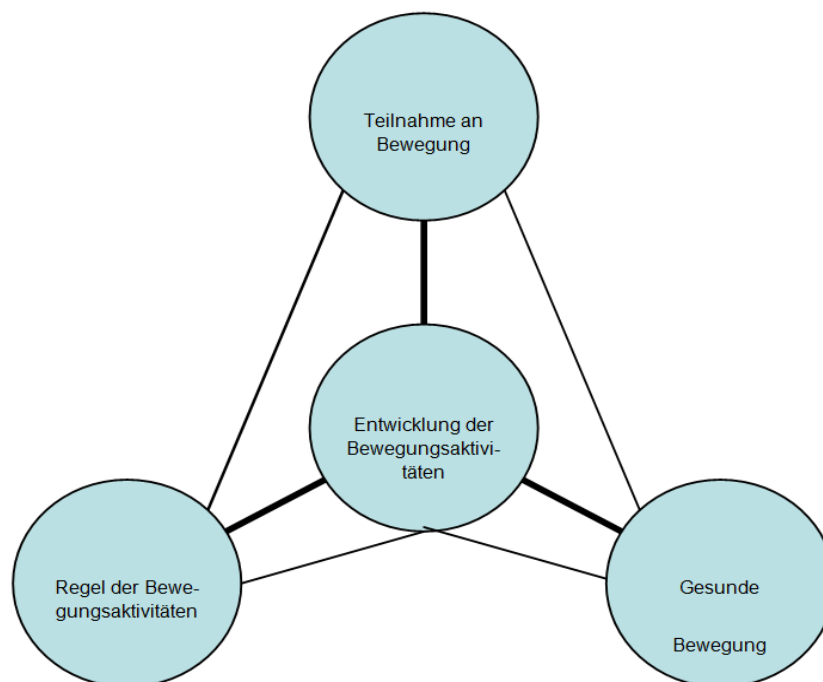


Abbildung 54. "The Tetraeder Model" der niederländischen Bewegungserziehung in der Sekundarschule (nach SOL, 2007)

Im Basisdokument der Sekundarschule (2007) werden auch für jede Lernlinie Bewegungsthemen und einige Kernaktivitäten beschrieben, die unter normalen Umständen das Niveau am Ende der

ersten und dritten Klasse bilden sollen. Deshalb werden für jede Kernaktivität die wichtigsten Bewegungsaktivitäten dargestellt. z. B.:

- Für das Ziel Ballspiele: Halten des Balls, laufen mit dem Ball in Richtung eines Tores, annehmen und abgeben des Balls und Torwarttraining;
- Zum Werfen in der Leichtathletik: Werfen des Geräts zum Fliegen durch die Luft, soweit oder so lange wie möglich.

Tabelle 43. Lernlinie "Balancieren" Bewegungsthemen und Kernaktivität (SLO, 2007)

Lernlinie	Balancieren
Bewegungsthema	Balancieren auf bereiten Gegenständen
Kernaktivität	Gehen auf einem rollenden Barren

Gemäß diesen Beispielen im Basisdokument bekommen die Sportlehrkräfte der Sekundarschule die Möglichkeit, die Leistungen ihrer Schüler einzustufen. Nach SOL (2007, 9) werden vier Niveaustufen der Schülerinnen und Schüler bei diesen Zwischenzielen unterschieden:

- Niveau 1 = Niveau, auf dem zusätzliche Angebote nicht mehr als für 10% der Schüler nötig sind;
- Niveau 2 = höheres Niveau, erreichbar für 20 % der Schüler;
- Niveau 3 = mittleres Niveau, erreichbar für 30 % der Schüler;
- Niveau 4 = das grundlegende Niveau, erreichbar für 40 % der Schüler.

Zusammenfassung:

Im Schulsportkonzept in den Niederlanden ist das Fach Sport in der Schule bis heute ein Fach für „Bewegungserziehung“, das in der Zeit nach dem zweiten Weltkrieg von einigen Wissenschaftlern (besonders Rijdsorp und Gordijn) entwickelt wurde (vgl. Crum, 1985). Obwohl die staatlichen Entwürfe und Curricula für das Fach „Bewegungserziehung“ in den Niederlanden deutlichen Erneuerungen unterzogen wurden, kann man nach der Analyse des aktuellen Schulsportkonzepts feststellen, dass die grundlegenden Auftrags- und Zielstellungen des Bewegungsunterrichts in den Niederlanden nach wie vor Bestand haben.

Der Auftrag des aktuellen Schulsports zielt vorrangig darauf, dass die Kinder und Jugendlichen durch dieses Fach bestimmte Kenntnisse und Einsichten erhalten. Diese Erfahrungen bieten eine positive Chance, die Schülerinnen und Schüler zur Teilnahme an der Bewegungskultur zu befähigen. Diesbezüglich spielt das breite Bewegungsrepertoire eine große Rolle, um das Gefühl zu entwickeln, „mitmachen zu können“ (Stegemann, 2004, 24). Vor diesem Hintergrund müssen alle Schülerinnen und Schüler in den Niederlanden die grundlegenden motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten der verschiedenen Sportarten erlernen.

In der Grundschule sollen die Kinder durch das Fach „Bewegungserziehung“ laut den beiden genannten Kernzielen die Grundprinzipien von motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten der verschiedenen Bewegungsformen erlernen, denen eine wichtige Rolle für Festigen der

Regelkenntnisse und für Sicherheitsaspekte im Hinblick auf Bewegung und Spielformen zukommen. Neben diesen genannten Zielen wird auch in der niederländischen Sekundarschule ein neuer wichtiger Aspekt betrachtet, der auf den Wert der Bewegung als Mittel zu einem gesunden Leben abzielt.

Gemäß den Inhaltsbereichen des Schulsports in den Niederlanden wird der Schulunterricht weiterhin das Prinzip „Freiheit“ beinhalten, das seit dem ersten Entwurf zur Bewegungserziehung existiert. Insofern sollen die Sportlehrkräfte die inhaltlichen Bereiche des Unterrichts selbstständig mit nur einer minimal erfolgreichen Orientierung am staatlichen Bildungsgesetz auswählen (vgl. Richter, 2006). Auf jeden Fall werden einige Bewegungsformen und Spielaktivitäten in den Kernzielen der Grund- und Sekundarschule genannt, die Pflichtinhalte des Sportunterrichts sein sollen.

In den Kernzielen der beiden Stufen wird keine Erklärung zu den technischen Fertigkeiten für diese Aktivitäten mit angeboten. Aus diesem Grund wird für jede Stufe ein Basisdokument angeboten, das jedes Jahr durch das SOL und KVLO entwickelt wird. Diese Dokumente werden als Hilfsmittel für die Arbeit der Sportlehrkräfte angesehen. Sie haben aber keinen verbindlichen Charakter.

Im aktuellen Basisdokument für das Fach „Bewegungserziehung“ in der Grundschule (2004) und der Sekundarschule (2006) findet man viele Beispiele und Hinweise zum Unterricht des Faches. Für jede Lernlinie in jeder Klasse werden einige Bewegungsthemen, und Probleme, Kernaktivitäten und verwandte Aktivitäten mit Zwischenzielen dargestellt.

Es ist hier wichtig hervorzuheben, dass der Begriff „Technik der spezifischen Sportarten“ im aktuellen niederländischen Schulsportkonzept keine Anwendung findet. Deshalb lehnen die Inhalte des Faches Sport gegenwärtig nicht an eine sportspezifische Konzeption an. Das Sportkonzept orientiert sich immer an dem Begriff „Bewegungserziehung“. Beim Vollziehen verschiedener Bewegungsgrundformen wie Laufen, Springen, Werfen, Balancieren u. a., die alle Kinder und Jugendlichen bereits in ihrer individuellen Entwicklung erlernen, sollen Bewegungsqualität und sportliche Leistung gefördert werden. Damit soll der Zugang der Schüler zum eigentlichen „Sport“ und zu seinen Disziplinen gesichert werden. (vgl. SLO, 2007).

Im Allgemeinen umfasst das Konzept der Bewegungserziehung in den Niederlanden drei Hauptmerkmale, die als Basis angestrebt werden und von denen weitere Ziele abgeleitet werden. Laut dem niederländischen Ministerium für Bildung, Forschung und Kultur soll die schulische Bewegungserziehung die lebenslange Teilnahme an der Bewegungskultur sichern.

Die drei Aspekte sind eine positive Einstellung zur Bewegungskultur, Kenntnisse und grundlegende Merkmale der motorischen Bewegungsformen, mit denen das vorrangige Ziel erlangt werden soll. Diese Aspekte spielen eine positive Rolle bei der Erziehung der Schülerinnen und Schüler für ihre dauerhafte Bindung an die den unterschiedlichsten Bewegungsaktivitäten (vgl. Stegemann, 2004). Die Kinder und Jugendlichen müssen ein breites Bewegungsrepertoire entwickeln, damit sie an einer großen Anzahl von Bewegungssituationen erfolgreich teilnehmen können. Dieses Bewegungsrepertoire in den Niederlanden soll sich an den grundlegenden motorischen

Bewegungsspielen und Aktivitäten orientieren, die die Schülerinnen und Schüler in der Schule erleben.

Es ist wichtig zu sagen, dass die drei Merkmale des niederländischen Bewegungskonzepts eine gleichwertige Bedeutung für das Erreichen des Hauptziels haben. Im Schulsportkonzept in den Niederlanden nimmt der motorische Aspekt einen festen Platz im schulischen Unterricht ein, indem die Schülerinnen und Schüler die grundlegenden Fähigkeiten und Fertigkeiten unterschiedlicher Bewegungsaktivitäten und Situationen erlernen, durchführen und organisieren. Aber dies bedeutet nicht gleichzeitig eine Verknüpfung mit der für eine Sportart spezifischen Technik.

Das „Sozialverhaltenswissen“ im niederländischen Sportkonzept wird als ein wichtiges Merkmal betrachtet, damit die Schülerinnen und Schüler durch die schulische Bewegungserziehung zu einer lebenslangen Teilnahme an Bewegungsaktivitäten motiviert werden. In diesem Kontext können die verschiedenen Bewegungsformen eine hohe Bedeutung zur Entwicklung der sozialen Fähigkeiten von Jugendlichen haben, die in den Kernzielen der Grundschule und Sekundarschule genannt werden. Durch das Fach „Bewegungserziehung“ lernen Jugendliche Bewegungskultur kennen und zu bewerten. Dadurch können die Schülerinnen und Schüler viele soziale Fähigkeiten (wie Respekt vor den anderen Schülern, sich umeinander kümmern können und das Erleben von Freude und gemeinsamem Handeln) erlernen. Das wirkt sich positiv auf die Einstellung der Schülerinnen und Schüler aus und soll von ihnen auf andere Situationen des Lebens übertragen werden.

Die „Wissensvermittlung“ hat einen wichtigen starken Anteil am Schulsportkonzept in den Niederlanden. Sie wird deswegen auch als wichtig erachtet, weil sie einen starken Einfluss auf die lebenslange Ausübung von Bewegungsaktivitäten hat. Das Wissen zu den Regeln unterschiedlicher Bewegungsaktivitäten spielt dabei eine große Rolle für die Teilnahme an Bewegung und Spiel. Außerdem können die Jugendlichen durch die schulische Bewegungserziehung viele Informationen und Hinweise zur Organisation von Bewegungsformen gewinnen.

Diese drei Merkmale des niederländischen Schulsportkonzepts haben einen positiven Effekt hinsichtlich der Verbesserung der Gesundheit, deshalb sollen die Schülerinnen und Schüler durch das Fach der „Bewegungserziehung“ besonders in der Sekundarschule den Wert des Ausübens verschiedener Bewegungsaktivitäten erkennen und erleben.

Letztendlich kann man hervorheben, dass das niederländische Schulsportkonzept sich durch wenige Sportarten aber durch viele Bewegungsformen ausweist. Vor allem hat es das Ziel, dass möglichst viele Kinder und Jugendliche durch die schulische „Bewegungserziehung“ zu einem guten und gesunden Lebensstil finden. Diesbezüglich spielt nicht der motorische Aspekt die dominierende Rolle, sondern eher die dargestellten sozialen und kognitiven Aspekte. Laut Breedveld & Bottenberg (2002) unterstützt die niederländische Bevölkerung dieses Konzept, indem sich viele Bürger an sportlichen Freizeitaktivitäten beteiligen. Im Allgemeinen versteht man unter dem Begriff „Bewegungskultur“ in den Niederlanden nicht unbedingt die traditionellen Sportarten, sondern man sieht auch das Bewegungskonzept, das sich an die informellen und unspezifischen Bewegungssituationen und Formen anlehnt.

5.5. Das Schulsportkonzept in Finnland

Die traditionellen langfristigen Ziele des finnischen Bildungssystems sind seit ca. der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts die gleichen Bildungschancen für alle Bevölkerungsgruppen und für alle Regionen des Landes anzubieten (vgl. Heikinaro-Johansson & Telama, 2005). Der erste Curriculumsentwurf wurde nach den Jahren 1965-1966 diskutiert, seitdem wurde ein neues Bildungsgesetz festgelegt (vgl. Kimonen, 2001). Die Grundlage für die Gesamtschule „peruskoulu“ wurde mit dem neuen Gesetz zur Bildungsreform von 1968 aufgestellt.

Gemäß diesem Gesetz sollen nicht nur die Schülerinnen und Schüler, sondern alle finnischen Bürger das entsprechende Grundwissen und entsprechende Grundfertigkeiten erlernen, wie sie bereits von der Curriculum-Kommission 1971 festgelegt wurden (vgl. Richter, 2006). Es ist davon auszugehen, dass das Bildungsgesetz auf eine Lernpflicht aller finnischen Bürger abzielt.

Alle Kinder in Finnland müssen während der gesetzlichen Pflichtzeit eine Schule besuchen; vom 7. bis 16. Lebensjahr wurde dafür die Form der allgemeinen Grundschule festgelegt (laut dem Ministerium für Bildung und Kultur (2012) besuchen ca. 99,7 % der finnischen Kinder diese Schulform). Danach haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit auf die Sekundarschule zu wechseln.

Die allgemeine Grundschulzeit von neuen Jahren ist in zwei Phasen aufgeteilt. Die erste Phase dauert von der 1. bis zur 4. Schulklasse, während die zweite Phase die Klassen 5 bis 9 umfasst. Im Vergleich mit Syrien ist zu sagen, dass auch dort die Schüler neun Jahre die allgemeine Pflichtschule besuchen. Laut dem Ministerium für Bildung und Kultur haben alle finnischen Kinder das Recht, an einem freiwilligen vorschulischen Jahr vor Beginn der Schulpflicht teilzunehmen. Weiterhin haben die Schülerinnen und Schüler vor dem Besuch der drei jährigen Sekundarschule die Möglichkeit, ein weiteres Jahr auf der allgemeinen Grundschule zu bleiben. Das Ziel dieses 10. Schuljahres ist es, dass die Schüler ihre in den letzten neuen Jahren erreichten Leistungen verbessern können. Nach diesem weiteren Jahr können die Jugendlichen entweder das „lukio“, das es in Syrien nicht gibt, in Deutschland jedoch der gymnasialen Oberstufe entspricht, oder eine Berufsschule, „amatti koulu“, besuchen. Die beiden Schulformen sind für die Schüler Voraussetzung für ein späteres Universitätsstudium.

Auf jeden Fall soll das Prinzip „Bildung“ in Vorschule, Grundschule und Sekundarschule in Finnland garantiert werden, unabhängig vom Wohnort, von der Sprache oder von den finanziellen Verhältnissen der Schüler. Die neunjährige Grundbildung (von 7 bis 16 Jahren) ist für alle Schülerinnen und Schüler kostenlos.

Mit der neuen Schulform „peruskoulu“ wurde am Anfang der 1970er Jahre ein neues Ziel für das Bildungswesen festausgegeben. Vor diesem Hintergrund spielten damals die kommunalen Behörden eine wichtige Rolle im Planungsprozess des nationalen Curriculums. Im Laufe der Zeit wurde die Zentralisierung des Curriculumplans allmählich reduziert und die Institution Schule begann an Curriculumerstellung teilzunehmen. Das heißt, dass der Dezentralisierungsprozess der Planung durch das neue Schulgesetz verstärkt wird. Laut ihm können das nationale Curriculum und die Vorgaben durch lokale Präferenzen ergänzt oder sogar ersetzt werden (vgl. Kimonen, 2001).

Im Allgemeinen kann man feststellen, dass das nationale Curriculum für die Gesamtschule in Finnland seit den 1970er Jahren etwa alle 10 Jahre überarbeitet wurde (durch das National Board of Education). Genauer gesagt wurden die folgenden Curricula seit der Einführung des neuen Schulgesetzes 1968 für die Gesamtschule recherchiert:

- Curriculum der Einführung der Gesamtschule 1970;
- ein erneutes Curriculum im Jahr 1985;
- eine neue Reform für das Curriculum 1984 und
- die jüngste aktuelle Revision des Curriculums, die im August 2004 in Kraft trat.

Durch diese Phasen von Curricula kann man in Anlehnung an viele Autoren (Richter, 2006; Telama; 2003 und National Board of Education) feststellen, dass die finnischen Lehrpläne im Laufe der Zeit eine große Veränderung erfahren. Diesbezüglich spielte der Wandel von einem zentralen Bildungssystem zu einer dezentralen Planung des Curriculums eine große Rolle. Der Wandel begann zunächst in den Kommunen und wurde dann weiter auf die Institution Schule verlagert. Hier unterscheidet sich die Entscheidung im Hinblick auf Curriculum in Finnland im Vergleich mit Syrien.

Im Allgemeinen haben die finnischen Schulen gegenwärtig eine herausragende Bedeutung für die Gestaltung der schulischen Curricula. Der Fachlehrer hat mit diesem neuen finnischen Schulsystem die Möglichkeit, selbst auf das Curriculum Einfluss zu nehmen. Auf der einen Seite muss es zwar im Einklang mit dem nationalen Rahmenplan sein, auf der anderen Seite soll das Curriculum aber auch schulische Besonderheiten berücksichtigen und die Freiräume für eigene Entscheidungen garantieren.

In diesem Abschnitt werden die pädagogischen Gründe zur Gestaltung des aktuellen Schulsportkonzepts und seines Curriculums (2004) in Finnland dargestellt.

Das aktuelle Curriculum des Sportunterrichts für die Gesamtschule in Finnland

Die aktuellen nationalen Grundsätze der Gesamtschule für Sport wurden mit dem Beginn des Schuljahrs 2004/2005 in Kraft gesetzt, die Mitteilungen zu der gesetzlichen Grundlage für den Sportunterricht wurden an alle finnischen Schulen übervermittelt. Sie liefern keine umfangreichen Informationen über Ziele, Inhalt und Methoden für den Sportunterricht, vielmehr soll auf dieser Basis die Entscheidung zur Dezentralisierung des Curriculums weiter von den Schulen und Lehrern umgesetzt werden (Opetushallitus, 2004a und b). dazu werden hier die pädagogischen Fragen des „Warum, Wozu, Was, und Wie“ erörtert und am Ende erfolgt eine Zusammenfassung zum finnischen Schulsportkonzept.

5.5.1. Auftrag des Schulsports und seine Ziele - die Fragen nach dem „Warum“ und „Wozu“

Mit den neuen Grundsätzen der Gesamtschule 2004 in Finnland stellt das Fach Sport eine wichtige Basis zur „Gesundheitserziehung“ dar und soll mindestens zwei Wochenstunden umfassen. Im Allgemeinen liefern die nationalen Vorgaben des Ministeriums 2004 unter dem Titel „Grundsätze des Gesamtschulcurriculums 2004“ die Grundlage des Faches auf der Schulen und Kommunen das

spezielle schulische Curriculum weiter entwickeln können. *Auf jeden Fall bietet das nationale Curriculum bereits die Erziehungsziele an, die in nach Heikinaro-Johansson & Telama (2005) in fünf Schwerpunkten zusammengefasst werden können:*

1. Eine ganzheitliche Entwicklung der Persönlichkeit der Kinder
2. Die Erziehung zu demokratischen Bürgern
3. Aktives Lernen durch Schülerbeteiligung
4. Ethische Reflexion über kulturelle Vielfalt und
5. Der Respekt für kulturelle Vielfalt.

Die Zielsetzungen und die Besonderheiten des Faches Sport werden in den „Grundsätzen der Gesamtschule 2004“ dargestellt. Gemäß diesem Fach erhalten die Schülerinnen und Schüler durch die erlernten Fertigkeiten und Fähigkeiten eine große Chance, ihre Erfahrungen und ihr Bewusstsein in Form eines aktiven und gesunden Lebensstils zu demonstrieren. Laut den Grundsätzen der Gesamtschule wird der Auftrag des Schulsports in Finnland so formuliert: „ein positiver Einfluss von Schülerinnen und Schüler anhand der sozialen, emotionalen und körperlichen Fähigkeiten zu entwickeln, und die Bedeutung von Bewegung für die Gesundheit zu erwerben und zu erleben“

Durch den Schulsport in Finnland sollen die Naturgesetze und die verschiedenen Jahreszeiten für die Gestaltung des Schulunterrichts beachtet werden (Opetushallitus, 2004b, 248).

Diese Berücksichtigung eröffnet den Schülern eine große Chance, damit sie in der Freizeit aktiv und gesund bleiben können. Im Allgemeinen bieten die nationalen Grundsätze für Kinder und Jugendlichen durch den Sportunterricht eine Basis für Fähigkeiten, Kenntnisse und Erfahrungen, um einen körperlich aktiven und gesunden Lebensstil zu pflegen (vgl. Heikinaro-Johansson & Telama, 2005). Gleichzeitig soll der Schulsport die Aspekte Gemeinschaftssinn, Verantwortung, Fairness und Sicherheit vermitteln.

Die speziellen Ziele des Faches Sport sind in den Grundsätzen der finnischen Gesamtschule (2004) benannt und werden im Folgenden genauer dargestellt.

Für die Klassen 1 bis 4 wurde ein großes Gewicht vor allem auf die grundlegenden motorischen Fertigkeiten und die soziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler gelegt, gleichzeitig wird die Entwicklung des kognitiven Aspekts bei Kindern eher wenig in die Betrachtung einbezogen (vgl. Opetushallitus, 2004b, 248).

Im Allgemeinen werden die pädagogischen spezifischen Ziele für das Fach „Gesundheitserziehung“ für die erste Phase der finnischen Gesamtschule in den Grundsätzen der Gesamtschule (2004) formuliert.

Dabei werden die Ziele in fünf Schwerpunkte aufgeteilt.

Die Schüler sollen:

1. vielfältige motorische grundlegende Fertigkeiten erlernen und Anregungen bekommen, um den Sport als ein Hobby betreiben;
2. sportliche Gewohnheiten erlernen, die eine große Bedeutung für die Gesundheit haben;
3. die grundlegenden Fertigkeiten des Schwimmens erlernen;

4. lernen, wie sie sowohl selbstständig als auch in Gruppen arbeiten können, ohne sich im Wettbewerbe speziell gegenüber anderen hervorzuheben;
5. lernen sich die Regeln zu halten und Fair Play zu berücksichtigen (Opetushallitus, 2004b, 247).

Gemäß diesen fünf Zielen für die erste Stufe der Gesamtschule kann davon man ausgehen, dass die Kinder in diesem Alter gewisses Grundfertigkeiten vermittelt bekommen sollen. Daneben haben die Schüler die Möglichkeit, Freude an der Bewegung kennenzulernen.

Die Beherrschung von Regeln und Fair Play so wie selbstständig Arbeiten wie auch das Zusammenarbeiten in der Gruppe sollen die Kinder ebenfalls erlernen.

Gemäß Opetushallitus (2004b) besuchen die Kinder die zweite Stufe der Gesamtschule (5-9) mit vielen positiven Erfahrungen und unterschiedlichen körperlichen Grundfertigkeiten sportliche Aktivitäten. Die Spiele in dieser Stufe haben eine besondere Rolle in Bezug auf die unterschiedliche Entwicklung der beiden Geschlechter, die hier mehr Beachtung finden soll.

Die Zielsetzungen für die Schulklassen 5- bis 9 werden in acht Schwerpunkte unterteilt.

Die Schüler sollen:

1. ihre motorischen Grundfertigkeiten weiterentwickeln und die sportartsspezifischen Fertigkeiten erlernen;
2. die Bedeutung des Sports für die Gesundheit verstehen lernen;
3. ihre Handlungsfähigkeit entwickeln und anwenden;
4. ihre Schwimmfähigkeit entwickeln und die Rettung aus dem Wasser erlernen;
5. lernen, wie sie in sportlichen Situationen sicher und sachlich handeln können;
6. lernen, wie sie selbstständig und in Gruppen arbeiten können;
7. lernen, sich selbst zu akzeptieren und andere Menschen zu tolerieren;
8. verschiedene Sportstätten kennenlernen und in der Lage sein, sich Informationen über unterschiedliche sportliche Hobbys zu beschaffen (Opetushallitus, 2004b 247-248).

In dieser Altersstufe ermöglichen die spezifischen Ziele es, eine gute Verbindung zwischen den motorischen, sozialen und kognitiven Fähigkeiten zu erreichen. Laut diesen acht Zielen erlangen die Kinder und Jugendlichen die verschiedenen sportlichen Fertigkeiten, die ihr Wissen um die Bedeutung körperlicher Aktivitäten für einen lebenslangen aktiven gesunden Lebensstil stärken können. Es ist davon auszugehen, dass die Schülerinnen und Schüler hier die grundlegenden motorischen und konditionellen Fertigkeiten erlernen sowie das Schwimmen und die Rettung aus dem Wasser beherrschen sollen. Gleichzeitig sollen die Ziele einen starken Einfluss nehmen auf die weitere Freude an der Bewegung und die Entwicklung sozialer und kognitiver Fähigkeiten bei den Jugendlichen.

Im Allgemeinen werden die Ziele des Faches Sport für die erste und zweite Stufe der Gesamtschule in Finnland vorrangig unter dem Begriff „Gesundheitserziehung“ dargestellt. Sie legen zunächst fest, dass die Kinder und Jugendlichen ab der ersten Schulklasse bis zur letzten Schulklasse der Gesamtschule vielfältige motorische körperliche Fertigkeiten erlernen, die eine große Bedeutung im Hinblick auf das Wissen zu Gesundheit haben.

Diese erlernten Fertigkeiten ermöglichen es den Schülern sportliche Aktivitäten in der Freizeit zu betreiben, damit sie einen aktiven und gesunden Lebensstil entwickeln können. Durch das Fach „Gesundheitserziehung“ in der finnischen Schule haben die Kinder und Jugendlichen eine große Chance die Regeln der wichtigsten Spiel- und Bewegungsaktivitäten kennen zu lernen, die eine wichtige Rolle bei der Entwicklung des kognitiven und sozialen Aspekts bei ihnen spielen. Durch die schulischen Aktivitäten erlebte Freude sowie auch das Schwimmen und Wasserrettung werden ebenfalls als Aufgaben des Schulsports in den Grundsätzen der finnischen Gesamtschule (2004) benannt.

5.5.2. Inhaltsbereiche des Schulsports - die Frage nach dem „Was“

Obwohl das Curriculum für das Fach „Gesundheitserziehung“ in den aktuellen finnischen Grundsätzen für die Gesamtschule (2004) formuliert wurde, wurden die Inhaltsbereiche des Schulsports nur wenig verändert. Bis heute sind dies zum großen Teil die traditionellen Sportarten und Bewegungsaktivitäten. Aus diesem Grund das Angebot in den Schulen soll gleichzeitig vielfältige Bewegungsformen und Sportarten beinhalten.

Für die Klassen 1- bis 4 der Gesamtschule werden die Inhaltsbereiche in Bezug auf die unterschiedlichen Sportarten und Bewegungsformen bestätigt, die die Schülerinnen und Schüler ausüben sollen. Die Kerninhalte in dieser Stufe sind:

1. Laufen, Springen, Werfen und deren Anwendung in Formen der körperlichen Betätigung
2. Turnen und Geräteturnen
3. musikalische und ausdrucksstarke Bewegungen, Tanzen
4. Spiele zur Unterhaltung, einfache Spiele, Spiele für Lernfähigkeiten und Regeln, Ballspiele
5. Ausüben in der natürlichen Umwelt.
6. Winterübung. (Opetushallitus. 2004b, 246-247)

Für die Klassen 5- bis 9 sollen die Schülerinnen und Schüler gemäß den Grundsätzen der Gesamtschule (2004) die folgenden Sportarten und Bewegungsaktivitäten ausüben:

7. Laufen, Springen, Werfen und deren Anwendung in Formen der körperlichen Betätigung.
8. Turnen und Geräteturnen
9. musikalische und ausdrucksstarke Bewegung, Tanz
10. Ballspiele
11. Orientierungslauf und Wandern
12. Winterübung
13. Schwimmen und Wasserrettung
14. Entwicklung und Überwachung von funktionalen Fähigkeiten und Muskel-Pflege
15. Kennenlernen neuer Sportarten und Kenntnisvermittlung (Opetushallitus. 2004b, 248).

Es wird angestrebt, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende der Gesamtschule in Finnland über die entsprechenden Fähigkeiten verfügen und gesund sind.

An dieser Stelle kann man feststellen, dass die grundlegenden motorischen, sozialen, und kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten im Mittelpunkt der Inhaltsbereiche des Schulsports in der

finnischen Gesamtschule (Grundsätze der Gesamtschule 2004) stehen. Sie spielen gemeinsam eine bedeutende Rolle bei der Erziehung hin zu gesunden und aktiven Jugendlichen. Die grundlegenden Fertigkeiten, sportlichen Techniken sowie die ausgewählten Sportarten sind auf einem sicheren Niveau zu beherrschen (Laufen, Ski, Ballspiele, Schwimmen).

Regelkenntnisse und Technikmerkmale sind beim selbstständigen Üben und beim Üben in der Gruppe anzustreben, um bei den Kindern und Jugendlichen soziale und kognitive Komponenten zu festigen.

5.5.3. Die didaktische Methode des Sportunterrichts - die Frage nach dem „Wie“

Der gegenwärtige dezentrale Plan in den finnischen Schulen hat auch eine massive Bedeutung für den Unterricht des Faches Sport. Auf jeden Fall muss die Schule gemäß dem neuen Schulgesetz einen spezifischen Jahresplan erstellen.

Dieser Plan bildet normalerweise zuerst die Struktur für die Einführung in der Schule, weiterhin sollen in diesem eigenen Plan die spezifischen pädagogischen Ziele und Inhaltsbereiche der Fächer dargestellt werden (vgl. Kimonen, 2001).

Laut einem Interview aus dem Jahr 2003 stellte der unzureichende Ausbildungsstand von Sportlehrern ein echtes Problem dar¹⁴. Bis heute haben auch die Lehrer die Möglichkeit, auf der Basis der Grundsätze der Gesamtschule (2004) ihre spezifischen Ziele und Inhaltsbereiche des Sportunterrichts selbst festzulegen.

In Anlehnung an Kimonen (2001) und Richter (2006) versuchen manche Schulen in Finnland eigenständig ihre speziellen Curricula stark zu präzisieren, und setzt sich dafür anspruchsvolle Ziele. Gleichzeitig. Andere Schulen hingegen zeigen nicht viel Interesse, ihren Lehrplan stets aktuell zu halten.

Im Allgemeinen sind im aktuellen Curriculum für „Gesundheitserziehung“ in Finnland für den Sportunterricht mindestens zwei Stunden in der Woche (jede Stunde 45 Min.) geplant. Aber viele Schülerinnen und Schüler haben gegenwärtig mehr Sportstunden, weil die schulischen und kommunalen Bedingungen es erlauben (vgl. Richter, 2006; Heikinaro-Johansson & Telama, 2005; Huisman, 2004).

Die Anzahl der Stunden in den finnischen Schulen wurde vom Zentralamt für Unterrichtswesen (2004, S. 52) festgeschrieben.

Die Tabelle 44 gibt einen Überblick über die Verteilung der Unterrichtsfächer in den Klassen 1 bis 9. Es ist zu erkennen, dass die praktische Fächer“, „Sport“, „Musik“, „Kunst“ und „Werken/Technik/Textarbeit“ 56 Wochenstunden umfassen (vgl. Tabelle 44).

¹⁴ Die Interviews wurden mit Heikinaro-Johansson und Hirvensalo im Jahr 2003 durchgeführt.

Tabelle 44. Gesamtschultafel der Gesamtschule (Zentralamt für Unterrichtswesen, 2004, 52)

Fach	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Insg.
Muttersprache und Literatur	14		14			14				42
A-Sprache	-	-		8				8		16
B-Sprache	-	-	-	-	-	-		6		6
Mathematik		6		12				14		32
Umwelterziehung		Umwelt- und Naturkunde								31
Biologie und Erdkunde		9			3		7			
Physik und Chemie					2		7			
Gesundheitslehre							3			
Religion/Ethik	6					5				11
Geschichte und Sozialkunde	-	-	-	-	3		7			10
Musik		Kunst und praktische Fächer		4			3			56
Kunst		26		4		30	4			
Werken, Technik, Textilarbeit				4			7			
Sport				8			10			
Hauswirtschaft	-	-	-	-	-	-	3			3
Studienberatung	-	-	-	-	-	-				2
Wahlfächer							(13)			13
Mindeststundenzahl	19	19	23	23	24	24	30	30	30	222
Fakultative A-Sprache	-	-	-		(6)			(6)		(12)

Ein Blick auf die obere Tabelle zeigt, dass fast für jeden Bereich zusätzliche Stunden gestattet gewährt. Diese Extrastunden werden anhand des Schulprofils und der Schulkapazitäten durch die Fachlehrkräfte angeboten. Diese Regel gilt auch gleichzeitig für den Bereich der „Kunst und praktische Fächer“. Für dieses Fach sind in der ersten Phase der Gesamtschule, 1. bis 4. Klasse, 26 Stunden festgeschrieben, von denen mindestens 8 Sportstunden sein sollen. Für die zweite Phase der Gesamtschule, 5. bis 9. Klasse, werden 30 Stunden festgelegt, von denen mindestens 10 als Sportstunden für die Schülerinnen und Schüler zu planen.

In beiden Phasen verbleiben 6 freie Stunden, die laut der spezifischen Schulplanung auf die anderen Fächer verteilt werden können.

Zur Didaktik des Faches Sport und zum Prinzip „Gesundheitserziehung“ in Finnland wird eine neue Ansicht hinsichtlich der Bewertungskriterien dargestellt, die seit den 1990er Jahren diskutiert wird. Dieser Aspekt beschäftigt sich mit den Bewertungskriterien für die Note 8.

In Anlehnung an Opetushallitus (2004) wurden auch die Bewertungskriterien für die Note 8 im aktuellen Curriculum angeglichen, die gemäß den Zielsetzungen und Inhaltsbereichen des Faches Sport in der Schule für das Ende der vierten und neunten Klasse bewertet werden sollen.

Aus diesem Grund werden dafür im Curriculum 2004 12 Punkte als Bewertungskriterien für das Abschlusszeugnis vorgegeben (Opetushallitus. 2004b, 248).

„Der Schüler:

1. beherrscht die Grundfertigkeiten des Laufens, Werfens und Springens.
2. beherrscht Bewegungsformen des Turnens, der Gymnastik und des Gerätsturnens.
3. zeigt durch seine Handlungen, dass er die Bedeutung des Rhythmus für Sport und Tanzen verstanden hat.
4. kennt die allgemeinen Grundsätze der Ballspiele und hält sich an vereinbarte Regeln.
5. findet sich mit Karte und Kompass zurecht und kennt die, Jedermannsgesetze, in der Natur.
6. beherrscht das Schlittschuhlaufen.

7. beherrscht die Grundtechniken des Skilaufens als Hobby.
8. beherrscht das Schwimmen und das Retten aus dem Wasser.
9. kennt die Zusammenhänge zwischen Sporttreiben und Gesundheit.
10. entwickelt und bewertet seine Handlungsfähigkeit.
11. zeigt im Schulsport Lernbereitschaft und Kreativität, trägt sportgemäße Kleidung und kümmert sich um seine Hygiene.
12. handelt verantwortungsbewusst und nimmt Rücksicht auf andere, hält sich an Abmachungen, Regeln und akzeptiert Fairplay“

Es ist hier wichtig hervorzuheben, dass im Rahmen der genannten Kriterien unterschiedliche Schwerpunkte bei den Sportarten wie Leichtathletik, Ballspiele und Schwimmen sowie auf den verschiedenen Bewegungsaktivitäten gelegt werden.

Andere Bewertungskriterien betrachten mehr die Ordnung sowie die sozialen Kompetenzen. Vor diesem Hintergrund sollen die Schülerinnen und Schüler aktiv und positiv agieren, damit sie am schulischen Unterricht beteiligt sind und motiviert in der Schule lernen können. Es ist davon auszugehen, dass die Jugendlichen ihre Einstellung durch das Fach „Sport“ positiv demonstrieren können. Diesbezüglich werden das Üben und Verhalten in Gruppen, Mannschaften und das persönliche Verhalten als wichtige Methoden zur Entwicklung der sozialen Fähigkeiten gesehen. Wie bereits betont wurde, sollen die Kinder und Jugendlichen die Werte der sportlichen Aktivitäten zur Festigung und Verbesserung ihrer Gesundheit erwerben. Gleichzeitig sollen sie Wissen über die nationale und internationale Sportkultur gewinnen.

Laut Richter (2006) wurde das Schulsportkonzept in Finnland mit den Bewertungskriterien im aktuellen Curriculum (2004) in einigen Teilen geändert. Auf jeden Fall werden durch diese 12 genannten Bewertungskriterien zwei zentrale Aspekte verändert.

Zunächst wird die Freiheit der Lehrer zur Gestaltung der Ziele sowie Inhaltsbereiche des Schulsports beschränkt. Da die Ziele und Inhalte des schulischen Sports in den Bewertungskriterien eindeutig formuliert und festgeschrieben wurden, werden die Ziele des Faches begrenzt. Das ist eindeutig eine Einschränkung der Autonomie der Schule. Die bisherige Eigeninitiative der finnischen Schulen wird gemäß den Bewertungskriterien 2004 beschränkt, weil die Schülerinnen und Schüler nach der vierten und neunten Klasse die Note 8 erlangen müssen.

Zweitens spielen die Bewertungskriterien eine große Rolle zur Qualitätssicherung des Schulsports, weil sie konkrete Fähigkeiten und Fertigkeiten hinsichtlich der genannten Sport und Bewegungsaktivitäten vorschreiben. Diese Bewertungsstandards sind als Hilfsmittel und als Orientierungsfunktion für die Lehrerinnen und Lehrer gedacht, wenn sie die Noten für die Schüler vergeben. Im Allgemeinen ist es wichtig zu sagen, dass die Bewertungskriterien offen formuliert sind. Obwohl die Bewertungskriterien keine bestimmten Techniken für die genannten Sport und Bewegungsaktivitäten vorgeben, wird der Begriff „Grundtechniken“ als ein spezielles Zeichen dargestellt.

Trotz der Aktualisierung des Curriculums hat sich die Didaktik des Faches Sport in Finnland nicht viel verändert., denn die Ziele des finnischen Sportunterrichts für die Jungen und Mädchen, formuliert in den „Grundsätzen der Gesamtschule 2004“, sind gleich geblieben alle Kinder und Jugendlichen sollen auf eine lebenslange Partizipation an sportlichen Aktivitäten vorbereitet werden. Ihre Gesundheit festigen, Aktivitäten entfalten sowie ein konstantes stabiles Interesse für den Schulsport und den außerschulischen Sport entwickeln (vgl. Huisman, 2004).

Die dargestellte Offenheit in den Bildungsdokumenten Finnlands führt natürlich auch zu einer offeneren Unterrichtsführung durch die Sportlehrerinnen und Sportlehrer. Huisman (2004) appelliert an die Fachlehrer, die unterschiedliche Interessenlage von Jungen und Mädchen bei der Auswahl der Unterrichtsmethoden zu beachten.

Ein interessanter Aspekt der Sportdidaktik in den finnischen Schulen ist der Begriff „getrenntgeschlechtlicher Sportunterricht“. Normalerweise werden in Finnland die Jungen und Mädchen von Klasse 3 bis 9 im Sportunterricht getrennt, hingegen in den Klassen 1 und 2 sowie auch in den oberen Klassen (Sekundarschule II) gemeinsam unterrichtet (vgl. Heikinaro-Johansson & Telama, 2005). Als Hauptgründe für den getrennten Sportunterricht wurden vom Zentralamt für Unterrichtswesen (2004, 19ff) genannt, dass neben der unterschiedlichen Entwicklung von Jungen und Mädchen im motorischen, sozialen und physiologischen Bereich auch die gegensätzlichen Interessenlagen beider Geschlechter beachtet und unterschiedliche Inhaltsbereiche im Sportunterricht ausgewählt werden müssen.

Zusammenfassung:

Das Fach Sport in der Schule wird im aktuellen finnischen Schulsportkonzept als ein Fach für „Gesundheitserziehung“ gewertet. Diese „Gesundheitserziehung“ wurde bereits bei der Entstehung der finnischen Gesamtschule 1970 als ein Ziel formuliert und ist bis heute gültig. Mit dem neuen Curriculum für die Gesamtschule (2004) wird das Fach Sport erstmalig mit dem wesentlichen Prinzip „Gesundheitserziehung“ offiziell benannt und entsprechend unterrichtet. Dabei stehen der Sportunterricht und das Gesundheitsprinzip weiterhin in einer guten und nützlichen Verknüpfung.

Nach der Analyse und der pädagogischen Begründung des aktuellen Schulsportkonzepts in Finnland kann man feststellen, dass die grundlegende Zielstellung der „Gesundheitserziehung“ unverändert geblieben ist.

Der Auftrag des aktuellen Curriculums für „Sport und Gesundheitserziehung“ zielt vorrangig darauf, dass die Kinder und Jugendlichen durch den Sportunterricht einen bedeutenden Beitrag für ihre Gesundheit leisten können (vgl. Telama, Laakso & Yang, 1994). Die Teilnahme an den Sportstunden zielt in Finnland nicht auf Kompensation für fehlende Bewegung der Kinder und Jugendlichen, sondern darauf, dass die Schülerinnen und Schüler im Sportunterricht die maximal erreichbare Fitness erwerben sollen.

Laut Heikinaro-Johansson (2003) hat der Sportunterricht in Finnland das Ziel, dass die Kinder und Jugendlichen zu einem positiven, aktiven und gesunden Lebensstil erzogen werden. Vor allem gilt es, die Kinder und Jugendlichen zu einer lebenslangen Teilnahme an verschiedenen körperlichen Aktivitäten zu erziehen, damit sie diese als Hobbys in ihrer Freizeit ausüben können.

In der ersten Phase der Gesamtschule von Klasse 1 bis 4 sollen die Kinder durch das Fach Sport laut den fünf genannten Kernzielen im Hinblick auf das Prinzip „Gesundheitserziehung“ auf das Erlernen der Grundprinzipien vielfältiger motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten in den verschiedenen Sportarten und Bewegungsformen selbstständig oder in der Gruppe, vorbereitet werden, was einen positiven Beitrag zur Gesundheit sowie zum Festigen der sozialen und kognitiven Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler leistet. Neben diesen genannten spezifischen Zielen wird auch in der zweiten Phase der finnischen Gesamtschule, also von der 5. Bis 9. Klasse, ein großes Gewicht auf Sport und allgemeine Bewegungsformen und deren sichere Beherrschung gelegt.

Für die Inhaltsbereiche des Schulsports in Finnland werden in den Grundsätzen der Gesamtschule (2004) vielfältige Bewegungsformen und verschiedene Sportarten genannt, die den Schülerinnen und Schüler insgesamt die Möglichkeit geben sollen, die Ziele und Aufgabe des Fach Sports. Im Allgemeinen sollen neben den Grundlagen der traditionellen Sportarten wie Leichtathletik und Turnen sowie Ballspiele und Schwimmen, verschiedene Bewegungsformen und neue Sportarten angeboten werden, die eine große Rolle für die aktive gesundheitsbewusste Teilnahme an körperlichen Aktivitäten außerhalb der Schule spielen. Es ist interessant, dass bezüglich der Inhalt des Sportunterrichts in Finnland keine Techniken und Fertigkeiten beschrieben werden. Trotzdem wird der Begriff „Grundtechniken“ vorgegeben.

In Finnland wie auch in den meisten anderen europäischen Ländern hat der motorische Aspekt eine wichtige Bedeutung für die körperlich-sportliche Teilnahme an Bewegungsaktivitäten. Er hat einen großen Einfluss auf die gesundheitliche Prävention, die besonders auf das Herz-Kreislauf abzielt. Gemäß verschiedenen Forscherinnen und Forschern (vgl. Telama, 2003; Telama, Laakso & Yang, 1994) bilden sich die meisten Erfahrungen und die positiven physiologischen Ausgangspunkte von körperliche motorischer Bewegung und Aktivität als Erwachsener wieder zurück, deshalb entstehen für die weitere Lebenszeit keine ausreichenden physiologischen Effekte auf die Gesundheit. Daher strebt das aktuelle finnische Schulsportkonzept an, dass alle Kinder und Jugendlichen die vielfältigen grundlegenden motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten der verschiedenen Sport- und Bewegungsarten im Hinblick auf eine präventive lebenslange Wirkung anwenden. Diese bieten eine gute Möglichkeit zur Festigung der Gesundheit und zum Erhalt eines aktiven Lebensstils bis ins hohe Alter (vgl. Ebd.).

Neben der lebenslangen Teilnahme an sportlichen Aktivitäten ist die Freude daran als ein wichtiger Faktor des finnischen Schulsportkonzepts zu werten. Um diese Freude zu erfahren, spielen vor allem die sozialen Kompetenzen, der Wissenserwerb und die Qualität des sportlichen Könnens eine entscheidende Rolle.

Das Sozialverhalten wird in den Zielen der Grundsätze der Gesamtschule (2004) in Finnland mehrfach genannt, das zu einer positiven Einstellung der Schülerinnen und Schüler führen soll. Viele empirische Untersuchungen in Finnland zeigten, dass die Vermittlung der sportlichen Aktivitäten zusammen mit der sozialen Akzeptanz und der individuellen Ausprägung einen großen Erfolg für das Lernen von Kindern und Jugendlichen bewirkt (vgl. Polvi & Telama, 2000). Diese vorherrschenden Einstellungsmuster bei den Kindern und Jugendlichen überdauern in den meisten

Fällen bis ins Erwachsenenalter. Aus diesem Grund bildet die Entwicklung der sozialen Kompetenzen den Hintergrund zur lebenslangen Teilnahme an körperlich- sportlichen Aktivitäten.

Die „Wissenserwerb“ nimmt ebenfalls eine wichtige Stellung im finnischen Schulsportkonzept ein, wobei sich eine deutliche Wirkung erst im Erwachsenenalter zeigt. Sie wird an vielen Stellen in den „Grundsätzen der Gesamtschule 2004“ genannt. In den Dokumenten geht es dabei um kognitiven Aspekt in Verbindung mit Wissen und dessen Bedeutung für die körperlichen Aktivitäten und ihre Wirkung auf einen gesunden Lebensstil. Er hat einen wichtigen Anteil an den verschiedenen Sportarten und Bewegungsformen, da die Kinder und Jugendlichen dadurch viele Informationen und Regeln zur Durchführung von sportlichen Aktivitäten gewinnen können. Trotzdem hat der Wissenserwerb keine ausreichende Wirkung auf eine lebenslange sportliche Betätigung in der Freizeit. Im Allgemeinen verbinden sich die drei Aspekte (motorischer, sozialer, und kognitiver) sowie auch die individuelle Anerkennung, damit die Leistungsfähigkeit im Hinblick auf die gesundheitsfördernden Elemente des Sportunterrichts gestärkt wird.

Gemäß dem finnischen Schulsportkonzept sind die motorischen Fähigkeiten eine entscheidende Basis für das schnelle und leichte Erlernen neuer Sportarten und unbekannter Bewegungen und ihrer Techniken. Im Allgemeinen haben die Kinder und Jugendlichen mit diesen motorischen Kompetenzen einen wichtigen Vorteil für einen aktiven gesunden Lebensstil.

Die Qualität des Faches Sport in Finnland wird zukünftig mehr und mehr an Bedeutung gewinnen. Aus diesem Grund wird deren Entwicklung bedeutende Stellung der Forschung in der Sportpädagogik, Sportpsychologie und anderen wissenschaftlichen Disziplinen erfolgen. Diesbezüglich hat Finnland bereits entscheidende Anstrengungen unternommen. Eine weitere Voraussetzung für die Qualität des Sportunterrichts sind kompetente Lehrer. Finnland hat viel Energie und Aufwand in die Forschung und Lehrerbildung investiert (vgl. Heikinaro-Johansson & Telama, 2005).

Letztendlich bestätigt das finnische Schulsportkonzept seit vielen Jahren das Fach Sport in der Schule als ein Fach für „Gesundheitserziehung“. Im Allgemeinen umfasst der Begriff „Gesundheitserziehung“ in Finnland nicht nur die traditionellen Sportarten, sondern gleichzeitig auch verschiedene Bewegungsformen. Durch das Ausüben dieser genannten Inhaltsbereiche im Sportunterricht sollen die Schülerinnen und Schüler Freude an körperlichen Aktivitäten gewinnen, die ihnen eine lebenslange Partizipation an positiver gesunder Bewegung in der Freizeit erlauben sollen.

5.6. Syrische und ausgewählte europäische Schulsportkonzepte - Differenzen und Äquivalenzen

In diesem vergleichenden Abschnitt werden das syrische Schulsportkonzept und die ausgewählten europäischen Konzepte für den Schulsport (Deutschland (NRW), England, die Niederlande und Finnland) aus pädagogischer Sicht gegenübergestellt sowie Gemeinsames und Unterschiedliches in der Akzentsetzung herausgearbeitet. Weiterhin werden auch gemeinsame Aspekte aus den genannten Konzeptionen herausgefiltert, um auf diese Weise Äquivalenzen und Differenzen zwischen dem syrischen und den ausgewählten europäischen Konzepten für den Schulsport aufzuzeigen.

Schwerpunkte der Vergleichende:

- Zuerst werden die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede zentralen pädagogischen Positionen zur Gestaltung des Schulsportkonzepts herausgearbeitet, indem die Differenzen und Äquivalenzen der ausgewählten europäischen Schulsportkonzepte und des Schulsportkonzepts Syriens auf der curricularen, Ziele-, Inhalts- und Umsetzungsebene dargelegt und diskutiert werden.
- Zweitens werden die Differenzen und Äquivalenzen der motorischen Aspekte, des Sozialverhaltens und der kognitiven Merkmale/ Wissensvermittlung zwischen den syrischen und ausgewählten europäischen Sportkonzepten herausgefiltert und diskutiert.
- Drittens wird die Zielstellung zur Ausprägung der körperlich- sportlichen Fertigkeiten im Schulsport zwischen Syrien und den ausgewählten europäischen Länder verglichen und in der Mittelpunkt der Befragung gerückt.

Diese Elemente sind trotz gleicher Terminologie konzeptionell und inhaltlich verschiedenartig. Dabei spielen die unterschiedlichen soziokulturellen Grundlagen für die Konzepte sowie die damit einhergehenden historisch-traditionellen Wurzeln der Leibeserziehung in den genannten Ländern (Syrien, Deutschland (BRW)England, die Niederlande und Finnland) eine bedeutende Rolle.

5.6.1. Die Gemeinsamkeiten der und die Unterschieds zwischen den zentralen pädagogischen Positionen zur Gestaltung des Schulsportkonzepts

Alle genannten Schulsportkonzepte (Sporterziehung in Syrien, Erziehung durch und zum Sport in Deutschland (NRW), Physical Education in England, Bewegungserziehung in den Niederlanden und die Gesundheitserziehung in Finnland) stellen eine geeignete Grundlage dar, um die grundlegenden Ziele der speziellen Bildungskonzeption des Landes zu erreichen. Die Analyse aller genannten Konzepte garantiert das Ziel, dass die Schülerinnen und Schüler zu einer lebenslangen Partizipation an körperlichen Aktivitäten innerhalb ihrer ländertypischen Bewegungskultur gelangen. Auffallend ist, dass sich die einzelnen Konzeptionen in der Gewichtung einzelner Faktoren sowie den Wegen zu den Zielen von Land zu Land unterscheiden (vgl. Tabelle 29).

Das syrische Konzept weist nur in einigen Aspekten mit den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten auf. Bis heute wird im Fach Sport in den syrischen Schulen der Begriff „Sporterziehung“ verwendet, in den Richtlinien und Sportlehrplänen von NRW die Formulierung

„Sport, Spiel und Bewegung“ verwendet; in England hat der Terminus „Physical Education“ nach wie vor Gültigkeit, in den Niederlanden dominiert das Prinzip „Bewegungserziehung“ und in Finnland steht die „Gesundheitserziehung“ im Mittelpunkt des Schulsports.

Auf alle Fälle stehen in allen Konzepten die Bildung- und Erziehung der Kinder und Jugendlichen durch den Schulsport als ein zentraler Auftrag im Vordergrund. Gleichzeitig haben die anderen Länder neben der „allgemeinen Bildung und Erziehung“ weitere spezielle Aufgaben für den Schulsport formuliert (Tabelle 29). Beispielsweise soll der Schulsport in Nordrhein-Westfalen die Schülerinnen und Schüler auf das Leben in einer komplexen gesellschaftlichen Wirklichkeit vorbereiten (Erziehung zum Sport) (Balz, 2009).

In England spielt die Teilnahme an körperlich-sportlichen Aktivitäten in und außerhalb der Schule eine wichtige Rolle zur Verbesserung der Gesundheit. Dieses Ziel hat in der englischen Gesellschaft über fast ein Jahrhundert erfolgreich seine Wirkung gezeigt. Dieser stabile Aspekt des Schulsports hat in England wesentlich dazu beigetragen, dass die Absolventen der Schule sich typisch englische Teilbereiche der Kultur erschließen konnten.

In den Niederlanden zielt bis heute der Schulsport auf die „Bewegungserziehung“ als ein Mittel zur gesunden Lebensweise ab. Hierfür hat das breite Bewegungsrepertoire eine entscheidende Bedeutung bei der Stärkung des Gefühls „mitmachen zu können“.

In Finnland wird das aktuelle Schulsportkonzept wesentlich mit dem Prinzip der „Gesundheitserziehung“ verknüpft. Deshalb ist man hier vorrangig darauf ausgerichtet, dass die Kinder und Jugendlichen durch den Sportunterricht einen Beitrag für ihre Gesundheit leisten können. Aus diesem Grund sollen die Schülerinnen und Schüler im Sportunterricht die maximal erreichbare Fitness erwerben.

Diese aufgeführten weiteren Ziele und Aufgaben im Schulsport in NRW, England, den Niederlanden und in Finnland werden im Rahmen des syrischen nationalen Curriculums nicht odernur wenig genannt. Hierfür gibt es vielschichtige Gründe die an anderer Stelle diskutiert wurden (s. Kapitel 5.1).

Bei der Betrachtung der neuen Richtlinien und Lehrpläne in NRW mit den ihnen zu Grunde liegenden „pädagogischen Perspektiven“ kann man feststellen, dass sich diese Grundlagen nicht nur schwer mit denen der syrischen Konzeption, sondern auch mit den ausgewählten europäischen Dokumenten für den Schulsport vergleichen lassen. Die Grundlage in NRW orientiert sich an den sechs „pädagogischen Perspektiven“, welche als Rahmen für den allgemeinen Schulsport dargestellt werden (vgl. RV, 1999). In diesem Zusammenhang wertet Kurz (1998, 143) sie als „Herzstück des Konzepts“. Nach dem MSFW in NRW darf keine Perspektive vernachlässigt werden. Prinzipiell sind alle Perspektiven gleich bedeutsam.

Diese sechs „pädagogischen Perspektiven“ führen gleichzeitig die Gesundheit und das Gesundheitsbewusstsein der Schüler, die Bewegungserfahrungen, die körperliche motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Leistung der Schülerinnen und Schüler, das Wagnis im Schulsport sowie das Kooperieren und Wettkämpfen zwischen Schülerinnen und Schülern in der Betrachtung als einen Output der sportlichen Aktivitäten zusammen, was im aktuellen syrischen Sport-

Curriculum oder auch in den Sportlehrplänen der anderen genannten europäischen Länder als pädagogische Hintergründe zur Bildung und Erziehung der Kinder und Jugendlichen in der Schule nicht annähernd in vergleichbarer Form erfolgt.

Insofern werden gemäß Stibbe und Aschebrock (2007) die einzelnen Perspektiven aus unterschiedlichen Blickwinkeln für die besonderen erzieherischen Möglichkeiten des Faches Sport aufgezeigt.

Tabelle 45. Ausgewählte Merkmale des Schulsports im Vergleich zwischen dem Schulsportkonzept in Syrien und in den genannten europäischen

Umfang und Qualität der ausgewählten Merkmale des Schulsports					
	Syrien <i>Sporterziehung</i>	NRW (BRD) <i>Erziehung durch und zum Sport</i>	England <i>Physical Education</i>	Niederlande <i>Bewegungs- erziehung</i>	Finnland <i>Gesundheits- erziehung</i>
Allgemeine Bildung und Erziehung	Bildung und Erziehung stehen im Mittelpunkt des Sportunterrichts, um die neue Generation zu erziehen. Sportarten stehen im Mittelpunkt,	Bewegung, Spiel und Sport spielen eine dominante Rolle bei der Förderung der „Handlungsfähigkeit“ der Schüler.	Die Sporterziehung im Schulsportkonzept ist eindeutig fixiert, deshalb steht sie im Mittelpunkt des Konzepts.	Die Bildung und Erziehung stehen im Mittelpunkt des Bewegungsunterrichts.	Die Bildung und Erziehung sind orientiert auf die maximal erreichbare Fitness der Schüler ausgerichtet.
Bewegungserziehung	Es gibt keine direkten Bezüge im aktuellen syrischen Sport-Curriculum. Sportarten werden als „Mittel“ genutzt.	Die traditionellen Sportarten werden durch „offenere“ gleichwertige Bewegungsfelder ersetzt und Sportfachbegriffe sind reduziert.	Im gegenwärtigen englischen Curriculum gibt es einige „Aktivitäten“, die Ansätze für Bewegungserziehung bieten.	Im Mittelpunkt stehen viele Bewegungsformen. Es gibt nur wenige Bezüge zu den Sportarten.	Für die „Gesundheitserziehung“ werden nicht nur die traditionellen Sportarten genutzt, sondern auch viele verschiedene Bewegungsformen.
Gesundheitserziehung	Das Ziel „Gesundheit“ wird im aktuellen Schulsportkonzept wenig genannt.	Das Schulsportkonzept in NRW soll die Gesundheit fördern sowie das Gesundheitsbewusstsein von Schülerinnen und Schüler entwickeln.	Das Schulsportkonzept soll die Schüler und Schülerinnen zu einem bewegungsaktiven und gesundheitsfördernden Lebensstil erziehen.	Die Schülerinnen und Schüler sollen durch schulische „Bewegungserziehung“ einem guten und gesunden Lebensstil finden.	Die „Gesundheitserziehung“ wurde bereits in den Dokumenten der finnischen Gesamtschule 1970 als Ziel formuliert und diese ist bis heute gültig.

Vor diesem Hintergrund bilden diese pädagogischen Perspektiven einen Beitrag zur Erfüllung des allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrages der Schule (vgl. MSWWF des Landes NRW, 1999b, XXX). Die Gesundheitsentwicklung und die Gesundheitsförderung werden als ein wichtiger Zwischenschritt zur Gesamtüberprüfung in NRW sowie auch anderen europäischen Ländern dargestellt, deshalb wurden sie in den genannten europäischen Schulsportkonzepten in das Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt (vgl. Stibbe und Aschebrock, 2007).

In den Konzepten aller europäischen Länder findet man die gesunde Lebensführung von Kindern und Jugendlichen als eine unstrittige Aufgabe für den Schulsport, die im aktuellen syrischen Schulsportkonzept hingegen wenig genannt wird.

An dieser Stelle ist es wichtig und sinnvoll das gegenwärtige Konzept Syriens für den Schulsport zu analysieren und mit den europäischen Konzepten zu vergleichen, und am Ende weiterzuentwickeln.

In diesem Zusammenhang erscheinen die pädagogischen Innovationen der Konzeption zur Gesundheitserziehung im Schulsport als ein wichtiger Schritt in Richtung Lehrplanentwicklung in Syrien.

Für die Inhaltsbereiche des Faches Sport in der Schule unterscheidet sich Syrien von den genannten europäischen Staaten im Inhalt und im Niveau (Tabelle 45). Bis heute betrachtet Syrien die herkömmlichen Sportarten (z.B. Sportspiele) als ein vorrangiges Mittel für die Bildung und Erziehung zu qualifizierten Menschen im eigenen Land, wie sie in vielen europäischen Ländern um 1970 ebenfalls verwendet wurden.

Diese traditionellen Sportarten werden auch in NRW, England, den Niederlanden und in Finnland mit unterschiedlicher Gewichtung und varrierendem Niveau noch angewendet. Die Richtlinien und Sportlehrpläne von Nordrhein-Westfalen enthalten neben den traditionellen Sportarten verschiedene Bewegungsfelder wie „Gestalten, Tanzen, Darstellen, Gymnastik und Bewegungskünste“, mit denen der Doppelauftrag des Schulsports als „erziehender und bildender Sportunterricht“ erreicht werden soll.

Die Vertreter dieses Konzepts gehen davon aus, dass „ein obligatorischer, traditioneller Sportartenkanon pädagogisch nicht zu legitimieren ist“ (Stibbe und Aschebrock, 2007, 181). Im aktuellen englischen nationalen Curriculum werden für „Physical Education“ sechs Aktivitätsbereiche genannt (vgl. DEE, 1999), nämlich tänzerische Aktivitäten, Spielaktivitäten, gymnastische Aktivitäten, Schwimmen und Wasserrettung, leichtathletische Aktivitäten und Abenteueraktivitäten (Outdoor). Diese Aktivitätsbereiche kann man in zwei Inhaltsarten unterteilen, in die „Sportarten“ und in die „Bewegungsformen“.

In den Niederlanden wird das Fach Sport in der Schule eng mit dem Prinzip „Freiheit“ verbunden. Dazu soll besonders die „Bewegungserziehung“ dienen. Aus diesem Grund findet man in den aktuellen Basisdokumenten für das Fach Sport der Grundschule (2004) und Sekundarschule (2006) für jede Lernlinie in jeder Klasse spezielle Bewegungsthemen mit ihren Problemen, Kernaktivitäten sowie verwandte Aktivitäten mit ihren Zwischenzielen.

In Finnland werden bis heute zum großen Teil die traditionellen Sportarten gemeinsam mit den Bewegungsaktivitäten genutzt. Die Schulen wollen also gleichzeitig vielfältige Bewegungsformen und Sportarten anbieten (vgl. Richter 2006).

Bei allen inhaltlichen Unterschieden zwischen dem syrischen und den europäischen Konzepten gibt es auch einige ähnliche Sichtweisen bzw. Gemeinsamkeiten. Das gilt besonders für die Sportspiele, die als „sportliches Element“ in allen Ländern enthalten sind.

So wird eine angemessene Zeit für diese sportlichen Spiele im Stundenumfang in Syrien sowie auch in den Bewegungsbereichen oder sportlichen Aktivitäten für NRW, England, die Niederlande und Finnland eingeplant.

Alle Sportkonzepte enthalten mehr oder weniger traditionelle Sportarten, gleichzeitig erweitern die ausgewählten europäischen Länder die Inhalte um „Bewegungsformen“ bzw. „Bewegungsfelder“ mit unterschiedlichem Umfang und differierendem Niveau (s. Tabelle. 46).

Als Schlussfolgerung aus der oben diskutierten Tabelle sowie aus den Ergebnissen der Studie zur „Einschätzung der Situation des Sportunterrichts in Syrien“ (s. Kapitel 2) ist abzuleiten, dass im zukünftigen syrischen Schulsport die Sportarten „offener“ und durch eigenständige „Bewegungsfelder“ oder „Bewegungsaktivitäten“ genutzt werden sollen. Dann wird der Sport im neuen syrischen Lehrplan in einem „weiten Sinn“ ausgelegt und genutzt, wie es in den europäischen Ländern bereits geschieht.

Tabelle 46. Darstellung der speziellen Inhaltsbereiche des Schulsports im Vergleich zwischen den syrischen und ausgewählten europäischen

Darstellung der speziellen Inhaltsbereiche des Schulsports					
	Syrien <i>Sporterziehung</i>	NRW (BRD) <i>Erziehung durch und zum Sport</i>	England <i>Physical Education</i>	Niederlande <i>Bewegungserziehung</i>	Finnland <i>Gesundheits-erziehung</i>
Sportarten (Sportspiele)	Das Konzept des Sportunterrichts zeichnet sich durch eine An-lehnung an den „Sport“ im herkömmlichen Sinne aus. (Sportartenkonzept, Schwimmen, Badminton, Turnen und Sportspiele)	Der Schulsport in NRW enthält in der Mittelstufe die herkömmlichen Sportarten, wie Schwimmen, Turnen und Sportspiele.	Das Schulsportkonzept nutzt herkömmliche Sportarten, wie Schwimmen, verschiedene Spiele, Turnen.	Es werden einige Sportarten im Curriculum des Sports unter dem Begriff „Bewegungserziehung“ genannt, wie Tick-spiele und Zielspiele	Das Angebot des Schulsports soll vielfältige Sportarten für den Einzelnen oder in Gruppen anbieten, wie einfache Spiele, Spiele für Lernfähigkeiten und Regeln, Ballspiele und Turnen.
Bewegungsfelder (sportliche Aktivitäten/ Bewegungsaktivitäten)	Es werden im Schulsportkonzept keine Bewegungsfelder genannt. In der Abschlussphase sollen einige allgemeine Spiele und Wettkämpfe durchgeführt werden.	Die Bewegungsfelder werden inden Schulsport integriert. Somit wird für das Fach Sport auch häufig der Begriff Bewegung, Spiel und Sport“ verwendet; wie Gymnastik, Tanz und Bewegungskünste.	Neben den Sportarten werden unterschiedliche Aktivitätsbereiche integriert, wie tänzerische Aktivitäten und Abenteueraktivitäten.	Das Schulsportkonzept fokussiert sich auf das Erlernen der Grundprinzipien von motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten in verschiedenen Bewegungsformen; wie Bewegen nach Musik.	Das Angebot für den Schulsport soll auch gleichzeitig vielfältige Bewegungsformen für den Einzelnen oder in der Gruppe anbieten; wie musikalische und ausdrucksstarke Bewegung, Tanz.

Aus didaktischer Sicht kann man feststellen, dass das Fach Sport in NRW, England, den Niederlanden und in Finnland mehr Aufmerksamkeit und Freiheit als in Syrien besitzt. Diese Aspekte finden mehrfach Betrachtung und dies zeigt sich unter u.a. in der Dauer, Anzahl und Durchführung der Sportstunden sowie im Stil des Unterrichts.

In der Struktur der Sportstunde gibt es Unterschiede zwischen Syrien und den ausgewählten europäischen Ländern. In Syrien haben die Sportlehrkräfte ein fest strukturiertes deviantes Konzept zur Durchführung des Sportunterrichts, weil die Didaktik und Methodik im Sportunterricht Syriens im Lehrplan an „Sport und Sporterziehung“ festgemacht sind (vgl. Tabelle 46). Dabei haben sie wenige Freiheiten in der Gestaltung des Sportunterrichts. Bis heute geht es eher um einen militärischen Unterrichtsstil, der allerdings von den Lehrkräften in der Praxis selten angewendet wird. Normalerweise verteilen die Sportlehrer die festgelegten Ziele und Aufgabe jeder Stufe auf die Unterrichtskomplexe, welche insgesamt Auftrag des Sportunterrichts sind (s. Kapitel 5.1).

Vergleicht man diesen Punkt mit NRW, England, den Niederlanden und Finnland findet man eine Differenz in der Struktur und Durchführung der Sportstunde. Für die didaktische Umsetzung können die Lehrer in den genannten Ländern in vielerlei Hinsicht freie Entscheidungen treffen, um nicht nur die Inhalte des Sportunterrichts sondern auch die Unterrichtsmethoden auszuwählen. In England müssen die Lehrkräfte an der Jahresplanung beteiligt werden, in dem sie mit Schüler, Eltern und Schulverwaltung das Sport-Curriculum festlegen. In NRW bieten die schuleigenen Lehrpläne für das Fach Sport den Sportlehrkräften viele Möglichkeiten zum Umsetzen des Doppelauftrags „Erziehung durch und zum Sport“ (vgl. Stibbe, 2006, 9). Aus diesem Grund haben die Sportlehrkräfte massive erhebliche Möglichkeiten, um den Sportunterricht unter den genannten pädagogischen Perspektiven umzusetzen.

Das aktuelle „Basisdokument für Bewegungserziehung“ in den Niederlanden bietet den Lehrkräften viele Unterrichts- und Beurteilungshilfen, die aber nicht obligatorisch sind; gleichzeitig erhalten sie mit dem Prinzip des „freien Unterrichts“ zahlreiche Möglichkeiten und Beispiele zur Umsetzung der Kernziele.

In Finnland haben die Sportlehrerinnen und Sportlehrer die Möglichkeit, die dargestellte Offenheit in den Bildungsdokumenten Finnlands auch zu einer offeneren Unterrichtsgestaltung zu nutzen. Aus diesem Grund garantieren fachlich gute Sportlehrer in Finnland auch eine gute Qualität der Sportstunden. Diese Offenheit fehlt in Syrien völlig.

Man kann sagen, dass die Schulsportkonzepte in Syrien im Vergleich mit den genannten europäischen Ländern sich didaktisch unterscheiden.

Die Dauer und Anzahl der Sportstunden in Syrien sind im Vergleich mit den genannten europäischen Ländern ebenfalls unterschiedlich. In syrischen Schulen sollen wöchentlich zwei Sportstunden für die Klassen 1 bis 6 und nur eine Stunde für die Klassen der höheren Bildungstufen erteilt werden.

In NRW gibt es für alle Klassen drei Sportstunden wöchentlich, die als eine Doppelstunde (90 Min) und als eine Einzelstunde (45 Min) erteilt werden.

Außerdem erleben die Schülerinnen und Schüler in NRW einen sehr „offenen Sportunterricht“. In 1/3 der Unterrichtsstunden können sie gemeinsam mit dem Lehrer entscheiden, welche Inhalte und Methoden in den Sportstunden angewendet werden.

In England gibt die englische Regierung im National Curriculum für das Fach „Physical Education“ die Empfehlungen, dass in allen Schulphasen zwei Stunden (45 Minuten) für „Physical Education“ in Form des Sportunterrichts sowie außerschulische Aktivitäten unterrichtet werden sollen.

In den Niederlanden belaufen sich die wöchentlichen Stundenzahlen für das Fach Sport mit dem Prinzip „Bewegungserziehung“ im aktuellen Basisdokument auf auf 2 bis 4 Wochenstunden in der Grundschule und 2 bis 3 Wochenstunden in der Sekundarschule. Gemäß dem Basisdokument in den Niederlanden bekommen die Sportlehrkräfte die Möglichkeit, die Leistungen ihrer Schüler in vier Niveaustufen beim Erreichen der Zwischenziele einzustufen.

In Finnland sind im aktuellen Curriculum für „Gesundheitserziehung“ für den Sportunterricht mindestens zwei Stunden in der Woche geplant. Aber viele Schülerinnen und Schüler haben gegenwärtig mehr Sportstunden, weil es die schulischen und kommunalen Bedingungen erlauben. In beiden Phasen bleiben 6 freie Stunden, die laut der spezifischen Schulplanung auf Fächer wie „Sport“, „Musik“, „Kunst“ und „Werken/ Technik/Textarbeit“ verteilt werden können.

Die Koedukation im Sportunterricht Syriens wird in den Klassenstufen 1 bis 6 formal realisiert. Hier werden die Kinder in der Regel gemeinsam unterrichtet. Sie üben meistens gleiche Spiele aus. Trotz dieser formalen Gleichheit findet man im Unterricht immer wieder Sequenzen, in denen die Mädchen nicht in gleicher Weise wie die Jungen aktiv sind. Hierfür sind kulturelle und religiöse Unterschiede als Gründe zu nennen. Für einen modernen und zukunftsorientierten Sportunterricht erscheint es notwendig, das Thema des „gemischten Lernens“ in der syrischen Schule generell zu bewerten und, wenn es notwendig sein sollte, auch zu verändern.

Im syrischen Schulsystem erfolgt ab der Klassenstufe 7 in der Regel eine grundsätzliche Trennung zwischen den Geschlechtern. Diese Trennung ist eine alte Tradition in Syrien, die auch kulturell und religiös zu begründen ist. Hinzu kommen pädagogische Gründe, die auch in Europa Bedeutung haben. Der Unterricht in der körperlichen Leistungsfähigkeit zwischen den Geschlechtern wird in diesem Alter größer und die Interessen differenzieren sich weiter aus. (vgl. MFBE, Lehrplan Sport und Sporterziehung, 2003-2004). Es ist deshalb verständlich, dass die Mädchen in der syrischen Gesellschaft bis heute in eine andere gesellschaftliche Rolle hineinwachsen, als die Jungen.

Die Frage der Koedukation im Sportunterricht wurde und wird auch in den untersuchten europäischen Ländern unterschiedlich diskutiert.

In England ist die Situation relativ diffus, wenn es darum geht, eine klare, einheitliche nationale Linie zu skizzieren. Der Begriff „gemischter Sportunterricht“ hängt in England auf jeden Fall von der Schulform, den Schülerinnen und Schülern und ihrem Alter ab. Auch hier können sich die Art und Weise der sportlichen Aktivitäten von Schule zu Schule stark unterscheiden.

In den Niederlanden und Deutschland (NRW) ist die Koedukation generell gesellschaftlich anerkannt. In fast allen Grundschulen und in vielen Sekundarschulen nehmen die Jungen und Mädchen den Sportunterricht gemeinsam wahr. Dieser gemischte Sportunterricht wird gesellschaftlich allgemein anerkannt und in den Dokumenten „als Kern der Bildung“ (vgl. Crum & Stegemann, 2005) angesehen.

Eine interessante Sichtweise auf dieses Thema ist in der Sportpädagogik Finnlands festzustellen. Auch in Finnland werden die Schülerinnen und Schüler in den Klassen 1 und 2 gemeinsam unterrichtet, um in den Klassen 3 bis 9 im Sportunterricht getrennt zu werden. (vgl. Heikinaro-Johansson & Telama, 2005).

Als Die Hauptgründe für die Trennung wurden von Zentralamt für Unterrichtswesen (2004,19ff) neben der unterschiedlichen Entwicklung von Jungen und Mädchen im motorischen, sozialen und physiologischen Bereich auch die unterschiedlichen Interessenlagen beider Geschlechter genannt, deshalb werden unterschiedliche Inhalte, getrennt nach Jungen und Mädchen, im Sportunterricht

ausgewählt. Somit sind die Regelungen in den Schulkonzepten Syriens und denen der untersuchten europäischen Länder sehr deutlich und zum Teil auch gegensätzlich (vgl. Tabelle 47).

Tabelle 47. Darstellung des Begriffs "gemischtes Lernen" im Sportunterricht im Vergleich zwischen den syrischen und ausgewählten europäischen

Darstellung des Begriffs „gemischtes Lernen“ im Sportunterricht					
	Syrien <i>Sporterziehung</i>	NRW (BRD) <i>Erziehung durch und zum Sport</i>	England <i>physical education</i>	Niederlande <i>Bewegungserziehung</i>	Finnland <i>Gesundheitserziehung</i>
„gemischtes Lernen“	Wegen der religiösen und kulturellen Hintergründe sollen die Schülerinnen und Schüler ab der siebten Klasse nicht nur in der Sportstunde, sondern auch meistens in anderen Schulstunden getrennt werden.	In allen Schulklassen werden die Mädchen mit den Jungen zusammen unterrichtet.	Der Begriff „gemischter Sportunterricht“ hängt auf jeden Fall von Schulen, Schülerinnen und Schüler sowie ihrem Alter, Art und der sportlichen Aktivitäten ab.	In allen Schulklassen werden die Mädchen mit den Jungen zusammen unterrichtet.	Wegen der unterschiedlichen Entwicklung und gegensätzlichen Interessenlagen beider Geschlechter werden sie von der 3. Bis zur 9. Klasse im Sportunterricht getrennt.

In Zukunft gilt es, die Ursachen für diese Gegensätzlichkeiten zu ergründen und, wenn es möglich ist, schrittweise zu verändern. In fachdidaktischen Fragen sollte das als Erstes möglich sein. Die vergleichende Betrachtung macht deutlich, dass das Prinzip des „freien Unterrichts“ in Syrien sowohl für die Schülerinnen und Schüler als auch für die Sportlehrerinnen und Sportlehrer fehlt¹⁵.

Nach dieser vergleichenden Einführung zur Didaktik des Sportunterrichts kann man sagen, dass das Prinzip des „freien Unterrichts“ sowie es die ausgewählten europäischen Länder aufweisen in Syrien fehlt. Aus diesem Grund haben die Schülerinnen und Schüler sowie auch die Sportlehrerinnen und Lehrer diese „Freiheiten“ in Syrien nicht.

Für jeden Inhaltbereich in Syrien werden bestimmte Stundenumfänge vom MFBE festgelegt, und alle methodischen Formen des Unterrichts in Syrien folgen dem traditionellen Stil und sind dem „geschlossenen Unterricht“, wie er in Europa in der Vergangenheit vorzufinden war, zuzuordnen. Erste Ansätze hinsichtlich des Öffnens des Unterrichts sind in Syrien bei der Gestaltung der Spiele zu finden. Hier geht es nicht einseitig um den Wettkampfgedanken und den Sieg, sondern Spiele werden als Mittel zur Erhaltung und Verbesserung der Gesundheit eingesetzt.

Ergänzend zu diesen dargestellten Unterschieden sind auch weitere Faktoren zu nennen, wie persönliche Erfahrungen der Sportlehrkräfte, Rahmenbedingungen, Fähigkeiten und Interessen von Schülerinnen und Schülern sowie die Sportstätten und Sportgeräte. Alle diese Faktoren haben eine entscheidende Bedeutung für die Unterrichtsplanung.

Speziell für die Entwicklung des Sportunterrichts in Syrien müssen auch die Ergebnisse der Studie

¹⁵ Dsr Prinzip „Freiheit im Unterricht“ hat laut vielen Autoren gleichzeitig zweiseitige Effekte. Für die positiven oder die negativen Effekte spielen viele Faktoren eine Rolle, die intensive diskutiert und betrachtet werden sollen.

„Einschätzung der Situation des Schulsports in Syrien“ berücksichtigt werden. So stellt nach dieser Studie das alte traditionelle Schulsportkonzept mit seinen Inhalten und Methoden sowie ungeeigneten Sportstätten und mangelhaften Sportgeräten ein echtes Hindernis dar.

Die Ergebnisse der Befragung syrischer Sportlehrerinnen und Sportlehrer und die Antworten ihrer Schüler weisen eindeutig darauf hin, dass beide Seiten sich für eine Veränderung des Sportlehrplans in Syrien aussprechen. Zusätzlich belegt diese Vergleichsstudie, dass der Auftrag, die Ziele, Inhaltsbereiche und die Durchführung der Sportstunden in Syrien veraltet sind und die genannten Qualitätsmängel im syrischen Sportunterricht untermauern.

Hier ist es notwendig, die Anwender und Nutzer der Lehrpläne, wie die Sportlehrerinnen und Sportlehrer, an der Erarbeitung des neuen Sport-Curriculums zu beteiligen (vgl. Stibbe, 2010).

Die Differenzen und Äquivalenzen der Leistungsfähigkeit, des Sozialverhaltens und Wissensvermittlung im Sportkonzept

In diesem vergleichenden Abschnitt werden die Differenzen und Äquivalenzen hinsichtlich der Leistungsfähigkeit, des Sozialverhaltens und der Wissensvermittlung zwischen dem syrischen und den ausgewählten europäischen Sportkonzepten dargestellt (vgl. Tabelle 32).

Während sich der syrische Sportunterricht vorrangig an der motorische Leistungsfähigkeit orientiert, mit der die Schülerinnen und Schüler körperliche, soziale und psychische Bildung und Erziehung erfahren sollen, verfolgen die ausgewählten europäischen Schulsportkonzepte deutlich weniger oder mehr leistungsorientierten Sportunterricht.

Die Aufgabe des Erwerbs und der Verbesserung der Leistungsfähigkeit besonders in den höheren Schulstufen, im syrischen Schulkonzept kommen in der Konzeption des Landes NRW nur nachgeordnet zum Tragen. Weiterhin versteht man als Leistungsgedanken im syrischen Sportkonzept, dass die positiven Erfahrungen der Jugendlichen beim sportlichen Leisten vorrangig aus der Rückmeldung und dem Vergleich mit anderen Schülern zu erfolgen haben. Durch sie können die Schülerinnen und Schüler sich selbst einschätzen und stolz auf sich sein. Gleichzeitig wird der negative Beigeschmack, der dem Leistungsgedanken unterstellt werden kann, abgeschwächt. (z.B. kann die Erfahrung, immer wieder hinter den Ergebnissen der anderen zurückzubleiben, das Selbstwertgefühl empfindlich beeinträchtigen).

Da im englischen Curriculum für „Physical Education“ die motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten den Kern des Unterrichts aller Sportaktivitäten bilden, hat der „motorische Bereich“ im Allgemeinen einen starken Anteil am englischen Schulsportkonzept. In diesem Sinne geht es nicht nur um den Erwerb der grundlegenden Fertigkeiten und um ihre Anwendung durch die Schülerinnen und Schüler in verschiedenen Bewegungssituationen, sondern gleichzeitig führt dies es vor allem zur Verbesserung der motorischen Leistungsfähigkeit auf einem höheren Niveau. Diesbezüglich unterscheiden sich die Sportkonzepte Syriens und Englands, weil die Verbesserung der Leistungsfähigkeit auf niedrigem Niveau keine wichtige Aufgabe im syrischen Schulsport ist.

In den Niederlanden nimmt Leistungsfähigkeit einen festen Platz für die schulischen Unterrichtsstunden ein, indem die Schülerinnen und Schüler die grundlegenden Fähigkeiten und

Fertigkeiten unterschiedlicher Bewegungsaktivitäten und situationen erlernen, durchführen und organisieren.

In Finnland hat die Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler eine wichtige Bedeutung für die körperlich-sportliche Teilnahme an den Bewegungsaktivitäten. Sie hat einen großen Einfluss auf die gesundheitliche Prävention, die besonders auf das Herz-Kreislauf-System abzielt.

Im Allgemeinen kann man sagen, dass der motorische Aspekt im syrischen Schulsport fast die gleiche Gewichtung hat wie in England, in den Niederlanden und in Finnland (Tabelle 32).

5.6.2. Die Gemeinsamkeiten der und Differenzen zwischen den motorischen Aspekten, sozialen und kognitiven Merkmaln in Bezg auf die syrischen und die ausgewählten europäischen Sportkonzepte

Das Sozialverhaltenswissen stellt eine Annäherung zwischen dem syrischen und den ausgewählten europäischen Sportkonzepten dar. Diese Perspektive wird im syrischen Lehrplan für „Sport und Sporterziehung“ als das fünfte allgemeine Ziel, „sozio-psychische Entwicklung“ genannt. Dabei können die Kinder und Jugendlichen ihre sozialen und mentalen Persönlichkeitseigenschaften durch Trainieren, Üben, Erleben von Siegen und Niederlagen in Wettkämpfen herausbilden. Besonders geschieht das bei der Teilnahme an Sportspielen und Wettkämpfen. Hierbei werden auch neue Erfahrungen in Bezug auf Sozialverhaltenswissen gesammelt.

Diese sozialen Orientierungen sind fast deckungsgleich mit den entsprechenden Orientierungen im Lehrplan von NRW, indem „kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen“ als Schwerpunkt genannt wird. Das soziale Lernen in den nordrhein-westfälischen Sportlehrplänen verbirgt sich auch im geforderten Wettkampfgedanken. Hier können die Jugendlichen durch den Schulsport das Regelbewusstsein und faire Verhalten als einen wichtigen Gewinn für das Leben erfahren.

In England, den Niederlanden und in Finnland wird der soziale Aspekt der Verbesserung des Sozialverhaltenswissens ebenfalls als ein wichtiges Merkmal eingeordnet, damit die Schülerinnen und Schüler durch das Fach Sport eine entsprechende Formung ihres Charakters erleben. Er wird oft in den Zielen und Aufgaben des Schulsports genannt (Tabelle 48).

Auffallend ist, dass in allen Ländern den Spielen eine hohe Bedeutung zur Entwicklung der Fähigkeiten hinsichtlich des Sozialverhaltenswissens bei den Jugendlichen beigemessen wird. Aus diesem Grund wird dem sozialen Aspekt ausdrücklich ein Einfluss durch Spiele und gemeinschaftliches Sporttreiben auf die Charakterbildung von Jungen und Mädchen zugewiesen. Verstärkt wird das noch, weil damit auf die Heanwachsenden ein starker Einfluss auf eine lebenslange Ausübung von Bewegungsaktivitäten bewirkt wird.

Im Hinblick auf den Vergleich zwischen Syrien und den ausgewählten europäischen Ländern ist davon auszugehen, dass das Sozialverhaltenswissen durch die Teilnahme an Wettkämpfen erworben werden kann, was natürlich auch die Leistungsfähigkeit einbeziehen. Bei diesem globalen Zusammenhang in Bezug auf sportliche Aktivität verweisen viele Autoren auf eine deutliche Abhängigkeit von der sozialen Lage (vgl. Klein & Fröhlich & Emrich, 2011; Schlagenhaut, 1977).

Die Wissensvermittlung ist sowohl in den syrischen als auch in den deutschen und in den niederländischen Konzepten mit unterschiedlichem Niveau enthalten. In Syrien werden die Ziele für die Wissensvermittlung im Lehrplan „Sport und Sporterziehung“ sowie in dem vierten allgemeinen Ziel des Schulsports „kognitive/Wissensvermittlungs Entwicklung“ genannt.

Gleich findet man für NRW unter dem Bereich 10 „Wissen erwerben und Sport begreifen“, in den Niederlanden spielt das Wissen zu den Regeln unterschiedlicher Bewegungsaktivitäten eine große Rolle, um an Bewegung und Spiel teilzunehmen. In den drei genannten Ländern hat dieser Aspekt ein großes Gewicht, weil er sich in erster Linie durch den Erwerb von Wissen in Bezug auf Regelkenntnisse, Bewegungsstrukturen, Spielideen, Lernwege, den Aufbau und Zusammenhänge von sportlicher Bewegung auszeichnet.

Tabelle 48. Darstellung der motorischen, sozialen und kognitiven Aspekte des Schulsports im Vergleich zwischen syrischen und den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten

Darstellung der motorischen, sozialen und kognitiven Aspekte des Schulsports					
Aspekte im Schulsport	Syrien <i>Sporterziehung</i>	NRW (BRD) <i>Erziehung durch und zum Sport</i>	England <i>Physical education</i>	Niederlande <i>Bewegungserziehung</i>	Finnland <i>Gesundheits-erziehung</i>
Motorischer Aspekt Leistungsfähigkeit	Die motorischen Fähigkeiten und sportlichen Fertigkeiten stehen im Zentrum des Unterrichts, Entwicklung der sportlichen Leistungsfähigkeit und sportspezifischen Fertigkeiten.	Keine enge Beziehung zu traditionellen Sportarten, trotzdem große Bedeutung im Schulsportkonzept, keine Bindung an ein Wettkampf- und leistungsorientiertes Sportverständnis	Die Leistungsfähigkeit steht im Mittelpunkt der motorischen Entwicklung. Verbesserung der motorischen Leistungsfähigkeit auf einem höheren Niveau wird angestrebt.	Er nimmt einen festen Platz im Unterricht ein, indem die Schüler die grundlegenden Fähigkeiten und Fertigkeiten unterschiedlicher Bewegungsaktivitäten und -situationen erlernen, durchführen und organisieren.	Er hat eine wichtige Bedeutung für die körperlich-sportliche Teilnahme an Bewegungsaktivitäten, die einen großen Einfluss auf die gesundheitliche Prävention hat.
Sozialer Aspekt Sozialverhaltenswissen	Formung des persönlichen Charakters, Ausprägung positiver Verhaltensweisen.	Steht im Mittelpunkt des Unterrichts. Kooperationsformen, Regeln werden entwickelt, faires Verhalten soll als einen Gewinn erlebt werden.	Hat eine große Bedeutung im NC für „Physical Education“, weil er einen Einfluss auf die lebenslange Ausübung von Bewegungsaktivitäten aufweist.	Hat einen nachdrücklichen Einfluss auf eine lebenslange Teilnahme an Bewegungsaktivitäten.	Es wird auf soziale Akzeptanz und individuelle Anerkennung als Einstellung verwiesen, damit eine lebenslange Partizipation an sportlicher Aktivität erreicht wird.
Kognitiver Aspekt/ Wissensvermittlung	Hat kaum eine prägende Rolle im Schulsportkonzept, Wissen eng an Sporttechniken gebunden.	Ist deutlich ausgewiesen u. in Inhaltsbereichen enthalten. Die Schüler sollen durch den Schulsport das Wissen erwerben und Sport begreifen, damit sie eine „tendenziell zunehmende Bewusstheit des Lernens“ entwickeln.	Hat nicht so starken Einfluss auf die lebenslange Ausübung des Sports. Wissen zu Regeln und Technik hat keine hinreichenden Effekte für die auf konkrete lebenslange Teilnahme der Schüler an Spiele/Wettkämpfe.	Hat einen starken Einfluss auf die lebenslange Ausübung von Bewegungsaktivitäten, Wissen zu den Regeln unterschiedlicher Bewegungsaktivitäten spielt eine große Rolle bei der Teilnahme an Bewegung und Spiel.	Nimmt eine wichtige Stellung im Schulsportkonzept ein, die erst im Erwachsenenalter eine deutliche Wirkung auf einer lebenslangen Sportpartizipation zeigt.

Dadurch wird eine positive Haltung zu sportlichen Aktivitäten gestärkt und eine Wirkung im Sinne einer lebenslangen Sportpartizipation erzeugt. In Finnland und England wird das Prinzip „Wissensvermittlung“ zu Vergleich mit Syrien als „normal“ betrachtet. Es ist festzustellen, dass das syrische Schulsportkonzept viele Gemeinsamkeiten mit den ausgewählten europäischen Ländern bezüglich der Leistungsfähigkeit, des Sozialverhaltens und der Wissensvermittlung hat.

5.6.3. Die Zielstellung zur Ausprägung der körperlich-sportlichen Fertigkeiten im Schulsport im Vergleich zwischen Syrien und ausgewählten europäischen Ländern

In Syrien sind der Erwerb und die Ausprägung von sportlichen Fertigkeiten in den verschiedenen Sportarten oft in den Aufgaben des Sportlehrplans erhalten. So ist die Verbesserung sportspezifischer Techniken eine Voraussetzung dafür, dass sich die Schülerinnen und Schüler an schulischen und außerschulischen Spielen und Wettkämpfen beteiligen können.

In NRW wird eine solche direkte Beziehung zum Wettkampfsport nicht hergestellt. Aus diesem Grund wird in den neuen Sportlehrplänen in NRW auf die Bezeichnung der sportartspezifischen Technik verzichtet und dies wird unter dem Bereich „Bewegungsfelder“ erfasst.

In England werden die grundlegenden sportlichen Techniken bzw. Fertigkeiten als ein wichtiges Element zur Leistungsverbesserung der Schülerinnen und Schüler gesehen, damit sie eine lebenslange Teilnahme an den sportlichen Bewegungen erleben.

In den Niederlanden hat der Begriff „Technik der spezifischen Sportarten“ keine Anwendung im aktuellen Schulsportkonzept gefunden, und es gibt gleichzeitig keine Verknüpfung mit der sportartspezifischen Technik. Dieser Unterschied gründet sich auf die unterschiedlichen Leitideen der Lehrpläne. Nach wie vor ist es eine interessante Frage, wie stark sich der institutionalisierte Sport im Schulsport abbilden oder wiederfinden soll. Einerseits erwartet der Breitensport, dass ein Absolvent der Schule alle Voraussetzungen mitbringt, um sich am verregelmten Sport zu beteiligen. Andererseits werden im Bereich des Gesundheitssports und auch beim Vermitteln sozialer Lernziele Körperübungen genutzt, die aus der Sicht der Sportverbände nicht attraktiv sind. Die Lösung dieses Widerspruchs bleibt den einzelnen Ländern vorbehalten. Sicherlich sind bestimmte sportliche Fertigkeiten wichtig, weil sie den Zugang zu ganzen Kulturbereichen oder Sportartengruppen ermöglichen. So ist das Schwimmen Voraussetzung für die Wasserfahrtsportarten und das Beherrschen ausgewählter Ausdauersportarten, um in gesundheitsorientierter Weise die Ausdauerleistungsfähigkeit zu trainieren.

Es ist interessant, dass in Finnland im Vergleich zu Syrien bei den Inhalten des Sportunterrichts keine Techniken und Fertigkeiten beschrieben werden. Trotzdem wird der Begriff „Grundtechniken“ im Lehrplan vorgegeben.

Zusammenfassend zeigt das Konzept für den Schulsport in Syrien im Vergleich mit den Schulsportkonzepten „erziehender Sportunterricht“ in NRW, „Sporterziehung“ in England, „Gesundheitserziehung“ in Finnland und „Bewegungserziehung“ in den Niederlanden neben einigen konzeptionellen Differenzen auch wenige gemeinsame formale Elemente innerhalb der zentralen pädagogischen Positionen zur Gestaltung des Schulsportkonzepts. Allerdings ist das Sportkonzept in Syrien im Umfang und im Niveau mit den ausgewählten europäischen Ländern bezüglich der Elemente „Bewegung, Sport und Gesundheit“ nicht identisch. Der Schulsport soll die

Schülerinnen und Schüler in allen Ländern bilden und erziehen und in ihrer Entwicklung fördern. Jedoch wird in NRW, England, Finnland und in den Niederlanden auch ein neues Element genannt. Die pädagogische Perspektive für den Schulsport in NRW ist schwer mit den Konzepten anderer Länder zu vergleichen. Im Gegensatz dazu wird der syrische Sportunterricht in Anlehnung an die herkömmlichen Sportarten durchgeführt und strukturiert. Die didaktischen Methoden im Sportunterricht unterscheiden sich zwischen Syrien und den genannten Ländern. In Syrien ist bis heute der traditionelle und geschlossene Unterricht vorgegeben und anerkannt. Im Gegensatz dazu wird in den genannten europäischen Ländern vielfach der „offene Sportunterricht“ gefördert. Die Leistungsfähigkeit hat eine große Bedeutung im syrischen, englischen, finnischen und im niederländischen Sportunterricht, jedoch fällt für NRW auf, dass sie hier keine dominante Stellung einnimmt. Eine Annäherung zwischen Syrien und den genannten europäischen Ländern hinsichtlich der einzelnen Teilziele im Schulsport könnte am ehesten in bezug auf das Sozialverhaltenswissen und die Wissensvermittlung erfolgen.

Nach der Darstellung dieser Gemeinsamkeiten und Differenzen liegt der Gedanke nahe, dass das Beschreiten des vergleichenden Wegs zur wissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung zum Schulsport sehr effektiv ist. Vor allem kann hier gegebenenfalls durch die Ergebnisse der vorgelegten Vergleichsstudie ein Beitrag zur Verbesserung des Schulsports geleistet werden (vgl. Stibbe, 2010). Die bisherige Vergleichsstudie zeigt viele Differenzen und einige Gemeinsamkeiten zwischen dem syrischen und den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten im Zusammenhang mit dem Auftrag, den Zielen, den Inhaltsbereichen und der Umsetzung der Sportlehrpläne auf. In konstruktiver Absicht sollen daher bedeutsame neue Aspekte für den Sportlehrplan in Syrien zusammengetragen werden, die dazu beitragen können, die zukünftige Wirksamkeit des Sportlehrplans zu erhöhen.

Kapitel 6

Diskussion und Empfehlungen für die weitere Profilierung des Sportlehrplans in Syrien

6. Diskussion und Empfehlungen für die weitere Profilierung des Sportlehrplans in Syrien

Die folgende Diskussion und das Fazit in diesem Kapitel zielen darauf ab, den Ertrag der durchgeführten Studie unter zwei Gesichtspunkten zu bilanzieren: Erstens geht es darum, wesentliche Ergebnisse dieser vorgestellten Arbeit zu erläutern, und die Gemeinsamkeiten wie Unterschiede zwischen dem syrischen und den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten zu dokumentieren, um diese danach zu diskutieren. Dafür werden die Resultate vor den verschiedenen Hintergründen begründet. Zweitens werden Vorschläge für die Zukunft des Schulsports in Syrien formuliert, mit denen der syrische Sportlehrplan weiter profiliert werden kann. Diese Empfehlungen werden auf der Basis der Untersuchung der Ergebnisse zur Beurteilung des Sportunterrichts in Syrien sowie der durchgeführten Vergleichsstudie erfolgen (Kapitel 5. 2).

6.1. Diskussion der Ergebnisse und Zusammenfassung

Die Bearbeitung aller Teilergebnisse dient der verständlichen Diskussion. Danach wird geklärt, warum die gegenwärtigen europäischen Schulsportkonzepte nicht komplett in Syrien umgesetzt werden können bzw. welche Hintergründe, Bedingungen und limitierenden Faktoren für das Sportkonzept in Syrien betehen.

Einleitend ist es wichtig, kurz die empirischen Ergebnisse zur „Einschätzung zur Situation des Schulsports in Syrien“ darzulegen (s. Kapitel .2), die auf drei Aspekten „Schüler und Lehrer und Eltern“, basieren.

- Obwohl die syrischen Schüler den Sport in der Schule, im Verein und in der Freizeit qualitativ hoch eingeschätzt haben, sahen sie auch viele Probleme in Bezug auf den Sportunterricht. Die Orientierung an den traditionellen Sportarten erscheint nicht zeitgemäß, deshalb wünschen sich die Schüler neue und moderne Sportaktivitäten im Lehrplan. Sie bewerten die Entwicklung der Gesundheitsförderung sowie die soziale Kompetenz als die wichtigsten Ziele im Sportunterricht, die durch neue Bewegungsaktivitäten und Sportarten erreicht werden sollen. Die Teilnahme an Schulsport-AGs und in den Sportvereinen wird von einem Teil der syrischen Schülerinnen und Schüler nicht unterstützt. Besonders für Mädchen gilt eine sehr niedrige Beteiligung in Sportvereinen. Hier spielen die Kultur, die finanzielle Lage der Eltern sowie der Mangel an Sportstätten und Sportgeräten eine große Rolle.
- Die syrischen Sportlehrkräfte bestätigen die Ziele der Gesundheitsförderung durch den Sport und die Motivation der Schülerinnen und Schüler zum Sporttreiben. Ebenso schätzen sie als entscheidende Kräfte die Qualität der Sportstätten und der Sportmaterialien als hoch ein. Als hemmender Faktor gestaltet sich aus ihrer Sicht die Einführung neuer Bewegungsaktivitäten oder Sportarten, weil fast für jede syrische Sportstunde gilt, dass zu wenige Sportgeräte und zu hohe Schülerzahlen pro Klasse vorhanden sind und ein großer

zeitlicher Umfang der Sportstunde für organisatorische Probleme oder für den Weg zur Sportstätte verwendet wird. Solche relativ einfachen Probleme müssen in Zukunft bei Fortbildungsangeboten für die Sportlehrer und Sportlehrerinnen unbedingt berücksichtigt werden.

Neben diesen Fortbildungsschwerpunkten gilt es in Zukunft sich auch inhaltlichen Fragen zu widmen, weil vielen Sportlehrkräften „neue Bewegungsaktivitäten“ noch völlig unbekannt sind oder sie diese auch ablehnen.

- Aus Elternsicht sind der Sport und der Sportunterricht wichtig für die harmonische Entwicklung ihrer Kinder, trotzdem kennen sie die Inhalte des Fachs Sport nur „teilweise oder gar nicht“.

Die Eltern wie auch die Sportlehrer kritisieren den Mangel an verfügbaren Sportplätzen und freiem Raum für Spiele von Kindern und Jugendlichen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass das Fach Sport in den syrischen Schulen nicht zufriedenstellen kann und von der gesamten Gesellschaft eine zu geringe Aufmerksamkeit erfährt (vgl. Alhajj & Hökelmann, 2012, 2013 und 2014)¹⁶.

Die durchgeführte Vergleichsstudie zum syrischen Schulsport und zu ausgewählten Schulsportkonzepten in Europa (NRW, ENG, NDL und FIN) kommt zu der Erkenntnis, dass die europäischen Konzepte einen Entwicklungsvorsprung von etwa 50 Jahre haben (vgl. Balz, 2009)¹⁷. Kulturelle Faktoren haben bis heute einen starken Einfluss auf die Durchführung des Sportunterrichts in den syrischen Schulen. Zudem kommt die Beziehung zwischen Mädchen und Jungen besonders nach dem Erwachsenenalter in Betracht.

Gleichzeitig spielen auch die Stammkultur und die Finanzlage der Familie sowie die Einschätzung der Wichtigkeit des Schulsports von seiten der Eltern eine Rolle bei der erfolgreichen Durchführung des Sportunterrichts in den syrischen Schulen (vgl. Kapitel 1.2). Es muss hier gesagt werden, dass die Wirkung der kulturellen Faktoren zwischen den syrischen Provinzen stark ist.

So sind deutliche Effekte sichtbar in Ost und Nord Syrien im Vergleich mit dem Westen und Süden. In diesem Kontext kann man die zwischen Ost- und West-Syrien bestehende unterschiedliche Elternsicht auf den Sport besonders in Bezug auf die Töchter erkennen. Bis heute findet man Eltern in Ost-Syrien, die ihren Töchtern weder nach den Besuch von Sportvereinen noch Sportunterrichts erlauben. Dies hat nicht nur religiöse Gründe, sondern es sind kulturelle Hintergründe, die hier den stärksten Einfluss haben. Manchmal verbieten die Familien ihren Töchtern etwas, was nach der islamischen Religion erlaubt ist. Es ist wichtig zu sagen, dass dies nicht speziell für die Teilnahme von Mädchen am Sport gilt, sondern für alle Lebensbereiche der Frauen.

Wichtig ist hier zu erwähnen, dass die Differenzen zwischen Syrien und den ausgewählten europäischen Ländern nicht nur in den klimatischen Bedingungen und der wirtschaftlichen Lage

¹⁶ Die Untersuchung und die Diskussion der Ergebnisse werden in Kapitel 2 dargestellt.

¹⁷ Die Studie wurde in Kapitel 5 aufgezeigt, die die zentralen pädagogischen Gründe zur Gestaltung des Schulsportkonzepten in Syrien und den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten verglichen hat.

bestehen. Syrien weist auch Unterschiede im sozialen und medizinischen System sowie auch im politischen System auf. Es gibt ein Versicherungssystem für alle, die im öffentlichen Sektor arbeiten und auch eine Unfall-, Kranken-, Invaliden-, Alters- und Arbeitslosenversicherung. Nach dem syrischen Gesetz sind Arbeitgeber dazu verpflichtet, 17 Prozent des Gehalts in die Sozialversicherung einzuzahlen, damit die Arbeitnehmer renten- und krankenversichert sind und, ebenso im Hinblick auf Arbeitsunfähigkeit und Arbeitslosigkeit. Arbeitgeber haben für die Sicherheit am Arbeitsplatz zu sorgen. In der Praxis halten sich jedoch wenige Unternehmer daran. Das soziale System in Syrien ist im Vergleich mit den europäischen Ländern jung. Nur wenige Menschen können davon profitieren (vgl. Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit)¹⁸. In Europa war und ist die soziale Sicherung in den einzelnen Ländern mit geprägt von der kulturellen Tradition einerseits und von der wirtschaftlichen und historischen politischen Entwicklung andererseits.

Vor diesem Hintergrund hat die EU das Ziel aufgenommen, die unterschiedlichen Systeme der sozialen Sicherung und des Arbeitsschutzes aufeinander abzustimmen und zu erneuern (vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Referat Informationen, Publikationen, Redaktion, 2014, <http://www.bmas.de/DE/Startseite/start.html>).

Beispielsweise hat das deutsche Sozialsystem sich im Wandel der Zeit den aktuellen Bedingungen erfolgreich angepasst auch im Hinblick auf die Europäische Union. Die Deutsche Sozialversicherung als Kernelement des Sozialsystems basiert auf Prinzipien, die die notwendigen Rahmenbedingungen für das allgemeine Bedürfnis nach sozialer Sicherheit schaffen.

Eines der wichtigsten Prinzipien ist das Solidaritätsprinzip: Die zu versichernden Risiken werden dabei grundsätzlich gemeinsam von allen Versicherten getragen. Die deutsche Sozialversicherung ist ein gesetzliches Versicherungssystem, das als Teil der sozialen Sicherung Deutschlands eine herausragende Rolle spielt. In Form einer Solidargemeinschaft bietet es wirksamen finanziellen Schutz vor den großen Lebensrisiken und deren Folgen wie für Krankheit, Arbeitslosigkeit, das Alter, Betriebsunfälle und Pflegebedürftigkeit. Die Sozialversicherung garantiert einen stabilen Lebensstandard für jeden Einzelnen und umfasst folgende Zweige, die als Versicherungsträger oder Träger bezeichnet werden (Deutsche Sozialversicherung, unter: <http://www.deutsche-sozialversicherung.de/>).

Die vorliegende qualitative Studie wurde auf der Basis der zentralen Positionen zur Gestaltung des Schulsportkonzepts durchgeführt, indem zuerst die pädagogischen Gründe für die Schulsportkonzepte in Syrien sowie in NRW, ENG, NRL und FN auf Auftrags-, Ziel-, Inhalts- und Umsetzungsebene betrachtet und motorische, soziale und kognitive Merkmale sowie die Qualität der körperlich- sportlichen Fertigkeiten im Schulsport (Richter, 2006; Balz, 2009) erklärt und dargestellt wurden; des Weiteren wurden syrische und die ausgewählten europäischen Schulsportkonzepte verglichen.

Die Darstellungen und der Vergleich des syrischen mit den europäischen Schulsportkonzepten zeigen, dass in jedem einzelnen Land eine typische Konzeption für den Sportunterricht besteht.

¹⁸ <http://liportal.giz.de/syrien/gesellschaft/>

Deshalb standen hier die Differenzen und Äquivalenzen der nationalen Konzeptionen aus Deutschland (NRW), England, den Niederlanden und Finnland und das nationale Konzept Syriens im Mittelpunkt der Arbeit.

Die vorliegenden Ergebnisse verdeutlichen im letzten Kapitel, dass das syrische Schulsportkonzept im Hinblick auf die pädagogischen Begründungen des Schulsports von den ausgewählten europäischen Sportkonzepten in vielerlei Hinsichtlich abzugrenzen ist und das jeweilige europäische Konzept gleichzeitig als etwas Typisches zu sehen. Die vielfältigen Unterschiede weisen zweifellos auf eine vielschichtige Differenz in der politischen, gesellschaftlichen und organisatorischen Beeinflussung in den einzelnen Ländern hin.

Im Allgemeinen können die Ergebnisse der durchgeführten Vergleichsstudie zu ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten in den folgenden Thesen zusammengefasst und diskutiert werden:

- **Es gibt in Europa kein einheitliches Konzept für den Schulsport**

Obwohl die Schulsportkonzepte in Deutschland (NRW), England, Finnland und den Niederlanden Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten zeigen, werden einige konzeptionelle Differenzierungen innerhalb der inhaltlichen Akzentsetzungen deutlich. Aus diesem Grund ist es wichtig zu erwähnen, dass es in Europa kein einheitliches Konzept für den Schulsport gibt. Aspekte wie Bewegung, Sport und Gesundheit sind in Begriff und Funktion innerhalb der vier ausgewählten europäischen Konzeptionen nicht identisch, sondern als äquivalent anzusehen. Auch Richter (2006, 276-285) verwies auf den unterschiedlichen Stellenwert von Sport, Bewegung und Gesundheit in den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten.

Genauso ist der Begriff „Gesundheit“ in allen genannten Konzepten anerkannt und im Vergleich gleichzeitig differierend. Deshalb ist seine Funktion in den vier Konzepten im Rahmen der inhaltlichen Akzentsetzungen nicht identisch. Auch für den Begriff und die Funktion „Bewegung“ gelten solche Differenzen innerhalb der vier Konzepte für den Schulsport in Europa. Diese Ambivalenzen folgend der individuell Länderkultur.

Dennoch ist es wichtig zu sagen, dass zwischen den vier Konzeptionen gleichzeitig auch einige Gemeinsamkeiten existieren. Als Äquivalenz wird in den vier Konzeptionen besonders als ein gemeinsames Ziel für den Schulsport im Hinblick auf gesundheitliche und soziale Gründe angestrebt, dass er zu einer möglichst lebenslangen und aktiven Partizipation an Bewegungsformen führen soll.

- **Differenzen und einige Äquivalenzen zwischen dem syrischen und den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten**

Zwischen Syrien und den ausgewählten europäischen Ländern ergibt die Studie bezüglich der pädagogischen Positionen zur Gestaltung der Schulsportkonzepte viele Differenzen und einige Äquivalenzen.

Differenzen bestanden zwischen dem syrischen und den ausgewählten europäischen Schulkonzepten nicht nur im Schulsportsystem. Vor allem haben beide Kulturen fast völlig unterschiedliche politische und soziale Strukturen. Diese Unterschiede sind besonders anhand der politischen, gesellschaftlichen und organisatorischen Faktoren zu erklären.

Für das Schulsportsystem und seine Konzepte wurden durch die durchgeführte Studie viele Differenzen unter den zentralen pädagogischen Positionen zur Gestaltung des Schulsports gefunden, die in drei zentralen pädagogischen und didaktischen Kategorien zusammengefasst werden können.

a) Ziele und Aufgaben des Schulsports;

Wenn man den Auftrag des Schulsports in Syrien und in den ausgewählten europäischen Ländern betrachtet, findet man große Differenzen zwischen beiden. In Europa wurde das Schulsportkonzept in den letzten 50 Jahren mehrmals verändert, um es der raschen ökonomischen Entwicklung sowie den Bedürfnisse neuer Generationen anzupassen, während in Syrien bis heute „die Erziehung der Schülerinnen und Schüler durch Sport“ als einziges Ziel gültig ist.

Dieses Konzept ermöglicht es den Kindern und Jugendlichen, ihre körperlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten durch gymnastische Übungen und die Sportarten zu entwickeln. Auf Grundlage dessen wird der Schulsport in NRW Doppelauftrag erweitert, wozu nach die Kinder und Jugendlichen unter der Bezeichnung „Erziehung durch und zum Sport“ im Schulsport entwickelt werden sollen. In England hat der Begriff „Physical Education“ Gültigkeit seit dem aktuellen Sportcurriculum 1999, das neben der körperlichen Erziehung die Bedeutung einer gesunden Entwicklung der Kinder und Jugendlichen herausstellt. In dem Konzept der Niederlande geht es hauptsächlich um die Entwicklung der Bewegungserziehung der Schüler in der Schule. Die Konzeption des Schulsports in Finnland fördert die Gesundheit als ein zentrales Ziel.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass das syrische Schulsportkonzept und die genannten europäischen Konzepte ein gemeinsames Ziel verfolgen. Die allgemeine Bildung und Erziehung der Kinder und Jugendlichen durch das Fach Sport in der Schule sind obligatorisch und für die Kinder und Jugendlichen auch notwendig. In Bezug darauf kann erwähnt werden, dass jedes genannte europäische Konzept weitere Ziele und Aufgaben beinhaltet.

Dies fehlt in Syrien. Hier sind keine individuellen Aufgaben für den Schulsport festgeschrieben. Der syrische Schulsport zielt nur darauf ab, dass die Schülerinnen und Schüler ihre körperlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten durch gymnastische Übungen und Sportarten im Rahmen des Schulsports entwickeln können.

b) Inhaltsbereiche des Schulsports;

Die Inhaltsbereiche des Schulsports in Syrien sind mit bestimmten Zielen und Aufgaben verbunden. In Syrien werden die allgemeine Bildung und Erziehung der Kinder und Jugendlichen durch gymnastische Übungen und Sportarten (z.B. Basketball) vermittelt. Hier unterscheiden sich die Konzepte „Gesundheitserziehung“ in Finnland, „Bewegungserziehung“ in den Niederlanden, „Physical Education“ in England und der Doppelauftrag in NRW (Erziehung durch und zum Sport). So sind in jedem genannten europäischen Land neben dem althergebrachten Bereich im Schulsport

(Sportspiele und gymnastische Übungen) individuelle Inhaltsbereiche zum Erfüllen und Erreichen der genannten individuellen Ziele und Aufgaben festgelegt.

Dafür hat jedes Land verschiedene Aktivitätsbereiche formuliert, die einige Sportarten mit unterschiedlichen Bewegungsaktivitäten enthalten. Diese Bewegungsfelder und Bewegungsformen werden im syrischen Schulsportkonzept nicht genutzt. Es sollen nur in der Abschlussphase der Sportstunde einige allgemeine Spiele und Wettkämpfe durchgeführt werden. Es ist davon auszugehen, dass die Inhaltsbereiche in den ausgewählten europäischen Konzepten in einem „weiten Sinn“ ausgelegt werden, während in Syrien noch sehr stark das „Fertigkeitskonzept“ dominiert

c) Umsetzung der Inhaltsbereiche

Bezüglich der Umsetzung der Inhalte des Lehrplanes für den Sportunterricht besteht eine sichtbare Differenz zwischen den beiden Teilen der Schulsportkonzepte. Hauptsächlich haben die Sportlehrkräfte in Syrien im Vergleich mit den genannten europäischen Ländern ein fest strukturiertes deviantes Konzept zur Durchführung des Sportunterrichts, weil die Didaktik und Methodik im Sportunterricht Syriens im Lehrplan als „Sport und Sporterziehung“ festgeschrieben sind (vgl. Tabelle 31). Freiheiten zur Gestaltung des Sportunterrichts in NRW, ENG, NED und FNL lassen sich im aktuellen Sportlehrplan in Syrien wenig erkennen. Außerdem wurden in den europäischen Ländern Lösungswege entwickelt, damit die Ziele und Aufgaben des Schulsports durch verschiedene Bewegungsaktivitäten und Sportarten erreicht werden können.

Diese neuen Wege unterscheiden sich von der Umsetzung des syrischen Sportunterrichts nicht nur in der Methode, die in Syrien als ein „militärischer Unterrichtsstil“ bezeichnet werden kann, sondern besonders in der Freiheit zur Gestaltung des Sportunterrichts. In den europäischen Sportlehrplänen ist es den Sportlehrkräften erlaubt, verschiedene Formen für die Umsetzung des Sportunterrichts zu nutzen, die im syrischen Lehrplan begrenzt sind. Gleichzeitig existieren in Bezug auf die Dauer, Anzahl und Durchführung der Sportstunden viele Unterschiede zwischen dem syrischen und den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten. Das ist nicht sehr überraschend, da die Unterschiede auch in den Zielen, Aufgaben und den Inhaltsbereichen des Schulsports bestehen. Generell gilt die alte didaktische Weisheit, dass es bei der Realisierung eines Zieles notwendig ist, bestimmte Methoden anzuwenden. Erfolgreiche Sportlehrkräfte werden dabei auch auf mehrere Unterrichtsmethoden zurückgreifen, um den günstigsten Lösungsweg zu nutzen.

Um die genannten Ergebnisse richtig und besser zu verstehen, werden zunächst die politischen, gesellschaftlichen und organisatorischen Aspekte des Landes Syrien erklärt und diskutiert.

Hinsichtlich des politischen Aspekts ist im zentralen öffentlichen syrischen Gesetz vorgeschrieben, dass die Sporterziehung in der Schule eine wichtige Basis für die junge Generation ist. Diese Sporterziehung soll die Kinder und Jugendlichen körperlich, geistig und moralisch darauf vorbereiten, dass sie ihr Land (Syrien) gestalten und weiterentwickeln sowie verteidigen können.

Das ist auch die gegenwärtige Auffassung der Fakultäten und Institute der Sporterziehung in Syrien, nach der auch heute noch Sportlehrerinnen und Sportlehrer ausgebildet werden. Sie bestehen auf der „Sporterziehung“. Sie vermitteln in der Ausbildung der Sportlehrkräfte das einseitige Konzept der Sporterziehung, das im syrischen zentralen Gesetz vorgeschrieben ist. Deshalb können die

Absolventen andere Schulsportkonzepte wie Bewegungserziehung, Gesundheitserziehung oder andere moderne Konzepte nicht hinreichend als eine neue Entwicklungsrichtung des Schulsports verstehen. Aus diesem Grund wäre es nicht möglich, Ziele und Inhalte der aktuellen ausgewählten europäischen Sportlehrpläne in Syrien umzusetzen.

Vom gesellschaftlichen Aspekt her gesehen ist es verständlich, dass die Tradition, Kultur und die Religion bis heute eine wichtige Rolle für die Bildung und Erziehung der Kinder spielen. Solche Faktoren haben manchmal auch negative Effekte auf das Fach Sport in der Schule. Diese kann man in der Durchführung der Sportstunden während des Ramadan, im getrenntgeschlechtlichen Sportunterricht sowie auch in der unterschiedlichen Einschätzung der Wichtigkeit für den Schulsport bei den Eltern feststellen. Die Unterschiede im kulturellen und wissenschaftlichen Niveau der syrischen Bürger, ihre Finanzlage, die Stammkultur der Familie und die zukünftige Karriere des Kindes haben deshalb auch eine direkte Wirkung bei der Einführung neuer Ziele, Inhalte und Methoden in den Schulsport Syriens.

Im Hinblick auf den organisatorischen Aspekt des Schulsports sind große Unterschiede zwischen dem syrischen und dem europäischen Schulsport zu erkennen. Der Mangel an Sportstätten und Sportgeräten sowie auch die oft unsicheren Sportplätze in Syrien wirken sich negativ für die Umsetzung moderner europäischer Sportlehrpläne in Syrien aus. Es ist auch nicht zu vergessen, dass mit der aktuellen Anzahl und Zeitdauer der Sportstunden die ausgewählten europäischen Sportlehrpläne nicht vollständig umzusetzen wären. Beispielsweise wird gegenwärtig in Syrien mit dem Faktor Unterrichtszeit sehr großzügig umgegangen. Langsames Umziehen, organisatorische Bedingungen und klimatische Verhältnisse führen dazu, dass in einer Stunde von 45 Min. ein einzelner Schüler zwar 20 Min. Zeit für Aufwärmung und Gymnastik hat, aber in den nachfolgenden 25 Min. nur max. 5 Min. Bewegungszeit verbleiben (Selbsterfahrungswissen).

Viele Studien bestätigen die oben genannten Unterschiede zwischen westlichen und östlichen sowie zwischen arabischen und europäischen Schulsportkonzepten Anhand der pädagogischen Positionen zur Gestaltung des Schulsports.

Es sei hier nur ein konkretes Beispiele genannt. In 2005 hat Zouabi die gesamte Situation für die Sporterziehung in Tunesien als ein Beispiel für den arabischen östlichen Raum in der Studie „Internationaler Vergleich der Körpererziehung“ dargestellt (vgl. Pühse & Gerber, 2005). In seiner Darstellung im Vergleich mit 35 anderen Ländern hat er Ziele, Aufgaben, Inhaltsbereiche und die methodischen Wege des Sportunterrichts sowie die Probleme im Schulsport Tuniens aufgezeigt und mit anderen ausgewählten Ländern verglichen. Er hat dabei auch die körperliche Erziehung der Kinder und Jugendlichen in Tunesien durch Sportarten und allgemeine gymnastische Übungen betrachtet. Die Ziele des Schulsports in Tunesien sind ebenso wie in Syrien von den allgemeinen Zielen des Bildungs- und Erziehungssystems bestimmt. Die Inhalte des Sportunterrichts in Tunesien ähneln denen des Sportunterrichts in Syrien, aber auch hier gibt es Tendenzen für eine Modernisierung im Schulsport (vgl. Zouabi, 2005).

Zouabi (2005, 684) gibt zur Verbesserung und Entwicklung des Schulsports in Tunesien folgende Empfehlungen:

1. Das Fach Sport in den tunesischen Schulen soll eine neue Identität schaffen und ein wesentliches Schulfach sein.
2. Es ist notwendig, den Schülerinnen und Schülern ausreichende Fitness durch den Schulsport zu vermitteln.
3. Das Erlernen der sportlichen Fertigkeiten soll bei den Schülerinnen und Schülern das Lernen in anderen Fächern unterstützen und sie motivieren.
4. Die Schüler können nur motiviert werden, wenn kulturelle, pädagogische und Hygiene Faktoren und Bedingungen verändert und verbessert werden;
5. Weiterhin sollen die Programminhalte des Schulsports überarbeitet und weiterentwickelt werden.

• **Qualität der körperlich- sportlichen Fertigkeiten im Sportunterricht**

Im Hinblick auf die körperlich-sportlichen Fertigkeiten in dem syrischen und den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten wurden auch die Differenzen betrachtet. So gilt in Bezug auf den Begriff „Leistungsfähigkeit“ im Sportunterricht in den genannten Ländern ein unterschiedliches Niveau und eine unterschiedliche Wertigkeit (vgl. Richter, 2006, 276-284).

Diese Unterschiede kann man mit dem zentralen Auftrag des Schulsports begründen.

Im syrischen Konzept bleibt die Verbesserung der körperlich-sportlichen Bildung und Erziehung von Schülerinnen und Schülern die Basis für das gesamte Bildungssystem, die als ein hauptziel des fachs Sport in der Schule vorgeschrieben wurde. Diese erfährt hingegen in den genannten europäischen Schulsportkonzepten weitere wichtige Ziele (z.B. Gesundheitserziehung und Bewegungserziehung).

In Europa werden andere Prämissen für den Schulsport gesetzt, indem viele Bewegungsaktivitäten und formen im Sportunterricht angeboten werden. Aus diesem Grund wird in den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten keine direkte Beziehung zum Leistungssport oder zum Wettkampfsport wie in Syrien hergestellt. Dafür wird in England die Bezeichnung „die grundlegenden sportlichen Techniken bzw. Fertigkeiten“ genannt, damit die Schülerinnen und Schüler eine lebenslange Teilnahme am Sport in den Vereinen erleben können. In den Konzepten in Finnland und in den Niederlanden fanden sich keine Termini hinsichtlich der „Technik der spezifischen Sportarten“.

Im Vergleich zum syrischen Schulsportkonzept lässt sich in den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten kein großes Interesse an körperlich-sportlichen Fertigkeiten erkennen. In Europa wird vielmehr von der dauerhaften Wirkung der Bewegungsaktivitäten und in ihren eigenen Werten ausgegangen. Deshalb sollen der jungen Generation durch den Schulsport die Grundlagen zur Verbesserung ihrer Leistungsfähigkeit mit eigenständigen Inhalten vermittelt werden.

Durch diese internationale Studie kann man bestätigen, dass das syrische Schulsportkonzept im Vergleich mit den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten mehr auf die Entwicklung der körperlich-sportlichen Fertigkeiten durch Sportarten abzielt. Gleichzeitig richten sich die Konzepte für den Schulsport in Europa auf die Entwicklung der sportlichen Fähigkeiten bei den Schülerinnen

und Schülern. Diese Befunde werden von vielen Autoren bestätigt, die die sportlichen Fähigkeiten arabischer und europäischer Kinder und Jugendlichen verglichen haben.

Zwischen Syrien und den europäischen Ländern wurden wie erwähnt keine Untersuchungen im Bereich des Schulsports durchgeführt.

Es existiert eine Studie von Abdel Karim (2013), der in seiner Arbeit die motorischen und kognitiven Fähigkeiten deutscher und ägyptischer Grundschülerinnen und Grundschüler auf Basis des deutschen Motorik-Tests (Bös u. a., 2009) verglich. Seine Ergebnisse besagen, dass die deutschen Kinder bessere motorische und sportliche Fähigkeiten haben als die ägyptischen Schülerinnen und Schüler. Er führt diese Ergebnisse auf unterschiedliche Gründe und Ursachen zurück. (Abdel Karim, 2013).

In Ägypten wie auch in Syrien ist bis heute das Sportartkonzept gültig, das auf das Erlernen von Sportarten und allgemeinen Übungen abzielt. Abdel Karim hat die folgenden Schlussfolgerungen herausgestellt:

1. Die politischen, sozialen, finanziellen und pädagogischen Faktoren haben eine wichtige Rolle für die Entwicklung des Schulsports in Ägypten.
2. Er hat auch auf das alte Schulsportkonzept und den alten Sportlehrplan verwiesen.
3. Zudem hat er die besseren motorischen Fähigkeiten der deutschen Schüler im Vergleich mit den ägyptischen Schülern auf die Körpergröße zurückgeführt.

Vor diesem Hintergrund hat er eine Veränderung und Verbesserung des Sportlehrplans in der Schule gefordert (vgl. Abdel Karim, 2013).

Die Befunde der Studie haben gezeigt, dass in Syrien im Bereich des Schulsports noch viel getan werden muss, um die körperlichen und motorischen Fähigkeiten der Kinder zu verbessern. Darauf müssen die Ziele und Aufgaben des Schulsports in der Zukunft ausgerichtet werden. Im Kontext der Neubearbeitung des Schulsportkonzeptes sollten moderne bildungstheoretischen Grundlagen und die westeuropäische Sportdidaktik stärkeren Eingang in den Sportlehrplan finden. Gleichzeitig sind beim Wiederaufbau Syriens die Sportkultur und das Gesundheitsbewusstsein bei den Menschen zu stärken.

• **Qualitätsbeeinträchtigende Faktoren des Schulsports in Syrien**

In Anlehnung an die Ergebnisse der vorliegenden Studie, und an die Studie zur Beurteilung des Sportunterrichts in Syrien 2011 (Kapitel 2) können die aktuellen qualitätsbeeinträchtigenden Faktoren des Schulsports in Syrien wie folgt zusammengefasst werden¹⁹:

a. Altes traditionelles Konzept für den Schulsport:

¹⁹ Dieser Bericht zeigte die Gutachten der verschiedenen Sportlehrkräfte über das Fach Sport in der Schule in Syrien, der unter dem Titel (Schulsport zwischen Wahrheit und Illusion- der Sportunterricht ist routinemäßig, klassisch und aus den 60er-Jahren, 2010) veröffentlicht wurde.

(<http://syrian-sport.net/vb/showthread.php?p=183940>)

Bis heute bestätigt das MFBE das aktuelle Schulsportkonzept, das bereits seit den 1970er Jahren Gültigkeit hatt. Dieses Konzept, das ja auch in Deutschland zu jener Zeit verwendet wurde, wurde von den Sportpädagogen Deutschlands in vielen Schritten weiter entwickelt und in der Literatur umfassend bewertet (vgl. Balz, 2009). Bis heute noch lehnt sich dieser Ansatz in Syrien an den „Sport“ im herkömmlichen Sinne an, der meistens eine sportartenspezifische Ausbildung zum Ziel hat.

Auf jeden Fall können die Kinder und Jugendlichen mit diesem gegenwärtigen Konzept in Syrien nicht durch das neue Jahrhundert gehen, weil sie mehr als ihre körperlich-sportlichen Fertigkeiten entwickeln möchten oder müssen. Es ist davon auszugehen, dass die Schülerinnen und Schüler mit diesem Konzept ihre Wünsche und ihren Ehrgeiz nicht erfüllen können. Fast alle Inhalte und die didaktischen Methoden für ihre Umsetzung im Sportlehrplan sind festgelegt. Die festgestellten Aspekte in Bezug auf das syrische Schulsportkonzept sind vor dem Hintergrund der politischen, gesellschaftlichen und organisatorischen Gegebenheiten des Landes Syrien zu betrachten. Diese haben ein großes Gewicht für das bisherige Konzept, und um es zu entwickeln, sind die bildungstheoretischen Grundlage und aktuellen Entwicklungen der Sportdidaktik ausführlich und nachvollziehbar einzubeziehen. Jedes Land hat eine Eigenheit und es kann nicht nur einen Teil dieser der Eigenheiten entwickeln. Deshalb ist es wichtig und sinnvoll alle syrischen Aspekte zusammen zu entwickeln.

b. Organisation und Unterricht:

1. Es gibt kein Entwicklungskonzept für das Fach Sport

Nach dem Erfahrungswissen des Autors kann von einem „Entwicklungsfortschritt“ bei den Kindern und Jugendlichen nicht gesprochen werden, dies gilt für alle Altersstufen. Dies kann man darauf zurückführen, dass es kaum fachliche Fortbildungskurse oder einzelne Seminare für die syrischen Sportlehrerinnen und Sportlehrer gibt, manchmal sind die Lehrer mit der jetzigen Lage sogar zufrieden. Dadurch bleiben die Schüler und Schülerinnen auf dem Anfangsniveau und entwickeln keine hinreichenden physischen und psychischen Leistungen.

2. Sportstätten und Sportgeräte

In den meisten syrischen Schulen sind Sportgeräte kaum verfügbar. Das gilt besonders in den Provinzen wie A-Hasaka, Ar-Raqqa und Dair az-Zaur. Hauptbestände jeder Schule sind Fußbälle, Handbälle, Basketbälle und Volleybälle sowie Seile. Die Schulen verfügen normalerweise über keine richtigen und passenden Sportplätze für die Schüler. Die Sportlehrkräfte führen die Sportstunden auf den Schulhöfen durch. Nicht wenige Schulen liegen in der Wüste (12,13 und 14 in Abbildung 55) oder auf einem Berg (10 in Abbildung 55), dort können die Schüler nicht alle Sportarten betreiben. Zusätzlich kommt erschwerend hin, dass die Schulhöfe im Winter aufgrund der Kälte und der Frostgefahr nicht benutzt werden können. Nach dem Entwicklungsprozess in Syrien ist es wichtig zu erwähnen, dass das MFBE viele positive Schritte auf diesem Weg erreicht hat. So wurde damit begonnene neue moderne Schulen zu bauen, die alle materiellen

Voraussetzungen für einen guten Sportunterricht bieten. Allerdings gibt es nur sehr wenige Sportstätten im Freien und die meisten sind unbenutzbar.

3. Sicherheitsfaktoren

Alle „traditionellen“ Sportplätze widersprechen den allgemein gültigen Sicherheitsbestimmungen, wie sie an europäischen Schulen Norm sind (wie zu Sportstätten und Geräten, Kleidung und Ausrüstung, Organisation und Aufsicht). Das beeinträchtigt zusätzlich das Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler und die Durchführung der Sportstunde.

4. Weitere Probleme sind:

- Schwierigkeiten bei der Erlangung des Status eines "echten" Schulfachs.
- Heterogene Bewertung der Schüler und das Fehlen von Normen und nationalen Standards für Sportnoten.
- Die Sportzensur hat keinen Einfluss auf die Abiturnote.

c. Die Schüler:

Viele Schülerinnen und Schüler sind für die Teilnahme am Sportunterricht unzureichend motiviert. So wirkt die große Klassenstärke demotivierend und die allgemein mangelnden motorischen Fähigkeiten der Schüler tragen nicht zu einer freudvollen Gestaltung des Sportunterrichts bei.

Die Schüler haben mehr Interesse an den Sportvereinen, weil diese oft lange Öffnungszeiten haben und den Schülern mehr Möglichkeiten bieten, ihren Notendurchschnitt zu verbessern. Im Inhalt des Sportunterrichts werden die neuen modernen Sportaktivitäten wie Aerobic, Tennis, Judo, Tanzen usw. nicht berücksichtigt. Die Jugendlichen sehen diese Sportarten aber im Fernsehen, und sie möchten sie in der Schule ausprobieren, da sie keine Möglichkeiten habe, diese Sportarten außerhalb der Schule zu erproben.

Die Schüler üben die traditionellen Sportarten wie Ballspiele, Kugelstoßen, Weitsprung und Gymnastik aus, weil sie in der Abschlussprüfung gefordert werden. generell haben die Schülerinnen und Schüler aber keine ausreichende Motivation für diese Sportarten, weil das Fach Sport meistens nicht versetzungsrelevant ist.

In Zukunft ist es deshalb notwendig, die Inhalte und Methoden des Faches Sport auch unter pädagogischen, psychologischen und soziologischen Aspekten zu hinterfragen, damit die Kinder den Sportunterricht und ihre Leistungen freudvoller erleben.

d. Die Sportlehrkräfte:

Es ist bekannt, dass die Sportlehrkräfte eine große Rolle zur Unterstützung des Sportunterrichts spielen, doch manchmal werden sie auch als ein Problem im Unterricht angesehen. (vgl. Hofmann, 2007). Vor dem Jahr 2000 führten nicht wenige Sportlehrerinnen und Sportlehrer ihre Sportstunden

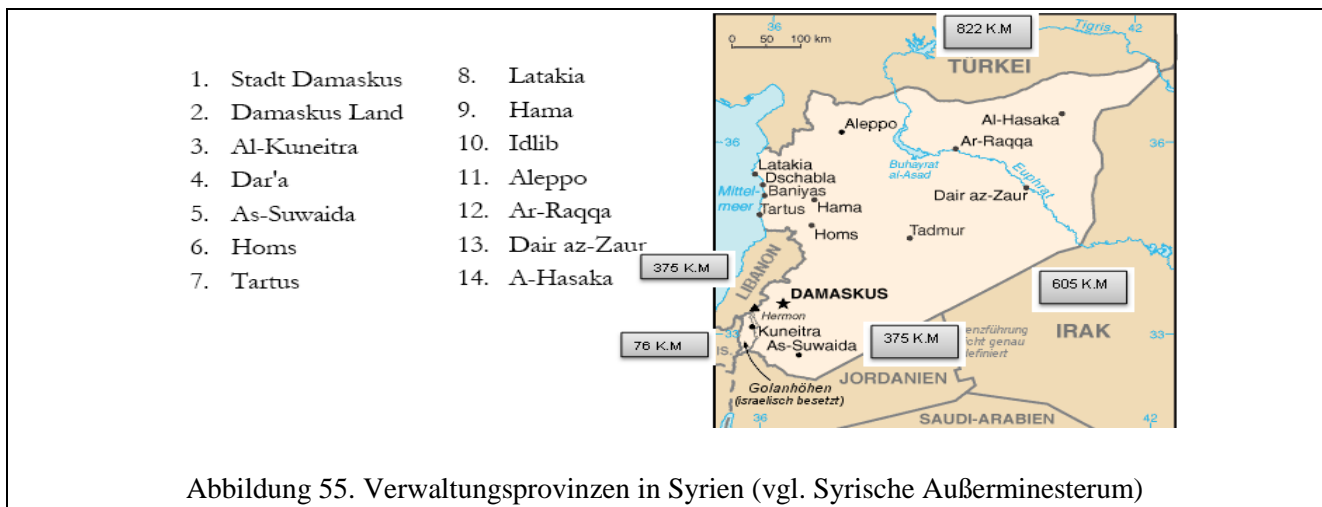
nach alten Methoden durch, so wie sie es im Institut für Lehrerbildung gelernt hatten und wirkten damit selbst als ein negativer Faktor für das Fach Sport in der Schule.

Außerdem zeigen einige Sportlehrer bis heute relativ wenig Motivation und sogar ein gewisses Maß an Gleichgültigkeit. Sie identifizieren sich nicht stark mit den nationalen Sportzielen und es gibt kaum gemeinsame Projekte zwischen Sportlehrern und Kollegen aus anderen Unterrichtsfächern. Von einigen Jahren wurden neue Fakultäten für Sporterziehung an ausgewählten Hochschulen gegründet, um moderne und leistungsfähige Sportlehrkräfte auszubilden. Aber bis heute erfolgt die Ausbildung der Sportlehrkräfte auf Basis des Sporterziehungskonzepts.

e. Die Kultur:

In vielen Fällen verfügen die syrischen Schulen weder über einen ansprechenden Sportplatz noch eine Schwimmhalle. Obwohl im Lehrplan für „Sport und Sporterziehung“ (2003) festgelegt wurde, dass die Schüler Schwimmunterricht haben sollen, fällt die praktische Schwimmstunde aus. Üblicherweise erlernen die meisten Kinder ihre Schwimmfähigkeiten nicht in der Schule, sondern außerhalb, indem sie private Schwimmstunden in Vereinen oder bei Privatlehrern absolvieren.

Syrien besteht aus 14 Provinzen (Abbildung 55), die mit unterschiedlichen Kulturen verbunden sind. Da es in der Sportstunde um körperliche Übungen und Sportarten geht, die eine entsprechende Kleidung benötigen, ist es für Mädchen schwer, sich zu beteiligen.



In konservativen Provinzen wie in Aleppo oder Dair az-Zaur beispielsweise ist es für die Sportlehrer schwierig, die Mädchen zu überzeugen, an den Sportstunden teilzunehmen. Das gilt besonders dann, wenn sie erwachsen werden. In Westsyrien wie in Latakia oder in Tartus nehmen mehr Mädchen am Sportunterricht teil, da sie weniger konservativ erzogen werden. Aus vielen politischen, sozialen und wirtschaftlichen Gründen befand sich früher die Kooperation zwischen Schulen und Sportvereinen in Syrien nicht auf dem erwünschten Niveau. Gegenwärtig gibt es verstärkte Bemühungen in der Zusammenarbeit zwischen dem Syrischen Sportbund und dem Ministerium für Bildung und Erziehung. Dadurch wird es in Syrien möglich, dass die Trainerinnen und Trainer die Kinder und Jugendlichen in der Schule beobachten. Ziel dieser Hospitationen ist es,

besondere Talente und Schüler mit sehr guten sportlichen Leistungen auszuwählen und in Sportzentren weiter zu trainieren.

Anschließend an die Diskussion zur Vergleichsstudie zwischen dem syrischen und den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten, die in verschiedenen Thesen dargestellt wurde, wird die Studie zunächst zusammengefasst.

Zusammenfassend sind folgende Aspekte der Vergleichsstudie zum Schulsport zu betonen:

- Die international differierenden Kulturtraditionen, Geschichtsentwicklungen und Lebensphilosophien spielen in allen Ländern eine wichtige Rolle bei der Erstellung des Schulsportkonzepts, weil jedes Land individuelle Bedingungen hat. Deshalb ist es sehr wichtig, dass Bewegung, Sport und Spiel in der Schule mit den sozialen und kulturellen Hintergründen jedes Landes verbunden werden. Das heißt aber nicht, dass neue und aktuelle Sportarten oder Bewegungsaktivitäten im Schulsport nicht genutzt werden können. Ihre Anwendung sollte aber unter Berücksichtigung der sozialen und kulturellen Besonderheiten der Gesellschaft erfolgen. Gleichzeitig haben auch die kulturellen Bewegungs- und Aktivitätsformen eine große Bedeutung bei der Entwicklung der jugendlichen Generation, indem die Kinder und Jugendlichen bestimmte Situationen im Leben ihrer Kultur und Gesellschaft als ein Bewegungsmittel zur Entwicklung und Vervollkommnung ihrer motorischen, sozialen und kognitiven Fähigkeiten nutzen.
- Der Zusammenhang zwischen der motorischen und der kognitiven Entwicklung von Kindern und Jugendlichen fand in den letzten Jahren großes Interesse und wurde vielfach in speziellen Untersuchungen dokumentiert (Hüther, 2007; Wrobel, 2004; R. Zimmer, 2004a, 2004c). In diesem Zusammenhang wird, nicht nur von sportwissenschaftlichen Experten immer wieder auf den hohen Stellenwert der Bewegung für die kognitive Entwicklung und das Lernen verwiesen (Abdel Karim, 2013; Martina Payr, 2011; Hüther, 2007; Wrobel, 2004; R. Zimmer, 2004a, 2004c). Aber auch über den elementarpädagogischen Bereich hinaus werden die Zusammenhänge zwischen Motorik und Kognition, insbesondere im Hinblick auf die Rechtfertigung des Schulsports diskutiert. Seit Beginn der wissenschaftlich begleiteten Lehrplanentwicklung im letzten Jahrhundert wurden zahlreiche Aufsätze zur positiven Wirkung regelmäßiger körperlicher Aktivität sowohl auf die physische als auch auf die soziale, motivationale, emotionale und kognitive Entwicklung (Bailey, 2006) verfasst. Diese Erkenntnisse sind sehr wichtig für die Umstrukturierung im Bildungssystem. Alle dazu vorgelegten Forschungsergebnisse beweisen, dass mehr Zeit für Bewegung den Lernerfolg in den kognitiven Fächern nicht beeinträchtigt sondern fördert (Keller, 1982; Kirkendall, 1986; Sibley & Etnier, 2003).
- Der Stellenwert der Sportspiele oder Sportarten ist bei den Kindern oder Jugendlichen sowohl in der Schule als auch in der Freizeit nach wie vor sehr hoch. Die populären Sportarten wie Fußball, Handball, Basketball und Volleyball sind vor allem die zentralen Bestandteile des schulischen wie freizeitsportlichen Engagements von Kindern (Deutscher Sportbund, 2006; Sinning, 2008; 2009). Aus diesem Grund ist es sehr berechtigt, dass das

Bewegungsfeld Sportspiele in die neuen Sportlehrpläne aufgenommen werden soll. Für den sogenannten erziehenden Sportunterricht können die Sportspiele als Erziehungsmittel und Bildungsziel gestaltet werden, welche der Bewegungsbildung (motorische Kompetenzentwicklung) sowie der Allgemeinbildung (Entwicklungsförderung) gerecht werden. Durch die Sportspiele können nicht nur grundlegende Techniken gelernt werden, sondern es werden im Team oder in Kleingruppen auch Strategien der Problemlösung entwickelt, die für ein erfolgreiches sportliches Handeln von großer Bedeutung sind. Das Sportspiel bietet vielfältige Möglichkeiten zum Erreichen des Doppelauftrags im erziehenden Sportunterricht. Deshalb ist das Sportspiel als Prototyp sozialer Interaktion konstitutiv auf gemeinsames Handeln angewiesen (vgl. Albert, 2012).

Laut den vorgestellten und diskutierten Ergebnissen können die beiden genannten Prämissen bestätigt werden.

- *Die Auswirkung der politischen ökonomischen und kulturellen Aspekte auf den Schulsport:*

Diese kann man in der Durchführung der Sportstunde während des Ramadan, im getrenntgeschlechtlichen Sportunterricht sowie auch in der unterschiedlichen Einschätzung der Wertigkeit für den Schulsport bei den Eltern feststellen.

Die Bildungsunterschiede der syrischen Bürger, ihre Finanzlage, die Stammkultur der Familie und die zukünftige Karriere des Kindes wirken deshalb bei der Einführung nicht nur neuer Ziele, Inhalte und Methoden in den Schulsport Syriens. Außerdem haben die Geschlechtertrennung im Unterricht, die Werteinschätzung der Eltern und die Unterrichtsführung während des Ramadan eine negative Rolle auf den Sport.

- *Ein nicht zeitgemäßes Schulsportkonzept:*

Das Syriens Konzept hat bereits seit den 1970er Jahren Gültigkeit und es im Vergleich zu Europa veraltet. Dieses Konzept zielte darauf ab, dass die Schülerinnen und Schüler ihre körperlich-sportlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten nur durch sportspezifische Übungen entwickeln. Diesbezüglich wurde der Schulsport in NRW mit dem Doppelauftrag erweitert, dass die Kinder und Jugendlichen nach dem Prinzip „Erziehung durch und zum Sport“ im Schulsport ihre körperlich-sportliche Leistungsfähigkeiten lebenslange trainieren. In England hat der Begriff „Physical Education“ Gültigkeit seit dem aktuellen Sportcurriculum von 1999, das neben der körperlichen Erziehung die Gesundheit der Kinder und Jugendlichen heraus-stellt. Im Konzept der Niederlande geht es hauptsächlich um die Entwicklung der Bewegungserziehung der Schüler in der Schule. Die Konzeption des Schulsports in Finnland fördert die Gesundheit als ein zentrales Ziel.

Diese Ergebnisse bieten die Möglichkeit, Besonderheiten des syrischen und des Schulsports in den ausgewählten europäischen Ländern, aber gleichzeitig auch länderübergreifende Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich des Auftrags, der Ziele, Inhaltsbereiche sowie didaktischen Methoden für den Sportunterricht sowie auch die motorischen, sozialen und kognitiven Faktoren/Ziele des

Schulsports zu erfassen. Es ist hier wichtig zu erwähnen, dass solche Studien bis heute in der Sportwissenschaft sehr selten vorzufinden sind.

Im nächsten Abschnitt werden theoretische Vorschläge für eine weitere Profilierung des Sportlehrplans in Syrien vorgestellt.

6.2. Empfehlungen für die Profilierung des Schulsportkonzepts in Syrien

Für die politischen Entscheidungsträger und die Verantwortlichen der Lehrplanimplementierung in Syrien sollen die Ergebnisse der vorliegenden Studie zu dem syrischen und den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten helfen, handhabbare Ableitungen und Schlussfolgerungen zu erhalten, um den Sportunterricht in Syrien zu erneuern, ohne die kulturellen und sportlichen Traditionen Syriens komplett zu beseitigen.

Die dargestellten Ergebnisse und die Diskussion der Studie weisen darauf hin, dass das syrische Schulsportkonzept viele Unterschiede im Vergleich mit den genannten europäischen Schulsportkonzepten hat. Gleichzeitig wurde deutlich, dass die Sportkonzepte in Deutschland (NRW) England, den Niederlanden und Finnland sich voneinander unterscheiden und das jeweilige Konzept als etwas Typisches des Landes erscheint. Aus diesem Grund darf es bei der Profilierung des neuen Sportlehrplans in Syrien nicht darum gehen, grundsätzlich alle Merkmale der einzelnen Konzepte zu vereinigen. Vielmehr geht es um die Entwicklung des Schulsportkonzepts in Syrien auf Basis der europäischen Schulsportkonzepte, die die syrische Sportkultur berücksichtigen sollte.

Im Allgemeinen kann festgestellt werden, dass die aktuelle Sportdidaktik in Syrien nicht in der Lage ist, eine kohärente Identität des Unterrichtsfaches hervorzubringen. Deshalb sollen die Bildungstheorien in der allgemeinen Sportpädagogik und ein bildungspolitischer Legitimationsdruck entwickelt werden. Diese Veränderung wäre wie in Europa in den 1990er-Jahren durchzuführen (vgl. Scheid & Prohl, 2012).

Aus diesem Grund ist es wichtig, die aktuellen pädagogischen Grundgedanken für den Schulsport in Syrien zu verändern, um den syrischen Sportlehrplan stärker zu profilieren. Diese können mit dem Begriff „Erziehender Sportunterricht“ erfasst werden. Diese Entwicklung soll praktisch zukünftig in der Ebene der Lehrplanentwicklung durchgesetzt werden. Der von vielen pädagogischen Autoren (vgl. Prohl & Krick, 2006 und 2012; Balz, 2009; Kurz, 2007) so genannte „*Doppelauftrag des Sportunterrichts*“ wäre eine gute Möglichkeit in Syrien zur Entwicklung des Sportunterrichts, damit die neue Generation in Syrien der Zukunft entgegen treten kann. Dieser Doppelauftrag soll die Doppelfunktion des Sports in der Schule nutzen und die „*Erziehung zum Sport und die Erziehung durch Sport*“ garantieren.

Für die Inhaltsbereiche eines solchen neuen syrischen Schulsportkonzepts werden neben dem bisherigen Sportartenkanon auch einige Bewegungsfelder empfohlen. Diese beiden Teile können miteinander den erziehenden Sportunterricht garantieren. Sicherlich wirken viele Faktoren bei der erfolgreichen Umsetzung dieses neuen Konzepts zusammen. Die Sportlehrkräfte, Materialien und die pädagogischen Grundgedanken der syrischen Gesellschaft haben in jedem Fall einen wichtigen

Einfluss auf das vorgeschlagene Konzept des Sportlehrplans in Syrien. Dieses neue Konzept stellt aber besondere Anforderungen an die Organisation und Durchführung des Sportunterrichts in Syrien.

Im Allgemeinen bedarf es das Fach Sport in den syrischen Schulen einer neuen Identität und Aufwertung als ein wesentliches Schulfach.

Aus diesem Grund sollen bei der Profilierung des neuen Schulsportkonzepts für Syrien zwei Komponenten gefördert werden.

Im Teil A werden die Bewegungsfelder für die konkrete Umsetzung der im Teil B formulierten Grundlagen aufgeführt, damit das neue Konzept für den syrischen Sportunterricht „*Erziehender Sportunterricht*“ umgesetzt werden kann.

Bevor die neuen Inhaltsbereiche des neuen syrischen Sportlehrplans dargestellt werden, ist es notwendig, die Bedeutung des *Doppelauftrags des erziehenden Sportunterrichts* zu erklären.

Im Sportunterricht sollen zwei Aufgaben umgesetzt werden, die als gleichrangige Aufgaben im Sportunterricht der Klassen 1 bis 9 realisiert werden:

- Erziehung zum Sport sowie
- Erziehung durch Sport.

In der „neuen“ Welt werden unbestritten die Lebensbedingungen von Jungen und Mädchen verändert, deshalb soll hier dem Fach Sport für die Körper- und Bewegungsbildung syrischer Kinder und Jugendlicher eine besondere Bedeutung zukommen. Da für die vielen Kinder und Jugendliche in Syrien die Schule der einzige Ort ist, der ihnen Zugangschancen zu Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten eröffnen kann, soll er durch die Bewegungsangebote, Spiele und Sport leibliche und soziale Erfahrungen ermöglichen. Dadurch können auch körperliche Schwächen abgebaut werden, eine gesunde Lebensführung kann angeregt und der Aufbau eines positiven Selbstkonzepts unterstützt werden. Ziel ist es, Bewegung, Spiel und Sport im Fach Sport bei den jungen Menschen in Syrien als beständige Elemente eines aktiven Lebensstils zu sichern.

Eine wichtige Aufgabe für das vorgeschlagene Schulsportkonzept in Syrien ist es, die Kompetenzen zu entwickeln, die Heranwachsende auf ihr weiteres Leben vorbereiten und dazu befähigen.

Insgesamt sollen im neuen syrischen Sportlehrplan sechs *pädagogische Perspektiven* den erziehenden Anspruch des Sportunterrichts sichern. Sie lauten:

1. Gesundheit fördern und Gesundheitsbewusstsein entwickeln
2. Sich körperlich ausdrücken, Bewegungen gestalten
3. Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, Bewegungserfahrungen erweitern
4. Etwas wagen und verantworten
5. Das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen
6. kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen

In diesem erziehenden Sportunterricht soll die Bewegungsbildung im Sinne der Sachaneignung (Erziehung zum Sport) wie auch allgemeine Bildung im Sinne der Persönlichkeitsentwicklung (Erziehung durch Sport) intendiert werden.

Dieser neue Bewegungsbildungsaspekt in Syrien ist als strukturierter Erfahrungsprozess aufzufassen, der durch Sich-Bewegen in das Zentrum der erziehenden Bemühungen gestellt werden soll (vgl. Prohl, 2012).

Als allgemeine Aufgaben werden angesehen:

- die Fähigkeit zur Selbstbestimmung über individuelle Entscheidungen, Lebensbeziehungen und Aktivitäten entwickeln;
- die Mitbestimmungsfähigkeit und die soziale Qualifikation zur Mitgestaltung der gemeinsamen kulturellen, ökonomischen, gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse fördern; und
- die Solidaritätsfähigkeit als soziale Einstellung verbessern, um das Recht auf Selbst und Mitbestimmung der Mitmenschen anzuerkennen.

(vgl. Klafki, grundlegend in 2007)

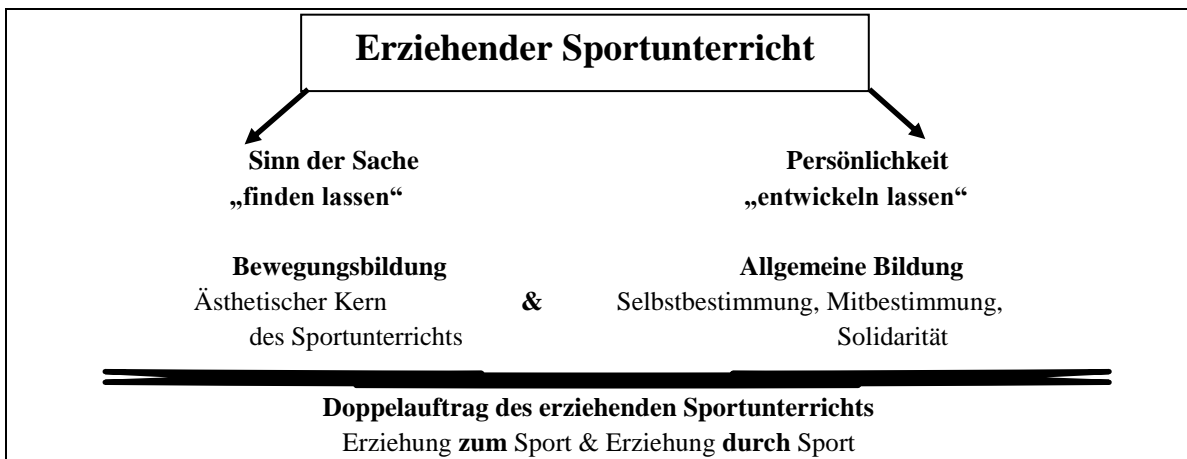


Abbildung 56. Die Elemente des Doppelauftrags des neuen vorgeschlagenen Sportlehrplans für Syrien im Kontext des "erziehenden Sportunterrichts" (nach Prohl, 2012)

Das andere wichtige innovative Merkmal der neuen syrischen Lehrplangeneration wären die Öffnung und Erweiterung des Inhaltsspektrums. Anstelle des im bisherigen Lehrplan dominierenden Sportartenkanons werden als neues Element auch Bewegungsfelder ausgewiesen.

Deshalb sollen mindestens die folgenden Bewegungsfelder als Inhaltsbereiche Eingang in den neuen syrischen Sportlehrplans finden:

1. Sportspiele (Zielschussspiele und Rückschlagspiele)
2. leichtathletische Übungen
3. gymnastische Übungen, Tanz
4. turnerische Übungen
5. Kampfsportspiele
6. Schwimmen.

Im Teil B werden die bildungstheoretischen Grundlagen und aktuellen Entwicklungen der Sportdidaktik ausführlich und nachvollziehbar dargestellt.

- Dazu werden zunächst die Bedingungen für den Sportunterricht verbessert. Dafür sollen neue moderne Schulen gebaut und geeignete passende Sportstätten geplant werden. Die Sportstätten und Sportgeräte sollten immer zur Verfügung stehen und vor Schäden geschützt werden. Gleichzeitig sollen die Sportstätten und Sportmaterialien den allgemein gültigen Sicherheitsbestimmungen wie sie an europäischen Schulen Norm sind, entsprechen. Dies spielt eine große Rolle bei der Verbesserung der allgemeinen Bildung, Bewegungsschulung sowie der Steigerung des Leistungsniveaus der syrischen Schülerinnen und Schüler. Daneben ist es unbedingt notwendig, das Fach Sport in der Schule als ein gleichwertiges Fach zu sehen und dafür mehr Interesse seitens der Schulverwaltung, der Schüler und der Sportlehrkräfte zu entwickeln. Der Sportunterricht kann als Einzelstunde oder als Doppelstunde geplant werden. Die Entscheidung darüber welche Variante günstiger ist, wird auch durch die konkreten Bedingungen an der Schule bestimmt.
- Im zweiten Schritt sollen die Organisationsformen des Schulsports, also die Rahmenbedingungen des *Sportunterrichts*, des *außerschulischen Schulsports* sowie von *Schulsportprojekte* entwickelt werden. Für den außerschulischen Sport und die Schulsportprojekte müssen mehr Zeit und mehr Qualität angestrebt werden und in der Schule eine klare Anerkennung finden. Diese Inhalte des Schulsports sollen einander ergänzen und ihre Ziele im *Doppelauftrag des Schulsports* fixiert werden.
- Im dritten Schritt soll der *neue pädagogische Aspekt des Sportunterrichts* für die Eltern und für alle Schülerinnen und Schüler erläutert werden. Deshalb sollen regelmäßige Seminare und Versammlungen in der Schule für die Eltern stattfinden. Die Stellung des Schulsports und die Bedeutung von Bewegung, Spiel und Sport für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen müssen der gesamten Gesellschaft erklärt werden. Das geht nur, wenn kulturelle, pädagogische und Hygiene Faktoren und Bedingungen verändert und verbessert werden, und die gesamte syrische Gesellschaft der neuen syrischen Generation mehr Freiheit bei der körperlich-sportlichen Bildung und Erziehung zugesteht. Das bedeutet nicht, dass die Merkmale der syrischen Kultur aufzugeben wären, vielmehr sollen die internationalen Erfahrungen des Schulsports genutzt werden.
- Im vierten Schritt sollen *die Sportlehrkräfte auf der Basis der modernen Sportpädagogik und Unterrichtsmethoden systematisch geschult werden*. damit einhergehen muss eine Veränderung des gesamten politischen Sportkonzepts in Syrien. Und dafür soll der Schulsport nicht nur als ein Teil der Bildung und Erziehung der Kinder und Jugendlichen gesehen werden. Die Verbesserung der körperlichen Fitness der Schüler soll auch als ein Beitrag zur Verteidigung ihres Landes verstanden werden. Gleichzeitig sind Bewegung, Sport und Spiel in der Schule als eine Methode zum dauerhaften Betreiben des Sports in allen Altersstufen zu nutzen. Neben der Ausbildung der neuen Sportlehrkräfte in den modernen Theorien ist es sehr wichtig, regelmäßige Fortbildungskurse und Seminare anzubieten. Solche Kurse werden für die syrischen Sportlehrerinnen und Sportlehrer immer die neuen modernen Konzepte und Methoden für den Unterricht des Sports in der Schule

enthalten müssen, damit sie diese neuen Gedanken verstehen, verinnerlichen und erproben. Da die Sportlehrkräfte bei der Umsetzung der Sportlehrpläne immer eine große Rolle spielen, können die neuen Konzepte für den Schulsport ohne moderne Sportlehrkräfte nicht realisiert werden.

- Im fünften Schritt sollen ausgehend von den Prinzipien des neuen Konzepts für den Sportunterricht „*erziehender Sportunterricht*“ eine langfristige wie auch eine kurzfristige Unterrichtsplanung und Unterrichtsauswertung gefestigt werden. Deshalb sollen zuerst die Begrifflichkeit und Bedeutung dieser didaktischen Tätigkeiten in Fortbildungskursen erklärt und danach die Prozesse der Unterrichtsplanung und auswertung angewendet werden. Gleichzeitig sollen die Sportlehrkräfte die Auswertungsstrategien beherrschen, um am Ende ihren Sportunterricht realistisch einzuschätzen. Insgesamt soll der syrische Sportunterricht systematisch geplant werden und nationale Formen oder Standards für die Bewertung der Schülerinnen und Schüler im Fach Sport sollen festgeschrieben werden.

Diese oben genannten Grundlagen zur Profilierung des Schulsportkonzepts in Syrien (Teil B) wären eine Basis für die Durchführung der neuen Inhaltsbereiche (Teil A).

Im Folgenden wird ein Entwurf für den neuen Sportlehrplan in der Grundschule für die Klassen 1 bis 4 vorschlagen, der bei dem zuständigen Amt im syrischen Ministerium für Bildung und Erziehung vorgelegt werden kann (vgl. 49).

Tabelle 49. Übersicht über die Inhaltsbereiche des Faches Sport in der Grundschule (Klasse 1 bis 4)

Übersicht über die Inhaltsbereiche in der Grundschule Klasse 1 bis 4	Anzahl der Unterrichtsstunden
Inhaltsbereich 1: kleine Spiele und Sportspiele	15-20
Inhaltsbereich 2: leichtathletische Übungen	10-15
Inhaltsbereich 3: gymnastische Übungen, Tanz	10
Inhaltsbereich 4: turnerische Übungen	10-15
Inhaltsbereich 5: Schwimmen	10-15

Die zeitlichen Umfänge der vorgeschlagenen Inhaltsbereiche sollten die Sportlehrer selbst bestimmen. Die konkreten Bedingungen an der Schule können in Syrien gegenwärtig noch sehr unterschiedlich sein. Deshalb wird auf Angaben von Zeitrichtwerten verzichtet, damit die Sportlehrer auch die Möglichkeit haben, einzelne Inhaltsbereiche akzentuiert in den einzelnen Schuljahren zu nutzen. Man kann davon ausgehen, dass in Syrien pro Schuljahr ca. 70 Sportstunden erteilt werden. diese kann der Lehrer selbstständig verplanen.

Fachliche Ziele des Sports in der Grundschule (Klassenstufe 1-4):

Der Sportlehrplan für die Grundschule soll den Schülern nicht nur einen Körperübungs- und Bewegungsraum verschaffen, sondern ebenfalls einen Lebens-, Lern und Erfahrungsraum.

Diese spezifischen Aufgaben für den Schulsport in den Schulklassen sollen von den Kindern erfüllt werden. Aus diesem Grund sollen die Sportlehrkräfte der Primärschule an die Erfahrungen und

Interessen der Kinder anknüpfen und lernen Situationen zu gestalten, die für die Kinder Bedeutung haben. Der erziehende Sportunterricht in der Grundschule hat eine große Bedeutung für die Kinder und er soll eine Basis für die Bildungswege der nächsten Schulstufen und folgenden Lebensjahre darstellen, die eine große Wirkung auf die soziale Erziehung und speziell die Koedukation im Erwachsenenalter hat.

Die Schüler der Grundschule 1 bis 4 Klasse:

- erkunden, üben, erweitern elementare motorische Fertigkeiten (gehen, laufen, hüpfen, springen und werfen) wenden diese an;
- sammeln und erweitern Erfahrungen aus verschiedenen Bewegungssituationen mit unterschiedlichen Materialien und Geräten;
- erkunden, üben und festigen elementare sportmotorische Fertigkeiten und wenden diese an;
- üben und wenden die Grundfertigkeiten des Schwimmens an (Tauchen mit Öffnen der Augen unter Wasser und Fortbewegen im Flach- und Tiefwasser) (ab der 2. Klasse);
- erlernen und festigen mindestens eine Schwimmtechnik (wie Beinbewegung, Armbewegung, Gesamtbewegung in Verbindung mit einer rhythmischen AtmungEinführung der Wasserbewältigung) (ab der 2. Klasse);
- prägen konditionelle Fähigkeiten aus und verbessern diese kontinuierlich; besonders die Grundlagenausdauer, Kraftausdauer, Schnellkraft und Beweglichkeit sowie koordinative Fähigkeiten (wie. Reaktionsfähigkeit, Orientierungsfähigkeit, Gleichgewichtsfähigkeit, Rhythmisierungsfähigkeit und Umstellungsfähigkeit).

Da die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler eine große Wirkung im erziehenden Sportunterricht darstellt, sollen die Schüler ihre soziale Kompetenz in dieser Stufe entwickeln.

Die Schüler können ihre Persönlichkeitsbildung durch das Fach Sport in der Grundschule entwickeln, indem sie

- Regeln einhalten, absprechen und fair miteinander spielen;
- nach Leistungsverbesserung streben;
- kooperativ miteinander handeln, sich helfen lassen und anderen helfen;
- sich in die Gruppe einordnen und gemeinsam üben;
- Freude am gemeinsamen Sportüben empfinden und lernen mit Sieg und Niederlage umzugehen;
- Ihre Anstrengungsbereitschaft schulen und ihre persönliche Leistung positiv erleben, Konfliktsituationen bewältigen und lernen Aggressionen abzubauen;
- Die Umwelt beim Sport und Spiel wahrnehmen und diese schützen;
- Verantwortung übernehmen.

Nachfolgend werden Beispiele der Lerninhalte jedes Inhaltsbereichs des Sportlehrplans für die Grundschule in der 1. Bis 4. Klasse dargestellt, die von den syrischen Sportlehrkräften in der Sportstunde angeboten werden können (vgl. 50)

Tabelle 50. Beispiele der Lerninhalte des faches Sport für die Klassen 1 bis 4 in Syrien

Inhaltsbereiche	Lerninhalte Klassen 1/2	Lerninhalte Klassen 3/4
<p>Kleine Spiele und Sportspiele</p>	<p><i>Verbessern und Üben von motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten in Laufspielen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Wettläufe - Staffeln - Platzsuchspiele - Haschespiele <p><i>Üben elementarer motorischer Fertigkeiten mit Bällen und anderen Spielgeräten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Laufen, Springen, Tragen, Kreisen, Rollen, Treiben, Stoßen, Werfen - Ballgewöhnungsübungen im Stand und in der Bewegung - Grundformen des Werfens, Treffens und Fangens - einfache Spielformen <p><i>Verbessern der Spielfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Bewegungssicherheit gewinnen - fähigkeitsorientierte Spielformen erproben <p><i>Verbessern der konditionellen Fähigkeiten im Spiel</i></p> <p>Kraft und Ausdauer schulen</p> <p><i>Anwenden von Freizeitspielen in der Kleingruppe</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Spiele und Spielformen „vor der Haustür“ und für die Pause - Regeln verstehen und verändern können 	<p><i>Anwenden von motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten in Laufspielen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Wettläufe - Staffeln - Platzsuchspiele - Haschespiele <p><i>Anwenden elementarer motorischer Fertigkeiten mit Bällen und anderen Spielgeräten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - grundlegende Spielfertigkeiten Werfen, Treffen und Fangen Prellen, Führen, Dribbeln Bälle mit Schläger schlagen <p><i>Verbessern der Spielfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - fähigkeitsorientierte und spielerisch-situationsorientierte Spielformen entwickeln - Spielrollen erfassen und sich entsprechend verhalten Erfahrungen mit Sieg und Niederlage sammeln sowie Dramatik erleben <p><i>Verbessern der konditionellen Fähigkeiten im Spiel</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - sich durch Spiel körperlich und geistig be- und entlasten - Kraft, Ausdauer und Schnelligkeit schulen <p><i>Erkunden und Üben von einfachen Freizeitsportarten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - sportartbezogene Bewegungserfahrungensammeln (Tischtennis, Tennis) - sich rücksichtsvoll in der Umwelt bewegen

Inhaltsbereiche	Lerninhalte Klassen 1/2	Lerninhalte Klassen 3/4
<p>leichtathletische Übungen</p>	<p><i>Erkunden und Üben von Formen des schnellen Laufens</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - laufen in verschiedenen Spielformen - vielfältige Körpererfahrungen - Schnell starten und laufen - Abläufe aus verschiedenen Ausgangsstellungen - Sprintläufe über 15m- 20 m - Hochstart - Kenntnisse zum Startkommando 	<p><i>Anwenden von Formen des schnellen Laufens</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -laufen in verschiedenen Spielformen -Elemente des Lauf-ABC Hopselauf -Abläufe aus verschiedenen Ausgangsstellungen -Sprintläufe über 20-50 m -Kennen von Startformen und ihren Kommandos -Hochstart und andere Startformen
	<p><i>Erkunden und Üben von Formen des Weit- und Hochspringens</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . vielfältig einbeinig abspringen . vielfältig weit und hoch springen . eigene Leistungsfähigkeit kennen lernen . zunehmend selbstständig üben 	<p><i>Anwenden von Formen des Weit- und Hochspringens</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - vielfältig einbeinig abspringen - Beschleunigen, Abheben und Fliegen erleben - vielfältig weit springen, Sprunglauf - Leistungssprünge - vielfältig hoch springen - Hocksprünge in Variationen
	<p><i>Erkunden und Üben von Formen des Werfens</i></p> <ul style="list-style-type: none"> .verschiedene Wurfmöglichkeiten mit unterschiedlichen Wurfgegenständen ausführen und dabei ihre Flugeigenschaften kennen lernen .genau, kräftig und weit werfen -frontaler Standwurf und Zielwürfe -Schlagwurf aus der Wurfauslage .Notwendigkeit der Einhaltung eines Ordnungsrahmens erfahren 	<p><i>Anwenden von Formen des Werfens und Stoßens</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - genau, kräftig und weit werfen und stoßen - vielfältiges Zielscharfwerfen - Schlagwurf aus der Wurfauslage Weitwürfe mit verschiedenen Materialie - wurfauslage durch Ausfalldrehschritt -eigene Leistung einschätzen
	<p><i>Anwendung der Formen des Laufens, Springens und Werfens und dafür die Spielregeln kennen lernen und einhalten</i></p>	<p><i>Anwenden vielfältiger Formen des Laufens, Springens und Werfens beim gemeinsamen Wettfeiern</i></p>
	<p><i>Üben von Formen des ausdauernden Laufens, bis 10 min ohne Pause (gleiches Tempo)</i></p>	<p><i>Anwenden von Formen des ausdauernden Laufens</i></p>
	<p><i>Erkunden von Bewegungsmöglichkeiten in der Natur</i></p>	<p><i>bis 15 min. ohne Pause in gleichem Tempo</i></p>
	<p><i>verschiedene Formen des Gehens, Laufens, Springens und Werfens in der Natur kennen lernen</i></p>	<p><i>Anwenden von Bewegungsmöglichkeiten in der Natur</i></p>

Inhaltsbereiche	Lerninhalte Klassen 1/2	Lerninhalte Klassen 3/4
turnerische Übungen	<p><i>Erkunden und Üben vielfältiger Bewegungen an Geräten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - elementare motorische Fertigkeiten an unbekanntem Geräten - Bewegungserfahrungen sammeln <p>Gehen/Laufen, Ziehen/Schieben, Balancieren, Klettern/Steigen, Hangeln/ Stützel, Rutschen, Drehen und Rollen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überwinden von Hindernissen - Sicherheitsbestimmungen einhalten - gemeinsam den Geräteauf- und -abbau erlernen <p><i>Erkunden und Üben des vielfältigen Rollens</i></p> <p>Wälzen, Rollen bergab und bergauf, Rollen mit Bällen, lustige Rollen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rolle vorwärts/rückwärts - zwei schnelle Rollen vorwärts - sich gegenseitig helfen und korrigieren <p><i>Erkunden und Üben von einfachen Turnelementen in ungewöhnlichen Körperlagen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfahrungen in ungewöhnlichen Körperlagen sammeln <p><i>Üben des beidbeinigen Abspringens von/über unterschiedliche/n Geräte/n</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aufsprünge - Drehsprunghocke - Niedersprünge <p><i>Üben von Formen des Miteinander Turnens</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfahrungen beim Miteinander Turnen sammeln <p>Übungen am Ort und in der Bewegung</p> <p>Üben der Gleichgewichtsfähigkeit</p> <p>Erfahrungen beim Halten des Körpers im Gleichgewicht sammeln</p> <p>vielfältige Balancierübungen auf unterschiedlichen Geräten</p> <p><i>Verbessern der Kraftfähigkeiten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Armzug-, Stütz-, Rumpf- und Sprungkraft sowie Beweglichkeit schulen <p>Zieh- und Schiebekämpfe Gefühl für Spannung – Entspannung im</p> <p>Sinne einer gesunden Körperhaltung entwickeln</p>	<p><i>Festigen vielfältiger Bewegungen an Geräten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - elementare motorische Fertigkeiten an Geräten variieren <p>Gehen/Laufen, Ziehen/Schieben, Balancieren, Klettern/Steigen, Hangeln/ Stützel, Schwingen/Schaukeln, Rutschen, Drehen und Rollen nach Lösungen zum Überwinden von unterschiedlichen</p> <p>Geräten und Gerätebahnen suchen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sicherheitsbestimmungen einhalten <p><i>Festigen des vielfältigen Rollens</i></p> <p>Rolle vorwärts/rückwärts mit veränderter</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ausgangs- und Endstellung - Rollen in Übungsverbindungen - Rollen auf Geräten - sich gegenseitig helfen und korrigieren <p><i>Üben einfacher Turnelemente in ungewöhnlichen Körperlagen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Springen in den Stütz - Hüftabzug - Knieliegehang, Abgang durch den Handstand - Vorübungen für Kopfstand - Kopfstand gehockt - Vorübungen für das Rad <p><i>Beherrschen des beidbeinigen Abspringens von/über unterschiedliche/n Geräte/n</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Absprungübungen vom Sprungbrett oder Minitramp - Sprunggrätsche <p><i>Verbessern der Gleichgewichtsfähigkeit</i></p> <p>vielfältige Gleichgewichtsübungen mit erhöhtem Schwierigkeitsgrad auf unterschiedlichen Geräten</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kniewaage und Standwaage am Boden und auf Geräten <p>Verbessern der Kraftfähigkeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> - Armzug-, Stütz-, Rumpf- und Sprungkraft sowie Beweglichkeit schulen <p><i>Anwenden von Formen des Miteinander Turnens und Spielens im Freien</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Übungen zur Gleichgewichtsschulung mit unterschiedlichen Freizeitgeräten

Inhaltsbereiche	Lerninhalte Klassen 1/2	Lerninhalte Klassen 3/4
<p>gymnastische Übungen, Tanz</p>	<p><i>Erkunden und Üben von Bewegungen mit Materialien und Handgeräten</i> - vielfältige Spiel- und Bewegungserfahrungen mit unterschiedlichen Materialien und Handgeräten sammeln</p> <p><i>Eigenschaften und Verwendungsmöglichkeiten von Geräten und Materialien kennen lernen</i> - erste gymnastische Fertigkeiten, besonders mit dem Ball, erlernen -Rollen, Prellen, Werfen, Fangen und Balancieren von Geräten</p> <p><i>Verbessern der Rhythmusfähigkeit</i> - einfache Rhythmen akustisch wiedergeben Klatschen, Stampfen, Patschen oder Schnipsen - Musikrhythmen motorisch wiedergeben</p> <p><i>Laufen und Springen um und über Hindernisse Gestalten von Bewegungsaufgaben – einzeln und gemeinsam</i> - Improvisieren nach Bewegungsliedern und -geschichten - Bewegungen einem Partner/ oder einer Gruppe anpassen</p> <p><i>Verbessern der Wahrnehmungsfähigkeit Spiele und Übungen zur Schulung der Sinne</i> - optisch, akustisch, taktil - kinästhetisch</p> <p><i>Verbessern einer zweckmäßigen Körperhaltung</i> - Spielformen Beweglichkeitsübungen mit und ohne Gerät</p> <p>- Spannungs- und Entspannungsübungen im Liegen und Sitzen</p> <p>- kleine Tänze oder - Kindertänze mit Musik: mit einem Partner oder in einer Gruppe</p>	<p><i>Gestalten von Übungen mit Materialien und Handgeräten</i> - vielfältige Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten mit unterschiedlichen Materialien und Handgeräten - Eigenschaften und Verwendungsmöglichkeiten von Geräten und Materialien - erste gymnastische Fertigkeiten erlernen, besonders mit dem Seil, Schwünge, Kreisdurchschläge mit Laufschritten und Schlussprüngen</p> <p><i>Verbessern der Rhythmusfähigkeit</i> - gymnastische Übungen nach rhythmischen Vorgaben ausführen - Grundschrilles der Aerobic weitere Schritarten und Sprünge mit Variationsmöglichkeiten erlernen Gehschritte, Sprungschritte, auch mit Drehung Gestalten von Bewegungsaufgaben – einzeln und gemeinsam - Improvisieren und Gestalten mit Alltagsmaterialien Tänze gemeinsam (nach-) gestalten - einfache Tanzformen nach moderner Musik optische und akustische Wahrnehmungsfähigkeit erweitern - Tänze anderer Kulturen <i>Ideen einbringen und sich mit einem Partner/ einer Gruppe auf Gestaltungslösungen einigen</i></p> <p><i>Verbessern der Wahrnehmungsfähigkeit Gefühl für Raum, Zeit und Krafteinsatz schulen</i> - Spiele zur Orientierung - Spiele zum genauen Beobachten und schnellen Handeln</p> <p><i>Verbessern einer zweckmäßigen Körperhaltung</i> - Werte und Wirkungen einer zweckmäßigen Körperhaltung kennen lernen - Spiele zur Haltungsschulung mit und ohne Handgerät - Entspannungsübungen</p>

Inhaltsbereiche	Lerninhalte Klassen 2, 3 und 4
Schwimmen	<p style="text-align: center;">Der Schwimmunterricht wird in den Klassen 2 bis 4 durchgeführt:</p> <p style="text-align: center;"><i>Erkunden und Üben vielfältiger Bewegungen im Wasser schwimmerische Grundfertigkeiten entwickeln</i></p> <ul style="list-style-type: none"> · grundlegende Auseinandersetzung mit dem Element Wasser <ul style="list-style-type: none"> · Tauchen mit Öffnen der Augen unter Wasser <ul style="list-style-type: none"> · Atmen bewusst und rhythmisch · Springen ins tiefe Wasser aus verschiedenen Ausgangsstellungen und Absprunghöhen · Auftrieb und Gleiten in Brust- und Rückenlage <ul style="list-style-type: none"> · Fortbewegen im Flach- und Tiefwasser <p style="text-align: center;">durch Einsatz der Extremitäten in Brust und Rückenlage</p> <p style="text-align: center;"><i>Beherrschen einer ersten Schwimmtechnik</i></p> <p style="text-align: center;">Beinbewegung, Armbewegung, Gesamtbewegung in Verbindung mit einer rhythmischen Atmung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Start, Wende/ Tief- und Streckentauchen erlernen <p style="text-align: center;"><i>Erkunden und Üben einer zweiten Schwimmtechnik</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Beinbewegung, Armbewegung, Gesamtbewegung <ul style="list-style-type: none"> - sich gegenseitig helfen und korrigieren <p style="text-align: center;"><i>Verbessern konditioneller Fähigkeiten</i></p> <p style="text-align: center;">Schwimmstrecken verlängern</p> <p style="text-align: center;"><i>Kennen der Baderegeln und der Badeordnung</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Anwenden vielfältiger Bewegungen im und am Wasser</i></p> <p style="text-align: center;">vielfältige Spielformen/ volkstümliche Sprünge</p> <p style="text-align: center;">Varianten des Koordinationsschwimmens</p> <p style="text-align: center;">Elemente der Wasserrettung</p>

Zusammenfassung kann bemerkt werden:

Diese Studie bietet allgemeine Empfehlungen für die Profilierung des Schulsportkonzepts in Syrien und eröffnet damit Wege für die Entwicklung des Faches Sport an den Schulen.

Die Studie gibt viele Anregungen für ein tieferes Eindringen in die Problematik des Schulsports und regt weitere Maßnahmen zur körperlichen Vervollkommnung der Mädchen und Jungen in Syrien an.

Die erzielten Ergebnisse können von Studierenden der Sport-, Erziehungs- und Sozialwissenschaften in Syrien und in Europa genutzt werden.

Gleichzeitig werden diese Befunde sehr hilfreich für europäische Wissenschaftler sein, die Interesse an östlichen islamischen Ländern bzw. Syrien, besonders nach der „Arabischen Revolution“ haben. Am wichtigsten sind die Informationen und Studienergebnisse aber für politische Entscheidungsträger in Syrien, die die Aufgabe haben, das Schulsportkonzept zu erneuern.

In diesem Kontext kann diese Studie dem Ministerium für Erziehung und Bildung in Syrien neue Einblicke und Erfahrungen im Hinblick auf die Entwicklung des Faches Sport in der Schule eröffnen.

Literaturverzeichnis

I. Literaturverzeichnis

- Abd El Motleb, A. O. (2004). *Analyse des Sportunterrichts in der Arabischen Republik Ägypten*. Unveröffentlichte Dissertation Universität Göttingen.
- Abdel Karim, O. M. (2013). *Motor and Cognitive Development of Selected Egyptian and German Primary School Age-Children. A Cross-cultural study*. Eine Dissertation an der Universität Magdeburg.
- Al-Assad, B. (2002). *Gesetzt Nr.32/2002, Verlängerung der Hauptschule bis neunten Klasse*. Damaskus: Thawra, Alwehda.
- Al-Assad, B. (2005). *Gesetzt für Sportbund in Syrien*. Damaskus: Thawra, Alwehda Zeitung, 07.05.2005.
- Al-Assad, B. (2012). *Die syrische Verfassung*. nationale syrische Press.
- Albert, A. (2012). *Spiele in und mit Regelstrukturen – Zielschussspiele*. In Scheid, Volker (Hrsg.); Prohl, Robert (Hrsg.): Sportdidaktik. Grundlagen - Vermittlungsformen - Bewegungsfelder. Wiebelsheim: Limpert (2012).
- Alhajjh, A., & Hökelmann, A. (2012). *Sportunterricht in Syrien aus Schülersicht*. In 25. Jahrestagung der dvs-Sektion. Magglingen, Schweiz. Bundesamt für Sport BASPO.
- Alhajjh, A., & Hökelmann, A. (2013). *Sportunterricht aus Sportlehrersicht - Eine Studie zur Entwicklung des Sportlehrplans in Syrien*. In 26. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik 30. 05 - 01. 06. 2013 Hamburg, Deutschland: Druckerei der Universität Hamburg.
- Alhajjh, A., & Hökelmann, A. (2014). *Sportunterricht aus Elternsicht in Syrien*. In 27. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik 01.-03.05.2014, Kiel.
- Alwasif, N. (2001). *Körperliche Aktivität, Fitness und Gesundheit im interkulturellen Vergleich. „EINE EMPIRISCHEUNTERSUCHUNG AN ÄGYPTISCHEN UND DEUTSCHEN STUDIERENDEN“*. Eine Dissertation an der Universität Karlsruhe.
- Arafat, M. (1999). *Öffentliches Programm „eine Diskussion im Sport“*. Aljazeera Chanel.
- Arnold, P. J. (1988). *Education, movement and the Curriculum*. London u. a.: Falmer Press.
- Aschebrock, H. (2001b). *Neue Richtlinien und Lehrpläne- Chancen für eine schulpädagogische offensive des Schulsports*. In H. Altenberger un. A. (Hrsg.), im Sport lernen- mit Sport leben (S. 53-62), Augsburg: Ziel.
- Aschebrock, H., & Stibbe, G. (2004). *Tendenzen der Lehrplanforschung und Lehrplanentwicklung*. In E. Balz (Hrsg.), Schulsport verstehen und gestalten. Beiträge zur fachdidaktischen Standortbestimmung (S. 89-102), Aachen: Meyer & Meyer.
- Badri, A. (2004). *Der Schulsport in Marokko in vergleichender Perspektive*. eine Dissertationen an der Deutschen Sporthochschule Köln.
- Bailey, R. (2006). *Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes*. Journal of School Health, 76 (8), 397-401.
- Balz, E. (1992). *Fachdidaktische Konzepte oder Woran soll sich der Schulsport orientieren? Sportpädagogik(16) 2, S. 13-22*.
- Balz, E. (2009). *Fachdidaktische Konzepte Update oder woran soll sich der Schulsport orientieren? In: Sportpädagogik (1), S. 25-39*.
- Baumert, J., & Schümer, G. (2001). *Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb*. In J. Baumert, E. Klieme, M. Neubrand, M. Prenzel, U. Schiefele, W. Schneider, P. Stanat, k-J. Tillmann & M. Weiß (Hrsg.), Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schüler im internationalen Vergleich (S. 323-407).
- Becker, G. (2007). *Syrien. In die Arabischen Staaten, Geschichte. Politik. Religion. Gesellschaft und Wirtschaft*. Heidelberg: Universität der Aarischen Staaten, Palmyra Verlag.
- Benner, D. (2010). *Allgemeine pädagogiEine systematisch-problemggeschichte Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns (6. Aufl.)*. Weinheim, München: Juventa.
- Bereday, G. Z. (1964). *Comparative Method in Education*. New York.
- Bernfeld, S. (1973). *Sisyphos oder Grenzen der Erziehung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp (1925).
- Berry, J. W. (1980). *Introduction to methodology*. In H. C. Triandis & J. W. Berry (1980). *Hadbook of cross-cultural psychology (S. 1-28)*. Boston u. A.: Ally and Bacon.
- Beyer, E. (Red.). (1987). *Wörterbuch der Sportwissenschaft: Deutsch, Englisch, Französisch*. . Schorndorf: Hofmann.
- Beyer, E., & Kayser, D. (1987). *Limitions and foundations of comparative physical education and sport through language and terminology*. In h. Haag, D. kayser & B. L. Bennett (Eds.), Comparative physical education and sport held April 29 – May 5, 1984 at Malente/Kiel, West Germany (S. 65.75). Champaign, Il.: Human Kinetics.

- Blomm, B. S. (1976). *Kognitive Lernziele* (6. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Bös, K. (2003). *Motorische Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen*. In W. Schmidt, I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), *Erster Deutscher Kinder und Jugendsportbericht* (S. 85-107). Schorndorf: Hofmann.
- Bös, K. u. (2009). *Deutscher Motorik-test 6-18 (DMT 6-18)*. Hamburg: Czalina Verlag.
- Brandel-Bredenbeck, H. P. (1999). *Sport und Jugendliches Körperkapital. Eine Kulturvergleichende Untersuchung am Beispiel Deutschland und USA*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Brandl-Bredenbeck, H. P. (1999). *Sport und jugendliches Körperkapital. Eine kulturvergleichende Untersuchung am Beispiel Deutschlands und der USA*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Brandl-Bredenbeck, H. P. (2005). *Sportkulturen der Welt: "Diminishing Contrasts – Increasing Varieties"*. *Erwägen - Wissen – Ethik*, 16 (4), 474-476.
- Brandl-Bredenbeck, W.-D., Brandl-Bredenbeck, H. P., & Hofmann, J. (2005). *Sportpartizipation & Gewaltbereitschaft bei Jugendlichen. Ein deutsch- israelischer vergleich*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Bräutigam, M. (2003). *Sportdidaktik. Ein Lehrbuch in 12 Lektionen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Bräutigam, M. (2006). *Sportdidaktik: Ein Lehrbuch in 12 Lektion* (2. Aufl.). Aachen: Meyer & Meyer.
- Breedveld, K., & Bottenberg, M. V. (2002). *Sports in the Netherlands: Policy, research, participation, harmonisation*. Paper for third compass workshop, May 23-25, 2002, Rome, Italy. Zugriff am 2. Februar 2005 unter <http://w3.uniroma1.it/compass/report/Netherlands.doc>.
- Brettschneider, W. D., Kleine, T., & Brandl-Bredenbeck, H. P. (2001). *Jugendarbeit im Sportverein*.
- Brettschneider, W.-D. (1998). *Sports culture among adolescents in the Federal Republic of Germany and the USA – a cross-cultural comparative study*. In R. Naul, K. Hardman, M. Pierson & B. Skirdtad (Eds.), *Physical activity and activelifestyle of children and youth* (S. 75-84). Schorndorf: Hofmann.
- Brettschneider, W.-D. (2005). *Vonnöten: eine strukturelle und inhaltliche Neuorientierung des Sportunterrichts (Brennpunkt)*. In *Sportunterricht* (54) 11, S. 321.
- Brettschneider, W.-D., & Brandl-Bredenbeck, H. P. (1997). *Sportkultur und jugendlicheres Selbstkonzept. Eine interkulturell vergleichende Studie über Deutschland und die USA*. Weinheim/München: Juventa Verlag.
- Brettschneider, W.-D., Brandl-Bredenbeck, H. P., & Rees, C. R. (1996). *Sportkultur und jugendlicherer in Deutschland und in den USA. Eine interkulturell vergleichende Studie*. In *Sportwissenschaft*, 26 (3), 249-271.
- Brinkmann, G., & Peters, j. (1991). *Zeit für Schule: Niederlande*. In G. Brinkmann, J. Peters & P. Stokes, *Zeit für Schule: Niederlande, England und Wales* (S. 5-64). Köln/Wien: Böhlau Verlag.
- Capel, S. (2004). *Interview mit Susan Capel von der Brunel University, London am 9.12.2004 in Velen*. Unveröffentlichte Aufzeichnungen.
- Capel, S. (2005). *Teachers, teaching and pedagogy in physical education*. In Ki. Green & k. Hardman (Eds.), *Physical education. Essential issues* (S. 111-127). London u. a.: Sage.
- Ditton, H & Merz, D. (2000). *Qualität von Schule und Unterricht. Kurzbericht über erste Ergebnisse einer Untersuchung an bayrischen Schulen* (Webseite): Zugriff am 09. September 2003 unter: [Http://www.quassu.net/Bericht1.pdf](http://www.quassu.net/Bericht1.pdf).
- Cazers, G., & Miller, G. A. (2000). *The German contribution to American physical education: a historical perspective*. In *Journal of Physical Education, Recreation & Dance (JOPERD)*, 71(6), 44 - 48.
- Crum, B. (1985). *Niederland*. In A. Krüger (Hrsg.), *Leibesübungen in Europa I. Die Europäische Gemeinschaft* (S. 169-183). London: Arena Publications.
- Crum, B. (1992). *Idealtypische Konzepte von Sportunterricht*. *Sportpädagogik*, 16 (2), 29-32.
- Crum, B. (1994). *A. Critical review of competing PE concepts*. In J. Mester (Ed.), *Sport sciences in Europe 1993 – Current and future perspectives* (S. 516-533). Aachen: Meyer & Meyer.
- Crum, B., & Stegeman, H. (2005). *The State of Physical education in the Netherlands*. In *International Comparison of Physical Education, Concepts. Problems. Perspects*, U. pühse & M. Gerber (Eds.) (Hrsg.) (2005, S. 460-470): Meyer & Meyer.
- De Knop, P. (2004). *The quality of school physical education in flemish secondary school*. *European Physical Education Review*, 10 (1), 21-40.
- Decker, R. (1992). *Sportunterricht in west- Europa*. In *Sportunterricht*, 41 (12), 507-518.
- Delors, J. (1996). *Learning the treasure within: report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris.
- Department for Education and Employment (DEE) & (QCA). (1999). *Physical education. The national Curriculum for England*. Zugriff am 15.07.2003 unter <http://www.nc.uk.net/download/cPE.pdf>.

- Department for Education and Employment (DEE) & (QCA). (2004). *Physical education. The national Curriculum for England. Handbook for secondary teachers in England.*
- Department of Education an the Welsh Office (DfE/WO). (1995). *Physical education in the National Curriculum.* London: HMSO.
- Deutscher Sportbund (Hrsg.). (2006). *DSB-Sprint-Studie.* Meyer & Meyer.
- Devine, B. (1986). *Comparative Physical Education and Sport: A Discipline?* In KROTEE / JAEGER.
- Dietrich, I. (Hrsg.). (1995). *Handbuch Freinet-Pädagogik.* Weinheim: Beltz Verlag.
- Dörpinghaus, A. (2009). *Bildung. Plädoyer wider die Verdummung. Forschung & Lehre (9): SUPPLEMENT.*
- Elbe, A. M. (2001). *Frauen und Leistungssport im interkulturellen Vergleich zwischen Deutschland und den USA.* Eine Dissertation an der Freien Universität Berlin.
- Eurabase. (2007). *The Education System in the Netherlands. Ministry of Education, Culture and Science.*
- Eurybase. (2005). *The information database on education systems in Europe. The education system in the United Kingdom England, Wales an Northern Ireland (2002/2003).* Zugriff am 26.12.2004 unter <http://www.eurydice.org/Eurybase/Applichation/frameset.asp?country=Uk&languge=VO>.
- Eurydice. (2007). *Het Onderwijssysteem in Nederland 2007 [The Dutch Education system2007].* Den Haag: Ministry of Education, Culture and Science.
- Fares, M. (1981). *Physical Fitness und sportmotorische Geschicklichkeit bei 11-bis 14jährigen deutschen und ägyptischen Schülern- Eine vergleichende Studie.* Unveröffentlichte Dissertation Universität Heidelberg.
- Fischer, R. (2005). *Physical Edeucation in England. In International Comparison of Physical Edeucation, Concepts. Problems. Perspects.* In U. pühse & M. Gerber (Eds.) (Hrsg.) (2005, S. 128-149. Aachen: Meyer & Meyer.
- Fouqué, A. (2000). Health education as a part of the P.E. curricula in Sweden and Germany (State of North Rhine-Westphalia) within last ten years. In J. Tolleneer & R. Renson (Eds.), *old borders, new borders: Sport an physical education in a period of change* (S. 355-362). Aachen: Meyer & Meyer.
- Funke, J. (1980). *Körpererfahrung. In Sportpädagogik (4) 4, S. 13-20.*
- Funke-Wieneke, J. (2001). *Was ist zeitgemäßer Sportunterricht?* In *Sportpädagogik* (25) 1, s. 47-51.
- Funke-Wieneke, J. (2004). *Bewegungs- und Sportpädagogik. Wissenschaftstheoretische Grundlagen – zentrale Ansätze -entwicklungs- und Sportdidaktik.* Baltmannweiler: Schneider.
- Funke-Wieneke, J. (2007). *Grundlagen der Bewegungs und Sportdidaktik.* Balmannsweiler: Schneider.
- Gerlach, E., Brandl-Bredenbeck, H. P., & Brettschneider, W. D. (2006). *Der Sportunterricht aus Schülerperspektive. In SPRINT-STUDIE. DSP.*
- Geßmann, R. (2000). *Vom Sportartenkanon zum offenen Bewegungskonzept.* In Landesinstitut für schule und Weiterbildung (Hrsg.), *erziehender Schulsport. Pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein- Westfalen* (S. 56-85). Bönen: Verlag für schule und Weiterbildung.
- Geßmann, R. (2006). *Richtlinien und Lehrpläne für den Schulsport in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland und in DDR.* Eine kommentierte Dokumentation 1945 – 2007. Köln: Sportverlag Strauß.
- Gieß-Stüber, P., & Griminger, E. (2010). *Interkulturalität in Schule und Schulsport.* In *Handbuch Schulsport*, Fessel, N.Hummel, A. & Stippe, G. (Hrsg.), S. 541- 553, Schorndorf: Hofmann Verlag.
- Glowka, D. (1972). *Vergleichende Erziehungswissenschaft und methodologische Reflexion. In Internationall Review of Education 18 (1972) 3, S. 305-315.*
- Glowka, D. (1996). *England.* In O. Answeiler, U. Boos-Nünning, G. Brinkmann, D. Glowka, D. Goetze, W. Hörner, F. Kuebart & H.-P. Schäfer, *Bildungssysteme in Europa* (S. 57-82). Weinheim/Basel: Beltz.
- Gordijn, C. C. (1968). *Inleiding tot het Bewegingsonderwijs.* Baarn: bosch& Keuning.
- Groenman, G. (1948). *De lichamelijke opvoeding als antropologisch problem.* Groningen.
- Größing, S. (1971). *Aspekte eines Sportcurriculum.* In *Sportwissenschaft*, 1 (2), S. 179-197.
- Größing, S. (1993). *Bewegungskultur und Bewegungserziehung. Grundlagen einer sinnorientierten Bewegungspädagogik.* Schorndorf: Hofmann.
- Grupe, O., & krüger, M. (1997). *Einführung in die Sportpädagogik.* Schorndorf: Hofmann.
- GuthsMuths, J. C. (1793). *Gymnastik für die Jugend. Schnepfenthal: Erziehungsanstalt.*
- GuthsMuths, J. C. (1796). *Spiele zur Übung und Erholung des Körpers und Geistes: für die Jugend, ihre Erzieher und alle Freunde unschuldiger Jugendfreunden.* Schnepfenthal: Erziehungsanstalt.
- Haag, H. (1982). *Research methodology in sport science. Implication für the comparative research approach.* In J. C. Pooley & C. A. Pooley (Eds.), *Proceeding of the second international seminar on comparative physical education and sport* (S. 89-110). Halifax, Canada: Dalhousie University.

- Haag, H. (1994). *Triangulation: A strategy for upgrading comparative research methodology in sport science*. In R. C. Wilcox (Ed.), *Sport in the global village* (S. 501-507). Morgantown: Fitness Information Technology, Inc.
- Haag, H. (1998). *Hermeneutic-oriented techniques of date analysis in comparative sport science research methodology*. In K. Hardma & J. Standeven (Eds.), *Cultural diversity and congruence in physical education and sport* (S. 50-64) Aachen: Meyer & Meyer.
- Haag, H. (1999). *Theoretisch-logisch verfahren der Auswertung von daten- Kodiert in Worten*. In B. Strauß, H. H. Haag & M. Kolb (Hrsg.) *Datenanalyse in Sportwissenschaft. Hermeneutische und statistische Verfahren* (S. 31-42). Schorndorf: Hofmann.
- Haag, H. (2008b). *The Future of School Sport (Physical Education) in Today s World. Scientific Concepts for Parctical Innovations*. Berlin: Logos.
- Haag, H. (2010). *Schulsport aus internationaler Perspektive*. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.). In *Handbuch Schulsport* (2010, S. 58-70): Hofmann.
- Haag, H., & Philipp, T. (1995). *The naturalistic and rationalistic research paradigm. A possible theoretical framework for scientific methods in cross-cultural comarative sport science research*. In B. Svoboda & A. Rychtecky (Eds.), *Physical activity for life: East and west, south and north*, Aachen: Meyer & Meyer.
- Hardman, K. & Marshall, J. (Eds.). (2009). *Second World-Wide Survey of School Physical Education*. Final Report, Berlin: ICSSPE.
- Hardman, K. (2001). *Comparative physical education an sport: The contribution of the „inernaional Society for Comparative physical education an sport” (ISCPEs)*. *International Journal of physical Education*, 38 (3), 96-103.
- Hardman, k., & Marshall, J. J. (2000). *The State and Status of Physical Education in Schools in International Context*. *European Physical Education Review*, 6(3). (S. 203-229).
- Harris, J. (2005). *Health-related exercise and physical education*. In K. Green & k. Hardman (Ed.), *Physical education. Essential issues* (S.78-97).London u. a.: Sage.
- Hartmann-Tews, I., & Luetkens, A. (2003). *Jugendliche Sportpartizipation und somatische Kulturen aus Geschlechterperspektive- Participation by adolescents in sport and somatic cultures from a gender perspective*. Hofmann.
- Heikinaro-Johansson, P. (2003). *Interview mit Pilvikki Heikinaro.Johansson am 26.11.2003*. Jyväskylä: Universität Jyväskylä.
- Heikinaro-Johansson, P., & Telama, R. (2005). *Physical education in Finland*. In *International Comparison of Physical Edeucation, Concepts. Problems. Perspects*, U. pühse & M. Gerber (Eds.) (Hrsg.) (2005, S. 250-271).: Meyer & Meyer.
- Heim, R.; Brettschneider, W.D; Hofmann, J. & Kussin, U. (2006). *Forschungsprogramm der Teilstudie*. In *DSB Sprint-Studie*: Meyer & Meyer.
- Heinmann, K. (1990). *Sport und Wirtschaft- eine unheilvoll Allianz? In O. Gruppe (Hrsg.): Kulturgut oder Körperkultur? Sport und Sportwissenschaft im Wandel*. Tübingen.
- Helmke, A. (2002). *Kommentar: Unterrichtsqualität und Unterrichtsklima: Perspektiven und Sackgassen*. *Unterrichtswissenschaft*, 30, 261-277.
- Helmke, A., Ridder, A., & Schrader, F.-W. (2000). *Fragebogen für Lehrerinnen und Lehrer. Projekt Markus (Webseite)*. Zugriff am 10. September 2003 unter: http://www.lars-balzer.info/projects/markus/MARKUS_Lehrerfragebogen.pdf.
- Hilker, F. (1962). *Vergleichende Pädagogik - Eine Einführung in ihre Geschichte / Theorie und Praxis*. München.
- HMSO. (1996). *Education act 1996*. . Zugriff am 07.05.2003 unter <http://www.hmso.gov.uk/acts/acts1996/1996056.htm>.
- Hofmann, A. R. (2013). *Der Sportunterricht findet Eingang in die arabische Welt*. In *Sportwissenschaft Magazin* 2013 (S. 63-66) Springer.
- Hopmann, S., & künzli, R. (1998). *Entscheidungsfelder der Lehrplanarbeit: Grundzüge einer Theorie der Lehrplanung*. In R. Künzli & S., Hopmann (Hrsg.), *Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird* (S. 17-34) Chur: Rüeegger.
- Hörner, W. (1993). *Technische Bildung und Schule. Eine Problemanalyse im internationalen Vergleich (Studien und Dokumentationen zur Vergleichenden Bildungsforschung 52)*. Köln.
- Hörner, W. (1997). *Europa als Herausforschung für die Vergleichende Erziehungswissenschaft- Reflexionen über die politische Funktion einer pädagogischen Disziplin*. In *Kodron, Ch., Kopp, V. B., Lauterbach, U., Schäfer, U. &*

- Schmidt, G. (Hrsg.): Vergleichende Erziehungswissenschaft. Herausforschung – Vermittlung – Praxis. Festschrift für Wolfgang Mitter zum 70. Geburtstag (S. 65-80): Köln.
- Huisman, T. (2004). *Evaluation of physical education in Finnish comprehensive schools 2003- Physical fitness, activity, and attitudes towards physical education among ninth grade comprehensive school students*. Abstract of the evaluation report Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Helsinki: Opetushallituksen julkaisu 1/2004.
- Hummel, A. (1997). *Empirische Befunde zum Schulsport in Sachsen. Körpererziehung, Sonderheft, 48, S. 22-45*.
- Hummel, A. (1998). *Schulsport zwischen Leistungsorientierung und Entwicklungsförderung*.
- Hummel, A., & Schierz, M. (2006). *Studien zur Schulsportentwicklung in Deutschland*. Schorndorf: Hofmann.
- Hüther, G. (2007). *Sich zu bewegen lernen, heißt fürs Leben lernen!* In I. Hunger, Zimmer, R. (Hrsg.), *Bewegte Kinderheit, Bewegung, Bildung, Gesundheit, Entwicklung fördern von Anfang an*. (S. 12 – 22). Schorndorf: Hofmann.
- ICSSPE & INTERNATIONAL Council of Sport Science and Physical Education) (Eds.). (2008). *Directory of Sport Science*. Berlin: ICSSPE.
- Jahn, F. I. (1813). *Deutsches Volksthum*. Leipzig: Reclam.
- Junmin, W. (2001). *Besonderheiten und Bedeutungen des Vergleichenden Sports*, in: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule Tangshan, 03.2001, S. 87ff*.
- Kaulitz, B. (2001). *Comparative physical education in German publications from mid 1999 until mid 2001*. *International Journal of physical Education*, 38 (3), 104-113.
- Keller, S. (1982). *Academic Achievement and Physical Education. An historic review*. *The journal of physical education, recreation and dance*, 53 (9), 26-28.
- Kimonen, E. (Ed.). (2001). *Curriculum approaches. Readings and activities for educational studies*. Jyväskylä: University Printing House.
- Kinchin, G., Penney, D., & Clarke, G. (2001). *Teaching the national Curriculum for Physical education- try sport education*. *The British Journal of teaching Physical Education*, 32 (2), 41-44.
- Kirk, D. (1992). *Defining physical education: The social construction of a school subject in postwar Britain*. London u.: The Falmer Press.
- Kirk, D., & Tinning, R. (1990). *Introduction: Physical education, curriculum and culture*. In D. Kirk & R. Tinning (Eds.), *physical education, curriculum and culture: Critical Issues in the Contemporary Crisis* (S. 1-12). London u. a.: Falmer Press.
- Kirkendall, D. R. (1986). *Effects of Physical Activity on Intellectual Development and Academic Performance*. In G. A. Stull & H. M. Eckert (Eds.), *Effects of Physical Activity on children*. Vol. 19: *American Academy of Physical Education Papers*. (pp 49-63). Champaign: Human Kinetics.
- Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritischkonstruktive Didaktik (6. Auflage)*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Klein, M. F. (2011). *Sozialstatus, Sportpartizipation und sportmotorische Leistungsfähigkeit*. *Sport und Gesellschaft – Sport and Society*, 8 (1), 54-79.
- Klieme, E.; Artelt, C.; Hartig, J.; Jude, N.; Köller, O.; Prenzel, M.; Schneider, W. & Stanat, P. (Hrsg.). (2010). *PISA 2009, Bilanz nach einem Jahrzehnt*.
- Kneyer, W. (1987). *Possibilities and foundations of comparative physical education and sport through language and terminology*. In h. Haag, D. kayser & B. L. Bennett (Eds.), *Comparative physical education and sport held April 29-May 5, 1984 at Malente/Kiel, West Germany* (S. 65.75). Champaign II: Human Kinetics.
- Kohn, M. L. (1989). *Cross-National Research in Sociology*. Newbury Park, London, New Delhi.
- Krick, F. (2010). *Lehrplankonzepte*. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport (180-191)*: Hofmann.
- Krüger, A., & Kudlorz, P. (1987). *Comparative study of the analysis of objectives within sport curricula from 1945-1984 between the people s Republic of Poland and the Federal Republic of Germany*. In H. Haag, D. Kayser & B. L. Bennett (Eds.), *Comparative physical education and sport*. Volume 4 (S. 161-174). Champaign, II: Human Kinetics.
- Krüger, M. (1997). *Einführung in die Geschichte der Leibeserziehung und des Sports. Teil 2: Leibeserziehung im 19. Jahrhundert. Turnen für Vaterland*. Schorndorf : Verlag Karl Hofmann.
- Krüger, M. (2001). *Was ist zeitgemäßer Sportunterricht?* In *Sportpädagogik (25) 1, s. 38-41*.
- Kuhn, P. (2009). *Kindgemäße Bewegungserziehung*. Bad Heilbrunn. Klinkhardt. Kapitel 8.

- Kurz, D. (1977). *Elemente des Schulsports*. Schorndorf: Hoffmann.
- Kurz, D. (1993). *Leibeserziehung und Schulsport in der Bundesrepublik Deutschland: Epochen einer Fachdidaktik*. Bielefeld Beiträge zur Sportwissenschaft Nr. 17. Bielefeld: Selbstverlag.
- Kurz, D. (1998). *Schulsport in Nordrhein- Westfalen. Das pädagogische Konzept der Richtlinien und Lehrplanrevision*. Sportunterricht, 47(4) 141-147.
- Kurz, D. (2000). *Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein- 11-Westfalen*. In H. Aschebrock (red.). Bönen/ West: Verlag für Schule und Weiterbildung.
- Kurz, D. (2004). *Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport*. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht* (S. 57-70). Schorndorf: Hofmann.
- Kurz, D. (2007). *Bildungsstandards für das Fach Sport*. In: Hunger & R. Zimmer (Hrsg.): *Bewegung-Bildung-Gesundheit* (S. 70-81). Schorndorf: Hofmann.
- Kurz, D. (2008). *Der Auftrag des Schulsports*. Sportunterricht, 57 (7), S. 211-218.
- Kurz, D., Gogoll, A., & Menze-Sonneck, A. (2003). *Sportengagements Jugendlicher in Westdeutschland*. In: *Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht*. Schmidt W, Hartmann-Tews I, Brettschneider W-D (Eds); Schorndorf: Hofmann: 145–165.
- Kurz, D., Sack, H.-G., & Brinkhoff, K.-P. (1996). *Kindheit, Jugend und Sport in Nordrhein-Westfalen. Der Sportverein und seine Leistungen*. Düsseldorf: Ministerium für Stadtentwicklung, Kultur und Sport.
- Laging, R. (2006). *Methodisches Handeln im Sportunterricht. Grundzüge einer bewegungspädagogischen Unterrichtslehre*. Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Laging, R., & Prohl, R. (2005). *Bewegungskompetenz als Bildungsdimension*. Hamburg: Czwalina.
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.). (1995). *Schulsport in Bewegung. Erstes Schulsport-Symposium Nordrhein-Westfalen*. Bönen: Verlag für Schule und Weiterbildung.
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.). (1997). *Werkstattberichte Curriculumrevesion im Schulsport Vorschläge zur Curriculumrevision im schulsport in Nordhein- Westfalen.(Bd.3)*. Soest: Selbstverlag.
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.). (1998). *Sportunterricht ohne Grenzen*. Bönen: Verlag für Schule und Weiterbildung.
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.). (2000). *Körper und Leistung: sportlich fit: mein Laufabzeichen. Handzeichnung für den fächerübergreifenden naturwissenschaftlichen Unterricht und für Umweltbildung*. Bönen: Verlag für Schule und Weiterbildung.
- Landessportbund Nordrhein-Westfalen (Hrsg.). (1999). *Schulsport bewegt die Schule, Ergebnisse der Aktion "Schulsport plus" 1997*. Duisburg: Landessportbund NRW.
- Laporte, W. (2004). *Evaluation der Schulsportsysteme für die Grundschule in den Niederlanden und in Nordrhein-Westfalen*. In R. Nau, C. Völz & R. Te Uhle, *Deutschniederländisches Schulsportsymposium. Binationaler Austausch 2001* (S. 54-63). Velen: Europäische Akademie des Sports. Limpert Verlag gmbh, Wiebelsheim.
- Lentze, M. J. (2003). *Ernährung von Kindern in den letzten zwei Jahrzehnten*. In The Club of Cologne (Hrsg.), *Bewegungsmangel bei Kindern: Fakt oder Fiktion?*. 3. Konferenz des Club of Cologne, 4. Dezember 2003 (S. 49-57): Bielefeld Universität.
- Likt, T. (1993). *Freiheit und Verantwortung. Das niederländische Modell des Bildungswesens*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Liu, B. (2008). *Zeitgenössische deutsche und chinesische Sportpädagogik im Vergleich: Ausgewählte Beispiele*. Eine Dissertation an der Deutschen Sporthochschule Köln.
- Lommen, N. (1976). *Niederlande*. In H. Ueberhorst (Hrsg.), *Geschichte der Leibesübungen*. Bd. 5 (S. 100-121) Berlin u.a.: Bartels & Wernitz.
- Lonner, W. J. (1979). *Issues in cross-cultural psysology*. In A. J. Marsella, R. G. Tharp & T. J. Ciborowski (Hrsg.). *Perspectives on cross-cultural psysology* (S. 17-45). New York u. A: Academic Press.
- Loopstra, O. (2001). *Autonomie auf eigenes Risiko*. In EAdS (Hrsg.), 1. *Europäisches Schulsportform* 28.-31. Oktober 1999. Sportunterricht: Zwischen zentraler Steuerung und lokaler Autonomie (S. 12-17). Velen: EAdS.
- Lothar, K., Alexander, R., Detlev, C., & C. K. Z, Y. (-S. (2000). *Bewegungsstatus von Kindern und Jugendlichen in Deutschland*. Wissenschaftliches Institut der Ärzte Deutschlands (WIAD) e.V: Bonn.
- Marburger Sportpädagogen. (1998). *Grundthemen des Newegens*. In sportunterricht 46, S. 318-324.
- Martina Payr, A. (2011). *Der Zusammenhang zwischen der motorischen und kognitiven Entwicklung im Kindesalter. Eine Metaanalyse*. Eine Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades des Doktors der Sozialwissenschaften (Dr. rer. soc) an der Universität Konstanz.

- Meinander, H. (1994). *Towards a bourgeois manhood. Boys physical education in nordic secondary schools 1880-1940*. Helsinki: The Finnish Society of sciences and Letters.
- Merkel, U. (1998). *Sportentwicklungen im interkulturellen deutsch-britischen Vergleich (Diss.)*.
- Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. (1989a). *Advise over de voorlopige eindtermen basisonderwijs: Lichamelijke Opvoeding*. S-Gravenhage: DOP.
- Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. (1989b). *Advise over de voorlopige eindtermen basisvorming in het voortgezet onderwijs: Lichamelijke opvoeding*. S.gravenhage: DOP.
- Ministerium für Bildung und Erziehung in Syrien (MFBE). (1998-1999). *Handbuch für Fach Sport in der Dritten klasse*. Damaskus: Al-Baath Verlag.
- Ministerium für Bildung und Erziehung in Syrien (MFBE). (2001-2002). *Handbuch für Fach Sport in der Sexten klasse*. Damaskus: Al-Baath Verlag.
- Ministerium für Bildung und Erziehung in Syrien (MFBE). (2003). *Lehrplan für Sport und Sporterziehung*. Damaskus: Al-Baath Verlag.
- Ministerium für Bildung und Erziehung in Syrien (MFBE). (2003). *Lehrplan für Sport und Sporterziehung*. Damaskus: Al-Baath Verlag.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung in NRW (Hrsg.). (1999). *Rahmenvorgaben für den Schulsport in NRW*.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, W. u.-W. (2001d). *Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundar-Stufe I- Gesamtschule in Nordrhein- Westfalen, Sport*. Frechen: Ritterbach Verlag.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, W. u.-W. (2008). *Lehrplan Sport Grundschule in Nordrhein- Westfalen*. Frechen: Ritterbach Verlag.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein- Westfalen (Hrsg.). (2001a). *Richtlinien und Lehrpläne für Sekundarschule I- Gemnasium in Nordrhein-Westfalen. Sport*. Frechen : Ritterbach Verlag.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein- Westfalen (Hrsg.). (1999). *Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundar-Stufe II - Gymnasium/ Gesamtschule in Nordrhein- Westfalen*. Frechen: Ritterbach Verlag.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein- Westfalen (Hrsg.). (1999a). *Richtlinien und Lehrpläne für die Primarstufe in Nordrhein- Westfalen. Sport*. Frechen: Ritterbach Verlag.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein- Westfalen (Hrsg.). (2001d). *Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundar-Stufe I- Gesamtschule in Nordrhein- Westfalen. Sport*. Frechen: Ritterbach Verlag.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW. (2001). *Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I – Gymnasium in Nordrhein – Westfalen*. Düsseldorf.
- Ministrium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.). (2001c). *Richtlinien und Lehrpläne für Sekundarschule I- Hauptschule in Nordrhein-Westfalen. Sport*. Frechen: Ritterbach Verlag.
- Mooij, C. (2004b). *Aufzeichnungen einer befragung mit Chris Mooij am 24.03.2004*. Enschede: Unveröffentlichtes.
- Mooij, C., Berkel, M., Van, & Hazelebach. (1999). *Basisdocument Bewegingsonderwijs (1. Auflage)*.
- Mooij, C., Berkel, M., Van, & Hazelebach. (2004). *Basisdocument Bewegingsonderwijs (2. Auflage)*.
- National Board of Education (Ed.). (2002). *Upper secondary education*. Zugriff am 04.11.2003 unter <http://www.edu.fi/englich/page.asp?path=500;4699;4840>.
- National Board of Education. (1994). *Framework curriculum fort the comprehensive school 1994*. Helsinke:: Painatuskeskus.
- National Curriculum online. (2004). *Key Stages 1 and 2*. Zugriff 26.11.2004 unter http://www.nc.uk.net/nc_resources/html/ks1and2.shtml.
- Naul, R. (1997). *Comparative physical education an sport studies in Germany in the 1990s*. International Journal of Physical education, 34 (3), 80-102.
- Naul, R. (2003). *Concepts of physical education in europe*. In k. Hardman (Ed.), *physical education: Deconstruction and reconstruction – issues and directions* (S. 35-52). Schorndorf: Hofmann.
- Naul, R. (2004). *Die Entwicklung des Schulsports in Nordrhein- Westfalen- Fachdidaktische Ansätze und Lehrpläne*. In R. Naul, C. Völz & R. Te Uhle (Hrsg.), *Deutsch- niederländisches Schulsportsymposium. Binationaler Austausch 2001* (S.1-21). Velen: Europäische Akademie des Schulsports.

- Naul, R., & Grobröhmer, R. (1996). *40 Jahre Schulsport in Nordrhein- Westfalen. Lehrplantheorie und Unterrichtspraxis*. Düsseldorf : Concept Verlag.
- Naul, R., Völz, C., & Uhle, R. (2004). *Deutsch-Niederländisches Schulsportsymposium. Binationaler Austausch 2001*. Velen: Europäische Akademie des Sports.
- Neumann, P. & Balz, E. (Hrsg.). (2004). *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele*. Schorndorf: Hofmann.
- OECD. (2010). *PISA 2009 Ergebnisse: Zusammenfassung*.
- Oesterreich, C., & Heim, R. (2006). *Der Sportunterricht in der Wahrnehmung der Lehrer*. In *Sprint Studie* (S. 145-172): Hofmann: Oldenburg.
- Opetushallitus . (2004b). *perusopetuksen Opetussuunnitelman perusteet 2004*. Oppivelvollisille tarkoitettun perusopetuksen Opetussuunnitelman perusteet, Perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet, Lisäopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Grundsätze des gesamtschullehrplans 2004: Für Unterrichtspflichtige, zur Vorbereitung, für Zusatzunterricht). Hilsnki: Opetushallitus-Edita prima Oy.
- Opetushallitus. (2004a). *Das finnische Schulsystem*. Zugriff am 23.9.2003 unter www.oph.fi/english/SubPage.asp?path=44;490;4699;9615.
- Polvi, S. T. (2000). *The use of cooperative learning as a social enhance in physical education*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 44 (1), 105-115.
- Prohl, R. (2010). *Grundriss der Sportpädagogik (3., korr, Aufl.)*. Wiebelsheim: Limpert.
- Prohl, R. (2012). *Der Doppelauftrag des Erziehenden Sportunterrichts*. Zum Verhältnis zwischen Sportpädagogik und Sportdidaktik (S. 11-16). In *Sportdidaktik: Grundlagen - Vermittlungsformen – Bewegungsfelder*, Prohl, R. & Scheid, V. (Hrsg.). Wiebelsheim: Limpert Verlage GmbH.
- Prohl, R., & Krick, F. (2006). *Lehrplan und Lehrplanentwicklung- Programmatische Grundlage des Schulsports*. In *DSB (Hrsg.), Sprint-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland (S. 11-44)*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Prohl, R., & Krick, F. (2010). *Lehrplan und Lehrplanentwicklung- Programmatische Grundlage des Schulsports*. In *DSB (Hrsg.), Sprint-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland (S. 11-44)*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Prohl, R., & Scheid, V. (2012). *Zum Verhältnis zwischen Sportpädagogik und Sportdidaktik (S. 11-16)*. In *Sportdidaktik: Grundlagen - Vermittlungsformen – Bewegungsfelder*, Prohl, R. & Scheid, V. (Hrsg.). Wiebelsheim: Limpert Verlag.
- Pühse, U., & Gerber, M. (. (2005). *International Comparison of Physical Edeucation. Concepts. Problems. Prospects*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Richter, C. (2006). *Konzepte für den Schulsport in Europe, Bewegung, Sport und Gesundheit*. Eine Dissertation an der Duisburg-Essen Universität: Schriftenreihe des Willibald Gebhardt Instituts, Band 11, Meyer & Meyer Verlag.
- Rijsdorp, K. (1975). *Gymnologie. Eine Einführung in die Wissenschaft der Leibeserziehung, des Sports, der Bewegungsrekreation und der Bewegungstheorie*. . Schorndorf: Hofmann.
- Rohnstock, D. (2000). *Belastungsschwerpunkte im Sportlehreralltag und Anregungen für gezielte Entlastung*. *Sportunterricht*, 49, 4, 108-115.
- Röhrs, H. (1995). *Gesamte Schriften. Band 3. Die die vergleichende und internationale Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Rulofs, B., Combrink, C., & Borchers, I. (2002). *Sportengagement im Lebenslauf von Frauen und Männer*. In *H. Allmer (Hrsg.), Sportengagement im Lebenslauf (S. 39-59)*. Sankt Augustin: Academia.
- Rutjes, H. (2005). *Länderbericht Niederlande*. Zugriff am 15.02.2003 unter <http://www.inbas.com/international/laenderberichte/niederlande.htm>.
- Sandouqa, Y. (2008). *Unterrichtsplanung und ihre Bedeutung für den Sportunterricht*. Eine Dissertation an der Deutschen Sporthochschule Köln.
- Satow, L. (1999a). *Klassenklima und Selbstwirksamkeitserwartung. Eine Längsschnittstudie in der Sekundarschule* . Dissertation der Frei Universität Berlin: Zugriff am 23. Oktober 2000 unter <http://www.diss.fuberlin.de./2000/9/index.html>.
- Schaarschmidt, U. (Hrsg.). (2004). *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes*. Weinheim: Beltz.
- Scheerens, J., & bosker, R. (1997). *The Foundation of educational effectiveness*. Oxford: Elsevier Science.

- Scherler, K. (2006). *Sportwissenschaft und Sportdidaktik: Trends und Orientierungen (2). Sportdidaktik*. In Sportunterricht (55). 10, S. 291-297.
- Schierz, M. (1993). *Schule: Eigenwelt, Doppelwelt, Mitwelt*. In W.-D. Brettschneider & M. Schierz (Hrsg.). *Kindheit und Jugend im Wandel – Konsequenzen für die Sportpädagogik (S. 161-176)*. Sankt Augustin: Academia.
- Schierz, M. (1997). *Narrative Didaktik. Von den großen Entwürfen zu den kleinen Geschichten im Sportunterricht*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Schlagenhauf, K. (1977). *Sportvereine in der Bundesrepublik Deutschland, Teil 1: Strukturelemente und Verhaltensdeterminanten im organisierten Freizeitbereich*. Schorndorf: Hofmann.
- Schmidt, W. (2003). *Kindersport im Wandel der Zeit*. In W. Schmidt, I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider, *Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht (S. 109-126)*. Schorndorf: Hofmann.
- Schwarz, T. (1997). *Schulsystem und Lehrausbildung in den Niederlanden*. In M. A. Kreienbaum, K. Meyer, S. Rathmann, A. Späth, B. Streb, P. Susenburger & E. Eckert (Hrsg.), *Bildungslandschaft Euripa: Zehn Schulsysteme im aktuellen Vergleich (S. 25-31)*. Bielefeld: Kleine.
- Sibley, B. A., & Etnier, J. L. (2003). *The Relationship Between Physical Activity and Cognition in Children. A Meta-Analysis*. *Pediatric Exercise Science*, 15, 243- 256.
- Silvennoinen, M. (1982). *Some views on the development of qualitative research methodology in the comparative study of physical education an sport*. In J. C. Pooley & C. A. Pooley (Eds.), *proceedings of the second international seminar on comparative physical education and sport (S. 305-322)*. Halifax, Canada: Dathousie Universität.
- Sinning, S. (2008). *Sportspiele vermitteln. Pädagogische Hintergründe und didaktische Prinzipien einer gelungenen Vermittlung*. *Sportpädagogik*, 32 (1), 5-9.
- Sinning, S. (2009). *Sportspiele vermitteln- Spielen lehren und lernen*. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch, Sportdidaktik (2. Aufl.)*, (S. 359-384). Balingen: Spitta.
- SLO (Netherlands Institute for Curriculum Development). (1999). *Primary education in the Netherlands*. Enschede: SLO.
- SLO (Netherlands Institute for Curriculum Development). (2007). *Core affairs. The Netherlands*. Enschede: SLO.
- SLO (Netherlands institute for curriculum development). (2007). *Inclusive education in The Netherlands*. In Annette Thijs (SLO), Berthold van Leeuwen (SLO) and Marjan Zandbergen (Ministry of Education, Culture and Science).
- SLO. (2007). *Concretisering van de kerndoelen Beweging en sport*.
- SLO. (2007). *Core affairs. The Netherlands*. Enschede: SLO.
- Söll, W. (2000). *Das Sportarten Konzept in Vergangenheit und Gegenwart*. In *Sportunterricht (49) 1*, S. 4-8.
- Söll, W. (2000a). *Sportunterricht- Sport unterrichten: Ein Handbuch für den Sportlehrer (4., unveränderte Auf)(S.15-20)*. Schorndorf: Hofmann.
- Söll, W. (2005). *Sportunterricht- Sport unterrichten. Ein Handbuch für Sportlehrer (6. Aufl.)*. Schorndorf: Hofmann.
- Spieß, A. (1867). *Die Lehrer der Turnkunst. Theil 1: Freiübungen*. Basel: Schweighauser.
- Stegeman, H. (2004). *Entwicklungslinien des Sportunterrichts in den Niederlanden*. In R. nail, C. Völz & R. te Uhle, *deutsch- Niederländisches Schusportsymposium, Binationaler Austausch (2001) (S. 22-29)*. Velen.
- Stibbe, G. (2000). *Vom Sportartenprogramm zum erziehender Schulsport. Zu curriculare Neubesinnung über den Schulsport in Nordrhein- Westfalen*. *Sportunterricht*, 49(7), 212-219.
- Stibbe, G. (2006). *Schuleigene Lehrpläne im Fach Sport- Grundlagen, Probleme Perspektiven Gutachten im Auftrag des Landesinstituts für Schule / Qualitätsagentur NRW*. Karlsruhe: pädagogische Hochschule.
- Stibbe, G. (2007a). *Lehrpläne. Sportunterricht*, 56 (4), 99.
- Stibbe, G. (2007b). *Vom Umgang mit Lehrpläne. Sportunterricht*, 56 (4), 100-104.
- Stibbe, G. (2010). *Tendenzen und Perspektiven der Schulsportentwicklung (S. 359-372) und Lehrplanforschung (S.496-509)*. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport (58.70)* Hofmann.
- Stibbe, G. (2011). *Standards, Kompetenzen und Lehrpläne*. Schorndorf: Hofmann.
- Stibbe, G., & Aschebrock, H. (2007). *Lehrpläne Sport: Grundzüge der sportdidaktischen Lehrplanforschung*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Stokes, P. (1991). *Zeit für Schule. England und Wales*. In G. Brinkmann, J. Peters & P. Stokes, *Zeit für Schule. Niederland England und Wales (S. 65-113)*. Köln/Wien: Böhlau Verlag.
- Stucke, C., & Heim, R. (2006). *Sportunterricht aus Elternsicht*. In DSB-Sprint-Studie: Meyer & Meyer.
- Süßenbach, J. & Schmidt, W. (2006). *Der Sportunterricht – eine qualitative Analyse aus Sicht der beteiligten.....*
In DSB- Sprint-Studie: Meyer & Meyer.

- Svoboda, B. & Naul, R. (1995). *Comparison of determinants in motivation of pupils to physical education at secondary schools in Essen (Germany) and the Czech Republic*. In B. Svoboda & A. Rychtecky (Eds.), *Physical activity for life: east and west, south and north* (S. 3009-311). Aachen: Meyer & Meyer.
- Tamboer, J. W. (1997). *Bewegungslernen aus dialogischer Perspektive*. In e. Loosch & M. Tamme (Hrsg.), *Motorik-Struktur und Funktion*. 4. Symposium der dvs-Sektion Sportmotorik vom 25.-27-1-1996 in Erfurt (S.241-244). Hamburg: Czwalina.
- Telama, R., Laakso, L., & Yang, X. (1994). *Physical activity and participation in sports of young people in Finland*. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 4, 65-74.
- Telama, R., Naul, R., Nupponen, H., Rychtecky, A., & Voulle, P. (2002). *Physical fitness, sporting lifestyles and olympic ideals: cross-cultural studies on youth sport in Europe*. Schorndorf: Hofmann.
- Telama, R. (2003). *Interview mit Risto Telama am 25.11.2003*. jyvaskylä, Finnland, Unveröffentlichtes Manuskript.
- Thawra, Alwehda Presse. (2010). *Ergebnisse der Präsidentschaftswahl*. Damaskus.
- Thiele, J. (2001). *Vom "erziehenden Sportunterricht" und Pädagogischen Perspektiven". Anmerkungen zum Bedeutungsgewinn pädagogischen Diskurs*. In *Sportunterricht* (50). 2, S. 43.49.
- Trommsdorff, G. (1989). *Kulturvergleichende Sozialisationsforschung*. In: TROMMSDORFF, G.: *Sozialisation im Kulturvergleich* (6-24). Stuttgart.
- Ulmer, J., & Bös, K. (2000). *Motorische Entwicklung salvadorianischer und deutscher Kinder – Ein Ländervergleich*. In *Sportunterricht*; 49 (2000) 2; 50-59.
- Vertinsky, P. (1991). *Methodologies of cross-national behavioural research in sport and physical education: problems and solutions*. In J. Standeven, K. Hardman & D. Fisher (Eds.). *Sport for all: into the 90s. Comparative physical education and sport*, Vol. 7 (S. 33-38). Aachen: Meyer & Meyer.
- Volkamer, M. (1996). *Schulsport, Vereinssport - zwei völlig verschiedene Dinge?* *Sportunterricht*, 45, 9-19.
- Vollstädt, W., Tillman, k., Rauin, U., höhmann, k., & Tebrügge, A. (1999). *Lehrpläne im Schulalltag. Eine empirische Studie zur Akzeptanz und Wirkung von Lehrpläne in der Sekundarschule I*. Opladen: Leske + budrich.
- Waddington, I., Malcolm, D., & Cobb, J. (1997). *Sport for boys-gym for girls: Koedukation im englischen Schulsport*. *Sportunterricht*, 46 (2), 70-78.
- Weidenfeld, E. (2000). *Europäische Einigung im historischen Überblick*. In: Weidenfeld, E & Wessels, W (Hrsg.) *Europa von A-z (Bundeszentrale für politische Bildung)* S. 10-50. Bonn.
- Wrobel, J. (2004). *"Vom Kopf auf die Füße stellen..." Die Bedeutung von Bewegung für das Lernen*. *Praxis der Psychomotorik*, 29 (3), 204-208.
- Zimmer, R. (2004a). *Bildung im Rückwärtsgang?- Pädagogik nach PISA*. In I. Hunger (Hrsg.), *Wahrnehmen, Bewegen, Lernen. Kindheit in Bewegung*. (S. 11-18). Schorndorf: Hofmann.
- Zimmer, R. (2004c). *Toben macht schlau! Bewegung statt Verkopfung*. Freiburg: Herder.
- Zouabi, M. (2005). *Sport and Physical Education in Tunisia*. In *International Comparison of Physical Education, Concepts Problems. Perspectives*, U. pühse & M. Gerber (Eds.) (Hrsg.) (2005, S. 672-685).: Meyer & Meyer (UIK) Ltd.

Abbildungsverzeichnis

II. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Die befragten Schüler differenziert nach Geschlecht und Klassenstufe	21
Abbildung 2. Relevanz des Sports in verschiedenen Settings aus Schülersicht in Syrien	22
Abbildung 3. Wichtigkeit des Sports in verschiedenen Feldern nach Geschlecht getrennt	22
Abbildung 4. Befragung der Schüler zu ihrer Sportlichkeit.....	24
Abbildung 5. Befragung der Schüler zu ihrer Sportlichkeit nach Schulklassen getrennt	25
Abbildung 6. Befragung der Schüler zu ihrer Sportlichkeit nach Geschlecht getrennt	25
Abbildung 7. Teilnahme am regelmäßigen außerunterrichtlichen Sportangebote	26
Abbildung 8. Vereinsmitgliedschaft	27
Abbildung 9. Vereinsmitgliedschaft nach Geschlecht getrennt	27
Abbildung 10. Wichtigkeit der Ziele für den Sportunterricht laut Schülerbefragung.....	30
Abbildung 11. Vergleich der Wichtigkeit der Ziele für den Sportunterricht laut der Schülerbefragung nach Geschlecht getrennt (auf 4er Skala nach Mittelwert).....	30
Abbildung 12. Vergleich der Wichtigkeit der Ziele für den Sportunterricht.....	31
Abbildung 13. Die im laufenden Schuljahr durchgeführten Sportarten	33
Abbildung 14 Sportarten in den Rahmenrichtlinien	36
Abbildung 15. Die in der Freizeit ausgeübten Sportarten.....	39
Abbildung 16. Wohlbefinden von Schülern im Sport und in der Schule in Abhängigkeit vom Geschlecht	42
Abbildung 17. Wohlbefinden von Schülern im Sport und in der Schule in Abhängigkeit vom Alter	42
Abbildung 18. Zufriedenheit im Sport und in der Schule in Abhängigkeit vom Geschlecht	43
Abbildung 19. Sportunterricht aus Schülersicht	45
Abbildung 20. Der Sportunterricht im Vergleich zwischen Jungen und Mädchen.....	45
Abbildung 21. Der Sportunterricht im Vergleich zwischen Schulklassen	46
Abbildung 22. Die an der Befragung teilnehmenden Sportlehrer in Abhängigkeit vom Geschlecht und Alter	48
Abbildung 23. Die fachlichen Qualifikationen der befragten Sportlehrer.....	50
Abbildung 24. Die Teilnahme an Veranstaltungen der Fortbildungskurse von Sportlehrern	50
Abbildung 25. Häufige Benutzung von Fachzeitschriften bzw. Fachbüchern	51
Abbildung 26. Die Rangliste der Ziele im Sportunterricht (drei mögliche Nennungen)	52
Abbildung 27. Die wichtigsten Ziele im Sportunterricht in Abhängigkeit vom Geschlecht der Sportlehrkräfte	52
Abbildung 28. Mittelwerte der qualitätsmindernden Faktoren nach Geschlecht der Sportlehrkräfte	55
Abbildung 29. Beurteilung des Sportlehrplans durch die Sportlehrkräfte.....	57
Abbildung 30. Beurteilung der Richtlinien/Rahmenpläne für das Fach Sport	58
Abbildung 31. Wichtigkeit der neuen Bewegungsaktivitäten oder Sportarten im Sportunterricht	60
Abbildung 32. Darstellung der genannten Faktoritems bei der Behandlung.....	60
Abbildung 33. Darstellung der genannten Faktoritems bei der Behandlung neuerer Bewegungsaktivitäten .	62
Abbildung 34. Teilnahme an der Elternbefragung	64
Abbildung 35. Alter der an der Befragung teilnehmenden Eltern in Abhängigkeit vom Geschlecht	64
Abbildung 36. Häufigkeit gemeinsamer sportlicher Aktivitäten von Eltern und Kindern	66
Abbildung 37. Der Umfang der aktuellen sportlichen Aktivitäten der Mutter (N=123).....	68
Abbildung 38. Der Umfang der aktuellen sportlichen Aktivitäten des Vaters (N=76).....	68
Abbildung 39. Subjektive Bedeutung des Sportunterrichts für die Entwicklung des Kindes.....	69
Abbildung 40. Subjektive Bedeutung des Sportunterrichts für die Entwicklung des Kindes	70
Abbildung 41. Kenntnisse der Mutter über Inhalte des Sportunterrichts.....	71
Abbildung 42. Kenntnisse des Vaters über Inhalte des Sportunterrichts (N=76).....	71
Abbildung 43. Zufriedenheit der Eltern mit den Bedingungen im Sportunterricht	73
Abbildung 44. Zufriedenheit der Eltern mit den Bedingungen im Sportunterricht	74
Abbildung 45. Vergleich als Lehr- und Forschungsparadigma nach Haag (2010).....	88
Abbildung 46. Die fachdidaktischen Konzepte für den Sportunterricht (nach Balz, 2009 und Kuhn 2009)	91
Abbildung 47. Die gegenwärtigen europäischen Schulsportkonzepte (Naul, 2003, 48)	100
Abbildung 48. Modell des „europäischen Kerncurriculums“ (nach Richter, 2006, 287)	102
Abbildung 49. Die allgemeinen Ziele für den Schulsport in Syrien	117
Abbildung 50. Die pädagogischen Perspektiven für den Schulsport in Nordrhein-Westfalen (1999)	127

Abbildung 51. Die Inhaltsbereiche des Schulsports in NRW (nach Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW, 1999, 33).....	130
Abbildung 52. Die Inhaltsbereiche des englischen Schulsportkonzepts	143
Abbildung 53. Schulformen der Sekundarschule in den Niederlanden (nach Rutjes, 2005)	153
Abbildung 54. "The Tetraeder Model" der niederländischen Bewegungserziehung	159
Abbildung 55. Verwaltungsprovinzen in Syrien (vgl. Syrische Außerministerum)	199

Tabellenverzeichnis

III. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. Anzahl der verteilten und ausgewerteten Frageböge.....	19
Tabelle 2. Test auf Normalverteilung zur Bedeutung des Sports in verschiedenen Feldern aus Schülersicht..	21
Tabelle 3. Deskriptive Tabelle zur Wichtigkeit des Sports in und außerhalb der Schule sowie im Verein im Vergleich zwischen Jungen und Mädhcn nach Mann-Whitney Test.....	23
Tabelle 4. Deskroptive Tabelle zur Wichtigkeit des Sports in und außerhalb der Schule sowie im Verein im Vergleich zwischen dem Alterverlauf der Schüler nach dem Kruskal-Wallias Test.....	23
Tabelle 5. Die Korrelation zwischen der Wichtigkeit des Sports in verschiedenen Feldern und der Teilnahme am Schulsport-AGs und der Vereinmitgliedschaft nach Schülerbefragung laut Pearson-Korrelation Test....	28
Tabelle 6. Die Ziele des Sportunterrichts in Syrien laut Aussage der Schüler	29
Tabelle 7. Die Differenzen zwischen Geschelcht und Schulklasse der Kinder.....	31
Tabelle 8. Test auf Normalverteilung zur Sportangeboten aus Schülersicht.....	33
Tabelle 9. Die Rangplätze der betriebenen Sportarten im Sportunterricht und ihre Differenzen.....	34
Tabelle 10. Test auf Normalverteilung zur Sportarten in den Rahmenrichtlinien.....	35
Tabelle 11. Die Rangplätze der Sportarten in den Rahmenrichtlinien mit p-Wert zur Differenz	37
Tabelle 12. Test auf Normalverteilung zum Sport in der Freizeit aus Schülersicht.....	38
Tabelle 13. Die Rangplätze der betribenen Sportarten in der Freizeit mit p-Wert zur Differenz.....	40
Tabelle 14. Test auf Normalverteilung zur Wahrnehmung des Sportunterrichts aus Schülersicht	41
Tabelle 15. Test auf Normalverteilung im Spiegel des semantischen Differenzials aus Schülersicht	44
Tabelle 16. Differnz in Bezug auf die Einschätzung des Sportunterrichts	46
Tabelle 17. Test auf Normalverteilung im Spiegel der persönlichen und beruflichen merkmallen	49
Tabelle 18. Test auf Normalverteilung im Spiegel der Ziele des Sportunterrichts aus Sicht.....	51
Tabelle 19. Ziele des Sportunterrichts in Syrien aus Schüler-, und Sportlehrersicht	53
Tabelle 20. Test auf Normalverteilung zu den Qualitätsbeeinträchtigenen Faktoren des Sportunterrichts ..	54
Tabelle 21. Die deskriptiven Verfahren für die Qualitätsmindernden Faktoren des Sportunterrichts in Syrien	55
Tabelle 22. Test auf Normalverteilung bezüglich der Richtlinien/Rahmenpläne des Faches Sport	56
Tabelle 23. Test auf Normalvertielung bezüglich der neuen Bewegungsaktivitäten oder Sportarten.....	59
Tabelle 24. Darstellung der genannten Faktoren bei der Behandlung neuerer Bewegungsaktivitäten oder Sportarten	61
Tabelle 25. Test auf Normalverteilung bezüglich der gemeinsamen sportlichen Aktivitäten.....	65
Tabelle 26. Test auf Normalverteilung bezüglich der Sportlichen Aktivitäten.....	67
Tabelle 27. Test auf Normalverteilung bezüglich der Bedeutung des Sportunterrichts	69
Tabelle 28. Test auf Normalverteilung bezüglich der Kenntnisse der Eltern über Inhalte des Sportunterrichts	71
Tabelle 29. Test auf Normalverteilung bezüglich der Qualität des Sportunterrichts aus Elternsicht.....	72
Tabelle 30. Die fachdidaktischen Konzepte für den Schulsport nach Balz (2009) und Kuhn (2009).....	92
Tabelle 31. Fragebögen für die vergleichende Untersuchung (mit Umfangverfahren).....	101
Tabelle 32. Inhaltsbereiche des Schulsports in Syrien (vgl. Lehrplan für Sport und Sporterziehung, 2003)	119
Tabelle 33. Anzahl der Sportstunden in Syrien (pro Woche nach MFBE in Syrien, 2011).....	122
Tabelle 34. Anzhah der jährlichen Sportstunden für jeden Inhaltsbereich in allen syrischen Schulstufen	123
Tabelle 35. Shema einer Sportstunde in Syrien nach MFBE 2003	123
Tabelle 36. Schema der Sportstunde in Deustchland (NRW) mit der Dauer	135
Tabelle 37. Übersicht über die "key stages 1-4" für das englische Schulsystem (nach HMOS, 1995)	138
Tabelle 38. Übersicht über die Zielstellungen in "key stage 1" (nach DEE/QCA, 1999)	140
Tabelle 39. Übersicht über die Zielstellungenin "key stage 2" (nach DEE/QCA, 1999)	141
Tabelle 40. Übersicht über die Zelstellungen in "key stage 3" (nach DEE/QCA, 1999)	142

Tabelle 41. Lernlinien der Grundschule in den Niederlanden nach Basisdokument.....	156
Tabelle 42. Lernlinie "Springen" Bewegungsthemen und probleme (nach Mooij et al., 2004).....	158
Tabelle 43. Lernlinie "Balancieren" Bewegungsthemen und Kernaktivität (SLO, 2007).....	160
Tabelle 44. Gesamtschultafel der Gesamtschule (Zentralamt für Unterrichtswesen, 2004, 52)	169
Tabelle 45. Ausgewählte Merkmale des Schulsports im Vergleich zwischen dem Schulsportkonzept.....	176
Tabelle 46. Darstellung der speziellen Inhaltsbereiche des Schulsports im Vergleich	178
Tabelle 47. Darstellung des Begriffs "gemischtes Lernen" im Sportunterricht.....	181
Tabelle 48. Darstellung der motorischen, sozialen und kognitiven Aspekte des Schulsports im Vergleich zwischen syrischen und den ausgewählten europäischen Schulsportkonzepten	184
Tabelle 49. Übersicht über die Inhaltsbereiche des Faches Sport in der Grundschule (Klasse 1 bis 4).....	206
Tabelle 50. Beispiele der Lerninhalte des faches Sport für die Klassen 1 bis 4 in Syrien	208

Anhang

IV. Anhang

**In Kooperation zwischen
der Tishreen-Universität (Syrien)**



und

der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (Deutschland)



wird

**eine Befragung zur Beurteilung
des Sportunterrichts in Syrien
aus Schüler-, Sportlehrer- und Elternsicht
durchgeführt**

von

Dipl.-Sportpäd. Amjad Alhajjh

Betreuerin

**Prof. Dr. Anita Hökelmann
(Universität Magdeburg)**

April-Mai 2011

- 1 -

**Fragebogen für Schüler
der 4., 7. und 9. Klasse**

A. 1. Zuerst einige Fragen zu dir selbst:

1. Wie alt bist du? 10 11 12 13 14 15 16 17 18 Jahre

2. Geschlecht? männlich weiblich

3. In welcher Sprache sprichst du
Zu Hause mit deinen Eltern? Arabisch
 Englisch
 Französisch
 Türkisch
 Andere Sprachen

4. Bist du Mitglied in einem Sportverein?
noch nicht gewesen nicht mehr Ja

5. Nimmst du an Schulsport-AG's teil? Nein
ja

wenn Ja, an welchen? 1. _____ 2. _____

Wenn Ja, in welchem Umfang?

1 1½ 2 2½ 3 3½ 4 Mehr als 4
Stunden/Woche

B. ...und nun kommen wir zum Sport in der Schule und zum Sportlehrplan:

Bitte benutze die unten angegebenen Aussagen, um die Wichtigkeit von Sport für dich persönlich zu bewerten. Kreuze bitte bei **jeder Aussage ein Kästchen an!**

6. Der **Sportunterricht in der Schule** ist für mich...

... nicht sehr
wichtig 1 2 3 4 5 wichtig

7. **Sport im Verein** zu treiben ist für mich...

... nicht sehr
wichtig 1 2 3 4 5 wichtig

8. **Sport außerhalb des Vereins** (auf der Straße, im Schwimmbad,) zu treiben ist für mich...

... nicht sehr
wichtig 1 2 3 4 5 wichtig

Bitte benutze die unten angegebene Aussage, um deine eigenen sportlichen Fähigkeiten selbst einzuschätzen.

9. **So sportlich schätze ich mich selbst ein:**

... völlig sehr
unsportlich 1 2 3 4 5 sportlich

10. Was fühlst du, wenn du an deinen nächsten Sportunterricht denkst?

	stimmt nicht	stimmt kaum	stimmt ziemlich	stimmt genau
a. Ich spüre ein komisches Gefühl im Magen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Ich frage mich, ob meine Leistung ausreicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Ich bin aufgeregt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Ich mache mir Sorge, ob ich auch alles schaffe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Ich habe starkes Herzklopfen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Ich denke daran, was passiert, wenn ich schlecht abschneide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Wie oft fehlte eure Sportlehrerin/eure Sportlehrer in diesem Schuljahr?

fast nie manchmal oft fast immer

12. Wenn eure Sportlehrerin/Sportlehrer nicht da war, was passiert dann in den meisten Fällen mit dem Sportunterricht?

Wenn unsere Sportlehrerin/ unser Sportlehrer nicht da war,

- dann hatten wir frei.
- dann hatten wir dafür anderen Unterricht (z.B. Mathematik, Sprache).
- dann hatten wir Sportunterricht bei einer Vertretung.

13. Wie wird bei euch der Sportunterricht durchgeführt?

- Mädchen und Jungen gemeinsam
- Mädchen und Jungen getrennt
- Mal getrennt, mal gemeinsam

14. Wie ist bei euch der Sportunterricht organisiert?

- Immer nur mit unserer Klasse
- Mit anderen Klassen gemeinsam

15. Wie empfindest du deine Schule und deinen Sportunterricht?

	stimmt nicht	stimmt kaum	stimmt ziemlich	stimmt genau
a. Im Sportunterricht merke ich gar nicht, wie die Zeit vergeht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Ich bin gern in der Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Ich drücke mich so oft es geht vor dem Sportunterricht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Im Sportunterricht versuche ich mich immer anzustrengen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Ich freue mich jeden Tag auf die Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Ich gehe gern zum Sportunterricht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Im Sportunterricht vergesse ich alles um mich herum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Ich freue mich jedes Mal auf den Sportunterricht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Im Sportunterricht gebe ich nicht auf, egal wie schwierig es ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Am liebsten möchte ich den Sportunterricht abwählen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. Am liebsten würde ich in meiner Freizeit mehr Sport treiben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Der Schulsport kann viele Ziele verfolgen. Wie wichtig sind die folgenden Ziele für dich persönlich?

Der Sportunterricht soll Spaß machen und ...	un- wichtig	weniger wichtig	ziemlich wichtig	sehr wichtig
a. ... mich zu weiterem Sporttreiben motivieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. ... die Gesundheit und Fitness fördern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. ...die Leistung in einzelnen Sportarten verbessern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. ... mir Neues aus dem Sport zeigen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. ... den fairen Umgang miteinander fördern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. ... Entspannung und Ausgleich zu den anderen Fächern schaffen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. ...Schüler/-innen in den Sportverein bringen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Was habt ihr im Verlauf des letzten Jahres im **Schulsport** gemacht?

Welche dieser Sportarten werden deiner Meinung nach **im Schulsport** zu wenig angeboten oder vernachlässigt?

Welche dieser Sportarten übst du auch in deiner **Freizeit** aus?

a. Körperliche Übungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Leichtathletik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Turnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Fußball	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Basketball	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Handball	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Volleyball	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Badminton	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Schwimmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Tischtennis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. Schachspiel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l. Kleine Spiele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m. Entspannungsübungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n. Sonstiges _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. Jetzt wollen wir noch einmal deine Meinung zu deinem Sportunterricht wissen: versuche; deinen Sportunterricht zu bewerten: Bitte kreuze in jeder Zeile ein Kästchen an!

Unser Sportunterricht ist...

	Sehr		Weder noch			Sehr		
abwechslungsreich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	langweilig
nicht anstrengend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	anstrengend
schwierig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	leicht
chaotisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	organisiert
bewegungsintensiv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	bewegungsart
Strukturiert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	unstrukturiert

19. Ich arbeite im Sportunterricht mit anderen zusammen in Gruppen

fast nie manchmal oft fast immer

20. Ich kann mitentscheiden, was wir im Sportunterricht machen.

fast nie manchmal oft fast immer

Hast du noch Ideen/Tipps für uns?

... geschafft! Vielen Dank für deine Teilnahme!

Mit freundlichen Grüßen

- 2 -

Fragebogen für die Sportlehrer

1. Wie beurteilen Sie die Richtlinien/ Rahmenpläne für das Fach Sport im Hinblick auf folgende Aspekte?

	gar nicht zu	eher nicht zu	eher zu	voll zu
1.1 die Aussage trifft...				
a. Der Rahmenplan bietet mir genügend Spielraum für meine Unterrichtsplanung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Der Lehrstoff ist auf die Interessen der Schüler ausgerichtet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Die Inhalte des Rahmenplans sind zeitgemäß.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Die vorgegebenen Ziele sind in der Realität von vielen Schülern nicht zu erreichen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Die Inhalte des Rahmenplans sind in der gegebenen Zeit nicht umzusetzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Der Lehrstoff ist für das spätere Leben der Schüler bedeutsam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.2 Gibt es an Ihrer Schule im Fachbereich Sport einen ergänzenden Stoffverteilungsplan oder Arbeitsplan, der die Umsetzung des Rahmenplans genauer regelt?

Ja

Nein (weiter mit Frage 2)

1.3 Wie stark fühlen Sie sich persönlich an die fachinternen Vereinbarungen gebunden?

gar nicht kaum stark sehr stark

2. Wie sehr wird die Qualität Ihres Sportunterrichts durch folgende Faktoren beeinträchtigt?

	gar nicht	kaum	stark	sehr stark
a. schlechter Zustand der Sportstätten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. undiszipliniertes Verhalten der Schüler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Größe der Lerngruppe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. zu geringe Vorbereitungszeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. geringes eigenes Können in bestimmten Bereichen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. mangelnde motorische Fähigkeiten der Schüler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. unzureichende Motivation der Schüler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. unzureichende räumliche Verhältnisse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Im Sportlehrplan ist festgelegt, dass häufig im Sportunterricht nicht nur die motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu verbessern sind, sondern auch die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler zu fördern ist.

3.1 für wie wichtig halten Sie diesen Aspekt im Vergleich zur Leistungsverbesserung?

unwichtig	weniger wichtig	wichtig	sehr wichtig
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.2 Für wie realisierbar halten Sie dieses Ziel im Sportunterricht?

Nicht realisierbar	kaum realisierbar	teilweise realisierbar	gut realisierbar
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.3. Wie häufig berücksichtigen Sie diese Zielsetzung als Schwerpunkt bei der Unterrichtsplanung?

Nie	selten	oft	sehr oft
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.4 Inwiefern stellen folgende Faktoren ein Problem bei der Verwirklichung des Ziels "Förderung der Persönlichkeitsentwicklungen" dar?

Die Aussage trifft...	gar nicht zu	eher nicht zu	eher zu	voll zu
a. Die meisten Unterrichtsinhalte sind für dieses Ziel ungeeignet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Die mangelnde Disziplin der Schüler lässt die Umsetzung dieses Zieles nicht zu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Sportunterricht mit diesem Ziel lässt sich nur schwierig benoten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Ich habe kaum eigene Erfahrungen in der Umsetzung dieser Zielsetzung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Die Schüler zeigen mangelnde Motivation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Es bleibt zu wenig Zeit, um dieses Ziel zu verwirklichen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Die Vorbereitung des Sportunterrichts mit diesem Ziel ist aufwendiger.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. In der fachdidaktischen Diskussion wird häufig gefordert, dass der Sportunterricht die Schüler auch mit neueren Bewegungsaktivitäten oder Sportarten vertraut machen soll.

4.1 für wie wichtig halten Sie die Berücksichtigung solcher Angebote im Sportunterricht?

- unwichtig weniger wichtig wichtig sehr wichtig

4.2 für wie realisierbar halten Sie dies?

- nicht realisierbar kaum realisierbar teilweise realisierbar gut realisierbar

4.3 Wie häufig bieten Sie neue Bewegungsaktivitäten oder Sportarten in Ihrem Unterricht an?

- nie selten oft sehr oft

4.4. Inwiefern stellen folgende Faktoren ein Problem bei der Behandlung neuer Bewegungsaktivitäten oder Sportarten dar?

Die Aussage trifft...	gar nicht zu	eher nicht zu	eher zu	voll zu
a. mangelnde Motivation der Schüler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Der Inhalt ist nicht im Rahmenplan vorgesehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Die Fähigkeiten der Schüler sind zu mangelhaft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Der Inhalt ist schwierig zu benoten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Ich habe selbst keine Erfahrungen mit den neuen Inhalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Es gibt kein Fortbildungsangebot für die neuen Inhalte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Neben den verpflichtenden Inhalten bleibt keine Zeit für anderes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Die Vorbereitung für diese Inhalte ist aufwendiger.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Die organisatorischen/materiellen Bedingungen lassen solche Inhalte nicht zu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Der Schulsport kann unterschiedliche Ziele betonen, die jedoch nicht alle gleichermaßen realisiert werden können. Bitte wählen Sie die drei aus Ihrer Sicht wichtigsten Ziele aus.

Der Schulsport soll den Schülern Spaß machen und ...

(bitte kreuzen Sie Aussagen an drei Kreuze)

- a. ... zu weiteren Sporttreiben motivieren.
- b. ... die Gesundheit und Fitness fördern.
- c. ... die Leistungen in einzelnen Sportarten verbessern.
- d. ... Neues aus dem Sport zeigen.
- e. ... den fairen Umgang miteinander fördern.
- f. ... Entspannung und Ausgleich zu den anderen Fächern schaffen.
- g. ... Schüler in den Sportverein bringen.
- h. ... zur Verbesserung des Schulklimas beitragen.

6. Zum Schluss bitten wir Sie noch um einige Angaben zu Ihrer Person.

6.1 An wie vielen Fort bzw. Weiterbildungen im Fach Sport haben Sie im Jahr 2011 teilgenommen?

an keiner	1-2	3-4	mehr als 4
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6.2 Wie häufig lesen Sie Fachzeitschriften bzw. Fachbücher, die sich mit Fragen des Sportunterrichts befassen?

nie	selten	oft	sehr oft
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6.3 a. Geschlecht: männlich weiblich

b. Familienstand? Allein lebend
 Partnerschaft/Ehe

7. Geben Sie bitte einige Auskünfte zu Ihrer Ausbildung

7.1 An welcher Institution haben Sie Ihren Abschluss im Fach Sport erworben?

<input type="checkbox"/> Universität	<input type="checkbox"/> Erweiterungsstudium
<input type="checkbox"/> Pädagogische Hochschule	<input type="checkbox"/> Fachschule (z. B. Ausbildung zum/zur Gymnastiklehrer- ausbildung)
<input type="checkbox"/> Institut für Lehrerbildung	<input type="checkbox"/> Sonstige _____

7.2 wie alt sind Sie? _____ Jahre

Vielen Dank für Ihre Mühe

**Haben sie noch Anregungen für uns?
Nutzen Sie dazu gegebenenfalls bitte auch die Rückseite des Blattes.**

-3-

Fragebögen für die Eltern

A. Zu Beginn bitten wir Sie um ein paar persönliche und allgemeine Angaben:

1. Wie alt ist Ihr Kind?

- 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 Jahre

2. Dieser Fragebogen wird ausgefüllt von:

- der Mutter
 dem Vater
 beiden Eltern
 anderen Erziehungsberechtigten: _____

3. Wie alt sind Sie?

Mutter:	Vater:
---------	--------

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> bis 30 Jahre | <input type="checkbox"/> bis 30 Jahre |
| <input type="checkbox"/> 31-35 Jahre | <input type="checkbox"/> 31-35 Jahre |
| <input type="checkbox"/> 36-40 Jahre | <input type="checkbox"/> 36-40 Jahre |
| <input type="checkbox"/> 41-45 Jahre | <input type="checkbox"/> 41-45 Jahre |
| <input type="checkbox"/> 46-50 Jahre | <input type="checkbox"/> 46-50 Jahre |
| <input type="checkbox"/> über 50 Jahre | <input type="checkbox"/> über 50 Jahre |

4. In welchem Umfang sind Sie beruflich tätig?

Mutter	Vater
--------	-------

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> vollzeitbeschäftigt
(35 Stunden und mehr/ Woche) | <input type="checkbox"/> vollzeitbeschäftigt
(35 Stunden und mehr/ Woche) |
| <input type="checkbox"/> teilzeitbeschäftigt
(weniger als 35 Stunden/Woche) | <input type="checkbox"/> teilzeitbeschäftigt
(weniger als 35 Stunden/Woche) |
| <input type="checkbox"/> nicht erwerbstätig | <input type="checkbox"/> nicht erwerbstätig |

5. Es gibt viele Dinge, die Eltern gemeinsam mit ihren Kindern tun können. Geben Sie bitte an, wie oft Sie folgende Aktivitäten durchführen:

<u>Gemeinsame Aktivitäten</u>	nie oder fast nie	ein paar Mal im Jahr	mehrmals im Monat	mehrmals in der Woche
- über Alltagsdinge reden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- über Bücher und Filme diskutieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- über die Schule sprechen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- gemeinsam Musik hören	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- ins Theater/Konzert gehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Sportveranstaltungen besuchen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- gemeinsamen musizieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- gemeinsam Sport treiben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- über Sport reden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B. Nun bitten wir um Angaben zu Ihrer Herkunft, Ihrer Schul- und Berufsausbildung:

1. Welche Sprache wird/welche Sprachen werden in Ihrer Familie gesprochen?

- Arabisch
 Englisch
 Französisch
 Türkisch
 andere Sprache: _____

2. Es gibt unterschiedliche Auffassungen zur Bedeutung der Religion in der Erziehung!

Legen Sie Wert auf eine religiöse Erziehung Ihres Kindes?

Mutter:	Vater:
---------	--------

- | | |
|-------------------------------|-------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Nein | <input type="checkbox"/> Nein |
| <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Ja |

Wenn ja, dann:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> islamische Erziehung | <input type="checkbox"/> islamische Erziehung |
| <input type="checkbox"/> christliche Erziehung | <input type="checkbox"/> christliche Erziehung |
| <input type="checkbox"/> Erziehung zu einer anderen Glaubensrichtung:
_____ | <input type="checkbox"/> Erziehung zu einer anderen Glaubensrichtung:
_____ |

3. Welche Berufsausbildung haben Sie? Geben Sie bitte Ihren höchsten Abschluss an!

Mutter:	Vater:
---------	--------

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Keine abgeschlossene Ausbildung | <input type="checkbox"/> Keine abgeschlossene Ausbildung |
| <input type="checkbox"/> abgeschlossene Lehre | <input type="checkbox"/> abgeschlossene Lehre |
| <input type="checkbox"/> Fachschulabschluss/Meister | <input type="checkbox"/> Fachschulabschluss/ Meister |
| <input type="checkbox"/> Hochschule/Uni/Fachhochschule | <input type="checkbox"/> Hochschule/ Uni/ Fachhochschule |
| <input type="checkbox"/> Sonstiger Abschluss: | <input type="checkbox"/> Sonstiger Abschluss: |

4. Bitte geben Sie an, inwieweit Sie sich selbst sportlich betätigen!

Ich betätige mich zurzeit sportlich:

Mutter	Vater:
--------	--------

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Keine sportliche Betätigung | <input type="checkbox"/> Keine sportliche Betätigung |
| <input type="checkbox"/> Durchschnittlich 1–bis 2-mal pro Woche | <input type="checkbox"/> Durchschnittlich 1–bis 2-mal pro Woche |
| <input type="checkbox"/> 3- mal pro Woche und mehr | <input type="checkbox"/> 3- mal pro Woche und mehr |
| <input type="checkbox"/> Leistungssport | <input type="checkbox"/> Leistungssport |

c. Wir kommen jetzt zur Einschätzung des Sportlehrplans und der Situation im Schulsport.

1. Welche Bedeutung messen Sie dem Schulsport für die Entwicklung Ihres Kindes bei?

Mutter:	Vater:
---------	--------

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> unwichtig | <input type="checkbox"/> unwichtig |
| <input type="checkbox"/> eher unwichtig | <input type="checkbox"/> eher unwichtig |
| <input type="checkbox"/> eher wichtig | <input type="checkbox"/> eher wichtig |
| <input type="checkbox"/> sehr wichtig | <input type="checkbox"/> sehr wichtig |

2. Schätzen Sie bitte ein, wie zufrieden bzw. unzufrieden Sie mit folgenden schulischen Bedingungen sind!

Bitte kreuzen Sie pro Frage immer nur eine Antwortmöglichkeit an:

Wie zufrieden/unzufrieden sind Sie...	unzufrieden	weder noch	zufrieden	Ich weiß nicht/wir wissen nicht.
1 ... mit der Gesamtsituation (Klima, Lehrer, materielle Voraussetzungen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 ... mit den materiellen Bedingungen im Fachunterricht (<u>ohne Sport</u>)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 ... mit der Größe der Schulklasse meines Kindes im Fachunterricht (<u>ohne Sport</u>)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 ... mit der Qualität im Fachunterricht im Großen und Ganzen (<u>ohne Sportunterricht</u>)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 ... mit den materiellen Voraussetzungen für den <u>Sportunterricht</u> im Freien (Sportplatz, Möglichkeiten für Spiele im Freien etc.)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 ... mit der Größe der Schulklasse meines Kindes im Sportunterricht?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 ... mit der Qualität des <u>Sportunterrichts</u> ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 ... mit dem Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern im <u>Sportunterricht</u> ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Inwieweit ist Ihnen bekannt, was im Schulfach „ Sport“ unterrichtet wird?

Mutter:	Vater:
---------	--------

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Ist mir bekannt
<input type="checkbox"/> Ist mir nur teilweise bekannt
<input type="checkbox"/> Ist mir im Großen und Ganzen bekannt
<input type="checkbox"/> Ist mir vollständig bekannt | <input type="checkbox"/> Ist mir bekannt
<input type="checkbox"/> Ist mir nur teilweise bekannt
<input type="checkbox"/> Ist mir im Großen und Ganzen bekannt
<input type="checkbox"/> Ist mir vollständig bekannt |
|---|---|

Vielen Dank für Ihre Mühe

Ihr Projektteam