

# 1 Problemstellung

## 1.1 Einführung

Schulsport als unaustauschbarer Bestandteil umfassender Bildung und Erziehung „soll bei allen Kindern und Jugendlichen die Freude an der Bewegung und am gemeinschaftliche Sporttreiben wecken und die Einsicht vermitteln, dass kontinuierliches Sporttreiben, verbunden mit einer gesunden Lebensführung, sich positiv auf die körperliche, soziale und geistige Entwicklung auswirkt. Gleichzeitig soll Sport in der Schule Fähigkeiten wie Fairness, Toleranz, Teamgeist und Leistungsbereitschaft fördern“, so die „Gemeinsame Erklärung des Präsidenten der Kultusministerkonferenz, des Präsidenten des Deutschen Sportbundes und des Vorsitzenden der Sportministerkonferenz“ anlässlich der Fachtagung des Deutschen Sportlehrerverbandes am 10.-11. November 2000 in Mainz.<sup>1</sup>

Dem Sportunterricht wird somit als einzigem Bewegungsfach völlig richtig ein wesentlicher Beitrag für die Persönlichkeitserziehung zugemessen. Denn vor allem hier erleben die Schülerinnen und Schüler das so wichtige Gemeinschaftserlebnis des Sporttreibens.

So wie die Schule insgesamt die Aufgabe hat, die Bereitschaft und Kompetenz zum lebenslangen Lernen zu fördern, so hat der Schulsport u.a. die Aufgabe, zur Persönlichkeitsbildung beizutragen sowie die Schülerinnen und Schüler anzuregen und zu befähigen, bis ins hohe Alter ihre psychophysische Leistungskompetenz und Gesundheit durch regelmäßiges Sporttreiben zu erhalten. Um dieses zu erreichen, muss der Sportunterricht inhaltlich, methodisch und vom Umfang her so aufgebaut sein, dass er grundsätzlich alle Schülerinnen und Schüler erreicht und motiviert. Das kann allerdings nur gelingen, wenn der Sportunterricht auf die vorhandenen Schwächen und Defizite der Schülerinnen und Schüler eingeht und Interesse auch bei denjenigen weckt, die dem Sport distanziert gegenüber stehen.

Zum Wesen des Lernens in diesem Sinne gehört das Denken und Arbeiten in fächerübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen und komplexen Strukturen. Lernen unter dieser Maßgabe setzt eine klare Ausweisung von Anforderungen und Handlungsspielräumen voraus.

Diese Aufgabe erfüllen die Lehrpläne, deren Bildungsziele in den Schulgesetzen der Bundesländer, für die die jeweiligen Kultusminister zuständig sind, festgeschrieben sind.<sup>2</sup> Unstrittig ist, dass planvolles pädagogisches Handeln in der Schule an Lehrpläne gebunden ist.

---

<sup>1</sup> Vgl. die „Gemeinsame Erklärung des Präsidenten der Kultusministerkonferenz, des Präsidenten des Deutschen Sportbundes und des Vorsitzenden der Sportministerkonferenz anlässlich der Fachtagung des Deutschen Sportlehrerverbandes am 10. – 11. November 2000 in Mainz, Schriftenreihe des DSLV, Band 21, Baunatal 2000, S. 12

<sup>2</sup> Vgl. Niedersächsisches Schulgesetz in der Fassung vom 3. März 1998 (Nds. GVBL. S. 137), zuletzt geändert durch § 16 des Gesetzes vom 17. Dezember 1999 (Nds. GVB. S. 430)

## 1.2 Lehrplan als Instrument staatlicher Steuerung

Schule ohne Lehrpläne<sup>3</sup> ist in der europäischen Kultur- und Schultradition undenkbar. Die Griechen haben die Grundlage der Bildung in der *Paideia* festgehalten, die Römer mit Quintilian das tradierungswürdige Wissen in der *Institutio oratoria* verdichtet und die Jesuiten im 16. Jahrhundert die *Ratio studiorum* zum Schulkanon geformt.

Zum modernen Selbstverständnis schulischen Denkens und Wirkens gehört es ganz selbstverständlich, das Wesentliche, was den kommenden Generationen übermittelt werden soll, in einem Lehrplan festzuschreiben. Lehrpläne haben damit die Aufgabe, durch Selektion kulturellen Erbes das für die Kontinuität des gesellschaftlichen Miteinanders als wichtig Erachtete im Rahmen schulischer Erziehung zu ermöglichen und zu legitimieren. Lehrpläne informieren über das, was eine Gesellschaft ihren neu heranwachsenden Generationen als existenz- und identitätssichernd formuliert. Es geht dabei nicht nur um das Aufzählen erhaltenswürdigen Wissens, sondern um den Erhalt der Substanz der Werte und Normen, die bildungspolitisch gewollt sind. Lehrplänen kommt somit die zentrale Bedeutung zu, intendierter Lern- und Erziehungskultur zum Durchbruch zu verhelfen, um Wissen und Fertigkeiten in Bildung zu verwandeln. In ihnen sind die gesellschaftlich erwünschten und anerkannten Bildungsvorstellungen und Ausbildungserwartungen schulwirksam formuliert.

Lehrpläne und Rahmenrichtlinien dokumentieren durch die Festlegung von Verbindlichkeiten einen Bestand an gemeinsamen Lernerfahrungen, sie steuern und entwickeln die Arbeit im Unterricht durch Aufzeigen von Möglichkeiten und Perspektiven. Damit sind sie unabdingbare Voraussetzung zur Sicherung der Qualität schulischer Arbeit.

Lehrpläne sind die offiziellen didaktischen Konzeptionen des jeweiligen Bundeslandes, politisch vorgegebene Inhalte manifestieren sich in ihnen, Unterrichtsentscheidungen werden legalisiert und legitimiert. Schulrechtlich sind sie verbindliche Verwaltungsvorschriften, an die sich die Lehrkräfte zu halten haben.

---

<sup>3</sup> Die Begriffe Lehrplan, Bildungsplan, Rahmenrichtlinien, Curriculum, werden in der Lehrplandiskussion seit Robinsohns programmatischer Schrift „Bildungsreform als Revision des Curriculums“ (1967) oft synonym verwandt, wobei sich im deutschsprachigen Raum der Begriff Lehrplan durchsetzte, in den angelsächsischen Ländern der Begriff Curriculum (vgl. Kron 1994, S. 299).

Auf eine weiterführende Explikation des Begriffs Lehrplan soll an dieser Stelle verzichtet werden, da sie den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. In diesem Zusammenhang sei auf die grundlegenden Darstellungen von Dolch (1965) und Hopman (1985) verwiesen. Als Arbeitsbegriff soll unter „Lehrplan“ die geordnete Zusammenfassung von Lehrinhalten, die während eines angegebenen Zeitraums über Unterricht vermittelt und vom zuständigen Kultusministerium in Form einer verbindlichen Verwaltungsvorschrift erlassen wird, verstanden werden.

### 1.2.1 Funktionen von Lehrplänen

Bereits 1952 sah WENIGER <sup>4</sup> die Funktion des Lehrplans in der Auswahl der Bildungsziele sowie der Bildungsinhalte: „Der Lehrplan gibt an, was im Unterricht gelten soll“. Sein Gedanke des „Kampf(es) um den Lehrplan“ lässt erkennen, dass in seinem Verständnis „jede geistige Bewegung oder Richtung (...) erst dadurch als Bildungsmacht auf Dauer anerkannt und gesichert (ist, wenn) ihren Bildungsmitteln und Bildungszielen eine Stellung im Lehrplan eingeräumt wird.“ <sup>5</sup> Mit dieser Aussage fordert WENIGER die Einflussnahme des Staates auf Erziehungs- und Bildungsinhalte. Sein Ansatz lässt zwei zentrale Funktionen erkennen. Zum einen die Funktion der Orientierung, zum anderen die der Legitimierung.

Bildungspolitik ist Länderangelegenheit in der Bundesrepublik Deutschland. Jedes Bundesland nimmt diesen Kulturauftrag hoheitlich wahr und entwickelt eigenständig Lehrpläne. Die in ihnen enthaltenen bildungspolitischen Entscheidungen über schulisches Lernen sind „Konkretisierungen bildungspolitischer Programme und deren öffentliche Rechtfertigung“. <sup>6</sup> Öffentlich Rechenschaft wird darüber abgelegt, welche Ziele und Inhalte festgelegt sind und welcher Art die Vermittlung dieser Vorgaben ist. <sup>7</sup> ADL-AMINI (1991) spricht in diesem Zusammenhang von „administrativer Schulpolitik“, wobei der „Lehrplan mit seinen Kategorien Lernziel, Lerninhalt, Unterrichtsverfahren, Lernzielkontrolle (...) (ein) „staatliches Steuerungsinstrument der Schule bleibt“. <sup>8</sup> Damit findet eine Legitimationsprozess statt, der zeigen soll, dass Inhaltsentscheidungen nicht willkürlich zustande gekommen, sondern das Ergebnis fundierter fachwissenschaftlicher Diskussion, durch öffentliche Auslegung nachprüfbar, im demokratischen Verfahren sind. Teil des Verfahrens der öffentlichen Beteiligung und damit dem Pluralismusgebot der parlamentarischen Demokratie verpflichtet ist auch das durch Erlass verbindlich gesetzte Anhörungsverfahren, an dem verschiedenste Träger öffentlicher Belange, Interessengruppen und Verbände beteiligt sind. <sup>9</sup> Die Form dieses Verfahrens ist auch deshalb bedeutsam, weil über neue Lehrpläne der Anspruch der Schule legitimiert wird, Schülerinnen und Schüler über einen längeren Zeitraum einem spezifischen Lern- und Bildungsprozess auszusetzen.

Im Gegensatz zur Legitimationsfunktion ist die Orientierungsfunktion nicht primär auf Öffentlichkeit, sondern vor allem auf die an Schule unmittelbar beteiligten Gruppen ausgerichtet. Lehrpläne setzen den Rahmen für die inhaltliche und methodische

---

<sup>4</sup> Weniger, E.: Didaktik als Bildungslehre. Teil 1: Theorie der Bildungsinhalte und des Lehrplans, Weinheim 1952, S. 22

<sup>5</sup> Weniger, E.: a.a.O., S. 22

<sup>6</sup> Vollstädt, W. / Tillmann, K.-J. / Rauin, U. / Höhmann, K. / Tebrügge, A.: Lehrpläne im Schulalltag, Opladen 1999, S. 20

<sup>7</sup> Vgl. Ascherleben, K.: Welche Bildung brauchen Schüler? Vom Umgang mit dem Unterrichtsstoff, Bad Heilbrunn 1993, S. 117 ff.

<sup>8</sup> Adl-Amini, B. / Künzli, R.: Didaktische Modelle und Unterrichtsplanung, München 1991, S. 195

<sup>9</sup> An dem öffentlichen Anhörungsverfahren zur Neugestaltung der Rahmenrichtlinien Sport für die gymnasiale Oberstufe des Landes Niedersachsen im Jahre 1997 wurden u.a. beteiligt: Der Philologenverband, die GEW, der Deutsche Sportlehrerverband, die Bezirksregierungen des Landes Niedersachsen, der Niedersächsische Elternverein, der Verband der Elternräte der Gymnasien Niedersachsens, der Landeselternrat.

Ausgestaltung des Unterrichts. Sie sind didaktische Handlungsanweisungen, geben den Lehrkräften Hilfen und Anregungen und damit Orientierung hinsichtlich der Themenstellungen im Unterricht, der Auswahl der zu verwendenden Unterrichtsmaterialien, der Planung von Unterrichtseinheiten, des Einsatzes von Medien und anderer sog. „Neuer Technologien“. Sie umreißen damit einen Rahmen für Entscheidungsspielräume. Zudem sind sie Orientierungspunkt bei der Erstellung schulinterner Curricula und wirken hier als „Begrenzer“ von Lehrplanvorhaben oder aber auch als deren Impulsgeber im Sinne von Initiierung von Schulentwicklung bzw. Schulprogrammarbeit.<sup>10</sup>

Kritik an dem allein auf die Funktionen der Orientierung und Legitimation reduzierten Konzept kam bereits 1967 von ROBINSOHN, dessen Modell der andauernden Curriculumsrevision auf Methoden der rationalen Ermittlung von Lehrplaninhalten auf der Basis wissenschaftlicher Kriterien ausgerichtet ist.<sup>11</sup> KNAB (1982), ADL-AMINI /KÜNZLI (1991), VOLLSTÄDT/TILLMANN/RAUIN/HÖHMANN/TEBRÜGGE (1999)<sup>12</sup> weisen darauf hin, dass in der einschlägigen wissenschaftlichen Diskussion die Möglichkeiten der Vorbereitung bildungspolitischer Entscheidungen in Lehrplänen sehr begrenzt gesehen werden.

Deutlich wird, dass mehrere Funktionen ineinander wirken und damit in einer einander ergänzenden Beziehung stehen. Der Gedanke der Impulsgebung weist auf eine Funktion hin, die mit dem Begriff Anregungsfunktion das zum Ausdruck bringt, was selbstverständlich auch intendiert sein kann. KNAB (1982) verlangt in diesem Zusammenhang eine Qualität von Lehrplänen, die Beispiele variantenreicher Planung und Anregung biete und damit die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften fördere.<sup>13</sup>

Lehrpläne können darüber hinaus aber noch eine andere Funktion haben, nämlich die der Entlastung der Lehrkräfte. Fänden die Lehrkräfte in den Lehrplanvorgaben und Handreichungen z.B. brauchbare Stundenkonzeptionen, Kursausschreibungen, Beispiele für die mit viel Aufwand zu erstellenden Abiturvorschläge,<sup>14</sup> die einfach nachvollziehbar und konkret anwendbar sind, dann würden damit Freiräume für andere wichtige Bereiche des Unterrichtens geschaffen werden können. Vorstellbar wäre Entlastung aber auch dadurch, dass Lehrpläne in Abkehr strenger regulativer Vorgaben und Verpflichtungen, deren Umsetzung immer wieder neue Formen der Unterrichtsplanung verlangen müssen und damit die Zeit der Lehrkräfte binden, Raum für kreative Potentiale in der konkreten Unterrichtssituation schaffen würden.

Die Frage, inwieweit Lehrpläne diese Funktionen erfüllen, steht zwangsläufig in Abhängigkeit von der Idee, der Struktur, des Aufbaus und des Inhalts des jeweiligen Plans. Empirische Untersuchungen, die sich auf Lehrplanarbeit beziehen, müssen

---

<sup>10</sup> Vgl. dazu Kapitel 1.2.3 dieser Arbeit.

<sup>11</sup> Vgl. Robinsohn, S.B.: Bildungsreform als Revision des Curriculum, Berlin 1967, S. 45

<sup>12</sup> Vgl. Knab, D.: Ergebnisse aus der Curriculumdiskussion für das Problem der didaktischen Vermittlung auf der Lehrplanebene. In: Biemer, G./ Knab, D.(Hg.): Lehrplanarbeit im Prozeß. Religionspädagogische Lehrplanreform, Freiburg/Basel/Wien 1982, S. 55 - 71

<sup>13</sup> Vgl. Knab, D.: a.a.O., S. 61

<sup>14</sup> Dies bezieht sich auf Länder, in denen das Zentralabitur noch nicht eingeführt ist. In Niedersachsen wird das Zentralabitur erstmals im Jahr 2006 schulwirksam.

dies berücksichtigen. Auf die Auswirkungen staatlicher Lehrpläne ausgerichtete Analysen, die nicht auch deren Intentionen und Konstruktionsprinzipien analysieren, bleiben einseitig.<sup>15</sup>

Hinzu kommt, dass bei der nicht geringen Anzahl unterschiedlich wirkender Funktionen Lehrplanarbeit sich als ein schwieriger Prozess gestalten kann. Lehrplanautoren können selbstverständlich nicht alle Funktionen gleichgewichtet nebeneinander stellen. Die Gewichtung der Funktionen fällt mit der Entscheidung für ein bestimmtes didaktisches Konzept bzw. eine didaktische Leitidee, die mit der inhaltlichen Ausgestaltung der didaktischen Grundpositionen getroffen wird.

### 1.2.2 Steuerung curricularer Prozesse

Vom Wort her verspricht Lehrplan Planung der Lehre, also Planung des schulischen Unterrichts. Geht es darum, neuen Erfordernissen gerecht zu werden, neue Erkenntnisse umzusetzen, neue Erwartungen zu formulieren, wird nach neuen Lehrplänen gerufen. Werden Zweifel an der Wirksamkeit von Schule laut, wird die Überprüfung der Lehrpläne gefordert.

Von Lehrplänen wird deshalb erwartet, dass sie den aktuellen Stand der fachdidaktischen, lehrplantheoretischen sowie unterrichtspraktischen Diskussion widerspiegeln. Sie sind damit ein Bindeglied zwischen der fachtheoretischen Diskussion und der praktischen Situation im Unterricht. Lehrplandiskussion ist somit auch ein Prüfstein für die Umsetzbarkeit fachdidaktischer Konzeptionen im Unterricht und ihrer Akzeptanz durch die Kolleginnen und Kollegen.

Lehrpläne zeigen auf, welche Anforderungen Eltern, Schülerinnen und Schüler an die Schule und Schule an Eltern, Schülerinnen und Schüler stellen können. Sie sind nach Aussage von Ministerin BEHLER (NRW) „Bezugspunkt für die Schulprogrammarbeit und die Überprüfung der eigenen Arbeit“.<sup>16</sup>

Durch ministerielle Vorgaben wird also über Lehrpläne ein curriculares Regelwerk in Kraft gesetzt, das eine Qualität des Lehrens und Lernens sichern soll, deren Umsetzung der einzelnen Lehrkraft obliegt, wobei nicht gesichert ist, in welcher Form diese Umsetzung stattfindet. Die staatliche Institution setzt die Vorgaben, die Verantwortung für die Ausgestaltung liegt meist bei der einzelnen Lehrkraft.

Gleichwohl darf nicht vergessen werden, dass die Einführung von Lehrplänen in der Regel nicht mit der Überprüfung der Unterrichtsqualität oder der Schülerleistungen verbunden ist. Es gibt keine zentralen Leistungstests und nur in wenigen Bundesländern die Form des Zentralabiturs. Nur selten gibt es Aufnahmeprüfungen

---

<sup>15</sup> Vgl. Hameyer, U.: Der Funktionswandel von Lehrplänen. Orientierungspunkte und Entscheidungsfelder der Lehrplanrevision. In: Deutsche Schule, Heft 2/1992a, S. 361 ff.

<sup>16</sup> Behler, Gabriele zit. nach Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.). Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf 1999, S. 3