

***Ziele der Sportlehrerausbildung in Brasilien und
Konsequenzen für den Sportunterricht***

DISSERTATION

***zur Erlangung des Doktorgrades der
Philosophie (Dr. phil.) des Fachbereiches
für Erziehungs- und Kulturwissenschaften
der Universität Osnabrück***

von

Adriane Breunig Heller

geboren am 27.08.1972 in Não-Me-Toque (Brasilien)

Erstgutachter

Prof. Dr. Christian Wopp, Universität Osnabrück

Zweitgutachter

Prof. Dr. Jürgen Dieckert, Universität Oldenburg

Osnabrück, den 25. September 2006

Inhaltverzeichnis

	Seite
I	Abbildung- und Tabellenverzeichnis 6
1	Einleitung 8
1.1	Problem: Ist Sportunterricht (Educação Física) wirklich Erziehung oder nur Training des Körpers? 8
1.2	Zielsetzung der Arbeit 9
1.2.1	Stand der Forschung und ergänzende Forschung 11
1.2.2	Konsequenzen für die Sportlehrerausbildung und den Sportunterricht 13
1.3	Vorgehensweise 13
2	Historische Entwicklung von Sport, Sportunterricht und Sportlehrerausbildung in Brasilien 15
2.1	Entwicklung des Sports und der Sportlehrerausbildung 15
2.2	Entwicklung des Sportunterrichts 25
2.2.1	Überblick..... 25
2.2.2	Ziele und Bedeutung des Sportunterrichts 27
3	Gegenwärtige Situation des Sportunterrichts 31
3.1	Der Bedeutungsverlust des Sportunterrichts 31
3.2	Die Aufgabe des Sportunterrichts 36
3.3	Sport als Mittel von Unterdrückung und von Ausgrenzung? 41
3.4	Sport als ein Mittel zur Sozialerziehung 45
3.5	Die berufliche Identität der Sportlehrkräfte 48
4	Untersuchung 50
4.1	Einzelfallanalyse 51
4.2	Nationale Rahmenrichtlinien und Richtlinien der Schule und Universitäten 53
4.3	Befragung an Schulen und Universitäten 54
	Exkurs zur 4.3: Bildungssystem in Brasilien 55

4.4	Auswahlkriterien für Schulen und Universitäten	58
4.4.1	Auswahlkriterien für private Schulen	58
4.4.2	Auswahlkriterien für private Universitäten	60
5	Rahmenrichtlinien, Richtlinien und Curricula	62
5.1	Methodisches Vorgehen	62
5.2	Nationale Rahmenrichtlinien für die Schulen - Bundesebene	63
5.3	Nationale Rahmenrichtlinien für den Sportunterricht (PCN) - Bundesebene	69
5.4	Lehrpläne der Schulen für den Sportunterricht	74
5.4.1	Ziele des Sportunterrichts in der Schule	75
5.4.2	Inhalte des Sportunterrichts	80
5.5	Nationale Rahmenrichtlinien für die Lehrerausbildung - Bundesebene	84
5.5.1	Erlass CNE/CP 1, vom 18. Februar 2002 und CNE/CP 2, vom 19. Februar 2002 zur Festsetzung der Nationalen Rahmenrichtlinien für die universitäre Ausbildung der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica)	87
5.5.2	Erlass N° 7 vom 31. März 2004 zur Erstellung der Lehrpläne für die Studiengänge des Faches Sport	92
5.6	Lehrpläne und Curricula der Universitäten	95
5.6.1	Alter Lehrplan und Curriculum der Universität A – ab Oktober 2003	97
5.6.2	Neuer Lehrplan und Curriculum der Universität A – ab November 2005	99
5.6.3	Kommentar zum Lehrplan der Universität A	102
5.6.4	Alter Lehrplan und Curriculum der Universität B – ab November 1999	107
5.6.5	Neuer Lehrplan und Curriculum der Universität B – ab April 2005	111
5.6.6	Kommentar zum Lehrplan der Universität B	114
5.7	Zusammenfassung	116
6	Befragung	120
6.1	Methodologie	121
6.2	Befragung der Schüler	123
6.2.1	Aufbau des Fragebogens	124
6.2.2	Durchführung der Befragung	125

6.2.3	Ausfüllen des Fragebogens	126
6.3	Befragung der Lehrer	127
6.3.1	Aufbau des Fragebogens	128
6.3.2	Durchführung der Befragung	130
6.3.3	Ausfüllen des Fragebogens	130
6.4	Befragung der Studierende	131
6.4.1	Aufbau des Fragebogens	132
6.4.2	Durchführung der Befragung	134
6.4.3	Ausfüllen des Fragebogens	135
6.5	Befragung der Hochschullehrer	135
6.5.1	Aufbau des Fragebogens	136
6.5.2	Ausfüllen des Fragebogens	137
6.6	Auswertungen der Befragung	137
7	Darstellung der Forschungsergebnisse	139
7.1	Sport und Sportunterricht aus der Perspektive der Schüler	139
	Exkurs zu 7.1: Kurze Darstellung des Sportsystems und der Sportstruktur in Brasilien	146
7.1.1	Motive und Motivation für den Sport	148
7.1.2	Kritik der Schüler am Sportunterricht	151
7.1.3	Sportunterricht und Gewalt	161
7.2	Sportlehrerausbildung und Sportunterricht aus der Perspektive der Sportstudierenden und Sportlehrer	169
7.2.1	Berufsfelder im Sportbereich	170
7.2.1.1	Darstellung der Antworten der Studierenden der ersten beiden Semester auf die Frage 7a: Erwartungen an die Lizenziausbildung	176
7.2.1.2	Darstellung der Antworten der Studierenden der beiden letzten Semester auf die Frage 7b: Meinung über die Lehrveranstaltung	178
7.2.2	Ziele, Methoden und Inhalte des Sportunterrichts aus der Perspektive der Sportstudierenden und Sportlehrer	180
7.2.2.1	Sportlehrer	180
7.2.2.2	Sportstudierende	181
7.2.3	Kommentar	183

8	Schlussfolgerungen und neue Perspektive	184
8.1	Zusammenfassende Schlussbetrachtung.....	184
8.1.1	Notwendigkeit für neue Konzepte für Brasilien	190
8.1.2	Deutsche Konzepte für den Sportunterricht sowie die deutsche Sportlehrerausbildung	193
8.1.3	Umsetzbarkeit in Brasilien?.....	195
II	Literatur	199
III	Anhang	211

I Abbildung- und Tabelleverzeichnis		Seite
Abbildung 1	Brasilien	54 / 59
Abbildung 2	Konzentration der Städte im Bundesstaat Rio Grande do Sul	54
Abbildung 3	Bundesstaat Rio Grande do Sul, in oranger Farbe die Region der befragten Städte	59
Abbildung 4	Nationale Bildungs- und Rahmenrichtlinien	87
Abbildung 5	Altes Curriculum der Universität A - ab Oktober 2003	104
Abbildung 6	Neues Curriculum der Universität A - ab November 2005.....	105
Abbildung 7	Altes Curriculum der Universität B - ab November 1999	114
Abbildung 8	Neues Curriculum der Universität B - ab April 2005 ...	115
Abbildung 9	Frage 2 - Wichtigkeit der Ausübung von Sport	142
Abbildung 10	Frage 6 - Treibst Du Sport außerhalb des Sportunterrichts?	144
Abbildung 11a	Frage 2 - Wer oder was hat Ihre Lust am Sport geweckt? / Antwort Sportlehrer.....	145
Abbildung 11b	Frage 2 - Wer oder was hat Ihre Lust am Sport geweckt? / Antwort Sportstudierende	146
Abbildung 11c	Frage 1 - Wer oder was hat Deine Lust am Sport geweckt? / Antwort Schüler	146
Abbildung 12	Frage 5 - Fragt der Sportlehrer Euch, was Ihr gern im Sportunterricht machen möchtet?	151
Abbildung 13	Frage 4 - Wie ist Dein Sportunterricht?	152
Abbildung 14	Frage 3 - Wie schätzt Du Deine sportlichen Leistungsfähigkeiten ein?	159
Abbildung 15	Frage 7 - Wie sind die meisten Mitschüler in Deiner Klasse im Sportunterricht?	159
Abbildung 16	Frage 8 - Wie wichtig ist für Dich die Teilnahme am Wettkampf?	160

	Seite
Tabelle 1	Historische Entwicklung von Sport und Sportlehrer- ausbildung 17
Tabelle 2	Curriculum von 1939 20
Tabelle 3	Curriculum von Porto Alegre 1982 21
Tabelle 4	Historische Entwicklung des Sportunterrichts 26
Tabelle 5	Bildungssystem in Brasilien 55
Tabelle 6	Anzahl der befragten Schüler pro Schule 60
Tabelle 7	Anzahl der befragten Sportstudierende pro Universität 61
Tabelle 8	Inhalte des Sportunterrichts 81
Tabelle 9	Altes Curriculum der Universität A - ab Oktober 2003 98
Tabelle 10	Neues Curriculum der Universität A - ab November 2005 101
Tabelle 11	Kernbereiche der ergänzenden Ausbildung 102
Tabelle 12	Altes Curriculum der Universität B - ab November 1999 109
Tabelle 13	Neues Curriculum der Universität B - ab April 2005 113
Tabelle 14	Zahl der Schüler pro Klasse 123
Tabelle 15	Fünfstufige Antwortskala nach der sog. Likert-Skala 124
Tabelle 16	Befragte Lehrer 128
Tabelle 17	Studierende der Universität A 131
Tabelle 18	Studierende der Universität B 132
Tabelle 19	Fünfstufige Antwortskala 132
Tabelle 20	Frage 2 - Wichtigkeit der Ausübung von Sport 143
Tabelle 21	Frage 6 - Treibst Du Sport außerhalb des Sportunterrichts? 144
Tabelle 22	Frage 14 - Unterkategorien der Antworten 153
Tabelle 23	Frage 14 - Wenn du Sportlehrer wärest, was würdest du anders machen? 153
Tabelle 24	Frage 7/ 15/ 8 - Bitte ankreuzen, wie oft diese Taten in Deiner /Ihrer Schulen passieren 163
Tabelle 25	Wichtigste Aspekte der Auswahl der Universität (Sportstudierende sowie Lehrer Frage 6) 170
Tabelle 26	Frage 1 - Warum haben Sie das Fach Sport gewählt? 171
Tabelle 27	Sportstudierenden - Verknüpfung der Arbeitsbereiche 172
Tabelle 28	Aussage der Studierenden 175
Tabelle 29	Frage 7 - Inhalte des Studiums 176

1 Einleitung

„O educador de amanhã, seja o mais humilde professor de um jardim de infância ou o reitor de uma grande universidade, terá de saber, ao nível pessoal mais profundo, que posição assumirá perante a vida (...). Se está a manipular robôs humanos ou a tratar com pessoas individuais livres...” (Rogers e Wood 1978, 209 f. zitiert nach: Oliveira, V. 1985, 41).

Übersetzt bedeutet dies:

Der Erzieher¹ von morgen, sei es nun der Erzieher im Kindergarten oder der Rektor einer großen Universität, muss in seinem tiefsten Innern wissen, welche Position er im Leben einnimmt: ob er die Menschen zu manipulierbaren Robotern macht oder ob er die Menschen als freies Individuum behandelt.

Die heutigen Pädagogen haben damit eine wichtige Aufgabe für die Gesellschaft zu erfüllen. Von ihnen hängt es maßgeblich mit ab, wie die Kinder und Jugendlichen sich später in die Gesellschaft integrieren und mitwirken können. Dies wird in einer Zeit des immer aggressiveren Kapitalismus und der zunehmenden Individualisierung eine größere Herausforderung. Dabei ist es von großer Bedeutung, welche Methoden der jeweilige Lehrer gelernt hat und wie er sie in seinem Unterricht umsetzt und welches Vorbild er damit seinen Schülern gibt.

1.1 Problem: Ist Sportunterricht (Educação Física) wirklich Erziehung oder nur Training des Körpers?

Die zahlreichen Probleme in der Erziehung und die Debatte um ihre eigentliche Aufgabe fordern nicht nur eine umfassende wissenschaftliche Diskussion und ein Umdenken in der brasilianischen Gesellschaft, sondern die eigentliche Aufgabe ist die Umsetzung der Theorien und neuen Konzepte, um ein pädagogisches Handeln in der Schule zu stärken und zu verbessern. Ein gravierendes Problem ist, dass die Kinder in der Schule vorgegebene Inhalte

¹ Im Sinne der besseren Lesbarkeit steht in dieser Arbeit die männliche Bezeichnung für beide Geschlechter.

wiederholen und auswendig lernen, die wenig Verbindung zu ihrem eigenen Leben haben. Dieses Problem kann bis heute auch im Sportunterricht festgestellt werden: der Begriff „Educação Física“² ist zwar die Bezeichnung für den Sportunterricht, dies kann aber bedeuten, dass die Erziehung nicht im Mittelpunkt des Interesses steht, sondern mehr die Ausübung der klassischen Sportarten wie Fußball, Volleyball und Leichtathletik.

1.2 Zielsetzung der Arbeit

Mit der vorliegenden Arbeit soll besonders hervorgehoben werden, wie bis heute das Curriculum der Universitäten von naturwissenschaftlichen und sportlichen Lehrveranstaltungen bestimmt ist und wie wenig Unterricht in Pädagogik und Didaktik angeboten wird. Darüber hinaus soll gezeigt werden, dass zwar auf dem Papier (Gesetze und Rahmenrichtlinien) eigene Lehrpläne in Schulen und Universitäten ausgearbeitet worden sind, deren Umsetzung in der Unterrichtspraxis jedoch fraglich bleibt. Dabei sollte die Universitätsausbildung eng mit der schulischen Praxis verknüpft sein: wer kaum Pädagogik und Didaktik in seiner Ausbildung lernt, von dem kann kaum erwartet werden, dass er dies in seinem Unterricht umsetzt. Die Schwierigkeit ist vor allem für neu ausgebildete Lehrer, dass sie in der Schule mit einer traditionellen Struktur konfrontiert werden, die es ihnen schwer macht, neue Konzepte umzusetzen und diese auch durchzuhalten.

Bereits in der Zeit als Studentin der Sportwissenschaften in Novo Hamburgo, war ich mit der Struktur der Sportlehrerausbildung nicht zufrieden. Gefehlt haben mir besonders Lehrveranstaltungen zur Vorbereitung auf eine pädagogische Arbeit in der Schule. Es gab kaum praktische Anregungen für einen ausgefüllten Sportunterricht. Des weiteren mangelte es an ausreichenden Anleitungen zur eigenständigen wissenschaftlichen Forschung, bei der die Strukturierung und die Durchführung erklärt wurden.

Der Einstieg in das Studium bedeutet für viele Studierende die Suche nach einer Ausbildung, die für eine Arbeitsstelle im Bereich des

² Wörtliche Übersetzung: Körperliche Erziehung.

Gesundheitswesens und des Trainings von Athleten qualifiziert. Deswegen wird der Sportunterricht als wesentliches Mittel der Förderung der Gesundheit gesehen. Anders als in Deutschland, wo Sportwissenschaften im Fachbereich der Erziehungswissenschaften angesiedelt sind, findet man sie in Brasilien im Fachbereich der Medizin. Dies impliziert bereits die historische Nähe: es waren zuerst die Ärzte, die durch Sport einen gesunden, starken und harmonischen Körper erzeugen und damit die Reinheit der weißen Rasse garantieren wollten (vgl. Abschnitt 2.2.1).

In der nach dem Studium anschließenden Zeit als Sportlehrerin einer evangelischen Privatschule in Ivoti habe ich erlebt, dass die Erwartungen der Schüler an den Sportunterricht immer noch die gleichen wie in meiner eigenen Schulzeit waren: einfach nur Spiele in den traditionellen Sportarten zu machen. Diejenigen, die mühelos mithalten konnten, hatten viel Freude daran, diejenigen, die nicht so begabt waren, wollten oft gar nichts mehr mitmachen. Die meisten Schüler waren kaum für neue Konzepte wie kritische Diskussionen über aktuelle Themen im Sport oder über Spiele, die das soziale Miteinander fördern, interessiert.

Zahlreiche Faktoren haben Einfluss auf den Sportunterricht: die Lehrerausbildung, die Berichterstattung der Medien und gesellschaftliche Entwicklungen wie Individualisierung, Erfolgsbedürfnis und Konkurrenzkampf. Die nationale Sportpolitik honoriert besonders die Leistungen im Sport. Wichtig ist nicht, nur dabei gewesen zu sein, sondern dass man sehr gute Ergebnisse erbracht hat.

Ausgehend von dieser Situation ergaben sich für mich daher folgende forschungsleitende Fragestellungen:

1. Besteht die Praxis der Sportlehrerausbildung in Brasilien, wie vermutet, weiterhin überwiegend aus der Vermittlung von traditionellen Sportarten sowie von Technik und Taktik des Hochleistungssports, obwohl die Studierenden als Lehrer und Pädagogen an Schulen ausgebildet werden sollten?

2. Wie bedeutsam sind bis heute die traditionellen Sportarten wie Volleyball, Fußball, Basketball, Handball und Leichtathletik im Lehrplan und damit im Sportunterricht?
3. In wie weit werden bis heute noch die überwiegend klassischen Trainingsmethoden im Sportunterricht angewendet?
4. Werden im Sportunterricht die Bedürfnisse und Interessen der Schüler berücksichtigt?
5. Verfolgt der Sportunterricht überhaupt ein pädagogisches Konzept?

1.2.1 Stand der Forschung und ergänzende Forschung

Bis in die achtziger Jahre hinein vertrat eine große Gruppe von Sportexperten die sogenannte naturwissenschaftliche Denkweise, bei der es darum ging, durch Sport die Funktionen des menschlichen Körpers zu verbessern, damit die Menschen fähiger sind, in der Gesellschaft mitzuwirken. Eine weitere Gruppe vertrat die Ansicht, dass der Sport sowohl die Funktion der Körperertüchtigung (*aptidão física*) als auch die der Verbesserung der Entwicklung der Psyche (*desenvolvimento psíquico*) hat. Bei diesen beiden Denkweisen hatte der Sportunterricht die gesellschaftliche Aufgabe, die psychischen und motorischen Fähigkeiten der Menschen zu verbessern, damit es ihnen möglich ist, in der Gesellschaft gesund und aktiv zu handeln (vgl. Bracht, 1986, 62).

Diese Denkweisen sind stark mit der Kolonialisierung durch Portugal im 16. Jahrhundert verbunden, aber auch später hat es immer wieder Formen der „Kolonialisierung“ durch Europa gegeben. Dies lässt sich besonders deutlich bei dem Projekt zur Förderung des Sports in Brasilien von 1963-72 unter Leitung der deutschen Professorin Liselott Diem erkennen. Sie hat versucht, das deutsche System der Sporterziehung in Brasilien zu implantieren, indem u.a. 79 deutsche Experten nach Brasilien eingeladen wurden (vgl. Diem, 1984, 13; Vortrag Dieckert, 12. Juni 2006, unveröffentlichtes Manuskript). Über sehr lange Zeit ist damit auf Brasilien ein Einfluss ausländischer Denkweisen zu beobachten, die oft ohne weitere Reflexionen umgesetzt wurden.

Ab den achtziger Jahren kamen neue und kritische Veröffentlichungen von brasilianischen Sportwissenschaftlern (João Paulo S. Medina, 1983; Gisela Schneider, 1984, Vitor Marinho de Oliveira, 1985; Heimo H. Fensterseifer, 1986; Elenor Kunz, 1987; Alfredo G. Faria Júnior, 1987, Walter Bracht, 1990; Celi Z. Taffarell, 1993; u.a.) hinzu, die den Sportunterricht nicht mehr als eine sportliche Reproduktion wahrnehmen und akzeptieren, sondern die Ansicht vertreten, dass der Sportunterricht darüber hinaus eine pädagogische und soziale Aufgabe erfüllen kann.

Wichtig ist hierbei hervorzuheben, dass der internationale wissenschaftliche Austausch intensiver geworden ist, mit dem Versuch, den Sportunterricht von Brasilianern für Brasilianer aufzubauen und keine fertigen Denkmuster und Konzepte zu liefern. Einen wichtigen Beitrag dazu hat der deutsche Sportwissenschaftler Prof. Dr. Jürgen Dieckert geleistet sowie sein Nachfolger als Gastprofessor in Brasilien Prof. Dr. Reiner Hildebrandt. Diese beiden Sportwissenschaftler arbeiten seit vielen Jahren eng mit brasilianischen Sportwissenschaftlern in Brasilien sowie in Deutschland zusammen. Dabei haben sie wichtige Denkanstöße für einen ‚Erziehenden Sportunterricht‘ in Brasilien gegeben.

Für die vorliegende Arbeit muss noch erwähnt werden, dass es inzwischen in Brasilien sowohl eine Reihe von Forschungsprojekten als auch Veröffentlichungen zur Sportlehrerausbildung sowie über den Sportunterricht gibt. Der Zusammenhang zwischen beiden und auch ihre Abhängigkeit wurde jedoch kaum thematisiert. Daher soll in der vorliegenden Arbeit der Versuch unternommen werden, beide Bereiche als gesamtes zu betrachten. Hierzu wurden daher auch empirische Daten gleichzeitig von Schülern, Sportlehrern, Sportstudierenden und Professoren erhoben.

1.2.2 Konsequenzen für die Sportlehrerausbildung und den Sportunterricht

Durch eine Analyse der Struktur der Sportlehrerausbildung im Vergleich mit der Struktur des Sportunterrichts der Schule zielt die vorliegende Arbeit darauf ab, wichtige Aspekte der pädagogischen Arbeit in der Schule hervorzuheben und auch weiterführend zu fragen, wie diese durch neue Konzepte weiter verbessert werden kann. Darüber hinaus soll die Bedeutung und Wichtigkeit des Sportlehrers und seines Unterrichts herausgearbeitet werden, da er ja einen wichtigen Beitrag zur pädagogischen Aufgabe der Schule leistet.

Diese Arbeit bezweckt, einen grundlegenden Denkanstoß in Brasilien zur Ausbildung der Sportlehrer zu geben. Dabei ist eine Zusammenarbeit zwischen Universität und Lehrern in der Schule bedeutsam. Seit Herbart (1806) muss es auch im Sportunterricht um den folgenden Doppelauftrag gehen: zu erziehen und zu unterrichten (Dieckert & Hildebrandt-Stramann, 2004, 16). Gerade jetzt, wo die neuen gesetzlichen Rahmenrichtlinien für die Sportlehrerausbildung umgesetzt werden, ist es wichtig, die Debatte über die Ziele der Sportlehrerausbildung und folglich des Sportunterrichts zu vertiefen und zu erweitern. Dabei müssen die Sportstudierenden und die Sportlehrer in die Debatte über einen ‚Erziehenden Sportunterricht‘ einbezogen werden. Dieckert macht auf folgendes aufmerksam: *„Wenn wir durch den Sportunterricht dem jungen Menschen Hilfen zur Entwicklung einer selbstverantwortlichen Persönlichkeit im Rahmen der Gesellschaft geben möchten, dann reicht ein Lehren und Lernen von sportlichen Bewegungen nicht aus“* (Dieckert & Hildebrandt-Stramann, 2004, 17f.).

1.3 Vorgehensweise

In Kapitel 2 sind überblicksmäßig die historischen Hintergründe der Sportlehrerausbildung und des Sportunterrichts in Brasilien aufgelistet. Darauf aufbauend wird in Kapitel 3 die gegenwärtige Situation des Sportunterrichts dargestellt. Das Kapitel 4 widmet sich der Fallstudie, um dann in Kapitel 5 die gesetzlichen Rahmenrichtlinien sowie die Lehrpläne der Universitäten und Schulen zu analysieren. In Kapitel 6 ist das methodische Vorgehen erläutert.

Darauf hin erfolgt in Kapitel 7 die empirische Untersuchung zur Ist-Situation der Sportlehrerausbildung und des Sportunterrichts in der Region Vale dos Sinos im Bundesland Rio Grande do Sul in Brasilien durch Analyse und Interpretation. Im Kapitel 8 werden die Ergebnisse der Untersuchung zusammengefasst und es wird der Versuch unternommen, neue Konzepte für die Sportlehrerausbildung und den Sportunterricht aufzuzeigen, die jedoch nicht als fertiges Rezept behandelt werden können.

2 HISTORISCHE ENTWICKLUNG VON SPORT, SPORTUNTERRICHT UND SPORTLEHREREAUSBILDUNG IN BRASILIEN

Für ein umfassenderes Verständnis der Entstehung der Forschungsarbeit und der kommenden Kapitel, wird an dieser Stelle ein kurzer Überblick über die historische Entwicklung von Sport, Sportunterricht³ und Sportlehrererausbildung in Brasilien gegeben.

2.1 Entwicklung des Sports und der Sportlehrererausbildung

Über die historische Entwicklung des brasilianischen Sports und der Sportlehrererausbildung gibt es nur wenige wissenschaftliche Darstellungen, und häufig sind zu gleichen Fakten bei verschiedenen Autoren unterschiedliche Angaben zu finden.

Das Forschungsinteresse richtet sich zwar auf die Qualität der gegenwärtigen Sportlehrererausbildung und mögliche Konsequenzen für den brasilianischen Sportunterricht, die historische Entwicklung bietet jedoch wichtige Einblicke, um die heutigen Strukturen des Sports und der Sportlehrererausbildung besser nachvollziehen zu können. Der Überblick stützt sich auf Arbeiten von Fensterseifer 1986 und Moreira 2002.

In Brasilien ist die Entwicklung des Sports „missionarisch“ verlaufen (vgl. Oliveira, V., 1985, 49). Missionarisch deswegen, weil Brasilien von 1500 bis 1822 eine portugiesische Kolonie war und später als so genanntes "Entwicklungsland" in wirtschaftliche Abhängigkeit zu Europa und den USA stand. Um in einem solch riesigen Land wie Brasilien „Ordnung und Fortschritt“ zu

³ Zur fachlichen Terminologie: Bei der Übersetzung der Fachbegriffe ins Deutsche gibt es immer wieder Schwierigkeiten, besonders bei historischen Begriffen wie Turnen, Gymnastik, Leibesübungen und Leibeserziehung.

In Brasilien entspricht das schulische Fach „Educação Física“ (Leibeserziehung) dem heutigen deutschen Begriff „Sportunterricht“. In der historischen Entwicklung wurden Turnen und Gymnastik aus Deutschland, den Nordischen Ländern und Frankreich importiert und als „Educação Física“ eingeführt. Mit Aufkommen des englischen Sports vom 1900 gelangte „o esporte“ auch in den brasilianischen Sprachschatz, meinte aber immer den Wettkampfsport außerhalb der Schule. Hier bleibt bis heute der Begriff Educação Física = Leibeserziehung. In dieser Arbeit wird „Educação Física“ in der Regel mit „Sportunterricht“ übersetzt.

erreichen, waren Disziplin und klare Hierarchien das höchste Gebot. Gut sichtbar wird dieser Sachverhalt im Bereich von Sportunterricht und Sport:

„Ein flächenmäßig riesiger Staat wie Brasilien, der sich von der Kolonialherrschaft Portugals befreit hatte und seit 1822 ein unabhängiges Kaiserreich (Brasil Império) war, konnte sich innenpolitisch wegen seiner ungeheueren Größe und außenpolitisch gegenüber den angrenzenden Staaten nur behaupten, wenn er ein schlagkräftiges Militär besaß. Die Leibeserziehung allgemein im Sinne einer körperlichen Ertüchtigung und im besonderen als auch "militärisch" begründete "Schwedische Gymnastik" bot daher ein geeignetes Mittel zur Wehrfähigkeit der Jugend an“ (Fensterseifer, 1986, 12).

Sportarten und Sportsysteme wurden weitgehend unkritisch als Vorbilder für Kultur und Fortschritt importiert, z.B.:

- 1852 - "französische Militärakademie in Joinville-le Pont/„Réglement Général d' Education Physique – Méthode Française“,
- 1860 - das „Jahnsche Turnen“ – „Preußische Richtlinien für Sportunterricht an Schulen“,
- 1882 - Schwedische Gymnastik und Kallisthenie,
- 1966 - das amerikanische Modell (sehr am Leistungssport orientiert, es geht besonders darum, Sporttalente zu sichten und aufzubauen)

Infolgedessen ist die brasilianische Sportlehrerausbildung eine importierte Mischung von Methoden aus verschiedenen Ländern. Die Ursprünge der indianischen und afrikanischen⁴ Spiel- und Bewegungskulturen hatten keinerlei Bedeutung (vgl. Fensterseifer, 1986, 96). Der geschichtliche Verlauf lässt sich wie folgt in Tabelle 1 zusammenfassen:

⁴ Die afrikanische Bewegungskultur ist im 16. Jahrhundert durch die Sklaven nach ganz Brasilien gebracht worden.

1851	Gesetz zur Einführung schulischer Leibeserziehung
1882	Reformwerk Barbosa: Einrichtung der Sektion Leibeserziehung in Lehrveranstaltungen. Vorbilder: Schwedische Gymnastik u. Kallisthenie.
1905	Vorschläge für Einrichtung "ziviler" sowie "militärischer" Sporthochschulen. Einfluss der französischen Militärakademie.
1905	Einrichtung der Polizeisportschule in São Paulo.
1920	Einfluss des internationalen Sports durch die Teilnahme Brasiliens an den Olympischen Spielen.
1929	Ausbildungskursus für Sportlehrer an der Militärakademie .
1930	Ausbildung von Militär-Sportlehrern. Verbindlich: „französische Methode“.
1933	Gründung der Militärhochschule für Leibeserziehung.
1934	Eröffnung der 1. "zivilen" Sportlehrerausbildung (Gründung 1931) an der Universität São Paulo.
1939	Gesetz Nr. 1.212 zur Errichtung der "Nationalen Sporthochschule" in Rio de Janeiro: militaristisch orientierte „französische Methode“.
1961/62	Gesetz zum 1. "Minimal-Curriculum" für die Sportlehrerausbildung: Vorrang der biomedizinischen Wissenschaften.
1962	Gutachten 292 setzt die pädagogischen Fächer für die Curricula des Lizentiatskurses ⁵ fest.
1968	Universitäts-Reform nach US-amerikanischem Modell.
1969	Neues "Minimal-Curriculum" für die Sportlehrerausbildung.
1969/71	Diagnostik über die Situation der Leibeserziehung in Brasilien.
1969	10 Sportlehrerausbildungsstätten.
1975	87 (!) Sportlehrerausbildungsstätten.
1975	"National-Politik" und "Nationaler-Plan". Erstmals Aufnahme von "Massensport".
1977	1. Magister-Studiengang Sportwissenschaften an der Universität São Paulo.
1980	"National-Politik II" und "Nationaler-Plan". Hervorhebung von "Sport für alle".
1982	"National-Politik zur Forschungsförderung in der Sportwissenschaft".
1983	Entwurf von Rahmenbestimmungen zur Sportlehrerausbildung. Verzicht auf "Minimal-Curriculum“.
1987	Erlass Nr. 3 setzt die minimalen Inhalte, die Dauer der Sportbachelor- und Sportlizenziausbildung fest und gibt den Universitäten die Autonomie für den Aufbau des Curriculums.
1996	Gesetz Nr. 9.394 - "Richtlinien- und Grundlagengesetz für den nationalen Bildungsbereich“.
1997	Gutachten Nr. 776 schlug eine Curricularrichtlinie für die universitäre

⁵ Lizentiatskurs – Ausbildung für das schulische Lehramt.

	Ausbildung der Grundschullehrer (Lizenziatskurse) vor, nach dem Gesetz Nr. 9.394/1996.
1998	Gesetzliche Regelungen zum Sportler-Beruf ("Educação Física"), durch das Gesetz Nr. 9.696 vom 1. September.
2001	Gutachten CNE/CES ⁶ Nr. 583 vom 4. April stellt fest, was die Studienrichtlinien berücksichtigen sollen.
2001	Gutachten CNE/CP ⁷ Nr. 9 vom 8. Mai – Vorschlag für die Nationalen Studienrichtlinien (Diretrizes Curriculares Nacionais) für die universitäre Ausbildung der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) (Lizenziatskurse).
2001	Gutachten CNE/CP Nr. 27 vom 2. Oktober ersetzt Abschnitt 3.6 Absatz c, des Gutachten CNE/CP Nr. 9 vom 8. Mai.
2001	Gutachten CNE/CP Nr. 28 vom 2. Oktober - Vorschlag der Länge der Ausbildung und die Zahl der Pflichtstunden für die universitäre Ausbildung der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) (Lizenziatskurse).
2002	Gutachten CNE/CES Nr. 138 vom 3. April – Vorschlag für die Nationalen Rahmenrichtlinien für die Studiengänge des Fachs Sport.
2002	Der Erlass CNE/CP Nr. 01 vom 18. Februar setzt die Nationalen Rahmenrichtlinien für die universitäre Ausbildung der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) (Lizenziatskurse) fest.
2002	Der Erlass CNE/CP Nr. 02 vom 19. Februar setzt die Länge der Ausbildung und die Zahl der Pflichtstunden fest.
2004	Gutachten Nr. 58 vom 18. Februar bestimmt die Nationalen Rahmenrichtlinien für die Studiengänge des Fachs Sport.
2004	Der Erlass Nr. 7 vom 31. März legt die Nationalen Rahmenrichtlinien für die Studiengänge des Fachs Sport fest.
2004	Der Erlass CNE/CP Nr. 02 vom 27. August ersetzt Absatz 15 des Erlasses CNE/CP 1/2002 und verlängert damit die Frist für die Einführung der neuen universitären Curricula bis 15. Oktober 2005.
2006	Über 466 Ausbildungsstätten für Sportwissenschaften.

Tabelle 1⁸: Historische Entwicklung von Sport und Sportlehrerausbildung

Diese tabellarische Darstellung macht deutlich, dass die Sportlehrerausbildung ein Jahrhundert lang geplant und diskutiert wurde. Erst im Jahr 1939 hat das Militär eine Sportlehrerausbildung auf Hochschulniveau eingerichtet.

⁶ CNE/CES – Conselho Nacional de Educação/Câmara der Educação Superior: Nationaler Bildungsrat/

⁷ CNE/CP – Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno: Nationaler Bildungsrat/Gremium

⁸ Vgl. Fensterseifer, 1986, 8 ff.; Castellani Filho, 1988, 33-123; Azevedo & Malina, 2004, 129-138; Legislação da Educação Superior, www.portal.mec.gov.br und Taffarel, 2006, unveröffentlichtes Manuskript. Erweiterung der Tabelle seit 1987 durch Breunig Heller 2006.

Deutlich erkennbar wird, dass die Entwicklung des Sports und damit die Sportlehrerausbildung in Brasilien in vielen Momenten in Abhängigkeit zum Militär standen und kontrolliert wurden. Viele der Professuren wurden durch Angehörige des Militärs besetzt. Der importierte europäische Sportunterricht als „Schwedische Gymnastik“ sollte zur Entwicklung der Körperkraft beitragen und dadurch das Volk auf mögliche Verteidigung des Landes vorbereiten (vgl. Castellani Filho, 1983, 1991 und Ghiraldelli Junior, 1997, zitiert nach Moreira, 2002, 10 und Fensterseifer, 1986, 11f.).

Wenn man die Entwicklungsgeschichte der brasilianischen Sportlehrerausbildung genau betrachtet, fällt auf, dass bis 1985 das Militär die Sporthochschulen beeinflusste und dadurch die Sportlehrerausbildung weitgehend bestimmt hat. Deshalb wurde der Sportunterricht im Sinne von „Körperertüchtigung“ (aptidão física) verstanden. Dies führt Fensterseifer in seiner Dissertation wie folgt aus: *„Educação“ – Erziehung wurde gar nicht benötigt, da in militärischem Sinne nur Gehorsam gefragt war. Dagegen wurden „gesunde“ und „körperertüchtigte“ Menschen gebraucht, und dafür haben die biomedizinischen Lehrgebiete zu sorgen*“ (vgl. 1986, 25). Dadurch wird auch verständlich, warum die "Erziehung" ("Educação") nicht im Mittelpunkt des Interesses stand, sondern der "Körper" bzw. die "Körperertüchtigung" ("Físico"). Das Ziel war eindeutig die körperlich und sportliche Leistungssteigerung durch spezialisierte Trainingssysteme und intensive Wettkampfvorbereitung (vgl. Marinho, 1953, zitiert nach Fensterseifer, 1986, 29).

Das Errichtungsgesetz Nr. 1.212 vom 17.04.1939 legte im Artikel 9 das erste nationale Curriculum für die Sporthochschule fest (vgl. Legislação Federal, 193; Fensterseifer, 1986, 22).

Wie Fensterseifer in seiner Dissertation schon feststellte, umfasste das nationale Curriculum von 1939 (siehe unten Tabelle 2) und das Curriculum von Porto Alegre (siehe unten Tabelle 3) aus dem Jahr 1982 kein Lehrgebiet für philosophische, anthropologische, pädagogische und didaktische Fragen des Sportunterrichts, dagegen gab es in der biomedizinischen Richtung sechs Lehrgebiete die unterrichtet wurden (vgl. Fensterseifer, 1986, 25).

I. Anatomie und Physiologie des Menschen
II. Kinesiologie
III. Angewandte Hygiene
IV. Erste Hilfe
V. Physiotherapie
VI. Biometrie
VII. Methodik der Leibeserziehung
VIII. Geschichte der Leibeserziehung und des Sports
IX. Organisation der Leibeserziehung und des Sports
X. Rhythmische Gymnastik
XI. Allgemeine Leibeserziehung
XII. Wassersport
XIII. Individualsport zu Lande
XIV. Mannschaftssport zu Lande
XV. Kampf- und Verteidigungssport

Tabelle 2⁹: Curriculum von 1939

Im Folgenden das Curriculum der Landesuniversität Porto Alegre im Bundesland Rio Grande do Sul aus dem Jahr 1982, das schon im Jahr 1958 gültig war (vgl. Fensterseifer, 1986, 31f.). Daraus ist klar ersichtlich, dass sich die Struktur der an der Universität angebotenen Lehrveranstaltung nicht verändert hat.

⁹ Vgl. Gesetz Nr. 1.212, 192.

1. Studienjahr:	2. Studienjahr:	3. Studienjahr:
Hygiene und Anatomie	Kinesiologie	Psychologie
Erste Hilfe	Methodik I	Methodik II
Schwimmen I	Schwimmen II	Schwimmen III
Leichtathletik: Sprünge I	Leichtathletik: Sprünge II	Biometrie
Leichtathletik: Läufe I	Leichtathletik: Läufe II	Allgemeine Gymnastik II
Leichtathletik: Würfe I	Leichtathletik: Würfe II	Physiotherapie
Fußball I	Fußball II	Fußball III
Fechten I	Fechten II	Fechten III
Organisation von Leibeserziehung und Sport	Wasserball I	Wasserball II
Geschichte der Leibeserziehung	Basketball I	Basketball II
Angriff und Verteidigung I	Angriff und Verteidigung II (Boxen)	Angriff und Verteidigung III (Judo)
Volleyball I	Volleyball II	Tennis
Allgemeine Leibeserziehung I	Rudern	
Methodik der Leibeserziehung und des Sports	Geräteturnen	
	Physiologie	
	Allgemeine Gymnastik I	

Tabelle 3¹⁰: Curriculum von Porto Alegre 1982.

Das Gutachten 292 aus dem Jahr 1962, erstellt vom Bundesministerium für Erziehung, hat Defizite in der universitären Ausbildung erkannt und ordnete als Neuerung pädagogische Lehrveranstaltung an, die im Curriculum der Lizenziatausbildung umgesetzt werden sollten. Wie Azevedo & Malina in ihren Ausführungen herausstellen, wurden aber die pädagogischen Inhalte in der Realität nicht unterrichtet (vgl. 2004, 133).

Diese Tendenz wurde noch vom Beginn der Militärdiktatur im Jahr 1964 unterstützt, die stark von den USA beeinflusst war. Die USA handelte mit dem brasilianischen Bundesministerium für Erziehung Verträge aus, die auf eine

¹⁰ Fensterseifer, 1986, 31f.

Reform der Universität abzielten, die dem nordamerikanischen System ähnlich war und unter anderem auf eine Privatisierung der Bildung abzielte. Im Jahr 1968 entstand das Gesetz Nr. 5.540, das die Normen für die Reform der Universitäten und ihre Funktionen festlegte.

Durch diese Universitätsreform entstand im Jahr 1969 das Gutachten Nr. 894 und der Erlass Nr. 69, die das Mindestcurriculum, sowie dessen Struktur und Dauer festlegen. Grundlage der pädagogischen Inhalte war das Gutachten Nr. 672 aus dem gleichen Jahr. Dieser curriculare Vorschlag bot ein integriertes Curriculum für die Ausbildung von Sportlehrern und Sporttrainer, so konnte mit der Lizenziausbildung und zusätzlich noch mit zwei sportiven Lehrveranstaltung der Trainerausbildung begonnen werden. Wie Azevedo & Malina erforschten, war die Curriculumsreform in der Sportausbildung im Prinzip nur eine Umbenennung von Lehrveranstaltungen. Es wurden keine theoretischen Grundlagen beachtet oder wissenschaftliche Publikationen herangezogen (vgl. 2004, 133f.). Großen Einfluss hatten jedoch unterschiedliche politische Interessengruppen, hinter denen besondere politische Begründungen einer vom Militär kontrollierten Leistungsgesellschaft standen.

Seit Beginn der achtziger Jahre wurde das brasilianische System kritisch diskutiert. Hinzu kam, dass einige Wissenschaftler, die im Ausland (USA, Europa und Japan) ihre Doktorarbeit geschrieben haben, zurück kamen und neue Ideen mitbrachten. Im Jahr 1987 bekam die Sportlehrerausbildung durch das Gutachten Nr. 215 und den Erlass Nr. 3 eine neue Struktur. Danach sollten die Universitäten einen Bachelorstudiengang und eine Lizenziausbildung anbieten. Letztere ermöglicht es, den Graduierten in schulischen (Kindergarten, Grundausbildung, Oberstufe und Universitäten) und außerschulischen Bereichen zu arbeiten. Auffallend ist besonders, dass die Universitäten mehr Flexibilität und Autonomie erhielten, um ihr Curriculum selbst zu bestimmen und auszuarbeiten. Dabei konnten die erzieherischen Ziele und auch das professionelle Profil der einzelnen Regionen berücksichtigt werden (vgl. Azevedo & Malina, 2004, 137). Der Erlass Nr. 3 legte für das endgültige Curriculum der Sportlehrerausbildung den Inhalt der Fächer fest, die Kenntnisse in Allgemeinbildung, vertiefte Kenntnisse im Schulsport und außerschulischem Sport vermitteln sollen.

Im Jahr 1996 trat das Gesetz Nr. 9.394, das "Richtlinien- und Grundlagengesetz für den nationalen Bildungsbereich" (LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira) in Kraft, um den Universitäten die Flexibilität und die Autonomie bei ihrer Curriculumgestaltung zu ermöglichen. Die Sportlehrausbildung ermöglichte diese Flexibilität und Autonomie schon seit 1987. Trotz dieser Flexibilität gab das Gesetz wichtige organisatorische Vorschriften, die weiter beachtet und befolgt werden mussten.

Das Gutachten Nr. 776 von 1997 ergänzte die oben genannten Gesetze und schlug darüber hinaus eine neue Curricularrichtlinie für Graduiertenkurse vor. Dieses Gutachten forderte von den Graduiertenkursen eine Grundausbildung zur Vorbereitung der Studierenden auf die Zukunft, damit sie den schnellen Änderungen und Herausforderungen der Gesellschaft und des Arbeitsmarktes gewachsen sein würden. Die frühere Aufgabe, nur Vermittlung von Fachkenntnissen zu bieten, sollte dadurch überwunden werden (vgl. Gutachten CNE/CES 0058-2004, 3).

Das Sekretariat für universitäre Ausbildung (Secretaria de Educação Superior - SESu/MEC) des Bundesministeriums für Erziehung veröffentlichte 1997 eine Bekanntmachung (Edital Nr. 04/97), die besagte, dass die Universitäten Vorschläge für die neue Richtlinie der universitären Grundausbildung einschicken sollten (vgl. Taffarel & Lacks, 2001, 1f.; Santos Júnior, 2005, 54).

Nach Taffarel & Lacks 2001 wurde diese Bekanntmachung nur offiziell erstellt, um den gesetzlichen Vorschriften Folge zu leisten. In Wirklichkeit hatte das Sekretariat jedoch wenig Interesse an diesen Vorschlägen, besonders wenn man einerseits in Betracht zieht, dass diese Bekanntmachung nur über eine relativ kurze Zeit veröffentlicht war (10.12.97 bis 03.04.98), was eine umfassende Debatte an den Universitäten verhindert hat. So haben nur 24 Universitäten Vorschläge eingeschickt. Andererseits hat das Sekretariat für universitäre Ausbildung des Bundesministeriums für Erziehung die Vorschläge der Universitäten nicht einbezogen, obwohl sie diese selbst eingefordert hatten. (vgl. Taffarel & Lacks, 2001, 4).

Das SESu/MEC hat eine Kommission von Sportexperten (COESP/EF¹¹) einberufen, die einen Vorschlag für die Nationale Studienrichtlinie für die Studiengänge des Faches Sport entwickeln sollte (vgl. Andrade Filho & Figueiredo, 2004, 137f.). Ende 1999 leitete diese Kommission ihren Vorschlag an das SESu/MEC weiter, das es wiederum an den Nationalrat für Erziehung (Conselho Nacional de Educação - CNE) weitergab (vgl. Gutachten CNE/CES 0058-2004, 4).

Laut Andrade Filho & Figueiredo ergab sich seit der Entstehung dieses Vorschlags eine Debatte innerhalb des Fachbereichsports. Diese basierte auf der Vorgabe der Kommission von Sportexperten (COESP/EF) sowie auch auf der Bekanntgabe der Gutachten Nr. 583 und Nr. 9 (vgl. oben Tabelle 1), beide aus dem Jahr 2001. Sowohl die Bekanntgabe dieser Gutachten als auch die darauf folgenden Erlasse CNE/CP Nr. 01 vom 18. Februar 2002 und CNE/CP Nr. 02 vom 19. Februar 2002 haben das Ziel des Vorschlags der Kommission von Sportexperten (COESP/EF) geändert, die bis dahin als definitiv galt und nur auf die Bekanntgabe wartete (vgl. Andrade Filho & Figueiredo, 2004, 138f.).

Im Jahr 2001, fast zwei Jahre nach der Ausarbeitung des ersten Vorschlags der Nationalen Rahmenrichtlinien des Studiengangssports, hat das Staatssekretariat für Hochschulbildung (Secretaria de Ensino Superior) die Arbeit wiederaufgenommen. Als Folge war der Vorschlag der Kommission von Sportexperten (COESP/EF) vom Tisch und andere Gruppen führten die Sportausbildung dem Gesundheitsbereich zu. Hier durch entstand ein komplett neuer Vorschlag der Rahmenrichtlinien, das Gutachten CNE/CES Nr. 138 vom 3. April 2002, der das Profil des Gesundheitsberufs hervorhebt und nicht mehr im Bereich der Erziehungswissenschaften angesiedelt ist. Nach Andrade Filho & Figueiredo stützt sich dieser Vorschlag auf die Nationalen Rahmenrichtlinien für die Gesundheitsausbildung ohne die Debatten im Sportunterricht und in den Erziehungswissenschaften zu kennen (vgl. 2004, 140).

¹¹ COESP/EF – Erste Kommission von Sportexperten: Elenor Kunz (UFSC), Emerson Silami Garcia (UFMG), Helder Guerra Resende (UGF), Iran Junqueira de Castro (UnB) und Wagner Wey Moreira (UNIMEP).

Die zweite Kommission¹² von Sportexperten diskutierte die unterschiedlichen und teilweise gegensätzlichen Äußerungen des Gutachtens CNE/CES Nr. 138. Nach zahlreichen Treffen der neuen Kommission entstand nach einigem Widerstand das Gutachten Nr. 58 vom 18. Februar 2004. , Dieses wurde als Erlass Nr. 7 vom 31. März 2004 vom Bundesministerium für Erziehung angenommen, der die Nationalen Rahmenrichtlinien für die Studiengänge des Faches Sport festlegt. Einige Monate später verabschiedet Conselho Pleno (Gremium) den Erlass CNE/CP Nr. 02 vom 27. August 2004, der den Absatz 15 des Erlasses CNE/CP 1/2002 ersetzt. Damit wird die Frist für die Einführung der neuen universitären Curricula bis 15. Oktober 2005 verlängert. Momentan sind einige Universitäten noch im Aufbauprozess der neuen Rahmenrichtlinien für die Studiengänge des Faches Sport.

Die Informationen dieses Kapitel stehen in enger Verbindung mit Kapitel 5, in dem die Lehrpläne und Curricula von zwei Universitäten und neun Schulen sowie die Rahmenrichtlinien für die Sportlehrerausbildung analysiert werden.

Oft ist die Entwicklung von Sport, Sportunterricht und Sportlehrerausbildung schwer zu trennen, weil sie synchron und unter unterschiedlichem ausländischen Einflüssen entstanden ist.

2.2 Entwicklung des Sportunterrichts

2.2.1 Überblick

Bei einer Darstellung der Geschichte des Sportunterrichts darf nicht der Einfluss des Militärs unterschätzt werden, der hier jedoch nur am Rande erwähnt werden kann. Einen Überblick soll die folgende Tabelle 4 vermitteln. Weiterführende Informationen, besonders auch zur Stellung des Militärs in der Sportlehrerausbildung, können vor allem bei Castellani Filho 1988 nachgelesen werden.

¹² Zweite Kommission von Sportexperten ab 21.07.2003: Helder Guerra Resende (SESu), Iran Junqueira de Castro (INEP), Maria de Fátima da Silva Duarte (INEP), João Batista Andreotti Gomes Tojal (CONFED), Zenólia Christina Campos Figueiredo (CBCE).

XIX. Jahrhundert	Militär und Ärzte weisen der Leibesübung eine hygienische Aufgabe zu. Dadurch wird die Verantwortung der Unterrichtenden zur Erzeugung eines gesunden, starken und harmonischen Körpers eingeführt.
1851	Reform durch Couto Ferraz – Leibesübungen werden in den Schulen des Hofstaats obligatorisch. Es gab großen Widerstand, denn die Eltern verboten ihren Töchtern, zur Schule zu gehen, da sie gegen die Leibesübungen für Mädchen waren.
1860	Durch Pedro Guilhermino Meyer wird die deutsche Methode eingeführt - Turnlehrer der militärischen Schule.
1882	Reform durch Rui Barbosa - Projekt 224: Leibeserziehung wird in den Primarschulen eingeführt. Turnen wird mit anderen Fächern gleichgesetzt. Zu einem aufgeweckten Intellekt gehört auch ein gesunder Körper.
1907	Französische Militär-Mission – bei dem Sportunterricht der Polizeikräfte im Bundesland São Paulo umgesetzt (ersetzt die deutsche Methode).
1937	Verfassungsgesetz Nr. 01 vom 10. November 1937: Der Sportunterricht wird in die Verfassung aufgenommen, die Schulen sind verpflichtet, die Leibeserziehung in ihr Curriculum aufzunehmen.
1961	Die Richtlinien- und Grundlagengesetze für den nationalen Bildungsbereich Nr. 4.024 vom 20. Dezember 1961: sie legen fest, dass der Sportunterricht in der Primar- und Sekundarstufe bis zum Alter von 18 Jahren obligatorisch ist.
Ab 1964	Der Sportunterricht bekommt eine sportliche Ausrichtung, die Erziehung wird als eine Form zur Ausbildung qualifizierter Arbeitskräfte gesehen.
1971	Verordnung Nr. 69.450: Die Verordnung bekräftigt die körperliche Ertüchtigung. Elitesport wird gefördert. Der Sportunterricht wird zu einem Mittel, um sportlich Begabte zu suchen und zu fördern, so dass sie in internationalen Wettkämpfen das Land repräsentieren können.
Achtziger Jahre	Die Ziele haben sich im Laufe der siebziger Jahre verändert. Der Sportunterricht soll die psychomotorische Entwicklung fördern und nicht mehr nur den Leistungssport. Aufbau eines Postgraduiertenstudiums in Brasilien und Rückkehr von Brasilianern, die einen Doktor der Sportwissenschaften im Ausland gemacht haben. Dadurch kommt es zum Zuwachs von Fachliteratur.
Neunziger Jahre	Verschiedene Themen (soziologische, anthropologische, philosophische) des Sportunterrichts werden zum festen Bestandteil der Fachliteratur. Die Ausrichtung ist sehr verschieden, aber das Ziel bleibt gleich: die Vielfältigkeit des Sportunterrichts herauszustellen.
1996	Die Rahmenrichtlinien und Grundlagengesetze für den nationalen Bildungsbereich: sie legen fest, dass der Sportunterricht als fester Bestandteil in die Richtlinien der Schule einbezogen wird.
2003	Gesetz Nr. 10.793 vom 1. Dezember 2003: Verbesserung der Richtlinien von 1996. Der Sportunterricht ist in der Grundschule, in der Primar- und Sekundarstufe obligatorisch, eine Ausnahme bildet die Abendschule.

Tabelle 4¹³: Historische Entwicklung des Sportunterrichts

¹³ Vgl. Moreira, 2002; Castellani Filho, 1988; Azevedo & Malina, 2004 und Parâmetros Curriculares Nacionais, Fassung aus dem Jahr 1996.

2.2.2 Ziele und Bedeutung des Sportunterrichts

Im 19. Jahrhundert wurden die Leibesübungen vom Militär und den Ärzten als ein Bestandteil der Erziehung des Leibes und der Gesundheit des Körpers gesehen. Wichtig für die so genannten „Hygienisten“ war die Erzeugung eines gesunden, starken und harmonischen Körpers. Die Sexualerziehung war mit den Leibesübungen eng verknüpft. Ihre Aufgabe bestand darin, den Männern und Frauen die Verantwortung zur „Reinheit“ zu vermitteln und die Qualität der in ihren Augen wertvolleren weißen Rasse herauszustellen. Dadurch wurde die Trennung der Rassen und sozialen Schichten innerhalb der Gesellschaft noch deutlicher. Diese Position hat die Marginalisierung der Sklaven und ethnischen Minderheiten verstärkt und die Dominanz der weißen Bourgeoisie sehr gefördert (vgl. Nationale Rahmenrichtlinien, 1998, <http://www.bibvirt.futuro.usp.br>).

Die Vertreter für Leibesübungen (Ärzte und Militärs) wollten die „Gymnastik“ als hygienische Maßnahme in der Schule einführen, aber die Eltern der bürgerlichen Schicht unterstützten dies nicht. Für die herrschende Schicht gehörte die intellektuelle Arbeit zur Bourgeoisie und die körperliche Arbeit zu den Sklaven. Lediglich eine Aktivität, die als Nichtarbeit galt und in der Freizeit ausgeübt werden konnte, wurde von den höheren Schichten als wertvoll beurteilt. Die Eltern von Jungen protestierten nur verhalten, denn die Leibesübungen waren mit der Institution des Militärs verknüpft, die eine wichtige Rolle in der Gesellschaft spielte. Großen Widerstand gab es jedoch, als auch für die Mädchen Leibeserziehung eingeführt wurde. Die Eltern verboten ihren Töchtern sogar, zur Schule zu gehen.

Im Jahr 1882 führten Rui Barbosa und Fernando de Azevedo mit dem Projekt 224 das Turnen in den Schulen ein. Sie betonten die Wichtigkeit eines gesunden Körpers, um einen wachen Intellekt zu entwickeln.

Die Dritte Nationale Erziehungskonferenz im Jahr 1929 hatte es erstmals geschafft, dass sich Lehrer und Erzieher gemeinsam über Methoden, Praxis und Lehrschwierigkeiten austauschen konnten. Diskutiert wurde auch über Ziele der Leibeserziehung und der Lehrerausbildung. Das Kriegsministerium erklärte den Sportunterricht in Erziehungseinrichtungen für Kinder ab dem Alter

von sechs Jahren als verpflichtend und gründete den „Sportunterrichtsoberrat“. Sein Sitz war im Kriegsministerium, das alle Aktivitäten des Sportunterrichts zentralisierte, koordinierte und überprüfte. Solange es keine nationale anerkannte Methode des Sportunterrichts gab, wurde im ganzen brasilianischen Territorium die „französische Methode“ verwendet. Der Sportunterricht hatte eine rein medizinische Orientierung, und der Lehrer wurde aufgefordert, die Übungen so zu leiten und auszurichten, dass sie den Organismus kraftvoll und wirksam beeinflussten.

Die Aufnahme des Sportunterrichts in das Curriculum konnte jedoch nicht gewährleisten, dass der Sportunterricht in der Primarschule durchgeführt wurde. Obwohl die Gesetzgebung dies beabsichtigte, mangelte es an fähigen Lehrern.

Erst im Jahr 1937 wurde die Leibeserziehung im Rahmen des Verfassungstextes erwähnt. Seitdem sind die Schulen verpflichtet, die Leibeserziehung ebenso wie die Gesellschaftskunde und die Handarbeit im Curriculum aufzunehmen, allerdings noch nicht als curriculare Disziplin. In einem Artikel der Verfassung wird die körperliche Ertüchtigung als Vorbereitung der Jugend auf die Verteidigung des Landes sowie auf die Pflicht im Arbeitsleben begründet.

Ab Ende der Regierung des „Estado Novo“ im Jahr 1945 bis zum Jahr 1961 wurde sehr viel über das brasilianische Erziehungssystem diskutiert. Das Richtlinien- und Grundlagengesetz für den nationalen Bildungsbereich N. 4.024 vom 20. Dezember 1961 legte fest, dass der Sportunterricht in der Primar- und Sekundarstufe bis zum Alter von 18 Jahren obligatorisch sei. Im Unterschied zu den alten Regelungen erhielt der Sportunterricht pädagogische Zielsetzungen und eine pädagogische begründete Praxis.

Die liberalen Tendenzen von 1961 mit den Gesetzen Nr. 4.024 aus dem Jahr 1968 und Nr. 69.450 aus dem Jahr 1971 bewirkten, dass der Sportunterricht als eine „praktische“ Aktivität gesehen wurde, um körperliche, moralische, bürgerliche, psychische und soziale Kräfte der Lernenden zu entwickeln (vgl. Castellani Filho, 1988, 104).

Die fehlende Präzisierung der pädagogischen Ziele lässt nach wie vor eine Betonung von körperlichen Fähigkeiten erahnen, außerdem sollte

vorrangig der Elitesport gefördert werden. Der Sportunterricht sei ein Mittel, um die sportlich Begabten herauszufiltern und zu fördern, so dass sie in internationalen Wettkämpfen das Land repräsentieren können.

In den achtziger Jahren wurde die Tendenz der siebziger Jahre in Frage gestellt. Brasilien war bei den Olympischen Spielen nicht sehr erfolgreich, und die Wettkämpfe der Elitesportler steigerten die Leistungen der Sporttreibenden keineswegs.

Die einseitige Förderung der sportlichen Technik und die medizinische Ausrichtung führten den Sportunterricht in eine Identitätskrise. Diese wurde durch neue Impulse und Ideen aus der Psychomotorik und durch den Aufbau eines Postgraduiertenstudiums gelöst. Darüber hinaus kamen brasilianische Doktoren der Sportwissenschaft aus dem Ausland zurück, was die Zahl der Fachliteratur und der Sportkongresse rasch ansteigen ließ.

Neue Diskussionen ergaben sich in der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen psychologischen und soziologischen Theorien sowie philosophischen Konzepten. Diese verschiedenen Strömungen haben das Handlungs- und Forschungsfeld der Sportwissenschaft erweitert und so einer humanistischen Wissenschaft näher gebracht (vgl. PCN – Sportunterricht, 1988, 22f.).

Insgesamt wurde nicht nur der Sportunterricht von neuem betrachtet, sondern es wurden auch neue Entwicklungen in die Sportwissenschaft aufgenommen. Unter anderem bekam der Sportunterricht durch die „Psychomotorik“ die pädagogische Aufgabe, ein Mittel zu sein, um in anderen Fächern besser lernen zu können. Des Weiteren betonten die „Konstruktivisten“ die Handlungsorientierung, der Aufbau der Kenntnisse gehe von der Handlung in der Auseinandersetzung mit der Welt aus. Für die „Entwicklungstheoretiker“ stand die körperliche und kognitive Entwicklung von Kindern im Mittelpunkt, um nur einige zu nennen (vgl. PCN – Sportunterricht, 1988, 23f.).

Durch die Richtlinien- und Grundlagengesetze von 1996 wurde versucht, den Sportunterricht in das pädagogische Konzept zu integrieren. In der Theorie gelang dies, aber in der Praxis blieb der Sportunterricht weiter marginalisiert, weil er noch in einigen Schulen nur als Sportpraxis gesehen wird. Unberücksichtigt blieb u. a., dass es in Brasilien ungünstig ist, gegen 11:00 Uhr

Sportunterricht durchzuführen, wenn die Sonne am stärksten scheint. Bei schlechtem Wetter muss improvisiert werden. Darüber hinaus fällt der Sportunterricht eher als andere Fächer aus, wenn Aktivitäten in der Schule kurzfristig geplant wurden.

In den politischen Diskussionen wurden die Sportlehrer kaum befragt oder eingeladen und dies, obwohl im letzten Jahrzehnt der Sportunterricht die Aufgabe bekam, auch Lehrhilfe für andere Fächer zu sein.

Im kommenden Kapitel 3 wird versucht, die gegenwärtige Situation des Sportunterrichts darzustellen und kurz in Verbindung mit der historischen Entwicklung zu setzen.

3 GEGENWÄRTIGE SITUATION DES SPORTUNERRICHTS

Sowohl die historische Entwicklung als auch die gegenwärtige Situation des Sportunterrichts, wie die Sportlehrerausbildung sind oft schwierig zu trennen, sie vermischen und beeinflussen sich gegenseitig.

Historisch gesehen hatten das Militär und die Ärzte starken Einfluss auf den Sportunterricht, und bis Ende der siebziger Jahre waren wenige wissenschaftliche Grundlagen vorhanden. In diesem Bereich gab es kaum kritische Interventionen von Lehrern und Sportwissenschaftlern, erst seit zwanzig Jahren gibt es einen anthropologischen Bezug, und der Sportunterricht wird wissenschaftlich bedeutungsvoller diskutiert. Forscher aus unterschiedlichen Fachrichtungen der Sportwissenschaft versuchen in den letzten beiden Jahrzehnten eine wissenschaftliche Basis für den Sportunterricht zu entwickeln, ihre sehr unterschiedlichen Denkansätze und Konzepte leisten einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung des Sportunterrichts und der Sportlehrerausbildung in Brasilien (vgl. Daolio, 2003, 119f.).

In den kommenden Unterkapiteln wird die gegenwärtige Situation des Sportunterrichts und der Sportlehrerausbildung aus unterschiedlichen Blickwinkeln dargestellt.

3.1 Der Bedeutungsverlust des Sportunterrichts

„Die Sportlehrer leiden unter einem Paradigma, das geändert werden muss: Die Sportinstitute bereiten die Sportlehrer darauf vor, in Schulen zu unterrichten“ (Cazelato, 2003, 21).

Diese Aussage ist häufig zu hören und verstärkt die Annahme, dass die Sportstudierenden eine gute didaktische und pädagogische Ausbildung bekommen, die sie bestmöglich auf den Unterricht vorbereitet. Dies ist jedoch nicht der Fall, da anzunehmen ist, dass die Studierenden stärker als Trainer und für den Fitnessbereich ausgebildet werden. In Kapitel 5 werden unterschiedliche Curricula der Sportlehrerausbildung analysiert, um dadurch die Vermutung, dass die Sportstudierenden eher auf die Vermittlung von Sportarten

vorbereitet werden als auf einen pädagogischen Unterricht in der Schule. Daraus ergibt sich die weitere Vermutung, dass im heutigen Sportunterricht in der brasilianischen Schule häufig die technische und taktische Grundlage der traditionellen Sportarten, die Regeln der Sportart und die Verbesserung der körperlichen Fähigkeiten im Mittelpunkt des Lehrens steht. Anstatt nur Sport zu treiben muss auch mit den Schülern über Ziele des Sportunterrichts in der Schule oder über die Wichtigkeit des Sporttreibens diskutiert werden (vgl. Oliveira, V., 2004, 97; Kunz, 2005, Befragung im Anhang, 271f.). Die Schüler werden infolgedessen reine Nachahmer von Fertigkeiten, die vom Lehrer für wichtig erachtet werden. Mit Sicherheit dient diese Art von Sportunterricht zu nichts, so Brandl (vgl. 2002, 30). Durch die Betonung dieser Lehrinhalte wird der Lehrer zu einem Trainer gemacht, und infolgedessen bekommen die Schüler nicht einen Sportunterricht, der nach ihren Bedürfnissen ausgerichtet ist, sondern die Schüler müssen sich an das Programm des Lehrers anpassen.

Seit den achtziger Jahren unterliegt der Sport Veränderungen, es wird immer mehr über Sport geforscht, am meisten über die naturwissenschaftlichen Aspekte (z.B. Anatomie, Physiologie, Biomechanik usw.) oder über die Methodik der Sportarten (vgl. Dieckert, 1985, o. S.). Sehr langsam nehmen die Literatur und Forschungsarbeiten zu pädagogischen, soziologischen und anthropologischen Fragestellungen des Sports zu.

Die Sportlehrerausbildung in Brasilien befindet sich in den letzten Jahren an einem Punkt, an dem die Regierung, die Wissenschaftler, die Professoren und die Koordinatoren der Universitäten die Vielfalt des Faches neu zu strukturieren versuchen. Die Sportausbildung wird heute in zwei verschiedenen Ausbildungen strukturiert und angeboten: Graduado em Educação Física, früher Bachelor, und das Lizenziat. Die Universitäten hatten bis Anfang 2006 Zeit, um sich neu zu strukturieren. Einige Universitäten bieten nun seit 2004 ein neues Curriculum an, andere werden erst Anfang 2006 ihr neues Curriculum fertig haben.

Das Erziehungsministerium gibt 1996 durch das "Richtlinien- und Grundlagengesetz für den nationalen Bildungsbereich" Nr. 9.394 (LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira) einen Rahmen vor und lässt den Universitäten die Autonomie und die freie Entscheidung, wenn es um die genaue

Struktur des Curriculums und der Richtlinien geht. Die Universitäten sollen ein Curriculum strukturieren, das die Nachfrage der Region bedient. Das heißt, es müssen die Arbeitsnachfrage sowie die Merkmale, Interessen und Bedürfnisse der Kommune berücksichtigt werden. Die zukünftigen Curricula sollen dafür sorgen, dass die Studierenden besser auf ihre Arbeitssituation vorbereitet werden.

Nach den brasilianischen Rahmenrichtlinien und dem Grundlagengesetz für den Nationalen Bildungsbereich soll der Sportunterricht mehr als nur eine Sportausübung sein. Es soll ein Fach sein, in dem die Schüler zum kritischen Denken vorbereitet und angeleitet werden, um Erfahrungen für ihr ganzes Leben sammeln zu können sowie Gelegenheit zu erhalten, soziale Werte zu stärken.

In der Realität sieht es anders aus. Seit langer Zeit haben die meisten Schulen den Sportunterricht von drei auf zwei Schulstunden wöchentlich reduziert, und in den letzten Jahren sogar von zwei auf eine Schulstunde in der Woche. Nach der Aussage von Kunz (2005, Befragung im Anhang, 271f.), wurde an vielen öffentlichen Schulen in Brasilien nach Einführung des neuen Gesetzes LDB im Jahr 1996 damit begonnen, die wöchentliche Stundenzahl des Sportunterrichts zu reduzieren, und es gab eine Androhung, dass dies an allen Schulen des Landes geschehen würde.

Seitdem konnte jede Schule selbst die Stundenzahl der Fächer bestimmen. Also, wie bedeutungsvoll das Fach in der Schule ist, liegt in den Händen der Lehrer. Der Lehrer muss die Anzahl seiner Fachstunden rechtfertigen, d.h. er muss die Zweckbestimmung durch sein Konzept nachweisen und so die Wichtigkeit seines Faches herausstellen. Früher war der Sportunterricht mindestens zweimal in der Woche Pflicht. Die Bekanntgabe des Gesetzes hat die Sportlehrer unvorbereitet überrascht. Bis dahin war es für die Lehrer sehr bequem: die Lehrer „brauchten“ den Zweck ihres Faches vor der Schule, den Schüler, den Eltern und so vor der Gesellschaft nicht zu rechtfertigen.

Die Drohung einer Abschaffung des Faches wurde mit dem Gesetz Nr. 10.793 von 1. Dezember 2003 gekippt, weil seitdem der Sportunterricht im Lehrplan der Schule wieder verpflichtend ist. Wenn er nicht Pflicht wäre, ist es zu vermuten, dass viele Schulen den Sportunterricht längst abgeschafft hätten.

Es ist zu fragen, warum er verpflichtend ist. Gelingt es dem Sportunterricht nicht, die Gesellschaft über die Wichtigkeit und Bedeutung seiner Praxis in der Schule zu überzeugen?

Dies sollte zum Nachdenken anregen, warum der Sportunterricht im Lehrplan enthalten ist. Ist er in den Schulunterricht einbezogen, trägt er so zu den sozialen und erzieherischen Aufgaben in einer verantwortlichen Form bei, oder geht es nur um die Verbesserung der sportlichen Fähigkeiten?

Leider ist der Sport für einige Schulen ein wichtiges Werbemittel, besonders bei den privaten Schulen. Es interessiert den Schulleiter wenig, ob die Bedürfnisse der Schüler beachtet werden oder ob ein erzieherischer Beitrag geleistet wird. Es interessiert ihn eher, dass die Schule über ihre Erfolge im Sport bekannt wird.

Was kann aber mit nur einer Sportstunde in der Woche wirklich erreicht werden?

In der Literatur und Forschung wird darauf hingewiesen, dass der Sportunterricht in der Schule keinen Stellenwert hat, weil er als nicht so bedeutend erachtet wird. Dies fordert unter allen Umständen zu intensivem Nachdenken heraus (vgl. Oliveira, V., 1985, IX).

Würde das Fach Sport nicht mehr Bedeutung und Respekt im gesamten Erziehungsprogramm der Schule erhalten, wenn die Kinder und Jugendlichen im Sportunterricht wirklich mehr als nur die Nachahmung einiger Übungen vermittelt bekommen und das Wesentliche nicht in der Beherrschung der Technik, sondern in der Berücksichtigung der unterschiedlichen Leistungsmöglichkeiten des individuellen Schülers liegt? Somit können die Schüler zum kritischen Denken und zum Diskutieren humanistischer Werter vorbereitet werden (vgl. Oliveira, V., 2004, 74).

In einem Interview für die Zeitschrift *Educação Física* im Jahr 2003 sagte der brasilianische Sportminister Agnelo Queiroz, dass alle positiven Aspekte der Sportausübung mit Hilfe der Vermittlung der Sportexperten (*profissionais do esporte*) und der Bevölkerung zur Verfügung gestellt werden sollten. Dies könnte die historische Bedeutung der Aufgabe der Sportlehrenden retten (vgl. 2003, 18).

Bracht erwähnt, dass dank des Misserfolgs von Brasilien bei den Olympischen Spielen in Sydney im Jahr 2000 der Sportunterricht an den Schulen

wieder mehr in den Mittelpunkt gerückt sei. Das brasilianische Sportsystem und die Medien hätten auch dazu beigetragen, dass der Sport in der Schule wieder als wichtig betrachtet wurde (vgl. Kunz, 2005, Befragung im Anhang, 271f.; Bracht, 2003, 93).

Diese beiden Aussagen bestätigen, dass sich sowohl der Sportunterricht als auch die Sportlehrer in einer unangenehmen und schwierigen Situation befinden.

Der Sportlehrer und der Sportunterricht haben in der brasilianischen Gesellschaft einen schweren Stand. Zum einen wird beides als nicht wichtig erachtet, weil der Sportunterricht allgemein als ein Fach betrachtet wird, in dem man nichts Wichtiges lernt, sondern in dem die Schüler nur Sport treiben und Freizeit haben. Zum anderen laut dem Brasilianer Santin leiden die Sportlehrer unter dem Vorurteil, dass sie viele Muskelnmasse und wenig Gehirnmasse haben (vgl. Santin in Falkenbach, 2002, 9). Außerdem werden die Lehrer als faul beurteilt, die ihren Unterricht gar nicht planen und vorbereiten müssen. Der Sport stand nie wirklich der Bevölkerung zur Verfügung, sondern nur einer Minderheit, nämlich den Athleten. Um seine Wichtigkeit zu unterstreichen, möchten die Regierenden erst jetzt etwas für die Bevölkerung unternehmen. Ist diese plötzliche Gesinnungswandlung glaubwürdig?

Wenn der Sport nicht weiten Teilen der Bevölkerung zur Verfügung steht, warum sollen mehr Sportunterrichtsstunden angeboten werden, nur um die Fähigkeiten einiger Schüler zu fördern? Nur damit die brasilianische Mannschaft mehr und bessere Sportler hat, um das Land bei Olympischen Spielen zu vertreten? Warum konzentrieren sich die Anstrengungen auf die besonders leistungsfähigen Schüler und nicht auf alle gleichmäßig?

Eine Magisterarbeit, leider ohne Autor erwähnt, mit dem Titel „Der Sportunterricht aus dem Blickwinkel seiner Akteure“ erforschte, wie die Schüler den Sportunterricht als Fach des Curriculums sehen. Die Ergebnisse dieser Magisterarbeit zeigen, dass eine große Menge der Schüler behauptet:

- Der Sportunterricht hat zu geringe Bedeutung, um weiter an der Schule unterrichtet zu werden.
- Der Sportunterricht bietet Übungsinhalte ohne Alltagswert.
- Der Sportunterricht motiviert nicht zu einer dauerhaften Ausübung (vgl. 2002, 5).

Solche Aussagen, die von Schülern stammen, zeigen, dass der heutige Sportunterricht wenig von Erziehung hat, sondern mehr körperliche Übungen bietet. Derartige Erfahrungen führen zur Minderung der Begeisterung, der Teilnahme und des Interesses, weil sich der Sportunterricht als ermüdende, reizlose und uninteressante Wiederholung immer gleicher Übungen erweist.

Dadurch stellen sich die Fragen: Wie kann ein inhaltlich so reiches Fach zu solchen Beurteilungen der Entmutigung und Gleichgültigkeit der Schüler im Verlauf des Schullebens führen? Welche Aufgabe kann der Sportunterricht in der Schule haben und erfüllen?

3.2 Die Aufgabe des Sportunterrichts

Seit Beginn der Schulpolitik hat der Sportunterricht die von außen betrachtet sehr verschleierte Absicht, besonders die Interessen des Leistungssports zu berücksichtigen, anstatt im mittleren Leistungsbereich der Schüler ein Angebot zu schaffen, das gleichzeitig ein Sozialisationsmittel ist (vgl. Castellani Filho, 1985, zitiert nach Bracht & Almeida, 2003, 92f.).

Außerdem entwickelt das Sportministerium Programme, die eine Ergänzung des Sportunterrichts sein sollen. Aber sie werden nach den Interessen der Sportinstitutionen ausgerichtet. Das Programm "Esporte na escola" wurde im Jahr 2001 umgesetzt, um die sportliche Infrastruktur der Mittelschulen des Landes zu fördern. Dieses Programm hat die soziale Einbindung von Kindern und Jugendlichen zum Ziel und kann als Ergänzung zum Sportunterricht gesehen werden. Dadurch wurde der Sportunterricht an brasilianischen Schulen unterstützt, und 36 Millionen Kinder im ganzen Land profitierten davon (vgl. Bracht & Almeida, 2003, 93f.).

Der Minister für Sport Graef, der das Programm initiiert hatte und von der Breitenwirkung überzeugt war, meinte dazu:

„...das Programm schafft die Grundlage, die sportlich Begabten unter den Jugendlichen herauszufiltern und diese ganz gezielt durch

Sportangebote zu fördern (...) damit sie später im internationalen Sport erfolgreich sind“ (Bracht & Almeida, 2003, 94).

Nuzman, der Präsident des Brasilianischen Olympischen Komitees (COB), fügte hinzu:

„...das Programm 'Esporte na Escola' (Sport in der Schule) bedeutet einen wichtigen Anstoß in der Geschichte des brasilianischen Sports (...), es bietet den Kindern die Möglichkeit, in der näheren Zukunft ein großer Athlet zu werden“ (Bracht & Almeida, 2003, 94).

Diese beiden Aussagen bestätigen, dass das Schulsportprogramm als eine Grundlage für die Förderung von Leistungssport gesehen werden kann, auch wenn dies offiziell nicht so benannt wird.

Daher stellten Bracht & Almeida die Fragen: *„Ist in der Tat die Schule die Zukunft des nationalen Leistungssports? Ist der Schulbereich angemessen für die Durchführung der öffentlichen Politik, die für den Leistungssport gedacht wurde? Ist die hauptsächliche Aufgabe des Sportunterrichts, eine Einführung in den Sport zu geben, mit dem Ziel, die Bedürfnisse des Sportsystems zu bedienen?“ (vgl. 2003, 94f.).*

Ein weiteres Programm war das Segundo Tempo, es wurde im Jahr 2004 aufgelegt. Es sollte eine Ergänzung zum Sportunterricht bieten und hatte durch gezielte Aktivitäten das Ziel, die Demokratisierung des Zugangs zum Sport zu fördern. Diese Aktivitäten sollten in der Zeit außerhalb des Unterrichts der Schule stattfinden. Die Zielsetzung war zudem, soziale Integration, physisches Wohlbefinden, Gesundheitsförderung bei der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu erwirken. Dieses Programm war besonders für Kinder in sozial auffälligen Lebenssituationen gedacht, für behinderte Kinder und Jugendliche, die aus unterschiedlichen Gründen nicht in die Schule gehen, mit dem Hintergedanken, ihre Eingliederung in die formale Bildung zu ermöglichen (vgl. Programa Segundo Tempo, 2004).

Es ist nachdenkenswert, dass spezielle Sportprogramme aufgelegt wurden, um diese Aufgaben zu erfüllen. Was ist dabei die Aufgabe des Sportunterrichts?

Die Suche nach besonders Begabten setzt sich in einer Art und Weise fort, die als Verschleierungstaktik bezeichnet werden kann. Die vorzeitige Spezialisierung, die wegen der Talentsuche im Sportunterricht vieler Schulen stattfindet, hemmt die Entwicklung des psychomotorischen Potentials der Kinder. Von den Kindern wird verlangt, dass sie die Ausübung sportlicher Bewegungen nachahmen sollen, was im Gegensatz zu den erzieherischen Zielen steht. Die Schüler werden nicht einfach als Individuen betrachtet, sondern als sportbegabte Kinder, die in der Zukunft als Athleten die Schule, die Stadt, das Land oder den Staat repräsentieren sollen. Das Erlernen von Sporttechniken im Sportunterricht fordert nun die Nachahmung heraus, was die weniger begabten Schüler nicht zur Teilnahme an den Aktivitäten motiviert. Die normal und wenig Begabten, die in diesem Fall die Nutznießer des Sportunterrichts sein sollten, werden zum Wohle der Begabten vernachlässigt (vgl. Oliveira, V., 2004, 77). Darf ein pädagogisch orientierter Sportunterricht diese Diskriminierung zulassen?

Sportunterricht als Synonym zum Sport zu betrachten, führt dazu, dass die sportliche Leistung im Mittelpunkt steht, und der Unterricht bekommt einen Trainingcharakter. Diese Tendenz des aktuellen Sportunterrichts spiegelt ein System wider, das sich auf politisch-ideologische Interessen stützt, die unsere kapitalistische Gesellschaft heute kennzeichnet (vgl. Oliveira, V., 2004, 77f.).

Die „Sportkarrieren“ sowie das Bedürfnis, die Leistungen immer weiter zu steigern, beginnen heute bereits in den unteren Klassen, meist auf Anregung der Eltern oder Sportlehrer. Dadurch fangen immer mehr Kinder zu einem sehr frühen Zeitpunkt an, sich an eine Mannschaft zu binden, in der Schule, in der privaten Sportschule oder im Verein. Zu beobachten ist, dass, je früher die Kinder mit dem Leistungssport anfangen, desto geringer ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie Hochleistungssportler werden oder sich mit der Sportart später weiter identifizieren und beschäftigen (Kunz, 1983, 42). Die Gründe, mit einer Sportart aufzuhören sind vielfältig: zu wenig Zeit mit Freunden verbringen können und so eine normale Kindheit und Jugend zu haben, zu große Anstrengungen, zu hohe Leistungserwartungen, Erfolglosigkeit und Druckgefühl.

Hildebrandt meint, „*dass die sportliche Bewegung oder der Sport allgemein Inhalt des Sportunterrichts ist, ist für alle deutlich*“. Aber das ist für Hildebrandt sehr oberflächlich gedacht und nicht das Problem; vielmehr hat hier die

Hauptfrage zu lauten: *„mit welchen Zielen die sportlichen Themen Inhalt des Sportunterrichts werden und mit welcher Methode diese sportlichen Inhalte in Beziehung mit den Zielen gelehrt werden können“* (2003, 63).

Für die Didaktik gehören die Fragen der Ziele, Inhalte und Methoden zusammen, und im Sportunterricht muss das genau so umgesetzt werden. Häufig wird im Sportunterricht das Sportsystem kopiert, d.h.: Die Struktur der sportlichen Räume sind wie das offizielle Volleyball- oder Basketballfeld ausgelegt, die Menschen müssen sich an die Spielbewegungen und -regeln halten, d.h. sie „genau“ so nachahmen und übernehmen. Alle Anstrengungen werden am Gewinnziel und der Verbesserung der sportlichen Geschicklichkeit ausgerichtet. Die Orientierung an Leistungszielen hat problematische Folgen, besonders für die, die als schwach bezeichnet werden können. Für sie bleibt nur die Möglichkeit, sich aus dem sportlichen System zurückzuziehen. Hildebrandt nennt dieses System ein geschlossenes System. Im Gegensatz dazu steht das pädagogische Interesse, das sich am Menschen ausrichtet und versucht, jedem die Möglichkeit zu geben, sich mit Freude an den Aktivitäten zu beteiligen. Anstatt die Erfahrungen zu begrenzen, werden die Menschen motiviert, ihre Erfahrung zu erweitern und selbständig Lösungen zu finden (vgl. Hildebrandt, 2003, 63ff.).

Die folgenden Ansichten und Thesen haben sich durch eine Befragung von brasilianischen Experten über die Aufgabe des Sportunterrichts heraus kristallisiert.

Oliveira, A. (2005, siehe Befragung im Anhang, 267) stellt heraus:

„..., dass der Sportunterricht heutzutage damit beschäftigt ist, zu einer umfassenden Ausbildung der Schüler, unter Beachtung des Zieles – die menschliche Bewegung – beizutragen“.

Er ergänzt seine Aussage mit einem Kapitel aus dem Buch *Educação Física e Esportes: estudos e proposições* (2004, 28), dass *„am Ende der Sekundarstufe, der letzten Stufe des obligatorischen Sportunterrichts im Curriculum, der Schüler die Autonomie über die Kenntnisse haben soll, die in Beziehung zum Körper stehen, zu seinen hygienischen Grundbedingungen sowie*

die erworbenen Kenntnisse dazu zu verwenden, um ein gesundes Leben zu führen“.

Damit dies geschieht, müssen sich die Sportlehrer weiterbilden, die unterschiedlichen Strömungen des Sportunterrichts kennen lernen, einen Lehrplan haben, der mit dem Schullehrplan übereinstimmt, und darüber hinaus den Unterricht organisieren und planen und nicht ständig improvisieren. Es ist eine kollektive Aufgabe, sich gegenseitig mit den anderen Fächern und Lehrern zu ergänzen (vgl. Oliveira, A., zitiert nach Vieira, 2004, 25ff.).

Taffarel (2005, siehe Befragung im Anhang, 269) stellt klar, dass der Sportunterricht einen systematisierten Lehrplan in der Schule enthalten sollte, wie sie dies in ihrem Buch beschreibt. Der Unterricht muss in Übereinstimmung mit einer dargestellten Wissenstheorie stehen, die es erlaubt:

„...das Logische und das Historische, den Singular, den Plural und das Allgemeine zu artikulieren, die die Kritik an der Realität und seine Überwindung durch menschliche Handeln begründet“.

Taffarel 2005 ergänzt ihre These mit dem Buch Metodologia do Ensino da Educação Física. Jeder Erzieher muss sein eigenes politisch-pädagogisches Projekt bestimmen. Er muss z.B. klar sehen, welche Interessen er verteidigen möchte; welche Werte, Ethik und Moral er in seiner Praxis umsetzen möchte. In diesem Projekt hat die Schule die Aufgabe, die Reflexion und die intellektuelle Fähigkeiten der Schüler über die Kenntnisse der sozialen Realität zu entwickeln. Das Fach ist legitim und relevant im Curriculum, wenn das Ziel grundlegend für das pädagogische Nachdenken der Schüler ist und seine Abwesenheit schädigt die Gesamtheit des Nachdenkens.

Das Ziel des Sportunterrichts soll es sein, das Nachdenken über die Körperkultur zu vermitteln, die Freiheit der Bewegung zu betonen, die Herrschaft und die Unterwerfung des Menschen durch den Menschen muss abgelehnt werden (vgl. Coletivo de Autores 1992, 23ff.).

Kunz (2005, siehe Befragung im Anhang, 271) erwähnt:

„...dass es in den brasilianischen Schulen keinen Lehrplan für Sport gibt, so wie es für andere Schulfächer der Fall ist. Dem Lehrer steht es frei, Bewegungspraktiken so zu entwickeln, wie er möchte. Es ist

deshalb schwierig zu sagen, dass dieses oder jenes aus der Bewegungskultur einzuschließen oder anderes auszuschließen ist. Es ist notwendig, dass man zuerst ein neues und vertieftes Verständnis des menschlichen Körpers und der Bewegung hat, um die Praktiken neu auszurichten und so eine in der Schule schlüssigere pädagogische Umsetzung zu garantieren. Es werden im Gegenteil praktische Aktivitäten ein- oder ausgeschlossen; was jedoch verwirklicht wird, das wird immer mehr zu einer Praxis tendieren, die zum außerschulischen Kontext gehört“.

Diese drei Aussagen zeigen deutlich, dass trotz der verschiedenen Versuche seit Anfang der achtziger Jahre, es noch nicht gelungen ist, den Sportunterricht in den Lehrplan der Schule zu integrieren sowie einen Lehrplan mit pädagogischem Konzept zu gestalten. Der Unterricht ist noch sehr an die praktischen Aktivitäten gebunden, die nach Neigung der Lehrer, Schule oder Region strukturiert sind.

3.3 Sport als Mittel von Unterdrückung und von Ausgrenzung?

Ohne klare Konzepte und einen durchdachten Lehrplan kann der Sport sogar zu einem Mittel der Unterdrückung und Ausgrenzung werden, in dem die Konkurrenz, der Egoismus und der Erfolg in den Mittelpunkt gestellt und gezielt unterstützt und verstärkt werden.

Nach Kunz (2005, siehe Befragung im Anhang, 271) tendiert der Sportunterricht immer mehr zu einer Praxis, die zum außerschulischen Kontext gehört. Dadurch kommen im Sportunterricht Verhalten wie z.B. irregulärer Einsatz von körperlicher Kraft, übertrieben harter Körpereinsatz, Beschimpfungen, Beleidigungen, usw. häufig vor, die oft in den Sportübertragungen der unterschiedlichen Medien zu hören und zu sehen sind.

Situationen wie sie uns Jacob (1994, 208) aufzeigt, passieren nicht nur im Verein, sondern auch in den Schulmannschaften.

„Fußball ist ein Kampfsport. Nicht so zurückhaltend und ungefährlich wie Fechten, Judo oder Karate (...). Nein, Fußball ist wie Boxen. Da wird ordentlich hingelangt, da wird manchmal auf alles, was sich

rührt, getreten und geschlagen. So sieht's aus. Ich behaupte: wir müssen die Jugendlichen lehren, Foul zu spielen! Das klingt jetzt vielleicht brutal, aber was hilft es, ständig um den heißen Brei herumzureden (...). Denn eines ist klar, und das gilt für Schüler genauso wie für Bundesligaprofis: bevor ich dem Gegner erlaube, ein Tor zu schießen, muss ich ihn mit allen Mitteln daran hindern – und wenn ich das nicht mit fairen Mitteln tun kann, dann muss ich es eben mit einem Foul tun. Lieber einen Freistoß als ein Tor. Wer das nicht offen zugibt, der lügt sich was vor – oder er ist kein Fußballer“.

Das Verhalten der Hochleistungssportler wird leider im Sportunterricht nicht ernsthaft und tiefergehend mit den Schülern diskutiert, obwohl viele Sportler eine Identifikationsperson für die Kinder sind oder sein können. Die Nachahmung von unfairem Verhalten wie absichtlichem Foulen sowie verbale und körperliche Angriffe werden als normales und korrektes Verhalten im Sport wahrgenommen.

Es ist offensichtlich, dass in Sportspielen nicht ohne Körperkontakt gespielt werden kann. Aber leider ist es zu einem Ziel geworden, mit Fouls zu spielen. Wenn die Kinder durch den Trainer solche Möglichkeiten beigebracht bekommen, stellt sich die Frage, welche Auswirkungen zu erwarten sind. Die Aggressionen gehen sehr weit; heute schlagen (Schläge ins Gesicht, Tritte auf die Füße, Stiche in die Rippen, Stöße in den Magen...) die Spieler ihren Gegner absichtlich, und dies wird als ein selbstverständlicher Teil vom Sport gesehen. Anwendung körperlicher und verbaler Aggression durch die Profispieler wird von den Kindern imitiert.

Manuel Sergio, 1982, zitiert nach Gonçalves (1994, 37) hat in einer wissenschaftlichen Studie herausgearbeitet, dass im Sportunterricht *„die unbegabten Kinder marginalisiert werden und der Lehrer nur die Begabten wahrnimmt; der Unterricht ist auf Training begrenzt, d.h. die Vorbereitung auf einen Wettkampf“*. Es wird somit ein übermäßiger Wert auf Leistung gelegt. Die gesellschaftliche Konkurrenz und das wirtschaftliche Prinzip, alles zu vermarkten, spiegeln sich im Sport und so im Sportunterricht in der Schule wieder. Es ist ein ständiger Versuch, die körperlichen Fähigkeiten und motorischen Geschicklichkeiten nach Kriterien der Leistungsfähigkeit zu steigern und das Sozialisationsbedürfnis des einzelnen Kindes außen vor zu lassen.

„Auch Schule leistet ihren Beitrag, die Orientierungsnöte junger Menschen zu verschärfen. Längst hat sich das Schulsystem von Erziehungszielen verabschiedet, die auf die soziale und kulturelle Integration junger Menschen in die Gesellschaft abzielen. Wo betriebswirtschaftlich orientierte Organisationsmodelle eine unheilige Allianz mit einer am Berufsbeamtentum (und der damit einhergehenden Verhaltensdisposition) festhaltenden Lehrerkultur eingehen, wird soziales Lernen ohnehin zur überraschenden Aktion einzelner verkümmern müssen. Es darf nicht mehr verwundern, wenn Schulnoten zunehmend gnadenloser umgesetzt werden und Unterricht auf leistungsabforderndes Wissenstraining reduziert wird, in dem der Lehrer oder die Lehrerin distanziert einer immer anonymen werdenden Schülergruppe gegenübersteht“ (Wendt, 1993, 21).

Wettkampf, Manipulation, Prestige, ökonomischer Gewinn, nationale Repräsentation und Leistung haben die Sportentwicklung seit dem 18. Jahrhundert geprägt. In den letzten zwanzig Jahre versuchen Sportwissenschaftler den Sportlehrern eine andere Seite des Sports zu zeigen: Sport als ein pädagogisches Mittel (z.B., Sport als Bewegung, Sozialisationsmöglichkeit, Integrationsmöglichkeit, Erholung, Gesundheit und Freundschaft) zur Erziehung zu verwenden.

Die Frage ist aber, ob die Sportlehrer den Sport als pädagogisches Mittel nutzen möchten. Ist es überhaupt das Interesse der Sportlehrer, den Schülern Werte und Fairness im Spiel zu vermitteln, damit sie auch im Wettbewerb fair bleiben und damit gegenüber anderen Menschen Toleranz und Respekt zeigen und üben?

Zweifellos ist dem Sportlehrer bekannt, dass die Kinder durch Sport ihr Selbstbewusstsein stärken und ihre Persönlichkeit entwickeln können. Darüber hinaus lernen die Kinder miteinander in Mannschaften zu spielen, wie sie sich in ihrer Freizeit mit Sportaktivitäten beschäftigen und Spaß haben können, wie sie sich durch den Sport in eine fremde Umgebung integrieren können und wie sie durch Sportaktivitäten mehr Ausdauer und Motivation für ihr alltägliches Leben bekommen können.

„Der entwicklungspsychologische Gedanke kann präventiv genutzt werden, indem man die im sportlichen Wettbewerb angelegte aggressionsfördernde Komponente zu modifizieren versucht (z.B. durch Fairnesstraining in Mannschaftssportarten wie dem Fußball).

Zur Reduktion aggressiver Tendenzen kann aber auch ein koedukativer Sportunterricht beitragen, der als geeignet angesehen wird, ein übertriebenes Leistungsethos abzubauen. Schon durch die unterschiedliche körperliche Leistungsfähigkeit zwischen männlichen und weiblichen Schülern können die extreme Leistungsorientierung aufgehoben und die spielerischen Elemente des Sports betont werden. Die Einführung eines derartigen Sportunterrichts muss aber durch eine entsprechende pädagogische Vorbereitung der Sportlehrer ergänzt werden. An verschiedenen Schulen ist diese Maßnahme bereits realisiert“ (Schwind & Baumann, 1990, 193).

Wo sind diese Aufgaben und Konzepte des Sportunterrichts geblieben? Haben die Lehrer kein Interesse daran, weil es einfacher ist, ein Training zu planen und die Leistung zu bewerten als die Entwicklung des einzelnen Kindes zu fördern?

Ein weiterer gravierender Faktor, der negativen Einfluss auf die Kinder ausübt, ist die Tatsache, dass die Kinder regelmäßig mit Sportszenen aus den Medien konfrontiert werden, die wiederum die Konkurrenz, die Individualität, den Erfolg und die Gewalt durch Foulen und körperlichen Einsatz betonen. Allmählich gewöhnen sich die Kinder an diese Fakten, und rasch akzeptieren sie sie als richtig und normal.

„Da Gewaltdarstellungen nur bei wenigen Beobachtern eine direkt gewaltauslösende Wirkung haben, sind Nachahmungstaten oft ohnehin gewaltorientierter Menschen wohl nicht das eigentliche Problem der Gewalt in den Medien. Es liegt vielmehr zum einen darin, dass – erfolgreich scheinende – aggressive Modelle ganz allmählich Einstellungen gegen Gewalt verändern. Selbst wenn die dargestellte Gewalt nicht unmittelbar nachgeahmt wird, führt die ständige Überschwemmung des Bewusstseins mit Gewaltreizen zur Trivialisierung der Gewalt, die als alltägliches Ereignis weder als ungewöhnlich eingestuft noch vermieden wird. Erfolgreich scheinende aggressive Modelle bauen Aggressionshemmungen ab. Ungefestigten und überforderten Menschen kann sich Gewalt zunehmend als Problemlösungsmittel aufdrängen. Kinder und Jugendliche lernen Gewalt als „legitime Normalität“ kennen. Damit kann die Bereitschaft wachsen, Gewalt hinzunehmen. Es wird schwer, den gesellschaftlichen Konsens darüber zu bewahren, dass Gewalt kein zulässiges Mittel zur Lösung von Konflikten sein darf“ (Schwind & Baumann, 1990, 84).

Die Geschichte zeigt, dass Sport und Konkurrenz in enger Beziehung zueinander stehen. Bereits zu Beginn der Entwicklung des Sportunterrichts im 18. Jahrhundert wurden Leistung und Durchsetzungsvermögen überbewertet und als wertvoll betrachtet. Heute wirkt dieses Prinzip immer stärker, mit der Folge, dass das Gewinnen das Ziel ist.

Im gegenwärtigen Leben lernen die Schüler nicht mehr schwerpunktmäßig, sich in Gruppen zu verhalten, sondern individuell, weil in der Schule sowie in der Gesellschaft das Erfolgsprinzip und die individuelle Leistung im Vordergrund stehen.

Welche Folgen hat es in der Schule, wenn Konkurrenz und Individualität als Erfolgsprinzip gefordert werden? Wenn Sportlehrer gleichzeitig Trainer in der Schule sind und solche Gedanken vertreten?

3.4 Sport als ein Mittel zur Sozialerziehung?

Werte werden nicht durch gute Worte, sondern durch positive Handlungen gelernt. Also ist auch im Sportunterricht das Verhalten des Lehrers und wie er die Schüler anleitet wichtig. Werteerziehung ist eine ständige Herausforderung, als Handeln und als Sein. Kinder und Jugendliche brauchen in ihrem Alltag positive Vorbilder und in ihrem Alltag die Möglichkeit, gut und fair zu handeln. Nur die, die selbst Liebe und Achtung erfahren, also weder mit Schlägen noch mit Worten erniedrigt werden, können Selbstachtung empfinden. Dies wiederum ist die Voraussetzung, andere Menschen zu achten. Kinder können einerseits gesellschaftliche Werte wie Respekt oder Ehrlichkeit nur dann lernen, wenn sie selbst auch gerecht behandelt werden und nicht ständig alles durchsetzen können, was sie gern möchten. Dazu müssen sie andererseits Grenzen erfahren, gelegentlich verzichten oder dazu angehalten werden, bestimmte Regeln einzuhalten.

Jede Sportart oder jedes Spiel kann Dank seiner Vielfältigkeit durchaus Lern- und Erfahrungsfeld des Sozialen sein und so auch als ein ausgezeichnetes Hilfsmittel zur Sozialförderung im Sportunterricht dienen, um dadurch Werte wie Respekt, Glaubwürdigkeit, Ehrlichkeit, Zuverlässigkeit,

Verantwortung, Hilfsbereitschaft, Gerechtigkeit und Selbstachtung zu erleben und zu lernen. Dies bedeutet nicht, dass in Zukunft nun auch jeder 100-m-Lauf zu einer Kooperationsform umfunktioniert werden soll. Aber das Miteinander und das Zusammenwirken sind zu intensivieren. Die Lehrer müssen es nur wollen! (vgl. Dieckert/Gebken, 1997, 26).

Freire (vgl. 2002, 82f.) weist auf bedeutsame pädagogische und erzieherische Aspekte des Spiels hin, die zum Lernprozess und -erfolg des Kindes beitragen können. Er sieht das Spiel:

- als Hilfe, um das, was gelernt wurde, nicht zu vergessen;
- als Verstärkung von dem, was gelernt wurde;
- als Verbesserung von dem, was gelernt wurde und
- als Mittel zur Verbesserung der Geschicklichkeit durch Wiederholung.

Diese erzieherische Wirkung des Spiels ermöglicht dem Spieler, sich auf neue Herausforderungen einzulassen. Dabei ist es gleichgültig, ob die Übungen real motorisch stattfinden oder mental. Sie steigern in jedem Fall die Kreativität.

Das Spiel kann und wird von einigen Lehrern als ein privilegiertes Erziehungsmittel gesehen, weil es dem Wesen des Kindes und Jugendlichen in seiner Gesamtheit entspricht. Doch es umfasst noch nicht das Kind in seiner gesamten Persönlichkeit. Braga, 1977, zitiert nach Natividade (vgl. 2003, 11), ergänzt den erzieherischen Wert des Spiels daher um den physischen, psychischen, intellektuellen und sozialen Wert. Nach ihm:

- bereitet das Spiel das Kind auf sein Erwachsenenleben vor, in dem es unter anderem seine Kraft, Geschicklichkeit, Geschwindigkeit und Ausdauer entwickelt,
- lenkt das Spiel die Erregung in vorgegebene Bahnen, befreit damit unbewusst von emotionellen Spannungen,
- ermutigt das Spiel die Kinder zu vielfältigen Lösungen, um verschiedene Formen und Umstände zu meistern,
- ermöglicht das Spiel die soziale Entwicklung, weil die Kinder mit anderen Kindern umgehen müssen und so ihren sozialen Raum erweitern.

Das organisierte Spiel stellt Normen, Werte und Inhalte als Lernmittel dar. Es ist das spontane und einfache Mittel, das Teil des Alltags der Kinder ist, was es zu einer wertvollen pädagogischen Hilfe macht.

Wie sich jedoch im Alltag dauernd zeigt, können die etablierten Sportarten und das Spiel, die Individualität und die Konkurrenz fördern. Es bedeutet nicht, dass Individualität und Wettbewerb nicht gelernt werden sollen, sondern beim gemeinsamen Spiel im Sportunterricht muss die Gelegenheit genutzt werden, auch das soziale Handeln zu verstärken. Das Leben in der Gesellschaft führt die Menschen von allein zu einem individuellen und ausschließenden Dasein, in dem das kapitalistische System den maßlosen Konsum fördert, der zu einer Wertsteigerung des **Habens** zum Schaden des **Seins** führt und den Egoismus verstärkt. Es ist Zeit darüber nachzudenken, ob man mit rücksichtslosen oder mit wertorientierten Menschen leben möchte.

„Die gegenwärtige Literatur versorgt uns mit gesellschaftlichen Analysen, deren schlagwortartige Zusammenfassungen so oder ähnlich lauten: Pluralismus, Wertewandel, Individualisierung, Selbstverwirklichung, Erlebnisorientierung, Genusssucht, Bindungslosigkeit, Anspruchsdenken. Pochen auf Rechte usw. Insgesamt seien eine Entsolidarisierung und ein Gemeinschaftsverlust festzustellen. Ein «exzessiver Individualismus» (Etzioni, 1996, 42) bzw. «radikaler/expressiver Individualismus» habe den traditionellen Wertekanon zerstört, allerdings mit der Folge, «dass wir heute in einem Klima der moralischen Unsicherheiten leben. Die Menschen wissen nicht länger, was und wem sie glauben und wie sie leben sollen“ (Yankelovich, 1996, 69, zitiert nach Dieckert & Gebken, 1997, 25).

Damit wird herausgestellt, dass es sehr wichtig ist, ein Gleichgewicht herzustellen, in dem die *„Individualisierung im Dienst gemeinsamer Aufgaben, im Sinne eines kooperativen Individualismus, Zusammenarbeit ohne Verzicht auf Eigenständigkeit, Gemeinschaft ohne Verzicht auf Freiheit“* (Münkner, 1996, 105 zitiert nach Dieckert & Gebken, 1997, 25) versucht wird, weil Individuen, die sich und andere respektieren können, auch Wettkampfsport betreiben sollten, weil sie ihre Würde und die der Anderen respektieren.

Welche Art des Sportunterrichts sollen die Lehrer vertreten? Einen Sportunterricht, der als Mittel zur Freizeitaktivität, zur Geselligkeit und zum kritischen Denken dient oder einen Sportunterricht, der sich auf die Verbesserung der sportlichen Fertigkeiten richtet?

Die obigen Fragen sind schwierig zu beantworten. Sie scheinen sehr komplex ineinander zu greifen, weil die Ziele und die Aufgaben des heutigen Sportunterrichts in der Praxis und in der Theorie nicht miteinander übereinstimmen.

Es muss z. B. überlegt werden, wie in der Schule so unterrichtet wird, dass die sportbegabten Schüler diejenigen Schüler respektieren, die diese sportliche Begabung nicht haben, die aber ebenso gerne an Sportaktivitäten teilnehmen möchten und das, ohne sich zu schämen.

Schließlich sind die Sportlehrer verantwortlich für die Entwicklung und Ausweitung des Sports, und sie sollen mit dem Ziel der Förderung einer Bürgerbewegung für das Gemeinwohl heute und in Zukunft offensiv wirken (vgl. Dieckert & Gebken, 1997, 25f.). Der Sportunterricht darf nicht als ein unterdrückendes System der Gesellschaft funktionieren, sondern sollte ein Mittel der Sozialerziehung sein. Deshalb ist ein konkretes Handlungskonzept notwendig, um einen Sport für alle zu bieten und zu ermöglichen.

Bei den Antworten der Befragung ist zu sehen, dass sich die Schüler einen anderen Sportunterricht wünschen (siehe dazu Abschnitt 7.1.2, Tabelle 23).

Um einen sinnvollen Sportunterricht zu gestalten, der das Interesse und das Bedürfnis der Schüler wirklich wahrnimmt, müssen die Sportlehrer sich wirklich mit der Arbeit als Lehrer in der Schule identifizieren. Auf dieses Problem soll im kommenden Abschnitt näher eingegangen werden.

3.5 Die berufliche Identität der Sportlehrkräfte

Die berufliche Identität der Sportlehrkräfte ist heute sehr stark von den finanziellen Rahmenbedingungen beeinflusst.

Die brasilianische Arbeitsunsicherheit ist allgemein sehr hoch. Man hat heute einen Job, dieser ist jedoch nicht sicher, und morgen kann man bereits wieder ohne dastehen. Eine sehr verbreitete Lösung bei dieser Arbeitsinstabilität ist, nicht nur von einem einzigen Arbeitsplatz abhängig zu sein, sondern einen zweiten oder einen dritten Job zu suchen oder zu haben; gleichgültig ob man sich damit identifiziert oder nicht.

Eine neue Entwicklung ist, dass viele Professionelle, die in den unterschiedlichsten Sportbereichen arbeiten, in den letzten Monaten an Aufnahmeprüfungen für staatliche Schulen teilgenommen haben, um als Beamter mehr Arbeitssicherheit zu bekommen. Die Löhne sind zwar sehr gering, dafür wird aber die Kranken- und Rentenversicherung bezahlt.

Für die frisch Graduierten im Bereich Sportwissenschaften spielen darüber hinaus noch weitere Faktoren eine bedeutsame Rolle für den Aufbau einer beruflichen Identität. Die Suche nach einem Betätigungsfeld in den unterschiedlichen und fruchtbaren Arbeitsmöglichkeiten ist oft nicht einfach.

Weiterhin fühlen sich Anfänger, die gerade graduiert sind und deswegen wenig Erfahrung haben, gezwungen, die Angebote, die sie bekommen, zu akzeptieren, ohne vorher eine bewusste Auswahl treffen zu können. Außerdem ist am Anfang der Stundenlohn niedrig, und man erhält oft nicht sehr viele Arbeitsstunden zugeteilt.

Eines der Hauptprobleme an zwei oder mehr Arbeitsstellen parallel zu arbeiten ist, dass es üblicherweise sehr unterschiedliche Arbeitsrichtungen und -ziele gibt, die ganz unterschiedliche Wissen voraussetzen, wie z. B. in der Schule und im Sportverein oder in der Schule und in einem Fitnessstudio (vgl. Bracht, 2002,13). Die Kombination von Schule und einem weiteren Bereich, wie oben genannt, ist als üblich anzusehen, denn die Schule ermöglicht die Arbeitsstabilität (siehe dazu Abschnitt 7.2.1, Tabelle 27).

Wie sollten sich diese Sportlehrkräfte gut auf die unterschiedlichen Jobs und Anforderungen vorbereiten, die anfallende Fachliteratur lesen, an Weiterbildungskursen teilnehmen und ihre Stunden planen, wenn sie die meiste Zeit des Tages bei den unterschiedlichen Arbeitsstellen verbringen und dazu noch längere Transportwege in Kauf nehmen müssen?

Bracht (vgl. 2002, 14) meint, dass schon immer in der Geschichte des Sportunterrichts, wegen der engen Beziehung zwischen dem Sportunterricht und Sport, der Sportunterricht mit dem Sport verwechselt wurde. So wurden die Sportlehrer dazu verleitet, ihre Identität eher als Trainer und weniger als Lehrer und Erzieher aufzubauen.

4 UNTERSUCHUNG

Die vorliegende Arbeit stellt eine qualitative und quantitative Einzelfallanalyse der aktuellen Sportlehrerausbildung in Brasilien und ihrer Umsetzung im Sportunterricht der Schulen dar.

Die Forschungslage im Bereich der Sportlehrerausbildung und im Sportunterricht lässt derzeit nur wenig gesicherte Aussagen zu. Kritikpunkte an der Struktur der Sportlehrerausbildung und des Sportunterrichts werden in der vorliegenden Arbeit geäußert, und die Sportpraxis dieser Bereiche wird in weiten Teilen in Frage gestellt.

Die vorliegende Arbeit ist methodologisch als eine Fallanalyse einzuordnen, mit der versucht werden soll, die Realität des Sportunterrichts der privaten Schulen und der Sportlehrerausbildung an den Universitäten in Brasilien zu analysieren. Da sich die Gegebenheiten der privaten Schulen und Universitäten, trotz der Größe des Landes, kaum unterscheiden, kann es trotz dieser kleinen Fallzahl zu wichtigen auch repräsentativ bedeutsamen Ergebnissen kommen¹⁴. Eine Befragung in ganz Brasilien ist im Rahmen einer Doktorarbeit unmöglich, da es ein sehr großes Land ist. Die Landfläche von Brasilien ist ca. 8,5 Mio. km² groß, ungefähr 23 Mal größer als Deutschland.

Zur Gewinnung von Erkenntnissen sind adäquate Methoden einzusetzen. Methoden sind ein „*spezielles System von Regeln, das die Tätigkeit bei der Erlangung neuer Erkenntnisse und der praktischen Umgestaltung der Wirklichkeit organisiert...*“ (Bönisch, 1970, 21, zitiert nach Friedrichs, 1990, 189). Sie sind *erstens* ein Mittel, um geleitet von Theorien, die Realität zu erfassen. *Zweitens* führen alle Methoden zu Aussagen, die auf einer Stichprobe basieren, die abhängig ist vom Objekt, den sozialen Räumen, in denen sie auftritt, und der Zeit. Diese Wahrnehmungen werden vom Forscher codiert. Darauf aufbauend lautet die zentrale Frage, wie die vermuteten Regelmäßigkeiten der Stichprobe und die vorgefundene Struktur sozialer Prozesse in eine verständliche Sprache übersetzt werden können, indem in einem nächsten Schritt Zusammenhänge als allgemein gültige Gesetze formuliert werden können (vgl. Friedrichs, 1990, 189).

¹⁴ Siehe zu den Nachteilen der Fallanalyse, besonders zum Problem der Generalisierung, Heinemann 1998, 190.

Die Methoden der empirischen Sozialforschung sind kein in sich abgeschlossenes System, sie lassen sich vielmehr erweitern und miteinander kombinieren. Dieses Verfahrens bedient sich die vorliegende Arbeit, indem es zum Einsatz von zwei unterschiedlichen Erhebungstechniken kommt, der Dokumentenanalyse und der schriftlichen Befragung (qualitativ und quantitativ) (vgl. Friedrich, 1990, 189). Damit wird der Vergleich von Gültigkeit und Aussagekraft der mit verschiedenen Erhebungsmethoden gewonnenen Daten ermöglicht.

In den ersten Kapiteln 2 bzw. 3 wurde ein kurzer Überblick über die historische Entwicklung des Sports, der Sportlehrerausbildung und dem Sportunterricht in Brasilien gegeben sowie die gegenwärtige Situation des Sportunterrichts vorgestellt, so dass der Leser durch diese historischen Entwicklungen als Hintergrundwissen die aktuelle Situation besser verstehen kann.

Im Kapitel 5 wird eine Dokumentenanalyse durchgeführt, in der die Richtlinien für die Schule und Universitäten, die das Bundesministerium für Erziehung vorgibt, analysiert werden. Außerdem werden die alten und neuen Lehrpläne der Universitäten und die Lehrpläne der Schule dargestellt und mit den Rahmenrichtlinien des Erziehungsministeriums verglichen.

4.1. Einzelfallanalyse

Nach Mayring (1996, 16ff.) steht die Einzelfallanalyse innerhalb der qualitativen Ansätze der empirischen Sozialforschung an zentraler Stelle, da die Adäquatheit der Verfahren der empirischen Forschung und die Interpretation der Ergebnisse im Forschungsprozess laufend überprüft werden können. Die Fallanalyse stellt darüber hinaus eine entscheidende Hilfe bei der Suche nach relevanten Einflussfaktoren und bei der Interpretation von Zusammenhängen dar. Die Einzelfallanalyse erlaubt damit eine sehr umfassende Analyse eines einzelnen Untersuchungsobjekts.

„Das qualitative Paradigma ist bemüht, den Objektbereich (Mensch) in seinem konkreten Kontext und seiner Individualität zu verstehen“ (Lamnek, 1988, 204), und dazu ist ein auf einzelne Fälle bezogener Ansatz nötig“ (Mayring, 1996, 28).

Der Gegenstand einer Fallanalyse reicht von Einzelpersonen über Gruppen bis hin zu komplexeren sozialen Systemen (Familien, gesellschaftliche Subgruppen, Organisationen usw.), die Grundgedanken bleiben aber die gleichen.

Die Einzelfallanalyse will sich während des gesamten Analyseprozesses den Rückgriff auf den Fall in seiner Ganzheit und Komplexität erhalten, um so zu genaueren und tief greifenden Ergebnissen zu gelangen. Denn in der klassischen quantitativen Forschung ist ein solcher Rückgriff nach Abschluss der Datensammlung nicht mehr möglich (vgl. Mayring, 1996, 29).

Das Material für Fallanalysen kann sehr vielfältig sein (vgl. Mayring, 1990, 29). Für die vorliegende Untersuchung wurden brasilianische Curricula, Lehrpläne, Nationale Rahmenrichtlinien und verschieden zusammengesetzte Fragebögen verwendet.

Entscheidend ist, dass die gesamte Fallanalyse, so unterschiedlich ihr Material auch sein mag, sich an einen groben Vorgehensplan hält, der ihre wissenschaftliche Verwertbarkeit sicherstellt (vgl. Fuchs, 1984; Jüttemann & Thomae, 1987, zitiert nach Mayring, 1996, 29).

Die folgenden fünf Punkte sollten dabei beachtet werden:

1. Ausgangspunkt der Fallanalyse ist die Fragestellung, die sich aus dem Forschungsproblem ergibt. Aus ihr soll hervorgehen, warum gerade dieser Fall interessant ist und welcher Zweck mit der Fallanalyse verfolgt wird.
2. Darauf aufbauend wird eine Falldefinition gegeben, die der Kernpunkt der Analyse ist. Hier muss geklärt werden, was als Fall gelten soll und welches Material dafür benötigt wird.
3. Für die kommenden Arbeitsschritte der statistischen Erhebung muss nun die Methode bestimmt und das Material danach gesammelt werden.
4. Als nächster Schritt muss das Material aufbereitet und, soweit nötig, kommentiert werden.
5. Zusammenfassend muss nun noch der Fall in einen größeren Zusammenhang eingeordnet werden.

4.2 Nationale Rahmenrichtlinien und Richtlinien der Schule und Universitäten

Eine enge Verbindung zwischen Sportlehrerausbildung und Sportunterricht ist allerdings sowohl in der Theorie als auch in der Praxis kaum zu sehen. Dies obwohl die Sportlehrer für den Sportunterricht an den Universitäten ausgebildet werden. Der Kern dieser Arbeit ist darin zu sehen, dass der Frage nachgegangen wird, ob die Sportstudierenden auf eine bewusste Arbeit im Sportunterricht, die auf pädagogischen Konzepten beruht, vorbereitet werden, ob pädagogische Konzepte im heutigen Sportunterricht verwendet und ob die Bedürfnisse und Interessen der Schüler im Sportunterricht berücksichtigt werden.

Heutzutage ist jede Bildungsinstitution dazu verpflichtet, ein Projeto Político Pedagógico (PPP¹⁵) aufzustellen. Um dies zu analysieren, werden in Kapitel 5 die letzten zwei Richtlinien für die Universitäten aus den Jahren 1987 und 2002 miteinander verglichen, um evtl. Weiterentwicklungen festzustellen. Die Schulen richten ihren PPP nach den Richtlinien für nationale Lehrpläne aus dem Jahr 1998.

Als Untersuchungsobjekt für diese Arbeit wurden zehn private Schulen und zwei private Universitäten ausgewählt. Die untersuchten Schulen und Universitäten liegen in einer Region des Bundesstaates Rio Grande do Sul (Brasilien), die 281.748,5 km² groß ist; im Vergleich dazu ist Deutschland mit einer Gesamtgröße von 357.000 km² fast ebenso groß. Wie unten auf der Karte in Abbildung 1 zu erkennen ist, befindet sich der Bundesstaat im Süden des Landes. Auf der nebenstehenden Karte, in Abbildung 2, ist zu erkennen, dass es eine besonders hohe Konzentration von Städten im Untersuchungsgebiet gibt. Da die Städte nicht weit auseinander liegen, war es möglich, im Rahmen dieser

¹⁵ Projeto Político Pedagógico (PPP) - Lehrplan der Schule - Dies ist ein Dokument, das die gesamte Struktur der Institution Schule oder Universität wiedergibt. Dazu gehören: Auflistung der Ziele, Methoden und Inhalte des Unterrichts, Raumbelagung und Bestandsaufnahme der Infrastruktur. Dieses Dokument stellt der Gesellschaft das pädagogische Projekt der Institution vor und die Art und Weise wie sie ihre Ziele erreichen möchte.

Doktorarbeit mehrere Schulen zu befragen. Eine detaillierte Darstellung der Auswahlkriterien wird weiter unten gegeben.

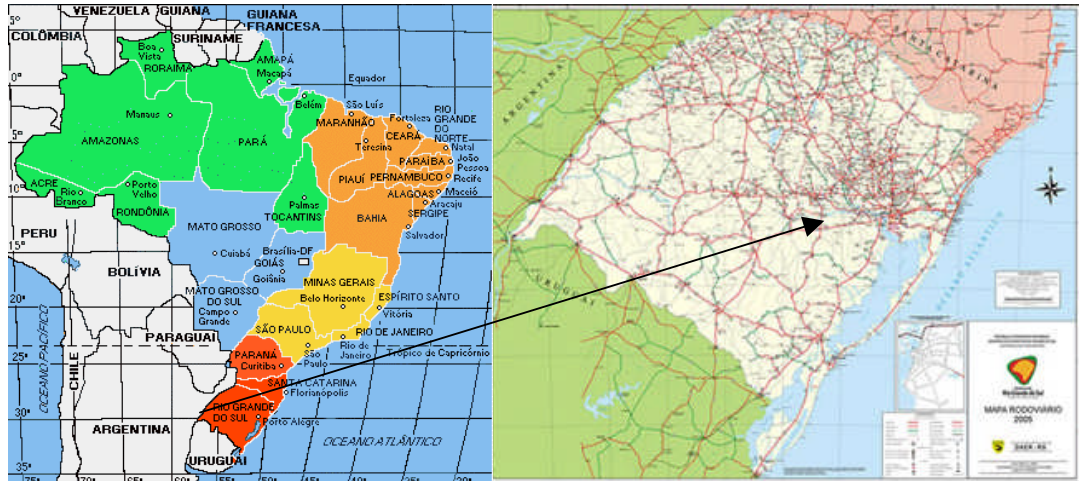


Abbildung 1: Brasilien

Abbildung 2: Konzentration der Städte im Bundesstaat Rio Grande do Sul.

4.3. Befragung an Schulen und Universitäten

Im Kapitel 6 wird die Methodologie der schriftlichen Befragung (qualitativ und quantitativ) begründet. Durch die fünf Fragebogen an Schulen und Universitäten wird versucht, die Realität des Sportunterrichts an privaten Schulen und die Sportlehrerausbildung an privaten Universitäten darzustellen und zu analysieren. Im nachfolgenden Kapitel 7 werden die qualitativen und quantitativen Erhebungen ausgewertet und in Zusammenhang mit der gegenwärtigen Situation des Sportunterrichts und der Sportlehrerausbildung gebracht, um dann im 8. Kapitel auf die Notwendigkeit von neuen Konzepten aufmerksam zu machen und außerdem eine Orientierung für eine bessere Sportlehrerausbildung und besseren Sportunterricht zu geben.

Zusammenfassend kann man sagen, dass in Kapitel 4 der theoretische Rahmen für die gesamte Doktorarbeit umrissen wurde, der dann in Kapitel 5 und 6 für die einzelnen Teile umgesetzt wird.

Exkurs zu 4.3: Bildungssystem in Brasilien

Das Bundesministerium für Erziehung gibt für die Schulen und Universitäten aller Bundesländer Rahmenrichtlinien für ihre Lehrpläne vor, das so genannte Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Gesetz N. 9.394 von 20. Dezember 1996. Innerhalb dieses Rahmens haben sowohl die Schulen als auch die Universitäten die Autonomie, sich nach ihren regionalen Bedürfnissen zu richten.

Die Informationen zu diesem Abschnitt basieren auf dem Gesetz N. 9.394 von 20. Dezember 1996 (vgl. Cury, 2003, 27-55), das die Richtlinien der Nationalen Erziehung festlegt.

Das brasilianische Schulsystem wird unterteilt in staatliche, städtische/kommunale und private Schulen. Die meisten staatlichen und städtischen/kommunalen Schulen werden vorrangig von Schülern der Unterschicht und die privaten Schulen von den Schülern der Mittel- und Oberschicht besucht.

Die staatlichen und städtischen/kommunalen Schulen befinden sich meistens in den ärmeren Stadtvierteln, verfügen im Vergleich zu privaten Schulen über relativ einfache Lehr- und Lernbedingungen, die materielle Ausstattung ist schlechter und die Anzahl der Lehrer geringer. Zumeist werden sie von Schülern der Unterschicht und Mittelschicht besucht. Sie haben ein niedriges Lernniveau, so dass ihre Schüler in der Sekundarstufe II nicht die besten Chancen haben, das "Vestibular" (Aufnahmeprüfung zum Universitätseintritt) an den staatlichen Universitäten mit Erfolg zu bestehen, daher haben sie bessere Chancen, die Aufnahmeprüfung für die privaten Universitäten zu bestehen, die sich jedoch nur wenige leisten können.

Die Privatschulen befinden sich meistens im Zentrum der Städte und verfügen über die besten Lehr- bzw. Lernbedingungen hinsichtlich der materiellen Ausstattung und der dort tätigen Lehrkräfte. Zumeist werden sie von den Schülern der Mittel- und Oberschicht besucht. Sie haben ein hohes Lernniveau, so dass ihre Schüler der zweiten Stufe die besten Chancen haben, das "vestibular" (Aufnahmeprüfung zum Universitätseintritt) an den großen staatlichen oder privaten Universitäten mit Erfolg zu bestehen.

Das Bildungssystem in Brasilien ist dreistufig gegliedert und, wie unten in der Tabelle 5 zu sehen ist, bietet jedes Schulsystem unterschiedliche Ausbildungsstufen an. Vor der Grundschule können die Eltern ihre Kinder von Geburt an bis zu vier Jahren in städtische oder private Krippen geben und die vier- bis sechsjährigen Kinder in staatliche, städtische oder private Schulen schicken.

Mit sieben Jahren gehen die Kinder in die erste Klasse. Es kann eine staatliche-, städtische oder private Schule sein. Für die Grundschule (1. bis 4. Klasse) und Sekundarstufe I (5. bis 8. Klasse) gilt die Schulpflicht, dies umfasst acht Schuljahre. Danach gibt die Sekundarstufe II (segundo grau) eine dreijährige weiterführende Schule, die die Voraussetzung zur Zulassung an einer Hochschule ist. Diese Stufe beginnen die Jugendlichen mit 15 Jahren. Die Sekundarstufe II kann auch in staatlichen, städtischen oder privaten Schulen absolviert werden. Die Aufnahme in eine Universität erfolgt nach einer Eingangsprüfung, die nach Bestehen besucht werden kann.

Jede Schule kann frei ihren Lehrplan für die Grundschule,

Sekundarstufe I und für die Sekundarstufe II gestalten. Es gibt jedoch in jeder Stufe einige Fächer, die obligatorisch sind (LDB 1996: Art. 26 § 1° bis § 5° Portugiesisch, Mathematik, Naturwissenschaften, Sozialkunde, Kunst, Sport und ab der fünfte Klasse eine Fremdsprache) (vgl. Cury, 2003, 36). Einige Schulen bieten in der Sekundarstufe II den Schülern neben ihrem obligatorischen Lehrplan Zusatzfächer an, die frei gewählt werden können.

Das brasilianische Schuljahr muss mindestens achthundert Stunden, verteilt auf mindestens zweihundert Schultage, haben. Diese Vorgabe soll sich an die Jahreszeiten der Region anpassen. Normalerweise geht die Schule von Februar bis Dezember, mit einer kurzen Ferienpause von ein bis zwei Wochen im Juli (vgl. PCN – Einleitendes Dokument, 1998, 7). In einigen Privatschulen wird nachmittags unterrichtet, und in einigen Regionen ist samstags Schule.

Die Berufsausbildung und die Erwachsenenbildung gewinnen im brasilianischen Bildungssystem langsam an Bedeutung. Einige Berufsausbildungen gelten auch als Sekundarstufe II, so dass die Jugendlichen danach die Eingangsprüfung (vestibular) für die Universität machen können. Die praktische Aus- und Weiterbildung erfolgt innerbetrieblich oder in Zusammenarbeit mit den von Industrie und Handel finanzierten Ausbildungsinstitutionen SENAI und SENAC.

Für diejenigen Erwachsenen, die früher nicht ihre Schulbildung abschließen konnten, gibt es heute ein sehr kompaktes Programm der Erwachsenenbildung, das ein Sonderprogramm des Bundesministeriums für Erziehung ist, um Abschlüsse der Grundschule, Sekundarstufe I sowie Sekundarstufe II nachzuholen. Das Nachholen der Grundschule und Sekundarstufe I kann ab dem 15. Lebensjahr begonnen werden und die Grundschule, Sekundarstufe II ab dem 18. Lebensjahr (vgl. Gesetz 9.394/96 Art. 37 und 38 in Cury, 2003, 40 f.).

Im Hinblick auf das brasilianische Hochschulwesen kehrt sich das Bild teilweise um. An den staatlichen Universitäten wird stärker in Forschung investiert. Sie verfügen nicht über die beste Ausstattung, aber sie genießen ein höheres Ansehen als die privaten Institutionen, weil sie über die besten Lehr- bzw. Lernbedingungen hinsichtlich der dort tätigen Hochschullehrkräfte verfügen.

An den staatlichen Universitäten ist das Studium fast kostenlos, aber es gibt verglichen mit der Anzahl privater Universitäten sehr wenige. Deshalb ist es sehr schwierig, dort einen Platz zu erhalten, es herrscht ein großer Konkurrenzdruck bei den Aufnahmeprüfungen. Die meisten Universitäten sind privat und sehr teuer. Wenn man an einer staatlichen Universität studiert, ist es fast unmöglich, gleichzeitig Geld zu verdienen, weil die Lehrveranstaltungen über den ganzen Tag verteilt stattfinden. In den privaten Universitäten finden die meisten Lehrveranstaltungen abends statt, so dass die Studierenden während des Tages Geld verdienen können, um das Studium zu finanzieren. Die Kurse dauern in der Regel mindestens fünf Jahre. Nach dem Gesetz 9.394/96 Art. 47 § 4° muss die Qualität der Abendausbildung der Tagesausbildung entsprechen und alle staatlichen Universitäten sind verpflichtet Abendkurse anzubieten (vgl. Cury, 2003, 43). Das Problem ist jedoch, dass nicht alle Universitäten dieser Verpflichtung nachkommen. Die meisten Studierenden schaffen es nicht, die notwendigen Mittel dafür

aufzuwenden, so dass sich das Studium auf bis zu 10 Jahre verlängert. Das brasilianische Universitätsjahr muss mindestens zweihundert Studientage haben, und die Stundenzahl ist für jedes Fach unterschiedlich. Der Semesterbeginn ist normalerweise im Februar mit einigen Wochen Pause in Juli; das zweite Semester beginnt im August und geht bis Dezember (vgl. PCN – Einleitendes Dokument, 1996, 14).

Alter	Jahrgang	Ausbildungsmöglichkeit		Schule und Universität System	
		Universitäten Fakultäten		Bundesstaat Länder Gemeinden Privat	Eingangsprüfung (vestibular)
17	3	Sekundarstufe II	Berufsschule / Berufsausbildung Erwachsenenbildung	Landes- Staatliche Schule Privatschule	Voraussetzung für Zulassung zur Hochschule
16	2				
15	1				
14	8	Sekundarstufe I: 5. bis 8. Schuljahr Grundschule: 1. bis 4. Schuljahr		Staatliche Schule Städtische Schule Privatschule	Schulpflicht
13	7				
12	6				
11	5				
10	4				
9	3				
8	2				
7	1				
6		Kindergarten		Städtische Schule Privatschule	Freiwillig
5					
4					
3		Krippen		Städtische Private	Freiwillig
2					
1					
0					

Tabelle 5: Bildungssystem in Brasilien. Aufbau der Tabelle: Breunig Heller 2006, Daten: vgl. Cury 2003, 37 – 40.

4.4 Auswahlkriterien für Schulen und Universitäten

4.4.1 Auswahl für private Schulen

Wie oben erwähnt wurden für diese Arbeit zehn private Schulen des Schulnetzes „Rede Sinodal de Educação“ ausgewählt.

Der Ursprung des Schulnetzes „Rede Sinodal de Educação“ ist eng mit den Schwierigkeiten der brasilianischen lutherischen Gemeinde während des Zweiten Weltkriegs verbunden. Südbrazilien wurde ab dem Jahr 1824 von deutschen Einwanderern besiedelt, die ihre eigenen deutschen Gemeinden gründeten und damit weiter ihre Sprache und Kultur pflegten. Zur Zeit des Zweiten Weltkriegs hat die brasilianische Regierung die Nationalisierung aller ausländischen Bevölkerungsgruppen gefordert und den Ausländern bestimmte Aktivitäten verboten, z.B. die Pflege der deutschen Sprache und das Lehramt. Die meisten Lehrer dieser deutschen Gemeinden hatten keine Lehrerausbildung und haben in der deutschen Sprache unterrichtet. Die für die Erziehung zuständige Abteilung der Synode „Rio-grandense“ hat diesen Gemeinden geholfen, ihre Schulen und Lehrer zu organisieren und auszubilden. Im Laufe der Zeit wurden die Primar- und Mittelschulen zusammengelegt und ein regelmäßiges Treffen der Schulleiter hat die Integration der Einrichtungen gefördert.

Das Schulnetz „Rede Sinodal de Educação“ besteht heute aus 60 Schulen in sechs Bundesländern und ist in fünf Schulbezirke aufgeteilt: Region Centro, Region Meridional, Region Missões, Andere Regionen und Region Setentrional. Es wurden für diese Studie zehn Schulen der Region Meridional ausgewählt, die in den Städten Ivoti, Campo Bom, Sapiranga, Taquara, Montenegro, Novo Hamburgo und São Leopoldo zu finden sind. Aus diesem Schulnetz „Rede Sinodal de Educação“; Region „Meridional“ wurden die Städte Porto Alegre, Tramandaí und Pelotas nicht berücksichtigt, weil dort nicht Sportlehrer arbeiten, die von den beiden befragten Universitäten ausgebildet wurden.

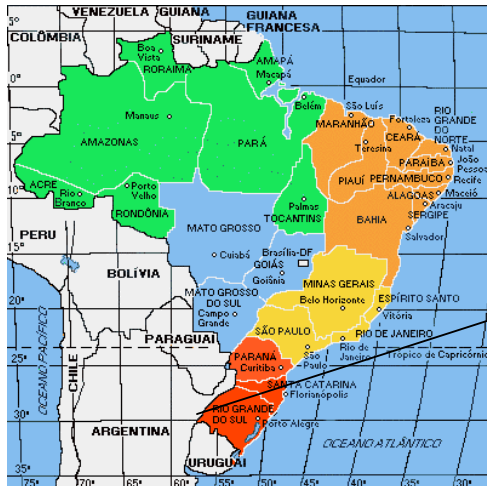


Abbildung 1: Brasilien



Abbildung 3: Bundesstaat Rio Grande do Sul, in oranger Farbe die Region der befragten Städte.

Die Entscheidung für diese Schulen erfolgte aus Gründen der mehrjährigen Tätigkeit der Verfasserin als Sportlehrerin an einer dieser Schulen. Dadurch war bereits ein enger Kontakt zu den anderen Schulen im Netzwerk vorhanden. Da die ausgewählten Schulen fast das gleiche pädagogische und ökonomische Niveau haben, konnte ein einheitlicher Fragenbogen für alle Gruppen entwickelt werden, wodurch eine Vergleichbarkeit zwischen den Befragten möglich ist. Die Fragen mussten so formuliert werden, dass sie von den Angehörigen aller Gruppen gleichermaßen verstanden und nahezu im gleichen Umfang beantwortet werden konnten. Darüber hinaus war es aus logistischen und finanziellen Gründen nicht möglich, andere Schultypen zu befragen.

Die meisten dieser privaten Schulen verfügen über eine gute Ausstattung mit Sportgeräten und Sportmöglichkeiten (Turnhalle, Außensportplatz usw.). Einige arbeiten mit außerschulischen Sportclubs oder Vereinigungen zusammen, die bis zu Partnerschaften gehen. Dadurch hat sich die Struktur des Sportunterrichts sehr geändert. Diese wichtigen Aspekte haben dazu beigetragen, dass sich die Autorin für diese privaten Schulen entschieden hat.

Wie in Tabelle 6 zu sehen ist, werden die Namen der Schulen anonym bearbeitet, d.h. sie bekommen alle ein Buchstabe.

Schule	Anzahl der befragten Schüler	Gesamte Anzahl der Schüler in der Schule
A	108	687
B	84	344
C	100	2014
D	76	858
E	-	-
F	91	- *
G	96	394
H	90	470
I	70	901
J	70	671
Gesamt	785	6339

Tabelle 6: Anzahl der befragten Schüler pro Schule

*Keine Angabe der Schule

4.4.2 Auswahl für private Universitäten

Die beiden ausgewählten Universitäten in Novo Hamburgo und São Leopoldo sind die einzigen, die in dieser Region eine Sportlehrerausbildung anbieten. Um sich besser geographisch orientieren zu können, ist es wichtig zu wissen, dass die angegebenen Städte 53 km und 28 km von der Hauptstadt des Bundesstaates, Porto Alegre, entfernt liegen.

Die Auswahl der Universitäten ergab sich daraus, dass die Verfasserin selbst an einer der Universitäten studiert hat. Darüber hinaus wurde diese Auswahl aus Gründen der besseren Vergleichbarkeit getroffen, da die beiden Universitäten privat sind und so ein sehr ähnliches ökonomisches Niveau haben. Sie wurden wegen ihrer geographischen Lage ausgewählt, da sie die einzigen in der Region Vale do Rio dos Sinos sind, die eine Sportlehrerausbildung anbieten und so die Nachfrage der Schulen dieser Region abdecken können. Die beiden Universitäten liegen in der geographischen Region „Vale do Rio dos Sinos“ und die Schulen im Schulbezirk „Region Meridional“ im Bundesstaat Rio Grande do Sul, Südbrasilien. Die meisten Schulen der so genannten „Region Meridional“ gehören ebenfalls zu der geographischen Region „Vale do Rio dos Sinos“.

Die Namen der Universitäten werden anonym bearbeitet, deshalb werden die Universitäten als Universität A und Universität B genannt, siehe unten

Tabelle 7. Der Anzahl der Sportstudierenden ergab sich nach Verfügbarkeit von Studierenden bei den besuchten Lehrveranstaltungen.

Universität	erstes Semester	letztes Semester	Gesamtzahl
A	85	23	108
B	105	47	152

Tabelle 7: Anzahl der befragten Studierenden pro Universität

Die Universität A hat seit 1973 eine Sportausbildung mit jährlich 270 Plätzen, bietet zu Beginn jedes Semesters eine Aufnahmeprüfung an und die Studierenden können wählen, ob sie ihr Studium lieber am Morgen, am Abend oder am Wochenende machen möchten. Diese Universität verfügt über eine einfachere Sportinfrastruktur.

Die Universität B hat eine Sportausbildung seit Juni 1986, bietet jedes Semester eine Aufnahmeprüfung an und die Studierenden können wählen, ob sie ihr Studium am Morgen, am Nachmittag oder Abend machen möchten. Diese Universität verfügt über eine moderne Sportinfrastruktur.

5 RAHMENRICHTLINIEN, RICHTLINIEN UND CURRICULA

Das Ziel dieses Kapitels ist, eine Übersicht über die Nationalen Rahmenrichtlinien für Schulen und Universitäten zu geben sowie die Lehrpläne der Schulen und Universitäten darzustellen. Daran anschließend wird eine Inhaltsanalyse dieser Dokumente durchgeführt, um herauszuarbeiten, ob die Ziele der Sportlehrerausbildung mit den offiziellen Zielen des Sportunterrichts übereinstimmen. Damit soll der Versuch gemacht werden, die folgenden Fragen auf der Grundlage von Vermutungen zu beantworten:

1. Besteht die Praxis der Sportlehrerausbildung überwiegend aus der Vermittlung von traditionellen Sportarten sowie von Technik und Taktik des Hochleistungssports, obwohl die Studierenden als Lehrer und Pädagogen an Schulen ausgebildet werden sollten?
2. Wie bedeutsam sind bis heute die traditionellen Sportarten wie Volleyball, Fußball, Basketball, Handball und Leichtathletik im Lehrplan und damit im Sportunterricht?
3. Werden bis heute noch die überwiegend klassischen Trainingsmethoden im Sportunterricht angewendet?
4. Werden im Sportunterricht die Bedürfnisse und Interessen der Schüler berücksichtigt?
5. Verfolgt der Sportunterricht überhaupt ein pädagogisches Konzept?

5.1 Methodisches Vorgehen

Im folgenden Unterkapitel wird eine Dokumentenanalyse durchgeführt, um die Inhalte der Rahmenrichtlinien für Schulen und Universitäten, die das Bundesministerium für Erziehung erlassen hat, zu analysieren. Ziel einer Dokumentenanalyse ist, vorgegebenes Material, das bei einer klassischen Fragebogenerhebung nicht berücksichtigt würde, systematisch zu erschließen, zu klassifizieren und auszuwerten. Die Daten sind bereits erfasst, d.h. die Datengewinnung ist jederzeit wiederholbar und unterliegt damit weniger den Fehlerquellen der empirischen Datenerhebung. Damit sind Verlässlichkeit und

Objektivität gut kontrollierbar. Nur bei der Auswahl der Quellen geht der Forscher nach subjektiven Kriterien vor. Dabei kann besonders durch qualitative Interpretation des Inhalts ein breites Spektrum und eine große Menge an Dokumenten¹⁶ erschlossen werden (vgl. Mayring, 1996, 33; Heinemann, 1998, 137). Richtschnur muss dabei sein, wie das Denken, das Handeln und die Zielsetzung der Verfasser in einem Dokument wiedergespiegelt werden.

Der Aufbau des Untersuchungsplans umfasst nach Mayring folgende vier Punkte: Zunächst ist es wichtig, die Fragestellung klar zu formulieren. Als zweiten Schritt muss das Ausgangsmaterial definiert werden, um dann in einem dritten Schritt die Interpretation vorzunehmen. Dabei sind auch Informationen zu beachten, die über den Text hinaus gehen, wie Textverfasser, Adressaten und kulturelles Umfeld. Abschließend erfolgt die Quellenkritik (vgl. 1990, 34, 92).

Ziel der hier durchgeführten Analyse ist es nicht, eine Zusammenfassung zu geben, sondern bestimmte Aspekte herauszugreifen und anhand der vorher festgelegten Fragestellung das Material zu bearbeiten, um so zu einer Einschätzung der aktuellen Situation der an der Befragung beteiligten Privatschulen und Universitäten zu kommen.

5.2 Nationale Rahmenrichtlinien für die Schulen – Bundesebene

Nach dem Gesetz Nr. 9.394 von 1996, das die Nationalen Bildungsrichtlinien (LDB) festlegt, soll das Bundesministerium für Erziehung in Zusammenarbeit mit den Bundesländern, den Bundesdistrikten und den Städten die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) für die Schulen erarbeiten.

Der Artikel 26 der Nationalen Bildungsrichtlinie besagt folgendes:

„Die Lehrpläne der Grund- und der mittleren Ausbildung müssen eine gemeinsame nationale Grundlage haben, die in jedem Unterrichtssystem und in jeder Schuleinrichtung durch einen differenzierten Teil, der von den regionalen und lokalen Eigenarten der Gesellschaft, der Kultur, der Wirtschaft und der Menschen gefordert wird, zu ergänzen ist“.

¹⁶ Siehe Mayring, 1990, 34 zum Erkenntniswert von Dokumenten.

Im Jahr 1998 wurden dann die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN)¹⁷, die nur für die Schulen gelten, veröffentlicht. Es sind Vorschriften des Bundesministeriums für Erziehung, die versuchen, jedem Kind eine gleiche Bildungschance innerhalb des nationalen Erziehungssystems zu bieten und so eine gleichwertige Bildungsbasis für das gesamte Land zu sichern (vgl. Cury, 2003, 30). Dies gilt insbesondere für die Grundausbildung (erste bis achte Klasse) (vgl. Taffarel, 1997¹⁸, 29). Es handelt sich dabei um die Zusammenstellung von drei Dokumenten mit den folgenden Titeln: Einleitendes Dokument, Sozialer und Ethischer Umgang sowie ein Spezifisches Dokument zu jedem Wissensgebiet. Diese drei Dokumente sind die bindenden Richtlinien für die Vorschule (null bis sechs Jahre), Grundschule (erste bis vierte Klasse) und Sekundarstufe I (fünfte bis achte Klasse). Sie geben für die Grundausbildung für folgende Fächer Ziele, Inhalte, Bewertung der Leistung und didaktische Hinweise ein Mindestcurriculum vor: Portugiesisch, Mathematik, Geschichte, Erdkunde, Naturwissenschaft, Sportunterricht, Kunst und Fremdsprachen. Die Schulen haben die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) in Buchform erhalten, auf dessen Grundlage die Schulen ihren Lehrplan erarbeiten konnten. Wobei die jeweilige Schule ihren Lehrplan neben dem Mindestcurriculum nach den regionalen Gegebenheiten gestalten durfte.

Die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) zeigen die Notwendigkeit auf, die durch den Wettbewerb gekennzeichnete Realität zu revidieren, um eine auf die Bildung von Bürgern zielende Schule zu errichten und auf diese Art und Weise eine Revision der Lehrpläne, an der sich die Arbeit der Lehrer orientiert, vorzuschreiben bzw. zu erzwingen¹⁹. Die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) beabsichtigen, die Bildungsdebatte zu erweitern und zu vertiefen, die Schulen, die Eltern, die Regierungen und die Gesellschaft zu involvieren und eine Reform im brasilianischen Bildungssystem anzustoßen. Die Verfasser erwarten, dass die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) eine wichtige Stütze für die Diskussion und die Entwicklung der Lehrpläne in den Schulen sind, Denkanstöße für die pädagogische Praxis geben, Planung der Unterrichtsstunden aufzeigen,

¹⁷ Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) - Nationale Rahmenrichtlinien.

¹⁸ Taffarel hat eine Stellungnahme zum Entwurf der Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) abgegeben und so bereits vor dem Erscheinen wichtige Hinweise gegeben.

¹⁹ PCN – Documento Introdutório – Einleitendes Dokument, 1998, 5.

Bestimmung und Auswahl des didaktischen Materials und technologischer Hilfsmittel erleichtern sowie insbesondere der beruflichen Aus- und Weiterbildung dienen (vgl. PCN – Sportunterricht, 1998, 5).

Laut Einleitendem Dokument haben die Nationalen Rahmenrichtlinien ihren Ursprung in den von der brasilianischen Regierung unterzeichneten internationalen Vereinbarungen, welche die Notwendigkeit aufzeigten, einen nationalen Lehrplanbezug für den Grundschulunterricht zu erstellen, der regional zu erörtern ist. Dies soll gewährleisten, dass jedem Schüler das Recht auf Zugang zu unerlässlichem Wissen, das er zur Ausübung seiner Rechte als Staatsbürger benötigt, gesichert ist (vgl. Taffarel, 1997, 33-36; GTA²⁰, 1997, 91; PCN – Einleitendes Dokument, 1998, 9).

Im Gegensatz dazu wird in den Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) – Sportunterricht aus dem Jahr 1998 (vgl. PCN – Sportunterricht, 1998, 46) ausgeführt, dass unsere „*Gesellschaft vielen etwas verspricht und wenigen etwas ermöglicht*“. So bleibt die Frage: Was ist das für eine Bürgerrechtsausübung, die den Kindern und Jugendlichen gewährt werden soll, wenn die brasilianische Gesellschaft solch große Unterschiede der Einkommensverteilung aufweist und die Bevölkerungsmasse keine klaren und positiven Perspektiven für ihre Zukunft sieht?

Das Einleitende Dokument beinhaltet statistische Daten der weltweiten Konjunktur und der Konjunktur in Brasilien, die nicht nur die wirtschaftlichen, sondern auch die sozialen Realitäten bewerten. Bei der Analyse der Daten bemerkt man, dass diese den Zweck haben, die Existenznotwendigkeit des Dokuments zu bestätigen (vgl. GTA, 1997, 90). Denn die Daten zeigen, dass es hohe Schulabbrecherquoten, viele Wiederholungen von Klassen und lange Abschlusszeiten für die Grundschulausbildung gibt. Außerdem steht im Dokument, dass man, um ein besseres Bildungsniveau zu erreichen, qualifiziertere Lehrer haben sowie Programme und Zeit für Weiterbildung zur Verfügung stehen müsste. Darüber hinaus sollten die Lehrer besser bezahlt werden und höhere soziale Anerkennung erhalten (PCN – Einleitendes Dokument, 1998, 23-39).

²⁰ GTA – Grupo de Trabalhos Ampliado da Educação Física – Erweiterte Arbeitsgruppe des Sportunterrichts.

Zu fragen ist, wieso das Bundesministerium für Erziehung die Probleme dokumentiert und eine bessere Lehrervorbereitung und bessere Bezahlung vorschlägt, wenn es sich in Wirklichkeit aus der Verantwortung zieht, indem es keine finanziellen Mittel zur Verbesserung dieser Situation bereitstellt? Die Gesellschaft braucht kein solches Dokument, um darüber informiert zu werden, dass diese Probleme existieren und letztlich ein besseres Bildungsniveau in Brasilien verhindern. Außerdem ist es kaum anzunehmen, dass die Erstellung eines solchen Dokumentes die Lehrer zu vertieften Diskussionen über ihre Methodik anregen wird und dass dadurch die Bildungsprobleme und -defizite gelöst werden. Taffarel (vgl. 1997, 36) weist daraufhin, dass die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) eine zu einfache Darstellung der Situation sind, in der nur kurz die Defizite und Probleme der Bildung erwähnt werden, jedoch keine nähere Erklärung über die Ursachen geliefert wird und welche konkreten Maßnahmen getroffen werden müssten.

Es ist weltweit bekannt, dass Brasilien ein Land der Ungleichheiten ist, mit vielfachen strukturellen und sozialen Problemen und einem der größten Unterschiede zwischen einer reichen Minderheit und der armen Mehrheit. Ein Prozent der reichsten Brasilianer hat das gleiche Einkommen wie 50% der ärmsten Einwohner dieses riesigen Landes (vgl. Lichterbeck, 2006, 25). Der Bericht „Relatório sobre a situação dos Direitos Humanos no Brasil“ (UNO-Menschenrechtsbericht Brasilien) beweist, dass es nicht genügt, die Armut zu bekämpfen, es müssen auch die Ursachen der Ungleichheit in Angriff genommen werden, denn ohne gerechtere Verteilung der Einkünfte kann keine soziale Eingliederung gefördert werden (vgl. <http://www.cidh.oas.org/countryrep/brazil-port/Cap%202%20.htm>). Laut Roberto Guimarães, Koordinator des UNO-Berichts, ist es mit lediglich mehr Schulzeit und einer Politik des Mindesteinkommens nicht möglich, diese traurige Entwicklung umzukehren. Die Globalisierung führt zu einer wechselseitigen Abhängigkeit unter den Nationen und zwingt arme und abhängige Länder, Bedingungen zuzustimmen, die die dominierenden Länder und Organisationen vorgeben. Guimarães behauptet, *„dass wir die Struktur der Weltwirtschaft revidieren müssten und, wenn wir eine weniger asymmetrische Globalisierung in Bezug auf Arbeit möchten, müssten wir einen internationalen*

Beschäftigungsstandard festlegen“ (vgl. Guimarães zitiert nach Frei Betto, 2005, http:pt.altermedia.info/geral/globocolonizaçao_393.html).

Der Bericht zeigt, dass in Brasilien die fehlende Bildung für 50% der Ungleichheit verantwortlich ist,

„... dass das schulische Versagen Teil eines weitgehend ungleichen und ungerechten Verteilungsstandards von materiellen und symbolischen Mitteln ist sowie dass staatlich vereinheitlichte und bürokratisierte Lehrvorschriften zur Qualitätsverbesserung des Erziehungsangebotes keine angemessene Lösung für dieses komplexe Problem sind“ (Taffarel, 1997, 33).

Diese Informationen stellen klar, dass die Regierung sich zuerst um das wirtschaftliche Ungleichheitsniveau in der brasilianischen Gesellschaft kümmern müsste, um ein gerechteres und besseres Bildungssystem schaffen zu können.

Es ist von Interesse hervorzuheben, dass die Autoren der Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) diese als wichtige Hilfe für andere Programme des Bundesministeriums für Erziehung und Sport betrachten, wie z.B. die Ausarbeitung von Empfehlungen für die beginnende und die fortlaufende Lehrerbildung, die Prüfung von Büchern und aller weiteren didaktischen Materialien sowie die bundesweite Bewertung der Leistung der Schüler (PCN – Einleitendes Dokument, 1998, 51).

Im Text wird der Versuch gemacht, diesen als einen offenen und flexiblen Vorschlag zu charakterisieren, indem man ihn als eine Organisationsreferenz für das Erziehungssystem des Landes gestaltet.

Die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN)

„... bilden daher kein einheitliches und verpflichtendes Lehrplanmodell, das sich über die Zuständigkeit der Bundesstaaten und Gemeinden, die politische und kulturelle Verschiedenartigkeit der vielfältigen Regionen des Landes oder über die Autonomie von Lehrern und pädagogischen Arbeitsgruppen hinwegsetzen würde“ (PCN – Einleitendes Dokument, 1998, 50).

Wie jedoch die GTA²¹ (Arbeitsgruppe Sport) in ihrer Analyse anführt:

„Nun, in der Form wie sich die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) darstellen, könnten wir uns fragen: erscheint die Forderung in der Lehrplanfrage mit der Angabe eines notwendigen Lernminimums – wie es besonders im Bereich des Sportunterrichts geschieht – nicht bereits als eine Vereinheitlichung? Weisen die Forderungen in den Inhalten und den methodischen Verfahren nicht schon eine vorher festgesetzte Richtung auf? Und, wenn es eine Richtung ist, so scheint es uns auch, dass es ein notwendiger Versuch ist, der Modelle benötigt, um sich als ‚die Richtung‘ durchzusetzen. Für uns scheint es wichtig, die Idee eines nationalen Lehrplanes hervorzuheben, schon deshalb, weil diese für uns die unausgesprochene Richtung ist, die diesen Vorschlag zur Lehrplanumformulierung als so genannten Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) leitet“ (GTA, 1997, 96 – 97).

Obwohl aus den Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) hervorgeht, dass *„... einerseits im Land bestehende regionale, kulturelle und politische Verschiedenartigkeiten beachtet werden sollten, besteht andererseits die Notwendigkeit einer gemeinsamen nationalen Zielsetzung im Bildungsprozess, die in allen brasilianischen Regionen gleichermaßen gelten soll“* (vgl. PCN – Sportunterricht, 1998, 5).

Man fragt sich, wie das in einem Land mit solch großen kulturellen Unterschieden geschehen soll! Als ob es möglich wäre, Klassenkonflikte, verschiedene Interessen, die unterschiedlichen Bewertungen der Ethik, des Geschlechts, usw. nicht zu berücksichtigen.

Die GTA (Arbeitsgruppe Sport) stellt das willkürliche Verfahren und die Legitimation dieses Dokuments in Frage, *„da es in Büros und mit ‚Beteiligung‘ von ein paar Auserwählten, die beauftragt waren, dieses Dokument durch Gutachten zu legitimieren, ausgearbeitet wurde“* (vgl. GTA, 1997, 102). Die bereits von Wissenschaftlern veröffentlichten Publikationen über den Sportunterricht an

²¹ GTA – Grupo de Trabalhos Ampliado da Educação Física – Erweiterte Arbeitsgruppe des Sportunterrichts. Mitglieder: Annabel das Neves, Clarice Fonseca Maurer, Clésio A. Antônio, Clóvis Teichmann, Cristiane Antunes Dias de Oliveira, Danilo Ledra, Elaine Vargas Guimarães, Giovani de Lorenzi Pires, Maristela da Silva Souza, Marlise Oestreich, Paula Viginia M. D’Almeida, Paulo Brzezinski, Paulo Ricardo do Conto Capela, Rogério Goulart da Silva, Vera Lúcia Amaral Torres, Vidalcir Ortigara. Gruppe von Experten zum Bereich Sportunterricht in der Schule aus ganz Brasilien, die auch Veröffentlichungen herausgeben.

Schulen wurden nicht beachtet (vgl. GTA, 1997, 89; Soares, 1997, 76-77; Sousa & Vago, 1997, 137).

Können wir unter Berücksichtigung der oben genannten Aspekte dieses Dokument als wichtigen Bezugspunkt in der Diskussion und Reform des nationalen Bildungssystems betrachten? Außerdem ist festzustellen, dass das spezifische Dokument für den Sportunterricht nicht alle aktuellen Entwicklungen der Sportwissenschaften beachtet. Die GTA (Arbeitsgruppe Sport) stellt den gesamten Entwurf dieses Dokuments in Frage. Sind es tatsächlich Nationale Rahmenrichtlinien (PCN) oder handelt es sich um einen nationalen Lehrplanvorschlag?

5.3 Nationale Rahmenrichtlinien für den Sportunterricht (PCN) - Bundesebene

Im kommenden Abschnitt wird das fachspezifische Dokument für den Sportunterricht der Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) von der fünften bis achten Klasse behandelt, weil die Untersuchung dieser Arbeit sich auf diese Klassen beschränkt. Das Dokument zeigt Kriterien für die Auswahl von Inhalten, wie sie zu organisieren sind, Zielen, Bewertungen und didaktischen Orientierungen für den Unterricht vom fünften bis zum achten Schuljahr auf.

Das Dokument Sportunterricht unterbreitet Vorschläge, deren Ziel es ist, die Praxis des Sportunterrichts pädagogischer, demokratischer, humaner und abwechslungsreicher zu gestalten. Sie beabsichtigen, die Betonung auf die physischen Fähigkeiten für die standardisierte Bewertung der Leistung zu überwinden, in dem sie versuchen, das Angebot im Sportunterricht zu erweitern. Außerdem soll von einer rein naturwissenschaftlichen Sicht Abstand genommen werden, indem die affektiven, kognitiven und soziokulturellen Dimensionen mit einbezogen werden. Laut Kritik von Kunz (vgl. 1991, 113) reduziert sich die Begründung von Sportunterricht auf seine biologische Funktion, um die intellektuelle Leistung der Schüler in anderen Fächern zu verbessern.

Weiterhin stellen Palafox & Terra (vgl. 1997, 19) fest, dass wichtige Informationen über die Geschichte, über die pädagogischen Tendenzen, die

wissenschaftlichen, philosophischen und politischen Auseinandersetzungen des Sportunterrichts fehlen, und dadurch werden wichtige Entwicklungen den Lehrern vorenthalten, die ihnen erklären könnten, welche historischen und politischen Bedingungen ihre Arbeit beeinflusst.

Der Vorschlag dieses Dokuments ist, mit dem traditionellen Sportunterricht, dem autoritären Frontalunterricht zu brechen, der nur auf die richtige physische und technische Nachahmung der Bewegung ausgerichtet ist. Außerdem soll die Selektion in fähige und unfähige Schüler, die oftmals im Sportunterricht vorkommt, der Vergangenheit angehören. Das Ziel des Dokuments ist es gerade, die Einbeziehung aller zu fördern und eine methodologische Unterrichts- und Ausbildungsperspektive aufzuzeigen, die die Entwicklung der Autonomie, der Kooperation, der sozialen Beteiligung und die Bestätigung von Werten und demokratischen Prinzipien sucht (vgl. PCN – Sportunterricht, 1998, 30).

Der Sportunterricht muss allen Schülern die Gelegenheit geben, ihre Leistungsfähigkeit auf demokratische und nicht auf selektive Art und Weise zu entwickeln. Die erworbenen Kenntnisse sollten eine kritische Analyse der heutigen sozialen Werte ermöglichen, wie z.B. des Gesundheitsstandards, der Leistungsorientierung, der erbitterten Wettkämpfe, die in der Gesellschaft dominant geworden sind und auch die soziale Diskriminierung (PCN – Sportunterricht, 1998, 29-30).

Der Sportunterricht in der Mittelschule soll den Schülern zu einem erweiterten Blick über die Bewegungskultur und zur selbständigen Umsetzung verhelfen sowie zur Entwicklung von Fähigkeiten anleiten, um in ihrem sozialen Umfeld zu handeln. Sei es beim Aufbau oder Aufrechterhaltung von Plätzen für kulturelle Aktivitäten, Spiele, Sport, Kampfsport, Gymnastik oder Tanz, mit dem Ziel, Freizeitaktivitäten, Ausdruck von Gefühlen, Zuneigung und Emotionen zu ermöglichen.

Die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) behaupten, dass im Sportunterricht die Unterrichtsabläufe leicht zu befolgen sind, denn das Lernen der Inhalte sei sehr eng mit der praktischen Erfahrung verknüpft. Die technische Ausübung, die dem Schüler nur eine einzige Alternative lässt, sich den vorbestimmten Modellen anzupassen oder nicht und in vielen Fällen zum

Ausschluss des Schülers führt, hat einen höheren Stellenwert als die Freude an der Bewegungskultur.

Das Dokument schlägt vor, Mittel zu suchen, um das Erleben der körperlichen Erfahrung einzuführen und zu sichern, in dem der Schüler in die Ausarbeitung von Unterrichtsvorschlägen einbezogen wird, unter Berücksichtigung seiner sozialen und persönlichen Realität, der eigenen Wahrnehmung und der Wahrnehmung des anderen, seiner Zweifel sowie des notwendigen Verständnisses dieser Realität. Es versucht die Einbeziehung des Schülers und erlaubt die Gestaltung eines Unterrichts, der an die Bedürfnisse der Kinder angepasst ist, der Sinn für die Schüler macht und in dem sie die Möglichkeit haben, auszuwählen, Informationen auszutauschen, Fragen zu stellen und Hypothesen aufzustellen, mit dem Versuch, sie zu beantworten (vgl. PCN – Sportunterricht, 1998, 46).

Nach diesem Dokument können die bis jetzt praktizierten Übungen im Sportunterricht die Furcht, das Schamgefühl, die Unsicherheit, die Anspannung, die Erwartung verstärken und dazu führen, dass der Schüler das Mitmachen und Ausüben verweigert, aus Angst sich zu blamieren. Es ist daher wichtig hervorzuheben, dass die Vorschläge die Schüler herausfordern und nicht bedrohen sollen (PCN – Sportunterricht, 1998, 54). Man muss also im Schulalltag Bedingungen schaffen, die freudige Erlebnisse ermöglichen, durch die die Schüler für ihr Leben lernen, anstatt mechanische und achtlose Wiederholungen zu fordern: Was man mit Freude lernt, vergisst man nicht so schnell.

Das Dokument versucht, relevante Aspekte für den Aufbau der Lehrpläne der Schule vorzulegen, aber bei einer tiefergehenden Analyse ist zu bemerken (wie dem unten aufgeführten Zitat zu entnehmen ist) dass dieser Vorschlag, der noch am Vergleich mit und an der Suche nach einem externen Modell, das verfolgt werden soll, festhält. Deshalb kann dies nicht als ein Vorschlag gewertet werden, der zu kritischer und emanzipierter Erziehung anleitet und der von der Entdeckung des Schülers und von seinen Erfahrungen ausgeht (siehe dazu Unterkapitel 7.1).

„Die vorherigen Kenntnisse können durch verschiedene Einsatzmittel mobilisiert und die Lokalisierungsmöglichkeiten der Probleme und der Zielsetzungen differenziert werden. Dazu gehören die

*Informationen, die **Vorbilder** und die Interventionen des Erziehers, die durch **Medien vermittelten Informationen**, die Beobachtung und Beurteilung der Ausübung anderer Praktiken (von Kollegen, älteren Schülern, Erziehern, Erwachsenen), **die Nachahmungsversuche**, die Selbsteinschätzung nach eigenrezeptiven Wahrnehmungen und der in einem Spiegel reflektierten Bilder, das Anschauen von Videoaufnahmen, usw. **Insbesondere hinsichtlich technischer Aspekte kann der Einsatz von Vorbildern nützlich sein**, um den Schüler sowohl im Hinblick auf die mit Erfolg durchgeführten Bewegungen zu bestätigen als auch auf Fehler hinzuweisen. So wie es wichtig ist, die Schwierigkeiten hervorzuheben, die noch überwunden werden können, so ist es ebenso wichtig, die bereits erreichten Erfolge zu benennen. **Das externe Vorbild muss als Bezugsmodell für die Suche des internen Modells**, des individuellen Modells und als Mittelpunkt des Bildungs- und Unterrichtsprozesses in der Gegenwart, im Möglichen und im Gewünschten eines jeden Momentes empfunden und verstanden werden“ (PCN – Sportunterricht, 1998, 50; Hervorhebungen nicht im Original).*

Wenn das Ziel des Sportunterrichts eine Verpflichtung ist, die über technische Kompetenzfragen hinausgeht, wie es in den Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) nachzulesen ist (PCN – Sportunterricht, 1998, 30), dann müssen die Lehrer politisch Stellung beziehen, die Diskriminierungen im Sport aufzeigen und Anreize für das kritische Denken durch Nachdenken und theoretische Diskussionen geben. Somit kann man nicht mit vorgebrachten Vorschlägen einverstanden sein, die sich nur auf die Benutzung von externen Vorbildern und Modellen als Referenz beziehen.

Wie der brasilianische Sportwissenschaftler Kunz bereits 1987 in seiner Dissertation feststellt:

„Obwohl auf dem breiten Katalog von vorgeschlagenen Inhaltslernfeldern den Lehrern Spielraum gegeben ist, um gemäß der entsprechenden räumlichen bzw. materiellen Bedingungen der Schule zu wählen, auf welche Lernfelder sie abzielen möchten, ist – nach der vorgeschlagenen Strukturierung in Handlungsperspektive und Handlungsprodukte – das gesamte Inhaltssystem ein ‚inhaltlich-thematisch geschlossenes‘ System“ (Kunz, 1991,139).

Im folgenden werden als geschlossene Unterrichtsvorschläge charakterisiert:

„Unterricht ist über die verhandelten Themen festgeschrieben, wenn sie den Schülern als eindeutig definierte Inhalte in systematischen Lehrgängen gegenüberreten (...)“ (Frankfurter AG, 1982, 10 in Kunz, 1987, 139).

Somit muss man kritisch betrachtet den heutigen traditionellen Sportunterricht in Brasilien als ein bloßes Training und die Wiederholung von motorischen Fertigkeiten charakterisieren. Ein Lehrer mit einer Erziehungsanschauung, die nicht nur auf das physische Wachstum seines Schülers abzielt, kann solche Vorschläge nicht als Grundlage für seine Planung des Unterrichts nehmen.

Außerdem ist für die Autoren des Einleitenden Dokumentes *„der Sportunterricht, in dessen Rahmen die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) vorgeschlagen werden, das Kenntnisgebiet, das die Schüler in die Kultur der Körperbewegung einführt und integriert, mit dem Zweck der Muße, des Ausdrucks von Gefühlen, Zuneigungen und Emotionen, der Erhaltung und Verbesserung der Gesundheit“* (vgl. PCN – Einleitendes Dokument, 1998, 62).

Hier bemerkt man noch einmal die Charakterisierung dieses Fachs als Körper- und Bewegungspraxis, die nichts mit der Ausbildung von kritischen Bürgern zu tun hat. Kunz, 1987, hebt in seiner Arbeit *„Veränderungsperspektiven für den brasilianischen Sportunterricht“*, diese Problematik hervor. Die Veränderungs- und Umwandlungsvorschläge im Erziehungssystem gehen nicht über ein bestimmtes kritisch-theoretisches Niveau hinaus. Nach seiner Feststellung sind pädagogische Studien im Gebiete des Sportunterrichts selten, die eine kritische Haltung zum Sportunterricht als Multiplikator des Sportsystems einnehmen (vgl. Kunz, 1991, 132).

Aus dem unten stehenden Zitat ist zu entnehmen, dass die Verfasser des Dokuments betonen, dass Schüler im Unterricht alle Abläufe nur nachahmen sollen:

*„Wichtig ist hervorzuheben, dass die in den Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) wiedergegebenen Bewertungskriterien **die erwarteten wesentlichen Lernerfolge zum Ende der Lernperiode darstellen** und dass diese nach Möglichkeit von der Mehrheit der Schüler entsprechend der Lernziele erreicht werden.*

Die Kriterien verdeutlichen nicht alle in der Periode ausgearbeiteten Inhalte, sondern lediglich die, die grundlegend sind, um erwarten zu können, dass ein Schüler die vorgesehenen Fertigkeiten entwickelt hat, so dass er in der nachfolgenden Periode weiterlernen kann, ohne dass seine Leistung kompromittiert wird“ (PCN – Einleitendes Dokument, 1998, 81; Hervorhebung nicht im Original).

Man kann daraus folgern, dass das Ziel weiterhin die Anpassung und Wiedergabe solcher Inhalte und Verfahren ist, die vom Lehrer als wichtig dargelegt werden. Wie sollen bei solchen Bewertungskriterien die Ganzheit des Schülers, das heißt, auch psychomotorische, affektive und kognitive Aspekte beachtet werden? (vgl. Kunz, 1991, 123).

Wie sollen tiefgreifende Veränderungen stattfinden, wenn dieses Dokument als Diskussionsgrundlage genommen werden soll? Es vermittelt keine tiefe Einsicht in die Realität des Sportunterrichts, und die Autoren, die sich seit den achtziger Jahren mit dem Thema Sportunterricht beschäftigt haben, sind kaum zitiert worden (vgl. Taffarel, 1997, 54f.).

Taffarel und Sousa, Vago & Mendes weisen nach, dass die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) für den Sportunterricht eher wie ein nationaler Lehrplanvorschlag erscheinen, statt als ein Orientierungsmittel zur Verbesserung der Qualität von Bildung und Sportunterricht (vgl. Taffarel, 1997, 38; Sousa, Vago & Mendes, 1997, 64). Sie stellen kritisch dar, welcher Grad an Flexibilität und Autonomie erreicht ist, wenn *„für jedes Wissensgebiet ein spezifisches Dokument ausgearbeitet wurde, das einen ausführlichen Vorschlag mit allgemeinen Zielen und für jede Periode Inhalte, didaktische Orientierungen und Bewertungskriterien sowie theoretische Begründungen für die Grundausbildung macht“* (PCN – Einleitendes Dokument, 1998, 9; Sousa, Vago & Mendes, 1997, 64-65).

5.4 Lehrpläne der Schule für den Sportunterricht

Seit der Verabschiedung der Nationalen Rahmenrichtlinien 1998 hat der Prozess begonnen, auf dieser Grundlage einen Lehrplan für die Schule zu erstellen. In der jeweiligen Schule wurde vom Lehrerkollegium der Lehrplan

vorbereitet, der in einem länger andauernden Diskussionsprozess erarbeitet wurde. Dazu wurden an einigen Schulen u.a. Experten zu Vorträgen oder Diskussionsrunden eingeladen und aktuelle Literatur gelesen. Das Bundesministerium für Erziehung bot keine weiteren Hilfestellungen, sondern stellte nur die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) zur Verfügung. In den Lehrplänen werden zum einen die Hauptziele für die einzelnen Fächer festgelegt, zum anderen die allgemeinen Inhalte und Methoden.

Die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) schreiben vor, dass auch Gruppen außerhalb der Schule, wie Eltern und die Gemeinde, in die Erstellung des Lehrplans mit einbezogen werden sollten. Dies geschieht jedoch nicht in allen Schulen. Die Adressaten des Lehrplans sind zum einen die Lehrer und zum anderen die unterrichteten Kinder. Die Eltern und Interessierten können den jeweiligen Lehrplan einsehen.

Im folgenden Abschnitt werden die Lehrpläne für den Sportunterricht der neun an dieser Arbeit beteiligten Schulen vorgestellt.

Zunächst werden im Einzelnen die Ziele und die Inhalte jeder Schule dargestellt²², daran anschließend werden einzelne Aspekte diskutiert. Dabei geht es nicht darum, die Planung einer Schule mit der einer anderen zu vergleichen, sondern lediglich die Ziele und Inhalte, die sie für das Fach Sportunterricht vom fünften bis zum achten Schuljahr festgelegt haben, vorzustellen.

Eine Schule hat, trotz mehrmaligem Nachfragen, ihre Unterlagen nicht zur Verfügung gestellt, und einige schickten ihre Unterlagen unvollständig zu, mit der Begründung, dass es sich dabei um Informationen handle, die auf den Gebrauch innerhalb der Schule beschränkt wären.

5.4.1 Ziele des Sportunterrichts in der Schule:

Schule 0

Allgemeines Ziel: Verschiedene körperliche und sportliche Erlebnisse ermöglichen, um die soziale Integration und die Bewusstwerdung über die Bedeutung der Verbesserung der Lebensqualität zu fördern.

²² Hier wird in der Übersetzung versucht, den jeweiligen Ausdruck wörtlich wiederzugeben.

Schule 1

Allgemeines Ziel: Einen Unterricht anzubieten, der durch die Teilnahme an körperlichen Aktivitäten die empathischen, sozialen und ethischen Aspekte mobilisiert, wobei die Eigenschaften und Grenzen des Nächsten individuell und kollektiv respektiert werden. Die Kinder sollen gesunde hygienische Gewohnheiten annehmen, sich gesund ernähren und sportliche Aktivitäten betreiben sowie eine kritische Haltung in Bezug auf die Wichtigkeit von Normen der Gesundheit, Schönheit und Aussehen einnehmen.

Schule 2

Hat nur die Inhalte für den Sportunterricht zur Verfügung gestellt.

Schule 3

Allgemeines Ziel: Durch den Unterricht in unterschiedlichen Sportarten wird ihre Demokratisierung in der Praxis versucht, indem immer zu Gunsten der Einbeziehung, des Kooperationsgeistes und der gegenseitigen Hilfe gearbeitet wird und die Kompetenzen auf individueller, kollektiver, technischer und sozialer Ebene entwickelt werden. Gleichzeitig werden Themen in Bezug auf Körperkultur und Lebensqualität erarbeitet, wie: Gesundheit (Ernährung, Aufbau des Selbstwertgefühls, die persönliche Identität, der sorgfältige Umgang mit dem Körper und die Bewertung der empathischen Bindungen), Ethik (gegenseitige Achtung, Gerechtigkeit, Würde und Solidarität), sexuelle Orientierung (Werte, Regeln und Verhalten, Urteile und Vorurteile), Arbeit und Konsum (passende Kleidung und Drogen).

Schule 5

Diese Schule hat ihren gesamten Lehrplan nicht zur Verfügung gestellt.

Schule 6

Allgemeines Ziel: Grundlegende physische Fähigkeiten entwickeln und erkennen sowie die motorischen Erfahrungen erweitern.

Schule 7

Diese Schule arbeitet mit einem Modulsystem, indem jeder Schüler nach Stand seines motorischen Könnens eingeteilt wird. Die Module des Sportunterrichts sind folgende: Volleyball, Basketball, Handball und Leichtathletik. Die Aufnahme in das jeweilige Modul wird unter Anleitung von Servico Intergrado de Orientação Pedagógica e Educacional (SIOPE)²³, auf der Grundlage einer Bewertung des Interesses und der physischen Fähigkeiten des Schülers durchgeführt. In den unterschiedlichen Modulen werden die allgemeinen Konzepte des Sportunterrichts und die spezifischen Inhalte erarbeitet.

Schule 8

Spezifische Ziele des Sportunterrichts (Klassen 4 bis 8):

- An sozialen Aktivitäten teilnehmen und die eigenen physischen Eigenschaften und motorischen Ausübungen sowie die der Mitschüler erkennen und respektieren.
- Sich die Prozesse und die Verbesserung des physischen Leistungsvermögens der eigenen motorischen Fähigkeiten in gemeinschaftlichen Situationen aneignen.
- Ein Verhalten der gegenseitigen Achtung, Würde und Solidarität bei der Ausübung von Spielen, Kämpfen und Sport zeigen und versuchen, die Konflikte auf nicht gewaltsame Art, sondern durch Dialog zu lösen.
- Die Amateur-, Unterhaltungs-, Schul- und Berufskontexte zu verstehen und zu unterscheiden.
- Unterschiedliche Arten von Körperkultur kennen lernen, bewerten, würdigen und genießen und eine Haltung annehmen, die frei ist von Vorurteilen oder Diskriminierungen aus gesellschaftlichen, sexuellen oder kulturellen Gründen. Unterschiede der erbrachten Leistung, Sprache und Ausdruckskraft erkennen und bewerten.
- Sich in die Kenntnis über die Grenzen und die Möglichkeiten des eigenen Körpers vertiefen, um auf diese Weise die eigene Haltung und körperlichen Aktivitäten zu kontrollieren.
- Körperliche Aktivitäten organisieren und praktizieren.

²³ Die wörtliche Übersetzung lautet: – Integrierte Arbeit für pädagogische und erzieherische Orientierung.

Schule 9

Diese Schule hat für jede Schulklasse differenzierte Ziele.

Allgemeines Ziel der 5. Klasse: Körperliche Aktivitäten praktizieren und dadurch Grundkenntnisse in den Sportarten erarbeiten sowie die wohltuende Wirkung und die Wichtigkeit der sportlichen Übungen zur Verbesserung der Lebensqualität des Menschen erkennen lernen.

Allgemeines Ziel der 6. Klasse: Verbesserte Kenntnisse der Sportarten wie Volley-, Basket-, Handball und Futsal erwerben, sowie durch verschiedenartige sportliche Aufgaben die Wirkungen dieser Aktivitäten auf den Organismus und seine Wichtigkeit für die Gesundheit erkennen lernen.

Allgemeines Ziel der 7. Klasse: Regeln und einige Techniken in den folgenden Sportarten achten: Volley-, Basket-, Handball und Futsal sowie das Bewusstsein über die Wichtigkeit der sportlichen Übungen und das Sporttreiben in ihrem Leben zu erkennen lernen.

Allgemeines Ziel der 8. Klasse: Körperliche Aktivitäten ausüben und sich in die Kenntnis über die Grenzen und Möglichkeiten des eigenen Körpers vertiefen, um auf diese Weise die eigene Stellung durch verschiedene Sportarten zu kontrollieren, die im Verlauf der Aktivitäten entwickelt wurden.

In der Übersicht kann ein großer Unterschied in der Strukturierung der Lehrpläne der einzelnen Schulen festgestellt werden. Bei einer detaillierten Analyse der Ziele für den Sportunterricht ist eine starke Betonung der traditionellen Sportarten und der Gesundheit zu bemerken. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, dass ein Vorschlag zur Beteiligung der Schüler an der Planung fehlt, in dem der Lehrer ihre Kenntnisse und persönlichen Erfahrungen achtet und annimmt.

Wie der GTA (Arbeitsgruppe Sport) bemerkt, ist es wichtig, die Umwelt der Kinder zu bewerten, weil:

„Diese Gedankenperspektive berücksichtigt das Wissen der Kinder und ihr kulturelles Gepäck, das sie mit sich bringen. Sie verschafft Achtung vor bestimmtem Wissen und populären Methoden, um Dinge zu machen, die fast immer außerhalb der vorgegebenen

Normen der Gesellschaft sind. Diese Planungsperspektive charakterisiert sich als ein sehr wichtiges Instrument in der Ermöglichung eines Lehrplanes mit kritischen und umwandelnden Merkmalen, der im Einklang mit denjenigen ausgearbeitet wird, die zu diesem Schulkontext gehören und somit eine tatsächliche Bedeutung für diese Gemeinde hat“ (GTA, 1997, 104-105).

Das Zitat unten, das in den Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) für die Schule steht, verstärkt die Gedanken des GTA (Arbeitsgruppe Sport).

„Bei der Beteiligung des Schülers an der Ausarbeitung der Unterrichts- und Lehrpläne wird seine soziale und persönliche Realität, seine eigene Wahrnehmung und die des anderen sowie seine Zweifel und Verständnisnotwendigkeiten derselben Realität berücksichtigt. Nach der Beteiligung kann ein bedeutsames Ausbildungsumfeld gebildet werden, das sinnvoll für den Schüler ist“ (PCN – Sportunterricht, 1998, 46).

Die Grundausbildung benötigt Inhalte, die sinnvoll für das eigene Leben sind, durch Methoden, die zum Aufbau der Kenntnis, der Argumentationsfähigkeit und der Entwicklung des kritischen Denkens beitragen und die imstande sind, die Kreativität und die Autonomie der Person zu fördern. Auf diese Art wird *„nach einer Bildung mit Qualität gesucht, die imstande ist, Bürger auszubilden, die kritisch in die Realität interferieren, um sie zu verändern und nicht nur damit sie sich in den Arbeitsmarkt integrieren“ (PCN – Einleitendes Dokument, 1998, 45).*

Verteidigt die Schule tatsächlich diese Bildungsperspektive?

Die Schulen wie auch die Universitäten lehren nicht mehr, wie man seine eigenen sozialen Rechte verteidigt, sondern unterstützen die Wettbewerbsfähigkeit auf dem Arbeitsmarkt. Sie wandeln sich von einer bildenden zu einer ausbildenden Institution um, d.h. hier werden Menschen dazu ausgebildet, nachzuahmen und nicht mehr eigenständig und kreativ nach Lösungen zu suchen, sich zu Wort zu melden und gemeinsam zu handeln.

Santos Júnior behauptet in seiner Dissertation, dass durch den neoliberalen Kapitalismus die Ausbildung in der Schule wie auf der Universität nur das Ziel hat, auf den Arbeitsmarkt vorzubereiten (vgl. 2005, 77). Der Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt wächst von Tag zu Tag, folglich suchen die Privatschulen ihr

Überleben darin, eine differenzierte Ausbildung anzubieten, die den Schüler in der bestmöglichen Art auf den Arbeitsmarkt vorbereitet.

Kunz (1991, 132) macht auf die Notwendigkeit eines *„Unterrichtsentwurfs, der den Sportunterricht als einen weiteren Raum sozialer Praxis versteht, in dem die Kommunikation und die kritische Betrachtung verbunden mit der Gesamtheit der sozialpolitischen und wirtschaftlichen Struktur möglich und notwendig ist“*, aufmerksam.

Nach der Analyse der Lehrpläne muss man die entscheidende Frage stellen: Wo findet man in den aufgestellten Zielen des Sportunterrichts die Entwicklung des kritischen Denkens, die Förderung der Kreativität und die Autonomie der Person?

5.4.2 Inhalte des Sportunterrichts

Die Darstellung der Inhalte des Sportunterrichts, die aus dem Lehrplan der jeweils untersuchten Schule hervorgehen, erfolgt hier in einer sehr zusammengefassten Form.

Kunz stellte in seiner Untersuchung 1991 fest, dass die Privatschule ihre Schüler auf eine beschränkte Anzahl von Sportarten spezialisiert, für die in dieser Schule die besten Bedingungen zur Durchführung eines effektiven und spezialisierten Sporttrainings vorhanden sind (vgl. Kunz, 1991, 128).

In der nachfolgenden Auflistung des Inhalts ist auffallend, dass die in der Untersuchung von Kunz 1991 präsentierten Ergebnisse auch heute noch in der Realität der Schulen zu finden sind. Man kann feststellen, dass noch immer die fixe Idee besteht, die traditionellen Sportarten wie Volleyball, Handball, Basketball, Leichtathletik und Fußball/Futsal besonders zu betonen. Bei allen neun untersuchten Schulen kann man diese Unterrichtsstruktur herausarbeiten (siehe Tabelle 8). Man kann, ungeachtet dessen, auch eine „zaghafte“ Präsenz anderer Aktivitäten erkennen, wie: rhythmische Bewegungen, Gymnastik, Tanz, Freizeitaktivitäten, Kampfsport, usw.

Anhand der Dokumente, die von einigen Schulen zugeschickt wurden, wird ersichtlich, dass diese ab dem fünften Schuljahr mit den traditionellen Sportarten beginnen. Man kann die Vermutung anstellen, dass sie

dadurch neue Talente entdecken wollen, die ihre Schule bei den unterschiedlichen Sportwettkämpfen vertreten sollen.

Ist dies nicht eine überholte Struktur, die noch durch das Dekret Nr. 69.450 von 1971 und durch die auf Konkurrenz orientierte Gesellschaft beeinflusst wird?

Die Schulmannschaften dienen heute als Werbung, um die Schule mit ihren siegreichen Mannschaften u.a. durch die Medien bekannt zu machen und auf diese Art und Weise mehr Schüler für sich zu gewinnen. Um ihre Mannschaften zu stärken, haben einige Privatschulen Ende der Neunziger Jahre damit begonnen, Stipendien an bedürftige sportbegabte Schüler zu vergeben, damit diese die Schulmannschaften verstärken.

Schule	5. Klasse	6. Klasse	7. Klasse	8. Klasse
A	<ul style="list-style-type: none"> - Minivolleyball - Handball - Minibasketball - Leichtathletik - Kleine Spiele - Freizeitaktivitäten - olympische und allgemeine Gymnastik 	<ul style="list-style-type: none"> - Minivolleyball - Handball - Minibasketball - Leichtathletik - Kleine Spiele - Freizeitaktivitäten - olympische und allgemeine Gymnastik 	<ul style="list-style-type: none"> - Volleyball - Handball - Basketball - Leichtathletik - Futsal - olympische und allgemeine Gymnastik - Tanz - Hallenspiele 	<ul style="list-style-type: none"> - Volleyball/ Beachtvolleyball - Handball - Basketball - Futsal/ Fußball - olympische und allgemeine Gymnastik - Tanz - Alternativspiele - Hallenspiele - Leichtathletik
B	<ul style="list-style-type: none"> - hygienische Gymnastik - erzieherische Gymnastik - rhythmische Gymnastik - Fußball - Volleyball - Handball - Basketball - Freizeitaktivitäten - Einführung in die Leichtathletik - Kunstgymnastik 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeine Körperaktivitäten - Volleyball - Handball - Futsal - Basketball - rhythmische Aktivitäten 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeine Körperaktivitäten - Volleyball - Handball - Futsal - Basketball - rhythmische Aktivitäten 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeine Körperaktivitäten - Volleyball - Handball - Futsal - Basketball - rhythmische Aktivitäten
C	<ul style="list-style-type: none"> - Volleyball - Basketball - Leichtathletik - Freizeitaktivitäten - Gymnastik 	<ul style="list-style-type: none"> - Leichtathletik - Basketball - Gymnastik und Tanz - Volleyball - Fußball 	<ul style="list-style-type: none"> - Leichtathletik - Basketball - Gymnastik und Tanz - Volleyball - Fußball 	<ul style="list-style-type: none"> - Leichtathletik - Basketball - Gymnastik und Tanz - Volleyball - Fußball - Kleine Spiele

Schule	5. Klasse	6. Klasse	7. Klasse	8. Klasse
D	- Minivolleyball - Minibasketball	- Leichtathletik - Basketball	- Leichtathletik - Basketball - Volleyball	Auswahl in eine spezielle Gruppe oder in eine Trainingsgruppe: - Leichtathletik - Basketball - Volleyball
E	Diese Schule konnte nicht in die Untersuchung mit einbezogen werden.			
F	Diese Schule hat den Lehrplan leider nicht zugeschickt.			
G	kooperative Spiele, Hallenspiele, Geschicklichkeitsspiele	kooperative Spiele, Hallenspiele	- Vorbereitende Sportspiele - Volleyball - Basketball - Fußball - Handball - kooperative Spiele - Freizeitaktivitäten	Unterschiedliche Sportarten: - Volleyball - Basketball - Fußball - Handball - kooperative Spiele - Freizeitaktivitäten
H	Leibeserziehung in Modulform: Die Gruppen werden nach motorischen Voraussetzungen gebildet. - Volleyball - Basketball - Handball - Leichtathletik			
I	- Kenntnisse über den eigenen Körper - Die aktuellsten und bedeutsamsten Sportarten: Volleyball Futsal Handball Basketball Leichtathletik - Spiele - Kampf - Gymnastik			
J	- Volleyball - Basketball - Handball - Futsal - körperliche Übungen (erzieherische Gymnastik) - Ausdauertraining - Training von Geschwindigkeit und Gewandtheit	- Volleyball - Basketball - Handball - Futsal - körperliche Übungen (erzieherische Gymnastik) - Ausdauertraining - Geschwindigkeit und Gewandtheit	- Volleyball - Basketball - Handball - Futsal - körperliche Übungen (erzieherische Gymnastik) - Ausdauertraining - Geschwindigkeit und Gewandtheit	- Volleyball - Basketball - Handball - Futsal - körperliche Übungen (erzieherische Gymnastik) - Ausdauertraining - Geschwindigkeit und Gewandtheit

Tabelle 8: Inhalte des Sportunterrichts

Wie aus dem „Einleitenden Dokument“ hervorgeht „*wird die Kenntnis über die Schulhalte von vorgeschlagenen Aktionen der Lehrer, der Kollegen und auch durch die Medien, die Eltern, die Geschwister, die Freunde, die Freizeitgestaltung, usw. beeinflusst. Deshalb muss die Schule auf die*

unterschiedlichen Einflüsse achten, um Aktivitäten anbieten zu können, die der Erziehung zugute kommen“ (PCN – Einleitendes Dokument 1998, 72).

Neben den gesellschaftlichen Einflüssen leidet der Sportunterricht unter der Blockade eines alten, unwissenschaftlichen, von Generation zu Generation übertragenen Konzeptes, das Veränderungen erschwert und oftmals sogar verhindert.

Von Seiten der Lehrer ist ein Bemühen zu erkennen, den Sportunterricht neu zu strukturieren, aber die Vermittlung der historischen Informationen und die Entwicklung des kritischen Denkens durch die Bewegungskultur ist noch nicht sehr verbreitet. Die Bewegungskultur wird erst dann bedeutsam und interessant, wenn die Idee des Sportunterrichts als eine reine Ausübung von sportlichen Aktivitäten überwunden wird und die Geschehnisse des Unterrichts in eine sinnvolle Beziehung zu den Aktivitäten im Alltag der Schüler treten.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die analysierten Lehrpläne nur eine Auflistung von Aktivitäten und Sportarten sind, die im Sportunterricht gelehrt werden, ohne auf die umzusetzende Methodik einzugehen. Folgende wichtige Fragen stellen sich damit: Wie werden die aufgelisteten Inhalte umgesetzt? Bekommen die Schüler die Möglichkeit mitzuwirken, oder setzen die Lehrer ihre Zielsetzung wie früher durch?

Bei der Betrachtung der Zielsetzungen des Sportunterrichts nach den Lehrplänen der befragten Schulen, stellt man folgende Fähigkeiten der Schüler im sportlichen Handeln heraus:

- Ermöglichung von sozialer Orientierungsfähigkeit;
- Verbesserung der normierten Bewegungsfertigkeiten und ausgewählten Sportarten;
- Aufbau konditioneller Faktoren wie Kraft, Ausdauer, Schnelligkeit, Flexibilität und Gewandtheit und darüber hinaus die Förderung in den angebotenen Sportarten, um dadurch die Gesundheit zu verbessern.

5.5 Nationale Rahmenrichtlinien für die Lehrerbildung – Bundesebene

Auf der Grundlage einer Analyse der Ausbildungsstruktur, die eine unzureichende Lehrervorbereitung ergeben hat, wurde in den letzten Jahren vom Bundesministerium für Erziehung der Vorschlag einer Nationalen Rahmenrichtlinie für die gesamte Lehrerbildung gemacht. Grundlage dafür sind verschiedene Gutachten aus dem Jahr 2001, die bereits grundlegende Parameter festlegen. In diesem und im folgenden Unterkapitel werden die neuen Nationalen Rahmenrichtlinien aus dem Jahr 2002 und 2004 für die Lehrerbildung diskutiert (siehe unten Abbildung 4). Einige Artikel des Gesetzes werden erörtert, die im Verlauf der Interpretation der Lehrpläne der beiden Universitäten Zweifel und Fragen hervorgerufen haben.

Die heutige allgemeine Lehrerbildung beinhaltet überwiegend das traditionelle Konzept, das viele Ansprüche an die notwendige Qualifizierung der Lehrkräfte nicht berücksichtigt. Hervorzuheben sind:

- Bildung so zu vermitteln, dass die Schüler die Inhalte verstehen und lernen;
- Verantwortung dafür übernehmen, dass die Schüler erfolgreich lernen können;
- die bestehende Verschiedenartigkeit zwischen den Schülern annehmen und damit umgehen können;
- Aktivitäten mit kultureller Bereicherung fördern;
- forschende Praxis entwickeln;
- Projekte auszuarbeiten und durchzuführen, um die Inhalte des Unterrichts zu übermitteln;
- neue Methoden, Strategien und Hilfsmaterialien benutzen;
- den Schülern die Gewohnheit vermitteln, in Gruppen zusammen zu arbeiten. (vgl. Gutachten CNE/CP 009/2001, 3f.).

Das Bundesministerium für Erziehung hat in seinen Ausbildungsrichtlinien drei Abschlüsse festgelegt:

- Bachelor (Bacharelado Acadêmico),
- berufsausbildender Bachelor (Bacharelado Profissionalizante) und
- Lizenciat (Licenciatura).

Auf diese Weise erhält das Lizenziat, wie von der neuen Gesetzgebung gefordert, im Verhältnis zum Bachelor einen eigenen Abschluss mit eigenständigen Lehrplänen. Dies darf nicht mit dem Bachelor oder mit der früheren Lehrerausbildung, die als sog. Modell „3+1“²⁴ bezeichnet wurde, verwechselt werden (vgl. Gutachten CNE/CP 009/2001, 6).

Im Gutachten von 2001 ist folgendes definiert worden:

„Das Lizenziat ist eine Genehmigung, Erlaubnis oder Gewährung, die durch eine zuständige öffentliche Behörde für die Ausübung einer beruflichen Tätigkeit in Übereinstimmung mit der Gesetzgebung erteilt wird. (...) Das Diplom ist mit dem Erwerb eines akademischen Grades durch die Hochschule eine offizielle Urkunde, die die Gewährung eines Berechtigungsscheins (Lizenz) bestätigt. In diesem Fall handelt es sich um einen akademischen Titel, der durch eine Hochschulausbildung erworben wurde und seinen Inhaber die Ausübung des Lehramts in der Grundausbildung der Erziehungssysteme erlaubt“ (Gutachten CNE/ CP 28/2001, 2).

Der Bachelor ist ebenfalls eine Ausbildung auf dem Niveau eines akademischen Titels, der jedoch nur zur Berufsausübung im außerschulischen Bereich befähigt. Die Ausbildung zum Lizenziat hat normalerweise das gleiche Grundausbildungsprogramm wie der Bachelor, schließt aber pädagogische Inhalte ein, die zur Ausübung des Lehramts in der Primar- und Sekundarstufe befähigen.

Dennoch ist es heute noch nicht ungewöhnlich, bei der Beschreibung des Studienganges ein allgemeines Ziel wie dieses anzutreffen, was eine klare Abgrenzung der Ausbildung erschwert:

*„Der Fachsportlehrer wird mit einer Ausbildung durch das **Lizenziat** befähigt, **an den verschiedenen Ausdrucksformen** des menschlichen Körpers zu arbeiten: seine Tätigkeitsfelder erstrecken sich auf Fitnessstudios, Vereine, Schulen, Universitäten, Unternehmen, Krankenhäuser, Hotels und Personaltraining, einwirkend auf die Vorbeugung, Erhaltung und auf das physische Konditionstraining der Individuen zur Förderung der Gesundheit und der **Lebensqualität**“ (vgl. <http://www.feevale.br/internas/default.asp?intIdSecao=205&intIdConteudo=1114>. Hervorhebung nicht im Original).*

²⁴ Modell „3+1“: Früher haben die Lehramtsstudierenden zunächst einen dreijährigen Bachelorabschluss gemacht und dann einen einjährigen Aufbaustudiengang, der für das Unterrichten in der Schule qualifiziert hat.

Gemäß den brasilianischen Sportwissenschaftlern Kunz, Garcia, Resende, u.a. (vgl. 1998, 39) gab es infolge einer schnellen Ausweitung und Diversifizierung in den beruflichen Tätigkeitsgebieten einen wachsenden und spezifischen Bedarf an Professionellen in diesem Gebiet. Dies bezog sich auf die Tradition des Sportunterrichts, des Sports und der körperlich sportlichen Aktivitäten in Richtung Freizeit und Gesundheit. Die damalige Sportlehrerausbildung gliederte grundlegende Unterrichtsfächer der wissenschaftlichen Gebiete und Lehrveranstaltungen, die der erwähnten Ausweitung und Diversifizierung des Marktes und der Bewegungskultur entgegenkommen, in ihre Lehrpläne ein. Diese Eingliederung der Unterrichtsfächer verursachte einerseits die Aufweichung der Besonderheit der Lehramtsausbildung und andererseits förderte es die spezifische Kompetenzbildung für berufliche Tätigkeiten in den unterschiedlichen Arbeitsgebieten außerhalb des Schulbereichs (vgl. Andrade Filho 2001, 27).

Laut Barros (2005, o.S.) ist die besondere Qualifizierung durch die Lehrerausbildung mit Hochschulexamen notwendig und wünschenswert, da der Sportunterricht von großer Wichtigkeit für das Erreichen der Ziele in der Grunderziehung/-bildung ist. Für ihn hätte eine eigene Ausbildung für den Schulsportlehrer bereits 1987 mit dem Erlass Nr. 03 hinsichtlich des Sportunterrichts erfolgen müssen. Diese Forderung ist jedoch erst durch die Nationalen Rahmenrichtlinien, den Erlass CNE/CP 1 vom 18. Februar 2002 umgesetzt worden.

Wie oben in Kapitel 2 dargestellt wurde, stützt sich die Nationale Rahmenrichtlinie für die Studiengänge des Faches Sport - Erlass Nr. 7 aus dem Jahr 2004 - auf die Erlasse CNE/CP 01/2002 und 02/2002. Die Nationale Rahmenrichtlinie legt die Länge der Ausbildung und Dauer der Praktika für die Lehrerausbildung der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) fest.

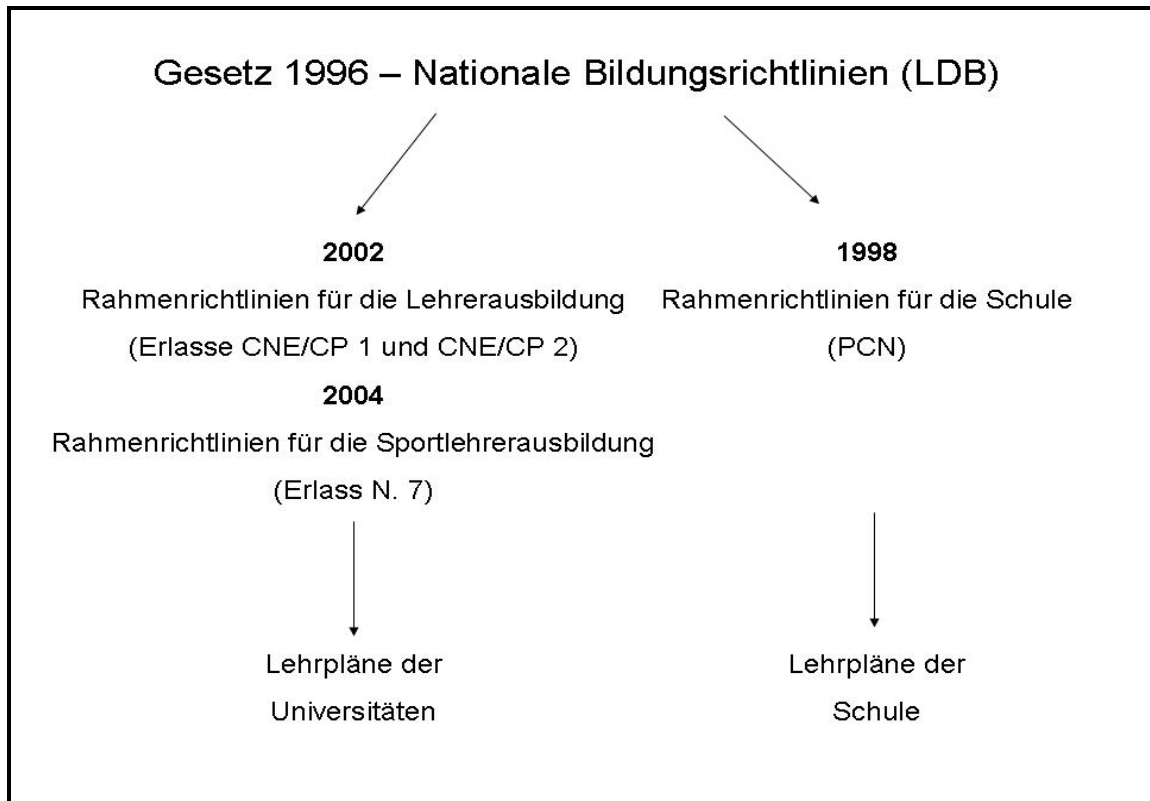


Abbildung 4: Nationale Bildungs- und Rahmenrichtlinien

5.5.1 Erlasse CNE/CP 1, vom 18. Februar 2002 und CNE/CP 2, vom 19. Februar 2002 zur Festsetzung der Nationalen Rahmenrichtlinien für die universitäre Ausbildung der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica)

Die Nationalen Rahmenrichtlinien CNE/CP 1 und CNE/CP 2 (Diretrizes Curriculares Nacionais) setzen sich aus einer Gesamtheit von Prinzipien, Begründungen und Verfahrensabläufen zusammen, die bei der Lehrplanerstellung jeder Ausbildungseinrichtung wie Universität oder Fachhochschule zu beachten sind und die in allen Stufen und Modalitäten der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) angewendet werden müssen (vgl. Artikel 1 des Erlasses CNE/CP 1).

Gemäß Artikel 3 des CNE/CP 1 müssen die leitenden Prinzipien für die Lehrerausbildung, die für die verschiedenen Stufen und Modalitäten der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) gelten, folgendes berücksichtigen:

I – der Studiengang orientiert sich an der Erlangung gewisser Kompetenzen;

II – die Kohärenz zwischen der angebotenen Ausbildung und der Erwartung in der Praxis, die in die zukünftigen Lehrer gesetzt wird.

Nach Taffarel (2003, 1) erklärten die Vertreter des Nationalrates für Erziehung (Conselho Nacional de Educação - CNE), dass die Betonung auf die Vermittlung von Konzepten Teil der Bundespolitik sei, die in den Rahmenrichtlinien festgelegt wurde. Weist jedoch nicht die auf der Entwicklung von Kompetenzen basierende Ausbildung den Weg zu einer technischen und pragmatischen Instrumentalisierung der Praxis in der Schule hin?

Laut Desaulniers, zitiert nach David (2002, 123), *„ist Kompetenz die Fähigkeit, ein Problem in einer gegebenen Situation zu lösen“*. Dazu weist David darauf hin:

„Der Sinn, der dem oben beschriebenen Begriff Kompetenz gegeben wird, darf nicht als eine erweiterte menschliche Bildung übersetzt werden, die die Entwicklung des Leistungsvermögens des Subjekts aus biologischer, kultureller, ästhetischer und sozialer Sicht involviert, sondern in einem instrumentalisierten Sinn, der sich an die neue Logik der kapitalistischen Entwicklung innerhalb einer konformistischen technischen Erziehung, die nur an Ergebnissen orientiert ist, anpasst“ (David, 2002, 123).

Darauf bezogen weisen die Wissenschaftler Machado (1998); Freitas (2000); Ramos (2001), zitiert nach Santos Júnior (vgl. 2005, 56) darauf hin, dass die Strukturierung der Ausbildung nach Kompetenzen ein Auswuchs des pädagogischen Neoliberalismus sei. Daher die Betonung auf den Individualismus (jeder ist für seine eigene Bildung verantwortlich), der schnelle Abschluss des Studiums (durch eine kürzere Ausbildung) sowie die Auffassung vom Arbeitsmarkt als Qualitätsregler (die Ausrichtung der Ausbildung an seinen Bedürfnissen).

Anschließend daran erwähnen Bracht & Almeida (2003, 88f.):

„Wir leben in einem Zeitalter der Kompetenzen, das den Berufsausübenden zwingt, sich an ein vorgeschlagenes Modell des neuen Produktionsgebildes (quadro produtivo) anzupassen und in dem die Bildungszentren auf eine Bildung mit humanistischem Charakter (ein Curriculum mit einer umfassenden Bildung) verzichten sowie sich den Bedürfnissen des Arbeitsmarktes beugen. Daher wird die Produktivität das zentrale Element der Erstellung der öffentlichen Bildungspolitik“.

Die Ausbildung gemäß Artikel 5 letzter Absatz, orientiert sich am methodologischen Allgemeinprinzip „Handlung-Reflexion-Handlung“, das auf die Lösung von konkreten Problemsituationen vorbereitet. Dies wird als eine privilegierte didaktische Strategie gesehen.

Wenn die Ausbildung auf ein Schema „Handlung-Reflexion-Handlung“ reduziert wird, ist man dann nicht dabei, die historischen und kulturellen Entwicklungen auszuschließen und damit oftmals die historischen Folgen solcher Handlungen zu missachten?

David meint in diesem Zusammenhang:

„... indem Inhalte von den erfahrungsgemäßen Problemen des Schulalltags aus festgelegt werden, werden die daraus resultierenden Erziehungsergebnisse ärmer und auf die reine Reproduktion von nützlichen Verhaltensweisen begrenzt, wobei eine wiedergebende, unkritische und unhistorische Ausbildung des Subjekts gestärkt wird, ohne Möglichkeiten für den Aufbau von Kompetenzen für das reflexive Handeln im Sinne der Beziehung Mensch/Erziehung/Gesellschaft und der sozialen Veränderung zu bieten“ (David, 2002, 126).

Laut Artikel 6 II soll beim Aufbau des Lehrplans der Lehrerausbildung folgendes in Betracht gezogen werden:

„II – die Kompetenzen bezüglich des Verständnisses der sozialen Rolle der Schule“.

Aufbauend auf dieser Darstellung kann man sich als Autorin dieser Studie fragen, was die soziale Rolle der Schule ist, auf die sich die Richtlinien beziehen.

Ist die Schule verantwortlich für die Entwicklungsförderung des Bürgers im wahrsten Sinne des Wortes? Also steht es ihr zu, sich für denjenigen Typ von Bürger zu entscheiden, den sie übereinstimmend mit ihrer Gesellschaftsvision ausbilden möchte. Es obliegt ihr damit auch die Pflicht, die Veränderungen zu definieren, die ihrer Meinung nach in dieser Gesellschaft vorgenommen werden sollen. Ist ihre Position definiert, wird die Schule durch ihre Lehrer mit dem Ziel arbeiten, selbstbewusste Bürger auszubilden, die fähig sind, die Realität zu verstehen und zu kritisieren sowie mitzuwirken:

- an der Suche nach Überwindung der sozialen Ungleichheiten, die einen Teil der Bevölkerung von der Schule ausschließen. (Viele Menschen werden durch die Konzeptionen und Praktiken konservativen Charakters, die vom Neoliberalismus inspiriert sind, ins Abseits gedrängt. Es ist wichtig, den Respekt vor dem Menschen zu entwickeln und das heißt, ihm ein Recht auf Leben, Gesundheit, Ernährung, Erziehung/Bildung, Vergnügen/Freizeit, Berufsausbildung, Kultur, Würde, Respekt, Freiheit und familiäres und gemeinschaftliches Zusammenleben zu ermöglichen und ihnen zu helfen, sich gegen jede Form von Vernachlässigung, Diskriminierung, Ausbeutung, Gewalt, Grausamkeit und Unterdrückung zu wehren).

- bei der Erörterung gewöhnlicher Situationen im Schulalltag, die nicht immer die nötige Aufmerksamkeit erfahren: Schulverweigerung, Anzeichen von Vernachlässigung, sexuellen Missbrauch, Verwicklung in Drogen, Ausbeutung durch Arbeit, usw.

- an einer Hilfestellung für Kinder, die häufig Ziel von Ausbeutung durch die Medien und die Manipulation derer sind, die aus ihrem Elend Nutzen ziehen.

Muss nicht gerade die Universität, die die Lehrer ausbildet und prägt, gegensteuern und ihre Rolle effektiver und umfassender erfüllen, als nur Inhalte weiterzugeben? Ihre eigene, oftmals fragmentarische und individualistische Praxis zu ändern, die ein Reflex der gesellschaftlichen Struktur ist, in der sie eingefügt ist. Ein weiterer zu kritisierender Absatz dieses Artikels ist:

„III – die Kompetenzen bezüglich der Beherrschung der Inhalte, die gelernt werden müssen und ihre Bedeutungen in unterschiedlichen Kontexten und ihre interdisziplinäre Erschließung“.

Darauf bezogen stellt sich die Frage: Was ist mit der interdisziplinären²⁵ Erschließung gemeint?

²⁵ Unter interdisziplinär wird hier verstanden, dass innerhalb des Fachbereichs die Lehrveranstaltungen der unterschiedlichen Wissensgebiete abgestimmt werden.

Das Curriculum ist in einzelne Lehrveranstaltungen organisiert, die sich nur jeweils auf ihren eigenen Inhalt beziehen, ohne interdisziplinäre Bezüge. Dadurch wirkt der Inhalt der Lehrveranstaltungen zerstückelt, ohne dass ein Bezug zu anderen Inhalten hergestellt werden kann. Dazu genügt es nicht, bei der interdisziplinären Zusammenarbeit nur Inhalte einzubeziehen, es muss auch zu einer Interaktion zwischen Lehrenden, Studierenden und Wissenstheorien kommen. In dem Augenblick, in dem man z.B. in interdisziplinären Projekten mitwirkt, besteht die Notwendigkeit, andere Lehrveranstaltungen kennen zu lernen und gleichzeitig die Kenntnis der eigenen Disziplin zu vertiefen und dabei die Hürden zwischen den einzelnen Wissensgebieten zu überwinden, damit deren Grenzen durchlässig werden.

Die Frage ist: Aber wie soll dies geschehen, wenn zwischen den Professoren ideologische Konflikte bestehen?

Entsprechend Artikel 7, 10 und 14 dieses Gesetzes haben alle Studiengänge der Universitäten mit Hochschulabschluss die Autonomie und Flexibilität, ihre eigenen Projekte zu formulieren und die Inhalte, die das Curriculum bilden werden, eigenständig anzuordnen.

Der Artikel 15 des Erlasses CNE/CP Nr. 01 – Nationale Rahmenrichtlinien für die universitäre Ausbildung der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) bestimmt:

„Die bestehenden Lehrerbildungskurse für die Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) müssen sich diesen Vorgaben innerhalb einer Frist von zwei Jahren anpassen.

§ 1 Es wird nach dem Inkrafttreten dieser Regel kein neuer Kurs genehmigt, wenn das dafür vorgesehene Projekt nicht im Sinne dieser Regeln organisiert wird“.

Folglich sollte jeder Fachbereich ab 2004 bereits im Besitz neuer Lehrpläne sein, was jedoch nicht geschah. Ein neuer Erlass CNE/CP Nr. 2 vom 27. August 2004²⁶ wurde veröffentlicht, der die Frist verlängerte und wie folgt lautet: *„Artikel 15: Die bestehenden Lehrerbildungskurse für die Grunderziehung/-bildung (Educação básica) müssen sich diesen Vorgaben bis zum 15. Oktober 2005 anpassen“.*

²⁶ Vgl. http://www.ufpa.br/proeg/projeto_pedagogico/CP022004.pdf.

Die Stundenzahl der Studiengänge wird vom Conselho Pleno (Gremium) bestimmt. Dieser legt fest, dass der Studiengang mindestens zweitausendachthundert (2800) Stunden beinhaltet, die auf zweihundert (200) Unterrichtstage im Schuljahre gemäß des Richtlinien- und Grundlagengesetzes für den Nationalen Bildungsbereich (LDB) verteilt sind. Die Dauer der Studiengänge beträgt mindestens drei Studienjahre (vgl. Erlass CNE/CP 2 vom 19. Februar 2002).

5.5.2 Erlass Nr. 7 vom 31. März 2004 zur Erstellung der Lehrpläne für die Studiengänge des Faches Sport

Es sind unzählige Versammlungen und Diskussionen nötig gewesen, um die neuen Nationalen Studienrichtlinien für den Erwerb eines akademischen Titels in Sportunterricht in der höheren Laufbahn (em nível superior de graduação plena) zu verfassen. Aber die vielen Treffen bedeuten nicht, dass der neue Erlass viel Fortschritt für die Sportlehrerausbildung gebracht hat. In der kommenden Darstellung werden einige der Aspekte diskutiert.

Kunz, Direktor der ersten Kommission von Sportexperten für die Erarbeitung der neuen Studienrichtlinien für die Studiengänge des Faches Sport, behauptet, dass der Erlass Nr. 3 aus dem Jahr 1987 als Vorbild für die neue Studienrichtlinie galt. Folgende Teile aus dem Erlass Nr. 3 wurden übernommen:

- Abschaffung eines Mindestcurriculums;
- Gestaltung des Curriculums nach Wissensgebieten: der Mensch, die Gesellschaft, die Philosophie und die Technik (vgl. Kunz, Garcia, Resende, Castro & Moreira, 1988, 38);
- sowie ein differenziertes Ausbildungsangebot (Bachelor und Lizenziat).

Der 1. Artikel des Erlasses Nr. 7 lautet:

Dieser Erlass legt sowohl die Nationalen Studienrichtlinien für den Studiengang Sport (ohne das Ziel Lehramt) als auch besondere Bestimmungen für den Studiengang Sport mit dem Ziel Lehramt auf der Grundlage der in den Nationalen Studienrichtlinien für die

Ausbildung von Lehrern in der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) festgelegten Bestimmungen fest.

Wie oben zu erkennen, dient derselbe Erlass für beide Sportstudiengänge gleichermaßen, was die Interpretation der Studienrichtlinien nicht gerade vereinfacht, da man beide Ausbildungen nicht klar voneinander abgrenzen kann. Das Bundesministerium für Erziehung hat im Gutachten CNE/CP 009/2001 vorgeschlagen, dass jede Ausbildungsrichtung basierend auf der Nationalen Rahmenrichtlinie einen eigenen Lehrplan erhalten soll.

Weiterhin ist in Artikel 1, im Vergleich zum Erlass Nr. 3, ein Rückschritt zu erkennen. Der Erlass aus dem Jahr 1987 hat vorausgesehen, dass die Sportlehrer auf einen Unterricht für die Vorschule bis hin zur Universität vorbereitet werden sollen. Im Erlass Nr. 7 aus dem Jahr 2004 wird festgelegt, dass die Lehrer nur für die Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) ausgebildet werden.

Der Artikel 4 lautet:

Das Hochschulstudium des Faches Sport soll eine generalistische, humanistische und kritisch orientierte Ausbildung gewährleisten, die zu einer wissenschaftlich fundierten Berufsausübung auf der Grundlage der wissenschaftlichen Exaktheit, zu philosophischem Denken und ethischem Handeln qualifiziert.

§ 1 Wer den Studiengang Sport (ohne das Ziel Lehramt) abgeschlossen hat, soll dazu qualifiziert sein, kritisch die gegenwärtige gesellschaftliche Situation zu beurteilen, um in diese über die verschiedenen Arten des menschlichen Bewegens wissenschaftlich und professionell eingreifen zu können. Das Ziel soll dabei die Förderung der Bildung und der kulturellen Bereicherung sein, um dadurch die körperlich aktive und gesunde Lebensweise zu verbessern.

§ 2 Sportlehrer, die den Studiengang Sport mit dem Ziel Lehramt abgeschlossen haben, sollen qualifiziert sein, dieses Fach in der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) zu unterrichten. Als Grundlage dienen die eigenständige Gesetzgebung des Nationalen Bildungsrates sowie die in dieser EntschlieÙung aufgeführten besonderen Bestimmungen für diese Ausbildung.

Durch den Artikel 4 wird herausgestellt, dass der Studiengang Sport ohne das Ziel Lehramt nur auf dem Erlass Nr. 7 basiert, dagegen basiert der Studiengang Sport mit dem Ziel Lehramt auf einigen Teilen des Erlasses Nr. 7 und auf dem Erlass CNE/CP 1 aus dem Jahr 2002.

Anhand der Artikel 7 und 8 stellt man einen deutlichen Unterschied bei der Struktur des Curriculums der beiden Sportstudiengänge fest.

Der Artikel 7²⁷ lautet:

Es obliegt der Hochschuleinrichtung, in der Lehrplanorganisation des Studiengangs für den Erwerb des akademischen Grades im Sportunterricht, Kenntniseinheiten der spezifischen und erweiterten Ausbildung zu formulieren und die entsprechenden Bezeichnungen, Listen und Stundenanzahlen zu definieren in Kohärenz mit dem Konzept und die erwarteten Kompetenzen und Fähigkeiten für den Professionellen, der beabsichtigt, einen Universitätsgrad zu erwerben.

§ 1 – Die erweiterte Ausbildung soll folgende Kenntnisbereiche umfassen:

- a) Beziehung von Mensch und Gesellschaft*
- b) Biologie des menschlichen Körpers*
- c) Ausbildung der wissenschaftlichen und technologischen Kenntnisse*

§ 2 – Die spezifische Ausbildung, die das besondere Wissen des Sportunterrichts umfasst, soll folgende Bereiche in Betracht ziehen:

- a) Kulturelle Bereiche der menschlichen Bewegung*
- b) Technisch-Instrumentaler Bereich*
- c) Didaktisch-Pädagogischer Bereich*

Der Artikel 8 lautet:

Für den Studiengang der Lehrerausbildung in der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) des vollständigen akademischen Grades des Licenciats im Sportunterricht, werden die Einheiten der

²⁷ § 3 – Nach den Kriterien der Hochschuleinrichtung kann der Lehrplan des Studienlehrgangs zum Erwerb des akademischen Grades in Sportunterricht ein oder mehrere thematisch vertiefende Kerninhalte vorschlagen und bis zu 20% der gesamten Stundenanzahl verwenden und die Kenntnis- und Erfahrungseinheiten, die diese charakterisieren, formulieren.

§ 4 – Die Fragen, die zu regionalen Eigentümlichkeiten, zu kulturellen Identitäten, zur Umwelterziehung, zur Arbeit, zu den Bedürfnissen von Menschen mit Behinderungen und zu besonderen Gruppen und Gemeinschaften dazugehören, müssen im Umgang mit den Bildungskennnissen des Inhabers eines akademischen Titels in Sportunterricht (Diplomsportlehrer) angesprochen werden.

spezifischen Kenntnisse, die das Lehrveranstaltungsobjekt der Lehrplankomponente Sportunterricht bilden, die sein, die die biologischen, sozialen, kulturellen, didaktisch-pädagogischen, technisch-instrumentalen Bereiche der menschlichen Bewegung betreffen.

Warum wird beim Lizenziatstudiengang die Ausbildung der wissenschaftlichen und technologischen Kenntnisse nicht einbezogen? Wie kann dann wissenschaftliche Veröffentlichung in diesem Bereich geübt werden?

Wenn die Struktur des Curriculums der beiden Sportstudiengänge sich so unterscheiden sollen, wäre es nicht sinnvoller gewesen, um einen eindeutigen Lehrplan für jeden Studiengang erstellen zu können, jeweils einen eigenständigen Erlass zu erarbeiten?

Wie weiter unten im Unterkapitel 5.6 bei der Gegenüberstellung von Gesetz und Lehrplan zu erkennen ist, stellt man bei den aufgelisteten Lehrveranstaltungen fest, dass die Bereiche Kultur und Soziales schwer voneinander zu trennen sind.

Eine weitere Schwäche dieses Erlasses ist der Artikel 11, in dem zu lesen ist, dass die Universität frei entscheiden kann, ob die Studierenden eine Abschlussarbeit schreiben müssen oder nicht.

Der Artikel 11 lautet:

Zum Erwerbs des akademischen Titels im Fach Sport und um die Bildung zu vervollständigen, (graduado em Educação Física), kann von der Universität die Ausarbeitung einer schriftlichen Arbeit, unter der akademischen Anleitung eines qualifizierten Professors des Fachbereichs, verlangt werden. (Hervorhebung nicht im Original).

5.6 Lehrpläne und Curricula der Universitäten

Die Absicht der folgenden Unterkapitel ist es, die relevanten Aspekte für diese Untersuchung aus den Lehrplänen der beiden Universitäten vorzustellen und zu analysieren. Wichtig ist dabei hervorzuheben, dass beide Universitäten in

den vergangenen Jahren den Studiengang „**Lehramt** Sportunterricht“ anboten und auch heute mit der curricularen Reform weiterhin anbieten.

Laut Conselho Pleno (Gremium) *„erlaubt der im höheren Studiengang erworbene Titel eines akademischen Grads des Lizenziats seinem Inhaber die Ausübung des Lehramts in der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) der Unterrichtssysteme“* (vgl. Gutachten/Parecer, 28/2001, 2). Ausgegangen von diesem Prinzip wird erwartet, dass der Lehramtsstudiengang „Sportunterricht“ einen angemessenen Lehrplan für diese Ausbildung anbietet.

Die Gestaltung der neuen Lehrpläne wird im Verhältnis zu den alten Lehrplänen und dem dazu gehörigen Curriculum analysiert. Außerdem werden diese Strukturen mit den Nationalen Rahmenrichtlinien für die Ausbildung der Lehrer für die Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) Erlass CNE/CP 1 aus dem Jahr 2002 und CNE/CP 2 aus dem Jahr 2002 verglichen.

Um die unterschiedlichen Begriffe für Brasilien deutlich zu unterscheiden: Der Lehrplan zeigt die gesamte Organisation (pädagogische und strukturelle) und Maßgaben des Studiengangs auf. Das Curriculum hat verschiedene Bedeutungen in den unterschiedlichen Bildungskontexten. Die in diesem Text für das Curriculum gebrauchte Definition bedeutet die Auflistung der Lehrveranstaltungen des Studiengangs für den Sportunterricht.

Die alten Lehrpläne beruhen grundsätzlich auf dem Erlass Nr. 3 aus dem Jahr 1987, und die neuen Lehrpläne stützen sich auf das Gutachten 09/2001 des CNE, auf die Erlasse CNE/CP 1 aus dem Jahr 2002, CNE/CP 2 aus dem Jahr 2002 und auf die Nationalen Rahmenrichtlinien (PCN) des Sportunterrichts.

Für die Analyse der Daten bezüglich des Lehrplans werden folgende Aspekte hervorgehoben:

- Aktualisierung des Lehrplans in Übereinstimmung mit dem Vorschlag der Nationalen Rahmenrichtlinien;
- Ziel des Studiengangs Lehramt Grunderziehung/ -bildung (Educação Básica);
- Flexibilität der Unterrichtsfächer des Curriculums.

5.6.1 Alter Lehrplan und Curriculum der Universität A – ab Oktober 2003

Der alte Lehrplan der Universität A für die Sportlehrausbildung, der im Moment ausläuft, hat eine Mindestdauer von zehn (10) Semestern und eine Höchstdauer von sechzehn (16) Semestern, mit insgesamt zweihundert (200) Kreditpunkten (créditos). Er beinhaltet dreitausend (3000) Unterrichtsstunden, die in Abend-, Vormittags- und Wochenendgruppen angeboten werden. Zweimal im Jahr findet eine Aufnahmeprüfung für neue Studierende statt.

Der alte Studiengang hatte zum Ziel:

„Professionelle auszubilden und zu befähigen, den Sportunterricht in seinen gesamten Ausdrucksformen zu planen, zu orientieren, zu überwachen und zu bewerten sowie diesen mit den übrigen Bereichen der menschlichen Kenntnis auf der Suche nach einer Verbesserung der Lebensqualität der Menschen zu integrieren. Der Professionelle kann mit dieser Ausbildung im Sportunterricht in den verschiedenen Ausdrucksformen des menschlichen Körpers arbeiten. Er wird befähigt sein, im Fitnessstudio, Vereinen, Schulen, Universitäten, Betrieben, Krankenhäusern, Hotels und als Personaltrainer zu arbeiten und auf die Vorbeugung, Erhaltung und auf das physische Konditionstraining der Menschen zur Förderung der Gesundheit und der Lebensqualität einzuwirken“ (Lehrplan der Universität A – ab Oktober 2003, 4).

Die Lehrplanorganisation geschieht durch zwei Kernbereiche:

1. Fundierte Kenntnisse des Faches Sportwissenschaften

Grundlagen: Kenntnis von Mensch und Gesellschaft, wissenschaftliche und technische Kenntnis, Kenntnis des menschlichen Körpers und anthropologische Entwicklung.

Spezifische Bildung: didaktisch-pädagogische Kenntnisse, Anwendung der technisch-wissenschaftlichen Kenntnisse, Kenntnis über die Bewegungskultur.

2. Vertiefte fundierte Kenntnisse des Faches Sportwissenschaften

Labor für die Vertiefung von Kenntnissen: Lehrveranstaltung, Forschungsfeld, Forschungsbericht und Abschlussarbeit (vgl. Lehrplan der Universität A – ab Oktober 2003 , 14).

Der Studierende vertieft durch Beobachtung und Erforschung seine Kenntnisse, und dadurch wird es dem Studierenden ermöglicht, sein individuelles Interesse zu vertiefen.

In der kommenden Tabelle 9 sind die Inhalte des Studiengangs im Einzelnen aufgeschlüsselt:

Semester	Seminar
1°	Biologie
	Gymnastik I
	Allgemeine Psychologie
	Philosophie
	Portugiesisch
2°	Leichtathletik I
	Gymnastik II
	Anthropologie
	Erziehungspsychologie I
	Wissenschaftliche Methodologie
3°	Menschliche Anatomie I
	Leichtathletik II
	Soziologie
	Erziehungspsychologie II
	Freizeitplanung und -gestaltung
4°	Menschliche Anatomie II
	Schwimmen I
	Basketball I
	Menschliche Physiologie
	Rhythmik
5°	Motorik
	Schwimmen II
	Basketball II
	Menschliche Kinetik I
	Physiologie der Bewegung
6°	Gymnastik III
	Bildungspolitik und Gesetzgebung der Grundbildung
	Didaktik I
	Volleyball I
	Menschliche Kinetik II
7°	Didaktik des Sportunterrichts
	Volleyball II
	Handball I
	Fußball
	Gymnastik IV
8°	Gymnastik V
	Kinetische
	Handball II
	Futsal
	Labor I
	Referendariat I *

Semester	Seminar
9°	Judo
	Brasilien heute: Grundlagen und Gesellschaftskunde
	Tennis
	Sportliche Einrichtungen
	Erste Hilfe
	Referendariat II *
	Labor II
10°	Ethik
	Hygiene
	Sozialforschung und Gesellschaftskunde
	Sportpsychologie
	Abschlussarbeit
	Labor III
	Praktikum

Tabelle 9: Altes Curriculum der Universität A – ab Oktober 2003

* Bemerkung: Das Referendariat beinhaltet Leibeserziehung an Grundschulen sowie Sekundarstufe I und II.

5.6.2 Neuer Lehrplan und Curriculum der Universität A – ab November 2005

Der neue Lehrplan für die Sportlehrerausbildung der Universität A hat eine Mindestdauer von sieben (7) Semestern und eine Höchstdauer von vierzehn (14) Semestern, mit insgesamt einhundertundsechzig (160) Kreditpunkten. Er enthält zweitausendachthundertsechzig (2860) Unterrichtsstunden, zuzüglich zweihundert (200) Stunden ergänzende Aktivitäten und damit eine Gesamtzahl von dreitausendsechzig (3060) Unterrichtsstunden. Diese finden in Abend-, Vormittags- und Wochenendgruppen statt. Es werden zweimal jährlich Aufnahmeprüfungen angeboten.

Dieser Studiengang hat zum Ziel:

„Lehrer auszubilden, mit der Lizenz im Sportunterricht, die für die Lehrarbeit in der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) befähigt sind und mit den unterschiedlichsten Demonstrationen der Körperkultur sowie der menschlichen Bewegung arbeiten können. Außerdem sich für die Wechselbeziehung des Sportunterrichts mit den anderen Kenntnisbereichen einzusetzen, für eine vollständige Ausbildung des Individuums und Förderung der Gesundheit“ (Lehrplan der Universität A - ab November 2005, 3).

Der Lehrplan des Studiengangs für das Lizenziat zum Sportunterricht versucht, die in der Gesellschaft vorhandenen vielfältigen Kenntnisse über Körper und Bewegung zu erschließen. Darüber hinaus werden kulturelle Bewegungsaktivitäten mit der Zweckbestimmung der Freizeit, des Gefühlsausdrucks, der Emotionen sowie der Möglichkeit der Förderung, Wiederherstellung und Erhaltung der Gesundheit gemäß Anleitung der Nationale Rahmenrichtlinien (PCN) für die Schule berücksichtigt.

Die Organisation des Lehrplans geschieht anhand von drei Wissensgebieten:

1 – Didaktisch-pädagogisches Wissensgebiet – erörtert dazugehöriges Wissen zur Ausbildung von Lehrern, die in der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica) tätig sein werden. Dies umfasst die Bildungspolitik und das Gesetz zur Grunderziehung/-bildung sowie Didaktik I und II.

2 – Spezifisches Wissen des Bereichs – erörtert dazugehöriges Wissen zum Sportunterricht im Schulbereich, das durch Inhalte der Nationalen Rahmenrichtlinien des Bereichs festgelegt ist, wie z.B. Sportarten, Kämpfe, rhythmische Aktivitäten und Kenntnisse des menschlichen Körpers.

3 – Gebiet des humanistischen Wissens – dazu gehören Inhalte bezüglich der verschiedenen Dimensionen der Beziehung von Mensch und Gesellschaft, die zum Verständnis der sozialen, kulturellen und psychischen Determinanten beitragen (vgl. Lehrplan der Universität A – ab November 2005, 14).

Das neue Curriculum zeigt sich als ein flexibler Vorschlag. Der Studierende wählt fünf Lehrveranstaltungen aus, die in neun Bereichen mit der Bezeichnung „Kernbereiche der ergänzenden Ausbildung“ (siehe Tabelle 11) angeboten werden, sowie ein Wahlfach, das aus den anderen Studiengängen des Universitätszentrums auszuwählen ist.

Die Kernbereiche der ergänzenden Ausbildung werden nach Lehrveranstaltungen organisiert, diese Lehrpläne sind Teil der übrigen Studiengänge zur Lehrerausbildung und der weiteren Studiengänge des

Wissenschaftlichen Instituts für Gesundheit des Universitätszentrums. Die Zielsetzung ist, die Qualifikation für den Arbeitsmarkt zu erweitern sowie für die pädagogische Praxis des zukünftigen Lehrers zu qualifizieren.

In der folgenden Tabelle 10 sind die Inhalte des Studiengangs im Einzelnen aufgeschlüsselt:

Semester	Seminar
1°	Geschichte des Sportunterrichts
	Freizeitplanung und -gestaltung
	Funktionelle Morphologie
	Seminar zur Praxis I*
2°	Allgemeine Psychologie
	Schulgymnastik
	Menschliche Entwicklung
	Methodik rhythmischer und expressiver Aktivitäten
	Seminar zur Praxis II*
3°	Epistemologie der Erziehungswissenschaft
	Öffentliche Gesundheit
	Methodik der Individualsportarten
	Differenzierung in der Erziehung
	Seminar zur Praxis III*
4°	Bildungspolitik und Gesetzgebung der Grundbildung
	Methodik der Mannschaftssportarten I
	Philosophie
	Ergänzende Ausbildung I**
	Seminar zur Praxis IV*
5°	Didaktik I
	Methodik der Mannschaftssportarten II
	Methodik des Wassersportarten
	Ergänzende Ausbildung II**
	Körperkunde
6°	Methodik der Mannschaftssportarten III
	Didaktik II
	Ergänzende Ausbildung III**
	Referendariat I
7°	Methodik der Kampfsportarten
	Wissenschaftliche Methodologie
	Ergänzende Ausbildung IV**
	Referendariat II
8°	Freiwilliges Seminar
	Abschlussarbeit
	Ergänzende Ausbildung V**
	Brasilien heute: Grundlagen und Gesellschaftskunde
	Referendariat III

Tabelle 10: Neues Curriculum der Universität A – ab November 2005

Bemerkungen:

* Das „Seminar zur Praxis“ gibt Gelegenheit zum Kontakt mit der beruflichen Praxis von Beginn des Studiengangs an und fördert die Analyse der Unterrichtspraxis.

** Die Studierenden können fünf Lehrveranstaltungen aus einem der Kernbereiche auswählen oder drei Lehrveranstaltungen von einem Kernbereich und noch zwei Lehrveranstaltungen von einem anderen Kernbereich auswählen.

Frei zu wählende Lehrveranstaltungen: der Student darf eine angebotene Lehrveranstaltung von irgendeinem Fachbereich des Universitätszentrums auswählen.

Kernbereiche der ergänzenden Ausbildung		
Psychopädagogische Prozesse	Ausdruckskraft und Körperlichkeit	Leitung der Erziehungsprozesse
Unterrichtsfächer:	Unterrichtsfächer:	Unterrichtsfächer:
Psycho-Pädagogik I	Szenischer Ausdruck	Erziehungsleitung
Neurologische Prozesse	Klangvoller Ausdruck	Theorie des Lehrplans
Kindliche Entwicklung	Unterhaltung	Planung und Bewertung in der Grunderziehung/-bildung (Educação Básica)
Körper , Ausdruck und Bewegung	Rhythmik	Unternehmensleitung
Pädagogik der Verschiedenartigkeit	Verfahren der Malerei	Sportunterricht und Sozialarbeit
Mediensprache und Informationstechnologien	Bildung und Gesellschaft	Sprache und Ausdrucksform
Unterrichtsfächer:	Unterrichtsfächer:	Unterrichtsfächer:
Labor der Visuellen Sprache	Sozialarbeit und Bildung	Literarische Meilensteine der Menschheitsgeschichte
Digitales Bild I	Psychopädagogik und Sozialarbeit	Literatur: Erzählung in portugiesischer Sprache
Kulturelle Studien	Umwelterziehung	Rede, Textart und Pragmatik
Auf die Bildung angewandte künstliche Intelligenz	Bildung und Gesundheit	Sozial-Linguistische Theorien und diskursive Kompetenz
Funktionelle Erziehung	Praktikum zu Vererbung und Familienerziehung	Lateinische Sprache und Literatur
Kulturelle Verschiedenartigkeit	Schauplätze der zeitgenössischen Welt	Kunstgeschichte
Unterrichtsfächer:	Unterrichtsfächer:	Unterrichtsfächer:
Geschichte des Fernen Ostens	Geschichte des XX. Jahrhunderts	Theorien der modernen und zeitgenössischen Kunst
Geschichte Afrikas	Geschichte des zeitgenössischen Amerikas	Kunstgeschichte I
Geschichte des Vor-kolonialen und kolonialen Amerikas	Geschichte des zeitgenössischen Brasiliens	Kunstgeschichte II
Kunstsoziologie	Moderne zeitgenössische Kunst Brasiliens	Brasilianische Kunstgeschichte
Meilensteine der Menschheitsgeschichte	Literatur: Erzählungen in portugiesischer Sprache	Kunstgeschichte in Lateinamerika

Tabelle 11: Kernbereiche der ergänzenden Ausbildung

5.6.3 Kommentar zum Lehrplan der Universität A

Nach dem alten Lehrplan der Universität A wird davon ausgegangen, dass die Lehrerausbildung die Studierenden auf die Arbeit in der Schule vorbereitet. Der Lehrplan kann so interpretiert werden, dass diese Ausbildung in

drei Kenntnisbereiche aufgebaut wird: Grundlagen, Spezifische Bildung und Labor für die Vertiefung von Kenntnissen. Es ist festzustellen, dass diese Ausbildung mit alle Berufsrichtungen des Bereiches Sport vorbereitet.

Das neue Curriculum ist ebenfalls in drei Kenntnisbereiche geordnet, aber mit anderen Schwerpunkten: Didaktisch-pädagogisches Wissensgebiet, Spezifisches Wissen des Bereichs, Gebiet des humanistischen Wissens.

Der Erlass N. 7 aus dem Jahr 2004 schlägt fünf Wissensgebiete vor: den biologischen, den sozialen, den kulturellen, den didaktisch-pädagogischen sowie den technisch-instrumentalen Bereich. Um eine vergleichende Analyse machen zu können, wird die Struktur des alten Lehrplans dem neuen angepasst.

Da es schwierig ist, zwei unterschiedliche Curriculumstrukturen zu vergleichen, wird das alte wie das neue Curriculum in drei Wissensgebiete aufgeteilt. Anhand der Abbildungen 4 und 5 wird das Verhältnis der Unterrichtsfächer in den einzelnen Wissensgebieten aufgezeigt. Die Auflistung der Unterrichtsfächer pro Wissensgebiet der vier Lehrpläne befindet sich im Anhang (Seite 274-280).

Wichtig ist hervorzuheben, dass der Lehrplan eine verallgemeinerte Ausbildung vorsieht, die nicht auf den schulischen Bereich beschränkt ist. Die Studierenden erhalten hierdurch die Befähigung, in den verschiedenen Institutionen zu wirken (im Fitnessstudio, Vereinen, Schulen, Universitäten, Betrieben, Krankenhäusern, Hotels und als Personaltrainer sowie in der Vorbeugung, Aufrechterhaltung und beim Konditionstraining der Menschen zur Förderung der Gesundheit und der Lebensqualität).

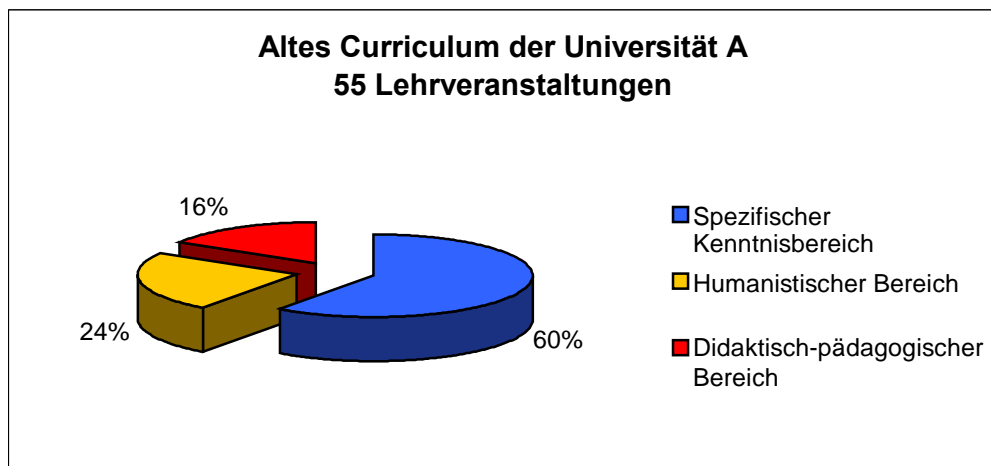


Abbildung 5: Altes Curriculum der Universität A - ab Oktober 2003

In Abbildung 5 wird der auslaufende Lehrplan der Universität A dargestellt. Dabei sind 60% (33) der Lehrveranstaltungen als Spezifischer Kenntnisbereich einzuordnen (technisch-instrumentaler Bereich 40% (22) und biologischer Bereich 20% (11), lediglich 24% (13) als Humanistischer Bereich (sozialer und kultureller Bereich) sowie im didaktisch-pädagogischen Bereich sind sogar nur 16% (9) der Lehrveranstaltungen zu finden.

Dadurch kann man feststellen, dass dieses Curriculum überaus auf die Vermittlung sportlicher Modalitäten und biologisch geprägter Lehrveranstaltungen ausgelegt ist. Darüber hinaus weist es einen Mangel an pädagogischen und sozial-erzieherischen Fächern auf. Das Curriculum scheint sehr zergliedert und hat den wesentlichen Zweck, die vereinheitlichte Leistungen der Welt des Sports fortzuschreiben. Demzufolge werden alle Schüler der Grundschule und der Sekundarstufe diese Struktur in ihren Unterrichtsstunden haben.

In Abbildung 6 wird das neue Curriculum (ab November 2005) der Universität A dargestellt.

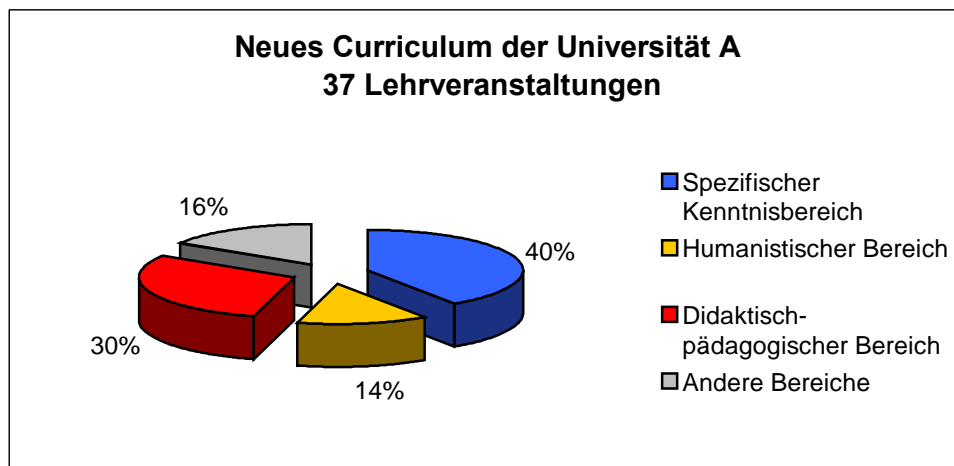


Abbildung 6: Neues Curriculum der Universität A - ab November 2005

Insgesamt wurde im Vergleich zum alten Curriculum (ab Oktober 2003) die Zahl der Lehrveranstaltungen von 55 auf 37 reduziert, wobei sich der Rückgang auf die Bereiche unterschiedlich verteilt. Bezogen auf die Prozentanteile der Wissensgebiete ist beim Spezifischen Kenntnisbereich die größte Verringerung der Lehrveranstaltungen festzustellen, von 60% auf 45%, d.h. technisch-instrumentale von 40% (22) auf 35% (13) sowie biologische Fächer von 20% (11) auf 5% (2).

Der Humanistische Bereich (Soziales und Kulturelles) verzeichnet auch einen bedeutsamen Rückgang von 24% (13) auf 14% (6). Im Didaktisch-pädagogischen Bereich ist eine signifikante Erhöhung der Prozentzahl zu beobachten, jedoch keine bedeutsame Steigerung in der Stundenzahl: 16% (9) auf 30% (11).

Wichtig ist hervorzuheben, dass eine neue Gruppe von Lehrveranstaltungen gebildet wurde und zwar von den fünf ergänzenden Lehrveranstaltungen und dem freiwilligen Seminar, dies entspricht 16% (6) der Gesamtzahl der Lehrveranstaltungen.

Damit wird die Autonomie des Studierenden gestärkt, da er nun einen Teil seiner Fächer nach seinen weiteren Interessen auswählen kann.

Man kann davon ausgehen, dass der durch die Universität eingebrachte Vorschlag darauf abzielt, die Gesamtkosten zu verringern, indem die Anzahl der Fächer insgesamt reduziert wurde und ein Teil der Lehrveranstaltungen durch die Wahlfächer in andere Fachbereiche verlegt wurde. Bei der Analyse des Kernbereichs der ergänzenden Ausbildung kann festgestellt werden, dass die Mehrheit der Fächer keine Verbindung mit der Lehrerausbildung

für den Sportunterricht hat. Die Ausbildung wird weiterhin einen sehr allgemeinen Bildungscharakter haben, der kaum eine vertiefende Debatte innerhalb des Studiums erlaubt.

Bei der Analyse der alten und neuen Lehrpläne der Universität A sind folgende Aspekte hervorzuheben:

- Eine drastische Reduzierung der Lehrveranstaltungen von 55 auf 37 führt zu einem schnelleren Ausbildungsabschluss, der die Reife der Studierenden für ihre beruflichen Aufgaben vermindern kann;
- Da es in den Lehrveranstaltungen an Vorbereitung auf wissenschaftlichen Arbeiten mangelt (siehe Anhang Antwort der Studierenden auf die Frage 7b, 261f., ist zu vermuten, dass das Wissen nicht umfassend vertieft werden kann, d.h. Forschung ist nicht Bestandteil der Ausbildung. So werden die Kenntnisse nur weitergegeben, und es wird nicht eigenständig geforscht. Wie oben im Abschnitt 5.5.2 der Artikel 11 des Erlasses Nr. 7 aus dem Jahr 2004 erwähnt wurde, ist nichts anderes zu erwarten, da offen bleibt, ob die Studierenden eine wissenschaftliche Arbeit am Ende ihrer Ausbildung erstellen sollen oder nicht. Wie können wissenschaftliche Erkenntnisse entwickelt werden, wenn während der Ausbildung kaum Anleitung dazu gegeben wird? - In der angegebenen Literaturliste fehlt die aktuelle wissenschaftliche Forschung z.B. aus Doktorarbeiten;
- Die Flexibilität durch die fünf auszuwählenden Lehrveranstaltungen ist positiv zu sehen, aber durch Angebote von Lehrveranstaltungen, die wenig mit den Sportwissenschaften selbst zu tun haben, wird kaum eine vertiefte Debatte über den Sportunterricht in der Schule ermöglicht;
- Es mangelt an didaktisch-pädagogischen Lehrveranstaltungen. Die Erhöhung der Anzahl der Lehrveranstaltungen hat sich lediglich durch ein weiteres Referendariat und vier Lehrveranstaltungen zu „Praxis“ ergeben;
- Das Referendariat hat früher erst am Ende der Ausbildung stattgefunden, auf diese Weise hatten die Studierenden erst am Ende der Ausbildung Kontakt mit der Realität in der Schule. Nach Artikel 10 des Erlasses Nr. 7 aus dem Jahr 2004 wurden fünf Lehrveranstaltungen zu „Praxis“ eingeführt, die ab dem ersten Semester stattfinden. Dies ist positiv zu beurteilen, dadurch können die

Studierenden ihre theoretischen Kenntnisse von Anfang an in der schulischen Realität besser umsetzen.

- Eine Lehrveranstaltung, die die Geschichte des Sports und Sportunterrichts kritisch erarbeitet, ist nicht vorhanden;
- Nach der Auflistung der Lehrveranstaltungen und deren Zusammenfassung ist zu bemerken, dass sich die Struktur der Lehrveranstaltungen geändert hat, es ist jedoch zu bezweifeln, ob sich etwas am Inhalt verändert hat.
- Bei der Lehrveranstaltung für Sportarten ist zu vermuten, dass noch immer die Vermittlung von Sportarten im Vordergrund steht und nicht Erfahrungs- und Lernfelder wie z.B. Schwimmen, Tauchen, Wasserspringen, Spielen in Mannschaften sowie Laufen, Springen und Werfen.

5.6.4 Alter Lehrplan und Curriculum der Universität B – ab November 1999

Der alte Lehrplan für Sportunterricht der Universität B, der im Moment ausläuft, hat eine Mindestdauer von neun (9) Semestern und eine Höchstdauer von sechzehn (16) Semestern und beinhaltet dreitausend (3000) Unterrichtsstunden, die in Abend-, Nachmittags- und Morgenveranstaltungen angeboten werden. Zweimal im Jahr werden neue Studierende in den Studiengang aufgenommen.

Die Mitglieder der Kommission für die Erstellung des neuen Lehrplans des Studiengangs Sportunterricht vertreten die Meinung, dass bereits die Neubenennung des Studiengangs ein Fortschritt ist. Der Studiengang wurde von *„Studiengang Sportunterricht – Befähigung durch Erwerb des vollständigen akademischen Grades“* in *„Studiengang Sportunterricht: Lizenziat“* umbenannt (vgl. Lehrplan Universität B - ab November 1999, 8).

Anhand von Datensammlungen, Vorschlägen von Lehrplanrichtlinien und Debatten, beschloss die Kommission, dass sie den Lehrplan mit Vertiefung im Lehramt (Licenciatura) mit Schwerpunkt sowohl auf den schulischen als auch auf den außerschulischen Bereich ausrichten müsste. Die Kommission war von der Notwendigkeit überzeugt, einen Sportlehrer auszubilden, der über die direkte Umgebung Schule hinaus wirkt. Darunter versteht die Kommission, dass Professionelle des Sportunterrichts hauptsächlich Sportlehrer sein sollen:

unabhängig von der Wirkungsstätte, sei es in der Schule, im Verein, im Fitnessstudio, in der Klinik oder in der Aufgabe, die er übernimmt, sei es als Personaltrainer, Animateur, Ausbilder oder Trainer, denn er sollte immer vorrangig ein **Erzieher** sein (vgl. Lehrplan Universität B - ab November 1999, 12).

Die Kommission versuchte einen offeneren Lehrplan vorzuschlagen – diese Lehrplanstruktur zeichnet sich durch Flexibilität aus, die ein breites Fächerangebot sichert, damit die Studierenden ihren Bildungsinteressen nachkommen können. Die enge Beziehung von Theorie und Praxis schafft Raum für Dialog mit den verschiedenen kulturellen Dimensionen.

Das Ziel des Studiengangs war, theoretisch-praktische Erörterungen von philosophischem, ethischem, historischem, anthropologischem, psychologischem und soziokulturellem Gepräge über die Kenntnisse des menschlichen Wesens, der Kultur und der Gesellschaft anzubieten. Darüber hinaus sollte eine Orientierung für körperlich-sportliche und für Freizeitaktivitäten ermöglicht sowie die Gelegenheit gegeben werden, den Unterricht in den unterschiedlichsten schulischen und außerschulischen Räumen und Ebenen zu erleben und damit die ethischen Prinzipien zu erfahren und zu vertiefen.

Die Lehrplanorganisation geschieht durch zwei Kernbereiche:

1. Fundierte Kenntnisse des Faches Sportwissenschaften

a- Grundlagen: Die Ermöglichung einer erweiterten Bildung mit beruflichen Kompetenzen für die Arbeit mit Kindern und Erwachsenen in spezifischen historisch-sozialen Kontexten. Dies beinhaltet die Bereiche:

- Wissen über den Menschen und die Gesellschaft (philosophische, psychologische, anthropologische, kulturelle, soziale und historische Dimensionen);
- Wissenschaftliches und technologisches Wissen Behandlung von Lerntechniken und von Forschung);
- Wissen über den menschlichen Körper und dessen Entwicklung (Erörterung der chemischen, physischen, biologischen und anthropogenetischen Entwicklung);

b - Spezifische Bildung: Das Lernen der unterschiedlichen klassischen und sich mit der Zeit entwickelten Bewegungskulturen sowie die Vermittlung instrumentaler technisch-pädagogischer Bereiche. Dies umfasst folgendes:

- didaktisch-pädagogische Kenntnisse (Erörterung der didaktischen Vermittlung);
- Anwendung der technisch-wissenschaftlichen Kenntnisse (Erörterung der theoretisch-methodologischen Grundlagen und deren Anwendung an der menschlichen Ausübung innerhalb der unterschiedlichen Bewegungskulturen);
- Kenntnis über die Bewegungskultur (Erörterung der Spiele, Kämpfe, Tanz, Turnen und Sportarten).

2. Vertiefte fundierte Kenntnisse des Faches Sportwissenschaften

Die Betonung auf die spezifischen Kompetenzen für die Planung, Gestaltung, Orientierung und Beurteilung der Handlung des Sportlehrers in den schulischen und außerschulischen Bereichen (vgl. Lehrplan der Universität B – ab November 1999, 9f.).

Den Studierenden werden sechs Gruppen in unterschiedlichen Bewegungskulturen angeboten, sie müssen insgesamt zwölf Lehrveranstaltungen von diesen sechs Gruppen besuchen. Obligatorisch ist, dass sie mindestens eine Lehrveranstaltung von jeder Bewegungskultur besucht haben. Wichtig ist hervorzuheben, dass die Flexibilität nur die einzelnen Sportarten umfasst.

In der kommenden Tabelle 12 sind die Inhalte des Studiengangs im Einzelnen aufgeschlüsselt:

Semester	Seminar
1°	Anthropologische Grundlagen
	Biologische Grundlagen des Sportwissenschaft I
	Allgemeine menschliche Anatomie I
	Psychologisch-strukturelle Grundlagen
	Allgemeine Gymnastik
	Auswahl aus der Gruppe Mannschaftssportarten
2°	Humanismus und Technologie
	Neurologie
	Erzieherische Politik
	Theorie der menschlichen Bewegung in der Sportwissenschaft
	Auswahl aus der Gruppe Tanz
	Auswahl aus der Gruppe Individualsportarten
3°	Geschichte und Philosophie der Wissenschaft
	Physiologie der Bewegung I
	Wissenschaftliche Methodologie für die Sportwissenschaft
	Menschliche Bewegung und spezielle erzieherische Aufgaben
	Auswahl aus der Gruppe Individualsportarten
	Auswahl aus der Gruppe Kampf

Semester	Seminar
4°	Didaktik des Sports
	Physiologie der Bewegung II
	Menschliche Kinetik I
	Aktuelle Leitlinien/Richtlinien der Sportwissenschaft in Lateinamerika
	Auswahl aus der Gruppe Spiele
	Auswahl aus der Gruppe Mannschaftssportarten
5°	Psychomotorik
	Haltungsgymnastik
	Bewertung im Sport
	Auswahl aus der Gruppe Mannschaftssportarten
	Auswahl aus der Gruppe Tanz
6°	Referendariat in der Mittelschule (5. bis 8. Klasse)
	Grundlage des Konditionstrainings
	Referendariat in der Grundschule (1. bis 4. Klasse)
	Seminar zu Forschung im Sport
	Auswahl aus der Gruppe Gymnastik
7°	Ethik und Bioethik
	Referendariat im nicht-schulischem Bereich
	Erste Hilfe
	Ernährung und Sport
	Sportpsychologie
8°	Referendariat I in der Oberstufenschule (9. bis 11. Klasse)
	Abschlussarbeit
	Auswahl von irgendeinem Seminar aus der Bewegungskultur
9°	Organisation von Institutionen und Veranstaltungen im Sport
	Auswahl aus der Gruppe angewandte technische Funktion
	Auswahl von irgendeinem Seminar aus der Bewegungskultur
	Seminar mit freier Auswahl
	Gruppe 1: Auswahl aus der Bewegungskultur - Individualsportarten
	Leichtathletik
	Schwimmen
	Gymnastik
	Gruppe 2: Auswahl aus der Bewegungskultur - Mannschaftssportarten
	Handball
	Volleyball
	Basketball
	Futsal
	Fußball
	Gruppe 3: Auswahl aus der Bewegungskultur -Gymnastik
	Fitness-Gymnastik
	Krafttraining
	Gruppe 4: Auswahl aus der Bewegungskultur- Tanz
	Rhythmische Gymnastik
	Bewegungsausdruck
	Tanz
	Gruppe 5: Auswahl aus der Bewegungskultur- Kampf
	Judo
	Capoeira
	Gruppe 6: Auswahl aus der Bewegungskultur- Spiele
	Freizeitplanung und -gestaltung für Jugendliche
	Freizeitplanung und -gestaltung für Senioren
	Alternative Spiele

	Gruppe 7: Auswahl aus der angewandten technischen Funktion
	Körperkunde
	Menschliche Kinetik II
	Arbeit mit Senioren
	Gesundheitsprävention (Austauschprogramm)

Tabelle 12: Altes Curriculum der Universität B – ab November/1999

5.6.5 Neuer Lehrplan der Universität B – ab April 2005

Der neue Lehrplanvorschlag der Universität B hat einen Umfang von insgesamt zweitausendachthundert (2800) Stunden.

Der neue Studiengang Sportunterricht hat eine Mindestdauer von drei (3) Jahren und eine Höchstdauer von vierzehn (14) Semestern. Der Unterricht wird in Abend-, Nachmittags- und Vormittagsgruppen erteilt, und zweimal jährlich finden Aufnahmeprüfungen statt.

Die Mitglieder der Lehrplankommission gehen davon aus, dass:

„...in der Welt der wissenschaftlichen Produktionen immer mehr die Grenzen der Wissenschaft erreicht werden, da die Komplexität der menschlichen Probleme und die tiefe, soziale Ungleichheit zunimmt. Folglich sollte die Zahl der Initiativen für transdisziplinäre, crossdisziplinäre, interdisziplinäre Projekte und Neubearbeitungen der Wissensgrundlagen zunehmen und damit die Wissensgebiete zu einer besseren Vermittlung übergehen“ (vgl. Lehrplan Universität B - ab April 2005, 5).

Gegen die Neustrukturierung des Lehrplans sind gewisse Widerstände vorhanden, die fordern, dass die Universität theoretisch methodische Grundlagen in ihrem Lehrplan aufnimmt. Im neuen Lehrplan der Universität B – ab April 2005 wird besonders auf drei Punkte hingewiesen:

- a) die Funktion und Mehrheitstendenz der jetzigen Vorsitzenden des Systems CONFEF/CREF²⁸, vertritt die Meinung, dass das Lizenziat sich ausschließlich auf die Schule beschränken sollte;
- b) einige Professoren fürchten, dass es zu einem zu großen epistemologischen Bruch kommt, wenn Lehrveranstaltungen gestrichen werden;

²⁸ CONFEF/CREF1: Conselho Federal de Educação Física/ Conselho Regional de Educação 1 - Regulamentierung des beruflichen Systems.

c) einige Studierende erwarten nach wie vor in der Universität Vorlesungen, in denen ihnen das fertige Wissen präsentiert wird (vgl. Lehrplan der Universität B - ab April 2005, 5).

Deshalb betrachten die Mitglieder der Kommission die Neustrukturierung des Lehrplans für Sportunterricht als eine große Herausforderung.

Das Lizenziat für Sportunterricht dieser Universität übernimmt als Leitlinie für die Berufsbildung die menschliche Bewegung und Lebensqualität in den Bereichen Erziehung, Kultur, Gesundheit und Freizeit.

Die Mitglieder der Kommission verstehen die Schule als einen privilegierten Ort des Wissens – der aber nicht der einzige ist. Die Schule respektiert und führt Gespräche mit anderen Wissensinstitutionen, die sich historisch in der Gesellschaft entwickelt haben. Für die Kommission *„erlaubt die Erziehung gemäß Delors u.a. (2001, 89) (...) auf irgendeine Weise, die Karte einer Welt zu liefern, die komplex und ständig in Bewegung ist und gleichzeitig den Kompass, der es erlaubt, sich in der Welt zu recht zu finden“*.

Der Sportunterricht zeigt in diesem Kontext einige mögliche Wege der Ausbildung der Motorik, der körperlichen sowie sportlichen Leistung, ebenso wie die Bedeutung des Einzelnen, sich als Mitförderer des Sports, der Gymnastik, der Kampfsportarten, der Tänze und Spiele zu sehen, aus einer spielerischen, gesunden und menschlichen Perspektive heraus.

Der pädagogische Vorschlag des Studiengangs nimmt die Perspektive der Förderung der eigenen Gesundheit u.a. durch die Diskussion der Prävention auf. Sie hebt die Veränderungen der Lebens- und Arbeitsbedingungen hervor, die die zugrunde liegende Struktur der Gesundheitsprobleme bilden. Die Freizeit kann als eine menschliche Handlung verstanden werden, die die innere Motivation fördert, um „sich etwas zu erlauben“.

Die Lehrplanorganisation ist in 13 Bildungsprogrammen (Programa de Aprendizagem) unterteilt.

- Kultur, Sprache und Erziehung
- Anatomische und funktionelle Kenntnisse des menschlichen Körpers
- Wissen, Wissenschaft und Methodik
- Lehrerbildung

- Körperkultur der menschlichen Bewegung
- Kontext und sprachlicher Ausdruck
- Körper und menschliche Entwicklung in der Verbesserung der Bewegung
- Methodik der Sportunterrichtslehre
- Forschung und Wissensproduktion im Sportunterricht
- Referendariat
- Technisch-instrumentales Wissen im Sportunterricht
- Öffentliche Politik und Projekte für Freizeitaktivitäten (vgl. Lehrplan der Universität B - ab April 2005, 11-13).

In der folgenden Tabelle 13 sind die Inhalte des Studiengangs im Einzelnen aufgeschlüsselt:

Semester	Seminar
1°	Erleben und Erfahren: Funktionsweise des Herz-Lungensystems, des Verdauungssystems und des Nierensystems
	Erleben und Erfahren: Mannschaftssportarten I
	Erleben und Erfahren: Individualsportarten I
	Kultur, individuelle Unterschiede und Bildung
	Der Lehrerberuf: Institutionen und Bildungspolitik
2°	Erleben und Erfahren: Funktionsweise des Knochensystems, des Bewegungsapparats und des Muskelapparats
	Angewandte Kinetik
	Erleben und Erfahren: Spiel und Tanz
	Experimentelle Textproduktion
	Philosophische und anthropologische Fragestellungen
3°	Grundlagen der wissenschaftlichen Methodologie
	Motorische Entwicklung
	Erleben und Erfahren: Mannschaftssportarten II
	Erleben und Erfahren: Kampf
	Ethik und Bioethik
4°	Lerntheorien
	Körperkunde
	Psychomotorik
	Erleben und Erfahren: Gymnastik I
	Gesellschaftsgeschichte und pädagogisches Denken
	Unterrichtsplanung und -organisation
5°	Erleben und Erfahren: Gymnastik II
	Methodik des Sportunterrichts: Theoretische und methodische Grundlagen
	Methodik des Sportunterrichts: Mittel und Strategien
	Lateinamerika heute, Gesellschaftskunde und Bildung
	Pädagogisches Handeln und Leistungsdiagnostik
	Methodik des Sportunterrichts: Integration und individuelle Unterschiede
Lernpläne im Sportunterricht	

Semester	Seminar
6°	Angewandte Trainingsphysiologie
	Erleben und Erfahren: Leistungsdiagnostik und -messung im Sportunterricht
	Grundlagen der Biomechanik und der motorischen koordinativen Fähigkeiten
	Planung und Forschungskonzepte
	Forschungskonzepte: Theorie und Praxis
	Referendariat in der Grundschule (1. bis 4. Klasse)
	Referendariat in der Mittelschule (5. bis 8. Klasse) I
	Abschlussarbeit I
7°	Motorische konditionelle Fähigkeiten I
	Haltungserziehung
	Motorische konditionelle Fähigkeiten II
	Organisation und Entwicklung von Sport und Freizeit
	Sport & Freizeit und Gesundheit
	Die zunehmende Bedeutung pädagogischer Perspektiven im Sportunterricht und deren Auswirkungen auf das Unterrichten
	Referendariat in der Mittelschule (5. bis 8. Klasse) II
	Referendariat I im Oberstufenschule (9. bis 11. Klasse)
	Abschlussarbeit II

Tabelle 13: Neues Curriculum der Universität B - ab April 2005

5.6.6 Kommentar zum Lehrplan der Universität B

Der Vorschlag für das Curriculum ab November 1999 war für diese Zeit sehr innovativ, denn innerhalb einer bestimmten Struktur wurde dem Studierenden die Option unterbreitet, selbst die sportlichen Modalitäten zu wählen, die er studieren möchte (siehe dazu Tabelle 12).

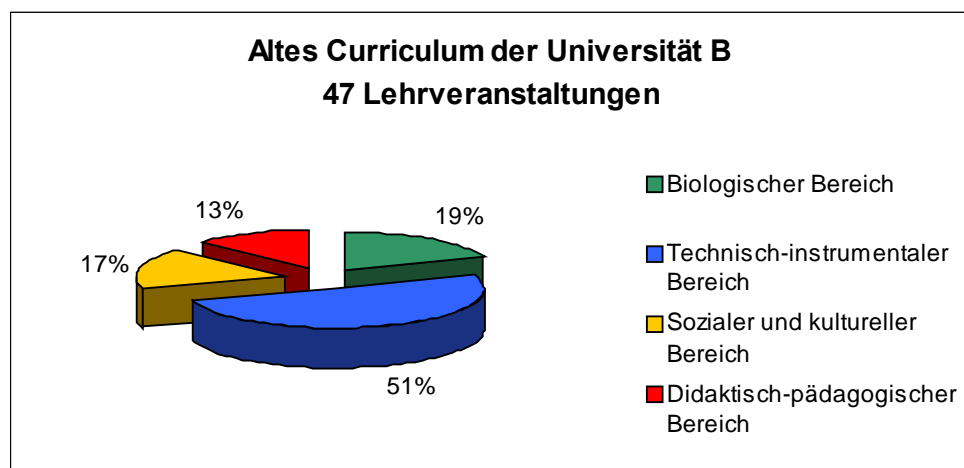


Abbildung 7: Altes Curriculum der Universität B - ab November 1999

In den Abbildungen 7 und 8 wird jeweils das alte und neue Curriculum der Universität B dargestellt. Die Lehrveranstaltungen der beiden Curricula wurden von der Autorin in vier Wissensgebiete unterteilt, wie es der neue Erlass Nr. 7 aus dem Jahr 2004 vorschlägt.

Wenn man das alte Curriculum der Universität B mit dem neuen vergleicht (Abbildung 7 und 8), ist beim Biologischen Bereich eine geringe Erhöhung von 19% (9) auf 22% (10) festzustellen. Der Technisch-instrumentale Bereich hat sich hingegen von 51% (24) auf 41% (19) verringert. Beim Sozialen und Kulturellen Bereich ist keine Änderung 17% (8) vorgenommen worden. Im Didaktisch-pädagogischen Bereich ist ein zögerlicher Zuwachs von 13% (6) auf 20% (9) zu beobachten.

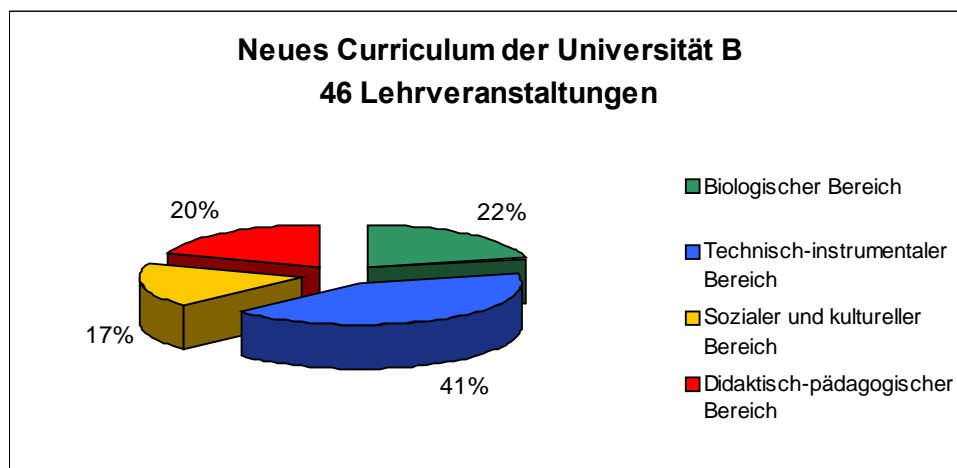


Abbildung 8: Neues Curriculum der Universität B - ab April 2005

Die Universität hat die Anzahl der Lehrveranstaltungen nur um eine von 47 auf 46 verringert. Es ist zu beobachten, dass die Anzahl der biologischen und technisch-instrumentalen Lehrveranstaltungen noch sehr hoch ist, obwohl der Lehrplan für die Lizenziausbildung (Licenciatura) erstellt wurde. Daher wäre ein Schwerpunkt auf pädagogische Inhalte zu erwarten.

Bei der Analyse der alten und neuen Lehrpläne der Universität B sind folgende Aspekte hervorzuheben:

- Die Struktur der Ausbildung ist festgelegt, d.h. die Flexibilität durch Auswahlseminare ist nicht mehr vorhanden. Dadurch haben die Studierenden keine Gelegenheit mehr, selbständig Lehrveranstaltungen nach ihren Interessen auszuwählen;
- Lehrveranstaltungen mit Studierenden anderer Fachbereiche können eine tiefere Diskussion innerhalb des Fachbereichs Sport verhindern, wenn z.B. experimentelle Textproduktion gemeinsam mit Studierenden des Fachbereichs

Sprachwissenschaften gelehrt wird, die einen ganz anderen Schwerpunkt verfolgen;

- In den angegebenen Literaturangaben der Lehrveranstaltungen sind aktuelle wissenschaftliche Forschungen aus Doktorarbeiten kaum vorhanden;
- Beim Lehrplan bleibt der Eindruck, dass die Lehrveranstaltungen weiterhin zerstückelt und nicht interdisziplinär abgehalten werden;
- Es werden vereinzelt Lehrveranstaltungen zur Methodologie der Forschung angeboten, aber bei der gesamten Ausbildung ist dies noch nicht Bestandteil des Lehrplans;
- Es wird die gleiche Anzahl von biologischen Lehrveranstaltungen angeboten, jedoch unter einem anderen Titel.. In der Zusammenfassung der Lehrveranstaltungen ist nachzulesen, dass die Richtung noch klar auf das Erreichen von Leistung weist und nicht auf die Anleitung für die schulische Arbeit ausgerichtet ist.
- Bei der Zusammenfassung der Sportartenlehrveranstaltungen besteht weiterhin die Betonung auf der Vermittlung der Technik, Taktik und Regeln der Sportarten.
- Der alte Lehrplan beinhaltet keine Zusammenfassung der Lehrveranstaltungen, was einen besseren Vergleich der beiden Lehrpläne ermöglicht hätte. Im neuen Lehrplan ist eine Tabelle „Aproveitamento Curricular“ (Curriculum-Umstellung) vorhanden (siehe Anhang, 282), die eine Auflistung der Lehrveranstaltungen der beiden Lehrpläne zusammenstellt. Dadurch können die Studierenden, die sich an den neuen Lehrplan anpassen müssen, nachlesen, welche Lehrveranstaltung sie verwenden können und welche nicht. Anhand der Analyse dieser Tabelle ist zu vermuten, dass die Struktur der Lehrveranstaltungen sich kaum geändert hat. Darüber hinaus bleibt die Vermutung, dass die Hochschulprofessoren die Inhalte der Lehrveranstaltung nicht neu formuliert haben.
- Das Referendariat findet erst am Ende der Ausbildung statt. Dies ist zu spät, um die Realität der Schule kennen zu lernen.

5.7 Zusammenfassung

Mit der Nationalen Rahmenrichtlinie aus dem Jahr 1998 hat das Bundesministerium für Erziehung eine Bildungsdebatte über die Reform der

Schulen in ganz Brasilien angestoßen. Im Gesetzestext sind innovative Ansätze von Pädagogik für den Sportunterricht vorhanden, die jedoch kaum in den Lehrplänen der Schulen wiederzufinden sind. Die GTA hat die Vorschläge im Gesetzestext umfassend analysiert und diskutiert und ist zur Ansicht gekommen, dass viele Begriffe neu eingeführt wurden, ohne dass darüber tiefergehend diskutiert wurde und sich die Inhalte der Lehrpläne geändert haben.

Die Verfasser charakterisieren die Nationalen Rahmenrichtlinien als einen innovativen Vorschlag sowie als eine Organisationsreferenz für das Erziehungssystem des Landes. Aber es sind wichtige Aspekte festzustellen, die diese Intention nicht legitimiert:

- das spezifische Dokument für den Sportunterricht beachtet nicht alle aktuellen Entwicklungen der Sportwissenschaften;
- das Dokument hält noch am Vergleich mit einem externen Vorbild fest, das verfolgt werden soll;
- man kann daraus folgern, dass das Ziel weiterhin die Anpassung und Wiedergabe solcher Inhalte und Verfahren ist, die vom Lehrer als wichtig angesehen werden.

Um auf die Vermutungen, die am Anfang des Kapitels aufgestellt wurden, einzugehen, ist an den acht untersuchten Lehrplänen der Schulen deutlich zu sehen, dass nach wie vor der Schwerpunkt auf die Förderung der Gesundheit durch die Vermittlung der traditionellen Sportarten gelegt wird. Regionale Bewegungskultur und ein pädagogisches Konzept sind im Lehrplan kaum zu finden. Bei einigen Lehrplänen kann man feststellen, dass die klassischen Trainingsmethoden im Sportunterricht verwendet werden sowie die Erbringung von Leistung einen hohen Stellenwert hat. Zur ersten Vermutung kann diese Analyse nur als Grundlage gelten, gesicherte Aussagen können dazu erst in Unterkapitel 7.1 getroffen werden.

Sowohl die alte als auch die neue Sportlehrerausbildung der beiden Universitäten hatten und haben als Ziel, die Lizenziausbildung sowohl für den schulischen als auch für den nicht schulischen Bereich anzubieten. Dabei wurde zwar dem Studiengang ein neuer Name gegeben, dies hat jedoch nicht zu einer Änderung des Ziels geführt.

Auf den ersten Blick scheint es, als ob die neuen Nationalen Rahmenrichtlinien aus dem Jahr 2002 und 2004 für die Lehrerbildung die pädagogische Arbeit betonen würden. Analysiert man die Struktur der Lehrveranstaltungen der Universität A, so hat das neue Curriculum zu einer Reduzierung der Gesamtstundenzahl geführt, wobei besonders die Lehrveranstaltungen im biologischen sowie technisch-instrumentalen Bereich verringert wurden. Die Gesamtzahl der didaktisch-pädagogischen Lehrveranstaltungen hat sich jedoch nur sehr geringfügig erhöht. Neu hinzu gekommen sind eine Anzahl von Wahlveranstaltungen und fünf Praxis-Seminare ab Beginn des Studiums. Bei Universität B hat sich durch die Neugestaltung des Lehrplans in den Schwerpunkten relativ wenig geändert, es wurden nur einige Stunden vom technischen-instrumentalen Bereich abgezogen und dem didaktisch-pädagogischen hinzugefügt. Neu ist, dass es im neuen Curriculum keine Wahlveranstaltungen mehr gibt.

Beide Curricula verstärken weiterhin die Vermittlung von standardisierten Sportarten sowie die Vorbereitung auf den Bereich Gesundheit, die in der heutigen Gesellschaft stark nachgefragt werden. Die Vermittlung von Wissen prägt nach wie vor die Lehrveranstaltung, die Studierenden lernen es nicht, eigenverantwortlich bestimmte Sachverhalte zu erforschen. Die Nationalen Rahmenrichtlinien legen nicht eindeutig fest, dass man überhaupt eine wissenschaftliche Abschlussarbeit benötigt. Daraus kann dass was der deutsche Professor Jürgen Dieckert während seiner Professur in Brasilien im Jahr 1985 begegnet hat gefolgert werden, und zwar Mangel an Vorbereitung von Erstellung von wissenschaftlicher Forschung und das Erlernen von wissenschaftlichen Techniken kaum einen Stellenwert hat (vgl. Diecker, 2006, 4).

Der brasilianische Sportwissenschaftler Demo (1997, 30), zitiert nach David (2002, 126), macht darauf aufmerksam, dass:

„wenn wir (Universitäten) nicht fähig sein werden, Handlungen zu vermitteln, die dem Menschen (Lehrer) im Inneren eine gute Ausbildung geben, wird die Realität ihn sicherlich von außen bilden, und das wird bedeuten, dass der Lehrer seine kritische Handlungskompetenz im Sinne der Veränderung verlieren wird und damit ein Gefangener der eigenen Widersprüche ist – sie möchten

die Realität ändern, ohne die Fähigkeiten zu beachten, in die eigene Realität einzugreifen und sie zu verwandeln“.

So wie in jedem Umsetzungsprozess die Veränderungen langsam verlaufen, so greifen auch diese Veränderungen des Lehrplans langsam und oft nur scheinbar, denn die Vorhaben der Hochschullehrer kompromittieren oft die Umsetzung. Was im Augenblick zu beobachten ist, sind Änderungen der Fachbezeichnungen, jedoch die Umsetzung des Vorschlags wird abschließend erst ab Ende 2006 zu beurteilen sein.

Die Dokumente und Daten, die hier analysiert wurden, werden in Kapitel 7 nochmals aufgegriffen und dann in Zusammenhang mit den Fragebogen gebracht.

6 BEFRAGUNG

Um ein aktuelles Bild der Realität des Sportunterrichts in der Schule und in der Sportlehrerausbildung zu erhalten, wurden fünf unterschiedliche Fragebögen entwickelt. Es wurden zehn private Schulen des Schulnetzes „Rede Sinodal de Educação“ ausgewählt, von denen Schüler der sechsten, siebten und achten Klasse und die Sportlehrer befragt wurden. Darüber hinaus wurden zwei private Universitäten der Region besucht und ein Teil der Sportstudierenden befragt sowie Hochschullehrer aus fünf weiteren Universitäten aus Brasilien interviewt.

Der eingesetzte Fragebogen sollte quantitative Daten zur aktuellen Situation der Sportlehrerausbildung und des Sportunterrichts erbringen, da wenige aussagekräftige Statistiken und Dokumente vorhanden sind. Die vorliegende Arbeit ist somit die erste Untersuchung über die Ziele der Sportlehrerausbildung in Brasilien mit dem Versuch, neue Anregungen für den brasilianischen Sportunterricht zu formulieren. Es geht um die Verbesserung der Ausbildungsqualität der Sportlehrer und einen abwechslungsreicheren pädagogisch durchdachten Sportunterricht. Die Arbeit stellt damit eine bedeutsame empirische Aufarbeitung dieses Gegenstandsbereiches dar und soll die Erstellung einer differenzierten Datenbasis in Form zuverlässiger statistischer Ergebnisse leisten.

Die Interpretationen der Daten beziehen sich auf vier verschiedene Ebenen: Einmal auf eine „Schülerperspektive“, in der die persönliche Bedeutung des Sportunterrichts für die Betroffenen interpretiert wird. Zum anderen auf eine „Lehrerperspektive“, in der die Sichtweise der Lehrer über die Ziele des Sportunterrichts erkennbar wird. Als dritte Ebene wird die „Sportstudierendenperspektive“ berücksichtigt, bei der die Vorstellungen über die Struktur und die Ziele der Sportlehrerausbildung und des Sportunterrichts analysiert werden sollen.

Zuletzt wird die „Hochschullehrerperspektive“ dargestellt, bei der die Meinung über die Struktur und die Ziele der Sportlehrerausbildung und des Sportunterrichts ermittelt wird.

In den kommenden Unterkapiteln wird auf die Auswahl der Befragten im Detail eingegangen sowie der Aufbau der Fragebögen ausführlich dargestellt und begründet. Beim Aufbau des Fragebogens orientiert sich die Autorin an Heinemann (vgl. 1998, 91-115) und Friedrichs (vgl. 1990, 189-207/236-242).

6.1 Methodologie

Das Forschungsproblem wurde in Form von Fragen formuliert. Da in der Untersuchung zahlreiche Personen befragt wurden, ergab sich die Schwierigkeit, *„Wege zu finden, die unterschiedliche Erfahrungen durch Vorlage der gleichen Frage hervorzuholen“* wie es Cannel & Kahn 1968, 553 nach Friedrichs 1990, 194 darstellen.

Die schriftliche Befragung eignet sich besonders für eine festgelegte Grundgesamtheit, hier die Schüler, Sportlehrer, Sportstudierenden und Hochschullehrer, bei der spezifische Vermutungen überprüft werden sollen. Die Fragebögen haben standardisierte geschlossene sowie offene Fragen, die spezifisch für die jeweiligen Befragten formuliert wurden. Bei den geschlossenen Fragen ist von Vorteil, dass man nur Antworten erhält, die für das Forschungsproblem relevant sind. Außerdem besteht die Möglichkeit, diese mit entsprechenden Computerprogrammen auszuwerten. Der Vorteil der offenen Fragen besteht darin, dass die Betroffenen ihre subjektive Sichtweise besser zum Ausdruck bringen können (vgl. Heinemann, 1998, 97f.). Wie Friedrichs (vgl. 1990, 193) erläutert, sind die Art und Anordnung der Fragen sehr wichtig, um eine gezielte Antwort zu gewinnen. Es wurde versucht, klare, kurze und aus sich heraus verständliche und übersichtliche Fragen zu formulieren. Bei den Schülern und Sportstudierenden unterschiedlicher Schul- und Universitätsklassen wurde die Form der Gruppenbefragung gewählt (vgl. Heinemann, 1998, 106), und für die Sportlehrer und Hochschullehrer wurden Einzelbefragungen entwickelt (vgl. Friedrichs, 1990, 236; Heinemann, 1998, 108). Bei den Gruppenbefragungen als auch bei den Einzelbefragungen war von Vorteil (vgl. Friedrichs, 1990, 242; Heinemann, 1998, 106), dass:

- bei Verständigungs- und Interpretationsproblemen Erläuterungen gegeben werden können, da es sich beim größten Teil der Befragten um Schüler zwischen 12 und 17 Jahren handelte, die kaum Erfahrung mit dem Ausfüllen eines wissenschaftlichen Fragebogens hatten;
- durch eine standardisierte Erhebungssituation das Ausfüllen einfach zu kontrollieren ist,
- anstatt einen längeren Erläuterungstext beizufügen, was besonders für die jungen Befragten langweilig ist und häufig mit wenig Aufmerksamkeit gelesen wird, wurden die wichtigsten Informationen direkt erläutert,
- die Förderung der Motivation und Wichtigkeit des Ausfüllens hat die Rücklaufquote zu hundert Prozent gebracht, denn alle eingeladenen Teilnehmer haben ihre Fragebögen abgegeben;
- der Fragebogen wirklich von den Zielpersonen ausgefüllt wird, denn wenn er zu Hause zu beantworten gewesen wäre, hätte man nicht sicher sein können, ob die Zielperson oder jemand anders den Fragebogen ausgefüllt hat.

Die Entscheidung für eine schriftliche Befragung ergab sich aus Organisations-, Zeit- und Kostengründen; längere Interviews waren deshalb nicht möglich. Nach Heinemann (vgl. 1998, 108) ist, trotz geringer finanzieller Mittel, eine schriftliche Befragung die einzige Möglichkeit, repräsentative Daten für einen ausgewählten Personenkreis zu gewinnen, weil mehrere Personen gleichzeitig befragt werden können. Nach Friedrichs (vgl. 1990, 237) ist, wenn es sich um eine hinsichtlich des Themas homogene Gruppe (z.B. Eltern, Leser einer Zeitschrift, Mitglieder einer Partei oder eines Vereins) handelt, die Methode gewiss gut verwendbar, vor allem dann, wenn die sprachlichen Schwierigkeiten gering sind, was hier der Fall war.

Eine schriftliche Befragung ist besonders gut, wenn es darum geht, für eine Grundgesamtheit repräsentative Daten zu gewinnen, d.h. quantifizierbare Daten zu haben, mit denen z.B. genaue Sachverhalte beschrieben oder die zur Entwicklung von Typologien und Klassifikationen verwendet werden können. Diese Art der Befragung kann dann verwendet werden, wenn die relevanten Variablen bereits bekannt sind, um danach die Fragen strukturieren zu können. Diese Vermutungen müssen für alle Zielpersonen gleichermaßen gelten. Ein nicht zu unterschätzender Vorteil besteht darüber hinaus darin, dass die schriftliche

Befragung sehr viel weniger kostet als die gleiche Anzahl von Interviews (vgl. Heinemann, 1988, 107f.).

Die Kontakte für die Fragebogenerhebung wurden im Februar mit den Leitern der Schulen und Universitäten aufgenommen. Die Fragebogenerhebung erfolgte im März bis April 2004 mit den verschiedenen Sportlehrern, Sportstudierenden und Schülern.

Vor der Phase der Datenerhebung wurde zunächst ein telefonischer Kontakt mit den Leitern oder Koordinatoren der Schulen und Universitäten hergestellt, um einen Vorstellungstermin zu vereinbaren.

6.2 Befragung der Schüler

Wie in der Tabelle 14 zu sehen ist, wurden nur Schüler der sechsten, siebten und achten Klasse befragt; sie waren zwischen 11 und 17 Jahre alt. Nur diese Klassen wurden ausgewählt, weil erfahrungsgemäß das untersuchte Problem besonders in der fünften bis achten Klasse ausgeprägt ist. Die Untersuchung wurde am Anfang des Schuljahres durchgeführt, und für die Schüler, die sich in der fünften Klasse befanden, war der Schulalltag noch zu unbekannt, um den Fragebogen auszufüllen, da die Lehrer und die Unterrichtsstruktur für diese Schüler neu ist.

Code der Schule	Gesamtzahl der befragten Schüler	6. Klasse	7. Klasse	8. Klasse
A	108	34	34	40
B	84	25	35	24
C	100	31	35	34
D	76	24	31	21
E	-	-	-	-
F	91	24	33	34
G	96	36	21	39
H	90	34	22	34
I	70	21	22	27
J	70	18	21	31
Gesamt	785	247	254	284

Tabelle 14: Zahl der Schüler pro Klasse

6.2.1 Aufbau des Fragebogens

Für die Schüler wurde ein schriftlicher, standardisierter Fragebogen aufgebaut. Er enthält neun geschlossene Fragen, weitere vier geschlossene Fragen, bei denen offene Antwortmöglichkeiten zugelassen waren, eine offene Frage, und eine Frage mit Themenblöcken.

Die befragten Personen wurden aufgefordert, das Ausmaß ihrer Zustimmung oder Ablehnung anhand einer fünfstufigen Antwortskala abzugeben (sog. Likert-Skala – vgl. Friedrichs, 1990, 175; Heinemann, 1998, 79) wie sie in der Tabelle 15 wiedergegeben ist.

sehr gut	Gut	befriedigend	schlecht	sehr schlecht
ja, immer	ja, meistens	manchmal	nur selten	Nie
sehr oft	Oft	manchmal	wenig	Nie
sehr wichtig	Wichtig	mäßig	wenig wichtig	völlig unwichtig
passiert sehr oft	Passiert	passiert manchmal	passiert wenig	passiert nie
trifft völlig zu	trifft zu	teils	trifft wenig zu	trifft gar nicht zu

Tabelle 15: Fünfstufige Antwortskala nach der sog. Likert-Skala

Bei der ersten geschlossenen Frage (Frage 1), bei der offene Antwortmöglichkeiten zugelassen waren, wurde danach gefragt, wer oder was ihre Lust am Sport geweckt hat, um zu erfahren wer die Motivation für das Sporttreiben initiiert hat. Die gleiche Frage wurde den Sportlehrern und Sportstudierenden gestellt, um zu sehen, ob sich bei den verschiedenen Generationen ein deutlicher Unterschied abzeichnet.

Bei den zehn geschlossenen Fragen (Fragen 2 bis 10) wurde folgendes abgefragt:

- die ausgeübten Sportarten der Schüler,
- Selbsteinschätzung der sportlichen Leistungsfähigkeiten,
- Einschätzung des Sportunterrichts,
- ob der Sportlehrer nach ihren Wünschen im Sportunterricht fragt,
- ob sie Sport außerhalb des Sportunterrichts treiben,
- Einschätzung der Leistung ihrer Mitschüler im Sportunterricht,
- die Wichtigkeit ihrer Teilnahme an Wettkämpfen,

- ob sie sich persönlich in ihrem Sportunterricht ausgegrenzt fühlen,
- ob sie sich persönlich an ihrer Schule beschimpft, beleidigt fühlen.

Bei den weiteren drei geschlossenen Fragen (Fragen 11 bis 13), bei denen offene Antwortmöglichkeiten zugelassen waren, wurde gefragt, ob sie sich ausgegrenzt fühlen, wenn ja von wem und wie sie sich verhalten, wenn sie sehen, dass Klassenkameraden/Freunde belästigt, beleidigt oder ausgegrenzt werden.

Bei der Frage mit Themenblöcken (Frage 15), wurde nach Erlebnissen von Gewalt in der Schule gefragt. Die gleiche Frage wurde auch den Sportlehrern und Sportstudierenden gestellt. Die Antworten der Schüler werden mit den Antworten der Lehrer verglichen, um zu sehen, wie Schüler und Lehrer diese Realität in der Schule wahrnehmen.

Mit den Fragen zwei bis dreizehn sollte indirekt ermittelt werden, wie die Schüler sich in der Schule, im Sportunterricht und mit ihren Mitschülern fühlen, außerdem ob der Sportlehrer die Schüler nach ihrer Meinung zur Gestaltung des Sportunterrichts fragt.

Bei der einzigen offenen Frage (Frage 14) wurde gefragt: „Wenn Du Sportlehrer wärest, was würdest Du anders machen?“ Um festzustellen, was sich die Schüler in ihrem Sportunterricht wünschen, oder ob sie damit zufrieden sind, was angeboten wird.

6.2.2 Durchführung der Befragung

Im Februar 2004 wurde für die Fragebogenerhebung telefonisch Kontakt mit den Leitern der Schule aufgenommen. Noch im gleichen Monat konnten die notwendigen Termine für ein Vorstellungstreffen vereinbart werden.

Für jede Schule wurden durchschnittlich drei Tage benötigt: Am ersten vereinbarten Termin gab es ein persönliches Treffen mit den Leitern und Koordinatoren der Schulen und Universitäten, um die Struktur und die Ziele des Forschungsvorhabens zu erklären und um die betroffenen Sportlehrer der Schulen zu informieren. Die Schulen mussten einen Termin mit einer sechsten, siebten und achten Klasse organisieren.

Von der Schule drei wurde um einen Erklärungs- und Erlaubnisbrief gebeten, der von den Eltern zu unterschreiben war, dass sie mit der Teilnahme ihres Kindes an der Befragung einverstanden sind. Allen Kindern wurde von ihren Eltern erlaubt teilzunehmen.

Bei den meisten Schulen ergaben sich keine Probleme bei der Durchführung der Befragung. Nur bei einer Schule (Schule E) waren die 90 Fragebögen nicht verwertbar, weil die Schule nicht alle notwendigen Schritte der Forschung befolgt hatte. Deshalb wurden nur die Fragebögen der verbliebenen neun Schulen ausgewertet.

Zu Technik der Durchführung erläutert Heinemann (vgl. 1988, 108) dass der Fragebogen einfach und hoch standardisiert gestaltet sein muss, geschlossene Fragen beinhalten muss, die durch Ankreuzen der entsprechenden Vorgaben beantwortet werden können.

Für den Fragebogen einer schriftlichen Befragung ist es sehr wichtig, dass die Fragen bis ins Einzelne gehend ausgearbeitet werden und bis zu Ende durchdacht sind. Die Fragen sollten leicht verständlich und klar formuliert sein, damit die Befragten keine zusätzlichen Erläuterungen benötigen. Dabei ist folgendes zu beachten: die meisten Fragen sollten geschlossen sein, wobei offene Fragen einen doppelten Stellenwert haben. Dann hat der Befragte die Möglichkeit, ausführlich zu antworten (genügend Platz ist wichtig), und die Ermüdung, die oft nach einer Reihe von geschlossenen Fragen auftritt, wird verringert. Der Fragebogen selbst sollte wie folgt aufgebaut sein: gegliedert nach Themen ist er eng auf das Gesamtthema der Studie abzustimmen. Der Wechsel von (vielen) geschlossenen Fragen mit (wenigen) offenen Fragen erleichtert dabei das Ausfüllen. Je kürzer der Fragebogen, desto besser, da wenige Menschen viel Zeit darauf verwenden wollen, seitenlange Fragebögen durchzuarbeiten (vgl. Friedrichs, 1990, 237f.).

6.2.3 Ausfüllen des Fragebogens

Zunächst erfolgte eine persönliche Vorstellung und eine Mitteilung, dass der Fragebogen Teil einer in Deutschland verfassten Doktorarbeit über die

Sportlehrerausbildung und den Sportunterricht in Brasilien ist. Es wurde erklärt, dass Schüler der sechsten, siebten und achten Klasse von anderen Schulen auch an dieser Befragung teilnehmen werden sowie einige von ihren Sportlehrern, einige Sportstudierende und Hochschullehrer. Die Schüler wurden über die Wichtigkeit ihrer Teilnahme an der Befragung sowie über die Anonymität aufgeklärt und dass sie zur Teilnahme nicht verpflichtet sind.

Einige Schüler wussten nicht, was eine Doktorarbeit ist, dies wurde dann erläutert. Die Einleitung wurde den Schülern vorgelesen und erläutert, dass die Fragen und die Antwortmöglichkeiten zuerst einmal bis zum Ende gelesen werden sollten, bevor sie beginnen, ihn auszufüllen. Selbstverständlich sollte im Fragebogen nichts korrigiert werden, da dies der Auswertung der Antworten schaden würde. Wenn sie sich geirrt hätten oder weitere Fragen zum Ausfüllen hätten, sollten sie die Hand heben, um die Klassenkameraden nicht zu stören. Es wurde auch darum gebeten, dass der Fragebogen vor der Rückgabe komplett durchgeschaut werden sollte, um bei keiner Frage die Antwort vergessen zu haben.

Die Schüler wurden angeleitet, den Fragebogenkopf und den Lehrer- und Schulcode entsprechend den Vorgaben auszufüllen.

Das Ausfüllen des Fragebogens hat bei den befragten Schülern Lehrern und Studierenden durchschnittlich 25 Minuten gedauert und sobald sie fertig waren, konnten sie den Fragebogen zurückgeben. In den Schulen haben die Lehrer die Autorin darum gebeten, im Unterricht zu bleiben, um Wissensfragen von Schülern über Deutschland zu beantworten. Schließlich wurde noch auf die Wichtigkeit des Lernens einer Fremdsprache hingewiesen, worauf die Schüler im Allgemeinen in diesem Alter nicht so viel Wert legen und was sie auch nicht sehr interessant finden.

6.3 Befragung der Lehrer

Im Rahmen der Untersuchung wurden 14 Sportlehrer befragt, die an einer der befragten Schulen unterrichteten und die ihre Ausbildung in einer von den beiden befragten Universitäten absolviert hatten.

Bei den Sportlehrern wurde ermittelt: Unterrichtsziele, Unterrichtsmethoden, Unterrichtsinhalte und schließlich Beobachtung von Gewaltverhalten in der Schule. Die Lehrer wurden durch den Fragebogen nicht nur zu ihrem eigenen Unterricht befragt, sondern auch als Beobachter des Umfelds der Kinder und Jugendlichen.

Wie im Tabelle 16 zu sehen ist, haben drei Lehrer ihren Abschluss an der Universität zwei gemacht und elf Lehrer bei der Universität A. Nur Lehrer, die einen Zusammenhang mit den Schülern und mit den Universitäten hatten, wurden befragt, um bei der Auswertung wichtige Vergleiche zu ermöglichen.

Geschlecht	Alter	Universitätscode	Dienstzeit in Jahren
M	30	2	10
M	30	2	8
M	27	2	9
M	29	1	11
M	38	1	16
W	44	1	24
W	45	1	21
M	36	1	13
W	40	1	16
M	37	1	12
W	40	1	22
M	38	1	19
W	41	1	21
W	47	1	24

Tabelle 16: Befragte Lehrer

6.3.1 Aufbau des Fragebogens

Für die Erhebung wurde ein schriftlicher standardisierter Fragebogen aufgebaut, der fünf Fragen mit Themenblöcken und drei Fragen enthält, bei denen offene Antwortmöglichkeiten zugelassen waren (siehe dazu im Anhang Fragebogen Sportlehrer, 220-224).

Die befragten Personen wurden aufgefordert, das Ausmaß ihrer Zustimmung oder Ablehnung anhand einer fünfstufigen Antwortskala anzugeben, wie oben in der Tabelle 15 zu sehen ist.

Bei der ersten geschlossenen Frage (Frage 1), bei der eine offene Antwortmöglichkeit zugelassen war, wurde gefragt, warum sie das Fach Sport gewählt haben. Bei dieser Frage konnten die Sportlehrer gleichzeitig zwei Alternativen ankreuzen. Von Interesse bei der Antwort auf diese Frage war die Kombination von zwei unterschiedlichen Arbeitsrichtungen.

Bei der zweiten geschlossenen Frage (Frage 2) bei der eine offene Antwortmöglichkeit zugelassen war, wurde danach gefragt, wer oder was ihre Lust am Sport geweckt habe, um zu ermitteln, wer die Motivation für das Sporttreiben geweckt hat. Wie im Abschnitt 6.2.1 bereits erklärt, wurden die gleichen Fragen den Schülern und Sportstudierenden gestellt, um zu sehen, ob sich bei den verschiedenen Generationen ein deutlicher Unterschied zeigt.

Bei den drei ersten Fragen mit Themenblöcken (Fragen 3 bis 5) wurde nach Zielen, Methoden und Inhalten des Sportunterrichts gefragt. Bei jedem Themenblock gab es Möglichkeiten, das Ausmaß ihrer Zustimmung oder Ablehnung anhand der fünfstufigen Antwortskala (siehe Tabelle 15) anzugeben. Die gleiche Frage wurde ebenfalls den Sportstudierenden (erstes und letztes Semester) gestellt. Die Antworten dieser drei Gruppen erlauben es, Abstufungen der unterschiedlichen Themenblöcke zu vergleichen.

Die vierte Frage mit den Themenblöcken (Frage 6) wurde nach der Wichtigkeit der Angebote der Universität gefragt, wenn diese Lehrer ihr Studium jetzt erst beginnen würden. Eine ähnliche Frage erhielten die Studierenden, um zu sehen, ob die Berufserfahrung der Lehrer die Einstellung ändert.

Schließlich bei der letzten Frage des Fragebogens und letzten Frage mit Themenblöcken (Frage 7) wurde, wie im Abschnitt 6.2.1 dargestellt, nach Erlebnissen von Gewaltverhalten in der Schule gefragt. Die gleiche Frage wurde auch den Schülern und Sportstudierenden gestellt. Die Antworten der Lehrer werden auf zweierlei Art verglichen, zum einen mit den Schülern, um zu sehen, wie Schüler und Lehrer die Realität in der Schule wahrnehmen. Zum anderen mit den Studierenden, um zu versuchen, ein allgemeines Bild dieser Realität zu ermitteln.

6.3.2 Durchführung der Befragung

Die gleiche Vereinbarung der Schulen wurde für die Sportlehrer benutzt, da die Teilnahme der Lehrer an der Befragung verlangte, Lehrer an einer dieser Schulen zu sein sowie ihr Studium an der Universität A oder Zwei abgeschlossen zu haben. Die Koordinatoren der Schulen haben einen Tag für das Treffen mit den Sportlehrern organisiert.

6.3.3 Ausfüllen des Fragebogens

Die Verfasserin musste sich nur bei wenigen Lehrern vorstellen, da sie viele aus der Zeit als Sportlehrerin an einer dieser Schulen kannte, daher war bei der Durchführung der Befragung die Stimmung gleich informell und angenehm. Sie hat erklärt, dass dieser Fragebogen Teil ihrer Doktorarbeit über die Sportlehrerausbildung und den Sportunterricht ist und in Deutschland geschrieben wird. Es wurde erläutert, dass Schüler der sechsten, siebten und achten Klasse von der eigenen und anderen Schulen des Schulnetzes auch an dieser Befragung teilnehmen würden, desgleichen die Sportlehrer der andern Schulen, einige Sportstudierende und Hochschullehrer. Sie wurden aufgeklärt, dass der Bogen anonym und nur für diese Arbeit benutzt würde, sowie dass sie zur Teilnahme nicht verpflichtet sind.

Die Einleitung wurde von den Lehrern selber gelesen. Selbstverständlich sollte im Fragebogen nichts korrigiert werden, da dies der Auswertung der Antworten schaden würde. Wenn sie sich geirrt hätten oder weitere Fragen zum Ausfüllen hätten, sollten sie sofort fragen. Es wurde auch darum gebeten, dass vor der Rückgabe der Fragebögen alle Antworten durchgeschaut werden sollten, um keine Frage unbeantwortet zu lassen. Beim Ausfüllen waren die Lehrer meistens allein, bei zwei Schulen waren zwei Sportlehrer gemeinsam in einem Raum.

6.4 Befragung der Studierenden

Weitere Befragte waren Studierende des Faches Sport, die in den zwei ersten oder in den zwei letzten Semestern der Universität A und B studierten. Insgesamt wurden 260 Sportstudierende befragt.

Die Fragen der Sportstudierenden der ersten zwei Semester umfassten folgende Bereiche: Auswahl des Sportfaches, Wichtigkeit von Unterrichtszielen, Unterrichtsmethoden, Unterrichtsinhalten, Erwartungen, die an die Ausbildung gestellt werden und Beobachtung von Gewaltverhalten in den Schulen. Im Fragebogen für die Studierenden des Lehramts Sport der letzten zwei Semester wurde ermittelt: Auswahl des Sportfaches, Wichtigkeit von Unterrichtszielen, Unterrichtsmethoden, Unterrichtsinhalte, fehlende Inhalte bei der Ausbildung und Beobachtung von Gewaltverhalten in den Schulen.

Ermittelt wurden zunächst die Ziele der Sportlehrerausbildung sowie Erwartungen, die die Sportstudierenden an ihr Studium stellen.

Wie in Tabelle 17 zu sehen ist, wurden von der Universität Eins insgesamt 108 Studierende befragt. Von den ersten zwei Semestern wurden 85 Studierende befragt, von denen 47 weiblich zwischen 17 und 47 Jahre alt und 38 männlich zwischen 17 und 38 Jahre alt waren. Von den letzten zwei Semestern wurden 23 Studierende befragt, von denen 17 weiblich zwischen 22 und 39 Jahre alt und 6 männlich zwischen 25 und 42 Jahre alt waren.

Semester	Geschlecht	Anzahl	Minimal Alter	Maximal Alter
Erstes Semester	Weiblich	47	17	47
	Männlich	38	17	38
Abschlusssemester	Weiblich	17	22	39
	Männlich	6	25	42
Gesamt		108		

Tabelle 17: Studierende der Universität A

Die Tabelle 18 zeigt, dass von der Universität Zwei insgesamt 152 Studierende befragt wurden. Von den ersten zwei Semestern wurden 105 Studierende befragt, von denen 58 weiblich zwischen 16 und 32 Jahre alt und 47

männlich zwischen 17 und 44 Jahre alt waren. Aus den letzten zwei Semestern wurden 47 Studierende befragt, von denen 20 weiblich zwischen 21 und 33 Jahre alt und 27 männlich zwischen 22 und 42 Jahre alt waren.

Semester	Geschlecht	Anzahl	Minimal Alter	Maximal Alter
Erstes	Weiblich	58	16	32
Semester	Männlich	47	17	44
Abschluss-	Weiblich	20	21	33
semester	Männlich	27	22	42
Gesamt		152		

Tabelle 18: Studierende der Universität B

6.4.1 Aufbau des Fragebogens

Die Fragen für die Sportstudierenden waren so formuliert, dass sie von den Angehörigen aller Gruppen gleichermaßen verstanden und nahezu im gleichen Umfang beantwortet werden konnten. Es wurde ein schriftlicher standardisierter Fragebogen aufgebaut. Die Sportlehrerstudierenden der ersten zwei Semester sowie der letzten zwei Semester hatten fünf Fragen mit Themenblöcken. Bei einigen von ihnen wurden offene Antwortmöglichkeiten zugelassen; eine offene Frage und zwei weitere Fragen mit Antwortmöglichkeiten zum Ankreuzen, bei denen offene Antwortmöglichkeiten zugelassen waren, um die Antworten nicht einzuschränken und daraus besser die Neigungen der Befragten kennen zu lernen (siehe dazu im Anhang Fragebogen Sportstudierende, 225-229).

Die befragten Personen wurden aufgefordert, das Ausmaß ihrer Zustimmung oder Ablehnung anhand einer fünfstufigen Antwortskala anzugeben, wie unten in Tabelle 19 zu sehen ist.

sehr wichtig	wichtig	mäßig	wenig wichtig	völlig unwichtig
passiert sehr oft	passiert	passiert manchmal	passiert wenig	passiert nie

Tabelle 19: Fünfstufige Antwortskala

Bei der ersten geschlossenen Frage (Frage 1), bei der offene Antwortmöglichkeiten zugelassen waren, wurde gefragt: Warum sie das Fach Sport ausgewählt haben. Bei dieser Frage konnten die Studierenden gleichzeitig zwei Alternativen ankreuzen. Von Interesse bei der Antwort auf diese Frage ist die Kombination verschiedener Richtungen des Arbeitsinteresses der beiden Gruppen: Studierenden, die ihre Ausbildung anfangen und abschließen.

Bei der zweiten geschlossenen Frage (Frage 2), bei der offene Antwortmöglichkeiten zugelassen waren, wurde danach gefragt, wer oder was ihre Lust am Sport geweckt hat, um die Motivation für das Sporttreiben zu ermitteln. Wie in Abschnitt 6.2.1 dargestellt, wurde die gleiche Frage auch den Schüler und Lehrern gestellt, um zu sehen, ob sich bei den verschiedenen Generationen ein deutlicher Unterschied abzeichnet.

Bei den drei ersten Fragen mit Themenblöcken (Fragen 3 - 5) wurde nach Zielen, Methoden und Inhalten des Sportunterrichts gefragt. Bei jedem Thema gab es Antwortmöglichkeiten, und die befragten Personen konnten das Ausmaß ihrer Zustimmung oder Ablehnung anhand einer fünfstufigen Antwortskala angeben. Die gleiche Frage wurde den Sportlehrern gestellt. Die Antworten dieser drei Gruppen (Sportlehrer, Sportstudierende des ersten und letzten Semesters) werden miteinander verglichen, um die Abstufungen der unterschiedlichen Themenblöcke zu gewinnen.

Bei der vierten Frage mit Themenblöcken (Frage 6) wurde nach der Wichtigkeit der Angebote der Universitäten gefragt und ob dies die Wahl einer Universität beeinflusst hat. Eine ähnliche Frage wurde den Sportlehrern gestellt, um zu sehen, ob die Berufserfahrung die Einstellung der Lehrer ändert.

Die Frage 7a und 7b war die einzige offene Frage, die unterschiedlich für die beiden Studierendengruppen formuliert wurde. Die Studierenden des ersten und zweiten Semesters wurden zu ihren Erwartungen an die Sportlehrerausbildung befragt, bei den Studierenden des vorletzten und letzten Semesters, die ihre Ausbildung bald abschließen werden, wurde ihre Meinung nach fehlenden Inhalten in der Sportausbildung erfragt. Ziel dieser Antworten ist zu erkennen, was die „Neulinge“ von der Ausbildung erwarten und im Vergleich dazu, was die Ausbildung nach dem Lehrplan anzubieten hat, sowie was für die Absolventen gefehlt hat. Außerdem ist von Interesse, das Profil der zukünftigen

Sportlehrkräfte kennen zu lernen. Darüber hinaus gilt es festzustellen, ob der Sportunterricht Einfluss auf das Profil der Studierenden hat, besonders bei den „Neulingen“. Es wird vermutet, dass beim heutigen Sportunterricht überwiegend traditionelle Sportarten vermittelt werden und alles auf Leistung und Training ausgerichtet ist.

Schließlich, die fünfte Frage mit den Themenblöcken (Frage 8), wie oben in Abschnitt 6.2.1 gezeigt, zielte auf Erlebnisse von Gewalt in der Schule ab. Die gleiche Frage erhielten auch die Schüler und Sportlehrer. Die Antworten der Studierenden werden mit denen der Sportlehrer verglichen, um zu versuchen, ein allgemeines Bild zu dieser Realität zu gewinnen.

6.4.2 Durchführung der Befragung

Die Kontakte für die Fragebogenerhebung wurden im Februar 2004 mit den Leitern der Universitäten aufgenommen. Die Fragebogenerhebung konnte von März bis April mit den verschiedenen Sportstudierenden durchgeführt werden.

In der Phase der Datenerhebung erfolgte zunächst ein telefonischer Kontakt mit den Koordinatoren des Sportfaches der Universitäten, um einen Termin zu vereinbaren. Beim ersten Treffen erhielten die Koordinatoren einen Erlaubnis- und Erklärungsbrief, der von Seiten aller Koordinatoren gleich positiv beantwortet wurde.

Bei den Universitäten wurde ein gleiches Vorgehen wie bei der Schule gewählt. Benötigt wurden jedoch mehrere Termine, weil die Studierenden in Brasilien ihre Fächer unabhängig vom Semester frei wählen können. Arrangiert werden mussten viele Treffen, um eine ausreichende Zahl von Studierenden befragen zu können. An den Universitäten wurden Studierende der zwei ersten und der zwei letzten Semester befragt.

6.4.3 Ausfüllen des Fragebogens

Bei der Durchführung hat sich die Forscherin zuerst vorgestellt und bekannt gemacht sowie erläutert, dass sie ihre Ausbildung bei der Universität A abgeschlossen hat. Diese Information schuf an der Universität A eine gute Atmosphäre. Es wurde mitgeteilt, welche Gruppen darüber hinaus an der Befragung teilnehmen.

Sie wurden darüber aufgeklärt, dass der Fragebogen anonym bleibe und nur für diese Arbeit benutzt würde, sowie dass sie zur Teilnahme nicht verpflichtet seien.

Die Einleitung wurde von den Studierenden selber gelesen. Selbstverständlich sollte im Fragebogen nicht radiert werden, da dies der Auswertung der Antworten schaden würde. Wenn sie sich geirrt hätten oder weitere Fragen bezüglich des Ausfüllens hätten, sollten sie die Forscherin sofort rufen und fragen. Es wurde auch darum gebeten, dass vor der Rückgabe der Fragebögen alle Antworten durchgeschaut werden sollten, um keine Frage ohne Antwort zu lassen. Das Ausfüllen fand am Anfang und am Ende ihrer Lehrveranstaltungen statt. Deshalb bestand vor der Verteilung der Fragebögen die Möglichkeit, einige Fragen von den Studierenden zu beantworten, wie z.B.:

- wie bekommt man einen Stipendium,
- welche Adressen gibt es,
- wie es ist, im Ausland zu leben und zu studieren.

Anschließend wurde über die Wichtigkeit einer Fremdsprache gesprochen, was in Brasilien noch nicht sehr gefördert wird. Diejenigen, die fertig waren, konnten unmittelbar vor Ort den Fragebogen zurückgeben und im Raum bleiben oder weggehen.

6.5 Befragung der Hochschullehrer

Es wurden fünf Einladungen an fünf Hochschulprofessoren aus fünf unterschiedlichen Bundes- und Landesuniversitäten zur Teilnahme an der

Befragung verschickt. Hierbei war es notwendig, landesweit anzufragen, da es nur sehr wenige Hochschullehrer gibt, die sich mit dem Thema befassen.

Nur drei Hochschullehrer, einer von einer Bundesuniversität und zwei von Landesuniversitäten haben positiv geantwortet und sich bereit erklärt, an der Befragung teilzunehmen (aus dem Bundesland Paraná, Santa Catarina und Bahia). Diese drei Professoren sind erfahrene Lehrende und Forscher, die die verschiedenen Situationen der brasilianischen Universitäten und Schulen kennen.

Die Befragung erfolgte über Internet. Zuerst wurde eine Einladungs-E-mail verschickt, in der über das Thema der Untersuchung informiert wurde. Nach der Bestätigung wurde eine zweite E-mail zugeschickt, in der eine kurze Erläuterung des Themas gegeben wurde, und dass der Fragebogen vier offene Fragen enthalte und im Anhang zugeschickt wird. Nach dem Ausfüllen sollten die Antworten per E-mail zurückgeschickt werden.

Ziel dieses Fragebogens war es, eine allgemeine Einschätzung einiger Experten über die Struktur der brasilianischen Sportlehrerausbildung und des Sportunterrichts zu erhalten.

6.5.1 Aufbau des Fragebogens

Der Fragebogen für die Hochschullehrer umfasste vier offene Fragen. Bei den Hochschullehrern wurde ermittelt: Eindruck über den Sportunterricht und die Sportlehrerausbildung, Meinung über die Aufgaben des Sportunterrichts, Eindruck ob der Sportunterricht seinen Stellenwert verliert.

Da vermutet wird, dass im Sportunterricht und der Sportlehrerausbildung überwiegend traditionelle Sportarten unterrichtet werden und dass überwiegend Trainingsmethoden angewendet werden, wurden in der ersten Frage diese Beurteilungen erfragt.

Mit der zweiten Frage wurde nach der Aufgabe des Sportunterrichts für die Schule und die Gesellschaft gefragt, um die Perspektive der Hochschullehrer zu kennen, da sie die Sportstudierenden ausbilden und folglich zukünftige Sportlehrer auf den Sportunterricht vorbereiten.

Darüber hinaus wurde in der vierten Frage ihr Eindruck, ob der Sportunterricht seinen Stellenwert in der Schule und in der Gesellschaft verliert, erfragt, da angenommen wurde, dass der Sportunterricht langsam aus dem Curriculum verschwindet.

Zum Schluss wurde nach Möglichkeiten gefragt, wie der Stellenwert des Sportunterrichts für die Kinder, Schule und die Gesellschaft verbessert werden könnte. Bei dieser Antwort werden keine Rezepte erwartet, sondern wie die Hochschullehrer als Experten diese Situation sehen.

6.5.2 Ausfüllen des Fragebogens

Die Erklärung zur Befragung wurde über E-mail erstellt, alle haben den gleichen Fragebogen mit vier offenen Fragen erhalten und später wieder an die Autorin zurückgeschickt.

Alle Antworten wurden übersetzt und sind im Wortlaut im Anhang (266-272) zu finden.

6.6 Auswertungen der Befragung

Bei der statistischen Auswertung von standardisierten Fragebögen werden die gewonnenen Daten und Antworten vorher festgelegten Kategorien zugeteilt, um sie so aufbereitet in weiteren Rechenoperationen zu verwenden. So können die aufgestellten Vermutungen überprüft und beantwortet werden (Heinemann, 1998, 204).

Dies geschieht durch die Technik der sogenannten Vercodung, bei der jeder einzelnen Variablen ein Code (Zahl) zugeordnet wird. Damit ist jede Variable identifizierbar, und die Daten können mathematisch-statistisch ausgewertet werden. Die Zuweisung von Codes bei geschlossenen Fragen ist durch die einzelnen Antwortmöglichkeiten vorgegeben. Bei der Vercodung von offenen Fragen ist zunächst eine Gesamtinterpretation der Antworten notwendig, um daraus die Kategorien und gegebenenfalls Unterkategorien bilden zu können.

Dabei hängt es vom Vercoder ab, wie die einzelnen Antworten zusammengefasst werden. Daraus ergibt sich der Codeplan für die Frage.

Die heterogene Fülle der Antworten machte es nötig, sie so in Unterkategorien aufzuteilen, dass sie mit anderen Variablen verglichen werden konnten. Alle Fragebögen bekamen eine Identifikationsnummer zugewiesen, durch die man später gegebenenfalls einzelne Fragebögen zurückverfolgen kann (vgl. Heinemann, 1998, 206).

Die gesamten Antworten wurde direkt in den Computer eingegeben. Für die Auswertung und Korrelationen der Antworten wurden die Computerprogramme Excel sowie SPHINX Plus² (Version 4.5) verwendet.

Nach Heinemann *„ist die Auswertung der Daten ein wechselseitiger Prozess zwischen ersten Ergebnissen, ihrer Interpretation, der Ergänzung theoretischer Vorstellungen, neuer Auswertung der Daten“* (1998, 212).

Wie im Verlauf der Kapitel zu sehen sein wird, wurden die Daten in Tabellen und Abbildungen zusammengestellt, um die Häufigkeit der Antworten besser darzustellen.

7 Darstellung der Forschungsergebnisse

Auf der Grundlage von Ausgangsvermutungen, die in Fragen umgewandelt wurden, entstand ein Fragebogen, mit dessen Hilfe die heutige Arbeit im Sportunterricht aus der Sicht von Lehrern und Schülern erforscht wurde.

Durch die Auswertung des Fragebogens konnten wichtige Ergebnisse herausgearbeitet werden, die in diesem Teil der Arbeit dargestellt sowie diskutiert werden. Um die eigene Meinung von Schülern über ihre sportliche Leistung, den Sportunterricht, die Lehrer sowie die Einschätzung der Leistung ihrer Mitschüler zu erhalten, wurden 785 Schüler und 14 Lehrer befragt.

Die Fragebögen für die Schüler, Sportlehrer und Sportstudierenden wurden von einer zentralen Fragestellung sowie einer Reihe von Vermutungen geleitet (siehe Kapitel 5). Im folgenden Unterkapitel werden die Untersuchungsergebnisse der Fragebögen analysiert und diskutiert. Hauptleitfaden wird dabei das Verhältnis zwischen der Sportlehrerausbildung und der Umsetzung im Sportunterricht der Schulen sein.

7.1 Sport und Sportunterricht aus der Perspektive der Schüler

Sportunterricht (Bewegung, Spiel, Tanz und Sport) leistet nach Ansicht der Autorin einen grundsätzlichen und nicht austauschbaren Beitrag für die körperliche, geistige, soziale und emotionale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Lehrer anderer Fächer bezweifeln häufig das Vorhandensein eines Nutzens, der über die direkte körperliche Ertüchtigung hinausgeht. Es wird oft kritisiert, dass durch die derzeit übliche Form des Sportunterrichts nur eine Bewertung von Personen rein anhand ihrer körperlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten erfolgt, was bis zu sozialer Ausgrenzung und Hänseleien führen kann.

Die pädagogische Absicht, die an Spiel, Tanz und Sport und andere Bewegungsformen herangetragen wird, ist dagegen vielfältig. Der Sportunterricht sollte mit seinen Zielen, Inhalten und Methoden so aufgebaut sein, dass er grundsätzlich alle Schülerinnen und Schüler erreicht sowie motiviert und zugleich berücksichtigt, dass nicht alle gleichermaßen für den Sport talentiert sind. Sportlehrer sollten daher auch in geeigneter Weise auf Schwächen eingehen und

auch Interesse bei denjenigen wecken, die sportlicher Betätigung distanziert gegenüber stehen.

Aus Sorge um den stetig wachsenden Mangel an körperlicher Fitness bei Kindern und Jugendlichen, meinen einige Sportlehrer²⁹ der brasilianischen Schulen, dass je weniger die Schüler die einzelnen Sportarten und die dafür notwendigen Vorbereitungsübungen lernen, desto weniger können sie in Zukunft die unterschiedlichen Sportarten treiben. Dies ist eine These, die sehr die Wichtigkeit der Vermittlung der normierten Sportarten betont. Folglich steht die Erweiterung von reinen Bewegungserlebnissen, von Körpererfahrung und von körperlichem Ausdruck nicht im Vordergrund. Es wird hier nicht behauptet, dass Sportarten nicht gelernt werden sollten, es wird hier jedoch versucht, mittels der Ergebnisse der Fragebogenerhebung zu zeigen, dass das Sporttreiben mehr ist, als nur bestimmte Sportarten zu beherrschen: Es geht ganz generell um die Sicherung und Erweiterung des „sich Bewegenkönnens“. Wenn die Kinder und Jugendlichen gelernt haben, ihren Körper zu beherrschen, haben sie meistens weniger Schwierigkeiten bei der Ausübung unbekannter Sportarten. Das Sporttreiben an sich ist jedoch nicht das Wichtigste. Kinder und Jugendliche müssen darüber hinaus lernen, das Für und Wider des Sports im Allgemeinen und Besonderen zu diskutieren und zu bewerten.

Themen wären z.B.:

- der „Gigantismus“ der Olympischen Spiele und der Weltmeisterschaften;
- die Verbindung von Sport und Kommerz;
- Doping (die starke Betonung der biologischen Beeinflussung des Körpers, um die aktuellen Normvorgaben zu erfüllen, hat wenig mit der Behauptung zu tun: „Sport ist gesund“);
- Medienrummel und spektakuläre Sportarten;
- die „Realitätsferne“ der Olympischen Ideale (das erreichte Niveau fordert nicht nur Begabung, sondern auch Besessenheit und Opfer, manchmal sogar vorübergehende Aufgabe anderer relevanter Lebensbereiche), usw..

Dies bedeutet nicht, dass man den Elitesport ablehnen sollte. Hier muss jedoch kritisch hinterfragt werden, ob der Elitesport ein Modell oder Ideal für

²⁹ Diese Meinung wurde immer wieder in informellen Gesprächen der Autorin bei einem Sportlehrertreffen in Brasilien im Jahr 2004 betont.

die Schule sein kann, das es nachzuahmen gilt. Der Elitesport ist kein Maßstab für die Schule, um Sport zu lehren und auszuüben. Denn für die Mehrheit der Menschen wird der Sport kein Beruf sein, sie werden nie olympische Sieger sein und auch keine Weltrekorde aufstellen. Bedacht werden muss, dass der Hochleistungssport in hohem Maße selektiv auftritt, eine bedingungslose Konkurrenzfähigkeit fördert und für die Entwicklung von einem gesunden Körper fragwürdig sein kann.

Mit dem im Sport vorgegebenen Wettbewerbsdenken entsteht ein Selektionssystem, das die weniger begabten Kinder und Jugendlichen häufig aussondert, weil sie nicht über das notwendige Sporttalent und die biometrischen Maße verfügen. Deswegen ist es pädagogisch gesehen eine sinnvolle Aufgabe des Sportunterrichts, den Schülern klar zu machen, dass es viele andere positive Beweggründe gibt, Sport zu treiben. Diese Gründe für die Sportausübung werden unten im Abschnitt 7.1.2. näher ausgeführt werden.

Der Sportunterricht ist ein erzieherisches Feld, in dem die Kinder und Jugendlichen auch die Möglichkeit erhalten sollen, ihre soziale Kompetenz zu verbessern. Das bedeutet, mit anderen über sich oder besondere Fragen zu sprechen und dabei zu lernen, kritisch Stellung zu beziehen, die Meinung der anderen anzuhören, zu akzeptieren oder auch zu kritisieren sowie Lösungen gemeinsam mit anderen zu finden. Nach Elenor Kunz, müssen die Sportlehrer die Kinder und Jugendlichen durch Aufklärung zu ihrer Mündigkeit leiten, dies ist eine wesentliche Aufgabe der Erziehung. Kunz nennt *Mündigkeit*³⁰ den Befreiungsprozess der Jugendlichen von ihrem unkritischen Zustand (vgl. 2004, 32f.).

Laut dem Philosophen Kant (1783, 9), zitiert nach Kunz (2004, 32):

„Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der EntschlieÙung und des Mutes liegt, sich seiner ohne Leitung eines andern zu bedienen.“

³⁰ Mehr darüber in Kunz, 2004, 31-39.

Für Kunz (2004, 43) ist „die Bildung im Rahmen einer kritischen-emanzipativen Konzeption zu entwickeln, mit der Betonung einer sprachlichen Reflexion, wobei dem Schüler beizubringen ist, das soziokulturelle Phänomen des Sports interpretieren und kritisieren zu können“.

In seinem Buch „Transformação Didático-Pedagógica“ (2004, 33) erwähnt Kunz: „Es scheint, dass die Jugendlichen von heute freier und selbstständiger sind, aber dies ist nur auf der physischen Ebene zu erkennen, auf der intellektuellen Ebene leiden sie bei ihren Entscheidungen, die sie treffen müssen, unter dauernder äußerer Beeinflussung, und es fällt ihnen schwer, auf etwas verzichten zu müssen“.

Es stellt sich hierbei die Frage: Wie können Kinder und Jugendliche die Kompetenz zur Kritik am Sportunterricht und am Sport entwickeln?

Jüngere Kinder scheinen aus ihrer eigenen Natur heraus eine größere Lust am „Sich-Bewegen“ zu haben, das umfasst sowohl Spielen und sich Austoben als auch Sporttreiben, und daher beurteilen sie, wie unten in Abbildung 9 zu sehen ist, das Sporttreiben sehr positiv.

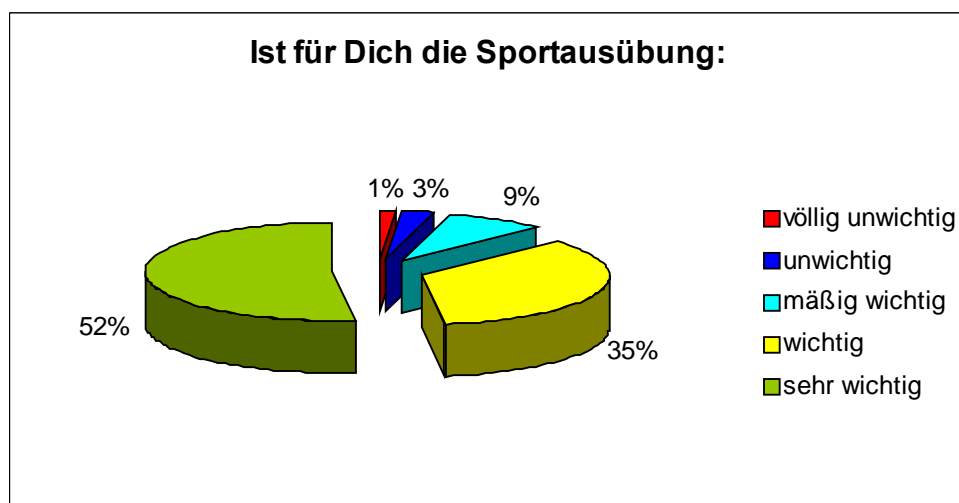


Abbildung 9: Frage 2 - Wichtigkeit der Ausübung von Sport³¹

³¹ Der vollständige Fragebogen und die Auswertung als Graphik befinden sich in der Reihenfolge des Fragebogens im Anhang. Bei der schriftlichen Analyse wird von dieser Reihenfolge abgewichen.

Differenziert man diese Aussage nach Alter, siehe unten Tabelle 20, so stellt man fest, dass je älter die Kinder beziehungsweise Jugendlichen werden die Wichtigkeit abnimmt (von 58,7% auf 53,1% auf 44,4%).

	6. Klasse	7. Klasse	8. Klasse	Gesamt
Völlig unwichtig	1,6% (4)	0,8% (2)	1,4% (4)	1,3% (10)
Unwichtig	1,2% (3)	3,5% (9)	3,5% (10)	2,8% (22)
Mäßig wichtig	5,7% (14)	8,3% (21)	11,6% (33)	8,7% (68)
Wichtig	32,4%	33,9% (86)	38,7% (110)	35,2% (276)
Sehr wichtig	58,7% (145)	53,1% (135)	44,4% (126)	51,7% (406)
Keine Antwort	0,4% (1)	0,4% (1)	0,4% (1)	0,4% (3)
Gesamt	100% (247)	100% (254)	100% (284)	100% (785)

Tabelle 20: Frage 2 - Wichtigkeit der Ausübung von Sport

In seiner Untersuchung von 2004 (vgl. 160) bestätigt der Brasilianer Winterstein diese Tendenz der abnehmenden Motivation für den Sport. Er sieht die Ursache der mangelnden Motivation besonders in den wenig interessanten Inhalten des Sportunterrichts, in den Besonderheiten der einzelnen Altersstufen, der Änderung von Interessen im Laufe der Pubertät sowie auf erlebten Erfolgen und Misserfolgen. Darüber hinaus haben die Schulen im allgemeinen Schwierigkeiten, sich den Veränderungsprozessen der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, die auch die Schüler beeinflussen, anzupassen und diese zu berücksichtigen. Jüngere Kinder scheinen aus ihrer eigenen Natur heraus eine größere Lust am „Sich-Bewegen“ zu haben, und daher beurteilen sie das Sporttreiben sehr positiv.

Dabei ist interessant zu sehen, dass mehr als die Hälfte (63,10%) der Schüler oft oder sogar sehr oft in ihrer Freizeit sportlich aktiv sind, siehe unten Abbildung 10. Unterschiedliche Faktoren haben darauf Einfluss. Es könnte u.a. daran liegen, dass die Kinder der mittleren und oberen Schichten immer mehr ihre Freizeitaktivitäten während der Woche genau planen müssen, und damit kommt es für manche Schulkinder am Nachmittag zu Stress und Überbelastung (vgl. Cavalcante, 2003, 2). So wird hier die These vertreten, dass die Schulkinder auch im Freizeitbereich kaum Chancen haben, ihre „freie“ Zeit nach ihren eigenen Wünschen, Bedürfnissen und Vorstellungen zu gestalten, weil sie ständig den

Gruppennormen, den Anleitungen der Eltern und den Regelungen oder Zwängen der Erwachsenenwelt ausgesetzt sind.

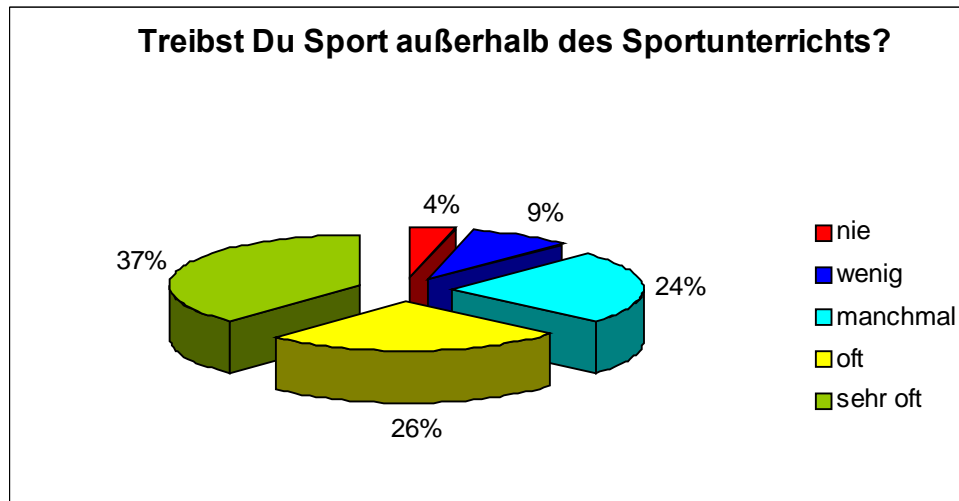


Abbildung 10: Frage 6 – Treibst Du Sport außerhalb des Sportunterrichts?

Wird diese Aussage nach Alter differenziert, siehe unten Tabelle 21, so bestätigt sich die obige Tendenz nicht, dass je älter die Kinder beziehungsweise Jugendlichen werden, die Wichtigkeit abnimmt (von 34,4% auf 43,7% auf 34,6%).

	6. Klasse	7. Klasse	8. Klasse	Gesamt
Nie	4,0% (10)	3,9% (10)	3,5% (10)	3,8% (30)
Wenig	6,5% (16)	7,1% (18)	11,6% (33)	8,5% (67)
Manchmal	21,1% (52)	23,2% (59)	25,7% (73)	23,4% (184)
Oft	31,6% (78)	21,3% (54)	23,6% (67)	25,4% (199)
Sehr oft	34,4% (85)	43,7% (111)	34,9% (99)	37,6% (295)
Keine Antwort	2,4% (6)	0,8% (2)	0,7% (2)	1,3% (10)
Gesamt	100% (247)	100% (254)	100% (284)	100% (785)

Tabelle 21: Frage 6 - Treibst Du Sport außerhalb des Sportunterrichts?

Bei der Frage: „Wer hat Ihre/Deine Lust am Sport geweckt?“, die den Schülern, Lehrern und Studierenden gleichermaßen gestellt wurde, ist zu sehen (siehe unten Abbildungen 11a, 11b, 11c), dass die Hälfte der befragten Lehrer mitteilen, dass ihre Lehrer die Lust am Sporttreiben geweckt haben. Bei den

Studierenden antworteten bereits weniger, 19,2%, dass sie von ihrem Lehrer motiviert wurden. Erstaunlicherweise fühlen sich nur 8,4% der befragten Schüler von ihrem Lehrer motiviert. Aufgrund dieser Zahlen kann angenommen werden, dass je jünger der Befragte ist, desto geringer ist der Beitrag des Sportlehrers zur Motivation, Sport zu treiben. Die Schüler fühlen sich eindeutig mehr von ihren Eltern und Freunden motiviert: Von 785 der befragten Kinder haben 290 angegeben, dass ihre Eltern ihre Lust am Sport geweckt haben.

Nach Matsudo (President des Celafiscs – Centro de Estudos do Laboratório de Fisiologia de São Caetano do Sul) gilt das Sprichwort „Des Fisches Kind ist ein Fischchen“ (Originalzitat: „Filho de peixe, peixinho é“), das heißt: Eltern, die Sportaktivitäten ausüben, haben eine höhere Chance, aktive Kinder zu haben. Eltern geben nicht nur ihre physischen Merkmale weiter, sondern auch ihre Einstellungen und ihr Verhalten, besonders ihr Verhältnis zu Sportaktivitäten (vgl. Costa, Pinto, Rúbio, Sarkis, Matsudo 2006). Hier interessiert uns besonders die Rolle des Sportlehrers. Einige der Sportlehrer sind der Meinung, dass wenn im Elternhaus keine Bewegungskultur vorgelebt wird, dann finden die Kinder auch keine Freude daran.

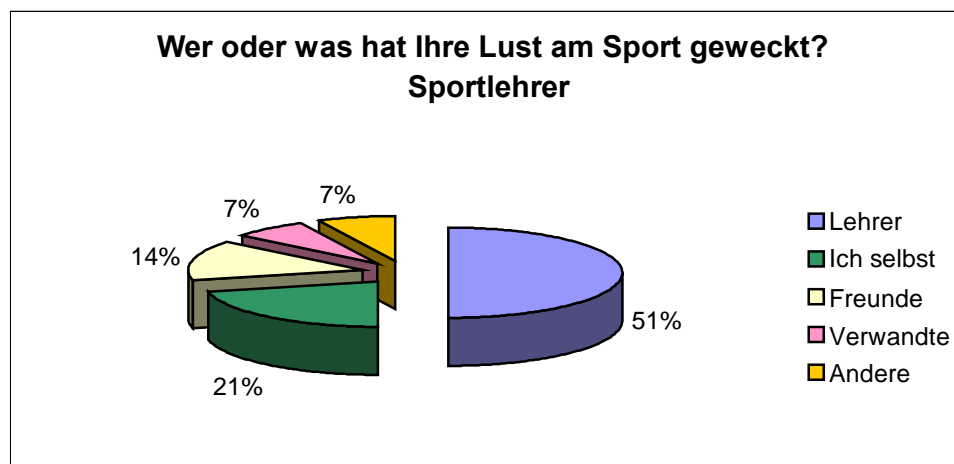


Abbildung 11a: Frage 2 – Wer oder was hat Ihre Lust am Sport geweckt? / Antwort Sportlehrer

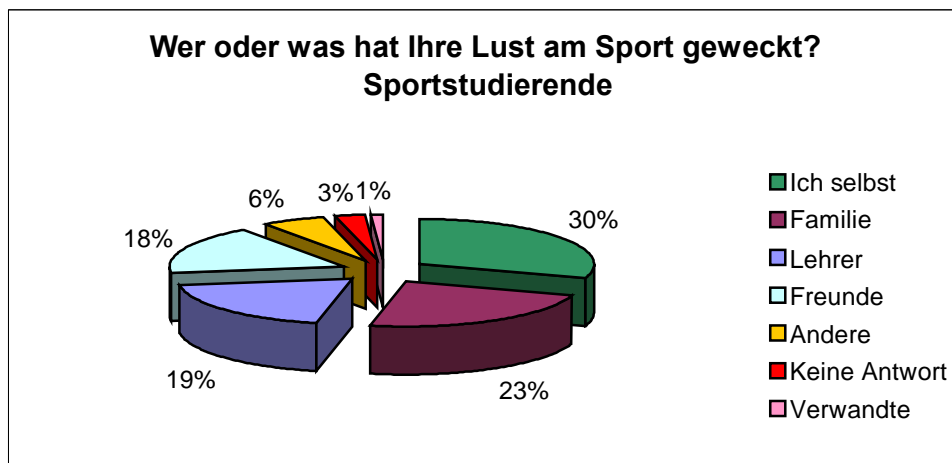


Abbildung 11b: Frage 2 – Wer oder was hat Ihre Lust am Sport geweckt? / Antwort Sportstudierende

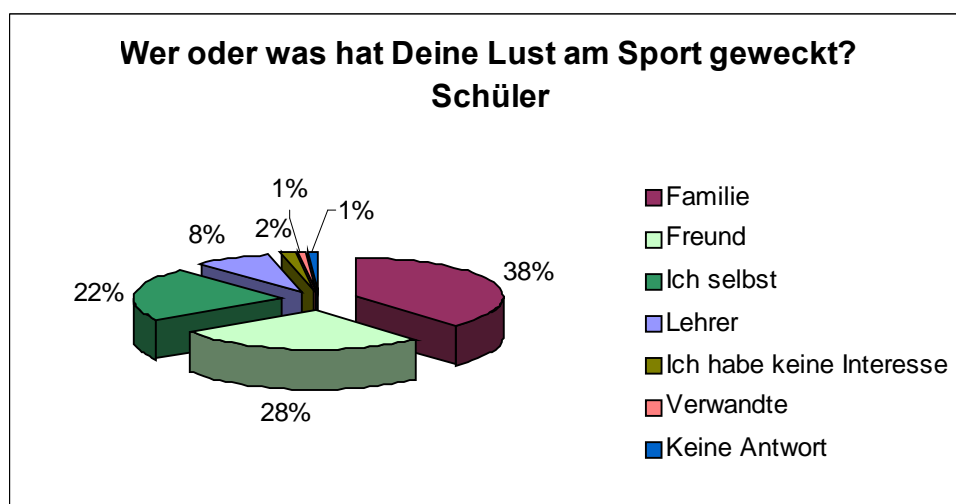


Abbildung 11c: Frage 1 – Wer oder was hat Deine Lust am Sport geweckt? / Antwort Schüler

Exkurs zu 7.1: Kurze Darstellung des Sportsystems und der Sportstruktur in Brasilien

Der brasilianische Sport gliedert sich in den formellen und informellen Sport. Die formelle Organisationsform des Sports wird geprägt durch nationale und internationale Regeln, wie sie in jeder Sportart vorgegeben sind. Der informelle Sport als selbstorganisiertes Sporttreiben kann auch als Freizeitsport bezeichnet werden.

Seit der Neubesetzung der brasilianischen Sportkommission (1985) und besonders seit der neuen brasilianischen Bundesverfassung von 1988, wird der brasilianische Sport als Grundrecht gesehen, das bedeutet, dass alle das Recht haben, Sport zu treiben. Die Form der Ausübung dieses Rechts ist der Erziehungssport bzw. der Sportunterricht (Esporte Educacional), der Schulsport (Esporte Escolar), der Freizeitsport und der Leistungssport (vgl. Política Nacional do Esporte, <http://portal.esporte.gov.br>.)

Die Basis des Sports wird in Brasilien mit dem Sportunterricht in den Schulen gelegt. Der Schulsport (Esporte Escolar) wird sowohl in Schulen als auch in Vereinen, kommunalen Projekten und privaten Sport-AGs betrieben. Beim Sporttreiben in diesen Einrichtungen werden strikt die nationalen und internationalen Wettkampfregeln angewandt. Fast jede Schule hat ihre Mannschaften in den verschiedenen Sportarten.

Die privaten Schulen haben mehr Geld, deshalb können sie ihren Schülern verschiedene Sport-AGs, Stipendien oder die Möglichkeit, in einem Partner-Verein zu trainieren, anbieten.

Für das Freizeitsportangebot sind der Staat, das Land und die Stadt verantwortlich, sie organisieren die Sportprojekte. Das Land oder der Staat stellen das Geld bereit und die Stadt ist für die Organisation des Projekts verantwortlich, weil sie leichter alle Menschen vor Ort erreichen kann. Es gibt verschiedene erfolgreiche Sportprojekte in Brasilien. Das Interesse der Städte nimmt zu, ein eigenes Sportprogramm zu gestalten. Aber leider bekommen nicht alle Städte die entsprechenden Geldmittel, um die Sportprojekte für ihre Gemeinden durchzuführen. Die Sportprojekte sind ein Versuch, die Kinder von der Straße zu holen und ihnen mit Sport eine neue Lebensperspektive zu geben. In diesen Projekten werden manchmal auch kleine Mannschaften gebildet, die an einem Wettkampf teilnehmen. Die Wettkämpfe werden von den Betreuern als Motivation für die Kinder gesehen.

Hier ist es wichtig zu betonen, dass der Wettkampfsport in formellen Sportorganisationen wie Vereinen/Clubs, kommunalen Projekte, privaten Sport-AGs, Betrieben, Universitäten, Schulen, Fitnessstudios, Tanzschulen stattfindet. Er folgt den nationalen und internationalen Regeln der jeweiligen Sportart.

In den Vereinen bezahlen die Mitglieder einen monatlichen Beitrag, wenn sie die Struktur des Vereins/Clubs für ihren Freizeitsport benutzen möchten: Dieser bieten auch Sportschulen an, wenn jedoch separat bezahlt werden muß. Jeder Verein/Club hat professionelle Mannschaften in den verschiedenen Sportarten. Einige Betriebe haben auch eine Sportabteilung, in der sie eine ähnliche Struktur mit ähnlichen Zielen wie die Vereine/Clubs für ihre Mitarbeiter anbieten.

Die privaten Sport-AGs und Tanzschulen machen ihren Profit mit ihrem Sportangebot. Einige bieten nur Freizeitsport sowie Freizeitaktivitäten an, andere suchen auch nach Sporttalenten für ihre Mannschaften, die gesondert gefördert werden.

Die Universitäten organisieren soziale und private Sportprojekte, durch die sie Talentkinder und -sportler für ihre professionellen Mannschaften und für den Freizeitsport oder Nachwuchsmannschaften sichten und fördern.

Der professionelle Wettkampfsport zeichnet sich durch den Arbeitsvertrag zwischen dem Sportler und der sportlichen Institution aus. Der unprofessionelle Sport umfasst den semiprofessionellen Sport und den Amateursport. Der semiprofessionelle Sport wird für die jugendlichen Sportler zwischen 14 und 18 Jahren organisiert. Es gibt dazu spezifische Praxisverträge. Dieser Vertrag ist kein Arbeitsvertrag mit festgelegtem Lohn, sondern regelt eine materielle Unterstützung. Der Amateursport wird geprägt durch die Freiwilligkeit der Akteure und das Nichtvorhandensein von irgendeiner Form der Belohnung oder materieller Unterstützung für die Sportler.

7.1.1 Motive und Motivation für den Sport

Wer oder was motiviert die Kinder und Jugendlichen, sich zu bewegen? Was bewegt uns, eine bestimmte sportliche Aktivität durchzuführen? Hinter den Bällen her zu laufen, sie immer wieder in die Tore oder den Korb zu werfen, einige Bewegungen immer wieder zu wiederholen? Welche Motive hat man dabei? Hat jemand Einfluss auf die Motivation solcher Ausübungen? Warum treibt jemand Sport? Was erwartet man vom Sport, und was macht Spaß am Sport? Warum vermittelt man jemand anderem Sport? Dies sind wichtige Fragen, die sich der Sporttreibende und der Sportlehrer bzw. -trainer immer wieder stellen müsste.

Gabler (vgl. <http://sportunterricht.de/lksport/motive2.html#5>) gliedert die Motive im Sport in drei Gruppen: bezogen auf das Sporttreiben selbst (z.B. Bewegung, körperliche Aktivität, Freude an bestimmten sportspezifischen Bewegungsformen, Selbsterfahrung, körperliche Herausforderung, Risiko, Abenteuer, Spannung, soziale Interaktion, usw.) bezogen auf das Ergebnis (z.B. Leistung als Prestige, als soziale Anerkennung, als Dominanz und Macht, usw.) und als Mittel für weitere Zwecke (Gesundheit, Fitness, Aussehen, Entspannung, Ausgleich, Naturerlebnis, Freizeitgestaltung, Materielle Gewinne, Reisen, Kontakt, Aggression, usw.).

Stellt sich der Sportlehrer eigentlich die obigen Fragen bei der Planung seines Unterrichts? Sind ihm die unterschiedlichen Motive des Sporttreibens bewusst? Ist das Angebot des Sportunterrichts an den Motiven und Erwartungen der Schüler ausgerichtet? Weiß der Lehrer, an welchen Sportarten die Schüler interessiert sind und mit welchen Motiven? Fragt sich der Lehrer, wie man Schüler im Sportunterricht motiviert?

Wenn man sich außerdem Gedanken über die Motive der Kinder macht, warum sie am jeweiligen Unterricht teilnehmen, müsste man sich eine weitere Frage stellen: Nehmen sie nur teil, weil Sportunterricht Teil des schulischen Pflichtunterrichts ist?

Was man in diesem Zusammenhang in Betracht ziehen müsste, ist die Bereitschaft der Sportlehrer, auf die Interessen und Wünsche der Schüler

einzugehen. Die Teilnahme am Sportunterricht ist ja verpflichtend, das bedeutet jedoch nicht, dass die Kinder am Unterricht Freude haben.

Unterschiedliche Faktoren können zur Missachtung des Interesses der Schüler führen:

a) Stärker als für Lehrer anderer Fächer besteht für den Sportlehrer die Gefahr, mit privaten Interessen und Vorlieben die Inhalte des Unterrichts zu bestimmen (vgl. Geßmann, 1984, 14; Winterstein, 2004, 159) und so die Bedürfnisse und Wünsche ihrer Schüler wenig bis gar nicht zu berücksichtigen. Weiterhin führt die hohe Identifizierung mit den traditionellen Sportarten meistens dazu, dass das Unterrichten dieser einzelnen Sportarten im Mittelpunkt des Sportunterrichts steht, mit der Zielperspektive einer leistungssportlichen Bewegungsoptimierung (Kunz, 1987, 149).

b) In der Alltagsbetrachtung sind Sport und Gesundheit untrennbar verbunden. Wer gesund lebt, hilft Krankheiten vorzubeugen. Diese alte Erkenntnis haben viele Schulen als Aufgabe für den Sportunterricht übernommen. Heutzutage sogar noch stärker, da in den letzten Jahren weltweit das Übergewicht im Kindes- und Jungendalter erheblich zugenommen hat. Eine sportliche Infrastruktur ist im Allgemeinen vorhanden. Graf & Tokarski (vgl. 2005/06, 70) behaupten, dass die steigende Zahl übergewichtiger Kinder besonders mit vermehrtem Fernsehkonsum bzw. erhöhter Inaktivität in Verbindung gebracht werden muss. Andere Gründe wie Familienstruktur, verplante Freizeit, Berufstätigkeit der Eltern, Unsicherheit und Wohnen in Häusern ohne Garten, tragen heutzutage ihren Teil dazu bei. Hinzu kommt, dass freie Bewegungsräume – vor allem in den Stadtzentren – immer begrenzter geworden sind. Vor diesem Hintergrund gehen zum einen die Bewegungs- und freien Spielzeiten der Kinder zurück, zum anderen müssen die Kinder häufig zu den Sportstätten gefahren werden oder öffentliche Verkehrsmittel benutzen. Bewegung im Alltag spielt also eine abnehmende Rolle, während der organisierte Sport gut angenommen wird. Bewegung ist für die gesunde Entwicklung von Kindern unbedingt erforderlich. Dies gilt für alle Altersklassen, besonders jedoch für Bewegung, Spiel und Sport in der Schule, aber auch bereits im Kindergarten. Brettschneider und Naul betonen, „die

Bedeutung des Sports kann kaum genügend betont werden“ (vgl. Brettschneider & Naul, 2004, http://www.essen.de/module/meldungen/m_detail.asp?MNR=4587).

Sollen also die Kinder durch das Motto „Sporttreiben, um gesund zu bleiben“, motiviert werden, mehr Sport zu treiben?

c) Der gegenwärtige Unterricht hat eine Frontalstruktur, in dem die Inhalte meistens vom Lehrer vorgegeben werden. Die Unterrichtskonzeption wird nicht aus dem Blickwinkel der Erziehungsziele wie Kreativität, Selbstständigkeit, soziale Kompetenz, affektive Bereitschaft, Kommunikations-, Kritik-, Mitentscheidungsfähigkeit, Mündigkeit usw. gesehen, der auch von einer schülerorientierten Planung und Gestaltung des Unterrichts ausgeht (vgl. Hildebrandt & Laging, 1981, 18).

d) Die stabile Wirkungsweise der traditionellen Struktur des Sportunterrichts – Ausübung der traditionellen Sportarten und Unterrichtsziele im motorischen Lernbereich, die von Generation zu Generation weiter gegeben wird, verhindert die Umsetzung neuer Konzepte. Bei dieser traditionellen Struktur stehen die Wünsche der Lehrer und der Schüler nicht selten so im Widerspruch, dass ein Sportunterricht als entdeckendes und freudvolles Tun nicht möglich ist. Außerdem ist das Anforderungsniveau der verlangten Bewegungsformen für die Schüler in den einzelnen Sportarten sehr hoch (vgl. Kunz, 2004, 82). Als Vorbild gelten häufig nur die in den Medien vermittelten Spiele und Sportarten mit sehr hohem Niveau.

Für einen erfolgreichen und fördernden Sportunterricht ist wesentlich, dass der Sportlehrer eine Vorstellung davon hat, was hinter den Interessen und Bedürfnissen der Schüler steht und worauf es ihnen letztlich im Sport ankommt. Damit kann er sogar den Schülern helfen, Formen des Sports für sich zu finden, die sie bisher noch nicht kannten und die ihren Erwartungen noch besser gerecht werden.

7.1.2 Kritik der Schüler am Sportunterricht

Durch die Antworten der Schüler im Fragebogen kann man den Eindruck gewinnen, dass ihre Ideen und Wünsche kaum beachtet werden. Wie unten bei Abbildung 12 zu sehen ist, erhalten Jugendliche in den untersuchten Schulen nur selten die Möglichkeit, selbst Aktivitäten zu bestimmen und infolgedessen eigenständig zu handeln.

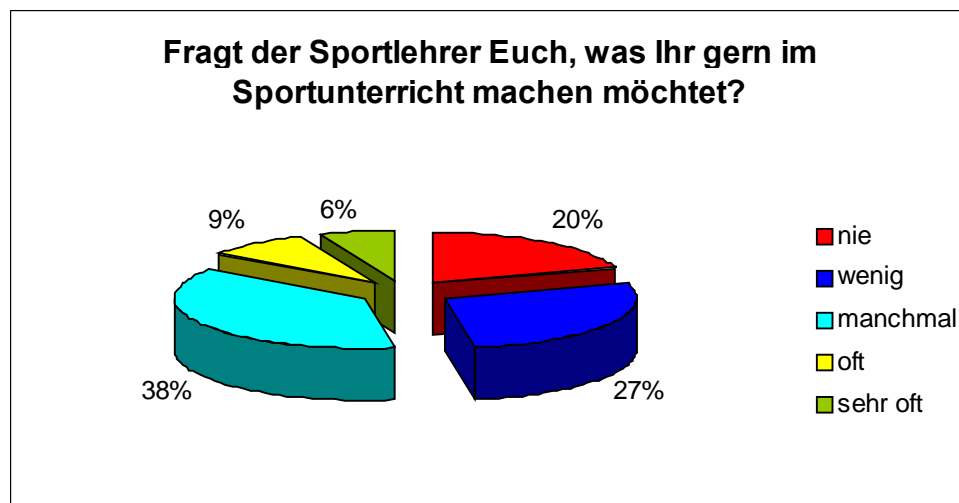


Abbildung 12: Frage 5 - Fragt der Sportlehrer Euch, was Ihr gern im Sportunterricht machen möchtet?

Egal ob es in der Schule oder im Club/Verein ist, die Jugendlichen benötigen während der Bewältigung von Aufgaben immer wieder die eine oder andere Form der Unterstützung, sei es informeller, materieller oder emotionaler Art (vgl. Piepgras, Schröder & Cachay, 2005/06, 53), um ihr Selbstvertrauen, ihr Selbstwertgefühl sowie ihre Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit zu fördern und zu stärken, damit sie von sich aus kritisch reagieren können. Man fragt sich, wie dies gehen kann, wenn die Kinder und Jugendlichen kaum bei der Planung und hauptsächlich nur bei der Durchführung des Unterrichts mit einbezogen werden.

„Offensichtlich müssen wir uns davor hüten, die vermeintliche Inkompetenz der Kinder zu verwechseln mit der realen Inkompetenz der Erwachsenen, Fragen von Kindern zu hören, ernst zu nehmen und ins Zentrum schulischer Bemühungen zu stellen!“ (Ramsegger, 1977, 260 zitiert nach Hildebrandt & Laging, 1981, 28).

Bereits 1970 forderte Robinson, zitiert nach Geßmann (1984, 15), dass „die Schule für die Situationen der Lebenswirklichkeit qualifizieren muss, also den Schüler verstärkt und konkreter auf die Bewältigung und Gestaltung des künftigen Lebens vorbereiten muss“.

Also sollte nicht die Fähigkeit zur Reproduktion vorgegebener Aktivitäten entwickelt werden, sondern es ist wichtig, zunächst die Fähigkeiten der Schüler kennen zu lernen, um autonomes Gestalten und kommunikatives Aushandeln der Formen des jeweiligen Sporttreibens vermitteln zu können.

Der Sportunterricht ist normalerweise ein beliebtes Fach, die Ergebnisse dieser Untersuchung bestätigen dies, siehe unten Abbildung 13.

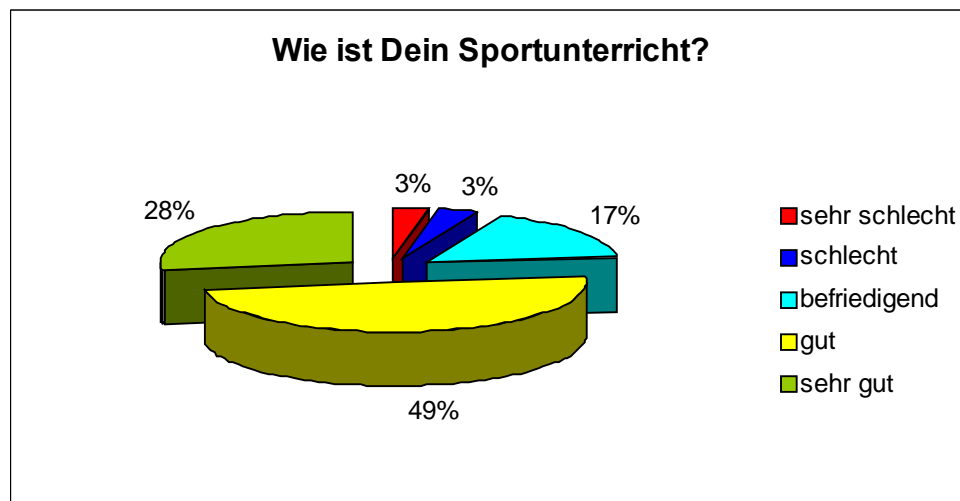


Abbildung 13: Frage 4 – Wie ist Dein Sportunterricht?

Durch die folgende offene Frage, „Wenn Du Sportlehrer wärest, was würdest Du anders machen“ (Frage 14), wurden Vorlieben für sportliche Aktivitäten und Änderungswünsche für den Sportunterricht ermittelt. Hervorzuheben ist, dass in der Kategorie ‚Übliche Sportarten‘ 50 Schüler angegeben haben, dass sie mehr Fußball im Unterricht spielen möchten (Tabelle 23 Antwort 14). Dies zeigt, dass die normierten Sportarten einen großen Stellenwert in den Wünschen der Schüler haben. Ein größerer Teil der Schüler hat jedoch auch Kritik am Verhalten, der Organisation und den Methoden des Lehrers im Unterricht geäußert. Die Fülle der Antworten machte es notwendig, sie in 79 Kategorien, siehe dazu unten die gekürzte Version in Tabelle 23 bzw. im Anhang (239-242), zusammenzufassen, die danach für eine bessere Übersichtlichkeit in Tabelle 22 in sechs Unterkategorien angeordnet wurden: Unterrichtsmethoden,

Unterrichtsorganisation, Lehrerverhalten, Zufriedenheit mit dem Unterricht, besondere Sportarten sowie übliche Sportarten.

C 15	Anzahl der Antworten	%
Unterrichtsmethoden	380	48,4 %
Lehrerverhalten	220	28,0 %
Zufriedenheit mit dem Unterricht	113	14,4 %
Besondere Sportarten	98	12,5%
Übliche Sportarten	78	9,9 %
Unterrichtsorganisation	49	6,2 %
Keine Antwort	21	2,7 %

Tabelle 22: Frage 14 – Unterkategorien der Antworten:

Nr. der Antwort	Anzahl der Antworten	Antworten
Unterrichtsmethoden		
4	34	Ich würde gerne mehr Wettkämpfe und Sporttreffen organisieren.
32	45	Ich würde mehr Kollektivspiele und weniger Übungen im Unterricht machen.
37	186	Ich würde neue Übungen erfinden, mich immer weiterbilden; ich würde kreativer und innovativer im Unterricht sein; ich würde unbekannte Übungen und Aktivitäten machen und nicht die Übungen immer wiederholen, damit der Unterricht interessanter und attraktiver wird. Ich würde neue (unbekannte) und unterschiedliche Materialien benutzen. z.B. Strandvolleyball, -fußball, Fangspiele, Aktivitäten mit und ohne Ball, neue Übungen statt traditionelle Spiele, Spiele aus anderen Ländern, Aktivitäten mit Rhythmus und Ausdruck...
44	55	Ich würde neue, verschiedene, kreative, dynamische Freizeitaktivitäten und kleine Spiele machen, damit der Unterricht nicht langweilig wird. z.B. Boule, Boccia, Völkerball, Tischtennis
Verhalten der Lehrer		
47	104	Ich würde die Meinungen der Schüler hören, damit ich weiß, was sie mögen, um so den Sportunterricht besser planen zu können, z.B. den Schülern einen Fragebogen geben, um einschätzen zu können, was sie sich wünschen.
48	33	Ich würde versuchen, dass die Schüler Interesse am Sport entwickeln und dass sie Spaß und Lust bei den Sportaktivitäten und dem Sportunterricht haben.

Nr. der Antwort	Anzahl der Antworten	Antworten
		Übliche Sportarten
14	50	mehr Fußball

Tabelle 23: Frage 14 – Wenn Du Sportlehrer wärest, was würdest Du anders machen? (In der Tabelle wurden nur die sieben am meisten angegebenen Wünsche berücksichtigt, für die vollständige Tabelle siehe Anhang, 239-242).

Es überrascht nicht, dass nur 113 (14,4%) der 780 befragten Schüler mit ihrem Sportunterricht zufrieden sind. Alle anderen Schüler wünschen sich Änderungen in ihrem Sportunterricht, wie besonders bei den Unterkategorien Unterrichtsmethoden und dem Lehrerverhalten in Tabelle 22 zu sehen ist. Herauszuheben ist bei der Unterrichtsmethode, dass 380 Schüler sehr detailliert ausführen, wie sie den Unterricht neu strukturieren würden. Dabei haben die Kinder auch sehr genaue Vorstellungen, wie die Struktur des Sportunterrichts auszusehen hat, z.B.: mehr Kollektivspiele, neue Übungen erfinden, unbekannte und unterschiedliche Materialien benutzen sowie kreativer und innovativer im Unterricht sein, damit der Unterricht nicht langweilig wird (Antworten 32, 37 und 44). Zu erwähnen ist eine kleine Gruppe von 34 Schülern, siehe Antwort 4, die gerne mehr Wettkämpfe organisieren würden.

Auffallend ist bei der Kategorie Verhalten der Lehrer, dass 104 Schüler angegeben haben, dass, wenn sie den Unterricht gestalten könnten, sie sich mehr nach der Meinung und den Wünschen der Schüler richten würden (Antwort 47). Frage 5 (Abbildung 12: Fragt der Sportlehrer Euch, was Ihr gern im Sportunterricht machen möchtet?) bestätigt diese Tendenz, nach der 47% der Schüler, das entspricht 369 Antworten, angibt, dass der Lehrer nie oder wenig nachfragt, was sie gerne im Sportunterricht machen möchten. Darüber hinaus sind 33 Schüler der Meinung, dass sie versuchen würden, dass die Schüler mehr Interesse am Sport entwickeln und dass sie Spaß und Lust bei den Sportaktivitäten und im Sportunterricht haben sollten (Antwort 48).

Obwohl die Mehrheit der Schüler den Sportunterricht als sehr wichtig bzw. wichtig erachtet (siehe Abbildung 9 und 10) und auch Sport außerhalb der Schule treibt, kann man feststellen, dass sie nicht mit dem Unterricht zufrieden sind. Anregungen wie z.B. die Mitwirkung bei der Themenwahl, selbst Inhalte einbringen können, selbstständig üben können, Sporttage mit dem Lehrer

zusammen organisieren, Notenkriterien mitbestimmen dürfen, könnte die Zufriedenheit am Sportunterricht erhöhen. Diese Annahme wird durch Frage 1 (Abbildung 11c) bestätigt, die herausstellt, dass der Sportlehrer nicht der Hauptmotivator für das Sporttreiben ist. Außerdem wäre es auch sinnvoll, diejenigen Sportarten auszuwählen, die für die Schüler neu oder interessant sind, um die Ausübung außerhalb des Sportunterrichts zu fördern.

Auf der Grundlage der Schülerantworten und der Interpretation der Lehrpläne des Sportunterrichts der befragten Schulen (siehe Unterkapitel 5.4.) kann festgestellt werden, dass der Inhalt und die Gestaltung des Sportunterrichts generell zu einseitig vom Lehrer bestimmt wird. Die Schüler vermissen offene Unterrichtskonzepte mit Entscheidungen, die vom Lehrer und vom Schüler gemeinsam getroffen werden können. Dazu haben Hildebrandt & Laging bereits 1981 (vgl. 28) deutlich gemacht:

„Unterrichtskonzepte sind dann offen, wenn die Schüler an der Entscheidung in Bezug auf Ziele, Inhalte und Vermittlungsrahmen oder innerhalb dieser Entscheidungskomplexe beteiligt werden. Der Grad der Offenheit ist von dem Ausmaß der Mitentscheidungsmöglichkeiten abhängig. Die Entscheidungsmöglichkeiten der Schüler sind jeweils durch die vorweggehenden Entscheidungen des Lehrers determiniert“.

Weiterhin begründen die beiden Wissenschaftler, dass offene Unterrichtskonzepte nicht bedeuten, dass die Schüler nur machen können, was sie möchten, sondern der Unterricht wird weiterhin im voraus geplant, nur jetzt mit der Beteiligung der Schüler. Dabei muss den Schülern geholfen werden, ihre Entscheidungsfähigkeit zu entwickeln. Denn ohne Hilfe der Lehrer und die Einbeziehung der Schüler verfestigt sich die erlebte Struktur des traditionellen Sportunterrichts, ohne dass darüber reflektiert werden kann. Infolgedessen reproduzieren sie unwissend die gesellschaftliche und institutionelle Situation des Sports mit allen ihren Ausprägungen wie Konkurrenz, normierte Leistungsanforderungen, entsubjektviertes Handeln und hierarchische Ordnungen (vgl. Hildebrandt & Laging, 1981, 28).

Auch Meyer, Schmidt & Keuffer (2000, 11) unterstützen die Beteiligung von Schülern im unterrichtlichen Lernprozess und führen dazu aus:

„Schülermitbeteiligung ist die aktive didaktische Gestaltung dieses Lernprozesses, die im Rahmen der unterrichtlichen Interaktion der Lehrenden mit den Lernenden durch die Lernenden selbst realisiert wird und die deshalb nicht nur als Reaktion auf das didaktische Handeln der Lehrer verstanden werden kann. Schülermitbeteiligung ist nach unserem Verständnis, normativ betrachtet, ein Handeln, durch das die Schülerinnen und Schüler sich selbst einbringen und zugleich als tendenziell gleichberechtigte Partner von den Lehrern in die Planung, Gestaltung und Auswertung des Unterrichts einbezogen werden“.

Solche Unterrichtsstrukturen zu gestalten und umzusetzen verlangt Zeit und Engagement von allen Seiten. Gerade der Sportunterricht ist ausgezeichnet dafür geeignet, Prozesse der Beteiligung von Schülern im Sinne von Mitbestimmung einzuführen.

Welche Möglichkeiten bestehen, ein derartiges Konzept umzusetzen, um die Mitwirkung der Schüler zu erreichen?

- über einen Sportunterricht, der ein gut dosiertes Verhältnis von dezentraler und selbstständiger Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit ermöglicht;
- über kürzere Gespräche mit den Schülern im Sportunterricht;
- über Einzelgespräche mit Schülern;
- über kleinere empirische Evaluationen, z.B. mit Hilfe der Fragebogenmethode;
- über eine Zukunftswerkstatt³² zum Sportunterricht (Kritikphase, Phantasiephase, Brainstorming, Verwirklichungsphase, Nachbereitungsphase) (Wopp, 2000, 11ff.).

Die Neugier der Kinder und Jugendlichen ist groß, ihr Gehirn ist erfahrungshungrig nach vielfältigen Bewegungsanlässen wie Steigen, Klettern, Rutschen, Drehen, Schleudern, Schwingen, Herunterspringen, mit dem Ball spielen, usw.. Folglich nimmt das Gehirn Eindrücke leicht auf und lernt schnell, was als neue Muster im Gedächtnis abgespeichert wird. Daher gilt nach wie vor die Aussage, wenn Kinder und Jugendliche etwas für die Zukunft "begreifen" sollen, dann müssen sie so früh wie möglich "greifen" können. So ist Breithecker (vgl. 2004, www.familienhandbuch.de.) zu verstehen:

³² Mehr darüber in Wopp, C. (2000), der ein Buch zum Thema Zukunftswerkstätten im Sport veröffentlicht hat.

„Kinder brauchen eine Umwelt, die man anfassen, fühlen, hören, riechen, in der man sich bewegen und Erfahrungen sammeln kann. Ein runder Gegenstand - z. B. ein Ball - rollt ständig weg. Er ist nur ganz schwer unter Kontrolle zu halten, ein Gegenstand mit Ecken dagegen, bleibt liegen. Das von Kindern so häufig praktizierte Greifen nach Gegenständen aller Art, wird zu einem "Be-Greifen", das Fassen zu einem "Er-Fassen". Das Konkrete ist die Grundlage für das Abstrakte. Dieses Handeln ist als ein wichtiger Teil der Entwicklung von Wissen, Urteil und Einsicht, also von geistiger Entwicklung zu betrachten. Denken vollzieht sich zunächst in der Form des aktiven Handelns; durch die handelnde Auseinandersetzung mit den für das Kind noch vielen unbekanntem Dingen der Umwelt gelangt es spielerisch zu deren gedanklicher Beherrschung“.

Für Breithecker (2004, www.familienhandbuch.de.) sind die Sinneserfahrungen und Körpererlebnisse erforderlich, damit man den Körper bewusst erfahren kann und lernt, mit ihm umgehen zu können. Körpererfahrungen sammeln beinhaltet u.a.:

- *„verschiedene Positionen des Körpers und vielfältige Fortbewegungsarten (z. B. Laufen, Klettern, Springen, Kriechen, Hüpfen, Rutschen) auszuprobieren,*
- *das Körpergleichgewicht in verschiedenen Lagen und auf verschiedenen Untergründen zu erproben (z. B. Schaukeln, Schwingen, Rollen, Drehen, Hüpfen, Balancieren auf schmalen und labilen Untergründen),*
- *Spannung und Entspannung zu erfahren, körperliche Belastung mit ihren Wirkungen auf Herz, Atmung und Muskulatur zu spüren,*
- *die Körpergrenzen durch Berührungsreize (z. B. Tastspiele) und Bewegung in begrenzten Räumen (Hindernisse durch- und überwinden) zu erfahren“.*

Um diese Sinneserfahrungen und Körpererlebnisse zu machen, brauchen Kinder und Jugendliche Bewegung oder brauchen sie Sport?

So hat auch Renate Zimmer bereits 1992 in dem von ihr initiierten Kongress in Osnabrück gefragt und für Kinder eindeutig geantwortet: „Sport muss den Kindern angepasst werden und nicht umgekehrt“ (Zimmer 1992, 31; vgl. auch weitere Schriften von Zimmer).

Die Begriffe "Sport" und "Bewegung" werden häufig als Synonym verwendet, jedoch haben sie eine unterschiedliche Bedeutung. Während charakteristisch für den "Sport" das Streben nach technischem Können, nach Leistung und Leistungsvergleich ist, so ist "Bewegung" der artgerechte Umgang

mit dem Körper, so wie unsere Urahnen vor tausenden von Jahren ihren Körper einsetzen mussten, um zu überleben (vgl. Breithecker, 2004, www.familienhandbuch.de.)

Wichtig ist, dass Kinder erst einmal vielfältige Erfahrungen mit ihrem Körper machen können, bevor sie sich einer bestimmten Sportart zuwenden. Leider ist dies nicht die Realität in den meisten Schulen in Brasilien. Die Kooperation zwischen Schulen (besonders den privaten Schulen) und Clubs wird immer häufiger, doch die Ausübung von sportlichen Aktivitäten geht üblicherweise nicht über die rein sportliche Zielsetzung und das Erlernen der Technik hinaus.

Das Hauptziel der Aktivitäten der Sportclubs ist es nicht, pädagogische Konzepte zu verfolgen; es geht eher darum, dass die Schüler immer wieder vielfältige, individuell angemessene Herausforderungen erhalten, um ihre Leistungen zu verbessern. Erziehung zum Leistungsdenken kann eine Aufgabe sozialen Lernens sein, z.B. mit den Empfindungen der anderen verständnisvoll umzugehen. Durch Erbringung von Leistung im Sport können junge Menschen soziale Anerkennung und Selbstbewusstsein gewinnen. Aber die Erfahrung, immer wieder hinter den Ergebnissen der anderen zurückzubleiben, kann das Selbstwertgefühl auch empfindlich beeinträchtigen. Daher ist die Gestaltung von Leistungssituationen im Sport eine pädagogisch verantwortungsvolle und herausfordernde Aufgabe.

Bei Frage 3, „Wie schätzt Du Deine sportlichen Leistungsfähigkeiten ein“, haben 67% der Schüler sich selbst als gut bzw. sehr gut beurteilt, 28% schätzen ihre Leistungsfähigkeit als befriedigend, und nur 5% bewerten sich selbst als schlecht und sehr schlecht, siehe unten Abbildung 14.

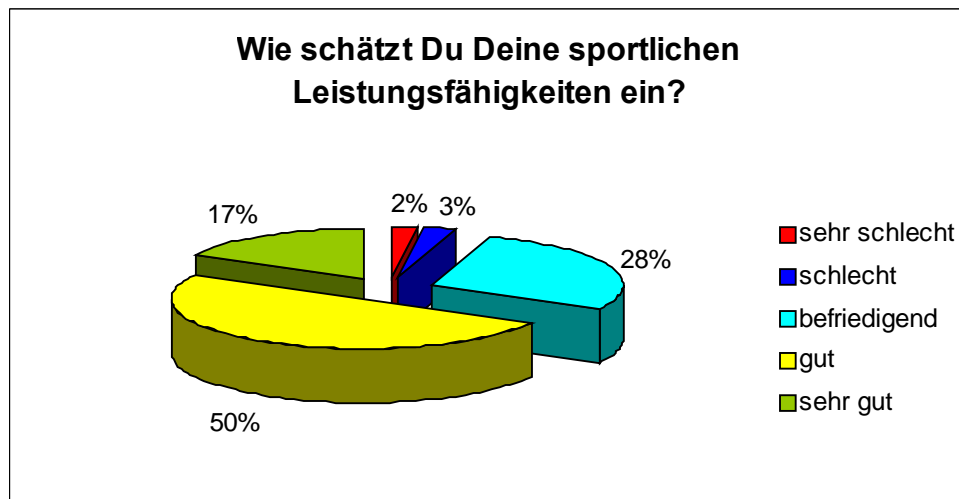


Abbildung 14: Frage 3 - Wie schätzt Du Deine sportlichen Leistungsfähigkeiten ein?

Aufgrund der Datenlage, dass 95% der Schüler sich im Sportunterricht befriedigend und besser einschätzen, kann man die Behauptung aufstellen, dass die Lehrer kaum Schwierigkeiten bei der Erklärung und Durchführung der Sportaktivitäten im Unterricht haben sollten.

Die Frage 7 „Wie sind die meisten Mitschüler in Deiner Klasse im Sportunterricht“ (Abbildung 15), bestätigt die Antworten aus Frage 3. Die befragten Schüler schätzen 67% ihrer Mitschüler als gut und einige als sehr gut ein, 29% schätzen ihre Mitschüler als befriedigend und nur 4% als schlecht und sehr schlecht ein. Damit kann davon ausgegangen werden, dass innerhalb der Schülergruppe die Selbsteinschätzung und die Fremdeinschätzung relativ übereinstimmen.

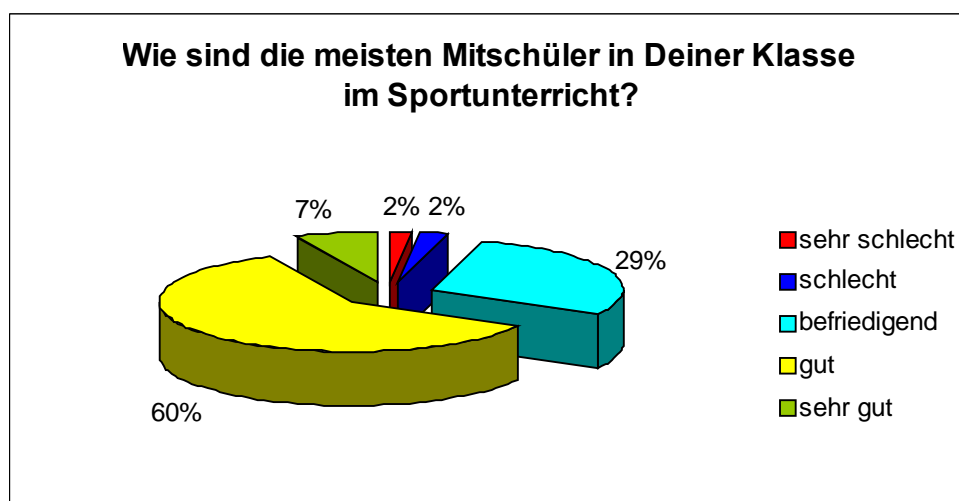


Abbildung 15: Frage 7 - Wie sind die meisten Mitschüler in Deiner Klasse im Sportunterricht?

Das Ziel dieser Fragen galt hauptsächlich der allgemeinen Einschätzung der eigenen und fremden Leistung. Beide Fragen lassen erkennen, dass die Schüler im allgemeinen sowohl mit ihren eigenen sportlichen Leistungen als mit den ihrer Mitschüler zufrieden sind. Durch die Abbildung 14 und 15 oben wird deutlich, dass die Schüler sich selbst gut einschätzen können. Dies zeigt, dass die Meinung der Schüler bei der Planung des Unterrichts ernster genommen werden sollte.

Weiterhin wurden die Schüler gefragt, wie die Teilnahme am Wettkampf bewertet wird. Erstaunlicherweise antworten 75%, siehe dazu unten Abbildung 16, der befragten Schüler, dass sie „wichtig“ oder sogar „sehr wichtig“ sei. Dieses Ergebnis wird durch Frage 14 (Wenn Du Sportlehrer wärest, was würdest Du anders machen?) bestätigt, wo in Antwort 4 (siehe Tabelle 23), 33 Schüler angegeben haben, dass sie gerne noch mehr Wettkämpfe organisieren würden.

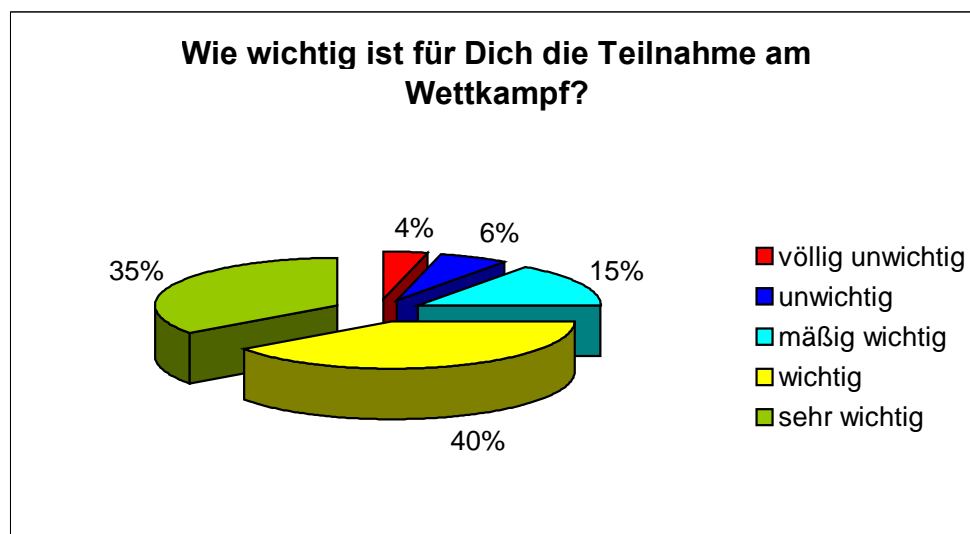


Abbildung 16: Frage 8 - Wie wichtig ist für Dich die Teilnahme am Wettkampf?

Woran liegt es, dass die Schüler die Wettkämpfe als so wichtig einschätzen?

Dies könnte daran liegen, dass der Leistungssport in der Gesellschaft als ein adäquates Modell gesehen wird. Problematisch wird es, wenn die Sportlehrer dies nicht wahrnehmen und es weiterhin durch den Sportunterricht verstärken, was diese Struktur weiter legitimiert und weiter bestehen lässt.

Eike Emrich, zitiert nach Haffner (2005/06, 22), kommt in einer wissenschaftlichen Arbeit zu den Erkenntnissen:

„Wer früh mit den einseitigen Belastungen des Leistungstrainings beginnt, ist auch in Gefahr, früh mürbe zu sein. Das Prinzip des ‚Immer mehr desselben‘ führe in die Irre“. Emrich stellt dazu fest: „Je jünger die Rekrutierung, desto früher der Ausstieg“.

Daher sollten die Sportaktivitäten im Sportunterricht eine Möglichkeit sein, unterschiedliche Bewegungsformen kennen zu lernen, verschiedene Sportarten zu entdecken sowie die vielfältigen Ausprägungen des Sports analysieren zu können, um dadurch zum Sporttreiben in der Freizeit motiviert zu werden. Unterschiedliche Unterrichtsmethoden können zu erfolgreichen Ergebnissen und Erlebnissen führen und dadurch die Selbständigkeit und das Selbstbewusstsein der Kinder und Jugendlichen entwickeln und fördern.

Von der Schule wird erwartet, dass sie mehr Gewicht auf Erziehung legt. Man muss nicht zur Schule gehen, um die Ausübung der einzelnen Sportarten zu lernen, dafür gibt es ausreichend private Sport-AGs und Clubs, die dies anbieten. Wenn das Fach Sport mehr als nur die Ausübung von Sportarten anbietet, wird es möglich sein, die Anerkennung des Faches zu steigern. Aber dies hängt auch von einem reflexiven Prozess ab, der bereits während der Sportlehrerausbildung begonnen und in der Praxis im Sportunterricht umgesetzt werden muss.

7.1.2 Sportunterricht und Gewalt

Die Entwicklung, dass besonders in der jüngeren Generation auffallendes Verhalten und Gewaltausübung in allen Formen in der Schule zunimmt sowie das Verschwinden der sozialen Werte, ist nicht nur in der brasilianischen Gesellschaft zu beobachten (vgl. Charlot, 2002; Abramoway & Rua, 2003; Azevedo, 2004; Pilz, 1994).

Laut Abramoway & Rua sind in der brasilianischen Gesellschaft eine immer größere Bandbreite von Gewaltformen (verbale, physische, symbolische

Aggression) zu finden. Insgesamt ist die Gewaltausübung in der Schule in den letzten Jahren stark angestiegen (vgl. 2003, 13). Zu beobachten ist, dass dieses Thema ein gewisses Interesse einiger Wissenschaftler geweckt hat, obwohl in Brasilien im Vergleich zu Deutschland noch kaum darüber geforscht wird, besonders in der Sportwissenschaft sind dazu kaum Veröffentlichungen zu finden.

Anfänglich wurde in Brasilien die Gewalt in der Schule als ein einfaches Disziplinarproblem abgetan, später als jugendliche Delinquenz oder eine asoziale Äußerung, und erst heute wird es als Phänomen der sozialen Ausgrenzung aufgrund von sozialer Ungleichheit und als Folge der Globalisierung wahrgenommen (vgl. Abramoway & Rua, 2003, 13).

Der Begriff „Gewalt“ wird heute relativ allgemein gebraucht, d.h. für eine Vielzahl von Konflikten benutzt. Eine allgemeingültige Definition des Gewaltbegriffes ist in der Literatur kaum zu finden. Der Duden fasst den Begriff „Gewalt“ folgendermaßen: *„Das Recht und die Mittel, über jemanden, etwas zu bestimmen und zu herrschen“* (Duden, 1996, 605). Mit Theunert (1987, 40f.) versteht Pilz unter Gewalt *„die Manifestation von Macht und/oder Herrschaft, mit der Folge und/oder dem Ziel der Schädigung von einzelnen oder Gruppen von Menschen“* (vgl. Pilz, 1994, 17). Des Weiteren kann von Gewalt gesprochen werden, wenn ein Mensch einen anderen Menschen in psychischem oder physischem Sinn verletzt und seine Einstellungen nicht toleriert. Sowohl psychische als auch physische Gewalt haben nicht nur Folgen für den Körper, sondern auch für den seelischen Bereich. Außerdem werden die einzelnen Gewaltbereiche (personale Gewalt, strukturelle Gewalt, physische Gewalt, psychische Gewalt, latente Gewalt, manifeste Gewalt, usw.) verschieden verstanden und unterteilt (vgl. Heißenberger, 1997, 9).

Galtung (1978, 12) behauptet: *„Die Gewalt ist in das System eingebaut und äußert sich in ungleichen Machtverhältnissen und folglich in ungleichen Lebenschancen“*. In keiner der heutigen Gesellschaften ist eine egalitäre Struktur zu finden, in der die Ressourcen und damit die Macht gleich verteilt sind. Die Einkommensverteilung bestimmt die Bildungschancen und die Qualität der Gesundheitsversorgung, und diese sind der Lebenschancen im allgemeinen, die weiterhin sehr ungleich verteilt sein werden. Für die Gesellschaft gesprochen heißt dies, dass es ein gewaltfreies Leben nicht geben kann, genauso

wenig wie es damit eine gewaltfreie Schule gibt. An Schulen, die von der Oberschicht besucht werden, ist zu vermuten, dass es vielleicht andere Probleme mit der Gewalt geben wird, als an Schulen, die von Kindern der Unterschicht besucht werden.

Selbstverständlich ist jeder Konflikt, der in eine Gewalttat ausartet, ein Problem und damit eine große Herausforderung. In diesem Zusammenhang muss von der Schule mehr Gewicht auf Erziehung und soziales Lernen gelegt werden, die soziale Verantwortung schafft und fördert (vgl. Kleindienst-Cachay, 1999, 1).

Unterschiedliche Faktoren können zu Aggression, Gewaltausübung oder unfairen Handlungen führen: Frustration, Ausgrenzung, Ablehnung durch andere, wiederholte enttäuschende Erlebnisse, respektlose Behandlung usw.. Darüber hinaus ist in den unterschiedlichen Altersgruppen die Empfindung für Gewalt sehr verschieden. Aus diesem Grund wurden im Fragebogen sowohl die Schüler als auch die Sportlehrer und Sportstudierenden über die „Gewaltausübung“ an ihren Schulen befragt. Im Fragebogen wurde eine Frage mit einer Auflistung von Gewalttaten zum Ankreuzen aufgenommen (siehe Tabelle 24). Die Antworten der Schüler und Lehrer beziehen sich auf die Realität der neun befragten Schulen. Bei den Antworten der Sportstudierenden ist zu beachten, dass sie sich auf ihre eigene Schulerfahrung beziehen (d.h. die Realität sowohl von privaten als auch von städtischen und staatlichen Schulen).

		Passiert sehr oft	Passiert oft	Passiert manchmal	Passiert wenig	Passiert nie	Ohne Antwort
Lehrer	Rücksichtsloses Verhalten (anrempeeln / vordrängeln)	0% 0	71,4% 10	21,4% 3	7,1% 1	0% 0	0% 0
Schüler		20,0% 157	28,2 % 221	30,8% 242	17,5 % 137	3,1 % 24	0,5% 4
Studierende		45,0% 117	32,7% 85	10,8% 28	7,3% 19	0% 0	0% 0
Lehrer	Beschimpfungen / Beleidigungen	0% 0	42,9% 6	50,0% 7	7,1% 1	0% 0	0% 0
Schüler		22,0% 173	29,0% 228	27,3% 214	15,0% 118	5,9% 46	0,8% 6
Studierende		42,7% 111	28,1% 73	16,9% 44	8,1% 21	4,2% 11	0% 0

		Passiert sehr oft	Passiert oft	Passiert manchmal	Passiert wenig	Passiert nie	Ohne Antwort
Lehrer	Klassenkameraden von Aktivitäten ausschließen	14,3% 2	7,1% 1	50,0% 7	28,6% 4	0% 0	0% 0
Schüler		10,4% 82	23,7% 186	28,3% 222	25,7% 202	11,0% 86	0,9% 7
Studier ende		30% 78	36,5% 95	18,8% 49	7,7% 20	6,9% 18	0% 0
Lehrer	Mit Worten drohen	0% 0	14,3% 2	35,7% 5	42,9% 6	7,1% 1	0% 0
Schüler		14,0% 110	21,0% 165	24,2% 190	23,3% 183	16,7% 131	0,8% 6
Studier ende		27,7% 72	31,5% 82	21,2% 55	12,3% 32	7,3% 19	0% 0
Lehrer	Erzwingen von bestimmten Dingen/Handlungen	0% 0	7,1% 1	28,6% 4	57,1% 8	7,1% 1	0% 0
Schüler		5,6% 44	12,6% 99	18,1% 142	35,5% 279	27,1% 213	1,0% 8
Studier ende		11,5% 30	24,2% 63	30,0% 78	19,6% 51	14,2% 37	0,4% 1
Lehrer	Schlagen, treten, quälen	0% 0	0% 0	21,4% 3	42,9% 6	35,7% 5	0% 0
Schüler		8,0% 63	10,2% 80	19,0% 149	32,9% 258	28,7% 225	1,3% 10
Studier ende		7,7% 20	22,3% 58	24,2% 63	30,4% 79	14,2% 37	1,2% 3
Lehrer	Belästigen	7,1% 1	21,4% 3	42,9% 6	28,6% 4	0% 0	0% 0
Schüler		12,0% 94	21,3% 167	23,8% 187	26,2% 206	15,5% 122	1,1% 9
Studier ende		21,2% 55	34,2% 89	21,2% 55	16,2% 42	6,9% 18	0,4% 1
Lehrer	Beschädigen von Schuleigentum (Bällen/ Netzen...	0% 0	28,6% 4	42,9% 6	28,6% 4	0% 0	0% 0
Schüler		9,0% 71	13,9% 109	17,1% 134	30,7% 241	28,9% 227	0,4% 3
Studier ende		25,0% 65	27,7% 72	24,6% 64	15,0% 39	7,7% 20	0% 0
Lehrer	Beschädigen von Sachen von Mitschülern	0% 0	14,3% 2	21,4% 3	50,0% 7	14,3% 2	0% 0
Schüler		4,6% 36	10,9% 85	15,9% 124	35,3% 275	33,2% 258	0,9% 7
Studier ende		7,3% 19	21,2% 55	31,5% 82	25,5% 69	12,3% 32	1,2% 3
Lehrer	Sachen von Mitschülern verstecken	0% 0	21,4% 3	7,1% 1	35,7% 5	35,7% 5	0% 0
Schüler		14,4% 112	18,3% 143	21,3% 166	25,0% 195	21,0% 164	0,6% 5
Studier ende		18,1% 47	26,5% 69	21,9% 57	21,5% 56	10,4% 27	1,5% 4

		Passiert sehr oft	Passiert oft	Passiert manchmal	Passiert wenig	Passiert nie	Ohne Antwort
Lehrer	Sachen stehlen	0% 0	0% 0	7,1% 1	64,3% 9	28,6% 4	0% 0
Schüler		3,0% 23	4,9% 38	8,2% 64	28,1% 219	55,8% 435	0,8% 6
Studierende		4,2% 11	19,6% 51	26,9% 70	34,2% 89	15,0% 0%	0% 0

Tabelle 24: Frage 7/ 15/ 8 - Bitte ankreuzen, wie oft diese Taten in Deiner /Ihrer Schulen passieren³³. (Die mit „rot“ hervorgehobenen Prozentzahl sind als Lesehilfe für die Interpretation gedacht).

Ausgegangen von den Antworten der Tabelle 24 kann herausgestellt werden, dass sowohl die Schüler als auch die Lehrer der Auffassung sind, dass in ihren Schulen Gewalttaten nicht sehr auffallend sind. Nur bei den ersten zwei Auflistungen „Rücksichtsloses Verhalten (anrempeeln/ vordrängeln)“ und „Beschimpfungen/ Beleidigungen“ wurden die Antworten eher negativ gewertet: Die Gruppe der Schüler behauptet, dass diese Taten in der Schule manchmal passieren 30,8% (242) bzw. oft passieren 29,0% (228).

Zu diesem Fragenkomplex wurden den Schülern folgende drei Kontrollfragen gestellt, um dadurch das zu treffen auf die eigene Person heraus zu finden:

Frage 9 - Fühlst Du Dich persönlich in Deinem Sportunterricht ausgegrenzt?

Frage 10 - Fühlst Du Dich persönlich an Deiner Schule beschimpft, beleidigt?

Frage 11 - Durch wen fühlst Du Dich im Sport ausgegrenzt?

Durch die Antworten auf die Kontrollfrage 9 und 10 (siehe im Anhang, 237) ist erkennbar, dass sie sich kaum selbst als „ausgegrenzt“ oder auch „beschimpft/ beleidigt“ fühlen. Es scheint, dass die Beurteilung in Tabelle 24 auf sie selbst nicht zutrifft.

Die Antworten auf die Kontrollfrage 11 (siehe Abbildung im Anhang, 238) stellen heraus, dass sich nicht wie in Frage 9, 57% der Schüler, sondern nur 40,5% nicht ausgegrenzt fühlen. Diejenigen Schüler, die sich ausgegrenzt fühlen, empfinden dies besonders durch ältere Schüler (19%).

Im Bezug auf ‚geholfen werden‘ und die ‚Bereitschaft Hilfe zu geben‘, wurden zwei weitere Fragen gestellt:

³³ Für die Sportlehrer war dies die Frage 7, für die Schüler Frage 15 und für die Sportstudierenden Frage 8.

Frage 12 - Bei wem holst Du Dir Hilfe, wenn Du Dich beleidigt/ belästigt/ ausgegrenzt fühlst?

Frage 13 - Wie verhältst Du Dich, wenn Du siehst, dass Klassenkameraden/ Freunde belästigt, beleidigt oder ausgegrenzt werden?

Durch die Antworten der Frage 12 (siehe Abbildung im Anhang, 238), ist zu beobachten, dass 36,3% der Schüler Hilfe bei Klassenkameraden holen, 27,3% Hilfe bei den Eltern und nur 17,8% holen Hilfe bei Lehrern. Auffallend ist, dass die Antworten auf die Frage 13 zeigen, dass eine große Zahl von Schülern, 78,5%, bereit ist, selbst Hilfe zu geben.

Aus dieser Betrachtung heraus lässt sich feststellen, dass die Gewaltausübung aus der Sicht der Lehrer und Schüler der befragten Schulen nicht auffallend ist.

Die Sportstudierenden beurteilen die aufgelisteten Gewalttaten durchgängig anders als die Sportlehrer und Schüler:

- Auffallend ist bei „Rücksichtsloses Verhalten“ (anrempeeln/ vordrängeln), dass gut 45% der Studierenden „Passiert sehr oft“ angeben, dem gegenüber gibt die Mehrzahl der Sportlehrer, 71,4%, „Passiert oft“ an, der größte Teil der Schüler, 30,8%, ist in der Gruppe „Passiert manchmal“ zu finden.
- Bei „Beschimpfung/Beleidigung“ geben 42,7% der Studierenden an, dass dies sehr oft passiert ist. Bei den Sportlehrern gibt die größte Gruppe, 30,8%, an, dass es manchmal passieren würde. Demgegenüber vertritt die größte Gruppe der Schüler, 29,0%, dass es oft passieren würde.

Daraus kann man sich die Frage stellen, worauf beziehen sich die Menschen, die empfinden, dass die Gewaltausübung zunimmt?

Die Brasilianerinnen Abramoway & Rua (vgl. 2003, 26) weisen in ihrem Buch „Violências nas Escolas“ daraufhin, dass die gravierenderen Gewalttaten der Gesellschaft nicht im schulischen Bereich vorkommen, aber es handelt sich um ein besorgnisregendes Phänomen, bei dem bereits die Prävention in der Schule greifen muss.

Gewaltprävention darf jedoch nicht zu einem Event, zu einem Projekt unter vielen oder einem attraktiven Thema schulischer Projektwochen

verkommen, so Pilz (vgl. 2003, 15). Sie ist kein einmaliger Akt, sondern ein kontinuierlicher Prozess, eine dauerhafte Aufgabe aller, bei der es darum geht, Bewusstsein und soziale Verantwortung aufzubauen. Gewaltprävention geht alle etwas an, jeder ist in seinem eigenen Umfeld gefordert.

Für die pädagogische Praxis bedeutet diese Auffassung, dass der Erwerb sozialer Fähigkeiten, ebenso wie der von Wissen und Können, nicht als ein einseitiger Prozess verstanden werden darf, der von Erwachsenen auf die Kinder ausgerichtet ist, sondern als wechselseitiger, an dem die Kinder und Jugendlichen aktiv beteiligt werden (vgl. Krappmann & Oswald, 1994, 7, zitiert nach Kleindienst-Cachay, 1996, 6).

Die Sportwissenschaftlerin Kleindienst-Cachay (1996, 10) ergänzt:

„Interpersonales affektives Ungleichgewicht wird nur durch Kommunikation in Form gemeinsamer Reflexion mit den an der eigenen affektiven Erregung beteiligten anderen Personen bearbeitet“.

Das Fach Sportunterricht hat dabei im Vergleich mit anderen Fächern der Schule ein bedeutsames Potential. Wie kaum ein anderes Fach bietet Sport die Gelegenheit, soziale Handlungsfähigkeit in Verbindung mit praktischer Erfahrung und Reflexion weiterzuentwickeln.

Im Sport kommen sich Menschen näher, Zusammenarbeit und Zusammensein kann intensiv erlebt und erfahren werden. Darauf beruhen im Sportunterricht spezifische Chancen, die Lerngruppe als Gemeinschaft zu erleben. Dabei stellen die großen, heterogenen Gruppen im Sportunterricht hohe Anforderungen an die Verständigungsbereitschaft, d.h. durch die unterschiedlichen Formen und Probleme des sozialen Miteinander können die gesellschaftlichen Werte erlebt, geübt und diskutiert werden.

Der Sportunterricht bietet darüber hinaus durch Spiel und Sport reale Situationen, durch die die Kinder bzw. die Jugendlichen mit den Fragen des Miteinanderlebens konfrontiert werden. Dies verschafft die Möglichkeit, Verständnis, Befriedigung und Fürsorge zu wecken, selbstreflexiv zu sein, Kommunikation zu üben, dem Anderen entgegenzukommen sowie dann zu versuchen, gemeinsam zu einem befriedigenden Ergebnis zu kommen.

Durch eine pädagogisch durchdachte Gestaltung des Unterrichts sollen die Schüler außerdem lernen, das soziale Miteinander in den typischen Situationen des Sports zunehmend selbstständig und verantwortungsvoll zu regeln. Grundlagen dafür bieten alle Aufgaben innerhalb des Sportunterrichts: Spielflächen vorbereiten, Rollen zuteilen, Gruppen bilden, Regeln vereinbaren usw. Es betrifft aber auch die gegenseitige Beratung und Hilfe beim Lernen, Üben und Trainieren (vgl. Kleindienst-Cachay, 1999, 2).

Eine Betonung der Werte des Zusammenlebens muss in der Schule praktiziert werden. Für diese Aufgabe gibt kein fertiges Rezept: es geht darum, dass die Kinder und Jugendlichen Respekt vor und Solidarität mit dem anderen lernen. Diese Werte sollten zu einer alltäglichen Praxis werden, besonders weil das alltägliche Leben die Konkurrenz und Individualität lehrt und gleichzeitig Solidarität verlangt. Damit ist dieses Lernen eine große Herausforderung. Wie kann es jedoch zu Veränderungen im Sportunterricht kommen, wenn:

- sowohl körperliche als auch verbale Gewalt im Sport durch die Sensationslust der Medien legitimiert wird;
- Fairness nicht ernst genommen, sondern als Dummheit hingestellt wird (vgl. Lenk, 2005/06, 17);
- der Erfolg das absolute Gesetz ist. Um zum Erfolg zu gelangen, entwickeln sich rücksichtslose und betrügerische Strategien. Dies scheint das Rezept sowohl in sportlichen, wirtschaftlichen als auch in politischen Auseinandersetzungen zu sein (vgl. Lenk, 2005/06, 17);
- Spieler/Athleten auch gegen sich selbst gewalttätig sind: trotz schlimmer Verletzung an einem Wettkampf teilnehmen, weit über die eigenen Kräfte hinaus trainieren, Dopingmittel sowohl für das Training als auch für die Wettkämpfe benutzen, usw..
- man im Sport aufgrund vorliegender Strukturen und klarer Regeln sich nicht mehr verständigen muss (vgl. Kleindienst-Cachay, 1999, 2).

Ergänzend dazu ist Jakob (1994, 208) der Ansicht:

„Für die Sportpädagogik ergibt sich aus der Erkenntnis, dass aggressives Handeln besonders durch Vorbilder aus dem Leistungssport und durch deren regelmäßige Präsentation im Fernsehen schon frühzeitig gelernt und internalisiert werden, die

Notwendigkeit, instrumentelle und affektive Aggression zu vermindern bzw. durch vorbeugende Maßnahmen auszuschließen. Wie schwer diese Aufgabe ist, zeigt die Praxis des Schulunterrichts, in der es z.B. bei kampfbetonten Spielen nur mit Mühe gelingt, Schüler, die im Verein ständig mit der oft bedenklichen Härte des Trainings und dem Erfolgszwang von Meisterschaften konfrontiert sind, im Zustand der Erregung davon zu überzeugen, dass in der Schule modifizierte, d.h. weniger aggressionsfördernde Spielregeln angemessen sind“.

Dies soll keine generelle Kritik an der Leistungsgesellschaft sein, sehr wohl aber an deren Betonung der Erfolgsgesellschaft, in der nicht mehr die Leistung als Ganzes, sondern nur noch das Ergebnis bewertet wird, ganz gleich mit welchen Mitteln: Hauptsache man ist erfolgreich (vgl. Pilz, 1994, 52).

Der Sport kann nicht als eine gesellschaftliche Reparaturinstitution dienen. In der vorliegenden Arbeit soll jedoch betont werden, dass der Sportunterricht viel mehr zur Erziehung der Kinder und Jugendlichen beitragen kann.

Krebs (2005/06, 21) unterstützt diese Ansicht. Dabei geht es nicht darum, eine neue Moral erfinden: *„Er kann auf die Grundsätze, die in ihm und seinen Organisationen angelegt sind, zurückgreifen, muss ihnen freilich Gestalt geben. Fairness, Selbstbestimmung, Würde und Freiheit des Menschen müssen sich nicht nur gegen die Doping-Kriminalität, sondern auch gegen inhumane Regeln durchsetzen“.*

Was bedeutet diese Forderung für den Sportunterricht?

Vom Lehrplan und folglich vom Sportunterricht wird gefordert, dass der Sportunterricht seinen Beitrag zum sozialen Leben der Kinder und Jugendlichen leistet, in dem das verantwortungsvolle Handeln in der Gemeinschaft gelernt und das kritische Denken als besonders wichtig und förderungswürdig wahrgenommen wird.

7.2 Sportlehrerausbildung und Sportunterricht aus der Perspektive der Sportstudierenden und Sportlehrer

Die Erstellung eines neuen Lehrplans ist in den brasilianischen Universitäten zu einem sehr aktuellen Thema geworden. Die meisten

Sportlehrerausbildungen befinden sich in einer Phase der Neugestaltung, die sich noch einige Semester hinziehen wird. Im Folgenden werden die Antworten der Befragung der Sportlehrer und Sportstudierenden³⁴, die eine Lizenziausbildung durchlaufen, analysiert, um Erwartungen an das Studium sowie Änderungswünsche und Vorschläge herauszufiltern. Es sollen dadurch neue Anregungen für die Lehrerausbildung und damit für den Sportunterricht gegeben werden.

7.2.1 Berufsfelder im Sportbereich

Die meisten jungen Menschen, die eine Universitätsausbildung machen möchten, müssen an einer privaten Universität studieren (siehe Exkurs 4.3 zum Bildungssystem in Brasilien). Da sie dies bezahlen müssen, wurden im Fragebogen sowohl die Sportlehrer als auch die Sportstudierenden über die Wichtigkeit einiger Aspekte ihrer Universitätsauswahl befragt (siehe Frage 6 Sportlehrer sowie Sportstudierende im Anhang, 248, 257).

Werden die drei Gruppen gleichzeitig betrachtet, ist zu erkennen, dass „die Qualität der Universitäten“ und die „Gesundheitslehre“ für ihre Universitätsauswahl „sehr wichtig“ ist, siehe unten Tabelle 25.

	1. und 2. Semester (190)	Letztes Semester (70)	Sportlehrer (14)
Die Qualität der Universität	64,7% (123)	51,4% (36)	85,7% (13)
Gesundheitslehre	67,3% (128)	62,8% (44)	71,4% (10)

Tabelle 25: Wichtigste Aspekte der Auswahl der Universität (Sportstudierende sowie Lehrer Frage 6)

Die Qualität der Universität hängt u.a. mit der Infrastruktur zusammen, die geboten werden kann. Einige private Universitäten haben moderne Sporteinrichtungen gebaut und verfügen über genug Sportmaterialien, durch die sie versuchen, den Studierenden das Gefühl zu übermitteln, dass durch eine moderne Ausstattung die Qualität der Ausbildung, die sie anbieten, besser

³⁴ Es wurden 14 Sportlehrer, 190 Sportstudierende der ersten und 70 Sportstudierende aus dem letzten Semester befragt.

wäre. Aber diese Art der Einrichtungen widerspricht genau der schulischen Realität in Brasilien: besonders in öffentlichen Schulen mangelt es sowohl an gut eingerichteten Sportplätzen und Sporthallen als auch an genügend Sportmaterialien.

Kunz ist der Ansicht, dass sportliche Infrastruktur einen starken Einfluss auf die Art der Bewegung ausübt, die in der Schule gelehrt wird. Das Problem, das sich hierbei für die Sportlehrer stellt, ist, dass wenn sie bei der Arbeit mit der Realität der Schule konfrontiert werden, dann fühlen sie sich unvorbereitet, um die traditionellen Sportarten mit fehlendem Material sowie unzureichenden Einrichtungen zu unterrichten (vgl. 2004, 83).

Folgende Forschungsfrage wurde sowohl den Sportstudierenden als auch den Sportlehrern gestellt, um mehr über ihre Berufsausrichtung in Erfahrung zu bringen (siehe unten Tabelle 26): Warum haben Sie das Fach Sport ausgewählt? (Frage 1). Hierbei waren zwei Antworten zugelassen.

	1. und 2. Semester (190)	Letztes Semester (70)	Sportlehrer (14)	Gesamt
Weil Sie in der Schule arbeiten möchten	47,89% (91)	61,43% (43)	78,57% (11)	52,9% (145)
Weil Sie in einem Fitnessstudio arbeiten möchten	55,26% (105)	35,71% (25)	14,28% (2)	48,2% (132)
Weil Sie Mannschaftstrainer sein möchten	24,74% (47)	17,14% (12)	14,28% (2)	22,3% (61)
Weil Sie sich im Fach Sport weiterbilden möchten	22,11% (42)	15,71% (11)	28,57% (4)	20,8% (57)
Weil Sie gerne selber Sport treiben möchten	20,53% (39)	14,29% (10)	14,28% (2)	18,6% (51)
Andere	11,58 % (22)	21,43% (15)	21,42% (3)	14,6% (40)

Tabelle 26: Frage 1 - Warum haben Sie das Fach Sport gewählt?

Aus der Interpretation der Berufsausrichtung der Sportlehrer resultiert, dass 11 Sportlehrer, d.h. 78,57%, die Sportausbildung gemacht haben, um in der Schule zu arbeiten. Davon haben 3 (21,42%) nur diese eine Antwort angekreuzt. Der Rest möchte sowohl in der Schule als auch in einem weiteren Arbeitsbereich tätig sein. Darüber hinaus haben die restlichen 3 Sportlehrer gar

nicht diese Ausbildung gemacht, um in der Schule zu arbeiten, sondern um sich im Fach Sport weiterzubilden oder Mannschaftstrainer zu sein.

Betrachtet man die Zahlen der Tabelle 26 scheint, dass rund die Hälfte der befragten Sportstudierenden wirklich in der Schule arbeiten möchte. Prüft man die Kombinationen der Arbeitsrichtungen, sind folgende Ergebnisse herauszustellen: 134 Personen, d.h. 51,54% haben die Antwortmöglichkeit "Weil Sie in der Schule arbeiten möchten" angekreuzt. Lediglich 22 Personen (8,46%) haben angekreuzt, dass sie nur in der Schule arbeiten möchten (siehe unten Tabelle 27).

	1	2	3	4	5	6	Gesamt
In der Schule arbeiten	8,4% (22)	21,1% (55)	5,0% (13)	4,6% (12)	5,3% (14)	6,9% (18)	51,5% (134)
Im Fitnessstudio arbeiten	5,3% (14)	0,0%	5,7% (15)	8,1% (21)	3,4% (9)	0,0%	22,6% (59)
Mannschaftstrainer sein	1,9% (5)	6,1% (16)	5,0% (13)	1,9% (5)	0,7% (2)	0,0%	15,7% (41)
Weiter Sport treiben	1,1% (3)	0,0%	2,3% (6)	0,0%	0,7% (2)	0,0%	4,2% (11)
Andere	2,6% (7)	0,0%	0,3% (1)	0,0%	0,3% (1)	0,0%	3,4% (9)
Sich im Sport weiterbilden	1,1% (3)	0,0%	0,0%	0,0%	0,7% (2)	0,0%	1,9% (5)
Keine Antwort	0,3% (1)	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,3% (1)

Tabelle 27: Sportstudierenden – Verknüpfung der Arbeitsbereiche

1 - Nur eine Antwort angegeben	2 - Im Fitnessstudio arbeiten	3 - Sich im Sport weiterbilden
4 - Weiter Sport treiben	5 - Andere	6 - Mannschaftstrainer sein

Am meisten kam die Antwortkombination, weil Sie in der Schule arbeiten möchten und weil Sie in einem Fitnessstudio arbeiten möchten vor, 55 Personen (21,15%) haben dies angekreuzt. Darüber hinaus haben 8 Personen (6,92%) angekreuzt, dass sie sowohl in der Schule als auch als Mannschaftstrainer arbeiten möchten, 14 Personen (5,38%) haben sowohl die Arbeit in der Schule als auch andere Möglichkeiten angegeben (siehe Auflistung zur Frage 1 im Anhang, 251), 13 Personen (5,0%) haben angekreuzt, dass sie sowohl in der Schule arbeiten, als auch sich im Fach Sport weiterbilden möchten, und 12 Personen (4,62%) haben angekreuzt, dass sie sowohl in der Schule arbeiten, als auch weiter Sport treiben möchten.

Diese Ergebnisse zeigen, dass eine geringe Anzahl der Sportstudierenden sich für das Lizenziat entschieden haben, um wirklich rein im schulischen Bereich zu arbeiten. Weiterhin bestätigt sich, dass die Kombination, in der Schule und in einem weiteren Bereich zu arbeiten, als üblich angesehen wird. Denn wie aus der Darstellung des Unterkapitels 3.5 hervorgeht, ermöglicht die Schule eine gewisse Arbeitsstabilität.

Laut Zenólia Figueiredo (2004, 89f.) ist die enge Beziehung zwischen Sportunterricht und Gesundheit sowie Sportunterricht und Sport für die Studierenden, die die Sportausbildung anfangen, wichtig. Darüber hinaus behauptet die Sportwissenschaftlerin, dass die Sportausbildung als Einstieg für die Universität für diejenigen Studierenden dient, die auf der Suche nach einer Ausbildung im Gesundheitsbereich sind. Oft bedeutet dies, dass sie gar nicht Sport studieren möchten, sondern sie bei der Aufnahmeprüfung Sport als zweite Studienwahl angegeben haben. Ein Teil dieser Studierenden bleibt jedoch im Fachbereich, da ihnen die Lehrveranstaltungen in den Sportarten gut gefallen. Sie haben jedoch oft wenig Interesse an den pädagogischen Veranstaltungen.

Die brasilianischen Sportwissenschaftler Winterstein (2004, 160) und Figueiredo (2004, 96) haben durch ihre Universitätsumfrage mit Sportstudierenden im ersten Semester herausgefunden, dass nur eine geringe Anzahl von ihnen wirklich im schulischen Bereich arbeiten möchte. Vor allem wissen einige Sportstudierende gar nicht, dass die Lizenziausbildung die Vorbereitung auf eine Laufbahn im schulischen Bereich ist. Sportstudierende, die fast am Ende ihres Studiums sind, behaupten oft, dass sie am Beginn ihrer Ausbildung die Arbeit im schulischen Bereich nicht beabsichtigt hätten.

Daran anschließend fanden Resende & Ferreira (1991), zitiert nach Ramos (1995, 15), durch eine Befragung von Sportlehrern bezüglich ihrer beruflichen Beschäftigung in der Stadt Rio de Janeiro, heraus, dass:

„die Sportlehrer in unterschiedlichen Arbeitsrichtungen beschäftigt waren, sie waren manchmal in bis zu drei unterschiedlichen Arbeitsbereichen gleichzeitig tätig, im schulischen oder nicht schulischen Bereich“.

Tani (1991), zitiert nach Ramos (vgl. 1995, 18), behauptet, dass die fehlende berufliche Identität eine Charakteristik des Bereichs Sportunterricht ist. Historisch betrachtet hat dies seine Wurzel darin, dass es bei der Sportausbildung schon immer eine Betonung des beruflichen Aspekts gab. Dies äußert sich darin, dass der Sportunterricht sich nicht als ein Fachbereich etabliert hat, der sich als Wissensbereich strukturiert.

Laut Caldeira (2001, 90f.) geht es in der Ausbildung darum, „wie man etwas macht“ (como fazer) und nicht darum „warum man erzieht“ (para que ensinar). In diesem Sinn wird der Lehrer auf die Vermittlung von Techniken reduziert, der nur die Informationen von Experten weiter gibt. Caldeira betont, dass die Erziehung eine zielgerichtete Handlung ist, durch die die Menschen versuchen, Ergebnisse zu erreichen. Infolgedessen ist die Handlung der Entwicklung des Individuums und der Gesellschaft verpflichtet. Darüber hinaus ist es wesentlich, dass sowohl die Professoren als auch die Studierenden Verantwortung für die Ziele ihrer Handlungen übernehmen.

Daraus stellt sich einerseits die Frage: In wie weit ist für die Sportstudierenden die Zielsetzung einer Lizenziausbildung klar? und andererseits: Wie soll die Sportausbildung Lehrer ausbilden, wenn sie beim Fachbereich Gesundheitswissenschaften und nicht beim Fachbereich Erziehungswissenschaften angesiedelt ist?

Der Studiengang Lizenziat ist nach Faria Júnior (1987, 249-250), zitiert nach Neto, Alegre, Hunger & Pereira (2004, 122), grundsätzlich gescheitert, weil sein Hauptziel nicht die Ausbildung für die Vorschule, Sekundarstufe I und II sowie weitere Aktivitäten im schulischen Bereich ist, sondern in anderen beruflichen Bereichen, in denen die Studierenden in Zukunft eine Arbeitsstelle finden werden.

Mit dem schnellen Wachstum der Anzahl der Sportlehrerausbildungen an brasilianischen Universitäten, ist zu vermuten, dass während der Ausbildung die verschiedenen Inhalte kaum vertieft werden können. Die Folge werden schlecht vorbereitete Sportstudierende sein, die sich weder in der Schule noch in einem der anderen Berufsfelder leicht zurecht finden werden.

In den 44 Jahren der Existenz der Lizenziausbildung für den Sportunterricht in Brasilien lässt sich damit annehmen, dass die Ausbildung es

nicht geschafft hat, das Wissen und die Fähigkeiten für den Sportunterricht in der Schulpädagogisch relevant zu vermitteln.

Vor diesem Hintergrund wurden folgende Forschungsfragen gestellt:

- Was erwarten die Sportstudierenden des ersten und zweiten Semesters von der Lizenziausbildung? (Frage 7a)
- Was fehlt nach Meinung der Sportstudierenden des vorletzten und letzten Semesters an der Lizenziausbildung? (Frage 7b)

Da dies eine offene Frage war, machte die Fülle der Antworten es nötig, sie in 90 Aussagen zusammen zu fassen (siehe Auflistung im Anhang, 258-263). Für eine bessere Übersichtlichkeit, siehe unten Tabelle 28, wurden sie in drei Gruppen angeordnet: Studienorganisation, Inhalte des Studiums und Ziele des Studiums. Die Gruppe „Inhalte des Studiums“, siehe unten Tabelle 29, wurde in weitere vier Gruppen unterteilt: Gesundheit, Sportartentraining und Konditionstraining, Schule sowie Freizeitaktivitäten.

	1. und 2. Semester	Letztes und vorletztes Semester	Gesamt
Studienorganisation	64,7% (123)	48,6% (34)	68,4% (157)
Inhalte des Studiums	33,7% (64)	74,3% (52)	44,6% (116)
Ziele des Studiums	34,7% (66)	5,7% (4)	26,9% (70)
Keine Antwort	0,0% (0)	1,4% (1)	0,4% (1)

Tabelle 28: Aussage der Studierenden

Betrachtet man unten Tabelle 29, so ist deutlich zu erkennen, dass für 59,4% der Anfänger die Lehrveranstaltungen zur „Gesundheit“ am wichtigsten waren. Für die Absolventen ist jedoch zu beobachten, dass gerade „Freizeitaktivitäten“ mit 48,1% am wichtigsten sind. An zweiter Stelle kommen für beide Gruppen die Inhalte „Sportartentraining und Konditionstraining“, und erst an dritter Stelle kommen für beide Gruppen spezifische Inhalte für die „Schule“.

Inhalte des Studiums	1. und 2. Semester (78)	Letzte und vorletzte Semester (77)	Gesamt
Gesundheit	59,4% (38)	21,1% (11)	42,2% (49)
Sportartentraining und Konditionstraining	37,5% (24)	40,4% (21)	38,8% (45)
Schule	25,0% (16)	38,5% (20)	31,0% (36)
Freizeitaktivitäten	0,0% (0)	48,1% (25)	21,5% (25)

Tabelle 29: Frage 7 - Inhalte des Studiums

Bringt man diese Antworten in Zusammenhang mit den Antworten der Frage 1 (Warum haben Sie das Fach Sport ausgewählt?), siehe oben Tabelle 26, so ist zu sehen, dass die Sportstudierenden keine Vorbereitung für den schulischen Bereich von der Lizenziausbildung erwarten, sondern eine Vorbereitung für unterschiedliche außerschulische Arbeitsbereiche.

7.2.1.1 Darstellung der Antworten der Studierenden der ersten beiden Semester auf die Frage 7a: Erwartungen an die Lizenziausbildung

Da die Studierenden dieser Gruppe sich gerade am Anfang der Ausbildung befinden, erwähnen viele, dass sie die Ausbildung mit persönlicher Freude und großer Begeisterung machen. Als wichtige Ziele für ihr Studium heben sie folgende Aspekte hervor: Anleitungen für spätere Arbeitsmöglichkeiten für die verschiedenen gesellschaftlichen Berufsfelder, selbständiges Arbeiten ermöglichen und später an der Universität lehren zu können. Dabei soll die Fähigkeit zur gemeinschaftlichen Gruppenarbeit entwickelt werden, so dass man sich sozial für die Gemeinschaft engagieren kann.

Die Studierenden erhoffen sich von der Ausbildung die Entwicklung ihrer pädagogischen Fähigkeiten, um qualifizierte Lehrer zu sein. Dadurch wollen sie sowohl die Begeisterung und das Interesse für den Sportunterricht vermitteln, als auch das Ansehen des Sportunterrichts in der Gesellschaft (Lehrer, Eltern u. Schüler) verbessern, damit diese ihre Meinung über den Sportunterricht ändern. Außerdem möchten sie den Unterricht so gestalten, dass alle sich aktiv einbringen

können, und dabei sollen nicht die ästhetischen Aspekte des Körpers, die Kondition, die körperlichen Fertigkeiten und Fähigkeiten, die traditionellen Sportarten, die Kraft und der Wettkampfgeist im Vordergrund stehen, sondern bei den Schülern das Interesse an anderen Sportarten zu wecken und die Bedeutung des Sports für ein gesünderes Leben zu zeigen.

Eine gute Studienorganisation ist für die Sportstudierenden der ersten zwei Semester ein wichtiger Bestandteil der Ausbildung. Diese Gruppe wünscht sich sowohl qualifizierte Professoren als auch ein gutes Verhältnis zwischen den Studierenden, den Professoren und zur Universität. Darüber hinaus möchten sie eine gute Grundausbildung, so dass sie sich später problemlos durch berufliche Spezialisierung, Masterstudium usw. weiterqualifizieren können. Einige der Sportstudierenden finden es wichtig, dass sowohl die Sportstudierenden und die Öffentlichkeit ein besseres Bild von der Sportausbildung bekommen, so dass sie ernster genommen wird.

Die Sportstudierenden erwarten eine breitere Auswahl von Lehrveranstaltungen, aus der sie einige nach ihren Interessen aussuchen können, um sich weiter zu spezialisieren. Vor allem sollen die Lehrveranstaltungen die Möglichkeit bieten, Theorie und Praxis zu verbinden, um mehr eigene Erfahrungen machen zu können. Sie erwarten in den Lehrveranstaltungen die Vermittlung von neuen Erfahrungen in den verschiedenen Sportrichtungen und möchten neue Arbeitsmöglichkeiten kennen lernen.

Um eine gute Übersicht der angegebenen Aussagen zu geben, wurden sie in drei Kategorien analysiert: Gesundheit, Sportartenkonditionstraining und sowie Schule.

Im Gesundheitsbereich möchten die Studierenden besonders ihr Wissen über die Entwicklung des Körpers durch Sportaktivitäten und ihre Kenntnisse über Muskelschmerzen und Verletzungen im Sport, die bei bestimmten Übungen vorkommen, vertiefen, so dass sie dies ihren Schülern später besser erklären können. Darüber hinaus möchten sie dazu Informationen bekommen, wie man den Menschen in den verschiedenen Altersstufen beibringen kann, dass sie durch Sport ihre Lebensqualität verbessern können.

Die Inhalte der Lehrveranstaltungen in Richtung Sportartentraining und Konditionstraining sollen spezifische Kenntnisse im Training der

unterschiedlichen Sportbereiche vermitteln sowie Sportmedizin in Zusammenhang mit Anatomie, Physiologie, Kinesiologie und Ergonomie, um die Analyse der Bewegungen des menschlichen Körpers vertiefen zu können, umfassen.

Diese Gruppe von Sportstudierenden befindet sich am Anfang ihrer Ausbildung, deshalb ist zu vermuten, dass die aufgelisteten Aspekte des schulischen Bereichs eine enge Verbindung mit ihrem selbst erlebten Sportunterricht haben. Die spezifischen Kenntnisse für den schulischen Bereich, die diese Gruppe während der Ausbildung erwartet, sind aktuelle Themen, die gerade den Bedürfnissen des Sportunterrichts entsprechen, wie z.B. Aktivitäten für behinderte Menschen und wie man sie in der Schule besser integrieren kann sowie eine gute Grundausbildung in Sportunterricht und seine Didaktik.

7.2.1.2 Darstellung der Antworten der Studierenden der beiden letzten Semester auf die Frage 7b: Meinung über die Lehrveranstaltung

Die Studierenden der beiden letzten Semester verfolgen mit ihrem Studium unterschiedliche Ziele: einige erwarten eine Ausbildung, die stärker auf den Wettkampfsport ausgerichtet ist, und andere erwarten, dass sie eine Vorbereitung auf die vielfältigen Berufsrichtungen in der Gesellschaft erhalten, indem Lehrveranstaltungen zu Arbeitsmöglichkeiten, Karriereplanung und Zeitorganisation angeboten werden.

Laut der Aussagen der Sportstudierenden über die Studienorganisation wird im allgemeinen die Trennung in unterschiedliche Studiengänge (Bachelor und Master) sowie ein Angebot an Wahlpflichtseminaren erwartet, damit sie sich nach ihren persönlichen Interessen qualifizieren können. Darüber hinaus sollten schon von Beginn der Ausbildung an sowohl Möglichkeiten für Praktika angeboten werden, damit die Studierenden mehr Kontakt und mehr Erfahrung mit der Realität, unter anderem Schulen, haben, als auch Lehrveranstaltungen in Methodologie für die Durchführung von Forschungsprojekten stattfinden, damit Theorie und Praxis einfacher in Verbindung gebracht werden können.

Außerdem sollen nach Meinung der Studierenden die Lehrveranstaltungen sich speziell an den Bedürfnissen der Sportstudierenden ausrichten und nicht zusammen mit anderen Fächern stattfinden, z.B. Anatomie gemeinsam mit Physiotherapeuten. Darüber hinaus sollten diejenigen Lehrveranstaltungen, die nur zur Geldbeschaffung eingerichtet wurden, u.a. Philosophie, Religion und Portugiesisch, abgeschafft werden.

Wie bei den Studierenden der ersten Semester wurden die angegebenen Inhalte der offenen Frage in Gruppen unterteilt: Gesundheit, Sportartentraining und Konditionstraining, Schule sowie Freizeitaktivitäten. Da diese Studierenden sich am Ende der Ausbildung befinden, kann man annehmen, dass die aufgelisteten Aspekte nicht vollständig während der Ausbildung angeboten wurden.

Für den Gesundheitsbereich würde dies bedeuten, dass die Studierenden sich eine bessere Orientierung für ihre zukünftige Arbeit in der Verbesserung der Gesundheit und Lebensqualität in den verschiedenen Altersstufen wünschen. Hinzu kommen Wahlseminare über Ernährung, Dehnungsübungen, Aktivitäten für Schwangere und sportliche Übungen für operierte und kranke Menschen, weil vielen vom Arzt empfohlen wird, einen Sportlehrer aufzusuchen.

Im Bereich Sportartentraining und Konditionstraining möchten die Studierenden ausreichende Kenntnisse über Regeln auf Niveau eines Schiedsrichters erhalten, Lehrveranstaltungen zu Sportarten besuchen, die bei den Olympischen Spielen vorkommen, sowie genügend Wissen erhalten, um Trainer in unterschiedlichen Sportbereichen zu sein. Deshalb werden Fächer wie Sportmedizin in Zusammenhang mit Anatomie, Physiologie, Kinesiologie und Ergonomie erwartet, die eine spezifische Analyse der Bewegungen des menschlichen Körpers liefern.

Der Schwerpunkt der Lehrveranstaltungen im schulischen Bereich sollte auf der Sportpädagogik und auf dem Sportunterricht liegen. Bestandteil sollte dabei spezifisches Wissen über das Verhalten der Schüler, die unterschiedlichen Sportarten und Aktivitäten, die über die traditionellen Sportarten hinausgehen (z.B. Capoeira, Tanz, Kooperative Spiele, usw.) sowie über Aktivitäten mit behinderten Menschen und wie man sie in der Schule integrieren

kann, sein. Außerdem werden Lehrveranstaltungen zu Sportsoziologie, Didaktik, Nationalen Bildungs- und Rahmenrichtlinien und Psychologie des Kindes gewünscht.

Im Bereich Freizeitaktivitäten wurden die Vorschläge für die Lehrveranstaltungen in Form von Wahlseminaren aufgegliedert: Freizeitaktivitäten im Wasser, im Krankenhaus, für Kinder von 0-6 Jahren, für die Arbeit mit Senioren, Sportmöglichkeiten in der Natur, Wassersport (Kanu, Segeln, Rudern), Wassergymnastik, Reiten und Theater. Bei den Antworten tauchten auch Interessen in Richtung Verwaltung und Marketing auf (Kenntnisse zu Gesetzesentwürfen im Hinblick auf Fundraising, Sponsoring von Sportlern, soziale Projekte zur Verbesserung der Lebensqualität in den von ihnen abgedeckten Gemeinden).

7.2.2 Ziele, Methoden und Inhalte des Sportunterrichts aus der Perspektive der Sportstudierenden und Sportlehrer

Im folgenden Teil der Arbeit werden die Ziele, Methoden und Inhalte des Sportunterrichts dargestellt und kommentiert. Folgende Fragen wurden dabei sowohl den Sportlehrern als auch den Sportstudierenden gestellt:

- Kreuzen Sie bitte an, welche Ziele Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden (Frage 3).
- Kreuzen Sie bitte an, welche Unterrichtsmethode Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden (Frage 4).
- Kreuzen Sie bitte an, welche Inhalte Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden (Frage 5).

Zu beachten war dabei, dass dies für die Klassen fünf bis acht bestimmt war.

7.2.2.1 Sportlehrer

Nachstehende Ziele wurden von einer großen Anzahl der Sportlehrer als sehr wichtig gehalten: Ermöglichung von Spaß an der Bewegung, Spiel und

Sport 92,8% (13), Stärkung des Selbstwertgefühls 92,8% (13), Stärkung der sozialen Fähigkeiten (Gemeinschaft, Kooperation) 85,7% (12), die Förderung der Gesundheit 85,7% (12), Aufbau einer lebenslangen Motivation zum Sporttreiben 85,7% (12) und Wahrnehmungsfähigkeit des Körpers 78,5% (11).

Wenn diese Antworten in Verbindung mit den Zielen des Sportunterrichts der befragten Schulen (siehe 5.4.1) gestellt wird, ist deutlich zu erkennen, dass die hier angegebenen Ziele auch teilweise in den Lehrplänen festgehalten sind.

Bei der Analyse der Antworten auf die Wichtigkeit der Methoden für den Sportunterricht ist festzustellen, dass die Sportlehrer sehr unterschiedlicher Meinung waren. Die höchste Anzahl ist bei der Alternative „offener Unterricht mit starker Beteiligung der Schüler“ zu finden, hier haben 11 (86,3%) Sportlehrer sie als sehr wichtig gehalten. Auffallend ist jedoch, dass nach einer weiteren Kontrolle in Bezug auf die Beteiligung der Schüler an der Unterrichtsplanung, –durchführung und –auswertung, Entdeckendes Lernen, Selbständiges Lernen (Aspekte des offenen Unterrichts) festgestellt werden konnte, dass dies von weniger als der Hälfte der Lehrer als sehr wichtigen gesehen wurde. Außerdem stimmt diese Angabe mit den Antworten der Schüler nicht überein. Eine hohe Anzahl antworten, dass sie von den Lehrern nicht oft genug nach ihrer Meinung gefragt werden (siehe 7.1.1 - Abbildung 12 zu Frage 5).

Bei der Forschungsfrage 5, bei der die Lehrer über die Wichtigkeit von Inhalten im Sportunterricht befragt wurden, spiegeln sich die Lehrpläne der Schulen wider (siehe 4.4.2 Tabelle 8 zu Inhalte des Sportunterrichts). Von zehn Lehrern (71,4%) wurden als sehr wichtig Spiele (Freizeitaktivitäten) erwähnt, und acht Sportlehrer (57,1%) sehen als sehr wichtig Leichtathletik an. Weiterhin kamen folgende Inhalte als wichtig vor: Tanz 92,8% (13), Fußball 85,7% (12) und Volleyball, Basketball, Krafttraining, Handball je 64,2% (9).

7.2.2.2 Sportstudierende

Die Sportstudierenden der ersten beiden Semester betrachten folgende Ziele als sehr wichtig: Ermöglichung von Spaß an der Bewegung, Spiel

und Sport 73,1% (139), Förderung der Gesundheit 78,9% (150), Aufbau einer lebenslangen Motivation zum Sporttreiben 77,3% (147) und Steigerung des Wohlbefindens 65,7% (125).

Die Sportstudierenden der letzten beiden Semester haben fast genau die gleichen Ziele wie oben als sehr wichtig angegeben: Ermöglichung von Spaß an der Bewegung, Spiel und Sport 84,2% (59), Förderung der Gesundheit 80,0% (56), Stärkung der sozialen Fähigkeiten (Gemeinschaft, Kooperation) 67,1% (47) und Aufbau einer lebenslangen Motivation zum Sporttreiben 65,7% (46).

Bei der Analyse der Antworten der Forschungsfrage zu den einzelnen Unterrichtsmethoden ist bei beiden Gruppen festzustellen, dass die Meinungen von einander abweichen.. Die meisten, 65% der Sportstudierenden der ersten Semester und 71% des letzten Semesters, haben die Alternative „Offener Unterricht mit starker Beteiligung der Schüler“ als sehr wichtig angesehen,

Werden die Sportstudierenden nach den wichtigsten Inhalten des Sportunterrichts befragt, so geben 60% der Sportstudierenden der ersten Semester und 77% des letzten Semesters an, dass für sie die Antwortmöglichkeit „Spielen“ die höchste Priorität hat. Alle weiteren Antwortmöglichkeiten wurden sehr unregelmäßig beantwortet.

Basierend auf den Aussagen der Sportstudierenden auf die offene Frage und die hohen Prozentzahlen der oben erwähnten Ziele, Methoden und Inhalte, kommt man zu dem Ergebnis, dass die Förderung der Gesundheit noch sehr ausgeprägt ist, aber daneben scheint ein neuer Schwerpunkt sich aufzutun: den Unterricht als offenes Angebot zu gestalten, der sowohl die sozialen Fähigkeiten als auch die Freude an der Bewegung, Spiel und Sport fördert. Infolgedessen kann der Aufbau einer lebenslangen Motivation zum Sporttreiben unterstützt werden.

7.2.3 Kommentar

Historisch betrachtet hat sich das Unterrichten von institutionalisierten Sportarten in der Sekundarstufe I als Unterrichtsform festgesetzt, was bis heute durch die neuen Lehrpläne kaum überwunden wurde. Dies bestätigt sich nochmals durch die von den Lehrern angekreuzte Inhalte. Der Sportlehrer kann in diesem Sinn als ein reiner Vermittler von Sportarten gesehen werden. Durch die starke Betonung der traditionellen Sportarten im Unterricht schränkt der Sportlehrer seine Schüler ein, vor allem verhindert er dadurch, dass sie sowohl mit ihrem eigenen Körper als auch mit unterschiedlichen Materialien experimentieren und eigenständig Erfahrung sammeln.

Laut A. Oliveira erwarten die Schüler, die in dieser Schulstufe anfangen, im Sportunterricht die Ausübung dieser Sportarten (vgl. 2004, 32), was sich durch die Antworten auf die offene Frage der Schüler teilweise bestätigt hat (siehe dazu Frage 14 im Anhang, 239-242). Aber bei der Mehrheit der Aussagen der Schüler taucht doch die Erwartung auf, einen abwechslungsreichen Sportunterricht zu haben, der über die traditionellen Methoden und Inhalte hinaus neue und unbekannte Spiele und Sportaktivitäten, unterschiedliche Materialien sowie mehr Beteiligung der Schüler sowohl bei der Auswahl der Inhalte als auch bei der Durchführung des Sportunterrichts, anbietet.

Wenn die alten Curricula der beiden Universitäten geprüft werden, ist kaum ein anderer Sportunterricht zu erwarten. Die Betonung auf naturwissenschaftlichen Inhalte und traditionelle Sportarten gibt diesen beiden Sportausbildungen einen technischen Charakter. Die Struktur des neuen Curriculums der Universität A versucht einer Ausrichtung auf eine Lizenziausbildung näher zu kommen, in dem die biologischen Inhalte sowie die Sport-Lehrveranstaltungen reduziert wurden. Es besteht durch die Lehrveranstaltungen zur Praxis mehr die Möglichkeit, die schulische Realität besser und früher kennen zu lernen. Außerdem erfüllen diese Lehrveranstaltungen sowohl die Empfehlung der Rahmenrichtlinien als auch die Erwartung der Sportstudierenden.

8 Schlussfolgerungen und neue Perspektive

Durch die vorliegende Forschungsarbeit wurde der Versuch unternommen, eine Fallstudie zur Realität der Sportlehrerausbildung von zwei privaten Universitäten (A / B) sowie des Sportunterrichts von neun privaten Schulen (A - I) der Region Vale do Rio dos Sinos im Bundesland Rio Grande do Sul/Brasilien zu erstellen. Ziel war dabei, die Wichtigkeit der Zusammenarbeit der Institutionen Universität und Schule mit statistischem Datenmaterial zu belegen. Hervorgehoben werden sollte die Notwendigkeit der Umsetzung von neuen Konzepten sowohl in der Schule als auch in der Universität. Die wesentlichen Erkenntnisse der vorliegenden Arbeit werden hier zusammengefasst und als Grundlage für einen abschließenden Ausblick herangezogen. Schließlich begründe ich darauf aufbauend die Notwendigkeit von neuen Entwürfen und stelle auch deutsche Konzepte vor, die als Hilfe für die brasilianische Realität verstanden werden könnten, aber nicht als eine neue Form von Kolonialisierung.

8.1 Zusammenfassende Schlussbetrachtung

Zunächst wird eine kurze Zusammenfassung über die wichtigsten Entwicklungsstränge der Arbeit gegeben. In Kapitel 2 dieser Arbeit wurde eine kurze Darstellung der historischen Entwicklung von Sport, Sportunterricht und Sportlehrerausbildung in Brasilien gegeben, die bis heute starke Einflüsse auf die Struktur der Sportlehrerausbildung sowie des Sportunterrichts ausüben, die jedoch überwunden werden sollten.

Seit den achtziger Jahren begannen Sportwissenschaftler die Rolle des Sportunterrichts im schulischen Curriculum in Frage zu stellen. Die Kritik richtete sich nicht nur gegen die mechanische Vermittlung der einzelnen Sportarten, sondern auch gegen einen unkritischen Sportunterricht (vgl. Unterkapitel 2.1). Dies wurde durch das neue Grundlagengesetz für den nationalen Bildungsbereich aus dem Jahr 1996 erreicht, in dem der Sportunterricht im Lehrplan der Schule integriert wurde. Damit kamen die sehr kritischen Untersuchungen zu den Curricula der Sportlehrerausbildung hinzu.

Basierend auf den wissenschaftlichen Arbeiten von Fensterseifer, 1986; Carmo, 1987; Faria Júnior, 1987; Taffarel 1993; Falkenbach, 2002; Moreira, 2002; Lacks, 2004 sowie Santos Júnior, 2005 über die Sportlehrerausbildung und die hier analysierten Lehrpläne der Universität A und B stellte sich heraus, dass die Curricula für die Sportlehrerausbildung wenig pädagogisch orientierten Sportunterricht in der Schule vorsahen (vgl. Unterkapitel 3.2 und 5.6). Die von den Wissenschaftlern kritisierten Punkte zur Struktur der Sportlehrerausbildung verdichteten sich auf den Vorwurf, dass die Vermittlung von Sportarten im Mittelpunkt stehe. Wegen einer überwiegend technischen Ausbildung ergebe sich die große Kluft zwischen Theorie und Praxis, die zur Folge habe, dass es zu einer Fragmentierung der Kenntnisse und zu einer mangelnden kritischen Diskussionen über die Stellung von Sport in der Gesellschaft und über den Sportunterricht in der Schule käme (vgl. Unterkapitel 5.6).

Ende der neunziger Jahre begann die Reform der Rahmenrichtlinien für die Sportausbildung, die einerseits wegen der oben genannten kritisierten Aspekte und andererseits wegen der in Frage gestellten Rolle des Sportunterrichts im Lehrplan der Schule gefordert wurde. Erst im Jahr 2004 wurde der Erlass Nr. 7, der die Rahmenrichtlinien für die Sportausbildung regelt, verabschiedet. Seitdem befinden sich die Sportausbildungen in einer sehr wichtigen Umbruchphase, in der die Lizenziausbildung wegen des Erlasses CNE/CP 1 ein eigenständiges Curriculum haben muss. Dies fordert von den Universitäten ein völlig neues Curriculum für die unterschiedlichen Sportausbildungen (Graduierung in Sporterziehung und Lizenziat) (vgl. Unterkapitel 2.1 und 5.5).

Obwohl die vorliegende Forschungsarbeit sich nicht mit den gleichen Universitäten, wie die oben genannten wissenschaftlichen Arbeiten, befasst, können trotzdem bei den Ergebnissen ähnliche allgemeine Tendenzen zur Entwicklung und Struktur der Sportlehrerausbildung festgestellt werden.

Aus der Interpretation der vier Lehrpläne resultiert das Ergebnis, dass die beiden alten Curricula der Universitäten im allgemeinen auf naturwissenschaftliche Lehrveranstaltungen und die Weiterentwicklung von sportiven Handlungsmustern abzielen. Beim neuen Curriculum der Universität A sind Änderungen festzustellen. Teilweise wird hier versucht, eine Lizenziausbildung anzubieten, die die Sportlehrer für eine pädagogische Arbeit

in der Schule vorbereitet (vgl. Unterkapitel 5.6). Da das Ziel der Lizenziausbildung nicht nur die Arbeit im schulischen Bereich ist, sondern auch die Befähigung in den unterschiedlichsten Formen der Körperkultur sowie der menschlichen Bewegung erreichen will, bleibt diese breite Fächerung der Ausbildung fraglich. Weiterhin ist der Beitrag der Lehrveranstaltungen zur ‚Ergänzenden Ausbildung‘ ungewiss und es bleibt unklar, ob diese eine sinnvolle Ergänzung zur Lizenziausbildung leisten wird (vgl. Tabelle 11).

Das neue Curriculum der Universität B ist trotz der Reform fast gleich geblieben. Durch die Inhaltanalyse der Zusammenfassung der Lehrveranstaltungen lässt sich festzustellen, dass einige Lehrangebote nur umbenannt wurden, der Inhalt jedoch gleich geblieben ist. Im neuen Lehrplan ist die gleiche Menge von Lehrveranstaltungen im naturwissenschaftlichen Bereich zu finden. Darüber hinaus werden im diesem Curriculum keine Seminare zur Praxis bereits ab Beginn der Ausbildung angeboten, wie einerseits von den Erlassen vorgegeben und andererseits von den Sportstudierenden gewünscht. Es zeigt sich bei den angebotenen Lehrveranstaltungen, dass die Sportlehrerausbildung über kein pädagogisches Profil verfügt (vgl. Abschnitt 5.6.6). Bemerkenswert ist, dass die Ausbildung von Sportlehrern in der Lizenziausbildung die Vorbereitung für das Unterrichten in der Schule als Schwerpunkt haben sollte. Aber es bleibt weiterhin fraglich, welche Art von Sportlehrern diese Universitäten durch ihr Curriculum ausbilden möchten.

Es ist zu vermuten, dass die Sportstudierenden weiterhin eine ungenügende Lizenziausbildung bekommen werden, da auch diese nur eine weiter geringe Vorbereitung auf die eigentliche Arbeit im Sportunterricht leistet, zumal wider Tätigkeiten in den unterschiedlichen Sportberiechen eingeschlossen sind. Demzufolge ist es zu befürchten, dass die betonten Defizite wie mangelnde Interdisziplinarität, die Kluft zwischen Theorie und Praxis, die Sozialerziehung, die Vorbereitung auf einen Sportunterricht, der über die traditionellen Sportarten hinaus geht, weiterhin bestehen werden. Gerade diese unklare Umsetzung lässt Raum für weitere Forschungsfragen und Analysen.

Da der Sportunterricht sich nicht von selbst und auch nicht durch eine Umbenennung, ein Hinzufügen und Ausschließen von Lehrveranstaltungen in einen ‚Erziehenden Sport‘ verwandelt, zeigt sich die Notwendigkeit, dass etwas

unternommen werden muss und zwar auf beiden Ebenen: sowohl in der Universität als auch in den Schulen.

Aus diesem Grund besteht die Erforderniss einer tiefgehenden Analyse, wie der Hochschullehrer seine Lehrveranstaltungen plant und durchführt, d.h. die Strategie des Aufbaus von Kenntnissen und deren Vermittlung müssen sich ändern. Aber gerade da liegt ein weiteres Problemfeld. Denn die Lehrkräfte an den Hochschulen sind meist hochqualifizierte Fachleute für ein Spezialgebiet, die auch aufgrund ihrer Biographie eine bestimmte Einstellung zu ihrem Fach entwickeln haben. Ein Umdenken und Umlernen fällt nicht leicht, doch es ist gerade da wichtig, eine kritische und innovative Haltung einzunehmen.

Dadurch lässt sich die Vermutung 1 dieses Forschungsvorhabens teilweise bestätigen, die da lautet:

Vermutung 1: Besteht die Praxis der Sportlehrerausbildung in Brasilien, wie vermutet, weiterhin überwiegend aus der Vermittlung von traditionellen Sportarten sowie von Technik und Taktik des Hochleistungssports, obwohl die Studierenden als Lehrer und Pädagogen an Schulen ausgebildet werden sollten?

Wenn die Sportlehrerausbildung überwiegend aus der Vermittlung von Technik und Taktik des Hochleistungssports sowie der traditionellen Sportarten besteht, was kann dann anderes vom Sportunterricht erwarten werden?

Aus der Interpretation der sieben Lehrpläne resultiert das Ergebnis, dass der Sportunterricht der analysierten Privatschulen als sportartenorientiert zu kennzeichnen ist, der die Vermittlung traditioneller Sportarten in den Mittelpunkt stellt. Dieses Ergebnis wurde durch die Antworten der Sportlehrer zu den Inhalten des Sportunterrichts bestätigt. Als wichtigster Inhalt wurden Freizeitaktivitäten genannt. Weiterhin bekamen Tanz, Fußball, Volleyball, Basketball, Krafttraining und Handball hohe Prozentzahlen der Zustimmung (vgl. Abschnitt 7.2.2.1). Die Sportarten sind damit Lerninhalte, mit deren Hilfe die allgemeinen Ziele des Sportunterrichts verwirklicht werden sollen. Damit konnte die Vermutung 2 bestätigt werden:

Vermutung 2: Wie bedeutsam sind bis heute die traditionellen Sportarten wie Volleyball, Fußball, Basketball, Handball und Leichtathletik im Lehrplan und damit im Sportunterricht?

Das Lernen der Sportarten beginnt bereits in der 5. Klasse. Es werden vereinfachte Regeln der Sportarten benutzt, aber das Ziel bleibt die Vermittlung einer guten Nachahmung der vorgegebenen Bewegungsformen des Leistungssports. Durch einen solchen Sportunterricht erfährt der Schüler von Anfang an den Sport und den Unterricht als etwas, bei dem es darum geht, Bewegungen schneller, technisch ‚perfekter‘, ‚taktisch geschickter‘, ausdauernder usw. auszuführen. Ein vielfältiges Angebot, wie es sich die Schüler wünschen ist nicht vorhanden.

Als ein Beispiel soll eine Antwort dienen, die einer der 186 Schüler gegeben hat:

„Ich würde neue Übungen erfinden, mich immer weiterbilden; ich würde kreativer und innovativer im Unterricht sein; ich würde unbekannte Übungen und Aktivitäten machen und nicht die Übungen immer wiederholen, damit der Unterricht interessanter und attraktiver wird. Ich würde neue (unbekannte) und unterschiedliche Materialien benutzen, z.B. Strandvolleyball, Strandfußball, Fangspiele, Aktivitäten mit und ohne Ball, neue Übungen statt traditionelle Spiele, Spiele aus anderen Ländern, Aktivitäten mit Rhythmus und Ausdruck...“ (Anhang: Frage 14, Antwort 37, 239).

Die in der Schule verwendeten Methoden für den Sportunterricht sind im Lehrplan der Mehrheit der untersuchten Schulen nicht enthalten. Deswegen ist zu kritisieren, dass über die Methoden im Unterricht für den Sport kaum reflektiert wird (vgl. Unterkapitel 5.4). Dadurch konnte die Vermutung 3 nicht überprüft werden.

Vermutung 3: Werden bis heute noch die überwiegend klassischen Trainingsmethoden im Sportunterricht angewendet?

Die Aussagen der Schüler konnten weiterhin zu der Vermutung führen, dass der Sportunterricht eher eine frontale Struktur mit wenig Beteiligung der Schüler hat. Es ist daher nicht ausgeschlossen, dass bis heute noch die klassischen Trainingsmethoden im Sportunterricht überwiegend angewendet werden.

Als Beispiel eine Antwort, die von 104 Schülern angegeben wurde:

Ich würde die Meinungen der Schüler hören, damit ich weiß, was sie mögen, um so den Sportunterricht besser planen zu können, z.B. den Schülern einen Fragenbogen geben, um einschätzen zu können, was sie sich wünschen (Anhang: Frage 14, Antwort 47, 240).

Darüber hinaus wurde mit Frage 5 erforscht, ob der Sportlehrer die Schüler nach ihren Wünschen fragt. Dabei konnten folgende Ergebnisse gewonnen werden: 20% (159 Schüler) gaben an, dass sie nie gefragt werden, 27% (210 Schüler), dass sie wenig gefragt werden, 37% (291 Schüler) wurden manchmal gefragt, und nur 15% (119 Schüler) wurden oft bzw. sehr oft gefragt (vgl. Abbildung 12). Das Erreichen eines bestimmten motorischen konditionellen Niveaus am Ende des Schuljahrs scheint noch immer ein wichtiges Thema im Unterricht zu sein. Es ist anzunehmen, dass die Bedürfnisse und Interessen der Schüler nicht im Mittelpunkt des Sportunterrichts stehen. Dadurch kann die Vermutung 4 als bestätigt gelten.

Vermutung 4: Werden im Sportunterricht die Bedürfnisse und Interessen der Schüler berücksichtigt?

Zusammenfassend kann man zu der Erkenntnis gelangen, dass der Sportunterricht eher lehrerorientiert ist, in dem der Lernende noch nach festen Vorgaben handelt. Obwohl in den letzten Jahren immer mehr über die Struktur des Sportunterrichts diskutiert und geforscht wird (vgl. Kunz, 1987; Almeida, 1997; De Marco, 1999 u.a.), sind bedeutsame Veränderungen noch nicht erkennbar.

Ein Sportunterricht, der sich als Vermittlungsinstanz für Sportarten versteht, hat nur geringes Interesse daran, dass die Schüler ihre Selbstständigkeit, Mitentscheidungs-, Mitwirkungs-, Kritik- und Kommunikationsfähigkeit stärken.

Wopp macht uns darauf aufmerksam, „*dass eine wichtige Bedingung für die Selbstständigkeitsentwicklung ein selbstständigkeitsförderndes Milieu ist*“ (1988, 163).

Ausgehend von den gesamten Erkenntnissen aus Kapitel 7 kann festgestellt werden, dass die Lehrpläne und damit der Sportunterricht noch nicht auf einen pädagogischen Sportunterricht abzielen. Des Weiteren konnte eine Kluft zwischen Theorie und Praxis bei den Antworten der Sportlehrer und der Schüler festgestellt werden. Die Umsetzung der am meisten angegebenen Methode (11

von 14 Sportlehrern) ‚offener Unterricht mit starker Beteiligung der Schüler‘ – findet im Sportunterricht nach Meinung der meisten Schüler noch kaum statt (vgl. Anhang 3.1 Schüler - Frage 14, 239).

Damit liegen die Forschungsergebnisse vor, die die Vermutung 5 bestätigen und weiterhin die Notwendigkeit der Umsetzung einer pädagogischen Praxis fordern.

Vermutung 5: Verfolgt der Sportunterricht überhaupt ein pädagogisches Konzept?

Obwohl bei den Rahmenrichtlinien bereits Neuerungen zu finden sind, werden diese nicht immer im Bildungssystem umgesetzt. Es ist jedoch ein Umdenken zu erkennen, das ein fruchtbares Feld für Veränderungen im Bildungssystem sein kann und das bei der Umsetzung von pädagogischen Konzepten hilft, über theoretische Überlegungen hinaus zu gehen.

Kunz erwähnt in seinem Buch ‚Transformação didático-pedagógica‘ (Transformation der Didaktik und Pädagogik), dass Literatur über die Praxis-Realität des Unterrichtens von Sportunterricht noch kaum im Brasilien vorhanden ist. Außerdem werden die Vorschläge von wissenschaftlichen Arbeiten noch nicht in den brasilianischen Schule angewendet (vgl. 2004, 12).

Wichtig ist zu betonen, dass es nicht nur darum geht, neue Methoden und Konzepte vorzuschlagen, sondern dass es notwendig ist, die alten Denkweisen und Strukturen zu überwinden. Durch die gesammelten Daten der vorliegenden Forschungsarbeit konnte bestätigt werden, dass die Betonung des Leistungssports in der Sportlehrerausbildung sich im Sportunterricht der Schulen wider spiegelt (vgl. Kapitel 5). Daher ist es notwendig, über neue Konzepte nachzudenken.

8.1.1 Notwendigkeit für neue Konzepte für Brasilien

Wieso neue Konzepte, wenn die alten so vertraut sind? Laut Beckers ist die Antwort einfach: *„Weil sich Gesellschaft und Sport geändert haben und somit auch die Aufgaben, die Schule sowie die beteiligten Schulfächer zu erfüllen haben“* (2000a, 24). Darüber hinaus ergänzt er, dass Sportverständnis und

Sportmotive sich erheblich verändert haben. Dies erfordere eine inhaltliche Neuorientierung schulischer Erziehung insgesamt und damit auch für den Sportunterricht (2000a, 22f.).

Der Sportwissenschaftler Beckers stellt eine wichtige Frage zur Diskussion., die da lautet: „Hat der Sport ein Wert in sich?“

„Es ist eindeutig, der Stellenwert des Faches kann nicht gesichert werden als Medaillenhoffnung oder als unverbindlicher Spaß. Vielmehr muss Schulsport zeigen, dass er einen unverwechselbaren Beitrag zur Erfüllung des schulischen Erziehungs- und Bildungsauftrages leisten kann“ (2000a, 24).

Nach Beckers sollen die Schulen verstärkt Hilfestellungen beim Prozess des Erwachsen-Werdens bieten. Dies kann als Überforderung von Seiten der Lehrer gesehen werden. Aber Beckers sieht keine Alternative dazu und fragt, ob man die Dinge einfach laufen lassen sollte. Die in der Gegenwart zunehmende Orientierungslosigkeit fordert von den Erziehern und Lehrer einen Doppelauftrag: Wissensvermittlung (Bildung) und Persönlichkeitsentwicklung (Erziehung) sollen zueinander in enger Beziehung stehen (vgl. Beckers, 2000, 24f.).

Laut von Hentig hat die Schule einen Doppelauftrag nämlich: *„Auf die Gesellschaft vorzubereiten, wie sie ist, und der kommenden Generation die Möglichkeit zu eröffnen, die Welt umzugestalten“ (1985, 194 zitiert nach Beckers, 2000, 26).*

Darauf bezogen ergänzt Kurz:

„Wenn Wissen und Können vermittelt werden (die Aufgabe des Unterrichts), dann kann und soll dabei die Frage nicht ausgeblendet werden, was denn dieses Wissen und Können für das Leben bedeutet, und zwar für das konkrete, gegenwärtige und absehbar zukünftige Leben dieser Schüler und Schülerinnen“ (2000a, 45).

Wie aus der Antwort der Frage 7 der Studierenden der letzten Semester interpretiert werden kann, bietet sowohl die Theorie als auch die Praxis wenig Vorbereitung auf das tatsächliche schulische Berufsfeld. Woran liegt es, dass die Professoren ihre Lehrveranstaltungen nicht an diese Realität anpassen?

Liegt dies vielleicht daran, dass die Mehrheit der Hochschulprofessoren zu bloßen Theoretikern geworden sind, weil sie nicht mehr in der schulischen Realität mitwirken?

Bezogen auf die Ergebnisse dieser Forschung soll noch einmal in Erinnerung gerufen werden, dass die wichtigsten Grundlagen für einen ‚Erziehenden Sportunterricht‘ sowohl in der Sportlehrerausbildung als auch im Sportunterricht noch nicht vorhanden sind (vgl. Kapitel 5). Im Verlauf des Bildungsprozesses besteht die Notwendigkeit, dass der Studierende seine Haltung zum Lehrerberuf und zum Fach Sport entwickeln muss. Voraussetzung dazu ist jedoch eine Veränderung der Perspektive der Ausbildung: Sportunterricht ist keine Nachahmung des Leistungssports. Kurz führt an, dass Studierende die Notwendigkeit erkennen müssen, den Sport nun mit einer anderen ‚Brille‘ zu betrachten (2000, 32).

Als Ausgangspunkt müssen sich die Hochschulprofessoren, die Sportstudierenden sowie die Sportlehrer von der Reproduktion des Hochleistungssports als die Sportstruktur, die sowohl in der Schule als auch in den Freizeitaktivitäten nachgeahmt wird, befreien. Aus einem Unterricht nach dem Sportarten-Konzept kann sich nicht ein ‚Erziehender Unterricht‘ entwickeln, wenn der Schwerpunkt weiterhin auf den Sportarten liegt (vgl. Tabelle 8). Eine Neuentwicklung kann erst dann beginnen, wenn die Hochschullehrer auch ihre Einstellung als Dozent und zu ihrem Fachgebiet Sport ändern.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, dass sich die Studierenden möglichst früh mit der gesellschaftlichen Realität vertraut machen sollten. Beim neuen Curriculum der Universität A sind mehr Seminare zur Praxis geplant, bei der Universität B jedoch nicht (vgl. Unterkapitel 5.6). Nach der Analyse der alten Curricula der Universitäten ist es nicht überraschend, wenn die Sportlehrer erst bei ihrer Praxis in der Schule durch ‚Versuch und Irrtum‘ das Unterrichten lernen und infolgedessen ihren selbsterlebten Sportunterricht nachahmen.

Maurice Tardif behauptet *„dass die Studierenden ihre gesamte universitäre Ausbildung machen, ohne ihren erlebten Glauben über die Bildung zu ändern. Wenn sie als Lehrer anfangen, ist es besonders dieser Glaube, der sie darin unterstützt, ihre beruflichen Schwierigkeiten zu lösen“* (Tardif 2000, 13f.).

Daher müssen die kommenden Fragen sowohl für die Bildung von Kindern in der Schule als auch für die Ausbildung an der Universität diskutiert und bearbeitet werden: Warum erziehen? Welchen Menschen möchten wir bilden? Welche Aufgabe hat die Schule? Was ist Erziehen? Was ist Lernen? Was ist Kenntnis? Spezifisch für das Fach Sport muss weiterhin diskutiert werden, welche Aufgabe der Sportunterricht in der Schule hat?

In einem positiven Extremszenario von Wopp in ‚Eine Bewegte Gesellschaft‘ könnte der Sportunterricht im Jahr 2014 wie folgt aussehen:

*„Wenn Sportunterricht stattfindet, dann hat dieser nicht die Funktion des Bewegungsausgleichs. Vielmehr soll er einen Beitrag zur **Erziehung durch Sport** leisten. Auch der Sportunterricht muss die Kriterien lerneffektiven Unterrichts erfüllen. In projekt- und problemorientierten Arbeitsformen werden in verschiedenen Lern- und Erfahrungsfeldern vielfältige Sinnperspektiven sportlichen Handelns eröffnet. Da die Schüler ihre Bewegungserfahrung und ihr Bewegungskönnen mit in den Unterricht einbringen, übernehmen Schüler auch die Rolle der Lehrenden. Lehrer sind in erster Linie Lernbegleiter in Form von Chaospiloten (Berufsbezeichnung in Dänemark), die den Schülern beim Navigieren durch das Leben behilflich sind“ (2006, 496).*

Aufbauend auf diesen Erkenntnissen wird im nächsten Unterkapitel versucht, Konzepte vorzustellen, die als Anregung für die Theorie und Praxis der Sportlehrerausbildung sowie des Sportunterrichts in Brasilien dienen könnten.

8.1.2 Deutsche Konzepte für den Sportunterricht sowie die deutsche Sportlehrerausbildung

In den Rahmenvorgaben für die Schulen der einzelnen deutschen Bundesländer wird generell hervorgehoben, dass auch im Sportunterricht beide Aufgaben – nämlich Erziehung und Bildung – erfüllt werden müssen. Sportunterricht ist mehr als die Vermittlung motorischer Fertigkeiten. Darauf

bezogen sollen die Inhaltsbereiche mit einer pädagogischen Perspektive³⁵ verknüpft werden. Dabei soll die Bewegung im Vordergrund stehen, so dass sie natürlich und sportartenspezifisch ausgeformt sein kann. So kann z.B. mit Laufen, Werfen, Springen angefangen werden, und dann erst sollen die einzelnen Sportarten, in diesem Beispiel Leichtathletik, vermittelt werden. Dadurch braucht die enge Bindung an die Wettkampfdisziplin nicht mehr zu gelten (vgl. Beckers, 2000, 29; Klinge, 2000, 66; Thierer, 2000, 80).

Da die Inhalte alleine keinen pädagogischen Unterricht garantieren, benennen die deutschen Rahmenvorgaben ausdrücklich ‚Prinzipien eines Erziehenden Sportunterrichts‘, mit denen die verlangte pädagogische Orientierung verwirklicht werden kann. Die pädagogische Wirksamkeit soll durch mehrperspektivisches Erschließen von Sport erreicht werden, z.B. ‚das Leisten erfahren‘, aber jetzt mit der Ergänzung: ‚verstehen und einschätzen‘; dies deutet auf einen differenzierten Umgang mit gesellschaftlichen Werten hin (Beckers, 2000, 30f.).

Das zentrale Ziel des neuen Sportunterrichts liegt in der Verknüpfung der Wissensvermittlung (Bildung) und der Persönlichkeitsentwicklung (Erziehung), die für jede Schulstufe den Aufgabenschwerpunkt des Unterrichts bildet. Erziehung muss letztlich darauf abzielen, worum das tätige Leben geht: Selbstbestimmung, Selbständigkeit in sozialer Verantwortung, Handlungsfähigkeit und Verantwortung. Nach Dieckert bedeutet Neudenken des Sportunterrichts im Sinne des Doppelauftrages: *„auch eine Revision der Sportlehrerausbildung unter Berücksichtigung der gegenwärtigen und realistisch wünschbaren Gesellschaft Konzepte zu entwickeln und entsprechende Erkenntnisse zu gewinnen* (Dieckert & Hildebrandt-Stramann, 2004, 21). Dies bedeutet eine Herausforderung der Ausbildung von Sportlehrern an den Universitäten.

Zimmer weist darauf hin, dass besonders die Sportstudierenden in ihrer Sportlehrerausbildung *„Sportarten auch im Zusammenhang mit einer sich verändernden Körper- und Bewegungskultur neu wahrnehmen müssen; dies heißt*

³⁵ Pädagogische Perspektive: 1. Wahrnehmungsfähigkeiten verbessern und Bewegungserfahrungen erweitern, 2. Sich körperlich ausdrücken und Bewegungen gestalten, 3. Etwas wagen und verantworten, 4. Das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen, 5. Kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen, 6. Förderung der Gesundheit und Bewusstsein für die Gesundheit entwickeln (vgl. Kurz, 2000b, 27ff.).

auch, den Körper nicht nur als Organ der Bewegungsausführung zu betrachten, sondern die subjektive Bedeutung körperlich-sinnlichen Erfahrungen bewusster in den Blickwinkel der pädagogischen Aufmerksamkeit zu rücken“ (2000, 60).

Ergänzend betont Beckers:

„Da Lehramtsstudiengänge auf das Berufsfeld Schule vorbereiten, müssen Studierende so qualifiziert werden, dass sie die dort verlangten und in Richtlinien festgelegten Aufgaben erfüllen können. Ob darüber hinaus Studierende weitere Qualifikationen erwerben sollen, ist eine andere Frage“ (2000, 31).

8.1.3 Umsetzbarkeit in Brasilien?

Was können wir als Sportexperten leisten, dass dies nicht nur ein positives Extremszenario bleibt, sondern auch Wirklichkeit wird?

Was hier vorgebracht wurde, ist grundsätzlich nicht neu, es wird nur weiterhin in der Praxis kaum umgesetzt, obwohl die Nationalen Rahmenrichtlinien die Auseinandersetzung mit der Struktur des Sportunterrichts sowie der Sportlehrerausbildung gefordert und gefördert haben. Das Wissensfeld der Sportwissenschaft leidet unter dem Einfluss von unterschiedlichen Wissensgebieten, wie z.B. Natur- und Sozialwissenschaften, Psychologie und Medizin. So ist bis heute keine ausgearbeitete Bildungstheorie des Sport oder der Bewegung vorhanden, die als pädagogische Grundlage für das Fach dienen könnte.

Für einen pädagogischen Unterricht ist die Festlegung der pädagogischen Perspektiven sowie der Inhalte wesentlich. Wichtig ist hervorzuheben, dass es bei einer pädagogischen Arbeit nicht primär darum geht, welche Inhalte wir für den Unterricht auswählen, sondern wie diese Inhalte zu Thema gemacht werden (vgl. Kurz, 2000b, 42). Darüber hinaus sollen Ziele, Inhalte und Methoden miteinander verknüpft sowie konsequenter vorbereitet und verfolgt werden. Dementsprechend wird klar, dass der außerschulische Sport nicht mehr im Sportunterricht widergespiegelt werden kann. Er darf sich keineswegs

darauf konzentrieren, was das Wettkampfsystem der Sportverbände vorgibt (vgl. Kurz, 2000b, 18).

Ein entscheidender Erfolg eines ‚Erziehenden Unterrichts‘ kann nur erreicht werden, wenn die Schüler auch aktiv mitwirken können. Die Schüler können sich nur dann selbstständig und verantwortungsvoll entwickeln und handeln, wenn sie die Möglichkeit haben, mitzuwirken und mitzuentcheiden sowie sich von den gestellten Aufgaben angeregt fühlen. Denn die von ihnen erwarteten Unterrichtshandlungen werden sie nur positiv und sinnvoll erfahren, wenn sie sich wirklich dafür interessieren.

Beim Erziehen und Bilden geht es nicht darum, wie gut die sportlichen Bewegungen gelernt werden, sondern auch darum, was darüber hinaus an sozialen Prozessen noch gelernt und erfahren wird. *„Wer als Lehrkraft auch darauf achtet, handelt als Erzieher“* (Kurz, 2000b, 14).

Daran schließt sich Beckers Aussage an:

„Wenn Sportlehrkräfte mehr sein sollen als Trainer, dann müssen sie auch bei der Leistungsbeurteilung mehr sein als Kampfrichter!“ (2000a, 26).

Wie sollen die Studierenden mit Verantwortung auf die Erziehungs- und Bildungsaufgabe vorbereitet werden?

Ein grundsätzliches Dilemma und eine Herausforderung bei der Ausbildung von Studierenden hinsichtlich Bildung und Erziehung von Schülern ist das Zusammenspiel von Gegenwart und Zukunft wie es Beckers ausdrückt:

„Erziehung findet in der Gegenwart statt, aber zielt auf Zukunft; und obwohl sie die Zukunft der Heranwachsenden im Auge hat, darf sie deren Recht auf eine ‚erfüllte Gegenwart‘ nicht vernachlässigen“ (2000b, 89).

Es muss betont werden, dass der Sportunterricht nicht erst dann ‚anders‘ wird, wenn Sportstudierende ‚anders‘ ausgebildet werden und dann in die

Schule kommen. Denn diese Hoffnung ist schon bei anderen Reformen gescheitert. Die gerade jetzt ausgebildeten Sportlehrer halten es nicht lange durch, gegen die Strömung des traditionellen Sportunterrichts zu schwimmen.

In Brasilien besteht das Problem, dass Ausbildung – Forschung – Gesellschaft nicht im Gleichklang laufen. Das Verfassen wissenschaftlicher Texte findet eher an der Universität im Kreise der Hochschulprofessoren statt. Dagegen wird sowohl von den tätigen Lehrern in der Schule als auch von den Studierenden während der Ausbildung wenig wissenschaftlich gearbeitet. Dadurch ist zu vermuten, dass in den Lehrveranstaltungen eher Wissen vermittelt wird, das nicht eigenständig erforscht wurde, um es umfassend zu vertiefen; d.h. Forschung ist nicht Bestandteil der Ausbildung. Wegen des Artikels 11 des Erlasses N. 7 aus dem Jahr 2004 ist nichts anderes zu erwarten, da er offen lässt, ob die Studierenden eine wissenschaftliche Arbeit am Ende ihrer Ausbildung erstellen sollen oder nicht (vgl. Abschnitt 5.5.2). Es ist unakzeptabel, dass während der Ausbildung eine grundlegende wissenschaftliche Bildung nicht stattfindet. Wie können wissenschaftliche Erkenntnisse entwickelt werden, wenn während der Ausbildung kaum Anleitung dazu gegeben wird?

Die Bildung ist abhängig von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, die sowohl mit der Vergangenheit als mit der Gegenwart und Zukunft verknüpft sind. Die Verbesserung der Bildung und Erziehung verlangt Forschung, Informationsaustausch sowie Zusammenarbeit, die über die reine Vermittlung von Wissen hinaus geht. Wie Dieckert sagt, Zusammenarbeit heißt: *„lernen wollen im ständigen Dialog“*. Der Dialog kann durch Projekte zwischen Schule und Universität gefördert werden. Demzufolge kann die schulische Realität, die in Brasilien sehr verschieden ist, besser erforscht und entwickelt werden (Vortrag Dieckert, 12. Juni 2006, unveröffentlichtes Manuskript).

Die Zusammenarbeit im Form von Forschungsprojekten würde einerseits der Fortbildung der Sportlehrer dienen und andererseits einen näheren Kontakt und eine Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsalltag sowohl für die Sportstudierenden als auch für die Hochschulprofessoren ermöglichen. Es könnten dadurch aktuelle Themen bei den Lehrveranstaltungen bearbeitet sowie auch besser die Theorie mit der Praxis im Verbindung gebracht werden. Wenig

dient ein Forschungsprojekt, wenn es nicht in die Praxis miteinbezogen wird. Aus der Theorie allein heraus ändert sich die Situation nicht. In Brasilien wie in anderen Ländern besteht das große Problem, wie so oft, dass viele gute Konzepte nicht in der Praxis umgesetzt werden.

Wesentlich für die Erkenntnis der Arbeit im Sportunterricht ist, dass die Sportexperten sich nicht nur mit dem Stoff an sich beschäftigen, sondern immer hinterfragen, wie dieser Stoff in Beziehung zu den jeweiligen Bedürfnissen und Fähigkeiten der Schüler treten kann.

Das neue Curriculum der Universität A besteht aus einigen guten neuen Ansätzen. Es bleibt abzuwarten, ob dadurch eine Reform der Sportlehrerausbildung begonnen hat.

II LITERATURVERZEICHNIS

- ABRAMOVAY, M. & RUA, M.** (2002). *Violências nas escolas*. Brasília: UNESCO.
- ALLMER, H.** (1984). Protokoll einer Stunde oder die Kluft zwischen Theorie und Praxis. In: H. Allmer (Hrsg.). *Sport und Schule (7-9)*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.
- ALMEIDA, R.** (1997). *A Prática Pedagógica da Educação Física na construção do Projeto Político-Pedagógico da escola: A Polêmica Do Discurso Superador*. – Pernambuco, Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação, Mestardo.
- ANDRADE FILHO, N. & FIGUEIREDO, Z.** (2004). Formação profissional em Educação Física brasileira: uma súmula da discussão dos anos de 2001 a 2004. In: F. Caparróz & N. Andrade Filho (Org.). *Educação Física escolar: política, investigação e intervenção, Vol. 2 (129-154)*. Vitória: UFES, LESEF & Uberlândia: UFU, NEPECC.
- BECK, U.** (1986). *Risikogesellschaft: auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- BECKERS, E.** (2000a). Pädagogische Grundlegung für den Schulsport 2000 – Impulse für die Veränderung der ersten Phasen der Sportlehrerausbildung in Nordrhein-Westfalen. In: Beckers, E. (Hrsg.) *Schulsport auf neuen Wegen – Herausforderungen für die Sportlehrerausbildung (22-35)*. Butzbach-Griedel: AFRA-Verl.
- BECKERS, E.** (2000b). Grundlagen eines erziehenden Sportunterrichts. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.). *Erziehender Schulsport: pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein-Westfalen (86-97)*. Bönen: DruckVerlag Kettler GmbH.
- CASTELLANI FILHO, L.** (1988). *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas, SP: Papirus.
- COLETIVO DE AUTORES** (1992). *Metodologia do ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez.
- DE MARCO, A.** (1999). Pedagogia do movimento: diferentes concepções. In: Valente, M. (Org.). *Pedagogia do movimento: diferentes concepções (11-16)*. Maceió: EDUFAL.
- DIECKERT, J., HILDEBRANDT-STRAMANN, R.** (2004). Perspectivas para o desenvolvimento da ciência do esporte no Brasil com enfoque na formação de professores de Educação Física escolar – ponto de vista alemão. In: E. Kunz & R. Hildebrandt-Stramann (Org.). *Intercâmbios científicos internacionais em Educação Física e Esportes (15-32)*. Ijuí: Editora Unijuí.

- DIECKERT, J., KURTZ, D. & BRODTMANN, D.** (1985). Elementos e princípios da Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico.
- DIECKERT, J. & MONTEIRO, F.** (1983). Parque de lazer e de esporte para todos. Santa Maria: MEC/SEED.
- DIEM, L., LÖCKEN, M. & HUMMEL, S.** (1984). Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963-1982.
- DIETRICH, K.** (2000). Erziehender Sportunterricht: Wie kann die Hochschule darauf vorbereiten? In: Beckers, E. (Hrsg.) Schulsport auf neuen Wegen – Herausforderungen für die Sportlehrerausbildung (36-53). Butzbach-Griedel: AFRA-Verl.
- DUDEN DEUTSCHES UNIVERSALWÖRTERBUCH** (1996). Mannheim-Leipzig-Wien-Zürich: Dudenverlag.
- ELIAS, N.** (1989). Über den Prozess der Zivilisation, Band II. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- ELIAS, N. & DUNNING, E.** (um 1982). Sport im Zivilisationsprozess: Studien zur Figurationssoziologie. Münster: Lit-Verl..
- FALKENBACH, A.** (2002). A Educação Física na Escola: uma experiência como professor. Lajeado: UNIVATES.
- FENSTERSEIFER, H.** (1986). Sportlehrerausbildung in Brasilien: Eine Untersuchung zur Geschichte, zur aktuellen Situation und zu möglichen Veränderungen der brasilianischen Sportlehrerausbildung. - Oldenburg, Universität, Fachbereich 5, Dissertation.
- FISCHER, J. & MEINERS, P.** (1973). Proletarische Körperkultur + Gesellschaft: zur Geschichte des Arbeitersports; Darstellung, Kritik, Alternativen. Gießen: Edition 2000.
- FREIRE, J.** (2005). O jogo: entre o riso e o choro. Campinas, SP: Autores Associados.
- FRIEDRICHS, J.** (1990). Methoden empirischer Sozialforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- GALTUNG, J.** (1975). Strukturelle Gewalt: Beiträge zur Friedens- und Konfliktforschung. Hamburg: Rowohlt.
- GEßMANN, R.** (1984). Schulsport – Ideal und Wirklichkeit/ Sportunterricht heute: Zwischen Sportartenlernen, Sozialerziehung, Bewegungsarrangement und Körpererfahrung. In: H. Allmer (Hrsg.). Sport und Schule (10-34). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.

- GONCALVES, M.** (1994). Sentir, Pensar, Agir corporeidade e Educação. São Paulo: Papyrus.
- GTA-GRUPO DE TRABALHOS AMPLIADOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA** (1997). PCN: Um Olhar Crítico para a Superação In: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (Org.). Educação Física Escolar Frente à LDB e aos PCNs: Profissionais analisam renovações, modismos e interesses (87-112). Ijuí: Sedigraf.
- HEIL, H.** (Hrsg.). (1993). Jugend und Gewalt: über den Umgang mit gewaltbereiten Jugendlichen. Marburg: Schüren.
- HEISSENBERGER, P.** (1997). Strukturelle und zwischenmenschliche Gewalt aus pädagogischer Sicht. Wien, Universität, Magisterarbeit.
- HESSE, S.** (2000). Gewalt in der Schule. - Osnabrück, Universität, Erziehungswissenschaften, Diplomarbeit.
- HEINEMANN, K.** (1998). Einführung in Methoden und Techniken empirischer Forschung im Sport. Schorndorf: Hofmann.
- HILDEBRANDT-STRAMANN, R. & LAGING, R.** (1981). Offene Konzepte im Sportunterricht. Limpert Verlag GmbH: Bad Homburg.
- HILDEBRANDT-STRAMANN, R. & LAGING, R.** (1986). Concepções abertas no ensino da educação física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico.
- HILDEBRANDT-STRAMANN, R.** (2003). Textos pedagógicos sobre o ensino da educação física (2. ed.). Ijuí: Editora Unijuí.
- JACOB, S.** (1994). Sport im 20. Jahrhundert. Münster, Hamburg: Lit.
- KLINGE, A.** (2000). Das Spielen entdecken und Spielräume nutzen. In: Beckers, E. (Hrsg.) Schulsport auf neuen Wegen – Herausforderungen für die Sportlehrerausbildung (62-77). Butzbach-Griedel: AFRA-Verl.
- KUNZ, E.** (1983). Duração da vida atlética de campeões nacionais de atletismo, categoria de menores, e consequências da especialização precoce desta modalidade – um estudo exploratório. – Santa Maria, Universidade, Curso de Pós Graduação em Educação Física, Mestrado.
- KUNZ, E.** (1987). Veränderungsperspektiven für den brasilianischen Schulsport. Analysen und Begründungen für den Sportunterricht an den 1. Stufe-Schulen in Rio Grande do Sul. – Hannover, Universität, Geistes- und Sozialwissenschaften, Dissertation.
- KUNZ, E.** (2004). Educação física ensino & mudanças (3. ed.). Ijuí: Editora Unijuí.

- KUNZ, E.** (2004). *Transformação Didático-Pedagógico do esporte* (6. ed.). Ijuí: Editora Unijuí.
- MAYER, M., SCHMIDT, R. & KEUFFER, J.** (2000). Zugänge zur Schülermitbeteiligung über Unterrichtsforschung. In: M. Meyer & R. Schmidt (Hrsg.). *Schülermitbeteiligung im Fachunterricht* (11 – 17). Opladen: Leske + Budrich.
- MAYRING, P.** (1996). *Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zu qualitativem Denken*. Weinheim: Beltz.
- MOREIRA, E.** (2002). *Licenciatura em Educação Física: reflexos dessa formação na região do grande ABC. – Campinas, SP, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Mestrado.*
- RAMOS, G.** (1995). *Educação Física Licenciatura e/ou Bacharelado? Analisando as implicações de uma estrutura curricular. – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Mestrado.*
- SANTOS JÚNIOR, C.** (2005) *A formação de professores de educação física: a mediação dos parâmetros teórico-metodológicos. – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Dissertation.*
- OLIVEIRA, A.** (2004). *Planejando a Educação Física Escolar*. In: Vieira, J. (Org.) *Educação Física e Esportes: estudos e proposições* (25-55). Maringá: EDUEM.
- OLIVEIRA, V.** (1985). *Educação Física Humanista*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico.
- OLIVEIRA, V.** (2004). *O que é Educação Física* (4. reimpressão). São Paulo: Brasiliense.
- PALAFIX, G. & TERRA, D.** (1997). *Parecer sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais*. In: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (Org.). *Educação Física Escolar Frente à LDB e aos PCNs: Profissionais analisam renovações, modismos e interesses* (11-24). Ijuí: Sedigraf.
- PILZ, G.** (1994). *Jugend, Gewalt und Rechtsextremismus: Möglichkeiten und Notwendigkeiten politischen, polizeilich, (sozial-)pädagogischen und individuellen Handelns*. Münster - Hamburg: Lit.-Verl.
- PILZ, G. & TREBELS, A.** (1976). *Aggression und Konflikt im Sport: Standortbestimmung der Aggressions- und Konfliktforschung im Sport und Diskussion aus erziehungswissenschaftlicher Sicht*. Ahrensburg bei Hamburg: Czwalina.
- SCHWIND, H. & BAUMANN, J. u.a.** (Hrsg.) (1990). *Ursachen, Prävention und Kontrolle von Gewalt, Band I-IV*. Berlin: Dunker und Humblot.

- SOARES, C.** (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais e a Educação Física Escolar. In: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (Org.). Educação Física Escolar Frente à LDB e aos PCNs: Profissionais analisam renovações, modismos e interesses (75-86). Ijuí: Sedigraf.
- SOUSA, E. & VAGO, T.** (1997). Parecer sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais. In: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (Org.). Educação Física Escolar Frente à LDB e aos PCNs: Profissionais analisam renovações, modismos e interesses (121-140). Ijuí: Sedigraf.
- SOUSA, E., VAGO, T. & MENDES, C.** (1997). O Ensino da Educação Física em Face da Nova LDB. In: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (Org.). Educação Física Escolar Frente à LDB e aos PCNs: Profissionais analisam renovações, modismos e interesses (63-74). Ijuí: Sedigraf.
- TAFFAREL, C.** (1987). Os Parâmetros Curriculares Nacionais. In: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (Org.). Educação Física Escolar Frente à LDB e aos PCNs: Profissionais analisam renovações, modismos e interesses (25-62). Ijuí: Sedigraf.
- THIERER, R.** (2000). Laufen, Werfen, Springen – Leichtathletik. In: Beckers, E. (Hrsg.) Schulsport auf neuen Wegen – Herausforderungen für die Sportlehrerbildung (78-84). Butzbach-Griedel: AFRA-Verl.
- WINTERSTEIN, P.** (2004). Fomento da motivação em aulas de Educação Física e programas de interevenção para professores. In: E. Kunz & R. Hildebrandt-Stramann (Org.). Intercâmbios Científicos Internacionais em Educação Física e Esportes (157-177). Ijuí: Editora Unijuí.
- WOHL, A.** (1973). Die gesellschaftlich-historischen Grundlagen des bürgerlichen Sports. Köln: Pahl-Rugenstein Verlag.
- WOPP, C.** (1988). Selbstständigkeit im Sport. Köln: Pahl-Rugenstein.
- WOPP, C.** (2000). Zukunftswerkstätten im Sport. Aachen: Meyer und Meyer.
- WOPP, C.** (2006). Handbuch zur Trendforschung im Sport. Welchen Sport treiben wir morgen? Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- ZIMMER, R.** (1997). Kinder im Sport – Eine Welt zwischen Spielen und Leisten. In: R. Zimmer & H. Circus (Hrsg.). Kinder brauchen Bewegung – Brauchen Kinder Sport? Kongress-Bericht. Aachen: Meyer & Meyer.
- ZIMMER, R.** (2000). Den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeit ausprägen. In: Beckers, E. (Hrsg.) Schulsport auf neuen Wegen – Herausforderungen für die Sportlehrerbildung (54-61). Butzbach-Griedel: AFRA-Verl.

Zeitschriften, Zeitungen, Kongressbeiträge, Befragung und Internet

- AZEVEDO, A. & MALINA, A.** (2004). Memória do Currículo de Formação profissional em Educação Física no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 25 (2) 129-142.
- ANDRADE FILHO, N.** (2001). Formação profissional em Educação Física brasileira: uma súmula da discussão dos anos de 1996 a 2000. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 22 (3) 23-37.
- BARROS, J.** (2005, Agosto). Considerações sobre as diretrizes curriculares para Educação Física. Palestra na VII Jornada Pedagógica do CBCE - Diretrizes Curriculares: rumos para os cursos de formação do professor de Educação Física na Bahia/Brasil. Zugriff am 24. Mai 2006 um 17:14 unter http://64.233.183.104/search?q=cache:jXezZZGSgeEJ:www.crefpr.org.br/Crefpr_interna_noticias_jornada_pedagogica.htm+significado+de+licenciatura&hl=ptBR&gl=br&ct=clnk&cd=1.
- BRACHT, W.** (1986). A criança que pratica esporte respeita as regras do Jogo capitalista. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 7 (2) 62-68.
- BRACHT, V. & ALMEIDA, F.** (2003). A Política de esporte escolar no Brasil: A Pseudovalorização da Educação Física. *Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte*, 24 (3) 87-101.
- BRACHT, V., PIRES, R., GARCIA, S. & SOFISTE, A.** (2002). A prática pedagógica em Educação Física: a mudança a partir da pesquisa-ação. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 23 (2) 9-29.
- BRANDL, C.** (2002). A Consciência Corporal na Perspectiva da Educação Física. *Educação Física*, 1 (2) 30-32.
- BREITHECKER, D.** (2004) Kinder brauchen Bewegung zur gesunden und selbstbewussten Entwicklung. Zugriff am 22. Juli 2006 um 22:30 unter www.familienhandbuch.de/cmain/f_Aktuelles/a_Kindliche_Entwicklung/s_596.html - 29k.
- BRETTSCHEIDER, W. & NAUL, R.** (2004). Übergewicht und Bewegungsmangel bei Kindern und Jugendlichen auf dem Vormarsch. Zugriff am 7. Juli 2006 um 16:00 unter http://www.essen.de/module/meldungen/m_detail.asp?MNR=4587.
- CALDEIRA, A. M.** (2001). A Formação de professores de Educação Física: quais saberes e quais habilidades? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 22 (3) 87-103.
- CAVALCANTE, M.** (2003). Calma, isso poder ser estresse. Choro, agressividade, medo. Esses são alguns dos sintomas desse mal que atinge também crianças e adolescentes. Saiba como identificá-lo. Zugriff am 23. August 2006 um 23:44 unter http://novaescola.abril.com.br/index.htm?ed/167_nov03/html/estresse

- CAZELATO, J.** (2003). Projeto de Lei causa repúdio aos Conselhos de saúde. *Educação Física*, 2 (6) 20-21.
- CHARLOT, B.** (2002). A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam esta questão. In: J. Tavares dos Santos & M. Baumgarten. *Sociologias* (432-443). Ano 4 - Nº 8 jul/dez 2002. Porto Alegre: PPGS/UFRGS.
- COSTA, A., PINTO, A., RÚBIO, K., SARKIS, M. & MATSUDO, V.** (2006) Filho de Peixe peixinho é. *Revista 02*. Zugriff am 14. Juli 2006 um 10:03 unter <http://revistao2.uol.com.br/mostramateria.asp?IDmateria=232>.
- DAOLIO, J.** (2003). A ordem e a (des)ordem na Educação Física brasileira. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. 25 (1) 115-127.
- DAVID, N.** (2002). A Formação de Professores para a Educação Básica: Dilemas atuais para a Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas, 23 (2) 119-133.
- DIECKERT, J. & GEBKEN, U.** (1997). Sozionet und Soziodidaktik, *Sportpädagogik* 2, 25-27.
- DIECKERT, J.** (2004, März). Perspektiven für die Weiterentwicklung der Sportwissenschaft in Brasilien mit dem Schwerpunkt der Sportlehrerausbildung aus deutscher Sicht. Vortrag auf dem DAAD-ALUMNI Treffen Sportwissenschaft in Florianópolis/Brasilien)
- DIECKERT, J.** (2006, Juni). Sportlehrerausbildung in Brasilien – ein Rückblick auf (m)eine 30jährige Beratungs-, Lehr- und Forschungstätigkeit. Vortrag auf dem Expertengespräch: Curriculumentwicklung Brasilien in Braunschweig/Deutschland).
- FIGUEIREDO, Z.** (2004). Formação Docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. *Movimento*. Porto Alegre, 10 (1) 89-111.
- FREI BETTO** (2005). Globocolonização. Zugriff am 3. Mai 2006 um 11:07 unter <http://pt.altermedia.info/geral/globocolonização393.html>.
- GRAF, C. & TOKARSKI, W.** (2005/06). Übergewicht und Adipositas: Wenn die Bewegung im Kinderalltag abnimmt. In: Deutscher Sportbund (Hrsg.). *DSB-Jahresmagazin* (70-71). Dreieich: Peter Kühne Verlag.
- GABLER, G.** Motive im Sport. Zugriff am 28. Juni 2006 um 23 :25 unter <http://sportunterricht.de/lksport/motive2.html#5>.
- GUIMARÃES, R.** Relatório sobre a situação dos Direitos Humanos no Brasil. Zugriff am 03.Mai 2006 um 11:10 unter <http://www.cidh.oas.org/countryrep/brazil-port/Cap%20%20.htm>.

- HAFFNER, S.** (2005/06). Medailenaspiranten: Früh trainieren oder spät beginnen. In: Deutscher Sportbund (Hrsg.). DSB-Jahresmagazin (22-23). Dreieich: Peter Kühne Verlag.
- KLEINDIENST-CACHAY, C.** (1996). Empathie in Spiel und Sport. In: Sportpädagogik, 20, 19-28.
- KLEINDIENST-CACHAY, C.** (1999, September). Kooperieren, Wettkämpfen und sich Verständigen. Vortrag auf dem Kongress: Schulsport auf neuen Wegen in Bochum/Deutschland.
- KUNZ, E.** (2005). Befragung im Anhang.
- KUNZ, E., GARCIA, E., RESENDE, H., CASTRO, I. & MOREIRA, W.** (1998). Novas diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Educação Física: Justificativas – Proposições – Argumentações. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, 20 (1) 37-47.
- KREBS, H.** (2005/06). Von der Wertedebatte zur Wertewirklichkeit. In: Deutscher Sportbund (Hrsg.). DSB-Jahresmagazin (20-21). Dreieich: Peter Kühne Verlag.
- KRÜGER, M.** (2005/06). PISA – auch eine Chance für den Schulsport. In: Deutscher Sportbund (Hrsg.). DSB-Jahresmagazin (76-80). Dreieich: Peter Kühne Verlag.
- LENK, H.** (2005/06). Zur Zukunft des Fair Play oder Gegen das Verramschen der ethischen Orientierung. In: Deutscher Sportbund (Hrsg.). DSB-Jahresmagazin (17-19). Dreieich: Peter Kühne Verlag.
- LICHTERBECK, P.** (2006). Sambaland ist abgebrannt. Tagesspiegel vom 11.06.2006, 25.
- MOLINA NETO, V. & MOLINA, R.** (2002). Capacidade de escuta: questões para a formação docente em Educação Física. Movimento, Porto Alegre, 8 (1) 55-66.
- NATIVIDADE, M.** (2003). A contribuição do jogo na Educação para o resgate dos valores morais na constituição da ética. Sprint. Rio de Janeiro. Zugriff am 11.09.2005 um 11:43 unter <http://www.sprint.com.br/editora/Revistas/2005314192130.RESGATE-%20%20VALORES%20MORAIS.pdf.pdf>.
- NETO, S., ALEGRE, A., HUNGER, D. & PEREIRA, J.** (2004). A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação Federal no século XX. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, 25 (2) 113-128.
- OHNE VERFASSER.** (2003). A Educação Física desenvolvendo o indivíduo e sua saúde, Educação Física, 2 (6) 16-19.
- OHNE VERFASSER.** (2002). Educação Física Escolar. Educação Física, 2 (5), 4-12.

OLIVEIRA, A. (2005). Befragung im Anhang.

PILZ, G. (2003, März). Aggressionsabbau und Gewaltprävention durch Ringen im Schulsport. Vortrag des SV Untergriesbach in Untergriesbach/Deutschland. Zugriff am 27. Juni 2006 um 11:23 unter http://www.unioldenburg.de/fssport/topics/literatur/onlinehandapparat/kaempfen/Pilz_BewegteSchule.doc.

PINTO, J. (1985). Aptidão: Qual? Para quê? Para quem? *Sprint*, 4 (1) 17-19.

PIEPGRAS, D., SCHRÖDER, D. & CACHAY, K. (2005/06). Soziale Talente finden im Sportverein die richtige Plattform. In: Deutscher Sportbund (Hrsg.). DSB-Jahresmagazin (52-54). Dreieich: Peter Kühne Verlag.

PROGRAMA ESPORTE NA ESCOLA. Zugriff am 26. Januar 2006 um 12:22 unter http://portal.esporte.gov.br/ascom/noticia_detalhe.jsp?idnoticia=695.

PROGRAMA SEGUNDO TEMPO. (2004). Zugriff am 25. Januar 06 um 22:28 unter http://portal.esporte.gov.br/arquivos/snee/segundotempo/manual__diretrizes.pdf.

RODRIGUES, A. (2002). Gênese e sentido dos Parâmetros Curriculares Nacionais e seus desdobramentos para a Educação Física Escolar brasileira. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 23 (2) 135-147.

QUEIROZ, A. (2003). A Educação Física desenvolvendo o indivíduo e sua saúde: *Educação Física* 2 (6) 16-19.

SANTOS, R. & MATOS, T. (2004). A relação entre tendência e prática pedagógica dos professores de Educação Física de 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 3 (3) 45-53.

TAFFAREL, C. (2005). Befragung im Anhang.

TAFFAREL, C. (2003). Relato das audiências públicas no CNE dias 15 e 16 de dezembro de 2003. In: Diretrizes Curriculares e duração de cursos. Zugriff am 19. Juli 2006 um 11:14 unter http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/.

TAFFAREL, C. (2006, Juni). Ein Vorschlag für curriculare Richtlinien für die Sportlehrerausbildung. Vortrag auf dem Expertengespräch: Curriculumentwicklung Brasilien in Braunschweig/Deutschland).

TAFFAREL, C./ LACKS, S. (2001). Política de formação profissional e educação física: conflitos e confrontos entre MEC/CNE, ANFOPE e CONFED. Zugriff am 23. Juni 2006 um 21:10 unter <http://www.boletimef.org/?canal=12&file=126..>

TARDIF, Maurice (2000). Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério, *Revista Brasileira de Educação*, 13 (Jan/Fev/Mar/Abr).

Gesetzen

BRASIL. (1939) Decreto-Lei N. 1212, de 17 de abril de 1939. In: *Legislação Federal (191- 198)*.

BRASIL. (1996) Lei N° 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Zugriff am 22. November 2005 um 20:25 unter <http://www.mec.gov.br/legis/pdf/lei9394.pdf>.

BRASIL. (1998). Ministério da Educação e do Desporto - Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos. Educação Física/ Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília. MEC/ SEF. Zugriff am 29. März 2005 um 11:29 unter www.portal.mec.gov.br.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Resolução N° 69/1969. Brasília, 06 de novembro de 1969.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Resolução N° 215/87. Brasília, 11 de março de 1987.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Resolução N° 3/87. Brasília, 16 de junho de 1987.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Parecer CES N° 583/2001. Brasília, 04 de abril de 2002. Zugriff am 24. November 2005 um 23:51 unter www.portal.mec.gov.br.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Parecer CP N° 009/2001. Brasília, 08 de maio de 2001. Zugriff am 24. November 2005 um 23:53 unter <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/00901formprof.pdf>.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Parecer CP N° 21/2001. Brasília, 6 de agosto de 2001. Zugriff am 24. November 2005 um 23:58 unter <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/02101formprof.pdf>.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Parecer CP N° 27/2001. Brasília, 02 outubro de 2001. Zugriff am 24. November 2005 um 23:55 unter <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/02701formprof.pdf>.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Parecer CES N° 0138/2002. Brasília, 03 de abril de 2002. Zugriff am 29. März 2005 um 11:53 unter <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/13802EdFisica.pdf>.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Parecer CP N° 28/2001. Brasília, 2 de outubro de 2001. Zugriff am 24. November 2005 um 23:57 unter http://www.prograd.ufes.br/licenciaturas/parecer28_01.pdf.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Resolução CP N° 01/2002. Brasília, 18 de fevereiro de 2002. Zugriff am 20. Mai 2006 um 22:49 unter http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Resolução CP N° 02/2002. Brasília, 19 de fevereiro de 2002. Zugriff am 20. Mai 2006 um 22:46 unter <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Parecer CES N° 0058/2004. Brasília, 18 de fevereiro de 2004. Zugriff am 15. November 2005 um 22:18 unter <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces058.pdf>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Resolução CP N° 07/2004. Brasília 31 de março de 2004. Zugriff am 31. Oktober 2005 um 23:28 unter <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES07-04.pdf>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Resolução CP N° 02/2004. Brasília, 27 de agosto de 2004. Zugriff am 23. Mai 2006 um 21:47 unter http://www.ufpa.br/proeg/projeto_pedagogico/CP022004.pdf.

LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. Zugriff am 11.01.04 um 16:41 unter <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=327&Itemid=458>

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – EDUCAÇÃO FÍSICA. (1996). Zugriff am 29. März 2005 um 11:29 unter <http://www.bibvirt.futuro.usp.br/textos/humanas/educacao/pcns/fundamental/edufisica.html#1.1>.

POLÍTICA NACIONAL DO ESPORTE. Zugriff am 5. November 2003 um 8:40 unter http://portal.esporte.gov.br/arquivos/conselho_esporte/pol_nac_esp.pdf.

Untersuchte Universitäten und Schulen³⁶

LEHRPLAN - Projeto Pedagógico da Federação de Estabelecimentos de Ensino Superior – FEEVALE.

LEHRPLAN - Projeto Pedagógico da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

³⁶ In der Untersuchung wird die Anonymität der Universitäten und Schulen durch die Einführung eines Buchstabensystems gewahrt: die hier aufgelisteten Universitäten und Schulen haben eine andere Reihenfolge als die gewählte Buchstaben.

LEHRPLAN - Projeto Pedagógico de Educação Física, Centro Sinodal de Ensino Médio de Sapiranga.

LEHRPLAN - Projeto Pedagógico de Educação Física, Colégio Evangélico Divino Mestre.

LEHRPLAN - Projeto Pedagógico de Educação Física, Colégio Sinodal.

LEHRPLAN - Projeto Pedagógico de Educação Física, Colégio Sinodal da Paz.

LEHRPLAN - Projeto Pedagógico de Educação Física, Colégio Sinodal Progresso.

LEHRPLAN - Projeto Pedagógico de Educação Física, Colégio Sinodal Tiradentes.

LEHRPLAN - Projeto Pedagógico de Educação Física, Instituição Evangélica Novo Hamburgo.

LEHRPLAN - Projeto Pedagógico de Educação Física, Instituto de Educação Ivoti.

LEHRPLAN - Projeto Pedagógico de Educação Física, Instituto Sinodal Dorothea Schäfke.

LEHRPLAN - Projeto Pedagógico de Educação Física, Instituto Rio Branco.

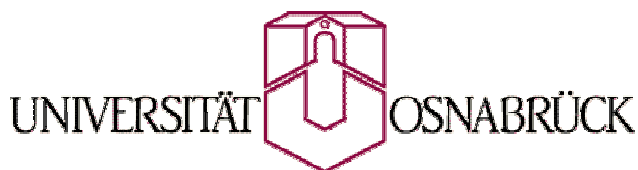
Zur Datenauswertung verwendete Computerprogramm

SPHINX Plus² (Version 4.5), Chavanod: Le Sphinx Développement, Copyright 1986-2003.

III ANHANG

	Seite
1	Vorstellungsbriefe und -E-Mail 212
1.1	Brief an die Eltern 213
1.2	Brief an die Universitäten 214
1.3	E-Mail an die Hochschullehrer 215
2	Fragebogen 216
2.1	Schüler 217
2.2	Sportlehrer 220
2.3	Sportstudierende 225
2.4	Hochschullehrer 230
3	Ergebnisse der Fragebogen 231
3.1	Schüler 232
3.2	Sportlehrer 243
3.3	Sportstudierende 250
3.4	Hochschullehrer: 265
3.4.1	Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira 266
3.4.2	Celi ZülkeTaffarel 269
3.4.3	Elenor Kunz 271
4	Auflistung der Lehrveranstaltungen 273
4.1	Altes Curriculum der Universität A 274
4.2	Neues Curriculum der Universität A 276
4.3	Altes Curriculum der Universität B 278
4.4	Neues Curriculum der Universität B 280
4.5	Aproveitamento Curricular (Curriculum-Umstellung) 282

1	Vorstellungsbriefe und -E-Mail	212
1.1	Brief an die Eltern	213
1.2	Brief an die Universitäten	214
1.3	E-Mail an die Hochschullehrer	215



Doutoranda na Universidade
de Osnabrück na Alemanha
Adriane Breunig Heller
Strothmannsweg 90
49086 Alemanha
Tel: (0049) 541 – 9826543
No Brasil: (51) 563-1602
E-Mail: nikaheller72@hotmail.com

Ivoti, 08 de março de 2004.

Autorização para aplicação de um questionário com alunos de 6^a, 7^a e 8^a série.

Prezados Senhores pais dos alunos de 6^a, 7^a e 8^a série da Escola_____.
Venho por meio desta solicitar a autorização de vossa senhoria para aplicação de um questionário ao/à seu/sua filho(a). Este questionário faz parte da minha pesquisa de campo de doutorado na área de Educação Física na Universidade de Osnabrück na Alemanha.

Através deste instrumento de pesquisa, pretendo conhecer as expectativas que o seu/sua filho(a) tem em relação às aulas de Educação Física Escolar.

Igualmente, aos professores de Educação Física, será entregue um questionário com o qual quero conhecer objetivos, conteúdos e metodologias que estes considerem importantes para a sua atuação enquanto professores, a opinião dos mesmos com relação à sua formação, bem como onde estes buscam sua atualização profissional.

A minha pesquisa também busca conhecer as expectativas dos acadêmicos de 1^o e 10^o semestres do curso de Licenciatura em Educação Física de duas Universidades do Vale do Rio dos Sinos.

Todos os dados serão trabalhados e analisados anonimamente e seu filho não será identificado pelo preenchimento do questionário.

Em caso de **não concordância** de participação de/a seu/sua filho(a) nesta atividade, é favor preencher o canhoto abaixo, devendo o mesmo ser entregue na recepção da escola, até o dia 12 de março de 2004. A pesquisa será realizada no dia 15.03.04 e tem a duração de 25 minutos.

Gostaria de reforçar que a participação do vosso filho é muito importante para a realização deste trabalho acadêmico.

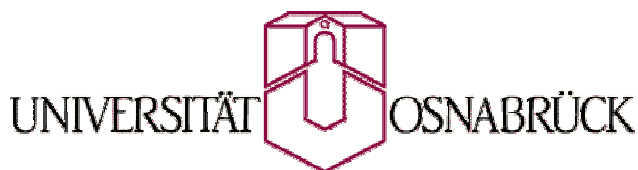
Grata pela atenção,

Adriane Breunig Heller

Nome do aluno: _____ Série: _____

Assinatura pai ou responsável: _____

São Leopoldo, ____ de março de 2004.



Doutoranda na Universidade
de Osnabrück na Alemanha
Adriane Breunig Heller
Strothmannsweg 90
49086 Alemanha
Tel: (0049) 541 – 9826543
E-Mail: nikaheller72@hotmail.com

Instituto de Ciências da Saúde da _____
Coordenador do curso de Educação Física

Ivoti, 08 de março de 2004.

Autorização para pesquisa de campo no curso de Educação Física da -
_____.

Prezado Sr(a). _____,
venho por meio desta solicitar a autorização para aplicar um questionário com os acadêmicos de 1º, 2º, penúltimo e último semestre do curso de Licenciatura em Educação Física da _____. Este questionário é parte da minha pesquisa de campo de doutorado em Educação Física na Universidade de Osnabrück / Alemanha.

Através deste questionário pretendo obter o conhecimento das expectativas dos acadêmicos do 1º e 2º semestre com relação ao curso de Licenciatura em Educação Física como também a opinião dos acadêmicos dos últimos dois semestres com relação às expectativas que os mesmos tinham ao iniciar o curso e como estes se sentem agora frente ao mercado de trabalho.

Minha pesquisa de doutorado consiste também na análise das expectativas com relação a aula de Educação Física escolar de alunos de 6ª, 7ª e 8ª série de 10 escolas particulares do Vale do Rio dos Sinos. Além destes será coletada a opinião de professores de Educação Física escolar, sobre a sua atuação como professores e sua formação.

Todos os dados serão trabalhados e analisados anonimamente.

Grata pela atenção,

Adriane Breunig Heller

Prezado Professor(a) _____,

quem vos escreve é a doutoranda Adriane Heller que no ano passado participou como visitante do I Simpósio de Ex-Bolsistas do DAAD em Educação Física, realizado de 18 a 21 de março de 2004, em Florianópolis.

Atualmente encontro-me na Alemanha, na Universidade de Osnabrück desenvolvendo a minha pesquisa de doutorado na área de Educação Física com o seguinte tema: **Objetivos do curso de formação em Educação Física no Brasil e as conseqüências nas aulas de Educação Física.**

Interesso-me pelo vosso ponto de vista; por isso gostaria de saber se o(a) Senhor(a) concorda em preencher um curto questionário com 4 perguntas sobre o assunto. Seria de grande valor contar com a vossa colaboração.

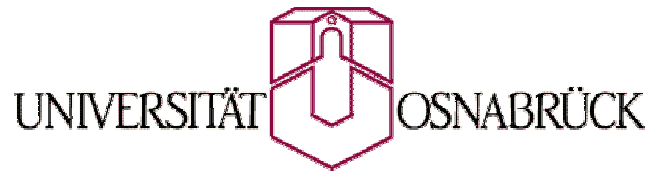
Fico no aguardo de um retorno.

Desde já agradeço a vossa atenção.

Atenciosamente,

Adriane Heller.

2	Fragebogen	216
2.1	Schüler	217
2.2	Sportlehrer	220
2.3	Sportstudierende	225
2.4	Hochschullehrer	230



Liebe Schülerinnen und Schüler,

der folgende Fragebogen ist Teil meiner Doktorarbeit in Sportwissenschaften.

Bitte denk daran, dass ich an Deiner Meinung interessiert bin, so dass es keine richtigen oder falschen Antworten gibt.

Alle Antworten werden vertraulich und anonym bearbeitet. Ihr Gebrauch ist nur für dieses Forschungsvorhaben bestimmt.

Bitte beantwortet alle Fragen.

Hiermit bedanke ich mich ganz herzlich für Eure Mitarbeit.

Adriane Breunig Heller

Alter : _____

Geschlecht : Weiblich Männlich

Schule : _____

Jahrgangsstufe : _____

Kreuze bitte nur 1 Alternative an.

1- Wer oder was hat Deine Lust am Sport geweckt?

- () Deine Eltern
- () Deine Geschwister
- () Deine Freunde
- () Dein Lehrer
- ()

Zutreffendes bitte ankreuzen:

2- Ist für Dich die Sportausübung

- sehr wichtig wichtig mäßig wichtig weniger wichtig völlig unwichtig

3- Wie schätzt du Deine sportlichen Leistungsfähigkeiten ein?

- sehr gut gut befriedigend schlecht sehr schlecht

4- Wie ist Dein Sportunterricht?

- sehr gut gut befriedigend schlecht sehr schlecht

5- Fragt der Sportlehrer, was Ihr gern im Sportunterricht machen möchtet?

- sehr oft oft manchmal wenig nie

6- Treibst Du Sport außerhalb des Sportunterrichts?

- sehr oft oft manchmal wenig nie

7- Wie sind die meisten Mitschüler in Deiner Klasse im Sportunterricht?

- sehr gut gut befriedigend schlecht sehr schlecht

8- Ist für Dich die Teilnahme am Wettkampf:

- sehr wichtig wichtig mäßig wenig wichtig völlig unwichtig

9- Fühlst Du Dich persönlich in Deinem Sportunterricht ausgegrenzt?

- sehr oft oft manchmal wenig nie

10- Fühlst Du Dich persönlich an Deiner Schule beschimpft, beleidigt?

- sehr oft oft manchmal wenig nie

11- Durch wen fühlst Du Dich im Sport ausgegrenzt?

- Jüngere Schüler Stärkere Schüler Lehrkräfte
 Gleichaltrige Schüler Eher Jungen Eher Mädchen
 Ältere Schüler Andere Personen:

12- Bei wem holst Du Dir Hilfe, wenn Du Dich beleidigt / belästigt / ausgegrenzt fühlst?

- Bei einer Lehrerin Bei einem Lehrer Schüler/in aus der eigenen Klasse
 Schulpsychologe/in Eltern Schüler/in aus anderen Klassen
 Klassenlehrer/in Schulleitung Vertrauenslehrer/in

13- Wie verhältst Du Dich, wenn Du siehst, dass Klassenkameraden / Freunde belästigt, beleidigt oder ausgegrenzt werden?

- Hilfst du
 Gehst du weg
 Rufst du ein Lehrer
 Rufst du einen stärkeren Schüler
 Rufst du andere Personen:.....

14- Wenn Du Sportlehrer wärest, was würdest Du anders machen?

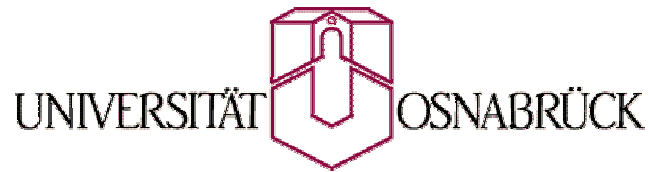
.....

.....

.....

15- Bitte ankreuzen, wie oft diese Taten in Deiner Schule passieren.

	passiert sehr oft	passiert	passiert manchmal	passiert wenig	passiert nie
Rücksichtsloses Verhalten (anrempeln / vordrängeln)					
Beschimpfen / beleidigen					
Klassenkameraden von Aktivitäten ausschließen					
Mit Worten bedrohen					
Erzwingen von bestimmten Dingen/Handlungen					
Schlagen, treten, quälen					
Belästigen					
Beschädigung von Schuleigentum (Bällen/ Netzen...)					
Beschädigung von Sachen von Mitschülern					
Sachen von Mitschülern verstecken					
Sachen stehlen					



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

der folgende Fragebogen ist Teil meiner Doktorarbeit in Sportwissenschaften.

Bitte denken Sie daran, dass ich an Ihrer Meinung interessiert bin, so dass es keine richtigen oder falschen Antworten gibt.

Alle Antworten werden vertraulich und anonym bearbeitet. Ihr Gebrauch ist nur für dieses Forschungsvorhaben bestimmt.

Bitte beantworten Sie alle Fragen.

Hiermit bedanke ich mich ganz herzlich.

Adriane Breunig Heller

Alter : _____

Geschlecht : Weiblich Männlich

Universität : _____

Dienstzeit: _____

Kreuzen Sie maximal 2 Alternativen an.

1- Warum haben Sie das Fach Sport ausgewählt?

- () weil Sie in einer Schule arbeiten möchten
- () weil Sie Mannschaftstrainer sein möchten
- () weil Sie in einem Fitnessstudio arbeiten möchten
- () weil Sie gerne selber Sport treiben möchten
- () weil Sie sich im Sport weiterbilden möchten
- ()

Kreuzen Sie nur 1 Alternative an.

2- Wer oder was hat Ihre Lust am Sport geweckt?

- () Ihre Eltern
- () Ihre Geschwister
- () Ihre Freunde
- () Ihre Lehrer
- () Ich selbst
- ()

3- Kreuzen Sie bitte an, welche Ziele Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden.

	sehr wichtig	wichtig	mäßig	wenig wichtig	unwichtig
Ermöglichung von Spaß an der Bewegung, Spiel und Sport					
Körperertüchtigung					
Stärkung der sozialen Fähigkeiten (Gemeinschaft, Kooperation)					
Förderung der Gesundheit					
Steigerung des Wohlbefindens					
Stärkung des Selbstwertgefühls					
Wahrnehmungsfähigkeit des Körpers					
Förderung der ästhetischen Erziehung					
Verbesserung der sportlichen Leistung					
Ermöglichung von verschiedenen körperlichen Erfahrungen mit unterschiedlichen Materialien					
Förderung des selbstständigen Sporttreibens					
Vermittlung von Sportarten					
Förderung des Nachdenkens über das eigene sportliche Handeln					
Anleitung zur selbstständigen Aneignung von Sportformen					
Aufbau einer lebenslangen Motivation zum Sporttreiben					

4- Kreuzen Sie bitte an, welche Unterrichtsmethode Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden.

	sehr wichtig	wichtig	mäßig	wenig wichtig	unwichtig
Stark strukturierter, lehrerorientierter Unterricht					
Vorgeben und Nachmachen von Bewegungen					
Intensives Üben vorgegebener Bewegungen					
Intensives Korrigieren von Bewegungen					
Lehrerzentrierter Unterricht					
Offener Unterricht mit starker Eigenbeteiligung der Schüler					
Beteiligung der Schüler an der Unterrichtsplanung, -durchführung und -auswertung					
Vermittlung von Regeln					
Geringe Strukturierung des Unterrichts, Bewegungsaufgaben sollen alleine gelöst werden					
Training					
Stationsunterricht					
Entdeckendes Lernen					
Selbständiges Lernen					
Eigene Demonstration von Bewegungen					
Vortrag und Erklärungen durch den Lehrer					

5- Kreuzen Sie bitte an, welche Inhalte Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden.

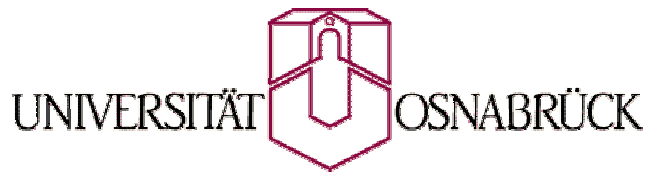
	sehr wichtig	wichtig	mäßig	weniger wichtig	unwichtig
Volleyball					
Capoeira					
Basketball					
Krafttraining					
Die Regel von Sportarten vermitteln					
Fußball					
Tischtennis					
Geräte-Turnen					
Handball					
Leichtathletik					
Übungen zur Verbesserung der Taktiken in Sportarten					
Tennis					
Aerobic					
Spielen (Freizeitaktivitäten)					
Schach					
Tanz					
Schwimmen					
Kampfsportarten(Judo, Karate, Jiu-Jitsu, Taekwondo)					
Übungen zur Verbesserung der Techniken in Sportarten					

6- Wenn Sie jetzt noch einmal Sport studieren könnten, was wäre für Sie dann wichtig?

	sehr wichtig	wichtig	mäßig	weniger wichtig	unwichtig
Sportpädagogik und -didaktik (für Schulunterricht / Sportlehrer)					
Konfliktmanagement					
Qualität der Universität					
Bewegungslehre					
Höhe der Studiengebühren					
Gesundheitslehre					
Sportmanagement					
Fitnessstraining					
Sportmedizin					
Trainingslehre					
Sportsoziologie (Fähigkeiten zum sozialen Handeln)					

7- Bitte kreuzen Sie an, was in Ihrer Schule passiert oder nicht passiert.

	passiert sehr oft	passiert	passiert manchmal	passiert wenig	passiert nie
Rücksichtsloses Verhalten (anrempeln / vordrängeln)					
Beschimpfen / beleidigen					
Klassenkameraden von Aktivitäten ausschließen					
Mit Worten bedrohen					
Erzwingen von bestimmten Dingen/Handlungen					
Schlagen, treten, quälen					
Belästigen					
Beschädigung von Schuleigentum (Bällen/ Netzen...)					
Beschädigung von Sachen der Mitschüler					
Sachen von Mitschülern verstecken					
Sachen stehlen					



Liebe Sportstudierende,

der folgende Fragebogen ist Teil meiner Doktorarbeit in Sportwissenschaften.

Bitte denken Sie daran, dass ich an Ihrer Meinung interessiert bin, so dass es keine richtigen oder falschen Antworten gibt.

Alle Antworten werden vertraulich und anonym bearbeitet. Ihr Gebrauch ist nur für dieses Forschungsvorhaben bestimmt.

Bitte beantworten Sie alle Fragen.

Hiermit bedanke ich mich ganz herzlich.

Adriane Breunig Heller

Alter : _____

Geschlecht : Weiblich Männlich

Universität : _____

Semester : _____

Dienstzeit: _____

Kreuzen Sie maximal 2 Alternativen an.

1- Warum haben Sie das Fach Sport ausgewählt?

- () weil Sie in der Schulen arbeiten möchten
- () weil Sie Mannschaftstrainer werden möchten
- () weil Sie in einem Fitnessstudio arbeiten möchten
- () weil Sie gerne selber Sport treiben möchten
- () weil Sie sich im Sport weiterbilden möchten
- ()

Kreuzen Sie nur 1 Alternative an.

2- Wer oder was hat Ihre Lust am Sport geweckt?

- () Ihre Eltern
- () Ihre Geschwister
- () Ihre Freunde
- () Ihre Lehrer
- () Ich selbst
- ()

3- Kreuzen Sie bitte an, welche Ziele Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden.

	sehr wichtig	wichtig	mäßig	wenig wichtig	unwichtig
Ermöglichung von Spaß an der Bewegung, Spiel und Sport					
Körperertüchtigung					
Stärkung der sozialen Fähigkeiten (Gemeinschaft, Kooperation)					
Förderung der Gesundheit					
Steigerung des Wohlbefindens					
Stärkung des Selbstwertgefühls					
Wahrnehmungsfähigkeit des Körpers					
Förderung der ästhetischen Erziehung					
Verbesserung der sportlichen Leistung					
Ermöglichung von verschiedenen körperlichen Erfahrungen mit unterschiedlichen Materialien					
Förderung des selbstständigen Sporttreibens					
Vermittlung von Sportarten					
Förderung des Nachdenkens über das eigene sportliche Handeln					
Anleitung zur selbständigen Aneignung von Sportformen					
Aufbau einer lebenslangen Motivation zum Sporttreiben					

4- Kreuzen Sie an, welche Unterrichtsmethode Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden.

	sehr wichtig	wichtig	mäßig	wenig wichtig	unwichtig
Stark strukturierter, lehrerorientierter Unterricht					
Vorgeben und Nachmachen von Bewegungen					
Intensives Üben vorgegebener Bewegungen					
Intensives Korrigieren von Bewegungen					
Lehrerzentrierter Unterricht					
Offener Unterricht mit starker Beteiligung der Schüler					
Beteiligung der Schüler an der Unterrichtsplanung, -durchführung und -auswertung					
Vermittlung von Regeln					
Geringe Strukturierung des Unterrichts, Bewegungsaufgaben sollen alleine gelöst werden					
Training					
Stationsunterricht					
Entdeckendes Lernen					
Selbständiges Lernen					
Eigene Demonstration von Bewegungen					
Vortrag, Erklärung (Lehrer)					

5- Kreuzen Sie an, welche Inhalte Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden.

	sehr wichtig	wichtig	mäßig	weniger wichtig	unwichtig
Volleyball					
Capoeira					
Basketball					
Krafttraining					
Die Regel von Sportarten vermitteln					
Fußball					
Tischtennis					
Geräte-Turnen					
Handball					
Leichtathletik					
Übungen zur Verbesserung der Taktiken in Sportarten					
Tennis					
Aerobic					
Spielen (Freizeitaktivitäten)					
Schach					
Tanz					
Schwimmen					
Kampfsportarten(Judo, Karate, Jiu-Jitsu, Taekwondo)					
Übungen zur Verbesserung der Techniken in Sportarten					

6- Was halten Sie für wichtig in der Sportausbildung.

	sehr wichtig	wichtig	mäßig	weniger wichtig	unwichtig
Sportpädagogik und -didaktik (für Schulunterricht / Sportlehrer)					
Konfliktmanagement					
Qualität der Universitäten					
Bewegungslehre					
Preis des Studiums					
Gesundheitslehre					
Sportmanagement					
Fitnessstraining					
Sportmedizin					
Trainingslehre					
Sportsoziologie (Fähigkeiten zum sozialen Handeln)					
Andere:.....					

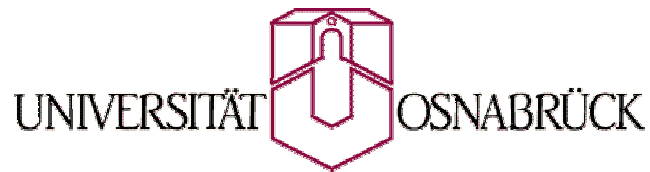
7a- Was erwarten Sie von der Sportausbildung? (Studierende des ersten und zweiten Semesters)

7b- Was fehlt Ihrer Meinung nach in der Sportausbildung? (Studierende des vorletzten und letzten Semesters)

.....

8- Bitte kreuzen Sie an, was an Ihrer Schule passiert oder nicht passiert .

	passiert sehr oft	passiert	passiert manchmal	passiert wenig	passiert nie
Rücksichtsloses Verhalten (anrempeln / vordrängeln)					
Beschimpfen / beleidigen					
Klassenkameraden von Aktivitäten ausschließen					
Mit Worten bedrohen					
Erzwingen von bestimmten Dingen/Handlungen					
Schlagen, treten, quälen					
Belästigen					
Beschädigung von Schuleigentum (Bällen/ Netzen...)					
Beschädigung von Sachen von Mitschülern					
Sachen von Mitschülern verstecken					
Sachen stehlen					



Sehr geehrte/er Damen/Herr,
der folgende Fragebogen ist Teil meiner Doktorarbeit in Sportwissenschaften.
Der Gebrauch ist nur für dieses Forschungsvorhaben bestimmt.

Hiermit bedanke ich mich ganz herzlich.

Adriane Breunig Heller

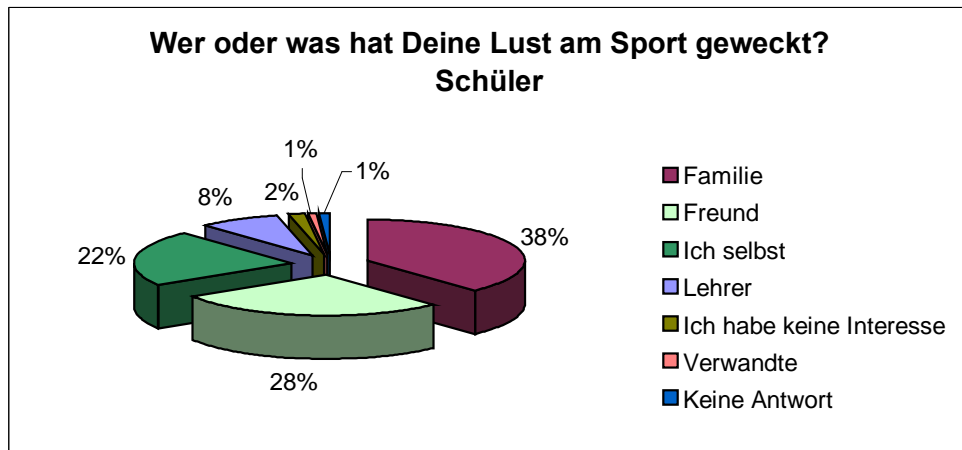
Fragen

1. Ich habe den Eindruck, dass im Sportunterricht und in der Sportlehrerausbildung überwiegend traditionelle Sportarten unterrichtet werden, so dass es überwiegend Trainingsmethoden angewendet werden. Was ist Ihr Eindruck?
2. Welche Aufgabe soll der Sportunterricht, Ihrer Meinung nach, für die Schule und die Gesellschaft haben?
3. Ich habe den Eindruck, dass der Sportunterricht seinen Stellenwert in der Schule und in der Gesellschaft verliert. Was ist Ihr Eindruck?
4. Welche Möglichkeiten sollte es geben, um den Stellenwert des Sportunterrichts für die Kinder, Schule und die Gesellschaft zu verbessern?

3	Ergebnisse der Fragebogen	231
3.1	Schüler	232
3.2	Sportlehrer	243
3.3	Sportstudierende	250
3.4	Hochschullehrer:	265
3.4.1	Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira	266
3.4.2	Celi ZülkeTaffarel	269
3.4.3	Elenor Kunz	271

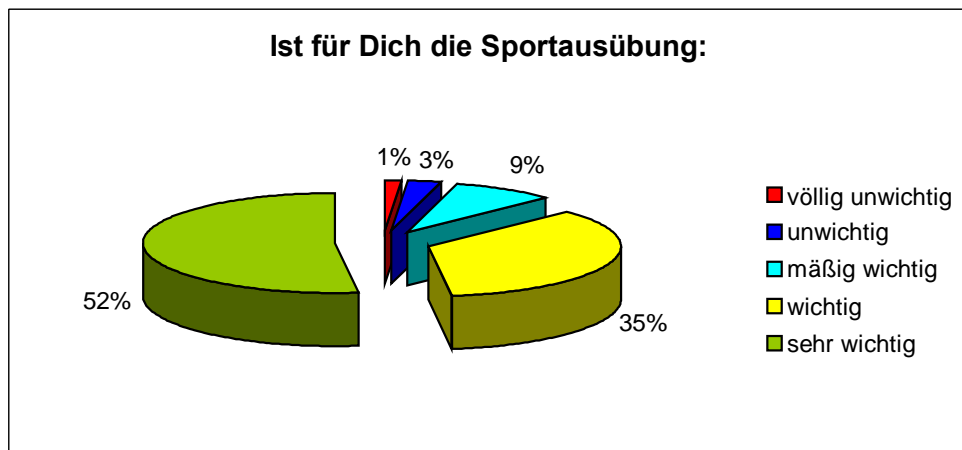
3.1 Schüler

1- Wer oder was hat Deine Lust am Sport geweckt?



Schüler	Anzahl	%
Familie	299	38,1
Freund	220	28,0
Ich selbst	172	21,9
Lehrer	65	8,3
Ich habe keine Interesse	14	1,8
Verwandten	6	0,8
keine Antwort	9	1,1
Gesamt	785	100

2- Ist für Dich die Sportausübung:



Schüler	Anzahl	%
völlig unwichtig	10	1,3
wenig wichtig	22	2,8
mäßig wichtig	68	8,7
wichtig	276	35,3
sehr wichtig	406	51,9
Gesamt	782	100

3- Wie schätzt du Deine sportlichen Leistungsfähigkeiten ein?



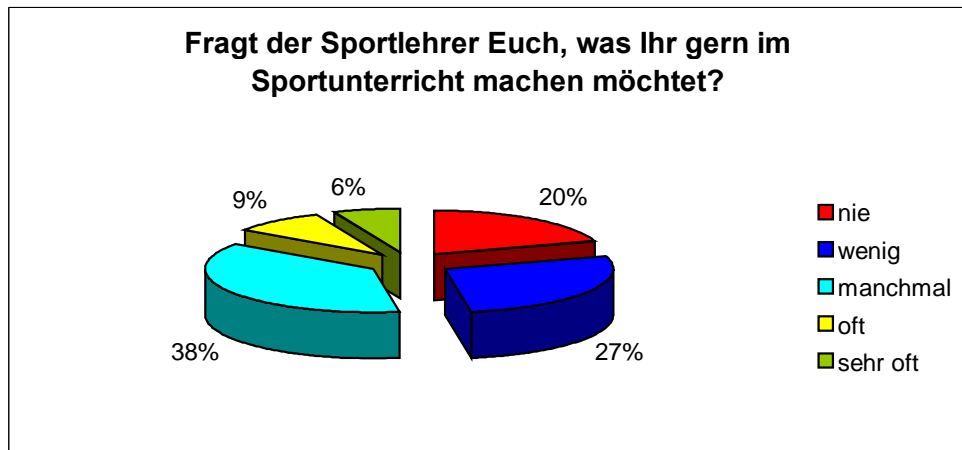
Schüler	Anzahl	%
sehr schlecht	17	2,2
schlecht	22	2,8
befriedigen	219	28,0
gut	391	50,0
sehr gut	133	17,0
Gesamt	782	100

4- Wie ist Dein Sportunterricht?



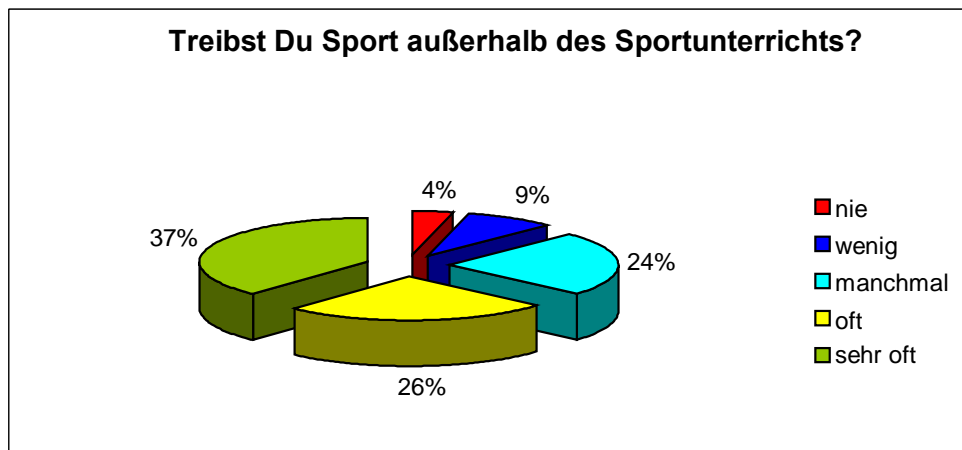
Schüler	Anzahl	%
sehr schlecht	23	2,9
schlecht	27	3,5
befriedigen	133	17,0
gut	380	48,6
sehr gut	218	27,9
Gesamt	782	100

5- Fragt der Sportlehrer, was Ihr gern im Sportunterricht machen möchtet?



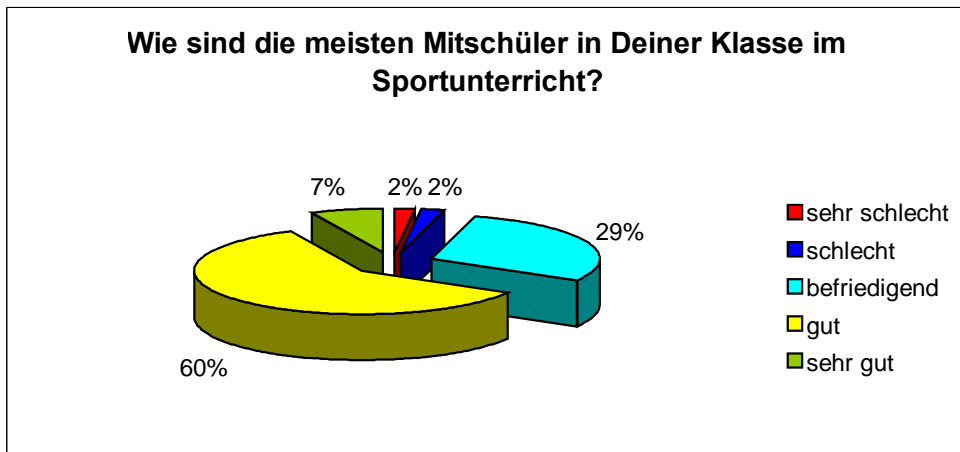
Schüler	Anzahl	%
nie	159	20,3
wenig	210	26,9
manchmal	291	37,2
oft	69	8,8
sehr oft	50	6,4
Gesamt	782	100

6- Treibst Du Sport außerhalb des Sportunterrichts?



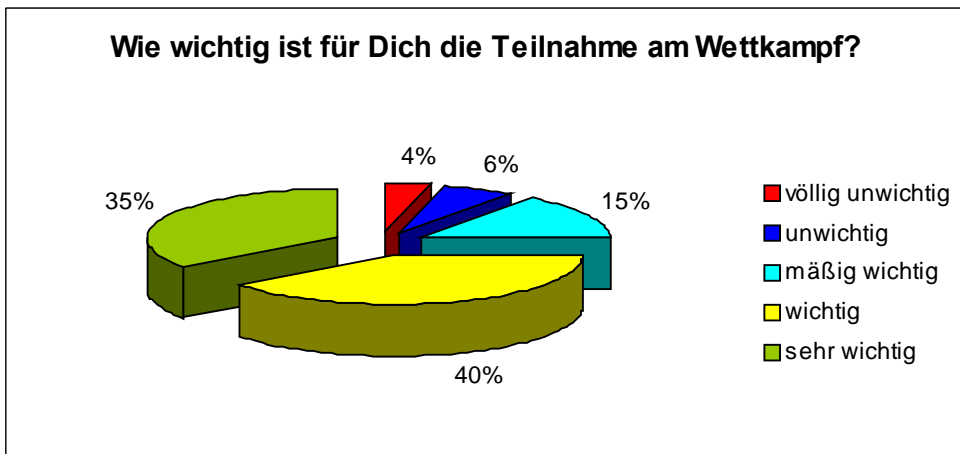
Schüler	Anzahl	%
nie	30	3,8
wenig	67	8,6
manchmal	184	23,5
oft	199	25,4
sehr oft	295	37,7
Gesamt	782	100

7- Wie sind die meisten Mitschüler in Deiner Klasse im Sportunterricht?



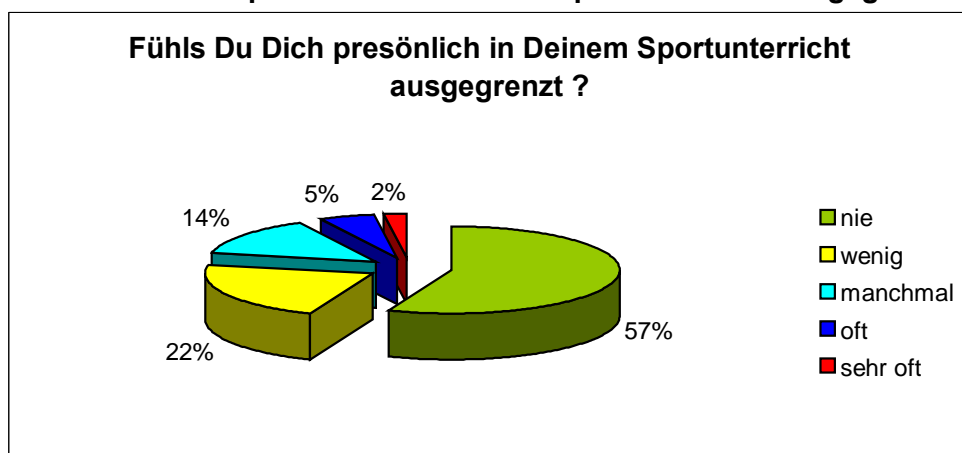
Schüler	Anzahl	%
sehr schlecht	15	1,9
schlecht	18	2,3
befriedigen	227	29,0
gut	465	59,5
sehr gut	55	7,0
Gesamt	782	100

8- Wie wichtig ist für Dich die Teilnahme am Wettkampf?



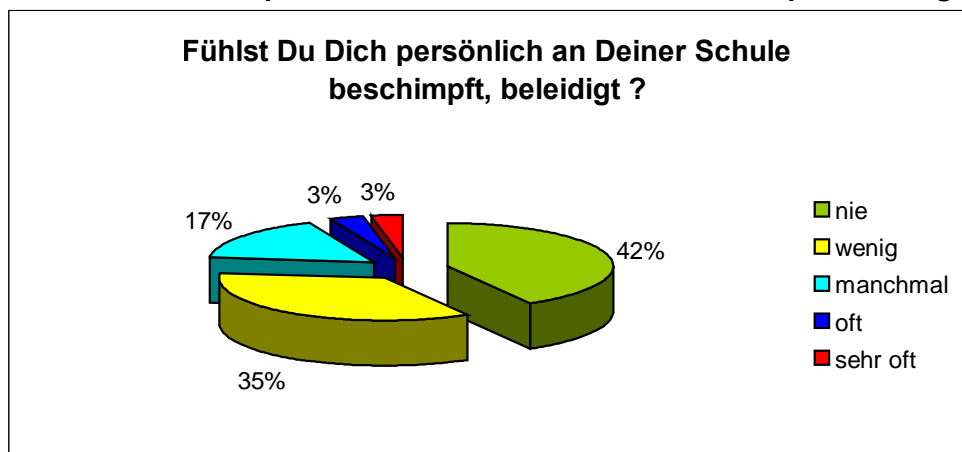
Schüler	Anzahl	%
völlig unwichtig	31	4,0
wenig wichtig	47	6,0
mäßig wichtig	117	15,0
wichtig	314	40,2
sehr wichtig	273	34,9
Gesamt	782	100

9- Fühlst Du Dich persönlich in Deinem Sportunterricht ausgegrenzt?



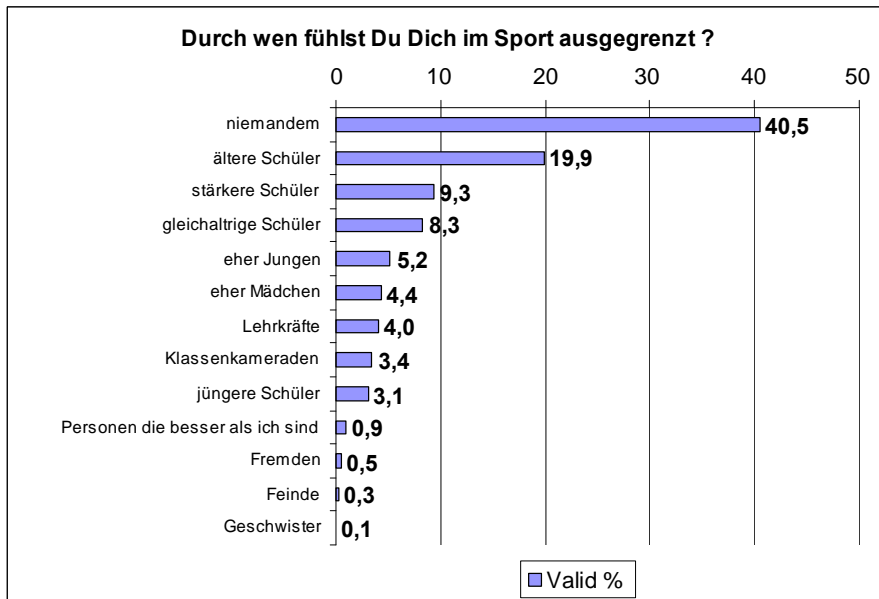
Schüler	Anzahl	%
nie	430	55,0
wenig	171	21,9
manchmal	109	13,9
oft	40	5,1
sehr oft	18	2,3
Gesamt	782	100

10- Fühlst Du Dich persönlich an Deiner Schule beschimpft, beleidigt?

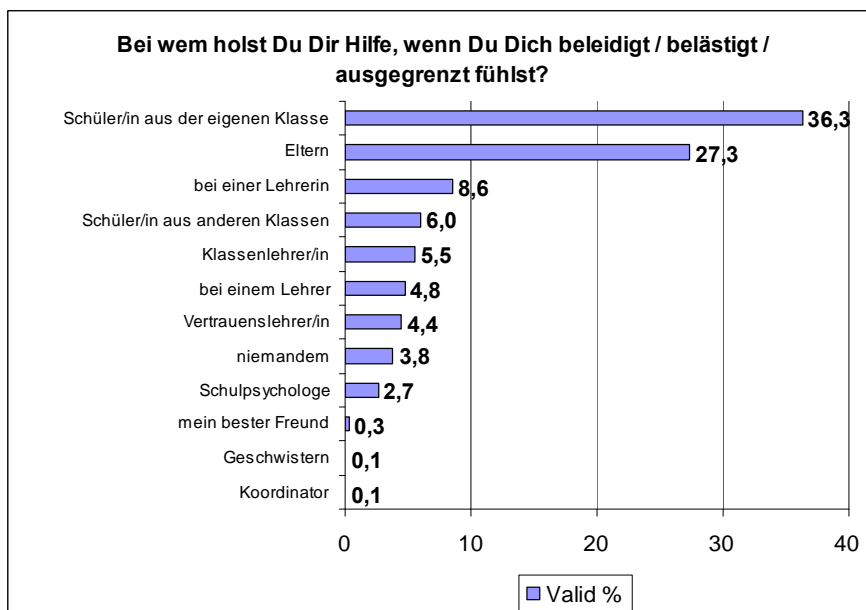


Schüler	Anzahl	%
nie	318	41,6
wenig	271	35,4
manchmal	127	16,6
oft	25	3,3
sehr oft	24	3,1
Gesamt	765	100

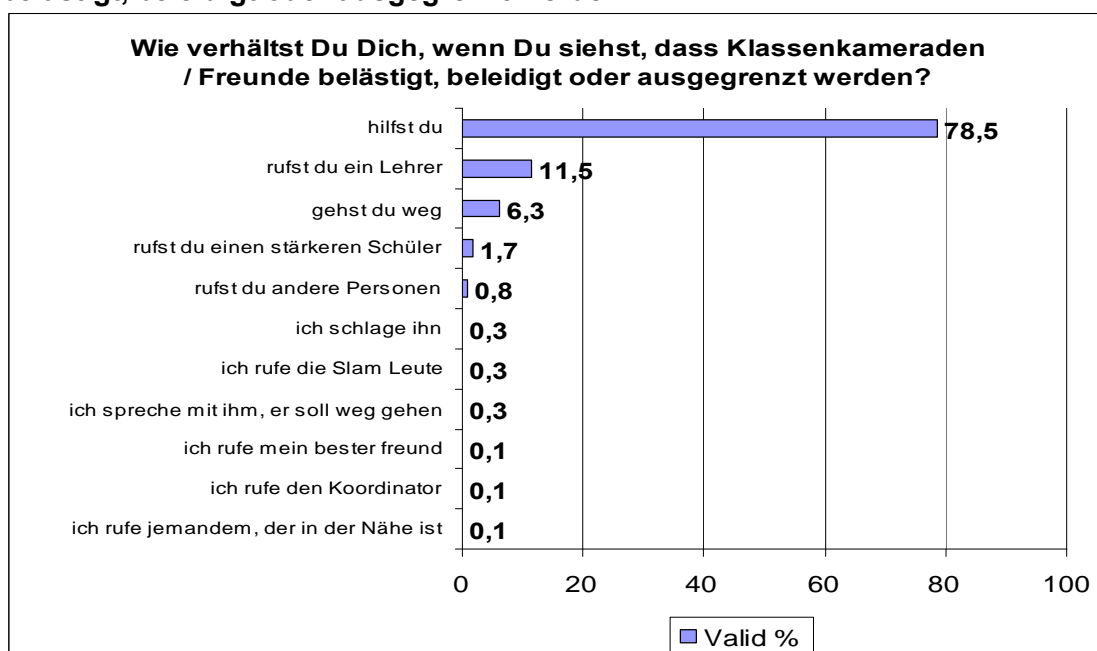
11- Durch wen fühlst Du Dich im Sport ausgegrenzt?



12- Bei wem holst Du Dir Hilfe, wenn Du Dich beleidigt / belästigt / ausgegrenzt fühlst?



13- Wie verhältst Du Dich, wenn Du siehst, dass Klassenkameraden / Freunde belästigt, beleidigt oder ausgegrenzt werden?



14- Wenn Du Sportlehrer wärest, was würdest Du anders machen?

Nr. der Antwort	Anzahl der Antworten	Antworten
Unterrichtsmethode		
2	13	Gemischte Wettbewerbe in der Schule unabhängig von Klassenzugehörigkeit.
4	34	Ich würde gerne mehr Wettkämpfe und Sporttreffen organisieren.
5	2	Ich würde nicht so viel an Wettkämpfen teilnehmen und dies auch nicht bei meinen Schülern fördern.
6	1	Ich würde den Sinn des Wettkampfs erklären, meiner Meinung nach wird er heute falsch verstanden.
21	2	Ich würde nicht so stressigen Unterricht machen.
30	1	Ich würde Gewicht- und Größenkontrollen machen.
31	13	Ich würde mehr Training machen, Grundübungen sowie Technik und Taktik für Wettbewerbe erarbeiten.
32	45	Ich würde mehr Kollektivspiele und weniger Übungen im Unterricht machen.
34	23	Ich würde freie Aktivitäten zulassen, z.B. ein Mal im Monat, und ich würde aufpassen, dass alle etwas machen.
36	8	Ich würde weniger Übungen machen und danach nur spielen lassen.
37	186	Ich würde neue Übungen erfinden, mich immer weiterbilden; ich würde kreativer und innovativer im Unterricht sein; ich würde unbekannte Übungen und Aktivitäten machen und nicht die Übungen immer wiederholen, damit der Unterricht interessanter und attraktiver wird. Ich würde neue (unbekannte) und unterschiedliche Materialien benutzen. z.B. Strandvolleyball, -fußball, Fangspiele, Aktivitäten mit und ohne Ball, neue Übungen statt traditionelle Spiele, Spiele aus anderen Ländern, Aktivitäten mit Rhythmus und Ausdruck...

38	20	Ich würde jeden Tag/Monat die Methoden und Aktivitäten ändern. z.B. jeden Monat andere Sportarten machen.
39	3	Ich würde theoretischen Sportunterricht geben, z.B. über die modernen Sportarten.
41	11	Ich würde mehr erzieherische Übungen und Aktivitäten machen.
42	1	Ich würde Aufgaben geben, die außerhalb des Unterrichts gemacht werden können.
44	55	Ich würde neue, verschiedene, kreative, dynamische Freizeitaktivitäten und kleine Spiele machen, damit der Unterricht nicht langweilig wird. z.B. Boule, Boccia, Völkerball, Tischtennis
45	4	Ich würde die physischen Tests abschaffen.
46	1	Ich würde mehr Prüfungen machen.
55	5	Ich würde Aktivitäten machen, um Schüler zu integrieren.
50	4	Ich würde die Klasse in Gruppen trennen und die Aktivitäten in kleinen Gruppen organisieren. z.B. zuerst macht eine Gruppe die Übungen, und die andere Gruppe spielt und danach umgekehrt.
65	1	Ich würde nicht die Schüler pfeifen lassen.
62	4	Ich würde gemischten Sportunterricht machen, da Mädchen und Jungen gleichberechtigt sind.
63	1	Ich würde versuchen, dass die Schüler die Regeln durch Spielen verstehen und respektieren lernen.
64	12	Ich würde die Anfangs-/ Aufwärmerübungen variieren und erneuern.
69	3	Ich würde während der Spiele und Aktivitäten Hintergrundmusik abspielen.
70	1	Ich würde den Schülern nicht nur einen Ball geben und sie alleine lassen.
79	1	Der Lehrer soll die Aufteilung der Mannschaften vornehmen, damit alle Schüler integriert sind.
Verhalten der Lehrer		
33	7	Ich würde streng und disziplinarisch sein.
43	2	Wenn jemand etwas falsch macht, soll der Lehrer aufpassen, dass der andere ihn nicht beleidigt.
47	104	Ich würde die Meinungen der Schüler hören, damit ich weiß, was sie mögen, um so den Sportunterricht besser planen zu können, z.B. den Schülern einen Fragenbogen geben, um einschätzen zu können, was sie sich wünschen.
48	33	Ich würde versuchen, dass die Schüler Interesse am Sport entwickeln und dass sie Spaß und Lust bei den Sportaktivitäten und dem Sportunterricht haben.
49	4	Ich würde alle Schüler gleich behandeln.
51	7	Ich würde ein netter und aufmerksamer Kamerad und Freund aller Schüler sein.
52	6	Ich würde einen besseren Sportunterricht geben und korrekt lehren, ich würde verantwortungsvoll und orientierend sein.
53	5	Ich würde nicht so viel schimpfen.
54	16	Ich würde versuchen, den Schülern zu helfen und sie zu verstehen, ich würde über ihre Schwierigkeiten sprechen.
56	24	Ich würde mich mehr an den Aktivitäten mit den Schülern beteiligen.
57	2	Ich würde den Nutzen und die Wichtigkeit des Sports erklären.
58	1	Ich würde die Psychologie nutzen, um das Vertrauen der Schüler zu gewinnen.
59	7	Ich würde die Schüler motivieren und versuchen, ihr Interesse am

		Sporttreiben außerhalb des Sportunterrichts zu wecken.
75	5	Ich würde schwierigeren Sportunterricht planen.
76	12	Ich würde mehr Aufmerksamkeit und Gelegenheit jenen Schülern geben, die Schwierigkeiten haben, ich würde verstehen, dass nicht alle im Sport gut sind.
78	4	Ich würde mehr Aufmerksamkeit den Schülern schenken und nicht mit anderen Lehrern/Schülern über Themen, die nichts mit dem Unterricht zu tun haben, während der Stunde sprechen.
Zufriedenheit mit dem Unterricht		
1	113	Ich würde nichts ändern, ich mag den Unterricht.
Besondere Sportarten		
3	9	Ich würde gerne Geschicklichkeitsspiele machen
8	14	Tanz
16	7	Tennis
17	11	Schwimmen, Wasserball
18	8	Abenteuersportarten (Skaten, Kanu, Inlineskaten)
19	14	US-amerikanische Sportarten (Eishockey, Baseball, Golf, Football)
20	1	Turnen
22	6	Rennradfahren, Triathlon
23	1	Capoeira
24	3	Kampf (Karate, Judo, Boxen)
26	3	Dehnung, Stretching, Yoga
27	1	Massageunterricht
28	5	Wandern, Trecking
29	4	Ich würde gerne mehr Konditionstraining machen.
35	13	Ich würde gerne verschiedene Sportarten unterrichten.
68	20	Ich würde Gymnastik- und Krafttrainingsunterricht geben.
Übliche Sportarten		
9	7	mehr Leichtathletik / mehr Laufen
10	7	weniger Leichtathletik / weniger Laufen
11	11	mehr Volleyball
12	2	mehr Handball
13	7	Basketball
14	50	mehr Fußball
15	2	weniger Fußball
Unterrichtsorganisation		
7	1	Der Sport außerhalb des Sportunterrichts und der Schule soll auch als Sportunterricht gelten.
25	1	Ich würde faule Schüler zur Arbeit führen. Ich würde faule Schüler mehr zum Mitmachen animieren.
40	4	Ich würde den Unterricht, die Schüler und die Sportstätten besser organisieren.
60	11	Ich würde auf die Temperatur und das Klima achten, um die entsprechend Aktivitäten zu gestalten, und auch sehen, ob die Kinder durstig und müde sind.
61	5	Ich würde mehr Sportunterricht pro Woche machen.
66	1	Ich würde die sportbegabten und sportunbegabten Kinder trennen.
67	1	Ich würde Fitnessstudios besuchen, damit die Schüler die Geräte kennen lernen.

71	18	Ich würde die Schüler zu verschiedenen Orten außerhalb der Schule mitnehmen, um Sport zu treiben / Sportunterricht zu machen.
72	3	Ich würde Vereine besuchen. z.B. Tennis-, Schwimmverein.
73	1	Ich würde den Schülern ermöglichen, professionelle Sportler kennen zu lernen, die unser Land repräsentieren.
74	1	Ich würde Lehrer von anderen Schulen einladen, damit sie Sportunterricht geben.
77	1	Ich würde den Schülern früher frei geben.

15- Bitte ankreuzen, wie oft diese Taten in Deiner Schule passieren.

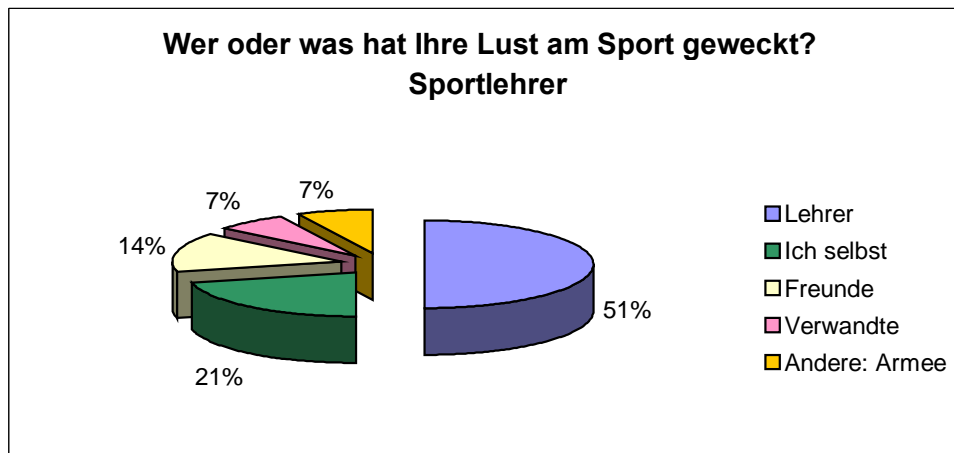
	passiert sehr oft	passiert oft	passiert manchmal	passiert wenig	passiert nie	ohne Antwort
Rücksichtsloses Verhalten (anrempeeln / vordrängeln)	20,0% (157)	28,2 % (221)	30,8% (242)	17,5 % (137)	3,1% (24)	0,5% (4)
Beschimpfungen / Beleidigungen	22,0% (173)	29,0% (228)	27,3% (214)	15,0% (118)	5,9% (46)	0,8% (6)
Klassenkameraden von Aktivitäten ausschließen	10,4% (82)	23,7% (186)	28,3% (222)	25,7% (202)	11,0% (86)	0,9% (7)
Mit Worten drohen	14,0% (110)	21,0% (165)	24,2% (190)	23,3% (183)	16,7% (131)	0,8% (6)
Erzwingen von bestimmten Dingen/Handlungen	5,6% (44)	12,6% (99)	18,1% (142)	35,5% (279)	27,1% (213)	1,0% (8)
Schlagen, treten, quälen	8,0% (63)	10,2% (80)	19,0% (149)	32,9% (258)	28,7% (225)	1,3% (10)
Belästigen	12,0% (94)	21,3% (167)	23,8% (187)	26,2% (206)	15,5% (122)	1,1% (9)
Beschädigen von Schuleigentum (Bällen/ Netzen...)	9,0% (71)	13,9% (109)	17,1% (134)	30,7% (241)	28,9% (227)	0,4% (3)
Beschädigen von Sachen von Mitschülern	4,6% (36)	10,9% (85)	15,9% (124)	35,3% (275)	33,2% (258)	0,9% (7)
Sachen von Mitschülern verstecken	14,4% (112)	18,3% (143)	21,3% (166)	25,0% (195)	21,0% (164)	0,6% (5)
Sachen stehlen	3,0% (23)	4,9% (38)	8,2% (64)	28,1% (219)	55,8% (435)	0,8% (6)

3.2 Sportlehrer

1- Warum haben Sie das Fach Sport ausgewählt?

	Sportlehrer (14)
Weil Sie in der Schule arbeiten möchten	78,57% (11)
Weil Sie in einem Fitnessstudio arbeiten möchten	14,28% (2)
Weil Sie Mannschaftstrainer sein möchten	14,28% (2)
Weil Sie sich im Fach Sport weiterbilden möchten	28,57% (4)
Weil Sie gerne selber Sport treiben möchten	14,28% (2)
Andere: Mit der Entstehung des Menschen zu arbeiten; Gesundheit, Körper und Geist	21,42% (3)

2- Wer oder was hat Ihre Lust am Sport geweckt?



Lehrer	Anzahl	%
Lehrer	7	50,00%
Ich selbst	3	21,40%
Freunde	2	14,30%
Verwandten	1	7,10%
Andere	1	7,10%
Gesamt	14	100

3- Kreuzen Sie bitte an, welche Ziele Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden.

	sehr wichtig	wichtig	mäßig wichtig	wenig wichtig	unwichtig	keine Antwort
Ermöglichung von Spaß an der Bewegung, Spiel und Sport	92,8% (13)	7,1% (1)	0 %	0 %	0 %	0 %
Körperertüchtigung.	21,4% (3)	50,0% (7)	21,4% (3)	0 %	0 %	7,1% (1)
Stärkung der sozialen Fähigkeiten (Gemeinschaft, Kooperation)	85,7% (12)	14,2% (2)	0 %	0 %	0 %	0 %
Förderung der Gesundheit	85,7% (12)	7,1% (1)	7,1% (1)	0 %	0 %	0 %
Steigerung des Wohlbefindens	64,2% (9)	35,7% (5)	0 %	0 %	0 %	0 %
Stärkung des Selbstwertgefühls.	92,8% (13)	0 %	7,1% (1)	0 %	0 %	0 %
Wahrnehmungsfähigkeit des Körpers	78,5% (11)	21,4% (3)	0 %	0 %	0 %	0 %
Förderung der ästhetischen Erziehung	64,2% (9)	35,7% (5)	0 %	0 %	0 %	0 %
Verbesserung der sportlichen Leistung	7,1% (1)	78,5% (11)	7,1% (1)	0 %	0 %	7,1% (1)
Ermöglichung von verschiedenen körperlichen Erfahrungen mit unterschiedlichen Materialien	64,2% (9)	28,5% (4)	7,1% (1)	0 %	0 %	0 %
Förderung des selbstständigen Sporttreibens.	28,5% (4)	64,2% (9)	7,1% (1)	0 %	0 %	0 %
Vermittlung von Sportarten	7,1% (1)	78,5% (11)	7,1% (1)	0 %	0 %	7,1% (1)
Förderung des Nachdenkens über das eigene sportliche Handeln	7,1% (1)	78,5% (11)	7,1% (1)	0 %	0 %	7,1% (1)
Anleitung zur selbstständigen Aneignung von Sportformen	50% (7)	42,8% (6)	7,1% (1)	0 %	0 %	0 %
Aufbau einer lebenslangen Motivation zum Sporttreiben	85,7% (12)	14,2% (2)	0 %	0 %	0 %	0 %

4- Kreuzen Sie an, welche Unterrichtsmethode Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden.

	sehr wichtig	wichtig	mäßig wichtig	wenig wichtig	unwichtig	keine Antwort
Stark strukturierter, lehrerorientierter Unterricht	7,1% (1)	57,1% (8)	28,5% (4)	7,1% (1)	0 %	0 %
Vorgeben und Nachmachen von Bewegungen	21,4% (3)	42,8% (6)	28,5% (4)	7,1% (1)	0 %	0 %
Intensives Üben vorgegebener Bewegungen	7,1% (1)	7,1% (1)	64,2% (9)	14,2% (2)	7,1% (1)	0 %
Intensives Korrigieren von Bewegungen	35,7% (5)	28,5% (4)	28,5% (4)	7,1% (1)	0 %	0 %
Lehrerzentrierter Unterricht	7,1% (1)	35,7% (5)	35,7% (5)	14,2% (2)	7,1% (1)	0 %
Offener Unterricht mit starker Beteiligung der Schüler	78,5% (11)	21,4% (3)	0 %	0 %	0 %	0 %
Beteiligung der Schüler an der Unterrichtsplanung, -durchführung und -auswertung	42,8% (6)	42,8% (6)	14,2% (2)	0 %	0 %	0 %
Vermittlung von Regeln	21,4% (3)	50% (7)	21,4% (3)	7,1% (1)	0 %	0 %
Geringe Strukturierung des Unterrichts, Bewegungsaufgaben sollen alleine gelöst werden	35,7% (5)	42,8% (6)	21,4% (3)	0 %	0 %	0 %
Training	0 %	42,8% (6)	35,7% (5)	21,4% (3)	0 %	0 %
Stationsunterricht	0 %	42,8% (6)	50,0% (7)	7,1% (1)	0 %	0 %
Entdeckendes Lernen	35,7% (5)	42,8% (6)	14,2% (2)	7,1% (1)	0 %	0 %
Selbständiges Lernen	35,7% (5)	50,0% (7)	7,1% (1)	7,1% (1)	0 %	0 %
Eigene Demonstration von Bewegungen	50% (7)	42,8% (6)	7,1% (1)	0 %	0 %	0 %
Vortrag, Erklärung (Lehrer)	42,8% (6)	35,7% (5)	14,2% (2)	7,1% (1)	0 %	0 %

5- Kreuzen Sie an, welche Inhalte Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden.

	sehr wichtig	wichtig	mäßig wichtig	wenig wichtig	unwichtig	keine Antwort
Volleyball	35,7% (5)	64,2% (9)	0 %	0 %	0 %	0 %
Capoeira	0 %	35,7% (5)	57,1% (8)	7,1% (1)	0 %	0 %
Basketball	35,7% (5)	64,2% (9)	0 %	0 %	0 %	0 %
Krafttraining	35,7% (5)	64,2% (9)	0 %	0 %	0 %	0 %
Die Regel von Sportarten vermitteln	21,4% (3)	50,0% (7)	21,4% (3)	7,1% (1)	0 %	0 %
Fußball	7,1% (1)	85,7% (12)	0 %	0 %	0 %	7,1% (1)
Tischtennis	0 %	50,0% (7)	42,8% (6)	7,1% (1)	0 %	0 %
Geräteturnen	21,4% (3)	42,8% (6)	28,5% (4)	7,1% (1)	0 %	0 %
Handball	28,5% (4)	64,2% (9)	0 %	7,1% (1)	0 %	0 %
Leichtathletik	57,1% (8)	42,8% (6)	0 %	0 %	0 %	0 %
Übungen zur Verbesserung der Taktiken in Sportarten	21,4% (3)	42,8% (6)	28,5% (4)	7,1% (1)	0 %	0 %
Tennis	0 %	35,7% (5)	42,8% (6)	21,4% (3)	0 %	0 %
Aerobic	7,1% (1)	42,8% (6)	42,8% (6)	7,1% (1)	0 %	0 %
Spielen (Freizeitaktivitäten)	71,4% (10)	28,5% (4)	0 %	0 %	0 %	0 %
Schach	14,2% (2)	64,2% (9)	21,4% (3)	0 %	0 %	0 %
Tanz	7,1% (1)	92,8% (13)	0 %	0 %	0 %	0 %
Schwimmen	28,5% (4)	50,0% (7)	14,2% (2)	0 %	0 %	7,1% (1)
Kampfsportarten(Judo, Karate, Jiu-Jitsu, Taekwondo).	0 %	50,0% (7)	14,2% (2)	35,7% (5)	0 %	0 %
Übungen zur Verbesserung der Techniken in Sportarten	21,4% (3)	50,0% (7)	14,2% (2)	14,2% (2)	0 %	0 %
Andere: Ginástica Localizada / Kräftigungsübung	0%	7,1% (1)	0%	0%	0%	92,8% (13)

6- Wenn Sie jetzt noch einmal Sport studieren könnten, was wäre für Sie dann wichtig?

	sehr wichtig	wichtig	mäßig wichtig	weniger wichtig	unwichtig	ohne Antwort
Sportpädagogik und -didaktik (für Schulunterricht / Sportlehrer)	35,7% (5)	57,1% (8)	7,1% (1)	0%	0%	0%
Konfliktmanagement	35,75 (5)	57,1% (8)	0%	0%	0%	7,1% (1)
Qualität der Universitäten	85,7% (12)	7,1% (1)	7,1% (1)	0%	0%	0%
Bewegungslehre	35,7% (5)	64,2% (9)	0%	0% (0)	0%	0%
Preis des Studiums	64,2% (9)	14,2% (2)	14,2% (2)	7,1% (1)	0%	0%
Gesundheitslehre	71,4% (10)	28,5% (4)	0%	0%	0%	0%
Sportmanagement	21,4% (3)	28,5% (4)	28,5% (4)	14,2% (2)	0%	7,1% (1)
Anleitung zu Fitnessstraining	14,2% (2)	21,4% (3)	50,0% (7)	7,1% (1)	7,1% (1)	0%
Sportmedizin	14,2% (2)	64,2% (9)	0%	21,4% (3)	0%	0%
Trainingslehre	21,4% (3)	42,8% (6)	21,4% (3)	14,2% (2)	0%	0%
Sportsoziologie (Fähigkeiten zum sozialen Handeln)	28,55 (4)	64,2% (9)	7,1% (1)	0%	0%	0%
Andere:	0%	0%	0%	0%	0%	100% (14)

7- Bitte kreuzen Sie an, was in Ihrer Schule passiert oder nicht passiert.

	passiert sehr oft	passiert oft	passiert manchmal	passiert wenig	passiert nie	ohne Antwort
Rücksichtsloses Verhalten (anrempelein / vordrängeln)	0%	71,5% (10)	21,4% (3)	7,1% (1)	0%	0%
Beschimpfungen / Beleidigungen	0%	42,9% (6)	50,0% (7)	7,1% (1)	0%	0%
Klassenkameraden von Aktivitäten ausschließen	14,3% (2)	7,1% (1)	50,0% (7)	28,6% (4)	0%	0%
Mit Worten drohen	0%	14,3% (2)	35,7% (5)	42,9% (6)	7,1% (1)	0%
Erzwingen von bestimmten Dingen/Handlungen	0%	7,1% (1)	28,6% (4)	57,1% (8)	7,1% (1)	0%
Schlagen, treten, quälen	0%	0%	21,4% (3)	42,9% (6)	35,7% (5)	0%
Belästigen	7,1% (1)	21,4% (3)	42,9% (6)	28,6% (4)	0%	0%
Beschädigen von Schuleigentum (Bällen/ Netzen...)	0%	28,6% (4)	42,9% (6)	28,6% (4)	0%	0%
Beschädigen von Sachen von Mitschülern	0%	14,3% (2)	21,4% (3)	50,0% (7)	14,3% (2)	0%
Sachen von Mitschülern verstecken	0%	21,4% (3)	7,1% (1)	35,7% (5)	35,7% (5)	0%
Sachen stehlen	0%	0%	7,1% (1)	64,3% (9)	28,6% (4)	0%

3.3 Sportstudierende

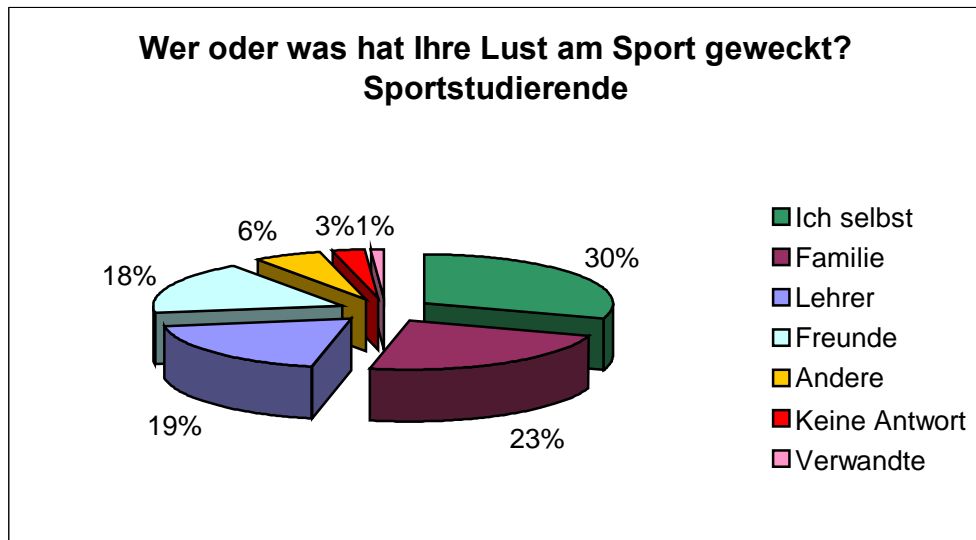
1- Warum haben Sie das Fach Sport ausgewählt?

	1. und 2. Semester (190)	Letztes Semester (70)	Sportlehrer (14)	Gesamt
Weil Sie in der Schule arbeiten möchten	47,89% (91)	61,43% (43)	78,57% (11)	52,9% (145)
Weil Sie in einem Fitnessstudio arbeiten möchten	55,26% (105)	35,71% (25)	14,28% (2)	48,2% (132)
Weil Sie Mannschaftstrainer sein möchten	24,74% (47)	17,14% (12)	14,28% (2)	22,3% (61)
Weil Sie sich im Fach Sport weiterbilden möchten	22,11% (42)	15,71% (11)	28,57% (4)	20,8% (57)
Weil Sie gerne selber Sport treiben möchten	20,53% (39)	14,29% (10)	14,28% (2)	18,6% (51)
Andere:	11,58 % (22)	21,43% (15)	21,42% (3)	14,6% (40)
Mit der Entstehung des Menschen zu arbeiten, Gesundheit - Körper und Geist, Arbeitgymnastik, Um Tanz und Bewegung Lehrerin zu werden, Persönliche Freude, Um mit Reiten zu arbeiten, Universitätslehrerin zu werden, Wegen der Art der Arbeit, Um mit dem Körper zu Arbeiten, Weil ich im Schwimmschwanz gearbeitet habe, Um mit Freizeitaktivitäten in Hotels und Geburtstagsfeier zu arbeiten, Um mit Sportclubs zu arbeiten, Um mit Rehabilitation Arbeit zu arbeiten, Um meine Arbeit zu wechseln, Judo Lehrerin zu sein, Verbesserung der Lebensqualität.				

1a- Verknüpfung der Arbeitsbereiche

	Nur eine Antwort angegeb en	Im Fitness- studio Arbeiten	Sich im Sport weiterbild en	Weiter Sport treiben	Andere	Mansch aftstraine r sein	Gesamt
In der Schule arbeiten	8,4% (22)	21,1% (55)	5,0% (13)	4,6% (12)	5,3% (14)	6,9% (18)	51,5% (134)
Im Fitnessstudio arbeiten	5,3% (14)	0%	5,7% (15)	8,1% (21)	3,4% (9)	0%	22,6% (59)
Mannschaftstrainer sein	1,9% (5)	6,1% (16)	5,0% (13)	1,9% (5)	0,7% (2)	0%	15,7% (41)
Weiter Sport treiben	1,1% (3)	0%	2,3% (6)	0%	0,7% (2)	0%	4,2% (11)
Andere	2,6% (7)	0%	0,3% (1)	0%	0,3% (1)	0%	3,4% (9)
Sich im Sport weiterbilden	1,1% (3)	0%	0%	0%	0,7% (2)	0%	1,9% (5)
Keine Antwort	0,3% (1)	0%	0%	0%	0%	0%	0,3% (1)

2- Wer oder was hat Ihre Lust am Sport geweckt?



Sportstudierende	Anzahl	%
Ich selbst	78	30,0%
Familie	61	23,5%
Lehrer	50	19,2%
Freunde	46	17,7%
Andere	15	5,8%
Nicht geantwortet	7	2,7%
Verwandten	3	1,2%
Fernsehe	0	0%
Schule	0	0%
Ich habe keine Sportinteresse	0	0%
Gesamt	260	100

3- Kreuzen Sie bitte an, welche Ziele Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden.

	sehr wichtig		wichtig		mäßig wichtig		wenig wichtig		unwichtig		keine Antwort	
	ES*	LS*	ES	LS	ES	LS	ES	LS	ES	LS	ES	LS
Ermöglichung von Spaß an der Bewegung, Spiel und Sport	73,1% (139)	84,2% (59)	20,0% (38)	14,2% (10)	4,7% (9)	1,4% (1)	1,5% (3)	0 %	0 %	0 %	0,5% (1)	0 %
Körpererächtigung.	43,1% (82)	24,2% (17)	48,9% (93)	42,8% (30)	6,3% (12)	30,0% (21)	1,0% (2)	2,8% (2)	0 %	0 %	0,5% (1)	0 %
Stärkung der sozialen Fähigkeiten (Gemeinschaft, Kooperation)	53,1% (101)	67,1% (47)	36,8% (70)	31,4% (22)	7,8% (15)	1,4% (1)	0,5% (1)	0 %	0 %	0 %	1,0% (2)	0 %
Förderung der Gesundheit	78,9% (150)	80,0% (56)	18,9% (36)	17,1% (12)	1,5% (3)	2,8% (2)	0,5% (1)	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %
Steigerung des Wohlbefindens	65,7% (125)	62,8% (44)	28,9% (55)	30,0% (21)	3,6% (7)	5,7% (4)	0 %	0 %	0 %	0 %	1,5% (3)	1,4% (1)
Stärkung des Selbstwertgefühls.	48,9% (93)	60,0% (42)	42,1% (88)	34,2% (24)	6,3% (12)	4,2% (3)	1,0% (2)	0 %	0,5% (1)	0 %	1,0% (2)	1,4% (1)
Wahrnehmungsfähigkeit des Körpers	33,1% (63)	52,8% (37)	46,8% (89)	35,7% (25)	15,2% (29)	7,4% (5)	2,6% (5)	1,4% (1)	0 %	0 %	2,1% (4)	2,8% (2)
Förderung der ästhetischen Erziehung	16,8% (32)	5,7% (4)	41,5% (79)	17,1% (12)	35,7% (68)	51,4% (36)	9,4% (18)	17,1% (12)	0 %	5,7% (4)	1,5% (3)	2,8% (2)
Verbesserung der sportlichen Leistung	45,7% (87)	24,2% (17)	40,0% (76)	34,2% (24)	11,0% (21)	38,5% (27)	0,5% (1)	1,4% (1)	0,5% (1)	1,4% (1)	2,1% (4)	0 %
Ermöglichung von verschiedenen körperlichen Erfahrungen mit unterschiedlichen Materialien	23,6% (45)	42,8% (30)	43,6% (83)	42,8% (30)	28,4% (54)	10% (7)	2,1% (4)	2,8% (2)	0,5% (1)	1,4% (1)	1,0% (2)	0 %
Förderung des selbstständigen Sporttreibens.	22,6% (43)	27,1% (19)	36,3% (69)	21,2% (15)	21,0% (40)	11,4% (8)	2,6% (5)	5,7% (8)	0 %	0 %	1,0% (2)	0 %
Vermittlung von Sportarten	26,8% (51)	14,2% (10)	51,0% (97)	45,7% (32)	19,4% (37)	34,2% (24)	1,5% (3)	2,8% (2)	0 %	0 %	1,0% (2)	2,8% (2)
Förderung des Nachdenkens über das eigene sportliche Handeln	21,0% (40)	30,0% (21)	47,8% (91)	44,2% (31)	24,2% (46)	18,5% (13)	4,7% (9)	7,4% (5)	0 %	0 %	2,1% (4)	0 %
Anleitung zur selbstständigen Aneignung von Sportformen	28,9% (55)	38,5% (27)	40,5% (77)	34,2% (24)	22,1% (42)	20,0% (14)	6,3% (12)	7,1% (5)	0,5% (1)	0 %	1,5% (3)	0 %
Aufbau einer lebenslangen Motivation zum Sporttreiben	77,3% (147)	65,7% (46)	20,0% (38)	27,1% (19)	1,5% (3)	7,1% (5)	0,5% (1)	0 %	0,5% (1)	0 %	0 %	0 %

*ES (Studierende des ersten Semesters) / LS (Studierende des letzten Semesters)

4- Kreuzen Sie an, welche Unterrichtsmethode Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden.

	sehr wichtig		wichtig		mäßig wichtig		wenig wichtig		unwichtig		keine Antwort	
	ES*	LS*	ES	LS	ES	LS	ES	LS	ES	LS	ES	LS
Stark strukturierter, lehrerorientierter Unterricht	15,7% (30)	8,5% (6)	43,6% (83)	34,2% (24)	31,5% (60)	42,8% (30)	6,3% (12)	12,8% (89)	1,0% (2)	0 %	1,5% (3)	1,4% (1)
Vorgeben und nachmachen von Bewegungen	38,4% (73)	12,8% (9)	43,1% (82)	41,4% (29)	13,6% (26)	30,0% (21)	3,6% (7)	14,2% (10)	0 %	1,4% (1)	1,0% (2)	0 %
Intensives Üben vorgegebener Bewegungen	20,0% (38)	0%	37,8% (72)	12,8% (9)	26,8% (51)	50,0% (35)	12,1% (23)	30,0% (21)	0,5% (1)	7,4% (5)	2,6% (5)	0 %
Intensives korrigieren von Bewegungen	49,4% (94)	14,2% (10)	27,8% (53)	34,2% (24)	12,1% (23)	25,7% (18)	3,1% (6)	24,2% (17)	0 %	1,4% (1)	2,1% (4)	0 %
Lehrerzentrierter Unterricht	11,5% (22)	2,8% (2)	34,7% (66)	18,5% (13)	31,5% (60)	31,4% (22)	17,3% (33)	35,7% (25)	3,6% (7)	11,4% (8)	1,0% (2)	0 %
Offener Unterricht mit starker Beteiligung der Schüler	65,7% (125)	71,4% (50)	18,9% (36)	20,0% (14)	2,6% (5)	2,8% (2)	1,0% (2)	1,4% (1)	0 %	1,4% (1)	1,0% (2)	2,8% (2)
Beteiligung der Schüler an der Unterrichtsplanung, -durchführung und -auswertung	54,7% (104)	47,1% (33)	31,5% (60)	45,7% (32)	7,8% (15)	5,7% (4)	4,2% (8)	1,4% (1)	1,0% (2)	0 %	0,5% (1)	0 %
Vermittlung von Regeln	45,7% (87)	11,4% (8)	40,0% (76)	60,0% (42)	11,5% (22)	21,4% (15)	1,5% (3)	5,7% (4)	0 %	0 %	1,0% (2)	1,4% (1)
Geringe Strukturierung des Unterrichts, Bewegungsaufgaben sollen alleine gelöst werden	54,2% (103)	54,0% (38)	33,1% (63)	40,0% (28)	10,5% (20)	2,8% (2)	1,0% (2)	2,8% (2)	0 %	0 %	1,0% (2)	0 %
Training	40,0% (76)	4,2% (3)	48,4% (92)	27,1% (19)	9,4% (18)	37,1% (26)	1,0% (2)	25,7% (18)	0 %	5,7% (4)	1,0% (2)	0 %
Stationsunterricht	30,5% (58)	18,5% (13)	44,7% (85)	41,4% (29)	20,5% (39)	28,5% (20)	3,6% (7)	10,0% (7)	0 %	1,4% (1)	0,5% (1)	0 %
Entdeckendes Lernen	48,4% (92)	58,5% (41)	38,9% (74)	34,2% (24)	8,4% (16)	5,7% (4)	1,5% (3)	1,4% (1)	1,0% (2)	0 %	1,5% (3)	0 %
Selbständiges Lernen	36,8% (70)	48,5% (34)	37,8% (72)	40,0% (28)	19,4% (37)	8,5% (6)	2,6% (5)	1,4% (1)	1,5% (3)	1,4% (1)	1,5% (3)	0 %
Eigene Demonstration von Bewegungen	53,6% (102)	34,2% (24)	41,0% (78)	52,8% (37)	3,6% (7)	11,4% (8)	0,5% (1)	1,4% (1)	0 %	0 %	1,0% (2)	0 %
Vortrag, Erklärung (Lehrer)	32,6% (62)	25,7% (18)	50,5% (96)	50,0% (35)	11,5% (22)	20,0% (14)	3,5% (6)	4,2% (3)	1,5% (3)	0 %	0,5% (1)	0 %

*ES (Studierende des ersten Semesters) / LS (Studierende des letzten Semesters)

5- Kreuzen Sie an, welche Inhalte Sie persönlich für Ihren Sportunterricht wichtig finden.

	sehr wichtig		wichtig		mäßig wichtig		wenig wichtig		unwichtig		keine Antwort	
	ES*	LS*	ES	LS	ES	LS	ES	LS	ES	LS	ES	LS
Volleyball	43,6% (83)	28,5% (20)	41,0% (78)	61,4% (43)	11,0% (21)	8,5% (6)	1,5% (3)	0 %	0 %	1,4% (1)	2,6% (5)	0 %
Capoeira	19,4% (37)	15,7% (11)	36,3% (69)	52,8% (37)	27,8% (53)	24,2% (17)	11,5% (22)	4,2% (3)	2,1% (4)	2,8% (2)	2,6% (5)	0 %
Basketball	31,5% (60)	25,7% (18)	37,3% (71)	55,7% (39)	20,0% (38)	17,1% (12)	5,2% (10)	1,4% (1)	1,5% (3)	0 %	4,2% (8)	0 %
Krafttraining	32,1% (61)	5,7% (4)	34,2% (66)	28,5% (20)	17,8% (34)	35,7% (25)	10,0% (19)	24,2% (17)	3,1% (6)	5,7% (4)	2,1% (4)	0 %
Die Regel von Sportarten vermitteln	43,6% (83)	21,4% (15)	39,4% (75)	47,1% (33)	11,0% (21)	22,8% (16)	3,6% (7)	8,5% (6)	0 %	0 %	2,1% (4)	0 %
Fußball	47,8% (91)	22,8% (16)	39,4% (75)	58,5% (41)	6,3% (12)	18,5% (13)	1,0% (2)	0 %	1,5% (3)	0 %	3,6% (7)	0 %
Tischtennis	8,9% (17)	11,4% (8)	30,5% (58)	42,8% (30)	28,4% (54)	32,8% (23)	19,4% (37)	10,0% (7)	10,0% (19)	2,8% (2)	2,6% (5)	0 %
Geräteturnen	27,3% (52)	12,8% (9)	32,6% (62)	51,4% (36)	23,6% (45)	27,1% (19)	11,5% (22)	2,8% (2)	2,6% (5)	4,2% (3)	2,1% (4)	1,4% (1)
Handball	34,2% (65)	28,5% (20)	36,3% 869	58,5% (41)	20,0% (38)	12,8% (9)	5,7% (11)	0%	0,5% (1)	0 %	3,1% (6)	0 %
Leichtathletik	37,3% (71)	27,1% (19)	40,5% (77)	60,0% (42)	17,3% (33)	11,4% (8)	1,0% (2)	1,4% (1)	1,0% (2)	0 %	2,6% (5)	0 %
Übungen zur Verbesserung der Taktiken in Sportarten	49,4% (94)	18,5% (13)	34,7% (66)	32,8% (23)	9,4% (18)	30,0% (21)	2,6% (5)	15,7% (11)	0 %	2,8% (2)	3,6% (7)	0 %
Tennis	12,1% (23)	10,0% (7)	33,6% (64)	40,0% (28)	33,6% (64)	31,4% (22)	12,6% (24)	15,7% (11)	3,6% (7)	2,8% (2)	4,2% (8)	0 %
Aerobic	31,5% (60)	11,4% (8)	33,6% (64)	35,7% (25)	22,1% (42)	28,0% (20)	6,3% (12)	21,4% (15)	3,6% (7)	2,8% (2)	2,6% (5)	0 %
Spielen (Freizeitaktivitäten)	60,5% (115)	77,1% (54)	22,1% (42)	21,4% (15)	7,8% (15)	1,4% (1)	4,7% (9)	0 %	0 %	0 %	4,7% (9)	0 %
Schach	13,1% (25)	17,1% (12)	19,4% (37)	44,2% (31)	23,6% (45)	15,7% (11)	19,4% (37)	17,1% (12)	21,5% (41)	4,2% (3)	2,6% (5)	1,4% (1)
Tanz	31,5% (60)	35,7% (25)	34,7% (66)	47,1% (33)	17,8% (34)	10,0% (7)	8,4% (16)	5,7% (4)	4,7% (9)	1,4% (1)	2,6% (5)	0 %
Schwimmen	48,4% (92)	30,0% (21)	38,9% (74)	51,4% (36)	7,8% (15)	8,5% (6)	1,0% (2)	4,2% (3)	1,0% (2)	0 %	2,6% (5)	5,7% (4)

	sehr wichtig		wichtig		mäßig wichtig		wenig wichtig		unwichtig		keine Antwort	
	ES*	LS*	ES	LS	ES	LS	ES	LS	ES	LS	ES	LS
Kampfsportarten (Judo, Karate, Jiu-Jitsu, Taekwondo).	26,8%	14,2%	30,0%	40,0%	29,4%	25,7%	7,3%	11,4%	4,2%	4,2%	2,1%	4,2%
	(51)	(10)	(57)	(28)	(56)	(18)	(14)	(8)	(8)	(3)	(4)	(3)
Übungen zur Verbesserung der Techniken in Sportarten	57,8%	21,4%	30,0%	31,4%	9,4%	32,8%	0 %	12,8%	0 %	0 %	2,6%	1,4%
	(110)	(15)	(57)	(22)	(18)	(23)		(9)			(5)	(1)
Andere:	3,1%	5,7%	0%	4,2%	0%	1,4%	0%	0%	0%	0%	96,8%	88,55
	(6)	(4)		(3)		(1)					(184)	(62)
- Kräftigungsübung (Ginástica Localizada)												
- Gehen												
- Krankengymnastik												
- Dehnung												
			- Körperausdruck								- Kanu	
			- Wettkampf und Geschicklichkeitsspiel								- Gesundheit und Nahrung	
			- Abenteuersport								- Kooperativenspielen	
											- Kleine Spiele	

*ES (Studierende des ersten Semesters) / LS (Studierende des letzten Semesters)

6- Was halten Sie für wichtig in der Sportausbildung.

	sehr wichtig		wichtig		mäßig wichtig		weniger wichtig		unwichtig		ohne Antwort	
	ES*	LS*	ES	LS	ES	LS	ES	LS	ES	LS	ES	LS
Sportpädagogik und -didaktik (für Schulunterricht / Sportlehrer)	41,5% (79)	40% (28)	34,2% (65)	45,7% (32)	16,3% (31)	11,4% (8)	4,2% (8)	2,8% (2)	0%	0%	3,6% (7)	0%
Konfliktmanagement	18,9% (36)	18,5% (13)	42,6% (81)	38,5% (27)	26,3% (50)	31,4% (22)	6,3% (12)	5,7% (4)	3,1% (6)	4,2% (3)	2,6% (5)	1,4% (1)
Qualität der Universitäten	64,7% (123)	51,4% (36)	27,3% (52)	35,7% (25)	4,7% (9)	11,4% (8)	1,5% (3)	0%	0%	1,4% (1)	1,5% (3)	0%
Bewegungslehre	44,7% (85)	30% (21)	42,1% (80)	52,8% (37)	8,4% (16)	14,2% (10)	1,5% (3)	1,4% (1)	0%	0%	3,1% (6)	1,4% (1)
Preis des Studiums	33,6% (64)	44,2% (31)	26,8% (51)	21,4% (15)	20,0% (38)	21,4% (15)	5,2% (10)	5,7% (4)	10,5% (20)	5,7% (4)	3,6% (7)	1,4% (1)
Gesundheitslehre	67,3% (128)	62,8% (44)	25,7% (49)	25,7% (18)	4,7% (9)	10,0% (7)	0%	0%	0%	0%	2,1% (4)	1,4% (1)
Sportmanagement	32,6% (62)	14,2% (10)	50,0% (95)	35,7% (25)	13,6% (26)	37,1% (26)	1,0% (2)	10,0% (7)	1,0% (2)	1,4% (1)	1,5% (3)	1,4% (1)
Anleitung zu Fitnesstraining	51,0% (97)	21,4% (15)	31,5% (60)	34,2% (24)	12,6% (24)	22,8% (16)	2,1% (4)	17,1% (12)	1,0% (29)	4,2% (3)	1,5% (3)	0%
Sportmedizin	44,7% (85)	30,0% (21)	36,3% (69)	31,4% (22)	8,9% (17)	20,0% (20)	6,8% (13)	14,2% (10)	1,0% (2)	1,4% (1)	2,1% (84)	2,8% (2)
Trainingslehre	59,4% (113)	28,5% (20)	31,5% (60)	37,1% (26)	6,3% (12)	21,4% (15)	0,5% (1)	11,4% (8)	0%	1,4% (1)	2,1% (4)	0%
Sportsoziologie (Fähigkeiten zum sozialen Handeln)	36,3% (69)	28,5% (20)	46,3% (88)	45,7% (32)	14,7% (28)	15,7% (11)	0%	10% (7)	0,5% (1)	0%	2,1% (4)	0%
Andere:	1,57% (3)	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	98,4% (187)	100% (70)

- Gute Arbeitsmöglichkeit zu ermöglichen

- Gute Professoren

- Seminaren am Wochenende

*ES (Studierende des ersten Semesters) / LS (Studierende des letzten Semesters)

7a- Was erwarten Sie von der Sportausbildung? (Studierende des ersten und zweiten Semesters)

1. Ziele des Studiums	
1	Ich erwarte von der Ausbildung eine Vorbereitung und Schulung, damit ich eine gute Arbeit im Sportunterricht in der Schule leisten kann.
2	Ich möchte ein sehr gut qualifizierter Lehrer sein und mache mir Gedanken darüber, wie ich das Fach so unterrichten kann, dass sich das Ansehen des Sportunterrichts in der Gesellschaft (Lehrer, Eltern u. Schüler) verbessert, damit diese ihre Meinung über den Sportunterricht ändern.
3	Mir geht es nicht nur darum, meinen zukünftigen Schülern im Sportunterricht mein Wissen zu vermitteln. Ich möchte einen Unterricht gestalten, in dem sich alle aktiv einbringen, und dabei sollen nicht die ästhetischen Aspekte des Körpers, die Kondition, körperliche Fertigkeiten und Fähigkeiten, Kraft und Wettkampfgeist im Vordergrund stehen. Ich möchte sie dazu anleiten, Sport als Möglichkeit zur Verbesserung ihrer körperlichen und mentalen Gesundheit zu begreifen. Sie sollen in diesem Zusammenhang nicht nur die traditionellen Sportarten wie Volleyball, Basketball und Fußball lernen.
4	Ich erwarte von der Ausbildung die Entwicklung meiner pädagogischen Fähigkeiten, wie man gut unterrichten bzw. vermitteln und mit den Schülern umgehen kann.
5	Ich erhoffe mir, die bestmögliche Methode zu erlernen, den Schülern zu vermitteln, welche Bedeutung der Sport für ein gesünderes Leben hat.
6	Ich möchte meinen Beruf so ausüben, dass ich die Begeisterung für den Sportunterricht vermitteln kann.
7	Ich erwarte von der Ausbildung die Entwicklung meiner pädagogischen Fähigkeiten, damit ich einen abwechslungsreichen Unterricht bieten kann.
47	Ich möchte eine Orientierung über spätere Arbeitsmöglichkeiten bekommen.
56	Ich hoffe, dass wir in den verschiedenen Fächern eine Anleitung und Vorbereitung auf vielfältige Erfahrungen in der Ausbildung von zukünftigen Bürgerinnen und Bürgern erhalten, vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Berufsfelder. Dabei soll vor allem die Fähigkeit zur Gruppenarbeit, das heißt zur Arbeit in der Gemeinschaft entwickelt werden, so dass man sich sozial für die Gemeinschaft engagieren kann. Außerdem erwarte ich, soziale Kompetenzen für das Unterrichten zu erwerben.
64	Ich möchte eine qualifizierte Ausbildung, mit der ich nicht nur unterrichten, sondern auch als Erzieher meine Schüler zum Sport anleiten kann.
65	Ich möchte ein Sportlehrer mit einem guten Ruf im Bereich vom Sport sein.
67	Die Ausbildung soll mir ermöglichen, dass ich mit Interesse anderen Menschen den Sport vermitteln kann.
68	Ich mache die Ausbildung aus persönlicher Freude und Selbstverwirklichung heraus, da ich gerne in einem Bereich arbeiten möchte, den ich mag.
70	Ich möchte durch die Ausbildung die Grenzen von Körper und Geist kennen lernen.
71	Durch die Ausbildung sollten die Studierenden ein verbessertes Bild über die Sportausbildung bekommen, so dass der Sportausbildung ernster genommen wird.
72	Das Studium soll Orientierung bieten, dass die Studierenden die Wichtigkeit des Sporttreibens verstehen.
77	Ich erwarte von der Ausbildung eine gute Grundausbildung, so dass ich mich später problemlos weiterqualifizieren kann. (Masterstudium/berufliche Spezialisierung)
75	Ich hoffe, dass die Ausbildung mich nicht enttäuscht, weil ich mit Begeisterung in diesem Bereich arbeiten möchte.
78	Ich erwarte eine gute Ausbildung, so dass ich später an der Universität lehren kann.
80	Ich hoffe, dass die Ausbildung meine Erwartungen erfüllt.
81	Ich erwarte, dass durch die Ausbildung mein Leben gesünder sein wird.

85	Ich hoffe, dass dieser Studiengang viele gute Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt eröffnet.
46	Ich erwarte in der Ausbildung die Vorbereitung auf soziale Arbeit.
19	Ich wünsche mir, dass diese Ausbildung mir eine selbständige Arbeit ermöglicht.
45	Ich erwarte von der Ausbildung eine Vorbereitung, damit ich das Interesse der Schüler in der Schule auf andere Sportarten wecken kann.
57	Ich erwarte von der Ausbildung eine Vorbereitung, damit ich gut lehren kann, so dass ich einen guten Unterricht geben kann.
2. Inhalte des Studiums	
2a. Schule	
27	Ich möchte in der Ausbildung ausreichende Kenntnisse über Aktivitäten für behinderte Menschen bekommen und wie man sie in der Schule integrieren kann.
76	Die Ausbildung soll mich gut vorbereiten, damit die Schüler später meinen Unterricht mögen, so dass wir zusammen lernen können.
86	Ich erwarte von der Ausbildung eine gute Grundausbildung im Sportunterricht.
69	Ich erwarte, dass ich in der Ausbildung alles, was ich nicht in der Schule gelernt habe, lerne.
42	Ich erwarte von der Ausbildung Informationen über Didaktik.
2b. Sportartentraining/ Konditionstraining	
12	Ich möchte in der Ausbildung ausreichende Kenntnisse der Regeln und als Schiedsrichter erhalten.
16	Ich möchte mehrere Seminare zum Fitnessstudium bekommen. z.B.: Fitness-Trainer
32	Ich erwarte Fächer wie Anatomie, Physiologie, Kinetik und Ergonomie im Zusammenhang mit Sportmedizin und der Analyse der Bewegungen des menschlichen Körpers. Außerdem erwarte ich eine tiefergehende Beschäftigung mit der funktionellen Analyse des Körpers, Anleitungen zum menschlichen Körper und seinem Stoffwechsel. Dabei sollen auch die funktionelle und körperliche Gesundheit, Biochemie und Biophysik berücksichtigt werden.
35	Ich möchte in der Ausbildung eine gute Qualifikation und ausreichende Kenntnisse als Judo – Trainer bekommen.
36	Ich möchte in der Ausbildung Seminare zu Training und Konditionstrainingarbeit bekommen. Spezifisch für unterschiedliche Bereiche.
39	Ich erwarte in der Ausbildung ein Seminar, das Kenntnisse über Sportmedizin vermittelt.
87	Ich erwarte von der Ausbildung eine gute Grundausbildung im Fitnessstudium.
89	Ich erwarte eine Ausbildung mit viel Praxis im Sport.
90	Ich erwarte von der Ausbildung tiefe Kenntnisse im Sport.
20	Ich erwarte von der Ausbildung Informationen über die Theorie der Sportarten.
2d. Gesundheit	
38	Ich erwarte in der Ausbildung ein Seminar, das Kenntnisse über die Körperentwicklung durch Sportaktivitäten vermittelt.
41	Ich erwarte Informationen zu den folgenden Themen: - Wie kann ich Menschen beibringen, wie sie mit Sport besser leben können. - Wie kann ich meine Fähigkeiten für die Arbeit im Gesundheitswesen entwickeln und dabei Orientierung geben, zur Bewusstseinsbildung beitragen und einen Beitrag zur Verbesserung der Lebensqualität in den verschiedensten Altersstufen leisten? - Wie kann ich Menschen dazu anleiten, auf ihre Gesundheit zu achten und ihnen dabei deutlich machen, wie wichtig körperliche Betätigung für ihre Gesundheit und für einen guten Umgang mit dem eigenen Körper ist.
43	Das Studium soll mir das Wissen vermitteln, warum es nach dem Training oder bei bestimmten Übungen zu Muskelschmerzen kommt.

44	Das Studium soll mir das Wissen vermitteln, wie es zu bestimmten Verletzungen im Sport kommen kann, so dass ich dieses den Schülern später verständlich erklären kann.
88	Ich erwarte von der Ausbildung Kenntnisse über Gesundheit.
3. Studienorganisation	
8	Ich erwarte in der Ausbildung mehr Möglichkeiten in der Auswahl von Wahlpflichtseminaren, die die Studierenden nach ihren Interessen auswählen können, um sich weiter bilden zu können. Diese Seminare sollen neue Erfahrungen und neue Arbeitsmöglichkeiten vermitteln.
55	Die Seminare an der Universität sollten die Möglichkeit bieten, Theorie und Praxis zu verbinden, um mehr eigene Erfahrungen machen zu können. Die Praxis ermöglicht ein besseres Verständnis der Theorie.
62	Der Fachbereich sollte eine qualifizierte Ausbildung bieten, die meine Kenntnisse verfeinert, so dass ich als qualifizierter Sportlehrer in verschiedenen Sportrichtungen arbeiten kann (ich möchte meine Schüler zum Sport anleiten können).
82	Ich erwarte von der Ausbildung, dass ich nicht später andere Weiterbildungskurse machen muss, weil die in der Universität schlecht waren.
79	Ich erwarte in der Ausbildung qualifizierte Professoren.
63	Ich erwarte in der Ausbildung ein gutes Verhältnis zwischen den Studierenden und der Universität.
73	Ich erwarte in der Ausbildung ein gutes Verhältnis zwischen den Studierenden und den Professoren.

7b- Was fehlt Ihrer Meinung nach in der Sportausbildung? (Studierende des vorletzten und letzten Semesters)

1. Ziele des Studiums	
40	Es sollten Seminare zur Karriereplanung und zur Zeitorganisation angeboten werden, damit die Studierenden ihre Ausbildung besser organisieren können.
47	Ich möchte Orientierungen über spätere Arbeitsmöglichkeiten bekommen.
50	Die Ausbildung an der Universität soll stärker auf den Wettkampfsport ausgerichtet sein. (Die Ausbildung neigt zu Freizeitaktivitäten.)
56	Ich hoffe, dass wir in den verschiedenen Fächern eine Anleitung und Vorbereitung auf vielfältige Erfahrungen in der Ausbildung von zukünftigen Bürgerinnen und Bürgern erhalten, vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Gegebenheiten. Dabei soll vor allem die Fähigkeit zur Gruppenarbeit, das heißt zur Arbeit in der Gemeinschaft entwickelt werden, so dass man sich sozial für die Gemeinschaft engagieren kann. Außerdem erwarte ich, soziale Kompetenzen und Kompetenzen für das Unterrichten zu erwerben.
85	Ich hoffe, dass dieser Studiengang viele gute Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt eröffnet.
2. Inhalte des Studiums	
2a. Schule	
10	Ich möchte ausreichende Kenntnisse in den Gemeinschaftsspielen und in kooperativen Spielen bekommen.
11	Ich möchte ausreichende Kenntnisse über das Verhalten der Schüler und die unterschiedlichen Sportarten bekommen.
17	Ich möchte tiefer gehende Kenntnisse im Tanzen in der Schule bekommen.
23	Ich möchte ein Seminar über Capoeira bekommen.
27	Ich möchte in der Ausbildung ausreichende Kenntnisse über Aktivitäten für behinderte Menschen bekommen und wie man sie in der Schule integrieren kann.
31	Ich möchte mehrere Seminare zur Sportsoziologie besuchen können.
33	Ich fände es gut, wenn es ein Fach über die Psychologie des Kindes gäbe. Stärkerer Schwerpunkt auf den Sportunterricht in der Schule. Verbindung des pädagogischen Handelns mit Psychologie. (Zur Untersuchung von Fällen von "auffälligen" Kindern, die "anders" sind als die anderen, aber keine neurotischen Störungen aufweisen, mit Schwerpunkt auf der funktionellen und zwischenmenschlichen Psychomotorik.)
34	Ich möchte ein Seminar zu Didaktik bekommen.
49	Der Schwerpunkt sollte bei der Sportpädagogik und mehr im Schulsport liegen.
66	Wir sollten Grundlagen dafür bekommen, dass man auch andere Aktivitäten mit den Schülern machen kann. In der Schule wird nur Fußball, Volleyball und Handball gespielt.
74	Die Ausbildung sollte mehr Kenntnisse über die Nationalen Bildungsrichtlinien (LDB) und Nationale Rahmenrichtlinien (PCN).
86	Ich erwarte von der Ausbildung eine gute Grundausbildung im Sportunterricht.
2b. Sportartentraining/ Konditionstraining	
12	Ich möchte ausreichende Kenntnisse über Regeln und als Schiedsrichter erhalten.
14	Ich möchte ein Seminar zu den Olympischen Sportarten besuchen. (weil einige Sportarten noch unbekannt sind)
16	Ich möchte mehrere Seminare zum Fitnessstudium bekommen. z.B.: Fitness Trainer
18	Ich möchte tiefer gehende Kenntnisse im Schwimmen bekommen.
32	Ich erwarte Fächer wie Anatomie, Physiologie, Kinetik und Ergonomie im Zusammenhang mit Sportmedizin und der Analyse der Bewegungen des menschlichen Körpers. Außerdem erwarte ich eine tiefergehende Beschäftigung mit der funktionellen Analyse des Körpers, Anleitungen zum menschlichen Körper und seinem Stoffwechsel. Dabei sollen auch die funktionelle und körperliche Gesundheit, Biochemie und Biophysik berücksichtigt werden.
36	Ich möchte ein Seminar zum Training und zum Konditionstraining bekommen. Spezifisch

	für unterschiedliche Bereiche.
90	Ich erwarte von der Ausbildung tiefe Kenntnisse im Sport.
2c. Gesundheit	
9	Ich möchte ausreichende Kenntnisse in den Ernährungswissenschaften bekommen.
21	Ich möchte ein Seminar zum Dehnen bekommen.
24	Ich möchte ein Seminar über Aktivitäten für Schwangere bekommen.
37	Ein Wahlseminar sollte in einem Bereich liegen, welche Wirkungen bestimmte Krankheiten haben und wie man sie durch sportliche Übungen behandeln kann, weil vielen Menschen vom Arzt empfohlen wird, einen Sportlehrer aufzusuchen.
41	Ich erwarte Informationen zu den folgenden Themen: - Wie kann ich Menschen beibringen, wie sie mit Sport besser leben können. - Wie kann ich meine Fähigkeiten für die Arbeit im Gesundheitswesen entwickeln und dabei Orientierung geben, zur Bewusstseinsbildung beitragen und einen Beitrag zur Verbesserung der Lebensqualität in den verschiedensten Altersstufen leisten? - Wie kann ich Menschen dazu anleiten, auf ihre Gesundheit zu achten und ihnen dabei deutlich machen, wie wichtig körperliche Betätigung für ihre Gesundheit und für einen guten Umgang mit dem eigenen Körper ist.
2d. Freizeitaktivitäten	
13	Ich fände es gut, wenn es ein Fach in Richtung Verwaltung und Marketing geben würde. (Kenntnisse zu Gesetzentwürfen im Hinblick auf Fundraising, Sponsoring von Sportlern, soziale Projekte zur Verbesserung der Lebensqualität in den von ihnen abgedeckten Gemeinden)
15	Ich möchte ein Seminar zu Freizeitaktivitäten im Wasser, Krankenhaus, für Kinder von 0-6 Jahren, kleine Spiele... bekommen.
22	Ich möchte ein Seminar zum Arbeiten mit Senioren bekommen.
25	Ich möchte ein Seminar über Sportmöglichkeiten in der Natur bekommen.
26	Ich möchte ein Seminar über Wassersport (Kanu, Segelschiff, Ruder) bekommen.
28	Ich möchte ein Seminar über Wassergymnastik bekommen.
29	Ich möchte ein Seminar über Reiten bekommen.
30	Ich möchte ein Seminar über Theater bekommen.
3. Studienorganisation	
8	Ich möchte mehr Möglichkeiten in der Auswahl von Wahlpflichtseminaren haben, die die Studierenden nach ihren Interessen auswählen können, um sich weiterbilden zu können. Diese Seminare sollen neue Erfahrungen und neue Arbeitsmöglichkeiten vermitteln.
48	Die Ausbildung sollte in Lizentiat und Bachelor getrennt werden, damit man sich nach seinen persönlichen Interessen qualifizieren kann. (das Lizentiat bildet gleichzeitig zum Pädagogen und Trainer aus, beides ist jedoch nicht sehr fundiert.)
51	Die Ausbildung an der Universität sollte die Methodologie für die Durchführung von Forschungsprojekten vermitteln, schon am Beginn der Ausbildung.
52	Die Ausbildung an der Universität sollte mehr extracurriculare Kurse anbieten.
53	Die Ausbildung an der Universität sollte bereits vor dem 5. Semester die Möglichkeit für Praktika bieten, damit die Studierenden mehr Erfahrung und mehr Kontakt mit der Realität, unter anderem Schulen, haben.
54	Die Seminare an der Universität sollen sich speziell an den Bedürfnissen der Sportstudierenden ausrichten und nicht zusammen mit anderen Fächern stattfinden, z.B. Anatomie mit Physiotherapeuten oder Erste Hilfe zusammen mit Ernährungswissenschaftlern.
55	Die Seminare an der Universität sollten die Möglichkeit bieten, Theorie und Praxis zu verbinden, um mehr Erfahrungen zu machen. Die Praxis ermöglicht ein besseres Verständnis der Theorie.
58	Die Ausbildung sollte für mittellose Studierenden kostenlos sein.

-
- 59 Seminare an der privaten Universität, die nur zur Geldbeschaffung eingerichtet wurden, sollten abgeschafft werden.
Die verschiedenen Studiengänge sollten unterschiedliche Studiengebühren haben.
-
- 60 Zwischen Professoren und Studierenden sollte ein regelmäßiger Austausch an Informationen stattfinden, und der Professor soll während seiner Seminare flexibel auf die Bedürfnisse der Studierenden reagieren.
-
- 61 Einige der Professoren sollten sich entweder weiterqualifizieren oder weggehen.
-
- 83 Die Studierenden sollten jedes Jahr die Möglichkeit haben, die Universität zu bewerten.
-
- 84 Die Ausbildung sollte mehr zum Lesen anregen (die Studierenden lesen nur, wenn es Pflicht ist).
-

8- Bitte kreuzen Sie an, was an Ihrer Schule passiert oder nicht passiert.

	passiert sehr oft	passiert oft	passiert manchmal	passiert wenig	passiert nie	ohne Antwort
Rücksichtsloses Verhalten (anremeln / vordrängeln)	45% (117)	32,7% (85)	10,8% (28)	7,3% (19)	0%	0%
Beschimpfungen / Beleidigungen	42,7% (111)	28,1% (73)	16,9% (44)	8,1% (21)	4,2% (11)	0%
Klassenkameraden von Aktivitäten ausschließen	30% (78)	36,5% (95)	18,8% (49)	7,7% (20)	6,9% (18)	0%
Mit Worten drohen	27,7% (72)	31,5% (82)	21,2% (55)	12,3% (32)	7,3% (19)	0%
Erzwingen von bestimmten Dingen/Handlungen	11,5% (30)	24,2% (63)	30,0% (78)	19,6% (51)	14,2% (37)	0,4% (1)
Schlagen, treten, quälen	7,7% (20)	22,3% (58)	24,2% (63)	30,4% (79)	14,2% (37)	1,2% (3)
Belästigen	21,2% (55)	34,2% (89)	21,2% (55)	16,2% (42)	6,9% (18)	0,4% (1)
Beschädigen von Schuleigentum (Bällen/ Netzen...	25,0% (65)	27,7% (72)	24,6% (64)	15,0% (39)	7,7% (20)	0%
Beschädigen von Sachen von Mitschülern	7,3% (19)	21,2% (55)	31,5% (82)	25,5% (69)	12,3% (32)	1,2% (3)
Sachen von Mitschülern verstecken	18,1% (47)	26,5% (69)	21,9% (57)	21,5% (56)	10,4% (27)	1,5% (4)
Sachen stehlen	4,2% (11)	19,6% (51)	26,9% (70)	34,2% (89)	15,0% (39)	0%

3.4	Hochschullehrer	265
3.4.1	Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira	266
3.4.2	Celi ZülkeTaffarel	269
3.4.3	Elenor Kunz	271

3.4.1 Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira

1. Ich habe den Eindruck, dass im Sportunterricht und in der Sportlehrerausbildung überwiegend traditionelle Sportarten unterrichtet werden, so dass es überwiegend Trainingsmethoden angewendet werden. Was ist Ihr Eindruck?

Unter dieser Zielstellung ist bis zum Ende der achtziger Jahre in den Lehrangeboten der Sportlehrerausbildung verstärkt gearbeitet worden. Nunmehr können wir in der Praxis und nach Analyse der bestehenden Lehrpläne feststellen, dass es wichtige Veränderungen gibt. Diese Veränderungen nahmen ihren Anfang schon im Jahre 1979 in der Stadt Curitiba/PR, als die Diskussionen über die Sportlehrerausbildung in Sport, ihre gesellschaftliche Rolle und die Bedeutung des Sportlehrers begannen.

Aus diesen Diskussionen entstand der Erlass 03/CNE/MEC/1987, der die Sportlehrerausbildung mit den folgenden grundlegenden Änderungen regelte: Die Dauer der Ausbildung wurde von drei auf vier Jahre angehoben; die Unterrichtsstunden wurden von 1800 auf mindestens 2880 Stunden erhöht; es wurde eine vom Mindestlehrplan getrennte Gestaltung des Lehrplans gefordert, das heißt, die Universitäten erhielten den Auftrag, ihren Lehrplan im Einklang mit ihrem pädagogischen Lehrplan zu gestalten; es wurde ermöglicht, die Ausbildung mit einer Hausarbeit (Monographie) abzuschließen; es gab die Möglichkeit einer Ausbildung mit zwei Abschlüssen – Lizenziat und Bachelor. Das hatte große Veränderungen in der Ausbildung des Sportlehrers zur Folge und führte zu einer besseren beruflichen Vorbereitung mit erweiterten gesellschaftlichen Funktionen. Wir müssen jedoch begreifen, dass jede Änderung des Lehrplans – auf welcher Ebene auch immer, Zeit und Einsatz der Beteiligten verlangt, um diese Lehrpläne effektiv umzusetzen. Wir können sagen, dass wir heute ganz anders dastehen, jedoch besteht noch vieles von dem, was wir in dieser Hinsicht kritisierten – wie Dominanz des institutionalisierten Sports, unzureichende Diskussionen und Analysen über diesen Sport, mangelnde Erweiterungen und Vielfältigkeit im Sport, der Mangel, aus gesellschaftlichen Erfahrungen, die auf einer effektiveren Art und Weise die Interessen und Bedürfnisse der Teilnehmer könnten, sei es in oder außerhalb der Schule. Aber das gehört zum Prozess und ich glaube, dass wir ab jetzt auf eine schnellere und beständigere Art vorankommen. Die neuen Änderungen, die durch die Verkündung des Gesetzes über Richtlinien und Grundlagen der Nationalen Bildung – LDBEN 9.394/96 erlassen wurden, werden bereits auf eine viel schnellere Art und Weise und ohne viele Schwierigkeiten verstanden und strukturell umgesetzt.

Dieser Rahmen, so glaube ich, hat Änderungen verursacht, die sich aus meiner Sicht nicht sofort auf für den Schulsport auswirken. Aber die Dozenten erhalten nun die Möglichkeit mit diesen differenzierten Vorschlägen den Schulsport weiterzuentwickeln. Das findet noch in begrenzter Form statt, denn nicht alle Dozenten und auch nicht alle Schulen setzen sich mit den Änderungsplänen auseinander. Was wir zur Zeit in den Schulen erleben, ist eine Reihe von Aktionen, die manchmal als verfehlt erscheinen, die in Wirklichkeit aber die Suche nach einer neuen Form sind, den Sportunterricht in den Erziehungsprozess

kontextbezogen einzufügen. Diese Arbeit ist im Gange und dürfte Anlass für viele Studien und Pläne sein.

Viele Dozenten wirken innerhalb einer eingeschränkten und zurückhaltenden Sichtweise aufgrund ihrer geringen Empfänglichkeit für Studienfortschritte, denn wir können heute sagen, dass eine Fülle an Lehrstoff zur Verfügung steht, sei es in konkreter oder in virtueller Form, der ganz anders ist als noch vor zwanzig Jahren, als wir keine Bücher über die Sportregeln hinaus hatten. Heute gibt es über fünfzig preiswerte, periodische und technisch-wissenschaftliche Druckschriften auf dem Gebiet, es wird bibliographisches Material in vortrefflicher Qualität und Verschiedenartigkeit produziert, es stehen uns pädagogische und theoretisch begründete Pläne sowie viele andere Hilfsmittel zur Verfügung, um den Sportlehrer theoretisch und praktisch in und außerhalb der Schule zu rüsten. Außerdem können wir auf verschiedene Datenbanken im Internet zurückgreifen. Das alles bewirkte einen Unterschied im Umgang mit den Erkenntnissen im erzieherischen Bereich, obwohl noch weit ab von dem, wie es sein kann und soll. Im Sportunterricht besteht heute nicht mehr die große Sorge mit der einseitigen Trainingsperspektive im Unterricht, denn es gibt viel mehr Möglichkeiten des Trainings außerhalb des Unterrichts – in speziellen Arbeitsgemeinschaften. Der Unterricht befindet sich in einem Neubestimmungsvorgang seiner Rolle, genauso wie der Lehrer, der noch besser auf die Konfrontation mit dieser neuen Perspektive vorbereitet werden muss. In der Sportlehrerausbildung wird die Bedeutung des Sports relativiert und eine Ausbildung angeboten, die sich mehr an Sport für alle als an Wettkampfsport orientiert.

2. Welche Aufgabe soll der Sportunterricht, Ihrer Meinung nach, für die Schule und die Gesellschaft haben?

Ich verstehe, dass der Schulsportunterricht in dieser Zeit sicher damit beschäftigt ist, zu einer umfassenden Ausbildung der Schüler, unter Beachtung des Zieles ihres Studiums – die menschliche Bewegung – beizutragen. Wenn wir diese definieren, wollen wir deutlich machen, dass unsere Aufmerksamkeit auf die phänomenologische Perspektive gerichtet werden muss (Merleau Ponty / Manuel Sérgio / Hildebrandt-Stratmann). Ich schneide gerade einen Artikel aus, den Sie als Antwort auf diese Frage verwenden können – Zur Planung des Schulsportunterrichts.

3. Ich habe den Eindruck, dass der Sportunterricht seinen Stellenwert in der Schule und in der Gesellschaft verliert. Was ist Ihr Eindruck?

Ich glaube nicht, dass es der richtige Weg ist, denn es handelt sich um eine Neubestimmung des Gebietes und seiner Bearbeitung. In der Schule ist es erforderlich, dass wir unsere Inhalte in einer erweiterten und den Sinn verdeutlichenden Form ausarbeiten. Die Reduzierung des Gebietes auf den Umgang mit den Fragen des Sports hat zu einer Stagnation und Einschränkung des Gebiets geführt, was jedoch für den historischen Moment und das vorherrschende Interesse von Nutzen war. Es besteht die Notwendigkeit zur Neudefinition dieser allgemeinen Zielsetzung.

Das verursacht, wenn es im Gang ist, Momente des Rückzugs und der Eroberungen. Heute erleben wir im Erziehungsbereich wegen des Mangels an theoretischen und praktischen Alternativen einen Moment des Rückzugs. Dennoch, wie bereits deutlich gemacht wurde, leisten wir viel, und schon bald werden wir die Rolle des effektiven Mitwirkenden in der Schule wieder einnehmen, aber von größerer Bedeutung und mit theoretischer Beständigkeit. Bei der Mitwirkung außerhalb der Schule standen wir niemals so gut da mit unseren Vertretungsanspruch. Die 1987 begonnene neue Berufsausbildung des Sportlehrers hat Bedeutsames bewirkt – wir haben unsere Interventionsräume erweitert – die Qualität der geleisteten Beiträge verbessert – der Sportlehrer nimmt effektiv in interdisziplinären Gruppen teil – heute wirken wir in den Gesundheitsbereichen (namhafte Krankenhäuser und Kliniken) mit.

Ich bin der Ansicht, dass dieses Gebiet sich noch viel mehr konsolidieren kann, ich sehe ja, dass es sich als ein Gebiet bereits jetzt und für die Zukunft eingeordnet hat. Wenn sich der Mensch körperliche Erleichterungen für sein Leben schafft, verursacht das ernsthafte motorische Probleme, die dann am Schluss dem Sportlehrer zur Lösung und Betreuung zugewiesen werden. Und man kann sagen, dass dieser Bedarf bzw. die Nachfrage nach einer gezielten motorischen Beanspruchung in den letzten Jahren sehr stark angestiegen ist.

Daher meine ich, dass das Gebiet an gesellschaftlicher Bedeutung gewonnen hat, sei es innerhalb oder außerhalb der Schule. In der Schule, um Menschen auf einen sinnvollen und vielgestaltigen Lebensstil vorzubereiten, eben wie man in der Welt auch motorisch lebt, und außerhalb der Schule durch Angebote von Alternativen und Aktionen, die so nachhaltig wie möglich und auch abwechslungsreich wirken.

4. Welche Möglichkeiten sollte es geben, um den Stellenwert des Sportunterrichts für die Kinder, Schule und die Gesellschaft zu verbessern?

Ich verstehe es so, dass die Änderungsmöglichkeiten unter dem Ziel der Bedeutung und Aufwertung innerhalb der Schule darin liegen, dass wir ein Systematisierungs- und Organisationsprozess der Inhalte, die in der Schule zu berücksichtigen sind, zustande bringen. Innerhalb des Erziehungsprozesses darf kein Inhaltsbereich mehr akzeptiert werden, der sich theoretisch nicht rechtfertigen lässt. So muss auch der Sportunterricht diese Verantwortung übernehmen, nämlich, sich theoretisch und organisatorisch festigen, um sich im System zu halten.

In Bezug auf die Gesellschaft können wir sagen, dass auf dem Gebiet wichtige Räume errungen und dank dem technisch-wissenschaftlichen Einsatz erhalten werden konnten.

Die Möglichkeiten einer Aufwertung für jedes Wissensgebiet sind an seine theoretische Begründung und den Beitrag durch ihrer Vertreter gebunden. Daher hat der Sportunterricht alles, um sich in diesem Prozess der gesellschaftlichen Erweiterung und Konsolidierung behaupten zu können.

3.4.2 Celi ZülkeTaffarel

1. Ich habe den Eindruck, dass im Sportunterricht und in der Sportlehrerausbildung überwiegend traditionelle Sportarten unterrichtet werden, so dass es überwiegend Trainingsmethoden angewendet werden. Was ist Ihr Eindruck?

Ja, genau das ist es und es wurde schon nachgewiesen, wie aus der in Deutschland verteidigten Doktorarbeit von Dr. HAIMO FENSTERSEIFER hervorgeht. Schau dir diese Arbeit an.

2. Welche Aufgabe soll der Sportunterricht, Ihrer Meinung nach, für die Schule und die Gesellschaft haben?

Darüber habe ich bereits in dem Buch Methodologie des Sportunterrichts, das 1992 durch den Verlag Cortez veröffentlicht wurde, geschrieben, bzw. diese These verteidigt. Sie müssen dieses Buch lesen, denn es ist das einzige, das einen systematisierten Lehrplan für den Sportunterricht in der Schule enthält und das den Unterricht in Übereinstimmung mit einer dargestellten Wissenstheorie verteidigt, die es erlaubt, das Logische und das Historische, den Singular, den Plural und das Allgemeine zu artikulieren, die die Kritik an der Realität und seine Überwindung durch menschliche Handeln begründet.

3. Ich habe den Eindruck, dass der Sportunterricht seinen Stellenwert in der Schule und in der Gesellschaft verliert. Was ist Ihr Eindruck?

Hat schon vor langer Zeit verloren. Du wirst das nur verstehen, wenn du begreifst, warum die Schule der Arbeiterklasse das Ansehen verliert, wenn du begreifst, was mit der sozialen und öffentlichen Politik und der Erziehung im Allgemeinen geschieht. Der Kapitalismus ist dabei alles zu zerstören, einschließlich die Schulen der Arbeiterklasse. Wofür Sportunterricht in einer Schule, in der die Menschen keine Zukunftsperspektive mehr haben? Der Weltplan für Erziehung und Schulausbildung, hauptsächlich für die Ärmern, ermöglicht keinen vollständigen Zugang zu den Bildungsgütern. Es läuft alles auf der Grundlage der UNTEREN GRENZE.

4. Welche Möglichkeiten sollte es geben, um den Stellenwert des Sportunterrichts für die Kinder, Schule und die Gesellschaft zu verbessern?

Mit Veränderungen im Allgemeinen, im Einzelnen und im Spezifischen. Dieses muss in Vernetzungen gesehen werden. Welchen Sinn sollen Veränderungen und Wandlungen haben? Sollen sie aus der Sicht der Arbeiterklasse oder aus der grausamen Sicht des Kapitals sein, das nur Gewinn und Individualismus möchte und die Vernichtung der Produktivkräfte betont? Siehe die Natur, siehe die Arbeit, siehe den Arbeiter. Alles in ungehemmtem Zerfall, in Verkümmern. Siehe was in

einer beschleunigten Form in Brasilien gerade geschieht. Kein Ausweg aus der Herrschaft des Kapitals. Das Konzept des Kapitalismus lautet mildern, humanisieren, was aber nicht der Menschlichkeit dient. Siehe den afrikanischen Kontinent, siehe den lateinamerikanischen Kontinent. Es gibt keine Philanthropie und keine Almosen mehr, die die Zerstörung verhindern könnte. Die Europäer wissen das und sind deshalb verzweifelt, weil das, was sie hervorgebracht haben, zur Vernichtung der Menschheit führt. Das waren viele Jahre das beherrschende Muster, das die Natur und die örtliche Kultur zerstört hat und jetzt befinden wir uns in einer unheilvollen Situation. Das ist nicht zu akzeptieren. Deshalb müssen die Maßnahmen innerhalb und außerhalb der Schule abgestimmt sein, um neue soziale Bedingungen aufzubauen, die grundlegend anders sind. Es genügt nicht, wenn es innerhalb der Schule geschieht, es muss in und außerhalb des Unterrichtsraums der Schule sein, es muss eine Gesamttaktion sein. Es ist eine sehr schwierige Aufgabe, die aber durchgeführt werden muss. Dazu sind auch die MST (Bewegung der Landlosen), EZLN (Ejercito Zapatista de Libertacion Nacional), die Kampforganisationen bereit. Nutze bitte deinen Aufenthalt in Deutschland, um Marx zu lesen. Er ist ein dramatisch aktueller Klassiker, der es dir ermöglichen wird, gründlich zu verstehen, dass es nicht genügt, nur den Sportunterricht anzuschauen. Wir müssen die kapitalistische Schule betrachten und kritisieren, aber das allein genügt nicht, wir müssen von der Wirklichkeit der kapitalistischen Gesellschaft ausgehen. Ohne diese grundlegende Kritik gibt es keinen Ausweg.

Ich wünsche, dass deine Arbeit nicht ein weiterer Beitrag ist, der dir einen wertvollen Titel einbringt, weil in Deutschland erlangt, der aber dem revolutionären Prozess nicht hilft. Damit es nicht eine weitere gegenrevolutionäre Arbeit wird. Dringe vor und bringe uns außer stichhaltiger Erklärungen eine Richtschnur für das Vorgehen in der pädagogischen Praxis in der Schule.

3.4.3 Elenor Kunz

1. Ich habe den Eindruck, dass im Sportunterricht und in der Sportlehrerausbildung überwiegend traditionelle Sportarten unterrichtet werden, so dass es überwiegend Trainingsmethoden angewendet werden. Was ist Ihr Eindruck?

Es ist richtig. Im Moment führen wir eine große Lehrplanreform in der Berufsausbildung für den Sportunterricht im Lande durch, um zumindest teilweise diese nur auf das Training ausgerichtete Ausbildung zu verhindern. Die meisten Ausbildungen führen den Bachelor ein, was diese Praxis außerhalb des Schulkontextes berücksichtigen würde. Das große Problem indessen besteht mit den Lizenziatsstudiengängen, die Lehrer für die Schulen ausbilden. Bis heute hatten wir immer eine gemischte Ausbildung, das heißt, die für den Sportunterricht ausgebildeten Lehrer konnten sowohl in Schulen, als auch bei anderen Bewegungsangeboten außerhalb der Schule wirken. Tatsache ist, dass die Vorbereitung des Lehrers in der Berufsausbildung viel mehr auf die Aktivitäten außerhalb des Schulkontextes ausgerichtet wurde. Die Lehrer bringen dann diese Aktivitäten in die Schule hinein. So haben wir den Sport in seinem Trainingskonzept, seiner physischen Konditionierung wie in den Fitnesscentern, usw. In Wahrheit gibt es noch keinen Sportunterricht, der sich mit den Inhalten der Bewegungskultur aus Sport, Tanz, Kampf und Spiele beschäftigt und der ausschließlich auf die Schule ausgerichtet ist.

2. Welche Aufgabe soll der Sportunterricht, Ihrer Meinung nach, für die Schule und die Gesellschaft haben?

In den brasilianischen Schulen gibt es keinen Lehrplan für Sport, so wie es für andere Schulfächer der Fall ist. Dem Lehrer steht es frei, Bewegungspraktiken so zu entwickeln, wie er möchte. Es ist deshalb schwierig zu sagen, dass dieses oder jenes aus der Bewegungskultur einzuschließen oder anderes auszuschließen ist. Es ist notwendig, dass man zuerst ein neues und vertieftes Verständnis des menschlichen Körpers und der Bewegung hat, um die Praktiken neu auszurichten und so eine in der Schule schlüssigere pädagogische Umsetzung zu garantieren. Es werden im Gegenteil praktische Aktivitäten ein- oder ausgeschlossen werden, was jedoch verwirklicht wird, das wird immer mehr zu einer Praxis tendieren, die zu dem außerschulischen Kontext gehört.

3. Ich habe den Eindruck, dass der Sportunterricht seinen Stellenwert in der Schule und in der Gesellschaft verliert. Was ist Ihr Eindruck?

Der Sportunterricht in Brasilien ist an den Schulen dank des Sportsystems noch völlig gesichert. An vielen öffentlichen Schulen in Brasilien hat man nach Einführung des neuen Gesetzes LDB (Gesetz über die Richtlinien und Grundlagen der brasilianischen Erziehung) im Jahr 1996 im Sportunterricht damit begonnen,

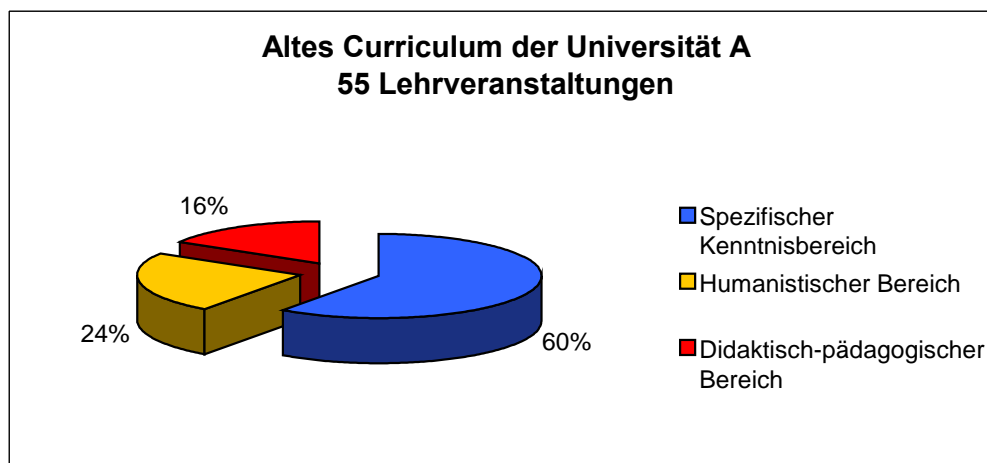
die wöchentliche Stundenzahl zu reduzieren, und es gab eine Androhung, dass dieses an allen Schulen des Landes geschehen würde, zumal das neue Gesetz den Sportunterricht an Schulen mit einer Zahl X an Unterrichtsstunden nicht garantierte. Aber dann, dank des aufsehenerregenden Misserfolges Brasiliens bei der Olympiade 2000 in Sidney, wurde der Sportunterricht mit drei Wochenstunden an allen Schulen bedacht, und dank der Macht des Sportsystems und der Medien selbst wurde schließlich im Gesetz die Notwendigkeit einer Mindeststundenzahl von drei Stunden wöchentlich wieder eingelöst. Allerdings gibt es nach dieser Einsicht noch keine besondere pädagogische Aufwertung als gesellschaftliche Aufwertung im Hinblick auf die Notwendigkeit des Sportunterrichts in der ganzheitlichen Bildung des brasilianischen Jugendlichen.

4. Welche Möglichkeiten sollte es geben, um den Stellenwert des Sportunterrichts für die Kinder, Schule und die Gesellschaft zu verbessern?

Es gibt in Brasilien eine sehr eindrucksvolle Zahl neuer Konzepte, neuer Ideen, um einen Sportunterricht mit pädagogischer Qualität zu entwickeln, wobei die Bewegungskultur so thematisiert wird, dass sie in der Tat eine wichtige und für alle Menschen zu gleichen Bedingungen zugängliche kulturelle Aneignung sein kann. Weil mit den vorherrschenden Praktiken des Sports innerhalb der Schule, wie bis heute, ermöglicht man nur, dass lediglich eine Minderheit Erfolgserlebnisse hat und ein Großteil scheitert und erlebt nur Misserfolge erfährt. Das Problem liegt darin, dass wir noch immer große Schwierigkeiten im Land damit haben, dass diese neuen Unterrichtspläne die Schulen und die dort tätigen Lehrkräfte auch tatsächlich erreichen. Hoffnungen gibt es, denn gegenwärtig haben schon einige Erziehungsministerien brasilianischer Bundesstaaten mit einer weiterführenden Ausbildung ihrer Lehrer begonnen und führen auch diese Arbeiten mit neuen Konzepten in den Schulen ein. Nur so kann man eine tief greifende Veränderung im brasilianischen Sportunterricht erwarten.

4	Auflistung der Lehrveranstaltungen	273
4.1	Altes Curriculum der Universität A	274
4.2	Neues Curriculum der Universität A	276
4.3	Altes Curriculum der Universität B	278
4.4	Neues Curriculum der Universität B	280
4.5	Aproveitamento Curricular (Curriculum Umstellung)	282

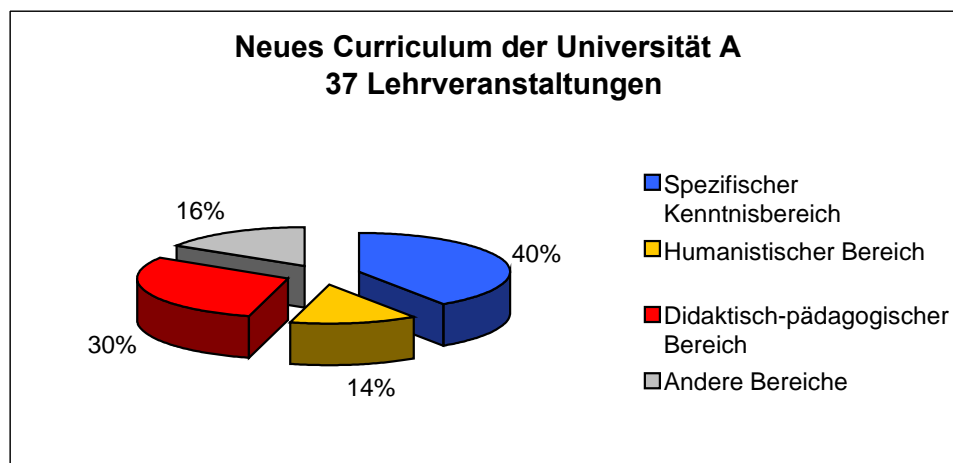
4.1 Altes Curriculum der Universität A



Altes Curriculum der Universität A aus dem Jahr 2004	
55 Veranstaltungen	
33 Lehrveranstaltungen in Spezifischer Kenntnisbereich (Biologischer und Technisch-instrumentaler Bereich)	33 Disciplinas no eixo de conhecimentos específicos da área (dimensão biológica e técnico-instrumental)
11 Lehrveranstaltung in Biologischer Bereich	11 Disciplinas na dimensão biológica
Biologie	Biologia
Menschliche Anatomie I	Anatomia I
Menschliche Anatomie II	Anatomia II
Menschliche Physiologie	Fisiologia
Menschliche Kinetik I	Cinética I
Physiologie der Bewegung	Fisiologia
Menschliche Kinetik II	Cinética II
Gymnastik V (Aptidao física e rendimento)	Ginástica V
Kinetik	Cineantropometria
Erste Hilfe	Socorros
Hygiene	Higiene
22 Lehrveranstaltung in Technisch-instrumentaler Bereich	22 Disciplinas na dimensão técnico-instrumental
Leichtathletik I	Atletismo I
Gymnastik II	Ginástica II (Ginástica olímpica)
Leichtathletik II	Atletismo II
Freizeitplanung und -gestaltung	Recreação
Schwimmen I	Natação I
Basketball I	Basquetebol I
Rhythmik	Rítmica
Schwimmen II	Natação II
Basketball II	Basquetebol
Volleyball I	Voleibol I
Volleyball II	Voleibol II

Handball I	Handebol I
Fußball	Futebol
Handball II	Handebol II
Futsal	Futsal
Judo	Judô
Tennis	Tenis
Sportliche Einrichtungen	Organização desportiva
Sportpsychologie	Psicologia desportiva
Abschlussarbeit	Trabalho de conclusão
Wissenschaftliche Methodologie	Metodologia científica
Motorik	Motricidade
13 Lehrveranstaltung in Humanistischer Bereich (Sozialer und kultureller Bereich)	13 Disciplinas no eixo de conhecimentos humanistas (Dimensão social e cultural)
Gymnastik I	Ginástica I (história da EF.)
Allgemeine Psychologie	Psicologia geral
Philosophie	Filosofia
Portugiesisch	Português
Anthropologie	Antropologia
Soziologie	Sociologia
Labor I (Pesquisa)	Laboratório de pesquisa I
Brasilien heute: Grundlagen und Gesellschaftskunde	Fundamentos da realidade brasileira e cidadania
Labor II (Pesquisa)	Laboratório de pesquisa II
Ethik	Ética
Sozialforschung und Gesellschaftskunde	Pesquisa social e cidadania
Labor III (Pesquisa)	Laboratório de pesquisa
Praktikum	Estágio não escolar
9 Lehrveranstaltung in Didaktisch-pädagogischer Bereich	9 Disciplinas no eixo de conhecimentos didático-pedagógicos
Erziehungspsychologie I	Psicologia da Educação
Erziehungspsychologie II	Psicologia da Educação
Gymnastik III	Ginástica III (Estudo da EF como componente curricular)
Bildungspolitik und Gesetzgebung der Grundbildung	Políticas Educacionais e Legislação da Educação Básica
Didaktik I	Didática
Didaktik des Sportunterrichts	Didática da Educação Física
Gymnastik IV	Ginástica IV (Ensino e aprendizagem da Educação Física)
Referendariat I	Estágio escolar
Referendariat II	Estágio escolar

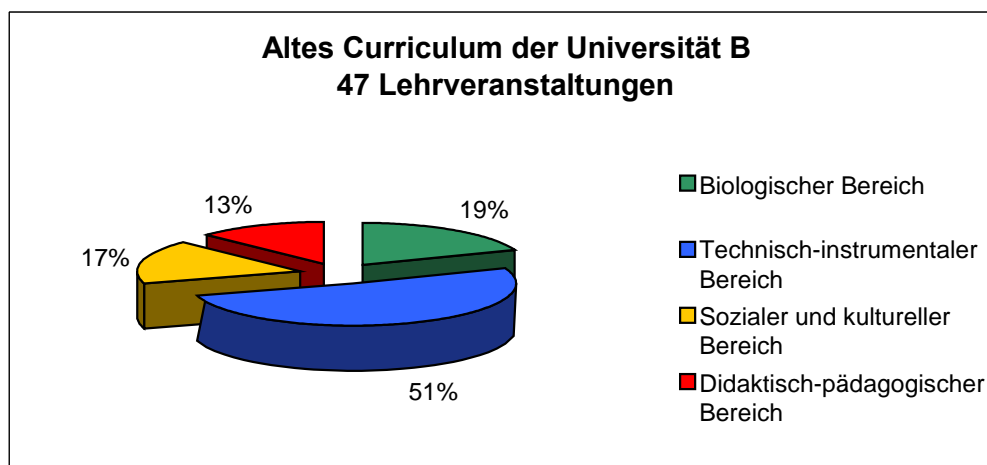
4.2 Neues Curriculum der Universität A



Neues Curriculum der Universität A ab dem Jahr 2006 37 Veranstaltungen	
15 Lehrveranstaltungen in Spezifischer Bereich	15 Disciplinas no eixo de conhecimentos específicos da área (dimensão biológica e técnico-instrumental)
2 Lehrveranstaltungen in Biologischen Bereich	2 Disciplinas na dimensão biológica
Funktionelle Morphologie	Morfologia funcional
Öffentliche Gesundheit	Saúde Publica
13 Lehrveranstaltungen in Technisch-instrumentalen Bereich.	13 Disciplinas na dimensão Técnico-instrumental
Geschichte des Sportunterrichts	História da Educação Física
Freizeitplanung und -gestaltung	Recreação e lazer
Schulgymnastik	Ginástica Escolar
Methodik rhythmischer und expressiver Aktivitäten	Metodologia do Ensino das Atividades Rítmicas e Expressivas
Methodik der Individualsportarten	Metodologia do Ensino dos Esportes Individuais
Methodik der Mannschaftssportarten I	Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos I
Methodik der Mannschaftssportarten II	Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos II
Methodik des Wassersportarten	Metodologia do Ensino das Atividades Aquáticas
Körperkunde	Corporeidade
Methodik der Mannschaftssportarten III	Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos III
Methodik der Kampfsportarten	Metodologia do Ensino das Lutas
Abschlussarbeit	Trabalho de Conclusão de Curso
Wissenschaftliche Methodologie	Metodologia Científica

6 Lehrveranstaltung in Humanistischer Bereich (Sozialer und kultureller Bereich)	6 Disciplinas no eixo de conhecimentos humanistas (Dimensão social e cultural)
Epistemologie der Erziehungswissenschaft	Epistemologia das Ciências da Educação
Allgemeine Psychologie	Psicologia geral
Brasilien heute: Grundlagen und Gesellschaftskunde	Fundamentos da Realidade Brasileira e Cidadania
Philosophie	Filosofia
Menschliche Entwicklung	Desenvolvimento Humano
Differenzierung in der Erziehung	Educação na Diversidade
6 Lehrveranstaltungen in andere Bereiche	6 Disciplinas em diversos Eixos de Conhecimento
Ergänzende Ausbildung I***	Formação Complementar
Ergänzende Ausbildung II***	Formação Complementar
Ergänzende Ausbildung III***	Formação Complementar
Ergänzende Ausbildung IV***	Formação Complementar
Ergänzende Ausbildung V***	Formação Complementar
freiwilliges Seminar	Seminário livre
10 Lehrveranstaltungen in Didaktisch-pädagogischen Bereich	10 Disciplinas no eixo de conhecimentos didático-pedagógicos
Bildungspolitik und Gesetzgebung der Grundbildung	Políticas Educacionais e Legislação da Educação Básica
Didaktik I	Didática
Didaktik II	Didática
Referendariat I	Estágio
Referendariat II	Estágio
Referendariat III	Estágio
Seminar zur Praxis 1,2,3,4	Seminário de Prática

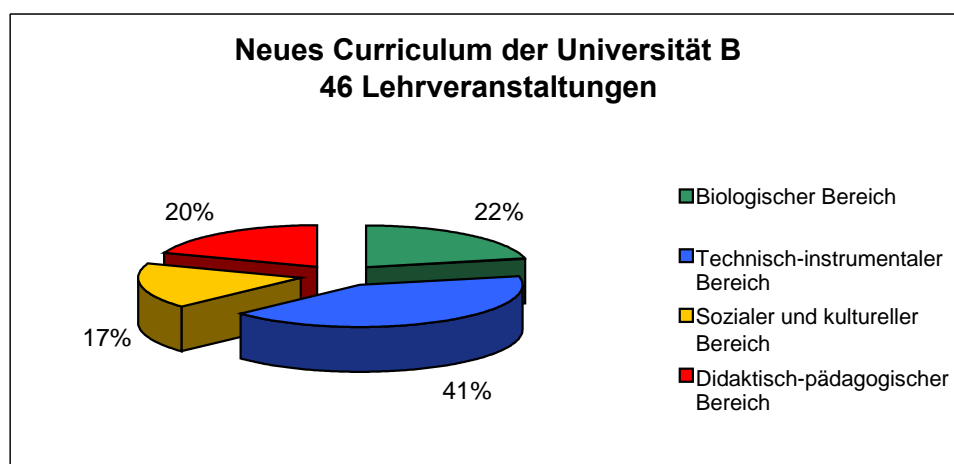
4.3 Altes Curriculum der Universität B



Altes Curriculum der Universität B ab 2003	
47 Veranstaltungen	
9 Lehrveranstaltung in Biologischer Bereich	9 Disciplinas na dimensão biológica
Biologische Grundlagen des Sportwissenschaft I	Fundamentos de Biologia para EFI
Allgemeine menschliche Anatomie I	Anatomia Geral
Neurologie	Neurociências
Physiologie der Bewegung I	Fisiologia do Exercício I
Physiologie der Bewegung II	Fisiologia do Exercício II
Menschliche Kinetik I	Cinesiologia I
Grundlage des Konditionstrainings	Fundamentos do Treinamento Físico
Erste Hilfe	Primeiros Socorros
Ernährung und Sport	Nutrição e Educação Física
24 Lehrveranstaltung in Technisch-instrumentaler Bereich	24 Disciplinas na dimensão técnico instrumental
Allgemeine Gymnastik	Ginástica Geral
Auswahl der Gruppe Gemeinschaftssportarten (Sportspiele) I	Optativa do Grupo Desporto Coletivo I
Auswahl der Gruppe Gemeinschaftssportarten (Sportspiele)II	Optativa do Grupo Desporto Coletivo II
Auswahl der Gruppe Tanz	Optativa do Grupo Dança
Auswahl der Gruppe Individualsportarten I	Optativa do Grupo Desporto Individual I
Auswahl der Gruppe Individualsportarten II	Optativa do Grupo Desporto Individual II
Auswahl der Gruppe Kampf	Optativa do Grupo Luta
Auswahl der Gruppe Spiele	Optativa do Grupo Jogo
Haltungsgymnastik	Ginástica Postural
Bewertung im Sport	Avaliação em Educação Física
Auswahl der Gruppe Gemeinschaftssportarten (Sportspiele)	Optativa do Grupo Desporto
Auswahl der Gruppe Tanz	Optativa do Grupo Dança

Auswahl der Gruppe Gymnastik	Optativa do Grupo Ginástica
Auswahl von irgendeinem Seminar aus der Bewegungskultur I	Optativa de Qualquer Grupo de Cultura do Movimento I
Auswahl von irgendeinem Seminar aus der Bewegungskultur II	Optativa de Qualquer Grupo de Cultura do Movimento II
Sportpsychologie	Psicologia da Atividade Física e do Esporte
Organisation von Institutionen und Veranstaltungen im Sport	Organização de Instituições e Eventos em EFI
Wissenschaftliche Methodologie für die Sportwissenschaft	Metodologia da Pesquisa em EFI
Seminar zu Forschung im Sport	Seminário de Investigação em Educação Física
Abschlussarbeit	Trabalho de Conclusão
Referendariat im nicht-schulischen Bereich	Estágio Educação Física não-escolar I
Psychomotorik	Psicomotricidade
Theorie der menschlichen Bewegung in der Sportwissenschaft	Teorias do Desenvolvimento Humano para EFI
Referendariat im nicht-schulischen Bereich	Estágio Educação Física não-escolar II
8 Lehrveranstaltung in Sozialer und kultureller Bereich	8 Disciplinas na dimensão social e cultural
Anthropologische Grundlagen	Fundamentos Antropológicos
Psychology-strukturelle Grundlagen	Fundamentos da Estrutura Psicológica
Humanismus und Technologie	Humanismo e Tecnologia
Geschichte und Philosophie der Wissenschaft	História e Filosofia das Ciências
Aktuelle Leitlinien/Richtlinien der Sportwissenschaft in Lateinamerika	Diretrizes Atuais da EFI na América Latina
Ethik und Bioethik	Ética e Bioética
Auswahl der Gruppe angewandte technische Funktion	Optativa do Grupo Técnico Funcional Aplicado
Seminar mit freier Auswahl	Disciplina de Livre Escolha
6 Lehrveranstaltung in Didaktisch-pädagogischer Bereich	6 Disciplinas na dimensão didático pedagógica
Erzieherische Politik	Políticas Educacionais
Menschliche Bewegung und spezielle erzieherische Aufgaben	Movimento Humano e Necessidades Educativas Especiais
Didaktik des Sports	Didática na Educação Física
Referendariat in der Mittelschule (5. bis 8. Klasse)	Prática de Ensino em Nível Fundamental (EFI)
Referendariat in der Grundschule (1. bis 4. Klasse)	Prática de Ensino em Educação Física Infantil
Referendariat I in der Oberstufenschule (9. bis 11. Klasse)	Prática de Ensino em Nível Médio (EFI)

4.4 Neues Curriculum der Universität B



Neues Curriculum der Universität B ab dem Jahr 2004	
46 Veranstaltungen	
9 Lehrveranstaltung in Biologischer Bereich	9 Disciplinas na dimensão biológica
Erleben/Erfahren: Funktionsweise des Herz-Lungensystems, des Verdauungssystems und des Nierensystems	Vivências Anátomo-Funcional dos Sistemas Cardio-Respiratório, Digestório e Renal
Erleben/Erfahren: Funktionsweise des Knochensystems, des Bewegungsapparats und des Muskelapparats	Vivências Anátomo-Funcional dos Sistemas Esquelético, Articular e Muscular
Angewandte Kinesiologie	Cinesiologia Aplicada
Angewandte Trainingsphysiologie	Fisiologia Aplicada ao Exercício
Erleben/Erfahren: Leistungsdiagnostik und -messung im Sportunterricht	Vivências em Avaliação e Testes em EF
Grundlagen der Biomechanik und der motorischen koordinativen Fähigkeiten	Fundamento da Biomecânica e das Capacidades Motoras Coordenativas
Motorische konditionelle Fähigkeiten I	Capacidades Motoras Condicionais I
Motorische konditionelle Fähigkeiten II	Capacidades Motoras Condicionais II
Motorische Entwicklung	Desenvolvimento Motor
19 Lehrveranstaltung in Technisch-instrumentaler Bereich.	19 Disciplinas na dimensão técnico instrumental
Erleben Erfahrung: Mannschaftssportarten I	Vivências em Desportos Coletivos I
Erleben/Erfahren: Individualsportarten I	Vivências em Desportos Individuais I
Erleben/Erfahren: Spiel und Tanz	Vivências em Jogos e Danças
Erleben/Erfahren: Mannschaftssportarten II	Vivências em Desportos Coletivos II
Erleben/Erfahren: Kampf	Vivências em Lutas
Erleben/Erfahren: Gymnastik I	Vivências em Ginásticas I
Erleben/Erfahren: Gymnastik II	Vivências em Ginásticas II
Psychomotorik	Psicomotricidade
Methodik des Sportunterrichts: Theoretische und methodische Grundlagen	Metodologias do Ensino de EF: Fundamentos Teórico-Methodológicos

Methodik des Sportunterrichts: Mittel und Strategien	Metodologias do Ensino de EF: Instrumentos e Estratégias
Organisation und Entwicklung von Sport und Freizeit	Organização e Desenvolvimento do Esporte e Lazer
Sport & Freizeit und Gesundheit	Esporte & Lazer e Saúde
Abschlussarbeit I	TCC I
Abschlussarbeit II	TCC II
Körperkunde	Corporeidade
Haltungserziehung	Educação Postural
Planung und Forschungskonzepte	Planejamento e Pesquisa
Forschungskonzepte: Theorie und Praxis	Pesquisa: Teoria e Prática
Methodik des Sportunterrichts: Integration und individuelle Unterschiede	Metodologias do Ensino de EF: Inclusão e Diferença
8 Lehrveranstaltung in Sozialer und kultureller Bereich	8 Disciplinas na dimensão social e cultural
Kultur, individuelle Unterschiede und Bildung	Cultura, Diferença e Educação
Experimentelle Textproduktion	Experimentação Textual
Philosophische und anthropologische Fragestellungen	Problemas Filosóficos e Antropológicos
Grundlagen der wissenschaftlichen Methodologie	Elementos de Metodologia Científica
Ethik und Bioethik	Ética e Bioética
Gesellschaftsgeschichte und pädagogisches Denken	História Social e Pensamento Educacional
Lateinamerika heute, Gesellschaftskunde und Bildung	Atualidade Latino-Americana, Cidadania e Educação
Der Lehrerberuf: Institutionen und Bildungspolitik	Profissão Docente: Instituições e Políticas Educacionais
9 Lehrveranstaltung in Didaktisch-pädagogischer Bereich	9 Disciplinas na dimensão didático pedagógica
Lerntheorien	Teorias da Aprendizagem
Unterrichtsplanung und -organisation	Planejamento e Organização do Ensino
Pädagogisches Handeln und Leistungsdiagnostik	Ação Pedagógica e Avaliação
Lernpläne im Sportunterricht	Projetos de Aprendizagem em EF
Die zunehmende Bedeutung pädagogischer Perspektiven im Sportunterricht und deren Auswirkungen auf das Unterrichten	Temas Emergentes: Nexos com o Fazer Pedagógico e as Implicações para Docência na EF
Referendariat in der Grundschule (1. bis 4. Klasse)	Estágio Supervisionado na Educação Infantil – EFI
Referendariat in der Mittelschule (5. bis 8. Klasse) I	Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental I - EFI
Referendariat in der Mittelschule (5. bis 8. Klasse) II	Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II – EF
Referendariat I in der Oberstufeschule (9. bis 11. Klasse)	Estágio Supervisionado no Ensino Médio – EF

Tabelle: „Aproveitamento Curricular“ (Curriculum-Umstellung)

Curso: Educação Física (Currículo novo)		Curso: Educação Física (Currículo em extinção)	
Nº	PA – Atividade	Nº	Disciplina
10236	Cultura, Diferença e Educação	10225	Culturas, Linguagens e Educação
10226	Profissão Docente: Instituições e Políticas Educacionais	10046	Políticas Educacionais
10238	Elementos de Metodologia Científica	10224 10173	Conhecimento e Ciências ou História e Filosofia das Ciências
10239	Problemas Filosóficos e Antropológicos	10172	Fundamentos Antropológicos
20306 e 20307	Vivências Anátomo-funcionais dos Sistemas Esquelético, Articular e Funcional Articular e Muscular e Cinesiologia Aplicada à Escola	20292 20180	Corpo Humano em Movimento: Aparelho Locomotor ou Anatomia Geral
10243	Teorias da Aprendizagem	20183	Teorias do Desenvolvimento Humano para EFI
10241	Ética e Bioética	20108	Ética e Bioética
	Vivências em Desportos Coletivos I		Handebol ou Basquetebol
	Vivências em Desportos Individuais		Aletismo ou Natação
	Vivências em Jogos e Danças		Recreação Infanto-juvenil ou Recreação Adulto/3ª idade ou Jogos Alternativos ou Expressão Corporal ou Dança
	Vivências em Desportos Coletivos II		Futebol de Campo ou Futsal ou Voleibol
	Desenvolvimento Motor		Neurociências
	Vivências em Lutas		Capoeira ou Judô
	Vivências Anátomo-funcionais dos Sistemas Cardio-respiratório, Digestório e Renal		Fisiologia do Exercício I
	Experimentação textual		Português
	História Social e Pensamento Educacional		*
20310	Psicomotricidade	21116	Psicomotricidade
	Corporeidade		Corporeidade
	Vivências em Ginásticas I		Introdução ao Movimento Humano ou Ginástica Geral
	Vivências em Ginásticas II		Ginástica Olímpica ou Ginástica Rítmica
	Planejamento e Organização do Ensino		
	Educação e Cidadania na América Latina		Diretrizes Atuais da Educação Física na América Latina
	Avaliação: Processos e Resultados		
	Metodologias do Ensino da Educação Física: fundamentos teóricos- metodológicos		Didática na Educação Física
	Metodologias do Ensino da Educação Física: inclusão e diferença		Movimento Humano e Necessidades Educativas Especiais
	Fisiologia Aplicada ao Exercício		Fisiologia do Exercício II
	Vivências em avaliação e testes em Efi		Avaliação em Educação Física
	Fundamentos da Biomecânica e capacidades motoras coordenativas		Cinesiologia II
	Fundamentos de Treinamento Físico		Fundamentos do Treinamento Físico
	Planejamento e pesquisa		Metodologia da Pesquisa em Educação Física

Curso: Educação Física (Currículo novo)		Curso: Educação Física (Currículo em extinção)	
Nº	PA – Atividade	Nº	Disciplina
	Pesquisa: teoria e prática		Seminário de Investigação em Educação Física
	Projetos de Aprendizagem		
	Capacidades motoras condicionais I		Ginástica de Academia
	Educação Postural		Educação Postural
	Capacidades motoras condicionais II		Musculação
	Organização e desenvolvimento do Esporte e Lazer		Organização de Instituições e Eventos na Educação Física

*Anmerkung: Die in der Tabelle nicht vorhandenen Lehrveranstaltungen, können im neuen Curriculum nicht verwertet werden (Lehrplan Universität B, 16).