universität wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Einschätzung des Sportunterrichts aus Perspektive der Schüler/innen in der Unterstufe

Eine empirische Studie zum Vergleich der AHS-Zweige Sportrealgymnasium und Realgymnasium in Wien

Verfasser

Mag. Peter Piniel, Bakk.rer.nat.

angestrebter akademischer Grad

Magister der Naturwissenschaften

Mag.rer.nat.

Wien, Mai 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 190 482 313
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Lehramtsstudium UF Bewegung und Sport und UF Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung
Betreuer:	Univ.-Prof. Mag. Dr. Otmar Weiß

Abstract

In der vorliegenden empirischen Studie wird der Sportunterricht aus Perspektive der Schüler/innen analysiert und Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten zwischen Sport- und Realgymnasium aufgezeigt. Die Untersuchung erfolgte mittels Fragebogen in der Unterstufe einer Wiener AHS und insgesamt nahmen 214 Schüler/innen teil.

In einem theoretischen Teil werden zuerst die verschiedenen Komponenten, die auch im Fragebogen Berücksichtigung finden, näher betrachtet. Dazu zählen die Legitimation des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport, mögliche Trends und Entwicklungen sowie die Sozialerziehung im Sportunterricht. Ebenso werden das österreichische Schulsystem und vor allem die beiden Lehrpläne von Bewegung und Sport im Sport- und Realzweig näher erörtert. Bezogen auf das Unterrichtsfach selbst werden Inhalte, Ziele, Klima, Qualität, Leistungsbeurteilung, Koedukation und die Sportlehrkräfte genauer behandelt. Das Anführen des derzeitigen Forschungsstandes lässt eine anschließende Gegenüberstellung mit anderen Ergebnissen ähnlicher Studien zu. Den Schwerpunkt bildet der Vergleich zwischen Sport- und Realklassen, daneben fließen zusätzlich Analysen bezogen auf Geschlecht und Schulstufe mit ein.

Die Auswertung der Daten zeigt, dass die Schüler/innen dem Sportunterricht sehr positiv gegenüberstehen. Viele der Befragten würden auch an einem freiwilligen Sportunterricht teilnehmen, wobei hier bereits Unterschiede zwischen Sport- und Realzweig festzustellen sind. Ebenso lassen sich Unterschiede bezüglich eines koedukativen Unterrichts erkennen, welchen Sportschüler/innen wesentlich aufgeschlossener entgegentreten. Die Bewertung des Sportunterrichts weist ebenfalls erhebliche Unterschiede zwischen den Schultypen auf. Demnach scheint im Sportzweig der Unterricht zwar anstrengender und leistungsorientierter zu sein, dafür wird er aber auch als strukturierter und besser organisiert gesehen. Bei der Bewertung der Sportlehrkräfte hingegen lassen sich nur vereinzelt Unterschiede ausmachen. Die Benotung des Sportunterrichts aus Schüler/innensicht ist zwar durchaus positiv, trotzdem lässt sich ein signifikanter Unterschied zwischen Sport- und Realklassen erkennen. Allerdings wird der Sportunterricht von Jahr zu Jahr immer schlechter beurteilt, was sich mit anderen Studien deckt. Beide Schulzweige verbinden mit Bewegung und Sport eine Steigerung der Leistungsfähigkeit sowie eine Verbesserung der Gesundheit. Allerdings erwarten sich die Schüler/innen auch den fairen Umgang miteinander, vor allem im Sportzweig, sowie die Motivation zu außerschulischem Sporttreiben.

Inhaltsverzeichnis

Abstract 1

Vorwort 5

1 Einleitung 7
1.1 Problemstellung 7
1.2 Hinführung zur Fragestellung 8
1.3 Methode der Bearbeitung 9
1.4 Gliederung der Arbeit 10

THEORETISCHER TEIL 12

2 Sport und Schulsport 12
2.1 Begriffsbestimmungen 12
2.1.1 Sport 12
2.1.2 Schulsport 13
2.1.3 Sportunterricht 15
2.2 Trends und Entwicklungstendenzen im Unterrichtsfach Bewegung und Sport 16
2.3 Legitimation des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport 18

3 Sozialisation im Sportunterricht 21
3.1 Sozialisation zum Sport 21
3.2 Sozialisation durch Sport 22
3.3 Sozialerziehung im Sportunterricht 23

4 Schulsystem in Österreich 25
4.1 Aufbau des österreichischen Bildungsweges 25
4.2 Die allgemein bildende höhere Schule 26
4.3 Realgymnasium und Sportrealgymnasium 27
4.4 Lehrplan 28
4.5 Vergleich der Lehrpläne der unterschiedlichen Schultypen 29

5 Unterrichtsfach Bewegung und Sport in Österreich 32
5.1 Inhalte 32
5.2 Ziele 33
5.3 Klima 35
5.4 Qualität 36
5.5 Leistungsbeurteilung 36
5.6 Koedukation 38
5.7 Sportlehrer/innen 41

6 Derzeitiger Forschungsstand 44

EMPIRISCHER TEIL 49

7 Untersuchungsdesign 49
7.1 Relevanz der Untersuchung 49
7.2 Fragebogen und Untersuchungszeitraum 50
7.3 Aufbereitung und Auswertung der Daten 52
7.4 Beschreibung der Stichprobe 53
7.5 Hypothesen 56

8 Auswertung und Darstellung der Ergebnisse 62
8.1 Letztjährige Sportnote und eigene sportliche Einschätzung 62
8.2 Sport in der Freizeit 65
8.3 Allgemeine Einstellung zum Sportunterricht 68
8.3.1 Freiwillige Teilnahme 68
8.3.2 Konflikte und Stimmung 70
8.3.3 Fairness und Hilfsbereitschaft 73
8.3.4 Berücksichtigung der Interessen der Schüler/innen 74
8.3.5 Wichtigkeit des Sportunterrichts 75
8.3.6 Notengebung im Sportunterricht 77
8.3.7 Befinden nach dem Sportunterricht 79
8.3.8 Einstellung zum koedukativen Sportunterricht 80
8.3.9 Ziele im Sportunterricht 82
8.4 Erwartungen an den Sportunterricht 83
8.5 Assoziationen mit dem Sportunterricht 87
8.6 Bevorzugte Sportarten im Sportunterricht 92
8.7 Bewertung des Sportunterrichts 96
8.8 Bewertung der Sportlehrkräfte 97
8.9 Benotung des Sportunterrichts insgesamt 98
8.10 Wirkungszusammenhänge zwischen einzelnen Aspekten 101
8.10.1 Persönliche Sportlichkeit und freiwillige Teilnahme 101
8.10.2 Benotung des Sportunterrichts und persönliche Sportnote 102
8.10.3 Vorjahresnote und Einschätzung der Notengebung 104
8.10.4 Benotung des Sportunterrichts und freiwillige Teilnahme 105
8.10.5 Vorjahresnote und Einschätzung der persönlichen Sportlichkeit 106

9 Zusammenfassung 107

Literaturverzeichnis 115

Abbildungsverzeichnis 121

Tabellenverzeichnis 123

Anhang 124

Vorwort

Angeregt zur Durchführung eines Forschungsprojekts aus dem Schulsport wurde ich aufgrund meiner Lehrtätigkeit am GRG 14, das auch einen eigenen Zweig mit sportlichem Schwerpunkt ab der Unterstufe besitzt. Dadurch sind mir die vielseitigen Facetten des Sportunterrichts bekannt und ich erlebe oft unterschiedliche Sichtweisen der Schüler/innen auf dieses Unterrichtsfach. Da ich sowohl Sportklassen als auch Realklassen unterrichte, schien mir eine Studie über die unterschiedliche Einschätzung des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport dieser beiden Zweige als interessant. Eine Literaturrecherche zu dieser Thematik offenbarte ein Forschungsdefizit über den Unterricht in Bewegung und Sport aus Schüler/innenperspektive bezüglich Sportrealgymnasium und Realgymnasium. Somit war sowohl der thematische Rahmen als auch das Untersuchungsfeld geklärt. Ziel der Untersuchung sollte das Auffinden möglicher Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Schulzweigen bezogen auf den Sportunterricht sein. Die Schüler/innen werden dabei in den Mittelpunkt der Studie gerückt.

In der vorliegenden Arbeit werden die Bezeichnungen „Sportunterricht“ und „Unterrichtsfach Bewegung und Sport“ synonym verwendet. Beide Ausdrücke sind im deutschen Sprachgebrauch etabliert, wobei der erste eher in Deutschland und der zweite im österreichischen Lehrplan verwendet wird.

Ebenso werden die Begriffe „Sportzweig“, „Sportklasse“ und „Sportgymnasium“ gleichbedeutend für „Sportrealgymnasium“ verwendet, genauso wie die Bezeichnungen „Nicht-Sportzweig“, „Realzweig“ und „Realklasse“ für das „Realgymnasium“.

An dieser Stelle möchte ich mich bei all jenen bedanken, die mich während meines Studiums und bei der Erstellung dieser Diplomarbeit unterstützt haben. Besonderer Dank gilt meiner Familie, die mir immer Rückhalt gab und mir während meiner gesamten Studienzeit mit Rat und Tat zur Seite stand.

Auf diesem Weg möchte ich mich ebenfalls bei Univ.-Prof. Mag. Dr. Otmar Weiß bedanken, der mir die Möglichkeit gab, die vorliegende Arbeit zu schreiben sowie bei seiner Assistentin Mag[a]. Andrea Pichlmair für die hilfreiche Betreuung und Unterstützung. Weiters gilt mein Dank Ass.-Prof. Mag. Dr. Gilbert Norden, der mich vor allem in der Vorbereitung des Fragebogens fachlich unterstützte.

Schließlich möchte ich noch allen beteiligten Schüler/innen für das gewissenhafte Ausfüllen der Fragebögen meinen Dank aussprechen. Ohne euch wäre diese Studie nicht möglich gewesen.

1 Einleitung

1.1 Problemstellung

Der Sportunterricht wird in Österreich oft zwiespältig betrachtet. Einerseits verlangen Eltern, dass ihre Kinder und Jugendlichen täglich Sport treiben, um Zivilisationskrankheiten wie Fettleibigkeit, Diabetes, Herz- und Gefäßkrankheiten oder Bluthochdruck entgegenzuwirken. Andererseits wird das Unterrichtsfach Bewegung und Sport von vielen Teilen der Bevölkerung belächelt und als entbehrlich eingestuft. Ebenso geht man oft davon aus, dass erfolgreiche Athlet/innen nicht in der Schule, sondern im Verein geschaffen werden, was die niedrige Zahl an Realgymnasien mit sportlichem Schwerpunkt in Österreich zeigt.

Aus eigener Erfahrung als Lehrer im Unterrichtsfach Bewegung und Sport an einer AHS und aus Gesprächen mit Kolleg/innen kann festgestellt werden, dass der Sportunterricht in den verschiedenen Schulformen unterschiedlich abläuft und auch ablaufen muss. Somit sind Inhalte, Ziele und die Vorgehensweise beim Unterrichten der Lehrkräfte nicht ohne weiteres von Sport- auf Realzweig oder umgekehrt übertragbar. Durch die unterschiedlichen Ausgangslagen und Bedürfnisse der Schüler/innen und den Niveauunterschied bezogen auf die Leistung (der sportliche Zweig setzt eine motorische Aufnahmeprüfung voraus), muss auch der Sportunterricht auf den jeweiligen Schultyp angepasst werden. Ob es nun Unterschiede bezüglich der Sichtweise sowie der Einschätzung des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport der Sport- und Realschüler/innen gibt, soll in dieser Arbeit untersucht und analysiert werden.

Die Zahl der quantitativen und qualitativen Studien zum Thema Schulsport hat sich in den letzten Jahren zwar erhöht, doch eine österreichweite Studie über den Schulsport und das Unterrichtsfach Bewegung und Sport gibt es bislang nicht. Eine Evaluation des Sportunterrichts wäre aber äußerst hilfreich, um sich ein umfassendes Bild des Schulsports machen zu können. In diesem Sinne soll diese Arbeit einen kleinen Beitrag dazu leisten, den Sportunterricht zu evaluieren und ihn aus Sicht der Schüler/innen zu beleuchten. Für die Steuerung zukünftigen Sportunterrichts könnte dies sehr hilfreich sein. In der vorliegenden Untersuchung soll dabei vor allem auf die Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten von Sportrealgymnasium und Realgymnasium in der Unterstufe eingegangen werden. Die Studie stellt allerdings keine repräsentative Querschnittsanalyse dar, sondern soll lediglich einen Ausschnitt des Gesamtbildes an einem speziellen Schulstandort widerspiegeln.

Die hier beschriebene Untersuchung soll helfen, die Unterschiede von Sportrealgymnasium und Realgymnasium aus Sicht der Schüler/innen besser zu beleuchten und somit auch eine Akzeptanz für den Sportzweig zu schaffen, der mehr birgt als eine bloße Mehrzahl an Einheiten des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport. Diese Studie kann aber lediglich als Standortbestimmung des Bundesrealgymnasiums Wien 14 dienen, da eine österreichweite Studie den Umfang der Arbeit sprengen würde. Allerdings können von dieser Untersuchung aus Rückschlüsse auf andere Schulstandorte mit sportlichem Schwerpunkt geschlossen und so ein breiteres Spektrum an Schulen abgedeckt werden.

1.2 Hinführung zur Fragestellung

Die Wahrnehmungen, Vorstellungen und Wünsche der Schüler/innen bezogen auf das Unterrichtsfach Bewegung und Sport stellen eine feste Bezugsgröße im Rahmen sportbezogener Erziehungs- und Bildungsprozesse dar, die es zu berücksichtigen gilt. Auch wenn die Einschätzung der Lernenden keinen endgültigen Bewertungsmaßstab bildet, bleibt die empirisch fundierte Schüler/innensicht ein wichtiges Argument im Prozess der subjektiven Rechtfertigung von Zielen zur Förderung der individuellen Entwicklung. Vor dem Hintergrund einer schnellen Veränderung des Alltags der Kinder und Jugendlichen und der ständigen Entwicklung der Sportlandschaft muss die Perspektive der Schüler/innen bei der Analyse des Schulsports Berücksichtigung finden.

Aus dem defizitären Forschungsstand über Sichtweisen der Schüler/innen der beiden Schulformen Sportrealgymnasium und Realgymnasium zu ihrem Sportunterricht ergibt sich die Fragestellung zur vorliegenden Untersuchung:

Welche Unterschiede lassen sich in der Einschätzung und Sichtweise des Sportunterrichts aus Perspektive der Schüler/innen der beiden Schulformen Sportrealgymnasium und Realgymnasium feststellen?

Bei der Bearbeitung dieser Fragestellung steht die Unterstufe im Mittelpunkt und es werden die Klassen 1-4 der beiden Schulzweige untersucht. Durch die Konzentration auf die Schüler/innenperspektive sollen realitätsnahe und authentische Ergebnisse erzielt werden, die dann wiederum auf die Schüler/innen selbst Auswirkung zeigen können. Hauptaugenmerk liegt, wie in der Fragestellung ersichtlich, am Vergleich von Sport- und Realgymnasium. Allerdings sollen vereinzelt auch Gegenüberstellungen von Mädchen und Burschen sowie Unterschiede in den verschiedenen Schulstufen erörtert werden.

1.3 Methode der Bearbeitung

Für die Methode der Bearbeitung der Forschungsfrage scheint eine standardisierte Querschnittstudie passend, da die Untersuchung einen explorativen Charakter besitzt und der momentanen Beschreibung eines sozialen Sachverhalts dienen soll. Eine Querschnittstudie bezieht sich nur auf eine kurze Zeitspanne, in der die Untersuchung erfolgt. Will man jedoch soziale Prozesse beschreiben und erklären, reicht eine Momentaufnahme nicht aus und es sollte die Methode einer Längsschnittstudie gewählt werden. Es ist in der sozialwissenschaftlichen Praxis allerdings üblich, Ergebnisse aus Querschnittstudien für sozialwissenschaftliche Erklärungen heranzuziehen, da nicht alle sozialen Phänomene dynamisch sind und sich ständig ändern (Micheel, 2010).

Empirische Forschung definiert sich als wissenschaftliche Methodik, die Aussagen über die Realität durch Messung und Beobachtung gewinnt. Die quantitativen Methoden, im Gegensatz zu den qualitativen, umfassen dabei „alle Vorgehensweisen zur numerischen Darstellung empirischer Sachverhalte, aber auch zur Unterstützung der Schlussfolgerungen aus den empirischen Befunden mittels Kennwerten der Inferenzstatistik“ (Bässler, 2009). Diese Methoden betreffen die Bereiche Hypothesenbildung und Operationalisierung von Begriffen, Stichprobenauswahl, Datenerhebung sowie Datenanalyse.

Die Fragestellung wird mit Hilfe eines Fragebogens, der für alle 214 Schüler/innen gleich aufgebaut ist, bearbeitet und die Ergebnisse werden im Anschluss mit dem Statistikprogramm SPSS 21 ausgewertet (vgl. Kapitel 7). Bei einer Fragebogenuntersuchung können viele Teilnehmer/innen zu bestimmten Details befragt werden, wobei die Daten numerisch beschrieben und im Anschluss an die statistischen Testverfahren ausgewertet und interpretiert werden.

Die Vorteile der quantitativen Methode bestehen im Allgemeinen darin, dass die Ergebnisse verallgemeinerbar sind, die Untersuchung objektiver ist, es zu einer Informationsreduktion kommt und die aufgestellten Hypothesen statistisch überprüft werden können. Als auftretende Nachteile eines quantitativen Zugangs können Informationsverlust durch Datenreduktion sowie teils falsche oder von außen beeinflusste Antworten angesehen werden. Weitere Fehlertendenzen bei der Beantwortung von Fragebögen könnten die soziale Erwünschtheit der Antworten sowie die Tendenz zu positiven Antworten bzw. zur Mitte hin darstellen.

Einschränkend ist aber zu bedenken, dass sich die Teilnehmer/innen einer schriftlichen Befragung nur auf jene Weise äußern, wie es die Untersuchenden möglich machen. Die

gestellten Fragen legen auch bestimmte Antworten nahe und nicht gestellte Fragen verdecken möglicherweise einen Teil der schulischen Wirklichkeit (Digel, 1996).

Als die primären Ziele einer quantitativen empirischen Sozialforschung sind Erklärung sowie Exploration und Beschreibung sozialer Sachverhalte zu nennen. Das Ziel empirischer Forschung ist dabei immer abhängig vom Forschungsproblem, also der Forschungsfrage. Diese steht am Anfang des Forschungsprozesses und wurde für die vorliegende Arbeit in Abschnitt 1.2 näher behandelt. Obwohl der Forschungsprozess in der Regel hierarchisch schrittweise abläuft, ist es in der Praxis meistens ein verzahnter und iterativer Prozess, bei dem man zwischen den einzelnen Phasen vor- und zurückspringt, Korrekturen vorgenommen sowie bestimmte Abläufe mehrfach wiederholt werden (Micheel, 2010).

1.4 Gliederung der Arbeit

Zu Beginn der Arbeit werden nach dem einleitenden Teil mit Problemstellung, Fragestellung und Bearbeitungsmethode die theoretischen Grundlagen zu Sport und Schulsport erläutert (Kapitel 2). Dabei erfolgt eine Begriffsbestimmung von „Sport“, „Schulsport“ und „Sportunterricht“. Zu allen Bezeichnungen werden unterschiedliche Meinungen und Definitionen von diversen Autor/innen vorgestellt und miteinander verglichen. Anschließend sollen Trends und Entwicklungstendenzen im Unterrichtsfach Bewegung und Sport aufgezeigt und mögliche Zukunftsszenarien dargelegt werden. Zusätzlich widmet sich dieser Abschnitt den Bildungsstandards für Bewegung und Sport sowie dem viel diskutierten Kompetenzmodell. Anschließend wird die Legitimation für den Sportunterricht genauer analysiert und mit Hilfe von unterschiedlichen Ansätzen verschiedener Autor/innen näher beleuchtet.

Kapitel 3 beschäftigt sich mit der Sozialisation im Sportunterricht, wobei vorab wieder ein Definitionsversuch unternommen wird. In weiterer Folge wird der Unterschied zwischen Sozialisation *zum* und *durch* Sport erörtert und die Sozialerziehung, welche einen wichtigen Bestandteil des Sportunterrichts darstellt, näher behandelt. Das Unterrichtsfach Bewegung und Sport stellt ein ideales Feld für soziale Lehr-Lernprozesse dar und es wird begründet, wie soziale Erziehung im Sportunterricht stattfinden kann. Dabei sollen auch Werte und Normen im Sport Beachtung finden.

In Kapitel 4 wird das österreichische Schulsystem näher beleuchtet. Zu Beginn wird kurz der Aufbau des Bildungsweges in Österreich veranschaulicht, um sich ein Bild der Möglichkeiten zu machen, die ein Kind in seiner schulischen Laufbahn besitzt. Im Anschluss erfolgt eine knappe Erklärung der allgemein bildenden höheren Schule und ihrer Ziele, um dann das Hauptaugenmerk auf Realgymnasium und Sportrealgymnasium

zu lenken, welche Gegenstand der vorliegenden Untersuchung sind. Das Goethe Gymnasium, an dem die Befragung durchgeführt wurde, erfährt ebenfalls eine kurze Beschreibung und vor allem die Stundentafeln im Unterrichtsfach Bewegung und Sport werden genauer betrachtet. Dieses Kapitel setzt sich außerdem mit dem österreichischen Lehrplan auseinander. Dabei erfolgt anfangs ein allgemeiner Blick auf den Lehrplan und in weiterer Folge werden die Lehrpläne für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport der beiden Zweige Realgymnasium und Sportrealgymnasium miteinander verglichen. Vor allem der Bereich des Lehrstoffs wird genauer analysiert und die speziellen bzw. vermehrten Inhalte im Sportzweig aufgezeigt.

Anschließend folgt in Kapitel 5 eine genauere Betrachtung des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport und Aspekte, die später auch im Fragebogen relevant sind, werden näher behandelt. Dazu gehören Inhalte, Ziele, Klima, Qualität, Leistungsbeurteilung, Koedukation sowie der Beruf der Sportlehrkraft.

Kapitel 6 zeigt den derzeitigen Forschungsstand zum Thema „Sportunterricht aus der Perspektive der Schüler/innen“ auf und fasst grundlegende Ergebnisse diverser Autor/innen zusammen. Dabei werden neben quantitativen auch qualitative Studien ins Auge gefasst, die sich mit dieser Frage auseinandersetzen. Es wurden vor allem neuere Untersuchungen der letzten zehn Jahre gewählt, lediglich eine Studie stammt aus dem Jahr 1996.

Im Anschluss folgt der empirische Teil, der sich mit der Untersuchung selbst beschäftigt. In Kapitel 7 wird das Untersuchungsdesign vorgestellt, das die Relevanz der Untersuchung, den Fragebogen, die Zielgruppe und das Untersuchungsfeld sowie die Vorgangsweise bei der Aufbereitung und Auswertung der Daten beschreibt. Auch die Zusammensetzung der Stichprobe nach Geschlecht, Schulzweig, Schulstufe und Alter wird in diesem Abschnitt aufgezeigt. Zusätzlich werden die Hypothesen ausformuliert, die für die Beantwortung der vorliegenden Fragestellung unumgänglich sind.

Kapitel 8 liefert die Auswertung und Darstellung der Ergebnisse sowie einen Vergleich der erhobenen Resultate mit anderen Studien. Das Kapitel wird in Abschnitte unterteilt, die in etwa die Reihenfolge der Fragen des Fragebogens verfolgen. Mit Hilfe unterschiedlicher Auswertungsverfahren, Abbildungen und Tabellen sollen die Ergebnisse in anschaulicher Weise sowohl grafisch als auch in beschreibender Form dargelegt werden.

Im abschließenden Kapitel 9 erfolgen ein knappes Resümee des theoretischen Inputs sowie eine Zusammenfassung der erhobenen Resultate der Untersuchung.

THEORETISCHER TEIL

2 Sport und Schulsport

2.1 Begriffsbestimmungen

2.1.1 Sport

Sport ist kein einheitliches Phänomen und es gibt in der Sportwissenschaft verschiedene Sportmodelle, wie zum Beispiel Gesundheitssport, Spitzensport, Trendsport, Erlebnissport, Leistungssport oder eben auch Schulsport. Die Unterscheidung der verschiedenen Bereiche ergibt sich durch die Hervorhebung eindeutiger Merkmale, die für das jeweilige Modell prägend sind (Wopp, 2006).

Risse nennt in seinem Band „Soziologie des Sports“ aus dem Jahr 1921 eine der ersten Definitionen für den Terminus Sport. „Der Begriff Sport wird im Folgenden die Leibesübungen mit Ausschluß [sic] von Turnen und Gymnastik bezeichnen. Er umfasst also das gesamte Gebiet des Rasensports […], den Wassersport […] und Radfahren, Boxen, Ringen, die heute zumeist nur von Berufssportlern ausgeübten Sportarten“ (Risse, 1921, S. 9). Das Ausscheiden des Turnens wird insoweit gerechtfertigt, da es als künstliche und nicht natürliche Schönheit gilt, Zwangsregeln besitzt und nur in geschlossenen Räumen ausgeübt werden kann.

Die Duden-Reihe (2002, S. 839) definiert in ihrem Bedeutungswörterbuch den Begriff Sport als „nach bestimmten festen Regeln (im Wettkampf mit anderen) ausgeübte körperliche Betätigung (aus Freude an Bewegung und Spiel und/oder zur körperlichen Ertüchtigung)“.

In den letzten Jahrzehnten hat es zahlreiche Definitionsversuche von Sport gegeben, die nach Einstellung, Biografie und Perspektive der Autor/innen variieren. Weiß (1999, S. 10) definiert Sport im Kontext der Sportsoziologie als „eine soziale Institution, in der Kommunikation körperlicher Leistungen stattfindet.“ Es wird also die kommunikative Qualität betont und somit Sport als soziales Phänomen gesehen. In der zweiten Auflage des Lehrbuchs „Einführung in die Sportsoziologie“ gehen die Autoren von einem etwas anderen Sportbegriff aus. Sport wird demnach als eine körperliche Aktivität bezeichnet, „die erlebnis-, gesundheits-, leistungs-, spiel- und wettkampforientiert betrieben wird“ (Weiß & Norden, 2013, S. 9). Hier erkennt man die handlungstheoretische Ausrichtung der Definition, die ebenso Wopp in den Vordergrund stellt.

Wopp (2006) sieht sportliches Handeln als eine Lösung von Bewegungsaufgaben, jedoch ist nicht jede Bewegungshandlung zwangsläufig auch dem Sport zuzuordnen. Der Autor unterscheidet dabei zwischen einem engen und einem weiten Sportverständnis. Werden Bewegungshandlungen im Rahmen traditioneller Sportarten durchgeführt, die messbare Ziele besitzen, ein internationales Reglement haben oder sich in Wettkämpfen organisieren, ist von einem engen Sportverständnis die Rede. Dieses ist unstrittig und Bewegung unter einem solchen Aspekt wird ohne Diskussion als Sport bezeichnet. Beim weiten Sportverständnis, welches das enge miteinschließt, werden sehr verschiedene Ziele angestrebt und es fließen auch Angebote wie Fitness, Gesundheit, Entspannungsübungen oder Tanz mit ein. In diesem Sportverständnis findet eine Entgrenzung des Sports statt, da Ziele, Organisations- und Handlungsformen nicht mehr eindeutig erkennbar sind. Die Verwendung des Sportbegriffs wird schwieriger, da eine Person ihre Bewegung als Sport ansieht (z.B. den Weg zur Arbeit mit dem Fahrrad), eine andere dieselbe Handlung lediglich als Mittel zum Zweck beschreibt (das Fahrrad ist reines Transportmittel). Die Sportdefinition geht hier somit auf den handelnden Menschen über (Wopp, 2006).

2.1.2 Schulsport

Die Schule ist als Anstalt zu sehen, in der die Schüler/innen mit Inhalten konfrontiert werden, die sie sich nicht ausgesucht haben. Es kann allerdings gehofft werden, dass Bewegung und Sport auch von einem großen Teil der Lernenden ausgewählt werden würde, wenn dieses Unterrichtsfach freiwillig besucht werden dürfte. Allerdings darf man den Schulsport, auch wenn oft beliebter als andere Gegenstände, nicht mit dem Sport in der Freizeit vergleichen. Es gibt geregelte Anfangs- und Endzeiten, eine bestimmte Gruppe, in der Sport getrieben werden muss, von der Lehrkraft ausgesuchte Inhalte sowie einen fix vorgegebenen Ort (Turnsaal oder Freiplatz der Schule). Ein Großteil der Sportlehrer/innen versucht deshalb, den Pflichtcharakter des Sportunterrichts vergessen zu machen und soviel Spaß und persönliche Beziehung wie möglich zu schaffen, wozu auch ein effektiver und methodisch guter Unterricht gehört. Doch spätestens bei der Notenvergabe zeigt sich wieder der institutionelle Charakter des Schulsports (Frischenschlager, 2009).

Die Schule ist auf Zukunft ausgelegt, der Sport allerdings erfüllt seinen Sinn im gegenwärtigen Vollzug. Dieser Widerspruch kann zwar am ehesten durch die Sportlehrkraft gemildert, aber im Schulsport nicht aufgehoben werden. Trotzdem können nur Bewegungshandlungen, die in der Gegenwart Interesse bei den Lernenden wecken, auch Bedeutung für die Zukunft der Schüler/innen haben (Frischenschlager, 2009).

Neben der physischen Aktivität spielen im Schulsport auch immer psycho-soziale Faktoren eine Rolle. Darunter fallen zum einen die erlebten sozialen und physischen Umweltbedingungen, zum anderen auch kognitive, emotionale und affektive Prozesse innerhalb der Person während der körperlichen Aktivität. Ebenso lassen sich psychologische Faktoren wie Motivation oder Einstellungen und soziale Faktoren wie soziale Verfügbarkeit von Angeboten oder der gesellschaftliche Stellenwert des Schulsports als Bedingungen der schulsportlichen Aktivität identifizieren. Je nach Schulart und Schulstufe sind unterschiedliche Zielbestimmungen und Realisierungsformen des Sports sowie unterschiedliche körperliche, motivationale, kognitive und soziale Voraussetzungen der Schüler/innen zu berücksichtigen (Woll, Mess & Wäsche, 2010).

Scherler (2000b) setzt Schulsport und außerschulischen Sport in Verbindung und erklärt, dass Sport, indem er sich an die Bedingungen der Schule anpasst, verschult wird und sich somit zum Schulsport entwickelt. Andersrum wird Schulsport entschult, wenn er sich dem außerschulischen Sport angleicht. Somit bilden Sport und Schulsport zwei Institutionen, wobei die Fragen aufkommen, ob der Schulsport eine eigene Welt bleiben, zur Doppelwelt des außerschulischen Sports werden oder eine Gegenwelt bilden soll.

Es ist nicht zu bestreiten, dass der Schulsport mit der Pflicht der Teilnahme, der Festlegung von Inhalten, der Vergabe von Noten, der Bildung von Klassen, der Unterrichtung durch Lehrer/innen, der Erteilung im Stundentakt und dem Verbleiben in der Schule eine eigene Welt bildet. Doch keine andere Sportinszenierung hat so einen Erziehungs- und Bildungsauftrag wie der Sportunterricht, da Schüler/innen sowohl *zum* Sport als auch *durch* Sport erzogen werden. Einerseits darf man den Sport in der Schule nicht so verändern, dass er mit den außerschulischen Bewegungshandlungen keine Ähnlichkeit mehr aufweist. Andererseits soll der außerschulische Sport auch nicht einfach nur übernommen werden. Somit kommt es auf ein angemessenes Verhältnis zwischen Übernahme und Veränderung des außerschulischen Sports an. Natürlich liegt die Eigenweltlichkeit des Schulsports auch in den Vorgaben der Institution Schule, da Bewegung und Sport nur ein Unterrichtsfach unter vielen ist. Alle Gegenstände mit ihren jeweiligen Besonderheiten in einer einzigen Institution zu versammeln, scheint Anpassung und Gleichmachung unvermeidlich zu machen (Scherler, 2000b).

Bräutigam (2003) geht ebenso auf die institutionellen und organisatorischen Bedingungen für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport ein und führt besondere Merkmale des schulischen Sporttreibens an. Auch für ihn ist der Sportunterricht gekennzeichnet durch die verpflichtende Teilnahme, eine Pädagogisierung der Ziele, den Unterricht nach Stoffplänen, der Beurteilung von Leistungen, der Leitung durch professionelle Lehrkräfte,

einem Unterricht in Jahrgangsklassen, dem Sport im 50-Minuten-Takt und dem Sport auf dem Schulgelände.

2.1.3 Sportunterricht

Mit der „Schulischen Gymnastik“ beginnt unter dem Philanthropen Johann C. F. GutsMuths Ende des 18. Jahrhunderts die Auseinandersetzung mit Aufbau, Funktion und Inhalt dieses Unterrichtsfaches. Friedrich Ludwig Jahn führt Anfang des 19. Jahrhunderts den Begriff des „Schulturnens“ ein und verfolgt damit eine Erziehung zu freien und selbstbewussten Bürger/innen durch Körperertüchtigung. Gaulhofer und Streicher rücken die harmonische Einheit von Leib, Seele und Geist in den Mittelpunkt der Erziehung und prägen den Begriff der „Leibesübungen“. Im Dritten Reich steht die „Körperertüchtigung“ im Vordergrund, um die nationalsozialistische Ideologie zu verfolgen. Die Theorie der „Leibeserziehung“ bestimmt in weiterer Folge die Praxis des Unterrichts und zentrale Bildungsgehalte sind das Spielen, Gestalten, Leisten und Wettkämpfen. Die gesellschaftspolitische Bedeutung des Sports nimmt schließlich ständig zu und die Versportlichung unserer Gesellschaft findet Niederschlag in der didaktischen Ausrichtung des „Sportunterrichts“. Junge Menschen sollen bereits in der Schule zum aktiven und lebenslangen Sporttreiben angeleitet werden (Bräutigam, 2003).

Im Mittelpunkt der Tätigkeit der Lehrkraft steht das Unterrichten, wobei Unterricht eine organisierte Interaktion von Lehr- und Lernvorgängen darstellt. Zu den weiteren Aufgaben der Pädagog/innen zählen nach Bräutigam (2003) das Erziehen, Beraten und Diagnostizieren, was zusammengefasst als Evaluieren bezeichnet wird.

Als Grundproblem des Sportunterrichts erwähnt Frischenschlager (2009, S. 30) unter anderem die „Paradoxie der unterschiedlichen Zielvorstellungen“. Lehrer/innen und Schüler/innen besitzen unterschiedliche Vorstellungen vom Sinn des Sportunterrichts, woraus sich fast automatisch Konflikte ergeben. Im Unterschied zum freiwilligen und lustbetonten Sport in der Freizeit ist das Schulfach Bewegung und Sport eine Pflichtveranstaltung, die sich an andere Schulfächer sowie an das Erziehungssystem anpassen muss. Eine andere Paradoxie benennt der Autor mit „Freiwilligkeit unter Zwang“. Die individuelle Sinnfindung im Sport setzt Freiwilligkeit voraus. Zwingt man jedoch eine/n Lernende/n, eine Bewegungshandlung zu vollbringen, die gar nicht ausgeführt werden will, wird objektiv wie subjektiv etwas völlig Sinnloses getan.

Weiters sollen auf der einen Seite die Heranwachsenden als individuelle Persönlichkeiten gefördert werden, andererseits sind sie in der Schüler/innenrolle als Teil der Gesellschaft sozial zu integrieren. Daneben sollen die persönlichen Interessen der Lernenden gefördert, gleichzeitig aber auch Lernergebnisse für selektive Maßnahmen kontrolliert

werden. Für die Schule als Selektionsinstrument spielt der Sportunterricht allerdings nur eine geringe Rolle (Frischenschlager, 2009).

Schulpädagogisch betrachtet hat das Unterrichtsfach Bewegung und Sport den Auftrag, Kinder und Jugendliche zu erziehen und soll somit einen Beitrag zur Allgemeinbildung Heranwachsender leisten. Es kann sich also nicht darauf beschränken, nur Fachwissen zu vermitteln und somit zum Sport zu erziehen sondern hat auch die Aufgabe, durch Sport zu erziehen. Dazu gehört rücksichtsvolles Handeln, gesundheitsorientiertes Verhalten, Übernahme von Verantwortung und viele Verhaltensweisen mehr, die untrennbar mit dem Sport verbunden sind (Wolters, Ehni, Kretschmer, Scherler & Weichert, 2000).

Eine unüberwindbare Hürde zwischen dem Sportunterricht und dem Freizeitsport ist die Freiwilligkeit. Im außerschulischen Sport gibt es zwar moralische Überlegungen gegenüber Mitspieler/innen oder Kostenüberlegungen, Mitgliedsbeiträge auszunutzen, eine Pflicht bzw. einen formellen Zwang zur sportlichen Betätigung gibt es allerdings nicht. Man kann jederzeit nicht zum Training erscheinen oder aus seinem Verein austreten. Sport zu treiben ist also keine Pflicht. Der Besuch einer Schule basiert allerdings nicht auf Freiwilligkeit und eine aktive Teilnahme am Unterricht ist Voraussetzung und wird beurteilt. Dies gilt natürlich auch für den Sportunterricht und eine befristete Freistellung ist nur in medizinisch begründeten Ausnahmefällen möglich (Scherler, 2000b).

Laut Scherler (2000b) wird bereits diskutiert, die Pflicht zur Teilnahme am Sportunterricht zu lockern. Die radikalste Form dabei wäre, einzelne Gegenstände auf allen Klassenstufen nur noch als Wahlfach anzubieten, wobei die Schüler/innen lediglich eine Mindeststundenzahl belegen müssen. Es stellt sich hierbei allerdings die Frage, ob sich die Lernenden gegen Fachinhalte aussprechen sollten, die sie noch gar nicht richtig kennen. Doch das Unterrichtsfach Bewegung und Sport scheint aufgrund vieler Studien sehr beliebt zu sein und laut Digel (1996) würde nur ein Fünftel den Sportunterricht abwählen. Somit bleibt offen, wieviel Zwang für die Verpflichtung sportlich desinteressierter Schüler/innen vertretbar ist.

2.2 Trends und Entwicklungstendenzen im Unterrichtsfach Bewegung und Sport

Frischenschlager (2009) stellte nach seiner Studie zum Sportunterricht einige Trends auf, die den Schulsport in nächster Zeit vor neue Herausforderungen stellen. So betont er, dass Schüler/innen trotz Fitnesswelle und Leistungssport große körperliche Defizite sowie gesundheitliche Risiken zu beklagen haben. Trotzdem gibt es kein höheres Verletzungsrisiko im Schulsport. Weiters tendieren die Bewegungshandlungen im

Sportunterricht in Richtung „Erlebnis statt Ergebnis“, da Kinder und Jugendliche immer weniger mit sportlichen Misserfolgen fertig werden. Durch die Beteiligung der Schüler/innen an der Planung des Unterrichts soll eine höhere Motivation erreicht werden, wobei nicht der Inhalt, sondern die Lernenden selbst im Mittelpunkt des Unterrichts stehen sollten. Außerdem sind alternative Strömungen im Unterrichtsfach Bewegung und Sport im Vormarsch und traditionelle Sportarten werden immer weiter zurück gedrängt. Hier bilden aber Fußball und andere, zwar traditionelle, aber medial aufbereitete und somit allgegenwärtige Sportarten, die Ausnahme.

Laut Kern (2010) wären nach den derzeit feststellbaren Tendenzen im Sportunterricht drei Szenarien für die Zukunft des Schulsports möglich:

- Die Rückkehr zu einem festen, einheitlichen Katalog von „Schulsportarten“.
- Die völlige Wahlfreiheit in den Inhalten des Sportunterrichts.
- Die Zweiteilung des Schulsports in ein systematisches und verbindliches „Bewegungs- und Fitnessprogramm“ als Grundlagenbildung und in ein frei wählbares „Sportprogramm“, das jede Schule für sich erstellt bzw. die Lehrkräfte jährlich mit den Schüler/innen aushandeln.

Für die Autorin scheint die dritte Variante am wahrscheinlichsten, da kaum auf ein strukturiertes Grundprogramm verzichtet werden kann, aber die fortlaufende Aktualisierung des Sportangebots ebenso unumgänglich scheint.

Des Weiteren wurden in den letzten Jahren die Bildungsstandards für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport diskutiert und an ein kompetenzorientiertes Lernen angepasst (Amesberger & Tadler, 2013). Den Bildungsstandards liegt demnach ein Kompetenzmodell zugrunde, welches aus einer Handlungs- und einer Inhaltsdimension besteht sowie Deskriptoren an den Schnittpunkten besitzt. Unter den Kompetenzen werden laut diesem Modell konkret formulierte Lernergebnisse verstanden, die sowohl die kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten als auch die motivationale und soziale Bereitschaft umfassen. Die motorische Dimension wird in den Bildungsstandards für Bewegung und Sport extra angesprochen. Die Übertragbarkeit von Können und Wissen auf unterschiedliche Situationen ist dabei ein wesentlicher Bestandteil des Kompetenzbegriffs. Bildungsstandards im Unterrichtsfach Bewegung und Sport sollen zwei Ansprüchen gerecht werden. Einerseits soll durch die evaluierten Kompetenzen die Qualität und Wirksamkeit des Sportunterrichts auch öffentlich sichtbar gemacht werden und andererseits stellen Kompetenzen verbindliche Kriterien für Lehrkräfte sowie Schüler/innen dar. Im Hinblick auf Bewegung und Sport erfolgte eine Gliederung in Selbst-, Sozial-, Methoden- und Fachkompetenz. Die Kompetenzentwicklung im

Sportunterricht geht immer von motorischen Aufgaben aus und verknüpft so Fachkompetenz mit weiteren Kompetenzen. Die Deskriptoren werden durch drei aufeinander aufbauende Handlungsdimensionen gekennzeichnet, die sich in Reproduktion, Transfer und Reflexion/Problemlösen aufgliedern. Diese drei Dimensionen sind sowohl auf kognitiver als auch auf senso-motorischer Ebene entwickelbar.

Als Argumente, die für die Einführung solcher Bildungsstandards sprechen, wird unter anderem angeführt, dass damit die Ergebnisse des Unterrichts sichtbarer werden, der Stellenwert im Fächerkanon gehoben wird und den Schüler/innen Ziele in Form von Kompetenzen vorgegeben werden, die zu erreichen sind. Weiters soll den Eltern sowie der Öffentlichkeit die Bedeutung des Sportunterrichts verdeutlicht, Bewegung und Sport als unverzichtbares Bildungsgut proklamiert und langfristig ein körperlich-aktiver Lebensstil entwickelt werden (Amesberger & Tadler, 2013).

Nicht zuletzt müssen sich Sportlehrkräfte in Zukunft auch immer mehr damit beschäftigen, für die Unverzichtbarkeit des Sportunterrichts zu plädieren und sich mit Nachdruck für ihr Fach einzusetzen. Weiters steigen die Ansprüche an die Qualität der Arbeit und die Lehrenden werden verpflichtet sein, ihre Leistungen in geeigneter Form selbst zu überprüfen und für andere sichtbar zu machen (Bräutigam, 2003).

2.3 Legitimation des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport

Schon vor knapp 50 Jahren identifiziert Bernett (1965, S. 11) in der bildungstheoretischen Didaktik vier wesentliche „Grundformen der Leibeserziehung“ (so auch der Name des Werkes): Sport, Turnen, Tanz und Spiel.

Demnach drückt der Sport aus, dass der Mensch um sein Überleben kämpfen muss und dies auch kann. Das Turnen beinhaltet, dass man seinen Körper beherrschen lernen und Haltung bewahren muss. Durch Tanz und Gymnastik beseelt der Mensch seinen Körper und bringt seine Eindrücke auch leiblich zum Ausdruck. Im Spiel spiegelt sich das Spielen wider, was jemanden dazu bringt, mit hohem Ernst und höchster Freude etwas Überflüssiges zu machen und sich dabei frei von Zwängen fühlen kann. Durch diese vier Bildungsinhalte würden die Heranwachsenden umfassend leiblich gebildet werden (Bernett, 1965). Mit dieser Argumentation konnte die bildungstheoretische Didaktik die Leibeserziehung als wesentlichen Bestandteil der Bildung begründen und somit auch als Schulfach legitimieren.

Der Schulsport soll auf das Leben vorbereiten und die Schüler/innen für den Sport der Erwachsenen außerhalb der Schule qualifizieren. Dazu ist der Sport aufgrund der Fächeraufteilung ein Gegenstand unter anderen, der unterrichtlich vermittelt werden soll.

Es scheint also folgerichtig, den Sportunterricht als Qualifizierungsveranstaltung für den gesellschaftlichen Sport zu sehen und ihm von der Sache des Sports her Sinn zu geben (Ehni, 2000b).

Der Frage nach dem Sinn des Schulsports geht Ehni (2000b) auch an anderer Stelle nach. Der Autor betont, dass Erleben und Handeln die beiden wichtigen Momente sind, in denen sich Sinn konstituiert. Demnach liegt der Sinn des Schulsports darin, dass man ihn macht und zugleich seinen Wert sinnlich erlebt. Weiters stellt Ehni die Frage, ob der Sinn des Schulsports im sportlichen Leisten und Wettkämpfen, in der Lust am Sport oder in einer alternativen Sportpädagogik liegt. Der Sportunterricht ist dem Autor nach also etwas Vielfältiges und Vielsinniges, in dem einerseits durch diverse Inhalte Sinn erzeugt, andererseits aber auch durch Deutungen und Bewertungen ein Sinn zugeschrieben wird.

Nach Bräutigam (2003) liegt die Unverzichtbarkeit des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport darin, dass die Schule die pädagogische Verpflichtung zu einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung besitzt, wobei der Schulsport für die körperlich-motorische Entwicklung und Ausbildung der Kinder und Jugendlichen verantwortlich ist. Dabei stehen die Wesenheitsmerkmale des Menschen, nämlich Leiblichkeit und Ganzheitlichkeit, Bewegung sowie das Spiel im Vordergrund. Aus soziologischer Sicht ist vor allem das Spiel maßgeblich von Bedeutung, da der Mensch nur in der Gemeinschaft mit anderen Menschen existieren kann. Sein eigenes Handeln ist bestimmt durch soziale und kulturelle Werte und Normen, die ebenso im Spiel zu finden sind. Situationen und Aufgaben, die auch in anderen Lebensbereichen typisch sind, können im Spiel modellhaft dargestellt werden. Auf diesem Weg erwerben Schüler/innen die Handlungsweisen und Regeln, welche auch im Rahmen eines geordneten und vernünftigen Zusammenlebens sinnvoll und üblich sind. Das Unterrichtsfach Bewegung und Sport bietet dazu viele geeignete Anlässe. Der Autor betont außerdem, dass der Sportunterricht im Sinne einer ganzheitlichen Erziehung das einzige Fach ist, „das sich der körperlich-sinnlichen Entwicklung der Heranwachsenden zuwendet“ (Bräutigam, 2003, S. 242).

Sport ist weiters ein schillerndes und vielseitiges Phänomen, dem unterschiedliche Sinnperspektiven zugeschrieben werden. Demzufolge bedeutet Sport einerseits Sieg und Anerkennung, Rekord und Leistung, Gesundheit und Wohlbefinden, Jugendlichkeit, Freiheit, Geselligkeit, Unterhaltung, Körpererleben und Thrill. Andererseits aber auch Niederlage und Schmach, Angst und Stress, Personen- und Nationenkult, Kommerz und Ausbeutung sowie Erziehung und Unterricht (Ehni, 2000b). Einige dieser Zuschreibungen finden sich auch im für die vorliegende Untersuchung entworfenen Fragebogen wider und sollen von den befragten Schüler/innen bewertet werden.

Der Autor führt weiters zwei Seiten des Sinns von Sport an. Auf der einen steht der eigentliche und einheimische Sinn des Sports, dem man nicht zum Zweck der Erziehung verschulen darf und vor Instrumentalisierung und Fremdbestimmung schützen muss. Auf der anderen Seite befindet sich die historische und gesellschaftliche Position von Sport, bei der es um das menschliche Subjekt geht. Sport erfährt also die unterschiedlichsten Bedeutungen, welche bereits angeführt wurden, die alle ihre Berechtigung besitzen. Schüler/innen sollen im Sportunterricht außerdem unter der Anleitung Erwachsener eine erfüllte Gegenwart haben und selbstbestimmt bzw. -verantwortlich spielen, sich bewegen und sporteln dürfen. Im Interesse der Sozialisation muss der Schulsport als Lernraum und Vermittlungsagentur für den gesellschaftlichen Sport bestimmt werden. Nicht zuletzt muss der Sportunterricht im Interesse von Aufklärung und Emanzipation als Deutungsraum bestimmt werden und den Sinn des Sports erörtern. Den Schüler/innen sollen die gesellschaftlichen Motive des Sports aufgezeigt und ihnen erklärt werden, wie sie selbst in diesen Gegenstand hineinverstrickt sind. Dadurch sollen die Heranwachsenden herausfinden, welche Bedeutung der Sport in ihrem gegenwärtigen und auch zukünftigen Leben haben könnte (Ehni, 2000b).

3 Sozialisation im Sportunterricht

Allgemein wird unter Sozialisation nach Heinemann (2007, S. 187) „ein sozialer Prozess verstanden, durch den Mitglieder einer Gesellschaft […] in die Lage versetzt werden, in moralisch, sozial-normativ und symbolisch strukturierten Handlungssituationen angemessen zu interagieren“.

Weiß und Norden (2013, S. 52) definieren Sozialisation als einen „Prozess der Internalisierung (Verinnerlichung), von Werten, Normen, Verhaltensmustern und sozialen Rollen, um dadurch Aufnahme (Integration) in eine Gesellschaft oder in einen Teil der Gesellschaft zu finden“. Diese Definition beinhaltet das Augenmerk auf die Gesellschaft, die auch in Bezug auf den Sport bzw. die Sportsoziologie als einflussreiche Größe aufscheint.

Gegenstand der Soziologie ist die Gesellschaft und spricht man von einer holistischen Perspektive, also wird vom Ganzen der Gesellschaft ausgegangen, befasst sich die Soziologie mit der Erforschung gesellschaftlicher Strukturen. Wählt man allerdings den individualistischen Zugang und geht von den sozialen Verhaltensweisen der Menschen aus, beschreibt Soziologie die Wissenschaft von menschlichen Interaktionen. In der soziologischen Verwendung erfährt dieser Begriff allerdings eine entscheidende Erweiterung seines Bedeutungsrahmens. Sozial schließt demnach jedes Handeln, das auf andere bezogen ist oder aus dem Verhalten anderer folgt, mit ein und beinhaltet somit sowohl Kooperation als auch Konflikt (Weiß & Norden, 2013). Dies trifft insbesondere auch für die Schule und den Schulsport zu, da sich Kinder und Jugendliche durch ihr Handeln gegenseitig beeinflussen und auf einander beziehen.

Die Schule kann in jedem Fall als eine sozialisierende Instanz mit prägender Wirkung aufgefasst werden. Im Schulsport werden dabei zwei Perspektiven unterschieden. In der ersten steht die Sozialisation *zum* Sport im Vordergrund. Hierbei stellt sich die Frage, wie sich der Schulsport positiv auf das außerschulische Sporttreiben auswirkt, da die Schule als einzige Institution alle Kinder und Jugendlichen mit Sport in Kontakt bringt. Die zweite Perspektive stellt die Sozialisation *durch* Sport dar. Dabei wird der Frage nachgegangen, inwieweit sich der Schulsport auf die Entwicklung von Schüler/innen auswirkt und die Bewältigung spezifischer Entwicklungsaufgaben unterstützt (Woll, Mess & Wäsche, 2010).

3.1 Sozialisation zum Sport

Wird im Schulsport vermehrt der Auftrag einer „Erziehung zum Sport“ betont, ergibt sich die Gefahr, dass der Schulsport den außerschulischen Sport nur nachahmt. Er würde

dann zwar seine schulische Eigenwelt verlieren, dafür aber zur Doppelwelt werden, was den schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrag in Frage stellt. Wenn nämlich der Schulsport dem außerschulischen Sport gleicht, verliert er seine Legitimation und die Schüler/innen könnten genauso Bewegung und Sport im außerschulischen Bereich betreiben (Scherler, 2000).

Heinemann (2007) nennt bei der Frage, wodurch jemand zum Sporttreiben motiviert wird, drei hauptsächliche Einflussgrößen, nämlich Eltern, Geschwisterfolge und Peergroup. Vor allem der Einfluss der Gleichaltrigen, also der Peergroup, spielt in der Schule eine wichtige Rolle. Allerdings können altershomogene Gruppen im außerschulischen Umfeld auch als Gegenstrukturen zwischen familiärem und privatem Bereich sowie den formal organisierten Bereichen von Schule und Vereinen wirken. Abseits von Erwachsenenkontrollen werden in jugendlichen Altersgruppen soziale Autoritätsformen erprobt, die von Autoritätsbeziehungen, wie sie zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen bestehen, abweichen. Es entfalten sich dabei eigene Formen des Selbstbewusstseins und Gefühle der Solidarität und Loyalität entwickeln sich. Daneben bietet sich die Chance emotionaler Entlastung von den Spannungen, welche die Heranwachsenden bei zunehmendem Leistungsdruck in der Schule oder in der Familie erleben und bilden ihre eigene Identität aus.

3.2 Sozialisation durch Sport

Ob eine „Sozialisation durch Sport“ erfolgt ist unter anderem abhängig von der Sportart, der Form der Inszenierung des Sports, der organisatorischen Einbindung sowie der jeweiligen Organisationskultur. Es stellt sich also die Frage nach den konkreten Bedingungen, unter denen Sozialisation im Sport erfolgen kann und aufgrund welcher Faktoren dies geschieht.

Heinemann (2007) nennt in diesem Zusammenhang Normenkonformität und Ritualismus, Frustrationstoleranz und Überlastung, Ich-Stärke und Rigidität, Empathie und Verletzung der Grenzen sowie Solidarität und Ethnozentrismus. Dabei sind die Grenzen zwischen positiven und negativen Wirkungen von Sozialisationsprozessen im Sport nicht eindeutig bestimmbar und variabel entsprechend der Inszenierung der Bewegungshandlungen, den Besonderheiten der Sportart und der Vermittlung des Sports.

Sport kann also dazu beitragen, normative Konformität, Ich-Stärke, Ich-Identität und Solidarität zu entwickeln und zu festigen. Diese Eigenschaften werden in der jugendlichen Entwicklung geprägt, in der starkes Interesse für den Sport besteht. Ob diese Sozialisationswirkungen allerdings tatsächlich eintreten, ist nicht immer sicher (Heinemann, 2007).

Wenn im Sportunterricht zu sehr eine „Erziehung durch Sport“ verfolgt wird, besteht die Gefahr, dass sich der Schulsport zu einer Gegenwelt aufspielt. Stellt sich der Sportunterricht in Opposition zum außerschulischen Sport kann er zwar eigene Regeln erschließen, diese aber im außerschulischen Sport dadurch kaum verändern. Die Bemühung, den außerschulischen Sport durch die Schule reformieren zu wollen, scheint aufgrund der Überlegenheit an Umfang und Geldern als schier unmöglich (Scherler, 2000b).

3.3 Sozialerziehung im Sportunterricht

Der Erwerb und die Verfügbarkeit sozialer Kompetenzen sind von großer Bedeutung für ein humanes Zusammenleben. Erziehung und Bildung ohne soziales Lernen sind somit undenkbar. Das Unterrichtsfach Bewegung und Sport stellt ein ideales Feld für soziale Lernprozesse dar, da es Modelle für ein kooperatives, rücksichtsvolles, faires und tolerantes Handeln liefern kann. Das häufige unzureichende Sozialverhalten der Kinder und Jugendlichen macht sich auch außerhalb der Schule bemerkbar und es finden zunehmend übertriebenes Konkurrenzdenken sowie die rücksichtslose Durchsetzung eigener Interessen auf Kosten anderer statt. Im Zuge solcher Entwicklungen sollte sich die Schule verstärkt dieser Entwicklungsaufgabe annehmen sowie mehr Zeit für das soziale Lernen aufwenden und die sozialen Kompetenzen der Schüler/innen fördern. Der Sport kann dabei einen grundlegenden Beitrag leisten, da motorisches und soziales Handeln eng miteinander verknüpft sind (Bräutigam, 2003).

Auch für Lawitschka (2002) stellen soziale Aktionen im Sport eine Notwendigkeit dar und ergeben sich aus seinen Anforderungsstrukturen. Betrachtet man ein Sportspiel, kann dieses erst stattfinden, wenn mehrere Spieler/innen teilnehmen, sich absprechen und auf Regeln einigen. Ebenso verlangt die aktive Teilnahme am Spiel die Bereitschaft und praktische Fähigkeit zu einem regelgerechten und gemeinsamen Handeln. Dies kann im Sportunterricht ausgezeichnet forciert werden. Durch Handlungsabsprachen, die Einhaltung eines Reglements, Konfliktlösungen sowie Kompromissvereinbarungen lernen die Heranwachsenden ihre eigenen Bedürfnisse einzubringen, die Interessen anderer zu verstehen und auch dann noch teilzunehmen, wenn die eigenen Vorstellungen nicht vollständig realisiert werden.

Sport ist immer ein Ausdruck des jeweiligen soziokulturellen Systems, in dem er etabliert ist und stellt so einen Mikrokosmos der Gesellschaft dar. Die dominierende Sportart einer Gesellschaft liefert Anhaltspunkte über diese Gesellschaft und deren Kultur und es kommen Fragen auf, die auch im Sportunterricht nicht unwesentlich erscheinen. Ist das Ziel des Sports der Sieg oder die Freude an der Bewegung? Gibt man dem

Mannschaftssport oder dem Individualsport den Vorzug? Ist körperliche Aggressivität erforderlich oder steht Fairplay im Vordergrund (Weiß, 1990)? Im Sport spiegeln sich gesamtgesellschaftliche Normen, Wertvorstellungen, Strukturen und Prozesse wider, die auch im Schulsport thematisiert werden sollten und so einen Beitrag zur Bildung der sozialen Identität der Heranwachsenden leisten können.

An anderer Stelle schildert Weiß (1990), dass der Sport die Bedingungen, Formen und Prozesse des sozialen Lebens in modernen Gesellschaften in sich trägt. Unter anderem werden die Gegensatzpaare Verlieren und Gewinnen, Konkurrenz und Kooperation, Miteinander und Gegeneinander, Leiden und Glücklichsein, Können und Nichtkönnen, Hochmut und Fall, Betrug und Fairness oder Großzügigkeit und Egoismus erwähnt. Außerdem sind gesellschaftliche Werte und Normen gleichfalls im Sport vertreten, wodurch auch hier die Grundprinzipien der Gesellschaft zur Anwendung gelangen und soziale Bezüge entstehen.

In weiterer Folge ermöglicht der Sport eine soziale Integration, indem Eigenschaften wie Geschicklichkeit, Kraft, Wissen, Intelligenz, Mut und Selbstbeherrschung präsentiert werden, die für die bestehende Kultur von Bedeutung sind. Solche Werte und Verhaltensmuster sind überdies im Sport deutlicher sichtbar und erlebbar. Quantifizierbare Maßeinheiten und Regelungen, die sportliches Handeln auf eindeutige Symbole reduzieren, machen den Sport zu einer universellen Kommunikationsform. Diese Ausführungen verdeutlichen, dass Sport als soziales Phänomen betrachtet werden kann.

Hilscher (2010) fand in ihrer Studie zur Sportidentität österreichischer Athlet/innen heraus, dass sich österreichische Sportler/innen auch selbst als solche ansehen. Vor allem bei jungen und leistungsorientierten Athlet/innen, die viel trainieren und auf hohem Niveau Sport treiben, lässt sich dieser Sachverhalt bestätigen. Sie haben einerseits Freude am Wettkampf, betreiben Sport andererseits aber auch nur um seiner selbst Willen. Die Selbsteinschätzung zur persönlichen Sportlichkeit und somit die personale Sportidentität sollte deshalb auch in der vorliegenden Studie erhoben werden.

Als Output des Schulwesens sollten nicht nur fachliche Leistungen angesteuert werden, sondern auch die Herausbildung von Lernmotivation, Selbstvertrauen und einem kritischen Bewusstsein muss als bedeutend angesehen werden und dient als Zielvorstellung des sozialen Lernens in der Schule. Dies hängt eng damit zusammen, wie die soziale Umwelt der Schule gestaltet ist (Horstkemper & Tillmann 2008).

4 Schulsystem in Österreich

4.1 Aufbau des österreichischen Bildungsweges

In Österreich beginnt die allgemeine Schulpflicht mit dem sechsten Lebensjahr und dauert neun Jahre. Es kann dabei zwischen privaten und staatlichen Schulen gewählt werden, wobei für staatliche Schulen keine Schulgebühren zu entrichten sind. Die Bildungslaufbahn beginnt mit der vierjährigen Volksschule, die allen Schüler/innen eine umfassende Allgemeinbildung vermitteln soll. Ziel ist, die sozialen, emotionalen, intellektuellen sowie körperlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Kinder zu fördern. Im sonderpädagogischen Unterricht wird zusätzlich auf individuelle Behinderungen der Schüler/innen eingegangen. Dieser Abschnitt des Bildungsweges wird Primarstufe genannt (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, 2014).

Ab der Sekundarstufe I beginnt eine Differenzierung des Schulsystems. Schüler/innen haben die Wahl zwischen einer Neuen Mittelschule (NMS), die ab dem Schuljahr 2015/16 die Hauptschule und kooperative Mittelschule ersetzt, und der Unterstufe einer allgemeinbildenden höheren Schule (AHS Unterstufe). Sowohl bei Neuen Mittelschulen als auch bei Gymnasien gibt es Sonderformen mit sportbezogenen Zweigen (Sportmittelschulen bzw. Sportgymnasien) oder standortspezifische Schulprofile mit bewegungsorientiertem Schwerpunkt (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, 2014, Stadtschulrat für Wien, 2014).

Das erste Schuljahr in der Sekundarstufe II entspricht für den Großteil der Schüler/innen in Österreich dem letzten Pflichtschuljahr. Ab hier besteht die Möglichkeit, zwischen einer berufsbildenden und einer allgemeinbildenden Ausbildung zu wählen. Im Rahmen der Lehrlingsausbildung, in einer berufsbildenden mittleren oder höheren Schule kann eine berufsbildende Ausbildung absolviert werden. Eine allgemeinbildende Ausbildung erfolgt im Rahmen einer AHS Oberstufe. Diese Schulen bereiten die Schüler/innen auf eine Ausbildung an Universitäten vor, dauern in der Regel vier Jahre und schließen mit der Matura ab. Absolvent/innen erwerben damit den allgemeinen Hochschulzugang (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, 2014).

Folgende Abbildung soll die Stufen des österreichischen Bildungssystems auch grafisch veranschaulichen.

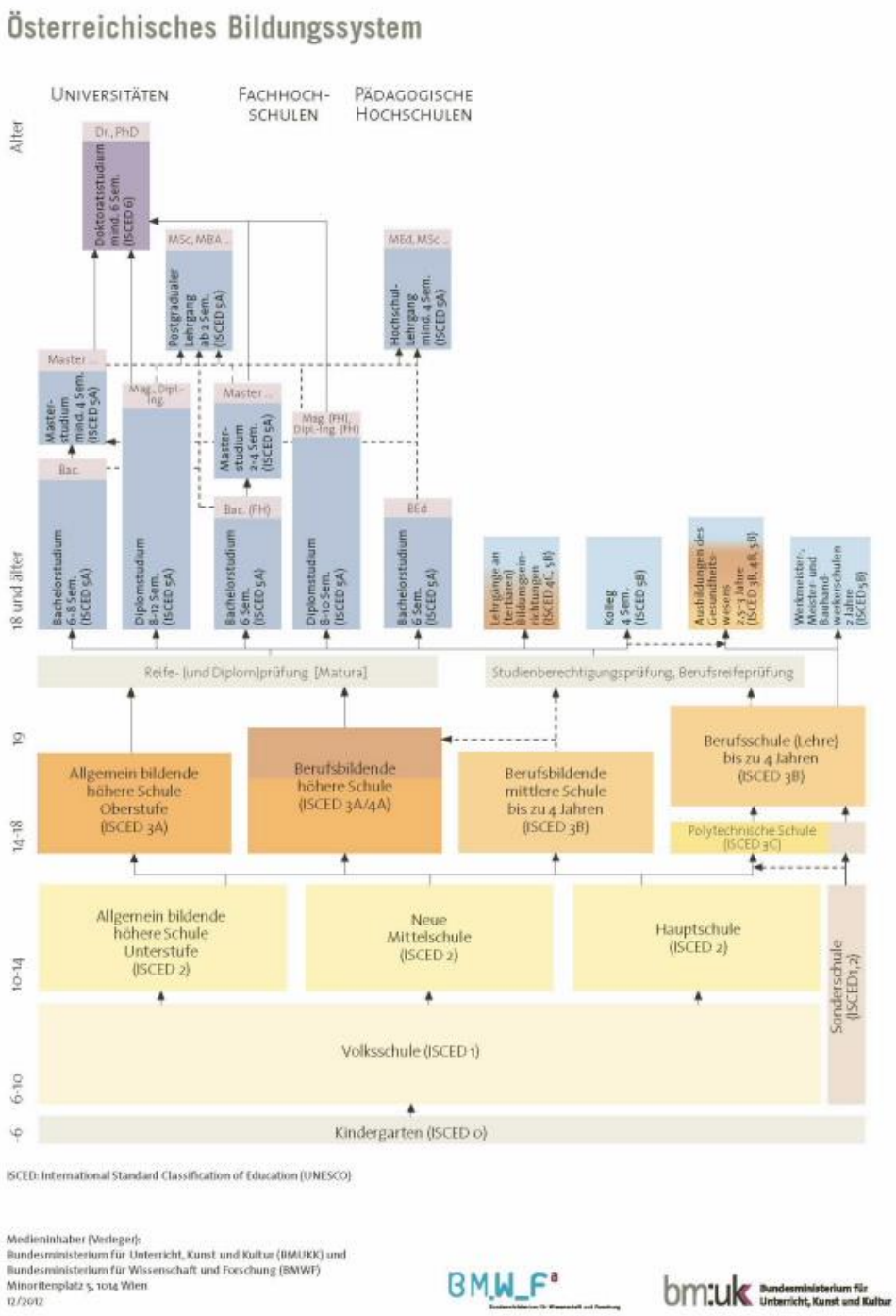

Abbildung 1: Österreichisches Bildungssystem (BMUKK, 2014e)

4.2 Die allgemein bildende höhere Schule

Die allgemein bildende höhere Schule (AHS) beinhaltet eine vierjährige Unterstufe (Sekundarstufe I) und eine vierjährige Oberstufe (Sekundarstufe II), wobei die Formen

Gymnasium, Realgymnasium und Wirtschaftskundliches Realgymnasium unterschieden werden. Der Abschluss erfolgt in allen drei Sparten mittels einer Reifeprüfung (Matura). Voraussetzung für den Eintritt in die erste Klasse einer AHS ist ein erfolgreicher Abschluss der Volksschule, wobei in Deutsch, Lesen und Mathematik ein „Sehr Gut“ oder „Gut“ benötigt wird. Anderenfalls kann eine Feststellungsprüfung über eine Aufnahme entscheiden (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2014a).

Ziel einer AHS ist laut österreichischem Austauschdienst „die Vermittlung einer umfassenden und vertiefenden Allgemeinbildung und damit die Schaffung der für ein Universitätsstudium nötigen Voraussetzungen“. Ob dieses Ziel im Gymnasium, Realgymnasium, Sportgymnasium oder sonstigem Zweig verwirklicht wird, ist unwesentlich (Österreichischer Austauschdienst, 2014).

Jede Schule hat zusätzlich die Möglichkeit, sowohl in der Unter- als auch in der Oberstufe ihr Angebot an Unterrichtsgegenständen speziell auf ihre Situation auszurichten (Schulautonomie). Hier lassen sich neben weiteren Sonderformen auch allgemein bildende höhere Schulen mit sportlichem Schwerpunkt einordnen, für die eine Eignungsprüfung notwendig ist (BMUKK, 2014a).

4.3 Realgymnasium und Sportrealgymnasium

Diese beiden Schulformen unterscheiden sich in den ersten beiden Klassen, bis auf das Unterrichtsfach Bewegung und Sport, kaum. Ab der 7. Schulstufe wird im Realgymnasium vermehrt auf Mathematik, Geometrisch Zeichnen und Werkerziehung Wert gelegt.

In Österreich werden unterschiedliche Schulformen mit sportlichen Schwerpunktsetzungen angeboten, die als Modelle der Begabtenförderung konzipiert sind und nicht dem Ausgleich motorischer Defizite der Schüler/innen dienen. In der vorliegenden Arbeit liegt der Schwerpunkt auf der allgemein bildenden höheren Schule, daher wird auch diese Schulform genauer erörtert.

Das Sportrealgymnasium bildet eine Sonderform der AHS mit sportlichem Schwerpunkt und Eignungsprüfung. Es soll motorisch begabten und sportlich interessierten Schüler/innen neben der fundierten Allgemeinbildung auch vermehrte Kenntnisse und Fertigkeiten im sportlichen Bereich vermitteln. Gegenüber dem Realgymnasium sind drei bis vier zusätzliche Stunden im Unterrichtsfach Bewegung und Sport vorgesehen sowie ab der 9. Schulstufe der Pflichtgegenstand Sportkunde (Wiener Schulführer, 2014).

In Wien gibt es 91 allgemein bildende höhere Schulen (Stand 2011/12), wobei nur zwei davon auch einen Sportzweig ab der Unterstufe anbieten. Diese sind das GRG 14, Astgasse, an dem sowohl Burschen als auch Mädchen das Sportrealgymnasium

besuchen dürfen und das GRG 17, Parhamerplatz, wo das Sportrealgymnasium nur für Mädchen angeboten wird. Österreichweit gibt es insgesamt 21 Sportgymnasien (BMUKK, 2014f, Bewegung und Sport in den Schulen Österreichs, 2014b).

Zusätzlich gibt es in Wien noch drei Oberstufenrealgymnasien für Leistungssportler/innen, nämlich das RGORG 10, Pichelmayergasse, das GRGORG 16, Maroltingergasse, und das GRGORG 20, Karajangasse, sowie sechs Neue Mittelschulen mit sportlichem Schwerpunkt (Bewegung und Sport in den Schulen Österreichs, 2014a, VDLOE, 2014).

Betrachtet man nun das Goethe Gymnasium Astgasse näher (die Schule, an der die Untersuchung für die vorliegende Arbeit durchgeführt wurde), lassen sich bezüglich der Stundentafel und vor allem im Unterrichtsfach Bewegung und Sport einige Unterschiede erkennen. Insgesamt entfallen im Sportzweig auf die Unterstufe 129 und auf die Oberstufe 135 Wochenstunden. Der Realzweig umfasst in den ersten vier Klassen insgesamt 120, in der Oberstufe 130 Wochenstunden.

Der Sportunterricht beträgt im Sportgymnasium von der 1. bis zur 3. Klasse je sieben, in der 4. Klasse sogar acht Stunden. In der Oberstufe entfallen je sieben Stunden auf das Unterrichtsfach Bewegung und Sport, nur in der Maturaklasse sieht der Stundenplan lediglich fünf Sportstunden vor. Zusätzlich erhalten die Schüler/innen in der Oberstufe Einblick in das Unterrichtsfach Sportkunde im Ausmaß von insgesamt sechs Wochenstunden.

Im Realgymnasium vermindern sich die Sportstunden sukzessive in den acht Schuljahren. In den ersten beiden Jahren entfallen je vier Wochenstunden auf den Sportunterricht, von der 3. bis zur 5. Klasse verfügen die Schüler/innen über je drei und in den Schulstufen 10 bis 12 über je zwei Wochenstunden Bewegung und Sport (Goethe Gymnasium, 2014).

4.4 Lehrplan

Durch die gesetzliche Regelung des Bildungswesens und die Institutionalisierung des Unterrichts in öffentlichen Schulen besteht die Notwendigkeit einer Vereinheitlichung der Lehr-Lern-Prozesse im Rahmen eines Lehrplans. Somit sollen der Inhalt des Unterrichts und die Ausbildung der Schüler/innen gesichert bleiben. Der Lehrplan beinhaltet also die Vorgaben und Forderungen, die in der Schullaufbahn erreicht werden sollen.

Der Begriff „Lehrplan“ steht für jene offiziellen Dokumente, die vom zuständigen Bildungsministerium erlassen werden, um einheitlich festzulegen, was im Fachunterricht gelehrt und gelernt werden soll. Somit werden verbindliche Vorgaben für die zeitgemäße Auslegung des Sportunterrichts dargestellt, die als Schaltstelle zwischen Schulsportkonzepten und Schulsportwirklichkeit fungieren (Stibbe & Schulz, 2013).

Lehrpläne beinhalten bildungspolitische Entscheidungen über Ziele und Inhalte des schulischen Lernens und dienen der Darstellung und Rechtfertigung der staatlichen Schulpolitik. Sie ermöglichen den Lehrkräften, didaktisch-methodische Entscheidungen sowohl gegenüber Schüler/innen, als auch Eltern sowie der Öffentlichkeit zu begründen und zu vertreten (Stibbe, 2013).

Der Lehrplan der AHS-Unterstufe stellt zur Vereinheitlichung und Durchlässigkeit des Schulwesens die notwendigen Vorgaben dar, eröffnet aber auch Freiräume, die der Konkretisierung am Standort vorbehalten sind. Der Lehrplan gliedert sich in Allgemeine Bildungsziele, Allgemeine didaktische Grundsätze, Schul- und Unterrichtsplanung, Stundentafeln und die Lehrpläne der einzelnen Unterrichtgegenstände (BMUKK, 2014d). Nachfolgend sollen die Lehrpläne für Bewegung und Sport einer „normalen“ AHS-Unterstufe sowie einer Unterstufe unter Berücksichtigung der sportlichen Ausbildung näher erläutert werden.

4.5 Vergleich der Lehrpläne der unterschiedlichen Schultypen

Der Unterrichtsgegenstand Bewegung und Sport soll zur Entwicklung der Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz beitragen. Diese Forderung soll unter anderem durch vielfältige Bewegungserfahrung, verantwortungsbewusstes Bewegungshandeln, wertbezogenes Wissen, Selbstvertrauen, Leistungsbereitschaft, Spielgesinnung, Gesundheitsbewusstsein, Umgang mit Geschlechterrollen und Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Interessen sowie Teamfähigkeit, faires Handeln und Regelbewusstsein erfüllt werden. Ziele sind die Weiterentwicklung der konditionellen und koordinativen Grundlagen, der Erwerb eines vielfältigen Bewegungskönnens, vielfältige Bewegungserfahrung in unterschiedlichen Situationen, Befähigung zum Bewegungshandeln sowohl in Kooperation als auch in Konkurrenz sowie im Umgang mit Konflikten und die kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit Phänomenen der Bewegungskultur sowie mit Werten und Normen des Sports (BMUKK, 2014b).

Im Lehrplan des Sportgymnasiums finden sich in der Bildungs- und Lehraufgabe zusätzlich die Bereitschaft und Fähigkeit, Spiel, Sport und Bewegung für andere anzuregen, zu organisieren und zu leiten. Dies soll auch über die Schule und Schulzeit hinaus geschehen. Ziele sind hierbei die zielorientierte Weiterentwicklung der konditionellen und koordinativen Fähigkeiten, das Anstreben einer möglichst hohen individuellen Leistungsfähigkeit, das Entwickeln des Leistungswillens durch Bewusstmachen des Wertes der motorischen Leistungsfähigkeit sowie das Wissen um Zusammenhänge von Training und Leistung des sportlichen Handlungsgeschehens. Weiters soll ein möglichst hohes Leistungsniveau in mehreren sportlichen Bereichen

entwickelt werden sowie eine Schwerpunktsetzung erfolgen, dass mindestens eine Sportart wettkampfmäßig betrieben werden kann. Die Integration der Schüler/innen in Sporteinrichtungen und das Bekanntmachen sportbezogener Berufe sowie Sportarten, die über die Schulzeit hinaus ausgeübt werden können, ist zusätzlich von Bedeutung (BMUKK, 2014c).

Der Lehrstoff gliedert sich in beiden Schultypen in Grundlagen zum Bewegungshandeln, könnens- und leistungsorientierte Bewegungshandlungen, spielerische Bewegungshandlungen, gestaltende und darstellende Bewegungshandlungen, gesundheitsorientiert-ausgleichende Bewegungshandlungen und erlebnisorientierte Bewegungshandlungen. Das Stoffgebiet umfasst im Lehrplan der Unterstufe mit sportlichem Schwerpunkt deutlich mehr inhaltliche Vorgaben und spezifischere Unterteilungen. So soll das Verbessern der konditionellen und koordinativen Fähigkeiten durch gezielte Trainingsmethoden erreicht werden und die Selbstständigkeit der Schüler/innen beim Lösen von Bewegungsaufgaben steht im Vordergrund. Überdies sollen in der dritten und vierten Klasse ein an die gesteigerte Leistungsfähigkeit angepasstes Training und ein gezielter Ausbau des richtigen Einsatzes von Stretching erfolgen.

Vor allem im Bereich der könnens- und leistungsorientierten Bewegungshandlungen lassen sich einige zusätzliche Inhalte im Sportrealgymnasium fest machen. Bezogen auf den Schwimmunterricht soll schnell und ausdauernd sowie in bis zu drei Schwimmlagen geschwommen werden. Ebenso sollen Wettkampfformen, Wettkampfbestimmungen und Grundlagen des Rettungsschwimmens erarbeitet werden. Mit geeigneten Trainingsmethoden sollen die Schüler/innen ein gehobenes Leistungsniveau an Geräten erreichen. Auch die Partnerhilfe und Partnersicherung sowie das Beobachten und Korrigieren von Bewegungsabläufen der Partner/innen werden betont. Darüber hinaus sollen leistungsbestimmende Faktoren der leichtathletischen Grundformen gezielt verbessert und das selbstständige Vorbereiten und Durchführen einfacher Wettkämpfe bzw. der Kampfrichtertätigkeit geschult werden. Im Sportspiel steht die Festigung der Sportspielfähigkeit unter besonderer Berücksichtigung der Technik und Spielorganisation im Vordergrund. In beiden Lehrplänen sollen Wettkämpfe und deren Vorformen in den verschiedensten Sportarten und -spielen durchgeführt werden. Dabei spielen die Aspekte Leistungswille, Fairness und Umgang mit Sieg und Niederlage eine wichtige Rolle. Gleichfalls heben beide Lehrpläne das Erfahren, Respektieren sowie Verschieben der individuellen Leistungsgrenzen durch eigenständiges Lernen und Üben hervor.

Bei den spielerischen Bewegungshandlungen gibt es mehr Kongruenz zwischen den Lehrplänen des Sport- und des Realgymnasiums. Hier bestehen lediglich in der

Übernahme der Vorbereitung, Durchführung und Leitung von Sportspielen Unterschiede. Ferner wird der Erwerb der sportspielspezifischen Kenntnisse in Bezug auf Techniken, Taktiken und Regelwerk hervorgehoben.

Das Wissen um Ursprung und Bewegungsgrundformen der Tänze sowie die gezielte Erweiterung der gymnastischen Grundformen bereichern den Sportlehrplan im Bereich der gestaltenden und darstellenden Bewegungshandlungen. Außerdem stehen die szenische Gestaltung, die Improvisation bei der Umsetzung von Rhythmus in Bewegung sowie die Verbindung von Musik, Sprache und Bewegung am Programm. Zudem setzt der Sportlehrplan vermehrt auf akrobatische und gauklerische Fertigkeiten.

Im Bereich der gesundheitsorientiert-ausgleichenden Bewegungshandlungen sollen Sportschüler/innen Zusammenhänge von körpergerechtem Bewegen, richtiger Haltung und Gesundheit erkennen lernen. Weiters müssen Grundkenntnisse über körpergerechte, altersadäquate Bewegungs- und Trainingsformen erarbeitet werden. Zusätzlich werden neben dem richtigen Verhalten in Gefahrensituationen, das in beiden Lehrplänen aufscheint, Grundkenntnisse der Ersten Hilfe geschult. Muskuläre Dysbalancen und motorische Defizite sollen im Realzweig erfahren, ausgeglichen und vermieden werden. Im Sportzweig wird betont auf das Feststellen sowie wiederum auf ein gezieltes Ausgleichen und Vermeiden wert gelegt.

Auch bei den erlebnisorientierten Bewegungshandlungen lassen sich eher wenige Unterschiede zwischen den beiden Lehrplänen ausmachen. Im Sportlehrplan steht wiederum das gezielte Entdecken und Erschließen von sportartspezifischen und komplexen Bewegungen in unterschiedlichen Umgebungen bzw. Situationen im Vordergrund. Ein weiterer Zusatz ist die Berücksichtigung der umweltspezifischen Erfordernisse und Gegebenheiten. Auf das gemeinsame Handeln, das Ergreifen von Maßnahmen zur Sicherheit und den Erwerb fachspezifischer Kenntnisse zur Wartung von Geräten sowie zum altersgemäßen Umgang mit Gefahren bei Natursportarten wird bei beiden Lehrplänen hingewiesen (BMUKK, 2014c).

5 Unterrichtsfach Bewegung und Sport in Österreich

5.1 Inhalte

In der Dialektischen Didaktik stellen Inhalte neben Zielen und Methoden eine grundlegende Komponente des didaktischen Prozesses dar, die sich Schüler/innen im Unterricht aneignen sollen. Inhalte im Sportunterricht sind also Stoffe, die mit Zielen und Methoden in Wechselbeziehung stehen und nach Sportarten unterschieden werden. Lehrplan- sind genauso wie Unterrichtsinhalte Gegenstände der Planung von Unterricht, die im Unterrichtsprozess zu speziellen Themen werden. Doch selbst bei genauer Planung und daran orientierter Durchführung kann man nicht vorhersagen, wie ein Inhalt im Unterricht zum Thema wird, da dieser Prozess selten geradlinig auf vereinbarte Ziele zuläuft und oft Brechungen oder Rückschritte beinhaltet (Scherler, 2004).

Nach Bräutigam (2003) gibt es für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport keinen Mangel an Inhalten. Der Unterrichtsstoff ist in der vielfältigen Sport-, Spiel- und Bewegungskultur im Überfluss vorhanden. Entscheidend für die Auswahl der Inhalte des Sportunterrichts ist, inwieweit sich für die Schüler/innen ein Bildungsgehalt erschließen lässt. Es wird dabei nach dem Gegenwartsbezug, der Zukunftsbedeutung und der exemplarischen Bedeutung gefragt. Als Entscheidungshilfe für die konkrete Inhaltsauswahl im Sportunterricht können Schüler/inneninteressen, ihre Vorerfahrungen und Fähigkeiten, örtliche Gegebenheiten, schulische Rahmenbedingungen sowie die eigenen Kompetenzen als Lehrkraft dienen. Außerdem ist jedes Mal zu klären, unter welcher pädagogischen Fragestellung der Inhalt im Unterricht abgearbeitet werden soll.

Eine Unterrichtseinheit in Bewegung und Sport kann unterschiedliche inhaltliche Aspekte aufweisen. Wie aus dem Lehrplan bekannt, stehen die fünf Bereiche grundlegende, leistungsorientierte, spielerische, darstellende, gesundheitsorientierte und erlebnisorientierte Bewegungshandlungen zur Auswahl. Diese wiederum können auf verschiedenste methodische Weise unterrichtet werden und Kriterien wie Training, Kooperation, Wettkampf, Fairness, Fitness und viele andere ansprechen.

Trainieren zum Beispiel ist ein systematischer und langfristiger Prozess, dem ein Plan zugrunde liegt, der auf lange Sicht zu einem Ergebnis führt. Deshalb kann man anhand einer einzelnen Sportstunde nicht sagen, ob es sich um ein Training handelt. Wettkämpfen dagegen ist spannungsgeladen, das im Hier und Jetzt zu einer Entscheidung kommt. Dies kann schon anhand einer Szene im Unterricht bemerkt werden. Im Schulsport sollen Ergebnisse greifbar sein und Schüler/innen bevorzugen meist spannende Aktivitäten. Oft entwickelt sich auch gegen die Intention der Lehrkraft

aus einer Übung ein Wettkampf. Das erst langfristig erkennbare Resultat des Trainings, das zusätzlich mit Belastung und Ermüdung einhergeht, ist dagegen schwieriger durchzusetzen. Außerdem ist ein systematisches und kontinuierliches Trainieren in der Institution Schule, mit durchschnittlich drei bis vier Wochenstunden Bewegung und Sport in der Unterstufe im Nicht-Sportzweig, nur unter erschwerten Bedingungen möglich. Diese beiden zentralen sportlichen Handlungen dürfen im Sportunterricht nicht ausgeblendet werden und Schüler/innen sollen sowohl zum Trainieren als auch zum Wettkämpfen gebracht werden (Ehni, 2000a).

5.2 Ziele

Die Festlegung der Ziele ist der eigentliche Planungsschritt im Unterrichtsfach Bewegung und Sport. Zunächst geht es dabei um Grobziele und nicht um ausdifferenzierte Ziele für eine einzelne Unterrichtsstunde. Sie geben die Hauptmerkmale eines gewünschten Endverhaltens nach einem längeren Zeitraum an und ermöglichen Entscheidungen über Lehreinheiten und Stundenthemen. Weiters beinhalten Grobziele nur allgemeine Vorstellungen von Endverhaltensweisen und geben noch keine Hinweise darauf, wie diese optimal erreicht, organisiert und kontrolliert werden. Die Festlegung der Grobziele wird bestimmt durch die Zielsetzung des Lehrplans, die institutionellen Voraussetzungen sowie die Beachtung der allgemeinen Voraussetzungen der Schüler/innen, wodurch eine adressatengemäße Auswahl und Reihung möglich ist (Heymen & Leue, 2011).

Für einzelne Unterrichtsstunden müssen Stundenziele als Feinziele festgelegt und formuliert werden. Ohne diese klare Zielorientierung bleibt der Unterricht orientierungslos und endet häufig in einem ungewollten Durcheinander. Durch die Festlegung solcher Lernziele ist es möglich, sich an den längerfristig aufgestellten Perspektiven zu orientieren und Stundeninhalte können durch die Formulierung von Feinzielen besser systematisiert und der Stundenablauf schlüssiger geplant werden. Darüber hinaus sind Stundenziele Ausgangspunkt für Methodenentscheidungen sowie Bezugspunkt für eine spätere Unterrichtsanalyse. Letztlich kann die Sportlehrkraft durch klar formulierte Stundenziele den Schüler/innen ihre Absichten besser verdeutlichen und somit die eigene Unterrichtstätigkeit rechtfertigen (Heymen & Leue, 2011).

In der Unterrichtswissenschaft werden drei Klassen von Lernzielbereichen unterschieden (Heymen & Leue, 2011):

- psychomotorische Lernziele: motorische Fertigkeiten wie Flop, Brustschwimmen oder Sprungwurf bzw. motorische Eigenschaften wie Kraft, Schnelligkeit oder Ausdauer

- kognitive Lernziele: Kenntnisse (z.B. über Bewegungsabläufe, Regeln), Einsichten (psychologische Vorgänge beim Sporttreiben, biomechanische Zusammenhänge), Analysieren (z.B. von Spielabläufen), Beurteilen (z.B. von Eigen- und Fremdverhalten)
- affektive Lernziele: sportartspezifische Gewohnheiten ausprägen, Interesse am Sport wecken, Freude an der Bewegung vermitteln, positive Einstellung zu Fair Play entwickeln

All diesen Klassen ist das komplexe Lernziel der Handlungsfähigkeit übergeordnet, welches das gesamte Spektrum des sportlichen Handelns umfasst.

Unter den Inhalten im Sportunterricht versteht man den Stoff, der vermittelt werden soll. Die Frage nach dem „Was" des Lehrens und Lernens wird also ins Auge gefasst. Ziele hingegen gehen der Frage nach dem „Wozu" und somit den pädagogischen Absichten nach, die verwirklicht werden sollen (Bräutigam, 2003).

Kurz (2004) formuliert in diesem Zusammenhang sechs pädagogische Perspektiven für den Schulsport, die sowohl den individuellen Sinnzuschreibungen der Schüler/innen, als auch dem pädagogischen Anspruch der Lehrkräfte gerecht werden:

- Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, Bewegungserfahrungen erweitern
- Etwas wagen und verantworten
- Sich körperlich ausdrücken, Bewegungen gestalten
- Das Leisten erfahren und reflektieren
- Gemeinsam handeln, spielen und sich verständigen
- Die Fitness verbessern, Gesundheitsbewusstsein entwickeln

Die im Lehrplan formulierten Lernziele beziehen sich auf motorische, emotionale, kognitive und soziale Fähigkeiten. Bis vor kurzem bestand der gesellschaftliche Auftrag an den Sportunterricht in der Vermittlung von Wissen, das Qualifikationen und Schulabschluss sicherstellen sollte. Heute kommen zur Wissensvermittlung weitere Forderungen hinzu, wie soziale und personale Kompetenzen (Frischenschlager, 2009).

Auch Kugelmann (2002) betont den pädagogischen Auftrag des Sportunterrichts. Neben dem Unterrichtsfach als schulischer Veranstaltung soll er den Lernenden ebenso die Kultur von Bewegung, Spiel und Sport nahebringen, sie zur Teilnahme an und Mitgestaltung von außerschulischen Sportangeboten befähigen und motivieren, zur körperlichen Ertüchtigung beitragen, zur gesunden Lebensführung anregen sowie die Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden durch Bewegung fördern. Zur

Realisierung dieser Ziele muss die Gestaltung des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport sorgfältig durchdacht werden. Wichtig dabei ist die Anknüpfung an individuelle sowie kollektive Vorerfahrungen und Erwartungen der Schüler/innen. So werden sich beispielsweise Vereinssportler/innen der Leichtathletik eher auf Themen wie Ausdauerlauf, Schlagballwurf oder Hochsprung einlassen als gleichaltrige Nicht-Sportler/innen. Genauso werden sich Kinder und Jugendliche, die schon früher mit Freunden oder Eltern Ball (in welcher Form auch immer) gespielt haben, anders den Spielen Völker-, Merk- oder auch Fuß- und Basketball widmen als solche, die derartige Ballspiele nie aktiv in jungen Jahren gespielt haben. In genau diesem Zusammenhang lassen sich auch die Unterschiede in den Schulformen Sport- und Realgymnasium festmachen.

Das Training im Schulsport müsste gemäß den Anspruch von Bildung, Erziehung und Unterricht an folgenden Zielsetzungen orientiert werden (Ehni, 2000a): Mündigkeit, also ein souveränes Verhältnis im Umgang mit dem eigenen Körper aufbauen, praktische Einübung und Reflexion, Vorbereitung auf sportliche Wettkämpfe, körperliche Leistungsfähigkeit und Gesundheit, das heißt Fitness erhalten, verbessern bzw. wiedergewinnen, sowie Erkrankungen vorbeugen.

Wettkämpfen wiederum geschieht nach Ehni (2000a) um seiner selbst Willen und bringt Spannung, Dramatik und Vergnügen in den Alltag. Schüler/innen möchten ihre Kräfte an der Grenze ihrer Möglichkeiten erfahren sowie sich mit anderen messen und vergleichen.

5.3 Klima

Gerade der Sportunterricht wird von emotionalen und sozialen Wirkmechanismen wie kaum ein anderes Fach beeinflusst. Das Klima in einer Lerngruppe lässt auch auf die Qualität des Unterrichts schließen und es hat Effekt auf Leistung, Wohlbefinden und Persönlichkeit der Schüler/innen. Vor allem schulnahe Persönlichkeitsmerkmale und motivationale wie auch affektive Komponenten sind vom Klassenklima beeinflusst. Das Klima in einer Schulklasse kann durch verschiedene Merkmale beschrieben werden. Diese lassen sich Schüler/innen-Schüler/innen-Beziehungen zuordnen, thematisieren Lehrkräfte-Schüler/innen-Beziehungen oder nehmen Merkmale des Unterrichtsgeschehens in den Blick (Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006).

In der vorliegenden Arbeit wird für die Analyse des Klimas im Sportunterricht nach der Häufigkeit von Konflikten, dem Vorherrschen einer guten Stimmung und dem Aspekt der Fairness und Hilfsbereitschaft gefragt. Weiters werden Dimensionen des Wohlergehens (Lebensfreude, positives Selbstwertgefühl, Wohlbefinden, Kooperation) bzw. negative

Kognitionen (Furcht vor Misserfolg, Unbehagen, Notendruck) erhoben sowie die Zustimmung bzw. Ablehnung der Schüler/innen erfragt, ob der Sportunterricht das Klassenklima verbessern sollte.

5.4 Qualität

Es ist schwierig zu klären, was Qualität konkret bewertet und welche Kriterien zur Bestimmung von Qualität zugrunde liegen. Der Ausdruck stellt vielmehr eine Art Begriffskorpus dar, in dem Vielschichtigkeiten, Relationen und Widersprüchlichkeiten eingefasst sind. Weiters muss diskutiert werden, welche schulischen Arbeitsweisen und Ergebnisse als Ausdruck hoher Qualität betrachtet werden (Serwe, 2011).

Gebken (2003) stellt zehn Merkmale guten Unterrichts vor, die auf Basis verschiedener Studien zusammengestellt wurden. Diese betreffen eine klare Strukturierung des Unterrichts, die optimale Nutzung der zur Verfügung stehenden Zeit, lange motorische Aktivitäten, Methodenvielfalt sowie die Stimmigkeit der Ziel, Inhalts- und Methodenentscheidung. Außerdem sollten ein förderliches Unterrichtsklima vorherrschen sowie sinnstiftende Unterrichtsgespräche erfolgen, die den Schüler/innen erlauben, eigene Interessen einzubringen, bewusst geübt werden und die regelmäßige Schüler/innenrückmeldungen für die Planung und Durchführung des Unterrichts nutzen. Nicht zuletzt sollten klare Leistungserwartungen und -kontrollen den Lernenden Transparenz vermitteln und Leistungserwartungen als genau formulierte Ziele den Schüler/innen deutlich machen, welche Leistungen erbracht werden müssen.

Der Autor betont allerdings auch, dass die Verantwortung dafür, welche Unterrichtselemente für wichtig gehalten werden, bei den Lehrkräften verbleibt, welche die Handlungsorientierungen für die Unterrichtsgestaltung formulieren. Außerdem darf sich eine Qualitätsentwicklung im Sportunterricht nicht auf regelmäßige Fitnessüberprüfungen der Schüler/innen reduzieren und die Gütekriterien für den Schulsport haben sich dem gesellschaftlichen Wandel zu stellen.

5.5 Leistungsbeurteilung

Leistungsbeurteilung ist wie Leistung, Leistungsmessung und Leistungsbewertung ein Wort, dessen Bedeutung stark vom Kontext der Verwendung abhängt. So kann unter „Leistung“ eine Arbeit pro Zeiteinheit, eine erfolgreiche Anstrengung, eine angesehene Tätigkeit, der Inbegriff von Können, das Ergebnis einer Handlung oder die Erfüllung eines Anspruchs bzw. einer Aufgabe verstanden werden (Scherler, 2000a). Jede dieser Bedeutungen setzt allerdings unterschiedliche Akzente, was bedeutet, dass es keinen allgemein gültigen Leistungsbegriff gibt. Leisten kann weiters nicht nur fremd-, sondern

auch eigenbestimmt sein. Dies bedeutet, dass Leistungsanforderungen auch selbst gesetzt werden und freiwillig erfüllt werden können. Der Leistungsbegriff sagt außerdem nichts über die Höhe einer Leistung aus. Ob nun eine Anforderung als hoch oder niedrig und ihre Erfüllung als gelungen oder misslungen eingestuft wird, ist eine Frage der Bewertung einer Leistung.

Auf die schulische Leistung bezogen unterstreicht der Autor, dass es sich hierbei um eine Erfüllung von Anforderungen handelt. Demnach sollen Leistungen mit einem „Sehr gut“ bewertet werden, wenn sie den Anforderungen in besonderem Maße entsprechen. Als „Nicht genügend“ sind schulische Leistungen dann zu bewerten, wenn sie dies nicht tun und die Mängel in absehbarer Zeit nicht behoben werden können. Die dazwischen liegenden Noten stellen lediglich Abstufungen entsprechend der Erfüllung der Anforderungen dar (Scherler, 2000b).

In den Diskussionen über den Sinn der Sportnote gibt es unterschiedliche Meinungen. Kritiker/innen argumentieren mit vermeintlich negativen Auswirkungen auf die Motivation der Schüler/innen und einem begrenzten Aussagewert der Zensur. Die Befürworter/innen hingegen verweisen auf die angestrebte Gleichwertigkeit mit anderen Fächern und die daraus resultierende Notwendigkeit, die Leistungen im Unterrichtsfach Bewegung und Sport ebenfalls zu benoten (Gerlach et al., 2006).

Gerlach et al. (2006) betonen allerdings auch, dass der Zensur im Sportunterricht ein wichtiger Informationswert zugewiesen wird, da sie etwas über den individuellen Lernfortschritt aussagt und Aufschluss über den aktuellen Leistungsstand geben soll. Für die Schüler/innen stellt die Note ein wichtiges Kriterium zur sportlichen Selbsteinschätzung dar und die Wahrnehmung sowie die Beurteilung des eigenen sportlichen Könnens erfolgt ebenfalls über die Sportnote.

Scherler (2000a) folgert aus seinen Ausführungen, dass vor allem Umfang und Höhe der Anforderungen die Bewertung der Leistung bestimmen. Jede/r Schüler/in kann somit in der Schule unter- und auch überfordert und folglich auch ungerecht bewertet werden. Sowohl eine gerechte Leistungsbewertung als auch alters- und gruppenspezifisch angemessene Leistungsanforderungen stellen ein Zentralproblem im schulischen Sportunterricht dar. Sport lässt sich ebenso nicht nur auf motorische Anforderungen reduzieren, da auch kognitive, affektive und soziale Kompetenzen zu vermitteln sind.

Die Gleichwertigkeit aller Schulfächer birgt die Notwendigkeit, auch die Leistungen der Schüler/innen im Sportunterricht zu beurteilen. Dabei muss jede/r Lehrende die Heranwachsenden in ihren individuellen Möglichkeiten entsprechend fördern und fordern, gleichzeitig fungiert man als Lehrer/in auch als Selektionsinstanz und greift in die

Laufbahn der Kinder und Jugendlichen ein. Doch auch die Schüler/innen selbst befinden sich in einer widersprüchlichen Situation. Einerseits sollen sie ihre eigenen Leistungen selbst beobachten und bewerten, andererseits erleben sie den Unterricht als ein Geschehen, in dem letztlich die Fremdbewertungen durch die Lehrenden in Form von Noten zählen. Trotz allem erfüllen Zensuren, Zeugnisse und Noten unverzichtbare Funktionen. Sie haben Mitteilungswert, besitzen Anreiz- und Disziplinierungsfunktion und verüben Sozialisation und Selektion (Bräutigam, 2003).

Kern (2010) erkennt in der Bewertung der Leistung zwei Tendenzen. Bei der Bewertung nach qualitativen Kriterien werden sehr allgemeine Aussagen getätigt, die sich im Bereich der Note „Gut“ und besser bewegen. Bei messbaren Leistungen hingegen, bei denen Wertungstabellen herangezogen werden, zeigen sich realistische Notenstreuungen. Daraus folgt, dass sich der sportpädagogische Dualismus von „weichen“, darunter vielen neuen Sportarten mit guten Noten und den vorwiegend traditionellen, „harten“ Sportarten mit schlechteren Noten weiter verschärfen wird.

5.6 Koedukation

Das Bedeutungswörterbuch der Duden-Reihe (2002, S. 540) definiert Koedukation als das „Prinzip der gemeinsamen Erziehung von Jungen und Mädchen in der Schule“.

In Keller und Novak (2007, S. 208) steht die positive Wertung in Bezug auf das Wort Koedukation im Vordergrund. „Durch Koedukation bietet sich für Jungen und Mädchen die Möglichkeit ungezwungener, natürlicher gegenseitiger Begegnung und Kontaktnahme als Voraussetzung des späteren engen Zusammenlebens beider Geschlechter.“

Ende der 1960er Jahre stand die Entdeckung der Benachteiligung von Mädchen im Bildungssystem unter der Perspektive der Herstellung von Gleichheit. Durch Koedukation und Bildungsexpansion sollten die Bildungschancen von Mädchen denen der Burschen angeglichen werden. Vor allem die vermeintlichen oder tatsächlichen Defizite des weiblichen Geschlechts standen in dieser Zeit im Vordergrund (Faulstich-Wieland, 2008).

Die konstruktivistisch-interaktionistische Geschlechtstheorie besagt, dass man nicht ein Geschlecht „hat“, sondern die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht „erworben“ und in weiterer Folge „praktiziert“ wird (doing gender). Ob eine soziale Situation nun den Schauplatz für Geschlechtskonstruktion darstellt, wird von den Teilnehmenden ausgehandelt. In der Schule wären das also die Lehrenden und Lernenden. Geschlechtshomogene Gruppen in Schulen zum Beispiel aktualisieren die Geschlechterdifferenz nach außen und können sie nach innen neutralisieren. Wenn

Geschlechtsneutralität angestrebt wird, muss sie von den Personen selber angestrebt werden, da nicht nur die soziale Situation darüber entscheidet (Faulstich-Wieland, 2008).

In den 1990er Jahren kam die Koedukationsdebatte erneut auf und der Streit ging darum, ob getrennter Unterricht für Mädchen günstiger ist. Die Mehrheit der befragten Kinder und Jugendlichen sprach sich für die Beibehaltung der Koedukation aus. Die Befürworter/innen der Trennung allerdings argumentierten, dass dies nur auf mangelnde Erfahrung zurückzuführen sei und dass diejenigen Mädchen, die getrennten Unterricht erlebt hätten, mehrheitlich dafür wären. In Studien aus den USA aus dem Jahr 1998 und aus Deutschland 2000 bestätigte sich jedoch das Ergebnis, dass die Mehrzahl der Schüler/innen koedukativen Unterricht wünscht, wobei hier nicht explizit auf den Sportunterricht eingegangen wurde (Faulstich-Wieland, 2008).

Laut Kugelmann (2002) bleibt im Sportunterricht der Gender-Aspekt meist unbeachtet und gleichberechtigte Interaktionen zwischen Mädchen und Jungen werden in der alltäglichen Praxis des koedukativen Sportunterrichts oft vergeblich gesucht. Wer als Sportlehrer/in an diesem Sachverhalt etwas ändern möchte, muss neue Impulse mit Möglichkeiten zu Chancengleichheit und Offenheit anbieten, um nicht die herkömmlichen Geschlechterverhältnisse aufrecht zu erhalten. So müssten im Sportunterricht geschlechtstypische Bewegungsgewohnheiten thematisiert werden. Beispiele hierfür sind die männlich dominierten Sportarten in der Jugendkultur (Skaten, BMX fahren, Mountainbiken), die vorwiegend auf Sportler ausgerichtete Medienberichterstattung, die Motive, ein Fitnesscenter zu besuchen (Frauen bevorzugen Bodyshaping, Pilates und Yoga, Männer hingegen gehen zum Bodybuilding und betreiben Muskelaufbau) oder dass in ihrer Freizeit Burschen zum Fußball und Mädchen ins Ballett gehen. Der Sportunterricht und die zuständigen Lehrer/innen können dieser Stereotypisierung entgegenwirken und den koedukativen Unterricht als Chance für vermehrte Gleichstellung betrachten.

Voss (2002) führt als Gründe für eine Ablehnung eines koedukativen Sportunterrichts sowohl seitens der Lehrer/innen als auch von Seiten der Schüler/innen vorhandene Rollenklischees, Vorurteile und Abgrenzungen an, die als unüberwindbare Hürde angesehen werden. Die Autorin verweist auf eine reflexive Koedukation in der Praxis des Sportunterrichts. Dabei soll die soziale Kategorie „Geschlecht“ in die persönliche Gestaltung des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport integriert werden und Mädchen sowie Burschen „biplurale“ Geschlechtererfahrungen machen. Bezogen auf die Inhalte des Sportunterrichts sollten Themen mit weitgehend gleichen Zugangschancen für Schülerinnen und Schüler ausgewählt werden. Dadurch können durch positive Erlebnisse beider Geschlechter Klischeevorstellungen abgebaut werden.

Auch Zipprich (2002) kommt bei ihrer Untersuchung der 7. Schulstufe an einer kooperativen Gesamtschule in Hannover zum Ergebnis, dass die Lehrkräfte einem getrennten Sportunterricht positiv gegenüberstehen. Sie empfinden ihn als wohltuend, das Unterrichten fällt leichter und vor allem von den reinen Schülergruppen zeigen sich die Befragten begeistert. In diesen männlichen Gruppen herrscht eine hohe Leistungsbereitschaft, das Sportangebot kann durch die hohe Leistungshomogenität spezifischer ausgewählt werden und das Spannungsverhältnis der Pubertät entfällt. In den geschlechtshomogenen Gruppen werden die Jugendlichen durch die Anwesenheit des anderen Geschlechts nicht so sehr abgelenkt und auch die Jugendlichen selbst ziehen laut dieser Untersuchung geschlechtshomogenes Sporttreiben vor. Weiters kann im getrennten Unterricht besser auf die jeweiligen Interessen der Schülerinnen bzw. Schüler eingegangen werden und vor allem das Spielen wird (sowohl von den Lehrenden als auch den Lernenden) als Problem des gemischten Unterrichtens angegeben.

Ebenso erlangt der Schulsport bei der Betrachtung der Wettkämpfe eine Sonderstellung, da Sportarten, die im Verein wettkampfmäßig bestritten werden, in der Regel nach Geschlechtern getrennt stattfinden. Das Unterrichtsfach Bewegung und Sport hat jedoch den Anspruch auf Gemeinsamkeit der Geschlechter. Somit erschweren sich Sportlehrer/innen Koedukation, wenn sie Wettkämpfe in ihren Unterricht übernehmen und die Erziehung zum gleichberechtigten Umgang der Geschlechter miteinander wird komplizierter (Wolters, 2002).

Die Autorin verweist auch darauf, dass Mädchen weniger Zugang zu Wettkämpfen haben als Burschen und dass Wettkämpfe eher ein männlich geprägtes Handlungsfeld darstellen. So scheinen für viele Jungen Wettkämpfe selbstverständlich und motivierend, für Mädchen hingegen oft fremd und abschreckend. Weiters kommen die Inhalte der Wettkämpfe im Sportunterricht häufiger den Schülern als den Schülerinnen entgegen. Denn das, was leichter vergleichbar ist in Punkten, Zentimetern oder Sekunden eignet sich besser für Wettkämpfe als Inhalte mit qualitativen Merkmalen. Das wären immer noch bei Mädchen beliebtere Sportarten wie Turnen, Gymnastik oder Tanz.

Auch hier lassen sich wieder eindeutige Unterschiede zwischen der Gestaltung des Sportunterrichts in Sport- und Realgymnasium erkennen. So gibt es in ersterem vermehrt Leistungsüberprüfungen und Wettkämpfe vor allem im turnerischen und leichtathletischen Bereich. Ebenso erkennt man, dass bei Bewegungshandlungen wie leichtathletischen Sportarten oder Ballspielen die Kluft zwischen den Geschlechtern geringer ist als im Realzweig. Es wird sich bei der Auswertung zeigen, dass derartige Aspekte die Einstellung zum koedukativen Unterricht beeinflussen.

Als Lösungsvorschlag für das „Wettkampfproblem“ plädiert Wolters (2002) nicht für eine Abschaffung der Wettkämpfe in der Schule. Allerdings sollten sich die Lehrpersonen die Frage stellen, ob Chancengleichheit zwischen Mädchen und Burschen herzustellen ist. Dazu können Regeländerungen herangezogen werden, die am besten zusammen mit den beteiligten Schüler/innen entwickelt werden.

Gieß-Stüber (2002) führt wichtige empirische Ergebnisse der Schulforschung in Bezug auf Koedukation zusammen. Demnach führt ein gemeinsames Unterrichtsangebot ohne bewusste Auseinandersetzung mit der Geschlechterrollenproblematik für Mädchen oft zu benachteiligenden, selbstwertmindernden Erfahrungen. Weiters führen Leistungsvergleiche mit Jungen sowie Sportarten, die eher als „männlich“ angesehen werden, bei Mädchen vermehrt zu Bewegungsunlust und Ablehnung sportlicher Aktivitäten. Daneben fördert der schulische Kontext und das Streben nach guten Noten Stereotypisierungen von einzelnen Sportarten und geschlechtstypische Wahlfächer bzw. unverbindliche Übungen.

5.7 Sportlehrer/innen

An vorderer Stelle rangieren bei den typischen Belastungen im Sportunterricht laut Heim und Klimek (1999) Disziplinschwierigkeiten, unzureichende räumliche und materielle Ausstattung, Motivations- und Benotungsprobleme, unangemessene Lehrplanvorgaben, Leistungs- und Interessensheterogenität der Schüler/innen, Probleme bei der Absprache mit Kolleg/innen sowie körperliche Beanspruchungen der Lehrkräfte.

Ausschlaggebend für erfolgreiche Sportlehrkräfte sind laut Frischenschlager (2009) Persönlichkeitsmerkmale wie Humor, Verständnis, Wertschätzung und Einfühlungsvermögen, die für den sozialen Kontakt entscheidend sind. In der Ausbildung werden menschliche Qualitäten der sozialen Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden aber leider vernachlässigt, weil die Unterrichtstechnologien im Mittelpunkt stehen.

Bräutigam (2003) bezeichnet eine gute Sportlehrkraft unter anderem als fachlich kompetent, gerecht, zuverlässig, engagiert und sportlich. Weiters sollte sie verständlich erklären und gut vorzeigen können, Geduld und Humor besitzen sowie einen abwechslungsreichen und motivierenden Unterricht gestalten. Schlechte Sportlehrer/innen hingegen sind unzugänglich für die Probleme der Lernenden, vertragen keine Kritik, sind ungeduldig, nur einseitig interessiert und zeigen wenig Verständnis für die Schüler/innen.

Aus Sicht der Kinder und Jugendlichen lassen sich verschiedene Typen von Sportlehrer/innen erkennen (Bräutigam, 1999). Demnach gibt es den „Tyrann“, der immer schlecht gelaunt ist und den Schüler/innen mit Ablehnung und Zurückweisung begegnet. Der Unterricht besteht aus lustlos präsentierten Themen, die den Lernenden ohne nähere Erklärung vorgesetzt werden. Die meist eingeschüchterten oder selbst aufgebrachten Schüler/innen resignieren schließlich. Der „Frühpensionär“ unternimmt mit minimalem Aufwand den Versuch, für den formalen Rahmen des Ablaufs von Unterrichtsstunden zu sorgen. Er ist nicht mehr aktiv und die Schüler/innen erkennen, dass er eigentlich nicht mehr will. Die Schüler/innen dürfen das machen, was sie wollen und sie bekommen gute Noten, jedoch werden Reaktionen ihrerseits nicht mehr wahrgenommen. Der „lockere Typ“ ist fachlich nicht immer auf dem neuesten Stand, aber im Umgang mit den Schüler/innen freundlich und sorgt für positive Stimmung. Der Unterricht ist motivierend sowie abwechslungsreich und Konflikte werden mit Humor entschärft. Zwischen Lehrenden und Lernenden herrscht ein gutes Einvernehmen und für beide Seiten ist unausgesprochen klar, dass Sport weitgehend Spaß machen soll. Der „Handwerker“ hält mit großer Sicherheit und Routine seinen Unterricht und die Abläufe sind erkennbar strukturiert. Die Gleichförmigkeit des Unterrichts ist nicht störend und den Schüler/innen erscheint es ganz normal, dass eine Sportstunde aus bestimmten Abschnitten besteht. Durchsetzungsfähigkeit, eine klare Linie und auf Disziplin achtend zeichnet den „harten Hund“ aus. Der Unterricht macht zwar nicht immer Spaß, aber man lernt etwas und weiß, was einen erwartet. Die Distanz zwischen Schüler/innen und Lehrkraft ist zwar beträchtlich, aber aufgrund der Autorität wird der Lehrende wie selbstverständlich respektiert. Der „Enthusiast“ unterrichtet mit enormem Aufwand und Engagement, wobei auch für die Schüler/innen ersichtlich ist, dass er sich auf den Sportunterricht vorbereitet. Im Umgang mit den Lernenden ist er verständnisvoll, hilfreich, freundlich und geht auf Probleme der Schüler/innen ein. Ebenso werden Wünsche, Bedürfnisse und Interessen der Heranwachsenden aufgenommen.

Bräutigam betont jedoch in Bezug auf die verschiedenen Typen von Sportlehrer/innen, dass weder der „Tyrann“ noch der „Frühpensionär“ immer schlechte Lehrkräfte sind, ebenso wie der „Enthusiast“ nicht automatisch von vornherein ein guter Lehrer ist. Die Einschätzungen variieren von Schüler/in zu Schüler/in genauso wie von Fall zu Fall und von Situation zu Situation.

Im alten Paradigma bestand die berufliche Qualifikation gemäß Frischenschlager (2009) aus Fachwissen sowie der Fähigkeit, dieses zu vermitteln. In der heutigen Zeit müssen Lehrkräfte allerdings eine Vielzahl an Aufgaben wahrnehmen und mit unterschiedlichsten Situationen umgehen können. Attribute wie Teamfähigkeit, Verantwortung und

Engagement stehen ebenso neben dem immer noch essentiellen Fachwissen wie Methoden- und Aufgabenvielfalt, Autonomie oder Erziehungsarbeit.

Auch im Umgang mit Geschlechterrollen und Koedukation kann es laut Gieß-Stüber (2002) zu Unsicherheiten der Lehrkräfte kommen. Dabei bezieht sie sich auf übergeordnete pädagogische Zielsetzungen, konzeptionelle und organisatorische Lösungen, die Unsicherheit bezüglich des Wissens über die soziale Konstruktion von Geschlecht sowie auf die Erreichbarkeit emanzipatorischer Zielsetzungen und die Infragestellung des Kerns der persönlichen Identität der Lehrkraft selbst. Diese Unsicherheiten können zu Einschränkungen der pädagogischen Tätigkeit führen und sind gekennzeichnet von Resignation, reduziertem Engagement, Abwehr oder autoritärem Verhalten. Jedoch müssen solche Unsicherheiten in Kauf genommen werden und Erziehende müssen offen sein für Veränderungen und ihre eigenen Wahrnehmungs- und Verhaltensmuster kritisch hinterfragen können.

Die soziale Rolle der Sportlehrkraft ist in ein umfassendes Netz unterschiedlicher Verhaltensansprüche und Erwartungen eingebunden, die weitgehend sozialnormativ festgelegt sind. Dabei gibt es verschiedene Ansprüche, Ideen und Anforderungen wie der/die Sportlehrer/in seinen Beruf ausüben sollte. Diese Instanzen bzw. Personen befinden sich in unterschiedlichen Positionen und haben somit auch unterschiedliche Ansichten. Dazu zählen unter anderem die Zunft der Sportlehrer/innen, der/die Direktor/in, Vereine, Eltern, Schüler/innen und Kolleg/innen. All diese Bereiche wirken auf die soziale Rolle der Sportlehrkraft und besitzen andere Forderungen an die Ausübung des Sportlehrberufes, denen Sportlehrer/innen gleichermaßen gerecht werden sollen.

6 Derzeitiger Forschungsstand

Im folgenden Kapitel soll ein knapper Einblick in den derzeitigen Forschungsstand erfolgen, wobei ausschließlich Studien bezogen auf den Sportunterricht aus Schüler/innensicht aufgezeigt werden. In dieser Zusammenschau finden sich lediglich Beispiele dazu, ein Anführen aller Studien zu diesem Thema würde den Rahmen der Arbeit sprengen. Allerdings konnten keine Untersuchungen gefunden werden, die sich bezogen auf die Einschätzung des Sportunterrichts aus Sicht der Schüler/innen explizit dem Vergleich eines Sportrealgymnasiums und eines Realgymnasiums widmen.

Die wohl umfassendste Studie in diesem Zusammenhang in den letzten Jahren ging vom Deutschen Sportbund aus. In dieser „DSB-Sprint-Studie“ aus dem Jahr 2006 wurden u.a. die Organisation und Durchführung des Sportunterrichts aus Sicht der Schulleitung, der Sportunterricht in der Wahrnehmung der Lehrkräfte, aus Elternsicht und eben auch aus Schülerperspektive genauer betrachtet. Letztere bildete neben der Sportlehrer/innen-Perspektive den Kern der Gesamtuntersuchung zum Schulsport in Deutschland. Dabei wurde die Sicht der Schüler/innen auf verschiedene Aspekte des Sportunterrichts erfasst, wie zum Beispiel Ziele und Inhalte, Klassenklima, motivationale Bedingungen, Benotung sowie die Qualität des Unterrichts und die Bewertung der Sportlehrer/innen.

Die Bedeutung des schulischen Sportunterrichts aus Schüler/innen-Perspektive nimmt laut der „DSB-Sprint-Studie“ ab der vierten Schulstufe kontinuierlich ab, wobei auf Seiten der Mädchen der Bedeutungsverlust ausgeprägter ist als bei den Burschen. Als vorrangige Ziele im Sportunterricht neben dem Spaßfaktor nennen die Schüler/innen die Förderung der Gesundheit und Fitness, die Verbesserung der sportlichen Leistungsfähigkeit sowie den Ausgleich zu anderen Fächern und die Förderung des Fairnessgedankens. Neutral hingegen erscheint das Ziel, zu weiterem Sporttreiben zu motivieren und unwichtig bewerten Schüler/innen die Absicht, sie in den Sportverein zu bringen. Weiters wächst mit steigendem Alter der Wunsch nach mehr Gesundheitssport und das Interesse am Sport als Mittel zur Entspannung. Bei den Inhalten im Sportunterricht stehen die Kleinen Spiele an der Spitze, gefolgt von den Teamsportarten Basketball und Volleyball. Unmittelbar dahinter finden sich Turnen, Fußball und Leichtathletik. Zudem wünschen sich die Mädchen mehr Tanzen und Schwimmen, bei den Burschen ist der Wunsch nach (noch mehr) Fußball und anderen Ballspielen am größten. In allen befragten Klassenstufen wird in Bewegung und Sport eine deutlich bessere Note erreicht als in den Fächern Mathematik und Deutsch. Alle drei Noten werden im Durchschnitt in den höheren Klassenstufen schlechter, die Sportnote fällt im Vergleich allerdings nicht so stark ab. Das Notenspektrum reicht von „Sehr gut“ bis

„Befriedigend“, eine schlechtere Benotung erfolgt so gut wie gar nicht. Daneben ist deutlich zu erkennen, dass das Wohlbefinden im Sportunterricht deutlich positiver ausgeprägt ist als das allgemeine Wohlbefinden in der Schule, vor allem bei den Burschen.

Gemäß der „DSB-Sprint-Studie“ gehen drei Viertel der Schüler/innen gerne zum Sportunterricht und zwei Drittel freuen sich auf diesen Gegenstand. Abwählen möchten den Sportunterricht nur 15%. Von ihren Sportlehrer/innen haben die Befragten ein eher positives Bild, sowohl als Person als auch in fachlicher Hinsicht. Die Schüler/innen attestieren ihren Lehrkräften hohes Engagement, sie werden als Fachexperten gesehen, wirken auf die Klasse sportlich und treten selbstsicher und freundlich auf. Trotzdem bewerten die Befragten ihre Lehrkräfte als streng und teilweise launisch. All diese Einschätzungen bleiben auch im Vergleich Mädchen und Jungen sowie jüngere und ältere Schüler/innen stabil. Auch die Fürsorglichkeit der Lehrkräfte wird durchwegs positiv beschrieben und die Schüler/innen fühlen sich bei den Sportlehrer/innen gut aufgehoben.

Bezüglich der Qualität des Sportunterrichts bewerten die Befragten ihre Sportstunden zwar als bewegungsintensiv, jedoch gepaart mit nur geringen Schwierigkeitsgraden und mäßiger Anstrengung. Auch mit Blick auf die Organisation und die Strukturiertheit besitzt der Sportunterricht laut dieser Studie noch Verbesserungspotenzial. Aus den Bewertungen der Befragten ergibt sich als Gesamtnote für den Sportunterricht im Durchschnitt eine 2,27, die Benotung verschlechtert sich allerdings im Laufe eines Schüler/innenlebens. Dabei benoten Schüler (2,14) den Sportunterricht besser als Schülerinnen (2,40). Somit ergibt sich als zusammenfassende Gesamtaussage der Untersuchung, dass der Sportunterricht zwar gefällt und die Lehrkräfte gut sind, beide aber noch Verbesserungen erfahren könnten (Gerlach et al., 2006).

Eine weitere, allerdings qualitativ erhobene Studie von Theis (2010) behandelt ebenfalls den Sportunterricht aus der Perspektive der Schüler/innen und geht dabei unter anderem auf Inhalte, Sportarten, Koedukation, Lehrkräfte und Methoden ein, wobei ein Vergleich zwischen Gymnasiast/innen und Hauptschüler/innen im Raum Hessen erfolgte. Dieser Untersuchung kann man entnehmen, dass die befragten Schüler/innen Spielsportarten im Sportunterricht bevorzugen, wobei als beliebtestes Sportspiel Fußball genannt wird, gefolgt von Basketball, Badminton, Volleyball und Hockey. Danach folgt Schwimmen als erste individuelle Sportart. Als unbeliebteste Sportart wird unabhängig vom Geschlecht das Gerätturnen genannt, bei den Mädchen finden sich dazu noch Fußball, bei den Burschen Tanz und Gymnastik unter den unbeliebten Bewegungshandlungen (Theis 2010).

Die Koedukation scheint aus Schüler/innenperspektive kein zentrales Problem mehr darzustellen, da sich viele Kinder und Jugendliche positiv zum gemeinsamen Sportunterricht äußern. Wichtige Gründe dafür sind die Förderung der Klassengemeinschaft und ein erhöhtes Spaßerlebnis sowie die Erkenntnis, vom anderen Geschlecht etwas zu lernen. Manche weiblichen Befragten sehen in einem gleichgeschlechtlichen Sportunterricht zu viele Streitereien untereinander, die im koedukativen Unterricht nicht auftreten. Als negative Erfahrung der Koedukation sind laut dieser Studie die unterschiedlichen Interessen an den Sportarten und die Konfliktsituationen in den Sportspielen zu nennen, wobei im Zuge dessen Härte, Geringschätzung und Angstgefühle, insbesondere bei den Mädchen, genannt werden (Theis 2010).

Als Ursache für Konflikte zwischen den Schüler/innen werden bei Theis zum einen zwischenmenschliche Probleme, also unsoziales Verhalten, keine Rücksicht und Spannungen untereinander erwähnt. Zum anderen sehen die Befragten das Sportspiel als Konfliktpotential, bei dem Torerfolg und Spielergebnis, Foulspiel und Regelverstöße sowie das Problem des koedukativen Sportspiels für Streitigkeiten sorgen. Bezüglich der Notengebung sind viele Schüler, aber auch einige Schülerinnen, der Meinung, dass Mädchen bevorzugt werden und bei gleicher Leistung bessere Noten bekommen. Außerdem empfinden viele Schüler/innen das Anforderungsniveau für eine gute Note im Sportunterricht als sehr niedrig und mangelnde Aktivität einzelner wird laut dieser Befragung nicht adäquat in die Notengebung einbezogen (Theis, 2010).

Klenk (2004) untersuchte 2002 die Einschätzung des Sportunterrichts in Baden-Württemberg aus der Perspektive von knapp 900 Schüler/innen der Schulstufe zehn und elf. Im Mittelpunkt standen dabei die Sichtweisen und Einstellungen der Schüler/innen sowie Fragen zur außerschulischen Sportaktivität. Es sollte dadurch ein Einblick in die Umsetzung der Lehrpläne im Schulalltag gewonnen werden. Bei den Sportnoten im letzten Zeugnis lag der Durchschnitt bei 2,03, wobei die Mädchen (1,97) besser abschnitten als die Jungen (2,10).

Laut dieser Studie landet der Sportunterricht bei der Beliebtheit der Schulfächer auf Platz 2 und die Mehrheit (65%) würde es sehr bedauern bzw. bedauern, wenn der Sportunterricht wegfallen würde. Dagegen würden es 16% begrüßen bzw. sehr begrüßen, wenn der Sportunterricht nicht mehr im Fächerkanon aufschiene. Zusätzlich gaben 19% der Befragten an, dass Bewegung und Sport kein Pflichtfach mehr sein sollte. Auf die Frage, ob koedukativer Unterricht wünschenswert wäre, meinte rund die Hälfte „nein“, ein Viertel begrüßte dies und antwortete mit „ja“ und das andere Viertel stand diesem Aspekt unentschieden gegenüber. In erster Linie assoziierten die Schüler/innen „Spaß“ (74%)

und „Leistung“ (61%) mit ihrem Sportunterricht. „Vorbereitung für die Zukunft“ (3%) und „Angst“ (8%) rangierten an letzter Stelle. Auch der „Notendruck“ fiel mit 17% eher wenig ins Gewicht.

Bei den gewünschten Inhalten im Sportunterricht belegten Selbstverteidigung (59%), Beachvolleyball (54%) und Snowboard (51%) die ersten drei Plätze. Typische Spielsportarten wie Fußball (33%) oder Basketball (32%) findet man nur im unteren Mittelfeld. Als wichtigstes Ziel nennen die Schüler/innen die „Verbesserung der motorischen Eigenschaften“, gefolgt von „Vermittlung von Freude am Sport, an der körperlichen Betätigung“ und der „Förderung der Gesundheit, der Fitness und des Wohlbefindens“. Die „Schaffung einer die Schulzeit überdauernder Motivation zur sportlichen Betätigung“, also das Hinführen zum außerschulischen Sport, wird von den Befragten erst nachfolgend als wichtig eingestuft und rangiert im Mittelfeld. Bezüglich der Notengebung scheinen die Schüler/innen weitestgehend zufrieden zu sein. Die Hälfte der befragten Personen schätzt die Notengebung als „sehr“ bzw. „eher gerecht“ ein (52%) und ein Viertel empfindet die Sportnote als „sehr“ bzw. „eher ungerecht“.

Weiters betreiben laut dieser Studie 81% außerhalb der Schule Sport, Unterschiede zwischen den Geschlechtern bestehen dabei bezüglich der Häufigkeit keine. Allerdings treiben bessere Schüler/innen signifikant mehr Sport in ihrer Freizeit als schwächere. Insgesamt gehen 19% keiner sportlichen Tätigkeit in ihrer Freizeit nach. Die beliebtesten Inhalte im Freizeitsport sind Fußball, Tanzsport, Tennis, Volleyball und Fitness/Gymnastik.

Im Mittelpunkt der schon etwas älteren Studie aus Südhessen von Digel (1996) stehen die Fragen, wie Schüler/innen den Schulsport und ihre Sportlehrer/innen wahrnehmen, welche Einstellung sie zum Schulsport haben und was der Sport den Befragten bedeutet. Den Großteil der Befragten machte die Gruppe der 15- bis 18jährigen aus und die Untersuchung fand weitgehend in Gymnasien statt. Als zentrales Ergebnis der Studie wird die überwiegend positive Bewertung des Sportunterrichts von Seiten der Schüler/innen gesehen.

Die befragten Schüler/innen zeigen besonderes Interesse für den Sportunterricht (Mittelwert von 2,56 bei 3 = „viel Interesse“), wobei trotzdem eine realistische Sichtweise der Schulfächer in ihrem Verhältnis zueinander sichtbar wird. Nur 7,7% bewerten den Sportunterricht wichtiger als andere Fächer, jedoch halten 32,5% den Sport als Schulfach für genauso wichtig wie alle anderen Gegenstände. Lediglich 14,2% erachten den Sportunterricht als unwichtig. Einen freiwilligen Sportunterricht würden rund ein Viertel

regelmäßig und 58,1% gelegentlich besuchen, während 17,4% an dieser Art des Unterrichts nicht teilnehmen würden (Digel, 1996).

Die Sportnoten fallen in der Studie von Digel in der Regel „Gut“ bis „Sehr gut“ aus (Mittelwert = 1,85), wobei erstere 36,5% und zweitere 44,1% erhielten. Weiters sind fast zwei Drittel der Schüler/innen der Meinung, dass die Notengebung in Bewegung und Sport „gerecht“ bzw. „sehr gerecht“ ist. Als „ungerecht“ bzw. „sehr ungerecht“ bezeichnen nur 15,8% der Befragten die Notengebung. Koedukativen Unterricht begrüßen in dieser Untersuchung 84,2% und nur 7,1% sprechen sich dagegen aus. Das Ergebnis ist dabei schulstufenunabhängig. Bei den Assoziationen mit dem Sportunterricht liegen an erster Stelle „Spaß“, gefolgt von „zusammen sein mit Klassenkameraden“, „Leistung“ und „Gesundheit“. „Notendruck“, „Vorbereitung auf die Zukunft“ und „Angst“ belegen die letzten drei Plätze. Als äußerst wichtige Ziele im Sportunterricht werden „Kennenlernen weiterer Sportarten“, „Vermitteln von Freude am Sport und an der körperlichen Betätigung“, „Verbesserung der motorischen Eigenschaften“ und „Förderung der Gesundheit, der Fitness und des Wohlbefindens“. Im Gegensatz dazu erfahren „sportliche Leistungsfähigkeit im Wettkampf“, „Lernen der sinnvollen Veränderung der Regeln“, „Talentförderung“ und die „kritische Auseinandersetzung mit Sport“ nachgeordnete Bedeutung. Bei den gewünschten Inhalten im Sportunterricht belegen Basketball, Selbstverteidigung und Volleyball die ersten drei Plätze, am Ende der Reihung finden sich Bewegungskünste, Akrobatik und Ringen. Wenn die Schüler/innen der Studie von Digel ihren Sportunterricht benoten dürften, würden 11,0% ein „Sehr gut“ und 47,4% ein „Gut“ geben, 28,9% würden den Sportunterricht mit „Befriedigend“ und 8,4% mit „Ausreichend“ benoten. Nur 3,0% gäben ein „Ungenügend“ (Digel, 1996).

EMPIRISCHER TEIL

7 Untersuchungsdesign

In diesem Kapitel wird die Relevanz der vorliegenden Untersuchung dargelegt, die verwendete Methode aufgezeigt, die Auswertung der Daten beschrieben sowie das Untersuchungsfeld und der Zeitraum der Studie näher erörtert. Abschließend sollen die zugrunde liegenden Hypothesen aufgelistet werden, die dann im nächsten Teil der Arbeit verifiziert bzw. falsifiziert sowie interpretiert und mit den Ergebnissen anderer Studien verglichen werden.

7.1 Relevanz der Untersuchung

Der Unterschied von Sportgymnasium und Realgymnasium wird von vielen Lehrer/innen, Schüler/innen und auch Eltern nur in der Stundenzahl der Unterrichtseinheiten Bewegung und Sport festgemacht. Die vorliegende Studie soll dem entgegenwirken und aufzeigen, wo die Unterschiede, aber auch die Gemeinsamkeiten der Schüler/innensicht auf den Sportunterricht liegen. Es soll herausgefunden werden, ob das Unterrichtsfach Bewegung und Sport bei den Kindern und Jugendlichen der verschiedenen Schulzweige auch unterschiedliche Einschätzungen, Erwartungen und Bewertungen mit sich bringt.

Der alltägliche Sportunterricht soll im Vergleich der beiden Schulformen aus der Perspektive der Schüler/innen auf all seine spezifischen Merkmale untersucht werden. Besonderes Interesse gilt dabei unter anderem der freiwilligen Teilnahme, Konflikten mit anderen Schüler/innen, der Notengebung, den Sportarten, der Wahrnehmung, dem koedukativen Aspekt sowie was der Sportunterricht bewirken soll und mit welchen Eigenschaften die Kinder und Jugendlichen das Unterrichtsfach verbinden. Zusätzlich kommt es zu einer Stellungnahme der Befragten bezüglich der Bewertung des Sportunterrichts sowie der Sportlehrkräfte auf Basis von je sieben Gegensatzpaaren.

Diese subjektiven Einschätzungen, Interessen und Bewertungen sollen helfen, Erziehungs- und Bildungsprozesse auf sportlicher Ebene zu thematisieren. Ebenso stellt eine evaluierte Schüler/innensicht eine Grundlage zur Schulsportentwicklung dar, die sich in diesem Fall vor allem auf das Sportgymnasium bezieht.

Die Untersuchung richtet sich sowohl an Lehrer/innen beider Schulzweige, als auch an Schüler/innen und ihre Eltern sowie an im Bildungssystem arbeitende Personen und soll dazu beitragen, die Einschätzung des Unterrichts im Sportrealgymnasium zu analysieren. Es wird davon ausgegangen, dass Kinder und Jugendliche des Sportzweiges sich nicht einfach nur in der Schule vermehrt bewegen, sondern dass sich ebenso ihre Einstellung

zu Bewegung und Sport, als auch zu Klassengemeinschaft und sozialem Verhalten von anderen Zweigen unterscheiden. Es soll belegt werden, dass eine höhere Anzahl an Sportstunden auch einen positiveren und bewussteren Umgang mit Bewegung und Sport bewirkt.

Um die Einschätzung des Sportunterrichts aus Perspektive der Schüler/innen genauer zu untersuchen, erschien eine schriftliche Befragung mit Hilfe eines Fragebogens am geeignetsten. Die Untersuchung stellt jedoch keine repräsentative Querschnittsanalyse dar, sondern spiegelt lediglich einen Ausschnitt der Einschätzung des Sportunterrichts anhand eines Sportgymnasiums in Wien wider.

7.2 Fragebogen und Untersuchungszeitraum

Der Fragebogen zur Untersuchung der Einschätzung des Sportunterrichts aus Sicht der Schüler/innen wurde im Oktober und November 2013 erstellt und die Erhebung im Dezember 2013 in der Unterstufe des GRG 14 durchgeführt. In Absprache mit der Schulleitung und den jeweiligen Klassenvorständen und Klassenlehrer/innen wurden 214 Fragebögen in acht Klassen ausgeteilt. Etwaige Fragen von Seiten der Schüler/innen wurden direkt vor Ort geklärt und somit konnten alle ausgeteilten Fragebögen in die Auswertung miteinbezogen werden.

Der Fragebogen basiert teils auf abgeänderten Fragen ähnlicher Studien (vgl. hierzu DSB-Sprint-Studie, 2006, Klenk, 2004, Digel, 1996, Opper, 1996) und teils auf selbst entworfenen Fragen. Er setzt sich aus 24 Fragen mit fast ausschließlich geschlossenen Fragen zusammen, wobei nur eine Frage Mehrfachantworten erlaubt.

Bei geschlossenen Fragen werden die Antwortmöglichkeiten vorgegeben und die Befragten müssen sich zwischen diesen entscheiden. Die Vorteile liegen in der oftmals klareren Erkennbarkeit des gemeinten Sinns der Frage, geschlossene Fragen sind schneller zu beantworten und wesentlich einfacher auszuwerten (Micheel, 2010).

Weiters ist es für die Befragten oft einfacher und nicht so aufwendig, eine Antwortalternative anzukreuzen als eine Frage frei zu beantworten. Die Antworten sind außerdem vergleichbar, da alle Befragten auf identische Fragen antworten. Vor allem bei schriftlichen Befragungen mit vielen teilnehmenden Personen liegt es nahe, die Antwortmöglichkeiten vorzugeben (Sedlmeier & Renkewitz, 2013).

Der verwendete Fragebogen enthält großteils 5-stufige Ratingskalen, die Häufigkeiten, Bewertungen und Schulnoten als Antwortkategorien aufweisen. Aus Gründen der Zeitersparnis und wegen der Übersichtlichkeit wurden die Fragen teils in Matrixform gestaltet. Zusätzlich wurden zwei Fragen mit Hilfe eines Polaritätsprofils erstellt und die

Antwortpaare fanden sich ebenfalls auf einer 5-stufigen Skala. Zu Beginn des Fragebogens wurde die Anonymität der Teilnehmer/innen betont und auf wahrheitsgetreue und vollständige Antworten hingewiesen. Am Ende des Fragebogens wurden in vier Fragen die soziodemographischen Daten erhoben.

Der Fragebogen gliedert sich in folgende sieben Bereiche, die nun genauer dargelegt werden sollen.

A) Sportlichkeit der Schüler/innen

Die Fragen 1-3 befassen sich mit der Sportnote des Vorjahres, mit der persönlichen Einschätzung der eigenen Sportlichkeit und mit der Häufigkeit der Sportausübung in der Freizeit. Zusätzlich wird in Frage 3.a., der einzigen offenen Fragestellung, nach den drei bevorzugten außerschulischen Sportaktivitäten gefragt.

B) Einstellung zum Sportunterricht

Dieser Bereich (Fragen 4-14) umfasst die Bereitschaft, am Sportunterricht teilzunehmen, wenn dieser freiwillig wäre, die Häufigkeit von Konflikten zwischen Schüler/innen sowie Stimmung, Fairness und die Berücksichtigung der Interessen der Kinder und Jugendlichen. Weiters spielt die Wichtigkeit des Unterrichtsfaches, auch im Vergleich zu anderen Gegenständen, die Notengebung und das Befinden nach dem Sportunterricht in diesem Teil eine Rolle. Zudem wird nach der Einstellung zu koedukativem Unterricht und den erkennbaren Zielen im Sportunterricht gefragt.

C) Erwartungen und Assoziationen im Sportunterricht

Frage 15 beschäftigt sich mit den Erwartungen an den Sportunterricht, wobei verschiedene Attribute wie zum Beispiel Gesundheit, Leistung, Ausgleich oder Fitness angeführt werden. Die Assoziationen mit Bewegung und Sport behandelt Frage 16 und geht unter anderem auf Lebensfreude, Verantwortung oder Kooperation, aber auch auf Notendruck, Unbehagen und Furcht vor Misserfolg ein.

D) Beliebte Sportarten

Frage 17 gibt Auskunft über diejenigen Sportarten, die von den Schüler/innen am Liebsten im Unterrichtsfach Bewegung und Sport betrieben werden.

E) Bewertung des Sportunterrichts und der Sportlehrkräfte

Dieser Teil (Frage 18 und 19) beschäftigt sich einerseits mit der Bewertung des Sportunterrichts, andererseits mit der Bewertung der Sportlehrkräfte, wobei den Schüler/innen jeweils sieben Gegensatzpaare vorgegeben sind, die sie mit Hilfe der Zahlen eins bis fünf je nach Zustimmung zuordnen sollen. Beispiele für solche

gegensätzlichen Eigenschaften bezogen auf den Sportunterricht sind abwechslungsreich – einseitig, unstrukturiert – strukturiert oder leicht – anstrengend. Bezogen auf die Sportlehrer/innen kommen unter anderem die Gegensatzpaare sympathisch – unsympathisch, streng – locker oder gerecht – ungerecht zum Einsatz. Um einer Positivitätstendenz vorzubeugen, wurden dabei positive wie negative Eigenschaften auf beiden Seiten der Skala angeführt.

F) Benotung des Sportunterrichts insgesamt

Die letzte Frage zum Sportunterricht (Frage 20) richtet sich an dessen gesamte Benotung nach dem Schulnotensystem.

G) Soziodemographische Daten

Abschließend (Frage 21-24) wurden die soziodemographischen Daten Alter, Geschlecht, Schulstufe und Schultyp erhoben.

7.3 Aufbereitung und Auswertung der Daten

Die erhobenen Daten wurden mit Hilfe des Statistikprogramms SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Version 21 gesammelt und ausgewertet sowie durch Grafiken und Tabellen veranschaulicht, die mittels Microsoft Office Excel 2010 und Microsoft Office Word 2010 angefertigt wurden.

Das Datenmaterial der Fragebogenuntersuchung musste codiert werden, wobei folgende Codierungen vorgenommen wurden:

Das Geschlecht wurde mit 1 für männlich und 2 für weiblich, das Sportrealgymnasium mit 1 und das Realgymnasium mit 2 codiert. Bei der Frage nach den Sportarten, die gerne im Sportunterricht ausgeführt werden, wurden „betreibe ich gerne im Sportunterricht“ mit 1 und „betreibe ich nicht gerne im Sportunterricht“ mit 2 codiert. Die Schulstufen konnten von 1. bis 4. Klasse angekreuzt werden.

Um die Häufigkeit der Sportausübung in der Freizeit zu erfassen wurden die drei Abstufungen 1 („regelmäßig“), 2 („gelegentlich“) und 3 („nie“) ausgewählt.

Neben der Frage nach dem Alter gab es nur eine offene Frage, nämlich der nach den bevorzugten Sportaktivitäten in der Freizeit. Dabei konnten eine, zwei oder drei Antworten abgegeben werden.

Die einzige Frage mit Mehrfachantworten richtete sich nach den Sportarten, die gerne im Unterrichtsfach Bewegung und Sport betrieben werden, wobei zusätzlich ein offenes Feld für sonstige Sportarten bereit stand.

Des Weiteren wurden 5-stufige Likert-Skalen verwendet, die nun übersichtlich in einer Tabelle aufgelistet sind:

Tabelle 1: Codierung der Antwortkategorien

Codierung	Antwortkategorien			
1	Sehr gut	sehr sportlich	immer	stimmt sehr
2	Gut	ziemlich sportlich	oft	stimmt ziemlich
3	Befriedigend	mittelmäßig sportlich	gelegentlich	stimmt mittelmäßig
4	Genügend	wenig sportlich	selten	stimmt wenig
5	Nicht genügend	nicht sportlich	nie	stimmt nicht

Außerdem wurde mit Hilfe eines semantischen Differentials mit fünf Abstufungen die Bewertung des Sportunterrichts und der Sportlehrkräfte ermittelt, wobei jeweils sieben Gegensatzpaare zur Auswahl standen, denen die Zahlen 1 bis 5 zugeordnet werden mussten.

Kam es aufgrund von Antwortverweigerung, Unwissenheit oder anderen Gründen zu einem fehlenden Wert, floss dieser nicht weiter in die Auswertung mit ein.

7.4 Beschreibung der Stichprobe

Die Stichprobe für die vorliegende Studie setzt sich aus 214 befragten Schüler/innen der Schulstufen 5 bis 8 zusammen. Bei der Geschlechterverteilung überwiegt dabei mit fast zwei Drittel der männliche Anteil, da 132 Schüler und 82 Schülerinnen an der Studie teilnahmen.

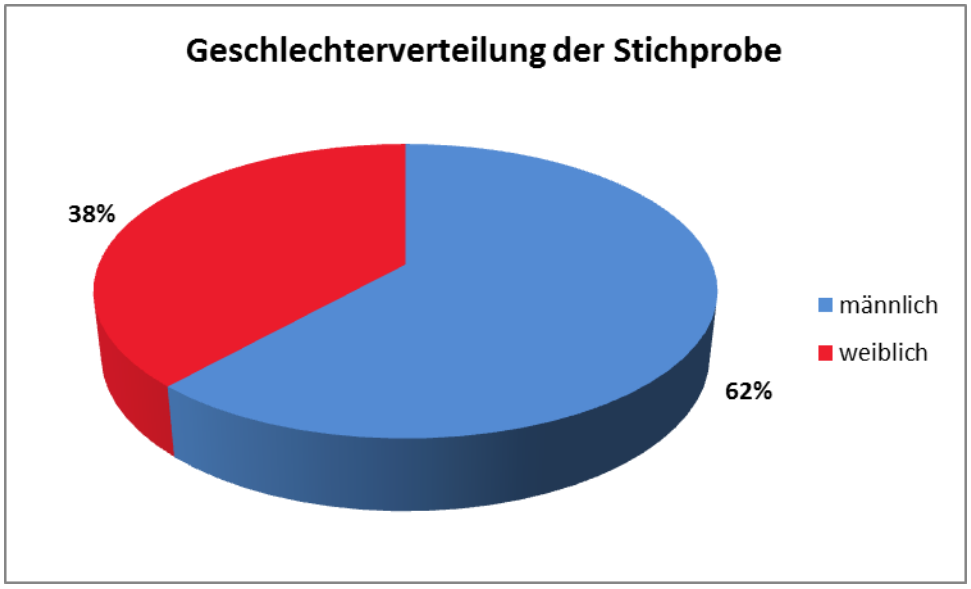

Abbildung 2: Zusammensetzung der Stichprobe nach Geschlecht (n=214)

Der Hauptbestandteil der Untersuchung beruht auf dem Vergleich von Sportrealgymnasium und Realgymnasium. Die nachfolgende Abbildung verdeutlicht diese Aufteilung der Stichprobe, wobei hier ein nahezu exakt ausgeglichenes Verhältnis besteht (109 Schüler/innen Sportzweig, 105 Schüler/innen Realzweig).

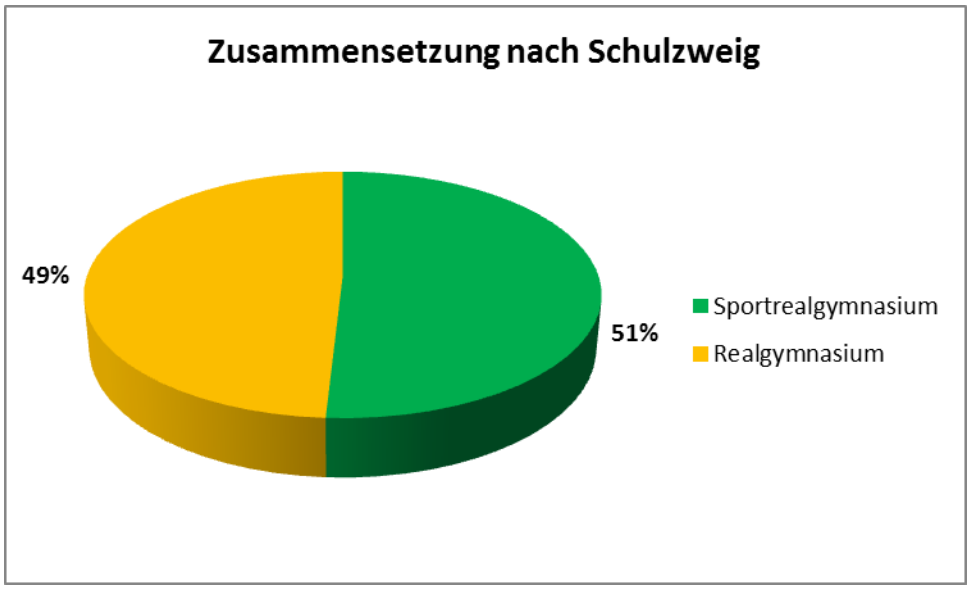

Abbildung 3: Zusammensetzung der Stichprobe nach Schulform (n=214)

Auch wenn man die Aufteilung nach der Schulstufe betrachtet fällt auf, dass in jeder Klasse nahezu gleich viele Personen befragt wurden.

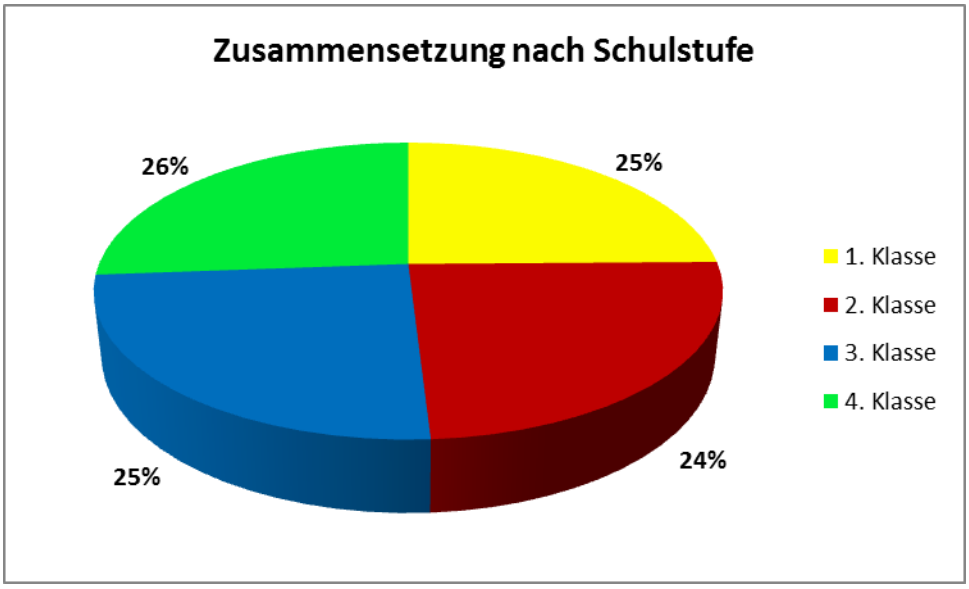

Abbildung 4: Zusammensetzung der Stichprobe nach Klasse (n=214)

Bei der Altersverteilung lässt sich feststellen, dass drei Viertel der Schüler/innen (163 Personen) zwischen 11 und 13 Jahren liegen. Die 14-jährigen bilden mit nur 16 Teilnehmer/innen den altersmäßig kleinsten Anteil der Stichprobe, 35 Befragte waren erst 10 Jahre alt.

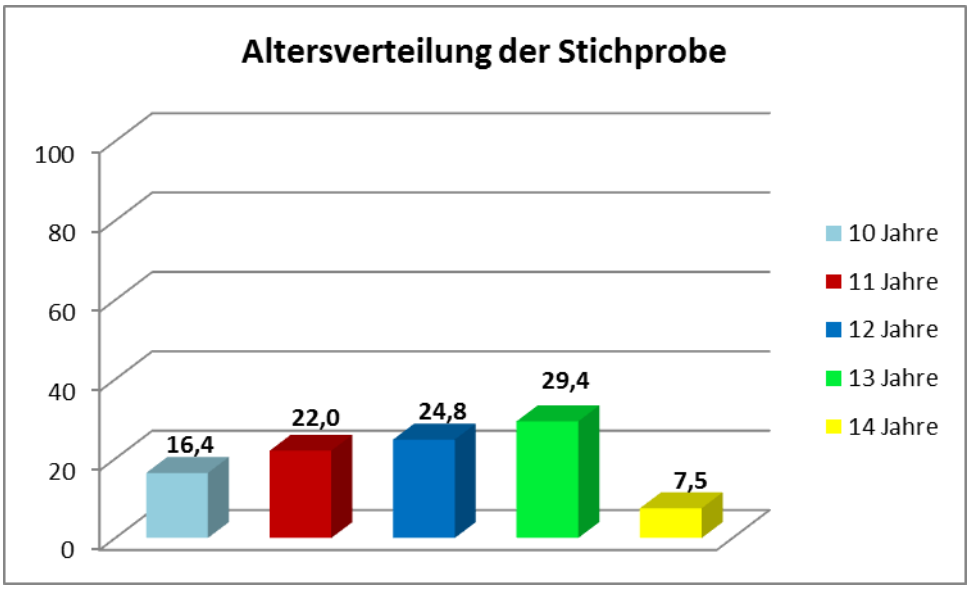

Abbildung 5: Zusammensetzung der Stichprobe nach Alter (n=214)

7.5 Hypothesen

Um die Fragestellung der vorliegenden Arbeit ausführlich beantworten zu können, müssen vorab Hypothesen gebildet werden. Eine Hypothese ergibt sich aus einer allgemeinen Aussage und stellt eine spezifische, überprüfbare Annahme über die empirische Realität dar. Es kommt also zu einer Annahme über Sachverhalte, die von einer Theorie abgeleitet wird. Bestätigt sich eine solche Annahme in der Realität, kann die Theorie als korrekt angesehen werden (Micheel, 2010).

Nach Bässler (2009, S. 44) ist eine Hypothese die „Voraussage, wie das Ergebnis einer konkreten Untersuchung ausfallen wird." Für den Autor zählen zu den klassischen Hypothesen

- die Behauptung eines vermuteten Zusammenhangs zwischen zwei oder mehreren Merkmalen
- die Behauptung eines Merkmalsunterschiedes zwischen zwei oder mehreren Stichproben
- die Behauptung einer Veränderung eines Merkmales innerhalb einer Stichprobe.

Laut Atteslander (2010) genügt eine allgemeine Idee nicht, um die soziale Wirklichkeit zu untersuchen. Diese Idee muss nach bestimmten logischen Erfordernissen als Aussage formuliert und schriftlich ausgedrückt werden. Diese Aussage wird dann als Hypothese bezeichnet, anhand derer man systematisch beobachten oder befragen kann. Für Atteslander ist dabei die „klärende Idee" die Voraussetzung der Forschung: „In diesem Sinne sind Hypothesen Erklärungsversuche der unerklärten Umwelt" (Atteslander, S. 22).

Im Nachfolgenden sollen nun die Hypothesen beschrieben werden, die als Grundlage für die Auswertung des vorliegenden Datenmaterials dienen. Dabei wird zwischen zwei sich gegenseitig ausschließenden statistischen Hypothesen unterschieden: Der Nullhypothese (H_0) und der Alternativhypothese (H_1).

Die Nullhypothesen geben an, dass kein signifikanter Zusammenhang oder Unterschied zwischen den untersuchten Gruppen besteht. Sie werden überprüft und aufgrund der festgelegten Signifikanzgrenzen angenommen (verifiziert) oder verworfen (falsifiziert). Kann die Nullhypothese nicht beibehalten werden, wird die Alternativhypothese angenommen. Diese besagt, dass ein signifikanter Zusammenhang oder Unterschied besteht und drückt in der Regel die Erwartung der untersuchenden Person aus (Bässler, 2009). Maßgeblich, ob die H_0 verifiziert oder falsifiziert wird, ist das Signifikanzniveau, das heißt die Irrtumswahrscheinlichkeit p. Ist diese Maßzahl größer als 5%, muss die Nullhypothese beibehalten werden, da ein Ergebnis statistisch nicht abgesichert werden

konnte, also nicht signifikant ist. In den Sozialwissenschaften werden üblicherweise Signifikanzniveaus von 0,05 (5%), 0,01 (1%) oder 0,001 (0,1%) ausgewiesen (Micheel, 2010). Die nachfolgende Tabelle soll die Werte und Abkürzungen der Irrtumswahrscheinlichkeit noch einmal zusammenfassend darstellen.

Tabelle 2: Irrtumswahrscheinlichkeit (modifiziert nach Bässler, 2009)

Irrtumswahrscheinlichkeit (p)	Verbale Bedeutung	Buchstabensymbol	Graphisches Symbol
p > 0,05	nicht signifikant	n.s.	
p < 0,05	signifikant	s.	*
p < 0,01	sehr signifikant	s.s.	**
p < 0,001	höchst signifikant	h.s.	***

Die Maße für die Stärke der Korrelationen werden als Korrelationskoeffizienten bezeichnet. Bei metrischen oder ordinalen Variablen können diese Koeffizienten einen Wert zwischen -1 und +1 annehmen, wobei -1 einen perfekten negativen und +1 einen perfekten positiven Zusammenhang bezeichnet. Werden zwei nominale Variablen auf ihren Zusammenhang überprüft, können die Korrelationskoeffizienten einen Wert zwischen minimal 0 und maximal 1 annehmen. Die Stärke des Zusammenhangs liegt also zwischen 0 und +/-1, wobei 0 bedeutet, dass es keinen Zusammenhang zwischen den beiden Variablen gibt. Liegt der Zusammenhang zwischen 0,1 und 0,3 kann von einem niedrigen, zwischen 0,3 und 0,5 von einem mittleren und über 0,5 von einem starken Zusammenhang gesprochen werden. Das Vorzeichen gibt, wie bereits weiter oben erwähnt, die Richtung des Zusammenhangs an (Micheel, 2010). Nachfolgende Tabelle gibt einen geordneten Überblick über diese Zusammenhänge.

Tabelle 3: Stärke des Zusammenhangs von r_{xy} (Micheel, 2010)

$r_{xy} = 0$	kein Zusammenhang
$0,1 \leq \lvert r_{xy} \rvert < 0,3$	Niedriger Zusammenhang
$0,3 \leq \lvert r_{xy} \rvert < 0,5$	Mittlerer Zusammenhang
$0,5 \leq \lvert r_{xy} \rvert < 1,0$	Starker Zusammenhang
$\lvert r_{xy} \rvert = 1$	Perfekter/vollständiger Zusammenhang

Der Schwerpunkt der vorliegenden Untersuchung liegt am Vergleich der beiden Schultypen Sportrealgymnasium und Realgymnasium. Im Anschluss werden die Hypothesen in Reihenfolge der Fragen formuliert, wie sie im Fragebogen aufgelistet wurden. Zusätzlich sollen weitere Wirkungszusammenhänge genannt werden, die Querverbindungen zwischen den ausgewerteten Fragen präsentieren sollen.

Letztjährige Benotung im Sportunterricht:

$H_0$1: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der letztjährigen Note im Sportunterricht.

$H_0$2: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Burschen und Mädchen bezogen auf die letztjährige Sportnote im Sportunterricht.

$H_0$3: Zwischen der letztjährigen Benotung im Sportunterricht und der Schulstufe besteht kein signifikanter Zusammenhang.

Persönliche sportliche Einschätzung:

$H_0$4: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der persönlichen Einschätzung der eigenen Sportlichkeit.

$H_0$5: Zwischen der letztjährigen Benotung im Sportunterricht und der persönlichen sportlichen Einschätzung besteht kein signifikanter Zusammenhang.

Häufigkeit des Sporttreibens in der Freizeit:

$H_0$6: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Häufigkeit des Sporttreibens in der Freizeit.

Allgemeine Einstellung zum Sportunterricht:

$H_0$7: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Teilnahme am Sportunterricht, wenn dieser freiwillig wäre.

$H_0$8: Zwischen der Teilnahme am Sportunterricht, wenn dieser freiwillig wäre, und der Schulstufe besteht kein signifikanter Zusammenhang.

$H_0$9: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Häufigkeit von Konflikten untereinander im Sportunterricht.

$H_0$10: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Einschätzung einer guten Stimmung im Sportunterricht.

$H_0$11: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Burschen und Mädchen bezüglich der Einschätzung einer guten Stimmung im Sportunterricht.

$H_0$12: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Einschätzung der Fairness und Hilfsbereitschaft im Sportunterricht.

$H_0$13: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Berücksichtigung der eigenen Interessen im Sportunterricht.

$H_0$14: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der persönlichen Wichtigkeit des Sportunterrichts.

$H_0$15: Zwischen der persönlichen Wichtigkeit des Sportunterrichts und der Schulstufe besteht kein signifikanter Zusammenhang.

$H_0$16: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Wichtigkeit des Sportunterrichts gegenüber anderen Fächern.

$H_0$17: Zwischen der Wichtigkeit des Sportunterrichts gegenüber anderen Fächern und der Schulstufe besteht kein signifikanter Zusammenhang.

$H_0$18: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Einschätzung der Notengebung im Sportunterricht.

$H_0$19: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Burschen und Mädchen bezogen auf die Einschätzung der Notengebung im Sportunterricht.

$H_0$20: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich des persönlichen Befindens nach dem Sportunterricht.

$H_0$21: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Bevorzugung des koedukativen Sportunterrichts.

$H_0$22: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Burschen und Mädchen bezogen auf die Bevorzugung des koedukativen Sportunterrichts.

$H_0$23: Zwischen der Bevorzugung des koedukativen Sportunterrichts und der Schulstufe besteht kein signifikanter Zusammenhang.

$H_0$24: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Erkennbarkeit der Ziele im Sportunterricht.

Erwartungen an den Sportunterricht:

$H_0$25: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Erwartungen an den Sportunterricht.

Assoziation mit dem Sportunterricht:

$H_0$26: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Assoziationen, die sie mit dem Sportunterricht verbinden.

Sportarten im Sportunterricht:

$H_0$27: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der gerne betriebenen Sportarten im Sportunterricht.

Bewertung des Sportunterrichts:

$H_0$28: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Bewertung des Sportunterrichts nach gewissen Eigenschaften.

Bewertung der Sportlehrkräfte:

$H_0$29: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Sportlehrkräfte nach gewissen Eigenschaften.

Benotung des Sportunterrichts:

$H_0$30: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich Benotung des Sportunterrichts insgesamt.

$H_0$31: Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Burschen und Mädchen bezogen auf die Benotung des Sportunterrichts insgesamt.

$H_0$32: Zwischen der Benotung des Sportunterrichts insgesamt und der Schulstufe besteht kein signifikanter Zusammenhang.

Weitere Wirkungszusammenhänge zwischen einzelnen Variablen:

$H_0$33: Zwischen der persönlichen Sportlichkeit und der Teilnahme am Sportunterricht, wenn dieser freiwillig wäre, besteht kein signifikanter Zusammenhang.

$H_0$34: Zwischen der Benotung des Sportunterrichts und der persönlichen Sportnote des Vorjahres besteht kein signifikanter Zusammenhang.

$H_0$35: Zwischen der Vorjahresnote im Sportunterricht und der Einschätzung der Notengebung besteht kein signifikanter Zusammenhang.

$H_0$36: Zwischen der Benotung des Sportunterrichts und der Teilnahme, wenn dieser freiwillig wäre, besteht kein signifikanter Zusammenhang.

$H_0$37: Zwischen der Vorjahresnote im Sportunterricht und der Einschätzung der persönlichen Sportlichkeit besteht kein signifikanter Zusammenhang.

Die Ergebnisse der Signifikanztests zu den aufgestellten Hypothesen und deren Interpretation werden im folgenden Abschnitt genau ausgeführt. Die SPSS-Outputs zu den Tests können im Anhang nachgelesen werden.

8 Auswertung und Darstellung der Ergebnisse

8.1 Letztjährige Sportnote und eigene sportliche Einschätzung

Sowohl die Werte der letztjährigen Sportnote als auch die Daten der eigenen sportlichen Einschätzung wurden vorab auf Normalverteilung geprüft. Da auf Grund des Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstests in beiden Kategorien keine Normalverteilung vorliegt, wurden die Daten mittels Mann-Whitney-U-Test der Signifikanzprüfung unterzogen.

Die erste Frage beschäftigt sich mit der Note im Unterrichtsfach Bewegung und Sport aus dem Vorjahr. Hier zeigen sich schon erste Unterschiede zwischen Sportschüler/innen und Realschüler/innen, wie aus Abbildung 6 ersichtlich ist.

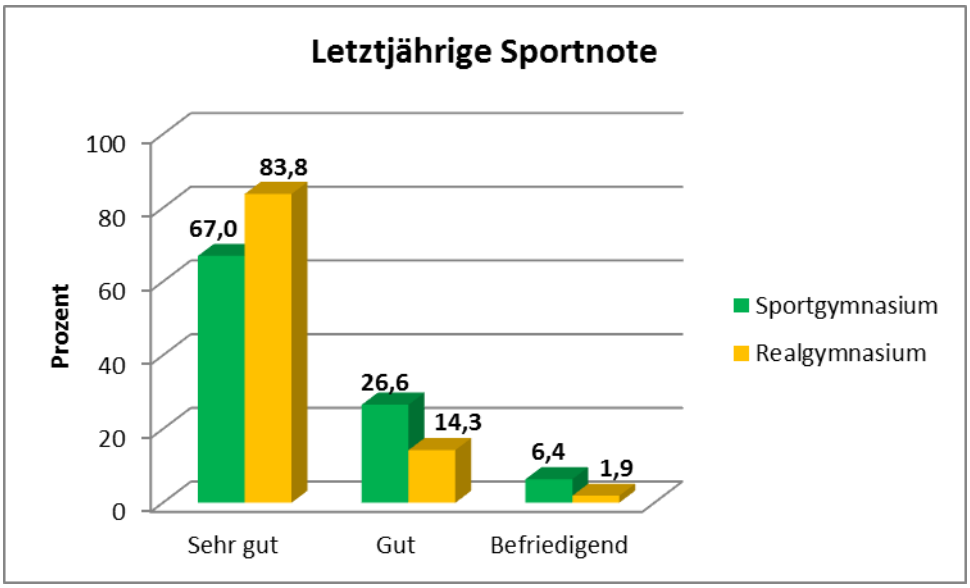

Abbildung 6: Note im Sportunterricht des Vorjahres (n=214)

Die letztjährige Sportnote fiel in beiden Zweigen sehr positiv aus und ein Mittelwert von 1,29 spiegelt diesen Umstand deutlich wider. Nach Berechnung mit Hilfe des Mann-Whitney-U-Tests zeigt sich, dass ein sehr signifikanter Unterschied (p=0,004) zwischen den beiden Schultypen besteht. Die Nullhypothese $H_0 1$ muss somit verworfen werden. Betrachtet man die mittleren Ränge sowie Abbildung 6 fällt auf, dass die Realklassen in Bezug auf die letztjährige Note im Sportunterricht signifikant besser abschneiden als die Sportschüler/innen.

Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass die Sportklassen genauer abgeprüft werden, sie eine gewisse Leistung erreichen bzw. halten sollen und sie nicht so leicht ein

„Sehr Gut“ bekommen, da die Leistungsbeurteilung strenger gehandhabt wird. Bei Realklassen sind die Lehrkräfte vielleicht schon bei geringeren Leistungen mit einem „Sehr Gut“ oder einem „Gut“ einverstanden. Es muss aber trotzdem angemerkt werden, dass bei beiden Schultypen das „Sehr gut“ den häufigsten Wert (Modalwert) darstellt und es in keinem Zweig „Genügend“ oder „Nicht Genügend“ gibt. Insgesamt erhielten 102 von 109 Sportschüler/innen und 103 von 105 Realschüler/innen ein „Sehr gut“ oder ein „Gut“ im Unterrichtsfach Bewegung und Sport, was die besondere Sportlichkeit aller befragten Schüler/innen hervorhebt.

Bezogen auf das Geschlecht lassen sich keine signifikanten Unterschiede bei der Benotung im Unterrichtsfach Bewegung und Sport des letzten Jahres feststellen. $H_0 2$ darf also beibehalten werden.

In der Untersuchung von Klenk (2004) liegt der Durchschnitt der Sportnote (M=2,03) deutlich über dem der Gesamtnote. Dieser Wert spricht zwar für den Sportunterricht, ist allerdings noch immer deutlich vom Mittelwert der vorliegenden Untersuchung entfernt (M=1,29). Die befragten Wiener Schüler/innen bewerten das Unterrichtsfach Bewegung und Sport also deutlich besser. Im Gegensatz zur gegenwärtigen Studie finden sich bei Klenk allerdings auch Unterschiede zwischen den Geschlechtern, wobei Mädchen bessere Noten haben als Burschen.

Entsprechend der Untersuchung von Gerlach et al. (2006) reicht das Notenspektrum in Bewegung und Sport in Deutschland von „Sehr Gut“ bis „Befriedigend“, die Sportnoten ausreichend (knapp 5%), mangelhaft und ungenügend (<1%) werden sehr selten vergeben.

Opper (1996) kommt in seiner Studie zu demselben Ergebnis und hebt hervor, dass Sportlehrkräfte ihr Notenspektrum nicht voll ausnutzen. Für sie scheinen die Noten 1 und 2 „Standardnoten“ zu sein, hingegen werden die Noten 4 und 5 kaum vergeben. Insgesamt erhielten 79,1% der Befragten diese „Standardnoten“ und nur 19% bekamen ein „Befriedigend“ oder schlechter.

Dies deckt sich mit der Studie von Digel (1996), in der über drei Viertel der befragten Schüler/innen die Noten „Sehr Gut“ oder „Gut“ erhielten. Nur 2,1% erhielten ein „Ausreichend“ und lediglich 0,4% ein „Ungenügend“ in Bewegung und Sport. Auffallend ist trotzdem, dass die am häufigsten genannte letztjährige Sportnote ein „Gut“ ist, in der vorliegenden Untersuchung allerdings sowohl in den Sport- als auch in den Realklassen das „Sehr Gut“ die mit Abstand meist erhaltene Beurteilung darstellt.

Interessant ist auch die Frage, ob sich die letztjährige Sportnote in den einzelnen Schulstufen verändert. Mittels Korrelation nach Spearman wurde diesem Sachverhalt

nachgegangen. Es zeigt sich ein sehr signifikanter (p=0,001), jedoch nur niedriger Zusammenhang (r=0,230). Demnach erhalten die Schüler/innen im Verlauf ihrer Unterstufenlaufbahn immer schlechtere Sportnoten. Hierbei ist allerdings zu beachten, dass die Schüler/innen der ersten Klasse alle ein „Sehr Gut“ in Bewegung und Sport aus der Volksschule mitnahmen, was das Ergebnis natürlich verfälscht. Betrachtet man denselben Sachverhalt lediglich bezogen auf die Klassen zwei bis vier, lässt sich kein signifikanter Zusammenhang zwischen der letztjährigen Benotung im Sportunterricht und der Schulstufe erkennen (Abbildung 7).

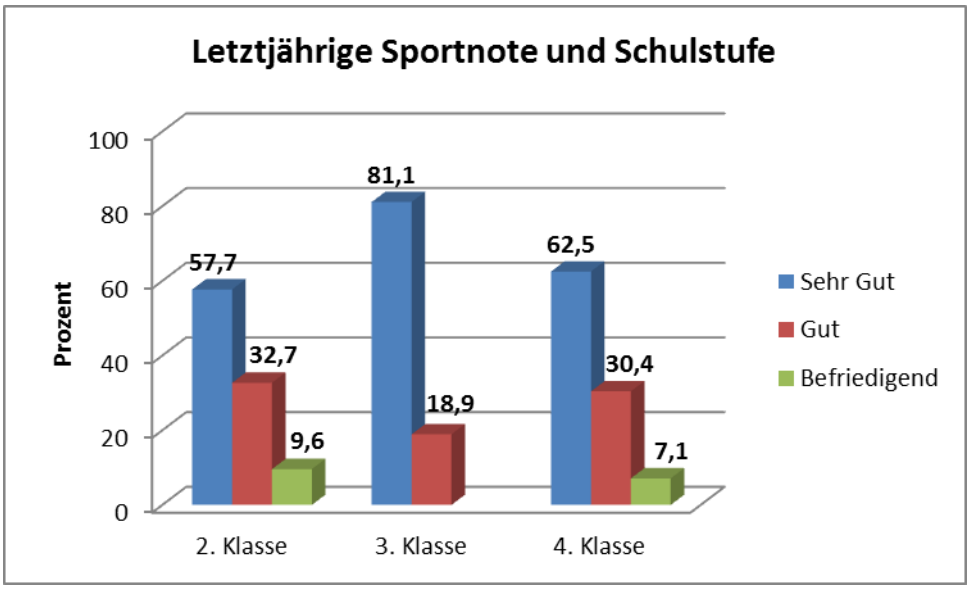

Abbildung 7: Zusammenhang letztjährige Sportnote und Schulstufe (n=161)

Die persönliche Einschätzung der eigenen Sportlichkeit zeigt einen sehr signifikanten Unterschied (p=0,001) zwischen Sportklassen und dem Realzweig. Somit muss die Nullhypothese $H_0$4 verworfen und die Alternativhypothese $H_1$4 angenommen werden. Es besteht also ein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der persönlichen Einschätzung der eigenen Sportlichkeit.

Aus Abbildung 8 sowie aus den mittleren Rängen des Mann-Whitney-U-Tests geht hervor, dass sich Sportgymnasiast/innen sportlicher einschätzen als Realschüler/innen. Auch der Modus (1 = „sehr sportlich“ beim Sportzweig bzw. 2 = „ziemlich sportlich“ beim Realzweig) bestätigt diese Annahme. Allerdings schätzen sich alle Schüler/innen insgesamt gesehen als sportlich ein, da kein einziger angibt, „nicht sportlich“ zu sein und nur drei Realschüler/innen sich als „wenig sportlich“ bezeichnen.

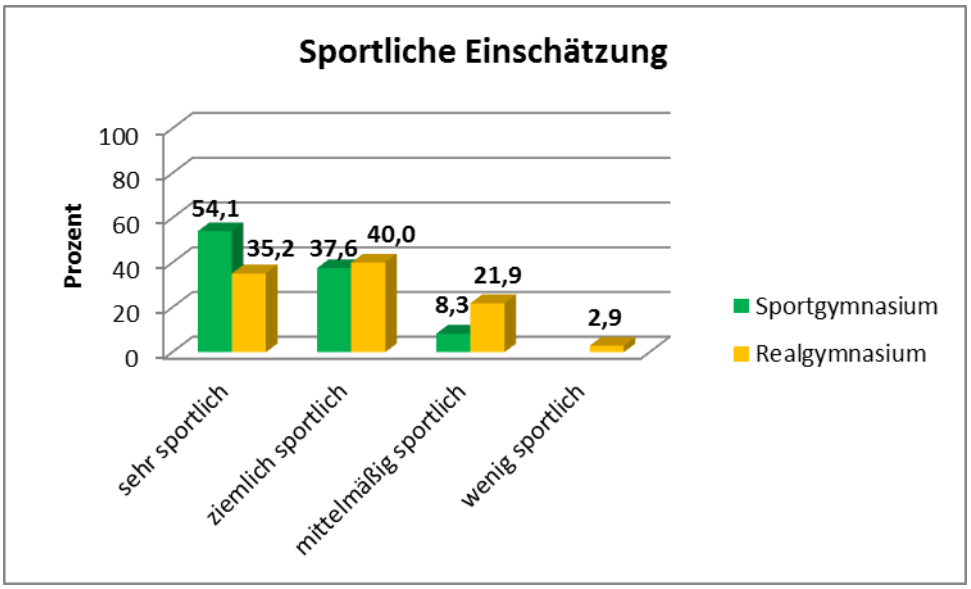

Abbildung 8: Persönliche Einschätzung der eigenen Sportlichkeit (n=214)

8.2 Sport in der Freizeit

Frage 3 beschäftigt sich als einzige Frage mit dem Freizeitverhalten der Schüler/innen. Dabei sollten die Befragten angeben, wie häufig sie Sport in ihrer Freizeit betreiben und welche ihre bevorzugten Sportaktivitäten dabei sind.

Da die Werte nicht normalverteilt sind, wurde zur Signifikanzprüfung beim schultypenspezifischen Vergleich der Mann-Whitney-U-Test verwendet.

Demnach besteht ein signifikanter Unterschied (p=0,018) zwischen den Sportklassen und dem Realgymnasium und $H_0$6 wird verworfen. Schüler/innen des Sportzweiges gehen also, wie auch mit den vorherigen Auswertungen übereinstimmend, in ihrer Freizeit öfters sportlichen Aktivitäten nach als Realgymnasiast/innen.

Wie aus Abbildung 9 ersichtlich, ist aber das Sportengagement aller Kinder und Jugendlichen im Allgemeinen als relativ hoch einzuschätzen. Der Großteil der Schüler/innen (158 Personen) betreibt regelmäßig, 55 der Befragten betreiben gelegentlich Sport in ihrer Freizeit. Der Anteil der sportabstinenten Schüler/innen ist sehr gering. Nur ein Schüler der dritten Klasse Realgymnasium, der sich auch selbst als wenig sportlich einschätzt, geht gar keiner sportlichen Betätigung in seiner Freizeit nach.

Dieser Trend findet sich auch bei Digel (1996) wider. Laut seiner Untersuchung betreiben 81,3% der Schüler/innen auch außerhalb der Schule Sport. Klenk (2004) bestätigt diese Aussagen in seiner Studie. Vier Fünftel der von ihm befragten Schüler/innen treiben außerhalb der Schule Sport.

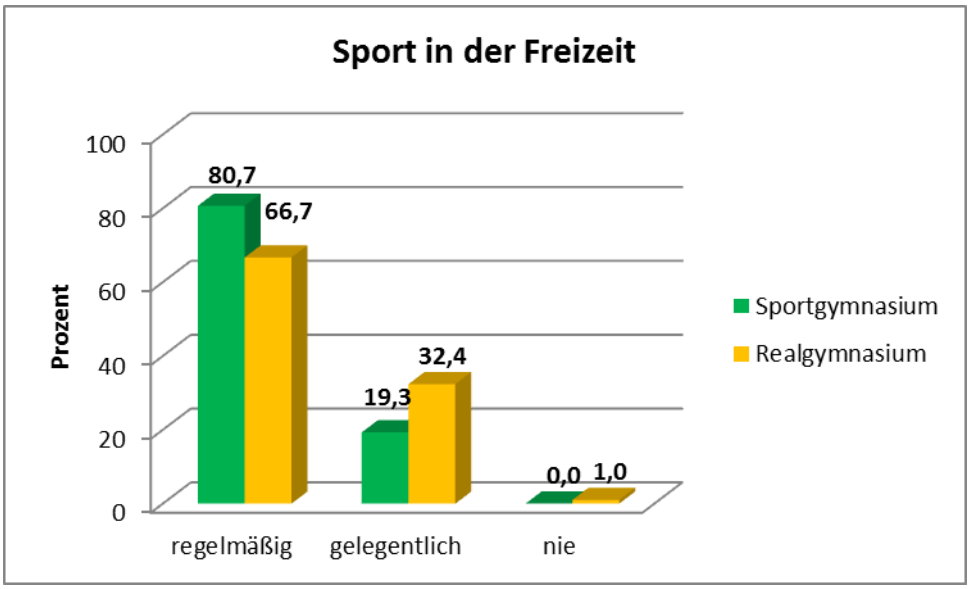

Abbildung 9: Häufigkeit der Sportausübung in der Freizeit (n=214)

Zusätzlich wurde erhoben, welchen Sportaktivitäten die Befragten in ihrer Freizeit bevorzugt nachgehen, wobei bis zu drei Antwortmöglichkeiten abgegeben werden konnten. Die beiden nachfolgenden Tabellen sollen die Rangreihung der zehn favorisierten Sportarten nach Schultyp aufgeteilt veranschaulichen.

Tabelle 4: Bevorzugte Sportarten in der Freizeit differenziert nach Schultyp

	Rangreihung Sportgymnasium	n
1.	Fußball	49
2.	Boden-/Geräteturnen	31
3.	Laufen	30
4.	Handball	22
5.	Schwimmen	17
6.	Tennis	12
7.	Leichtathletik	11
	Skifahren	11
9.	Basketball	8
	Volleyball	8

	Rangreihung Realgymnasium	n
1.	Fußball	56
2.	Schwimmen	30
3.	Tennis	25
4.	Basketball	22
5.	Laufen	13
6.	Volleyball	11
7.	Handball	10
8.	Boden-/Geräteturnen	9
9.	Radfahren	7
	Skifahren	7

Wie in Anbetracht anderer Studien (Gerlach et al., 2006, Klenk, 2004) und der österreichischen Sportmentalität nicht anders zu erwarten, rangiert bei beiden Schultypen

Fußball auf Platz eins der bevorzugten sportlichen Freizeitaktivitäten. Ob dies nun im Verein oder selbst organisiert stattfindet, konnte aus dieser Erhebung nicht eingeordnet werden. Trotzdem lässt sich feststellen, dass aus den Realklassen mehr Personen Fußball als Freizeitaktivität angaben. Im Sportzweig steht Boden- und Geräteturnen an zweiter Stelle, was wahrscheinlich eher im Turnverein stattfindet. Auf Rang drei befindet sich Laufen mit einer immer noch beachtlichen Anzahl an Befürworter/innen, was im Sportzweig vielleicht als Grundlage für viele andere Sportarten angesehen wird. Im Realzweig befindet sich Schwimmen auf Platz zwei und Tennis rangiert an dritter Stelle.

Auch in der DSB-Sprint-Studie (2006) zeigt sich ein ähnliches Bild bezüglich der Sportausübung in der Freizeit und neben traditionellen Sportarten werden auch damalige Trendsportarten genannt. Hier finden sich Fußball, Basketball, Schwimmen, Tischtennis, Tanzen und Inline-Skaten im vorderen Bereich.

Klenk (2004) nennt ebenfalls Fußball als meist genannte Freizeitsportart, gefolgt von Tanzsport, Tennis, Volleyball und Fitness/Gymnastik.

Auffallend ist, dass in beiden Zweigen auch die Trendsportart Freerunning/Parkour (sechs Personen im Sportzweig bzw. vier im Realzweig) angeführt wurde. Dies rührt möglicherweise daher, dass diese Bewegungshandlungen in letzter Zeit auch vermehrt medial in Filmen, Werbungen oder Zeitschriften verbreitet sind. Insgesamt wurden sehr viele unterschiedliche Sportarten und Bewegungshandlungen aufgegriffen, wobei es in den Sportklassen etwas mehr Vielfalt gab (58 bzw. 50 unterschiedliche Nennungen).

Überraschend ist außerdem, dass bei allen drei Antwortmöglichkeiten zum außerschulischen Sportverhalten nahezu die idente Anzahl an Schüler/innen die Aussage verweigerte. Bei der ersten Kategorie gab es, wie erwartet, am wenigsten fehlende Antworten, nämlich in beiden Schultypen jeweils nur eine Person. Diese kommt im Sportzweig aus der dritten Klasse, schätzt sich selbst als sehr sportlich ein, betreibt in ihrer Freizeit aber nur gelegentlich Sport. Auch im Realzweig stammt die einzige fehlende Antwort aus einer dritten Klasse, der Befragte schätzt sich allerdings als wenig sportlich ein und ist auch der einzige Schüler, der nie in der Freizeit Sport betreibt. Bei der zweiten Antwortmöglichkeit gab es jeweils zwölf fehlende Antworten, in der dritten Kategorie enthielten sich im Sportzweig 26 und im Realzweig 29 Befragte ihrer Stimme.

8.3 Allgemeine Einstellung zum Sportunterricht

Der folgende Abschnitt beschäftigt sich mit der allgemeinen Einstellung der Schüler/innen zum Unterrichtsfach Bewegung und Sport. Unter neun Unterpunkten werden die elf diesbezüglichen Fragen zusammengefasst, ausgewertet und interpretiert. Querverbindungen zwischen den einzelnen Aspekten werden unter Punkt 8.10 erläutert.

Die Werte weisen laut Kolmogorov-Smirnov-Test keine Normalverteilung auf und die Signifikanzprüfung wurde daher mittels Mann-Whitney-U-Test durchgeführt.

8.3.1 Freiwillige Teilnahme

Die erste Frage in diesem Themenbereich beschäftigt sich mit der Annahme, dass das Unterrichtsfach Bewegung und Sport freiwillig besucht werden könnte. Abbildung 10 zeigt die Verteilung der Antworten immer, oft, gelegentlich, selten und nie in Abhängigkeit des Schultyps.

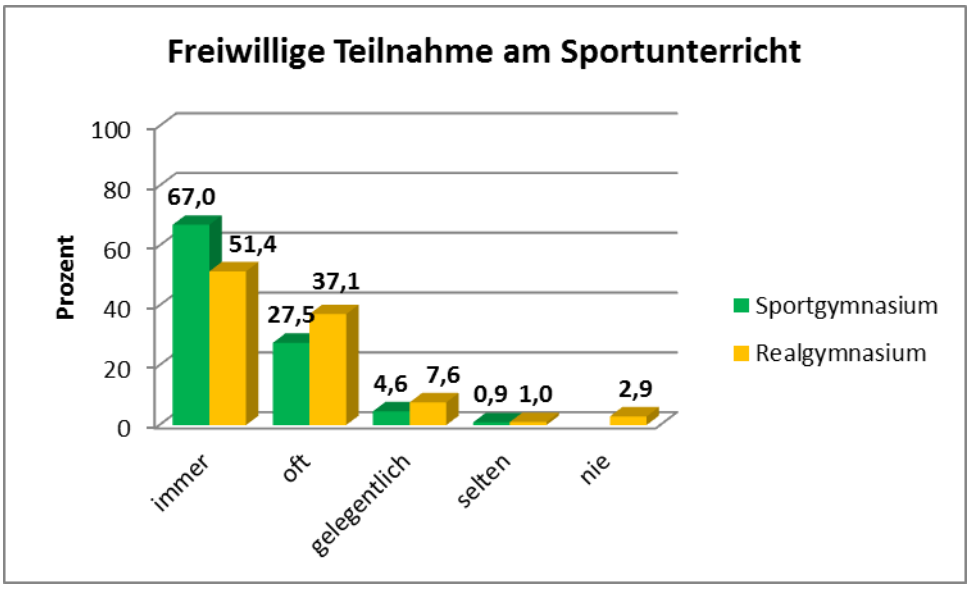

Abbildung 10: Teilnahme am Sportunterricht, wenn dieser freiwillig wäre (n=214)

Schon die Abbildung lässt erkennen, dass Sportschüler/innen positiver einer freiwilligen Teilnahme am Sportunterricht gegenüberstehen. Es gibt in diesem Schultyp insgesamt 73 Personen, die immer am Unterricht teilnehmen würden, auch wenn dieser nicht verpflichtend wäre. Dagegen hat keiner der Befragten angegeben, nie den freiwilligen Sportunterricht zu besuchen. Hingegen würden drei Schüler/innen des Realzweiges einen freiwilligen Sportunterricht ablehnen und diesen nie besuchen. Trotzdem würde auch in

diesem Schulzweig die Mehrheit von 54 Personen den Sportunterricht immer besuchen, wenn dieser freiwillig wäre.

Es zeigt sich allerdings ein signifikanter Unterschied zwischen Sportschüler/innen und Realschüler/innen (p=0,015) bezüglich der Teilnahme am freiwilligen Sportunterricht und $H_0 7$ muss verworfen werden. Schüler/innen aus dem Sportzweig haben also tendenziell einen positiveren Bezug zum Unterrichtsfach Bewegung und Sport und würden es deshalb auch in ihrer Freizeit häufiger besuchen. Vielleicht hängt dieser Umstand mit einem regelmäßigen Sporttreiben, das sie auch aus etwaigen Vereinen kennen, zusammen. Dennoch muss betont werden, dass beide Gruppen überraschend häufig (die Antwortkategorien „immer“ und „oft“ wurden insgesamt 103 bzw. 93 Mal markiert) an einem freiwilligen Sportunterricht teilnehmen würden.

Das relativ große Interesse der Schüler/innen am Sportunterricht spiegelt sich auch in der Untersuchung von Digel (1996) wider. Laut seiner Befragung ist Bewegung und Sport jenes Schulfach, für das sich die Schüler/innen besonders interessieren und rangiert unter der Beliebtheit der Unterrichtsfächer am ersten Platz. Außerdem würden insgesamt 74% der Schüler/innen es „bedauern“ oder sogar „sehr bedauern“, wenn es keinen Sportunterricht mehr gäbe. Hingegen würden diesen Umstand nur 7,7% „begrüßen“ bzw. „sehr begrüßen“.

In derselben Studie stellt Digel (1996) fest, dass die Schüler/innen durchaus bereit wären, einen freiwilligen Sportunterricht ohne Vergabe von Noten am Nachmittag zu besuchen. Diese Schlussfolgerungen decken sich somit mit der vorliegenden Erkenntnis, dass ein Großteil der Schüler/innen auch freiwillig am Unterrichtsfach Bewegung und Sport teilnehmen würde.

Betrachtet man zusätzlich den Verlauf der Teilnahme an Bewegung und Sport, wenn das Unterrichtsfach freiwillig zu besuchen wäre, bezogen auf die Schulstufe, lässt sich eine abnehmende Tendenz beobachten. Mit Hilfe der Rangkorrelation nach Spearman findet man sogar einen sehr signifikanten Zusammenhang (p=0,001). Trotz der niedrigen Stärke (r=0,233) lässt sich schlussfolgern, dass die Schüler/innen mit zunehmendem Alter weniger oft am freiwilligen Sportunterricht teilnehmen würden. Die nachfolgende Grafik veranschaulicht diesen Sachverhalt.

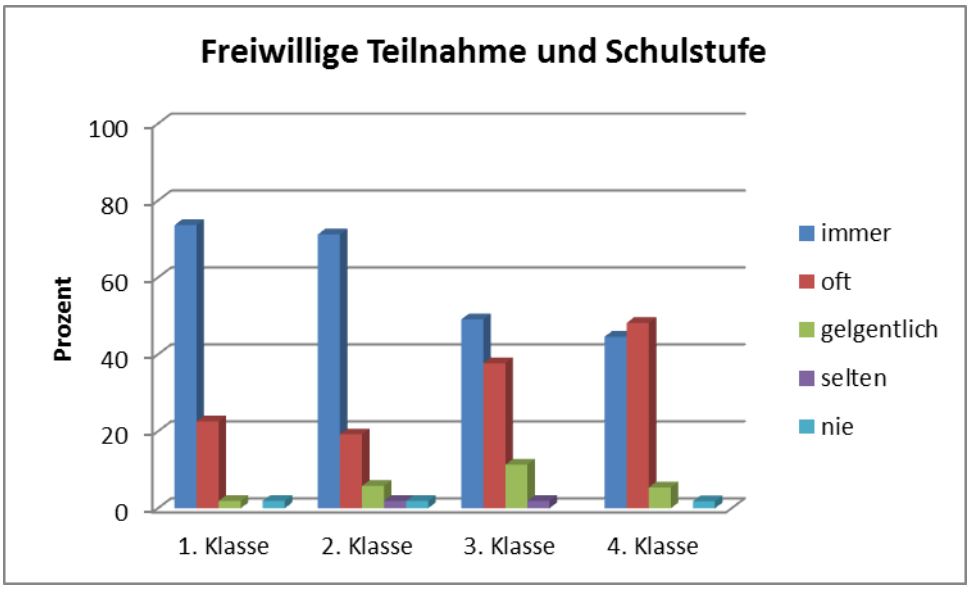

Abbildung 11: Zusammenhang freiwillige Teilnahme am Sportunterricht und Schulstufe (n=214)

Aus der Grafik ist ersichtlich, dass zwar die Antworten „immer“ und „oft“ in allen Schulstufen deutlich überwiegen, trotzdem erkennt man eine fallende Tendenz der stetigen freiwilligen Teilnahme am Sportunterricht im Altersgang. 73,6% der ersten und 71,2% der zweiten Klassen würden immer an einem freiwilligen Sportunterricht teilnehmen, während demgegenüber „nur“ 49,1% und 44,6% der dritten bzw. vierten Klassen diesem Verhalten nachkommen.

8.3.2 Konflikte und Stimmung

Bei der Häufigkeit von Konflikten im Sportunterricht lässt sich ein höchst signifikantes Ergebnis (p=0,000) erkennen und $H_0$9 muss somit falsifiziert werden.

Demnach gibt es in dieser Untersuchung bei Realschüler/innen deutlich mehr Konflikte im Unterrichtsfach Bewegung und Sport als bei Sportschüler/innen. 37 Befragte des Realgymnasiums gaben an, dass „oft“ oder „immer“ Konflikte zwischen den Schüler/innen im Sportunterricht auftreten, wogegen 34 Personen, also sogar noch drei weniger, „selten“ oder „nie“ Konflikte beobachten konnten.

Bei den Sportgymnasiast/innen gab der überwiegende Anteil (fast 50%) an, nur selten Konflikte im Sportunterricht zu beobachten und die beiden Antwortkategorien „selten“ und „nie“ markierten insgesamt 58 Personen. Die Antwort „immer“ wurde hingegen kein einziges Mal angekreuzt und nur 16 Schüler/innen beobachten oft Konflikte im Unterrichtsfach Bewegung und Sport. Abbildung 12 soll diesen Unterschied grafisch verdeutlichen.

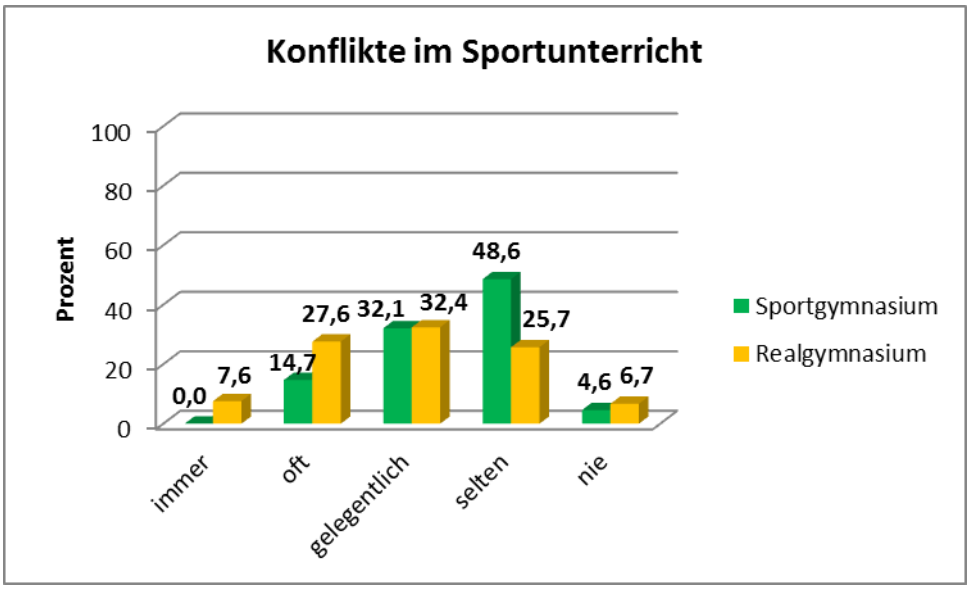

Abbildung 12: Konflikte zwischen den Schüler/innen im Sportunterricht (n=214)

Erklärbar wäre dieser Unterschied vielleicht deshalb, da Sportschüler/innen insgesamt sieben Stunden pro Woche gemeinsam Sport betreiben und sie deshalb das Umfeld „Turnsaal“ besser kennen und nutzen können. Im Gegensatz dazu haben Realschüler/innen nur vier (1. und 2. Klasse) bzw. drei (3. und 4. Klasse) Sportstunden und sehen den Sportunterricht als Einheit, in der sie sich austoben und ihre Aggressionen loswerden können. Sportschüler/innen empfinden das Unterrichtsfach Bewegung und Sport eventuell als wichtigeres Fach in ihrem Stundenplan und müssen vermehrt Leistungen erbringen als Realschüler/innen. Auf diese beiden Aspekte (Wichtigkeit und Leistung) wird aber noch später in der vorliegenden Arbeit eingegangen.

Theis (2010) fragte ebenfalls nach den Konflikten zwischen den Schüler/innen im Sportunterricht und stieß auf zwei Ursachen. Einerseits seien zwischenmenschliche Probleme für Konflikte verantwortlich, wobei allgemeine Spannungen, Diskussionen über die Inhalte der Unterrichtseinheit oder unsoziales Verhalten untereinander bzw. keine Rücksicht nehmen als Faktoren angeführt wurden. Andererseits stellen die Sportspiele einen Themenbereich dar, der als Ursache für Spannungen und Konflikte gedeutet wird. Hier wurden die Wahl der Teams, Torerfolg und Spielergebnis, Foulspiel bzw. Regelverstöße sowie das koedukative Sportspielproblem erwähnt.

Obwohl signifikant vermehrt Konflikte bei Schüler/innen des Realzweiges auftreten, lässt sich in Bezug auf die Stimmung im Unterrichtsfach Bewegung und Sport ganz knapp kein signifikanter Unterschied ausmachen ($p=0,054$). $H_0 10$ darf also beibehalten werden.

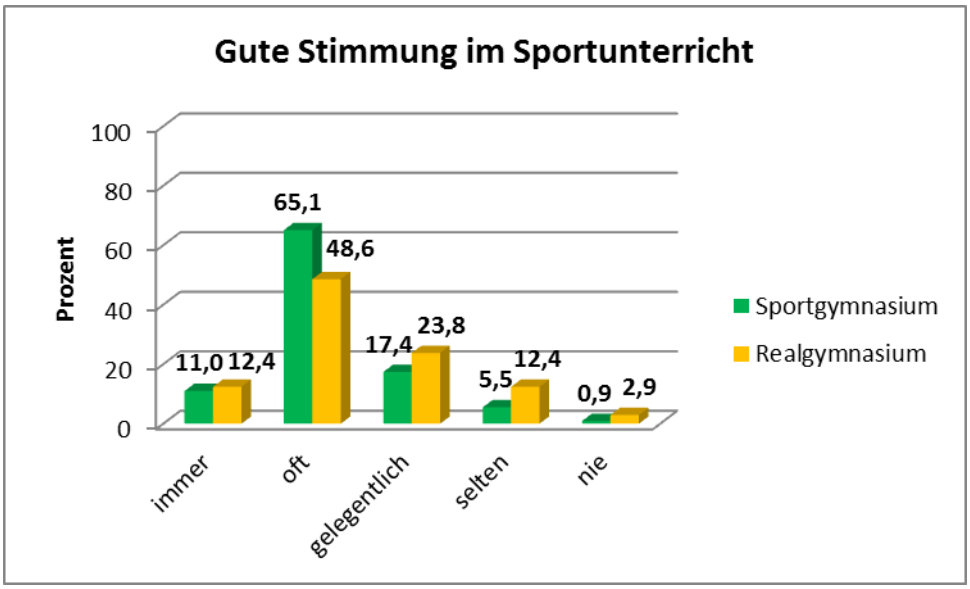

Abbildung 13: Vorherrschen einer guten Stimmung im Sportunterricht (n=214)

Wie aus Abbildung 13 ersichtlich ist, geben die meisten Schüler/innen beider Zweige an, dass oft eine gute Stimmung im Sportunterricht vorherrscht. Die Verteilung fällt zwar trotzdem zugunsten der Sportschüler/innen aus, da 83 Personen „immer“ oder „oft“ markierten und nur sieben „selten“ oder „nie“ gute Stimmung im Sportunterricht erfahren, hingegen tendieren nur 64 Realschüler/innen zu den beiden positiven Antworten und 16 gingen mit den beiden Kategorien der negativen Seite einher. Trotzdem ist dieses Ergebnis knapp nicht signifikant und es besteht kein Unterschied zwischen den Schulzweigen bezogen auf die Stimmung im Sportunterricht.

Interessant ist auch zu erheben, ob bei diesen Themen bezüglich des Geschlechts Unterschiede feststellbar sind und Schüler mehr Konfliktpotential aufweisen als Schülerinnen bzw. umgekehrt. Ebenso soll das Vorherrschen einer guten Stimmung getrennt auf die Geschlechter erhoben werden.

Die Signifikanzprüfung lässt darauf schließen, dass es keine signifikanten Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern bei der Häufigkeit von Konflikten im Sportunterricht gibt (p=0,231). Allerdings besteht ein signifikanter Unterschied (p=0,023) beim getrennten Betrachten der Geschlechter bezüglich einer guten Stimmung im Unterrichtsfach Bewegung und Sport. Bei den Mädchen scheint demnach häufiger eine gute Stimmung im Sportunterricht zu herrschen als bei den Burschen.

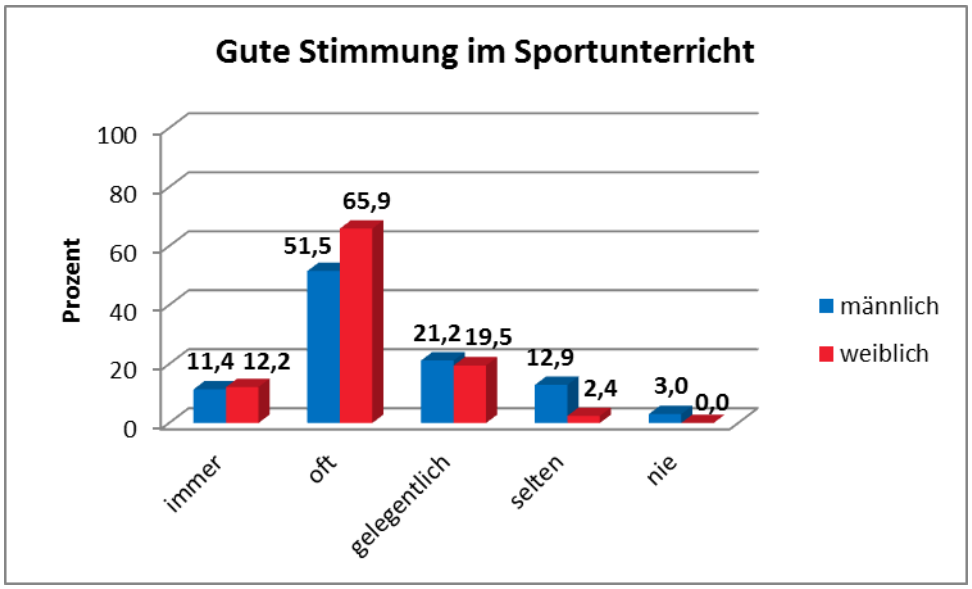

Abbildung 14: Stimmung im Sportunterricht differenziert nach Geschlecht (n=214)

8.3.3 Fairness und Hilfsbereitschaft

In Bezug auf Fairness und Hilfsbereitschaft im Unterrichtsfach Bewegung und Sport lässt sich kein signifikanter Unterschied (p=0,106) zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen erkennen und $H_0$12 kann somit verifiziert werden. Die nachfolgende Abbildung zeigt diesen Zusammenhang.

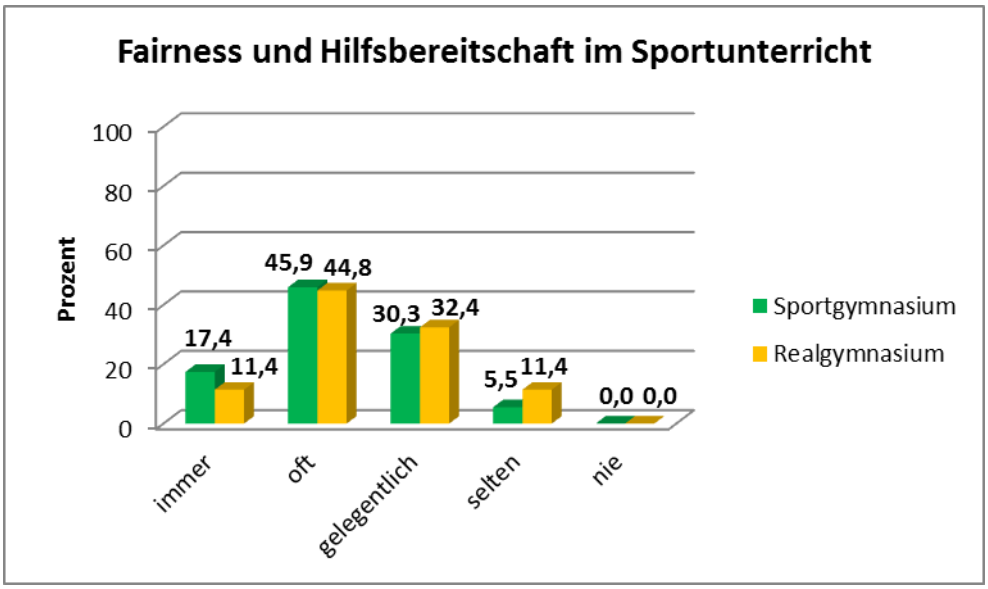

Abbildung 15: Fairness und Hilfsbereitschaft im Sportunterricht (n=213)

Beide Gruppen beobachten Fairness und Hilfsbereitschaft am ehesten „oft“ bis „gelegentlich“ im Unterrichtsfach Bewegung und Sport, wobei keiner der Befragten die Antwortmöglichkeit „nie“ auswählte. Doch auch nur wenige Schüler/innen (insgesamt 31 von 213) finden, dass der Sportunterricht die Eigenschaften Fairness und Hilfsbereitschaft „immer“ erfüllt. Somit kann festgehalten werden, dass beide Schultypen das positive Mittelfeld bezogen auf Fairness und Hilfsbereitschaft wählten (insgesamt 169 von 213 Personen markierten „oft“ und „gelegentlich“) und sich kein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Schulzweigen feststellen lässt.

8.3.4 Berücksichtigung der Interessen der Schüler/innen

Auch bei der Berücksichtigung der Interessen der Schüler/innen kann kein signifikanter Unterschied (p=0,206) zwischen Sportzweig und Realzweig festgestellt werden. Die Nullhypothese $H_0$13 kann somit beibehalten werden.

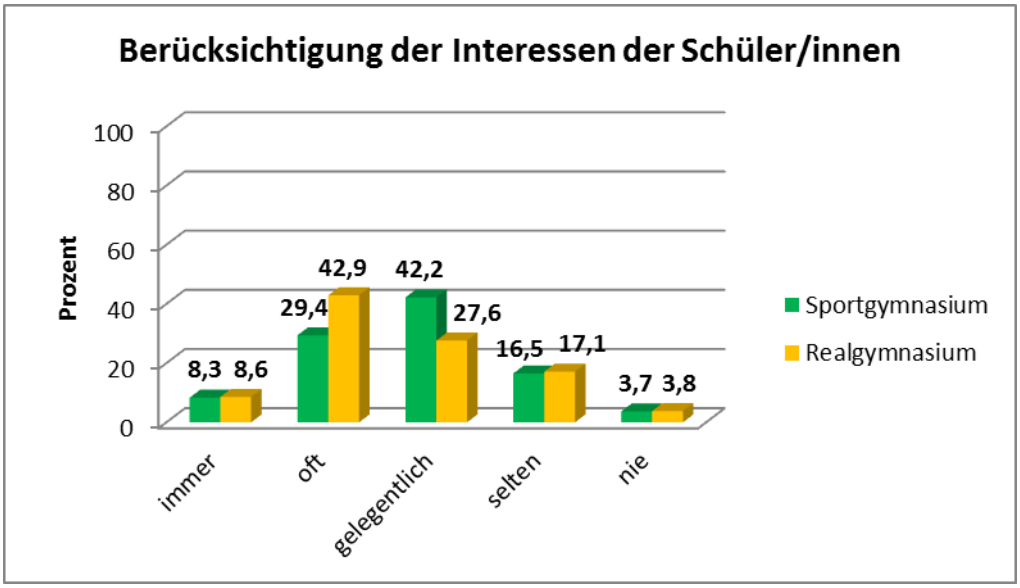

Abbildung 16: Berücksichtigung der Interessen der Schüler/innen (n=214)

Betrachtet man allerdings die Grafik fällt auf, dass es lediglich bei den Antworten „immer“, „selten“ und „nie“ eine klare Übereinstimmung der beiden Schultypen gibt. Bei den Antwortkategorien „oft“ und „gelegentlich“ zeigt sich ein umgekehrtes Bild bezogen auf die Berücksichtigung der Interessen. Realschüler/innen geben erstaunlicherweise vermehrt an, dass ihre Interessen im Unterrichtsfach Bewegung und Sport „oft“ berücksichtigt werden (45 Personen), während diese Behauptung nur 32 befragte Sportschüler/innen

teilen. Dagegen kann man genau das umgekehrte Phänomen bezüglich der Kategorie „gelegentlich“ erkennen (46 Sportschüler/innen bzw. 29 Realschüler/innen).

Man könnte daraus schließen, dass Sportgymnasiast/innen nur gelegentlich ihre eigenen Interessen einbringen dürfen, da der Leistungsgedanke, die Sportnote und das Erlernen von neuen Bewegungshandlungen im Vordergrund stehen. Realschüler/innen könnten eventuell vermehrt ihre Interessen einbringen dürfen, weil nicht so sehr die Leistung zählt, sondern vor allem die Freude an der Bewegung an sich sowie die Hinführung zu sportlichen Aktivitäten. Andererseits könnte auch interpretiert werden, dass Realschüler/innen ein engeres Spektrum an Bewegungshandlungen besitzen und Sportarten, die bekannt sind, auch häufiger umgesetzt werden. Kapitel 8.4 und Kapitel 8.5 werden sich mit den Erwartungen der Schüler/innen sowie den verbundenen Assoziationen zum Sportunterricht der beiden Schulzweige näher beschäftigen.

8.3.5 Wichtigkeit des Sportunterrichts

Frage 9 befasst sich mit der Wichtigkeit des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport. Dabei sollen sowohl mögliche Unterschiede zwischen den Schultypen als auch zwischen den Geschlechtern und den Klassen untersucht werden.

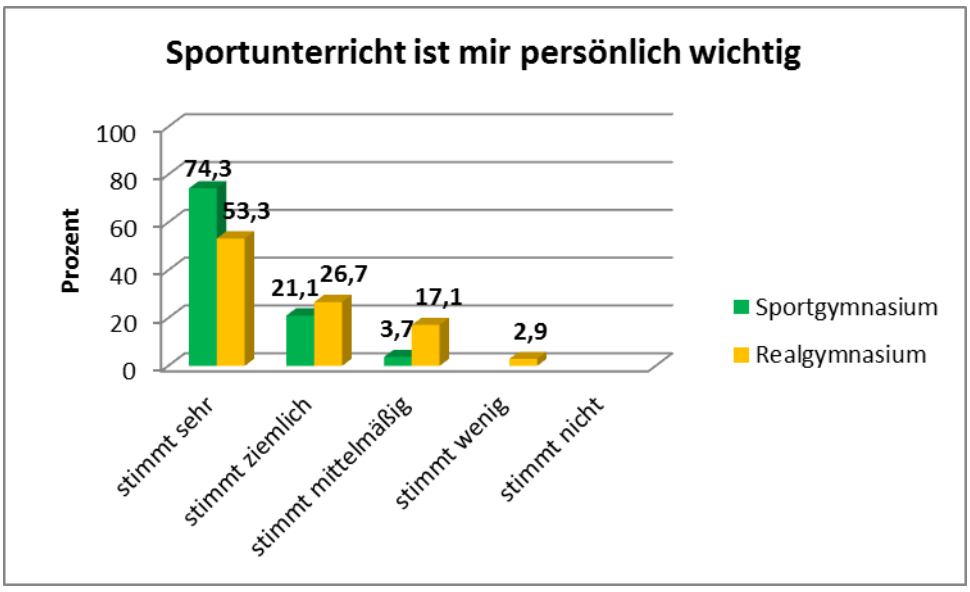

Abbildung 17: Wichtigkeit des Sportunterrichts nach Schultyp (n=213)

Die Signifikanzprüfung ergibt bei diesem Aspekt einen höchst signifikanten Unterschied (p=0,000) zwischen Realschüler/innen und Sportschüler/innen. Fast drei Viertel der Kinder und Jugendlichen aus dem Sportzweig empfinden das Unterrichtsfach Bewegung

und Sport als sehr wichtig, der Rest schwankt zwischen ziemlich und mittelmäßig wichtig. Dieses Ergebnis war abzusehen, allerdings unterscheidet es sich signifikant von den Antworten des Realzweiges. Dieser empfindet den Sportunterricht zwar ebenfalls mehrheitlich als sehr wichtig, allerdings sehen auch 3 Schüler/innen den Gegenstand als wenig wichtig. Diese Ergebnisse werten zwar die Bedeutung des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport auf, der Unterschied zwischen den Zweigen ist aber trotzdem beträchtlich.

Gerlach et al. (2006) bestätigen die hohe Bedeutung des Schulsports auch für Deutschland. Der Sportunterricht wird von fast zwei Drittel der Heranwachsenden als wichtig erachtet, nur 13% erklären ihn für unwichtig. Dabei lässt sich allerdings im Altersverlauf ein kontinuierlicher Bedeutungsverlust ausmachen und mit zunehmendem Alter steigt laut dieser Studie eine Verschiebung der Sportprioritäten zugunsten der selbstregulierten Aktivitäten in der Freizeit.

Klenk (2004) erhält in seiner Untersuchung das Ergebnis, dass sich die Mehrheit der Schüler/innen den Sportunterricht aus der Schule nicht mehr wegdenken können. 65% würden es „sehr bedauern“ oder „bedauern“, wenn dieses Fach nicht mehr angeboten würde. Auch diese Aussage bekräftigt den hohen Stellenwert des Schulsports.

In Bezug auf die Geschlechter gibt es in der vorliegenden Untersuchung keinen signifikanten Unterschied bei der Frage nach der Bedeutung des Sportunterrichts.

Sieht man sich die Entwicklung der Wichtigkeit des Sportunterrichts von der ersten zur vierten Klasse an, lässt sich ein signifikanter Zusammenhang ($p=0,038$) feststellen. Trotz niedriger Stärke ($r=0,143$) kann behauptet werden, dass die Bedeutung des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport von Klasse zu Klasse abnimmt. Gerlach et al. (2006) unterstützt diese Erkenntnis, da in seiner Studie ebenfalls ein kontinuierlicher Bedeutungsverlust des Sportunterrichts im Altersverlauf auszumachen ist.

Weiters sollte herausgefunden werden, ob den Befragten der Sportunterricht wichtiger erscheint als andere Unterrichtsfächer. Auch hier wurde das erwartete Ergebnis bestätigt, da Sportschüler/innen den Sportunterricht als wichtiger erachten.

Betrachtet man die mittleren Ränge und die Grafik lässt sich erkennen, dass Sportschüler/innen das Unterrichtsfach Bewegung und Sport im Gegensatz zu anderen Gegenständen vermehrt wichtiger erachten als Realschüler/innen. Es gibt einen sehr signifikanten Unterschied zwischen den Schulzweigen ($p=0,008$) und $H_0 16$ wird verworfen. Auffallend dabei ist, dass bei den Sportklassen sieben und bei den Realklassen vier Schüler/innen keine Angaben zu diesem Thema tätigten.

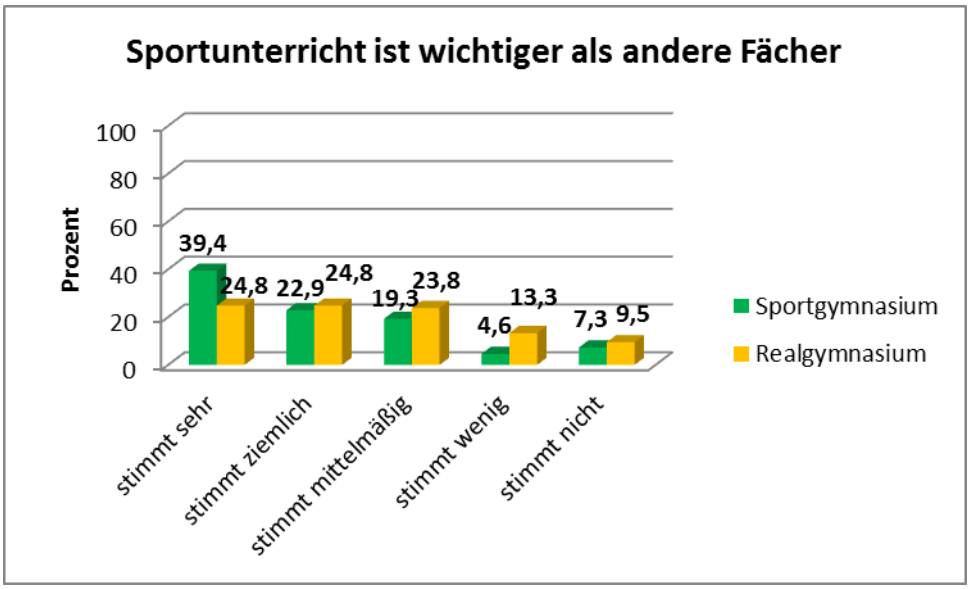

Abbildung 18: Wichtigkeit des Sportunterrichts zu anderen Fächern (n=103)

Laut Opper (1996) hat Bewegung und Sport für Schüler/innen mit besseren Noten eine größere Bedeutung als für weniger gute Schüler/innen. Knapp die Hälfte der guten Schüler/innen bewertet den Sportunterricht als genauso wichtig oder wichtiger als andere Fächer, während rund die Hälfte der schwächeren Schüler/innen andere Fächer für wichtiger hält.

Auch bei diesem Item sollte eine Verknüpfung mit der Klasse erfolgen. Jedoch kann zwischen der Wichtigkeit des Sportunterrichts gegenüber anderen Fächern und der Schulstufe kein signifikanter Zusammenhang ermittelt werden und $H_0$17 wird beibehalten.

8.3.6 Notengebung im Sportunterricht

Die Notengebung ist wie in jedem Unterrichtsfach auch in Bewegung und Sport ein heikles Thema und durfte deshalb auch in dieser Untersuchung nicht fehlen.

Mit Hilfe des U-Tests wurde ermittelt, dass in Bezug auf die Notengebung kein signifikanter Unterschied zwischen dem Sportzweig und dem Realzweig besteht ($p=0,151$). $H_0$18 darf also beibehalten werden.

Wie auch aus Abbildung 19 ersichtlich ist, antworteten die Schüler/innen der beiden Schultypen ziemlich konform, weshalb auch die Signifikanzprüfung keine besonderen Unterschiede feststellen kann. Sowohl im Sport- als auch im Realgymnasium wird am häufigsten mit „stimmt sehr“ auf die Frage nach einer gerechten Sportnote geantwortet. 53 der Sportschüler/innen und 46 der Realschüler/innen stimmen dieser Antwort zu. Demgegenüber stimmten dieser Frage nur fünf bzw. elf Schüler/innen „wenig“ oder „gar

nicht“ zu. Somit kann man festhalten, dass die Heranwachsenden ihre Sportnote großteils als „sehr“ und „ziemlich gerecht“ einstufen, obwohl die beiden Schultypen in mancher Hinsicht das Unterrichtsfach mit etwas anderem verbinden und andere Erwartungen hegen (vgl. Abschnitt 8.4 und 8.5).

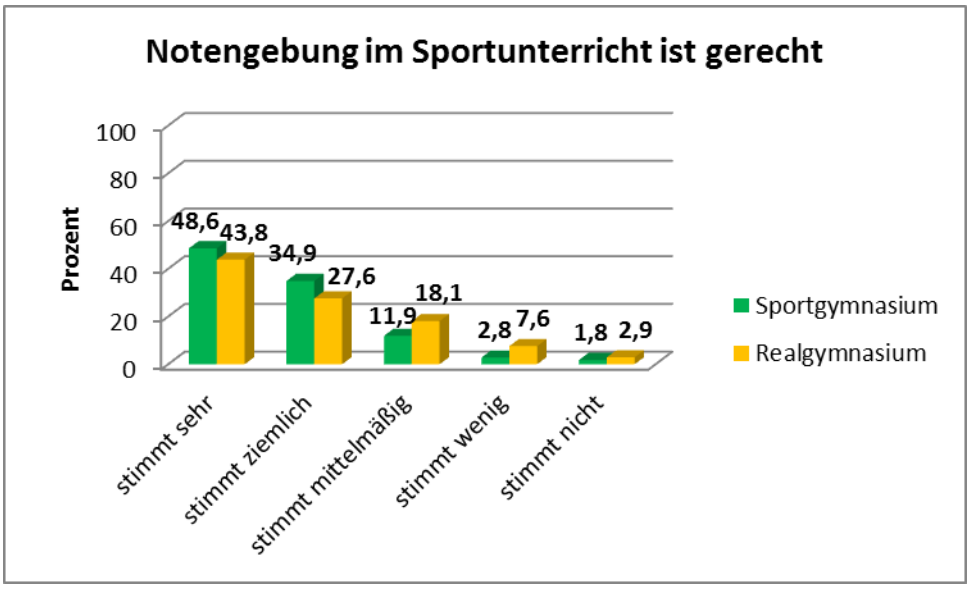

Abbildung 19: Notengebung im Sportunterricht (n=214)

Auch wenn man die Notengebung auf das Geschlecht hin untersucht, lassen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen Mädchen und Burschen erkennen (p=0,638). $H_0$19 wird somit verifiziert.

Digel (1996) kommt ebenfalls zu dem Schluss, dass die Schüler/innen die Notengebung im Sportunterricht durchaus gerecht bewerten. Fast zwei Drittel sind der Meinung, die Notengebung ist „gerecht“ bzw. „sehr gerecht“. In der vorliegenden Studie geben sogar 83,5% der Befragten an, dass die Beurteilung in Bewegung und Sport als „sehr“ oder „ziemlich gerecht“ empfunden wird.

Opper (1996) bestätigt diese Erkenntnis, wobei er eine Unterscheidung zwischen guten und schwächeren Schüler/innen trifft. Demnach beurteilen die besseren Schüler/innen die Notengebung gerecht, während die Schwächeren die Meinung vertreten, die Beurteilung sei weder gerecht noch ungerecht.

In der Untersuchung von Theis (2010) spielt die Notengebung ebenso eine wichtige Rolle. Die Aussagen der Schüler/innen zeugen davon, dass die Anstrengung und Beteiligung im Sportunterricht sowie das Sozialverhalten genauso eine wichtige Rolle spielen soll wie die erzielte Leistung. Einige der Befragten empfinden die Notengebung als ungerecht und

nennen als Gründe eine falsche Bewertung durch die Lehrkraft, die Bevorzugung der Mädchen oder der „Lieblingsschüler/innen“, manchen ist die Notengebung zu streng, manchen zu locker und wieder andere verlangen mehr Leistungskontrollen. In etwa die Hälfte der interviewten Schüler/innen spricht sich gegen einen Sportunterricht ohne Notengebung aus.

Auch die von Klenk (2004) befragten Schüler/innen sind mit der Notengebung weitestgehend zufrieden. Die Hälfte der Schüler/innen schätzt die Beurteilung als „sehr“ bzw. „eher gerecht“ ein, nur ein Viertel empfindet die Notengebung als „sehr“ bzw. „eher ungerecht“. Weiters lehnt die Hälfte der Schüler/innen die Notenvergabe in Bewegung und Sport überhaupt ab.

8.3.7 Befinden nach dem Sportunterricht

Frage 12 beschäftigt sich damit, ob sich die Kinder und Jugendlichen nach dem Sportunterricht wohlfühlen. Hierbei lassen sich ebenfalls keine signifikanten Unterschiede bezogen auf die beiden Schultypen feststellen (p=0,341) und $H_0$20 wird verifiziert. Abbildung 20 zeigt, dass sich über Dreiviertel der Schüler/innen beider Zweige nach dem Sport „sehr“ oder „ziemlich“ wohlfühlen. Nur bei fünf Schüler/innen des Sportgymnasiums und acht Befragten der Realklassen trifft diese Behauptung nur wenig zu, für jeweils zwei Schüler/innen trifft diese Aussage nicht zu.

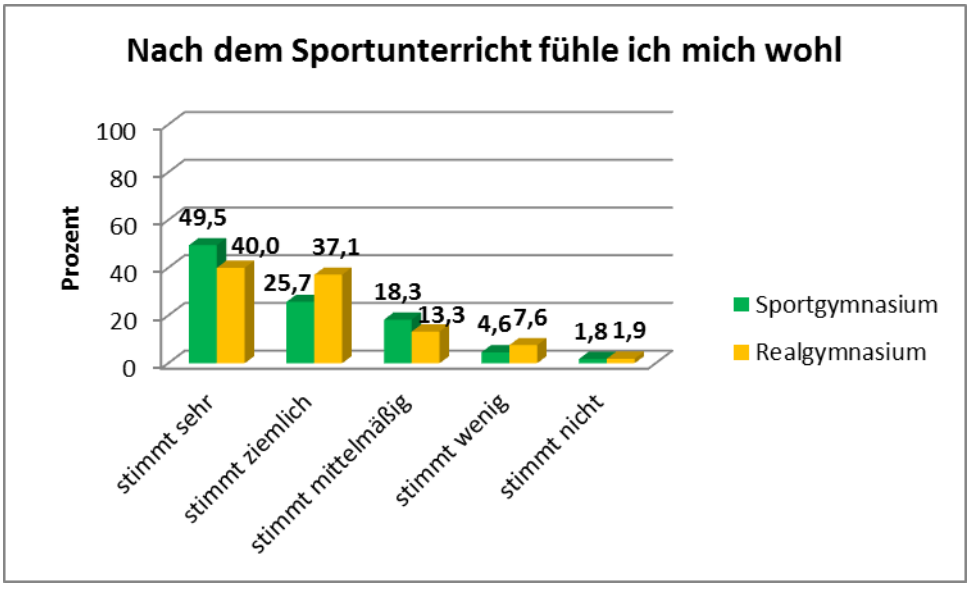

Abbildung 20: Befinden nach dem Sportunterricht nach Schultyp (n=214)

8.3.8 Einstellung zum koedukativen Sportunterricht

Bei der Einstellung zum koedukativen Sportunterricht zeigt sich ein sehr differenziertes Bild bei den Schulzweigen. Nach der Signifikanzprüfung mittels Mann-Whitney-U-Test lässt sich ein höchst signifikanter Unterschied bei der Einstellung zum koedukativen Sportunterricht zwischen den beiden Schultypen erkennen (p=0,000) und $H_0$21 muss verworfen werden. Abbildung 21 zeigt diesen Umstand sehr anschaulich.

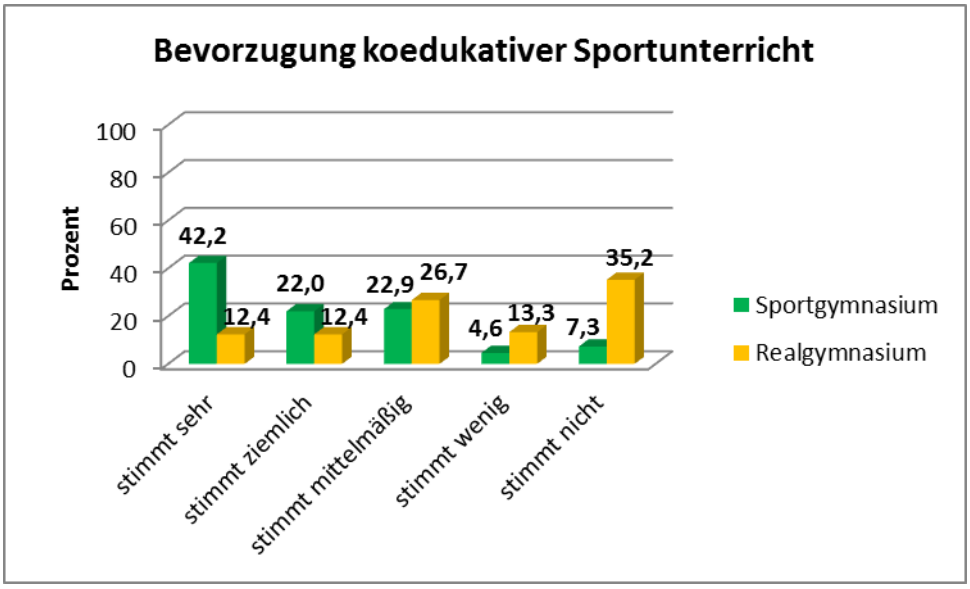

Abbildung 21: Einstellung zum koedukativen Sportunterricht differenziert nach Schultyp (n=213)

Wie aus der Graphik ersichtlich ist, bevorzugen Sportklassen vermehrt den koedukativen Unterricht (46 Befragte stimmten der Aussage „sehr“, 24 „ziemlich“ zu), während Realklassen dieser Form des Unterrichtens eher ablehnend gegenüberstehen (37 Befragte antworteten auf die Frage mit „stimmt nicht“, 14 stimmten „wenig“ zu). Nur je 13 Schüler/innen des Realzweiges bevorzugen die Koedukation im Unterrichtsfach Bewegung und Sport „sehr“ bzw. „ziemlich“. Bei den Sportschüler/innen stimmten nur 13 der Befragten der Aussage „wenig“ und „gar nicht“ zu.

Dieser Umstand rührt wahrscheinlich daher, dass im Sportzweig ab der ersten Klasse koedukativer Unterricht abgehalten wird, während im Realzweig nur in Ausnahmefällen Mädchen und Burschen gemischt unterrichtet werden. Die Sportklassen werden auch in weiterer Folge in jeder Schulstufe koedukativ unterrichtet und sind es somit gewohnt, mit dem anderen Geschlecht zu trainieren, spielen und sich zu messen. Trotzdem muss

deshalb nicht zwangsläufig eine positivere Einstellung zum gemischtgeschlechtlichen Sportunterricht bestehen, wie es in dieser Untersuchung aber der Fall ist.

Dieser Aspekt wurde auch bezogen auf Mädchen und Burschen untersucht und mittels Signifikanzprüfung wurde festgestellt, dass hier ebenso ein sehr signifikanter Unterschied besteht (p=0,003). Mädchen sprechen sich also vermehrt für einen koedukativen Sportunterricht aus, während Burschen eine Trennung der Geschlechter befürworten.

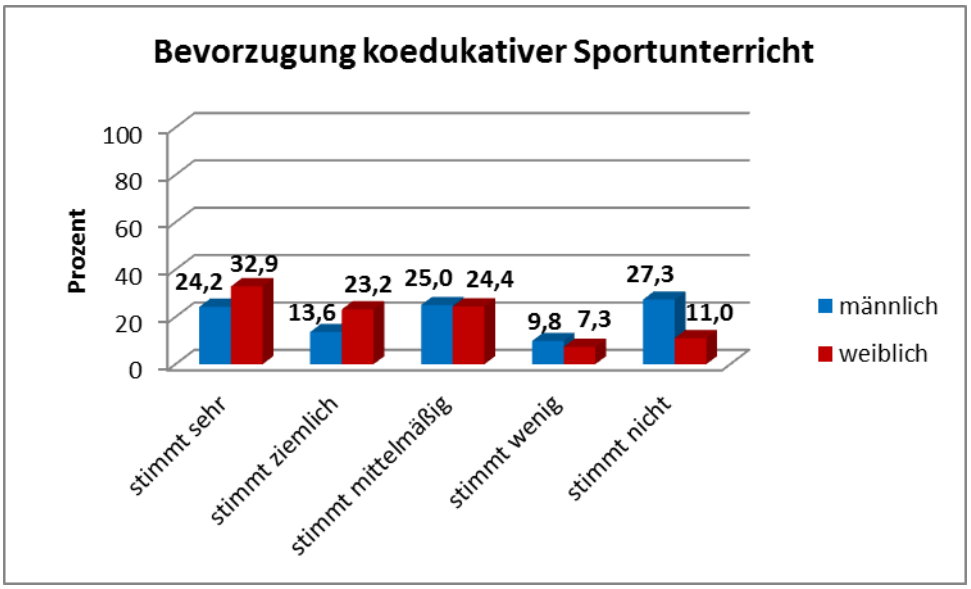

Abbildung 22: Einstellung zum koedukativen Sportunterricht differenziert nach Geschlecht (n=213)

Betrachtet man die beiden Schultypen getrennt, bleibt dieser Trend im Sportzweig erhalten. Hier bewerten die Mädchen ebenfalls den koedukativen Sportunterricht signifikant positiver als die Jungen (p=0,011). Auffallend dabei ist, dass sogar keine der Schülerinnen „stimmt wenig“ oder „stimmt nicht“ angeführt hat. Im Realgymnasium lässt sich allerdings kein signifikanter Unterschied zwischen den Geschlechtern erkennen (p=0,479) und die mittleren Ränge (54,38 bei den Schülern, 50,00 bei den Schülerinnen) bewegen zwischen jenen der Sportgymnasiast/innen (60,98 bzw. 46,40).

Wird die Bevorzugung des koedukativen Sportunterrichts im Altersverlauf geprüft, zeigt sich kein signifikanter Zusammenhang. Das bedeutet, dass sich die Einstellung zur Koedukation in den unterschiedlichen Schulstufen nicht bedeutsam verändert.

Theis (2010) untersuchte ebenfalls die Koedukation aus Schüler/innenperspektive und spezifizierte die Antworten seiner qualitativen Untersuchung in die drei Subkategorien Trennung, zeitlich befristete Trennung sowie gemeinsamer Sportunterricht. Die

Schüler/innen, die für eine Trennung der Geschlechter plädieren, gaben als Gründe eine geringere Leistungsbereitschaft der Mädchen, unterschiedliche Interessen, eine Problematik bei den Sportspielen, das unterschiedliche Leistungsniveau sowie die geschlechtsspezifischen Persönlichkeiten an. Für die Befürworter/innen ist der Sportunterricht koedukativ abwechslungsreicher, es gibt weniger Streit und Zickerei, eine höhere Leistung ist möglich, der Unterricht ist motivierender, es fördert die Klassengemeinschaft sowie das Sozialverhalten, man kann von einander lernen und es macht schlicht und einfach mehr Spaß. Eine zeitlich befristete Trennung wird je nach Inhalt der Stunde gewünscht. Vorgeschlagen wird diese Variante vor allem bei den Ballspielen, da die Jungen einerseits zu hart beim Spielen sind, andererseits aber allgemein andere Interessen bei den Sportspielen vorherrschen.

Die Ergebnisse aus der Studie von Digel (1996) decken sich nur mit den Werten des Sportzweiges und heben sich von den Realklassen ab. Demnach wird von 84,2% der Schüler/innen begrüßt, dass Burschen und Mädchen gemeinsam Bewegung und Sport treiben sollen und nur 7,1% bevorzugen eine Trennung der Geschlechter.

Opper (1996) erlangt bei der Analyse der Koedukation ebenso Zuspruch zum gemeinsamen Sportunterricht und mehr als drei Viertel der Schüler/innen befürworten diese Art von Unterricht.

Klenk (2004) kommt in seiner Studie zu dem Ergebnis, dass die Hälfte der Schüler/innen einen getrennten Sportunterricht befürwortet, rund ein Viertel den koedukativen Unterricht begrüßt und ein Viertel dieser Frage unschlüssig gegenübersteht. Während die Antworten bei den Jungen ziemlich ausgeglichen sind, tendieren die Mädchen eher zu einer Trennung nach Geschlechtern. Dieses Ergebnis deckt sich somit nicht mit der vorliegenden Untersuchung.

8.3.9 Ziele im Sportunterricht

Punkt 14 behandelt die Frage, ob die Ziele des Sportunterrichts für die Schüler/innen klar erkennbar sind. Der Mann-Whitney-U-Test belegt, dass hierbei ein signifikanter Unterschied zwischen den Sport- und den Realklassen besteht ($p=0,002$). $H_0 24$ muss also verworfen werden.

Demnach sind für Sportschüler/innen die Ziele im Unterrichtsfach Bewegung und Sport deutlich transparenter und offensichtlich erkennbarer als im Realzweig. Für 93 der Befragten aus dem Sportzweig stimmt diese Aussage „sehr“ oder „ziemlich“, nur für insgesamt fünf Personen sind die Ziele im Sportunterricht „wenig“ bis „gar nicht“ erkennbar. Demgegenüber gibt es 74 Schüler/innen im Realgymnasium, welche die Ziele

im Sportunterricht als „sehr“ bzw. „ziemlich“ klar erkennbar ansehen, aber acht Befragte stimmten mit „wenig“ oder „gar nicht“ ab. Ein relativ großer Anteil (23 Schüler/innen) des Realzweiges war unschlüssig und findet, dass die Ziele im Unterrichtsfach Bewegung und Sport „mittelmäßig“ klar erkennbar sind.

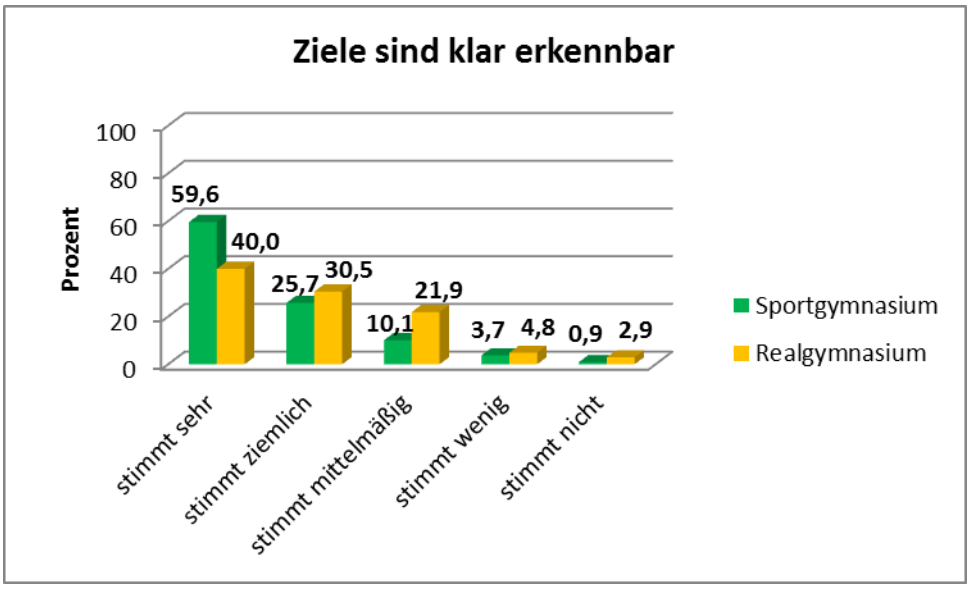

Abbildung 23: Erkennbarkeit der Ziele im Sportunterricht nach Schultyp (n=214)

8.4 Erwartungen an den Sportunterricht

Bei Frage 15 sollten die Schüler/innen angeben, welche Erwartungen sie an den Sportunterricht haben bzw. was ihnen der Sport in der Schule bedeutet. Tabelle 5 veranschaulicht die Ergebnisse differenziert nach Schultyp.

Die Werte wurden vorab mittels Kolmogorov-Smirnov-Test auf Normalverteilung geprüft, weisen aber keine Normalverteilung auf. Daher wurde für nachfolgende Signifikanzprüfungen der Mann-Whitney-U-Test verwendet.

Schon beim Betrachten dieser Tafel fällt auf, dass die Mittelwerte von Real- und Sportgymnasium in eine ähnliche Richtung gehen und wenige Unterschiede aufweisen. Aus der Tabelle ist ersichtlich, dass der Faktor „Spaß“ mit über 80% in der Antwortkategorie „stimmt sehr“ in beiden Zweigen die größte Erwartung an den Sportunterricht darstellt. Jedoch ist Spaß ein weiträumiger Begriff und die Schüler/innen erhoffen sich wahrscheinlich unterschiedliche Inhalte, die für sie Spaß machen.

Auch der Gesundheitsbegriff hat bei beiden Schultypen mit insgesamt 93,6 bzw. 97,1% in den ersten zwei Antwortkategorien oberste Priorität. Dies ist auch die einzige Variable, bei

der niemand der Befragten „stimmt wenig“ oder „stimmt gar nicht“ ankreuzte. Ebenso sind sich die Schüler/innen einig, dass der Sportunterricht ihre Fitness erhalten soll. 92,6 bzw. 92,4% stimmten diesen Sachverhalten „sehr“ oder „ziemlich“ zu.

Tabelle 5: „Der Sportunterricht soll…“, differenziert nach Schultyp

	Mittelwert	
	Sportrealgymnasium	Realgymnasium
Spaß machen	1,18	1,21
Gesundheit fördern	1,33	1,33
motorische Leistung verbessern	1,45	1,50
Neues aus der Welt des Sports zeigen	1,74	1,98
fairen Umgang miteinander fördern	1,62	1,99
Entspannung/Ausgleich zu anderen Fächern	1,77	1,64
zu außerschulischem Sporttreiben motivieren	1,72	1,87
Klassenklima verbessern	2,28	2,44
meinen Körper formen	1,81	1,70
meine Fitness erhalten	1,41	1,39

signifikante Ergebnisse blau hinterlegt

Zu den Aufgaben des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport zählen für beide Schulzweige auch das Verbessern der motorischen Leistung (89 bzw. 92,4% „stimmt sehr“ bis „stimmt ziemlich“), die Formung des Körpers (74,3 bzw. 82,9%), der Ausgleich zu anderen Gegenständen und die Entspannung (77,1 bzw. 80%) sowie der Auftrag, zu außerschulischem Sporttreiben zu motivieren (84,4 bzw. 74,3%). Lediglich der Faktor „Verbesserung des Klassenklimas“ schnitt bei beiden Schultypen weniger gut ab (unter 30% wählten „stimmt sehr“) und erreichte im Negativbereich mit 4,6 bzw. 5,7% „stimmt nicht“ Antworten die Höchstwerte.

Nur zwei der Items weisen einen signifikanten Unterschied auf, nämlich „Neues aus der Welt des Sports zeigen“ ($p=0,027$) sowie „fairen Umgang miteinander fördern“ ($p=0,012$). $H_0$25 wird also teilweise verifiziert und teilweise verworfen, da in den beiden genannten

Fällen ein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sport- und Realklassen bezüglich der Erwartungen an den Sportunterricht besteht.

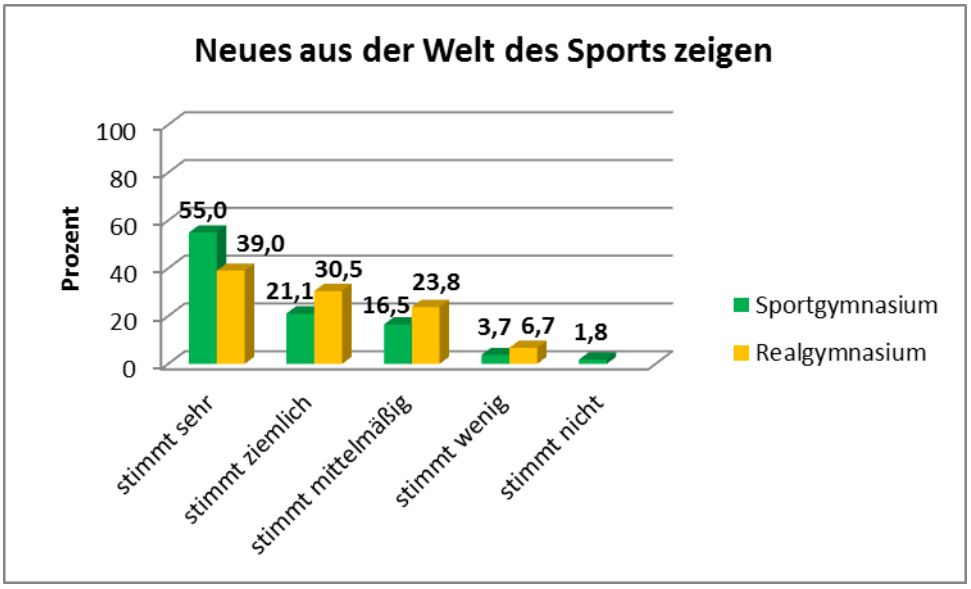

Abbildung 24: Der Sportunterricht soll Neues aus der Welt des Sports zeigen (n=212)

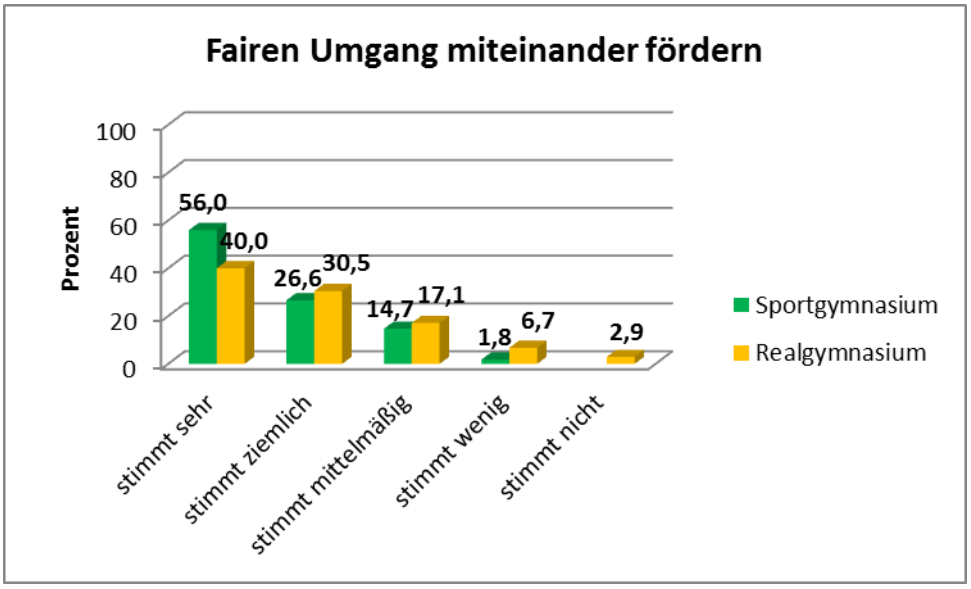

Abbildung 25: Der Sportunterricht soll einen fairen Umgang miteinander fördern (n=210)

Für Sportschüler/innen soll der Sportunterricht offenbar vermehrt Neues aus der Sportwelt präsentieren und auf neuartige Sportformen hinweisen. Dies zeigt ein vermehrtes Interesse auch an außerschulischen Sportaktivitäten und die Kinder und Jugendlichen wollen sich mit dem Thema Bewegung vertiefen.

Daneben finden Sportgymnasiast/innen, dass der Sportunterricht einen fairen Umgang untereinander fördern sollte. Dieser Zweig hat auch wesentlich mehr Sportstunden zur Verfügung, was bedeuten könnte, dass sie diese Zeit auch gebührlich und fair miteinander nützen sollten. Es könnte auch darauf hinweisen, dass die Sportschüler/innen durch die höhere Anzahl an Sportstunden einen faireren Umgang miteinander erlernten und diese Aussage als Ergebnis ihrer bisherigen Laufbahn ansehen. Die Abbildungen 24 und 25 verdeutlichen die signifikanten Ergebnisse grafisch.

In der DSB-Sprint-Studie kommen Gerlach et al. (2006) zu einem ähnlichen Ergebnis. Die Erwartung, dass der Sportunterricht die Gesundheit und Fitness fördert (88% „wichtig“ bis „sehr wichtig“) ist fast genauso hoch wie in der vorliegenden Untersuchung. Ebenso soll Bewegung und Sport die sportliche Leistung verbessern (80%), Ausgleich zu anderen Fächern schaffen, die Fairness untereinander fördern (je 70%) und Neues aus dem Sport zeigen (75%). Das Ziel „zu weiterem Sporttreiben motivieren“ erfährt eine überdurchschnittlich neutrale Einschätzung mit 69%. Dagegen zählt in den Augen der Schüler/innen die Absicht, sie in den Sportverein zu bringen, zu den weniger wichtigen Aufgaben des Sportunterrichts (63% „unwichtig“ bis „weniger wichtig“).

Betrachtet man bei dieser Frage zusätzlich den Unterschied auf die Geschlechter bezogen kann festgestellt werden, dass dabei mehr signifikante Unterschiede zu erkennen sind. Demgemäß besteht ein signifikanter Unterschied ($p=0,035$) beim Attribut „Spaß machen“. Mädchen erwarten eher vom Sportunterricht, dass er Spaß machen soll und nur eine Befragte stimmte diesem Umstand nur mittelmäßig zu, der Rest kreuzte „stimmt sehr“ und „stimmt ziemlich“ an. Bei den Variablen „Sportunterricht soll den Körper formen“ und „Sportunterricht soll die Fitness erhalten“ zeigt sich ein umgekehrtes Ergebnis. Burschen bewerten diese beiden Aspekte signifikant wichtiger ($p=0,012$ bzw. $p=0,009$) als Mädchen, was allerdings zu erwarten war, da Schüler auch schon in diesem Alter vermehrt auf ihr Äußeres und den Aufbau von Muskeln Wert legen.

Bei Digel (1996) lässt sich ein ähnlicher Trend bezüglich der Assoziationen mit Bewegung und Sport erkennen. Spaß (74,3%), Leistung (59%) und Gesundheit (43,9%) sind jene Aspekte, die für viele Schüler/innen zutreffend sind, wenn sie an Bewegung und Sport denken. Diese drei Faktoren finden sich auch in der vorliegenden Untersuchung im oberen Bereich, wobei hier der Zuspruch noch deutlicher ausfällt.

Opper (1996) kommt ebenso zu annähernd identischen Ergebnissen in seiner Studie. Spaß steht erneut an oberster Stelle bei den Erwartungen an den Sportunterricht, auch der aktive Ausgleich zu anderen Fächern sowie ein Leistungsvergleich mit Mitschüler/innen sollen in Bewegung und Sport erlebt werden. In dieser Untersuchung

wurde allerdings auch das Sammeln sozialer Erfahrungen mit dem Sportunterricht in Verbindung gebracht, wobei dieser Aspekt verstärkt bei den besseren Schüler/innen zutrifft.

Die Studie von Klenk (2004) bestätigt die bereits genannten Trends und Spaß sowie Leistung werden am Häufigsten mit dem Sportunterricht verbunden. Auch der soziale Faktor findet sich unter den ersten fünf genannten Merkmalen sowie der gesundheitliche Aspekt. Bei den Zielen steht die Verbesserung der motorischen Eigenschaften an oberster Stelle, gefolgt von Vermittlung von Freude am Sport und Förderung der Gesundheit.

8.5 Assoziationen mit dem Sportunterricht

Frage 16 konfrontierte die Schüler/innen mit ihrer Assoziation zum Unterrichtsfach Bewegung und Sport und fragte danach, was die Heranwachsenden mit dem Sportunterricht verbinden. Die nachfolgende Signifikanzprüfung erfolgte wiederum mittels U-Test, da die Werte nicht normalverteilt sind.

Schon aus Tabelle 6 lässt sich herauslesen, dass es, im Gegensatz zu den Erwartungen an Bewegung und Sport, in Bezug auf die Assoziationen zum Sportunterricht vermehrt signifikante Unterschiede zwischen den beiden Schultypen gibt. $H_0$26 darf demnach nur in fünf von 14 Fällen beibehalten werden.

Beide Schulzweige verbinden mit dem Sportunterricht Anstrengungsbereitschaft und über drei Viertel der Befragten in den unterschiedlichen Zweigen bewerten diese Aussage mit „stimmt sehr“ oder „stimmt ziemlich“. Auch bei den Variablen Aufmerksamkeit und Kooperation gibt es keine signifikanten Unterschiede zwischen den Schultypen und beide Aspekte erfuhren die meiste Zustimmung in der ersten Antwortkategorie.

Unbehagen scheint auch eher wenig mit dem Sportunterricht assoziiert zu werden, da je ein Viertel die Antwort „stimmt nicht“ wählte. Ebenso sind sich die Schultypen bei der Frage nach der Furcht vor Misserfolg einig. Hier ist auffällig, dass allen vier Antwortkategorien relativ gleich zugestimmt wurde und das Spektrum lediglich zwischen 15 und 24% liegt.

In Bezug auf die Aspekte Lebensfreude (p=0,007), positives Selbstwertgefühl (p=0,015) und Verantwortung (0,001) besteht ein sehr signifikanter Unterschied zwischen den Sport- und Realklassen. Sieht man sich die Rangsummen an wird deutlich, dass die Sportklassen all diesen Bereichen vermehrt Zustimmung schenken. Dieser Umstand war wohl zu erwarten, da Sportschüler/innen natürlich Freude am Sportunterricht haben (sonst hätten sie den Zweig nicht gewählt) und ihr Selbstwertgefühl vermutlich steigt, während

sie Sportarten betreiben, in denen sie erfolgreich sind. Die größere Verbindung des Sportunterrichts mit Verantwortung rührt wohl daher, dass Sportklassen öfters in das Helfen und Sichern beim Geräteturnen eingebunden sind und eventuell auch mit risikoreicheren Sportarten konfrontiert werden. Zudem fühlen sich Sportklassen im Sportunterricht signifikant wohler (p=0,028) und verbinden mit dem Unterrichtsfach auch vermehrt das Attribut Kommunikation (p=0,024).

Tabelle 6: „Mit dem Sportunterricht verbinde ich...“, differenziert nach Schultyp

	Mittelwerte	
	Sportrealgymnasium	Realgymnasium
Lebensfreude	1,70	1,96
Positives Selbstwertgefühl	1,69	2,00
Furcht vor Misserfolg	2,95	3,17
Wohlbefinden	1,64	1,88
Sportbezogenes Interesse	1,35	1,83
Anstrengungs-bereitschaft	1,65	1,80
Wettbewerbs-orientierung	1,73	2,37
Unbehagen	3,34	3,30
Verantwortung	1,98	2,57
Kooperation	1,84	2,09
Zusammenarbeit mit anderem Geschlecht	1,90	3,35
Kommunikation	1,88	2,18
Aufmerksamkeit	1,94	2,22
Notendruck	2,95	3,74

signifikante Ergebnisse blau hinterlegt

Gemäß Digel (1996) gibt es gleichfalls wenige Schüler/innen, die mit dem Sportunterricht weder Angst (74%) noch Notendruck (51,2%) verbinden. Allerdings trifft es auch für 64,2% der Schüler/innen nicht zu, dass der Schulsport für die Zukunft vorbereiten soll.

Klenk (2004) beschreibt in seiner Untersuchung ebenso, dass Schüler/innen sich keinem Notendruck ausgesetzt sehen und sie eher selten mit Angst konfrontiert werden.

Ein höchst signifikanter Unterschied (p=0,000) zwischen Sport- und Realklassen besteht in Bezug auf das sportbezogene Interesse (vgl. Abbildung 26). 94,5% der Sportschüler/innen entschieden sich für die beiden Antwortkategorien „stimmt sehr“ bzw. „stimmt ziemlich“, nur eine Person verbindet mit Bewegung und Sport „wenig“ sportbezogenes Interesse und keiner entschied sich für die Antwortkategorie „stimmt nicht“.

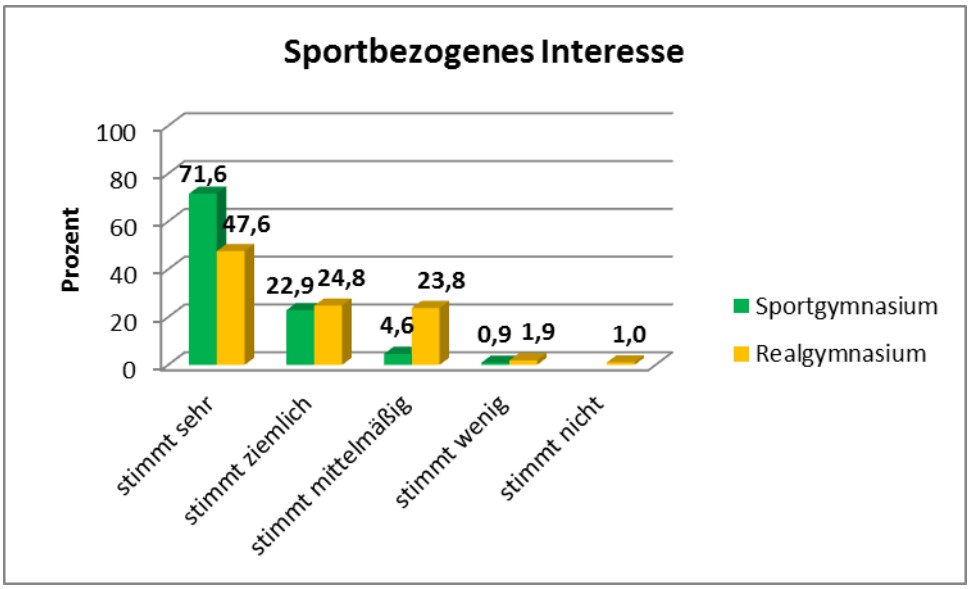

Abbildung 26: Mit dem Sportunterricht verbinde ich sportbezogenes Interesse (n=213)

Ebenso existiert ein höchst signifikanter Unterschied (p=0,000) betreffend der Wettbewerbsorientierung. Über drei Viertel der Sportschüler/innen stimmten diesem Aspekt „sehr“ bzw. „ziemlich“ zu und verbinden somit mit dem Unterrichtsfach Bewegung und Sport vermehrt den Wettbewerbsgedanken. Dies lässt sich zweifelsohne auf die häufigere Teilnahme an Wettkämpfen und Sportveranstaltungen zurückführen.

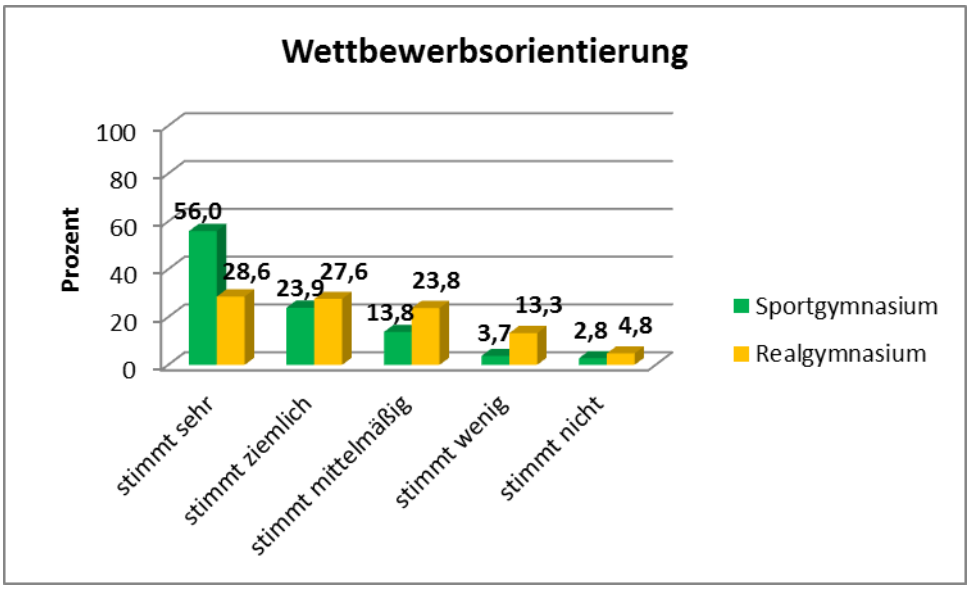

Abbildung 27: Mit dem Sportunterricht verbinde ich Wettbewerbsorientierung (n=212)

Besonders auffällig ist der höchst signifikante Unterschied (p=0,000) in Verbindung mit der Zusammenarbeit mit dem anderen Geschlecht. Mehr als die Hälfte der Sportschüler/innen entschieden sich für die Antwortkategorie „stimmt sehr“ in diesem Zusammenhang, hingegen nur 15,2% der Realschüler/innen. Diese Gruppe entschied sich hingegen am häufigsten für die letzte Antwortkategorie „stimmt nicht“ (30,5%) und sieht im Sportunterricht somit eine verminderte Zusammenarbeit mit dem anderen Geschlecht. Dieser Umstand hat sicherlich damit zu tun, dass die Sportklassen teilweise auch koedukativ unterrichtet werden und von der ersten Klasse an im Unterrichtsfach Bewegung und Sport mit dem anderen Geschlecht trainieren, turnen und spielen.

Auch in den allgemeinen didaktischen Grundsätzen des Lehrplans für die AHS-Unterstufe wird die bewusste Koedukation betont und eine ausdrückliche Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischen Vorurteilen gefordert. Folglich kann der Sportunterricht vor allem in den Sportklassen diesem Anspruch nachgehen und die Kinder und Jugendlichen koedukativ erziehen.

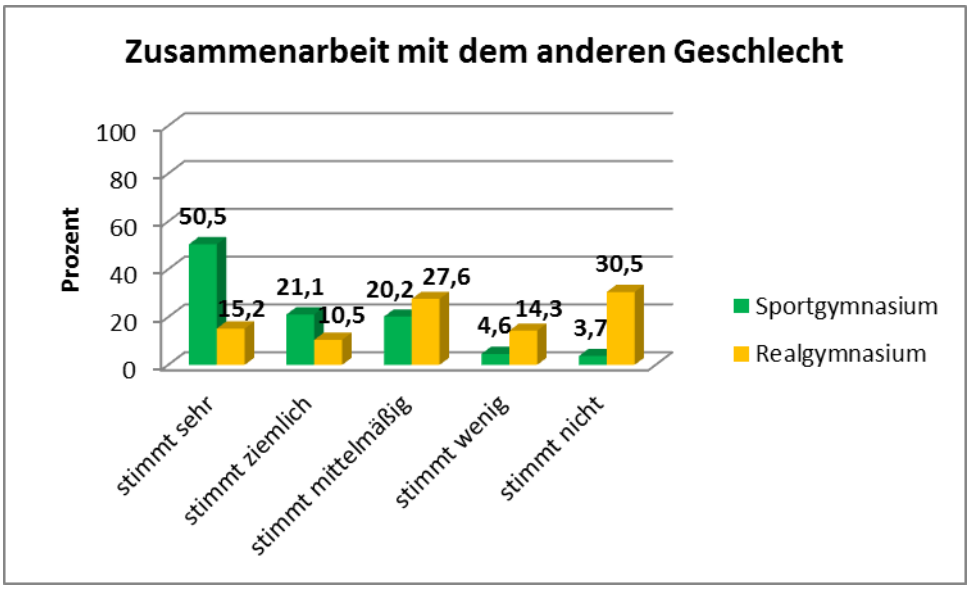

Abbildung 28: Mit dem Sportunterricht verbinde ich Zusammenarbeit mit dem anderen Geschlecht (n=212)

In Bezug auf den Notendruck zeigt sich gleichfalls ein höchst signifikanter Unterschied (p=0,000) zwischen den beiden Schultypen. Hier lässt sich allerdings ein umgekehrtes Bild erkennen. Realschüler/innen verbinden mit dem Sportunterricht weniger Notendruck als Sportschüler/innen. 46,7% entschieden sich für die Kategorie „stimmt nicht“, wobei sich nur 25,7% der Sportklassen dieser Gruppe anschlossen. Die Befragten des Sportzweiges sind sich in dieser Frage sichtlich unschlüssig (vgl. Abbildung 29), da auch 24,8% „stimmt sehr“ wählten. Für Realschüler/innen scheint der Notendruck nebensächlich zu sein, da sie vermutlich weniger Überprüfungen und Leistungsfeststellungen bewältigen müssen. Vielleicht wird in diesem Zweig die Zensur auch lockerer gehandhabt und die Sportlehrkräfte geben schneller eine gute Note. Sportschüler/innen wollen sich möglicherweise öfter vergleichen, besser sein als deren Mitschüler/innen und ihre Leistung steigern. Hinzu kommt, dass die Sportlehrer/innen dieses Schultyps den Heranwachsenden eventuell mehr abverlangen und höhere Leistungen erwarten. In Anbetracht der Bewertung der Sportlehrkräfte (vgl. Abschnitt 8.8) stufen Sportklassen ihre Lehrer/innen auch strenger ein.

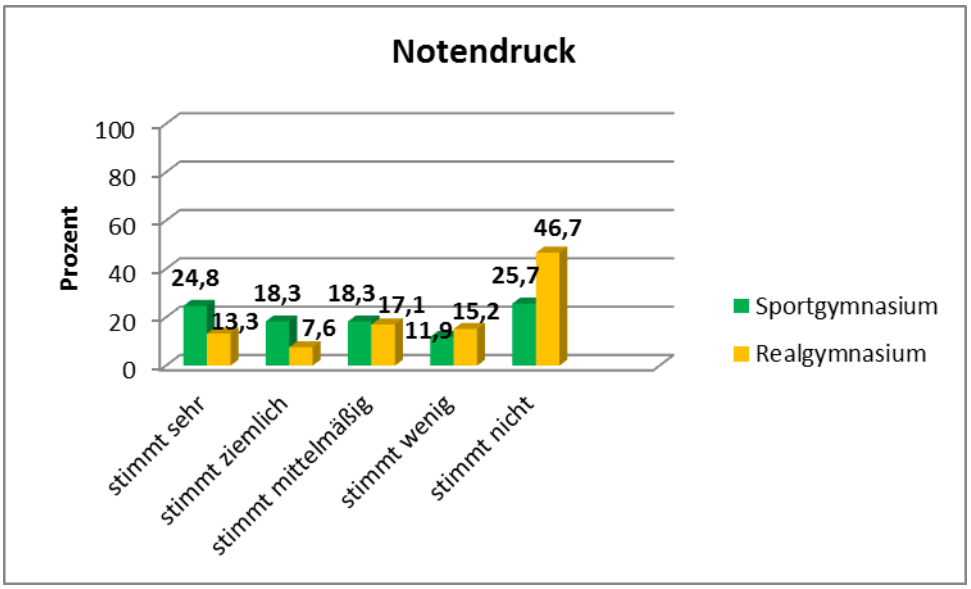

Abbildung 29: Mit dem Sportunterricht verbinde ich Notendruck (n=213)

Betrachtet man die Assoziationen zum Unterrichtsfach Bewegung und Sport bezogen auf das Geschlecht, lassen sich nur bei drei der 14 Items signifikante Unterschiede erkennen. Bei den Aspekten Lebensfreude (p=0,010) und Unbehagen (0,001) gibt es signifikante bzw. sehr signifikante Unterschiede zwischen den Geschlechtern. In beiden Fällen antworten die Schülerinnen positiver als die Schüler. Die Rangsummen lassen erkennen, dass Mädchen zwar vermehrt Lebensfreude, jedoch weniger Unbehagen mit dem Sportunterricht verbinden. Ebenso bei der Zusammenarbeit mit dem anderen Geschlecht zeigen sich signifikante Unterschiede (p=0,005). Dieser Assoziation mit Bewegung und Sport stimmen die Mädchen eher zu als die Burschen.

8.6 Bevorzugte Sportarten im Sportunterricht

Frage 17 erlaubte als einzige der Fragen auch Mehrfachantworten und untersuchte die Sportarten, welche gerne im Sportunterricht betrieben werden. Die Schüler/innen konnten dabei entscheiden, ob sie die angegebenen Sportarten gerne im Sportunterricht betreiben oder nicht. Zusätzlich ermöglichte der Unterpunkt „Sonstige“ die Auflistung nicht genannter Sportarten. Die Abbildungen 30 und 31 veranschaulichen das Ergebnis grafisch bezogen auf den jeweiligen Schulzweig.

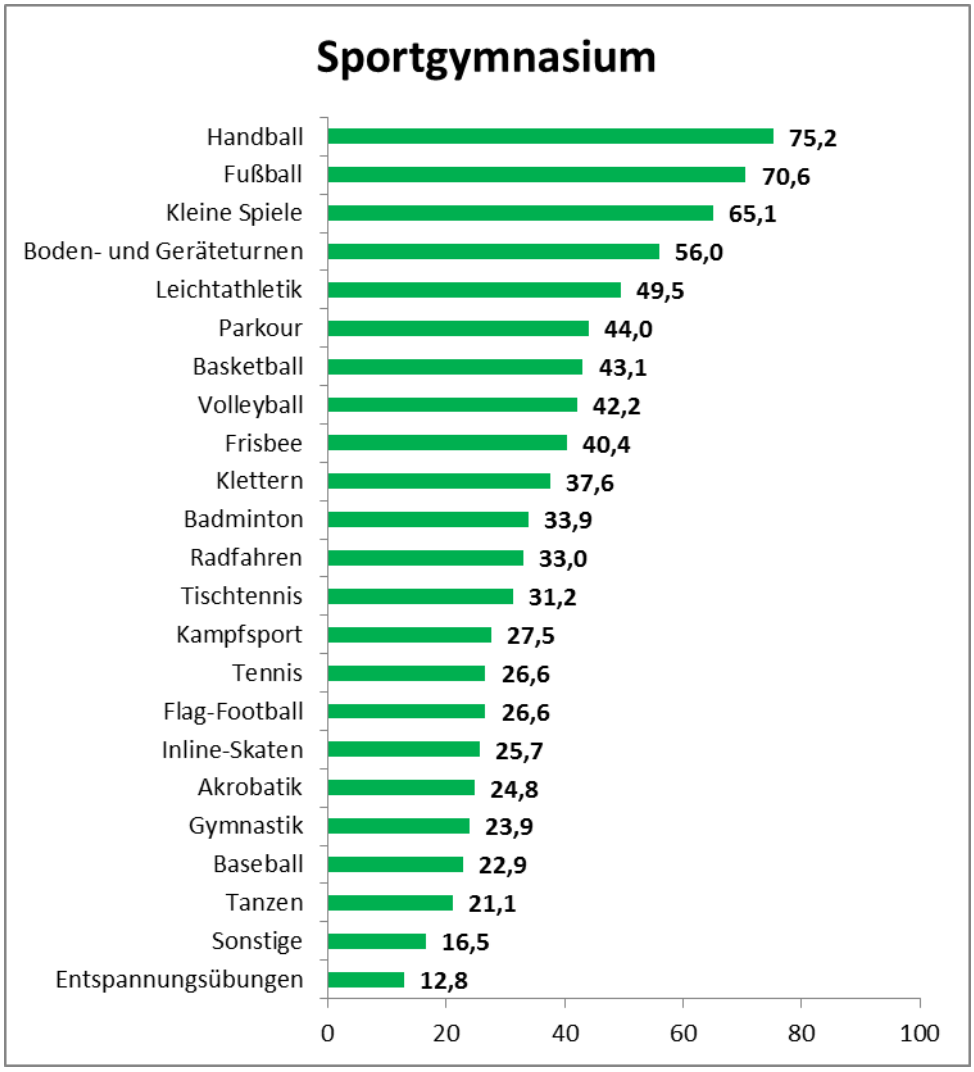

Abbildung 30: Bevorzugte Sportarten im Sportgymnasium (n=109)

Im Sportzweig dominieren klar die Sportspiele, wobei sechs davon unter den beliebtesten zehn Sportarten zu finden sind. Handball führt mit 75,2% die Liste der beliebtesten Sportarten an, gefolgt von Fußball (70,6%) und kleinen Spielen (65,1%). Boden- und Geräteturnen, das bei Schüler/innen oftmals kontrovers anesehen wird, erreicht immer hin 56% und belegt somit Platz vier. Auch die Trendsportart Le Parkour, die einige Berührungspunkte zum Turnen aufweist, findet sich unter den beliebtesten zehn Sportarten auf Rang 6. Im unteren Bereich befinden sich Sportarten wie Gymnastik (23,9%), Baseball (22,9%), Tanzen (21,1%) und abgeschlagen am letzten Platz mit nur 12,8% Entspannungsübungen. Nur insgesamt 18 Sportschüler/innen äußerten sich auch zu sonstigen Sportarten, die sie gerne im Sportunterricht betreiben. Hier steht Schwimmen mit vier Nennungen an erster Stelle, gefolgt von Laufen und Völkerball mit je zwei Stimmen. Die restlichen zehn angeführten Sportarten wurden nur je einmal genannt.

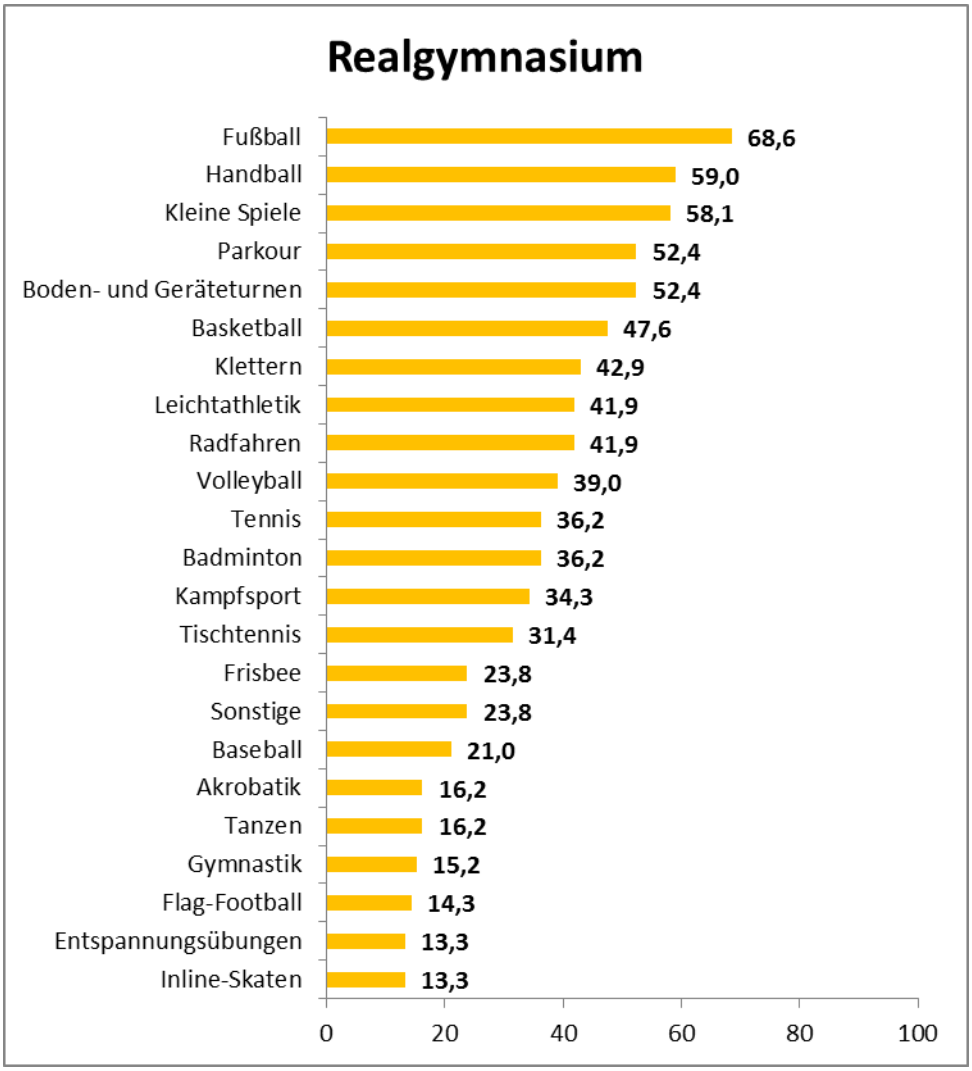

Abbildung 31: Bevorzugte Sportarten im Realgymnasium (n=105)

Im Realgymnasium zeigt sich ein ähnliches Bild, wenn man die bevorzugten Sportarten im Unterrichtsfach Bewegung und Sport analysiert. Fünf Spielsportarten finden sich unter den beliebtesten zehn Sportarten, am häufigsten wurde hier allerdings Fußball (68,6%) vor Handball (59,0%) gewählt. An dritter Stelle stehen genauso wie im Sportzweig die kleinen Spiele (58,1%), gefolgt von Le Parkour und Boden- und Geräteturnen ex aequo auf Platz vier (je 52,4%). Den letzten Platz belegen ebenfalls Entspannungsübungen (13,3%), die allerdings gleich auf sind mit der Sportart Inline-Skaten. Schüler/innen des Realzweiges gaben aber vermehrt Sportarten in der Rubrik „Sonstige“ an. Insgesamt 25 Befragte nannten 13 verschiedene Sportarten, genauso viele wie im Sportgymnasium. Schwimmen wurde wieder am häufigsten angegeben (5 Personen), gefolgt von Laufen, Hockey und Ballspiele (je 3 Schüler/innen).

Es zeigen sich also viele Gemeinsamkeiten bezogen auf die bevorzugten Sportarten im Sportunterricht. Mit Hilfe des Chi-Quadrat-Tests sollte herausgefunden werden, ob es doch auch signifikante Unterschiede in einzelnen Sportarten gibt. Diese lassen sich in den Sportarten Frisbee (p=0,010), Handball (p=0,012), Flag-Football (p=0,026) und Inline-Skaten (p=0,023) feststellen. Sportschüler/innen gaben signifikant öfter an, diese vier Sportarten im Unterricht gerne auszuüben. Vor allem bei Handball und Frisbee ist dieser Unterschied stärker ausgeprägt.

Verglichen mit den bevorzugten Sportarten in der Freizeit, lassen sich nur teilweise Gemeinsamkeiten erkennen. Schüler/innen beider Zweige wählten Fußball zur beliebtesten Sportart in der Freizeit. Im Sportzweig folgen Boden- und Geräteturnen sowie Laufen auf Rang 2 bzw. 3, im Realzweig wurden Schwimmen und Tennis auf die Plätze verwiesen.

Theis (2010) bestätigt das Resultat der vorliegenden Studie bezüglich der bevorzugten Sportarten im Gymnasium. Laut seinen Ergebnissen bevorzugen die Schüler/innen ebenso die Spielsportarten im Sportunterricht. Wie auch in der hier untersuchten Realklasse liegt Fußball an erster Stelle, allerdings gefolgt von Basketball und Badminton, welches in dieser Studie nur an dreizehnter Stelle rangiert. Geräteturnen ist bei Theis erstaunlicherweise erst auf Platz acht zu finden, während es in der vorliegenden Analyse auf dem fünften Rang im vorderen Bereich aufscheint.

Unter den unbeliebten Sportarten finden sich bei Theis (2010) an erster Stelle Gymnastik, gefolgt von Geräteturnen. Ausdauerlauf und Leichtathletik liegen relativ abgeschlagen auf den Plätzen drei und vier. Gymnastik liegt bei den Wiener Schüler/innen gleichfalls im unteren Bereich der bevorzugten Sportarten, bezogen auf die anderen Bewegungsformen lässt sich keine Übereinstimmung erkennen.

Bei den gewünschten Inhalten im Sportunterricht unterscheidet sich das Ergebnis von Digel (1996) von den vorliegenden Ergebnissen. Laut Digel steht mit 70% Basketball an erster Stelle der bevorzugten Sportarten, gefolgt von Selbstverteidigung und Volleyball. Das allseits beliebte Fußballspiel rangiert mit 54,7% nur auf Platz sechs. Dennoch finden sich auch in dieser Studie sechs Spielsportarten unter den zehn beliebtesten Aktivitäten im Sportunterricht.

Klenk (2004) kommt ebenfalls zu anderen Ergebnissen bezogen auf gewünschte Sportarten im Unterrichtsfach Bewegung und Sport. Selbstverteidigung steht laut seiner Studie in Baden-Württemberg an oberster Stelle, gefolgt von den Trendsportarten Beach-Volleyball und Snowboard. Ausgefallenere Sportarten wie Kanu und Baseball bilden die

Plätze vier und fünf. Fußball befindet sich genauso wie Basketball überraschenderweise mit 33% bzw. 32% Zustimmung eher im unteren Mittelfeld.

8.7 Bewertung des Sportunterrichts

Die Bewertung des Sportunterrichts erfolgte mittels semantischen Differentials, wobei sieben Gegensatzpaaren die Zahlen 1 bis 5 zugeordnet werden sollten. Um der Positivitätstendenz vorzubeugen, wurden ungeordnet sowohl positive als auch negative Aspekte auf beiden Seiten der Skala angegeben.

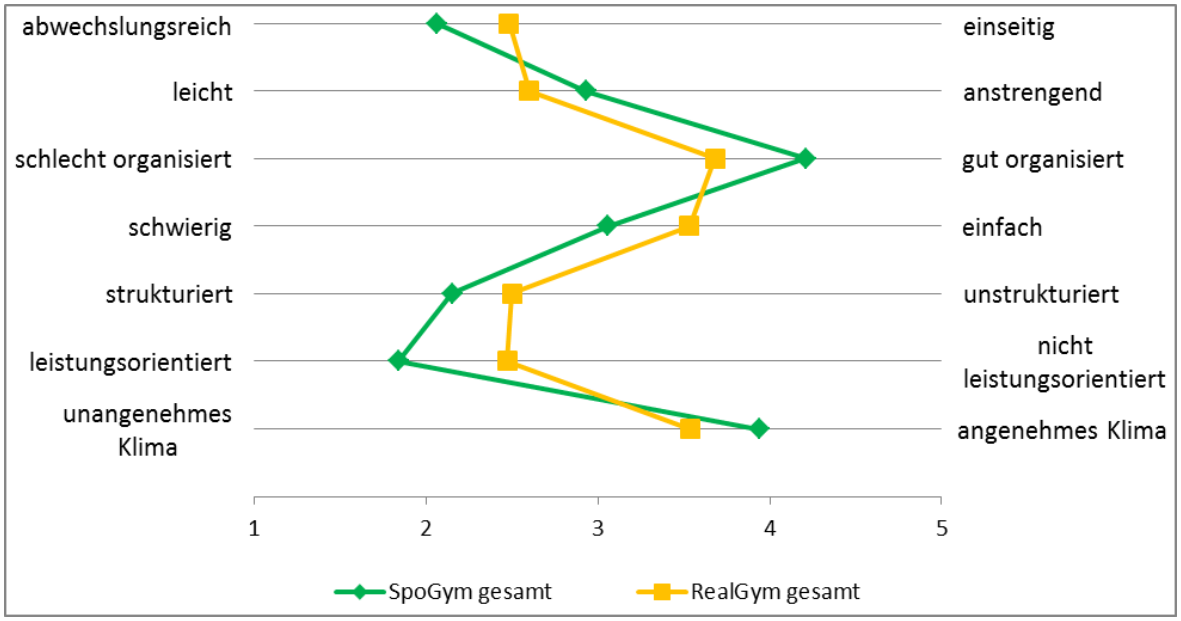

Abbildung 32: Polaritätsprofil Bewertung des Sportunterrichts

Bei der Bewertung des Sportunterrichts lassen sich eindeutige Unterschiede zwischen Schüler/innen des Sportzweiges und des Realzweiges ablesen (Abbildung 32). Nach Überprüfung mit dem Mann-Whitney-U-Test, da keine Normalverteilung vorliegt, konnten die signifikanten Unterschiede auch statistisch nachgewiesen werden. Demnach bewerten Sportschüler/innen den Sportunterricht viel abwechslungsreicher (p=0,007), um einiges besser organisiert (p=0,001) und strukturierter (p=0,038). Sie empfinden das Unterrichtsfach Bewegung und Sport allerdings auch als schwieriger (p=0,002), anstrengender (p=0,026) und leistungsorientierter (p=0,000). Das Klima wird in den Sportklassen ebenfalls angenehmer wahrgenommen (p=0,012) als in Realklassen. Somit lässt sich in allen Bereichen ein signifikanter bis höchst signifikanter Unterschied zwischen Sportgymnasium und Realgymnasium in Bezug auf die Bewertung des Sportunterrichts feststellen. $H_0$28 muss demnach auf allen Ebenen falsifiziert werden.

Aus dieser Gegenüberstellung wird ersichtlich, dass Realklassen den Sportunterricht in allen angeführten Bereichen anders bewerten als Sportklassen. Im Sportzweig scheint der Unterricht zwar anstrengender, schwieriger und leistungsorientierter zu sein, dafür wird er von den Befragten aber auch als strukturierter, besser organisiert und abwechslungsreicher gestaltet gesehen. Ebenso herrscht im Sportgymnasium anscheinend ein besseres Klima als im Realgymnasium.

In der DSB-Sprint-Studie (2006) attestieren die Schüler/innen dem Sportunterricht zwar Bewegungsintensität, allerdings gepaart mit geringen Schwierigkeitsgraden. Bewegung und Sport scheint in Deutschland weiters nur mäßig anstrengend, aber abwechslungsreich zu sein und besitzt bezogen auf Organisation und Strukturiertheit noch Verbesserungspotential.

8.8 Bewertung der Sportlehrkräfte

Auch bei der Bewertung der Sportlehrkräfte wurde ein semantisches Differential erstellt, um mögliche Unterschiede zwischen den beiden Schultypen aufzudecken. Es wurden erneut sieben Gegensatzpaare ausgewählt, die den Sportlehrer/innen auf einer Skala von 1 bis 5 zugeordnet werden mussten. Wie auch bei der Bewertung des Sportunterrichts wurden positive wie negative Eigenschaften auf beiden Seiten angelegt.

Vorab wurden die Daten mittels Kolmogorov-Smirnov-Test auf Normalverteilung überprüft. Da die Werte nicht normalverteilt sind erfolgte die Signifikanzprüfung mit Hilfe des Mann-Whitney-U-Tests.

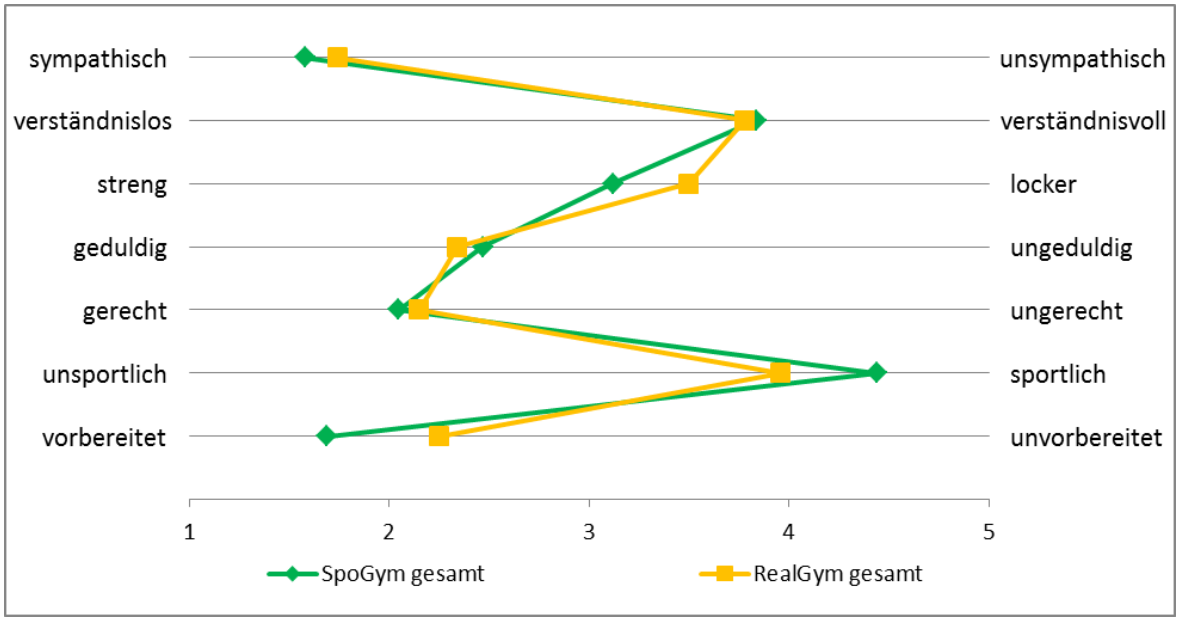

Abbildung 33: Polaritätsprofil Bewertung der Sportlehrkräfte

Schon Abbildung 33 lässt erkennen, dass bei der Bewertung der Sportlehrer/innen die Meinungen der Befragten der beiden Schultypen weniger abweichen. Bei der Signifikanzüberprüfung wurde ermittelt, dass bei vier von sieben Eigenschaften keine signifikanten Unterschiede festzustellen sind. In den Bereichen Sympathie (p=0,311), Verständnis (p=0,709), Geduld (p=0,418) und Gerechtigkeit (p=0,477) gibt es keine Unterschiede zwischen Sportgymnasiast/innen und Realschüler/innen. In allen vier Bereichen wurden die Sportlehrer/innen durchwegs positiv beurteilt, wobei in Fragen der Sympathie die Schüler/innen am deutlichsten auf die positive Seite tendierten.

Doch auch bei der Bewertung der Sportlehrer/innen lassen sich Unterschiede zwischen den beiden Zweigen herauslesen. So bewerten die Sportklassen ihre Sportlehrkräfte sehr signifikant strenger (p=0,005), allerdings auch sportlicher (p=0,006) sowie höchst signifikant (p=0,000) besser vorbereitet.

$H_0$29 kann also teilweise beibehalten werden, teilweise muss die Alternativhypothese (Es besteht ein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Sportlehrkräfte nach gewissen Eigenschaften) angenommen werden.

Daraus könnte geschlossen werden, dass sich die Sportlehrer/innen für den Unterricht in Sportklassen besser vorbereiten und sich auch sportlicher verhalten, während sie bei Realklassen lockerer agieren. Trotzdem, oder gerade deswegen, bewerten Realschüler/innen ihre Lehrkraft durchaus als sympathisch, gerecht und verständnisvoll.

Insgesamt lässt sich auch in der Untersuchung von Gerlach et al. (2006) in Bezug auf die Sportlehrkräfte in Deutschland ein eher positives Bild erkennen. Demnach schätzen die Schüler/innen ihre Lehrenden als selbstsicher, freundlich, engagiert, sportlich sowie fachlich gut und vorbereitet ein. Auch die Attribute fair, sympathisch und humorvoll werden den Sportlehrkräften zugeschrieben. Ausnahmen bilden die Eigenschaften streng und launisch, die sich als einzige Aspekte im negativen Bereich der Skala bewegen.

8.9 Benotung des Sportunterrichts insgesamt

Auch bei der Benotung des Sportunterrichts insgesamt lässt sich ein Unterschied zwischen Sportrealgymnasium und Realgymnasium erkennen (Abbildung 34).

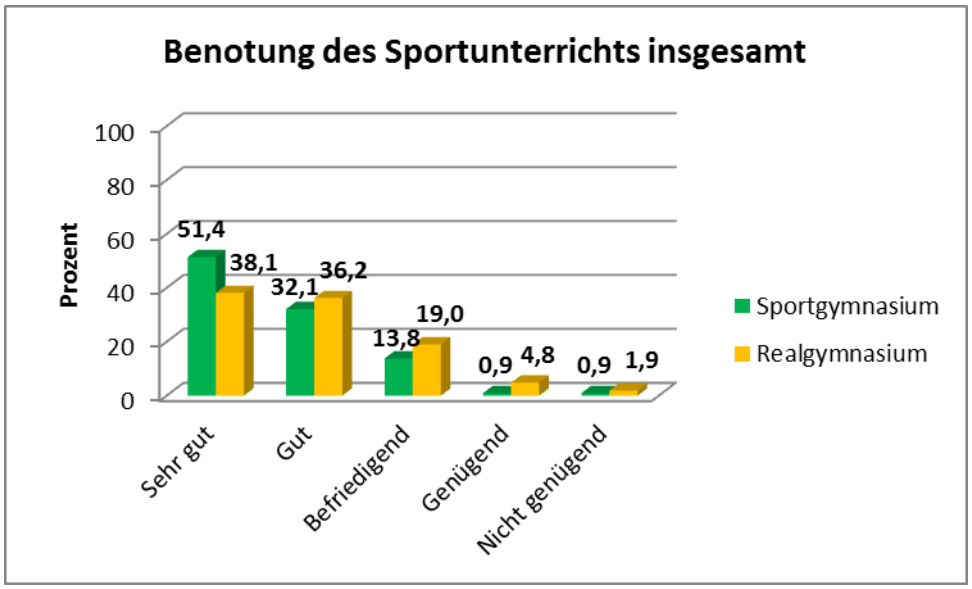

Abbildung 34: Benotung des Sportunterrichts insgesamt (n=213)

Nach statistischer Überprüfung mit dem Mann-Whitney-U-Test konnte festgestellt werden, dass es einen signifikanten Unterschied (p=0,022) zwischen den beiden Schulzweigen gibt. Insgesamt 96 Befragte des Sportzweiges gaben dem Unterrichtsfach Bewegung und Sport ein „Sehr Gut“ oder ein „Gut“, während 78 Schüler/innen des Realgymnasiums diese Noten verteilten. Demgegenüber gab es zwei „Nicht genügend“ und fünf „Genügend“ auf Seiten der Realschüler/innen. In den Sportklassen hingegen wurden diese beiden Noten nur je einmal verteilt. Es besteht somit ein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich der Benotung des Sportunterrichts insgesamt und $H_0$30 muss falsifiziert werden.

Es war zwar zu erwarten, dass Sportschüler/innen das Unterrichtsfach Bewegung und Sport tendenziell besser bewerten, ein signifikanter Unterschied ist aber dennoch ein interessantes Ergebnis. Vielleicht ist für die Realschüler/innen der Sportunterricht nur ein Nebenfach, das auch absolviert werden muss, aber nichts Besonderes im Schulalltag darstellt. An den Sportlehrer/innen sollte die etwas schlechtere Bewertung nicht liegen, da die Sportlehrkräfte durchaus positiv von den Realschüler/innen bewertet wurden (vgl. Abbildung 33). Allerdings muss auch angemerkt werden, dass das Ergebnis den Sportunterricht immer noch sehr gut bewertet, da ein Mittelwert von 1,96 als positives Resultat angesehen werden kann.

Der Mittelwert bei den Sportgymnasiast/innen beträgt 1,67, was für den Sportzweig spricht. Nur 17 Befragte gaben ein „Befriedigend“ oder schlechter. Schüler/innen aus

diesem Schultyp sind anscheinend zufrieden mit ihrer Schulwahl und können sich mit dem Sportunterricht identifizieren.

Die Signifikanzprüfung wurde auch bezogen auf das Geschlecht durchgeführt. Dabei ließ sich ebenso ein signifikanter Unterschied (p=0,034) feststellen. Beim Betrachten der mittleren Ränge fällt auf, dass die weiblichen Befragten den Sportunterricht tendenziell besser bewerten als die männlichen.

In Deutschland liegt der Mittelwert bei der Bewertung des Sportunterrichts entsprechend der Sprint-Studie bei 2,27, also deutlich negativer als in der vorliegenden Untersuchung. Allerdings beurteilen Schüler laut Gerlach et al. (2006) den Sportunterricht besser als Mädchen, was im Gegensatz zu den vorliegenden Ergebnissen der Wiener Untersuchung steht.

Gemäß den Ergebnissen der Studie von Digel (1996) antworten 58,4% der Schüler/innen mit „Sehr Gut“ und „Gut“ sowie 28,9% mit „Befriedigend“. Es bestätigt sich somit auch hier die Annahme, dass der Sportunterricht aus Schüler/innensicht als angenehm und positiv empfunden wird. Allerdings zeigt sich, dass der Mittelwert von 2,44 stark über den Werten der vorliegenden Untersuchung (1,96 bzw. 1,67) liegt und die Schüler/innen öfter die Note „Genügend“ (8,4%) sowie „Nicht Genügend“ (3%) vergeben. Die von Digel befragten Schüler/innen benoten also das Unterrichtsfach Bewegung und Sport deutlich strenger.

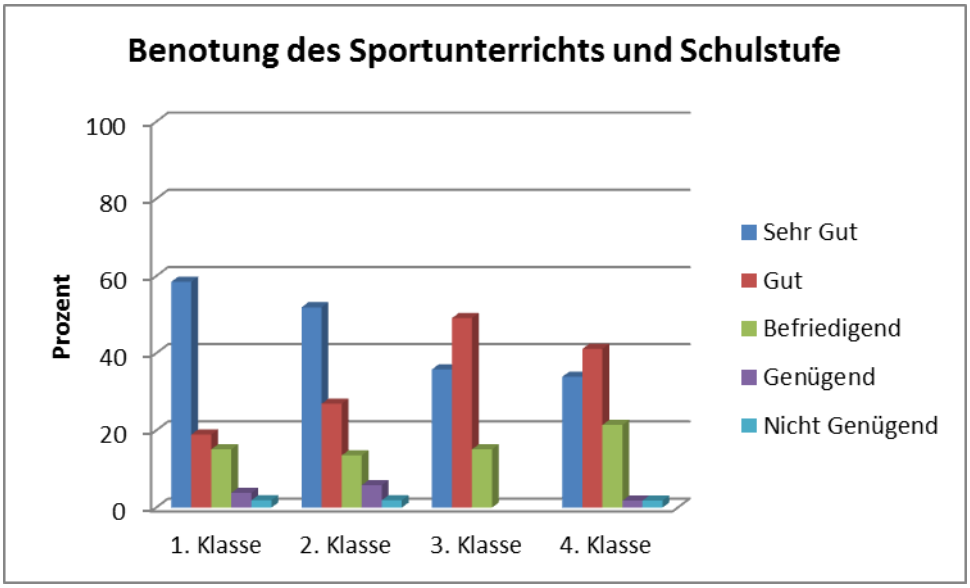

Abbildung 35: Zusammenhang Benotung des Sportunterrichts insgesamt und Schulstufe (n=213)

Die Benotung des Sportunterrichts insgesamt sollte ebenfalls im Zusammenhang mit der Schulstufe untersucht werden. Mittels Spearman Korrelation konnte herausgefunden werden, dass zwischen der Benotung des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport und der Schulstufe ein signifikanter Zusammenhang besteht (p=0,024). Der Korrelationskoeffizient weist allerdings lediglich auf einen niedrigen Zusammenhang hin (r=0,155). Trotzdem lässt sich festhalten, dass der Sportunterricht im Laufe der Jahre von den Schüler/innen negativer beurteilt wird.

In den ersten beiden Klassen empfinden über die Hälfte der Schüler/innen das Unterrichtsfach Bewegung und Sport noch als „Sehr Gut“ (58,5 bzw. 51,9%), während in den dritten und vierten Klassen dieser Benotung nur noch rund ein Drittel der Befragten zustimmen (35,8 bzw. 33,9%). Dennoch ist deutlich erkennbar, dass die meisten Schüler/innen dem Sportunterricht eine sehr gute und gute Note geben und nur sehr wenige Heranwachsende (insgesamt sechs bzw. drei der Befragten) das Fach mit „Genügend“ bzw. „Nicht Genügend“ bewerten.

8.10 Wirkungszusammenhänge zwischen einzelnen Aspekten

8.10.1 Persönliche Sportlichkeit und freiwillige Teilnahme

Untersucht man die persönliche Einschätzung der Sportlichkeit hinsichtlich der freiwilligen Teilnahme am Sportunterricht, lässt sich ein höchst signifikanter Zusammenhang (p=0,000) erkennen. Das bedeutet, dass sportlichere Schüler/innen auch eher einen freiwilligen Sportunterricht besuchen würden als solche, die sich selbst nicht als sportlich einordnen. Eine mittlere Stärke dieses Zusammenhangs (r=0,386) unterstreicht diesen Sachverhalt.

Dieser Umstand bleibt auch aufrecht, wenn man die beiden Schulzweige getrennt voneinander untersucht. Beide Schultypen weisen einen höchst signifikanten Zusammenhang (p=0,000 in beiden Fällen) hinsichtlich der persönlichen Sportlichkeit und einer Teilnahme am Sportunterricht, wenn dieser freiwillig wäre, auf. Ebenso ergibt sich in beiden Fällen ein mittlerer Zusammenhang (r=0,338 bzw. 0,397).

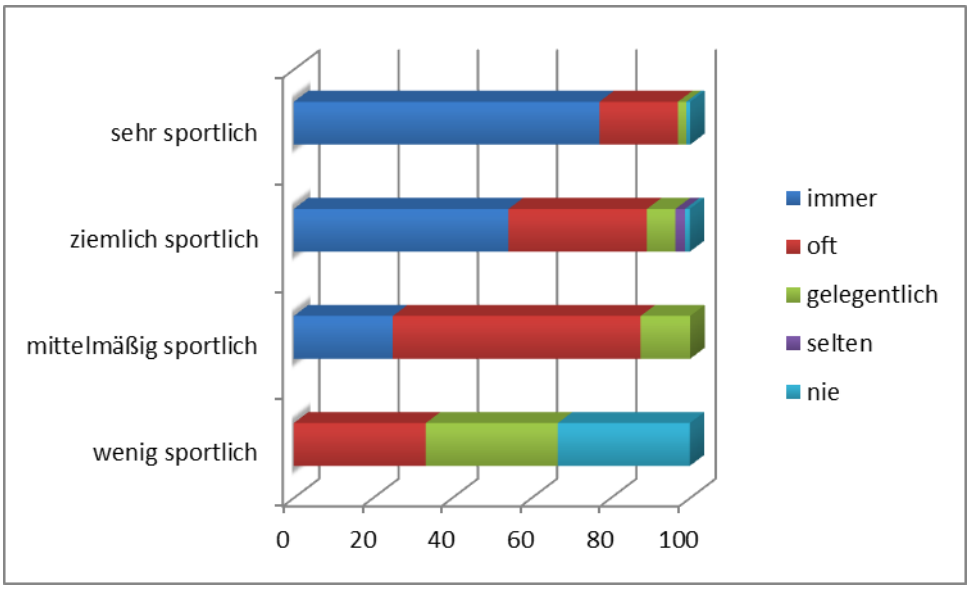

Abbildung 36: Freiwillige Teilnahme am Sportunterricht hinsichtlich der persönlichen Sportlichkeit in % (n=214)

Betrachtet man Abbildung 36 wird der berechnete Zusammenhang deutlich. Je sportlicher ein/e Schüler/in, desto häufiger würde er/sie das Unterrichtsfach Bewegung und Sport auch besuchen, wenn dieses freiwillig wäre. Die Prozentzahlen steigen von den sehr sportlichen über die ziemlich und mittelmäßig bis zu den wenig sportlichen Schüler/innen rapide ab, wenn es darum geht, immer einen freiwilligen Sportunterricht zu besuchen (77,1%, 54,2%, 25,0%, 0,0%). Trotzdem lässt sich auch erkennen, dass von den sehr bis mittelmäßig sportlichen Heranwachsenden, also alle bis auf drei Personen, einen freiwilligen Sportunterricht zu 96,9%, 89,1% und 87,5% „immer“ oder „oft“ besuchen würden. Dies hebt noch einmal die positive Einstellung zu Bewegung und Sport hervor, die bei allen befragten Schüler/innen vorherrscht und schon unter Punkt 8.3.1 verdeutlicht wurde.

8.10.2 Benotung des Sportunterrichts und persönliche Sportnote

Zwischen der Benotung des Sportunterrichts insgesamt und der persönlichen Sportnote des Vorjahres besteht ein sehr signifikanter (p=0,002), allerdings nur niedriger Zusammenhang (r=0,208). Somit bewerten die Schüler/innen das Unterrichtsfach Bewegung und Sport umso positiver, je besser auch ihre eigene Sportnote im Vorjahr war. Allerdings sind in dieser Analyse abermals die ersten Klassen enthalten, die in der Volksschule alle ein „Sehr Gut“ in Bewegung und Sport erhielten. Doch auch wenn man nur die zweiten bis vierten Klassen betrachtet ergibt sich ein sehr signifikanter Zusammenhang. Dieser Zusammenhang bleibt ebenfalls in den Sportklassen erhalten, im

Realzweig besteht jedoch kein signifikanter Zusammenhang (p=0,069). Die Schüler/innen des Realgymnasiums bewerten den Sportunterricht also unabhängig davon, wie ihre letztjährige Beurteilung in Bewegung und Sport war.

Nachfolgende Abbildung veranschaulicht grafisch den Zusammenhang der genannten Aspekte im Sportrealgymnasium.

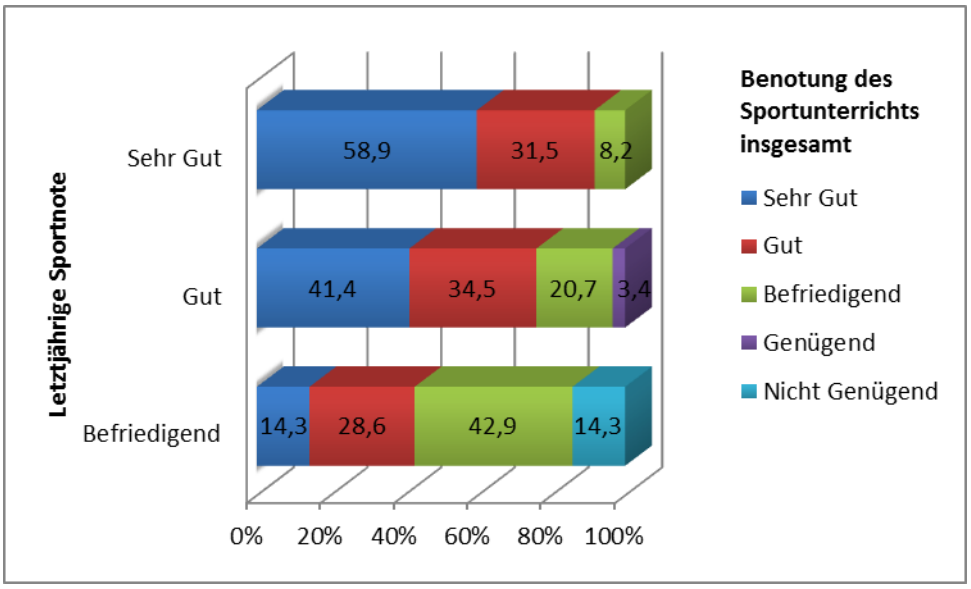

Abbildung 37: Letztjährige Sportnote in Bezug zur Benotung des Sportunterrichts der Sportklassen (n=108)

Hier wird ganz deutlich sichtbar, dass diejenigen Schüler/innen, die auch eine sehr gute Beurteilung im Vorjahr erhielten, den Sportunterricht ebenso vermehrt mit „Sehr Gut“ bewerten. Schüler/innen, die als letztjährige Sportnote ein „Befriedigend“ bekamen, beurteilen auch Bewegung und Sport meist nur mittelmäßig. Die Note „Gut“ hingegen wird in allen drei Kategorien relativ gleich oft vergeben. Die Note „Genügend“ wird nur von Schüler/innen mit einer guten, ein „Nicht Genügend“ nur von einer Person mit einer befriedigenden letztjährigen Sportnote vergeben.

Nun soll im Gegensatz dazu der nicht signifikante Zusammenhang bei den Realschüler/innen ebenfalls gezeigt werden.

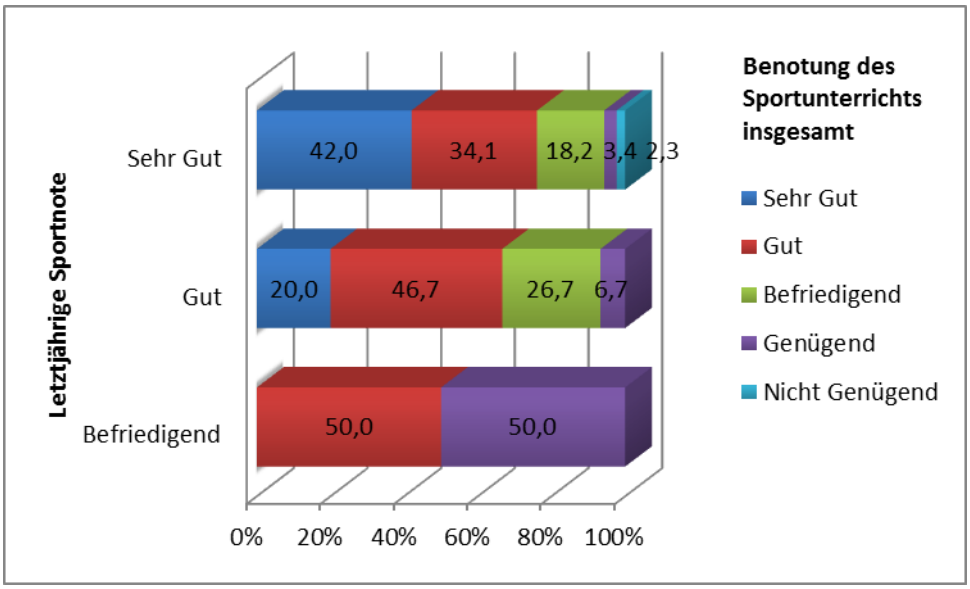

Abbildung 38: Letztjährige Sportnote in Bezug zur Benotung des Sportunterrichts der Realklassen (n=105)

In dieser Grafik sticht sehr deutlich, aber unerwartet, hervor, dass die einzigen Schüler/innen, die das gesamte Notenspektrum bei der Beurteilung des Sportunterrichts ausschöpfen, jene mit einem „Sehr Gut“ im Vorjahr sind. In dieser Gruppe finden sich auch die einzigen zwei Personen, die Bewegung und Sport mit „Nicht Genügend“ bewerten. Es lässt sich aber trotz keinem signifikanten Zusammenhang erkennen, dass Schüler/innen mit besseren Vorjahresnoten auch tendenziell den Sportunterricht positiver beurteilen.

8.10.3 Vorjahresnote und Einschätzung der Notengebung

Bei der Berechnung des Zusammenhangs der letztjährigen Sportnote und einer gerechten Notengebung wurde auf die Daten der ersten Klassen verzichtet, da diese im Vorjahr alle ein „Sehr Gut“ erhielten und noch nicht in ihrer jetzigen Schule waren.

Nach der Analyse mittels Rangkorrelation nach Spearman wird ersichtlich, dass zwischen der Vorjahresnote im Sportunterricht und der Einschätzung der Notengebung ein höchst signifikanter Zusammenhang besteht (p=0,000). Auch der Korrelationskoeffizient weist mit r=0,366 eine mittlere Stärke auf. Folglich bewerten jene Schüler/innen die Notengebung im Sportunterricht gerechter, welche auch im Vorjahr eine bessere Beurteilung erhielten.

Werden die ersten Klassen in die Berechnung miteinbezogen, bleibt dieser höchst signifikante Zusammenhang bei mittlerer Stärke trotzdem bestehen.

Tabelle 7: Notengebung in Abhängigkeit der Vorjahresnote, absolute Zahlen (n=214)

Notengebung ist gerecht						
Vorjahresnote		stimmt sehr	stimmt ziemlich	stimmt mittelmäßig	stimmt wenig	stimmt nicht
	Sehr Gut	86	50	18	6	1
	Gut	11	15	12	2	4
	Befriedigend	2	2	2	3	0

Die Tabelle veranschaulicht, dass die „Sehr Gut"-Schüler/innen weit häufiger einer „sehr" bzw. „ziemlich gerechten" Notengebung zustimmen, als Schüler/innen mit einer guten Vorjahresnote. Ebenfalls ist ersichtlich, dass die Schüler/innen mit einem Zweier im Vorjahr am häufigsten einer gerechten Notengebung nicht zugestimmt haben. Diejenigen mit der schlechtesten Sportnote, einem „Befriedigend", gaben hingegen kein einziges Mal „stimmt nicht" als Antwort.

Die Werte bleiben ebenfalls höchst (Sportzweig) bzw. sehr signifikant (Realzweig), wenn man die Rangkorrelation hinsichtlich der einzelnen Schultypen extra berechnet.

8.10.4 Benotung des Sportunterrichts und freiwillige Teilnahme

Vergleicht man die Benotung des Sportunterrichts insgesamt und die Teilnahme am Sport, wenn dieser freiwillig wäre, ergibt sich folgendes Bild.

Tabelle 8: Benotung des Sportunterrichts in Abhängigkeit der freiwilligen Teilnahme, absolute Zahlen (n=214)

Teilnahme am Sportunterricht, wenn dieser freiwillig wäre						
Benotung des Sportunterrichts insgesamt		immer	oft	gelegentlich	selten	nie
	Sehr Gut	71	22	2	0	1
	Gut	37	29	6	1	0
	Befriedigend	16	15	2	1	1
	Genügend	1	2	2	0	1
	Nicht Genügend	1	1	1	0	0

Demnach geht eine bessere Benotung des Sportunterrichts auch mit einer vermehrten freiwilligen Teilnahme einher. Nach der Berechnung der Rangkorrelation nach Spearman fällt auf, dass zwischen der Benotung des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport und der Teilnahme, wenn dieser freiwillig wäre, ein höchst signifikanter Zusammenhang (p=0,000) mittlerer Stärke (r=310) besteht.

Schüler/innen, die Bewegung und Sport insgesamt besser benoten, würden auch weitaus öfter einen freiwilligen Sportunterricht besuchen. So gesehen trägt ein gut abgehaltener, positiv bewerteter Unterricht zu einer regeren Teilnahme bei. Man erkennt zusätzlich, dass die einzigen Befragten, die nie an einem freiwilligen Sportunterricht teilnehmen würden, nicht aus der Gruppe stammen, die den Unterricht mit „Nicht Genügend“ bewerten.

8.10.5 Vorjahresnote und Einschätzung der persönlichen Sportlichkeit

Vergleicht man die eigene sportliche Einschätzung mit der Vorjahresnote im Unterrichtsfach Bewegung und Sport fällt auf, dass sich zwar die Sportschüler/innen selbst sportlicher einschätzen, ihre Noten allerdings signifikant schlechter sind als die der Realschüler/innen (vgl. Abschnitt 8.1). Wird die Korrelation zwischen letztjähriger Sportnote und persönlicher Sportlichkeit sowohl für alle Schüler/innen als auch aufgeteilt auf die unterschiedlichen Schultypen berechnet, ergibt sich immer ein höchst signifikanter Zusammenhang (p=0,000). Dieser besitzt bezogen auf alle Fälle nur eine niedrige Stärke (r=0,292), aufgeteilt auf Sport- und Realzweig besteht ein mittlerer Zusammenhang (r=0,347 bzw. r=0,390). Das bedeutet, dass bei beiden Schultypen eine sportlichere Selbsteinschätzung auch mit einer besseren Sportnote einhergeht.

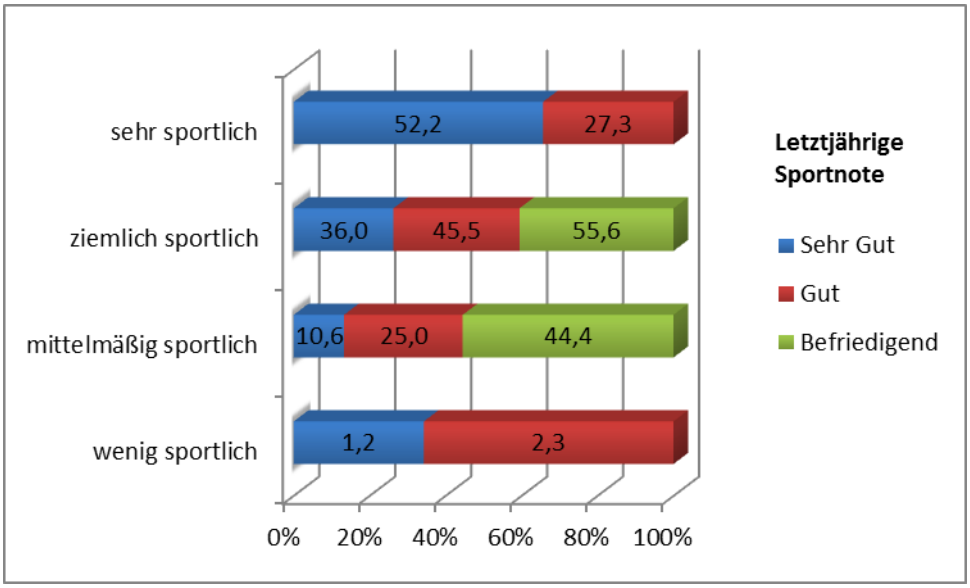

Abbildung 39: Vorjahresnote in Bezug zur persönlichen Sportlichkeit (n=214)

9 Zusammenfassung

Die vorliegende Diplomarbeit behandelt das Unterrichtsfach Bewegung und Sport aus Perspektive der Schüler/innen. Im ersten Teil erfolgte ein theoretischer Zugang zum Thema, wobei dem Schulsport vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Dabei stand die Unverzichtbarkeit des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport im Vordergrund und wurde mit Argumenten untermauert. Die Schule besitzt die pädagogische Verpflichtung zu einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung und der Schulsport ist für die körperlich-motorische Entwicklung und Ausbildung der Kinder und Jugendlichen verantwortlich. Im Sport können Situationen, die auch in anderen Lebensbereichen typisch sind, modellhaft dargestellt werden und Schüler/innen erwerben auf diesem Weg Handlungsweisen, die auch im gesellschaftlichen Zusammenleben als sinnvoll und vernünftig erachtet werden. Ebenso können in Spiel und Sport soziale Interaktionen thematisiert und gemeinsames Handeln forciert werden.

Des Weiteren wurde sowohl die Sozialisation *zum* als auch *durch* Sport behandelt sowie die Sozialerziehung im Sportunterricht näher beleuchtet. Der Erwerb sozialer Kompetenzen ist für ein Zusammenleben in einer Gesellschaft von großer Bedeutung und das Unterrichtsfach Bewegung und Sport stellt ein ideales Feld für soziale Lernprozesse dar. Es liefert Modelle für kooperatives, rücksichtsvolles, faires und tolerantes Handeln. Außerdem ermöglicht der Sport eine soziale Integration, indem gewisse Eigenschaften, Werte und Normen für die bestehende Kultur präsentiert werden. Im Sport sind derartige Verhaltensmuster deutlich sichtbarer und erlebbarer.

Der österreichische Lehrplan für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport sowie die Unterschiede zwischen Realgymnasium und Sportrealgymnasium erfuhren ebenfalls eine Analyse, um sich ein Bild von der Schulsituation der befragten Schüler/innen zu machen. Es wurde ersichtlich, dass Sportklassen in der untersuchten Schule mehr als doppelt so viele Sportstunden haben wie Realklassen und auch der Lehrplan zwischen den Schultypen differiert. Zusätzlich wurden die für den Fragebogen relevanten Aspekte des Sportunterrichts näher erörtert sowie theoretisch aufgearbeitet.

Ziel dieser Diplomarbeit war es, die Ansichten der Schüler/innen zu ihrem Sportunterricht auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu überprüfen. Hauptaugenmerk lag dabei auf einem Vergleich zwischen Sportrealgymnasium und Realgymnasium, wobei vereinzelt auch Gegenüberstellungen der Geschlechter oder der Verlauf im Altersgang analysiert wurde. Die Stichprobe setzte sich aus 214 befragten Schüler/innen der ersten bis vierten Klasse des Wiener Goethe Gymnasiums zusammen. Es bestand ein nahezu ausgeglichenes Verhältnis der Schultypen (109 Sportschüler/innen, 105

Realschüler/innen) sowie der einzelnen Klassen. Lediglich bei der Geschlechterverteilung überwog der männliche Anteil (132 Burschen, 82 Mädchen). Nachfolgend sollen die wichtigsten Ergebnisse der Studie zusammengefasst werden.

Die letztjährige Sportnote war in beiden Schultypen sehr positiv, was ein Mittelwert von 1,29 bestätigt. Es besteht allerdings trotzdem ein signifikanter Unterschied zwischen den Zweigen, da die Realklassen in Bezug auf die Vorjahresnote deutlich besser abschnitten als die Sportklassen. Bezogen auf das Geschlecht ließen sich keine signifikanten Unterschiede bei der Benotung des letzten Jahres feststellen. Auch bezüglich der Schulstufe konnte kein signifikanter Unterschied zwischen den Klassen zwei bis vier festgestellt werden, was die letztjährige Sportnote betrifft.

Die Schüler/innen schätzen sich insgesamt gesehen als relativ sportlich ein, da kein einziger angibt, „nicht sportlich“ zu sein und sich nur drei Realschüler/innen als „wenig sportlich“ bezeichnen. Dennoch besteht ein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Schultypen und die Sportklassen haben eine positivere sportliche Einschätzung. Schüler/innen des Sportzweiges gehen auch in ihrer Freizeit vermehrt sportlichen Aktivitäten nach. Allerdings muss angemerkt werden, dass der Großteil aller Schüler/innen (158 Personen) regelmäßig Sport in ihrer Freizeit betreibt und nur ein Schüler aus dem Realgymnasium sportabstinent lebt. Wie vorauszusehen und in Hinblick auf andere Studien zu erwarten war, rangiert bei beiden Schultypen Fußball auf Platz eins der bevorzugten sportlichen Freizeitbeschäftigungen. Im Sportzweig steht Boden- und Geräteturnen an zweiter Stelle, was wahrscheinlich eher im Turnverein stattfindet. Auf Rang drei befindet sich Laufen mit einer immer noch beachtlichen Anzahl an Befürworter/innen. Im Realzweig liegt Schwimmen auf Platz zwei und Tennis rangiert an dritter Stelle.

Betrachtet man die Teilnahme am Sportunterricht, wenn dieser freiwillig wäre, lassen sich signifikante Unterschiede zwischen Sport- und Realgymnasium erkennen. Sportschüler/innen stehen einer freiwilligen Teilnahme am Sportunterricht klar positiver gegenüber als Realschüler/innen. In diesem Schultyp würden 67% immer am Sportunterricht teilnehmen, auch wenn dieser nicht verpflichtend wäre. Dagegen gab keiner der Befragten an, nie den freiwilligen Sportunterricht zu besuchen. Hingegen würden drei Schüler/innen des Realzweiges einen freiwilligen Sportunterricht ablehnen und diesen nie besuchen. Trotzdem würde auch in diesem Schulzweig die Mehrheit von 51,4% den Sportunterricht immer besuchen, wenn dieser nicht im Stundenplan stünde. Dennoch muss betont werden, dass beide Gruppen überraschend häufig (die Antwortkategorien „immer“ und „oft“ wurden insgesamt 103 bzw. 93 Mal markiert) an einem freiwilligen Sportunterricht teilnehmen würden. Mit zunehmendem Alter zeigt sich

jedoch eine deutliche Abnahme dieses Verhaltens und immer weniger Schüler/innen würden einen freiwilligen Sportunterricht besuchen.

Das Klima im Unterrichtsfach Bewegung und Sport sollte ebenso analysiert werden. Obwohl signifikant öfter Konflikte bei Schüler/innen des Realzweiges auftreten, lässt sich in Bezug auf die Stimmung im Sportunterricht ganz knapp kein signifikanter Unterschied ausmachen. Die meisten Schüler/innen beider Zweige gaben an, dass oft eine gute Stimmung im Sportunterricht vorherrscht. Bezogen auf das Geschlecht lassen sich jedoch keine signifikanten Unterschiede bei der Häufigkeit von Konflikten im Sportunterricht ermitteln. Allerdings besteht ein signifikanter Unterschied beim getrennten Betrachten der Geschlechter bezüglich einer guten Stimmung im Unterrichtsfach Bewegung und Sport. Bei den Mädchen scheint demnach häufiger eine gute Stimmung im Sportunterricht zu herrschen als bei den Burschen.

In Bezug auf Fairness und Hilfsbereitschaft lässt sich kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen erkennen. Beide Gruppen beobachten Fairness und Hilfsbereitschaft am ehesten „oft“ bis „gelegentlich“ und keiner der Befragten wählte die Antwortmöglichkeit „nie“ aus. Doch auch nur wenige Schüler/innen finden, dass der Sportunterricht die Eigenschaften Fairness und Hilfsbereitschaft „immer“ erfüllt.

Bei der Berücksichtigung der Interessen der Schüler/innen lässt sich kein signifikanter Unterschied zwischen Sportzweig und Realzweig ausmachen. Jedoch meint der Großteil der Sportschüler/innen (42,2%), dass ihre Interessen nur „gelegentlich“ berücksichtigt werden, während die Interessen der meisten Realschüler/innen (42,9%) „oft“ Beachtung finden. Rund 8% beider Schulzweige sehen ihre Interessen „immer“ berücksichtigt, ca. 4% konnten ihre Interessen „nie“ im Unterricht einbringen.

Fast drei Viertel der Kinder und Jugendlichen aus dem Sportzweig empfinden das Unterrichtsfach Bewegung und Sport als „sehr wichtig“, der Rest schwankt zwischen „ziemlich“ und „mittelmäßig wichtig“. Hier lässt sich ein höchst signifikanter Unterschied zwischen Sportklassen und Realklassen erkennen. In Bezug auf die Geschlechter gibt es in der vorliegenden Untersuchung allerdings keinen signifikanten Unterschied bei der Frage nach der Bedeutung des Sportunterrichts. Prüft man die Entwicklung der Wichtigkeit des Sportunterrichts von der ersten bis zur vierten Klasse, lässt sich ein signifikanter Zusammenhang feststellen. Es kann also behauptet werden, dass die Bedeutung des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport von Klasse zu Klasse abnimmt.

Weiters erachten Sportschüler/innen das Unterrichtsfach Bewegung und Sport im Gegensatz zu anderen Gegenständen vermehrt wichtiger als Realschüler/innen. Jedoch

kann zwischen der Wichtigkeit des Sportunterrichts gegenüber anderen Fächern und der Schulstufe kein signifikanter Zusammenhang ermittelt werden

Auch in Bezug zur Notengebung besteht kein signifikanter Unterschied zwischen dem Sportzweig und dem Realzweig. Sowohl im Sport- als auch im Realgymnasium wird am häufigsten mit „stimmt sehr“ auf die Frage nach einer gerechten Sportnote geantwortet. Zwischen Mädchen und Burschen lassen sich ebenfalls keine signifikanten Unterschiede bezüglich der Notengebung feststellen.

Es besteht auch kein signifikanter Unterschied zwischen Schüler/innen der Sportklassen und der Realklassen bezüglich des persönlichen Befindens nach dem Sportunterricht. Über drei Viertel der Schüler/innen beider Zweige fühlen sich nach dem Sport „sehr“ oder „ziemlich“ wohl.

Ein sehr interessantes Ergebnis liefert die Einstellung zu koedukativem Sportunterricht. Sportschüler/innen bevorzugen vermehrt diese Form des Unterrichtens (64,2% stimmten der Aussage „sehr“ bzw. „ziemlich“ zu), während Realschüler/innen koedukativen Unterricht zu 48,5% eher ablehnen („stimmt wenig“ und „stimmt nicht“). Nur ein Viertel des Realzweiges bevorzugt den gleichgeschlechtlichen Unterricht („stimmt sehr“ bzw. „ziemlich“). Im Sportzweig wird ab der ersten Klasse koedukativer Unterricht abgehalten, während im Realzweig nur in Ausnahmefällen Mädchen und Burschen gemischt unterrichtet werden. Die Sportklassen sind es also gewohnt, mit dem anderen Geschlecht zu trainieren und bevorzugen laut der vorliegenden Untersuchung diese Art des Unterrichts auch. Dieser Aspekt wurde auch bezogen auf Mädchen und Burschen untersucht und es konnte herausgefunden werden, dass hier ebenso ein sehr signifikanter Unterschied besteht. Mädchen sprechen sich vermehrt für einen koedukativen Sportunterricht aus, während Burschen eher eine Trennung der Geschlechter befürworten. Betrachtet man die beiden Schultypen getrennt, bleibt dieser Trend im Sportzweig erhalten. Hier bewerten die Mädchen ebenfalls den koedukativen Sportunterricht signifikant positiver als die Jungen. Im Realgymnasium lässt sich allerdings kein signifikanter Unterschied zwischen den Geschlechtern erkennen. Wird die Bevorzugung des koedukativen Sportunterrichts im Altersverlauf geprüft, zeigt sich kein signifikanter Zusammenhang. Das bedeutet, dass sich die Einstellung zur Koedukation in den unterschiedlichen Schulstufen nicht bedeutsam verändert.

Bei den Zielen im Sportunterricht lässt sich ebenso ein signifikanter Unterschied erkennen. Demnach sind für Sportschüler/innen die Ziele im Unterrichtsfach Bewegung und Sport deutlich transparenter und offensichtlich erkennbarer als im Realzweig.

Bei den Erwartungen an das Unterrichtsfach Bewegung und Sport lässt sich erkennen, dass die Werte von Real- und Sportgymnasium in eine ähnliche Richtung gehen und wenige Unterschiede aufweisen. Der Faktor „Spaß“ stellt mit einem Mittelwert von 1,18 in beiden Zweigen die größte Erwartung an den Sportunterricht dar. Auch der Gesundheitsbegriff, das Verbessern der motorischen Leistung, die Formung des Körpers, der Ausgleich zu anderen Gegenständen und Entspannung sowie der Auftrag, zu außerschulischem Sporttreiben zu motivieren erfuhren bei beiden Schultypen großen Zuspruch. Lediglich der Aspekt einer Verbesserung des Klassenklimas schnitt bei beiden Zweigen weniger gut ab. Nur zwei der Items weisen im Zusammenhang mit den Erwartungen an den Sportunterricht einen signifikanten Unterschied auf, nämlich „Neues aus der Welt des Sports zeigen“ sowie „fairen Umgang miteinander fördern“. Betrachtet man bei dieser Frage den Unterschied auf die Geschlechter bezogen kann festgestellt werden, dass mehr signifikante Unterschiede zu erkennen sind. Demgemäß besteht ein signifikanter Unterschied beim Attribut „Spaß machen“, da Mädchen vom Sportunterricht vermehrt erwarten, dass er Spaß machen soll. Bei den Variablen „Sportunterricht soll den Körper formen“ und „Sportunterricht soll die Fitness erhalten“ erlangt man ein umgekehrtes Ergebnis. Burschen bewerten diese beiden Aspekte signifikant wichtiger als Mädchen.

Fragt man nach den Assoziationen, die Schüler/innen mit dem Sportunterricht verbinden, lassen sich vielfache Unterschiede festmachen. In Bezug auf die Aspekte Lebensfreude, positives Selbstwertgefühl und Verantwortung besteht ein sehr signifikanter Unterschied zwischen den Sport- und Realklassen. Es ist deutlich erkennbar, dass die Sportklassen all diesen Bereichen vermehrt Zustimmung schenken. Zudem fühlen sich Sportschüler/innen im Sportunterricht signifikant wohler und verbinden mit dem Unterrichtsfach auch vermehrt das Attribut Kommunikation. Ein höchst signifikanter Unterschied zwischen Sport- und Realklassen besteht in Bezug auf das sportbezogene Interesse, da Realschüler/innen weniger sportbezogenes Interesse mit Bewegung und Sport assoziieren als Sportschüler/innen. Ebenso existiert ein höchst signifikanter Unterschied betreffend der Wettbewerbsorientierung. Über drei Viertel der Sportschüler/innen stimmten diesem Aspekt „sehr“ bzw. „ziemlich“ zu und verbinden mit dem Unterrichtsfach Bewegung und Sport vermehrt den Wettbewerbsgedanken. Besonders auffällig ist der höchst signifikante Unterschied in Verbindung mit der Zusammenarbeit mit dem anderen Geschlecht. Mehr als die Hälfte der Sportschüler/innen entschieden sich für die Antwortkategorie „stimmt sehr“ in diesem Zusammenhang, hingegen nur 15,2% der Realschüler/innen. Diese Gruppe entschied sich hingegen am häufigsten für die letzte Antwortkategorie „stimmt nicht“ (30,5%) und sieht im Sportunterricht somit keine

besondere Zusammenarbeit mit dem anderen Geschlecht. In Bezug auf den Notendruck zeigt sich gleichfalls ein höchst signifikanter Unterschied zwischen den beiden Schultypen. Hier lässt sich allerdings ein umgekehrtes Bild erkennen. Realschüler/innen verbinden mit dem Sportunterricht weniger Notendruck als Sportschüler/innen.

Beide Schulzweige verbinden mit dem Sportunterricht Anstrengungsbereitschaft und über drei Viertel der Befragten in den unterschiedlichen Zweigen bewerten diese Aussage mit „stimmt sehr“ oder „stimmt ziemlich“. Auch bei den Variablen Aufmerksamkeit und Kooperation gibt es keine signifikanten Unterschiede zwischen den Schultypen und beide Aspekte erfuhren die meiste Zustimmung in der ersten Antwortkategorie. Unbehagen scheint ebenfalls eher wenig mit dem Sportunterricht assoziiert zu werden, da je ein Viertel die Antwort „stimmt nicht“ wählte. Ebenso sind sich die Schultypen bei der Frage nach der Furcht vor Misserfolg einig. Hier ist auffällig, dass allen vier Antwortkategorien relativ gleich zugestimmt wurde.

Zwischen den Geschlechtern gibt es bei den Aspekten Lebensfreude und Unbehagen signifikante Unterschiede. In beiden Fällen antworten die Schülerinnen positiver als die Schüler und Mädchen verbinden mit dem Sportunterricht vermehrt Lebensfreude, aber weniger Unbehagen. Bei der Zusammenarbeit mit dem anderen Geschlecht zeigen sich ebenfalls signifikante Unterschiede. Dieser Assoziation mit Bewegung und Sport stimmen die Mädchen eher zu als die Burschen.

Sowohl im Sportzweig als auch im Realzweig dominieren klar die Sportspiele die bevorzugten Sportarten. Handball führt mit 75,2% Zustimmung die Liste im Sportgymnasium an, gefolgt von Fußball (70,6%) und kleinen Spielen (65,1%). Boden- und Geräteturnen erreicht 56% und belegt somit Platz vier. Auch die Trendsportart Le Parkour, die einige Berührungspunkte zum Turnen aufweist, findet sich unter den beliebtesten zehn Sportarten auf Rang 6. Im unteren Bereich finden sich Sportarten wie Gymnastik (23,9%), Baseball (22,9%), Tanzen (21,1%) und abgeschlagen am letzten Platz mit nur 12,8% Entspannungsübungen. Bei den sonstigen Sportarten steht Schwimmen mit vier Nennungen an erster Stelle, gefolgt von Laufen und Völkerball mit je zwei Stimmen.

Im Realgymnasium wurde am häufigsten Fußball (68,6%) vor Handball (59,0%) gewählt. An dritter Stelle stehen genauso wie im Sportzweig die kleinen Spiele (58,1%), gefolgt von Le Parkour und Boden- und Geräteturnen ex aequo auf Platz vier (je 52,4%). Den letzten Platz belegen ebenfalls Entspannungsübungen (13,3%), die allerdings gleich auf sind mit der Sportart Inline-Skaten. Bei den sonstigen bevorzugten Sportarten wurde erneut Schwimmen am häufigsten angegeben, gefolgt von Laufen, Hockey und Ballspielen.

Zusätzlich sollten signifikante Unterschiede bei den einzelnen Sportarten herausgefiltert werden. Diese lassen sich in den Sportarten Frisbee, Handball, Flag-Football und Inline-Skaten feststellen. Sportschüler/innen gaben signifikant öfter an, diese vier Sportarten im Unterricht gerne auszuüben. Vor allem bei Handball und Frisbee ist dieser Unterschied stark ausgeprägt.

Der Sportunterricht sollte in einem semantischen Differential von den Schüler/innen bezüglich bestimmter Eigenschaften auf einer Skala von eins bis fünf beurteilt werden. Demnach bewerten Sportschüler/innen den Sportunterricht abwechslungsreicher, besser organisiert und strukturierter. Sie empfinden das Unterrichtsfach Bewegung und Sport allerdings auch schwieriger, anstrengender und leistungsorientierter. Das Klima wird in den Sportklassen angenehmer empfunden als in Realklassen. In Bezug auf die Bewertung des Sportunterrichts konnte somit festgestellt werden, dass in allen Bereichen ein signifikanter bis höchst signifikanter Unterschied zwischen Sportgymnasium und Realgymnasium besteht.

Mit derselben Methode wurden auch die Sportlehrkräfte bewertet, wobei in diesem Fall die Meinungen der Schüler/innen weniger voneinander abweichen. In den Bereichen Sympathie, Verständnis, Geduld und Gerechtigkeit gibt es keine Unterschiede zwischen Sportgymnasiast/innen und Realschüler/innen. In allen vier Bereichen wurden die Sportlehrer/innen durchwegs positiv beurteilt, wobei in Fragen der Sympathie die Schüler/innen am deutlichsten auf die positive Seite tendierten. Trotzdem ließen sich auch hier einige signifikante Unterschiede feststellen. So bewerten die Sportklassen ihre Sportlehrkräfte signifikant strenger, allerdings auch sportlicher sowie besser vorbereitet.

Bei der Benotung des Sportunterrichts insgesamt konnte ein signifikanter Unterschied zwischen den Schultypen ermittelt werden. Sportschüler/innen geben dem Sportunterricht deutlich bessere Noten (Mittelwert 1,67) als Realschüler/innen. Trotzdem muss angemerkt werden, dass das Ergebnis immer noch für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport spricht, da ein Mittelwert von 1,96 als positives Resultat angesehen werden muss. Die Signifikanzprüfung wurde auch bezogen auf das Geschlecht durchgeführt und ergab, dass die weiblichen Befragten den Sportunterricht signifikant besser bewerten als die männlichen. Allerdings wird der Sportunterricht von Schulstufe zu Schulstufe negativer bewertet. In den ersten beiden Klassen empfinden über die Hälfte der Schüler/innen das Unterrichtsfach Bewegung und Sport noch als „Sehr Gut“, während in den dritten und vierten Klassen dieser Benotung nur noch rund ein Drittel der Befragten zustimmen.

Untersucht man die persönliche Einschätzung der Sportlichkeit hinsichtlich der freiwilligen Teilnahme am Sportunterricht lässt sich ein höchst signifikanter Zusammenhang

erkennen. Das bedeutet, dass sportlichere Schüler/innen auch eher einen freiwilligen Sportunterricht besuchen würden als solche, die sich selbst nicht als sportlich einordnen. Dieser Umstand bleibt auch aufrecht, wenn man die beiden Schulzweige getrennt voneinander untersucht.

Weiters bewerten die Schüler/innen das Unterrichtsfach Bewegung und Sport umso positiver, je besser auch ihre eigene Sportnote im Vorjahr war. Dieser Zusammenhang bleibt ebenfalls in den Sportklassen erhalten, im Realzweig besteht jedoch kein signifikanter Zusammenhang. Die Schüler/innen des Realgymnasiums bewerten den Sportunterricht also unabhängig davon, wie ihre letztjährige Beurteilung in Bewegung und Sport ausfiel. Überdies empfinden jene Schüler/innen die Notengebung im Sportunterricht gerechter, welche auch im Vorjahr eine bessere Beurteilung erhielten. Eine positivere Benotung des Sportunterrichts geht auch mit einer vermehrten freiwilligen Teilnahme einher.

Vergleicht man die eigene sportliche Einschätzung mit der Vorjahresnote im Unterrichtsfach Bewegung und Sport fällt auf, dass sich zwar die Sportschüler/innen selbst sportlicher einschätzen, ihre Noten allerdings signifikant schlechter sind als die der Realschüler/innen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der Sportunterricht einen wichtigen Platz im untersuchten Gymnasium einnimmt und somit einen unverzichtbaren Bestandteil des Lehrplans darstellt. Der Schulsport erfreut sich bei den Schüler/innen großer Beliebtheit und die Mehrheit würde auch daran teilnehmen, wenn dieser freiwillig wäre. Für viele Kinder und Jugendliche ist Sport auch Teil der Freizeitgestaltung und mit Bewegung und Sport wird oftmals Lebensfreude und Wohlbefinden, aber auch Verantwortung sowie Kooperation assoziiert. Laut den befragten Schüler/innen soll das Unterrichtsfach Bewegung und Sport nicht nur Spaß machen, die Gesundheit fördern und die Leistung verbessern, sondern auch den fairen Umgang untereinander fördern, als Ausgleich zu anderen Fächern dienen und zu außerschulischem Sporttreiben motivieren, was heutzutage eines der wichtigsten Ziele im Schulsport darstellt.

Literaturverzeichnis

Amesberger, G. & Stadler, R. (2013). *Bildungsstandards für Bewegung und Sport. Handreichung für kompetenzorientiertes Lernen und Lehren.* Salzburg/Wien: BMUKK.

Atteslander, P. (2010). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (13., neu bearb. u. erw. Aufl.). Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH & Co KG.

Bässler, R. (2009). *Quantitative Forschungsmethoden. Ein Leitfaden zur Plaunung und Durchführung quantitativer empirischer Forschungsarbeiten.* Wien: RB Research & Consulting Verlag.

Bernett, H. (1965). *Grundformen der Leibeserziehung.* Schorndorf: Hofmann.

Bewegung und Sport in den Schulen Österreichs (2014a). *Schulen für Leistungssportler.* Zugriff am 15.1.14 unter http://www.bewegung.ac.at/fileadmin/uploads/facts/Schulen_fuer_Leistungssportler_Stand2013_01.pdf

Bewegung und Sport in den Schulen Österreichs (2014b). *Sportgymnasien.* Zugriff am 15.1.14 unter http://www.bewegung.ac.at/fileadmin/uploads/facts/Sportgymnasien.pdf

Bewegung und Sport in den Schulen Österreichs (2014c). *Sporthauptschulen/NMS.* Zugriff am 15.1.14 unter http://www.bewegung.ac.at/fileadmin/uploads/facts/SPORTHAUPTSCHULEN-Stand2013.pdf

Bräutigam, M. (1999). „So schlecht ist er auch wieder nicht!“ Erste Zugänge auf die Frage nach dem „schlechten“ Sportlehrer aus Schülersicht. *Sportunterricht, 48* (3), 100-111).

Bräutigam, M. (2003). *Sportdidaktik. Ein Lehrbuch in 12 Lektionen.* Aachen: Meyer & Meyer.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2013). *Bildungswege in Österreich.* Zugriff am 15.1.14 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/24381/bw_dt_13.pdf

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2014a). *Allgemein bildende höhere Schulen (AHS).* Zugriff am 15.1.14 unter http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/bildungswege_ahs.xml

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2014b). *Lehrplan Unterstufe Bewegung und Sport.* Zugriff am 16.4.14 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/788/bewegungundsport_ust.pdf

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2014c). *Lehrplan Unterstufe Bewegung und Sport - Sportschwerpunkt.* Zugriff am 16.4.14 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/13836/l_asp_ust.pdf

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2014d). *Österreichischer Lehrplan allgemeiner Teil.* Zugriff am 16.4.14 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11668/11668.pdf

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2014e). *Österreichisches Bildungssystem.* Zugriff am 15.1.14 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/19002/bildungssystem_grafik.pdf

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2014f). *Schulen, Klassen und SchülerInnen – 2012/13.* Zugriff am 15.1.14 unter http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/schulstat_wien.xml

Digel, H. (1996). Schulsport – wie ihn Schüler sehen. Eine Studie zum Schulsport in Südhessen (Teil 1). *sportunterricht,* 45, 324-339.

Dudenredaktion (Hrsg.) (2002). *Duden. Das Bedeutungswörterbuch* (3., neu bearb. u. erw. Aufl.). Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag.

Ehni, H. (2000a). Trainieren und Wettkämpfen. In P. Wolters, H. Ehni, J. Kretschmer, K. Scherler & W. Weichert (Hrsg.), *Didaktik des Schulsports* (S. 259-294). Schorndorf: Hofmann.

Ehni, H. (2000b). Vom Sinn des Schulsports. In P. Wolters, H. Ehni, J. Kretschmer, K. Scherler & W. Weichert (Hrsg.), *Didaktik des Schulsports* (S. 9-35). Schorndorf: Hofmann.

Faulstich-Wieland, H. (2008). Schule und Geschlecht. In W. Helsper & J. Böhme (Hrsg.), *Handbuch der Schulforschung* (2., durchgesehene u. erw. Aufl., S. 673-696). Wiesbaden: VS Verlag.

Frischenschlager, E. (2009). *Bewegung & Sport – Trends im Unterricht. Auswirkungen des Paradigmenwechsels auf die Aus- und Fortbildung der Sportlehrer.* Saarbrücken: Südwestdeutscher Verlag für Hochschulschriften.

Gebken, U. (2003). *Gütekriterien des Sportunterrichts.* Zugriff am 17.4.14 unter http://www.sportpaedagogik-online.de/guetekriteriendessportunterrichts.html

Gerlach, E., Kussin, U., Brandl-Bredenbeck, H. P. & Brettschneider, W. D. (2006). Der Sportunterricht aus Schülerperspektive. In Deutscher Sportbund (Hrsg.), *DSB-*

Sprint-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland (115-152). Aachen: Meyer & Meyer.

Gieß-Stüber, P. (2002). Die Verstrickung von Lehrerinnen und Lehrern in die Konstruktion und Reproduktion von Geschlechterverhältnissen im Sportunterricht. In C. Kugelmann & C. Zipprich (Hrsg.), *Mädchen und Jungen im Sportunterricht. Beiträge zum geschlechtssensiblen Unterrichten* (S. 49-60). Hamburg: Czwalina.

Goethe Gymnasium (2014). *Stundentafeln der Schulzweige.* Zugriff am 15.1.14 unter http://www.astgasse.net/cms/index.php?option=com_content&view=article&id=85&Itemid=100

Heim, R. & Klimek, G. (1999). Arbeitsbelastungen im Sportlehrerberuf – Entwicklung eines Instruments zur Erfassung fachunterrichtlicher Stressoren. *Psychologie und Sport, 6* (2), 35-45.

Heinemann, K. (2007). *Einführung in die Soziologie des Sports* (5., überarb. und akt. Aufl.). Schorndorf: Hofmann.

Heymen, N. & Leue, W. (2011). *Planung von Sportunterricht* (7., korrigierte Aufl.). Baltmannsweiler: Schneider.

Hilscher, P. (2010). Sportidentität und -motivation. Zur Bedeutung des Sports im Leben österreichischer Athleten. In P. Hilscher, G. Norden, M. Russo & O. Weiß (Hrsg.), *Entwicklungstendenzen im Sport* (3. Aufl., S.). Wien: Lit Verlag.

Horstkemper, M. & Tillmann, K.-J. (2008). Schulformvergleiche und Studien zu Einzelschulen. In W. Helsper & J. Böhme (Hrsg.), *Handbuch der Schulforschung* (2., durchgesehene u. erw. Aufl., S. 285-320). Wiesbaden: VS Verlag.

Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (2014). *Das österreichische Bildungssystem.* Zugriff am 15.1.14 unter http://www.bic.at/downloads/at/brftipps/0_1_bildungssystem_de.pdf

Keller, A. & Novak, F. (2007). *Herders pädagogisches Wörterbuch.* Erfstadt: Hohe.

Kern, U. (2010). *Schulsport – Entwicklungen und Tendenzen. Eine Bestandsaufnahme anhand von Unterrichtsversuchen.* Schorndorf: Hofmann.

Klenk, C. (2004). Schulsport in Baden-Württemberg – eine Schülerbefragung zum Schulsport an Gymnasien. *sportunterricht*, 53, 233-239.

Kugelmann, C. (2002). Geschlechtssensibel unterrichten – Eine sportdidaktische Herausforderung. In C. Kugelmann & C. Zipprich (Hrsg.), *Mädchen und Jungen im*

Sportunterricht. Beiträge zum geschlechtssensiblen Unterrichten (S. 11-20). Hamburg: Czwalina.

Kurz, D. (2004). Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele* (S. 57-70). Schorndorf: Hofmann.

Lawitschka, W. (2002). *Wie viel Pädagogik braucht der Schulsport? Zur pädagogischen Legitimation des Schulfaches „Bewegung und Sport“.* Wien: Universität Wien.

Micheel, H.-G. (2010). *Quantitative empirische Sozialforschung.* München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG.

Opper, E. (1996). Wie sehen gute und schlechte Schüler den Schulsport? s*portunterricht, 45* (8), 340-348.

Österreichischer Austauschdienst (2014). *Überblick Sekundarstufe I.* Zugriff am 15.1.14 unter http://www.oead.at/willkommen_in_oesterreich/bildung_forschung/schule_ berufsbildung _in_oesterreich/sekundarstufe_i/

Risse, H. (1921). *Soziologie des Sports.* Berlin: Reher.

Scherler, K. (2000a). Messen und Bewerten. In Wolters, P., Ehni, H., Kretschmer, J., Scherler, K. & Weichert, W. (Hrsg.), *Didaktik des Schulsports* (S. 167-186). Schorndorf: Hofmann.

Scherler, K. (2000b). Sport als Schulfach. In Wolters, P., Ehni, H., Kretschmer, J., Scherler, K. & Weichert, W. (Hrsg.), *Didaktik des Schulsports* (S. 36-60). Schorndorf: Hofmann.

Scherler, K. (2004). *Sportunterricht auswerten. Eine Unterrichtslehre.* Hamburg: Czwalina.

Sedlmeier, P. & Renkewitz, F. (2013). *Forschungsmethoden und Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler* (2., akt. und erw. Aufl.). München: Pearson.

Serwe, E. (2011). *Schulsportentwicklung – Sportpädagogische Perspektiven im schulischen Innovationsprozess.* Aachen: Meyer & Meyer.

Stadtschulrat für Wien (2014). *Neue Mittelschule (NMS).* Zugriff am 15.4.14 unter http://www.wien.gv.at/bildung/stadtschulrat/schulsystem/pflichtschulen/neue-mittelschule.html

Stibbe, G. & Schulz, N. (2013). Einführung. In G. Stibbe & N. Schulz (Hrsg.), *Lehrpläne – Grundlagen, Entwicklungen, Analysen* (S. 7-11). Sankt Augustin: Academia.

Stibbe, G. (2013). Lehrpläne und Fachkonstituierung. In G. Stibbe & N. Schulz (Hrsg.), *Lehrpläne – Grundlagen, Entwicklungen, Analysen* (S. 12-22). Sankt Augustin: Academia.

Theis, R. (2010). *Sportunterricht aus Schülerperspektive. Eine qualitative Studie über Sichtweisen und Wünsche der Hauptschüler und Gymnasiasten zu ihrem Sportunterricht.* Schorndorf: Hofmann.

Verband der Lehrer und Lehrerinnen Österreichs für Bewegung und Sport (2014). *Welche Schulen mit sportlichen Schwerpunkten gibt es in Wien?* Zugriff am 15.1.14 unter http://www.vdloe.at/wien/fua/frage1.html

Voss, A. (2002). Koedukativer Sportunterricht pro und kontra. Empirische Befunde zur Sicht von Lehrerinnen und Lehrern. In C. Kugelmann & C. Zipprich (Hrsg.), *Mädchen und Jungen im Sportunterricht. Beiträge zum geschlechtssensiblen Unterrichten* (S. 61-72). Hamburg: Czwalina.

Weiß, O. & Norden, G. (2013). *Einführung in die Sportsoziologie* (2., überarb. u. aktualisierte Aufl.). Münster: Waxmann.

Weiß, O. (1990). *Sport und Gesellschaft. Eine sozialpsychologische Perspektive.* Wien: Österreichischer Bundesverlag.

Weiß, O. (1999). *Einführung in die Sportsoziologie.* Wien: WUV-Universitätsverlag.

Wiener Schulführer (2014). *Sportschulen.* Zugriff am 15.1.14 unter http://www.schulfuehrer.at/application/sf/main.asp?iID=ui&frmid=4&MnuLev1=48&Cnt=101

Woll, A., Mess, F. & Wäsche, H. (2010). Sozial- und verhaltenswissenschaftliche Ansätze. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S.135-151). Schorndorf: Hofmann.

Wolters, P. (2002). Wettkämpfe im Sportunterricht – Ein Hindernis für Koedukation? In C. Kugelmann & C. Zipprich (Hrsg.), *Mädchen und Jungen im Sportunterricht. Beiträge zum geschlechtssensiblen Unterrichten* (S. 31-36). Hamburg: Czwalina.

Wolters, P., Ehni, H., Kretschmer, J., Scherler, K. & Weichert, W. (2000). (Hrsg.), *Didaktik des Schulsports* (S. 5). Schorndorf: Hofmann.

Wopp, C. (2006). *Handbuch zur Trendforschung im Sport. Welchen Sport treiben wir morgen?* Aachen: Meyer & Meyer.

Würth, S. (2001). *Die Rolle der Eltern im sportlichen Entwicklungsprozess von Kindern und Jugendlichen.* Lengerich: Pabst Science Publishers.

Zipprich, C. (2002). „Endlich stören die Mädchen die Jungen nicht mehr“ – Interviews mit Lehrkräften zur Geschlechtertrennung. In C. Kugelmann & C. Zipprich (Hrsg.), *Mädchen und Jungen im Sportunterricht. Beiträge zum geschlechtssensiblen Unterrichten* (S. 73-88). Hamburg: Czwalina.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Österreichisches Bildungssystem (BMUKK, 2014e) 26

Abbildung 2: Zusammensetzung der Stichprobe nach Geschlecht (n=214) 54

Abbildung 3: Zusammensetzung der Stichprobe nach Schulform (n=214) 54

Abbildung 4: Zusammensetzung der Stichprobe nach Klasse (n=214) 55

Abbildung 5: Zusammensetzung der Stichprobe nach Alter (n=214) 55

Abbildung 6: Note im Sportunterricht des Vorjahres (n=214) 62

Abbildung 7: Zusammenhang letztjährige Sportnote und Schulstufe (n=161) 64

Abbildung 8: Persönliche Einschätzung der eigenen Sportlichkeit (n=214) 65

Abbildung 9: Häufigkeit der Sportausübung in der Freizeit (n=214) 66

Abbildung 10: Teilnahme am Sportunterricht, wenn dieser freiwillig wäre (n=214) 68

Abbildung 11: Zusammenhang freiwillige Teilnahme am Sportunterricht und Schulstufe (n=214) 70

Abbildung 12: Konflikte zwischen den Schüler/innen im Sportunterricht (n=214) 71

Abbildung 13: Vorherrschen einer guten Stimmung im Sportunterricht (n=214) 72

Abbildung 14: Stimmung im Sportunterricht differenziert nach Geschlecht (n=214) 73

Abbildung 15: Fairness und Hilfsbereitschaft im Sportunterricht (n=213) 73

Abbildung 16: Berücksichtigung der Interessen der Schüler/innen (n=214) 74

Abbildung 17: Wichtigkeit des Sportunterrichts nach Schultyp (n=213) 75

Abbildung 18: Wichtigkeit des Sportunterrichts zu anderen Fächern (n=103) 77

Abbildung 19: Notengebung im Sportunterricht (n=214) 78

Abbildung 20: Befinden nach dem Sportunterricht nach Schultyp (n=214) 79

Abbildung 21: Einstellung zum koedukativen Sportunterricht differenziert nach Schultyp (n=213) 80

Abbildung 22: Einstellung zum koedukativen Sportunterricht differenziert nach Geschlecht (n=213) 81

Abbildung 23: Erkennbarkeit der Ziele im Sportunterricht nach Schultyp (n=214) 83

Abbildung 24: Der Sportunterricht soll Neues aus der Welt des Sports zeigen (n=212) ... 85

Abbildung 25: Der Sportunterricht soll einen fairen Umgang miteinander fördern (n=210) 85

Abbildung 26: Mit dem Sportunterricht verbinde ich sportbezogenes Interesse (n=213) .. 89

Abbildung 27: Mit dem Sportunterricht verbinde ich Wettbewerbsorientierung (n=212) ... 90

Abbildung 28: Mit dem Sportunterricht verbinde ich Zusammenarbeit mit dem anderen Geschlecht (n=212) 91

Abbildung 29: Mit dem Sportunterricht verbinde ich Notendruck (n=213) 92

Abbildung 30: Bevorzugte Sportarten im Sportgymnasium (n=109) 93

Abbildung 31: Bevorzugte Sportarten im Realgymnasium (n=105) 94

Abbildung 32: Polaritätsprofil Bewertung des Sportunterrichts 96

Abbildung 33: Polaritätsprofil Bewertung der Sportlehrkräfte 97

Abbildung 34: Benotung des Sportunterrichts insgesamt (n=213) 99

Abbildung 35: Zusammenhang Benotung des Sportunterrichts insgesamt und Schulstufe (n=213) 100

Abbildung 36: Freiwillige Teilnahme am Sportunterricht hinsichtlich der persönlichen Sportlichkeit in % (n=214) 102

Abbildung 37: Letztjährige Sportnote in Bezug zur Benotung des Sportunterrichts der Sportklassen (n=108) 103

Abbildung 38: Letztjährige Sportnote in Bezug zur Benotung des Sportunterrichts der Realklassen (n=105) 104

Abbildung 39: Vorjahresnote in Bezug zur persönlichen Sportlichkeit (n=214) 106

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Codierung der Antwortkategorien 53

Tabelle 2: Irrtumswahrscheinlichkeit (modifiziert nach Bässler, 2009).....57

Tabelle 3: Stärke des Zusammenhangs von r_{xy} (Micheel, 2010) 58

Tabelle 4: Bevorzugte Sportarten in der Freizeit differenziert nach Schultyp.....66

Tabelle 5: „Der Sportunterricht soll…“, differenziert nach Schultyp 84

Tabelle 6: „Mit dem Sportunterricht verbinde ich...“, differenziert nach Schultyp 88

Tabelle 7: Notengebung in Abhängigkeit der Vorjahresnote, absolute Zahlen (n=214) ..105

Tabelle 8: Benotung des Sportunterrichts in Abhängigkeit der freiwilligen Teilnahme, absolute Zahlen (n=214).....105

Anhang

SPSS Outputs

Letztjährige Sportnote Prüfung auf Normalverteilung

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		letztjährige Sportnote
N		214
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	1,29
	Standardabweichung	,540
Extremste Differenzen	Absolut	,457
	Positiv	,457
	Negativ	-,296
Kolmogorov-Smirnov-Z		6,680
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Letztjährige Sportnote & Schultyp (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Schultyp	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
letztjährige Sportnote	Sportrealgymnasium	109	116,56	12704,50
	Realgymnasium	105	98,10	10300,50
	Gesamt	214		

Statistik für Test[a]

	letztjährige Sportnote
Mann-Whitney-U	4735,500
Wilcoxon-W	10300,500
Z	-2,899
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,004

a. Gruppenvariable: Schultyp

Letztjährige Sportnote & Geschlecht (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Geschlecht	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
letztjährige Sportnote	männlich	132	109,76	14488,00
	weiblich	82	103,87	8517,00
	Gesamt	214		

Statistik für Test[a]

	letztjährige Sportnote
Mann-Whitney-U	5114,000
Wilcoxon-W	8517,000
Z	-,900
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,368

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Zusammenhang letztjährige Sportnote & Schulstufe (Rangkorrelation nach Spearman),

Korrelationen

			Schulstufe	letztjährige Sportnote
Spearman-Rho	Schulstufe	Korrelationskoeffizient	1,000	,230**
		Sig. (2-seitig)	.	,001
		N	214	214
	letztjährige Sportnote	Korrelationskoeffizient	,230**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,001	.
		N	214	214

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Zusammenhang letztjährige Sportnote & Schulstufe, 2.-4. Klasse

Korrelationen

			Schulstufe	letztjährige Sportnote
Spearman-Rho	Schulstufe	Korrelationskoeffizient	1,000	-,039
		Sig. (2-seitig)	.	,624
		N	161	161
	letztjährige Sportnote	Korrelationskoeffizient	-,039	1,000
		Sig. (2-seitig)	,624	.
		N	161	161

Sportliche Einschätzung Prüfung auf Normalverteilung

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		persönliche Einschätzung Sportlichkeit
N		214
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	1,73
	Standardabweichung	,764
Extremste Differenzen	Absolut	,279
	Positiv	,279
	Negativ	-,190
Kolmogorov-Smirnov-Z		4,076
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Sport in der Freizeit Prüfung auf Normalverteilung

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		Häufigkeit Sport in der Freizeit
N		214
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	1,27
	Standardabweichung	,454
Extremste Differenzen	Absolut	,460
	Positiv	,460
	Negativ	-,279
Kolmogorov-Smirnov-Z		6,726
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Häufigkeit Sport in der Freizeit & Schultyp (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Schultyp	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Häufigkeit Sport in der Freizeit	Sportrealgymnasium	109	100,02	10902,00
	Realgymnasium	105	115,27	12103,00
	Gesamt	214		

Statistik für Test[a]

	Häufigkeit Sport in der Freizeit
Mann-Whitney-U	4907,000
Wilcoxon-W	10902,000
Z	-2,364
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,018

a. Gruppenvariable: Schultyp

Allgemeine Einstellung zum Sportunterricht Prüfung auf Normalverteilung

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig	Konflikte im Sportunterricht	Gute Stimmung im Sportunterricht	Fairness und Hilfsbereitschaft im Sportunterricht
N		214	214	214	213
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	1,53	3,20	2,32	2,34
	Standardabweichung	,773	,960	,863	,829
Extremste Differenzen	Absolut	,346	,227	,333	,259
	Positiv	,346	,153	,333	,259
	Negativ	-,247	-,227	-,238	-,196
Kolmogorov-Smirnov-Z		5,064	3,325	4,864	3,783
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000	,000	,000	,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		Berücksichtigung Interessen der SÜ im Sportunterricht	Sportunterricht ist persönlich wichtig	Sportunterricht ist wichtiger als andere Fächer	Notengebung ist gerecht
N		214	213	203	214
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	2,71	1,49	2,34	1,86
	Standardabweichung	,968	,737	1,277	1,007
Extremste Differenzen	Absolut	,214	,389	,196	,266
	Positiv	,214	,389	,196	,266
	Negativ	-,172	-,254	-,147	-,196
Kolmogorov-Smirnov-Z		3,128	5,682	2,793	3,893
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000	,000	,000	,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		nach dem Sportunterricht fühle ich mich wohl	Bevorzugung koedukativer Sportunterricht	Ziele klar erkennbar
N		214	213	214
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	1,89	2,78	1,80
	Standardabweichung	1,005	1,476	,980
Extremste Differenzen	Absolut	,260	,164	,293
	Positiv	,260	,164	,293
	Negativ	-,189	-,145	-,207
Kolmogorov-Smirnov-Z		3,803	2,387	4,282
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000	,000	,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Allg. Einstellung zum Sportunterricht, Häufigkeiten & Schultyp (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Schultyp	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig	Sportrealgymnasium	109	98,69	10757,50
	Realgymnasium	105	116,64	12247,50
	Gesamt	214		
Konflikte im Sportunterricht	Sportrealgymnasium	109	121,39	13231,00
	Realgymnasium	105	93,09	9774,00
	Gesamt	214		
Gute Stimmung im Sportunterricht	Sportrealgymnasium	109	100,33	10936,50
	Realgymnasium	105	114,94	12068,50
	Gesamt	214		
Fairness und Hilfsbereitschaft im Sportunterricht	Sportrealgymnasium	108	100,71	10877,00
	Realgymnasium	105	113,47	11914,00
	Gesamt	213		
Berücksichtigung Interessen der SÜ im Sportunterricht	Sportrealgymnasium	109	112,50	12262,50
	Realgymnasium	105	102,31	10742,50
	Gesamt	214		

Statistik für Test[a]

	Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig	Konflikte im Sportunterricht	Gute Stimmung im Sportunterricht	Fairness und Hilfsbereitschaft im Sportunterricht	Berücksichtigung Interessen der SÜ im Sportunterricht
Mann-Whitney-U	4762,500	4209,000	4941,500	4991,000	5177,500
Wilcoxon-W	10757,500	9774,000	10936,500	10877,000	10742,500
Z	-2,436	-3,514	-1,924	-1,618	-1,265
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,015	,000	,054	,106	,206

a. Gruppenvariable: Schultyp

Zusammenhang Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig & Schulstufe (Rangkorrelation nach Spearman)

Korrelationen

			Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig	Schulstufe
Spearman-Rho	Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig	Korrelationskoeffizient	1,000	,233**
		Sig. (2-seitig)	.	,001
		N	214	214
	Schulstufe	Korrelationskoeffizient	,233**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,001	.
		N	214	214

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Konflikte/gute Stimmung & Geschlecht

Ränge

	Geschlecht	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Konflikte im Sportunterricht	männlich	132	103,70	13688,50
	weiblich	82	113,62	9316,50
	Gesamt	214		
Gute Stimmung im Sportunterricht	männlich	132	114,32	15090,00
	weiblich	82	96,52	7915,00
	Gesamt	214		

Statistik für Test[a]

	Konflikte im Sportunterricht	Gute Stimmung im Sportunterricht
Mann-Whitney-U	4910,500	4512,000
Wilcoxon-W	13688,500	7915,000
Z	-1,197	-2,280
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,231	,023

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Allgemeine Einstellung zum Sportunterricht, Zustimmung/Ablehnung & Schultyp (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Schultyp	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Sportunterricht ist persönlich wichtig	Sportrealgymnasium	108	93,85	10136,00
	Realgymnasium	105	120,52	12655,00
	Gesamt	213		
Sportunterricht ist wichtiger als andere Fächer	Sportrealgymnasium	102	91,47	9329,50
	Realgymnasium	101	112,64	11376,50
	Gesamt	203		
Notengebung ist gerecht	Sportrealgymnasium	109	101,95	11112,50
	Realgymnasium	105	113,26	11892,50
	Gesamt	214		
nach dem Sportunterricht fühle ich mich wohl	Sportrealgymnasium	109	103,80	11314,00
	Realgymnasium	105	111,34	11691,00
	Gesamt	214		
Bevorzugung koedukativer Sportunterricht	Sportrealgymnasium	108	80,09	8650,00
	Realgymnasium	105	134,68	14141,00
	Gesamt	213		
Ziele klar erkennbar	Sportrealgymnasium	109	95,65	10426,00
	Realgymnasium	105	119,80	12579,00
	Gesamt	214		

Statistik für Test[a]

	Sportunterricht ist persönlich wichtig	Sportunterricht ist wichtiger als andere Fächer	Notengebung ist gerecht	nach dem Sportunterricht fühle ich mich wohl	Bevorzugung koedukativer Sportunterricht	Ziele klar erkennbar
Mann-Whitney-U	4250,000	4076,500	5117,500	5319,000	2764,000	4431,000
Wilcoxon-W	10136,000	9329,500	11112,500	11314,000	8650,000	10426,000
Z	-3,724	-2,660	-1,435	-,953	-6,637	-3,096
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,000	,008	,151	,341	,000	,002

a. Gruppenvariable: Schultyp

Wichtigkeit Sportunterricht & Geschlecht (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Geschlecht	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Sportunterricht ist persönlich wichtig	männlich	132	111,02	14654,00
	weiblich	81	100,46	8137,00
	Gesamt	213		

Statistik für Test[a]

	Sportunterricht ist persönlich wichtig
Mann-Whitney-U	4816,000
Wilcoxon-W	8137,000
Z	-1,431
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,152

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Zusammenhang Wichtigkeit Sportunterricht & Schulstufe (Rangkorrelation nach Spearman)

Korrelationen

			Schulstufe	Sportunterricht ist persönlich wichtig
Spearman-Rho	Schulstufe	Korrelationskoeffizient	1,000	,143*
		Sig. (2-seitig)	.	,038
		N	214	213
	Sportunterricht ist persönlich wichtig	Korrelationskoeffizient	,143*	1,000
		Sig. (2-seitig)	,038	.
		N	213	213

*. Die Korrelation ist auf dem 0,05 Niveau signifikant (zweiseitig).

Zusammenhang Sportunterricht wichtiger als andere Fächer & Schulstufe (Rangkorrelation nach Spearman)

Korrelationen

			Schulstufe	Sportunterricht ist wichtiger als andere Fächer
Spearman-Rho	Schulstufe	Korrelationskoeffizient	1,000	-,127
		Sig. (2-seitig)	.	,071
		N	214	203
	Sportunterricht ist wichtiger als andere Fächer	Korrelationskoeffizient	-,127	1,000
		Sig. (2-seitig)	,071	.
		N	203	203

Notengebung im Sportunterricht & Geschlecht (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Geschlecht	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Notengebung ist gerecht	männlich	132	108,96	14383,00
	weiblich	82	105,15	8622,00
	Gesamt	214		

Statistik für Test[a]

	Notengebung ist gerecht
Mann-Whitney-U	5219,000
Wilcoxon-W	8622,000
Z	-,471
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,638

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Bevorzugung koedukativer Unterricht & Geschlecht, gesamt (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Geschlecht	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Bevorzugung koedukativer Sportunterricht	männlich	132	116,41	15366,00
	weiblich	81	91,67	7425,00
	Gesamt	213		

Statistik für Test[a]

	Bevorzugung koedukativer Sportunterricht
Mann-Whitney-U	4104,000
Wilcoxon-W	7425,000
Z	-2,921
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,003

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Bevorzugung koedukativer Unterricht & Geschlecht, aufgeteilt auf Sport-/Realzweig (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Geschlecht	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Bevorzugung koedukativer Sportunterricht	männlich	60	60,98	3659,00
	weiblich	48	46,40	2227,00
	Gesamt	108		

Statistik für Test[a]

	Bevorzugung koedukativer Sportunterricht
Mann-Whitney-U	1051,000
Wilcoxon-W	2227,000
Z	-2,537
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,011

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Ränge

	Geschlecht	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Bevorzugung koedukativer Sportunterricht	männlich	72	54,38	3915,00
	weiblich	33	50,00	1650,00
	Gesamt	105		

Statistik für Test[a]

	Bevorzugung koedukativer Sportunterricht
Mann-Whitney-U	1089,000
Wilcoxon-W	1650,000
Z	-,708
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,479

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Zusammenhang koedukativer Sportunterricht & Schulstufe (Rangkorrelation nach Spearman)

Korrelationen

			Schulstufe	Bevorzugung koedukativer Sportunterricht
Spearman-Rho	Schulstufe	Korrelationskoeffizient	1,000	-,048
		Sig. (2-seitig)	.	,488
		N	214	213
	Bevorzugung koedukativer Sportunterricht	Korrelationskoeffizient	-,048	1,000
		Sig. (2-seitig)	,488	.
		N	213	213

Erwartungen an den Sportunterricht (Prüfung auf Normalverteilung)

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		Sportunterricht soll Spaß machen	Sportunterricht soll Gesundheit fördern	Sportunterricht soll Leistung fördern	Sportunterricht soll Neues aus dem Sport zeigen	Sportunterricht soll fairen Umgang zw. SÜ fördern
N		214	214	211	212	210
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	1,20	1,33	1,47	1,86	1,80
	Standardabweichung	,530	,563	,726	,978	,957
Extremste Differenzen	Absolut	,495	,437	,373	,286	,289
	Positiv	,495	,437	,373	,286	,289
	Negativ	-,355	-,278	-,257	-,190	-,202
Kolmogorov-Smirnov-Z		7,241	6,396	5,425	4,170	4,185
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000	,000	,000	,000	,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		Sportunterricht soll Entspannung/Ausgleich schaffen	Sportunterricht soll außerschulisches Sporttreiben fördern	Sportunterricht soll Klassenklima verbessern	Sportunterricht soll den Körper formen	Sportunterricht soll Fitness erhalten
N		211	214	214	213	214
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	1,71	1,79	2,36	1,75	1,40
	Standardabweichung	,985	,906	1,157	,985	,683
Extremste Differenzen	Absolut	,341	,277	,205	,317	,413
	Positiv	,341	,277	,205	,317	,413
	Negativ	-,237	-,190	-,127	-,223	-,278
Kolmogorov-Smirnov-Z		4,960	4,051	2,994	4,626	6,047
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000	,000	,000	,000	,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Erwartungen an den Sportunterricht & Schultyp (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Schultyp	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Sportunterricht soll Spaß machen	Sportrealgymnasium	109	106,39	11596,00
	Realgymnasium	105	108,66	11409,00
	Gesamt	214		
Sportunterricht soll Gesundheit fördern	Sportrealgymnasium	109	106,10	11564,50
	Realgymnasium	105	108,96	11440,50
	Gesamt	214		
Sportunterricht soll Leistung fördern	Sportrealgymnasium	106	104,13	11037,50
	Realgymnasium	105	107,89	11328,50
	Gesamt	211		
Sportunterricht soll Neues aus dem Sport zeigen	Sportrealgymnasium	107	97,89	10474,00
	Realgymnasium	105	115,28	12104,00
	Gesamt	212		
Sportunterricht soll fairen Umgang zw. SÜ fördern	Sportrealgymnasium	108	96,00	10368,00
	Realgymnasium	102	115,56	11787,00
	Gesamt	210		
Sportunterricht soll Entspannung/Ausgleich schaffen	Sportrealgymnasium	108	110,27	11909,00
	Realgymnasium	103	101,52	10457,00
	Gesamt	211		
Sportunterricht soll	Sportrealgymnasium	109	104,02	11338,50

außerschulisches Sporttreiben fördern	Realgymnasium	105	111,11	11666,50
	Gesamt	214		
Sportunterricht soll Klassenklima verbessern	Sportrealgymnasium	109	103,03	11230,00
	Realgymnasium	105	112,14	11775,00
	Gesamt	214		
Sportunterricht soll den Körper formen	Sportrealgymnasium	108	107,85	11647,50
	Realgymnasium	105	106,13	11143,50
	Gesamt	213		
Sportunterricht soll Fitness erhalten	Sportrealgymnasium	109	107,04	11667,50
	Realgymnasium	105	107,98	11337,50
	Gesamt	214		

Statistik für Test[a]

	Sportunterricht soll Spaß machen	Sportunterricht soll Gesundheit fördern	Sportunterricht soll Leistung fördern	Sportunterricht soll Neues aus dem Sport zeigen	Sportunterricht soll fairen Umgang zw. SÜ fördern
Mann-Whitney-U	5601,000	5569,500	5366,500	4696,000	4482,000
Wilcoxon-W	11596,000	11564,500	11037,500	10474,000	10368,000
Z	-,433	-,429	-,526	-2,218	-2,524
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,665	,668	,599	,027	,012

a. Gruppenvariable: Schultyp

Statistik für Test[a]

	Sportunterricht soll Entspannung/ Ausgleich schaffen	Sportunterricht soll außerschulisches Sporttreiben fördern	Sportunterricht soll Klassenklima verbessern	Sportunterricht soll den Körper formen	Sportunterricht soll Fitness erhalten
Mann-Whitney-U	5101,000	5343,500	5235,000	5578,500	5672,500
Wilcoxon-W	10457,000	11338,500	11230,000	11143,500	11667,500
Z	-1,167	-,903	-1,115	-,224	-,136
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,243	,366	,265	,823	,892

a. Gruppenvariable: Schultyp

Erwartungen an den Sportunterricht & Geschlecht (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Geschlecht	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Sportunterricht soll Spaß machen	männlich	132	111,86	14765,50
	weiblich	82	100,48	8239,50
	Gesamt	214		
Sportunterricht soll Gesundheit fördern	männlich	132	105,74	13958,00
	weiblich	82	110,33	9047,00
	Gesamt	214		
Sportunterricht soll Leistung fördern	männlich	131	103,31	13533,50
	weiblich	80	110,41	8832,50
	Gesamt	211		
Sportunterricht soll Neues aus dem Sport zeigen	männlich	130	110,65	14384,50
	weiblich	82	99,92	8193,50
	Gesamt	212		
Sportunterricht soll fairen Umgang zw. SÜ fördern	männlich	130	106,87	13893,00
	weiblich	80	103,28	8262,00
	Gesamt	210		
Sportunterricht soll Entspannung/Ausgleich schaffen	männlich	129	108,91	14050,00
	weiblich	82	101,41	8316,00
	Gesamt	211		
Sportunterricht soll außerschulisches Sporttreiben fördern	männlich	132	109,32	14430,00
	weiblich	82	104,57	8575,00
	Gesamt	214		
Sportunterricht soll Klassenklima verbessern	männlich	132	107,33	14167,50
	weiblich	82	107,77	8837,50
	Gesamt	214		
Sportunterricht soll den Körper formen	männlich	132	99,41	13122,50
	weiblich	81	119,36	9668,50
	Gesamt	213		
Sportunterricht soll Fitness erhalten	männlich	132	100,48	13264,00
	weiblich	82	118,79	9741,00
	Gesamt	214		

Statistik für Test[a]

	Sportunterricht soll Spaß machen	Sportunterricht soll Gesundheit fördern	Sportunterricht soll Leistung fördern	Sportunterricht soll Neues aus dem Sport zeigen	Sportunterricht soll fairen Umgang zw. SÜ fördern

Mann-Whitney-U	4836,500	5180,000	4887,500	4790,500	5022,000
Wilcoxon-W	8239,500	13958,000	13533,500	8193,500	8262,000
Z	-2,110	-,669	-,962	-1,333	-,451
Asymptot. Sign. (2-seitig)	,035	,504	,336	,183	,652

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Statistik für Test[a]

	Sportunterricht soll Entspannung/Ausgleich schaffen	Sportunterricht soll außerschulisches Sporttreiben fördern	Sportunterricht soll Klassenklima verbessern	Sportunterricht soll den Körper formen	Sportunterricht soll Fitness erhalten
Mann-Whitney-U	4913,000	5172,000	5389,500	4344,500	4486,000
Wilcoxon-W	8316,000	8575,000	14167,500	13122,500	13264,000
Z	-,976	-,588	-,053	-2,527	-2,596
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,329	,557	,958	,012	,009

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Assoziation mit dem Sportunterricht (Prüfung auf Normalverteilung)

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		Mit Sportunterricht verbunden Lebensfreude	Mit Sportunterricht verbunden Selbstwertgefühl	Mit Sportunterricht verbunden Furcht vor Misserfolg	Mit Sportunterricht verbunden Wohlbefinden	Mit Sportunterricht verbunden sportbezogenes Interesse
N		214	213	213	210	213
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	1,83	1,84	3,06	1,76	1,58
	Standardabweichung	,994	,943	1,384	,924	,818
Extremste Differenzen	Absolut	,283	,274	,164	,308	,363
	Positiv	,283	,274	,135	,308	,363
	Negativ	-,203	-,186	-,164	-,206	-,238
Kolmogorov-Smirnov-Z		4,143	3,994	2,399	4,462	5,293
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000	,000	,000	,000	,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		Mit Sportunterricht verbunden Anstrengungsbereitschaft	Mit Sportunterricht verbunden Wettbewerbsorientierung	Mit Sportunterricht verbunden Unbehagen	Mit Sportunterricht verbunden Verantwortung	Mit Sportunterricht verbunden Kooperation
N		214	212	209	213	209
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	1,72	2,04	3,32	2,27	1,96
	Standardabweichung	,901	1,141	1,393	1,213	,994
Extremste Differenzen	Absolut	,303	,249	,190	,209	,245
	Positiv	,303	,249	,125	,209	,245
	Negativ	-,211	-,180	-,190	-,148	-,167
Kolmogorov-Smirnov-Z		4,438	3,623	2,740	3,048	3,538
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000	,000	,000	,000	,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		Mit Sportunterricht verbunden Zusammenarbeit mit anderen Geschlecht	Mit Sportunterricht verbunden Kommunikation	Mit Sportunterricht verbunden Aufmerksamkeit	Mit Sportunterricht verbunden Notendruck
N		212	211	214	213
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	2,60	2,03	2,08	3,34
	Standardabweichung	1,458	1,095	1,166	1,542
Extremste Differenzen	Absolut	,199	,243	,248	,220
	Positiv	,199	,243	,248	,141
	Negativ	-,136	-,174	-,177	-,220
Kolmogorov-Smirnov-Z		2,900	3,533	3,627	3,215
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000	,000	,000	,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Assoziation mit dem Sportunterricht & Schultyp (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Schultyp	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mit Sportunterricht verbunden Lebensfreude	Sportrealgymnasium	109	97,18	10593,00
	Realgymnasium	105	118,21	12412,00
	Gesamt	214		
Mit Sportunterricht verbunden Selbstwertgefühl	Sportrealgymnasium	108	97,54	10534,00
	Realgymnasium	105	116,73	12257,00
	Gesamt	213		
Mit Sportunterricht verbunden Furcht vor Misserfolg	Sportrealgymnasium	108	102,27	11045,50
	Realgymnasium	105	111,86	11745,50
	Gesamt	213		
Mit Sportunterricht verbunden Wohlbefinden	Sportrealgymnasium	107	97,21	10402,00
	Realgymnasium	103	114,11	11753,00
	Gesamt	210		
Mit Sportunterricht verbunden sportbezogenes Interesse	Sportrealgymnasium	109	92,33	10064,50
	Realgymnasium	104	122,37	12726,50
	Gesamt	213		
Mit Sportunterricht verbunden Anstrengungsbereitschaft	Sportrealgymnasium	109	103,28	11257,00
	Realgymnasium	105	111,89	11748,00
	Gesamt	214		
Mit Sportunterricht verbunden Wettbewerbsorientierung	Sportrealgymnasium	109	89,95	9805,00
	Realgymnasium	103	124,01	12773,00
	Gesamt	212		
Mit Sportunterricht verbunden Unbehagen	Sportrealgymnasium	105	105,81	11110,00
	Realgymnasium	104	104,18	10835,00
	Gesamt	209		
Mit Sportunterricht verbunden Verantwortung	Sportrealgymnasium	109	93,70	10213,50
	Realgymnasium	104	120,94	12577,50
	Gesamt	213		
Mit Sportunterricht verbunden Kooperation	Sportrealgymnasium	107	99,50	10646,00
	Realgymnasium	102	110,77	11299,00
	Gesamt	209		
Mit Sportunterricht verbunden Zusammenarbeit mit anderen Geschlecht	Sportrealgymnasium	109	78,06	8508,00
	Realgymnasium	103	136,60	14070,00
	Gesamt	212		
Mit Sportunterricht verbunden Kommunikation	Sportrealgymnasium	108	97,24	10501,50
	Realgymnasium	103	115,19	11864,50
	Gesamt	211		
Mit Sportunterricht verbunden Aufmerksamkeit	Sportrealgymnasium	109	100,39	10942,50
	Realgymnasium	105	114,88	12062,50
	Gesamt	214		

Mit Sportunterricht verbunden Notendruck	Sportrealgymnasium	108	91,97	9933,00
	Realgymnasium	105	122,46	12858,00
	Gesamt	213		

Statistik für Test[a]

	Mit Sportunterricht verbunden Lebensfreude	Mit Sportunterricht verbunden Selbstwertgefühl	Mit Sportunterricht verbunden Furcht vor Misserfolg	Mit Sportunterricht verbunden Wohlbefinden	Mit Sportunterricht verbunden sportbezogenes Interesse
Mann-Whitney-U	4598,000	4648,000	5159,500	4624,000	4069,500
Wilcoxon-W	10593,000	10534,000	11045,500	10402,000	10064,500
Z	-2,682	-2,439	-1,160	-2,198	-4,061
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,007	,015	,246	,028	,000

a. Gruppenvariable: Schultyp

Statistik für Test[a]

	Mit Sportunterricht verbunden Anstrengungsbereitschaft	Mit Sportunterricht verbunden Wettbewerbsorientierung	Mit Sportunterricht verbunden Unbehagen	Mit Sportunterricht verbunden Verantwortung	Mit Sportunterricht verbunden Kooperation
Mann-Whitney-U	5262,000	3810,000	5375,000	4218,500	4868,000
Wilcoxon-W	11257,000	9805,000	10835,000	10213,500	10646,000
Z	-1,114	-4,268	-,199	-3,357	-1,427
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,265	,000	,842	,001	,154

a. Gruppenvariable: Schultyp

Statistik für Test[a]

	Mit Sportunterricht verbunden Zusammenarbeit mit anderen Geschlecht	Mit Sportunterricht verbunden Kommunikation	Mit Sportunterricht verbunden Aufmerksamkeit	Mit Sportunterricht verbunden Notendruck
Mann-Whitney-U	2513,000	4615,500	4947,500	4047,000
Wilcoxon-W	8508,000	10501,500	10942,500	9933,000
Z	-7,169	-2,253	-1,804	-3,732
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,000	,024	,071	,000

a. Gruppenvariable: Schultyp

Assoziation mit dem Sportunterricht & Geschlecht (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Geschlecht	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Mit Sportunterricht verbunden Lebensfreude	männlich	132	115,42	15235,00
	weiblich	82	94,76	7770,00
	Gesamt	214		
Mit Sportunterricht verbunden Selbstwertgefühl	männlich	132	109,36	14435,00
	weiblich	81	103,16	8356,00
	Gesamt	213		
Mit Sportunterricht verbunden Furcht vor Misserfolg	männlich	131	104,74	13720,50
	weiblich	82	110,62	9070,50
	Gesamt	213		
Mit Sportunterricht verbunden Wohlbefinden	männlich	129	110,25	14222,00
	weiblich	81	97,94	7933,00
	Gesamt	210		
Mit Sportunterricht verbunden sportbezogenes Interesse	männlich	132	110,89	14637,00
	weiblich	81	100,67	8154,00
	Gesamt	213		
Mit Sportunterricht verbunden Anstrengungsbereitschaft	männlich	132	102,94	13588,50
	weiblich	82	114,84	9416,50
	Gesamt	214		
Mit Sportunterricht verbunden Wettbewerbsorientierung	männlich	131	103,46	13553,00
	weiblich	81	111,42	9025,00
	Gesamt	212		
Mit Sportunterricht verbunden Unbehagen	männlich	130	94,15	12239,00
	weiblich	79	122,86	9706,00
	Gesamt	209		
Mit Sportunterricht verbunden Verantwortung	männlich	131	109,00	14278,50
	weiblich	82	103,81	8512,50
	Gesamt	213		
Mit Sportunterricht verbunden Kooperation	männlich	131	105,20	13781,50
	weiblich	78	104,66	8163,50
	Gesamt	209		
Mit Sportunterricht verbunden Zusammenarbeit mit anderen Geschlecht	männlich	131	115,42	15120,50
	weiblich	81	92,07	7457,50
	Gesamt	212		
Mit Sportunterricht verbunden Kommunikation	männlich	131	107,34	14061,50
	weiblich	80	103,81	8304,50
	Gesamt	211		
Mit Sportunterricht verbunden Aufmerksamkeit	männlich	132	107,82	14232,50
	weiblich	82	106,98	8772,50
	Gesamt	214		

Mit Sportunterricht verbunden Notendruck	männlich	132	106,63	14074,50
	weiblich	81	107,61	8716,50
	Gesamt	213		

Statistik für Test[a]

	Mit Sportunterricht verbunden Lebensfreude	Mit Sportunterricht verbunden Selbstwertgefühl	Mit Sportunterricht verbunden Furcht vor Misserfolg	Mit Sportunterricht verbunden Wohlbefinden	Mit Sportunterricht verbunden sportbezogenes Interesse
Mann-Whitney-U	4367,000	5035,000	5074,500	4612,000	4833,000
Wilcoxon-W	7770,000	8356,000	13720,500	7933,000	8154,000
Z	-2,563	-,764	-,692	-1,560	-1,342
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,010	,445	,489	,119	,180

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Statistik für Test[a]

	Mit Sportunterricht verbunden Anstrengungsbereitschaft	Mit Sportunterricht verbunden Wettbewerbsorientierung	Mit Sportunterricht verbunden Unbehagen	Mit Sportunterricht verbunden Verantwortung	Mit Sportunterricht verbunden Kooperation
Mann-Whitney-U	4810,500	4907,000	3724,000	5109,500	5082,500
Wilcoxon-W	13588,500	13553,000	12239,000	8512,500	8163,500
Z	-1,496	-,970	-3,409	-,622	-,066
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,135	,332	,001	,534	,947

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Statistik für Test[a]

	Mit Sportunterricht verbunden Zusammenarbeit mit anderem Geschlecht	Mit Sportunterricht verbunden Kommunikation	Mit Sportunterricht verbunden Aufmerksamkeit	Mit Sportunterricht verbunden Notendruck
Mann-Whitney-U	4136,500	5064,500	5369,500	5296,500
Wilcoxon-W	7457,500	8304,500	8772,500	14074,500
Z	-2,780	-,430	-,102	-,117
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,005	,667	,919	,907

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Bevorzugte Sportarten im Sportunterricht & Schultyp (Chi^2-Test)

Kreuztabelle

Anzahl

		Frisbee		Gesamt
		betreibe ich nicht gerne im Sportunterricht	betreibe ich gerne im Sportunterricht	
Schultyp	Sportrealgymnasium	65	44	109
	Realgymnasium	80	25	105
Gesamt		145	69	214

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	6,711[a]	1	,010		
Kontinuitätskorrektur[b]	5,975	1	,015		
Likelihood-Quotient	6,780	1	,009		
Exakter Test nach Fisher				,013	,007
Zusammenhang linear-mit-linear	6,680	1	,010		
Anzahl der gültigen Fälle	214				

a. 0 Zellen (0,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 33,86.

b. Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

Kreuztabelle

Anzahl

		Handball		Gesamt
		betreibe ich nicht gerne im Sportunterricht	betreibe ich gerne im Sportunterricht	
Schultyp	Sportrealgymnasium	27	82	109
	Realgymnasium	43	62	105
Gesamt		70	144	214

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	6,362[a]	1	,012		
Kontinuitätskorrektur[b]	5,648	1	,017		
Likelihood-Quotient	6,402	1	,011		
Exakter Test nach Fisher				,013	,009
Zusammenhang linear-mit-linear	6,333	1	,012		
Anzahl der gültigen Fälle	214				

a. 0 Zellen (0,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 34,35.

b. Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

Kreuztabelle

Anzahl

		Flag-Football		Gesamt
		betreibe ich nicht gerne im Sportunterricht	betreibe ich gerne im Sportunterricht	
Schultyp	Sportrealgymnasium	80	29	109
	Realgymnasium	90	15	105
Gesamt		170	44	214

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	4,970[a]	1	,026		
Kontinuitätskorrektur[b]	4,244	1	,039		
Likelihood-Quotient	5,047	1	,025		
Exakter Test nach Fisher				,029	,019
Zusammenhang linear-mit-linear	4,947	1	,026		
Anzahl der gültigen Fälle	214				

a. 0 Zellen (0,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 21,59.

b. Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

Kreuztabelle

Anzahl

		Inline-Skaten		Gesamt
		betreibe ich nicht gerne im Sportunterricht	betreibe ich gerne im Sportunterricht	
Schultyp	Sportrealgymnasium	81	28	109
	Realgymnasium	91	14	105
Gesamt		172	42	214

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	5,175[a]	1	,023		
Kontinuitätskorrektur[b]	4,422	1	,035		
Likelihood-Quotient	5,264	1	,022		
Exakter Test nach Fisher				,026	,017
Zusammenhang linear-mit-linear	5,151	1	,023		
Anzahl der gültigen Fälle	214				

a. 0 Zellen (0,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 20,61.

b. Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

Bewertung des Sportunterrichts Prüfen auf Normalverteilung

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		abwechslungsreich bis einseitig	leicht bis anstrengend	schlecht organisiert bis gut organisiert	schwierig bis einfach
N		214	214	212	214
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	2,27	2,77	3,94	3,29
	Standardabweichung	1,100	1,017	1,138	1,070
Extremste Differenzen	Absolut	,226	,236	,234	,214
	Positiv	,226	,199	,177	,214
	Negativ	-,125	-,236	-,234	-,192
Kolmogorov-Smirnov-Z		3,313	3,448	3,404	3,133
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000	,000	,000	,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		strukturiert bis unstrukturiert	leistungsorientiert bis nicht leistungsorientiert	unangenehmes Klima bis angenehmes Klima
N		211	214	213
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	2,33	2,15	3,74
	Standardabweichung	1,006	1,073	1,105
Extremste Differenzen	Absolut	,220	,210	,250
	Positiv	,220	,210	,131
	Negativ	-,156	-,142	-,250
Kolmogorov-Smirnov-Z		3,194	3,067	3,644
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000	,000	,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Bewertung des Sportunterrichts & Schultyp (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Schultyp	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
abwechslungsreich bis einseitig		109	96,79	10550,50
		105	118,61	12454,50
		214		
leicht bis anstrengend		109	116,29	12676,00
		105	98,37	10329,00
		214		
schlecht organisiert bis gut organisiert		107	119,96	12835,50
		105	92,79	9742,50
		212		
schwierig bis einfach		109	94,90	10344,50
		105	120,58	12660,50
		214		
strukturiert bis unstrukturiert		106	97,70	10356,50
		105	114,38	12009,50
		211		
leistungsorientiert bis nicht leistungsorientiert		109	91,49	9972,50
		105	124,12	13032,50
		214		
unangenehmes Klima bis angenehmes Klima		108	117,00	12636,00
		105	96,71	10155,00
		213		

Statistik für Test[a]

	abwechslungsreich bis einseitig	leicht bis anstrengend	schlecht organisiert bis gut organisiert	schwierig bis einfach	strukturiert bis unstrukturiert	leistungsorientiert bis nicht leistungsorientiert	unangenehmes Klima bis angenehmes Klima
Mann-Whitney-U	4555,500	4764,000	4177,500	4349,500	4685,500	3977,500	4590,000
Wilcoxon-W	10550,500	10329,000	9742,500	10344,500	10356,500	9972,500	10155,000
Z	-2,683	-2,232	-3,398	-3,174	-2,076	-4,023	-2,510
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,007	,026	,001	,002	,038	,000	,012

a. Gruppenvariable: Schultyp

Bewertung der Sportlehrkräfte Prüfen auf Normalverteilung

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		sympathisch bis unsympathisch	verständnislos bis verständnisvoll	streng bis locker	geduldig bis ungeduldig
N		214	213	213	213
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	1,66	3,81	3,31	2,41
	Standardabweichung	,823	1,142	1,102	1,093
Extremste Differenzen	Absolut	,312	,237	,193	,223
	Positiv	,312	,149	,193	,223
	Negativ	-,212	-,237	-,164	-,138
Kolmogorov-Smirnov-Z		4,561	3,454	2,815	3,256
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000	,000	,000	,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		gerecht bis ungerecht	unsportlich bis sportlich	vorbereitet bis unvorbereitet
N		212	213	213
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	2,10	4,20	1,97
	Standardabweichung	1,005	1,202	1,130
Extremste Differenzen	Absolut	,228	,362	,245
	Positiv	,228	,253	,245
	Negativ	-,137	-,362	-,196

Kolmogorov-Smirnov-Z	3,319	5,278	3,579
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,000	,000	,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Bewertung der Sportlehrkräfte & Schultyp (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Schultyp	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
		109	103,69	11302,00
sympathisch bis unsympathisch		105	111,46	11703,00
		214		
		108	108,49	11717,00
verständnislos bis verständnisvoll		105	105,47	11074,00
		213		
		108	95,84	10351,00
streng bis locker		105	118,48	12440,00
		213		
		108	110,24	11905,50
geduldig bis ungeduldig		105	103,67	10885,50
		213		
		107	103,67	11093,00
gerecht bis ungerecht		105	109,38	11485,00
		212		
		108	116,91	12626,00
unsportlich bis sportlich		105	96,81	10165,00
		213		
		108	92,84	10026,50
vorbereitet bis unvorbereitet		105	121,57	12764,50
		213		

Statistik für Test[a]

	sympathisch bis unsympathisch	verständnislos bis verständnisvoll	streng bis locker	geduldig bis ungeduldig	gerecht bis ungerecht	unsportlich bis sportlich	vorbereitet bis unvorbereitet
Mann-Whitney-U	5307,000	5509,000	4465,000	5320,500	5315,000	4600,000	4140,500
Wilcoxon-W	11302,000	11074,000	10351,000	10885,500	11093,000	10165,000	10026,500
Z	-1,013	-,374	-2,780	-,810	-,711	-2,726	-3,623
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,311	,709	,005	,418	,477	,006	,000

a. Gruppenvariable: Schultyp

Benotung des Sportunterrichts insgesamt Prüfen auf Normalverteilung

Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest

		Benotung Sportunterricht insgesamt
N		213
Parameter der Normalverteilung[a,b]	Mittelwert	1,81
	Standardabweichung	,907
Extremste Differenzen	Absolut	,265
	Positiv	,265
	Negativ	-,185
Kolmogorov-Smirnov-Z		3,873
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		,000

a. Die zu testende Verteilung ist eine Normalverteilung.

b. Aus den Daten berechnet.

Benotung des Sportunterrichts insgesamt & Schultyp (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Schultyp	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Benotung Sportunterricht insgesamt	Sportrealgymnasium	108	98,11	10595,50
	Realgymnasium	105	116,15	12195,50
	Gesamt	213		

Statistik für Test[a]

	Benotung Sportunterricht insgesamt
Mann-Whitney-U	4709,500
Wilcoxon-W	10595,500
Z	-2,298
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,022

a. Gruppenvariable: Schultyp

Benotung des Sportunterrichts insgesamt & Geschlecht (Mann-Whitney-U-Test)

Ränge

	Geschlecht	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Benotung Sportunterricht insgesamt	männlich	132	113,51	14983,00
	weiblich	81	96,40	7808,00
	Gesamt	213		

Statistik für Test[a]

	Benotung Sportunterricht insgesamt
Mann-Whitney-U	4487,000
Wilcoxon-W	7808,000
Z	-2,117
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,034

a. Gruppenvariable: Geschlecht

Zusammenhang Benotung des Sportunterrichts insgesamt & Schultyp (Rangkorrelation nach Spearman)

Korrelationen

			Schulstufe	Benotung Sportunterricht insgesamt
Spearman-Rho	Schulstufe	Korrelationskoeffizient	1,000	,155*
		Sig. (2-seitig)	.	,024
		N	214	213
	Benotung Sportunterricht insgesamt	Korrelationskoeffizient	,155*	1,000
		Sig. (2-seitig)	,024	.
		N	213	213

*. Die Korrelation ist auf dem 0,05 Niveau signifikant (zweiseitig).

Zusammenhang Einschätzung persönlicher Sportlichkeit & Teilnahme am freiwilligen Sportunterricht (Rangkorrelation nach Spearman), alle Fälle

Korrelationen

			persönliche Einschätzung Sportlichkeit	Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig
Spearman-Rho	persönliche Einschätzung Sportlichkeit	Korrelationskoeffizient	1,000	,386**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	214	214
	Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig	Korrelationskoeffizient	,386**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	214	214

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Nur Sportgymnasium

Korrelationen

			persönliche Einschätzung Sportlichkeit	Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig
Spearman-Rho	persönliche Einschätzung Sportlichkeit	Korrelationskoeffizient	1,000	,338**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	109	109
	Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig	Korrelationskoeffizient	,338**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	109	109

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Nur Realgymnasium

Korrelationen

			persönliche Einschätzung Sportlichkeit	Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig
Spearman-Rho	persönliche Einschätzung Sportlichkeit	Korrelationskoeffizient	1,000	,397**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	105	105
	Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig	Korrelationskoeffizient	,397**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	105	105

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Zusammenhang letztjährige Sportnote & Benotung Sportunterricht insgesamt (Rangkorrelation nach Spearman), alle Fälle

Korrelationen

			letztjährige Sportnote	Benotung Sportunterricht insgesamt
Spearman-Rho	letztjährige Sportnote	Korrelationskoeffizient	1,000	,208**
		Sig. (2-seitig)	.	,002
		N	214	213
	Benotung Sportunterricht insgesamt	Korrelationskoeffizient	,208**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,002	.
		N	213	213

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Ohne 1. Klasse

Korrelationen

			letztjährige Sportnote	Benotung Sportunterricht insgesamt
Spearman-Rho	letztjährige Sportnote	Korrelationskoeffizient	1,000	,220**
		Sig. (2-seitig)	.	,005
		N	161	161
	Benotung Sportunterricht insgesamt	Korrelationskoeffizient	,220**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,005	.
		N	161	161

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Nur Sportgymnasium

Korrelationen

			letztjährige Sportnote	Benotung Sportunterricht insgesamt
Spearman-Rho	letztjährige Sportnote	Korrelationskoeffizient	1,000	,304**
		Sig. (2-seitig)	.	,001
		N	109	108
	Benotung Sportunterricht insgesamt	Korrelationskoeffizient	,304**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,001	.
		N	108	108

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Nur Realgymnasium

Korrelationen

			letztjährige Sportnote	Benotung Sportunterricht insgesamt
Spearman-Rho	letztjährige Sportnote	Korrelationskoeffizient	1,000	,178
		Sig. (2-seitig)	.	,069
		N	105	105
	Benotung Sportunterricht insgesamt	Korrelationskoeffizient	,178	1,000
		Sig. (2-seitig)	,069	.
		N	105	105

Zusammenhang letztjährige Sportnote & gerechte Notengebung (Rangkorrelation nach Spearman), 2.-4. Klasse

Korrelationen

			letztjährige Sportnote	Notengebung ist gerecht
Spearman-Rho	letztjährige Sportnote	Korrelationskoeffizient	1,000	,366**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	161	161
	Notengebung ist gerecht	Korrelationskoeffizient	,366**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	161	161

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Nur Sportgymnasium

Korrelationen

		letztjährige Sportnote	Notengebung ist gerecht
letztjährige Sportnote	Korrelation nach Pearson	1	,420**
	Signifikanz (2-seitig)		,000
	N	109	109
Notengebung ist gerecht	Korrelation nach Pearson	,420**	1
	Signifikanz (2-seitig)	,000	
	N	109	109

**. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Nur Realgymnasium

Korrelationen

		letztjährige Sportnote	Notengebung ist gerecht
letztjährige Sportnote	Korrelation nach Pearson	1	,312**
	Signifikanz (2-seitig)		,001
	N	105	105
Notengebung ist gerecht	Korrelation nach Pearson	,312**	1
	Signifikanz (2-seitig)	,001	
	N	105	105

**. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Benotung Sportunterricht insgesamt & freiwillige Teilnahme (Rangkorrelation nach Spearman), alle Fälle

Korrelationen

		Benotung Sportunterricht insgesamt	Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig
Benotung Sportunterricht insgesamt	Korrelation nach Pearson	1	,310**
	Signifikanz (2-seitig)		,000
	N	213	213
Teilnahme am Sportunterricht wenn freiwillig	Korrelation nach Pearson	,310**	1
	Signifikanz (2-seitig)	,000	
	N	213	214

**. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Zusammenhang letztjährige Note & sportl. Einschätzung (Rangkorr. nach Spearman)

Korrelationen

			letztjährige Sportnote	persönliche Einschätzung Sportlichkeit
Spearman-Rho	letztjährige Sportnote	Korrelationskoeffizient	1,000	,292**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	214	214
	persönliche Einschätzung Sportlichkeit	Korrelationskoeffizient	,292**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	214	214

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Nur Sportgymnasium

Korrelationen

			letztjährige Sportnote	persönliche Einschätzung Sportlichkeit
Spearman-Rho	letztjährige Sportnote	Korrelationskoeffizient	1,000	,347**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	109	109
	persönliche Einschätzung Sportlichkeit	Korrelationskoeffizient	,347**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	109	109

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Nur Realgymnasium

Korrelationen

			letztjährige Sportnote	persönliche Einschätzung Sportlichkeit
Spearman-Rho	letztjährige Sportnote	Korrelationskoeffizient	1,000	,390**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	105	105
	persönliche Einschätzung Sportlichkeit	Korrelationskoeffizient	,390**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	105	105

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Fragebogen zum Thema Einschätzung des Sportunterrichts aus Perspektive der Schüler/innen

Der vorliegende Fragebogen dient einer Studie am Institut für Sportwissenschaft der Universität Wien. Lies die Fragen bitte genau durch und kreuze jeweils jene Antwortmöglichkeit an, die für dich zutrifft. Bitte fülle den Fragebogen wahrheitsgetreu und vollständig aus. Deine Angaben werden natürlich vertraulich behandelt und bleiben anonym!

1. Letztes Jahr hatte ich in Sport ein…

□ Sehr gut □ Gut □ Befriedigend □ Genügend □ Nicht genügend

2. Persönlich schätze ich mich selbst ein als…

□sehr sportlich □ziemlich sportlich □mittelmäßig sportlich □wenig sportlich □ nicht sportlich

3. Wie häufig betreibst du Sport in der Freizeit?

□ regelmäßig □ gelegentlich □ nie

3.a. Meine bevorzugten Sportaktivitäten dabei sind:

1. _____ 2. _____ 3. _____

	immer	**oft**	**gelegentlich**	**selten**	**nie**
4. Wie häufig würdest du am Sportunterricht teilnehmen, wenn dieser freiwillig wäre?	□	□	□	□	□
5. Wie häufig kommt es im Sportunterricht zu Konflikten zwischen den Schüler/innen?	□	□	□	□	□
6. Wie häufig herrscht eine gute Stimmung im Sportunterricht?	□	□	□	□	□
7. Wie häufig steht im Sportunterricht Fairness und Hilfsbereitschaft im Vordergrund?	□	□	□	□	□
8. Wie häufig werden im Sportunterricht die Interessen der Schüler/innen berücksichtigt?	□	□	□	□	□

Hier nun einige allgemeine Aussagen zum Sportunterricht. Kreuze bitte je nach persönlicher Zustimmung oder Ablehnung stimmt sehr bis stimmt nicht an.

	stimmt sehr	**stimmt ziemlich**	**stimmt mittelmäßig**	**stimmt wenig**	**stimmt nicht**
9. Der Sportunterricht ist mir persönlich wichtig.	□	□	□	□	□
10. Der Sportunterricht ist mir wichtiger als andere Fächer.	□	□	□	□	□
11. Ich finde die Notengebung im Sportunterricht gerecht.	□	□	□	□	□
12. Nach dem Sportunterricht fühle ich mich wohl.	□	□	□	□	□
13. Ich bevorzuge den koedukativen Sportunterricht (Burschen u. Mädchen gemischt).	□	□	□	□	□
14. Die Ziele im Sportunterricht sind für mich klar erkennbar.	□	□	□	□	□

15. Der Sportunterricht soll…

	stimmt sehr	stimmt ziemlich	stimmt mittelmäßig	stimmt wenig	stimmt nicht
Spaß machen	□	□	□	□	□
die Gesundheit fördern	□	□	□	□	□
die motorische Leistung verbessern	□	□	□	□	□
mir Neues aus der Welt des Sports zeigen	□	□	□	□	□
den fairen Umgang miteinander fördern	□	□	□	□	□
Entspannung und Ausgleich zu anderen Fächern schaffen	□	□	□	□	□
Schüler/innen zu außerschulischem Sporttreiben motivieren	□	□	□	□	□
das Klassenklima verbessern	□	□	□	□	□
meinen Körper formen	□	□	□	□	□
meine Fitness erhalten	□	□	□	□	□

16. Mit dem Sportunterricht verbinde ich …

	stimmt sehr	stimmt ziemlich	stimmt mittelmäßig	stimmt wenig	stimmt nicht
Lebensfreude	□	□	□	□	□
positives Selbstwertgefühl	□	□	□	□	□
Furcht vor Misserfolg	□	□	□	□	□
Wohlbefinden	□	□	□	□	□
sportbezogenes Interesse	□	□	□	□	□
Anstrengungsbereitschaft	□	□	□	□	□
Wettbewerbsorientierung	□	□	□	□	□
Unbehagen	□	□	□	□	□
Verantwortung	□	□	□	□	□
Kooperation	□	□	□	□	□
Zusammenarbeit mit dem anderen Geschlecht	□	□	□	□	□
Kommunikation	□	□	□	□	□
Aufmerksamkeit	□	□	□	□	□
Notendruck	□	□	□	□	□

17. Welche Sportarten betreibst du gerne im Sportunterricht (Mehrfachantworten möglich):

□ Kleine Spiele	□ Leichtathletik	□ Boden- und Gerätturnen
□ Basketball	□ Gymnastik	□ Entspannungsübungen
□ Fußball	□ Handball	□ Badminton
□ Volleyball	□ Tanzen	□ Klettern
□ Frisbee	□ Tennis	□ Flag-Football
□ Parkour	□ Tischtennis	□ Inline-Skaten
□ Akrobatik	□ Baseball	
□ Kampfsport	□ Radfahren	Sonstige: _____

18. Bewertung des Sportunterrichts:

Die folgende Liste enthält eine Reihe von Gegensatzpaaren, zwischen denen die Zahlen von 1-5 stehen. Deine Aufgabe ist es, diese Gegensatzpaare mit dem Sportunterricht zu verbinden. Wenn du meinst, der Sportunterricht hat etwas mit der Eigenschaft „abwechslungsreich" zu tun, so kreuze eine Zahl in Richtung 1 (1 oder 2) an. Wenn du den Sportunterricht eher als „einseitig" einschätzt, kreuze bitte eine Zahl in Richtung 5 (4 oder 5) an. Dasselbe mache bitte bei allen Gegensatzpaaren!

	1	2	3	4	5	
abwechslungsreich	□	□	□	□	□	einseitig
leicht	□	□	□	□	□	anstrengend
schlecht organisiert	□	□	□	□	□	gut organisiert
schwierig	□	□	□	□	□	einfach
strukturiert	□	□	□	□	□	unstrukturiert
leistungsorientiert	□	□	□	□	□	nicht leistungsorientiert
unangenehmes Klima	□	□	□	□	□	angenehmes Klima

19. Bewertung der Sportlehrkräfte:

Die folgende Liste enthält eine Reihe von Gegensatzpaaren, zwischen denen die Zahlen von 1-5 stehen. Deine Aufgabe ist es, diese Gegensatzpaare mit den Sportlehrkräften zu verbinden. Wenn du deine/n Sportlehrer/in als „sympathisch" einschätzt, so kreuze eine Zahl in Richtung 1 (1 oder 2) an. Wenn du ihn/sie eher als „unsympathisch" empfindest, kreuze bitte eine Zahl in Richtung 5 (4 oder 5) an. Dasselbe mache bitte bei allen Gegensatzpaaren!

	1	2	3	4	5	
sympathisch	□	□	□	□	□	unsympathisch
verständnislos	□	□	□	□	□	verständnisvoll
streng	□	□	□	□	□	locker
geduldig	□	□	□	□	□	ungeduldig
gerecht	□	□	□	□	□	ungerecht
unsportlich	□	□	□	□	□	sportlich
vorbereitet	□	□	□	□	□	unvorbereitet

20. Wenn du nun den Sportunterricht insgesamt benoten würdest, welche Note würdest du geben?

□ Sehr gut □ Gut □ Befriedigend □ Genügend □ Nicht genügend

21. Alter: __ Jahre

22. Geschlecht: □ männlich □ weiblich

23. Schulstufe: □ 1. Klasse □ 2. Klasse □ 3. Klasse □ 4. Klasse

24. Schultyp: □ Sportrealgymnasium □ Realgymnasium

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benützung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche gekennzeichnet.

Die Arbeit wurde bisher in dieser Form keiner Prüfungsbehörde vorgelegt oder veröffentlicht.

Wien, Mai 2014

Peter Piniel

Lebenslauf

Persönliche Daten:

Name:	Mag. Peter Piniel, Bakk.rer.nat.
Geburtsdatum:	19.09.1984
Geburtsort:	Wien
Nationalität:	Österreich

Ausbildung:

Juni 2003	Matura am BRG 4, Wiedner Gürtel 68
2004-2008	Bakkalaureatsstudium Sportmanagement
2009-2013	Magisterstudium Sportwissenschaften
2009-2014	Lehramtsstudium UF Bewegung und Sport, UF Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung

Auslandsaufenthalt:

WS 2010/11	Auslandssemester an der Universität Huelva (Spanien)

Berufliche Erfahrungen:

2005	Vienna Sportfestival
2006	World Sailing Games, Neusiedl am See
2007	Austrian Masters Beach Volleyball, St. Pölten
2007	Bäder Tour + Österreich am Ball, Wien
2008	Surf Weltcup, Podersdorf
2008	Fußball Europameisterschaft: Adidas Fanzone, Wien
2010	World Sports Festival, Südstadt Niederösterreich
2010-2012	freier Angestellter bei der Sportunion Wien
Seit Sept. 2012	Lehrtätigkeit am Goethe-Gymnasium, Wien 14

Zusatzqualifikationen:

2004	Snowboard Begleitlehrerausbildung
2005	Österreichischer Rettungsschwimmerschein
2006	Nordic Walking Instructor
2014	Handball C-Trainer