Ulrich Theobald

Überfachliche Kompetenzen im Sportunterricht

Governance von Lerninhalten am Beispiel der Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg

New Frontiers in Comparative Education

Vol. 3

WAXMANN

New Frontiers in Comparative Education

herausgegeben von
S. Karin Amos

Band 3

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

Ulrich Theobald

Überfachliche Kompetenzen im Sportunterricht

Governance von Lerninhalten am Beispiel der Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg

Waxmann 2018
Münster • New York

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.dnb.de abrufbar.

New Frontiers in Comparative Education, Band 3

ISSN 2192-5771
Print-ISBN 978-3-8309-3760-9
E-Book-ISBN 978-3-8309-8760-4

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2018

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Christian Averbeck, Münster
Umschlagabbildung: © visdia – Fotolia.com
Satz: Sven Solterbeck, Münster
Druck: CPI Books GmbH, Leck

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706

MIX
Papier aus verantwortungsvollen Quellen
FSC® C083411
www.fsc.org

Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

Für Manfred Kaever

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

Vorwort

Es mag auf den ersten Blick verwundern, dass eine Arbeit, die den Titel „Überfachliche Kompetenzen im Sportunterricht. Governance von Lerninhalten am Beispiel der Bildungsplanreform in Baden-Württemberg“ trägt, in der Reihe New Frontiers in Comparative Education erscheint. Diese Verwunderung ist vor dem Hintergrund des tradierten Verständnisses der (International) Vergleichenden Erziehungswissenschaft sehr nachvollziehbar; um daher zu verdeutlichen, wie die Arbeit in die New-Frontier-Reihe passt, muss ich etwas ausholen: Die Vergleichende Erziehungswissenschaft ist je nach Betrachtungsweise eine Methode, ein Bereich, eine Subdisziplin der Erziehungswissenschaft oder ein interdisziplinäres Feld. Jürgen Schriewer (1994) prägte den Begriff des Interrelationsgefüges, um damit ein zentrales Charakteristikum der Vergleichenden Erziehungswissenschaft anzusprechen. Diese Perspektive impliziert, dass vergleichende Betrachtungen nicht nur horizontal, klassischerweise in Form eines Ländervergleichs, angelegt sein können, sondern auch vertikal, indem sie nämlich innerhalb eines Landes unterschiedliche Ebenen berücksichtigen und die jeweiligen Verschiebungen, programmatischer, struktureller oder semantischer Art beschreiben und analysieren. Das Diktum „it morphs as it moves“ trifft also auf eine Vielzahl von Kontexten zu, für welche eine vergleichende Betrachtung von Relevanz ist.

Es ist das große Verdienst der vorliegenden Arbeit, eine Fallstudie im besten Sinne, dass sie die vergleichende und internationale Perspektive in ihr auf eine bundeslandspezifische Bildungsreform bezogenes Untersuchungsdesign integriert und damit einen Horizont aufspannt, der nicht nur für das Verständnis der Bildungsplandiskussion in Baden-Württemberg von 2016 von Relevanz ist, sondern weit darüber hinaus geht. Damit leistet die Studie einen wichtigen Beitrag zur bildungspolitischen Governancediskussion und zur aktuell mit großer Energie und beachtlichem Ressourcenaufwand geführten Kompetenzdebatte.

Die Steuerungsfunktion der Bildungspläne zu betrachten und dies mit der Kompetenzentwicklung zu verklammern, eröffnet eine Mehrebenenperspektive. „Mehrebenen“ bedeutet, dass zwischen den Ebenen der internationalen, regionalen (damit sind globale Regionen wie beispielweise die EU gemeint) nationalen und lokalen Bildungsräumen zu unterscheiden ist, die sich in vielfältigen Wechselwirkungs- und Rückkoppelungsprozessen befinden. So ist die Diskussion um Kompetenzen sehr stark geprägt vom „international“ verorteten Weinert’schen Begriff, der unter anderem durch die PISA Studien in die internationale Bildungsdiskussion eingebracht, modifiziert und an den jeweiligen Kontext angepasst auf den anderen Ebenen weitergeführt wurde bzw. weitergeführt wird. In der vorliegenden Studie wurden diese Prozesse mithilfe des Theorieinventars aus Neo-Institutionalismus, akteurszentriertem Institutionalismus und soziologischer Differenzierungstheorie analysiert. Eine ausführliche Dokumentenanalyse, ergänzt durch Experteninterviews, zeigt, dass

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

„die eigentliche Logik der Outcome-orientierten Steuerung, nämlich erwünschte Bildungsziele in Form von Kompetenzstruktur und Niveaumodellen zu beschreiben und dann zu operationalisieren, in diesem Fall nicht gegeben ist“ (S. 82).

Zu diesem Befund kann man aber nur gelangen, wenn man, wie in diesem Falle, den Begriff der überfachlichen – im Unterschied zu den domänenspezifischen – Kompetenzen in die einzelnen Bestandteile zerlegt und die Widersprüche und Unklarheiten der Diskussion offen legt.

Es ist das große Verdienst der Arbeit, dass sie am Beispiel der überfachlichen Kompetenzen im Sportunterricht in der Bildungsplanreform in Baden-Württemberg eindrücklich die in den aktuellen Bildungsreformen augenfällig werdenden Governanceprozesse beleuchtet und damit einen wichtigen Beitrag für die weitere Entwicklung theoretischer und methodischer Perspektiven leistet.

Tübingen, im September 2017
Prof. Dr. S. Karin Amos

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

Inhalt

1. Einleitung 13
1.1 Zielstellung der Arbeit 14
1.2 Fragestellung 15
1.3 Theoretische Verortung 17
1.4 Vorgehensweise und Methoden 19
1.5 Daten 21
1.6 Aufbau der Arbeit 21
1.7 Forschungsstand 23

2. Akteurskonstellationen und Steuerungsprozesse im deutschen Bildungssystem 27
2.1 Entstehung und Funktion nationaler Bildungssysteme 28
2.1.1 Staatliche Bildung aus neo-institutionalistischer Perspektive 28
2.1.2 Bildungssysteme als Teil des Nationalstaatskonzeptes 30
2.1.3 Die Entstehung eines internationalisierten Bildungssektors 31
2.2 Strukturelle Eigenschaften von Organisationen im Bildungssektor 33
2.2.1 Die neo-institutionalistische Organisationstheorie 34
2.2.2 Eigenschaften institutionalisierter Organisationen 35
2.2.3 Eigenschaften von Organisationen im Bildungssektor 37
2.3 Educational Governance als Ansatz zur Beschreibung bildungspolitischer Steuerung 38
2.3.1 Der Schulsektor als komplexes Mehrebenensystem 39
2.3.2 Mechanismen der Handlungskoordination zwischen Akteuren 40
2.4 Analysemöglichkeiten für Akteure im Schulsystem 42
2.4.1 Der Ansatz des akteurzentrierten Institutionalismus 43
2.4.2 Phänomenologische Betrachtung relevanter Akteure 45
2.4.3 Schulische Akteure system- und professionstheoretisch kategorisiert 47
2.4.4 Schulische Akteure aus Perspektive des Educational Governance Ansatzes 49
2.4.5 Das Konzept der Rekontextualisierung 51
2.5 Zwischenfazit: Analyse von Steuerungsprozessen im deutschen Bildungssystem 52

3. Bildungspläne als föderales Steuerungsinstrument: Die Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg 55
3.1 Die funktionale Rolle von Bildung in rationalisierten Gesellschaften 57
3.1.1 Theorien zur Entwicklung postindustrieller Gesellschaftsstrukturen 57
3.1.2 Scientization – die globale Verwissenschaftlichung der Gesellschaft 60
3.1.3 Professionelle als Träger rationalisierter Inhalte 63

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

3.2 Leistungsfähigkeit von Schule als Kernthema aktueller bildungspolitischer Diskurse 66
3.2.1 Rezeption der internationalen Kompetenzdebatte im deutschsprachigen Raum 67
3.2.2 Implementation der Kompetenzorientierung im Rahmen bildungspolitischer Steuerung 70
3.2.3 Bildungsstandards und Kompetenzorientierung in der Sportpädagogik 72
3.3 Die Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg: Rekontextualisierung bildungspolitischer Inhalte auf Länderebene 75
3.3.1 Entstehungszusammenhang, Leitziele und Struktur der neuen Bildungspläne 75
3.3.2 Grundlegende inhaltliche Aspekte des neuen Fachplans Sport 79
3.3.3 Zeitlicher Ablauf 80
3.4 Zwischenfazit: Entstehungskontext der neuen Bildungspläne in Baden-Württemberg 81

4. Methoden 83
4.1 Terminologische Definition des Untersuchungsgegenstands 84
4.2 Vergleichende Inhaltsanalyse der Bildungspläne für das Fach Sport an Gymnasien 87
4.2.1 Auswahl und Klassifikation der Dokumente 88
4.2.2 Auswertung der Dokumente 90
4.3 Befragung von Lehrkräften 92
4.3.1 Auswahl der Probanden 93
4.3.2 Art der Befragung 94
4.3.3 Erstellung der Interviewleitfäden 96
4.3.4 Ausschöpfung 98
4.3.5 Durchführung und Aufzeichnung der Interviews 98
4.3.6 Transkription und Datenmanagement 99
4.3.7 Auswertung der Befragungen 101
4.4 Ethische Fragen 104
4.5 Gütekriterien 105
4.6 Zusammenfassung 106

5. Überfachliche Kompetenzen im Sportunterricht 108
5.1 Terminologie und Hintergründe 109
5.1.1 Überfachliche Kompetenzen in der Sportpädagogik 113
5.2 Reflexionskompetenz 115
5.3 Personalkompetenz 117
5.4 Sozialkompetenz 118

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

5.5 Selbstregulation 121
5.6 Fazit: überfachliche Kompetenzen im Fach Sport – Chancen und Probleme 123

6. Inhaltliche Neuerungen im Bildungsplan 2016 125
6.1 Vorgehensweise bei der vergleichenden Analyse der Bildungspläne 126
6.1.1 Ausdifferenzierung des Kategoriensystems und Codierung der Dokumente 129
6.2 Der Bildungsplan 2004 132
6.2.1 Inhaltlicher Aufbau und grundlegendes pädagogisches Konzept 133
6.2.2 Fachliche Kompetenzbereiche 134
6.2.3 Überfachliche Kompetenzbereiche 136
6.2.4 Inhaltliche Übersicht 137
6.3 Der Bildungsplan 2016 137
6.3.1 Inhaltlicher Aufbau und grundlegendes pädagogisches Konzept 138
6.3.2 Fachliche Kompetenzbereiche 140
6.3.3 Überfachliche Kompetenzbereiche 142
6.3.4 Inhaltliche Übersicht 143
6.4 Veränderungen im Bereich der überfachlichen Kompetenzen 144
6.4.1 Überfachliche Kompetenzen im Kontext der Evaluation von Bildungsprozessen 148
6.5 Zusammenfassung: Alter und neuer Bildungsplan im Vergleich 150

7. Auswirkungen auf die Unterrichtspraxis 152
7.1 Vorgehensweise bei der Auswertung 154
7.1.1 Ausdifferenzierung und Definition der Kategorien 155
7.1.2 Endgültige Codierung 157
7.2 Kategorienbasierte Auswertung des Materials 160
7.2.1 Auswertung entlang der thematischen Hauptkategorien 161
7.2.2 Gesamtübersicht der Codierungen 172
7.2.3 Zusammenhänge zwischen einzelnen Kategorien 174
7.3 Exemplarische Fallbeschreibungen 176
7.3.1 Fallbeschreibung B2: „Andere Länder machen uns das vor, wie das Laufen kann.“ 176
7.3.2 Fallbeschreibung B6: „Also ich werde mich nie wieder für so etwas melden!“ 178
7.4 Fazit: Auswirkungen der Bildungsplanreform auf die Unterrichtspraxis 181

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

8. Diskussion 184
8.1 Curriculare Veränderungen im Fach Sport aus konzeptioneller sowie aus inhaltlicher Perspektive diskutiert 185
8.2 Umsetzung und praktische Auswirkungen der Reform 190
8.3 Methodische Reflexion 193

9. Zusammenfassung und Fazit 196

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis 202

Literatur 203

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

1. Einleitung

Bildungspläne sind eines der wichtigsten Werkzeuge zur Steuerung von Unterrichtsinhalten im deutschen Schulsystem. Sie beinhalten die schriftliche Konkretisierung von Bildungszielen, strukturieren Wege vor, um diese Ziele zu realisieren und sind somit Bindeglied zwischen bildungspolitischer Planung und konkretem Unterrichtshandeln auf der lokalen Ebene einzelner Schulen. Im Rahmen von Reformen wird ihnen daher in der Regel große Aufmerksamkeit zuteil: Veränderungen und Umstrukturierungen sind aufgrund der Komplexität von Bildungsplänen langwierig und werden zudem von Öffentlichkeit und Medien kritisch beäugt. Im Zuge der aktuellen Bildungsreform in Baden-Württemberg, welche in diesem Dissertationsprojekt untersucht wird, war dies nicht anders: die Kontroverse um die Thematisierung sexueller Vielfalt in der Schule rief beispielsweise großen Medienrummel und öffentliche Proteste aus dem konservativen Lager hervor.

Der neue Bildungsplan in Baden-Württemberg tritt mit Beginn des Schuljahres 2016/17 in Kraft und löst dann die seit 2004 gültige Version ab. Im Rahmen dieser Reform wird die grundsätzliche Ausrichtung der Unterrichtsinhalte an Kompetenzen, welche aus konzeptioneller Sicht in Form von Bildungsstandards umgesetzt sind, weiter akzentuiert. Diese Ausrichtung war bereits in der Version von 2004 erkennbar und entspricht in ihrer Entwicklung den Dynamiken von Reformen in anderen (Bundes-)Ländern seit Beginn der 2000er Jahre (Köller, 2010, S. 532–533). Eine Besonderheit stellt allerdings die Aufnahme von Standards in überfachlichen Kompetenzfeldern dar, welche bislang nur selten Eingang in Bildungspläne gefunden haben, wenngleich dies in naher Vergangenheit von Seiten der Forschung immer wieder gefordert worden war (Krick, 2006, S. 36–39). Zum überfachlichen Bereich zählen Kompetenzen, die für eine erfolgreiche Teilnahme am gesellschaftlichen Leben als wichtig erachtet werden, ohne dabei eine klare Anbindung an einzelne Fächer zu besitzen, wie beispielsweise die Sozialkompetenz. Der großen Bedeutung, welche diesen „Schlüsselkompetenzen" im Kontext ganzheitlicher Bildung immer wieder zugeschrieben wird (Grob & Maag Merki, 2001, S. 25–27), steht aktuell jedoch ein Forschungsdefizit in Bezug auf die Erarbeitung adäquater Kompetenzstruktur- und Niveaumodelle gegenüber (Maag Merki, 2009, S. 501).

In seinen Hinweisen zu den Arbeitsfassungen für die Erprobung des Bildungsplans weist das baden-württembergische Kultusministerium explizit auf die besondere Rolle der ästhetisch-expressiven Fächer Musik, Kunst und Sport hin, wenn es um mehrperspektivisches und ganzheitliches Lernen im Unterricht geht, was ein Alleinstellungsmerkmal gegenüber anderen Schulfächern darstellt (Ministerium für Kultus Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2014b, S. 7). Dies spiegelt sich deutlich im neuen Bildungsplan für das Fach Sport wider. Dort findet man insbesondere unter den „prozessbezogenen Kompetenzen", welche jeweils am Anfang der Bildungspläne stehen und die „inhaltsbezogenen (Fach-)Kompetenzen" ergänzen,

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

zahlreiche Standards in Kompetenzbereichen, die sich dem überfachlichen Feld zuordnen lassen. Dies ist im Vergleich zu den Bildungsplänen vieler anderer Bundesländer neu und somit bemerkenswert (Stibbe & Aschebrock, 2007, S. 117–132). Auffällig ist in diesem Zusammenhang auch, dass der Trend zur Kompetenzorientierung im sportpädagogischen Fachdiskurs generell sehr ambivalent beurteilt wird. Neben Autoren, die aufgrund des spärlichen Forschungsstands vor praktischen Problemen bei Ausarbeitung von Bildungsstandards für den Sportunterricht warnen (Krick, 2006), finden sich auch Kritiker, die eine Ausrichtung an Kompetenzen aufgrund der speziellen bildungstheoretischen Voraussetzungen dieses Faches grundsätzlich ablehnen (Kurz, 2008b).

Dass im Zuge der aktuellen Bildungsplanreform in Baden-Württemberg dennoch beschlossen wurde, den neuen Fachplan Sport konsequent an Bildungsstandards auszurichten und dabei auch überfachliche Kompetenzbereiche zu integrieren, ist letztendlich das Ergebnis von bildungspolitischen Aushandlungsprozessen auf der föderalen Ebene des deutschen Bildungssystems. Die theoretischen und strukturellen Voraussetzungen für diese Entwicklung sind komplex und reichen deutlich über das Spektrum einer reinen fachdidaktischen Bildungsplananalyse hinaus. Aus diesem Grund ist der Forschungskontext für die Untersuchung des neuen Bildungsplans im Rahmen der vorliegenden Arbeit breit angelegt und trägt relevanten Dynamiken auf der lokalen sowie auf der globalen Ebene Rechnung. Dadurch leistet diese Studie neben der Erweiterung des Wissensstandes im Bereich der curricularen Implementation überfachlicher Kompetenzen auch einen relevanten Beitrag zum grundlegenden Verständnis bildungspolitischer Reformprozesse. Der ausgewählte Untersuchungsgegenstand platziert die Thematik darüber hinaus im Zentrum der aktuellen sportpädagogischen Kompetenzdebatte.

1.1 Zielstellung der Arbeit

Aus den bisherigen Ausführungen ergibt sich die übergeordnete Zielstellung dieser Arbeit, nämlich *inhaltliche und unterrichtspraktische Veränderungen im Bereich der überfachlichen Kompetenzen darzustellen, welche aus der Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg für das Fach Sport resultieren*. Diese Formulierung fokussiert explizit die inhaltlichen Veränderungen im Bildungsplan sowie intendierte und nichtintendierte Auswirkungen auf deren didaktische Umsetzung im Sportunterricht.

Wenngleich sich insbesondere der zweite Aspekt nicht losgelöst von Effekten auf die Schülerinnen und Schüler[1] betrachten lässt, so besteht der Anspruch dieser

1 Bei der Erstellung dieses Textes wurde auf die Verwendung gendergerechter Formulierungen geachtet, wobei stets inhaltliche Präzision den Vorzug vor grammatikalischer Einfachheit erhielt. Daher sucht man beispielsweise den Begriff der „Lernenden“ ver-

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

Arbeit dennoch ausdrücklich nicht darin, die individuelle Entwicklung von Kompetenzen zu untersuchen. In Zusammenhang mit der Darstellung inhaltlicher Veränderungen, die der neue Bildungsplan gegenüber der Version von 2004 aufweist, wird jedoch Bezug auf theoretische Modelle zur Wirkungsweise kompetenzorientierter Steuerung im Schulsystem genommen. Insbesondere die neu in den Bildungsplan aufgenommenen Standards aus dem überfachlichen Bereich sollen in diesem Zusammenhang auf ihre konzeptionelle Konsistenz mit den Anforderungen Outcome-orientierter Steuerungsmodelle überprüft werden.

Bei reformbedingten Veränderungen im Bildungssektor handelt es sich um vielschichtige und komplexe Prozesse. Um einen Beitrag für das theoretische Verständnis der grundlegenden Rahmenbedingungen sowie für Interaktionsprozesse zwischen beteiligten Akteuren zu leisten, besteht ein weiterer Anspruch der vorliegenden Arbeit darin, *die Bildungsplanreform in Baden-Württemberg im globalen und nationalen bildungspolitischen Kontext zu verorten*. Dadurch soll aufgezeigt werden, welche gesellschaftlichen Dynamiken bei der Entstehung der Reform sowie bei ihrer inhaltlichen Ausrichtung möglicherweise eine Rolle gespielt haben.

Bildungsplänen als schriftlich fixierter Handlungsanweisung steht deren tatsächliche Umsetzung im Unterricht gegenüber. Dabei steht außer Frage, dass die endgültigen Folgen des neuen Bildungsplans für die Unterrichtspraxis erst einige Jahre nach dessen Einführung umfassend untersucht werden können. Dennoch bietet sich gerade die Erprobungsphase zwischen den Jahren 2014 und 2016 für einen Blick auf Phänomene der praktischen Umsetzung des neuen Fachplans an. Aus diesem Grund besteht ein weiteres Ziel dieses Dissertationsprojektes darin, *Besonderheiten in Bezug auf die Implementierung der überfachlichen Kompetenzbereiche aufzuzeigen*, welche sich bereits während der Erprobungsphase im Unterricht abgezeichnet haben. Dieser Blick auf das Handeln von Lehrkräften in lokalen Einzelschulen erweitert die Perspektive der vorliegenden Studie auf die Mikroebene des Bildungssystems, wodurch ein vollständigeres Bild der Reform und ihren vielschichtigen Wirkmechanismen entsteht.

1.2 Fragestellung

Die Konzentration auf einen klar definierten und eng abgrenzbaren Teilaspekt der Bildungsplanreform ermöglicht trotz der Komplexität des Themenfeldes präzise Fragestellungen und ein strukturiertes Vorgehen bei deren Bearbeitung, ohne dass

---

geblich, da dieser inhaltlich anders konnotiert ist, als „Schülerinnen und Schüler". In Tabellen und Abbildungen wurden beide Geschlechterformen aus Platzgründen zusammengezogen. Im Fließtext sind aus optischen Gründen beide Geschlechterformen ausgeschrieben, sofern kein adäquater geschlechtsneutraler Ausdruck existiert (Landeskonferenz der Frauenbeauftragten und Landesrektor_innen in Bremen, 2014, S. 1–17).

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

dabei der Bezug zu übergeordneten Zusammenhängen vernachlässigt wird. Eine forschungsleitende Frage, welche die bisher dargelegte Problemstellung fokussiert, lautet: Welche Veränderungen ergeben sich durch die Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg im Bereich der überfachlichen Kompetenzen für das Fach Sport?

Diese Frage kann übersichtlich in einzelne nachgeordnete Fragestellungen aufgeteilt werden, welche sich im inhaltlichen Aufbau der Arbeit widerspiegeln. Zur Präzisierung und terminologischen Eingrenzung des Untersuchungsgegenstandes ist zunächst der Begriff der „überfachlichen Kompetenzen" zu definieren. Voraussetzung hierfür ist auch eine allgemeine Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff sowie mit der grundlegenden Theorie bildungspolitischer Steuerung auf der Basis von Outcomes. Ferner muss diskutiert werden, welche Kompetenzen zum Bereich der überfachlichen Kompetenzen gehören und welche nicht. Die weiteren nachgeordneten Fragestellungen leiten sich aus der oben formulierten Zielstellung der Arbeit ab. Zunächst stellt sich in Bezug auf die im neuen Bildungsplan enthaltenen Bildungsstandards die Frage:

1) Welche inhaltlichen Veränderungen im Bereich der überfachlichen Kompetenzen sind im neuen Bildungsplan Sport in Baden-Württemberg gegenüber dem Bildungsplan aus dem Jahr 2004 zu erkennen?

Es ist davon auszugehen, dass es sich bei den Ergebnissen der Beantwortung dieser Frage ausschließlich um intendierte Veränderungen am Bildungsplan handelt. Diese können in einem darauffolgenden Schritt aufgrund der theoretischen Vorüberlegungen im Hinblick auf inhaltliche Schlüssigkeit sowie auf Konsistenz zu den allgemeinen Anforderungen an kompetenzorientierte Steuerung von Bildungsprozessen überprüft und bewertet werden. Eine weitere nachgeordnete Fragestellung zielt auf die Umsetzung der Veränderungen im Bildungsplan ab, welche im Zuge der Bearbeitung von Frage 1) darzustellen sind. Sie lautet:

2) Welche Auswirkungen auf die Unterrichtspraxis sind aufgrund der Veränderungen des Bildungsplans Sport in Baden-Württemberg zu diesem Zeitpunkt zu erkennen?

Diese Frage zielt auf das Handeln der Lehrkräfte im Sportunterricht ab und manifestiert sich inhaltlich anhand von didaktischen Aspekten sowie strukturellen Rahmenbedingungen. Ein Abgleich von Ergebnissen bei der Beantwortung dieser Frage mit den Ergebnissen der Beantwortung von Frage 1) eröffnet außerdem einen ersten Blick auf die Thematik, ob die intendierten inhaltlichen Neuerungen tatsächlich in die Praxis umgesetzt werden können oder ob bereits zu diesem Zeitpunkt Divergenzen zwischen Bildungsplaninhalten und Unterrichtspraxis bzw. andere Problemfelder erkennbar sind.

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

Weiter oben wurde bereits verdeutlicht, weswegen eine Auseinandersetzung mit den systemischen Rahmenbedingungen wichtig für ein umfassendes Verständnis der mit einer Bildungsreform zusammenhängenden Prozesse ist, da gesellschaftliche Strukturen den Inhalt der Reform und die relevanten bildungspolitischen Steuerungsprozesse unmittelbar beeinflussen. Diesem Aspekt wird mit einer dritten Fragestellung Rechnung getragen, in welcher gefragt wird:

3) Welche Faktoren auf nationaler und globaler Ebene sind inhaltlich maßgeblich für Entstehung und Ablauf der Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg?

Die Beantwortung dieser Frage impliziert einerseits eine Auseinandersetzung mit strukturellen Gesichtspunkten bildungspolitischer Steuerung in Deutschland, andererseits wird auf die globale Dynamik der Ausrichtung von Bildungssystemen an messbaren Outcomes einzugehen sein.

1.3 Theoretische Verortung

Der in dieser Arbeit gewählte theoretische Rahmen bedingt die Vorgehensweise bei der späteren Untersuchung und Diskussion von Veränderungen am neuen Bildungsplan für das Fach Sport in Baden-Württemberg sowie den daraus resultierenden Auswirkungen auf die Unterrichtspraxis. Um dem Anspruch gerecht zu werden, die im Ergebnisteil herausgearbeiteten Aspekte im Kontext nationaler und globaler bildungspolitischer Rahmenbedingungen platzieren und zu diskutieren zu können, wird zunächst ein Erklärungsansatz für Prozesse auf der bildungspolitischen Makroebene benötigt. Dafür wird in diesem Projekt ein neo-institutionalistisch geprägter Blickwinkel auf den Bildungssektor eingenommen. Dieser Ansatz geht von einer engen Verknüpfung zwischen abstrakten gesellschaftlichen Deutungsmustern und daraus resultierenden Erwartungen ans Bildungssystem sowie den tatsächlichen formalen Strukturen von Organisationen im Bildungssektor aus (Meyer & Rowan, 1977, S. 340–360). Dies impliziert die Annahme, dass moderne Nationalstaaten bei der inhaltlichen Ausgestaltung ihrer Bildungssysteme beständigem Druck ausgesetzt sind, sich globalen Trends anzupassen (Meyer, 2005, S. 133–162 sowie Amos, 2012, S. 53–67). Da der Neo-Institutionalismus gesellschaftliche Reformprozesse jedoch aus einer globalen Perspektive beschreibt und dabei hauptsächlich Phänomene auf der Makroebene fokussiert, ist er für die Erklärung von Dynamiken auf mittleren sowie auf unteren Ebenen des Bildungssystems zu unpräzise und aus diesem Grund alleine nicht ausreichend.

Als analytischer Ansatz für die Beschreibung von bildungspolitischen Strukturen auf der föderalen sowie auf der lokalen Ebene des Bildungssektors wurde in dieser Untersuchung die Educational Governance Perspektive gewählt. Der Begriff

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

„Governance“ lässt sich in diesem Zusammenhang als Konzept zur Erfassung von Steuerungsprozessen charakterisieren, welches horizontale Organisationsstrukturen in den Blick nimmt (Benz, Lütz, Schimank & Simonis, 2007, S. 9 sowie Ingraham, 2004, S. 224). Dadurch ist eine Abgrenzung von älteren organisationssoziologischen Theorien erkennbar, in welchen Steuerung – insbesondere im öffentlichen Sektor – als Prozesse hierarchischer Planung oder bürokratischer Gestaltung verstanden wurde (Heinrich & Lynn, 2000). Die Educational Governance Forschung baut bei der Untersuchung von bildungspolitischen Steuerungsprozessen auf grundlegenden systemtheoretischen Annahmen auf, denen zufolge der Bildungssektor ein soziales Teilsystem darstellt, welches mit Hilfe der ihm immanenten Sinnzusammenhänge gesellschaftliche Komplexität reduziert (Luhmann & Baecker, 2004, S. 12). Dabei wird die Analyse von Institutionen nicht grundsätzlich aufgegeben: untersucht werden auch das Zustandekommen und die Charakteristik sozialer Ordnungen und Deutungsmuster, welche systemimmanente Handlungslogiken letztendlich bedingen (Amos, 2008, S. 65–88). Gesellschaftliche Bildungssysteme werden dabei jedoch als komplexe Gebilde mit verschiedenen Hierarchieebenen und vielfältigen Akteuren aufgefasst, in welchen Governance-Ebenen übergreifende Koordinationsprozesse beschrieben und analysiert werden können (Altrichter, 2007). Aus dieser Perspektive stellt eine Bildungsreform das Ergebnis eines Zusammenspiels verschiedener Akteursgruppen auf unterschiedlichen systemischen Ebenen dar und wird nicht mehr als unidirektionaler Steuerungsvorgang betrachtet, in welchem Inhalte einfach „von oben nach unten“ transportiert werden (Altrichter & Helm, 2011, S. 28–29).

Der Educational Governance Ansatz unterscheidet sich in dieser Hinsicht deutlich von einer rein neo-institutionalistisch geprägten Perspektive. Letztere schreibt individuellen Akteuren lediglich einen begrenzten Handlungsspielraum zu, ohne dass dabei nach präzisen Erklärungsansätzen für das Verhalten von Individuen gesucht würde (Walgenbach, 2006, S. 357). Dies zieht in der vorliegenden Arbeit die Notwendigkeit eines Erklärungsansatzes für das Handeln von Akteuren auf den verschiedenen Ebenen des Bildungssystems nach sich. Eine Theorie, welche Individuen oder Gruppen von Akteuren individuelle Handlungsfreiheit zuschreibt, ohne dabei den systemischen Kontext zu vernachlässigen, in welchem diese operieren, ist der akteurzentrierte Institutionalismus nach Mayntz und Scharpf (1995b). Das genannte Konzept nimmt durchaus Bezug auf institutionelle Rahmenbedingungen, diese werden jedoch nicht mehr als determinierend für das Handeln einzelner Akteure betrachtet, wobei zum Tragen kommt „*dass man Normen verletzen, Macht illegitim anwenden oder auf informelle Interaktionen ausweichen kann*“ (Mayntz & Scharpf, 1995a, S. 49). In diesem Zusammenhang untersucht der akteurzentrierte Institutionalismus, in wieweit ein bestimmtes systemisches Setting Akteurshandeln stimulieren oder restringieren kann. Zur Erklärung aller Verhaltensweisen, die von institutionellen Normen abweichen, werden akteursbezogene Deutungen heran-

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

gezogen (Mayntz & Scharpf, 1995a, S. 66–67), wobei untersucht wird, welche Ressourcen im Einzelfall existieren, um ein bestimmtes Verhalten realisieren zu können (Benz, 2007b, S. 297–308).

Eine Anwendung dieses Ansatzes auf die strukturellen Gegebenheiten des Schulsystems stellt das Konzept der Rekontextualisierung von Fend (2006) dar. Vor dem Hintergrund der vielfältigen wechselseitigen Beziehungen zwischen den einzelnen Ebenen des Bildungssystems wird das jeweilige Akteurshandeln stets als eine in sich sinnvolle und auf die Konstellation der jeweiligen Ebene abgestimmte Adaptation von Vorgaben beschrieben. Im Zuge der Rekontextualisierung bleibt der grundlegende Inhalt eines offiziellen Programmes zwar erhalten – es gibt jedoch Gestaltungsspielraum bei der Umsetzung, wobei davon ausgegangen wird, dass Einflüsse auch als bottom-up Prozesse in Form von Korrekturen, Anregungen oder auch vereinzelter Handlungsverweigerung möglich sind (2006, S. 174–178). Dies verdeutlicht, weswegen der Anpassung von Bildungsplänen im Rahmen bildungspolitischer Reformprozesse eine solch bedeutende Rolle zukommt und warum dieser Aspekt den Angelpunkt der vorliegenden Arbeit bildet: Bildungspläne stellen das zentrale Instrument zur Handlungskoordination zwischen der administrativen Verwaltungsebene sowie den lokalen Einzelschulen dar und dienen gleichzeitig der inhaltlichen Planung und Steuerung, wie auch der Orientierung und Legitimation für das Handeln der Lehrkräfte im Unterricht (Stibbe & Aschebrock, 2007, S. 2–3).

Insgesamt werden zur Bearbeitung der Forschungsfragen dieser Arbeit verschiedene theoretische Konzepte miteinander kombiniert, um allen konzeptionellen Anforderungen der Thematik Rechnung zu tragen. Der Neo-Institutionalismus eignet sich für eine Beschreibung von gesellschaftlichen Strukturen auf der Makroebene und erklärt außerdem die Entstehung inhaltlicher Trends, welche sich letztendlich in nationalen bildungspolitischen Dynamiken widerspiegeln. Die Educational Governance Perspektive zeigt in diesem Zusammenhang auf, welche Bedeutung individuellen Akteuren bei der Koordination von Handlungsabläufen im Bildungssektor zukommt. Hier stellt der akteurzentrierte Institutionalismus eine geeignete theoretische Ergänzung dar: der Ansatz gibt die grundsätzlichen Thesen des Neo-Institutionalismus in Bezug auf die ordnende Funktion gesellschaftlicher Deutungszusammenhänge nicht auf, erweitert sie jedoch um präzisierende Erklärungsansätze für individuelle Verhaltensweisen.

1.4 Vorgehensweise und Methoden

Zur Darstellung inhaltlicher Veränderungen im Bereich der überfachlichen Kompetenzen erfolgte ein Vergleich des neuen Bildungsplans für das Fach Sport in Baden-Württemberg mit der vorhergehenden und während der Erstellung dieses Textes noch gültigen Version. Dazu war es zunächst nötig, den Gegenstandsbereich der

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

„überfachlichen Kompetenzen“ begrifflich zu definieren und inhaltlich einzugrenzen. Im Zuge dieser Vorarbeit wurden außerdem generelle theoretische Anforderungen an Kompetenzmodelle zur Steuerung von Bildungsprozessen zusammengefasst, um so eine inhaltliche Bewertungsgrundlage zu schaffen. Auf dieser Basis wurden die beiden Ausgaben des Fachplans Sport in Form einer qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet und einander gegenübergestellt, um Veränderungen zu verdeutlichen. Mit dem Ziel, einen Blick auf die konkreten Auswirkungen der Neuerungen im Bildungsplan zu erhalten, wurden Lehrkräften befragt, die bereits praktische Erfahrungen im Unterricht mit dem neuen Bildungsplan sammeln konnten. Mit diesen Lehrerinnen und Lehrern wurden leitfadengestützte Interviews durchgeführt, um in Erfahrung zu bringen, welche praktischen und didaktischen Veränderungen aus dem neuen Bildungsplan resultieren.

Damit diese Ergebnisse in einen breiteren thematischen Kontext eingeordnet werden können, war es nötig, die Arbeit in einer Form zu strukturieren, welche die Antworten auf einzelne Forschungsfragen im Kontext der strukturellen Rahmenbedingungen des Bildungssystems darstellt. Dazu wurde auf das Konzept der vertikalen Fallstudien von Bartlett und Vavrus aus der vergleichenden Politikwissenschaft zurückgegriffen (2006, S. 95–103). Im Rahmen dieses Ansatzes werden die Ergebnisse einzelner Fallstudien auf der Mikroebene nicht direkt miteinander verglichen, sondern es wird auch der jeweils übergeordnete makrosoziologische Kontext in den Vergleich mit einbezogen. Dabei ist stets ein besonderer Fokus auf globale Faktoren gerichtet, die in der Lage sind, einen Beitrag zum Verständnis von Beobachtungen auf unterster gesellschaftlicher Ebene zu leisten (Vavrus & Bartlett, 2006, S. 96–97).

Beim Forschungsvorhaben dieser Arbeit handelt es sich um eine Einzelfallstudie, in welcher die Bildungsplanreform in Baden-Württemberg als Phänomen auf Länderebene im Kontext des nationalen und globalen Bildungssektors dargestellt wird. Der Ansatz einer vertikalen Fallstudie wurde dahingehend aufgegriffen, dass sich den Leserinnen und Lesern im Verlauf der Arbeit durch deren Aufbau eine „seitliche“ Ansicht auf die verschiedenen Untersuchungsebenen bietet. Neben der Analyse von reformbedingten inhaltlichen Veränderungen im baden-württembergischen Bildungsplan sowie deren praktischen Auswirkungen wird auch der nationale und globale Kontext der Reform thematisiert. Dies beinhaltet eine Erörterung genereller Steuerungsmechanismen im deutschen Bildungssystem sowie die Rezeption der international geführten Kompetenzdebatte in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft und Sportpädagogik.

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

1.5 Daten

Bei der ausgewerteten Fassung des neuen Bildungsplans handelt es sich um die aus chronologischer Sicht letzte Version, welche zur Erprobung an ausgewählten Schulen zum Einsatz kam. Diese Arbeitsfassung vom 03.09.2014 wurde außerdem mit der seit Februar 2016 zugänglichen, endgültigen Fassung des neuen Bildungsplans für das Fach Sport abgeglichen, wobei sich keine relevanten Veränderungen für den untersuchten Gegenstandsbereich ergaben. Auf Basis einer zuvor vorgenommenen Definition relevanter überfachlicher Kompetenzen wurde ein Kategoriensystem zur Auswertung des alten sowie des neuen Bildungsplans erstellt, auf dessen Basis beide Dokumente in Form einer qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet wurden. Die Ergebnisse dieser Auswertung wurden in der Folge miteinander abgeglichen, wodurch sich die inhaltlichen Veränderungen aufzeigen ließen.

Um einen Blick auf unterrichtspraktische Aspekte des neuen Bildungsplans zu erhalten, wurden Lehrkräfte, die an der Erprobung des neuen Bildungsplans teilgenommen hatten, in Form von leitfadengestützten Interviews befragt. Der neue Bildungsplan war an insgesamt zehn Gymnasien in Baden-Württemberg erprobt worden, die aus einer öffentlich zugänglichen Liste des Kultusministeriums hervorgehen. Die Gesamtzahl der beteiligten Lehrkräfte wurde auf etwa 20–30 Personen geschätzt, was die Konzeption der Befragung als Vollerhebung realistisch erscheinen ließ. Daher wurden nach Genehmigung durch das Kultusministerium die teilnehmenden Lehrkräfte aller Erprobungsschulen kontaktiert, wobei sich herausstellte, dass die gesamte Zahl der an der Erprobung beteiligten Lehrkräfte nur 10–12 Personen betrug. Dies lag hauptsächlich daran, dass die Erprobung des neuen Bildungsplans an einigen der Schulen nie durchgeführt worden war, oder abgebrochen wurde, ohne dass dafür nähere Gründe genannt wurden. Von den verbleibenden Lehrkräften waren insgesamt 6 Personen mit einer Teilnahme einverstanden und konnten befragt werden. Die Interviews wurden in digitaler Form aufgezeichnet, vollständig transkribiert und danach auf Basis der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Dazu wurden die Interviews auf der Grundlage des zuvor erstellten Kategoriensystems codiert und in verschiedenen Arbeitsschritten analysiert.

1.6 Aufbau der Arbeit

Die aufgestellten Forschungsfragen werden im Verlauf dieses Textes nacheinander beantwortet, wobei mit dem theoretisch-hermeneutischen Teil begonnen wird, der sich mit den Rahmenbedingungen der Bildungsplanreform befasst. Dazu wird in Kapitel 2 zunächst ein Überblick über die formale Struktur von Organisationen im Bildungssektor gegeben, wobei erklärt wird, weswegen diese in engem Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Funktion von Bildung innerhalb des modernen

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.

Nationalstaates steht. Dadurch wird deutlich, in welcher Hinsicht globale bildungspolitische Trends auch für Reformprozesse auf nationaler oder föderaler Ebene von Bedeutung sein können. Außerdem wird ein Überblick über relevante Akteure im deutschen Schulsystem sowie über theoretische Ansätze zur Erklärung von deren Verhalten gegeben. Dies trägt zum Verständnis der Entstehung, der praktischen Umsetzung sowie der strukturellen Bedeutung von Bildungsplänen im Rahmen schulischer Steuerung bei.

Kapitel 3 setzt sich mit dem Entstehungszusammenhang der Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg auseinander. Da diese vom Leitgedanken der Kompetenzorientierung geprägt ist, wird zunächst erläutert, vor welchem internationalen Hintergrund die Diskussion um Outcome-orientierte Steuerung im Bildungssystem entstanden ist und welche inhaltlichen Auswirkungen diese nach sich zieht. Ferner wird auf die Rezeption der Kompetenzdebatte im deutschsprachigen „Raum" eingegangen, wobei ein besonderes Augenmerk auf dem fachdidaktischen Diskurs bezüglich Bildungsstandards im Sportunterricht liegt. Zuletzt folgt eine Auseinandersetzung mit generellen Zielen und Leitgedanken der aktuellen Reform in Baden-Württemberg, welche zudem einen knappen Überblick über den Zeitplan ihrer Entstehung und Umsetzung beinhaltet.

In Kapitel 4 wird ausführlich auf methodische Details eingegangen. Dabei wird erläutert, auf welche Art und Weise die Ergebnisse im Rahmen der Bildungsplananalyse gewonnen wurden. Ferner werden alle Details dargestellt, die bei der Planung, Durchführung und Auswertung der Befragung der Lehrkräfte eine Rolle gespielt haben.

Die terminologische Definition des Begriffes „überfachliche Kompetenzen" erfolgt in Kapitel 5. Dabei wird das thematisierte Feld eingegrenzt, indem auf der Basis vorhandener Kompetenzmodelle diskutiert wird, welche Kompetenzen im Hinblick auf eine Vermittlung im Fach Sport für den Bereich der überfachlichen Kompetenzen als relevant gelten können und welche nicht. Außerdem werden Fragen bezüglich der Definition sowie der Operationalisierbarkeit von Kompetenzen thematisiert, wobei erläutert wird, welche Voraussetzungen aus theoretischer Sicht gewährleistet sein müssen, damit sich Bildungsstandards für kompetenzorientierte Steuerung eignen.

Darauf folgt der Ergebnisteil dieser Arbeit. In Kapitel 6 werden die Ergebnisse der Bildungsplananalyse dargestellt, aus welchen die inhaltlichen Veränderungen im neuen Bildungsplan für das Fach Sport ersichtlich werden. Kapitel 7 beinhaltet die Ergebnisse der Lehrkräftebefragung in Bezug auf die praktische Umsetzung der zuvor dargestellten Neuerungen. Alle Ergebnisse werden in Kapitel 8 auf Grundlage der weiter oben formulierten Zielstellungen dieser Arbeit diskutiert. Dabei wird überprüft, in wieweit die Anpassungen im Bereich der überfachlichen Kompetenzen den Anforderungen einer Outcome-orientierten Steuerung genügen. Außerdem erfolgt eine kritische Reflexion der zur Ergebnisgewinnung eingesetzten Methoden.

© Waxmann Verlag GmbH. Nur für den privaten Gebrauch.