

ISS. 1726-43754
Verlagspostamt 3002 Purkersdorf

Verlag Brüder Hollinek
www.hollinek.at

73. Jahrgang

Heft 3 / September 2019

Fachzeitschrift für den Unterricht

BEWEGUNG & sport

3 | 2019

LEISTEN – ein zentrales didaktisches Prinzip



Bewegungs- und Sportunterricht leistungsorientiert planen

Zusammenfassung: Auch das Leisten ist im schulisch- sportpädagogischen Kontext aus mehreren Perspektiven zu betrachten: Schon bei der Planung des Unterrichts bedarf es eines mehrperspektivischen Blicks auf das *Erfahren, Verstehen, Einschätzen* und *Wollen* des Leistens.

Um Leistung und Möglichkeiten zur Leistungsentwicklung im Unterricht sportpädagogisch professionell vorzubereiten, muss *längerfristig* gedacht und geplant werden: die Planung von Unterrichtsstunden muss sich daher im zeitlichen Kontext eingebetteten an *Unterrichtsvorhaben* orientieren.

Bei der Planung von Unterrichtsvorhaben sind konkrete *Lernziele* und darauf bezogene, weiter gefasste *Kompetenzerwartungen* zu beschreiben, welche sich am Lehrplan orientieren.

Rückt das Leisten im Unterrichtsgegenstand Bewegung und Sport in den längerfristigen Mittelpunkt von Planungsüberlegungen, sind die Klärung der *Voraussetzungen und Bedingungen* (Bedingungsanalyse) sowie die Klärung von *didaktischen Entscheidungsfragen* und deren Verknüpfung (Sachanalyse) von grundlegender Bedeutung.

Bei der Bewertung von Leistungen können *soziale, sachliche* und *individuelle Beurteilungsnormen* als Grundlage herangezogen werden.

Schlüsselwörter: Guter Bewegungs- und Sportunterricht, Planungsansprüche, Unterrichtsvorhaben, Sinnperspektiven

Einleitung

Schulsportliche Leistung ist weit mehr als das Erbringen von motorischen Schüler/-innenleistungen und der damit verbundenen Leistungsbeurteilung. Will man einem zeitgemäßen Bewegungs- und Sportunterricht gerecht werden, sind schon – oder gerade – bei der Planung umfangreiche und grundlegende Entscheidungen zu treffen.

Im vorliegenden Artikel wird daher zuerst in den österreichischen Schulgesetzen nach Verortungen der Leistung gesucht. Das Verständnis von schulischer Leistung und das sportliche Leisten als pädagogische Perspektive werden erörtert, bevor näher auf das Leisten als Teil des Kompetenzmodells eingegangen wird. Merkmale eines guten Bewegungs- und Sportunterrichts im Lichte des Leistens und zugehörige exemplarische Beispiele dienen der praktischen Verdeutlichung bevor Ergebnissicherung und Bewertung von sportlichen Leistungen die Ausführungen beenden.

Verortung und Verankerung der schulischen Leistung in Bewegung und Sport

Vergleicht man die Aufgaben der österreichischen Schule¹ mit den drei Grundfähigkeiten Wolfgang Klafkis (2002), die sein Verständnis von Bildung kennzeichnen, kann unschwer festgestellt werden, dass Klafki als ein im österreichischen Schulsystem grundlegend verankerter Denker bezeichnet werden kann. Im Zentrum seiner „kritisch-konstruktiven“ Didaktik steht die Bildung bzw. generelle Zielentscheidungen (Klafki, 2007).

Die beiden in Verbindung gebrachten Ansätze eines mehrperspektivisch gestalteten und eines erziehenden Bewegungs- und Sportunterrichts können als Grundlage eines modernen Bewegungs- und Sportunterrichts betrachtet werden (Horn, 2009). Die Idee eines mehrperspektivischen Sportunterrichts griffen Ehni und Kurz Mitte der 1970er-Jahre auf. Kurz beschrieb in Richtung Sinnhaftigkeit und Ehni in die der Handlungsfähigkeit. Das Wort *Handlungsfähigkeit* ersetzt den Begriff Bildung, da dieser zu mehrdeutig angesehen wird. Folgende Abb. 1 verdeutlicht den Zusammenhang der Sinnrichtungen des Sporttreibens und der



Abbildung 1: Konzept der sportlichen Handlungsfähigkeit (aus Grössing, 2007, S. 29)

¹) siehe BGBl. Nr. 242/1962, 1962, § 2

Handlungsfähigkeit im Sport (Grössing, 2007). Zusätzlich wird offensichtlich, welchen Stellenwert Leistung innerhalb des Konzeptes einnimmt.

Erklärtes Ziel des mehrperspektivischen Sportunterrichts ist es, „die Schüler durch das Kennen lernen **ihres Sports und ihrer Perspektive zum Handeln im Sport zu befähigen**“ (Horn, 2009, S. 81). Für den Unterricht aus Bewegung und Sport folgt daraus, dass sich dieser den vielfältigen Herausforderungen der Lebenswelt der Schüler/-innen stellen und ihnen individuelle Möglichkeiten für die Auseinandersetzung bieten muss. Die Handlungsfähigkeit im Sport wird in diesem Zusammenhang vom österreichischen Bundesministerium für Bildung als „zentrales Anliegen des Faches“ (BMB, 2019, o.S.) Bewegung und Sport hervorgehoben.

Im Schulunterrichtsgesetz (§ 17 (1)) ist verankert, dass Lehrpersonen „jeden Schüler nach Möglichkeit zu den seinen Anlagen entsprechenden besten **Leistungen**“ zu führen haben.

Zum vorliegenden Verständnis von schulischer Leistung

Aktuell werden zwei sehr unterschiedliche Entwicklungsrichtungen zur schulischen Leistungserbringung und Leistungsbewertung diskutiert. Die eine besteht im Versuch, der Standardisierung von Leistungserbringung und -bewertung und ihren Feststellungsverfahren. Kompetenzen und in Relation gesetzte Bildungsstandards sind die Folge.

Die andere Richtung schulischer Leistung besteht in der zunehmenden Orientierung am Individuum und hebt die Autonomie des Lernprozesses in den Vordergrund. Die individuelle Ausgestaltung und Ausführung des Lernens gewinnt an Bedeutung, was zum Beispiel die Aufwertung von Selbstständigkeit und Selbstmanagement zur Folge hat (Schäfer u. Thompson, 2015). In Anbetracht des eingangs abgeleiteten Verständnisses von Bildung und den zitierten Aufgaben von Lehrpersonen kann festgehalten werden, dass trotz der Ausrichtung der neu gestalteten Lehrpläne mit entsprechenden Kompetenzformulierungen und Standards ein Leistungsbegriff, der sich am Individuum orientiert von großer Bedeutung ist.

Zielorientierung und Kompetenzorientierung sind weder Synonyme noch sich gegenseitig ausschließende Gegensätze, sondern sich ergänzende Prinzipien (Heidelberger Sportpädagogen, 2011).

Die Beschäftigung mit einer Sache, einem Thema, einer Frage und der Auseinandersetzung mit darauf bezogenen Inhalten und dem damit verbundenen Wissenserwerb kann faszinierend sein. Lösungstechniken für Probleme (primäre Ausrichtung der Kompetenzorientierung) zu entwickeln, ebenso. Ein ausgewogenes, situationsadäquates Verhältnis, das nicht zu Lasten einer Richtung geht, im Sinne einer ergänzenden und nicht konträren materialen und formalen Bildung, erscheint angebracht (Horn & Basic, 2017).

Gonschorek & Schneider (2010, S. 313) drücken den Zusammenhang von Zielen und Kompetenzen folgendermaßen aus: „Lernziele sind die sprachlichen Formulierungen von gewünschten Lernergebnissen zur Umsetzung von

(Teil-)Kompetenzen.“ Lehrpersonen stehen daher vor der Aufgabe, die eingeforderten (Teil-)Kompetenzen aus der Fülle der Lerninhalte in einzelne Teilziele zu untergliedern und sie im Unterricht in kleinen Schritten zu verwirklichen (ebenda). Bildungsstandards, welche Kompetenzen definieren und normieren sollen (Meyer, 2015), werden in Form von Handlungszielen ausgedrückt. Handlungsziele sind im Zielerreichungsverhalten komplex und werden daher dem erweiterten Zieltypus zugeordnet. Als Beispiel sei das selbstständige Organisieren und Durchführen eines Mannschaftsspiels genannt. Dazu bedarf es neben dem Wissen (z.B. Spielregeln) und Können (z.B. Werfen und Fangen) vor allem einer inneren Bereitschaft des Wollens. *Handlungsziele* sind im Unterschied zu den Handlungszielen spezifischer formuliert (enger Zieltypus) und deshalb dort sinnvoll, wo sich Handeln eindeutig beschreiben und operationalisieren lässt. Als Beispiel sei dazu das Tauchen einer exakt bemessenen Strecke angeführt (Heidelberger Sportpädagogen, 2011).

Das sportliche Leisten als pädagogische Perspektive

Da der Leistungsbegriff unter jeweils spezifischen Aspekten betrachtet werden muss, gibt es auch keine einheitliche Definition des Begriffs der *sportlichen Leistung*. Modelle der sportlichen Leistung mit deren Beschreibungen und Erklärungen dienen der Orientierung. Manche Modelle beschäftigen sich mit Komponenten der Leistungsfähigkeit, andere haben beispielsweise das Resultat im Fokus (Seidel, 2017). Eine weitere – im Lichte schulsportdidaktischer Überlegungen sehr interessante – Gruppe „thematisiert den Prozess des Leistens bzw. den Handlungsvollzug an sich sowie die damit einhergehenden Mechanismen der Leistungsentwicklung, Belastungsverarbeitung und Veränderung der Voraussetzungen“ (ebenda, S. 64).

Durch unterschiedliche didaktische Thematisierungen sollen Schüler/-innen erfahren, wie sportliche Aktivitäten mit unterschiedlichem Sinn belegt und mit anderen Augen gesehen werden können (Balz & Kuhlmann, 2003; Prohl, 2009).

Wichtig erscheinen in dem Zusammenhang die unterschiedlich angeführten Aspekte des Leistens. Nicht nur das Leisten erfahren „macht Sinn“, sondern auch das Verstehen und Einschätzen des Leistens. Mehrere Leistungsaspekte werden angeführt, aufgezeigt und verdeutlicht.

Bei den Sinnzuschreibungen von sportlichen Situationen unterschied Kurz (2000) zunächst in Wagnis, Miteinander, Gesundheit, Eindruck, Ausdruck und Leistung. Als Synonyme für Leistung schrieb er auch von „Präsentation, Selbstdarstellung, Selbstbewährung, Aktivierung, Selbstbewusstsein, Selbstwert-Erleben, Kompetenz, Wettkampf“ (ebenda, S. 72).

Diese sechs von Kurz formulierten pädagogischen Perspektiven sollen den Doppelauftrag des Bewegungs- und Sportunterrichts konkretisieren. Das Leisten soll dabei erfahren, verstanden und eingeschätzt werden können (Prohl, 2009). Besonders in einer längerfristigen Planung von Unterricht und in einem größeren Zusammenhang können Inhalte von

KOMPETENZMODELL Sekundarstufe I und II		SELBST-KOMPETENZ			SOZIAL-KOMPETENZ			METHODEN-KOMPETENZ			FACH-KOMPETENZ		
		KÖRPERBEZOGEN Wahrnehmen – Einschätzen – Nutzen	KOGNITIONS- und SOZIALBEZOGEN Bewegen – Reflektieren – Sinn herstellen	EMOTIONSBEZOGEN Erleben – Wahrnehmen – Regulieren	REGELN und FAIRNESS Kennen – Einhalten – Verändern	KOMMUNIKATION und KOOPERATION Denken – Sprechen – Handeln	AUFGABEN, ROLLEN und LEITEN Verstehen – Übernehmen – Reflektieren	LERNEN LERNEN Interesse wecken – Lernkompetenz entwickeln	PLANUNG und ORGANISATION Verarbeiten – Umsetzen – Kontrollieren	SICHERHEIT und GESUNDHEIT Wahrnehmen – Einschätzen – Handeln	KONDITIONELLE und KOORDINATIVE FÄHIGKEITEN	SPORTARTSPEZIFISCHES KÖNNEN und WISSEN	SPORTARTÜBERGREIFENDES KÖNNEN und WISSEN
		KÖNNEN			+	WISSEN			+	WOLLEN			
LEHRSTOFF	ALLG. SPORTMOTORISCHE FÄHIGKEITEN												
	TURNEN												
	LEICHTATHLETIK												
	SCHWIMMEN												
	SPORTSPIELE												
	GYMNASTIK, TANZ, AKROBATIK												
	ROLL- und GLEITSPIELSPORTARTEN												
	ZWEIKÄMPFE												
	WEITERE SPORTARTEN												
SPIELEN + LEISTEN + GESUNDHEIT + GESTALTEN + ERLEBEN													

Abbildung 2: Kompetenzmodell (aus Amesberger & Stadler, 2014, S. 14)

Bewegungs- und Sportunterricht auch auf eine oder mehrere Perspektiven ausgerichtet werden.

Mehrere aufeinander aufbauende Stunden (im Sinne der mittelfristigen Unterrichtsplanung), die durch eine einheitliche Thematik gekennzeichnet sind, treten in den Mittelpunkt der Überlegungen (Döhning & Gissel, 2014).

Geßmann (2013, S. 120) sieht in diesen Unterrichtsvorhaben (in der Literatur auch unter den Synonymen Unterrichtsreihe oder Unterrichtseinheit zu finden) das begrüßenswerte „*neue Gesicht des Sportunterrichts*“.

Gleichzeitig hinterfragt er aber auch kritisch, ob und welchen Stellenwert die motorische Lerndimension grundsätzlich noch hat und ob genügend Zeit für die Ausprägung motorischen Könnens bleibt (ebenda).

Spätestens an dieser Stelle muss auf die sehr unterschiedlichen Stundentafeln im österreichischen Schulsystem verwiesen werden. Es muss wohl nicht darüber diskutiert werden, dass es einen erheblichen (planerischen) Unterschied macht, ob beispielsweise in der Stundentafel einer Schule mit skispezifischem Schwerpunkt 12 Wochenstunden zur Verfügung stehen, oder ob dies zwei Wochenstunden an einer Volksschule oder einer Höheren Technischen Lehranstalt sind.

„Leisten“ als Teil des Kompetenzmodells

Amesberger & Stadler (2014) haben für Österreich ein Kompetenzmodell für Bewegung und Sport in Form einer Matrix entwickelt, bei dem auf der einen Seite *Selbst-, Sozial-, Methoden- und Fachkompetenz* eine Achse bilden, während auf der anderen Seite die *Lehrstoffbereiche des Fachlehrplans* angeordnet sind.

Die Matrix differenziert somit in eine Handlungs- und eine Inhaltsdimension. Die sportmotorischen Fähigkeiten und Sportarten der Inhaltsseite gründen auf den Bereichen „Spielen, Gesundheit, Gestalten, Erleben und **Leisten**“. Die verschiedenen Kompetenzbereiche gründen auf „Können, Wissen und Wollen“. Die Matrix bringt zum Ausdruck, dass auch das Leisten aus mehreren Perspektiven betrachtet werden kann. Dabei ist zu berücksichtigen, dass sich alle vier Kompetenzbereiche in allen Bewegungshandlungen ausdrücken und dass der Aufbau jeder Kompetenz nach Möglichkeit immer den Komponenten Wissen, Können und Wollen entspricht.

Genau dann, wenn Lernende durch eine reflektierte Sportpraxis (Können) Wissen gewinnen und soziale, motivationale und volitionale Bereitschaften (Wollen) vorhanden sind, favorisiert Gogoll (2012) den Terminus *Handlungskompetenz*. Ausgangspunkt für die Kompetenzentwicklung ist ein Bewegungsproblem, intentionaler Schwerpunkt des Unterrichts sind die zu entwickelnden Lösungsstrategien, die dann für das Bewegungshandeln genutzt werden. Eine zielführende Aufgabe in diesem Sinne könnte lauten: Finde durch Ausprobieren heraus, wie es dir am besten gelingt, den Basketball in den Korb zu werfen und halte die erarbeiteten Gelingensbedingungen fest (Pfitzner, 2013).

Merkmale eines guten Bewegungs- und Sportunterrichts im Lichte des Leistens

Horn (2009) setzt sich intensiv mit den Merkmalen eines guten Bewegungs- und Sportunterrichts auseinander und bezieht sich dabei auf die Gedankengänge von Helmke und Meyer. Er kommt – unter Berücksichtigung einiger kritischer Überlegungen – zum Ergebnis, dass mit den zehn Merkma-

len guten Unterrichts auch für den Bewegungs- und Sportunterricht Kriterien vorliegen, „*deren bewusste Beachtung dabei helfen kann, die Qualität des Unterrichts von Bewegung und Sport zu schaffen, zu steigern, zu beurteilen, zu erhalten*“ (ebenda, S. 193).

In Bezug auf sportspezifische Überlegungen wird im Folgenden exemplarisch versucht, den Transfer der zehn Merkmale guten Unterrichts nach Meyer (2016) auf Bewegung und Sport herzustellen. Zusammenhänge und Bezugnahmen (a), sportrelevant-leistungsorientierte Beispiele (b) (Mitmannsgruber, 2018) sowie exemplarische Hinweise und Fragen auf Basis grundlegender Planungsentscheidungen (c) dienen der Veranschaulichung und ergänzen die Sicht in Bezug auf das Anliegen des vorliegenden Artikels:

1. Sinnstiftendes Kommunizieren

- a) Im eigenen Handeln einen Sinn erkennen. Anstehendes zum Anliegen der Schüler/-innen machen (Horn, 2009).
- b) Die Trendsportart „Parkour“ setzt ein gewisses Maß an Körperspannung und -erfahrung voraus. Vorausgesetzt, dass Parkour von den Schüler/-innen als sinnvoll erachtet und somit im Interesse dieser liegt, erscheint das Einplanen einer adäquaten Gesprächszeit mit dem Ziel der Aufklärung und Motivation in Bezug auf Körperspannungsübungen zu Beginn der Unterrichtsstunde zielführend.
- c) Manche Planungsüberlegungen von Lehrpersonen, die Leistung in den Blick nehmen, haben als Ursprung die Vorlieben der Schüler/-innen und beruhen auf vorhergehender Kommunikation: „*Weil ich ja eben weiß, dass die Klasse sehr auf Wettkampf abfährt, möchte ich das hineinfließen lassen*“ (Mitmannsgruber, 2018, S. 196).

2. Inhaltliche Klarheit

- a) Klare Aufgabenstellungen und Erklärungen durch die Lehrperson in Abstimmung auf die Ergebnissicherung (Herrmann, Seiler & Niederkofler, 2016);
- b) Klare Anweisungen beim Erlernen der sportmotorischen Fertigkeit „Kopfstand“ im Zuge einer methodischen Übungsreihe: Hände und Stirn (Haaransatz) bilden ein gleichseitiges Dreieck.
- c) Für die Planung bedeutet dies unter anderem eine ausführliche Auseinandersetzung mit der Fachliteratur oder beispielsweise mit Fachbegriffen im Zuge der Sachanalyse.

3. Klare Strukturierung

- a) Ein „methodischer Grundrhythmus“ wird schon durch die klare Folge von Einstieg, Erarbeitung und Ausklang offensichtlich. Ein „roter Faden“ als stimmig empfundene „innere Logik“ von Zielen, Inhalten und Methoden zeigt sich z.B. am Ablauf der einzelnen Schritte einer Unterrichtsstunde als auch am Übergang von einem Schritt zum anderen (Horn, 2009).
- b) Wird vor einem Stationenbetrieb im Hauptteil einer Stunde beispielsweise ein Spiel geplant, kann der Übergang dann harmonisch erfolgen, wenn das Spiel bewusst so gewählt wird, dass bei Spielende die für eine Station benötigte Schüler/-innenanzahl zur Verfügung steht.

Es muss nicht wieder neu gewählt oder eingeteilt werden, die durch das Spiel entstandenen Gruppen können gleich einer Station zugewiesen werden.

- c) Überlegungen zur Abfolge von Lehr-Lernhandlungen im Sinne eines „roten Fadens“ sind im Zuge der Didaktischen Analyse anzustellen.

4. Echte Lernzeit

- a) Meint das Anliegen um die Optimierung einer echten aktiven Lern- und Bewegungszeit durch quantitative und qualitative Aspekte (Horn, 2009);
- b) Reckturnen oder Kastenspringen: Planung von Zusatzaufgaben, um Wartezeit zu vermeiden; Zeit für Umkleiden kurz halten – Kinder abholen;
- c) Für den Geräte- und/oder Stationsaufbau einen Aufbauplan vorbereiten in dem die Lage der Stationen incl. benötigter Klein- und Großgeräte sowie Materialien eingetragen sind (Bedingungsanalyse);

5. Methodenvielfalt

- a) Reichtum der verfügbaren Inszenierungstechniken, Vielfalt von Handlungsmustern, variable Verlaufsformen des Unterrichts (Meyer, 2016);
- b) Varianten bei Spielen zielgerichtet einplanen, um beispielsweise den rascheren „Zugang“ zur jeweiligen Gruppe, die erwünschte Abwechslung, die Aufrechterhaltung am Interesse oder die gewünschte Schüler/-innenbeteiligung (z.B. beim Völkerball viele Schüler/-innen zum Werfen und Fangen zu bewegen) zu ermöglichen;
- c) Überlegungen zu verschiedenen Lehr-Lernmethoden (beispielsweise deduktiv, induktiv oder offene Verlaufsformen) im Zuge der Didaktischen Analyse anstellen;

6. Intelligentes Üben

- a) Unterricht so differenziert wie möglich planen, um stärkere und schwächere Schüler/-innen zu integrieren (Horn, 2009);
- b) Dosierung von Schwierigkeitsgraden beim Üben oder Spielen (z.B. Abenteuerspiele) einplanen, damit Kinder selbstverantwortlich adäquate Herausforderungen wählen können (Mitmannsgruber, 2003);
- c) Unterschiedliche Vorkenntnisse und Vorerfahrungen von Schüler/-innen berücksichtigen (Didaktische Analyse) und nutzen: Erfahrenere Schüler/-innen fungieren als Helfer/-innen;

7. Individuelles Fördern

- a) „*durch aktive, differenzierende Passung des Unterrichts bei möglichst vielen Schülern ein Optimum an erreichbaren Schritten vorzubereiten*“ (Horn, 2009, S. 180);
- b) Bei der Erarbeitung der Rolle vorwärts am Boden den unterschiedlichen Leistungsstand berücksichtigen; Beispielsweise können beim Vorgehen nach der methodischen Übungsreihe (Vorbereitende Übungen, Vorübungen, Zielübung, Übungserweiterung) bei den Vorübungen mehrere Stationen mit unterschiedlichen Neigungen (schiefe Ebene) vorbereitet werden. Je nach Können werden manche Schüler/-innen eine größere

Neigung bevorzugen, während stärkere Schüler/-innen mit weniger Neigung auskommen. Kinder, die schon die Zielübung beherrschen, können die schiefe Ebene z.B. auch zum Übungsausbau nutzen und die Rolle vorwärts „bergauf“ versuchen.

- c) Bei der Planung auf Basis des Leistungsstandes und Leistungsvermögens einzelner Schüler/-innen geeignete Differenzierungsangebote setzen (Horn, 2009; Herrmann u.a., 2016);
Das unterschiedliche Leistungsniveau als Teil der Lerngruppenbedingungen kann sich als sehr große Herausforderung bei der Planung herausstellen (Mitmannsgruber, 2018).

8. Lernförderliches Klima

- a) Beachtung grundsätzlicher Prinzipien der Menschenführung (Horn, 2009);
b) Möglichkeiten planen, die Vertrauen zur Lehrperson bzw. zu den Mitschüler/-innen schaffen: beispielsweise durch Sichern & Helfen im Gerätturnen; Umgang mit Leistung, mit Sieg und Niederlage: Niemanden bloßstellen/blamieren; Ängste ansprechen: Lehrperson spricht über persönliche Angsterfahrungen und bringt damit zum Ausdruck, dass auch Sportlehrer/-innen Angst haben (dürfen);
c) Sachanalyse: Klare Spielregeln überlegen, dabei gegebenenfalls Schüler/-innen miteinbeziehen; mögliche Konsequenzen für Regelverstöße vorausschauend planen; bei der Planung schon überlegen: „Was sage ich, wenn ...?“;

9. Vorbereitete Umgebung

- a) Vom engeren Sinne des Zustandes des Turnsaals über die didaktische Qualität von Lehr- Lernmaterial bis zur erweiterten Sicht des Räume-Schaffens für neues Denken und Verstehen;
b) Sind Bälle in ausreichender Anzahl vorhanden? Sind Größe, Material und Gewicht der Bälle zum Alter und Leistungsstand der Kinder passend? Welche Wassertiefe wähle ich für die geplanten Spiel- und Übungsformen?
c) Plane ich bei Fangspielen ein kleineres Spielfeld (Auslauf, Sturzzone) als den ganzen Turnsaal (Sicherheitsaspekte im Zuge der methodischen Planungsentscheidungen)?

10. Transparente Leistungserwartungen

- a) Schüler/-innen wissen, was von ihnen verlangt wird und wann dies verlangt wird (Horn, 2009).
b) Ist das Ansinnen der Lehrperson auf die individuelle Verbesserung im Weitsprung ausgerichtet, sind bei der Unterrichtsvorbereitung beispielsweise etwaige bisherige Aufzeichnungen mitzubringen, um die Weiten vergleichen zu können. Zieht die Lehrperson objektive Kriterien (z.B. Leistungsabzeichen) oder die soziale Bezugsnorm (z.B. Klassendurchschnittsweite) zum Vergleich heran, sind entsprechende Unterlagen vorzubereiten. Um Leistungsbeurteilung für Schüler/-innen transparent zu ge-

stalten, sind im Gespräch mit ihnen entsprechende Kriterien und Bezugsnormen offenzulegen, anzusprechen und zu begründen.

- c) Wie sehen Sport- und Bewegungsinteresse sowie Leistungsbereitschaft der Schüler/-innen aus? Was weiß ich über die sportliche Leistungsfähigkeit/den motorischen Entwicklungszustand der Schüler/-innen (Bedingungsanalyse)?

Die zehn Merkmale machen deutlich, dass guter Bewegungs- und Sportunterricht nicht dem Zufall überlassen bleibt, sondern geplant werden muss. Die durchdachte Planung ist eine unverzichtbare Notwendigkeit für guten Bewegungs- und Sportunterricht.

Wolters u.a. (2009) führen in ihren Vorstellungen zum guten Sportunterricht explizit das Leisten an. Sie heben hervor, dass guter Sportunterricht erkennbare Leistungen hervorbringt. Wichtig erscheint in dem Zusammenhang, dass „erkennbar“ nicht gleichbedeutend mit „messbar“ oder „quantitativ erfassbar“ ist. Sonst könnte in den Unterricht nur das aufgenommen werden, was leicht messbar ist. Bedeutsame Dimensionen des Leistens wären damit aber ausgeblendet, es käme zu einer unzulässigen Verkürzung des dem Artikel zugrunde liegenden schulischen Leistungsbegriffs der sich an einer sachlichen (objektive Messwerte und Tabellen wie beispielsweise bei den Kriterien für die österreichischen Rettungsschwimmabzeichen) Bezugsnorm ebenso orientiert wie an einer sozialen (beispielsweise Klassen- oder Schulnorm) und individuellen (persönlicher Lern- und Leistungsfortschritt) Bezugsnorm.

An dieser Stelle wird daher auch auf die Berücksichtigung der individuellen körperlichen Fähigkeiten hingewiesen: „Bei der Beurteilung der Leistungen eines Schülers in ... sowie Bewegung und Sport sind mangelnde Anlagen und mangelnde körperliche Fähigkeiten bei erwiesenem Leistungswillen zugunsten des Schülers zu berücksichtigen“ (SchUG §18 (8)).

Aus der Annahme, dass Bewegungs- und Sportunterricht nachweislich die Leistungen der Schüler/-innen fördern soll, resultieren auch Anforderungen an die Lehrpersonen. Sie sind insofern gefordert, als sie den Lernstand und die Voraussetzungen der Kinder genau kennen müssen. Sie benötigen daher auch ein gewisses Maß an diagnostischer Kompetenz (Wolters u.a., 2009). Dies hebt die besondere Bedeutung und Wichtigkeit einer Bedingungsanalyse, Sachanalyse (im engeren Sinn) und didaktischen Analyse hervor.

Ergebnissicherung und Bewertung schulsportlicher Leistung

Die Frage nach dem Erreichen der angestrebten Ziele und der Bewertung der Leistungen richtet sich an Lehrer/-innen und Schüler/-innen, damit letztere zunehmend mehr in der Lage sein sollen, die von ihnen mitbestimmten Ziele zu beurteilen. Aus diesem Verständnis heraus wird klar, dass die Feststellung des Lernerfolgs auch Teil der Unterrichtsplanung ist und nicht – wie auf den ersten Blick vielleicht vermutet – lediglich nach der Durchführung des Unterrichts von Bedeutung ist. Klafki (2007, S. 280) hierzu: „An welchen

erworbenen Fähigkeiten, welchen Erkenntnissen, welchen Handlungsformen, welchen „Leistungen“ im weiteren Sinn des Wortes soll sich zeigen und soll beurteilt werden, ob die angestrebten Lernprozesse bzw. Zwischenschritte als erfolgreich gelten können?“

Das Leisten und sein Resultat die Leistung sowie die Feststellung des Erfolgs hängen mit der Forderung nach Vergleichbarkeit und Transparenz der Beurteilungskriterien zusammen (Söll, 2011). Zum Vergleich der Leistungen und zur Feststellung des Lernerfolges können dabei soziale (gruppenorientierte), sachliche (kriterienorientierte) und individuelle (personenbezogene) Bezugsnormen herangezogen werden (Sächsisches Staatsministerium für Kultus, 2005; Stern, 2010).

Das Bewegungshandeln in seiner Intentionalität und Sinngebung ist individuell geprägt, es ist Ausdruck des gesamten Lebensentwurfs. Gleichzeitig ist der Mensch nicht nur Individuum sondern ebenso soziales Wesen. Erweitert man diese Aussage mit dem Paradigma, dass Bildung stets Individual- und Allgemeinbildung sein muss und mit der Erkenntnis, dass die reale Unterrichtssituation keinen individualisierten Unterricht zulässt, liegt die Folgerung nahe, dass der Zugang zu den unterschiedlichen Bewegungsfeldern im Unterricht aus Bewegung und Sport möglichst breit und vielseitig angelegt werden muss. Umfangreiche Erfahrungen und Möglichkeiten in unterschiedlichen Situationen aus Bewegung, Sport und Spiel, in denen auch Leistung Gegenstand pädagogischen Anliegens und pädagogischer Gestaltung ist, sind zu ermöglichen. Finden dann Schüler/-innen auf dem Fundament der Bewegungserziehung zum aktiven oder sogar leistungssportlichen Engagement, ist das in gleicher Weise in Ordnung, wie wenn sie bei regelmäßiger und moderater körperlicher Aktivität bleiben (Horn, 2009). „Entscheidend ist, dass Bewegung und/oder Sport sinnvoll in den Gesamtlebensentwurf integriert werden und zu einer individuellen und gesellschaftlichen Bewegungskultur, zur Lebenskunst, zu einer Körperkultur beitragen“ (ebenda, S. 126).

Literaturverzeichnis

- Amesberger, G., & Stadler, R.** (2014). Bildungsstandard für Bewegung und Sport - Handreichung für kompetenzorientiertes Lernen und Lehren. (BMUKK, Hrsg.). Abgerufen am 14. Juni 2019 von <http://www.bewegung.ac.at/>
- Balz, E., & Kuhlmann, D.** (2003). *Sportpädagogik: ein Lehrbuch in 14 Lektionen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- BMB.** (2019). Bewegung & Sport: Unterricht. Abgerufen am 22. Mai 2019 von <http://www.bewegung.ac.at/index.php?id=201&fsize=rdedczlxcba>
- BMBF.** (2018). Lehrplan der Neuen Mittelschule. Abgerufen am 01. September 2018 von <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40207228/NOR40207228.pdf>
- Döhring, V., & Gissel, N.** (2014). *Sportunterricht planen und auswerten: Ein Praxisbuch für Lehrende und Studierende* (3. überarbeitete Auflage.). Baltmannsweiler: Schneider.
- Egger, K.** (1975). *Lernübertragungen in der Sportdidaktik*. Basel: Birkhäuser.
- Geßmann, R.** (2013). Sportpraxis als Magd der Sporttheorie?. *Sportunterricht*, 62 (4), 118-122.
- Gogoll, A.** (2012). Sport- und bewegungskulturelle Kompetenz – ein Modellentwurf für das Fach Sport. In A.C. Roth, u.a. (Hrsg.), *Kompetenzorientiert Sport unterrichten. Grundlagen, Befunde, Beispiele*. Aachen: Shaker.
- Gonschorek, G., & Schneider, S.** (2010). *Einführung in die Schulpädagogik und die Unterrichtsplanung* (7. Aufl.). Donauwörth: Auer.
- Heidelberger Sportpädagogen.** (2011). Vom Nullniveau zum Maximalstandard - Konsequenzen der Kompetenzorientierung für die Planung des Sportunterrichts. In G. Stibbe (Hrsg.), *Standards, Kompetenzen und Lehrpläne: Beiträge zur Qualitätsentwicklung im Sportunterricht* (1. Auflage). Schorndorf: Hofmann.
- Herrmann, C., Seiler, S. & Niederkofler, B.** (2016). „Was ist guter Sportunterricht?“ Dimensionen der Unterrichtsqualität. *Sportunterricht*, 65 (3), 7–12.
- Horn, A.** (2009). *Bewegung und Sport eine Didaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Horn, A. & Basic, P.** (2017). *Bildung in Bewegung*. Berlin: Logos.
- Klafki, W.** (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (6., neu ausgestattete Auflage). Weinheim Basel: Beltz.
- Kurz, D.** (2000). Pädagogische Perspektiven für den Schulsport. *Körpererziehung*, 50 (2), 72–78.
- Meyer, H.** (2015). *Leitfaden Unterrichtsvorbereitung: [alle Schulformen]* (8. Aufl.). Berlin: Cornelsen.
- Meyer, H.** (2016). *Was ist guter Unterricht?* (11. Auflage). Berlin: Cornelsen.
- Mitmannsgruber, P.** (2003). Abenteuerspiele mit dosiertem Risiko. *Bewegungserziehung*, (1), 18–21.
- Mitmannsgruber, P.** (2018). *Unterrichtsplanung aus Bewegung und Sport. Die Erfassung und Deutung von Differenzen zwischen Anspruch und Verwirklichung*. Schwäbisch Gmünd. Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd. Fakultät I
- Pfitzner, M.** (2013). Fachdidaktische Aufgabenanalyse in Sport. In: M. Kleinknecht u.a. (Hrsg.), *Lern- und Leistungsaufgaben im Unterricht*. Regensburg: Klinkhardt.
- Prohl, R.** (2009). Erziehung mit dem Ziel der Bildung: Der Doppelauftrag des Sportunterrichts. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik*. Balingen: Spitta.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus** (2005). *Handreichung zur Leistungsermittlung und Leistungsbewertung im Schulsport*. Lampertswalde: Stoba.
- Schäfer, A., & Thompson, Ch.** (2015). Leistung - eine Einleitung. In A. Schäfer, & Ch. Thompson (Hrsg.), *Leistung*. Paderborn: Schöningh.
- Schulorganisationsgesetz** (SchOG). In: BGBl. Nr. 242/1962. Abgerufen am 23. Mai 2019 von <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/10009265/SchOG%2c%20Fassung%20vom%2023.05.2019.pdf>
- Schulunterrichtsgesetz** (SchUG). In: BGBl. Nr. 472/1986. Abgerufen am 23. Mai 2019 von <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600>
- Seidel, I.** (2017). Struktur und Prognose der sportlichen Leistung. In K. Hottenrott & I. Seidel (Hrsg.), *Handbuch Trainingswissenschaft-Trainingslehre*. Schorndorf: Hofmann.
- Söll, W.** (2011). *Sportunterricht - Sport unterrichten: ein Handbuch für Sportlehrer*. Schorndorf: Hofmann.
- Stern, T.** (2010). Förderliche Leistungsbewertung. (ÖZEPS, Hrsg.). Wien.
- Wolters, P. u.a.** (2009). Was ist nach unseren Vorstellungen guter Sportunterricht?. *Sportunterricht*, 58(3), S. 67-72.

Kontakt

Dr. Peter Mitmannsgruber

Institution:

Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems

Korrespondenzadresse:

E-Mail: peter.mitmannsgruber@kphvie.ac.at