

**GRUNDLAGEN DER BEWEGUNG
/ DES SCHULSPORTS**

Skriptum



1	ENTWICKLUNG UND STANDORT DER SPORTDIDAKTIK	4
	DIE ATHLETISCHEN ÜBUNGEN IM GRIECHISCHEN GYMNASIUM.....	4
	DAS CHRISTENTUM	4
	DAS TURNERISCHE MITTELALTER	4
	DIE HUMANISTEN	5
	DIE PHILANTHROPEN ("MENSCHENFREUNDE")	5
	DIE TURNPÄDAGOGEN DES 19. JAHRHUNDERTS	5
	DAS ZWANZIGSTE JAHRHUNDERT.....	6
2	AUFGABEN, AUFTRÄGE, ZIELE, KOMPETENZEN UND INHALTE DES BSP-UNTERR.	7
2.1	AUFGABEN DES SPORTUNTERRICHTES	7
2.2	LEHR- UND LERNZIELE	9
2.3	LERNINHALTE	13
2.4	WELCHE ZIELE SOLLEN MIT DEN INHALTEN VERFOLGT WERDEN	13
2.5	KOMPETENZEN.....	14
3	MOTIVATION ZUM SPORT.....	17
3.1	BEGRIFFSKLÄRUNG.....	17
3.2	BEREICHSGLIEDERUNG NACH KLAFKI 1964	17
3.3	ERFOLG – MISSEERFOLG	18
3.4	LEISTUNG IM HS-ALTER.....	19
3.5	MOTIV UND MOTIVATION IM SPORT.....	19
3.6	GRÜNDE FÜR DIE NICHT-AUSÜBUNG VON SPORT	21
3.7	DER EINFLUSS VON „ZUSCHAUERN“ AUF DIE LEISTUNG	21
3.8	SPORT UND PERSÖNLICHKEIT	22
3.9	ANGST	22
3.10	AGGRESSION.....	22
3.11	POSITIVES DENKEN.....	22
3.12	MOTIVATIONSFÖRDERNDE LEHRERVERHALTENSWEISEN IN VERSCHIEDENEN BEREICHEN.....	23
3.13	ENTWICKLUNGSORIENTIERUNG.....	23
3.14	ZIELQUALITÄTEN.....	24
3.15	ÜBERFORDERUNG – UNTERFORDERUNG.....	25
4	ALLGEMEINE METHODIK DES BEWEGUNG- UND SPORTUNTERRICHTS	26
	EINFÜHRUNG.....	26
	METHODISCHE MAßNAHMEN	29
	UNTERRICHTSVERFAHREN.....	32
	METHODISCHE REIHEN.....	36
	UNTERRICHTSPROGRAMME	42
5	PROBLEMSCHÜLER UND SCHÜLERPROBLEME.....	48

5.1.	DER LEISTUNGSSCHWACHE SCHÜLER	49
5.2.	DER UNMOTIVIERTE SCHÜLER	49
5.3.	DER ÄNGSTLICHE SCHÜLER	50
5.4.	DER STÖRENDE SCHÜLER	50
5.5.	DER ÜBERAKTIVE/ HYPERAKTIVE SCHÜLER	50
5.6.	DER KONTAKTARME UND ZURÜCKHALTENDE SCHÜLER	51
5.7.	INTERVENTIONSPROGRAMM NACH PETERMANN/ PETERMANN 1994	51
6	FACHDIDAKTISCHE KONZEPTE UND POSITIONEN	52
	FACHDIDAKTISCHE POSITIONEN (NACH BALZ/KUHLMANN 2003)	53
	FACHDIDAKTISCHE KONZEPTE (NACH HUMMEL 2000)	55
7	PLANUNGSBEREICHE, PLANUNGSDIMENSIONEN, PLANUNGSMITTEL	59
	BEDINGUNGSANALYSE	61
	SACHANALYSE	62
	DIDAKTISCHE ANALYSE	63
	ARTIKULATION IM UNTERRICHT	64
	DER LEHRPLAN	64
	DER JAHRESPLAN	69
	DER ABSCHNITTSPAN	70
	DIE STUNDENGLIEDERUNG	70
	HANDLUNGSFORMEN IM UNTERRICHT	73
8	LEISTUNGSMESSUNG, LEISTUNGSBEWERTUNG	75
	LEISTUNGSBEURTEILUNG IM SCHÜG	75
	METHODEN DER LEISTUNGSMESSUNG	76
	PÄDAGOGISCHE BEGRÜNDUNG FÜR LEISTUNGSBEWERTUNG	76
	ZIELE UND AUFGABEN VON LEISTUNGSBEURTEILUNG	78
	BEWERTUNGSSCHWERPUNKTE	79
	BEURTEILUNGSKRITERIEN	79
	PÄDAGOGISCH-DIDAKTISCHE HINWEISE	80
	GIBT ES GERECHTE NOTEN UND ZENSUREN?	80
	DIE SPORTNOTE AUS KINDERSICHT	81
9	GUTER UNTERRICHT	82
	MERKMALE GUTEN UNTERRICHTS NACH MEYER (2005)	84
	DIE DREI GRUNDELEMENTE GUTEN UNTERRICHTS NACH UNRUH & PETERSEN	85
	ERFASSUNG UND BEWERTUNG DER UNTERRICHTSQUALITÄT	85
	KENNZEICHEN GUTEN SPORTUNTERRICHTS	86

1 Entwicklung und Standort der Sportdidaktik

Die athletischen Übungen im griechischen Gymnasium

Gleichmäßigkeit der Bildung von Körper und Geist

Die Stätten ihres Betriebes, die Gymnasien, waren Muster von allseitiger Übung und Gesundheitspflege. Sie wurden ursprünglich an Flüssen angelegt und umfassten Sommer- und Winterturnplatz, Räume für Massage, Ballspiel, Übungen am Sandsack (für den Faustkampf), warme und kalte Bäder und ein Schwimmbecken. Die Aufsicht führten Turnlehrer für Jugendliche (Paidotriben) und Erwachsene (Gymnasten). Außerdem gab es Sonderlehrer für einzelne Zweige, den Fechtmeister, den Balllehrer, den Speerkampflehrer usw.

Die Einhaltung von Anstand und Sitte überwachte der Kosmet. Über allen stand der Anstaltsvorstand (Gymnasiarch), der vom Volke ehrenamtlich für ein Jahr gewählt wurde.

Jedes Gymnasion stand unter dem Schutze einer Gottheit (Apoll, Hermes, Zeus, Herakles) und die Übungen galten als Gottesdienst.

Der Betrieb ging in einer gesundheitlich vorbildlichen Art vor sich. Die völlige Nacktheit der Übenden gewährte bei dem außerordentlich warmen Klima die beste Hauttätigkeit an Licht und Sonne, die außerordentlich gut entwickelte Massage, die Öleinreibung und das spätere Bad in Verbindung mit dem Schwimmen stellte den vorbildlichen Abschluss der Übungen dar.

Die Pflege der Leibesübungen führte zu großartigen Festen für alle Hellenen in Olympia, Delphi, Nemea, Korinth. Am berühmtesten waren die Olympischen Spiele (776 v. Chr. - 394 n. Chr.), tausend Jahre hindurch zu Ehren des Zeus zur Zeit des Vollmondes um die Sommersonnenwende alle vier Jahre abgehalten. (religiöser Hintergrund)

Nackt heißt auf hellenisch gymnos, woher der Ausdruck Gymnastik=Nackttturnen und Gymnasion=Nackttturnstätte stammen. Da in den hellenischen Gymnasien auch die höhere geistige Erziehung vermittelt wurde, nahm man in der Humanistenzeit den Namen für die höhere Schule, wobei allerdings der körperliche Teil, der den Namen gegeben hatte, gewaltig zu kurz kam. Berühmte Gymnasien in Athen waren: Die Akademie (Lehrstätte Platons), das Lykeion (Lehrstätte des Aristoteles, davon unser "Lyzeum") und Kynosarges (Lehrstätte der Kyniker).

Das Christentum

"Das Turnen ist ein Teufelsgeschäft" (Tertullian, geb. um 160 n.Chr. - 220 n. Chr., Kirchenschriftsteller)

Das turnerische Mittelalter

Die Ritter pflegten die Leibesübungen zunächst als Wehrübungen: Reiten (mit "Voltigieren", d.h. Üben am hölzernen Pferd), Fechten, Schießen, Leitersteigen (für den Sturmangriff), Stangen, und Seilklettern, Weitsprung, Schwimmen, Ringen. Ein

Lehrgedicht, der "Ritterspiegel", fasst diese körperlichen Fähigkeiten in sieben "Behändigkeiten" zusammen. Dem Erproben der Waffentüchtigkeit dienten die Turniere (etwa 1000 - 1500).

Die Humanisten

Sie waren den Leibesübungen zwar freundlich gesinnt und schrieben auch sehr gelehrte lateinische Bücher darüber (z.B. Mercurialis "Turnkunst" ars gymnastica), zur Tat kamen sie nicht. Immerhin haben sie wenigstens die Aufmerksamkeit späterer Zeiten auf die Leibesübungen gelenkt und lange als geschichtliche Quelle gedient.

Wie es in den Schulen damals zugegangen ist, ersehen wir aus dem Schulgesetz des berühmten Erziehers Troitzendorf (1490 - 1556), der den Schülern verbot, sich zur Sommerzeit im kalten Wasser zu baden, im Winter aufs Eis zu gehen und mit Schneebällen zu werfen. Professor Wynmann erzählt in seinem Schwimmbuch ("Kolymbetes" 1538), dass in Breslau ein Mitschüler beim Baden in der Oder ertrunken sei, worauf seine Leiche in die Schule gebracht und ausgepeitscht wurde.

Die Philanthropen ("Menschenfreunde")

Sie richteten eine Art von Landerziehungsheimen ein, in denen die Zöglinge einen großen Teil der Handarbeiten (tischlern, dreheln) selbst machen mussten (täglich dafür 2 Stunden) und körperliche Übungen betrieben. Genannt werden: Laufen, Springen, Klettern, Schweben, Schwimmen, Rudern, Schlittschuhlauf. 2 Monate sollten sie im Sommer in Zelten wohnen. Bedeutende Anstalten waren Dessau (1774 von Basedow gegründet) und Schnepfental bei Gotha (1784 von Salzmann begründet).

Leitend war die Vorstellung, durch gymnastische Erziehung zur Abhärtung und Gesundheit der Jugend, zur Lebenstauglichkeit und weltlichen „Glückseligkeit“ des Menschen beizutragen.

Bedeutende Vertreter waren:

Gerhard VIETH (1763 - 1836) - "Enzyklopädie der Leibesübungen" (auch ein Kapitel über Ziele und Methoden)

Peter VILLAUME (1746 - 1806) - "Physische Erziehung"

Johann Christian Friedrich GUTS-MUTS - "Gymnastik für die Jugend" (praxisorientiertes didaktisches Handbuch mit Hinweisen zu den Unterrichtsverfahren, Organisation des Unterrichtes, Zielfragen und andere sportdidaktische Sachverhalte)

Die Turnpädagogen des 19. Jahrhunderts

Heinrich PESTALOZZI (1746 - 1827) - "Elementargymnastik" (Einordnung der Körperbildung in das Ganze der menschlichen Bildung, Einzelheiten über den Unterricht in Leibesübungen)

Adolf SPIESS (1810 - 1858) - "Lehre der Turnkunst" (als schulbezogene Variante "Turnbuch für Schulen" mit didaktischen Erläuterungen)

Alfred MAUL (1828 - 1907) - Schüler von SPIESS, "Anleitung für den Turnunterricht in Knabenschulen" (Grundsätze, Zwecke und Lehrverfahren des Schulturnens)

Otto Heinrich JÄGER - "Neue Turnschule" (ein Konzept des Schulturnens, das vom vorherrschenden Turnen nach SPIESS/MAUL im Grunde und im Detail abwich)
Die erste systematische didaktische Darstellung über Bsp der Mädchen stammt von Moritz KLOSS (1854) - "Die weibliche Turnkunst"

Das zwanzigste Jahrhundert

Karl GAULHOFER (1885 - 1941) - Schulturnreformer, allgemeine und angewandte Übungslehre

Margarethe STREICHER (1891 - 1985) - Didaktische Probleme des Mädchenturnens
Epoche des Nationalsozialismus hebt den Stellenwert von Bsp enorm, ordnet die Zielsetzungen ihren politischen Absichten unter (Wehrhaftigkeit, Disziplin, Unterordnung, Abhärtung, ...)

Standardwerk der Nachkriegszeit: BURGER-GROLL "Leibeserziehung" (1. Auflage 1949, Wiederaufnahme und Weiterentwicklung der Idee des "Natürlichen Turnens").

Gemeinsamkeiten der Veröffentlichungen des Zeitraums 1950 - 1960:

- * starker Schulpraxisbezug
- * Anbindung an die Entwicklungspsychologie
- * Betonung der Systematik der Lerninhalte
- * Ablehnung eines koedukativ geführten Sportunterrichtes (ab dem 5. Schuljahr)
- * BSp als Teil der Gesamterziehung

Philosophisch-anthropologische Phase (ca 1960 - 1970)

Konrad PASCHEN - "Didaktik der Leibeserziehung" (1961), erstmals taucht der Begriff "Didaktik" auf und löst die "Unterrichtslehre" ab.

HECKER-TREBELS führten 1970 den Begriff Sportdidaktik ein.

HECKER (1970) - bestimmt die Grundstruktur des didaktischen Feldes durch Bewegung, Spiel, Leistung, Gesundheit

Josef N. SCHMITZ - "Studien zur Didaktik der Leibeserziehung" (1970 - 1973)

- * Anlehnung an die allgemeine Pädagogik
- * fundierte philosophisch - anthropologische Grundlegung
- * einseitige Akzentuierung der didaktischen Problemlage
- * Distanz zur Unterrichtspraxis

Kluft zwischen Theorie und Praxis, Phase der Differenzierung (ca. 1970 - 1980)

Wendepunkt etwa das Jahr 1970, Versportlichung von BSp

- * realistische Wendung zum Sportunterricht und zum motorischen Lernprozess
- * Orientierung an den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des Schulsports im Zusammenhang mit den Bemühungen um ein Sportcurriculum (Lernzielthematik)
- * Einsatz empirischer Methoden

Der Schulsport orientiert sich zunehmend stärker am außerschulischen Sport. Die Begriffe Leibesübungen und Leibeserziehung wichen den Worten Sport, Sportunterricht und Schulsport. Hinwendung zum genormten (Leistungs)-sport spiegelt sich in der Literatur und in der Ausstattung der Schulsportanlagen wider (z.B. Geräte des Leistungssports verdrängen Taue, Bock, Tisch)

- informationstheoretische Fachdidaktik (im Mittelpunkt steht der Lernprozess)
- curriculumtheoretischer Ansatz der Sportdidaktik (Lernzielthematik)
- prozess- oder sozialisationsorientierte Sportdidaktik
- handlungsorientierte Sportdidaktik (nicht die Summe mehrerer Didaktiken der Sportarten, sondern die mehrerer Didaktiken spezieller Handlungsweise)

2 Aufgaben, Aufträge, Ziele, Kompetenzen und Inhalte des BSp-Unterr.

Sportdidaktik

Didaktik bedeutet Lehre und Unterricht und beschäftigt sich mit den Fragen des Lernens und Lehrens. Auf spezielle Fächer ausgerichtete Didaktiken nennt man Fachdidaktiken, wie zum Beispiel die Sportdidaktik, welche sich mit Fragen des **Schulsports** beschäftigt.

In der Sportdidaktik geht es um die Anleitung zu sportlicher Aktivität, Sport wird betrieben. Nicht die Sportwissenschaft sondern der Sport selbst ist Ausgangspunkt der Sportdidaktik. Die Problemstellungen der Sportdidaktik gehen über Fragen des Lehrens und Lernens hinaus. Sie berücksichtigen ebenso spezifische Wirkungen von Sportaktivitäten auf die körperliche Entwicklung der Schüler, wie die Erlebnis- und Erfahrungswerte für die Schüler durch sportliche und spielerische Bewegung.

Die Sportdidaktik richtet sich also an angehende und berufstätige Sportlehrer und soll für deren Alltagspraxis Vorschläge zum Handeln und Anregungen zum Nachdenken geben. Sie soll **Entscheidungshilfen** für die Gestaltung des **Sportunterrichts** selbst aber auch für den **außerunterrichtlichen Schulsport** liefern (Bräutigam 2006²)

2.1 Aufgaben des Sportunterrichtes

Wichtige gesellschaftliche Aufträge an den Schulsport sind Bewegungs-, Spiel-, Leistungs- und Gesundheitserziehung im Sinne von ganzheitlicher Gesundheit und Wohlbefinden.

Bewegungserziehung

Menschliche Bewegung ist nicht natürlich wie die Bewegung des Tieres, sondern in allen Äußerungen und Verläufen kulturell geformt.

Man unterscheidet Alltags-, Arbeits- und Freizeitbewegungen (z.B. Gehen, Sitzen, Grüßen, Schwimmen, Laufen, Tanzen, Ballspielen, ...)

Bewegungserziehung in der Schule heißt: Hinführung zur bestehenden Bewegungskultur. Ihr Hauptaugenmerk sind die Freizeitbewegungen.

Sport ist die wichtigste Form der Freizeitbewegung. Seine motorischen Fertigkeiten, Regeln, Vereinbarungen und Sinngehalte sind der erste Auftrag an die Bewegungserziehung in der Schule.

Spielerziehung

Merkmale des Bewegungsspiels:

- Entscheidungsfreiheit
- Offenheit des Ausgangs
- Erlebnisganzheit
- Erregung
- reichhaltige Kommunikation

Für die Spielerziehung eignen sich viele Inhalte des Schulsports, die Spielen als Idee gleichsam in sich tragen: Sportspiele, Ballspiele, kleine Spiele, neue Spiele.

Spielerische Elemente findet man auch im Turnen, Schwimmen, in der Leichtathletik, Skilauf, ...

Allgemeine Spielfähigkeit gilt auch als Lernziel und Aufgabe des Sportunterrichts. Für ihre Verwirklichung eignet sich die methodische Spielreihe nicht, weil ihre methodischen Wege vom Lehrer geplant werden. „Hier ist ein Unterrichtsarrangement notwendig, das die Herstellung eines Spiels als Aufgabe stellt, und einen Prozess auslöst, in dem ein Spiel hervorgebracht, wenn nötig geändert und weiterentwickelt wird“ (DIETRICH nennt dies ein „genetisches Spielkonzept“)

Sporterziehung (Leistungserziehung)

Im engeren Sinne bedeutet Sport:

Ein wettbewerbsorientiertes Handeln, bei dem objektiv messbare und subjektiv wertbare Leistungen verglichen und mit Normtabellen in Verbindung gesetzt werden. Der Weg zur sportlichen Leistung geht über das systematische Training aller leistungsbestimmender Faktoren.

Die Sporterziehung strebt die „Handlungsfähigkeit im Sport“ (KURZ) an und fasst in diese Zielvorstellung das sportliche Können mit dem Wissen über Sport zusammen.

Für die Schule ist die optimale und nicht die maximale Leistung der Maßstab des Lehrens und Lernens und der Leistungszuwachs ein ebenso wichtiger Tatbestand wie die Leistungshöhe. Schulsport relativiert in der Sporterziehung die sportliche Leistung, berücksichtigt die konstitutionellen Voraussetzungen des Schülers und bewertet die Leistungsfähigkeit nach anderen Gesichtspunkten als dies im Vereinssport geschieht. Leistungserziehung im Schulsport ist demnach pädagogisch und nicht sportlich orientiert, **weshalb die Schule auch keine geeignete Einrichtung der Talentförderung sein kann.** (GRÖßING 2007, S. 85).

Gesundheitserziehung

Die gesundheitlichen Erwartungen in den Sportunterricht war zu allen Zeiten gleichlautend.

Gesundheitserziehung im Schulsport hat eine vierfache Zielrichtung:

Fitnessstraining, Konditionsschulung, Verbesserung der motorischen und organischen Leistungsfähigkeit.

...unmittelbare gesundheitliche Wirkungen sind von den 3 bis 4 wöchentlichen Unterrichtseinheiten nicht zu erhoffen, ... (GRÖßING 2007)

Bedeutung der Gesundheitserziehung in der Schule liegt weniger in der kurzfristigen Herstellung der Gesundheit als in der längerfristigen Gesundheitserziehung.

Ziele, Inhalte und methodische Grundsätze einer ganzheitlichen Gesundheitserziehung im Schulsport (GRÖßING 2007):

Regelmäßige, anstrengende und vielseitige motorische Beanspruchung im Schulsport zur Verbesserung der motorischen Fähigkeiten und der organischen Leistungen mit dem Ziel eines reichhaltigen und dauerhaften Fertigniveaus.

Ausgleichende Übungen zu Hauptbelastungen der heutigen Lebensweise

Kenntnisse über Hygiene, Ernährung, Nikotin, Alkohol und Unfallverhütung praxisnah und anschaulich vermittelt zu bekommen und mit sportlicher Aktivität in Verbindung bringen zu können.

Einsichten über soziale Bindungen der Gesundheit in Beziehung zu Konkurrenz- und Solidaritätsverhalten, Wettbewerb und Zusammenarbeit gewinnen.

Körpererfahrungen in den herkömmlichen Schulsportarten und in Übungen der neuen Bewegungskultur zu machen, die eine Körperbewusstheit als jene Fähigkeit bewirken, im Dialog mit dem eigenen Körper zu leben, Botschaften der Organe zu vernehmen und mit vernünftigen Handlungen zu beantworten.

Ein Sicherheitsbewusstsein für sich und andere beim Sporttreiben zu **entwickeln** und unfallvermindernde Strategien zu erwerben, die Wagnis und Risiko zwar nicht vollends ausschalten, aber auf das unumgängliche Maß zurückschrauben.

Die **Befähigung** zu erwerben, individuelles **Wohlbefinden und Gesundsein** in umweltliche und mitweltliche Bezüge **einzufügen**, Wechselwirkungen zu erkennen und handelnd eingreifen zu können.

Gesundheitliche Gewohnheiten auch im Schulsport zu entwickeln oder zu verfestigen (Duschen, Aufwärmen, usw.)

Vorbildwirkung (Lehrer, Spitzensportler?)

Der Lehrer hat eine Vorbildwirkung in der Gesundheitserziehung (z.B. Duschen) für die Kinder. Lehrer sind keine Spitzensportler. Während Spitzensportler oft in Bezug auf die Leistung keine Rücksicht auf ihre Gesundheit nehmen, sollen die Lehrer bei ihren Schülern schon machen. Ein Lehrer ist daher nicht mit einem Spitzensportler gleichzusetzen.

Zusammenarbeit mit Schularzt und Eltern

Die Eltern und der Schularzt sollen ebenso bei der Gesundheitserziehung mithelfen. (z.B.: Eltern sollen ihre Kinder zur Hygiene anhalten und der Schularzt sollte die Kinder vor dem Schikurs untersuchen.)

Lebensqualität:

- geistiges Wohlbefinden
- körperliches Wohlbefinden
- emotionales Wohlbefinden
- soziales Wohlbefinden

→ HS-Kind: Laufen, Werfen, Springen, Klettern, Schieben, Ziehen, Tragen, Balancieren etc. sind Grundlagen für das Wohlbefinden in der Gruppe und für positives Körperverständnis (Selbstbestätigung)

2.2 Lehr- und Lernziele

In direkter Verbindung mit der Sachanalyse und der didaktischen Analyse steht die **Formulierung von Lernzielen**. GONSCHOREK & SCHNEIDER (2002) vergleichen die Wichtigkeit der Lernzielangabe mit der einer Wanderkarte. Wer nicht genau weiß, wohin er will und wie der Weg verläuft, wird nirgendwo ankommen. Lehrende sollten stets im Auge behalten, was die Lernenden nach der Stunde wissen oder können sollten („roter Faden“). Daher hat die Lehrerin oder der Lehrer die Aufgabe, Ziele für ihren oder seinen täglichen Unterricht zu bestimmen, diese zu formulieren, um sie im Unterricht zu erreichen und sie am Ende zu kontrollieren.

Unterschied zwischen Lehr- und Lernzielen

Vom Lehrziel ist das Lernziel zu unterscheiden. Das vom Lehrenden ausgewählte Ziel ist ein Lehrziel. Dieses wird zum Lernziel, wenn der Lernende intrinsisch (von der

Sache) oder extrinsisch (vom Lehrenden) motiviert wird, sich selbst zum Ziel setzt, dieses oder jenes zu lernen.

Funktion von Lernzielen

Für BÖHMANN & SCHÄFER-MUNRO (2005) haben Lernziele die Vorteile, dass sie den Blick auf das gewünschte Ergebnis lenken und Anforderungen an die Stufung und methodische Gestaltung des Unterrichts stellen. Darüber hinaus ist es mittels Lernzielen möglich, den Erfolg oder Misserfolg des Unterrichts zu überprüfen. Die Funktion der Lernziele im Einzelnen beschreiben GELEHRT & POHLMANN (2001) näher:

- Sie verdeutlichen die Unterrichtsabsichten,
- sie informieren über die zu erwerbenden Kenntnisse und Fertigkeiten,
- sie geben die Zielklasse und Anforderungsstufe an,
- sie enthalten Informationen zur Kontrolle des Lernerfolgs,
- sie geben Hilfestellungen für die Entscheidung über die Effizienz des Unterrichts.

Handlungsergebnisse und Bezugsnorm:

Die Bewertung des Handlungsergebnisses ist nach drei Bezugsnormen möglich:

- individuelle Bezugsnorm-Orientierung
- soziale Bezugsnorm-Orientierung
- sachliche Bezugsnorm-Orientierung

Aktive Erziehung (Piaget):

- Recht des Kindes auf Selbstbestimmung, Förderung seiner Selbstständigkeit. Erziehung hat von der Welt des Kindes auszugehen (zunächst: beobachten, zuhören, frei handeln lassen)
- Förderung der spontanen Aktivität und der Selbsttätigkeit des Kindes (Entdeckerdrang)

Gliederung von Lehr- und Lernzielen

Man unterscheidet zwei Arten der Gliederung von Lehr- und Lernzielen:

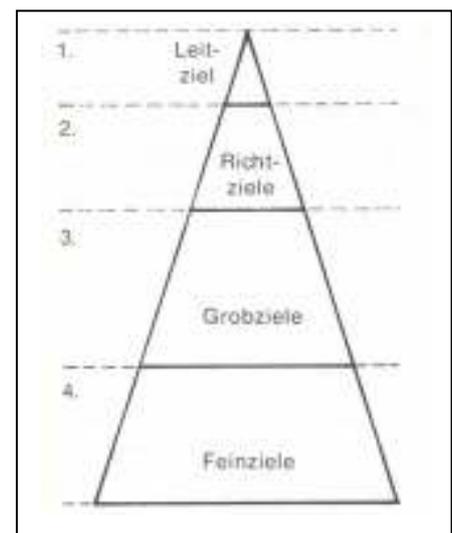
a) Hierarchische Gliederung:

Leitziel: Das Leitziel ist das oberste pädagogische Ziel einer Gesellschaft. Hier werden Ziele wie Kompetenz, Mündigkeit, Selbstbestimmung, Autonomie und Solidarität genannt.

Richtziel: Richtziele sind die für einen Lernbereich angestrebten Fähigkeiten, z.B.: in der politischen Bildung Kritikfähigkeit.

Grobziel: Es wird das übergeordnete Richtziel näher erläutert und konkretisiert. Man erfährt jedoch keine Detaillierung. Beispiel: Mathematik (logisches Denken)

Feinziel: das Endverhalten wird in eindeutiger Form beschrieben. Es ist der höchste Grad an Eindeutigkeit und Präzision.



b) Horizontale Gliederung

Kognitive Ziele beschreiben Verhaltensweisen auf dem Gebiet des Wissens, Verstehens, Problemlösens, Vergleichens, Beurteilens, etc. (z.B.: nennen können, identifizieren, unterscheiden, aufzählen können, vergleichen, gegenüberstellen, etc.)

Affektive (emotionale) Ziele beschreiben Verhaltensweisen im Bereich von Haltungen, Wertungen, Einstellungen, Interessen, etc. Meist lassen sich Verhalten, Werteinstellungen nicht direkt im Unterricht beobachten, da sie längerfristig zu realisieren sind.

Psychomotorische Ziele beschreiben manuelle und sensomotorische Fertigkeiten.

Lehr- und Lernziele im Sportunterricht

Die allgemeine Aufgabe des Faches Bewegung und Sport ist die allgemeine Entwicklung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen im Sport. Zielperspektive soll, ein die Schulzeit überdauerndes **Interesse am Sport** bei den Schülerinnen und Schüler zu entwickeln.

Bei der Planung des Bewegungs- und Sportunterrichts ist darauf zu achten, dass nicht nur motorische Ziele ausgewählt werden, sondern es muss auch das soziale, kognitive und affektive Verhalten der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden muss.

Bei der Lernzielauswahl für einzelne Stunden ist es wichtig, das gesamte Spektrum der Lernziele für den Sportunterricht zu berücksichtigen. In der Unterrichtswissenschaft hat es sich bewährt, drei Klassen von Lernzielbereichen zu unterscheiden (psychomotorische Lernziele, kognitive Lernziele, affektive Lernziele). Im Unterschied zu den meisten anderen Unterrichtsfächern nehmen die psychomotorischen Lernziele im Sportunterricht eine herausragende Stellung ein. Als oberste Zielsetzung des Sportunterrichts wird in der Sportdidaktik weitgehend „Handlungsfähigkeit im Sportunterricht“ bezeichnet. Es ist damit das einsichtige und selbstbestimmte Bewegungshandeln gemeint.

Allgemeine Lernziele der Schule werden von der Gesellschaft festgesetzt.
 Fachspezifische Lernziele des Sportunterrichtes stehen in Beziehung zu den
 Erziehungsaufgaben der Schule.



Bezogen auf den Sportunterricht stellen HEYMEN & LEUE (2003) die oben angegebenen Lernzielbereiche wie folgt dar:

Abbildung: Handlungsfähigkeit im Sportunterricht (= Erziehung zum Sport) nach HEYMEN&LEUE

Aufgabe des Bewegungs- und Sportunterrichts:

Erziehung durch Sport und Erziehung zum Sport

Erziehung durch Sport= weiterer Begriff

Erziehung zum Sport= engerer Begriff

Erziehung zum Sport:

- Motorische Kompetenz
- Körperliche Kompetenz
- Sachkompetenz
- Soziale Kompetenz
- Selbstkompetenz

Nach der Vortragenden an der Deutschen Sporthochschule Köln, Karin MARTIN (2000), sollen die Schülerinnen und Schüler im Sportunterricht Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen erwerben, die sich zu folgenden allgemeinen Lernzielen zusammenfassen lassen:

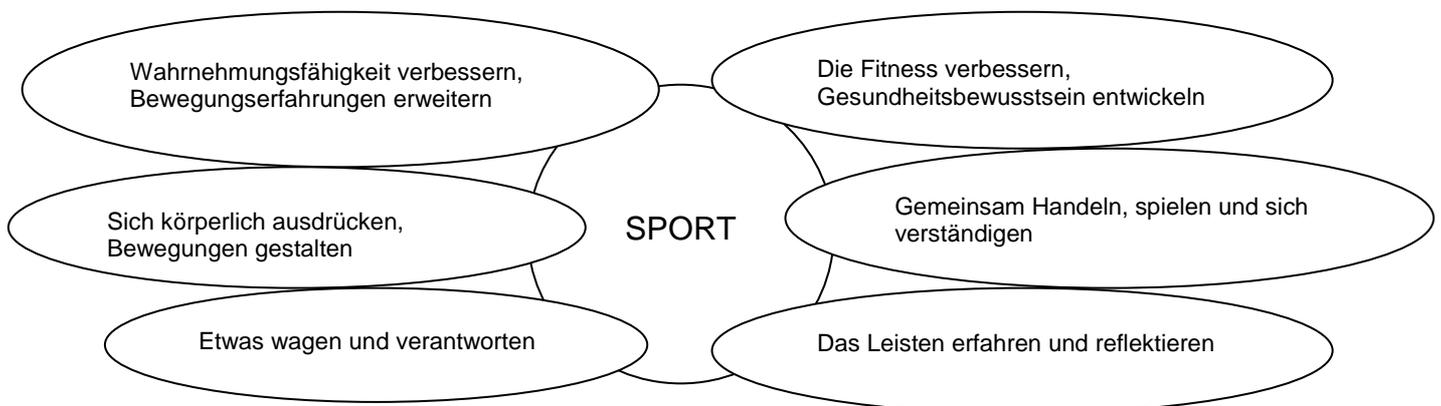
- Erhaltung der Gesundheit
- Anleitung zu sinnvoller Gestaltung der Freizeit, Verbesserung der Lebensqualität
- Entwicklung sportspezifischer Handlungsformen: Üben, Spielen, Wetteifern, Gestalten
- Entwicklung der Wahrnehmungsfähigkeit und des Reaktionsvermögens
- Entwicklung eines positiven Selbstbildes
- Entwicklung von Verantwortungsbewusstsein für die Umwelt
- Befähigung zu aktiver Gestaltung des Schullebens

2.3 Lerninhalte

Die Lerninhalte des Sportunterrichts sind Bewegungstätigkeiten, motorische und organische Eigenschaften und sporttheoretische Kenntnisse, die nach pädagogischen, nach schulorganisatorischen Gesichtspunkten und nach Gegebenheiten (traditionell, geographisch, räumlich) ausgewählt und im Unterricht erworben werden.

Auswahlkriterien für die Übernahme einzelner Sportarten in den Kanon der Schulsportarten sind Lernziele, pädagogische Leitideen und didaktische Grundsätze, traditionelle Gepflogenheiten, die geographische Umgebung, räumliche Gegebenheiten, Sportstätten und Geräteausstattung, der Ausbildungsstand der Sportlehrer, sportliche Interessen der Schüler.

2.4 Welche Ziele sollen mit den Inhalten verfolgt werden



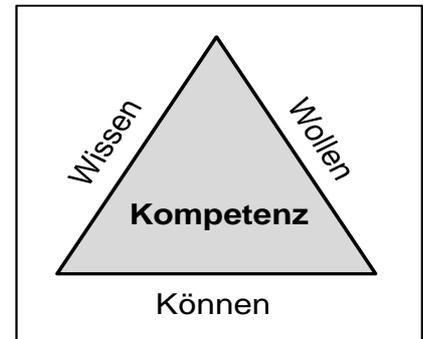
2.5 Kompetenzen

Kompetenzmodell (BSp-Tagung-Salzburg-2013)

Paradigmenwechsel:

Input-Steuerung → Outcome-Orientierung

- Outcome = umfassende Handlungsfähigkeit
 - Fähigkeiten
 - Fertigkeiten
 - (verfügbares) Wissen
 - bewegungs-/sportbezogene Einstellungen
- KOMPETENZEN / TEILKOMPETENZEN
 - Selbstkompetenz
 - Sozialkompetenz
 - Methodenkompetenz
 - Fachkompetenz
- DESKRIPTOREN / OPERATOREN
- HANDLUNGS- und INHALTSDIMENSION



SELBSTKOMPETENZ

Als Befähigung zur adäquaten Einordnung des eigenen Erfahrungswissens sowie die Entwicklung von Selbstbewusstsein und Identität.

- Selbstwahrnehmung
- Selbstkenntnis und Selbsteinschätzung
- Aufmerksamkeits-, Motivations- und Emotionsregulation
- Auftreten, Ausdrucksvermögen
- Initiative und Kreativität usw.

SOZIALKOMPETENZ

Für soziale Interaktionen notwendige Fähigkeiten und Einstellungen.

- Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit
- Konfliktfähigkeit
- Teamfähigkeit
- Rollen- und Funktionsverständnis, Führungskompetenz
- Integrationsfähigkeit
- Empathie
- Fähigkeit zu fairem Handeln usw.

METHODENKOMPETENZ
 Als Fähigkeit zur Planung, Gestaltung, Organisation, Anwendung und Durchführung des Lernens und von Lernarrangements.

- Systematische und kreative Problemlösung
- Anwendung von Lernhilfen
- Lernmethoden und Arbeitstechniken usw.

FACHKOMPETENZ
 Bedeutet fachbezogenes Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten.

- Spezifisches Wissen
- Urteilsfähigkeit
- Fertigkeiten in bewegungsbezogenen Bereichen (Techniken)
- Grundlegende motorische Fähigkeiten usw.

**Beispiel:
 FACHKOMPETENZ GESUNDHEIT
 (Sekundarstufe I)**

Päd. Intention	<i>Das Unterrichtsfach Bewegung und Sport hat zur Entwicklung einer gesundheitsorientierten Grundeinstellung einen wichtigen Beitrag zu leisten. In der Sekundarstufe I sind dafür entsprechende Grundlagen zu schaffen.</i>	
Kompe- tenzen	Die Schüler/innen kennen anatomische und physiologische Grundlagen des Körpers und können dieses Wissen anwenden.	
Teilkom- petenzen	MUSKULATUR Der/die Schüler/in kann Lage und Funktion wichtiger Muskelgruppen beschreiben und Übungen korrekt ausführen.	KÖRPERSPANNUNG Der/die Schüler/in kann Bewegungen mit Körperspannung ausführen.
Deskriptoren	(AK) Kann vorgegebene Muskelgruppen benennen (AK) Kann die Muskelgruppen am Körper zeigen (AM) Kann bekannte Übungen zur Kräftigung und Dehnung korrekt ausführen	(AM) Kann den Unterschied von Körperspannung und entspannter Körperhaltung zeigen (BM) Kann vorgegebene und freie Bewegungen bewusst mit Körperspannung ausführen

KOMPETENZMODELL Sekundarstufe I und II				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 LETTEN Verstehen – Übernehmen – Reflektieren LERNEN LERNEN Interesse wecken – Lernkompetenz entwickeln PLANUNG und ORGANISATION Vereinbaren – Umsetzen - Kontrollieren SICHERHEIT und GESUNDHEIT Wahrnehmen – Einschätzen - Handeln KONDITIONELLE und KOORDINATIVE FÄHIGKEITEN SPORTARTSPEZIFISCHES KÖNNEN und WISSEN SPORTARTÜBERGREIFENDES KÖNNEN und WISSEN		
				SPIELEN + LEISTEN + GESUNDHEIT + GESTALTEN + ERLEBEN	Allg. sportmot. Fähigkeiten	
					Turnen	
					Leichtathletik	
					Schwimmen	
					Sportspiele	
					Gymnastik, Akrobatik, Tanz	
					Roll- u. Gleit-sportarten	
					Zweikämpfe	
					Weitere Sportarten	

3 Motivation zum Sport

3.1 Begriffsklärung

Didaktik im weiteren Sinn:

Lehre vom Gesamtbereich des Lehrens und Lernens (Einschluss der Methodik)

Didaktik im engeren Sinn:

bestehend aus Planen, Vorbereiten, Durchführen und Evaluieren (Überdenken und Bewerten praktizierten Unterrichts inkl. Konsequenzziehung) von Lehr-Lernprozessen, für Vermittlung unterschiedlicher Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten von Bedeutung

3.2 Bereichsgliederung nach Klafki 1964

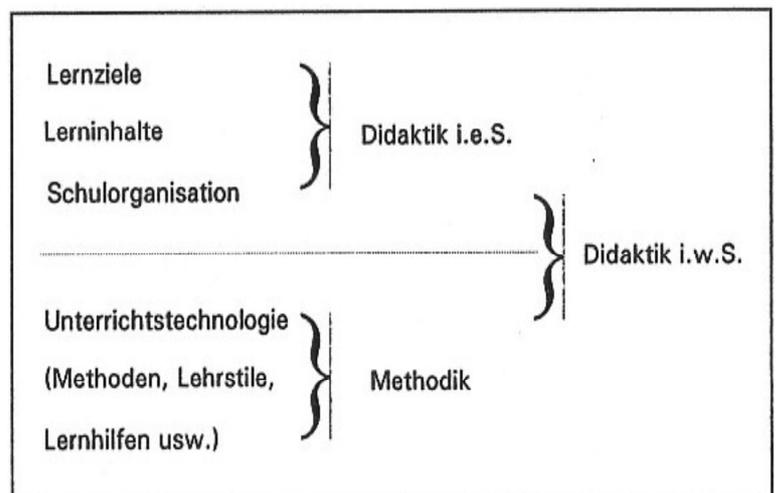
Fachdidaktik

ist ein Teilbereich der Didaktik.

Methode („Schule“, „Technik“)

ist ein hinreichend elaborierter, lehr- und praktizierbarer sowie in der Regel zieleinlösender Weg (zielführender Plan) zur Erreichung eines definierten Ziels.

Didaktik = Was Methode = Wie



Zusammenhang zwischen Methode und Inhalt:

„Die Methode konstituiert den Inhalt“ (KURZ)

- Mit der Wahl der Methode wird klar, als was der Inhalt den SchülerInnen in Erscheinung tritt.
- Die Methode schafft Bedingungen, wie der Inhalt in den Blick kommt.
- Weg zum Ziel (Citroen: Der Weg ist das Ziel)
- Art und Weise, Vermittlung des Inhalts
- Methode: Jener Ausschnitt des Handelns, der das WIE (Darbietung von Inhalten) betrifft
- In der Methode verwirklicht die Lehrperson seine pädagogische Verantwortung für das Gelingen oder das Scheitern des Unterrichts.
- Methodenentscheidungen sind komplex

„Primat der Didaktik gegenüber der Methodik“

- Primär geht man vom Inhalt (Lehrplan) aus. Nur wer weiß, wohin er will, kann überlegen, WIE er das Ziel erreichen will.
- Das Lehrziel ist entscheidend (Zielauswahl)

Implikationszusammenhang (Interdependenz)



Diese drei Dimensionen sind eng miteinander verbunden und beeinflussen sich gegenseitig.

3.3 Erfolg – Misserfolg

Erfolgsmotivierte:

offensive Zielsetzungsstrategien

Anspruchsniveau wird bei Erfolg erhöht, bei Misserfolg nicht gesenkt

Misserfolgsmotivierte:

defensive Zielsetzungsstrategien

Anspruchsniveau wird bei Erfolg nur zögernd erhöht, bei Misserfolg gesenkt

Kausalattribution:

Ursachen	Stabil	Instabil
Extern	Aufgabenschwierigkeit	Glück, Pech, Zufall
Intern	Begabung, Fähigkeit	Anstrengung, Fleiß

Negativer Gedanke Positiver Gedanke

Diese Aufgabe ist mir zu schwer, das schaff ich nie“	„Diese Aufgabe ist eine große Herausforderung für mich. Ich werde zeigen was ich kann“
„Hoffentlich muss ich nicht gegen <i>den</i> kämpfen“	„Komme wer will, heute werde ich kämpfen bis zum Umfallen“
„Wenn ich jetzt versage, ist alles aus“	„Auf diese Chance habe ich gewartet“

3.4 Leistung im HS-Alter

Leistung ist eine zentrale Aufgabe des Kindes. Die Art der Bewältigung ist ein wesentlicher Faktor für die Entwicklung des Selbstwertgefühls. HS-Kinder leisten (lernen) oft für ihre Lehrer bzw. Eltern.

extrinsische Leistungsmotivation Vorbildwirkung (Identifikation mit Vorbild)
Für erfolgreiche Bewältigung einer Leistung sind positive emotionale Bindungen notwendig.

bedrohliche Situationen

- Sportspiele: Versagensangst im sozialen Bezug durch mangelndes technisches oder taktisches Können
- 1. Gerätturnen: Angst vor dem Unbekannten (auch Verletzungen) Angst vor Blamage Angst durch Überforderung in Lernsituationen Angst vor Verlust der Achtung durch andere bzw. der Selbstachtung

Angstbewältigung

1. erhöhte Anstrengung
2. Aggressionen (Kampf)
3. Ausweichen (Flucht)

Angst beeinflusst Lernprozesse und Leistungen meist negativ!

Ausweichreaktionen bei Frustrationen

1. Rationalisierung (Gründe für das Nichterreichen des Ziels)
2. Fixierung (starr und zwanghaft, hastige Entscheidungen)
3. ursprüngliche Verhaltensformen anwenden („habe alles verlernt“)
4. Projektion (eigene Fehler anderen zuschreiben)
5. Kompensation (Ausgleich durch besondere Anstrengung in anderen Bereichen)
6. Aggressives Verhalten (auch Autoaggressionen)

3.5 Motiv und Motivation im Sport

I. Motivation

Die persönliche Energiequelle

Die Motivationslehre ist ein Versuch zu erklären, wie Verhalten zustande kommt und mit Energie versorgt wird. Motivation beinhaltet immer ein Bündel von Motiven.

Motivation bedeutet auch Energiebereitstellung; dabei spielt der Körper eine sehr wesentliche Rolle.

II. Motive – Beweggründe

Jedes menschliche Verhalten von einem Motiv geleitet, ist also zielgerichtet. Ziel ist jeweils die Befriedigung eines Bedürfnisses. Viele unserer Motive / Ziele sind unbewusst.

III. Motivationsanalyse

In der biologischen Verhaltensforschung wird vom großen „Parlament der Instinkte“ gesprochen: Ein Bündel von Beweggründen leitet das Verhalten. So können z.B.:

Angst und Hunger einander gegenüberstehen und eine Zeit lang „verhandeln“, bis sich ein Motiv durchsetzt und eine Handlung bewirkt. Oft ist dieser Vorgang wesentlich differenzierter. Beweggründe und deren Zusammen- bzw. Gegenspiel, ist Motivationsanalyse.

IV. Innere und äußere Motivation

Nachhaltig wirksam sind vor allem „innere“ Motive, die in der Person selbst wirken, gleichsam autonom. Motivieren „von außen“ ist nur beschränkt möglich. Es wird auch von Eigen- bzw. Fremdmotivation gesprochen (innere, „intrinsische“ oder „extrinsische“ oder Fremd – Motivation: Lob von außen).

V. Primäre und sekundäre Motivation

Je mehr Lust und Befriedigung eine Tätigkeit selbst ermöglicht, umso dauerhafter ist die Motivation, d.h. die Identifikation mit dem Ziel selbst (primär Motivation). Je mehr eine Tätigkeit nur Mittel zum Zweck ist, umso wechselhafter ist die Motivation (sekundäre Motivation).

VI. Grundbereitschaft und aktuelle Motivation

Unsere Motivation einem bestimmten Augenblick basiert auf der Grundlage von Haltungen in unserer Psyche („habituelle Motivation“). Die Grundbereitschaft, die gerade jetzt im Organismus wirksam wird, je nachdem, wie hoch unser augenblickliches Energieniveau ist und wie stark andere Motive gerade wirken, ist die „aktuelle Motivation“.

Energiequellen/ Motive	motiviert	
	durch die Sache selbst: primär	als „Mittel zum Zweck“: sekundär
innerlich motiviert: intrinsisch	Spaß am konkreten Lerninhalt, Freude am Tun, Funktionsfreude, dauerhafte, direkte Motive.	Erfolgsorientierung, Ehrgeiz, Lernen für Noten und Zertifikate, „Streber“-Motive, Aufstieg durch Weiterbildung.
äußerlich motiviert: extrinsisch	Freude an kreativer, angenehmer Lernatmosphäre in der konkreten Gruppe, Spaß durch spielerische Methoden.	Orientierung an der Anerkennung durch Dritte, z. B. Lernen, weil die Organisation ein Fortbildungszertifikat verlangt, die Eltern gute Noten sehen wollen, kurzlebige, indirekte Motive.

Definition:

Motivation (vom lateinischen *motus*, „Bewegung“) bezeichnet in den Humanwissenschaften einen Zustand des Organismus, der die *Richtung* und die Energetisierung des aktuellen Verhaltens beeinflusst. Mit der Richtung des Verhaltens ist insbesondere die Ausrichtung auf Ziele gemeint. Energetisierung bezeichnet *psychische* Kräfte, die das Verhalten antreiben. Ein Synonym von *Motivation* ist „Verhaltensbereitschaft“.

Intrinsische versus extrinsische Motivation

IM = die Aktivität als solche ist die Belohnung

Untersuchung: Vergleich von vier Kindergruppen (Balanceübungen):

- a) keine Belohnung 4 Min.
- b) soziale Verstärkung 3 Min.
- c) erwarteter Preis 2 Min.
- d) unerwarteter Preis 1 Min.

Kinder, die nicht belohnt wurden, beschäftigten sich von sich aus am längsten mit dem Gerät.

Ergo: *Externe Belohnung kann intrinsische Motivation unterdrücken*

Motivation von außen:

Kinder in der Grundschule lernen selten für sich selbst, meistens für ihre Lehrer, Sportlehrer oder Eltern, die Leistungsmotivation ist stark von außen gesteuert, vor allem in den beiden ersten Schuljahren.

Eine entscheidende Rolle spielt daher die Identifikation mit dem Vorbild der Eltern oder des Trainers: Die positiven emotionalen Bindungen sind daher der Schlüssel für die erfolgreiche Bewältigung einer Leistung.

Hoffnung auf Belohnung oder Liebesgewinn können dabei als Verstärker dienen; sie wird allerdings bei zunehmender Reife problematisch, wenn es zu einer gewissen Unabhängigkeit der Leistungsmotivation von emotionalen Bindungen kommt: Das Kind wird immer mehr von der Sache selbst angesprochen. Neugiergehalte fördern die Motivation, erhalten das Interesse oder die Neugierde.

Trotzdem kann das Kind oder der Jugendliche nie auf Lob oder Anerkennung verzichten, wie ja schließlich der Erwachsene auch nicht. Es kann aber am eigenen Leistungsbewusstsein aus sich selbst in zunehmendem Maße die Verstärkung gewinnen und wird daher von den Erwachsenen (Eltern und Lehrer bzw. Trainer) in zunehmendem Maße umso unabhängiger, je besser es ihm gelingt, die äußere Kontrolle durch die eigene (innere) Kontrolle und Selbstkritik zu ersetzen.

3.6 Gründe für die NICHT-AUSÜBUNG von Sport

- Negatives Stereotyp (X ist stupid, gefährlich, ...)
- Frustrierende Erfahrungen (eigene Verletzungen)
- Konkurrierende Interessen (Studium abschließen)
- Wunsch nach ruhigem Leben

3.7 Der Einfluss von „Zuschauern“ auf die Leistung

Grundsätzlich bringen Personen (im Labor) bessere Leistungen, wenn andere Menschen anwesend sind (Motivation Kompetenz zu zeigen, Attraktiv zu wirken ...)

Bei höherem Aktivierungsniveau bringen *ungeübte* Personen schlechtere Leistungen. Wenn richtige Reaktionen überwiegen (vorhandene Automatisierung), verbessert sich die Leistung unter Zuschauer- Einfluss Überwiegt im Wettkampf die kognitive

Anforderung, dann sinkt
die Leistung unter Zuschauer-Einfluss

3.8 Sport und Persönlichkeit

Zwei zentrale Fragen:

A Hat ein Mensch mit einer bestimmten „Persönlichkeit“ in konkreten Sportarten Vorteile?

B Verändert die Sportausübung mittelfristig die Persönlichkeit? (Wenn ja, dann wie?)

*Persönlichkeit besteht in einem einzigartigen Muster von Persönlichkeitsmerkmalen
(Guilford)*

Eine Persönlichkeitseigenschaft ist eine relativ stabile Disposition zu einem bestimmten Verhaltensmuster (Epstein)

Relevante Dimensionen der Persönlichkeit, Ängstlichkeit, Extraversion, Sensation Seeking

3.9 Angst

- Ängstliche achten vermehrt auf irrelevante Reize
 - Misserfolgsängstliche überschätzen Höhe / Dauer eines (Trampolin)- Sprungs (Bsp. *Epsteins* mit Fallschirmspringern): Angstbewältigung durch Erfahrung.
- Bei erfahrenen Fallschirmspringern steigt die Angst nur noch bis zum Abheben des Flugzeuges an (Habituation)

3.10 Aggression

- *Konrad Lorenz*: Angeborenes Verhalten mit Selektionswert (Agg. wird durch Sport abgebaut)
- *Dollard et al.*: Frustrations-Aggressions-Hypothese (Aggression entsteht als Folge von Schiedsrichter-Fehlentscheidungen, Niederlagen, etc.)
- *A. Bandura*: Aggression als Folge von Nachahmung und Belohnung (Agg. Verhalten von Sportlern springt auf Publikum über).
- *Soziologische Aggressionstheorie*: Kollektive Gewalt durch organisierte Gruppen (Fan-Clubs, Populationsmerkmale ...)
- Intrinsische Aggression: Boxer
- Extrinsische Aggression: Spieltaktik (Kosten-Nutzen-Überlegungen)

3.11 Positives Denken

Ablauf:

- Erkennen der negativen, leistungshemmenden Gedanken
- Umpolung - eingeleitet durch Unterbrechung der negativen Gedanken durch „Stopp“
- Umwandlung der negativen in konstruktive Gedanken.
- Durchführung zunächst in ungestörter Umgebung, dann im Training, schließlich in der Wettbewerbssituation

Motive (Bedürfnisse) für die Teilnahme an Sport:
intrinsisches Vergnügen, Aufregung, Ausgleich, Katharsis, Autonomie und Selbstbestimmung, Leistungsmotivation, Erfolg, sich darzustellen, nachfolgende Entspannung, körperliche Fitness, Gesundheit, Freundschaft, Unterhaltung

3.12 Motivationsfördernde Lehrerverhaltensweisen in verschiedenen Bereichen

I. Bereich: LERNKLIMA

- •Verständnis zeigen
- •Persönliches Gespräch

II. Bereich: AUFGABENSTELLUNG

- •Schülervorschläge
- •Differenzierende Aufgabenstellungen
- •Korrektur des Anspruchsniveaus
- •Neue Teilaufgabe
- •Positive Erwartung

III. Bereich: LEISTUNGSBEWERTUNG

- •Individuelle Vergleichsmaßstäbe
- •Leistungsgespräche
- •Ursachengespräche
- •Bekräftigung

3.13 Entwicklungsorientierung

Zu einem fördernden Führungsverhalten gehört wesentlich eine Orientierung an Wachstum und Entwicklung. Die Einstellung des Lehrers zum Lern- und Leistungszuwachs wirkt auf die Gruppe: Als entwicklungsorientierter Lehrer „kann“ man mit jeder Klasse. Man nimmt die jeweils konkreten Gegebenheiten an, fördere und fordere realitätsbezogen.

Entmutigende Defizitorientierung:

Oft haben wir eine bestimmte Erwartung an die Gruppe. Gerne gehen wir von unseren Idealvorstellungen aus, was in der Arbeit alles möglich sein sollte: Kreativität, Engagement, rege Kommunikation,...

Tritt dies nicht ein, sprechen wir möglicherweise von „Widerstand“ oder werten die Gruppe innerlich ab. Wir legen die Latte hoch und messen das Defizit bis zu diesem Ideal.

Bestärkende „Entwicklungsorientierung“:

Genauso gut kann man aber den Ist-Zustand einer Gruppe – so wie er ist – als

gegebenen Ausgangspunkt, als Grundlage und Herausforderung annehmen. Ausgehend von diesem Kompetenz- und Leistungsstandard nehme ich auch kleinste Veränderungsschritte als willkommener Zuwachs wahr.

Bei der schulischen Leistungsbeurteilung wird die Note häufig durch Zählen der Fehler ermittelt. Dabei wird das unerwünschte Verhalten festgeschrieben und verstärkt.

Demgegenüber geht der entwicklungsorientierte Blick in die Zukunft, hin zum erwünschten Verhalten, hin zur Weiterentwicklung. Ein weiteres Element von Entwicklungsorientierung ist der persönliche Maßstab. Auch in förderndem Umgang mit mir selbst orientiere ich mich – anstatt an meiner Leistung im Vergleich zu anderen – am besten, das ich selbst konkret und situativ geben kann.

3.14 Zielqualitäten

Mit der Qualität der Zielsetzung steigt die Wahrscheinlichkeit der Zielerreichung.

Eindeutig und transparent:

Klar definierte, realistische Ziele weisen in eine klare Richtung. Sie für alle sichtbar festzuhalten fördert die Motivation und verhilft Umwege zu vermeiden.

Konkret (überprüfbar)

Das Ziel beschreibt eine konkrete beobachtbare Handlung und ist dadurch eindeutig überprüfbar. Das Ziel ist Maßstab für Kontrolle und Rückmeldung.

Eigenverantwortlich:

Ziele beziehen sich auf die eigenen Handlungsmöglichkeiten und den eigenen Einfluss- und Verantwortungsbereich.

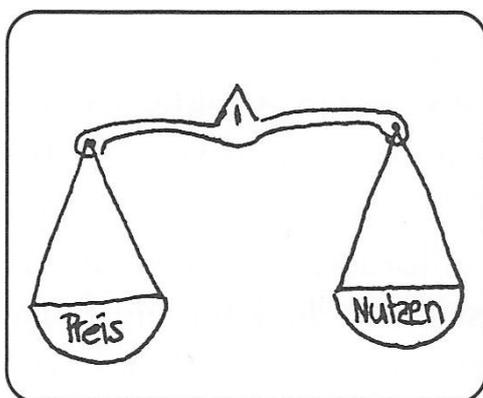
Anregend:

Je mehr Kraft das Zielbild gibt, desto mehr ist die Zielsetzung „im Bauch gut spürbar“. Die Ausstrahlungskraft von Zielen kann sich positive Formulierungen verstärken.

Realistisch:

Der Vorteil, den das Ziel bringt; der Gewinn ist eindeutig größer als der Preis; der Einsatz, die Mühe, die es kostet.

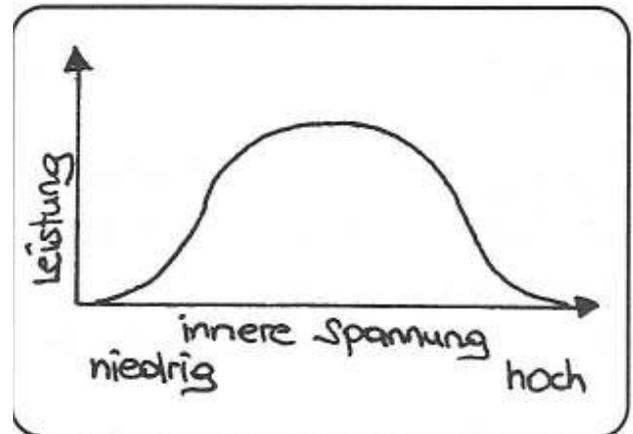
Ein Ziel, bei dem der Gewinn nicht eindeutig größer ist als der Preis, ist unrealistisch. Realistische Ziele verstärken die Kraft der Zielsetzung.



3.15 Überforderung – Unterforderung

Herausforderung zwischen Anregung und Widerstand

Herausforderungen werden individuell sehr unterschiedlich erlebt: Entscheidend für Qualität meiner Forderungen ist insbesondere das Anforderungsniveau. Die Motivation hängt zusammen mit dem Ausmaß an innerer Spannung, die subjektiv erlebt wird: Was dem einen gleichgültig ist, fordert einen anderen heraus und überfordert einen dritten. Bei geringer innerer Spannung ist auch die Motivation gering. Mit der Spannung ist auch die Motivation gering. Mit der Spannung steigt die Motivation bis zu einem Punkt, an dem die Situation individuell als optimale Herausforderung erlebt wird. Steigt die Spannung weiter an, kommt es wieder zu einem Abfall der Motivation bis hin zu Widerstand.



Unterforderung

- Die Situation wird (subjektiv) nicht als veränderungswürdig angesehen.
- Die emotionale Herausforderung (Spannung) ist zu gering: entweder die Situation hat (subjektiv) keine Bedeutung oder der Schwierigkeitsgrad der Aufgabe ist zu gering.

Auswirkungen: Desinteresse, Unaufmerksamkeit, Nachlässigkeit, Verantwortungslosigkeit

Überforderung

- Das Problem wird (subjektiv) als unlösbar, die Situation als unabänderlich angesehen.
- Das eigene Handlungsvermögen, die eigene Lösungskompetenz werden als zu gering erachtet.
- Die Situation, die Aufgabe, werden als drückend bedeutsam erlebt.

Auswirkungen: Widerstand, Angst, Hilflosigkeit, Resignation, Depression

Herausforderung

Wenn wir eine Situation als Herausforderung erleben, die wir bewältigen können, stimmt der Schwierigkeitsgrad der Aufgabe mit unserer Lösungskompetenz überein.

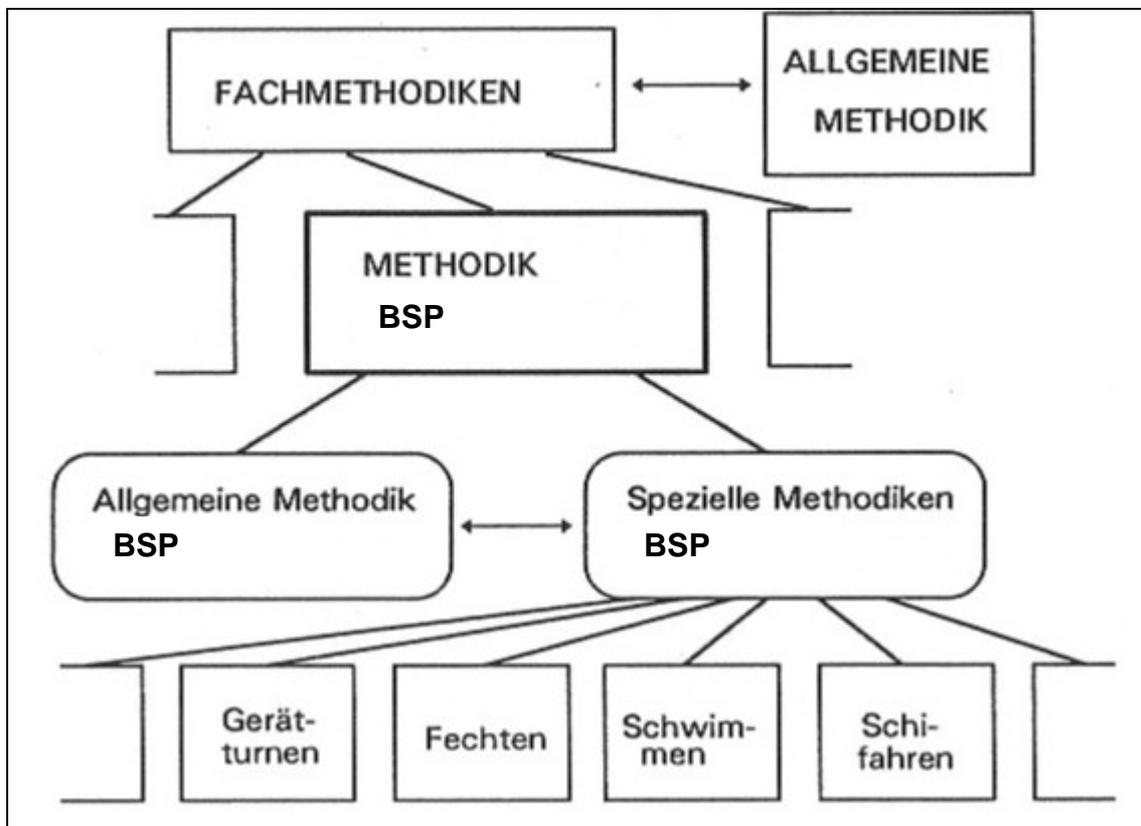
4 Allgemeine Methodik des Bewegungs- und Sportunterrichts

Einführung

Die Sportmethodik wird generell als **die Lehre von den Vermittlungs- und Aneignungsverfahren im BSp-Unterricht** bezeichnet (Rieder/Schmidt).

Ihr werden Planungsfragen zugeordnet, Lehrverfahren, Organisationsfragen und Durchführungsprinzipien sowie Auswahl und Anwendung von Medien.

Eine engere Definition versuchte Rieder/Schmitz: „Methodik ist das **Abschätzen der Möglichkeiten, im geplanten Lernen von sportlichen Fertigkeiten, Fähigkeiten und Handlungen den nächstmöglichen Lernschritt richtig, schnell und sicher zu vollziehen.**“

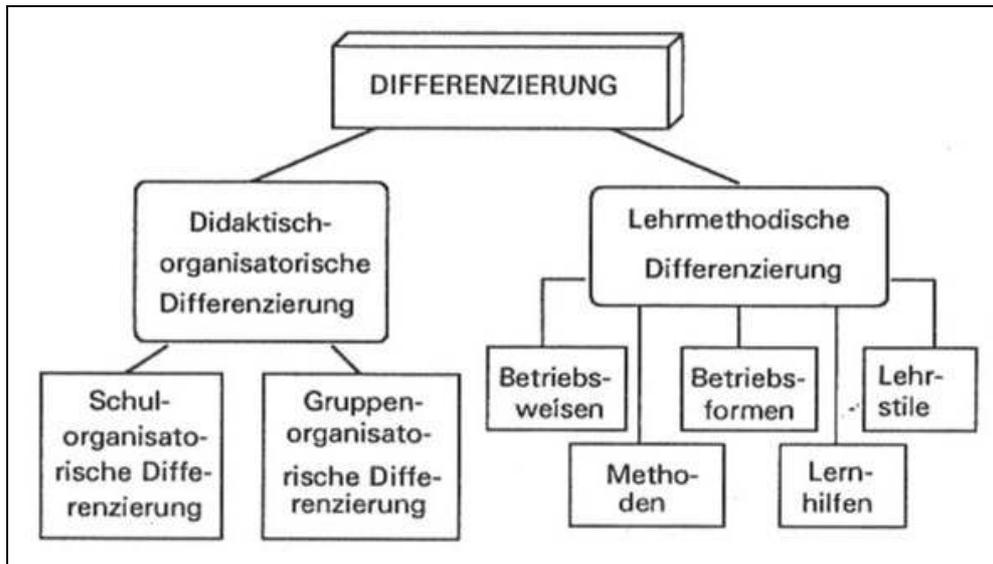


Optimale Aufgabenerfüllung der Methodik

Sie liegt vor, wenn mit den zur Verfügung stehenden Mitteln

- schnelles und leichtes Aneignen
- langes Behalten
- hohe Übertragungsrate (Transfer)
- Aufgabenstellung, Übungssituation und Motivation immer wieder wechseln

die Lernziele gesichert werden können.

UNTERRICHTSDIFFERENZIERUNG nach MorawietzGrundsätze der Methodik

Differenzierung & Individualisierung durch:

- schulorganisatorische Differenzierung (HS-SHS,...)
- gruppenorganisatorische Differenzierung (Freifach, NG,...)
- Lehrmethode (z.B. ganzheitlich vs. analytisch)
- Betriebsweise (z.B. Stations-, Kreis-, Intervallbetrieb)
- Betriebsform
(Sozialstruktur: z.B. Einzel-, Gruppen-, Frontalbetrieb)
- Lernhilfen (optisch, verbal, motorisch,...), Lernschrittgröße
- Lehrstil

Methodische Forderungen

- Eigentätigkeit (Mitbestimmung der Inhalte, der Wege, der Zeiteinteilung, Partnerwahl...)
- Lebensnähe (Ausdrucksweise, Lehrton, Übungsgut)
- Entwicklungsgemäßheit (physiologischer Entwicklungszustand, motorische Lernfähigkeit und Lernbereitschaft, Geschlechtsgemäßheit)
- Anschaulichkeit (Wirklichkeit, Nachbildung, Symbole)
- Sachgemäßheit (Kenntnis des Lernziels und der Lehrwege)

Aufgaben der Methodik (Fetz)

Der Methodik obliegt in erster Linie die Aufgabe, **zu jedem vorgegebenen Ziel eine in Bezug auf das Ziel adäquaten und optimalen Weg anzubieten**. Optimal ist der methodische Weg dann, wenn die Bedingungen des lernenden Menschen in bestmögliche Weise berücksichtigt werden. Das bedeutet aber letztlich, dass Methodik nicht nur sachgemäß, sondern auch anthropologisch ausgerichtet sein muss. Die Methodik selbst schafft keine Sachziele, sie erarbeitet nur Wege zu ihnen.

Gliederung der Methodik (Fetz)

In Anpassung an die gestellten Aufgaben lässt sich die Methodik BSp gliedern in eine

allgemeine Methodik BSp:

- Allgemeine Grundsätze
- Lehrweisen
- Methodische Hilfsmittel
- Ordnungsformen, Betriebsformen u. dgl. mehr

spezielle Methodik BSp:

- Die spezielle Methodik untersucht Bedingungen und Verhältnisse in den einzelnen Übungsweisen und stellt Lehrwege und Forderungen auf.
- Gliederung in Methodik des Skilaufes, des Schwimmens, der Leichtathletik,.....

Die Vielzahl methodischer Maßnahmen im BSp-unterricht verführt zur Systematisierung und Ordnung nach übergreifenden Gesichtspunkten.

Fetz unterscheidet:

Methodische Grundformen

Grundformen des Lehrens	Grundformen des Lernens
<p>Darbieten</p> <p>Vorzeigen, Vormachen, Vorführen (mit Hilfe technischer Hilfsmittel)</p> <p>Beschreiben (mündlich, schriftlich, mit Symbolen)</p>	<p>Nachvollziehen</p> <p>Beobachten, Aufnehmen des Vorgezeigten und/oder Beschriebenen und Nachmachen bzw. Ausführen</p>
<p>Anleiten - Anregen</p> <p>Anleiten (Hinweis, Vergleich, Diskussion usw.) Anleiten – Anregen (Hinweis, Vergleich, Diskussion, Hinführen, Erklären, Aufgeben)</p>	<p>Erproben</p> <p>Versuchen, Üben, Probieren, Experimentieren, Verbessern, Vergleichen, Festigen</p>
<p>Erheben</p> <p>Lern- und Erfolgskontrollen</p> <p>Messen</p> <p>Testen</p> <p>Bewerten</p>	<p>Leisten</p> <p>Wettkämpfen</p> <p>Bewähren</p> <p>Vergleichen</p>

Jede einzelne Maßnahme hat ihren Bezug zu Lernzielen, Inhalten, Organisationsformen, zu Phasen des Lernprozesses, zu Handlungs- und

Interaktionsformen des Schulsports, zu Altersstufen, Geschlecht, Leistungsniveau und Entwicklungsphasen der Lernenden.

Methodische Maßnahmen

Verbale Maßnahmen (Hilfsmittel)

- Bewegungsbeschreibung, Bewegungserklärung
- Bewegungsvorschrift (keine Wahl des Weges)
- Bewegungskorrektur (positiv – konstruktiv - Soll, negativ – destruktiv - Ist)
- Bewegungsanweisung (Modifikation d. Bewegungsaufgabe)
- Bewegungsaufgabe, Bewegungsgeschichte

Die Bewegungsbeschreibung liefert eine geschriebene oder gesprochene Darstellung der Bewegungsfertigkeit, die Benennung der einzelnen Teile (Schlüsselsequenzen oder Funktionsphasen) und die sprachliche Verdeutlichung des räumlichen Ablaufs und der zeitlichen Dynamik.

Beschrieben werden im Sportunterricht neben Bewegungsabläufen auch Spielzüge und Interaktionsverläufe im sportlichen Handeln.

Die Bewegungserklärung macht Aussagen über psychologische und physikalische Zusammenhänge und Ursächlichkeiten. Es ist, etwas vereinfacht ausgedrückt, keine phänomenologische Beschreibung, sondern mehr eine kausale. Die Bewegungserklärung setzt ein beachtliches Maß fachlichen Wissens voraus.

Die direktive und gebundene Bewegungsansage (Bewegungsanweisung):

Z.B.: Bei der Schiabfahrt: Auf einem Bein fahren!

Beim Hochsprung: Auf allen vieren landen!

Beim Basketball: Mit einhändigen Wurf den Korb treffen!

Die offene, auf selbständige Lösungen zielende, Bewegungsaufgabe:

Z.B.: Bei der Schiabfahrt: Durch das Zieltor fahren!

Beim Hochsprung: Über die Latte springen!

Beim Basketball: Den Korb treffen!

Unterrichtsgespräch: Ein Gespräch zwischen Lehrer und Schüler kann ein günstiges Lernklima erzeugen, die Lernmotivation beeinflussen, gesundheitliche und freizeitorientierte Einstellungen entwickeln.

Bewegungsvorschrift und Bewegungskorrektur (Fetz) und akustische Mittel (Größling)

Visuelle Maßnahmen (Optische Hilfsmittel, Rhythmisch-akustische Hilfsmittel)

- Vormachen
 - LehrerIn
 - SchülerIn
- Vorzeigen
 - Film, Video
 - Foto
 - Zeichnung
- Zählen
- Trommeln, Klatschen
- Musikbegleitung
- Rhythmisierende Silben

Beim Vormachen geht die Information von einer Person (Lehrer, Schüler) aus, die eine Bewegung vorführt.

Beim Vorzeigen erfolgt die Instruktion mittels unterschiedlicher visueller Medien, d.h. über Film und Videorecorder, Lichtbild und Zeichnung, ...

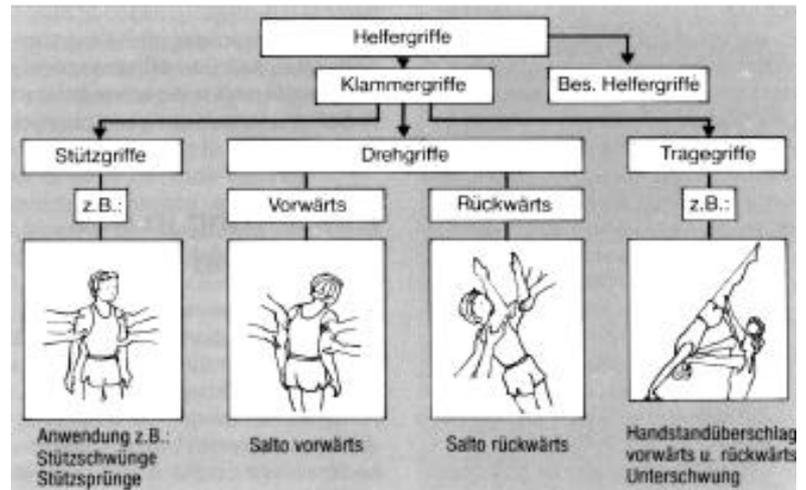
Konturenzeichnungen (Umrisszeichnungen),

Strichmännchen und

Kinegramme (Abstraktion auf exakte anatomische Kennlinien)

Psychische und materiale Hilfsmittel

- Lob (Tadel)
 - verbal
 - sachbezogen
 - verhaltensbez
 - nonverbal
- Sichern
- Helfen



Helfen

Unter Helfen wird ein unterstützendes Eingreifen in den Bewegungsablauf durch Personen (=Helfer) oder Gegenstände verstanden.

Richtiges Helfen soll:

- den Übenden in seiner Bewegung nicht behindern
- das Gelingen der beabsichtigten Übung bewirken
- Erfolgserlebnisse vermitteln und zum Weiterüben ermuntern
- den räumlich – zeitlichen Verlauf der Übung günstig beeinflussen
- das Bewegungsgefühl und die Bewegungsvorstellung günstig beeinflussen
- dem individuellen Könnensstand des Übenden entgegenkommen (Anfängerhilfe, Fortgeschrittenenilfe)
- die Angst vor der Übung verringern oder ganz verhindern
- Unfälle vermeiden

Dabei spielen drei zentrale Fragen eine wesentliche Rolle:

- **Wie** helfe ich?
Möglichst bewegungsstrukturgerecht!
Je nach Schwerpunktbahn und Bewegungsverlauf muss rumpfnäher oder rumpfferner unterstützt werden. Achtung vor Fehlreaktionen!!
- **Wo** helfe ich?
Möglichst nahe am Übenden!
- **Wann** helfe ich?
Möglichst im Zeitpunkt des Bewegungsakzents (Bewegungshauptphase)!
Dies setzt ein Wissen über die einzelnen Bewegungsphasen voraus.

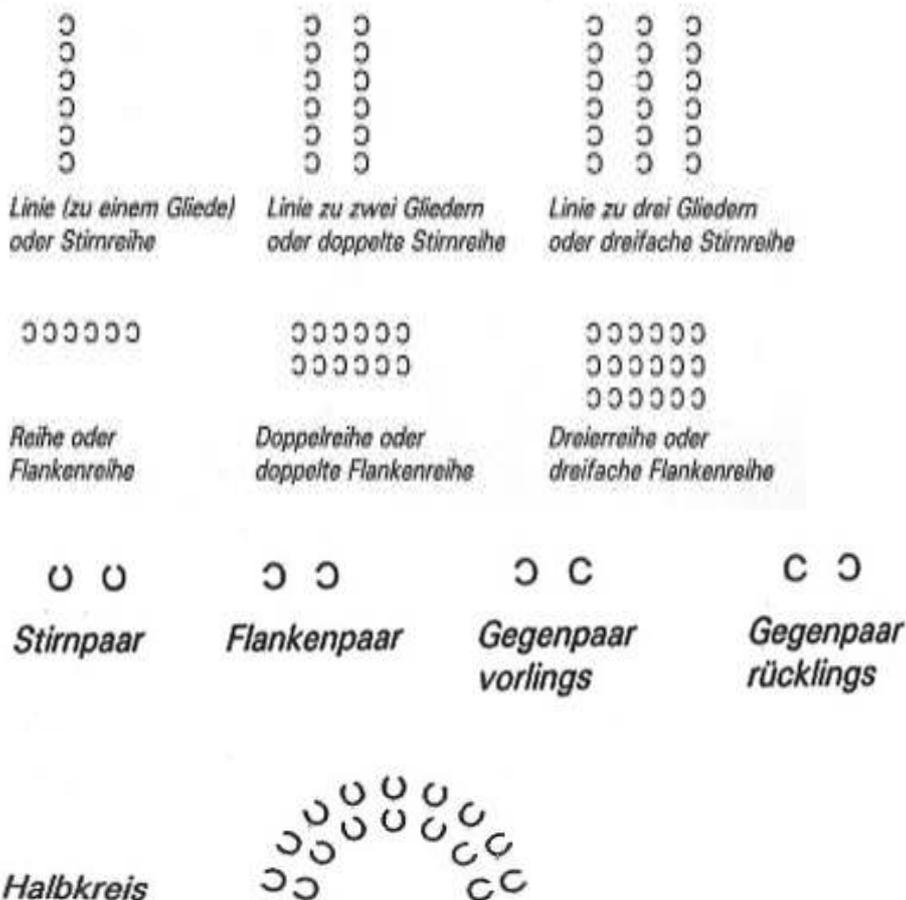
Sichern

Sicher durch Personen = ein abwartendes, genau beobachtendes, konzentriertes Bereitschaftsverhalten, um im Falle einer Gefahr sofort gezielt eingreifen zu können. Das Verletzungsrisiko lässt sich dadurch herabsetzen.

Bewegungssicherung kann durch Personen oder mittels Geräten erfolgen. Der Sicherer muss vorausdenken, um bei einem Misslingen der Übung nicht überrascht zu werden. Er muss auch an der richtigen Stelle stehen um rechtzeitig eingreifen zu können.

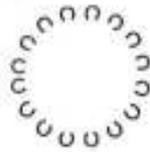
Die größten Probleme beim Sichern sind Unaufmerksamkeit, Unkonzentriertheit und Bequemlichkeit. Sicherung durch Geräte erfolgt durch richtiges und ausreichendes auflegen von Matten, Weichböden, Polsterungen, usw. Auch die sorgfältige Überprüfung aller Geräte vor dem Turnen ist eine wichtige Sicherheitsmaßnahme. Eine der besten Sicherungsmaßnahmen ist jedoch der richtige methodische Aufbau der zu erlernenden Übung.

Aufstellungsformen





Innenstirnkreis

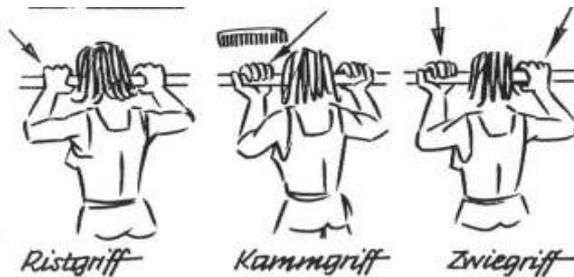


Außenstirnkreis



Flankenkreis

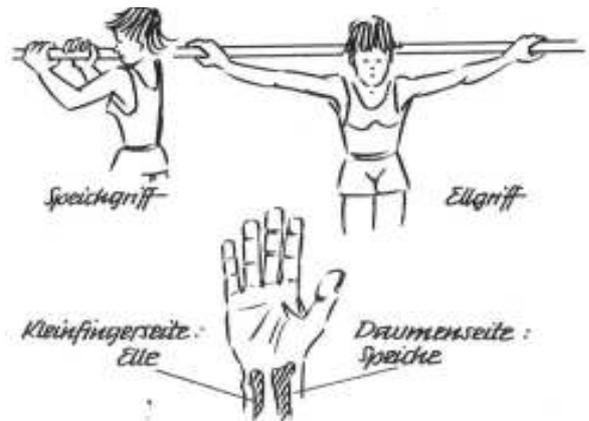
Griffarten



Ristgriff

Kammgriff

Zwiegriff

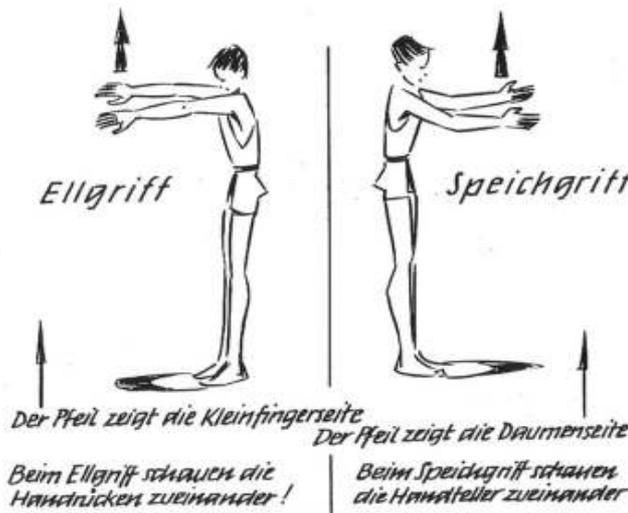


Speichgriff

Ellgriff

Kleinfingerseite:
Elle

Daumenseite:
Speiche



Ellgriff

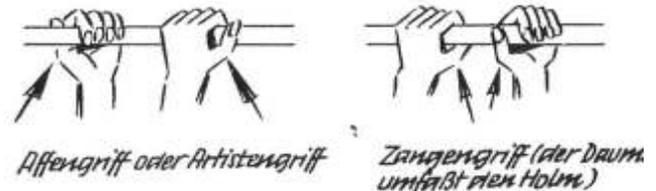
Speichgriff

Der Pfeil zeigt die Kleinfingerseite

Der Pfeil zeigt die Daumenseite

Beim Ellgriff schauen die Handrücken zueinander!

Beim Speichgriff schauen die Handteller zueinander



Affengriff oder Artistengriff

Zangengriff (der Daum. umfaßt den Holm.)

Unterrichtsverfahren

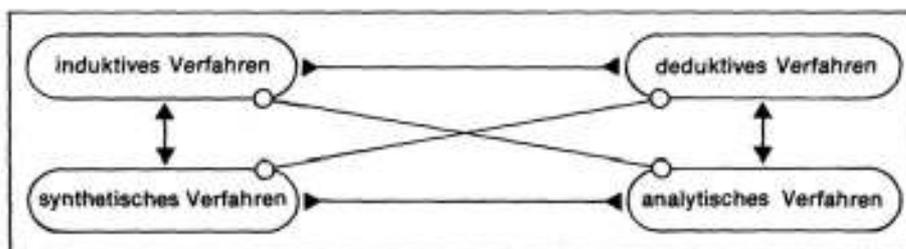
Methodische Verfahren

Werden methodische Maßnahmen nach einem übergreifenden Gesichtspunkt zusammengefasst, ergeben sie ein methodisches Verfahren.

Induktion oder Deduktion, ganzheitlich oder elementar sind Kriterien, nach denen methodische Maßnahmen ausgewählt und zu Verfahren der Unterrichtsführung zusammengefügt werden können.

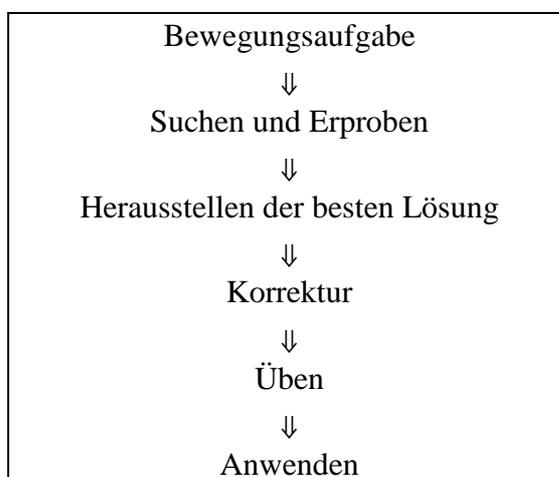
Verschiedene Epochen in der Schulsportgeschichte haben bestimmte methodische Verfahren abgelehnt oder bevorzugt, denn die jeweiligen pädagogischen Leitideen

sind bis in die Auswahl der Unterrichtsverfahren zu verfolgen. Daher bilden die nachfolgend zu erörternden vier methodischen Verfahren jeweils zwei Gegensatzpaare mit einschließenden (\longleftrightarrow), ausschließenden ($\blacktriangleright\blacktriangleleft$) und geringfügigen ($\circ\text{---}\circ$) Bezügen zueinander.



Methodische Verfahren in ihren Bezügen zueinander

Das **induktive Unterrichtsverfahren** stellt die Selbständigkeit und Selbsttätigkeit des Schülers in den Vordergrund und nimmt dafür Umwege im Lernprozess entgegen. Dem selbständigen Erarbeiten des Lerninhaltes durch den Lernenden wird der Vorzug gegenüber dem Darbieten durch den Lehrenden gegeben. Die erzieherischen Wirkungen, die von diesem Unterrichtsverfahren erwartet werden, sind höher bewertet als die motorischen Lernziele, die im Lernprozess erreicht werden sollen. Lernen als Prozess wird für wertvoller befunden als das Produkt des Lernens. (prozessorientierte vor produktorientierte Sportdidaktik). Soziale Lernziele des Schulsports werden den motorischen gleichgestellt, wenn nicht sogar vorgezogen. Das induktive Verfahren kann in folgende Teilschritte unterteilt werden:



Im Mittelpunkt des induktiven Verfahrens steht die Bewegungsaufgabe. Der Lehrer muss dabei beobachten und beurteilen, ob die Schüler nach sinnvollen Lösungen der gestellten Aufgabe suchen, oder ob das freie Erproben und Suchen zur ziellosen, weder soziales noch motorisches Lernen fördernden Tummelei abgeleitet.

Ein Beispiel soll aufzeigen, auf welche Art und Weise das induktive Verfahren sowohl dem kreativen als auch dem fertigkeitenorientierten Lernen dienen kann.

Beispiel 1: Es werden vier Gruppen gebildet. Jede Gruppe erhält zwei Medizinbälle, zwei Matten und eine Langbank. Die Aufgabe lautet: "Jede Gruppe soll Bewegungsfolgen erfinden, bei denen alle drei Geräte verwendet werden müssen. Ihr habt 10 Minuten Zeit zum Erfinden!" Nach der abgelaufenen Zeit darf jede Gruppe

demonstrieren. Es können auch abwechselnd zwei oder drei Durchgänge erfolgen. Anschließend ergeben sich mehrere Möglichkeiten der Auswertung:

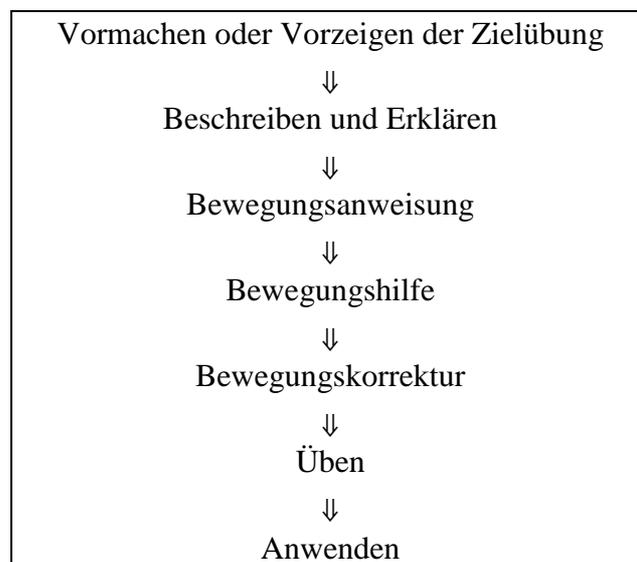
- Der Lehrer stellt die ihm sinnvoll erscheinende Fertigkeit besonders heraus und fordert alle zum Nachvollzug auf.
- Der Lehrer fasst zwei Gruppen zusammen oder nimmt mehrere Geräte hinzu, um in gemeinsamem Rhythmus eine von den Schülern demonstrierte Sprung- oder Fertigungsabfolge durchzuführen.
- Die Schüler stimmen ab, welche Gruppe die beste Erfindung gemacht hat und vollziehen sie nach.

Konkretisierung der Lernziele kann der Übergang zum deduktiven Verfahren erfolgen.

Beispiel 2: Der Lehrer stellt eine turnerische Fertigkeit heraus, z.B. die Rolle über den Medizinball, und geht nun zu einer zielorientierten Lernorganisation über, indem er fragt: "Alle Gruppen turnen jetzt eine Rolle. Bedingung ist aber, dass alle drei Geräte wiederum verwendet werden müssen!" Nun werden Sprungrolle und Sprünge von der Bank über den Ball oder über den Ball und über die Bank zu sehen sein oder Sprünge und Rollen mit dem Ball in Händen usw.

Auf diese Weise sichert sich der Lehrer die Mitarbeit der Schüler, spricht ihre Erfindergabe und Bewegungslust an und kommt seinen Lernzielvorstellungen immer näher.

Das **deduktive Unterrichtsverfahren** ist durch folgende methodische Maßnahmen gekennzeichnet:



Die Dominanz des Lehrers ist bei diesem Verfahren unbestritten und sein lenkendes Vorgehen lässt der Eigenentscheidung des Schülers einen geringen Spielraum, garantiert auf der anderen Seite aber die raschere Erreichung des Lernzieles.

Das Bewegungsziel ist am Anfang des Lernprozesses vorgegeben und durchzieht ihn als Norm in allen Phasen des Lehrens und Lernens. Abweichungen von der Norm rufen die methodische Maßnahme der Bewegungskorrektur und Bewegungshilfe hervor.

Das deduktive Verfahren ist bemüht, die Bewegungsvorstellung sehr genau dem motorischen Lernprozess vorzugeben und das Bewegungsergebnis in kurzer Lernzeit der Eingabe anzunähern und gleichzusetzen. Für die Normeingabe bedient

sich dieses Verfahren der Bewegungsanweisung und der Bewegungsdarbietung durch Vormachen und Vorzeigen.

Beispiel:

Deduktive Erarbeitung der Rolle vorwärts:

- Der Lehrer (bzw. ein Schüler) demonstriert die Rolle vorwärts aus dem Hockstand in den Hockstand.
- Der Lehrer weist auf die wesentlichsten Merkmale hin (Handhaltung, Kopfhaltung, Aufstehen, ...)
- Schüler üben nach den Anweisungen („Achtet besonders auf ...“) des Lehrers in Gruppen und nähern sich der Zielübung.
- Bewegungshilfen werden eingebaut (Geländehilfe, Bänder zum Festhalten, Partnerhilfen, ...)
- Der Lehrer regt zum weiteren Üben an und zeigt Möglichkeiten zum Anwenden (z.B. auf, an und über Geräten) auf.

Das **synthetische Unterrichtsverfahren** entspricht dem didaktischen Prinzip der Ganzheit. Die Bewegungsfertigkeiten werden im Lernprozess nicht in ihre Elemente gegliedert und als Teilbewegungen gelernt, sondern in ihrer Ganzheitlichkeit belassen und als Ganzes gelernt. Ausgehend von der Ansicht, dass ein Ganzes immer mehr als die Summe seiner Teile sei, wird vom gesonderten Erlernen der Teilbewegungen nicht die Beherrschung der Gesamtbewegung erwartet.

Beispiel:

Lernziel Kraulschwimmen.

- Die Kraul-Gesamtbewegung wird ohne Zerlegung in Teile erlernt und geübt.

Anmerkung: Counsilman (C., James: Schwimmen, S.154-155) stellt aufgrund von Versuchen beim Erlernen des Schwimmens, vor allem bei motorisch begabten Schülern, eine Überlegenheit der Ganzheitsmethode fest. Dem gegenüber stehen Lewin, Stichert u.a., die der Teillernmethode den Vorzug geben. (siehe Castellani, S.: Schulschwimmen, S.20)

Das **analytische Unterrichtsverfahren** teilt eine Bewegungsfertigkeit in sinnvolle Teilbewegungen und gelangt im Lernprozess über die Verknüpfung der Teile zur Gesamtbewegung.

Beispiel 1:

Lernziel Brustschwimmen.

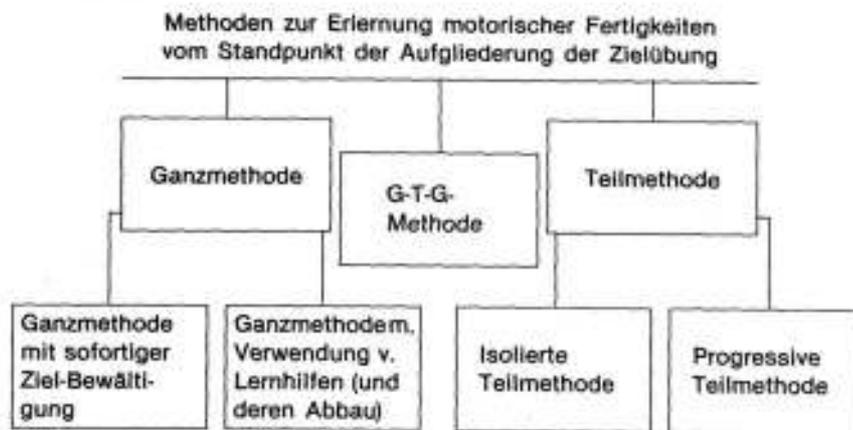
- Armbewegung, Beinbewegung und Atmung werden völlig getrennt erlernt und dann zur Gesamtbewegung koordiniert.

Beispiel 2:

- Zwei Teile, z.B. die Beinbewegung und die Atmung, werden getrennt erlernt und zusammengefügt. Jeder weitere Teil wird dann gesondert erlernt und hinzugefügt.

Es ist die unbedenkliche Zustimmung zu einem Verfahren und die Ablehnung des anderen nicht zulässig, denn der Einsatz des einen oder des anderen Lehrverfahrens ist situationsabhängig und bedingt durch das Lernalter und den Lerninhalt. Manche sportmotorische Fertigkeiten sind geeigneter für die ganzheitliche und andere für die analytische Lehrmethode. Die Kombination beider Verfahren zur Ganz-Teil-Ganz-Methode ist im motorischen Lernprozess als besonders effektiv herausgestellt worden. Dabei wird die zu erlernende Bewegungsfertigkeit zunächst als Ganzheit vorgestellt und nachvollzogen und bis zur Grobform erlernt. Im zweiten Schritt setzen die Analyse und das Üben der entscheidenden Teilbewegungen ein, worauf als dritte Phase das neuerliche ganzheitliche Ausführen der Bewegungsfertigkeit aufbaut.

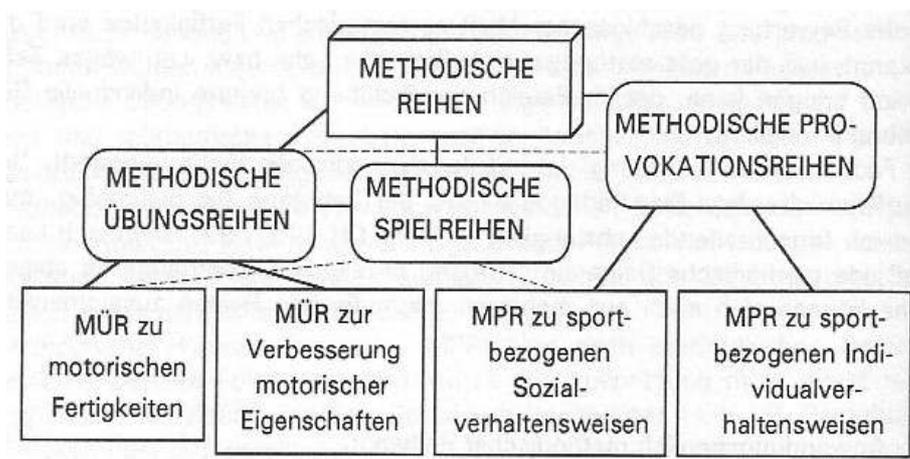
FETZ gibt folgende Übersicht:



Für das Sammeln der ersten Bewegungserfahrungen und das Aneignen der Grobform ist der ganzheitliche Nachvollzug der Bewegungsfertigkeit vorzuziehen, Feinformung erfolgt in den Bewegungsteilen und die Stabilisierung durch Anwendung in variablen Situationen belässt die Bewegung wiederum ganzheitlich.

Methodische Reihen

Methodische Reihen sind Lehrverfahren, die mehrere methodische Maßnahmen in sich vereinen und mit dem Ziel erstellt werden, dem Schüler das Erlernen motorischer Fertigkeiten, sportlicher Handlungssituationen und die Verbesserung der motorischen Eigenschaften auf geplantem Wege zu ermöglichen. Sie sind direkte und erprobte Wege zum Erreichen einer Zielübung oder eines Zielspiels. Als methodische Maßnahme engt die methodische Reihe den Spielraum des Erprobens und Problemlösens ein und legt den Ablauf des Lernprozesses fest. Unterschieden wird nach methodischen Übungs- Spiel- und Provokationsreihen.



Der Beschreibung methodischer Übungs- Spiel- und Provokationsreihen seien einige grundsätzliche Überlegungen über die Anwendung dieses methodischen Verfahrens im Sportunterricht vorangestellt:

1. Methodische Reihen haben keinen Selbstzweck, sondern stehen im Dienste einer Zielübung. Wenn diese ohne Vorübungen in angemessener Zeit und ohne körperliche Gefährdung des Schülers erlernt werden kann, ist die methodische Reihe überflüssig. Sie darf nicht zur methodischen Spielerei werden, durch die der Sportlehrer lediglich sein methodisches Geschick beweist.
2. Die sportdidaktische Literatur bietet dem Sportlehrer ein umfangreiches Angebot an methodischen Übungs- und Spielreihen für die hauptsächlichen Schulsportarten an. Sie sind zwar in der Regel erprobt und mit Sachverstand erarbeitet, sollen den Sportlehrer aber nicht dazu verführen, sie als Rezepte anzusehen und unkritisch im eigenen Unterricht zu verwenden. Jede Übungsreihe bedarf der Abstimmung auf die jeweilige Lernsituation, die bei jeder Klasse in größerem oder kleinerem Ausmaß eine andere sein kann. Deshalb ist der Einsatz einer methodischen Reihe in jeder konkreten Lernsituation neu zu überlegen und gegebenenfalls in Art und Reihenfolge der Übungen zu verändern. Der Sportlehrer sollte methodische Reihen für die Gestaltung seines Unterrichts auch selbst zusammenstellen.
3. Bei der Zusammenstellung methodischer Reihen durch den Sportlehrer ist zu beachten, dass von bekannten Übungen ausgegangen wird und Vorübungen dem Schüler vertraut sein sollen und nicht bereits Lernanforderungen an ihn stellen. Die Abfolge der Vorübungen richtet sich entweder nach dem Grundsatz »Vom Einfachen zum Zusammengesetzten« oder nach dem Prinzip »Vom Leichten zum Schweren«. Eine starre Übungsabfolge ist zu vermeiden und je nach Lernvoraussetzungen des Schülers ist der Durchgang durch eine Bewegungsreihe nach der Geschwindigkeit und der Anzahl der Übungen variabel zu halten. Das Auslassen von Übungen, die Verkürzung der Wiederholungszahlen oder das Auswählen alternativer Bewegungen sollten grundsätzlich möglich sein.
4. Die einzelnen Stufen der methodischen Reihe sind mit Lernverstärkern zu versehen. Erfolgserlebnisse durch die Übungen selbst oder Lob und Ermutigung durch den Lehrer sind notwendige Bestandteile dieses Lehrverfahrens.

Methodische Übungsreihen (MÜR)

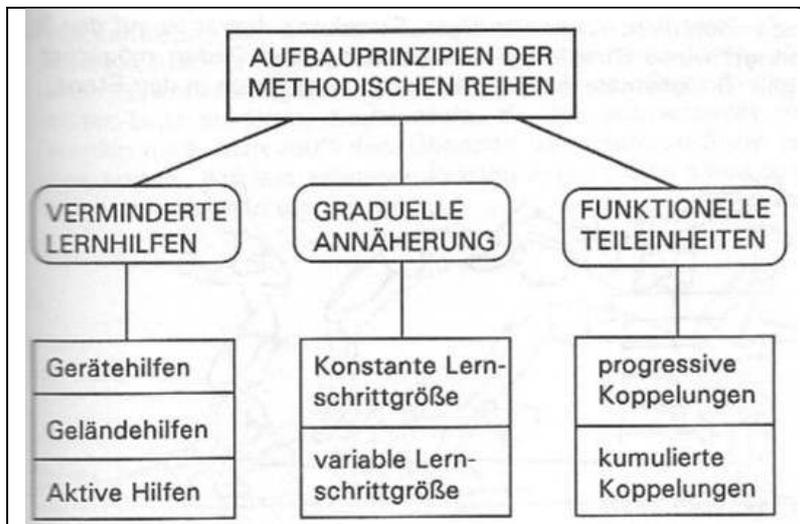
„Methodische Übungsreihen sind nach methodischen Grundsätzen geordnete Übungsfolgen, die zur Erlernung einer bestimmten motorischen Fertigkeit (Zielübung) oder Aneignung eines bestimmten Ausprägungsgrades motorischer Eigenschaften führen soll“

MÜR für motorische Fertigkeiten

Gemäß dieser Definition sind alle methodischen Übungsreihen durch einen schrittweisen Aufbau gekennzeichnet. Sie bestehen (nach FETZ) aus:

- vorbereitenden Übungen
- Vorübungen
- Zielübung
- Übungserweiterung

Bezüglich des strukturellen Aufbaus unterscheidet man die drei Prinzipien, die z.T. jedoch auch vermischt auftreten.



1. Prinzip der verminderten Lernhilfe

Bei diesem Prinzip wird die Zielübung von Anfang an ganzheitlich ausgeführt. Dies wird durch den Einsatz von mannigfacher Lernhilfen (Akustik, Geräte, Gelände, Personen) ermöglicht, die dem Lernfortschritt entsprechend schrittweise abgebaut werden. Der Vorteil besteht darin, dass die Bewegungsform gleich bleibt, nachteilig wirkt sich der große Einsatz der personellen und gegenständlichen Lernhilfen aus.

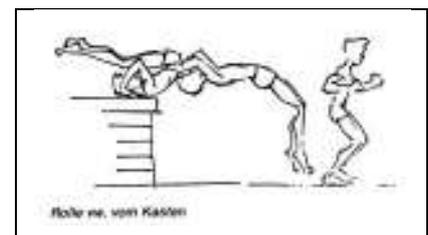
Beispiel: Nackenkippe

Vorbereitende Übungen:

Stärkung der Rückenmuskulatur

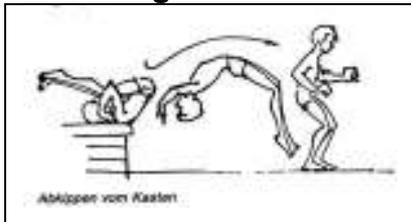
Stärkung der Armstrecker

Verbesserung der Rolle (Nackens zwischen den



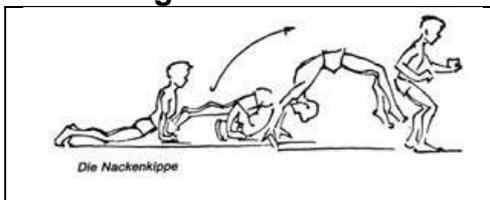
Händen)

Vorübungen: Lernhilfe: Kasten



Rolle vorwärts vom brusthohen Kasten Anleitung: Komm in den Stand!
 Abkippen vom Kasten (Liegestütz, Rolle vorwärts)
 Nackenkippen vom Kasten (schrittweise niedriger stellen)

Zielübung:



Nackenkippe aus dem Liegestütz
 Variation: Senken aus dem Handstand, Nackenstand, usw.

2. Prinzip der graduellen Annäherung

Bei Übungsreihen nach diesem Prinzip geht man von einer bekannten und gekonnten Bewegung aus. Durch schrittweise Veränderung bzw. Erweiterung dieser Bewegung wird die Zielübung angestrebt. Der Vorteil liegt vor allem in der Erhaltung der Grundstruktur; das Zerlegen in unnatürliche Teilsequenzen entfällt.

Beispiel 1: Angabe von unten beim Volleyballspiel.

Vorbereitende Übungen:

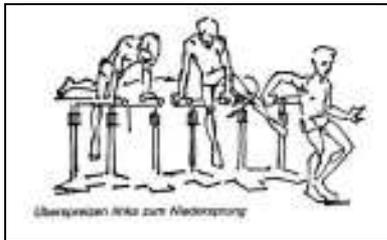
- kräftiges Pellen des Volleyballs in vielfältigen Spielen und Aufgabenstellungen.

Vorübungen:

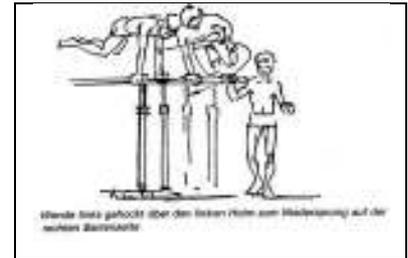
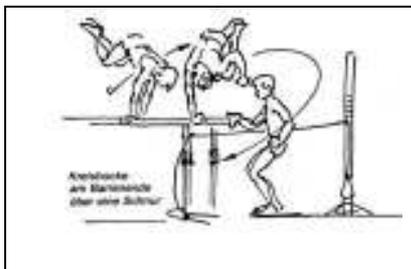
- Aus der Schrittstellung (Rechtshänder haben den linken Fuß vorne) den Ball mit offener Hand an eine Wandmarkierung schlagen und ihn wieder auffangen.
- Aus der Schrittstellung den Schlagarm weit nach hinten führen und den Ball mit gestrecktem Arm an die Wandmarkierung schlagen und ihn wieder auffangen.
- Aus der Schrittstellung den Schlagarm weit nach hinten führen; währenddessen den Ball mit der anderen Hand ca. 20 cm anwerfen, ihn an die Markierung schlagen und wieder auffangen.

Zielübung:

- Angabe von unten über das Volleyballnetz.
- ... mit Zielaufgaben

Beispiel 2: Kreishocke am Barren**Vorbereitende Übungen:**

Übungen zur Verbesserung der Stützfestigkeit: z.B.: Stützwippen

**Vorübungen:**

1. Überspreizen links aus dem Rückschwingen im Stütz am Barrenende zum Niedersprung vorwärts (leichte Rechtsdrehung)
2. Übung 1 mit umfangreicher Drehung rechts zum Außenseitstand rechts seitlings
3. Beide Beine angehockt und geschlossen. Wende links gehockt über dem linken Holm in den Außenseitstand rechts seitlings

4. Matte an der Niedersprungstelle nach rechts verschieben. Niedersprung in den Außenquerstand rechts seitlings.
5. Kreishocke am Barrenende

Zielübung:

Kreishocke in der Barrenmitte

3.Prinzip der Aufgliederung in funktionelle Teileinheiten

Der Anwendungsbereich dieser MÜR sind die komplexen Bewegungsfertigkeiten im Bereich der Spiele. So wird bei FETZ etwa das Völkerballspiel in die Teileinheiten Werfen, Zielwerfen, Fangen, Werfen und Fangen in einfachen Spielen unterteilt und zu einer methodischen Übungsabfolge zusammengestellt. Die aufgezählten Teilfertigkeiten sind Teileinheiten des Völkerballspiels und aus einer Strukturanalyse dieser Sportart gewonnen worden.

Methodische Spielreihen

Spielreihen entsprechen dem methodischen Grundgedanken der Übungsreihe und sind eine Abfolge von Spielhandlungen mit einem deutlichen Bezug zu einem Zielspiel. Wieder ist wie bei den MÜR eine Dreistufigkeit gegeben:

spielerische Grundformen (motorische Tätigkeiten des Zielspiels z. B. Werfen, Fangen, Stoppen)
einfache Spielformen (tragen bereits Spielgedanken des Zielspiels in sich)
Zielspiel (von kleinen zu großen Mannschaftsstärken, schrittweises Verändern der Spielgeräte, vom einfachen zum komplizierten Regelwerk)

Die spielerischen Grundformen enthalten die charakteristischen motorischen Fertigkeiten des Zielspiels in einfacher technischer Ausführung (z. B. Werfen, Fangen, Stoppen). Die Spielformen der zweiten Stufe sind eigenständige kleine Spiele, die den Spielgedanken der Zielspiels enthalten. Die Spielreihe enthält demnach eine geordnete Folge von Spielen, welche in Technik und Taktik eine Verwandtschaft zum Zielspiel aufweisen. Die Spielidee des Zielspiels durchzieht wie ein Leitmotiv alle Stationen der Spielreihe. Geschult werden in Spielsituationen die Spielidee, die Spieltaktik und die Formen der Technik. Schwierige motorische Fertigkeiten eines großen Ballspiels werden zusätzlich durch methodische Übungsreihen erlernt (z. B. Bagger beim Volleyballspiel). Das Erlernen der großen Ballspiele fordert den gleichzeitigen Einsatz von Spiel- und Übungsreihen.

Methodische Spielreihen werden ebenfalls nach unterschiedlichen Gesichtspunkten zusammengestellt, und zwar:

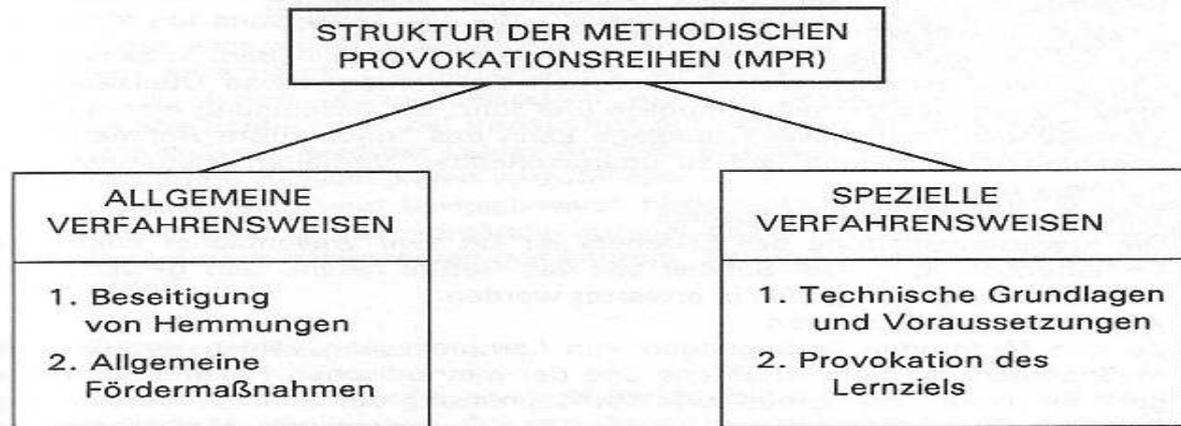
- von kleineren zu größeren Mannschaftsstärken
- von verkleinerten zu regelrechten Spielfeldmaßen
- durch schrittweises Verändern der Spielgeräte
- vom einfachen zum komplizierten Regelwerk.

Die Spielmethodiken von DIETRICH (1968), DÜRRWÄCHTER (1967) und STÖCKER (1966) für Fußball, Volleyball und Basketball beruhen alle auf dem Grundprinzip der methodischen Spielreihe unter Einbezug methodischer Übungsreihen für komplexe Spieltechniken. In der Bewertung beider methodischer Reihen unterscheiden sich die drei Autoren voneinander. STÖCKER stellt die Übungsreihe stärker heraus und misst der Technikschiung größere Bedeutung bei als DIETRICH, der Fußball fast ausschließlich über Spielreihen vermittelt haben will.

Spielreihen kommen der Interessenstruktur der Schüler ohne Zweifel stark entgegen, bei technisch komplizierten Spielen (z. B. Volleyball) kann aber auf Technikschiung durch methodische Übungsreihen nicht verzichtet werden. Für das Erlernen der großen Ballspiele wird es daher auf eine ausgewogene und von Spiel zu Spiel verschiedene Mischung von Spiel- und Übungsreihen ankommen.
(Siehe auch „Didaktik und Methodik der Ballspiele in der Hauptschule“)

Methodische Provokationsreihen (MPR)

Durch MPR sollen sportbezogene Einstellungen und Verhaltensweisen (z.B. Hilfsbereitschaft, Fairness, Mannschaftsgeist usw.) herausgebildet werden.



- Hemmungen (Angst, Zeitdruck, Vorurteile)
- Allgemeine Fördermaßnahmen (Psychische Sicherheit und Freiheit, Erwartungshaltung des Erziehers, Lehrverfahren: Mitbestimmung - SS)
- Technische Grundlagen (z.B. Helfen und Sichern)
- Provokation des Lernziels (Verstärkungen, Anregungen, Anstöße)

Unterrichtsprogramme

Das programmierte Lernen kann auch im BSp-Unterricht durch lineare und verzweigte Lernprogramme seine Anwendung finden. Motorische Fertigkeiten, motorische Fähigkeiten und sporttheoretische Kenntnisse können mit Lern-, Übungs- und Trainingsprogrammen vermittelt werden. Die Entwicklung eines Lernprogrammes für den BSp-Unterricht ist abzustimmen auf den Adressatenkreis (Alter, Entwicklungsphase, motorisches Leistungsprofil, Lernklima, Motivation usw.) und hat alle räumlichen und zeitlichen Rahmenbedingungen zu berücksichtigen.

Die wichtigsten Konstruktionsabschnitte sind die Lernzielbestimmung, die Bewegungsanalyse, die Einteilung der Lernschritte, Festlegung der Lehrverfahren und -medien und die Formulierung des Basaltextes.

Formen des programmierten Unterrichtes sind im Schulalltag der Hauptschule kaum zu finden.

Beispiel: PROGRAMM FÜR ROLLE VORWÄRTS – SPRUNGROLLE

Hinweise für den Schüler:

Du erhältst eine Folge (Programm) von Lernschritten. Mit diesem Programm sollst Du selbständig die Rolle vorwärts beziehungsweise die Sprungrolle auf dem Boden lernen.

Bitte beachte dabei folgendes:

1. Lies jede Aufgabe erst genau durch!
2. Führe die Aufgabe sorgfältig aus!
3. Geh erst dann zur nächsten Aufgabe, wenn Du die vorhergehende anweisungsgemäß gelöst hast!
4. Wähle das Übungstempo ganz selbständig so, dass Dir das Lernen Freude macht!

5. Befolge die Anordnungen des Programms in allen Einzelheiten!
6. Wenn Du Dich nicht auskennst, wende Dich an einen Mitschüler oder an den Lehrer!

Hinweise für den Lehrer:

1. Lernziel

Die Rolle vorwärts wird von den Zehnjährigen im Allgemeinen bereits beherrscht. Es gibt aber immer einzelne Schüler, denen sie Schwierigkeiten macht. Für sie wird am Programmanfang (Aufgaben 1, 1 a und 1 b) entsprechend gesorgt. Die Entwicklung der Sprungrolle ist für diese Altersstufe angemessen.

2. Voraussetzungen beim Schüler

Mangelnde Voraussetzungen, die beim Schüler die zügige Abwicklung des Programms beeinträchtigen, liegen selten im Bereich sportmotorischer Fertigkeiten und Eigenschaften. Hemmungen liegen mitunter im Psychischen. Manche Kinder haben Angst vor Kopfunterstellungen und Drehungen um die Breitenachse. Hier können nur geduldige Anpassungen und vorsichtige Gewöhnung zu befriedigenden Ergebnissen führen. Für die wenigen Kinder mit diesbezüglichen Hemmungen muss ein verzweigtes Programm bereitgestellt werden. Gewöhnung durch einfachste Dreh- und Wälzübungen ist zeitgerecht anzusetzen. Als schiefe Ebene verwendet man z. B. ein Federsprungbrett.

3. Übungszeit und Organisation

Es ist ratsam, die Übungszeit mit dem Programm für die Rolle vorwärts in einer Übungsstunde so zu begrenzen, dass keine Schwindelgefühle oder vestibuläre Überforderungen auftreten. Übungszeiten bis zu 10 oder 15 Minuten sind erfahrungsgemäß praktikabel. In jeder Fortsetzungsstunde sollten mindestens die letzten beiden Lernschritte der vorangegangenen Übungsstunde wiederholt werden. Gerätemäßig ist vor allem eine genügende Mattenbestückung erforderlich. Der schmale "Graben" wird durch zwei parallele Striche in etwa 50cm Abstand dargestellt. Die Zone beim großen "Graben" sollte etwa 75 cm betragen. Für Schüler, die das Grundprogramm schneller als der Klassendurchschnitt bewältigen, gibt ein Zusatzprogramm die Möglichkeit zu sinnvoller Beschäftigung, bis die übrigen Schüler das Lernziel erreicht haben.

4. Erfolgskontrolle

Der effektive Lernzuwachs in Prozenten der effektiven Lernmöglichkeit nach SCHIEFELE / HUBER betrug bei einer zehn und elfjährigen Versuchsgruppe mit Programmierem Unterricht (n=40) 24,0 Prozent. Die kleinere Kontrollgruppe (n=30) kam auf 36 Prozent'. Als effektive Übungszeit wurden 25 Minuten aufgewendet.

VORBEREITENDE ÜBUNGEN:

Aufgabe 1: Schubkarrenfahren = Kräftigung der Armmuskulatur

Aufgabe 2: Hocksitz an der Wand am Boden = richtiges Aufgreifen beim Rückrollen beim Schaukelstuhl – Querverb. Rolle rw

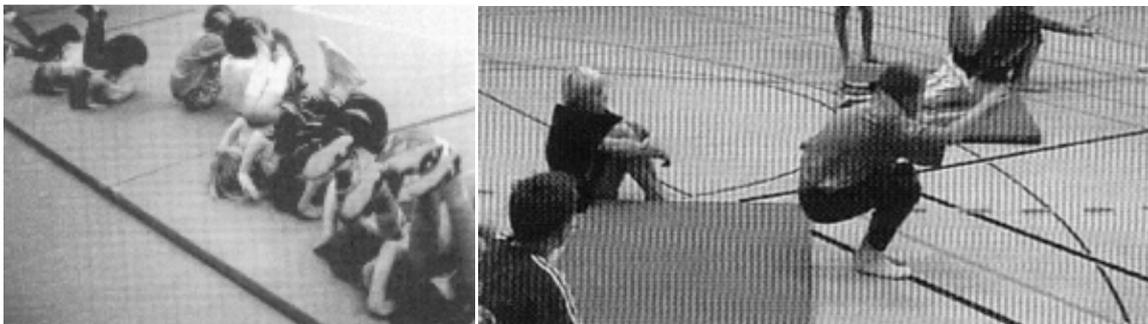


Aufgabe 3: Schaukeln in der Rückenlage
= Rollerfahrung:

- runder Rücken
- zusammenrollen
- Kinn zur Brust



Aufgabe 4: Schaukelstuhl: aus dem Hocksitz zurückrollen in die Rückenlage. Die Hände werden bei jedem Zurückrollen neben die Ohren auf die Matte gesetzt. Mehrmals schaukeln, dann aufstehen und Hände weit nach vorn strecken. Wird diese Übung auf einer Bodenmatte (auch mehrere möglich) quer durchgeführt, hilft die kleine Stufe von der Matte herunter beim Aufstehen = zeitlich-räumlicher Zusammenhang von Rollen und Aufstehen

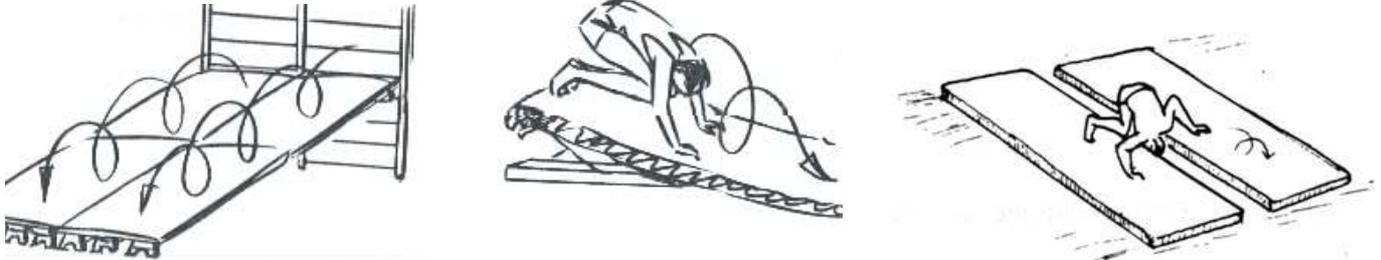


Aufgabe 5: Von einer konisch oben geöffneten Kastengasse abwärts rollen = Dreherfahrung (ganze Drehung um die Körperbreitenachse) – Angstabbau



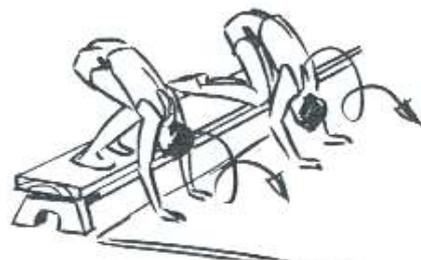
VORÜBUNGEN

Aufgabe 6: Die Rolle auf der schiefen Ebene. *Hinweis:* Katzenbuckel, Kinn zur Brust.
Allmähliche Verringerung der Neigung der Ebene. Die Rolle kann auch mit dem Kopf zwischen zwei Matten geturnt werden!

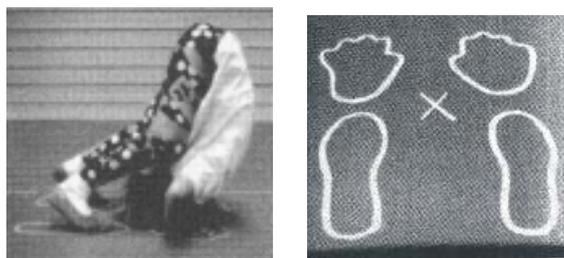


!Beim Herunterpurzeln auf einer Weichbodenmatte als schiefe Ebene können Probleme in der Halswirbelsäule auftreten, deshalb ist diese Einführung der Bewegungserfahrung zur Rolle vw und rw über die schiefe Ebene Weichbodenmatte grundsätzlich abzulehnen!

Aufgabe 7: Rolle von der Bank aus dem Kniestand oder Stehen. *Hinweis:* „Klebt ein Kaugummi unter der Bank?“



Aufgabe 8: Stehen mit fast ganz geraden Knien auf der Matte (Kreidezeichnung). Hände werden in die Kreidezeichnung gesetzt. Der Schüler soll nun versuchen den Kopf auf das Kreuz zu setzen. Das ist grundsätzlich nicht möglich. Versucht das Kind jedoch dies, ist das Kinn automatisch auf der Brust und der Kopf wird mit dem Hinterkopf auf die Matten aufgesetzt.



Aufgabe 9: Selbe Übung wie vorher, jedoch ohne Kreidezeichnung.

Aufgabe 10: Schubkarrenrolle: Der Lehrer (Partner?) hebt die Beine des Übenden und lässt ihn über Nacken-Schultern-Rücken abrollen (erhöhter Schwerpunkt)
Hinweis: Der Helfer fasst zuerst die Oberschenkel knapp oberhalb der Knie – mitgehen bis zum Aufsetzen des Nackens – durch die Hände gleiten lassen der

Beine bis zum Fußgelenk (Beinstreckung) – evtl. beim Aufstehen durch Druck am Rücken helfen.



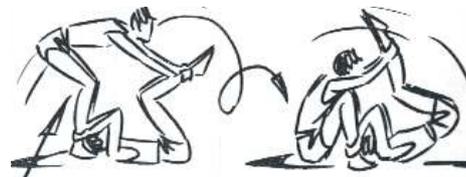
Aufgabe 11: Die Kinder helfen sich gegenseitig beim Aufstehen nach der Rolle vw. Jeder hilft seinem Nachfolger, indem er ihm beim Aufstehen die Hände entgegenstreckt.



Aufgabe 12 (Zielübung): Rolle vw aus dem Stand: richtiges Aufsetzen der Hände – Beim Einrollen Beine kurzzeitig gestreckt lassen – Fersen dann schnell zum Gesäß bringen = Schwungphase – kräftiges Nachdrücken der Hände und nach vorne bringen des Kinns zur Brust – ohne Hände aufstehen- Knie geschlossen halten.

ÜBUNGSBAU

- ✓ Mehrere Rollen hintereinander auf der Mattenbahn
- ✓ Rolle vw auf Geräte hinauf
- ✓ Rolle vw aus der Schrittstellung in die Schrittstellung
- ✓ Rolle vw auf einem Bein auf ein Bein
- ✓ Rolle vw aus dem Grätschstand
- ✓ Rolle vw aus dem Liegestütz
- ✓ Rolle aus dem Hockstand in den Hockstand mit leichtem Absprung
- ✓ Rolle aus dem Kniestand, dem Schneidersitz, mit gekreuzten Beinen, mit verschränkten Armen oder ohne Gebrauch der Arme
- ✓ Rolle mit Handfassung Doppelrolle



Koppelung: Sprungrolle

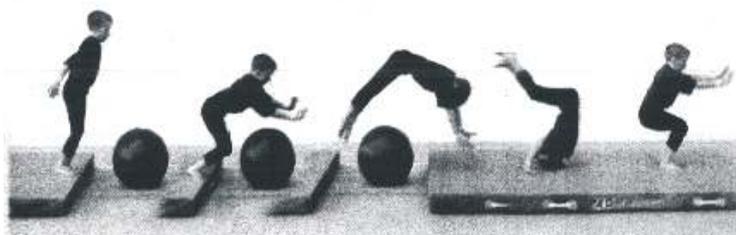
Aufgabe 13: Rolle vw aus dem Häschenhüpfen



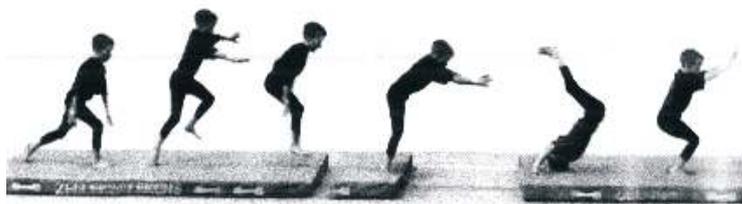
Aufgabe 14: Rolle vw aus dem Stand über den Abstand zwischen zwei Matten. Am Anfang wird die Landung auf einer Niedersprungmatte durchgeführt, damit diese weicher abgefangen wird. Sprungrolle eventuell mit Streck sprung abschließen.



Aufgabe 15: Aus dem Stand eine Rolle vw über einen Medizinball



Aufgabe 16: Aus dem Angehen Rolle vw über die Lücke. Durch festen Gegendruck der Arme auf den Boden wird der Hinterkopf beim Aufsetzen geschützt.



5 Problemschüler und Schülerprobleme

Gewalt

Unter Gewalt versteht man Handlungen die auf Menschen schädigend wirken.

Aggression

Unter Aggression versteht man das Verhalten, welches darauf ausgerichtet ist, jemanden zu schädigen.

Woher kommen Aggressionen?

- Es gibt mehrere Faktoren, die mitwirken, dass Aggressionen entstehen:
- notwendiges Rüstzeug der Natur
- Frustrabbau
- Erwartung der Umwelt
- Veranlagung und Erbanlage
- mangelndes Vorausdenken

Mobbing - Bullying nach Dr. Ralf D. Brinkmann

Mobbing

"Der Begriff Mobbing beschreibt *negative kommunikative Handlungen*, die gegen eine Person gerichtet sind (von einer oder mehreren anderen) und die sehr oft und über einen längeren Zeitraum hinaus vorkommen und damit die Beziehung zwischen Täter und Opfer kennzeichnen."

Bullying

Im angelsächsischen Sprachraum hat sich der Begriff Bullying durchgesetzt, der soviel wie tyrannisieren, *einschüchtern oder schikanieren* bedeutet. Bullying, das im Ursprung vom Hauptwort "bully" abgeleitet ist und die Bedeutung "brutaler Mensch" oder "Tyrann" beinhaltet, geht ebenfalls auf Pikas (1989) zurück und wird zwischenzeitlich in der wissenschaftlichen Literatur synonym zu "Mobbing" verwendet.

URSACHEN:

- Mangel an Bewegungs- und Körpererfahrung
- Einschränkung von sinnlichen Erlebnissen und Wahrnehmungen
- Mediale Überflutung
- Konflikte innerhalb der Familie/ Familienklima (Misshandlung, gewalttätiges Verhalten der Eltern oder anderer erziehender Personen)
- Finanzielle Situation in der Familie
- Vorbildverhalten der Eltern
- veränderte Familiensituation (Krisen z.B.: Scheidung)

- Erziehungsstil der Eltern
- Viele Eltern haben keine Zeit für ihre Kinder, da oft beide Elternteile berufstätig sind → Kinder fühlen sich allein gelassen, ziehen sich zurück und werden depressiv

WICHTIG: Man sollte als Lehrer eine Bloßstellung körperlicher Defizite von Schülern sowie vorwiegende Konkurrenzorientierung verhindern!

5.1. Der leistungsschwache Schüler

körperlich und motorisch benachteiligt: z.B. Fettsucht, Koordinationsstörungen, konstitutions- oder entwicklungsbedingte Behinderungen.

Ursachen: angeborene oder erworbene Fettsucht, akzelerierte oder retardierte Entwicklung, Übungsmangel (Freizeitverhalten, elterlicher Erziehungsstil)

Da im Erscheinungsbild einer Schulklasse immer div. unterschiedliche Kinder vorkommen ist die Vorgangsweise des Lehrers von besonderer Bedeutung:

Mit den Überlegungen beim leistungsschwachen Schüler ansetzen und den leistungsstarken einbinden (meistens umgekehrt zu finden)

Beispiele:

- überlegte Vorgangsweise bei der Vermittlung div. Sportarten
- kein Bloßstellen des leistungsschwachen Schülers (z.B. Wahl bei Gruppenbildung)
- heimliche Förderung
- Versuch die Freizeitaktivitäten zu fördern (z. B. Hausübungen wie Balltrick der Woche, Turnübungen, ...)

Mangelnde Anlagen und mangelnde körperliche Fähigkeiten sind im Fach Bewegung und Sport bei erwiesenem Leistungswillen zugunsten des Schülers zu berücksichtigen! (§18 (8) SchUG)

5.2. Der unmotivierte Schüler

Das **Erscheinungsbild** des unmotivierten (uninteressierten) Schüler ist **sehr vielfältig**:

Störung und Aggression, Teilnahmslosigkeit, Scheineifer, Überwindungsverhalten, demonstrative oder versteckte Verweigerung der Mitarbeit.

Ursache: oft Einseitigkeit des BSp-Unterrichts (z.B. endloses Langstreckenlaufen) entwicklungsbedingt (bes. Pubertät od. Adoleszenz bei versäumtem goldenen Lernalter, Interessensverschiebungen, Einfluss Gleichaltriger, Lehrerverhalten, Bequemlichkeit)

Überlegungen für Vorgangsweisen:

überlegte Vorgangsweise bei der Vermittlung von Sportarten (z.B. Schwimmunterricht: motivierende und nicht leistungsorientierte Inhalte wie Wassergymnastik, Wasserrock'n Roll, Rettungsschwimmen; Rahmenbedingungen wie Temperatur, Blickfeld anderer Personen, Zeit für Körperpflege)

5.3. Der ängstliche Schüler

Der Schüler kann im BSp-Unterricht Angst haben:

- unliebsame Erfahrungen mit Sportgeräten (z.B. Kasten, Ball, ...)
- Gelände (z.B. Skihang, Eisfläche, tiefes Wasser, ...)
- ungewöhnliche Situation, die meist mit ungewöhnlicher Körperstellung verbunden ist (z.B. Rückwärtsbewegungen)
- beschämende Erlebnisse (Leistungsblamage, Bloßstellung bei Gruppenwahl wie Vorfahren beim Skilauf)
- Autoritätserlebnisse mit dem Lehrer od. d. Eltern aber auch durch den Mitschüler

Überlegungen für Vorgangsweisen:

- überlegte Vorgangsweisen (Betonung der Gewöhnungsphase: z.B. Wassergewöhnung über Sitzen im Schwimmbad, Betonung des Duschens, ...)
- Geländewahl bzw. Unterstützung mit besonderen Hilfsmitteln (z.B. Skiwahl, Auslauf statt Gegenhang, Schwimmflügerl, Sessel beim Eislaufen, ...)
- beschämende Erlebnisse vermeiden
- besondere Vorsicht bei lehrerzentrierten Vorgangsweisen

5.4. Der störende Schüler

Was empfindet der Turnlehrer als störend? Unterschiedliche Auffassungen.
Aggression in den unterschiedlichsten Erscheinungsformen (z.B. Zeitungsartikel)

Überlegungen für Vorgangsweisen:

- Nie schlagen!
- Körperliche Maßnahmen bei Gefährdung eines Mitschülers bzw. Eigengefährdung
- Nie wegsehen! Direkte Ansprache!
- Zuschauen lassen (vor allem vorpubertärer Bereich)!
- Nie ein Ereignis besonders wichtig erscheinen lassen, kein Aufregen oder Aufbrausen d. Lehrers

5.5. Der überaktive/ hyperaktive Schüler

Kennzeichen: - Mangel an Ausdauer bei kognitivfordernden Aufgaben
 - eine leichte Ablenkbarkeit
 - eine starke, nur schwer steuerbare Impulsivität
 - überschießende Aktivität

Überaktive Schüler müssen Gelegenheit haben, ihr Bewegungsbedürfnis ausleben zu dürfen und lernen, dies kontrolliert und dosiert zu tun.

Übung: z.B.: Balance halten auf wackeligen Untergrund

5.6. Der kontaktarme und zurückhaltende Schüler

Die Stärkung von Selbstvertrauen ist bei zurückhaltende und kontaktarme Schüler besonders wichtig.

Diese Kinder müssen auch lernen, mit anderen Kindern auch körperlichen Kontakt aufzunehmen.

Übungen: viele Gemeinschaftsspiele, über sinnlose oder banale Themen in Kontakt mit dem jeweiligen Schüler kommen

WICHTIG zur Integration von Schülern, die bewegungs- bzw. verhaltensauffällig sind: Als Lehrkraft sollte man sich jedem einzelnen Problemschüler persönlich zuwenden und ihm ein Gefühl der Wertschätzung vermitteln.

Durch Differenzierung können individuelle Bedürfnisse und Leistungen jedes Schülers gefördert werden, somit hat jeder Aussicht auf Erfolgserlebnisse, welche zur Stärkung des Selbstvertrauens führen. Aggressionsverhalten von vornherein im Unterricht einbauen, steuern, limitieren.

5.7. Interventionsprogramm nach Petermann/ Petermann 1994

Nach Petermann/ Petermann ist Aggression ein Verhaltensdefizit, das durch soziales Lernen vermieden werden kann:

- 1) Münzverstärkung: bei positivem Verhalten bzw. Leistungen wird Kind mit einer Münze belohnt. Bei Negativem bekommt es Münze einer anderen Farbe. Das soll das Kind motivieren, positive Verhaltensweisen zu zeigen.
- 2) Entspannungstraining
- 3) Rollenspiele: Ausleben von Aggressionen (in Rollenspielen mit Konfliktsituationen sollen Kinder lernen, wie man sich angemessen verhalten kann und Alternativen zur Aggressiven lernen.

Ziele:

- Verringerungen der Gewohnheit für aggressives Verhalten
- Verstärkung der Hemmungen
- Neubewertung der möglichen Folgen

Maßnahmen gegen Gewalt in der Schule:

- Ignorieren um andere Kinder nicht zu motivieren, genau so zu handeln
- Im Keim ersticken (nonverbal)
- Stoppen und Abbrechen (verbal)
- Kritik und Entzug von Vergünstigungen
- Abstimmung der sozialen Ordnung in Klasse auf momentanen Unterricht
- Als Lehrender die Aufmerksamkeit der Klasse als Gesamtgruppe finden und binden ('Gruppenfocus')

6 Fachdidaktische Konzepte und Positionen

Das Bild eines zeitgemäßen Schulsports muss sich ständig verändern. Was heute noch als zeitgemäß gilt, kann schon morgen überholt sein. Dabei hängt das, was wir jeweils für zeitgemäß halten, von verschiedenen Bezugspunkten ab. Dazu lässt sich sagen, dass ein zeitgemäßer Schulsport aktuelle Voraussetzungen von Kindern und Jugendlichen berücksichtigen und die sich wandelnden Chancen und Probleme der Sacherschließung einkalkulieren, neuere Vorstellungen von den Vorgaben und Aufgaben der Schule annehmen und eine konsensfähige pädagogische Leitidee zugrunde legen sollte. So gesehen meint das Zeitgemäße, nicht bloß dem Zeitgeist oder einer Mode zu entsprechen, sondern vielmehr die Bedingungen unserer Zeit ernst zu nehmen und fachdidaktisch zu reflektieren.



Zugleich wird sich Schulsport auf unterschiedlichen Ebenen als zeitgemäß erweisen müssen: Hinsichtlich der Bestimmung seiner Ziele, der Auswahl seiner Inhalte und der Wahl seiner Methoden ist zu fragen, ob und inwieweit der Schulsport einer zeitgemäßen Gestaltung entspricht. In Richtlinien-texten und fachdidaktischen Entwürfen spiegeln sich solche (mehr oder weniger zeitgemäßen) Auffassungen wider. Grundsätzlich sind alle diese Auffassungen gewissermaßen Produkte ihrer Zeit und somit nur in ihrem Kontext verständlich. Darüber hinaus gibt es aber auch - nicht selten an Wendepunkten fachdidaktischer Entwicklung - einzelne Veröffentlichungen, in denen die Frage nach einem zeitgemäßen Schulsport ganz explizit behandelt wird. Beispielsweise sieht MOEGLING (1997; 1999) einen zeitgemäßen Schulsport u. a. durch Merkmale wie Vielfalt und Offenheit, Ganzheitlichkeit und Bewegungsorientierung gekennzeichnet. Auch FUNKE-WIENEKE (2001) ist der Überzeugung, dass zeitgemäßer Sportunterricht bezüglich seiner Ausrichtung und Bezeichnung in einen Bewegungsunterricht überführt werden sollte.

Definition:

Ein fachdidaktisches Konzept ist nach nach BALZ „ein systematischer gedanklicher Entwurf, der für die pädagogische Gestaltung des Schulsports bestimmte Ziele, Inhalte und Methoden empfiehlt.“

Die fachdidaktische Diskussion der letzten Jahre ist weder übersichtlich noch einheitlich verlaufen. Unterschiedliche Themen - von der Koedukation über die Gesundheitserziehung bis zum Schulprogramm - bestimmen die Fachdebatte. Trotz dieser Unübersichtlichkeit lassen sich in der Sportdidaktik jedoch einige typische (und schon seit längerem vorgetragene) Positionen ausmachen, die von den jeweiligen Fachvertretern mit konkurrierenden Entwürfen zur Gestaltung des Schulsports eingenommen werden. Zentral sind nach verbreiteter Auffassung insbesondere vier - offensichtlich noch immer - zeitgemäße fachdidaktische Positionen (vgl. BALZ 1992; HUMMEL 1995). Sie können hier nur grob charakterisiert werden, erfahren jedoch an anderer Stelle auch eine z. T. grundlegende Reflexion (vgl. SCHIERZ 1997; HUMMEL 2000; NEUMANN 2001).

Fachdidaktische Positionen (nach Balz/Kuhlmann 2003)***Die fundamentale Position - Spaßorientierung***

Das Besondere der fundamentalen Position ist ihre Abwehrhaltung gegenüber pädagogischen Tendenzen zur Didaktisierung und Methodisierung im Schulsport. Denn für den Sport, der schon in sich unmittelbar sinnvoll sei, bestehe die Gefahr einer Verzweckung der in ihm liegenden Möglichkeiten. Im Gegensatz dazu sollen Schülerinnen und Schüler vor allem die Herausforderung erfahren, willkürlich geschaffene Bewegungsaufgaben mit vorwiegend körperlichen Mitteln zu lösen: also in einem elementaren Verständnis Sport zu treiben (vgl. VOLKAMER 1996). Sportunterricht biete damit die Chance zur „Sinn- und Identitätsfindung aus dem Erlebnis der Tat“ (VOLKAMER 1987, 135). Ein lustvolles Erleben sportlicher Aktivität wird durch das Bemühen gestärkt, sich von den Zwängen der Schule - wie Teilnahmepflicht, Lehrplanvorgaben, Zensurenerteilung - zu lösen und für eine partielle Entschulung zu sorgen. Die Festlegung auf bestimmte Inhalte entfällt; Sportlehrkräfte fungieren als Berater im intrinsisch motivierten Lernprozess, verhelfen zur Freude am Sport: Spaßorientierung wird zur fachdidaktischen Leitidee (vgl. BRÄUTIGAM 1994).

Die konservative Position – Sportartenprogramm

Mit dieser Position findet das traditionelle Sportartenlernen seine Fortsetzung. Besonders in der Schulsportpraxis dürfte ein solches konservatives Programm noch hohen Stellenwert besitzen. Sein Ziel ist die Befähigung zu lebenslangem Sporttreiben und zur Teilhabe an der sportiven Bewegungskultur; weiterreichende pädagogische Absichten werden kaum gehegt. Die begrenzte Aufgabe besteht darin, Schülerinnen und Schüler durch die Ausbildung motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten auf den außerschulischen Sport vorzubereiten. Ein Bündel klassischer Individualsportarten, ausgewählter Sportspiele und weniger zusätzlicher

Sportbereiche bestimmen den Kanon, den es auf angemessenem Niveau zu unterrichten gilt. Sportunterricht wird von der Struktur der Sache und von der methodischen Kompetenz der Lehrkraft geleitet; die Lehrweisen sind als effizient, geschlossen und lehrerzentriert zu bezeichnen. Stützen für diese konservative Position liefern SÖLL (u. a. 2000) sowie das konditionell anspruchsvolle Intensivierungskonzept ostdeutscher Tradition.

Die alternative Position – Bewegungserziehung

Im Zentrum dieser eher sportkritischen Position steht das Individuum mit seinem Bedürfnis nach Bewegung und seinen leiblichen Beziehungen zur Welt. Über das Medium der Bewegung soll der (junge) Mensch sich im Dialog mit der Welt selbst erfahren und die persönlichen Handlungsspielräume erweitern. Für den Schulsport kommt es darauf an, die gewünschte Selbsterziehung der Schülerinnen und Schüler durch ergebnisoffene Bewegungsmöglichkeiten und differenzierte Gelegenheiten der Körpererfahrung anzuregen (vgl. Sportpädagogik 1/1997). So wird auf Distanz zur vorherrschenden Sportkultur gegangen und der Gegenstand unseres Faches recht weit als Bewegung, Spiel und Sport ausgelegt. Beispiele einer solchen Bewegungserziehung lassen sich u. a. an Wahrnehmungsübungen und Erfahrungssituationen, an Problemlöseaufgaben und Bewegungsarrangements festmachen. Zudem wird eine Vermittlung bevorzugt, die stärker auf die Schülerinnen und Schüler eingeht, ihre Bewegungsabsichten vorne anstellt, die um Verständigung in gemeinsamen Gesprächen ringt und auf eine zunehmende Öffnung des Sportunterrichts hinausläuft (vgl. FUNKE-WIENEKE 1997).

Die pragmatische Position – Handlungsfähigkeit

Menschliches Handeln ist - auch im Sport - als sinnstiftendes Tun zu verstehen. Daher sollte es im Sportunterricht vorrangig um eine am Sinn orientierte Auseinandersetzung mit sportlicher Aktivität gehen. Unter den Sinnrichtungen Leistung, Gesundheit, Miteinander, Spannung, Eindruck und Ausdruck kann an Erwartungen der Schüler angeknüpft, ihre Entwicklung gefördert und die Sache erschlossen werden. Handlungsfähig wären diejenigen, die aus der perspektivischen Vielfalt von sportlichen Aktivitäten einige ihnen gemäße Formen finden und diese im eigenen Sporttreiben verwirklichen können. Das erfordert die Bereitschaft zur schülergerechten Veränderung des normierten Sports und zur mehrperspektivischen Vermittlung der unterrichtlichen Inhalte (vgl. KURZ 1995). Unter Rückgriff auf geläufige Aufgaben des Faches - beispielsweise das Miteinander im Sport zu fördern - wird eine pragmatische Position zwischen pädagogischer Anspruchslosigkeit und erzieherischer Überhöhung eingenommen.

Fachdidaktische Konzepte (nach Hummel 2000)**Sinnkonzept**

(mehrperspektivische, sportive Handlungsbefähigung)

Hauptvertreter: KURZ

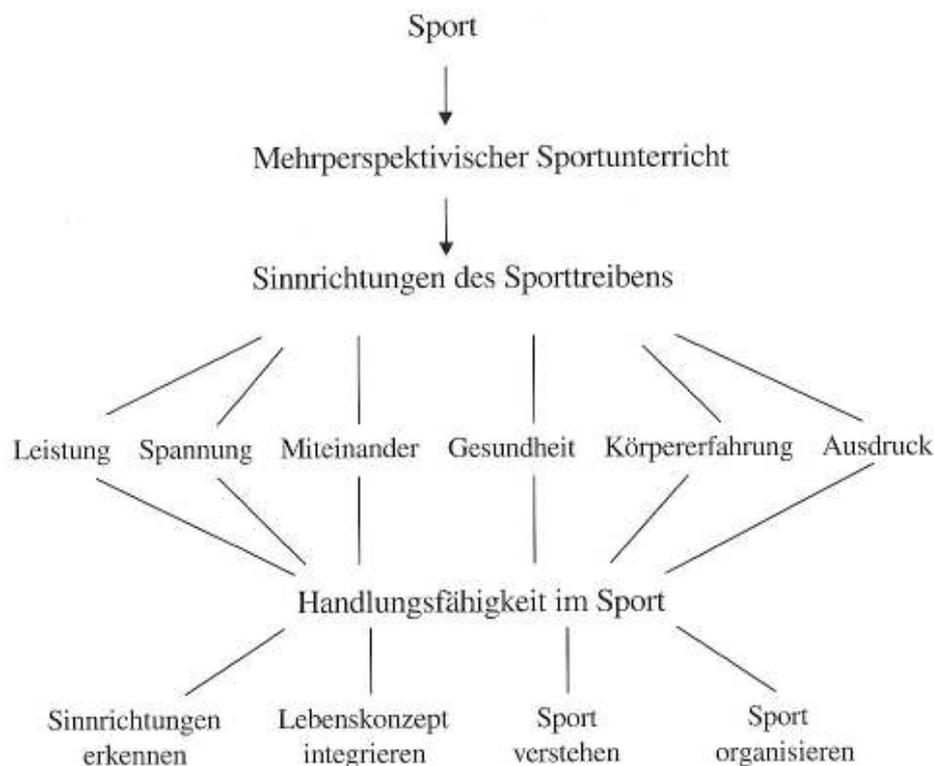
- Sportunterricht als mehrperspektivische Befähigung zum Handeln im Sport (Leistung, Gesundheit, Geselligkeit, Spannung, Eindruck, Ausdruck)
- weiter Sportbegriff
- sportliches Handeln wird primär als sinngelitetes und sinnbedürftiges Tun gefasst
- keine extrasportiven, bildungstheoretischen und pädagogischen Ansprüche
- Verknüpfung von Motorischem, Kognitivem und Sozialem
- Vermittlung zwischen konformer Sportsozialisation und kritischer Sinnerschließung, keine extrasportiven Bildungsansprüche („Pragmatische Fachdidaktik“)

Sportunterricht mehrperspektivisch gestalten - Sechs Sinnbezirke nach KURZ:

- **Leistung** (dgl. Präsentation, Selbstdarstellung, Selbstbewahrung, Aktivierung, Selbstbewusstsein, Selbstwert-Erleben, Kompetenz, Wettkampf): Menschen suchen im Sport nach Möglichkeiten, wo und wie sie ihre eigenen Fähigkeiten und Grenzen erfahren und in denen sie körperliche Leistungen wahrnehmen können.
- **Gesundheit** (dgl. Fitness, Wohlbefinden, Ausgleich, Kompensation, Körperlichkeit): Menschen suchen im Sport den körperlichen Ausgleich, eine

möglichst umfassende körperliche Beanspruchung, die Wohlbefinden, Fitness und Gesundheit positiv beeinflusst.

- **Eindruck** (dgl. Exploration, Sensation, Erlebnis, Bewegungssensationen, Naturerleben, Bewegungserfahrungen): Menschen suchen im Sport die besonderen Reize, die mit bestimmten sportlichen Bewegungen und den dazu notwendigen körperlichen Aktivitäten (meist draußen in der Natur) einhergehen können.
- **Ausdruck** (dgl. Ästhetik, Gestaltung, Darstellung, Expression): Menschen suchen im Sport Situationen, wo sie ihre Bewegungen als besonders schön und gelungen präsentieren und sich selbst über Bewegung ausdrücken können.
- **Miteinander** (dgl. Gemeinschaft, Kommunikation, Geselligkeit, Beisammen-Sein): Menschen suchen im Sport nach Kontakt und dem Beisammensein mit anderen; sie schätzen dabei die Erfahrungen menschlichen Miteinanders, die direkt in den sportlichen Betätigungen und zeitlich drum herum liegen können.
- **Spannung** (dgl. Dramatik, Risiko, Wettkampf, Spiel, Abenteuer, Wagnis): Menschen suchen im Sport nach Situationen und Bewegungsanlässen, deren Ausgang offen ist, den sie aber selbst und aktiv steuern können.



Intensivierungskonzept

(Intensive, rationell organisierte, körperliche Grundausbildung - Entpädagogisierung)

Hauptvertreter: STIEHLER

- Sportunterricht als intensive und rationell organisierte körperliche Grundausbildung
- körperliche Leistungsfähigkeit als Leitziel
- belastungs- und bewegungsintensiv,
- große Wertschätzung der Entwicklung körperlicher Fähigkeiten
- biotisch-funktionalistische Begründung, trainingsähnliche Mittel und Methoden
- konforme Sozialisation, Bereitmachen für das gesellschaftliche Leben (Arbeit, Verteidigung, Schule, Freizeit), extrasportive Bildungsansprüche

Sportartenkonzept

(Sportunterricht als Unterricht in Sportarten)

Hauptvertreter: SÖLL

- Sportunterricht als Unterrichtung in Sportarten
- enger Sportbegriff
- geschlossener Vermittlungsansatz
- fester Sportartenkanon
- Qualifizierung für den außerschulischen Sport als Ziel
- Anregung und Anleitung zum lebenslangen Sporttreiben
- keine extrasportiven bildungstheoretischen und pädagogischen Ansprüche („Didaktik reduzierter Ansprüche“)
- Ziel des Modells: Übungssammlung

Konzept der Körpererfahrung und Bewegungserziehung

(Kritisch-konstruktive Körper- u. Bewegungserziehung)

Hauptvertreter: FUNKE

- Sportunterricht als korrektive, kritisch-konstruktive Körper- und Bewegungserziehung
- kritischer Sportbegriff
- Schüler als aktive Gestalter ihrer individuellen Bewegungssozialisation
- materielle und soziale Erfahrungen verarbeiten; Bewegung, Spiel und Sport als Lerngelegenheit begreifen
- offene, nicht normative Prozessgestaltung
- ausgeprägte, emanzipatorisch-pädagogische Bildungsabsichten

Könnenskonzept

(körperlich-sportlichen Grundlagenbildung)

Hauptvertreter: HUMMEL

- Sportunterricht als körperlich-sportliche Grundlagenbildung
- „mittlerer Sportbegriff“
- sportliches Können und körperliche Leistungsfähigkeit als Leitziele
- maßvolle extrasportive Bildungsansprüche, qualifikatorischer Bildungsbegriff
- belastungs- und bewegungsintensiv, hohe Wertschätzung der Entwicklung konditioneller und koordinativer Fähigkeiten
- Könnensentwicklung als „roter Faden“ und Grundlage für Sinnerschließungen

Fachdidaktische Konzepte stehen „über“ speziellen Aspekten (wie z.B. der Gesundheitserziehung oder der Sozialerziehung). Sie dienen als Orientierungshilfe für Lehrkräfte.

Es gibt nicht DAS pädagogische Konzept. Der LL kann sich vielmehr an verschiedenen Konzepten orientieren.

Auf der Suche nach einem zeitgemäßen Konzept stößt man bei aktuellen fachdidaktischen Diskussionen auf den „Erziehenden Schulsport“ (NEUMANN) und die „Körperlich-Sportliche Allgemeinbildung“ (HUMMEL). In ihnen ist die Tendenz zu erkennen, Aufgaben des Schulsports pädagogisch zu akzentuieren, die Position der Handlungsfähigkeit erzieherisch aufzuwerten bzw. den allgemeinbildenden Charakter herauszustellen.

Doppelte Bildungsfunktion:

- Intrasportive Bildung im und für den Sport (Qualifizierung, Entwicklungsförderung, life-time)
- Extrasportiver Beitrag durch Sport (allgemeine, übergreifende Menschenbildung; Mündigkeit)

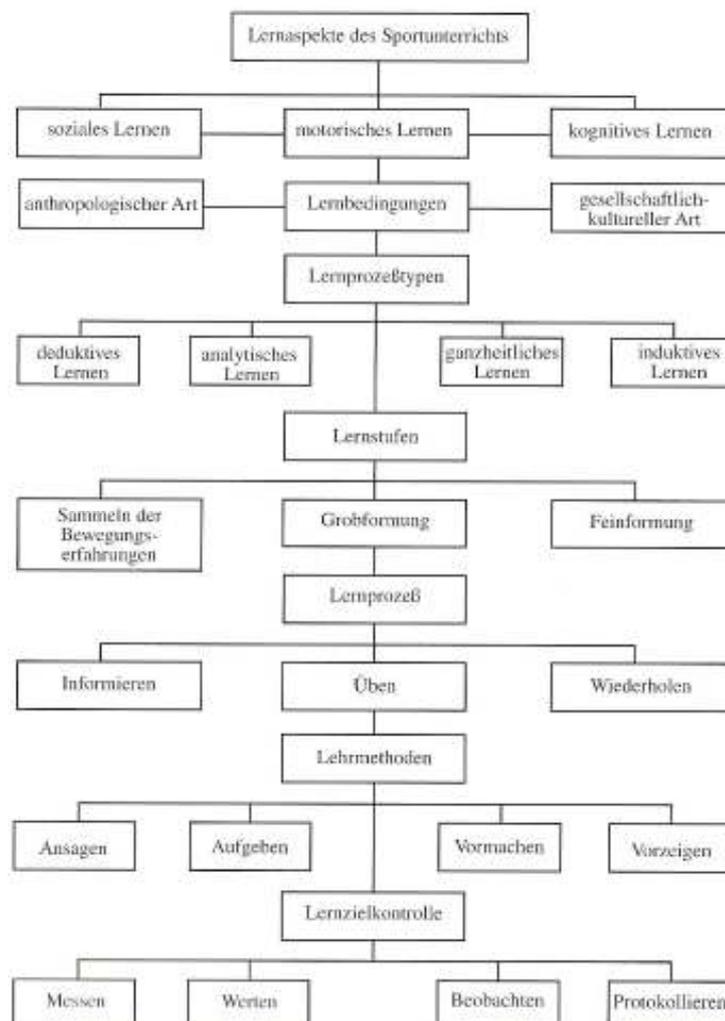
Balance zwischen Erziehung zum Bewegen (lernzielorientiert – geschlossen) und Erziehung durch Bewegen (problemorientiert – offen)

→ Bewegungserziehung darf nicht reduziert werden auf Sportkultur sondern ist vielmehr Allgemeinbildung und besitzt erziehenden Charakter!

7 Planungsbereiche, Planungsdimensionen, Planungsmittel

Elemente der Unterrichtsplanung

- Lernziele
 - Richtziele (Leitziele): allgemeine Leitideen werden formuliert. (Beispiel: „Gesundheit verbessern“)
 - Grobziele (Informationsziele): Differenzierung und Aufgliederung in Teillernziele. (Beispiel: „Mehr Sport treiben und gesünder ernähren“)
 - Feinziele (Lernziele): auf personale und situative Voraussetzungen abgestimmt und u.U. operationalisiert. (Beispiel: „3x wöchentl. 25 Minuten Ausdauersport betreiben; kein Schokoriegel nach dem Abendessen“).
- Lerninhalte
 - Einteilung nach Sportarten: Gerätturnen, Leichtathletik etc.
 - Einteilung nach Aktionsformen des Unterrichts: Lernen, Üben, Trainieren, Spielen, Leisten, Wettkämpfen, Gestalten



Elemente der Unterrichtsplanung

Methode (Deduktive Lehrmethode, Induktive Lehrmethode)

Medien

- Materiale Medien:
 - Auditive Medien: Radio, Kassettenrecorder, CD-Player, Musikinstrumente etc.
 - Visuelle Medien: Lehrbücher, Arbeitskarten, Modelle, Stehbilder (Skizzen, Bilder, Fotos, Tafeln) etc.
 - Audiovisuelle Medien: Videorecorder, Fernsehen
 - Taktile Medien: Sportgeräte, Hilfsgeräte, Geländehilfen etc.
- Personale Medien
 - Auditive Medien: Sprachliche Informationen, rhythmische Bewegungenbegleitung etc.
 - Visuelle Medien: Bewegungsdarstellung durch Vorzeigen
 - Taktile Medien: Manuelle Bewegungshilfen

Ebenen der Unterrichtsplanung:

- Lernzielkontrolle (Leistungserhebung, -bewertung, -benotung)
- Lehrplan
- Schulplan
- Jahresplan
- Abschnittsplan
- Stundenvorbereitung (Stundengliederung)

Studententypen

Je nach Zielsetzung dem motorischen, sozialen, kognitiven, affektiven Bereich zuzuordnen:

- Sammeln von Körper- und Bewegungserfahrungen
- Konditionsschulung
- Erlernen von Bewegungsfertigkeiten, Bewegungshandlungen
- Verbessern, Variieren, Gestalten von Bewegung
- Erlernen, Verbessern sozialen Handelns
- Erlernen von Ausbildungsmethoden, Kontrollverfahren, Umgang mit Medien
- Verbessern sportlicher Kenntnisse und Einsichten
- Überprüfen von erlernten Fähigkeiten und Fertigkeiten
- Verbessern emotionaler Bindungen an den Sport

Planungsschritte

- Erfassen der normativen, situativen, personalen Voraussetzungen
- Formulierung der Lernziele
- Typisierung der Unterrichtseinheit
- Auswahl der Lerninhalte
- Festlegung der Lehrmethode
- Medienwahl
- Planung der Betriebsweisen und Betriebsformen
- Bestimmung der Lernzielkontrollen
- Gliederung der Stunde

Bedingungsanalyse

In der Bedingungsanalyse versucht die Lehrerin oder der Lehrer, die Klassensituation zu beschreiben oder zu berücksichtigen, man ermittelt Lernvoraussetzungen und Lernbarrieren, man geht auf die individuellen Gegebenheiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler ein und bemüht sich auffällige Schülerinnen und Schüler zu eruieren. Es wird eruiert von welchen Voraussetzungen man bei der Unterrichtsvorbereitung ausgehen kann:

Voraussetzungen

- Normative Voraussetzungen
 - Stellung des (Freizeit-)Sports in unserer Gesellschaft
- Situative Voraussetzungen
 - schulische Rahmenbedingungen: Materielle Mittel, räumliche Möglichkeiten, Stundenplan, zeitliche Gegebenheiten, Einschränkungen, Zusatzmöglichkeiten
- Personale Voraussetzungen
 - Lehrer: Verhalten (Vorbildwirkung → Unterrichts- und Erziehungsstil), Pflicht zur Weiterbildung!
 - Schüler: Wesenszüge (Zahl, Interesse, Einstellung, Eignung, Temperament, Bedürfnis, Physiologie, Morphologie etc.)

Ziele der Bedingungsanalyse

Ziel dieses Analysebereichs ist es, die positivsten seelischen Anknüpfungspunkte für Unterricht und Erziehung zu entdecken. Zum Beispiel:

- effektive individuelle Förderung ermöglichen
- Lernproblemen vorbeugen
- eingehendes Erfassen der Lernleistungsfähigkeit
- Grundlage für die Verbesserung der äußeren Gegebenheiten
- differenziertere und treffendere Beurteilung der Schülerinnen und Schüler
- Kalkulation des Bedarfs an Lernzeit

Die Bedingungsanalyse im Unterricht aus Bewegung und Sport

Um die Übersicht zu behalten, beziehe ich mich auf die „Dreiteilung“ der Bedingungsanalyse (Situation der Schule, Situation der Schülerinnen und Schüler, Situation der Lehrerinnen und Lehrer) durch BÖHMANN/SCHÄFER-MUNRO und HOMBERGER und versuche somit die Bedeutung der Bedingungsanalyse im Sportunterricht zu erläutern.

Situation der Klasse	Situation der Schule	Situation der Lehrerin
Klasse / Kurs	Schulname	Geschlecht
Anzahl der Schüler/innen	Schulart/Schulform	Alter
Geschlecht	Schulprofil	Biografie
Alter	Schwerpunkte	Ausbildungsstand
Entwicklungsstand (entwicklungspsychologisch begründet)	besondere Angebote	Bezug zum Fach bzw. Thema
Schüler/innen mit Migrationshintergrund	Einzugsbereich	Motivation
Konfession	soziale Schichtung	besondere Interessen
»Biografie« der Klasse	Besonderheiten des Schulortes	Mitarbeit in Stufenteams o.Ä.
Sitzordnung	sonstiges Schulangebot im Ort bzw. Schulbezirk	Sachkompetenz
Klassenklima/ Unterrichtskommunikation	Lehrerkollegium: Größe, Geschlechterverhältnis, Alter, Teilzeitkräfte, Referendar/innen	Lehrstil
Gruppenstruktur: Gruppenbildung, mögliche Anführer, Mitläufer, Außenseiter	Geltende Lehrpläne, Arbeitsvorgaben, Verordnungen, v.a. bzgl. der Zahl der Klassenarbeiten und der Benotung	Erzieherische Grundhaltungen
Verhaltensproblematische Schüler/innen	spezielle Beschlusslagen der Fachkonferenzen	mögliche »Lieblingsschüler/innen« bzw. wenig geschätzte Schülerinnen
Ausstattung und Gestaltung des Klassenraums	Ausstattung mit Lehr- und Lernmitteln	subjektive Theorien bezüglich des Erziehungsstils
Allgemeine Arbeitshaltung und Lernmotivation		subjektive Theorien bezüglich des Unterrichtsthemas
Ort der Stunde im Stundenplan der Klasse		
Benutzte Lehr- und Lernmittel (Schulbücher, Arbeitshefte, ...)		

Sachanalyse

Aufgabe der Sachanalyse ist es, die sachliche Struktur des Unterrichtsgegenstandes, der Inhalte, offen zu legen. Bei dieser Analyse setzt sich die Lehrerin oder der Lehrer mit dem Unterrichtsstoff auseinander. Es geht um die auslotende Beschäftigung mit dem Thema. Mit der Sachanalyse erwirbt die Lehrerin oder der Lehrer zureichende Sachkompetenz. Lehrende sollten „über der Sache stehen“ und fundiertes sachliches Wissen darüber besitzen, was sie unterrichten.

Es kommt darauf an, die Inhalte der Stunde in einen fachlichen Zusammenhang einzuordnen und (wissenschaftlich) exakt darzustellen. Die Sachanalyse soll das

Fachwissen darstellen, das die Lehrkraft für die Unterrichtsstunde benötigt. Dabei orientiert sich das Darstellungsniveau nicht an Schülerinnen und Schülern, sondern an den Adressaten des Textes.

Die Sachanalyse im Unterricht aus Bewegung und Sport

Natürlich gilt für den Gegenstand Bewegung und Sport, sowie für alle anderen Unterrichtsgegenstände auch, dass sinnvolle methodische Entscheidungen nur bei möglichst genauer Kenntnis der Sachverhalte möglich sind. Die Sachanalyse soll das Fachwissen darstellen, das die Lehrkraft für die Unterrichtsstunde benötigt, sie sich durch Literaturrecherche aneignet.

Für die Sachanalyse im Sportunterricht ist die Lehrerin oder der Lehrer gezwungen, den geforderten Bewegungsablauf mental nachzuvollziehen, um eine Struktur, der Bewegung, die es zu erlernen gilt, zu erstellen.

Ein Beispiel als Einstieg in eine Sachanalyse (Stundenthema „Gleichgewicht“):

Die Balance- oder Gleichgewichtsfähigkeit ist ein Teilbereich der Koordination und bedeutet: "den eigenen Körper sowie Objekte in statischem oder dynamischem Gleichgewicht halten."

Man unterscheidet zwischen dem statischen Gleichgewicht (Halten einer bestimmten Lageposition) und dem dynamischen Gleichgewicht (Gleichgewicht während der Fortbewegung halten). Zusätzlich wird unterschieden, ob man den eigenen Körper balanciert oder einen fremden Körper oder einen Gegenstand (Objektgleichgewicht). Unter Balancieren versteht man die Fähigkeit, einen Körper, der sich nicht in einer absolut stabilen Gleichgewichtslage befindet, in der vorhandenen indifferenten oder labilen Gleichgewichtslage durch Ausgleichsbewegungen zu belassen.

Diese Unterrichtsstunde beinhaltet eine sehr anspruchsvolle Aufgabenstellung, die die Vorerfahrungen der Schüler erweitern soll. Das dynamische Gleichgewicht während der Fortbewegung auf labilem Untergrund wird kombiniert mit dem Transport von Gegenständen (Objekttransport oder -gleichgewicht)...

Didaktische Analyse

Die didaktische Analyse untersucht den Lehrstoff nach seinem Bildungswert, nach seinem Nutzen, nach seiner Lernergiebigkeit mit Blick auf die SchülerInnen. Das heißt, sie soll den LehrerInnen Auskunft geben, inwiefern ein Gegenstand als ein zu lehrender Sachverhalt zu rechtfertigen ist.

Die didaktische Analyse soll die Fragen klären, warum diese SchülerInnen mit diesen vermuteten Interessen, Erfahrungen und Handlungszielen ausgerechnet an diesem Unterrichtsinhalten und mit diesen Methoden zu den angestrebten Lernergebnissen kommen sollen.

Ziel der didaktischen Analysierens ist es, den didaktischen Sinn (oder allgemeiner: den pädagogischen Sinn) des Unterrichtsvorhabens zu klären: Worin liegt der Sinn des Unterrichtsthemas für das gegenwärtige Leben der SchülerInnen? Worin liegt sein Wert für die Bildung und Erziehung der SchülerInnen? Des Weiteren gilt es den pädagogisch-pragmatischen Ansatz des Unterrichtsvorhabens zu klären: Welche geistigen Zugänge (bestimmt durch Interessen, Einstellungen, Kenntnisse und andere Lernvoraussetzungen) haben die SchülerInnen zu dem Unterrichtsgegenstand? In welchen Situationen, Modellen, Medien kann der Unterrichtsgegenstand den Lernenden zugänglich werden?

Die didaktische Analyse im Unterricht aus Bewegung und Sport:

Michael BRÄUTIGAM empfiehlt sich an Leitfragen zu orientieren, wie z.B.:

- Stellenwert des Themas im Lehrplan
- Eingliederung der Unterrichtseinheit
- Bedeutung des Themas
- Einsatz von Medien
- Motivation der SchülerInnen
- Vorkenntnisse der SchülerInnen
- Fächerübergreifende Unterrichtsmöglichkeiten
- Überprüfbarkeit der Ergebnisse

Artikulation im Unterricht

In der Unterrichtsplanung geht es auch darum eine Grobstruktur und mögliche Phasen der Stunde zu entwerfen. Dafür haben sich in der Didaktik Begriffe wie „Zeitstruktur“, „Lernstruktur“, „Lern- und Unterrichtsschritte“, „Strukturierung und Sequenzierung des Unterrichts“ oder „Formalstufen“ herausgebildet. Ein Ausdruck wird jedoch in der modernen Didaktik für die allgemeine Gliederungsstruktur des Unterrichtsverlauf sehr häufig gebraucht: „Artikulation“.

Die Gliederung, auch Artikulation des Unterrichts genannt, gibt den Verlauf des Lernprozesses wieder, der sich durch den Wechsel der Interaktionsformen ergibt.

Die Artikulation wird in der Regel bei der Unterrichtsplanung festgelegt. Jedoch sollte sie während einer Unterrichtsstunde für Abwandlungen und Variationen offen sein, die sich als angebracht oder als notwendig erweisen und nicht in ein starres Schema verfallen.

Die Unterrichtsstunde im Schulsport sollte keine beliebige Aneinanderreihung von Übungen sein, sondern ein geordneter und vorher festgelegter Aufbau von Einzelteilen, die mit einander verbunden werden und um einen Schwerpunkt gelagert sind.

Der Lehrplan

Einteilung des Lehrplans BSp-HS

Bildungs- und Lehraufgabe:

- Sach- Selbst- und Sozialkompetenz entwickeln
- Ausreichende und vielfältige motor. Aktivität
- Entdecken von Vorlieben
- Entfaltung von Freude an der Bewegung
- Bewegung, Spiel, Leistung, Gestaltung
- Gesundheitsbewusster, verantwortlicher Lebensstil
- Lebenslange Bewegungsbereitschaft

Beiträge zu den Bildungsbereichen:

- Sprache und Kommunikation
- Mensch und Gesellschaft
- Natur und Technik
- Gesundheit und Bewegung
- Kreativität und Gestaltung

Didaktische Grundsätze:

- Wahl der Lehrwege – motor. Entwicklungsstand berücksichtigen
- Motor. Grundlagen – nach gesundheitsorientiert. Gesichtspunkten
- Motivation – Trends, Vorführungen, Wettkämpfe, Leistungsabzeichen (ÖSA, ÖLTA, Helferschein,...)
- Kurs- und Blockform (Schwimmen)
- Theoriegeleitete Inhalte – Fächerübergreifendes Lernen
- Leistungssteigerung – Leistungsmaßstäbe
- Sicherheit

Studentafel

HS: 4-3-3-3 (=13)

Musik-HS: 3-3-3-3 (=12)

Sport-HS: 8-7-7-7 (= 29)

Ski-HS: 12-12-11-12 (=47)

Schulautonome Abweichungen möglich (Mindestwochenstundenanzahl beachten)

Gliederung des Lehrstoffs nach:

- Kern- und Erweiterungsbereich
- Klassen (1./2. und 3./4. Klassen)
- Bewegungshandlungen

Lehrstoff Bewegung & SportBewegungshandlungen im Kernbereich sind für 1./2. und 3./4. Klasse ident:

- Grundlagen zum Bewegungshandeln
- Könnens- und leistungsorientierte Bewegungshandlungen
- Spielerische Bewegungshandlungen
- Gestaltende und darstellende Bewegungshandlungen
- Gesundheitsorientiert-ausgleichende Bewegungshandlungen
- Erlebnisorientierte Bewegungshandlungen

Lehrstoff Bewegung & Sport - 1./2. Klassen

Grundlagen zum Bewegungshandeln:

- vielfältige motorische Aktivitäten
- Verbessern der konditionellen Fähigkeiten
- Stabilisieren der koordinativen Fähigkeiten
- Gewinnen von Körper- und Bewegungserfahrung
- Aufbau von sportartspezifischen Grundstrukturen

Könnens- und leistungsorientierte Bewegungshandlungen:

- Wasser: vielfältiges Bewegen, eine Schwimmlage, einfache Sprünge
- Bewegungsfertigkeiten mit/ohne Geräte
- Kunststücke erlernen und präsentieren
- Laufen: schnell, ausdauernd, über Hindernisse
- Werfen, Schleudern, Stoßen: weit, auf Ziele
- Springen: weit, hoch, über Hindernisse
- sportspielübergreifende Fähigkeiten
- Wettkämpfe in verschiedenen Sportarten (Fairness, siegen/verlieren können, Leistungsgrenzen erfahren)
- kognitive Grundlagen zu Leistungsverbesserung

Spielerische Bewegungshandlungen:

- Spiel in vielfältigen Varianten (Spielfähigkeit, Spielkönnen)
- Entwickeln des Regelbewusstseins
- Einsetzen taktischer Maßnahmen

Gestaltende und darstellende Bewegungshandlungen:

- Körperwahrnehmung (Sensibilisierung der Sinne, Ästhetik)
- Bewegung als Ausdrucksmittel (Erlebnisse, Stimmungen, Gefühle)
- Bewegung in Umsetzung von Musik und Rhythmus
- Gymnastische Grundformen (mit/ohne Geräte, einzeln/in Gruppe)
- einfache akrobatische Fertigkeiten

Gesundheitsorientiert-ausgleichende Bewegungshandlungen:

- Zusammenhang Bewegung - physisches, psychisches, soziales Wohlbefinden
- Umgehen mit dem eigenen Körper (bewusst, eigenverantwortlich)
- muskuläre Dysbalancen vermeiden
- motorische Defizite (in Ausdauer, Kraft, Beweglichkeit) vermeiden
- richtiger Umgang mit Gefahrensituationen (bei Unfällen)

Erlebnisorientierte Bewegungshandlungen:

- Bewegung in unterschiedlichen Umgebungen (va. Natur) und Situationen
- Erfahrung mit rollenden/gleitenden Geräten

- gemeinsam Handeln und dabei an Sicherheit gewinnen
- Gefahren bei Natursportarten erkennen
- altersgemäße Geräte-Kenntnisse (Art, Aufbau, Wartung)

Lehrstoff Bewegung & Sport - 3./4. Klassen

Grundlagen zum Bewegungshandeln:

- Erweiterung der vielfältigen motorische Aktivitäten
- Ausbau der konditionellen Fähigkeiten
- Verbesserung der koordinativen Fähigkeiten
- Gewinnen von Körper- und Bewegungserfahrung
- Verfeinerung von sportartspezifischen Grundstrukturen

Könnens- und leistungsorientierte Bewegungshandlungen:

- Wasser: schnell und ausdauernd in einer Schwimmlage, allenfalls 2. Schwimmlage, Sprünge
- anspruchsvolle Bewegungsfertigkeiten mit/ohne Geräte
- Bewegungsverbindungen gestalten
- Kunststücke erfinden, üben und gemeinsam präsentieren
- Verbessern von leichtathletischen (Grund)formen
- vielfältiges Anwenden von leichtathletischen (Grund)formen
- Sportspielfähigkeit entwickeln
- Wettkämpfe in verschiedenen Sportarten (Fairness, siegen/verlieren können, Leistungsgrenzen erfahren)
- kognitive Grundlagen zu Leistungsverbesserung

Spielerische Bewegungshandlungen:

- Weiterentwicklung von Spielfähigkeit (va. Technikaspekte)
- genaue Regelauslegung (Spielleitung übernehmen)
- taktische Entscheidungen treffen können

Gestaltende und darstellende Bewegungshandlungen:

- differenziertes Bewegungsgefühl entwickeln
- Verständnis für Bewegungsqualität entwickeln
- variieren und erfinden von Bewegungen
- Umsetzung von Musik und Rhythmus in Bewegung und Tanz
- Erweiterung der gymnastischen Grundformen
- akrobatische und gauklerische Fertigkeiten

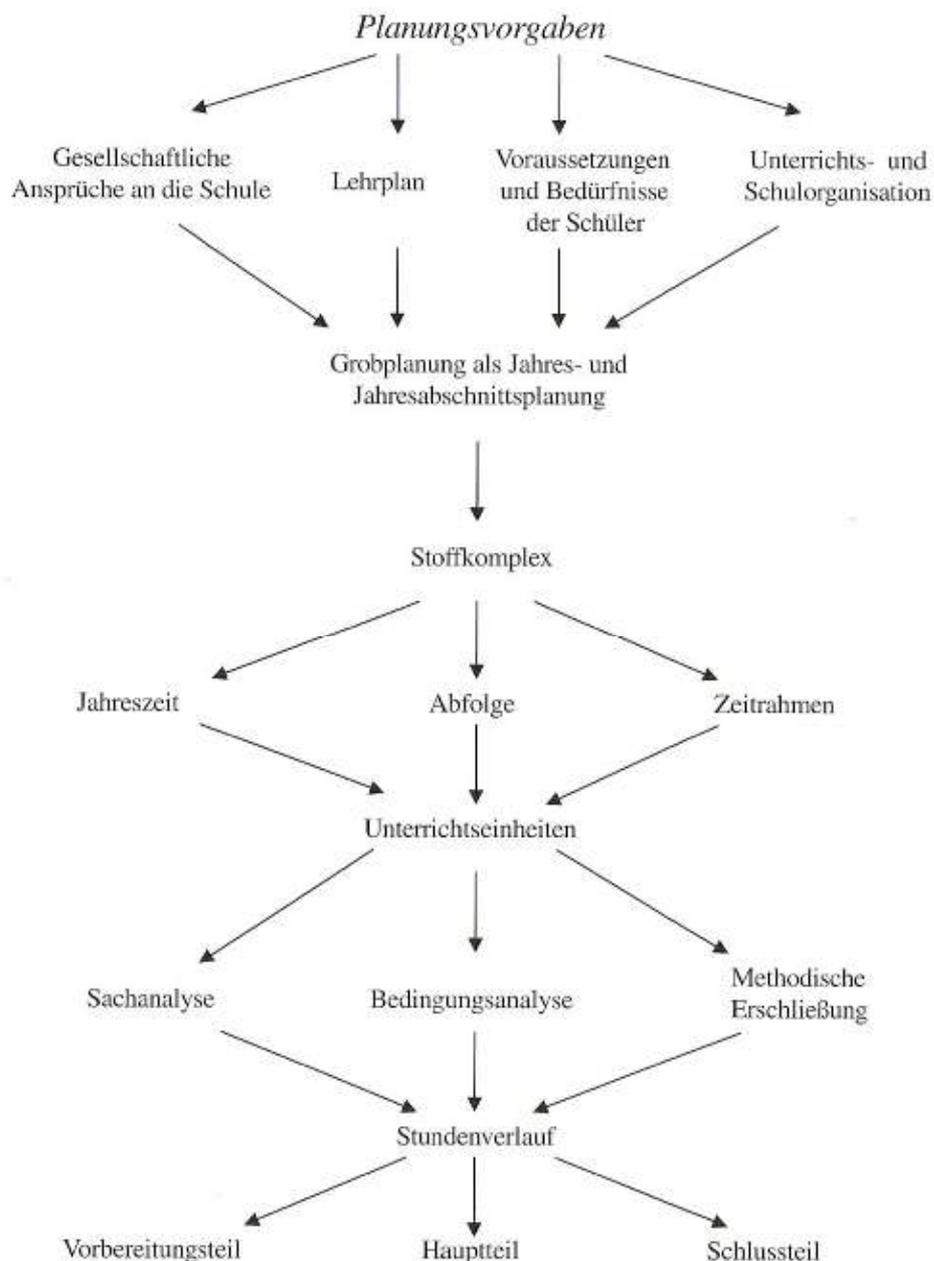
Gesundheitsorientiert-ausgleichende Bewegungshandlungen:

- Zusammenhang Körperfunktionen - Wohlbefinden verstehen
- Zusammenhang Bewegung - Wohlbefinden verstehen
- Körpergefühl entwickeln
- Körperwahrnehmung verbessern

- fachspezifische Informationen über Körperstatik beschaffen
- fachspezifische Informationen über Körperfunktionen beschaffen
- Erlernen der Gefahrenvermeidung
- Erlernen des richtigen Verhaltens in Gefahrensituationen (bei Unfällen)

Erlebnisorientierte Bewegungshandlungen:

- komplexe Bewegung in unterschiedlichen Umgebungen (va. Natur) und Situationen
- Erweiterung der Erfahrungen mit rollenden/gleitenden Geräten
- Maßnahmen zur Sicherheit ergreifen
- Gefahren erkennen (selbst und in der Gruppe)
- altersgemäße Geräte-Kenntnisse (Art, Aufbau, Wartung)



Der Jahresplan

Der Jahresplan ist die Umsetzung des Lehrplans auf eine bestimmte Altersstufe der Lernenden und eine besondere Klassensituation, wobei der/die LehrerIn das Leistungsprofil der Klasse, die räumlichen Gegebenheiten der Schule, die Ausstattung der Sportstätten und andere schulische Besonderheiten zu bedenken und zu beachten hat. Ein wichtiger Schritt in der Erstellung eines Jahresplans ist der körperliche und motorische Leistungsstand der Schüler. Übernimmt ein/-e LehrerIn eine Klasse neu und fehlt ihm/ihr die Kenntnis des Leistungsprofils der SchülerInnen, empfiehlt sich eine Bestandsaufnahme zu Beginn des Schuljahres und die Ausarbeitung des Jahresplanes erst nach diesem Schritt.

Inhalte:

- Aufteilung der tatsächlichen Jahresstunden
- Benennung der Unterrichtsthemen
- Einteilung der Lerninhalte (mit jahreszeitlichen und räumlich bedingten Schwerpunkten)
- Hinweise auf kognitive und affektiv-soziale Lernziele und Erziehungsschwerpunkte
- Lernzielkontrollen
- Termine für Sonderveranstaltungen

Beispiele: Teile eines Jahresplans

Zeit		Lernziele	Lerninhalte Unterrichtsthemen	Lernzielkontrollen	Sonderveranstaltungen
Monat	Stunden				
Sept.	10	Motorische Fertigkeiten in Leichtathletik und Spiel Verbesserung der Kondition Regelkunde (Volleyball)	Leichtathletik, Lauf, Sprung, Wurf Konditionsschulung Volleyball	Konditionstest Leistungserhebung in Wurf, Lauf, Sprung	Schulvergleichskampf in Volleyball (15. Sept.)

Klasse:				Schülerzahl:	Wochenstundenanzahl:			voraussichtl. Jahresstunden:	
Herbst	Winter	Frühjahr	Sommer	Lehrziele Kernbereich 1. / 2. Klassen	Konkretisierung des Kernbereichs	Gestaltung des Erweiterungsbereichs	Fächerverbindende/-übergreifende Maßnahmen	Anmerkung (zB. Beiträge zu Bildungsbereichen, Bildungsziele, ...)	
Grundlagen zum Bewegungshandeln									
o	o	o	o	vielfältige motorische Aktivitäten					
o	o	o	o	Verbessern der konditionellen Fähigkeiten					
o	o	o	o	Stabilisieren der koordinativen Fähigkeiten					
o	o	o	o	Gewinnen von Körper- und Bewegungserfahrung					
				Aufbau von sportartspezifischen Grundstrukturen					

Der Abschnittsplan

Der Abschnittsplan stellt das Bindeglied zwischen Jahresplan und Stundenvorbereitung dar. Die Meinungen über seine Notwendigkeit gehen auseinander. Wird der Jahresplan sehr ausführlich gestaltet, erübrigt sich ein Abschnittsplan. Der Zeitraum, für den ein Abschnittsplan erstellt wird, kann von Vierteljahresplänen bis zu Monats- oder gar Wochenplänen reichen. Es ist zu empfehlen, die Abschnittsplanung im Schuljahresrhythmus anzupassen und jeweils den Abschnitt zwischen längeren Ferienperioden zu planen. Denkbar ist auch die Orientierung an Unterrichtsinhalten (z. B. Gerätturnen, Leichtathletik etc.).

Der Abschnittsplan enthält zusätzlich zu den Elementen des Jahresplans:

- Genaue Beschreibungen der Lerninhalte und Unterrichtsthemen
- Verteilung der Sporttheorie (sofern diese im Lehrplan vorgesehen ist)
- Angaben über Unterrichtsmaterialien
- Überblick, um eine einseitige Belastung der Schüler zu erkennen
- Zeitliche und inhaltliche Festlegungen der Lernzielkontrollen

Die Stundengliederung

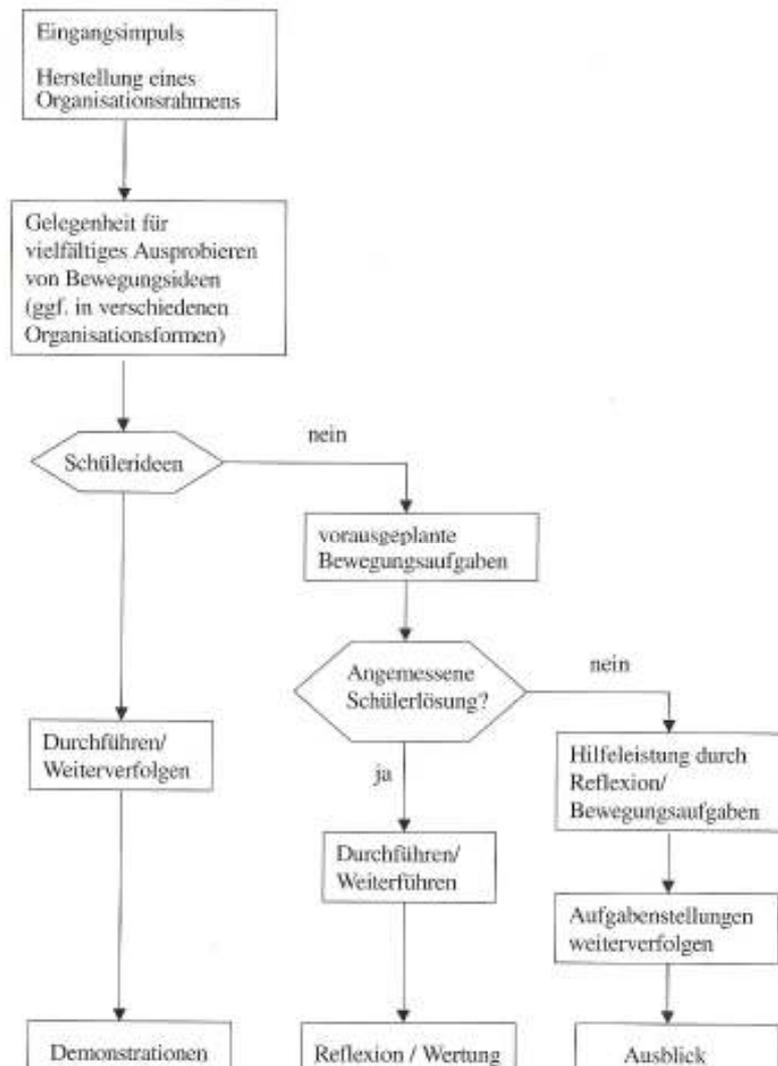
Üblicher Weise gliedert sich eine Sportstunde in drei Teile:

- 1) **Einleitung:** Aufwärmen, einstimmen, vorbereiten, erläutern, motivieren, etc.
- 2) **Hauptteil:** Leistungsteil, systematische Verfolgung des Zieles, lernen, spielen, üben, gestalten, erholen etc. In Abhängigkeit vom Studentyp, z.B. sammeln von Bewegungserfahrungen, Konditionsschulung, Bewegungslernen, Festigung von Fertigkeiten, Anwendungsstunde...
- 3) **Schluss:** Ausklang, Spiel, anwenden

Eine Zeiteinteilung dazu liefert Friedrich FETZ. Die Einleitung sollte ungefähr 10 Minuten dauern, der Hauptteil (Leistungsteil) sollte in etwa zwischen 25 bis 35 Minuten benötigen und der Schluss (Ausklang) kann 0 bis 10 Minuten beanspruchen. Der erste Teil, also die Einleitung, dient der motivierenden Zuwendung auf das Stundenthema und dem Aufwärmen. Im Hauptteil, oder auch Leistungsteil genannt, findet – oft in mehreren Phasen – die Erarbeitung des Themas und die Beschäftigung mit den vorgesehenen Aufgabenstellungen statt. Im Abschlussteil der Stunde kann, je nach der thematischen Schwerpunktsetzung im vorausgegangenen Hauptteil, eine Anwendung oder Festigung der Lernergebnisse, eine vertiefende Reflexion des Themas, ein entspannter und abwechslungsreicher Ausklang des Unterrichts oder ein Ausblick auf die folgende Unterrichtseinheit stattfinden. Besonderer Wert ist bei der Planung darauf zu legen, dass erster und letzter Stundenteil mit dem Hauptteil in einem Zusammenhang stehen.

1. Einleitung Belebende Übungen, Ausgleichs-, Haltungs- und vorbereitende Übungen	10 min
2. Leistungsteil (Hauptteil) Erlernen und/ oder Festigen motorischer Fertigkeiten einschließlich Spiele, Verbesserung motorischer Eigenschaften	25 bis 35 min
3. Ausklang (Beruhigung)	0 bis 10 min

Verlaufsplan einer weit geöffneten Stunde:



Planung des Stundenablaufs:

- Formulierung des Themas
- Sachanalyse / didaktische Analyse
- Genaue Zeiteinteilung
- Artikulation (Unterrichtsinhalte, methodische Einzelschritte), Teilziele
- Unterrichts- und Sozialformen (Handlungsformen, Schülerprobleme, Problemschüler, Aufstellungsformen, Skizzen)
- Medien (methodische Hilfsmittel, Geräte und Materialien), Angaben zur Sicherheit, Differenzierungsmöglichkeiten

METHODISCHE VORBEREITUNG – Bewegung und Sport

PHASE (Zeit)	ARTIKULATION, TEILZIELE, KOMPETENZEN, LERNERWART. (Unterr. inhalte, meth., Einzelschritte,)	UNTERRICHTS und SOZIALFORMEN (Betriebsweisen, Betriebsformen, Problemschüler und Schülerprobleme, Aufstellungsformen, Lehrmethoden, Skizzen, Bilder)	MEDIEN, SICHERHEITSHINWEISE, DIFFERENZIERUNGEN, INDIVIDUALISIERUNGEN
(0 Min) 0 h 00	<i>Bei umfangreichen Vorbereitungen zusätzliche Ergänzungsblätter verwenden.</i>		<i>Methodische Hilfsmittel, Geräte u. Materialien, Sicherheitstipps, Begabte, Lernschwache, Variationen</i>
Einleitung Hauptteil Ausklang PH1 (0 Min) 0 h 00	Was wird gelehrt/gelernt? z.B.: Rolle vw. auf der schiefen Ebene Rolle vw. – Kinn zur Brust Rolle vw. – Aufstehen ohne Hände,..... Ballprellen mit dem Handrücken	Betriebsweisen: Fertigungsorientiert (Stationsbetrieb, Spielbetrieb, Betrieb mit Zusatzaufgaben) Eigenschaftsorientiert (Intervall, Kreis, Wiederholungsbetrieb, Dauerbetrieb) Betriebsformen: Frontalbetrieb (simultan, sukzessiv) Einzelbetrieb (gebunden, frei) Partnerarbeit Gruppenbetrieb (Mannschaft, Abteilung, Riege) Lehrmethoden: Induktiv, Deduktiv	Anspruchsniveau Differenzierte Arbeitsaufträge. z.B.: Kastenhöhe, Sprungweite, Laufstrecke,... Intensität, Umfang, Dauer, Dichte Spiel- und Aufgabenvariationen. z.B.: Zweiten Ball ins Spiel bringen, Werfen mit der „schwächeren Hand“,... Parcour blind (mit/ohne Hilfe)

			bewältigen,..
<p><i>Initialphase</i> <i>Aktionsph.</i> <i>Reflex.ph.</i> <i>Transferph</i></p> <p>PH2</p> <p>(0 Min)</p> <p>0 h 00</p>		<p><i>Alle Aktivitäten, die LL/ SS zur Umsetzung des Lehr- u. Lernstoffs durchführen. z.B.:</i></p> <p>SS bauen gemeinsam 4 Mattenbahnen auf SS helfen sich beim Aufstehen durch Handfassung LL zeigt die Übung vor</p> <p><i>getrenntgeschlechtlich, koedukativ, koinstruktiv,</i></p>	<p>„Wer mit dem Umziehen fertig ist, wartet vor dem Turnsaaleingang!“</p> <p>Wertgegenstände einsammeln und verwahren..</p> <p>Kein Mitfahren auf dem Mattentransportwagen.</p> <p>Kontrolle des Geräteaufbaus (Reckstangenfixierung, Abstand zur Wand,...)</p> <p>Wertgegenstände ausgeben.</p> <p>Gemeinsamer Gang in die Klasse.</p>
<p>PH3</p> <p>(0 Min)</p> <p>0 h 00</p>		<p>Aufstellungsformen: <i>Reihe (Stirnreihe, Flankenreihe,...), Kreis (Innenstirnkreis, Flankenkreis,...), Gasse, Paar, Block, Rudel, Haufen,....</i></p> <p>Überlegungen für Problemschüler. z.B.: Gruppen wählen lassen oder zuteilen? Welche Aufgabe übernimmt dieser Schüler? Gespräch über „Verlieren können“.</p>	<p>Medien: <i>Materiale (CD-Player, Instrumente, Lehrtafeln, Videorecorder, Hilfsgeräte,...)</i> <i>Personale (Rhythmische Silben, Vorzeigen, Manuelle Bewegungshilfen,...)</i></p>

Handlungsformen im Unterricht

Handlungsformen, öfters auch als Handlungsmuster bezeichnet, sind ein Teil des methodischen Handelns im Unterricht. Diese Handlungsformen entfalten sich in drei Dimensionen: **Sozial-, Aktions- und Unterrichtsformen.**

Sozialformen haben Einfluss auf das Lernverhalten und die Effektivität des Lernens. Daneben sollen sie aber auch die Kommunikation und die Sozialkompetenzen der Schülerinnen und Schüler verbessern.

Generell lassen sich Sozialformen in Formen unterscheiden, welche mehr einem lehrerzentrierten Unterricht oder mehr einem schülerzentrierten Unterricht zuzuordnen sind.

Beispiele:

- Frontalbetrieb
 - simultaner Frontalbetrieb
 - sukzessiver Frontalbetrieb
- Gruppenbetrieb
 - Mannschaftsbetrieb
 - Abteilungsbetrieb (leistungsheterogen)
 - Riegenbetrieb (leistungshomogen)
- Einzelbetrieb
 - gebundener Einzelbetrieb
 - freier Einzelbetrieb



Aktionsformen sind zum Einen jegliche Interaktion im Unterricht und zum Anderen eine geplante Vorgehensweise, die zur Erkenntnisgewinnung und Ausbildung von Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler dienen soll.

Konkret kann man zu den Aktionsformen alle Erarbeitungsgespräche, Partnergespräche, Erzählungen, Debatten, Diskussionen, Sachimpulse, Schilderungen, Berichte, Lernspiele, Rollenspiele, Gegenstandsdemonstrationen, usw. verstehen.

Unterrichtsformen bzw. Organisationen der Übungsabläufe bezeichnen die Art und Weise der Gestaltung des Unterrichts. Handlungsformen bezeichnen die Art der Organisation der Interaktionen von Lehrenden und Lernenden im Unterricht aufgrund der Vorgabe methodischer Rahmenbedingungen des handlungsleitenden Unterrichtskonzepts.

Beispiele:

- Stationsbetrieb (fest, fließend)
- Spielbetrieb
- Betrieb mit Zusatzaufgaben
- Intervallbetrieb (intensiv, extensiv)
- Kreisbetrieb
- Wiederholungsbetrieb
- Dauerbetrieb

8 Leistungsmessung, Leistungsbewertung

Die Bewertung des eigenen Unterrichts ist eng verbunden mit der Bewertung von Schülerleistungen. Jede/r Lehrer/inn muss sich die Frage stellen wie sein Unterricht auf die Schülerleistung wirkt und ob diese sich dadurch verbessert oder verschlechtert. Dafür gibt es bestimmte Überprüfungsverfahren.

Eine Aufgabe des Lehrers im Sportunterricht ist es, die Leistung eines Schülers richtig zu erkennen und zu bewerten. Wichtig ist es, dabei nicht die von ihm geforderten Ansprüche als Maßstab zu nehmen, sondern auch die selbstbestimmten Ansprüche des Schülers mit einzubeziehen. Jede Leistung beruht auf dem Willen Leistung zu bringen. Dieser Wille kann nun selbstbestimmt (der Schüler will es unbedingt), oder fremdbestimmt (der Schüler macht es, weil der Lehrer es will) sein. Je nach dem muss der Lehrer nun auch erkennen und anerkennen, welche Leistungsanforderungen sich die Schüler selbst stellen und freiwillig erfüllen. Die Ermittlung des Lernverhaltens ist also besonders wichtig.

Der Wert jeder Leistung ergibt sich aus der Höhe der Anforderung und dem Umfang der Erfüllung. Ob dieser Wert nun hoch oder tief, bzw. die Übung gelungen oder misslungen ist, hängt von den individuellen Leistungsvoraussetzungen, also dem Entwicklungsstand des Schülers ab. Somit ist bei der Bewertung ein Verhältnis, zwischen individuellem Ausgangsniveau und dem erreichten Ergebnis, angemessen einzuschätzen.

Um eine Note zu erhalten, ist es weiters von großer Bedeutung, die Lernfortschritte jedes einzelnen Schülers zu beobachten und zu erfassen. In wie fern hat sich das Leistungsvermögens während eines bestimmten Zeitraumes verbessert, oder sogar verschlechtert.

Leistungsbeurteilung im SchUG

Im Schulunterrichtsgesetz steht im §18 über Leistungsbeurteilung folgendes:

„(1) Die Beurteilung der Leistungen der Schüler in den einzelnen Unterrichtsgegenständen hat der Lehrer durch Feststellung der Mitarbeit der Schüler im Unterricht sowie durch besondere in die Unterrichtsarbeit eingeordnete mündliche, schriftliche und praktische oder nach anderen Arbeitsformen ausgerichtete Leistungsfeststellungen zu gewinnen. Maßstab für die Leistungsbeurteilung sind die Forderungen des Lehrplanes unter Bedachtnahme auf den jeweiligen Stand des Unterrichtes.“

„(5) Das Verhalten des Schülers in der Schule (§ 21) darf in die Leistungsbeurteilung nicht einbezogen werden.“

„(8) Bei der Beurteilung der Leistungen eines Schülers in Musikerziehung, Bildnerischer Erziehung und Werkerziehung (Technisches Werken, Textiles Werken) sowie Bewegung und Sport sind mangelnde Anlagen und mangelnde körperliche Fähigkeiten bei erwiesenem Leistungswillen zugunsten des Schülers zu berücksichtigen.

Dieser Absatz gilt insoweit nicht, als einer der genannten Gegenstände für die Aufgabe einer Schulart von besonderer Bedeutung ist.“

Methoden der Leistungsmessung

Bei jeder Leistungsmessung geht es darum, die Erfüllung von Anforderungen durch das Anlegen eines Maßes zu ermitteln. Überprüft man beispielsweise die richtige Technik beim Basketballsprungwurf, so wäre ein Maß, wieviele Würfe auch den Korb treffen.

Ein/e Sportlehrer/in ist jedoch kein Wissenschaftler, der durch standardisierte Versuche, abgesicherte oder überprüfbare Erkenntnisgewinne hat. Er/sie muss nicht nur direkte Leistungsüberprüfungen (siehe Beispiel Basketballsprungwurf) in die Bewertung mit einbeziehen, sondern in jeder Unterrichtseinheit umfangreiche Informationen sammeln. Sie beobachten Schwächen und Stärken, registrieren Fähigkeiten einzelner Schüler/innen bei bestimmten Themenstellungen und stellen Defizite fest. Dennoch können SportlehrerInnen vom Wissen über Testverfahren profitieren, indem sie die Ergebnisse mit ihren eigenen Erkenntnissen verbinden.

Im Sport herrschen allgemein klare Maßstäbe und Erfolgskriterien die eine erbrachte Leistung damit eindeutig und objektiv bestimmbar machen. Es gibt viele Möglichkeiten Leistungsniveaus zu bestimmen, sei es durch Konditions-, Koordinations- und Fitness-tests, oder mit Hilfe von genauen Messverfahren (z.B. im Bereich der Leichtathletik; Weitsprung oder 100m Lauf Messungen). Wichtig für eine/n Sportlehrer/in ist es, diese Möglichkeiten sinnvoll zu nutzen.

Pädagogische Begründung für Leistungsbewertung

Die Leistungsbewertung ist ein pädagogischer Prozess. Sie bezieht sich nicht nur auf das Ergebnis punktueller Leistungsfeststellungen, sondern auch auf den gesamten Verlauf der Lernentwicklung. Es liegt im pädagogischen Ermessungsspielraum einer Lehrkraft, mit welchem Gewicht sie den Verlauf der Lernentwicklung des einzelnen Schülers in die abschließende Leistungsbewertung einbezieht.

Die Leistungsermittlung und –bewertung hat im Sportunterricht eine doppelte Funktion. Zum einen macht sie qualitative Aussagen zur individuellen Lernentwicklung des Schülers. Zum anderen kennzeichnet sie auch, durch Noten, den Leistungsstand des einzelnen Schülers.

Leistungsermittlung und –bewertung haben folgende Aufgaben:

- Sie informieren über den derzeitigen Leistungsstand des Schülers.
- Sie haben eine Anreiz- und Disziplinierungsfunktion.
- Sie sozialisieren und selektieren. D.h. sie sind die Grundlage für persönliche und berufliche Entwicklung (Bsp. Schulwechsel nach HS)

Es gibt jedoch auch einige Zweifel an der Leistungsermittlung und –bewertung:

- Sie sind nur eine formale Angabe zur Einordnung der Schüler und verdecken jegliche differenzierte inhaltliche Aussage über das Leistungsniveau des Schülers.
- Motivierende Funktion ist ausschließlich bei guten Zensuren, schlechte Zensuren wirken frustrierend.

- Sie fördern zumeist nur die extrinsische Motivation, d.h. die Schüler strengen sich nur wegen dem Druck von außen an, nicht weil sie selbst lernen wollen.
- Sozialisation und Selektion ist ungenau. Es ist nicht möglich eine Transparenz und Übereinstimmung der Beurteilungs- und Selektionsverfahren sicherzustellen.

Bei der Leistungsbewertung wird nun das Ergebnis der Messung mit einem Wert versehen. Dabei können drei verschiedene Normen herangezogen werden:

a. Die intersubjektive Norm („Klassen- oder Schulnorm“)

Hierbei wird die Lernleistung eines Einzelnen mit der Leistung der gesamten Gruppe (Schulklasse, Altersjahrgang) verglichen und mit diesem Hintergrund bewertet. Sportlehrer sollten die Unterrichtsleistungen der Schüler in eine Reihenfolge bringen.

Man geht dabei von folgendem Muster aus:

Die Verteilung der Schüler ist unausgeglichen. Normalerweise ist die Quote im mittleren Leistungsbereich am höchsten und nimmt zu den hohen und geringeren Leistungsbereichen hin ab. Somit ergibt sich für den Lehrer eine Durchschnittsleistung der Klasse und alle Schüler deren Leistung nach oben oder unten hin abweicht, werden als besser oder schlechter eingestuft.

Die Problematik dabei ist, dass der Durchschnittswert immer vom Leistungsniveau der Klasse abhängt und somit stark variieren kann. Selbst in Parallelklassen des gleichen Jahrgangs kann diese Leistungseinstufung sehr unterschiedlich ausfallen.

b. Die intrasubjektive Norm (individuelle Steigerung)

Es werden die momentanen Leistungen mit früheren Leistungen verglichen und somit der Lernfortschritt festgestellt. Auf diese Weise können Leistungssteigerungen der Schüler berücksichtigt werden, selbst wenn sie ihre Rangposition innerhalb der Klasse nicht verändert haben. Dieses vom pädagogischen Anliegen her besonders herausgehobene Kriterium, berücksichtigt auch körperlich benachteiligte Schüler. Das Problem hierbei ist, dass es von Seiten der Schüler meist keine Anerkennung dieses Kriteriums gibt, da sie sich immer am Leistungsstand ihrer Mitschüler orientieren.

c. Die objektive Norm

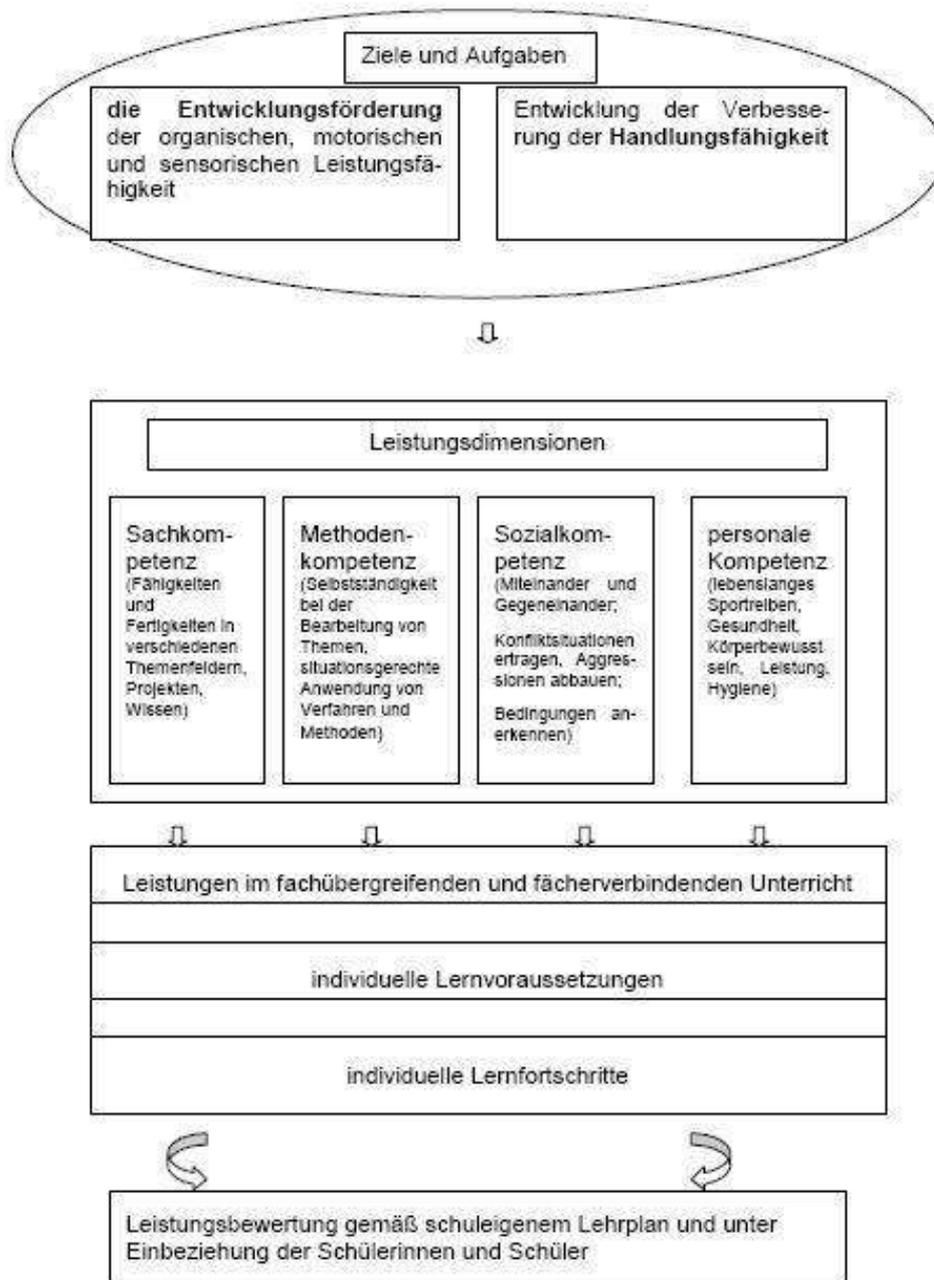
Die aus Untersuchungen großer Schülergruppen gewonnenen Leistungswerte werden statistisch bearbeitet, tabellarisch aufbereitet und Punktwerten oder Zensuren zugeordnet. Die Tabellen beschränken sich auf messbare Leistungskriterien (z.B.: Weiten oder Zeiten in der Leichtathletik).

Alle drei Bewertungsvarianten sollten in Kombination und entsprechend den Gegebenheiten der Schule zu Anwendung kommen. Welchen Wert die einzelnen Kriterien zur Gesamtnote beitragen, gibt die Fachkonferenz der Sportlehrkräfte für die gesamte Schule vor.

Außerdem muss die Bewertung sowohl für Schüler also auch Eltern nachvollziehbar und es sollte verdeutlicht werden, dass die Leistung und ihre Bewertung

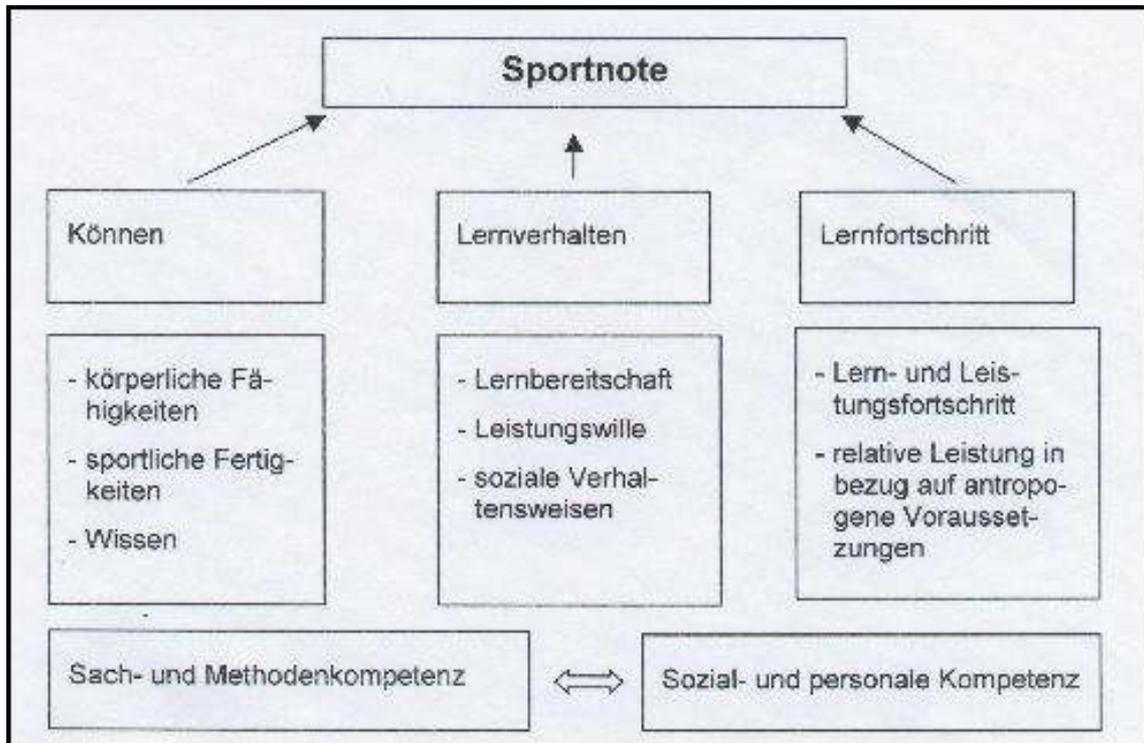
- eine wichtige Zielstellung des Sportunterrichts ist.
- die gleichberechtigte Stellung des Faches garantiert.
- die Schüler motiviert und Anstrengungsbereitschaft verlangt.
- eine individuelle und differenzierte Sicht braucht.
- bei der inhaltlichen und methodischen Gestaltung Interessen und Wünsche der Schüler beachten sollte.
- Freiraum für Selbstverwirklichung lassen muss.
- eine unabdingbare Größe für jedes absichtsvolle Lehren und Lernen ist.

Ziele und Aufgaben von Leistungsbeurteilung



Bewertungsschwerpunkte

Die Bewertung der Schülerleistung erfolgt im Sportunterricht nach folgenden Bewertungsschwerpunkten:



Beurteilungskriterien

- Sportliche Leistung in den Sportartengruppen hinsichtlich
 - Weiten, Zeiten, Höhen (z.B. Leichtathletik, Schwimmen)
 - Schwierigkeit, Bewegungsqualität (z.B. Gerätturnen, Tanz)
 - Effizienz, Spielerfolg (z.B. Spiele)
- Steigerung der sportlichen Leistung über einen gewissen Zeitraum
- Vielseitigkeit (vielseitige sportliche Leistungsfähigkeit)
- Lernfähigkeit (Bereitwilligkeit, sich auf neue Aufgaben einzulassen)
- Anstrengungsbereitschaft (Bemühen und Einsatz beim Üben, Spielen usw.)
- Selbstständigkeit (eigenständiges Lösen von Aufgaben)
- Zuverlässigkeit (verlässliche Erledigung von Aufgaben)
- Hilfsbereitschaft (Unterstützung von Mitschülern)
- Rücksichtnahme auf schwächere Mitschüler
- Akzeptieren schwächerer und Anerkennung stärkerer Mitschüler
- Fairness im Spiel
- Kooperationsfähigkeit und -bereitschaft
- Fähigkeit und Bereitschaft zur gewaltfreien Konfliktlösung
- Verständnis für Trainings- und Bewegungsphänomene (theoretisches Wissen)
- Spielverständnis (Verständnis für Taktik)
- Regelkenntnisse
- Methodische Einsicht (Nachvollziehen der methodischen Inszenierung)

- Interesse an und Wissen um Gesundheit und Hygiene
- Außerunterrichtliche und außerschulische sportliche Tätigkeit

Pädagogisch-didaktische Hinweise

Folgendes sollten die Sportlehrkräfte bei der Leistungsermittlung und –bewertung beachten:

- Nicht alles, was geübt wurde, muss benotet werden!
- Vor Leistungserhebungen muss ausreichend geübt werden!
- Modifizierte Normative entsprechen den konkreten Bedingungen!
- Maßstäbe und Bewertungskriterien müssen dem Schüler vorher bekannt sein!
- Orientiere zunehmend mehr auf selbstgestellte Ziele, selbstgewählte Formen und Termine für Leistungsbewertung!
- Befähige die Schüler zur Mitgestaltung der Leistungsbewertung und der Zensurfindung!
- Gestalte Leistungsbewertung rationell! Ermittle objektiv, werte pädagogisch!
- Der Schüler hat ein Recht, seine Noten zu erfahren!

Gibt es gerechte Noten und Zensuren?

Das Problem eines jeden Fachlehrers und besonders des Sportlehrers, sind die zwei gegenläufigen Erwartungen und Ansprüche bei der Notengebung. Mit der Doppelrolle als Helfer und als Richter muss ein Lehrer einerseits versuchen jeden Schüler individuell zu fördern, andererseits den Schülern, über Zeugnisse und Zensuren, bestimmte Schul- und Berufslaufbahnen ermöglichen oder verweigern.

Auch der Schüler steht bei der Benotung vor einem Problem. Einerseits geht es im Sportunterricht darum, dass Schüler lernen sollen ihr eigenes Leistungsvermögen und Können richtig einzustufen und zu bewerten. Andererseits sehen sie den Unterricht als Geschehen, in dem jedoch nur die Fremdbewertung des Lehrers wirklich zählt.

Schwachstellen bei der Notengebung:

1. Systematische Probleme

Das Notenspektrum ist eine 5-stufige Rangskala. Nicht definiert ist jedoch der Abstand zwischen zwei Noten. Da sich kein Mittelwert bestimmen lässt, ist nicht klar, ob die Noten 1 und 2 gleich weit entfernt sind wie die Noten 4 und 5. Somit ist die Berechnung von Notendurchschnitten eigentlich unzulässig.

Lehrer bringen die Schüler ihrer Klasse mit Hilfe von Noten in eine Rangreihe. Die Noten aus verschiedenen Klassen, oder verschiedenen Schulen, sind jedoch schwer vergleichbar, da der Lehrer als Referenzpunkt bei der Beurteilung nur die Klasse heranzieht. Somit bestimmt auch das Klassenniveau die einzelne Note.

Weiters kommt es bei mehreren Beurteilungen nacheinander zu Reihenfolgen- und Positionseffekten. Die erste Benotung setzt immer

Maßstäbe und die folgenden Noten sind somit auch abhängig davon ob vor ihnen ein guter oder schlechter Schüler bewertet wurde.

2. Subjektive Fehlerquellen

Jede Personenwahrnehmung und -beurteilung wird im bestimmten Maße von eigenen Erwartungen und Einstellungen beeinflusst. Somit nehmen, für die Schülerbeurteilung irrelevante Faktoren, dennoch oft Einfluss auf die Benotung (Bsp. Sympathieeffekte oder geschlechtsspezifische Begünstigungen).

Oft wird aus bekannten auf unbekannte Merkmale eines Schülers geschlossen (Bsp.: „Sportler sind ...“, oder „Wer schlecht im Turnen ist ...“), was auch zu Verzerrungen der Bewertung führen kann.

Folgerungen zur Problematik der Notengebung:

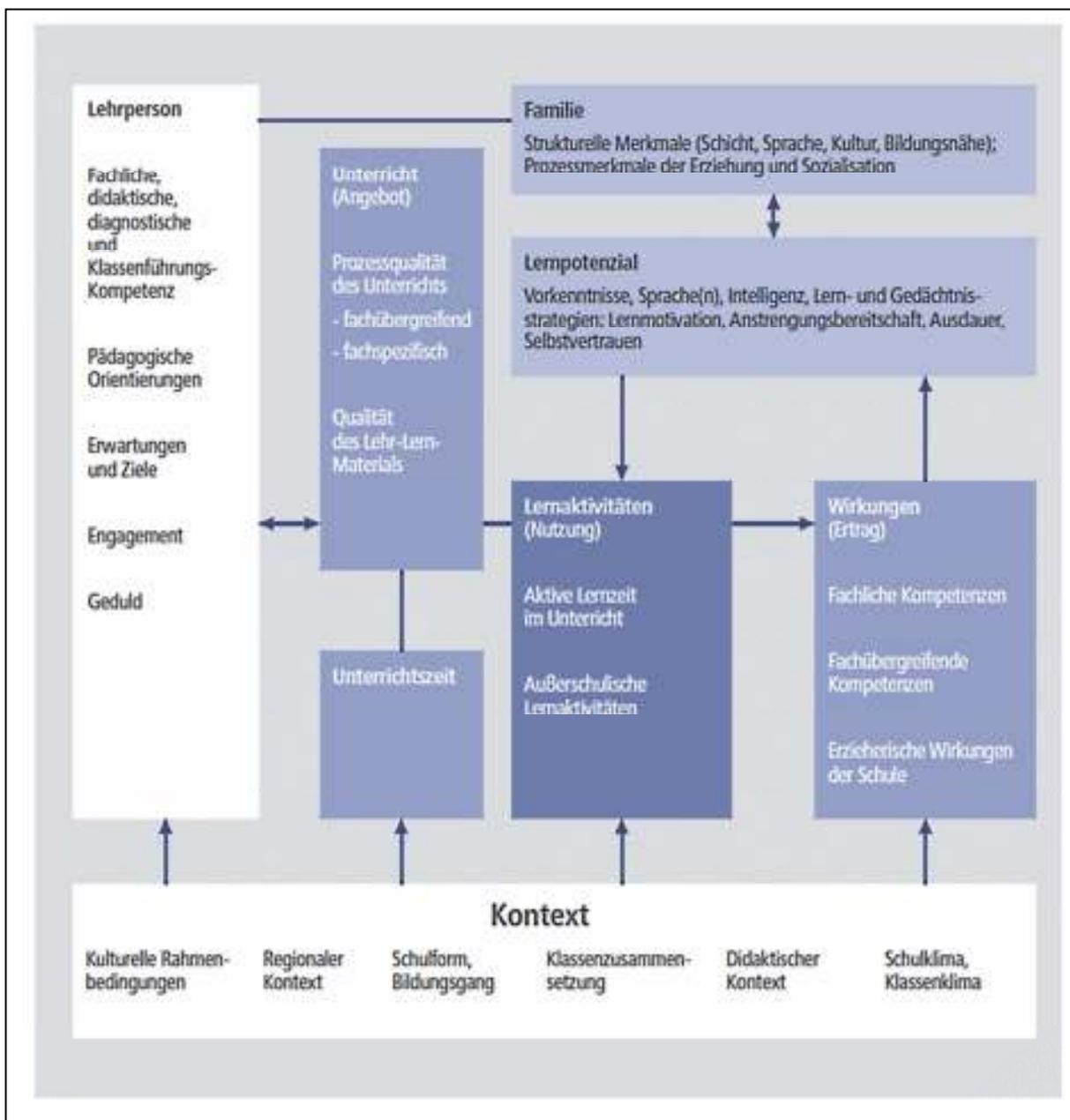
- Es ist genau zu klären welche motorisch-sportlichen Anforderungen bzw. welche kognitiven, affektiven und sozialen Kompetenzen der Sportunterricht vermitteln muss, um eine genaue und faire Benotung zu gewährleisten.
- Es muss zu einer ständigen Weiterentwicklung und Verbesserung von Instrumenten zur Leistungsmessung kommen. Mit besonderer Rücksichtnahmen auf die Schulpraxis.
- Der Lehrer muss den Schülern verständlich machen, nach welchen Kriterien sie benotet werden bzw. was von ihnen verlangt wird.
- Sportunterricht sollte den Selbstbewertungsprozess fördern. Den Schülern müssen vielfältige Gelegenheiten geboten werden ihren Leistungsstand selbst zu bewerten.
- Den Schülern ist über den Zensuren und Zeugnissen hinaus ein Bericht über ihren Leistungsstand zu geben. Angebracht sind regelmäßige Planungs- und Abschlussbesprechungen, bei denen nicht nur die Schüler bewertet werden, sondern auch die Schüler den Unterricht bewerten können.

Die Sportnote aus Kindersicht

Durch Untersuchungen kann man bei der Notengebung die Kinder in folgende Gruppen unterteilen:

- **Die Stolzen** (stolz auf ihre erbrachten Leistungen)
- **Die Differenzierten** (wollen nicht die Besten sein, aber trotzdem gute Noten)
- **Die Selbstkritischen** (sehen nur was sie nicht können)
- **Die Anspruchsvollen** (wollen gefordert werden)
- **Die, die vergleichen und gern zeigen, was sie können**
- **Die Ehrgeizigen** (wollen immer gewinnen)
- **Die Psychologen** (Kinder folgen immer bestimmten Strategien)
- **Die Zurückhaltenden** (haben Angst etwas falsch zu machen)
- **Der Resignierte** (wenn etwas nicht funktioniert, gibt er auf)

9 Guter Unterricht



Drei Sichtweisen auf guten Unterricht: Lehrerkompetenzen, Prozess- und Ergebnisqualität

Die Frage nach dem guten Unterricht lässt sich aus drei Perspektiven angehen: aus dem der Lehrperson, der Qualität der Unterrichtsprozesse und der unterrichtlichen Effekte („Output“). Dies entspricht in der Abbildung den drei Blöcken „Lehrperson“, „Unterricht“ und „Wirkungen“. Die auf die Lehrperson gerichtete Sichtweise betrifft vor allem Aspekte der Lehrerprofessionalität.

Gefragt wird, welche Kompetenzen, Orientierungen, Einstellungen und Erwartungen von Lehrpersonen für den Unterrichtserfolg maßgeblich sind und wie ihr Wissen

organisiert ist. Mit prozessorientierter Sichtweise ist der Unterricht als Inszenierung gemeint, also das, was man im Klassenzimmer sehen und beurteilen kann. Diese Perspektive hat eine lange Tradition und ist den meisten Lehrern noch von ihrer Ausbildung her („Lehrprobe“) vertraut. Es geht z. B. um beobachtbare Merkmale der Lehrer-Schüler-Interaktion, des fachdidaktischen Vorgehens, des Unterrichtsklimas, der Lehrer- und Schülersprache sowie der nonverbalen Kommunikation. Die wirkungsorientierte Sichtweise ist eine aus heutiger Sicht unabdingbare Ergänzung des Prozessaspektes: Die Qualität des Unterrichts bestimmt sich danach, welche Bildungsziele tatsächlich erreicht wurden. Eine angemessene Beurteilung der Unterrichtsqualität muss alle drei Perspektiven integrieren.

Grundüberlegung:

Unterricht ist ein Angebot, das von den Schülern genutzt werden kann. Faktoren für die Nutzung des Angebots sind:

- Lernvoraussetzungen der Schüler (Kognitive Grundfähigkeiten, Vorkenntnisse, Lernstrategien, biologische Faktoren, Motivation...)
- Rahmenbedingungen (Kulturelle Rahmenbedingungen, Klassenzusammensetzung, Klassenklima, Regionaler Kontext...)
- Lehrerkompetenz (Fachkompetenz, diagnostische Kompetenz, Klassenführungs-kompetenz...)

Dieses Modell betont besonders die systemische Komponente der Wirksamkeit von Unterricht und hebt damit auch hervor, dass es die optimale Lehrmethode nicht gibt – nicht geben kann. Bei der Beantwortung der Frage nach gutem Unterricht sollte man sich deshalb mit folgenden Leitgedanken befassen:

Die 5 Fragen nach dem guten Unterricht

- Gut wofür? (für welche Bildungsziele)
- Gut für wen? (Wechselwirkungen)
- Gut und gemessen an welchen Startbedingungen? (Kontext „fairer Vergleich“)
- Gut aus wessen Sicht?
- Gut für wann? (Schulerfolg, Lebensbewältigung)

Beurteilung des eigenen Unterrichts:

Am Beispiel der DESI – Videostudie (**D**eutsch – **E**nglisch – **S**chülerleistungen – **I**nternational : Untersuchung muttersprachlicher und fremdsprachlicher Kompetenzen mittels umfassender Videostudie des Englischunterrichts in 105 Klassen der 9. Jahrgangsstufe) zeigt sich, dass sich Lehrkräfte wichtiger Aspekte ihres Unterrichts nicht bewusst sind:

Die Lehrer erhielten nach der gehaltenen Unterrichtsstunde Fragen zur Selbsteinschätzung nach

- dem Sprechanteil der Lehrkraft an der gesamten Sprechzeit
- der Anzahl der Lehrerfragen in einer Englischstunde.

Ergebnis:

Die Lehrkräfte schätzen sich selbst als wesentlich zurückhaltender und weniger dominant ein, als es der Wirklichkeit entspricht.

Ebenso zeigt es sich, dass Lehrkräfte das Ausmaß ihrer fragenden Aktivität eher unterschätzen. (Extremwert: Selbsteinschätzung 12, tatsächlich gestellte Fragen 62.) Es stellt sich die Frage, ob diese Diskrepanz zwischen Selbstbild und Realität ein Motor für Veränderung sein kann?

Fazit: Lehrkräfte als Diagnostiker ihres eigenen Unterrichts

Ein Schlüssel für erfolgreiche Unterrichtsentwicklung ist die „angemessene und unverzerrte Einschätzung und Wahrnehmung des eigenen Unterrichts und seiner Wirkungen.“ (Helmke) Dabei ist jedoch zu beachten, dass in jedes Urteil das eigene Anspruchsniveau und die subjektiven Unterrichtstheorien des Beobachters mit hineinspielen.

Die Diagnose des eigenen Unterrichts zu fördern muss ein Anliegen künftiger Forschung und Praxis sein.

Ein mögliches (standardisiertes) Instrument dazu ist der Unterrichtsbeobachtungsbogen.

Der Bogen dient nicht dazu die Unterrichtsqualität einer einzelnen Lehrperson zu beurteilen denn:

- a) die Qualität des Unterrichts hängt nicht nur vom Können der Lehrkraft sondern auch vom Kontext ab
- b) die Beobachtung einer Unterrichtseinheit ist nicht geeignet, verallgemeinernde Schlüsse über die Qualität des Unterrichts einer Person zu ziehen

Ein standardisierter Beobachtungsbogen als Diagnoseinstrument ist dagegen nützlich, wenn dieser und andere Instrumente (Schülerfeedback, Lehrerfeedback) zu einem Gesamtbild zusammen-gefasst werden.

Helmke empfiehlt einen Dreischritt:

- 1) Beobachtung des Unterrichts durch Hospitation bzw. Videoaufzeichnung.
- 2) Gemeinschaftliche Analyse – kollegialer Diskurs bzgl. Stärken und Verbesserungspotenzial – darauf aufbauend: Schilf, Lehrertraining o. Ä.
- 3) Wiederholung der Unterrichtsbeobachtung mit dem gleichen Instrument.

Diese Vorgehensweise folgt dem Prinzip der **Wirkungsorientierung** d.h. Maßnahmen der Unterrichtsentwicklung in Kombination mit empirischer Prüfung, ob diese auch nachweisbar Erfolg haben.

Diagnose → Reflexion → Aktion → Evaluation

Merkmale guten Unterrichts nach MEYER (2005)

Guter Unterricht ist stark abhängig von der Wahl der Lehrmethoden, dem Engagement der Lehrperson und der Art, mit der er die zu vermittelnden Themen wider gibt. Gute Erklärungen sind eine Grundvoraussetzung zum erschließen neuen Wissens.

Aus insgesamt 13 verschiedenen Langzeitstudien stellt MEYER ein Kriterien-Mischmodell, mit 10 Merkmalen zusammen, die für das Abhalten guten Unterrichts von Bedeutung sind.

1. Klare Strukturierung der Unterrichtskultur
2. Hoher Anteil echter Lernzeit
3. Lernförderliches Klima
4. Inhaltliche Klarheit
5. Sinnstiftendes Kommunizieren
6. Methodenvielfalt
7. Individuelles Fördern
8. Intelligentes Üben
9. Transparente Leistungserwartungen
10. Vorbereitete Umgebung

Die drei Grundelemente guten Unterrichts nach UNRUH & PETERSEN

Diese Grundelemente befassen sich vor allem mit der Haltung und weniger mit Techniken, Methoden und Verhaltensweisen. Sie stellen eine praktikable Hilfe, für die Beantwortung unterschiedlichster Fragen, dar.

Erstes Grundelement: Das relevante Thema

Damit das Lernen als sinnvoll erlebt wird, muss sich die Lehrkraft, Gedanken über die Relevanz des Themas machen, und diese dem Schüler vermitteln.

Zweites Grundelement: Die konsequente Schülerinnen- und Schülerorientierung

Bei diesem Grundelement geht es darum, Wünsche, Vorstellungen und Interessen der Schüler ernst zu nehmen und zum anderen die unterschiedlichen Bedürfnisse und Voraussetzungen durch Angebote der inneren Differenzierung zu berücksichtigen.

Drittes Grundelement: Die konstruktive Atmosphäre

Bei diesem Grundelement geht es um die Erschaffung von einer guten Lern- und Arbeitsatmosphäre.

Kritische Stimmen

Die Kritik von BECKER (2007) lautet folgendermaßen: *„Leider stellt sich Unterricht auf verschiedenen Schulstufen, in verschiedenen Lernbereichen und Fächern und in verschiedenen Unterrichtskonzeptionen so vielfältig dar, dass es nicht möglich ist, einen naiven Merkmalskatalog zu entwickeln, der auf jeglichen Unterricht Anwendung finden könnte.“*

Erfassung und Bewertung der Unterrichtsqualität

Wie man die Unterrichtsqualität bewerten kann, ist nicht eindeutig geklärt. Ein wichtiger Bestandteil zur Erfassung der Unterrichtsqualität ist das Schülerinnen- und

Schülerfeedback des Unterrichts. Ebenfalls ist es wichtig, dass die Lehrpersonen ihren eigenen Unterricht reflektieren, um sich der Qualität ihres Unterrichts, bewusst zu werden.

HELMKE (2004) schreibt sogar: „Die Selbstbeurteilung des Unterrichts ist für die persönliche Unterrichtsentwicklung von überragender Bedeutung.“

Kennzeichen guten Sportunterrichts

Es ist nicht einfach, umfassende Merkmale guten Sportunterrichts festzulegen. Grundsätzlich ist es wichtig, dass sich im Sportunterricht niemand verletzt, dass sich alle bewegen, dass alle mitmachen und mit Freude am Sportunterricht teilnehmen. Auch die örtlichen Gegebenheiten haben entscheidenden Einfluss auf die Qualität des Sportunterrichts.

In der sportdidaktischen Literatur, zum Beispiel bei GEBEKEN (2003), RECKMANN (2004) oder bei MÜLLER (2005) , MEYER (2005) zehn Merkmale guten Sportunterrichts.

Diese zehn Merkmale lauten wie folgt:

1. Strukturiertheit (= klare Strukturierung des Lehr- und Lernprozesses)

Zu einer guten Strukturiertheit gehören unter anderem eine verständliche Sprache, sowie eine sinnvolle Gliederung der zu erarbeitenden Unterrichtsthemen. Für die Schüler sollte eine nachvollziehbare Strukturierung vom Stundenbeginn weg bis hin zum Erlernen neuer Fertigkeiten, erkennbar sein. Erforderlich sind Regeln, die erzieherische Maßnahmen aufweisen. Man sollte darauf achten, dass erster und letzter Stundenteil in einem inneren Zusammenhang mit dem Hauptteil stehen. Zusätzlich ist es ratsam, die Unterrichtseinheit in unterschiedliche Phasen zu gliedern.

2. Optimale Nutzung der zur Verfügung stehenden Zeit

Gerade im Sportunterricht ist es wichtig, dass die zur Verfügung stehende Zeit optimal genutzt wird. Die Lehrperson braucht eine straffe Unterrichtsplanung und eine konsequent Umsetzung. Geräte und Unterrichtsmaterialien sind rechtzeitig bereit zu stellen. König/ Zentgraf (1997) beziehen sich auf eine Studie von McLeish (1985), in der deutlich wird, dass bis zu 22 % der Zeit des Sportunterrichtes nicht zur Vermittlung, sondern für organisatorische Belange genutzt wird. Noch größer ist der „Zeit-Verlust“ beim Gerätturnen. Effektives Unterrichten bedeutet z. B. die Anwesenheit auch während des Übungs- bzw. Spielbetriebes zu überprüfen, die Wartezeiten an den Übungsstationen und im Spielbetrieb zu reduzieren und pünktlich mit dem Unterricht zu beginnen.

3. Lange motorische Aktivitäten

Die effektive Bewegungszeit der Schüler in einer Unterrichtsstunde liegt, so bilanziert Kurz (2002), bei 10 Minuten¹. Mit dem Schulversuch an der Friedrich-Ebert-Schule in Bad Homburg ist es gelungen, die Wirkungen der täglichen Bewegungszeit und einer hohen Bewegungsdichte auf die motorische Leistungsfähigkeit und das Sozialverhalten der Kinder aufzuzeigen (Bös/ Obst 2000). Dabei wurden mit Hilfe entsprechender Organisations-, Arbeits- und Sozialformen die Wartezeiten an den Geräten reduziert und die Vielfalt der Bewegungsmöglichkeiten genutzt. Auch Untersuchungen über die Wirksamkeit der „Bewegten Schule“ zeigen, dass mehr Bewegung im Unterricht eine verbesserte Konzentrations-, motorische Leistungsfähigkeit (Müller/ Petzold 2003) und eine Reduzierung der Unterrichtsstörungen (Wamser/ Leyk 2003) zur Folge haben kann.

Intensität von Sportunterricht:

Es lässt sich fast immer erreichen, dass:

- Unterrichtsstunden wenigstens eine ununterbrochene Aktivitätszeit mindestens 5 Minuten dauert.
- jede Stunde einen Grundstock von einfachen und elementaren Übungen enthält, bei denen Schüler zugleich oder in schneller Folge tätig werden können.
- notwendige Wiederholungszahlen vorgegeben und kontrolliert werden.
- bei Übungen mit „drankommen“ gelegentlich ein Übungsablauf eingeübt wird, der eine längere und kontinuierliche Aktivitätszeit erlaubt.

4. Methodenvielfalt (= Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen)

Eine Methodenvielfalt liegt dann vor, wenn aus der Vielzahl der zur Verfügung stehenden Vermittlungstechniken die Bestmögliche gewählt wird. Welcher Vermittlungsansatz eingesetzt wird, hängt von den verschiedensten Faktoren wie: Alter, Sicherheitsaspekte, didaktische Intention, Fertigungs- und Wissensstand ab.

Es gibt empirische Belege, dass ein Mix der Sozialformen (Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit und Plenumunterricht) die größten Lerneffekte produziert (vgl. Weinert/ Helmke 1998 Huber u.a. 2001; Brophy 2002). Für den Sportunterricht stehen derartige Untersuchungen noch aus.

5. Stimmigkeit der Ziele, Inhalte und Methoden

Entscheidungen über die gesetzten Unterrichtsinhalte und Ziele sind sehr stark von den Fähigkeiten der Schüler abhängig. Auch bei der Wahl der Methoden ist auf die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder Rücksicht zu nehmen. Ziele, Inhalte und

Methoden sind nicht voneinander zu trennen, da sie im engen Zusammenhang miteinander stehen. Wird das von der Lehrkraft definierte Ziel erreicht, war die Wahl der Methode richtig. Diese Wechselwirkungen finden immer und nicht nur hin und wieder statt. Sie konstituieren den Unterricht, weil in den Methoden und in den Inhalten implizite Zielorientierungen stecken (= innere Zielgerichtetheit"; vgl.

¹ Hier ist angemerkt, dass Unterrichtsversuche mit aktiven Bewegungszeiten im Klassenraum inzwischen schon auf durchschnittlich 7 Minuten kommen (Müller/Petzold 2003)

Jank/Meyer 2002). Sinnverwirrende Über- und Unterforderungen der SchülerInnen können verringert werden, wenn in Analogie zur PISA-Studie auch im Sportunterricht stärker als bisher üblich durch genauere Lernstandsdiagnosen die von den einzelnen SchülerInnen erreichten **Kompetenzstufen** ermittelt werden. Zu vermeiden ist, dass nicht seltene Negativ-Beispiel aus der Praxis: Wenn die SchülerInnen von der 7. bis zur 12. Klasse fünfmal nacheinander Volleyball spielen, ohne dass sich die nachfolgenden LehrerInnen erkundigt haben.

6. Förderliches Unterrichtsklima

Mit dem Begriff Unterrichtsklima wird die Qualität des Lehrer- Schüler und Schüler-Schüler Verhältnisses beschrieben. Unter einem positiven Unterrichtsklima versteht man eine Atmosphäre, die gekennzeichnet ist durch:

- gegenseitiger Respekt,
- verlässliches Einhalten von Regeln,
- geteilte Verantwortung,
- Gerechtigkeit des Lehrers gegenüber jedes einzelnen Schülers,
- Fürsorge des Lehrers und der Schüler untereinander.

Alle Faktoren, die positivem Klima entgegenwirken und zu Angst vor Versagen, fehlender gegenseitiger Rücksichtnahme, Blockaden und Verweigerung führen, sind zu vermeiden.

7. Sinnstiftende Unterrichtsgespräche

Sinnstiftende Unterrichtsgespräche haben zum Ziel, dem Schüler Feedback über seine Leistungen und sein Verhalten zu geben. Außerdem sollen sie dem Schüler ermöglichen, eigene Interessen in den Sportunterricht einzubringen. Dem Schüler wird somit seine persönliche Bedeutung verdeutlicht.

8. Bewusste Förderhaltung

Mit Förderung ist nicht nur die Förderung leistungsschwacher Schüler gemeint, für die der sonderpädagogische Förderbedarf festgestellt ist; vielmehr ist Förderung für alle Schüler in allen Schulformen und Niveaustufen notwendig, da es keine homogenen Lerngruppen gibt. Die individuellen Bedürfnisse und Interessen jedes einzelnen Schülers müssen von der Lehrperson berücksichtigt werden. Ziel ist es, alle Kinder bestmöglich zu fördern und zu motivieren. Der Erfolg hängt außerdem von ausreichenden und individuellen Übungsmöglichkeiten des Gelernten ab.

9. Schülerinnen und Schülerfeedback

Mit Förderung ist nicht nur die Förderung leistungsschwacher Schüler gemeint, für die der sonderpädagogische Förderbedarf festgestellt ist; vielmehr ist Förderung für alle Schüler in allen Schulformen und Niveaustufen notwendig, da es keine homogenen Lerngruppen gibt. Das bedeutet also, dass nicht nur die schwächeren Schüler einer Lerngruppe einer besonderen Förderung bedürfen. Auch die talentierten Schüler sind zu fördern. Erfahrungen aus dem Projekt „Schüler als Lehrende“ /Aefsen/ Gebken/ Schönberg 1999) zeigen, dass der Sportunterricht dies leisten kann. Eine besondere Stellung erhält dabei das Üben (nicht das vor allem auf die Ausbildung motorischer Fähigkeiten ausgerichtete Trainieren). Über die sportdidaktischen Anforderungen an ein sinnvolles Üben hat Kretschmer (2000) hilfreiche Prinzipien zusammengestellt.

10. Leistungserwartung und –kontrolle

Mit "Leistungserwartungen" sind klar formulierte Lernziele gemeint, die den SchülerInnen deutlich machen, welche Leistungen erbracht werden sollen. Transparenz der Leistungserwartungen und Formenvielfalt bei der Leistungskontrolle wirken sich positiv auf das Lern- und Leistungsverhalten von SchülerInnen aus. Lernentwicklungsberichte, die Aufschluss über die Lernfortschritte, aber auch – defizite geben, können der individuellen Lernsituation gerechter werden. Mit Hilfe von Beobachtungsbögen lassen sich Lernentwicklungen dokumentieren, um gemeinsam mit Schülern über den aktuellen Lernstand und mögliche nächste Lernschritte und Lernziele zu beratschlagen.

Es ist notwendig, dass an sich als Lehrer fortlaufend einige Informationen über den Leistungsstand und Lernfortschritt der Schüler verschafft:

- Einerseits um den Erfolg des laufenden Unterrichts zu überprüfen und Hinweise für die weitere Gestaltung zu gewinnen.
- Andererseits um der Klasse im Ganzen und den einzelnen Schülern möglichst exakte Rückmeldungen zu geben.

Hinsichtlich der unterrichtlichen Verwendung von informellen Lernkontrollen sollten einige Regeln beachtet werden, vor allem die folgenden:

1. Aus dem Gesagten ergibt sich als erste Forderung, zwischen informellen Lernkontrollen und Notengebung keine Verbindung herzustellen.
2. Informelle Lernkontrollen dürfen den Unterricht nicht beeinträchtigen.
3. Informelle Lernkontrollen sollten vor allem einen möglichst breiten mittleren Leistungsbereich ansprechen.
4. Lernkontrollen, gleich welcher Art, sind immer in irgendeiner Weise auch Wettbewerbssituationen, selbst wenn dies den Schülern nicht bewusst wird.
5. Von den informellen Lernkontrollen sind die standardisierten Testverfahren zu unterscheiden.

Gegenüberstellung der Merkmale guten Sport(Unterrichts)

Merkmale guten Sportunterrichts nach Meyer (2003)	Merkmale guten Sportunterrichts nach Reckermann (2004)	Merkmale guten Sportunterrichts nach Gebken (2003)	Merkmale guten Sportunterrichts nach Gebken (2005)
1. Klare Strukturierung des Unterrichts	1. Positive Lehrerpersönlichkeit	1. Strukturiertheit	1. Klare Strukturierung
2. Hoher Anteil echter Lernzeit	2. Klare Strukturierung des Lehr- und Lernprozesses	2. Optimale Nutzung der zur Verfügung stehenden Zeit	2. Hoher Anteil an Bewegungszeit
3. Lernförderliches Klima	3. Intensive Bewegungszeit mit kausalem Theorie - Praxisbezug	3. Lange Einbindung der SchülerInnen in motorische Aktivitäten	3. Methodenvielfalt
4. Inhaltliche Klarheit	4. Sachgerechter Organisationsrahmen	4. Methodenvielfalt	4. Stimmigkeit der Ziele, Inhalte und Methoden
5. Sinnstiftendes kommunizieren	5. Stimmigkeit der Ziel-Inhalte und Methodenentscheidung	5. Stimmigkeit der Ziele, Inhalte und Methoden	5. Bewegungsförderliches Unterrichtsklima
6. Methodenvielfalt	6. Methodenvielfalt	6. Unterrichtsklima	6. Schüler-Feedback und Arbeitsbündnisse
7. Individuelles Fördern	7. Individuelles Fördern	7. Sinnstiftende Unterrichtsgespräche	7. Bewusstes Fördern und Üben
8. Intelligentes Üben	8. Regelmäßige Nutzung des Schülerfeedbacks	8. Förderhaltung	8. Klare Leistungserwartungen
9. Transparente Leistungserwartungen	9. Fördern selbständigen Handelns	9. Schülerfeedback	
10. Vorbereitete Umgebung	10. Klare Leistungserwartungen und -kontrollen	10. Leistungserwartungen und -kontrollen	