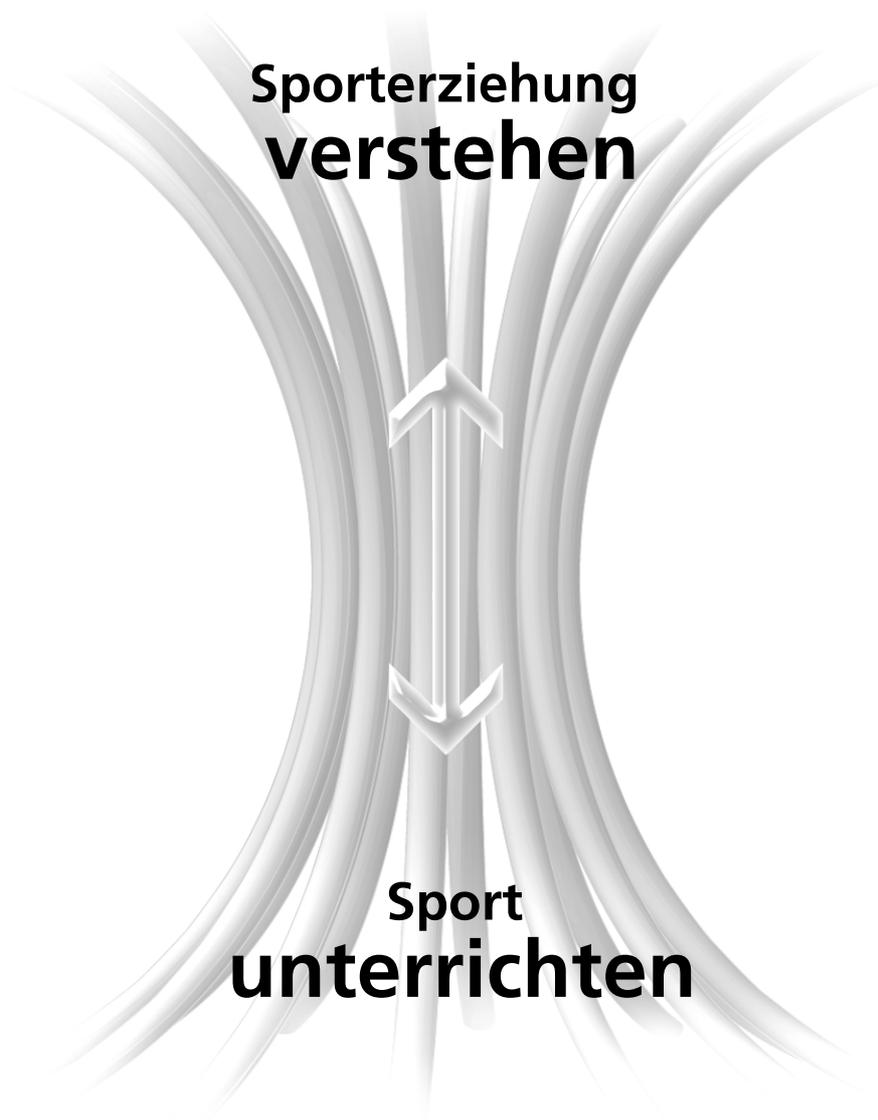




Sporttheoretische und sportdidaktische Grundlagen



Broschüre 1 auf einen Blick



Die Broschüre 1 von Band 5 enthält theoretische und sportdidaktische Grundlagen für einen sinngeliteten, handlungsorientierten Sportunterricht.

Im 1. Teil «Verstehen» geht es um Hintergründe und Zusammenhänge.

Im 2. Teil «Unterrichten» folgen Grundlagen für die Praxis.

Schwerpunkte 6.–9. Schuljahr: ➔ Vgl. 3. Umschlagsseite, am Schluss dieser Broschüre.

Broschüren 1 in den Stufenbänden 2–6

In der Broschüre 1 von Band 1 sind die sporttheoretischen und sportdidaktischen Grundlagen beschrieben. In den Broschüren 1 der Bände 2–6 werden diese Grundlagen stufenspezifisch umgesetzt. Viele Lehrpersonen benützen nur ihren Stufenband (z.B. für die 7. Klasse Band 5). Deshalb werden wesentliche Aspekte in den einzelnen Stufenbänden bzw. Broschüren 1 wiederholt. Die Struktur aller Broschüren 1 in den Stufenbänden ist gleich.

- 1 Sinn und Bedeutung der Bewegungserziehung
- 2 Grundlagen aus Bezugswissenschaften
- 3 Lernen und Lehren
- 4 Planen
- 5 Durchführen
- 6 Auswerten



Vorschule

- 1 Sinn und Bedeutung der Bewegungs- und Sporterziehung
- 2 Grundlagen aus Bezugswissenschaften
- 3 Lernen und Lehren
- 4 Sportunterricht planen
- 5 Sportunterricht durchführen
- 6 Sportunterricht auswerten



1.–4. Schuljahr

- 1 Sinn und Bedeutung der Sporterziehung
- 2 Grundlagen aus Bezugswissenschaften
- 3 Lernen und Lehren
- 4 Sportunterricht planen
- 5 Sportunterricht durchführen
- 6 Sportunterricht auswerten



4.–6. Schuljahr

- 1 Sinn und Bedeutung der Sporterziehung
- 2 Grundlagen aus Bezugswissenschaften
- 3 Lernen und Lehren
- 4 Sportunterricht planen
- 5 Sportunterricht durchführen
- 6 Sportunterricht auswerten



6.–9. Schuljahr

- 1 Sinn und Bedeutung der Sporterziehung
- 2 Grundlagen aus Bezugswissenschaften
- 3 Lernen und Lehren
- 4 Sportunterricht planen
- 5 Sportunterricht durchführen
- 6 Sportunterricht auswerten



10.–13. Schuljahr

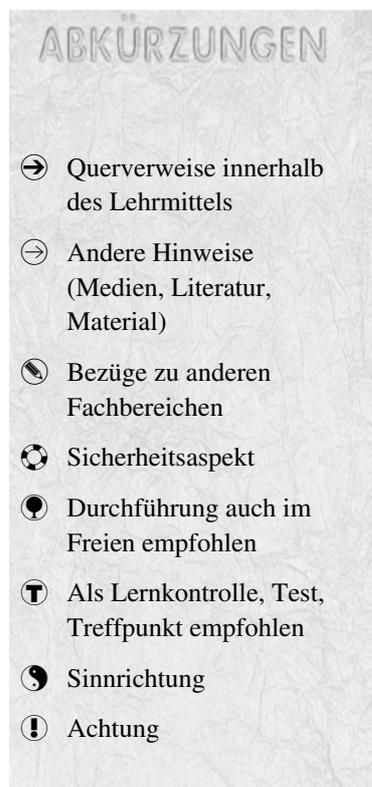
- 6 Sportheft



Sportheft

Inhaltsverzeichnis

1 Sinn und Bedeutung der Sporterziehung	
1.1 Körper-, Bewegungs- und Sporterfahrungen	2
1.2 Sinnrichtungen	3
2 Grundlagen aus Bezugswissenschaften	
2.1 Aspekte der Entwicklungspsychologie	6
2.2 Aspekte der Sportpädagogik	7
2.3 Aspekte der Sportbiologie	9
2.4 Aspekte der Bewegungs- und Trainingslehre	10
3 Lernen und Lehren	
3.1 Lernen - Bewegungen lernen	12
3.2 Handlungsorientiert unterrichten	13
3.3 Unterrichten <i>und</i> Erziehen	15
4 Sportunterricht planen	
4.1 Langfristig planen	17
4.2 Kurzfristig planen	18
5 Sportunterricht durchführen	
5.1 Das Lernen vorbereiten und initiieren	19
5.2 Das Lernen organisieren und begleiten	20
5.3 Mit Störungen und Konflikten umgehen	21
6 Sportunterricht auswerten	
6.1 Den Unterricht gemeinsam reflektieren	22
6.2 Die Lernergebnisse ermitteln und beurteilen	22
Verwendete und weiterführende Literatur / Medien	24



1 Sinn und Bedeutung der Sporterziehung

1.1 Körper-, Bewegungs- und Sporterfahrungen

Die Jugendlichen durchlaufen auf der Sekundarstufe 1 die Pubertät. Die grossen physischen und psychischen Veränderungen verunsichern sie. Der Sportunterricht kann einen Beitrag zum Kennenlernen des sich verändernden Körpers und zur Stärkung des Selbstwertgefühls leisten. Umfassende Bewegungserfahrungen unterstützen die Jugendlichen im Umgang mit ihrem Körper. Sie sollen wertschätzend mit ihrem Körper umgehen lernen. Die Entwicklung eines Körperbewusstseins ist Teil der Identitätsfindung. Bedeutungsvoll für die Entwicklung eines gesunden Selbstwertgefühls sind Erfolgserlebnisse. Um diese zu ermöglichen, sind individualisierende Unterrichtsformen hilfreich.

In der Schule wird von den Jugendlichen oft stundenlanges Stillsitzen verlangt, was dem natürlichen Bewegungsbedürfnis widerspricht. Die Wirbelsäule wird dabei einseitig belastet. Der Sportunterricht muss dazu einen Ausgleich schaffen. Jugendliche sollen den Sport als eine Möglichkeit erleben, ihren Körper und ihre Kräfte zu spüren und ihre Gefühle und Stimmungen auszudrücken. Die zentrale Aufgabe des Sportunterrichts ist die Weiterentwicklung der Handlungsfähigkeit in Bewegung, Spiel und Sport.

Für eine gesunde Entwicklung genügt der Sportunterricht nicht. Deshalb sollen bewegte Pausen und ein Wechsel von Arbeitsformen und Sitzhaltungen den Schulalltag kennzeichnen. Die Schule muss einen Beitrag dazu leisten, dass sich die Schülerinnen und Schüler gesund entwickeln und dass sie auch im Schulzimmeralltag ihren Körper beachten und spüren lernen.

Der Sport ist zu einem wichtigen Faktor unserer Gesellschaft geworden. Viele Idole der Jugendlichen sind aus der Welt des Sports; die Medien bringen sie ihnen näher. Das von den Medien vermittelte Sportverständnis wird dann fragwürdig, wenn Sport auf Wettbewerb und Prestigeerwerb reduziert dargestellt wird. Die Lehrpersonen sollen den Jugendlichen vielseitige, unmittelbare Sporterfahrungen ermöglichen und mit ihnen über Sport diskutieren.

Jugendliche suchen sich ihre eigenen Lebensräume und finden ihre individuelle Lieblingsbeschäftigung. Solche Tätigkeiten sind für die Identitätsfindung wichtig und sollten zurückhaltend in den offiziellen Schulrahmen aufgenommen werden (vgl. Skaterszene).

Jugendliche wenden sich dem Sport unterschiedlich zu. Sie lassen sich nicht mehr für alles begeistern. Sehen sie den Sinn einer Tätigkeit ein, dann sind sie in der Regel leicht zu motivieren.

Jugendliche brauchen einen Sportunterricht, der die verschiedenen Motive berücksichtigt. Durch verschiedene Sinnrichtungen kann die Schule diesen unterschiedlichen Bewegungs- und Sportbedürfnissen gerecht werden.

➔ Aspekte der Entwicklungspsychologie: Vgl. Bro 1/5, S. 6

➔ Sitzen als Belastung: Vgl. Bro 2/5, S. 6 f.; Handlungsfähigkeit im Sport: Vgl. Bro 1/5, S. 13 ff.

🕒 Bewegte Schule; Bewegung im Schulalltag: Vgl. Bro 7/1, S. 2 ff. und Bro 7/5, S. 5

➔ Das Sportverständnis in der Gesellschaft: Vgl. Bro 1/1, S. 4 ff.

➔ Sinnrichtungen: Vgl. Bro 1/1, S. 6 ff.



1.2 Sinnrichtungen

Freude und Spass sind umfassende Motive, Sport zu treiben. Sehr unterschiedliche Gründe führen zum Erleben von Freude, oft überlagern sich mehrere Beweggründe (Sinnrichtungen). Im Jugendalter gewinnt das Gesundheitsmotiv an Bedeutung, was zeigt, dass neben dem Erleben der Gegenwart auch die Zukunft wichtig wird. Jugendliche verändern ihre Motive Sport zu treiben und sollen durch einen vielseitigen, mehrperspektivischen Unterricht in ihrer individuellen Sinnfindung unterstützt werden.

☯ Dieses Symbol erinnert immer wieder an die Sinnrichtungen.



Mehrperspektivisch unterrichten heisst, Inhalte so vermitteln, dass sich unterschiedliche Sinnrichtungen eröffnen. Damit soll vielen Jugendlichen sinnerfülltes Bewegen und Sporttreiben ermöglicht werden.

Sich wohl und gesund fühlen

Eine wertschätzendes, angstfreies Unterrichtsklima und die Möglichkeit mitzubestimmen trägt viel zum Wohlbefinden bei. In der Regel wollen Jugendliche etwas für ihre Gesundheit und Fitness tun. Formen des Belastens und Entspannens sind hilfreich, um mit Belastungen des Alltags umgehen zu lernen. Jugendliche sollen im Sportunterricht viel Freudvolles erleben und sich fit fühlen.

Erfahren und entdecken

Jugendliche sind neugierig und offen für eine Vielfalt von Erfahrungen. Beim Ausprobieren und Entdecken lernen sie ganzheitlich und engagiert. Offene Aufgabenstellungen eignen sich für neue Themen, aber auch für Neuentdeckungen in der Lieblingssportart. Die Erkundungsphase kann zu einem gemeinsamen Erarbeiten der Knotenpunkte einer Bewegung führen.

Gestalten und darstellen

Das Gestalten von Bewegungen ermöglicht Kreativität. Jugendliche brauchen Freiräume und die Möglichkeit mitzubestimmen, um motiviert Bewegungen zu formen und kreativ darzustellen. Es ist wichtig, dass Mädchen und Knaben die Ausdauer entwickeln, die es braucht um eine qualitativ gute Form zu erreichen. Dabei soll die erarbeitete Form nicht nur von aussen beurteilt werden (Aussensicht), sondern auch die Gefühle beim Bewegen, die Innensicht muss beachtet werden. Gestaltungen können als Videoaufnahme dokumentiert werden und so als Lernerfolg in Erinnerung bleiben. Für das Gestalten und Formen eignen sich Inhalte aller Broschüren.

Üben und leisten

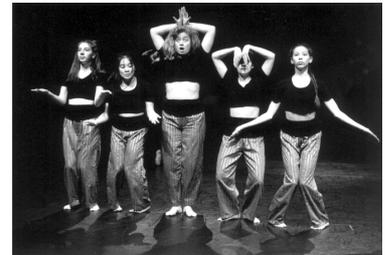
Gezieltes Üben führt zu Fortschritten, die gespürt (Innensicht), von anderen festgestellt (Aussensicht) und dokumentiert werden (z.B. im Sportheft oder auf Leistungslisten). Dies trägt zur Stärkung des Selbstwertgefühls bei. Das Verbessern der *Bewegungsqualität* ist in allen Lernbereichen wichtig. Dabei ist eine individuell optimale, eine stimmige Bewegung anzustreben (Innensicht). In einer Beurteilung und Benotung muss die Bewegungsqualität gebührend berücksichtigt werden.

Die eigenen Leistungsgrenzen zu erkennen, ist ein wichtiger Beitrag auf dem Weg zu einer realistischen Selbsteinschätzung. Das Fördern der Leistungsbereitschaft ist wichtig. Hilfreich sind das Festlegen von bedeutungsvollen, individuell angepassten Zielen und das Vergleichen mit sich selber. Unabhängig von der Leistungsfähigkeit müssen die Mädchen und die Knaben Wertschätzung von Seiten der Lehrperson spüren.

Herausfordern und wetteifern

Jugendliche suchen Herausforderungen. Diesem Bedürfnis muss der Sportunterricht gerecht werden. Dabei sind differenzierte Ziele und Aufgabenstellungen wichtig. So erleben die einen das Erklettern einer Leiter oder das Herunterspringen als grosse, vielleicht im Moment unüberwindbare Aufgabe, während dies für die andern keine Herausforderung bedeutet. Die Lehrperson muss sich bemühen, allen Lernenden herausfordernde Erlebnisse zu ermöglichen, allerdings immer im verantwortbaren Rahmen.

➔ Ganzheitlich:
Vgl. Bro 1/5, S. 14;
Selbstbestimmtes Handeln:
Vgl. Bro 1/5, S.13 und
Bro 1/1, S. 54 f.



➔ Sportnote:
Vgl. Bro 1/5, S. 23

➔ Mitbestimmtes Handeln:
Vgl. Bro 1/5, S.16

Wettkämpfe als faires Gegeneinander gehören zum Sport. Dabei lernen Jugendliche, mit Sieg und Niederlage umzugehen. Die Bedingungen und Regeln sollen gemeinsam mit den Jugendlichen laufend der Situation angepasst werden, so dass alle Beteiligten den Wettkampf als spannend und herausfordernd erleben.

Dabei sein und dazugehören

Umfragen bestätigen, dass für viele Jugendliche Gemeinschaft und Geselligkeit die Hauptmotive sind, Sport zu treiben. Das Suchen nach Zugehörigkeit ist für das Jugendalter typisch. Die Jugendlichen wollen sich in einer Gruppe aufgehoben fühlen. Diesem Bedürfnis kommt das Lernen in Gruppen, vor allem über längere Zeit, entgegen.

In Gruppenarbeiten können auch sportmotorisch weniger begabte Jugendliche die Initiative ergreifen, Ideen einbringen und dadurch die Arbeit bereichern. Solche Erfahrungen tragen zu einem differenzierten Einschätzen der Mitschülerinnen und Mitschüler bei und fördern die Erkenntnis, dass alle Menschen Stärken und Schwächen haben.

Beim gemeinsamen Sporttreiben können Konflikte entstehen. Der Sportunterricht kann einen Beitrag zum konstruktiven Umgang mit Konflikten leisten. Jugendliche lernen mit unterschiedlichen Denk-, Verhaltens- und Arbeitsweisen umzugehen und diese zu akzeptieren. Eine übertriebene Identifizierung mit Gruppennormen birgt die Gefahr, eigene Bedürfnisse zu verdrängen. Die Lehrperson soll den Umgang mit «Gruppendruck» in passenden Momenten thematisieren.

Jugendliche sollen zum selbstbestimmten Handeln im Sport geführt werden. Ein mehrperspektivischer Unterricht, in dem allen Sinnrichtungen Raum gegeben wird, spricht viele Jugendliche an und fördert sie in ihrer Handlungsfähigkeit. Die untenstehende Tabelle zeigt, wie mehrperspektivisch geplant bzw. unterrichtet werden kann, indem Akzente sowohl bei den *Sinnrichtungen* als auch bei den *Lernbereichen* gesetzt werden.

➔ Umgang mit Konflikten:
Vgl. Bro 1/5, S. 10 und
Bro 1/1, S. 58 f.

➔ Handlungsfähigkeit im Sport: Vgl. Vorspann Band 5, S. 12; Bro 1/5, S. 15 und Bro 1/1, S. 61 ff.;
Sportunterricht planen:
Vgl. Bro 1/5, S. 17 ff.

		Sinnrichtungen					
		sich wohl und gesund fühlen	erfahren und entdecken	gestalten und darstellen	üben und leisten	herausfordern und wetteifern	dabei sein und dazugehören
Lernbereiche	Bewegen, Darstellen, Tanzen						
	Balancieren, Klettern, Drehen						
	Laufen, Springen, Werfen						
	Spiele						
	Sport im Freien						
	übergreifende Anliegen						

2 Grundlagen aus Bezugswissenschaften

2.1 Aspekte der Entwicklungspsychologie

Die Lebenssituation der Jugendlichen

Jugendliche im 6. bis 9. Schuljahr befinden sich in einer Übergangsphase: Sie sind nicht mehr Kind, aber auch noch nicht erwachsen. Oft sind sie verunsichert und suchen eine neue Identität. Die reifungsbedingten körperlichen Veränderungen können Empfindungen auslösen, mit denen sich die Jugendlichen einsam und unverstanden fühlen. Aus dieser Unsicherheit heraus suchen sie Anerkennung, Halt und Orientierung.

KEGAN (1986) erklärt die psychische und soziale Entwicklung als *spiralförmigen Prozess* zwischen den Polen Eingebundensein und Loslösung. Im Verlauf der Entwicklung verändert sich die Art von Abhängigkeit und Unabhängigkeit. Eine völlige Unabhängigkeit ist nicht möglich, hingegen das bewusste Wahrnehmen von Eingebundensein und Unabhängigkeit. Die Entwicklungsstufe des frühen Jugendalters (ca. 11–15 Jahre) bezeichnet KEGAN mit «zwischenmenschlich» und zeigt damit, dass in dieser Entwicklungsstufe das Suchen nach Zugehörigkeit und Übereinstimmung dominiert. So suchen Jugendliche Halt und Verständnis bei Gleichaltrigen und Gleichgesinnten, den sogenannten «Peer-groups». Das Zusammengehören zeigen sie oft durch das Verwenden gleicher Erkennungsmerkmale wie Kleidung, Rituale und Tätigkeiten. Damit wollen sie sich von der Erwachsenenwelt abgrenzen. Auf der Suche nach einer neuen Identität suchen sie sich gezielt Vorbilder und Idole aus der Welt der Erwachsenen. Ein weiteres Merkmal dieser Entwicklungsstufe ist nach KEGAN, dass Selbstsicherheit und Souveränität gerade auch dort verloren gehen, wo man sich präsentieren und sein Können zeigen muss. Durch Ermutigung und Anerkennung können Lehrpersonen das Wiedergewinnen der inneren Stabilität und Selbstsicherheit unterstützen.

Die Rolle der Lehrperson

Lehrpersonen wirken auf dieser Stufe primär durch ihr Verhalten. Auf der Suche einer neuen Identität als junge Erwachsene nehmen Jugendliche Autoritätspersonen aus ihrem Umfeld besonders kritisch in den Blick.

Im Sportunterricht fühlen sich Jugendliche wohl, wenn sie ernst genommen, verstanden, vorbehaltlos anerkannt werden und positive Aufmerksamkeit erfahren. Lehrpersonen können Jugendliche unterstützen,

- ein positives Verhältnis zum sich verändernden Körper aufzubauen,
- eigene Entscheidungen auch gegen Gruppennormen fällen zu lernen,
- die entwicklungsbedingte natürliche Ablösung zu vollziehen,
- in der Zeit des Wandels eine neue Identität zu finden.

Mit dem Abschluss der körperlichen Entwicklung (Mädchen mit ca. 15, Knaben mit ca. 18 Jahren) wird die physische Leistungsfähigkeit nicht mehr durch den natürlichen Längen- und Kraftzuwachs gesteigert. Durch gezieltes Training kann die Leistungsfähigkeit erheblich gesteigert werden.

➔ Weitere Aspekte der Entwicklungspsychologie: Vgl. Bro 1/1, S. 16 ff.



2.2 Aspekte der Sportpädagogik

Ein Plädoyer gegen koedukativen Sportunterricht

Die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) bemüht sich seit mehr als zwanzig Jahren, einen Beitrag zur Gleichstellung der Geschlechter zu leisten. «Die Realität ist aber davon weit entfernt. Unser Schulsystem engt die Entwicklungs- und Bildungschancen von Mädchen und Jungen ein» (EDK, Ausschuss Lehrerbildung, 1997, S.133). In der Regel haben Knaben und Mädchen die gleichen Fächer im Ausbildungsangebot (formale Gleichstellung). Im Unterricht zeigt sich aber, dass keine faktische Gleichstellung besteht. «Knaben erhalten mindestens 60% der Aufmerksamkeit der Lehrpersonen. Als normal empfunden wird eine Verteilung von 2:1 oder mehr - zugunsten der Jungen» (a.a.O., S.134). In koeduzierten Klassen ist die Wahl der Inhalte, oft ungewollt, eher knabenorientiert. Mädchen melden weniger lautstark ihr Unbehagen an. Sie stören viel weniger aktiv den Unterricht. Sie ziehen sich eher passiv zurück.

Die gleichberechtigte Bildung ist nicht erreicht, auch weil die Verinnerlichung geschlechtsspezifischer Rollenbilder zu wenig beachtet wird. In der Pubertät suchen Mädchen in gemischten Klassen Schutz in der gesellschaftlich vorgelebten Frauenrolle. Sie passen sich an, setzen sich für das soziale Wohlbefinden ein oder ziehen sich zurück.

Geschlechtergetrennter Unterricht fördert Mädchen und Knaben

Geschlechtergetrennte Nischen geben Mädchen Gelegenheit, ein breiteres Spektrum von Rollen auszuprobieren. Im Sportunterricht ergeben sich viele Chancen, «männlich besetzte» Verhaltensweisen wie Übernahme von Initiative und Führung, Ehrgeiz etc. auszuleben und auszuprobieren. Die Mädchen können das individuelle Körperkonzept und die persönlichen Bewegungsmuster verändern - auch als Widerstand gegen den Weiblichkeitszwang. Den Lernort Turnhalle können die Mädchen so für sich einnehmen und beanspruchen, wie es ihnen zusagt. Dabei werden sie nicht von den Knaben an den Rand gedrängt. Echte Förderung von jungen Frauen heisst, (Unterrichts-) Räume zur Verfügung stellen, wo sie unter sich sein dürfen und wo ein konzentriertes Arbeiten mit wenig Störungen möglich ist.

Ein geschlechtergetrennter Sportunterricht leistet einen Beitrag zur Stärkung der Mädchen. Lange Zeit wurde nicht beachtet, dass koeduzierter Unterricht und die Gesellschaft mit ihren Rollenbildern auch bei Knaben zu Defiziten führt, z.B. Gefühle, Schwächen und Einfühlungsvermögen zeigen. Die propagierte Jungenerziehung will Knaben im sozialen Bereich stärken. Im geschlechtergetrennten Unterricht haben auch die Knaben Gelegenheit, üblicherweise von Mädchen besetzte Rollen zu übernehmen.

Bestimmte Themen und Projekte können dennoch geschlechtergemischt unterrichtet werden, z.B. Trainingsformen im Bereich der koordinativen und konditionellen Fähigkeiten, Rückschlagspiele, Jonglieren, gemeinsame Tanzkurse oder Sport im Freien und am Wasser. Mädchen und Knaben sollen Inhalte vorschlagen, die sie gemeinsam bearbeiten möchten.



➔ Koedukativer Sportunterricht: Vgl. Bro 1/1, S. 20 f.

Gewalt in der Schule und im Sportunterricht

Gewalt hat weitgehend gesellschaftliche Ursachen; die Schule ist nur ein Abbild dieser Gesellschaft. Gewalt in der Schule reicht von Störungen über Sachbeschädigungen bis zu tätlichen Angriffen. Um als Lehrperson pädagogisch angemessen reagieren zu können, müssen die Ursachen verstanden werden.

Ursachen gewaltorientierten Verhaltens:

Gewalt kann im engeren Sinne als zielgerichtete, direkte physische Schädigung von Menschen durch Menschen und als körperlicher Angriff auf Sachen verstanden werden. Sie kann sich in physischer, psychischer, verbaler und struktureller Form äussern. Wie die Erscheinungsformen der Gewalt, so sind auch ihre theoretischen Erklärungen heterogen:

- *Lerntheorie:* Gewalt wird gelernt (durch Alltagsgewalt, gewaltanwendende Vorbilder im Elternhaus, im Freundeskreis, in Peer-groups, durch Medien etc.).
- *Katharsis-Theorie:* Gewalt dient dazu, Dampf abzulassen (Abbau angestauter Aggressionen).
- *Aggressions-Aggressions-Hypothese:* Gewalt folgt auf eine vorangegangene Gewalthandlung.
- *Frustrations-Aggressions-Hypothese:* Gewalt ist die Folge einer Frustration (Scheitern in der Schule, Aussenseiter, fehlende Zuwendung).



Möglichkeiten und Grenzen der schulischen Einflussnahme

Die Schulpädagogik ist überfordert, alle auftretenden Probleme zu lösen. Sie kann die Versäumnisse besonders in der frühkindlichen Biographie nicht ausgleichen. Sie kann jedoch versuchen, präventiv im Sinne einer Gewaltprophylaxe zu arbeiten und Wege aufzeigen, um mit den Problemen besser umzugehen. Dies beginnt beim Reagieren auf Unterrichtsstörungen mit klaren Stellungnahmen und gewaltfreiem Umgang mit Konflikten. Die pädagogischen Bemühungen sollten bereits in der Primarschule beginnen.

➔ Umgang mit Störungen:
Vgl. Bro 1/5, S. 21;
Bro 1/1, S. 58 f.;
Umgang mit Spielverderbern:
Vgl. Bro 5/5, S. 7

Möglichkeiten im Sportunterricht:

- Den Sport als Feld der Selbst- und besonders der Körpererfahrung erkennen und nutzen.
- Zu einer positiven Einstellung zum Körper anleiten.
- Die Bewegung und die Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper als wichtigen Bereich der Identitätsfindung einsetzen und allen Jugendlichen individuelle Erfolgserlebnisse ermöglichen.
- Den Schülerinnen und Schülern einen kontrollierten Umgang mit ihrem Körper vermitteln (vielfältige Körpererfahrung, elementares Bewegungslernen, Selbstverteidigung, Entspannungsformen usw.).
- Möglichkeiten eines spielerischen und kontrollierten Aggressionsabbaus anbieten (z.B. Kämpfen, Kampfspiele ...).
- Sport als «Ventil» für angestaute Aggressionen und Frustrationen anbieten (sich austoben dürfen in Spielen, Wettkampfformen usw.).
- Ein kontrolliertes Konfliktlösungsverhalten ohne Verlierer fördern (Konflikte im Unterricht miteinander besprechen).
- Besonders in Teamspielen soziales Verhalten fördern.
- Zur Fairness erziehen (Fairplay, Rücksichtnahme und Toleranz, Achtung vor dem Gegner fördern, Verlieren lernen).
- Neben motorischen auch soziale Leistungen anerkennen (veränderte Leistungskultur, mehr *Miteinander* statt *Gegeneinander*).
- Jungen Menschen den Sport als eine sinnvolle Form der Betätigung präsentieren.
- Durch mehrperspektivischen Sportunterricht allen die Möglichkeit geben, Sport als sinnvolle Tätigkeit zu erleben.

2.3 Aspekte der Sportbiologie

Die Sinnesorgane

Die Sinnesorgane als Empfänger von Reizen sind Ausgangspunkte unserer Wahrnehmung. Das Wahrnehmen über viele Sinne unterstützt die Jugendlichen im Kennenlernen des Körpers und beim ganzheitlichen Lernen. Bewegungskoordination und Wahrnehmung sind eng miteinander verbunden.

📖 Sportbiologie:
Vgl. Bro 1/1, S. 31 ff.

Das Auge – visuelles Wahrnehmen

Die Augen liefern uns visuelle Informationen, die uns helfen, Bewegungen zu erfassen oder Situationen zu erkennen. Durch Schliessen der Augen wird die Wahrnehmung über andere Sinnesorgane intensiver gefördert.



Das Gehör – akustisches Wahrnehmen

Akustische Informationen ermöglichen das auditive Erfassen von Bewegungsrhythmen. Durch stereophones Hören können wir uns räumlich orientieren.



Die Haut – taktilen Wahrnehmen

Über die Hautkontakte erhalten wir taktile Informationen über unseren Körper. Beim taktilen Wahrnehmen zeigt sich besonders deutlich, dass die Intensität der Wahrnehmung vom Spannungszustand und von unserer Aufmerksamkeit abhängt. Jugendliche sind für die taktile Wahrnehmung zu sensibilisieren.



Das Gleichgewichtsorgan – vestibuläres Wahrnehmen

Die Kontrolle des Gleichgewichts ist für die Bewegungssteuerung wichtig. Bei Alltagsbewegungen, v.a. aber bei Drehbewegungen, beim Klettern, Fliegen oder Balancieren wird das «Vestibulärsystem» gefordert und gefördert.



Propriozeptoren – kinästhetisches Wahrnehmen

Propriozeptoren sind Längen-, Spannungs- und Bewegungssensoren. Kinästhesie heisst Wahrnehmung der Eigenbewegung: Erkennen der Spannungsverhältnisse im Körper und der Körperbewegungen. Vielseitige Bewegungserfahrungen und das systematische Üben von Bewegungsabläufen mit dem Fokus auf den Körper, auf das Bewegungsgefühl (Innensicht) verfeinern die kinästhetische Wahrnehmung. So kann die Bewegungsvorstellung verbessert und das Repertoire an Bewegungsmustern (Bewegungsgedächtnis) erweitert werden.



Das zentrale Nervensystem (ZNS)

Je mehr Sinnesorgane Signale ans ZNS senden, desto umfassender sind die Informationen, die verarbeitet werden. Aufgrund dieser Informationen gibt das ZNS Befehle an die Muskelfasern. Die Rückmeldungen aus dem Bewegungsapparat und weitere Signale aus den Sinnesorganen ermöglichen dem ZNS, die Befehle an die Muskeln optimal abzustimmen.

Das ZNS ist für die Steuerung (Koordination) der Bewegung verantwortlich; es plant, befiehlt und kontrolliert. Für die Bereitstellung der Energie sind Stoffwechselprozesse zuständig.

2.3 Aspekte der Bewegungs- und Trainingslehre

Körperliche Leistungsfähigkeit

Ein wichtiges Ziel des Sportunterrichts mit Jugendlichen ist die Verbesserung der körperlichen Leistungsfähigkeit. Durch die Förderung der koordinativen und konditionellen Fähigkeiten kann dieses Ziel erreicht werden. Das intensive Wachstum während der Pubertät bietet optimale Voraussetzungen für das Trainieren der konditionellen Fähigkeiten. Indem die koordinativen Fähigkeiten gefördert werden, wird das Lernen neuer Bewegungen erleichtert und die Bewegungssteuerung harmonisiert. Wachstumsbedingte Veränderungen erschweren das Bewegungsklernen.

Koordinative Fähigkeiten

Die Qualität der koordinativen Fähigkeiten hängt vom Zusammenwirken der Sinne (gut entwickelte Körperwahrnehmung), des Nervensystems und der Muskulatur ab. Vielseitig erworbene Bewegungserfahrungen bilden gute Voraussetzungen für das Bewältigen neuer Bewegungssituationen: Es kann auf Gelerntes, vielleicht sogar Strukturverwandtes (z.B. Anlaufrythmen) zurückgegriffen werden.

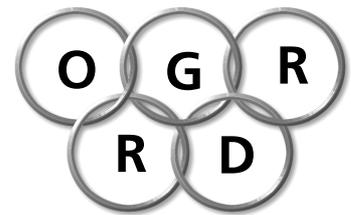
Die ineinandergreifenden Ringe im Modell symbolisieren die gegenseitige Abhängigkeit der *Teilbereiche* Orientierungsfähigkeit (**O**), Gleichgewichtsfähigkeit (**G**), Rhythmus- bzw. Rhythmisierungsfähigkeit (**R**), Reaktionsfähigkeit (**R**) und Differenzierungsfähigkeit (**D**).

- Die **Orientierungsfähigkeit** ermöglicht, sich in der Vielfalt von Positionen zu orientieren und anzupassen. Beispiele: Sich im Spiel im freien Raum anbieten; sich dem Skigelände angepasst bewegen.
- Die **Gleichgewichtsfähigkeit** ermöglicht, das Gleichgewicht zu halten oder nach einer Positionsänderung möglichst rasch wiederzugewinnen. Beispiele: Balancieren auf verschiedenen Geräten; im Handstand das Gleichgewicht suchen; nach einer Rolle den Stand halten.
- Die **Rhythmus- bzw. Rhythmisierungsfähigkeit** ermöglicht, Bewegungsabläufe rhythmisch zu gestalten, zu akzentuieren, einen gegebenen Rhythmus zu erfassen. Beispiele: Anläufe rhythmisch gestalten; Musikrhythmen in Bewegungen umsetzen; eigene Bewegungsrhythmen finden.
- Die **Reaktionsfähigkeit** ermöglicht, Informationen (Signale) aufzunehmen und darauf schnell mit einer zweckmässigen Bewegung zu reagieren. Beispiele: Auf ein Signal starten; auf unvorhergesehene Situationen geschickt reagieren; Bälle als Torwart abwehren.
- Die **Differenzierungsfähigkeit** ermöglicht, die eintreffenden Sinnesinformationen differenziert auf Wichtiges zu überprüfen und die Bewegungen darauf dosiert abzustimmen. Beispiele: Einen hart oder weich geschlagenen Ball retournieren; zwei verschiedene Bälle gleichzeitig prellen.

Durch akzentuiertes Fördern einzelner koordinativer Fähigkeiten werden optimale Lernvoraussetzungen geschaffen. Wenn z.B. die Gleichgewichtsfähigkeit trainiert wird, sind auch andere Fähigkeiten mitbeteiligt. Beim Fertigkeitserwerb werden immer auch koordinative Fähigkeiten gefördert. HOTZ (1986, S.11) empfiehlt den *fähigkeitsorientierten Fertigkeitserwerb*.

➔ Bewegungs- und Trainingslehre: Vgl. Bro 2/5, S.12 und Bro 1/1, S. 37 ff.

➔ Bewegungsklernen: Vgl. Bro 1/5, S. 12 und Bro 1/1, S. 46 ff.



➔ Teilbereiche der koordinativen Fähigkeiten: Vgl. Bro 1/1, S. 39

Variation von Zeit und Schwierigkeitsgrad

Eine Orientierungshilfe für das Training der koordinativen Fähigkeiten ist das Variieren der Zeit und des Schwierigkeitsgrades. Beispiel:

**Konditionelle Fähigkeiten**

Wir unterscheiden Kraft, Ausdauer, Schnelligkeit und Beweglichkeit.

- **Kraft:** Mit Kraft können Widerstände überwunden, gehalten oder diesen entgegengewirkt werden. Leistungsbestimmend sind die Muskelmasse und das Zusammenspiel der aktivierten Muskelfasern. Trainierte können mehr Muskelfasern gleichzeitig aktivieren und ihre Fasern sind dicker. Für das Krafttraining im Jugendalter genügen Übungen mit dem eigenen Körpergewicht.
- **Ausdauer:** Unter Ausdauer versteht man die Widerstandsfähigkeit gegen Ermüdung. Im Jugendalter geht es besonders um die Verbesserung der aeroben Leistungsfähigkeit, also um die Fähigkeit hohe Bewegungsleistungen ohne Sauerstoffschuld zu erbringen. Jugendliche können mit Ausdauerbelastungen im aeroben Bereich nicht überfordert werden.
- **Schnelligkeit** zeigt sich in Form von Reaktions-, Beschleunigungs- oder Aktionsleistungen. Entscheidend für das schnelle Ausführen einer Bewegung ist die Steuerung (Impulsverarbeitung) des Nervensystems und des Nerv-Muskel-Systems.
- **Beweglichkeit** ist abhängig von der Dehnfähigkeit der Muskulatur und der Gelenkigkeit. Angestrebt wird die Fähigkeit, Bewegungen im vollen physiologischen Bewegungsumfang der Gelenke auszuführen. Die Beweglichkeit kann durch regelmäßiges Dehnen erhalten und verbessert werden.

➔ Kraft:

Vgl. Bro 1/1, S. 40 f.

➔ Ausdauer:

Vgl. Bro 1/1, S. 41

➔ Schnelligkeit:

Vgl. Bro 1/1, S. 42

➔ Beweglichkeit:

Vgl. Bro 1/1, S. 42

Die Jugendlichen müssen wissen, wie günstig die Voraussetzungen für Fortschritte im konditionellen Bereich sind und wie sie trainieren können. Dieses Wissen und ein abwechslungsreiches Training der konditionellen Fähigkeiten in der Schule können sie zu regelmässigem Training motivieren. In den Praxisbroschüren finden sich Beispiele attraktiver Trainingsformen zur Verbesserung einzelner konditioneller Fähigkeiten. Es ist wichtig, dass Fortschritte durch regelmäßige Trainingskontrollen (📊) aufgezeigt werden, z.B. beim 12-Min.-Lauf.

3 Lernen und Lehren

3.1 Lernen – Bewegungen lernen

Lernen ist ein aktiver und bewusster Prozess der *Aufnahme* und *Verarbeitung* von Informationen. Erfolgreiches Lernen erfordert von den Jugendlichen ein aktives Einsteigen in den Lernprozess. Das gemeinsame Festlegen von Inhalten und Zielen und handlungsorientiertes Unterrichten fördert die Lernbereitschaft.

➔ Handlungsziele: Vgl. Bro 1/5, S. 14 f. und Bro 1/1, S. 56 ff.; Mitbestimmtes Planen: Vgl. Bro 1/5, S. 17

Beim *Lernen von Bewegungen* können drei Stufen unterschieden werden: Erwerben – Anwenden – Gestalten. Die Übergänge sind fließend. Diese idealtypische Unterscheidung ist ein Konstrukt, das beim Planen, Durchführen und Auswerten hilfreich sein kann (HOTZ, 1996).

➔ Das E-A-G-Modell: Vgl. Bro 1/1, S.50



Erwerben – Grundlagen schaffen

Auf der ersten Lernstufe werden fähigkeitsbezogene Kernbewegungen erworben. Das Augenmerk wird auf das funktional Wesentliche gerichtet (Knotenpunkte). Die Bewegungen werden möglichst *ganzheitlich* und – wenn nötig – unter lernerleichternden Bedingungen erworben. Die Lehrperson arrangiert entsprechende herausfordernde Lernsituationen.

Anwenden – Vielfalt ermöglichen

Die auf der ersten Lernstufe erworbenen Fähigkeiten bilden die Basis für die Weiterentwicklung von Fertigkeiten auf der zweiten Lernstufe. Durch das *Üben und Variieren* der erworbenen Bewegungsgrundmuster in verschiedenen Situationen werden nun die Bewegungen stabilisiert. Die Lehrperson beobachtet, begleitet und unterstützt den Lernprozess.

Gestalten – Kreativität fördern

Auf der dritten Lernstufe wird eine harmonische, ökonomische, situationsgerechte, individuell optimale Bewegung angestrebt. Die Lernenden setzen sich mit erschwerten und ungewohnten Situationen auseinander. Die Lehrperson regt an und berät.

Das Anwenden akzentuieren

Beim Lernen von Bewegungen sind alle Lernstufen von Bedeutung. Auf der Oberstufe soll in das *Anwenden* viel Zeit investiert werden. Der Bewegungsablauf in seiner Ganzheit wird viele Male wiederholt, variiert und so stabilisiert. Intensives Üben führt zu Fortschritten. Dies motiviert Jugendliche zu weiteren Anstrengungen. Fortschritte stellen sich insbesondere dann ein, wenn über längere Zeit am gleichen Thema gearbeitet wird. So erleben die Jugendlichen, wie eine Bewegung immer harmonischer wird.

➔ «GAG»-Methode und Formenvielfalt: Vgl. Bro 4/5, S. 14; Bewegungsverwandtschaften: Vgl. Bro 4/5, S. 22

3.2 Handlungsorientiert unterrichten

Als Antwortversuch auf veränderte Lernstile wurden in der Praxis handlungsorientierte Lernformen entwickelt. Gleichwohl ist die Handlungsorientierung heute gut begründet (Lern- und Motivationspsychologie, Sozialisations- und Handlungstheorie, Gehirnforschung). Es geht nicht um die Erweiterung des Methodenrepertoires, sondern um ein neues Verständnis von Lernen (GUDJIONS, 1997). Zentrale Merkmale des handlungsorientierten Sportunterrichts sind:

- ein partnerschaftlicher Lehr-Lern-Dialog
- viel Selbsttätigkeit
- ganzheitliches Lernen (Kopf, Herz und Hand) und ein ganzheitliches Wahrnehmen und Aneignen von Bewegungen.

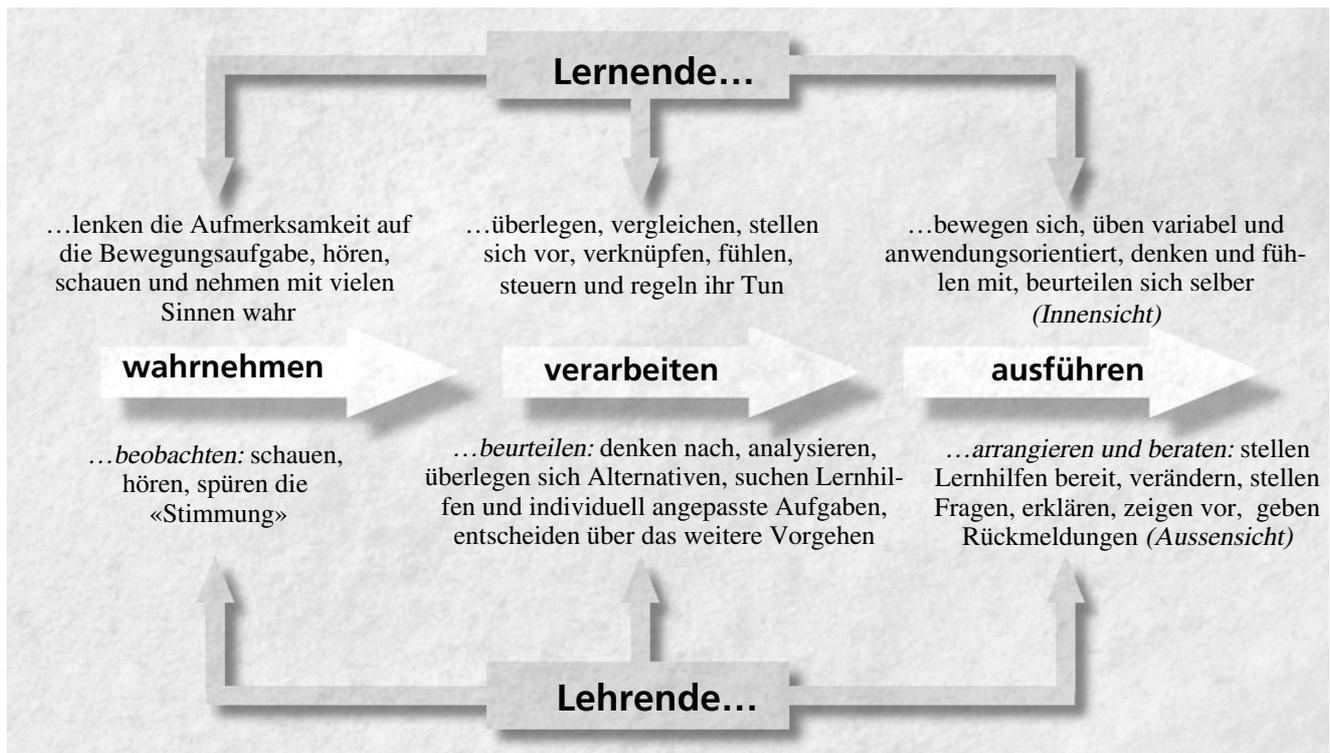
Handlungsbegriff und Konsequenzen für das Unterrichten

Die Tabelle zeigt in Anlehnung an EGGER (1994) und GUDJIONS (1997) einen Überblick über Faktoren, die das subjektive Handeln der Lehrenden und Lernenden prägen und die resultierende Bedeutung für den Unterricht.

Handeln ist...	...und das bedeutet für den Unterricht	Bezüge im Lehrmittel
<i>situations- und umfeldvernetzt</i>	Die Rahmenbedingungen eröffnen Lernmöglichkeiten oder schränken diese ein. Lehrende und Lernende bemühen sich um optimale Rahmenbedingungen.	➔ Partnerschaftlich: Vgl. Bro 1/5, S.15
<i>sinngeleitet</i>	Jugendliche wollen etwas Sinnvolles tun. Erhält ihr Tun eine subjektive Bedeutung, dann hat dies motivierende Wirkung.	➔ Sinnrichtungen: Vgl. Bro 1/5; S. 3 ff.; Bro 1/1 S. 6 ff.
<i>erfahrungs- und erwartungsgesteuert</i>	Die Lernenden und die Lehrenden sind durch ihre Lernbiographie geprägt. Daraus resultieren Erwartungen und Haltungen, die ernst genommen werden müssen.	➔ Mitbestimmtes Handeln: Vgl. Bro 1/5, S. 16
<i>emotional gefärbt</i>	Gefühle haben grossen Einfluss auf (Lern-)Handlungen. Eine durch Respekt und Wertschätzung geprägte Unterrichtsatmosphäre ist förderlich für das Lernen und Üben.	➔ Partnerschaftlich-ganzheitlich: Vgl. Bro 1/5, S.15
<i>zielorientiert</i>	Zielklarheit erleichtert den Lehr-Lern-Dialog. Bedeutsame und den individuellen Voraussetzungen angepasste Ziele erhöhen die Lernwirksamkeit.	➔ Ziele gemeinsam bestimmen: Vgl. Bro 1/5, S. 16
<i>denkendes Tun</i>	Denkendes Tun äussert sich in allen Phasen des Handlungsprozesses, sowohl beim Wahrnehmen, Verarbeiten und Ausführen. Eine Handlung wird reflektiert, die Absicht mit dem Ziel verglichen. Dissonanzen werden wahrgenommen und beeinflussen das weitere Handeln.	➔ Handlungsmodell: Vgl. Bro 1/5, S. 14 und Bro 1/1, S. 51 ff.
<i>partnerschaftliches Tun</i>	Wertschätzung kennzeichnet einen partnerschaftlichen Lehr-Lern-Dialog. Der Umgang der Lernenden untereinander ist durch Toleranz und Rücksichtnahme geprägt.	➔ Mitbestimmtes Handeln: Vgl. Bro 1/5, S. 16 und Bro 1/1, S. 54 f.
<i>selbständiges Tun</i>	Die Schülerinnen und Schüler entwickeln selbständig ihre eigenen Lernstrategien und setzen sich aktiv mit einem Lerngegenstand auseinander (aktive Aneignung). Viel Selbsttätigkeit motiviert Jugendliche und führt zu selbstverantwortlichem Lernen.	➔ Selbstbestimmtes Handeln: Vgl. Bro 1/5, S. 16 und Bro 1/1, S. 54 f.
<i>ganzheitlich</i>	Die Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand erfolgt mit möglichst vielen Sinnen. Bewegungen werden ganzheitlich wahrgenommen und wenn immer möglich ganzheitlich gelernt.	➔ Ganzheitlich: Vgl. Bro 1/5, S. 15 und Bro 1/1, S. 60
<i>individuell</i>	Alle Menschen lernen aufgrund ihrer individuellen Lernbiographien verschieden. Lernende bauen und konstruieren ihr Denken und Handeln selber. Die Informationen werden gespeichert und mit bereits vorhandenem Handlungswissen vernetzt.	➔ Lernen: Vgl. Bro 1/1, S. 46

Handlungsmodell

Das folgende Handlungsmodell zeigt den Lernvorgang als *Handlung* im Lehr-Lern-Dialog. Die Merkmale des handlungsorientierten Unterrichts prägen die Handlungsweisen von Lehrenden und Lernenden. Ein hilfreicher Leitsatz für handlungsorientiertes Lernen und Lehren ist die Aussage von M. MONTESSORI (1985): «Hilf mir, es selbst zu tun».



Den handlungsorientierten Lehr-Lern-Dialog erleben die Lernenden ganzheitlich. Es wird nicht nur motorisch gelernt, sondern auch kognitiv, emotional und sozial.

Handlungsfähigkeit als Richtziel der Sporterziehung

Handlungsfähigkeit im Sport ist die Befähigung zu selbständigem, sportlichem Handeln. Im Sportunterricht müssen deshalb in allen Bereichen Ziele gesetzt werden, um Jugendliche in Bewegung, Spiel und Sport zur Handlungsfähigkeit zu führen. Beispiel:

Für das erfolgreiche Teilnehmen an einem Spiel sind verschiedene Fähigkeiten notwendig:

- motorische (z.B. Passen und Fangen können),
- kognitive (z.B. Spielregeln kennen),
- soziale (z.B. fair spielen können),
- emotionale (z.B. mit einer Niederlage umgehen können).

Mit der Förderung der *Handlungsfähigkeit im Sport* leistet der Sportunterricht einen Beitrag zur Erziehung Jugendlicher zum *selbst-, sozial- und umweltverantwortlichen* Handeln.

➔ Der Weg zur Handlungsfähigkeit: Vgl. Bro Vorspann/5, S. 12

3.3 Unterrichten *und* Erziehen

Viele Handlungen und Interaktionen, in denen Jugendliche in ihrer physischen und psychischen Ganzheit beteiligt sind, prägen den Lehr-Lern-Dialog. Das intensive Miteinander im Bewegen und Sporttreiben eröffnet Möglichkeiten der erzieherischen Einflussnahme. Vor allem im Bereich der Sozialerziehung (z.B. Fairplay, Rücksichtnahme, Einfühlungsvermögen) ergeben sich im Sportunterricht häufig konkrete Situationen, welche die Jugendlichen betroffen machen. In solchen Situationen ist erzieherisches Handeln fruchtbar. Auch im Bereich der Selbstkompetenz, z.B. Verbessern der Leistungsbereitschaft, bieten sich im Sportunterricht, immer gebunden an konkrete Situationen, zahlreiche Möglichkeiten der erzieherischen Einflussnahme. Auf ein ausschliessliches Instrumentalisieren von Handlungen im Sportunterricht soll verzichtet werden.

Pädagogische und didaktische Leitideen

Es sind pädagogische Haltungen, die das Handeln der Lehrperson leiten. Das Verinnerlichen der pädagogisch didaktischen Leitideen kann Grundhaltungen beeinflussen. Die Leitideen *ganzheitlich*, *partnerschaftlich* und *selbständig* sollen den Lehr-Lern-Dialog prägen und Kennzeichen eines handlungsorientierten Unterrichts sein.

➔ Unterrichten *und* Erziehen: Vgl. Bro 1/1, S. 58 ff.; Lernen am Modell: Vgl. Bro 1/1, S. 69



Ganzheitlich

Der Mensch wird in seiner psychophysischen Ganzheit ernst genommen. Im ganzheitlichen Bewegungslernen werden Bewegungen als sinnvolle Handlungszusammenhänge gezeigt. Es stehen nicht isolierte motorische Fertigkeiten im Zentrum. Jugendliche erleben eine Bewegungsaufgabe dann als attraktiv und sinnvoll, wenn sie den Zweck der Bewegung erkennen und den zusammenhängenden Bewegungsablauf ausführen.

Didaktische Konsequenzen:

- Den ganzen Menschen mit seinen Sinnen, seinem Denken und Fühlen im Lernprozess beachten.
- Die Wahrnehmung verbessern.
- Mit allen Sinnen lernen. Häufig den Sehsinn ausschalten und so die anderen Sinne fördern.
- Verschiedene Lerntypen beachten.
- Beidseitigkeit konsequent fördern.
- Die GAG-Methode nutzen: ganzheitlich erproben, evtl. Teile analytisch üben und wieder ganzheitlich anwenden.
- Bewegungsverwandtschaften nutzen.

Partnerschaftlich

Ein partnerschaftlicher Dialog zwischen Lehrenden und Lernenden, aber auch zwischen Jugendlichen, setzt ein gegenseitiges Akzeptieren und Respektieren voraus. Jugendliche lernen, Rücksicht zu nehmen und mit Regeln der Konkurrenz und Kooperation umzugehen. Sie üben sich im Festlegen und Befolgen von Regeln und lernen einen Ausschnitt gemeinsamen Lebens partnerschaftlich zu gestalten.

Didaktische Konsequenzen:

- Mitbestimmtes Handeln ermöglichen.
- Gemeinsam planen.
- Verantwortung für Lernprozess und -produkt mit der Lerngruppe teilen.
- Die Jugendlichen Spiele entwickeln, verändern und leiten lassen.
- Mit und ohne Spielleitung fair spielen.
- Lernpartnerschaften bilden.
- Gegenseitig helfen und sichern.
- Als Lehrperson begleiten und beraten.
- Den Unterricht gemeinsam reflektieren.

Selbständig

Die Jugendlichen sollen zu selbständigem sportlichem Handeln geführt werden. Dazu benötigen sie Freiräume zur selbsttätigen Gestaltung. Geeignet sind mit- und selbstbestimmte Handlungsformen. Jugendliche haben Gelegenheit, das ihnen entgegengebrachte Vertrauen schätzen und nutzen zu lernen. Sie lernen, Selbstverantwortung für ihr Lernen und Handeln zu übernehmen. Die pädagogische Verantwortung bleibt bei der Lehrperson.

Didaktische Konsequenzen:

- Selbstbestimmtes Handeln fördern.
- Jugendliche selbständig Ziele formulieren und anpassen lassen.
- Individuelle Lernwege und Lernstrategien unterstützen.
- Nichts vermitteln, was Lernende selbst entdecken und erfahren können.
- Freiräume gewähren.
- Genügend Zeit einplanen.
- Jugendliche zur Übernahme von Selbstverantwortung für Lernprozess und -produkt führen.
- Jugendliche zum selbständigen Sporttreiben führen.

Lern- und Lehrwege

Offene Lernwege mit viel Gestaltungsspielraum unterstützen das aktive und individuell unterschiedliche Aneignen eines Lerngegenstandes. Handlungsorientiert unterrichten heisst, offene Lernwege favorisieren, wenn es bezüglich den Inhalten, Zielen und Voraussetzungen der Lernenden sinnvoll ist.

Strukturierte Lernwege – das bedeutet mehr Fremdbestimmung – drängen sich bei schwierigen Bewegungshandlungen und aus Sicherheitsgründen auf. Die Lehr- und Lernwege beeinflussen die Wahl der Handlungsformen.

Fremd-, mit- und selbstbestimmtes Handeln

Im Unterricht sind aus der Sicht der Lernenden bezüglich Mitbestimmungsgrad drei Handlungsformen möglich: *fremd-*, *mit* oder *selbstbestimmt*. Im partnerschaftlichen Lehr-Lern-Dialog des handlungsorientierten Unterrichts ist *mitbestimmt* die zentrale Handlungsform. Auf dem Weg zum angestrebten selbständigen Handeln sind die Jugendlichen fähig, Verantwortung zu übernehmen. Für den Unterricht wird empfohlen, in kleinen Schritten vorzugehen, indem anfänglich in kurzen Lernsequenzen mit- und selbstbestimmtes Handeln ermöglicht wird. Im Unterrichtsalltag kommen in der Regel Mischformen vor. Merkmale der Handlungsformen:

- *Fremdbestimmt*: Die Lernenden werden von Lehrenden geführt und haben wenig Handlungsspielraum.
- *Mitbestimmt*: Lehrende und Lernende legen partnerschaftlich Inhalte, Ziele und Handlungsformen im Unterricht fest.
- *Selbstbestimmt*: Lernende übernehmen selbständig die Initiative und Verantwortung für ihre Lernhandlungen.

Das Praxisbeispiel «Pneuschleudern» (➔ Vgl. Bro 4/5, S. 25) zeigt ein mögliches Wechselspiel von fremd-, mit- und selbstbestimmtem Handeln:

➔ Lernaufgaben stellen:
Vgl. Bro 1/1, S. 68 ff.

➔ Fremd-, mit- und selbstbestimmtes Handeln:
Vgl. Bro 1/1, S. 54 f.



Wahl des Inhalts	<i>mitbestimmt</i>	Die Lernenden haben bei der gemeinsamen Planung im Bereich Werfen das «Drehschleudern» ausgewählt.
	<i>fremdbestimmt</i>	Die Lehrperson bestimmt das Thema der Lektion.
Zielsetzung	<i>fremdbestimmt</i>	Die Lernenden finden ihre optimale Form für das Schleudern in die Weite und auf Ziele unter Anleitung der Lehrperson oder durch andere Lehrende (z.B. Lernpartner).
Methodenwahl	<i>mitbestimmt</i>	In Lernpartnerschaften werden Schleuderformen gemeinsam geübt und gegenseitig verglichen.
	<i>selbstbestimmt</i>	Die Lernenden bestimmen den Wurfgegenstand und die Art des Schleuderns. Zwischendurch wird selbständig geübt.
Organisationsform	<i>fremdbestimmt</i>	Das Werfen wird von der Lehrperson organisiert. Alle werfen gleichzeitig auf Kommando; die Pneus werden gemeinsam zurückgeholt.
Auswertungsform	<i>mitbestimmt</i>	Zwei Lernpartnerschaften demonstrieren sich gegenseitig die erworbenen Techniken und begutachten diese auf Grund der vereinbarten Beurteilungskriterien.

4 Sportunterricht planen

Die schriftliche Planung optimiert die gedankliche Vorwegnahme des Lernprozesses. Die in der Planung formulierten Ziele und entworfenen Lernsituationen werden durch die situative (rollende) Planung ständig angepasst. Das Erlebte wird reflektiert und mit dem Angestrebten verglichen. Verlaufen Handlungsprozesse nicht planmässig, entscheiden Lehrperson und Jugendliche, was wie angepasst wird. In der Planung müssen normative, situative sowie personale Aspekte berücksichtigt werden.

normative:

- Lehrplan
- Schulanlässe, Schultraditionen
- Menschenbild

situative:

- Lernorte, Umgebung, Material
- Lernzeit, Tageszeit, Wetter, Klima
- Sicherheit

personale:

- Wer sind die Lernenden?
- Welche Lernbedürfnisse haben sie?
- Was können sie?
- Welche Möglichkeiten hat die Lehrperson?

➔ Sportunterricht planen:
Vgl. Bro 1/1, S. 61 ff.



Das Lehrmittel als Planungshilfe

Die in den Praxisbroschüren dargestellten Beispiele sollen die Planung auf allen Ebenen erleichtern. Die Praxisseiten sind als thematische Einheiten gestaltet, z.T. in Kombination mit Theorie-/Didaktikseiten. Eine Auswahl von Übungs- und Spielformen, die an die personalen und situativen Voraussetzungen angepasst werden müssen, zeigen, wie ein Thema bearbeitet werden kann. Die erste Spiel- oder Übungsform ist meist auch für die Einstimmung geeignet.

➔ Der Didaktische Kompass
als Planungshilfe:
Vgl. Bro 7/1, S. 14



4.1 Langfristig planen

Handlungsorientiert Lehren und Lernen heisst auch *gemeinsam planen*. In der Planung werden die Bedürfnisse und Wünsche der Jugendlichen, die Inhalte und Ziele des Lehrplans und der Schule sowie die Anliegen der Lehrperson berücksichtigt. Die Semesterplanung beinhaltet ein breites, den Jahreszeiten angepasstes Bewegungsspektrum. Beim Planen sind auch die Sinnrichtungen zu beachten. Wichtig ist das Festlegen von Minimalzielen und Lernkontrollen. Die Praxisbroschüren enthalten mit dem **T**-Symbol bezeichnete Treffpunkte, welche sich als Lernkontrollen eignen. Am kantonalen Lehrplan, an eigenen, aber auch an den folgenden Richtzielen kann sich die langfristige Planung orientieren.

Jugendliche...

- lernen ihren Körper kennen und schätzen und erkennen den gesundheitlichen Wert von Bewegung und Sport;
- erweitern ihre Handlungsfähigkeit in Bewegung, Spiel und Sport;
- verbessern die koordinativen Fähigkeiten und die Bewegungsqualität von Fertigkeiten (individuell optimale Bewegungsqualität);
- verbessern die konditionellen Fähigkeiten und die Leistungsbereitschaft;
- erkennen Bewegung und Sport als sinnvolle, erlebnisreiche (Freizeit-)Tätigkeit und entwickeln ein Bedürfnis nach sportlicher Betätigung;
- werden befähigt, nach der Schulzeit an der Sportkultur teilzunehmen, speziell bei Sportvereinen und Sportangeboten der Umgebung.

Gemeinsam planen

Der Semester- oder Quartalsplan muss Freiräume enthalten, damit je nach Bedarf Themen weiterentwickelt werden können und Zeit bleibt für Unvorhergesehenes. Mögliches Vorgehen:

➔ Mitbestimmtes Handeln:
Vgl. Bro 1/5, S. 16

Gegen Ende des Sommersemesters wird den Jugendlichen folgender Planungsentwurf für das nächste Semester vorgelegt:

1. Quartal:

- Fortsetzung der Vorbereitung auf LA-Sporttag inkl. Übung 3.3 des Leichtathletiktests
- Weiterführung Fussball
- Wünsche der Jugendlichen

2. Quartal

- Volleyball 2:2
- Rock'n' Roll: Einen Tanz in Gruppen erarbeiten und vorzeigen (Videoaufnahme für Elternabend)
- Programm für «Hometraining»: Dehnen und Kräftigen inkl. Beweglichkeitstest
- Wünsche der Jugendlichen

Der Vorschlag wird besprochen. Danach erhalten die Jugendlichen Zeit, sich über die eigenen Bedürfnisse ins Klare zu kommen und die Wunschliste der Klasse zu erstellen. Im Sportunterricht wird gemeinsam der Quartalsplan bereinigt.

4.2 Kurzfristig planen

Eine Unterrichtseinheit planen

In einer Unterrichtseinheit (UE) von ca. 4–8 Lektionen befassen sich die Jugendlichen mit einem Thema. Durch die intensive Auseinandersetzung sind Erfolgserlebnisse und Fortschritte möglich. Ziele der UE sollten, den individuellen Voraussetzungen entsprechend, differenziert formuliert sein. Zur Planung der UE gehören auch Gedanken zum methodischen Vorgehen, z.B. zum fremd-, mit- und selbstbestimmten Handeln. Lernkontrollen geben Auskunft, ob das Ziel der UE erreicht wurde. Dem Bedürfnis nach Abwechslung kommt das parallele Behandeln zweier Themen entgegen.

➔ Lern- und Unterrichtseinheiten planen:
Vgl. Bro 1/1, S. 64

Eine Lektion planen

Die Lektion ist eine Einheit mit einem *roten Faden*. Es werden 1–2 Lernziele, inkl. Lernkontrolle, festgelegt.

Einstimmung: Ziel: Eine optimale physische und psychische Lernbereitschaft erreichen. Die Einstimmung auf den Lerninhalt, die Ziele und die Bedürfnisse der Jugendlichen abstimmen. Das Material des Hauptteils verwenden. Den Übergang in den Hauptteil fließend gestalten.

Hauptteil: Akzente setzen, Lernsituationen planen; Übungszeit gewähren; Phasen der Belastung und Entspannung einplanen. Form und Zeitpunkt der Lernkontrolle festlegen.

Ausklang: Gemeinsam mit Rückschau und Ausblick abschliessen.

➔ Anregungen für eine ausgewogene Lektionsplanung:
Vgl. Bro 1/1, S. 65; Das Lernen organisieren und lenken: Vgl. Bro 1/5, S.20

➔ Den Unterricht gemeinsam reflektieren: Vgl. Bro 1/5, S.22

Lernen - Leisten - Lachen sollen jede Lektion kennzeichnen. Die Jugendlichen erzielen Lernfortschritte und der Organismus wird angemessen belastet. Der Unterricht findet in einer entspannten Atmosphäre statt.

5 Sportunterricht durchführen

5.1 Das Lernen vorbereiten und initiieren

Den Jugendlichen sollte vor Lektionsbeginn der Zutritt zur Halle gewährt werden. So verlängert sich ihre Bewegungszeit und die Lehrperson erhält bei letzten Vorbereitungen (z.B. Geräteaufbau) Unterstützung.

Informieren - Einstimmen

Sehen die Jugendlichen motiviert und leistungsbereit dem Kommenden entgegen, ist schon viel gewonnen. Der informierende Unterrichtseinstieg bewährt sich im Sportunterricht mit Jugendlichen. Sie wissen, was angestrebt wird und erhalten einen Überblick über die bevorstehenden Tätigkeiten. Dies erleichtert die individuelle Sinngebung. Die Informationen sind präzise und kurz zu formulieren, damit alle möglichst bald mit dem Bewegen beginnen können.

Die Einstimmung ist auf die Lernenden, die Lerninhalte und -ziele abgestimmt. Gelingt es, in kurzer Zeit eine grosse Aufmerksamkeit und Motivation zu erreichen, sind Jugendliche bald physisch leistungsbereit. Jugendliche sind wenig verletzungsanfällig. Trotzdem sollen bei extremen Bewegungsformen vorher die zu beanspruchenden Muskelgruppen gedehnt werden. Als Beitrag zur Haltungsprophylaxe sollen in jeder Sportlektion die Rumpfmuskulatur gekräftigt sowie Hüftbeuger und Rückenstrecker gedehnt werden.

Lernaufgaben stellen

Beim Erwerben von Bewegungen mit *offenen Aufgaben* beginnen. Die Jugendlichen erhalten Gelegenheit, selber zu erproben und eigene Lösungen zu finden. So entstehen viele, oft nicht erwartete Lösungen, die weiter entwickelt werden können. Bewegungen werden einander in Lernpartnerschaften gelehrt, auch können sie miteinander verbunden werden. Die Lehrperson lässt Lösungen vorzeigen und üben.

Offene Aufgaben unterstützen den Lernprozess nicht nur in der Phase des *Erwerbens*, sondern auch in der Phase des *Gestaltens*. Zum Beispiel im Spielen verfügen die Jugendlichen über einen grossen Erfahrungsschatz und über grundlegende Spielfertigkeiten, welche sie in Spielgestaltungsprozessen weiterentwickeln können.

Nach einer Phase des Erprobens ist das *Nachahmungslernen* hilfreich. Das Beobachten von vorgezeigten Bewegungsabläufen unterstützt den Aufbau einer Bewegungsvorstellung. Wertvoll sind bildhafte Kommentare, wie z.B.: «Du musst gerade sein wie ein Brett». Das *Lernen durch Einsicht* trägt viel zu Lernfortschritten bei. Jugendliche verstehen Bewegungsabläufe besser, wenn die wesentlichen Merkmale der Bewegung benannt und nach einer Übungsphase von den Jugendlichen wiederholt werden. Das *mentale Training*, z.B. sich einen Bewegungsablauf vorstellen, unterstützt den Bewegungslernprozess von Jugendlichen wesentlich (vgl. GUBELMANN, 1997).

➔ Sportunterricht durchführen: Vgl. Bro 1/1, S. 66 ff.



➔ Einstimmen und Aufwärmen: Vgl. Bro 1/1, S. 66; Haltungsprophylaxe: Vgl. Bro 1/1, S. 26 f.; Haltungsprophylaxe: Vgl. Bro 2/5, S. 6 ff.

➔ Bewegungslernen: Vgl. Bro 1/5, S. 12; Bro 1/1 S. 48 ff.; Lernaufgaben stellen: Vgl. Bro 1/1, S. 68

➔ Erwerben, Anwenden, Gestalten: Vgl. Bro 1/5, S. 12 und Bro 1/1, S. 48 ff.; Spiele gestalten: Vgl. Bro 5/5, S.3



5.2 Das Lernen organisieren und begleiten

Die Lernenden beobachten

Aufgabe der Lehrperson ist das Organisieren, Unterstützen und Steuern des Lernens. Dabei ist das *Beobachten* besonders wichtig.

- Sind alle Jugendlichen in den Lernprozess eingestiegen?
- Sind die Jugendlichen gefordert? Hat es Über- oder Unterforderte?
- Hat es Ideen oder Bewegungen, die vorgezeigt werden könnten?
- Wie ist die Bewegungsqualität? Wo sind Lernhilfen nötig?
- Hat es Jugendliche, die stören? Warum stören sie?

Nach dem Beurteilen der Beobachtungen wird *beraten* bzw. gehandelt .

➔ Umgang mit Unterrichtsstörungen: Vgl. Bro 1/5, S. 21 und Bro 1/1, S. 59 ff.

Das Lernen organisieren und steuern

Folgende Massnahmen zur Organisation und Steuerung des Lernens tragen zur Steigerung der Lernintensität bei:

- *Lernhilfen*: Lernsituationen so arrangieren, dass Lernhilfen genutzt oder eingebaut werden können. Mögliche Lernhilfen: Skizzen, Arbeitsblätter, Bodenmarkierungen, Gerätehilfen, Geländehilfen, Hilfestellungen durch Personen, Musik, rhythmisches Begleiten einer Bewegung.
- *Differenziertes Lernen*: Bewegungsaufgaben erleichtern oder erschweren.
- *Lernpartnerschaften*: Üben und trainieren zu zweit (➔ Vgl. Bro 4/5, S. 7).
- *Weniger ist oft mehr*: Mit wenig verschiedenen Spiel- und Übungsformen die Lektion gestalten, diese variieren und gemeinsam weiterentwickeln.
- *Material*: Nur das nötigste Material verwenden. Bei aufwendiger Organisation das gleiche Material durch mehrere Klassen benützen (Absprache).
- *Wenig Umorganisieren*: z.B. wenig Wechsel der Lerngruppen; Wechsel von 2 zu 4 zu 8; von 3 zu 6.
- *Wenig Unterbrüche*: Unterbrüche nützen für Tips und Rückmeldungen.
- *Intensität*: Intensivierung des Lernens durch *Halbklassenunterricht* (z.B. die Hälfte turnt mit der Lehrperson an Geräten, die andere Hälfte spielt).
- *Zusatzaufgaben*: Die vorgesehenen Aufgaben auch weiterentwickeln.
- *Werkstatt- oder Postenbetrieb*: Viele Lerngelegenheiten ermöglichen.



Rückmeldungen

Rückmeldungen haben eine wichtige pädagogische Funktion. Sie stärken das Selbstwertgefühl und leisten einen Beitrag zur realistischen Selbsteinschätzung. Wertende, vor allem positive Aussagen sind ein geeignetes Führungsinstrument, denn Unterstützung, Erfolgserlebnisse und Lernfortschritte motivieren zu weiteren Taten. Konkrete und echte Rückmeldungen unterstützen das Lernen. Das Kombinieren der untenstehenden Formen von Rückmeldungen präzisiert die Aussage:

- *Wertende Aussagen* zeigen den Grad der Zufriedenheit an.
- *Beschreibende Aussagen* beschreiben, was jemand tut bzw. nicht tut.
- *Korrigierende Aussagen* zeigen, wie die Handlung verbessert werden kann.
- *Klärende Aussagen* enthalten eine Erklärung oder Begründung für die vorgeschlagene Handlungs- oder Verhaltensänderung.
- *Reflektierende Aussagen* versuchen eigene Erfahrungen zu klären; zentral ist die persönliche Bedeutung der Erfahrung und die Verbesserung der Selbsteinschätzung.

➔ Unterricht reflektieren: Vgl. Bro 1/5, S. 22 und Bro 1/1, S. 74 ff.

5.3 Mit Störungen und Konflikten umgehen

Ursachen von Störungen und Konflikten

Folgende Fragen und Überlegungen können helfen, Ursachen von Konflikten und Störungen zu finden:

- Ist der Sportunterricht handlungsorientiert?
- Werden die Leitideen *partnerschaftlich – ganzheitlich – selbständig* im Unterricht spürbar?
- Sind Mitbestimmung, viel Selbsttätigkeit und Phasen der aktiven Aneignung eines Lerngegenstandes möglich?
- Fühlen sich die Jugendlichen im Unterricht herausgefordert?
- Wird sowohl für Unter- wie auch für Überforderte genügend Anpassung bezüglich des Schwierigkeitsgrads ermöglicht?
- Erleben die Jugendlichen «Flow-Erlebnisse» (erfüllende Erlebnisse)? «Flow-Erlebnisse» sind nach CSIKSZENTMIHALY (1992) abhängig von der Wechselwirkung zwischen dem Grad der Herausforderung und den individuellen Fähigkeiten.

➔ Handlungsorientierter Unterricht:
Vgl. Bro 1/5, S.13 ff.

➔ Flow-Bereich, zwischen «Angst» und «Langeweile»:
Vgl. Bro 1/6, S. 24

Umgang mit Störungen und Konflikten

ZIEHE (1987) stellt fest, dass Schülerinnen und Schüler weniger in Auflehnung gegen Autoritäten stören, dafür aber in Auflehnung gegen langweilige, unerträgliche, sinnlose Schulsituationen. Auch andere Gründe können zu störendem Verhalten (z.B. zu Passivismus und Rückzug) führen. Wichtig ist das Bemühen, die individuelle Lebenssituation der einzelnen Jugendlichen zu verstehen und zu versuchen, sich in sie einzufühlen. Verstehen und Empathie sind die ersten Schritte dazu.

➔ Umgang mit Störungen und Konflikten: Vgl. Bro 1/1, S. 58 f.; Umgang mit Spielverderbern: Vgl. Bro 5/5, S. 7

Folgende Massnahmen im Umgang mit Störungen sind hilfreich:

- Funktionellen Störungen (allgemeine Unruhe, Unkonzentriertheit) durch klare Informationen und Anordnungen und durch Veränderungen von Rahmenbedingungen begegnen.
- Passivismus und Rückzug als Störung wahrnehmen und mit passiven Jugendlichen im Gespräch den Gründen nachgehen.
- Wer stört, sucht vielleicht Aufmerksamkeit. Konstruktive Handlungen soll die Lehrperson positiv verstärken, bevor ihre Aufmerksamkeit durch Störungen erzwungen wird.
- Gegenüber Jugendlichen, die häufig stören, müssen Lehrende besonders glaubwürdig auftreten, d.h. als Person echt, eindeutig, ohne Zynismus, ohne Blossstellen handeln. Die Jugendlichen sollen spüren, dass die Lehrperson sie als Menschen schätzt, auch wenn sie gewisse Verhaltensweisen (konkrete Situationen) nicht akzeptiert.
- Wo Menschen zusammenarbeiten, entstehen Konflikte. Diese sind partnerschaftlich und ohne Schuldzuweisungen anzugehen. Konflikte haben etwas Produktives. Die Situation muss geklärt, das eigene Verhalten reflektiert und neue Regeln müssen gemeinsam vereinbart werden.
- Jugendliche suchen Grenzen. Sie wollen wissen, wie weit sie gehen können. Lehrpersonen müssen den Mut haben, klare Grenzen zu setzen und das Einhalten von vereinbarten Regeln nachhaltig zu fordern.

➔ Regeln gemeinsam festlegen als Beurteilungsgrundlage für die Selbst- und Sozialkompetenz: Vgl. Bro 1/5, S. 23

6 Sportunterricht auswerten

6.1 Den Unterricht gemeinsam reflektieren

Die gemeinsame Reflexion am Lektionsende ist eine ideale Basis für weiterführendes Nachdenken und Planen. Die Jugendlichen können die Reflexion durch einen Lernbericht im Lernjournal vertiefen (➔ Vgl. Bro 1/1, S. 75). Mit dem gemeinsamen Nachdenken leitet die Lehrperson die Nachbereitung ein. Für die gemeinsame Reflexion am Lektionsende muss genügend Zeit eingeräumt werden.

Die Reflexion betrifft sowohl die Ebene des *Lernens* als auch des *Lehrens*. Folgende Fragestellungen können zu einem klärenden Gespräch führen:

- *Lernqualität*: Wurde das Lernziel erreicht? Habt ihr Fortschritte erzielt, etwas gelernt und geleistet? Sind wir auf dem richtigen Weg? Was nehmt ihr mit? Was ist euch bewusst geworden?
- *Lehrqualität*: Wie habt ihr die Unterrichts Atmosphäre erlebt? Hat euch das Lernen Spass gemacht? Welche Aufgabe bzw. Lernform hat euch am meisten gebracht? Wie habe ich euer Lernen unterstützt? Was kann ich besser machen? Wie soll es weitergehen?

Auch durch gezieltes Beobachten im Verlauf des Unterrichts erhält die Lehrperson viele Informationen. In der Rückschau kann auf solche Beobachtungen Bezug genommen werden. Lehrpersonen hören zu, lassen Aussagen stehen, freuen sich über positive Rückmeldungen und sind offen für Kritik.

Das Wohlbefinden von Lernenden *und* Lehrenden ist wichtig. Die Lernwirksamkeit und die Zufriedenheit aller Beteiligten hängt stark von der Unterrichts Atmosphäre und den Beziehungen untereinander ab.

6.2 Die Lernergebnisse ermitteln und beurteilen

Verantwortungsvolles erzieherisches Handeln verlangt eine systematische Auswertung: In der Planung ist festzulegen, was beurteilt wird. Die T-Formen der Praxisbroschüren sollen von der Lehrperson übernommen und angepasst werden, oder sie kreiert eigene. Jeder Beurteilung geht eine Ermittlung voraus, z.B. ein an Kriterien orientiertes Beobachten. Das Ziel ist eine möglichst *transparente Beurteilung*.

Das systematische Evaluieren von Lernprozessen und -ergebnissen ist eine hilfreiche Basis für die weiterführende Planung. Jugendliche wollen wissen, wie ihr Verhalten und ihre Leistungen eingeschätzt werden. So stärken beispielsweise positive Beurteilungen ihr Selbstwertgefühl und motivieren zu weiteren Lernanstrengungen. Wichtig ist das Festhalten der *individuellen* Leistungsentwicklung (z.B. Eintrag im J+S-Heft, Sportheft, Trainingstagebuch o.Ä.). Die *klassifizierende* Beurteilung, welche zum Sport gehört, kann einen Beitrag zur realistischen Selbsteinschätzung leisten.

➔ Vom Auswerten zum erneuten Planen:
Vgl. Bro 1/1, S. 61 ff.

➔ Das Unterrichtsgeschehen auswerten:
Vgl. Bro 1/1, S. 75 ff.



T-Formen einplanen

➔ Nachbereitung:
Vgl. Bro 1/1, S. 75

Wer evaluiert?

Neben der Fremdevaluation (Aussensicht) ist die Förderung der Selbstevaluation (Innensicht) wichtig. Dabei werden die Jugendlichen in die Evaluation einbezogen sowie für die Beurteilung ihres Handelns systematisch angeleitet und beraten. Das regelmässige gemeinsame Reflektieren fördert die Fähigkeit zur Selbstbeurteilung. Ein Unterricht, der die Fremdbeurteilung mehr und mehr mit der Selbstbeurteilung ergänzt, verstärkt das Engagement der Jugendlichen für ihr Lernen.

Was wird evaluiert?

Die in der Planung festgelegten Inhalte und Ziele bilden die Grundlage der Evaluation. Ausgewählte -Formen oder eigene Lernkontrollen werden besprochen, damit die Jugendlichen die Beurteilungskriterien kennen. Es sollen quantitative *und* qualitative Aspekte berücksichtigt werden. Wenn Jugendliche ihr sportliches Können einschätzen, orientieren sie sich vorwiegend an quantitativen Kriterien. Durch ein stärkeres Berücksichtigen qualitativer Kriterien kann dieses einseitige Bild von Leistungskriterien im Sport berichtigt werden.

Jugendliche sollen zur selbständigen Handlungsfähigkeit im Sport geführt werden. Diese besteht nicht nur aus motorischen Leistungen. Für gemeinsames Sporttreiben sind z.B. auch *soziale Fähigkeiten* wichtig. Deshalb sollen auch nicht bewegungsspezifische Handlungsweisen wie z.B. Einsatz, Mithilfe, Fairness, Verlässlichkeit evaluiert werden. Solche Bereiche der Sozial- und Selbstkompetenz sollten in eine Sportnote einfließen. Lehrperson und Jugendliche legen gemeinsam fest, was im Bereich Selbst- und Sozialkompetenz beurteilt wird. Daraus kann eine Teilnote resultieren.

Wozu wird evaluiert?

Zur Information und Motivation soll *formativ* evaluiert werden. Die formative Evaluation ist förderorientiert, d.h. sie konzentriert sich auf den Lernprozess und die Lernfortschritte der einzelnen Jugendlichen. Bei der formativen Beurteilung steht das Unterstützen und Beraten im Zentrum. Im handlungsorientierten Sportunterricht ist die formative Evaluation wichtig. Für eine Klassifizierung wird mit *summativer* Evaluation der Stand des Gelernten ermittelt und beurteilt.

Mit Bezug worauf wird evaluiert?

Bei Leistungsmessungen wird im voraus festgelegt, nach welchen Kriterien und nach welcher Bezugsnorm beurteilt wird. Es können folgende Bezugsnormen unterschieden werden:

- *Individualnorm*: Der individuelle Leistungsfortschritt wird ermittelt.
- *Idealnorm*: Sie ist eine sachliche Bezugsnorm. Die Lernleistung wird mit dem gesetzten, allen bekannten Lernziel verglichen.
- *Sozialnorm*: Die individuelle Leistung wird mit den Leistungen der anderen Jugendlichen verglichen. Es entsteht eine Rangfolge oder Klassifizierung.



➔ Handlungsfähigkeit im Sport: Vgl. Vorspann, S. 12; Bro 5/1, S. 14; Mitbestimmtes Handeln: Vgl. Bro 1/5, S. 16

➔ Formative und summative Evaluation: Vgl. Bro 1/1, S. 77

Verwendete und weiterführende Literatur/Medien

- BALZ, E. / NEUMANN, P.: Wie pädagogisch soll der Schulsport sein? Schorndorf 1997.
- BECK, E. / GULDIMANN, T. / ZUTAVERN, M.: Eigenständig lernen. St. Gallen 1995.
- BIELEFELDER SORTPÄDAGOGEN: Methoden im Sportunterricht. Ein Lehrbuch in 13 Lektionen. Schorndorf 1998³.
- BUCHER, W. (Hrsg.): 1070 Spiel- und Übungsformen «Bewegtes Lernen» (Oberstufe). Schorndorf 2000.
- CSIKSZENTMIHALY, M.: Flow. Das Erlebnis des Glücks. Stuttgart 1992.
- DIETRICH, K. / LANDGAU, G.: Sportpädagogik. Reinbeck 1990.
- EDK (Ausschuss Lehrerbildung): Gleichstellung in der Schule. Zur Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. In: Dem heimlichen Lehrplan auf der Spur. Chur/Zürich 1997.
- EGGER, K.: Grundlagen zur Lehrmittelreihe. Bern 1994.
- GRUENEWALD, E.: Koedukation und Gleichstellung. Chur 1997.
- GRUPE, O. / KRÜGER, M.: Einführung in die Sportpädagogik. Schorndorf 1997.
- GUBELMANN, H.: Geistiges Probehandeln motorischer Fertigkeiten. Zürich 1997.
- GUDJIONS, G.: Handlungsorientierter Unterricht. In: Pädagogik 1/97, S. 5-10.
- GUGGENBÜHL, A.: Die unheimliche Faszination der Gewalt. Zürich 1993.
- HÄNSEL, F. u.a.: Lifetime-Sport Inline-Skating. Schorndorf 1999.
- HOTZ, A.: Qualitatives Bewegungslernen.
- JOCH, W. / ÜCKERT, S.: Grundlagen des Trainierens. Münster 1999².
- KEGAN, R.: Die Entwicklungsstufen des Selbst. München 1986.
- KUGELMANN, C.: Starke Mädchen - Schöne Frauen? Butzbach - Griedel 1996.
- KURZ, D.: Elemente des Schulsports. Grundlagen einer pragmatischen Fachdidaktik. Schorndorf 1990³.
- LAUER, U. u.a. (Hrsg.): Dem heimlichen Lehrplan auf der Spur. Cur 1996.
- LUTHER, D. / HOTZ, A.: Erziehung zu mehr Fairplay. Anregungen zum sozialen Lernen – im Sport, aber nicht nur dort. Bern 1998.
- MANTOVANI, L.: Fremdbestimmt zur Eigenständigkeit. Chur/Zürich 1994.
- MARTIAL / LUDWIG / PÜHSE: Schulpädagogik heute - Probleme und Perspektiven. Frankfurt/M. 1994.
- MARTIN, D. u.a.: Handbuch Kinder- und Jugendtraining. Schorndorf 1999.
- MEDAU, H.-J. / RÖTHIG, P. / NOWACKI, P.E. (Hrsg.): Ganzheitlichkeit. Schorndorf 1996.
- MONTESSORI, M.: Frieden und Erziehung. Freiburg 1973.
- MONTESSORI, M.: Grundlagen meiner Pädagogik. Heidelberg / Wiesbaden 1985.
- REIMANN, E.: Mädchen in der Sporterziehung. In: Schweizer Schule 7/8 1997.
- SCHERLER, K.: Elementare Didaktik. Vorgestellt an Beispielen aus dem Sportunterricht. Weinheim/Basel 1989.
- SCHERLER, K. / SCHIERZ, M.: Sport unterrichten. Schorndorf 1993.
- SCHÜPBACH, J.: Nachdenken über das Lernen. Bern 1997.
- SINGER, K.: Lehrer-Schüler-Konflikte gewaltfrei regeln. Weinheim/Basel 1993.
- SÖLL, W.: Sportunterricht – Sport unterrichten. Schorndorf 1996.
- VOLKAMER, M./ZIMMER, R.: Vom Mut trotzdem Lehrer zu sein. Schorndorf 1990.
- WEINECK, J.: Optimales Training. Balingen 1994⁸.
- ZEUNER, A. u.a. (Hrsg.): Sport unterrichten... Kongressbericht. Sankt Augustin 1995.
- ZIEHE, T.: Wenn Schüler auffallen. Oder: Was können wir aus Unterrichtsstörungen lernen? In: Friedrich Jahresheft V. Seelze 1987.
- Video-Filme:**
- HOTZ, A.: Trilogien des Handelns – Sinfonien des Lernens. Magglingen 1993.



Verlag SVSS

Umfangreiches Angebot von Broschüren, Büchern, Video-Filmen, Tonträgern und ergänzenden Medien zum vorliegenden Lehrmittel.