

Fachdidaktik Sport

Wissenschaftsorientierte Unterlagen/ Texte für den
Fachdidaktikunterricht Sport aus der
Pädagogischen Psychologie - eine
Zusammenstellung

Dornach 2004, 1. Auflage

Inhaltsverzeichnis

Wissenschaftsorientierte Unterlagen/ Texte für den Fachdidaktikunterricht Sport aus der Pädagogischen Psychologie- eine Zusammenstellung.

1.	Begriffe	3
2.	Forschung der guten Lehrperson	5
3.	Lehrerbildung: Anforderung an die Sportlehrperson	7
4.	Berufliche Probleme der Novizinnen und Novizen im Lehrerberuf	10
5.	Berufssorgen von jungen Lehrpersonen	11
6.	Die acht Merkmale guten Sportunterrichts nach Ulf Gebken	12
7.	Personenzentriertes Unterrichten im Schulsport	15
8.	Beobachtungslernen (Lernen am Modell nach Bandura)	21
9.	Verstärkereffekte durch Feedback (Bewegungslernen)	24
10.	Professionelles Wissen	25
11.	Erster Eindruck einer Sportlehrperson in einer neuen Klasse	26
12.	Thesen zur Gewalt in der Schule auf der Sekundarstufe I	28
13.	Die Sportlehrperson als Gewaltverursacher	30
14.	Sportlehrpersonenausüstung	32
15.	Knotenpunkte I (Sportspiele)	33
16.	Knotenpunkte II (Laufen, Werfen, Springen)	34
17.	Unterrichtshilfe für das Planen und Durchführen von Sportlektionen	35
18.	Stundeneinstiege als fixes Repertoire (1-3 Klasse)	38
19.	Stundenschlüsse als fixes Repertoire (1-4 Klasse)	39
20.	Sportpädagogische, didaktische Anliegen und Ziele des Sportunterrichts auf der Sekundarstufe I, Niveau A	40
21.	Kriterien für Leistungsnachweis Sport (Sek. I- Stufe)	42
22.	Exemplarisches Beispiel einer Semesterplanung I	45
23.	Exemplarisches Beispiel einer Semesterplanung II	48
24.	Exemplarisches Beispiel einer Lektionsplanung	51
25.	Exemplarisches Beispiel einer Zwischenauswertung	53
26.	Exemplarisches Beispiel einer Endevaluation einer Veranstaltung	59

Begriffe

Pädagogik: Praktische und theoretische Lehre von Erziehung und Bildung; Pädagoge meint Erzieher und Lehrer (grch. Paidagogos „Kinder-, Knabenführer“ paidos „Kind, Knabe“ + agogos „führend, Führer“).

Pädagogik ist im weiteren Sinne eine Verbindung von Praxis und Wissenschaft der Erziehung. Gelegentlich wird auch Pädagogik im engeren Sinn mit Erziehungswissenschaft gleichgesetzt.

Erziehungswissenschaft: Diese beschäftigt sich als Wissenschaft von der Erziehung mit deren Institutionen, Zielen, Methoden, Möglichkeiten und Grenzen.

Schulpädagogik: Theorie pädagogischen Handelns unter schulischen Voraussetzungen und unter Einbezug der ausserschulisch wirksamen Prämissen für die schulische Arbeit.

Didaktik: Theorie des Unterrichts, Unterrichtslehre (grch. Didaktike techne „zum Unterricht gehörende, belehrende Kunst“).

In der heutigen Diskussion findet sich eine weite Auffassung von **Didaktik als Wissenschaft vom Lehren und Lernen** generell und eine engere Auffassung von **Didaktik als Wissenschaft vom Unterricht**, teilweise noch enger als Theorie der Bildungsinhalte oder sogar **als Wissenschaft vom Lehrplan**. Didaktik schliesst aber immer das Lehren und Lernen ein. Da Lehr- und Lernprozesse im Raum von Bildungsinstitutionen (Schule, Erwachsenenbildung etc.) immer als organisierte Lehr- und Lernprozesse angesehen werden müssen, ist Didaktik zu bestimmen als **wissenschaftliche Reflexion von organisierten Lehr- und Lernprozessen**. Nach GRUNDER bezieht sich ein eingeschränkter Begriff der Didaktik auf die Ebene der Lehrpläne (Begründungen der Auswahl und Auswahlentscheide), sowie auf die Ebene der Planung, Durchführung von Unterricht. Auf beiden Ebenen kann man fünf Akzente unterscheiden:

1. Frage nach den Zielsetzungen des Lehrens und Lernen
2. Frage nach der Auswahl der Inhalte und Themen des Unterrichts
3. Frage nach den unterrichtlichen Organisationsformen, also nach den Methoden, den Prozessen des Lehrens und Lernens
4. Frage nach den Medien des Lehrens und Lernens
5. Frage nach den Voraussetzungen, den Störeinflüssen und ungewollten Nebenwirkungen des schulischen Lehrens und Lernens

Innerhalb des Verständnisses von Didaktik gibt es sehr unterschiedliche Positionen, die sich teilweise in der Form von „Modellen“ darstellen. Ein Modell hat den Anspruch, theoretisch umfassend über **Voraussetzungen, Möglichkeiten und Grenzen** des Lernens und Lehrens aufzuklären. Von solch umfassenden Didaktikmodellen sind auf einer anderen Ebene „Unterrichtskonzepte“ zu unterscheiden, die nicht den Anspruch umfassender Theoriebildung haben, sondern eher aus der Praxis entstanden sind und auf bestimmte Defizite vereinseitigten Schulunterrichts antworten (z.B. entdeckender Unterricht, handlungsorientierter Unterricht etc.).

Fachdidaktik: Ist die Wissenschaft vom pädagogisch angeleiteten Lehren und Lernen fachlich bezogener Inhalte, Methoden, Prinzipien und Aspekte. Fachdidaktik entsteht, wenn das Lehren und Lernen eines bestimmten Inhaltsbereiches (Unterrichtsfach) systematisch untersucht und zum Gegenstand wissenschaftlicher Forschung gemacht wird. Fachdidaktiken sind Vermittlungsinstanzen zwischen Fachwissenschaft und allgemeiner Didaktik (Vermittlungswissenschaft). Für die Didaktik gibt es keinen unmittelbaren Weg in den grundsätzlich inhaltlich gebundenen Unterricht, der Weg verläuft über die Fachdidaktiken.

Eine Theorie der Fachdidaktik soll angeben:

- A. welche Handlungen ausgeführt werden können
- B. unter welchen Umständen diese Handlungen realisiert werden können
- C. die Personen nennen können, welche diese Handlungen ausführen
- D. die Aussicht auf Erfolg bestimmen können.

Zu A: Hier geht es um die Betonung des Handlungsaspektes, der Handlungsempfehlung. Es wird eine Aussage erwartet, die sich in Handeln umsetzen lässt.

Zu B: Fachdidaktische Handlungsempfehlungen müssen immer folgende Einflussgrößen einbeziehen: Klassengröße, Schulhausausstattung, Elternverhalten, antizipierte und reale Berufschancen, Medieneinflüsse und bildungspolitischer Kontext.

Zu C: Fachdidaktik unterstützt das Lehrerhandeln im Interesse der Lernenden. Das schliesst nicht aus, innerhalb einer fachdidaktischen Theorie auch andere am Unterricht beteiligte Personen einzubeziehen. (Sport : Ernährungsberatung; Polizist für die Sicherheit auf der Stasse etc.)

Zu D: Effekte didaktischer Massnahmen sind im vornherein nur schwer prognostische zu bestimmen. Aus der Pädagogischen Psychologie dürfen wir aber auf wissenschaftliche Untersuchungen und Folgeergebnisse in diesem prognostischen Zusammenhang zurückgreifen. (z.B. eine übermässige Leistungsorientierung im Unterricht ist oft lern hemmend)

Methodik: Lehre von den Methoden, vom folgerichtigen Unterrichten, aber auch von Verfahrensweisen.

Literatur

Gudjons, H.; in Pädagogik 3/93 in Serie Pädagogisches Grundwissen, S. 43-49

Grunder, H.U.; Tübingen 2000; Vortrag über Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik an der Universität Bern ISSW

Grunder, H.U.; in Schweizer Schule 6/99, S. 26-33 : Ein fragiles Verhältnis: Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik

Wahrig; Fremdwörterlexikon; 2004

Forschung der guten Lehrperson

Faktoren/ Aspekte, welche eine gute Lehrperson ausmachen (4 Faktoren):

- A. **Paradigmen der Lehrerforschung** (Persönlichkeitsparadigma; Prozess-Produkt Paradigma; Expertenparadigma)
- B. **Motive und Ziele**
- C. **Handlungsleitende Kognitionen**
- D. **Emotionale Faktoren**

zu A.:

Expertenparadigma: Lehrpersonen als kompetente Fachleute (Experten) für die „Kunst des Unterrichtens“. Es liegt der Lehrperson viel professionelles Wissen zu Grunde. Hier geht es nicht explizit um Persönlichkeitseigenschaften, sondern um das Ensemble von Fertigkeiten und Wissen, das für die Bewältigung der beruflichen Anforderungen einer Lehrperson erforderlich ist. **Diese Fertigkeiten und Anforderungen können durch eine Ausbildung und Übung erworben und weiterentwickelt werden.**

zu B.:

Motiv: Ein relativ überdauerndes Anliegen, eine bestimmte Inhaltsklasse von Person-Umwelt-Bezügen herzustellen. Diese Zielzustände lassen sich thematisch unterscheiden in:

Leistungsmotiv: Lehrleistung anhand der Stoffbeherrschung der Schüler, das heisst auch Förderung der Lernleistungen

Anschlussmotiv: Anliegen, freundschaftliche vertrauensvolle Beziehungen zu haben, andere zu schätzen, zu verstehen und von anderen gemocht/ verstanden zu werden. (Harmonisches Sozialklima)

Machtmotiv: Sich in Bezug auf andere Personen wichtig und stark zu fühlen (sozialisiertes Machtmotiv = durch eigenen Einfluss andere Personen besser, stärker oder kompetenter zu machen)

Ziele und Werte: Welche Ziele und Werte man als Lehrperson ganz grundlegend hat (z.B. Ziel der Erziehung, Leistung etc.). Diskussion von eher allgemeinen Zielen zu ganz konkreten Zwischenzielen.

zu C:

1. Erwartungen von Lehrpersonen: **Pygmalioneffekt** (sich selbst erfüllende Prophezeiung)
2. **Kausalattributionen:** Die Erwartungen der Lehrpersonen bezüglich ihrer SchülerInnen hängen auch damit zusammen, wie sie sich deren Leistungen erklären. Solche Ursachenklärungen nennt man auch Kausalattributionen (Zeitstabil, zeitvariabel, internal, external).

3. **Bezugsnormorientierung:** Beurteilungspräferenzen (Soziale Bezugsnormorientierung; Individuelle Bezugsnormorientierung; Sachbezogene/ Kriterien Bezugsnormorientierung)
4. **Komponenten des professionellen Wissens** (Fachliches Wissen; Curriculares Wissen; Philosophie des Schulfaches; Allg. pädagogisches Wissen; Fachspezifisches pädagogisch psychologisches Wissen (Fachdidaktik))
5. **Subjektive Theorien:** Konstrukt, das Kognitionen bezeichnet, die Handlungen leiten und/oder rechtfertigen. Das handelnde Subjekt stützt sich auf Beobachtungen, Annahmen und Hypothesen. Solche Theorien sind in der Regel wenig konsistent und unvollständiger als wissenschaftliche Theorien.

zu D.:

Kognition und Emotion: Zwei interagierende Steuerungssysteme. Welche Emotionen bei einer bestimmten Gelegenheit auftreten, hängt auch von der kognitiven Interpretation ab. Emotionale Reaktionen sind durch kognitive Prozesse der Situationsauffassung beeinflusst. Dies kann aber andererseits auch für den umgekehrten Fall gelten.

Typische Funktionen von Emotionen:

1. Kommunikative Funktion
2. Motivationale Funktion
3. Verhaltenssteuernde Funktion

Literatur

Krapp & Weidmann (2001). Pädagogische Psychologie (4. Aufl.) Weinheim: Beltz (Kap.7)

Lehrerbildung: Anforderung an die Sportlehrpersonen

In der Lehrerbildung wird auch heute noch vorrangig auf das didaktisch – methodische Instrumentarium der Lehrpersonen geachtet. Dies weil sich dieses Instrumentarium relativ gut operationalisieren und in die praktische Ausbildungshandlungen übersetzen lässt.

Wenn es aber in der Ausbildung um die Sportlehrperson mit ihrer Persönlichkeit an sich geht, wird es schwieriger: Wie etwa muss eine Ausbildungsstrategie aussehen, die gewährleistet, dass eine zur Belehrung und Bevormundung und Pessimismus neigende Lehrperson zu einer positiven, Mut machenden Rolle findet? Oder wie sollen Jugendliche zu Fairness allgemein erzogen werden, wenn die Lehrpersonen im Spiel mit den Schülerinnen und Schüler selber schlecht verlieren kann?

Hierbei stellt sich nun natürlich die Frage, ob die Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit vom instrumentellen Wissen (Experten Wissen) überhaupt getrennt werden kann. Klippert (2004) meint, dass Know-how und Persönlichkeit im Kern zutiefst interdependent sind. Dem soll in der Ausbildung Rechnung getragen werden. Die Lehrpersonenpersönlichkeit ist also keine genetisch programmierte Grösse, die man in der Ausbildung (Erwachsenenbildung) bewusst ausschliessen kann, sondern diese ist durchaus beeinflussbar.

Die Lehrpersonen allgemein sind primär dafür verantwortlich, dass die Atmosphäre und Leistungsbereitschaft in den Klassen Stimmt und müssen von daher alles daran setzen, *ihre persönliche Einstellungen und Haltungen* den Kindern und Jugendlichen gegenüber in den Griff zu bekommen, dass deren Leistungsverhalten möglichst positiv beeinflusst und stimuliert wird.

Klippert (ebd.) spricht hierbei unter anderem vom Begriff „Kultur der Ermutigung“. Diese sei in den Schulen allgemein noch viel zu wenig verbreitet. Im Sportunterricht in unseren Schulen beobachte ich ähnliches: Vorherrschend sind nach meiner Meinung nach wie vor eher Zurechtweisungen, bewusstes Vorzeigen von Fehlbildern, Misstrauen, Kontrollen und individuell nicht aufbauende Fehlerkorrekturen.

Ich meine, dass gerade Sportlehrpersonen beim Unterrichten vor allem positives Motivieren, aufbauende Rückmeldungen, eine gute Portion Toleranz, Verständnis, Hilfsbereitschaft, Humor und Offenheit brauchen. Die Lehrpersonen müssen dementsprechend diese pädagogischen Verhaltensprinzipien verinnerlichen. Denn eines ist klar:

Was die Lehrpersonen ausstrahlen, bekommen sie von den Jugendlichen und Kindern meist in der einen oder andren Weise zurück. Freundlichkeit wird mit Freundlichkeit, Motivation mit Motivation, Toleranz mit Toleranz, Selbstkritik mit Selbstkritik, Humor mit Humor und Zuwendung mit Zuwendung beantwortet

Die daraus erwachsenden Anforderungen an die Lehrpersonenpersönlichkeit hat Hilbert Meyer (1997) zu zwölf Merkmalen zusammengefasst, an denen sich die Lehrpersonenausbildung orientieren soll. Dies sind (vgl. Meyer 1997, s. 36ff):

1. Selbstvertrauen
2. Selbstkritik
3. pädagogischer Takt
4. klare Zielformulierung
5. fundiertes Expertenwissen
6. Kooperationsfähigkeit
7. Sicherheit in der Fachsprache
8. reiches Handlungsrepertoire
9. soziale und emotionale Intelligenz
10. Identifikation mit dem Lehrerberuf
11. reflektierte Routinenbildung
12. Erkennen der eigenen Grenzen

Diese Punkte, das sagt Meyer selbst, sind eine gewaltige Anforderungspalette, die auf den ersten Blick eher Angst als Zuversicht auslösen. Diese Punkte müssen aber nach dem Autor selbstverständlich nicht alle perfekt verwirklicht werden. Ich denke aber, die Punkte sind eine gute Orientierungsmöglichkeit in der Lehrpersonenaus- und weiterbildung.

Diese Anforderungen machen es zudem deutlich, weshalb der Lehrerberuf als schwieriger Beruf gilt. Es kann eben nicht nur um instrumentelle Fähigkeiten oder Fertigkeiten, die man in der Ausbildung und speziell in der Fachdidaktik erlernen kann, sondern es geht auch und zugleich um recht tiefreichende Qualitäten im menschlichen und zwischenmenschlichen Bereich. Es geht also um Motivation, Liebe zum Fach, Frustrationstoleranz, Überzeugungskraft, Fähigkeit Kinder und Jugendliche für das Bewegen und das Lernen im Sport zu begeistern und zu inspirieren. Denn für Klippert (2004) ist der Wirkungsmechanismus klar: Motivation begründet Motivation. Und dies gilt es eben auch in der Lehrerfachausbildung zu berücksichtigen. Wer kann sich nicht an die eine oder andere Dozentin erinnern, die es verstand aufgrund ihrer Ausstrahlung, Einstellung und Haltung für das angebotene Fach oder Seminar einzunehmen.

Was heisst dies nun konkret für die Lehrerausbildung? Die Lehrpersonen müssen vielseitig Gelegenheit erhalten, ihre Lehrerpersönlichkeit zu entwickeln und berufsbezogen zu profilieren. Regelmässige Reflexion in der Fachdidaktik oder in den Praktika tragen zu dieser Persönlichkeitsentwicklung ebenso bei wie vielschichtiges Erfahrungslernen. Damit ist gemeint, dass reale oder videogestützte Unterrichts- und Verhaltensanalysen (auch nur von Unterrichtssequenzen) gemacht werden, dass Rollenspiele, die Raum geben, das eigene Verhaltensrepertoire zu sondieren und zu erweitern in den Unterricht der Lehrpersonenausbildung aufgenommen werden. Dieser Ansatz der Lehrerausbildung nennt Gardner (1997) „transformatorischer Ansatz“. Kern dieses Ansatzes ist eben die indirekte Persönlichkeitsbildung durch Förderung neuer Rollenvorstellungen und Verhaltenskompetenzen auf der Lehrpersonenseite.

Moderner Unterricht braucht nach Gardner (ebd.) vor allem eins: Die Lehrperson als Lernorganisator, Lernbegleiter und Lernberater. Sein Credo lautet: „... Lehrer/innen stellen ihre Schüler/innen vor gewisse Probleme, sie arrangieren Herausforderungen und/oder schaffen Lernsituationen, die den Schüler/innen Gelegenheit geben, eigene Ideen auszuarbeiten, diese zu prüfen und zu diskutieren und auf diese Weise sukzessiv ein eigenes Verständnis aufzubauen.“ (vgl. Gardner 1997, s. 254).

Die Sportlehrperson als Lernbegleiter und Lernberater verhält sich eher defensiv, gleichwohl freundlich, verständnisvoll, konsequent, und ermutigend.

Und genau dies gilt es in der Lehrpersonenausbildung als Fachdidaktikerin und Fachdidaktiker bewusst umzusetzen und vorzuleben. Denn wie heisst es eben: Motivation erzeugt Motivation.

Literatur

- Gardner, H.: Der ungeschulte Kopf. Wie Kinder Denken. Aus dem Amerikanischen von M. Heim. Stuttgart 1999
- Klippert, H.: Lehrerbildung. Unterrichtsentwicklung und der Aufbau neuer Routinen. Weinheim Basel 2004
- Meyer, H.: Schulpädagogik. Band II: Für Fortgeschrittene. Berlin 1997

Berufliche Probleme der Novizinnen und Novizen im Lehrerberuf (Folie)

Veemann (1984) hat die Ergebnisse von 83 grossen Untersuchungen aus Nordamerika, Australien, Europa, inkl. der Schweiz reanalysiert, die in den Jahren 1961 bis 1983 erhoben wurden. Die zentralen Probleme von Novizinnen und Novizen im Lehrerberuf lauten:

1. Klassenführung, Klassendisziplin
2. Motivierung der Schüler
3. Umgang mit den individuellen Unterschieden von Schülern
4. Einschätzen, Bewerten von Schülerarbeiten
5. Beziehungen zu den Eltern
6. Arbeitsorganisation im Unterricht (inkl. Materialorganisation)
7. Unzureichendes, mangelndes Schulmaterial
8. Umgang mit Problemen einzelner Schülerinnen und Schüler
9. Unterrichtserschwerung durch ungenügende Vorbereitungszeit
10. Beziehungen zu den Kolleginnen und Kollegen
11. Vorbereitung von Lektionen und Schultagen
12. Effektiver Einsatz verschiedener Lehrmethoden
13. ...
14. ...
15. Fachwissen

Literatur

Bertschy, Beat (2004). Fachdidaktische Konzeption einer berufsfeldorientierten Pädagogik für die Lehrer/Innenbildung. Europäischer Verlag der Wissenschaften; Bern

Berufssorgen von jungen Lehrpersonen

(Folie)

Schnidrig (1993) hat die Berufssorgen von 44 Deutschwalliser Lehrpersonen in den ersten Berufsjahren untersucht. Das Resultat nach angegebenen Häufigkeiten der Schwierigkeiten im Schulunterricht:

1. Probleme im Umgang mit Schülerinnen und Schülern (Sozialverhalten, Disziplin, Leistungsverhalten) :
Häufigkeit: 40,6%
2. Allgemeine didaktische und schulorganisatorische Probleme: 14, 2%
3. Probleme mit Umgang mit Eltern, Kolleginnen, Schulbehörden und Bevölkerung : 14,2%
4. Probleme mit Mehrklassenschulen : 12,3%
5. Probleme mit Notengebung: 6,8%
6. Persönliche Probleme der Lehrperson: 5,5%
7. Probleme mit dem Schulfach an und für sich: 4,6%

Literatur

Schnidrig, B. (1993) In: Bertschy,Beat (2004). Fachdidaktische Konzeption einer berufsfeldorientierten Pädagogik für die Lehrer/Innenbildung.(S. 64). Europäischer Verlag der Wissenschaften, Bern

Die acht Merkmale guten Sportunterrichts nach Ulf Gebken

1. Klare Strukturierung
2. Hoher Anteil an Bewegungszeit
3. Methodenvielfalt
4. Bewegungsförderliches Unterrichtsklima
5. Schüler – Feedback und Arbeitsbündnisse
6. Bewusstes Fördern und Üben
7. Klare Leistungserwartungen
8. Vorbereitete Bewegungsumgebung

1. Klare Strukturierung des Unterrichts

Der Unterricht ist klar strukturiert, wenn ein „roter Faden“ für die Lehrperson und die Schülerinnen und Schüler erkennbar ist. (Gutes Management des Sportunterrichts). Ein Überblick über den Lektionsverlauf kann einen sinnvollen Einblick in den Sinn und Zweck einer Unterrichtsstunde geben.

Klare und plausible Untergliederung des Unterrichts erleichtern besonders den lernschwächeren Schülerinnen und Schülern das Lernen (Brophy 2002). Eine mögliche Strukturierung ist: Einstimmung; Hauptteil I, Hauptteil II, Spielteil und Abschluss.

Rituale, Regelklarheit und Kenntnis von Konsequenzen bei möglichen Fehlverhalten können zu einer guten Struktur des Unterrichts hilfreich sein.

2. Hoher Anteil an Bewegungszeit

Voraussetzung einer hohen Bewegungszeit in einer Sportlektion ist eine gute und straffe Unterrichtsplanung und –durchführung. Geräte sind zum Teil rechtzeitig bereit zu stellen, die Materialorganisation ist durchdacht, verläuft schnell, geordnet und wenn möglich ritualisiert.

Die effektive Bewegungszeit leistungsschwächerer Schüler und Schülerinnen in einer Unterrichtslektion von 45 Minuten liegen nach Untersuchungen von Gebken in Deutschland unter fünf Minuten. Demgegenüber kommen Unterrichtsversuche mit aktiver Bewegungszeit in Klassenräumen auf durchschnittlich 7 Minuten (Müller / Petzold 2003).

Effektives Unterrichten bedeutet: gleich zur Sache zu kommen, Nebensächliches aus dem Unterricht auszulagern, die Wartezeiten an den Übungsstationen und im Spielbetrieb reduzieren (vgl. Ringturnen kombinieren mit den Affenschwänzen oder anderen Schwungmöglichkeiten, Spielen auf verschiedenen Kleinfeldern mit kleinen Teams). Auch das pünktliche Beginnen des Sportunterrichts bringt unter anderem etwas zu einer Erhöhung der Bewegungszeit bei.

3. Methodenvielfalt

Es gibt empirische Belege, dass ein Mix der Sozialformen (EA, PA, GA und Plenumsunterricht) die grössten Lerneffekte produziert (vgl. Weinert& Helmke 1997). Bei der Vermittlung von Fertigkeiten kann die direkte Instruktion erfolgreicher sein. Offener Unterricht hat seine Stärken bei der Entwicklung von Sozialkompetenz und Selbstvertrauen. Individualisierender Unterricht in Form von Werkstätten, Stationen lernen oder Wochenplanarbeit sollen auch im Sportunterricht gefördert werden und sollen zum Repertoire einer Sportlehrperson gehören.

4. Bewegungsförderliches Unterrichtsklima

Dabei versteht man eine animierende, angstfreie, lernförderliche Atmosphäre, die gekennzeichnet ist durch gegenseitige Rücksichtnahme, verantwortungsvollen Umgang mit Personen und Gegenständen, eine fröhliche und zufriedene Grundeinstellung, sowie eine klar strukturierte Führung und Leitung durch die Lehrperson (vgl. Personenzentriertes Unterrichten).

Mädchen sind im Übrigen stärker als Jungen auf ein positives Unterrichtsklima angewiesen und benötigen eine unterstützend- förderliche Lehrpersonenhaltung. Deutlich wird dies besonders bei der Vermittlung von Ballspielen und Formen des Kampfsports.

5. Schüler- Feedback, Arbeitsbündnisse

Durch Rückmeldungen und Reflexion soll die Qualität von Lehr- und Lernprozessen verbessert werden. Der Lehrende erhält Informationen von den Jugendlichen über Lernstrategien, Motivation und emotionale Zustände. Die Jugendlichen erhalten von der Lehrperson Rückmeldungen zum Lernen allgemein, zum Leistungsstand und Verhalten.

Gemeinsames Nachdenken und Auswerten über und von Unterricht ist Ziel des Schüler- Feedbacks.

Neben dem traditionellen Unterrichtsgespräch bieten sich heute viele Methoden an (vgl. Zielscheibe, Meinungslinie etc.)

Mögliche Konsequenzen sollen in einem Arbeitsbündnis zwischen Lehrperson und der Klasse oder auch einzelnen Schülerinnen und Schülern einfließen. In einem solchen Bündnis werden die im Unterricht geltenden Regeln, Rechte und Pflichten und die zu erbringenden Leistungen und Anstandsformen festgehalten (vgl. Konsequenzen bei mehrmaligem Stören, Regelung der Dispensationen etc.)

6. Bewusstes Fördern und Üben

Hierbei notwendig ist, dass die Lehrperson eine positive Förderhaltung gegenüber den Jugendlichen zeigt, dass sie ihnen etwas zutrauen, denn nur so glauben Schülerinnen und Schüler an einen Lernerfolg (positives Motivieren).

Erfolgreicher Sportunterricht muss mit positiven Emotionen (Erlebnissen und Gefühlen) verbunden sein. Der Erfolg des Sportunterrichts hängt zudem auch von ausreichenden und individuellen Übungsmöglichkeiten des Gelernten ab. Auch

Hausaufgaben im Sportunterricht könnten Abhilfe leisten. (Prinzipien für ein sinnvolles Üben hat aus sportdidaktischer Sicht Kretschmer (2000) zusammengestellt.

Und: Lernstandards- und Leistungsdiagnosen und deren Überprüfung (Lernkontrollen) sind für jeden Lerner Ausgangspunkt des individuellen Förderns in allen Schul- und Niveaustufen!

7. Klare Leistungserwartung

Mit klaren Leistungserwartungen sind klar formulierte Lernziele gemeint, die den Lernern deutlich machen, welche Leistungen erbracht werden sollen und damit auch einen Lernanreiz darstellen sollen (vgl. reizvolle, interessante Lernziele, Bewegungsaufgaben).

Klare Leistungserwartungen wirken sich positiv auf das Lern- und Leistungsverhalten von Jugendlichen aus. Klare Kriterien und für die Formulierung und Mindestanforderung an die Schülerinnen und Schüler erhöhen die Verbindlichkeit zwischen Lehrperson und Lerner (vgl. Mindestanforderung im aeroben Bereich: Laufe dein Alter).

8. Vorbereitete Bewegungsumgebung

Bewegungs- bzw. Sporträume sind wenn möglich vorbereitet. Diese sollen einladend wirken, funktional und in ausreichenden Bestand vorhanden sein (1 Ball pro Klasse ist frustrierend, kaputte Unihockeyschläger sind nicht motivierend etc.).

Sportmaterial zum Bewegen steht für die Jugendlichen schon vor Lektionsbeginn zur Verfügung (vg. Ballkasten, Spielgeräte etc.).

Gebken, U.(2004): Hohe Qualität im Sportunterricht

„... Qualität im Sportunterricht liegt aus meiner Sicht dann vor, wenn sich möglichst viele Schülerinnen und Schüler im Rahmen einer demokratischen Unterrichtskultur, auf der Grundlage eines Erziehungsauftrages, sinnvoll bewegen, sich aktiv am Lernprozess beteiligen und dauerhaft für eine selbständige Teilnahme an Spiel, Sport und Bewegung befähigt werden. (vgl. Stegmann 2003; Meyer 2004) Schüler sollen eigene Bewegungsaktivitäten gestalten und soziale Verantwortung übernehmen...“

Literatur

- Brophy, J. (2002). Gelingensbedingungen von Lernprozessen. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung des Landes NRW, Fortbildungsmassnahme „Schulprogramm und Evaluation“, Soest.
- Deutsch, P. (2003). Hausaufgaben im Sportunterricht Untersuchungen zur Hausaufgabendidaktik im Fach Sport und Empfehlungen für die Grundschule. Hohengehren: Schneider
- Gebken, U. (2004). Was ist guter Sportunterricht? Merkmale und didaktische Empfehlungen. In: QIMS.CH (Vortrag vom 03.09.2004)
- Kretschmer, J. (2000). Erkunden und Üben. In P. Wolters, H. Ehni, J. Kretschmer, K. Scherler & W. Weichert: Didaktik des Schulsports (S. 239- 259). Schorndorf: Hofmann
- Meyer, H. (2004). Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen Scriptor 2004-09-15
- Weinert, F. & Helmke A. (Hrsg.) (1997). Entwicklung im Grundschulalter. Weinheim: Beltz.

Personenzentriertes Unterrichten im Schulsport

Fachliches Lernen ist in der Schule stets von primärer Bedeutung. Dieses Fachlernen ist aber nur ein Teil des Schulunterrichts. Beim personenzentrierten Unterricht steht die Person des Kindes, Schülers und Jugendlichen mit seiner Erlebniswelt (Gefühlen, Gedanken, Motiven etc.) im Vordergrund, aber auch die Beziehung zur Person der Sportlehrperson.

Die empirische geprüfte Grundauffassung des personenzentrierten Unterrichtens ist ein hohes Ausmass von drei Verhaltensformen bei Sportlehrpersonen:

- A. Achtung/ positive Zuwendung**
- B. Nicht – wertendes einführendes Verstehen**
- C. Aufrichtigkeit - Echtheit (Übereinstimmung)**

Diese drei Verhaltensformen sind entscheidend förderliche Bedingungen für das persönliche und fachliche Lernen der Heranwachsenden, sowie für die Beziehung zwischen den Lehrpersonen und den Kindern bzw. Jugendlichen.

Carl Rogers (1902-1987), Professor der Psychologie, fand diese Verhaltensformen in klinischen Erfahrungen mit Klienten (1951; 1954) heraus und überprüfte dies in mehreren Untersuchungen. Diese Verhaltensweisen wurden in folgenden Jahren von weiteren Forschern bestätigt (vgl. Tausch&Tausch 1990 in Deutschland; Aspy und Roebuck 1973; 1974 in Amerika).

Auswirkungen/ Ergebnisse des personenzentrierten Unterrichtens (empirische Untersuchungen):

Die Schülerinnen und Schüler der Lehrpersonen, die die drei erwähnten Verhaltensformen stark aufwiesen (n = 3400 Schülerinnen und Schüler von Kindergarten bis 12. Klasse; Kontrollgruppe n = 3200 S.):

- hatten einen grösseren Zuwachs in fachlichen Leistungen
- hatten einen Zuwachs im IQ (Intelligenz und Begabung) und in Tests für Kreativität (Kindergartenkinder und Klasse 1 bis 5)
- hatten ein höheres Niveau des Denkens im Unterricht, eingeschätzt anhand von Tonbandaufnahmen (bessere Problemlösefähigkeit)
- blieben der Schule weniger Tage im Jahr fern
- verursachten weniger Disziplinprobleme (Verhaltensstörungen)
- zeigten ein vermindertes aggressives Verhalten gegen Mitschülerinnen und Mitschülern und gegen Lehrpersonen
- begingen weniger Akte der Zerstörung des Schuleigentums
- hatten eine günstige Änderung des Selbstbildes, vor allem ansteigendes Selbstvertrauen- die Schülerinnen und Schüler waren zufriedener mit ihren Leistungen und ihrem Körper
- hatten ein besseres Verhältnis zu Lehrpersonen und zur Schule allgemein

- hatten grösseres Engagement in den Unterrichtsstunden (grössere Bereitschaft zur Mitarbeit), mehr Augenkontakte zu den Lehrpersonen, stellten mehr Fragen an die Lehrperson und hatten einen grösseren Bewegungsanteil in einer Lektion (Aspy u. Roebuck 1974, 1973; Überblick in deutscher Sprache s. Rogers, 1984, 153-171)

In weiteren Untersuchungen (n = 150 Schulklassen) wurde festgestellt, dass ein Störverhalten der Schülerinnen und Schülern (körperliche Aggressionen gegen Lehrpersonen, Schüler oder Gegenstände, sprachliche Aggressionen, passiver Widerstand) sich deutlich mehr in den Klassen, deren Lehrpersonen gering oder nur mässig einfühlend, achtungsvoll- positiv zugewandt, sowie aufrichtig waren, ereignet (vgl. Aspy u. Roebuck 1974).

Zu ähnlichen Resultaten kamen auch neuere Untersuchungen in Deutschland. (Zusammenfassungen s. Tausch & Tausch 1991, 103 – 110 oder Wittern u. Tausch 1982) In diesen Untersuchungen wiesen zudem nur gerade 10% - 15% der Lehrpersonen diese drei positiven Verhaltensweisen auf!

Thiel & Rossmann (1981) legten eine grosse Untersuchung zum gleichen Thema bei Fussballübungsleitern an (n = 69 Übungsleiter, 700 Jugendliche). Wenn die Übungsleiter deutlich achtend, einfühlend – verstehend und aufrichtig waren, sowie von den Jugendlichen als kompetent, persönlich engagiert, nicht autoritär sowie Mitbestimmung ermöglichend wahrgenommen wurden (vgl. Erziehungsstil), dann waren bei den Jugendlichen Verhaltensweisen und Ergebnisse konstruktiver als bei Übungsleitern mit einem geringen Ausmass. Jedoch: Nur 14 % der Übungsleiter im Fussball verhielten sich den Jugendlichen personenzentriert und damit psychologisch günstig.

Kurzcharakterisierung der drei förderlichen personenzentrierten Verhaltensformen:

A: Achtung – positive Zuwendung:

Gestik, Massnahmen, Mimik, Aktivitäten und Sprachäusserungen zeigen, dass eine Lehrpersonen den Jugendlichen als Person grundsätzlich gleichen menschlichen Wertes ansieht und respektiert. Es gibt keine Abwertung, kein Herabblicken. Die Äusserungen der Lehrperson sind sozial – reversibel. Die Lehrperson akzeptiert die Person des Jugendlichen, er zeigt Anteilnahme, ist rücksichtsvoll und hat eine positive, annehmende Einstellung gegenüber seiner Erlebniswelt. Die Lehrperson hat nicht den Wunsch, über den Jugendlichen zu dominieren, Macht auszuüben oder ihn in Abhängigkeit zu halten.

B: Nicht – wertendes, einfühlendes Verstehen:

Die Lehrperson versucht die Gedankenwelt und Erlebniswelt des Jugendlichen zu verstehen, versucht dessen Gefühle und Motive wahrzunehmen und sich vorzustellen, und zwar von der Innenseite des Jugendlichen her, so wie dieser seine innere Welt erlebt. Äusserlich gesehen ist es ein sensitives Hinhören auf die Äusserungen des anderen und ein intensives aktives Bemühen, zu verstehen. Es ist auch ein vorurteilsfreies, nicht - wertendes und genaues Hören der seelischen Welt des anderen.

C: Aufrichtigkeit – Echtheit:

Die Lehrperson ist ohne Fassade, ohne professionelles routinemässiges Gehabe, sie verhält sich natürlich, spielt keine Rolle, gibt sich so, wie sie wirklich ist. Damit ist eine Übereinstimmung von Gedanken, Gefühlen und Handlungen der Lehrperson gegenüber dem Jugendlichen gemeint. Die Lehrperson heuchelt nicht, ist ehrlich sich selbst gegenüber und macht sich nichts vor. Wenn es für den Jugendlichen hilfreich ist, drückt die Lehrperson seine tiefere gefühlsmässige Erfahrung aus und gibt sich mit seinem Ich zu erkennen.

Tausch&Tausch (1991) fanden in ihren Untersuchungen noch eine weitere Verhaltensform für die Lehrperson als sehr wesentlich für das schulisch fachliche und persönliche Lernen der Schülerinnen und Schülern heraus:

D: Nicht- dirigierende, förderliche Aktivitäten:

Es sind häufig Aktivitäten einer Lehrperson, um Jugendlichen gute Bedingungen für ihre Schularbeit, ihr Wohlbefinden, für ihre Freizeit sowie für die Bewältigungen von Schwierigkeiten zu geben, ohne sie dabei zu dirigieren oder einzuschränken. Dies äussert sich bei Lehrpersonen im verständlichen Darstellen von Übungsinhalten, im angepassten Einsatz von Hilfen und im häufigen Kleingruppen arbeiten. Wichtig ist aber auch, dass Lehrpersonen interessante und lebensbezogene Unterrichtsinhalte den Jugendlichen bieten, und sie in ihrem Unterricht auf eine gute Art und Weise zu Aktivität stimulieren.

Diese drei (vier) Verhaltensformen, erstmalig von Rogers entdeckt, sind diejenige Verhaltensformen, die generell von der Spezies Mensch als unmittelbar förderlich empfunden werden und sich seelisch förderlich auswirken (Tausch 1997). Ein geringes Ausmass bzw. ein Fehlen dieser Verhaltensformen führt meist zu ungünstigen zwischenmenschlichen Beziehungen, zur Beeinträchtigung seelischer Gesundheit und zur Verminderung kognitiv-kreativer Leistungsfähigkeit.

Zum Zusammenhang dieser personenzentrierten Verhaltensformen:

In allen Untersuchungen hingen diese personenzentrierten Verhaltensformen überwiegend miteinander zusammen, sie korrelierten stark. Wenn also eine Lehrperson gemäss Einschätzung durch Beurteiler ein hohes Ausmass an Achtung- positiver Zuwendung hatte, dann war im Allgemeinen damit ein hohes Ausmass an einfühlendem Verstehen, an fördernden, nicht dirigierenden Aktivitäten und an Aufrichtigkeit- Echtheit verbunden. Man konnte bei den vielen Untersuchungen nicht herausfinden, ob eine Verhaltensweise bedeutsamer ist als eine andere, *Achtung – positive Zuwendung* scheint aber die bedeutende Grundlage der zwischenmenschlichen Beziehung allgemein zu sein (Fox, 1987; Fox&Tausch, 1983)

Missverständnisse über personenzentrierte Verhaltensformen:

Die förderlichen personenzentrierten Verhaltensformen sind gemäss Untersuchungsbefunden gegensätzlich zu sog. autoritärem Verhalten, zu emotionaler Kälte, Rücksichtslosigkeit, geringen Beziehungen zwischen Lehrenden- Lernenden, starker Lenkung von Jugendlichen und Machtausübung-Druck. Diese nicht personenzentrierten Verhaltensformen mögen manchmal durchaus „erfolgreich“ erscheinen. Helmke (1987) fand heraus, dass diese gegensätzlichen Verhaltensformen (direkte Instruktion, effiziente auf machtbasierende Klassenführung, ausgeprägte Stofforientierung) bei einzelnen Schülerinnen und Schülern eine

Leistungssteigerung und eine Erhöhung der selbstgeschätzten Fähigkeiten bewirken, dies aber nur kurzfristig. Langfristig (nach 1,5 Jahren) führen diese Verhaltensformen aber auf eine deutliche Verschlechterung schul- und fachbezogener Affekte und auch der intrinsischen Motivation und somit auch dem Interesse.

Natürlich sind diese drei (vier) personenzentrierten Verhaltensformen nicht alleine ausreichend für das persönliche und fachliche Lernen der Jugendlichen. Tatsache ist, dass diese sehr förderlich sind, wenn auch gute didaktische- und methodische Kompetenzen in der Unterrichtsgestaltung, die Fähigkeit junge Menschen zu motivieren, Verständlichkeit und Klarheit im Ausdruck u.a. bei einer Lehrperson vorhanden sind.

Auch geht es beim personenzentrierten Unterrichten nicht ohne klare Grenzsetzungen. Es müssen klare Grenzen vereinbart werden und die Missachtung derer negative Konsequenzen zur Folge haben, jedoch keine Beschimpfung oder Missachtung.

Des Weiteren akzeptiert die Lehrperson die Person des jungen Menschen mit seinen Gedanken und Gefühlen. Aber es ist *keine* Billigung seiner Gedanken und seines Verhaltens oder etwa Duldung bei Gebrauch von Alkohol, Nikotin oder verbaler- körperlicher Gewalt.

**Wie können diese Verhaltensformen bei Sportlehrpersonen eingeübt, verstärkt werden?
 Wie gelangen gerade Sportlehrpersonen mehr zu diesen Haltungen in ihrem Unterricht?**

Diese Haltungen hängen teilweise bzw. ihr Fehlen mit anderen Merkmalen der Persönlichkeit zusammen. Zum Beispiel Lehrpersonen die im Unterricht wenig verständnisvoll, wenig freundlich-warm, eher inaktiv und wenig ideenreich waren, waren auch ausserhalb der Schule in ihrem Privatleben wenig grosszügig, hatten wenig Freude an menschlichen Beziehungen etc.(Kretschmann 1976).

Wissenskenntnisse über die personenzentrierten Verhaltensformen sowie entsprechende sozial-ethische Auffassungen und Ideale sind günstig, ebenso Enthusiasmus und Einsatzbereitschaft. Aber: Gemäss Erfahrungen reicht dies trotzdem nicht aus.

Hierzu eine Auflistung von *erleichternden Bedingungen*, für personenzentrierte Verhaltensformen, wobei das eigene Sporttreiben einen wichtigen Stellenwert innehat:

- Körperliches Fitnesstraining ist sehr bedeutsam: Die Daten von Aspy (s. Rogers, 1984, 163-170) legen sehr stark die Vermutung nahe, dass körperliches Fitnesstraining und somit körperliche Befähigung notwendig sind, wenn man eine zwischenmenschliche Beziehung längere Zeit aufrecht erhalten will. Bei einer Untersuchung von amerikanischen Schuldirektoren und Lehrpersonen ermittelte er folgendes. Einfühlsame, achtungsvoll-positiv zugewandte und stark fördernde Lehrpersonen waren:
 - körperlich fitter
 - betrieben häufig regelmässig eine Sportart
 - hatten in schwierigen Situationen sowie bei beim Aufrufen eines Schülers einen geringeren Pulsschlag als andere Lehrpersonen
 - hatten häufiger Blickkontakt mit den Schülerinnen und Schülern
 - lächelten mehr im Unterricht

Körperlich gut durchtrainierte Lehrpersonen gingen zudem öfters auf die Gedanken der Schülerinnen und Schüler ein und kritisierten diese weniger häufig als vergleichbare Lehrpersonen mit geringerer körperlicher Befähigung

- Ein Training in Klarheit des Denkens sowie Kürze-Prägnanz-Konkretheit des Sprachausdrucks ist hilfreich (Langer, Schulz v. Thun&Tausch 1993).
- Seelische Belastbarkeit, Ausgeglichenheit und Selbstdisziplin. Dies ist z.T. erreichbar durch Training im Umgang mit Stressbelastung (s. Tausch, 1996) sowie tägliches Training in Entspannungsformen.
- Entwicklung der Empathiefähigkeit, also der Fähigkeit, sich in das seelische Leben anderer Personen sensibel einzufühlen, das Verstandene ohne Wertung zu äussern und in den eigenen Handlungen zu berücksichtigen. Trainingskurse sind hierbei hilfreich.
- Wesentlich sind ferner folgende Qualitäten: Engagement, Enthusiasmus, die Fähigkeit junge Menschen zu förderlichen Aktivitäten zu motivieren, Flexibilität und Kreativität.

Diese aufgelisteten Qualitäten von Lehrpersonen werden ferner durch den Einsatz von Videoaufnahmen des Lehrpersonenverhaltens im Unterricht gefördert. Oder auch durch das anonyme Feedback über das Lehrpersonenverhalten durch die Schülerinnen und Schüler der Klasse. Hilfreich ist für die Förderung eines personenzentrierten Unterrichts auch ein gutes soziales Klima im Schulkollegium.

Dass eine angemessene Ausbildung in personenzentrierten Unterrichten bei Lehrpersonen erfolgen kann, nützlich ist und dessen positive Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler deutlich werden, wurde in grossen Studien empirisch nachgewiesen (vgl. Wittern und Tausch 1979; Aspy 1984)

Literatur:

- Aspy, D. (1974). *Toward a technology for humanizing education*. Champaign: Research Press.
- Aspy, D.&Roebuck, F. (1974). From humane ideas to humane technology and back again many times. *Education*, 92, 163-171.
- Fox, M. (1987). *Personenzentrierte Qualitäten in der Partnerschaft*. Frankfurt: Lang
- Fox, M. & Tausch, R. (1983). Wesentliche seelische Qualitäten in Partnerbeziehungen. Eine empirische Prüfung der Theorie zwischenmenschlicher Beziehungen von Carl Rogers. *Zeitschrift für Personenzentrierte Psychologie und Psychotherapie*, 2, 499-509.
- Helmke, A. (1987). Unterrichtsqualität, Leistungszuwachs und affektive Folgen. In M. Amelang (Hrsg.), *Bericht über den 35. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Heidelberg 1986* (Bd. 1, S. 415). Göttingen: Hogrefe.
- Langer, I., Schulz v. Thun, F.&Tausch, R. (1993). *Sich verständlich ausdrücken*. München: Reinhardt.
- Rogers, C. (1983). *Freedom to learn for the 80's*. Columbus: Bell&Howell.
- Rogers, C. (1984). *Freiheit und Engagement*. München: Kösel.
- Ryans, D. (1960). *Characteristics of teachers*. Washington: American Council on Education.
- Tausch, R. (2001). Personenzentrierte Unterrichtung und Erziehung. In D. Rost (Hrsg.) *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie*. Weinheim 1998, 2001, Beltz, 535-543

- Tausch, R. (1997). Hilfreiche Gespräche im Alltag: Untersuchungen zu einer wesentlichen Coping-Form bei seelischen Schwierigkeiten. In H. Mandl (Hrsg.), Bericht über den 40. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in München 1997 (im Druck). Göttingen: Hogrefe.
- Tausch, R. (2000). Hilfen bei Stress und Belastung. Rheinbek: Rohwolt.
- Tausch, R & Tausch, A. (1999). Erziehungspsychologie. Göttingen: Hogrefe.
- Tausch, R & Tausch, A. (1990). Gesprächspsychotherapie. Göttingen: Hogrefe.
- Thiel, G. & Rossmann, E. (1981). Über die Bedeutung personenzentrierter Haltungen von Übungsleitern in Sportvereinen. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 28, 154-160.
- Wittern, J.-O. & Tausch, A. (1997). Auswirkung personenzentrierter Gesprächsgruppen auf die Person von Lehrern, ihr Erleben und Verhalten im Unterricht. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 26, 330-340.

Beobachtungslernen (Lernen am Modell nach Bandura)

Bandura gilt als Begründer der so genannten sozial-kognitiven Lerntheorie und formuliert die Bedingungen und die Prozesse für ein Lernen am Modell. (60 er-Jahre)

Begrifflichkeit: Lernen am Modell, Beobachtungslernen, Nachahmungslernen, Imitationslernen und Modellieren; diese Begriffe werden in der Literatur als gleichbedeutend behandelt.

Anspruch: Die Theorie beansprucht die häufigste Art und Weise zu erklären, mit der sozial gelernt wird. Eine Person ändert ihr Verhalten, nachdem sie das Verhalten einer anderen Person, eines „Modells“ beobachtet hat.

Gerade auch im Bewegungs- und Sportunterricht ist das Beobachtungslernen von zentraler Bedeutung. Das Lernen von Bewegungsabläufen und Fertigkeiten beansprucht im Schulsportunterricht mehrheitlich ein Beobachtungslernen.

Verschiedene Prozesse beim Beobachtungslernen:

1. Aufmerksamkeitsprozesse Modell - Lerner
 - A. Die Bedeutung von Merkmalen des Modells (Vorbild, Macht, Geschlecht, Bewegungsausführung, Standort, Geschwindigkeit)
 - B. Die Fähigkeiten des beobachtenden Lernenden (eine „normale“ Wahrnehmungskapazität; mittleres Erregungsniveau; auf das Geschehen hinggerichtete Wahrnehmungseinstellung; günstige Lerngeschichte, körperliche Fähigkeiten)
2. Vier Prozesse im Beobachter für ein Lernen:
 1. **Zuwendung und Aufmerksamkeit:** Der Lerner nimmt die Modellperson und die Situation wahr.
 2. **Behalten/ Kodieren:** Der Lerner kodiert Verhaltensmuster, die er an der Modellperson wahrgenommen hat, repräsentiert sie symbolisch und speichert sie. (Schülerin behält z.B. einen Ablauf eines Sprungs im Kopf fest, so dass sie später eine innere Situation, d.h. eine innere motorische Nachbildung des Sprungs vornehmen kann.)
 3. **Ausführen des Bewegungsablaufes:** Der Lerner übt die am Modell wahrgenommenen und gespeicherten Verhaltensweisen selbst aus. (Dies mag trotz präziser Speicherung schwer fallen, wenn der Ablauf sehr komplex ist und der Lerner nicht über die notwendige Geschicklichkeit verfügt) Deshalb: Komplexe Formen in einfachere zerlegen!
 4. **Bereitschaft zu Verhalten:** Ob ein abgespeicherter, verfügbarer Verhaltensablauf auch tatsächlich in einer Situation ausgeführt wird, hängt wesentlich von Folgeerwartungen ab, die der Lerner entwickelt. Hier kommt das Verstärkungskonzept in die Theorie. (Sieht der Lerner z.B., dass das Modell für sein Verhalten bestraft wird, oder dass das Modell nach einer Übung Schmerzen hat, so wird die Bereitschaft gering sein, das Verhalten unter ähnlichen Bedingungen zu zeigen)

Die praktische Anwendung dieses Ansatzes zum Lernen:

- A. Man muss eine Modellperson bereitstellen, die der Lerner positiv bewertet.
- B. Man muss die Aufmerksamkeit des Lerners auf die relevanten Verhaltensmerkmale (Knotenpunkte) richten und die Kodierung erleichtern.
- C. Man muss den Lerner das beobachtbare Verhalten selbst ausführen lassen und ihn bei Mängeln unterstützen.
- D. Man muss für positive Erfahrungen mit dem erlernten Verhalten in Situationen sorgen, in denen der Lerner es später ausübt.

Beobachtungslernen im Schweizerischen Lehrmittel Sporterziehung:

Zum Modelllernen durch Nachahmen von Bewegungen gelten folgende Grundsätze (Band3, Broschüre1):

- Guten Standort wählen und genügend Zeit zum Beobachten geben: Blickkontakt herstellen, genügend Wiederholungen ausführen lassen, Aufmerksamkeit auf das Wesentliche (Kernbewegungen) lenken.
- Klare Bewegungsvorstellungen entwickeln: Vorzeigen, mit Bildern oder Vergleichen sprechen, Empfindungen äussern lassen.
- Komplexe Formen in einfachere zerlegen: Den einfachsten Teil zuerst aufzeigen, dann erst einen nächsten dazunehmen usw.
- Bei Unklarheiten nachfragen lassen: Klare Beobachtungshinweise geben, das Entscheidende betonen. Das äussere Bild (Spannungen, Druck, Schwere usw.) verdeutlichen.
- Lernende dürfen ausprobieren, Lehrende beobachten: Sind Verbesserungen nötig, dann soll nur ein Fehler auf einmal korrigiert werden.
- Auf Schwierigkeiten und Gefahren hinweisen: Gefahren kennen, Sicherheitsmassnahmen treffen, Helfen und Sichern.

Lernen durch Nachahmen (Band1, Broschüre1):

Bewegungen sollen vorgezeigt oder kurz erklärt werden. Das Vorzeigen ist sowohl für das Erzeugen einer Bewegungsvorstellung wie auch für die Motivation bedeutsam. Wirksam wird das Vorbild aber erst, wenn die Lernenden über ein gut entwickeltes Körperempfinden und Bewegungsverständnis verfügen. AEBLI (1983, S. 72ff) gibt folgende Anregungen zum Vorzeigen:

- Stelle Dich selber und die Schüler so auf, dass sie die Demonstrationen gut sehen und Du sie beim Vorzeigen selbst siehst!
- Wenn Du etwas vorzeigst, Sorge dafür, dass die Schüler aufpassen!
- Langsam, eindringlich und wiederholt vorzeigen!
- Weise durch knappe Kommentare auf das Wesentliche hin!
- Zerlege komplexe Abläufe in Teile und benenne sie!
- Lass den Schüler die Abfolge der Stichworte für die einzelnen Abschnitte auswendig lernen!
- Fordere ihn zur vorstellungsmässigen Wiederholung des Geschehens auf!

- Fordere ihn auf, sich selbst vorzusprechen, was er bei der Ausführung eines komplexen Ablaufs tun muss!

Allgemeine Hinweise zum Beobachtungslernen:

Je jünger Kinder und je komplexer die Bewegung, desto eher kann die Bewegungsvorstellung auch über bildhafte Vergleiche erzeugt werden, z.B.: Schleichen wie eine Katze, Galoppieren wie ein Pferd usw.

Beim Nachahmungslernen werden nicht nur Bewegungen gelernt, sondern auch Verhaltensweisen, Einstellungen und Werthaltungen. Dieses Lernverhalten hat seinen Höhepunkt im Kleinkindalter und dauert bis zur Pubertät fort. Zunehmend fließt ein kritisches Reflektieren des Vorbilds mit ein. In der Pubertätszeit werden Vorbilder oft in Frage gestellt.

Die Lehrpersonen müssen sich bewusst sein, dass sie für das Lernen „Modell“ sind. Lehrpersonen können nicht Nicht-Modell sein! Es ist deshalb nicht nur entscheidend, wie korrekt man eine Bewegung vorzeigt, sondern auch, wie man zur „Sache“ steht. Schätzt die Lehrperson selber Bewegung, Spiel und Sport als etwas Sinnvolles, treibt sie selber gerne Sport, freut sie sich auf die Sportlektion?

Weil Lehrpersonen auch in ihren Wertvorstellungen als Modell empfunden werden, ist es wichtig, dass sie diese Einstellungen für sich selber klären und sich ihrer Vorbildwirkung bewusst sind.

Lehrpersonen haben die Pflicht, sich mit den Lehrinhalten, die sie vermitteln, derart auseinanderzusetzen, dass sie einen positiven Bezug dazu gewinnen können. Eine Lehrkraft ohne inneres Engagement bleibt ohne Ausstrahlung, und das Fach sollte dann besser abgetauscht und durch eine Vertretung erteilt werden.

„... Sinn zu suchen, Sinn zu vernehmen und Sinn zu leben ist Selbstmotivation...“

Literatur

Krapp & Weidmann (2001). Pädagogische Psychologie (4. Aufl.) Weinheim: Beltz (Kap.5,9)

Schweizerisches Lehrmittel Sporterziehung 1997 1. Auflage Band1, Broschüre 1 u. Band 3 Broschüre1

Verstärkereffekte durch Feedback (Bewegungslernen)

Verstärker sind Ereignisse, die die Auftretenswahrscheinlichkeit eines Verhaltens erhöhen. Die behavioristische Erklärung bediente sich der Kontiguität, d.h. der Gleichzeitigkeit von Reiz und Reaktion bzw. von konditioniertem Reiz und unkonditioniertem Reiz.

Verstärker sind aber vor allem **Informationsträger**, die Rückmeldungen über vorangegangene Reaktionen bzw. Verhaltensweisen geben. Dies ist besonders beim Erlernen von Bewegungsabläufen im Sport der Fall.

Von ganz besonderer Bedeutung sind dabei Informationen über das jeweilige Bewegungs- oder Handlungsergebnis, das so genannte **Ergebniswissen** (knowledge of results), oder über gemachte Fehler, also **Fehlerrückmeldungen** (error feedback).

Weniger ist mehr:

Ginge man von den lernpsychologischen Ansätzen im Sinne behavioristischer Überzeugungen aus, so wäre zu erwarten, dass jede Bewegung dann am besten gelernt wird, wenn ihr jeweils (bei jedem Übungsdurchgang) unmittelbar eine Rückmeldung hinsichtlich ihrer Korrektheit folgte. Nun zeigt es sich aber, dass weniger Rückmeldung, d.h. beispielsweise nur nach jeder fünften oder auch zehnten Ausführung einer zu lernenden Bewegung, zwar beim aktuellen Üben die Fehlerzahl nicht wesentlich senken konnte, dass aber in einer späteren Lernphase, z.B. am darauf folgenden Tag, in der gar keine Rückmeldung durch die Lehrperson mehr erfolgte, sondern lediglich die Qualität der Bewegung getestet wurde, die Fehlerzahl bedeutend gesunken, der Lernfortschritt also deutlich greifbar war.

Weniger Rückmeldung, d.h. weniger Verstärkung = bessere Lernergebnisse!

Hierbei wird deutlich, dass Rückmeldung (feedback) nicht dasselbe ist wie Verstärkung: Rückmeldung enthält spezifische inhaltliche (qualitative) Information. Davon ist bei der Verstärkung- im behavioristischen Sinne- nicht die Rede!

Feedback, Rückmeldung geben im Schweizerischen Lehrmittel Sporterziehung:

Klärende und beschriebene Aussagen und solche, die zum Reflektieren anregen, sind fruchtbarer als wertende und kritisierende. Es ist aber in jedem Fall schwierig, verbale Hinweise und Korrekturen in Bewegung umzusetzen. Oft ergänzen einfache Merkhilfen und bildhafte Hinweise die Beschreibung oder das Vorgezeigte. Wenn z.B. das Einrollen für die Rolle vw. Nicht gelingen will, kann der Hinweis helfen: „Geh mit der Nase soweit wie möglich zum Bauch!“ Besonders lernwirksam ist es, wenn die Lernenden eigene Korrekturformen suchen und erproben.

Literatur

Krapp & Weidmann (2001). Pädagogische Psychologie (4. Aufl.) Weinheim: Beltz (Kap.5)
 Schweizerisches Lehrmittel Sporterziehung 1997 1. Auflage Band1, Broschüre1

Professionelles Wissen: Komponenten des professionellen Wissens hinsichtlich des Expertenparadigmas: (nach Bromme 1997; aus Krapp&Weidmann 2001)

1. **Fachliches Wissen** (Wissensbestände)
2. **Curriculares Wissen** (Lehrplan)
3. **„Philosophie des Schulfaches“** (Sinnfrage des Fachinhalts)
4. **Allgemein pädagogisch- didaktisches Wissen**
5. **Fachspezifisches pädagogisch-psychologisches Wissen** (Fachdidaktik)

Fachliches Wissen: Alle Wissensbestände, die sich auf das zu unterrichtende Gebiet oder Schulfach beziehen. Z.B. Kenntnisse aus den Regelspielen; Technische Fertigkeiten in den einzelnen Disziplinen; Trainingslehre; Übungsausführungen etc.

Curriculares Wissen: Die Lerninhalte des Bewegungs- und Sportunterrichts werden in den kantonalen Lehrplänen aufgeführt. Zudem hat unser Land ein Schweizerisches Lehrmittel für eine Sporterziehung in der Schule. Das curriculare Wissen ist wichtig, denn die für die Konkretisierung des Curriculums massgebenden Aspekte und Schwerpunktesetzungen können durchaus in Konflikt mit dem expliziten Wissen bzw. mit dem Selbstverständnis von Lehrpersonen geraten, die sich primär als kompetente Vertreter eines Fachgebietes wahrnehmen.

„Philosophie“ des Schulfachs: Dies sind die Auffassungen darüber, wofür der Fachinhalt nützlich ist und in welcher Beziehung er zu anderen Bereichen menschlichen Lebens und Wissens steht. Die Philosophie des Schulfaches ist auch impliziter Unterrichtsinhalt. SchülerInnen lernen z.B. im Sportunterricht, ob die Lehrperson der Auffassung anhängt, das „Wesentliche“ am Sport sei der Gesundheitsaspekt, oder ob eher die Auffassung vorherrscht, Sport sei immer rein leistungsbezogen.

Allgemeines pädagogisch- didaktisches Wissen: Damit ist der Bereich des Wissens gemeint, der relativ unabhängig von den Fächern für die Optimierung von Lehr-Lernsituationen wichtig ist. Dazu gehören z.B. das Wissen über den Umgang mit schwierigen Situationen und Problemfällen, oder das Wissen über die Klassenführung (Classroommanagement).

Fachspezifisches pädagogisch-psychologisches Wissen: Die sachlogische Struktur des Unterrichtsstoffes ermöglicht für sich genommen noch keine Entscheidung über eine optimale Gestaltung des Unterrichts. Empirische Unterrichtsanalysen zeigen selbst bei gleichem Curriculum grosse Variationen des didaktischen Zugangs bei unterschiedlichen, aber gleichermassen erfolgreichen Lehrpersonen.

Im Laufe einer beruflichen Karriere entsteht eine zunehmende Integration von allgemeinen pädagogischen, didaktischen und psychologischen Kenntnissen und spezifischen subjektiven Unterrichtserfahrungen.

Die Fachdidaktik der Unterrichtsfächer liefern der Lehrperson zwar Muster für eine derartige Wissensintegration, gleichwohl muss diese Integration letztlich von den Lehrpersonen eigenständig vorgenommen und weiterentwickelt werden.

Literatur

Krapp & Weidmann (2001). Pädagogische Psychologie (4. Aufl.) Weinheim: Beltz (Kap.7)

Erster Eindruck einer Sportlehrperson in einer neuen Klasse

Pädagogische Psychologie einer Klassenübernahme im Sportunterricht auf der Sekundarstufe I, Niveau A.

Der Erste Eindruck, die eine Sportlehrperson auf die Jugendlichen macht oder gibt, ist gerade im Sportunterricht wichtig und hat nachfolgende Konsequenzen. Mit dem Ersten Eindruck ist das unmittelbare erste Aufeinandertreffen Lehrperson- Jugendliche gemeint, sowie die erste Durchführung einer ganzen Sportlektion. Das folgende Wissen ist aus der eigenen jahrelangen Praxis, deren Reflexion und der intensiven Auseinandersetzung mit der Thematik in der wissenschaftlichen Literatur entstanden. Trotzdem gilt das Folgende als eine subjektive Theorie und kann nicht den allgemein gültigen Gütekriterien einer wissenschaftlichen Theorie entsprechen.

These 1 : Zum Inhalt einer ersten Sportlektion mit einer neuen Klasse

1. Die Lehrperson soll ein Thema (Sport – u. Bewegungsinhalt) auswählen, in dem sie absolut sicher ist und speziell gute Fertigkeiten besitzt. (Ballspielerinnen wählen eine Ballsportart aus, Tänzerinnen eine Tanzkombination etc.) → Modellfunktion und Vorbildwirkung.
2. Der Inhalt muss für Jugendliche möglichst attraktiv sein. Spiele sind geeignet, vor allem solche, die die Jugendlichen bereits kennen. Fussball erachte ich als *nicht* geeignet. → Motivation.
3. Die erste Sportlektion soll möglichst bewegungsintensiv geplant und durchgeführt werden. Keine langen Pausen, Erklärungen und dementsprechende Einführungen von neuen Bewegungsabläufen. vgl. Befriedigung v. Bewegungsbedürfnis.
4. Einfache, attraktive Inhalte sind gefragt, an denen die Jugendlichen intensiv sich bewegen können (Stafetten, Kleine Spiele, Krafttraining, körperliche Herausforderungen wie kleine Zweikämpfe, Einlaufen zu Musik in Form von Hip Hop, Thai Boe, Aerobic etc.) → keine Überforderung, keine Unterforderung.
5. Die erste Lektion soll mit möglichst geringem Materialaufwand geplant und durchgeführt werden. (Beim Aufstellen von Geräten entstehen Pausen, ev. Langeweile und zu viel Freilauf etc.)
6. Wenn Material gebraucht wird, muss die Lehrperson dies im Voraus bereitstellen (z.B. Badminton-, Volleyballnetz, Tore, Geräte etc.)
7. Die Lektion soll einen didaktisch guten Aufbau haben: 1. Kontaktaufnahme/ Begrüssung 2. Einstimmung/Aufwärmen 3. Hauptteil 4. Ausklang/ Reflexion/Feedback

These 2 : Zur Klassenführung vor und unmittelbarem Beginn der Lektion (Lehrpersonenverhalten)

1. Die Lehrperson ist vor den Jugendlichen in der Halle und nimmt persönlichen Kontakt auf. (z.B. Handschlag, pers. Begrüssung)
2. Die Lehrperson muss **Herzlichkeit, Wärme, Echtheit, eigene Motivation** und **Interesse** zeigen. vgl. Personenzentriertes Unterrichten
3. Die Lehrperson zeigt Humor, wendet ihn bewusst und jugendgerecht an! → Entspannung, gutes, angstfreies Unterrichtsklima.

4. Die Lehrperson lässt die Jugendlichen beim eigentlichen Lektionsbeginn absitzen (z.B. auf Bank, an der Sprossenwand, im Kreis, auf Fensterbank etc.)
5. Die Lehrperson beginnt die eigentliche Lektion mit einer kurzen Begrüßung d.h., sie stellt ihren Namen vor und gibt wenn möglich nur eine Regel bekannt: „Wenn ich spreche, dann hört ihr zu, wenn ihr dann sprechen dürft, höre ich zu!“ Begründung: Respekt voreinander zeigen und haben!
Den Jugendlichen den Hinweis geben: Übrige Regeln und Gewohnheiten werden während der Lektion vermittelt!
6. Ziele der Lektion bekannt geben (z. B. intensive Bewegungslektion mit viel Action, Standortbestimmung in Sachen sportlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, es soll geschwitzt werden usw.)
7. Aktiver Lektionsbeginn, dieser soll möglichst schnell vollzogen werden (keine langen Reden, Regelbekanntgaben, Vorstellungsrunden etc.)

These 3: Zur Klassenführung während und am Ende der Lektion (Lehrpersonenverhalten)

1. *Erwünschtes Verhalten von einzelnen Jugendlichen positiv verstärken, nicht erwünschtes Verhalten wenn nicht gravierend und zu fest störend vorerst bewusst übersehen. (Bewusste Lenkung auf positive Aspekte im Unterricht!)*
2. Die Lehrperson bringt sich persönlich ein, wärmt sich mit den Jugendlichen auf, spielt mit (Vorbildfunktion, Modell)
3. Bewusste kurze Unterrichtsunterbrechungen um positives Feedback zu geben. (z.B. Klasse als sportlich bezeichnen, Mitarbeit und Engagement loben etc.)
4. Bei groben Störungen oder explizit unerwünschtem Verhalten Lektion kurz unterbrechen und klare, persönliche Stellung beziehen. z.B.: „Das gefällt mir nicht, das gibt es bei mir nicht, ich bin überrascht was ich da sehe!“ etc. (ruhige, persönliche in der Ich – Form formulierte Beanstandung, aber nicht abwertend und ausfallend)
5. Lehrperson führt Klasse während der Lektion eng und konsequent, aber mit viel Wärme, Engagement und Humor.
6. Am Ende der Lektion Klasse zusammen nehmen und Feedbackrunde eröffnen. z.B.: Jugendliche nehmen Stellung, dürfen Anregungen einbringen und stellen Fragen. Lehrperson gibt ebenfalls Rückmeldung und formuliert ev. Forderungen für die nächsten Lektionen.

Thesen zur Gewalt in der Schule auf der Sekundarstufe I

These 1

Wenn wir von Gewalt in der Schule reden, dann müssen wir immer die Unterscheidung der verschiedenen Schulstufen miteinbeziehen.

These 2

Die leistungsbezogene Kategorisierung der SchülerInnen in der Institution Schule bringt es automatisch mit sich, dass das Gewaltphänomen nicht auf allen Schulstufen als gleich gross zu bezeichnen ist.

These 3

Die Gewaltproblematik nimmt heute vor allem auf den **leistungsschwächeren Schulstufen**, sprich Oberschule und Realschule, zum Teil auch Berufsschule im Vergleich zur Sekundar- und Progymnasialstufe zu.

These 4

Heute entsteht der Eindruck, dass eine breite Zunahme von Gewalt in der Schule vorhanden ist, dem widerspreche ich, zu beobachten ist aber eine Verschärfung der Intensität von Gewalthandlungen bei einer Schülerzahl, vor allem auf den leistungsschwachen Schulstufen.

These 5

In den leistungsschwächeren Schulstufen ist die Anhäufung von Kindern mit psychischen und sozialen Verunsicherungen gross, was heisst, dass eine grössere Aggressionsbereitschaft vorhanden ist.

These 6

Die sportpädagogischen Rahmenbedingungen können unter Einbezug der verschiedenen Gewaltpotentiale auf den verschiedenen Schulstufen nicht die gleichen sein. Sie müssen den Schulstufen angepasst werden.

These 7

Vielen Jugendlichen auf leistungsschwachen Schulstufen fehlen die Voraussetzungen für das Einhalten von sozialen Verhaltensregeln. Dies kann zu Gewalttätigkeiten führen, vor allem auch im Sportunterricht. Dementsprechend ist es eine sportpädagogische Grundlage diese sozialen Verhaltensregeln gerade auch im Sportunterricht zu schaffen. (Spielerziehung, Erziehung zu Fairness etc.)

These 8

Die Eingliederung von Jugendlichen in die schwächste Schulstufe führt bei den Betroffenen zu einer Verunsicherung des Selbstwertgefühls. Die entsprechenden Verteidigungs- und Kompensationsmechanismen basieren vermehrt auf der Basis der Gewalt. So muss es gerade auf diesen Stufen sportpädagogisches Ziel sein, den Jugendlichen im Bewegungsunterricht Möglichkeiten zu schaffen, um das Selbstwertgefühl zu stärken.

These 9

Bei Jugendlichen auf der schwächsten Schulstufe ist eine auffallend grosse Unterstimulierung in den taktilen, emotionalen und motorischen Sinnesbereichen zu beobachten. Deren Kompensationsmechanismen basieren vielfach auf Gewalt. Diese Jugendlichen haben in ihrem sozialen Umfeld wenige Möglichkeiten zur spontanen motorischen und vor allem körperlichen Entfaltung. Die Sportpädagogik muss insbesondere auf diesen Stufen dem gerecht werden.

These 10

Auf den schwächsten Schulstufen nimmt die Fertigkeitsvermittlung in den verschiedensten Sportarten im Bewegungsunterricht keine zentrale Bedeutung ein.

Literatur

Steinegger, A.. (2002). Gewaltintervention- und Prävention im Sportunterricht anhand von Fallgeschichten.
Diplomarbeit Fachdidaktik Sport: Universität Bern

Die Sportlehrperson als Gewaltverursacher

Die Entstehung von aggressivem Verhalten oder gar Gewaltvorfällen im Sportunterricht ist vielschichtig, sie hat mehrere Bedingungen und Ursachen. In dieser „einseitigen“ Schrift möchte ich den Fokus auf das Verhalten der Sportlehrperson richten und herausarbeiten, welches Verhalten ihrerseits zu Konflikten im Unterricht beitragen kann. Es soll den Sportlehrpersonen bewusst gemacht werden, welchen Anteil sie an Gewaltvorkommnissen haben.

Meine zwanzig Thesen basieren unter anderem auf einer Zusammenstellung von A. Guggenbühl (1996):

1. SchülerInnen, von denen im Sportunterricht nichts oder zu viel gefordert wird, reagieren mit Aggression. (Überforderung/ Unterforderung)
2. Verbreitet die Sportlehrperson durch seine Persönlichkeit und Pädagogik Angst (rigide autoritäre Haltung) antworten die SchülerInnen mit Aggression. (Angstklima)
3. Sportlehrpersonen, die bei jugendlichem Fehlverhalten schnell beleidigt reagieren und sich persönlich angegriffen fühlen, lösen unter den Jugendlichen Aggressionen aus. (Unsouveranität)
4. Eintöniger, ideen- und spannungsloser Bewegungsunterricht löst bei Jugendlichen mit der Zeit Aggressionen aus. (Langeweile)
5. Sportlehrpersonen, die nicht klar oder gar nicht reagieren, wenn SchülerInnen Grenzen überschreiten, lösen bei diesen Unsicherheit, Verzweiflung und folglich Aggressionen aus. Jugendliche müssen gerade im „offenen Unterricht“ (Turnhalle) geschützt werden. (Fehlende Sanktionen und Schutz)
6. Sportlehrpersonen die in ihrem Unterricht zu leistungsorientiert sind, können Aggressionen schüren. (Leistungsprinzip)
7. Nimmt die Sportlehrperson eine allzu moralistisch verurteilende Haltung bei Verhaltensweisen ein, die bei den Jugendlichen aktuell sind, kann das Aggressionen bewirken. (starker Moralismus)
8. Unechtes, unehrliches Kommunikationsverhalten seitens der Sportlehrperson (Pseudoannäherung) löst bei SchülerInnen Aggressionen aus. (Unechte Kommunikation)
9. Interpretiert eine Sportlehrperson bei einem SchülerInnengespräch nicht richtig oder zu früh, kann das Aggressionen auslösen. („ich merke, dass du eigentlich nicht verletzt bist, sondern einfach müde...“) (zu frühe, unrichtige Interpretationen)
10. Sportlehrpersonen die oft bei Schwierigkeiten, Problemen und Konflikten von SchülerInnen wegschauen, lösen Aggressionen aus. SchülerInnen merken sehr rasch, welche Lehrpersonen wegschauen, sie fühlen sich dadurch verlassen, verunsichert nicht ernst genommen und reagieren mit Aggressionen. (Ignorieren/ Wegschauen)

11. Sportlehrpersonen, die ihren SchülerInnen keine Grenzen setzen, den SchülerInnen nicht klar zu verstehen geben, was sie nicht mehr tolerieren, lösen bei Jugendliche Aggressionen aus. (Keine Grenzen setzen)
12. Sportlehrpersonen die sich ihrer eigenen Aggression nicht bewusst sind (auch Ärger, Schwierigkeiten) können bei SchülerInnen Aggressionen auslösen. Diese spüren rasch, wenn die Lehrperson die Klasse problematisiert um von sich selber abzulenken. (Ablenkungsmanöver/ Verdrängung)
13. Wenn Sportlehrpersonen im Schulalltag keine Zeit mehr finden für kleine Gespräche mit einzelnen SchülerInnen, provozieren sie Aggressionen. (Zeitmangel)
14. Sportlehrpersonen die in ihren Anweisungen und ihrem Dialog mit den SchülerInnen unklar sind, lösen Aggressionen aus. Eine solche Lehrperson teilt der Klasse nicht mit, was sie von ihr erwartet. (Unklare Kommunikation)
15. Eine Sportlehrperson, die ihre praktischen Gerechtigkeitsvorstellungen nicht stets wieder erklärt und auch durchsetzt, kann SchülerInnen aggressiv machen. (Ungerechtigkeiten)
16. Sportlehrpersonen, die Kinder im Sportunterricht vor der ganzen Klasse blossstellen, wecken bei SchülerInnen Aggressionen. (Blossstellen)
17. Ironische Bemerkungen, fiese Kommentare und Zurufe lösen bei Jugendlichen Aggressionen aus. (Zynismus)
18. Wenn die Sportlehrperson pauschal die ganze Klasse für ein Vorkommnis beschuldigt, das ein einzelner Jugendlicher zu verantworten hat, dann weckt dies Aggressionen. (Verallgemeinerungen)
19. Insbesondere bei Mädchen lösen despektierliche, machohafte Bemerkungen, sowie Anspielungen von Lehrpersonen (insb. von männlichen) Aggressionen aus. (Sex. Bemerkungen)
20. Sportlehrpersonen die mehrheitlich in ihrem Unterricht auf Wettbewerb, Sieg und Niederlage zurückgreifen, können Aggressionen auslösen. Was nicht heissen mag, dass diese Formen aus dem Unterricht verschwinden sollen. (Wettbewerb)

Literatur

- Guggenbühl, A. (1996). Dem Dämon in die Augen schauen: Gewaltprävention in der Schule. Zürich: Schweizer-Spiegel-Verl.
- Steinegger, A.. (2002). Gewaltintervention- und Prävention im Sportunterricht anhand von Fallgeschichten. Diplomarbeit Fachdidaktik Sport: Universität Bern

Sportlehrpersonenausrüstung

Ausrüstung:

- Bekleidung:*
- gepflegte Sportbekleidung (Trainer)
 - guter, neuzeitlicher Turnschuh
 - Sportsocken
 - Kopfbedeckung bei direkter Sonneneinwirkung

Argumentation:

Die Bedeutung und die Wirkung eines geeigneten Sportoutfits der Lehrperson ist gerade auf der Sekundarstufe I gross: Vorbildwirkung, Autorität, 1. Eindruck = abhängig unter anderem von äusseren Merkmalen

Schülerinnen und Schüler achten auf dieser Stufe besonders auch auf hygienische Faktoren. Das heisst das Outfit soll möglichst angemessen gewechselt und auch variiert werden. („...Die vergilbten Trainerhosen dieses Sportlehrers kannte mein Vater schon!“

- Verpflegung:*
- Wasserflasche (bei Doppellektionen)
 - Starke Mund- und Halsfegertabletten
 - ev. Frucht bei Doppellektion

Flüssigkeitsaufnahme, starke Strapazierung der Stimmbänder, Mundgeruch

- Sicherheit:*
- Natel, oder intaktes Telefon in der Turnhalle
 - Tel. Nummer des Schularztes und des Sanitätsdienst
 - Intakte Schulapotheke im Geräteraum oder Umziehkabine (neuster Stand)
 - Kühlungstücher für Sportverletzungen (besser als Kühlspray)

Sicherheit/ Prävention bei Unfällen; Verantwortung und Absicherung bei Not-situationen

Persönliches Unterrichtsmaterial:

- Pfeife, (ev. „Fingerpfeife“)
- Klassenliste (Absenzliste)
- Notenliste
- Schreibzeug/ Papier
- Lese- bzw. Arbeitsmaterial für Nicht-Teilnehmende (Quiz, Gesundheitsbroschüren etc.)
- Stoppuhr
- Würfel
- div. Spielplanvorlagen
- Utensilien für Zufallsgruppenbildung (Jasskarten, Memorykarten, Farbpunkte)
- ev. kleine Handpumpe mit Ventil

Stimmschonung
 Übersicht von Absenzen
 Offenheit
 für Nicht- Teilnehmende
 Arbeitsauftrag bei Untätigkeit
 Messen
 Arbeitsaufträge
 Schneller Spielbeginn
 klare, schnelle
 Teambildung
 zu harte oder weiche Bälle

Knotenpunkte I

Sportspiele:

Disziplin/Sportart: Wichtigste Knotenpunkte:

Fussball	Passen/ Schiessen: Standbein nahe dem Ball ; Oberkörper in leichter Vorlage Annehmen: Fusssohle oder Fussinnenseite mit Rückwärtsbewegung
Volleyball	Passen/Annehmen (Oberes Zuspiel): Hände oberhalb der Stirne; Daumen und Zeigfinger bilden ein Dreieck (kugelförmige Fläche); Arm- und ganzkörperstreckung in Richtung des abfliegenden Balles (Ballabgabe)
Unihockey	Passen/ Schiessen mit Schiebeschlag: Stock stets am Boden, lange Ballführung Annehmen: Mit Rückwärtsbewegung und Bodenkontakt des Stocks
Basketball	Druckpass: Beidhändig; stark und auf Brust- bzw. Kopfhöhe zielen Ball annehmen: nach vorne gehaltenen Hände erwarten und abfedern; Zeigfinger und Daumen bilden ein W Prellen: Ball drücken, nicht schlagen (Ball mit Hilfe des Unterarms nach unten begleiten und dann nach oben abfedern) Werfen (Standwurf): Ellbogen der Wurfhand gegen den Korb; Wurf aus einer Körperstreckung schräg vorwärts; Rückwärtsdrall des Balles
Kleine Spiele: Linienball, Schnappball, Reifenball, Tupfball	Passen: Beidhändig; stark und auf Brust zielen Ball annehmen: nach vorne gehaltenen Hände erwarten und abfedern; Zeigfinger und Daumen bilden ein W Freilaufen: In den freien Raum laufen

Literatur

Schweizerisches Lehrmittel Sporterziehung 1997 1. Auflage (Alle Bände)

Knotenpunkte II

Laufen, Springen Werfen:

Disziplin/Sportart: Wichtigste Knotenpunkte:

Sprint (Schnelllauf)	<ul style="list-style-type: none"> - Fussballen laufen - schnelles Bodenfassen - Oberkörper aufrecht - Daumen Zeigfinger locker aufeinander und Richtung Nase schwingen
Weitsprung	<ul style="list-style-type: none"> - Steigerungslauf auf den Fussballen - Sprungbein gestreckt, aktives Schwungbein gebeugt bis in die Wagrechte - Beide Beine nach vorne werfen, auf Füßen landen
Schersprung	<ul style="list-style-type: none"> - Steigerungslauf - kurzer letzter Schritt - Oberkörper beim Absprung aufrecht - Sprungbein beim Absprung gestreckt
Fosbury- Flop	<ul style="list-style-type: none"> - Bogenlauf (Steigerung) - kurzer letzter Schritt - beim Absprung Arme und Schwungbein hoch - beim Flug Hüfte Hoch und „Brückenstellung“ - Quer zur Matte liegen (rechtwinklig zur Latte)
Stossen	<ul style="list-style-type: none"> - Vorschriftstellung - Ball mit beiden Händen vor der Schulter - Ellbogen auf Schulterhöhe - Oberkörper zurückdrehen, schnell vordrehen und kraftvoll stossen
Wurf mit 3-Schritt-Anlauf	<ul style="list-style-type: none"> - li-re-li im Rhythmus (tam-ta-tam) oder umgekehrt (Anlauf) - Gewicht bei der Wurfauslage auf hinterem Bein - Wurfarm locker gestreckt - beim Abwurf Ellbogen voraus, Bogenspannung („Hüfte voraus“)
Standwurf	<ul style="list-style-type: none"> - Vorschriftstellung - Wurfarm locker gestreckt - Gewicht vor Abwurf nach hinten verlagern (Wurfauslage) - Vordrehen der Hüfte („Körper wie ein Pfeilbogen spannen“) - beim Abwurf Ellbogen voraus

Literatur

Schweizerisches Lehrmittel Sporterziehung 1997 1. Auflage (Alle Bände)

Unterrichtshilfe für das Planen und Durchführen von Sportlektionen

Ziele / Pädagogische Argumentation:	Thema/ Grobplan:
Inhalt/ Übungs- und Stoffauswahl:	Material / Materialaufwand:
Materialorganisation:	Klassenführung (Classroommanagement):
Störquellen/ Mögliche Schwierigkeiten:	Reflexion (Kernaspekte):

Kriterien für die Unterrichtslektion:

Die Unterrichtslektion soll schriftlich nach diesen Aspekten geplant und nach dieser Planung in die Praxis umgesetzt werden. Die Aspekte **Inhalt/ Übungs- und Stoffauswahl; Material / Materialaufwand; Materialorganisation; Klassenführung; Störquellen/ Mögliche Schwierigkeiten** bilden das Schwergewicht. Diese Aspekte müssen berücksichtigt werden, der Raster hingegen ist nicht fest vorgegeben, die Studierenden können einen solchen selber entwerfen.

Die Unterrichtssequenz wird genau nach diesen Aspekten von zwei Studierenden und der Fachlehrperson beurteilt. Für das Erbringen des Leistungsnachweises müssen im Minimum drei Aspekte von den Beobachtern als erreicht beurteilt werden.

Die ausgearbeiteten Inhalte der verschiedenen Aspekte müssen mehrheitlich mit dem **Schweizerischen Lehrmittel Sporterziehung** übereinstimmen.

Die Unterrichtssequenz wird zuerst im Plenum von den Ausführenden reflektiert, dann von den zwei Studenten und schliesslich von der Fachperson beurteilt.

Bei einer **nicht erreichten** Unterrichtslektion besteht die Möglichkeit diese einmal zu wiederholen.

Einzelkriterien:

Inhalt/ Übungs- und Stoffauswahl:

- Entsprechen die Inhalte dem vorgegebenen Thema?
- Sind die Inhalte didaktisch und methodisch sinnvoll aufgebaut?
- Sind die Inhalte stufengerecht?
- Ermöglichen diese Inhalte eine motivierte, interessante, vielfältige und bewegungsintensive Unterrichtssequenz?

Material / Materialaufwand:

- Ist das Material den Inhalten sinnvoll abgestimmt?
- Ist das Material stufengerecht? (Grösse der Bälle etc.)
- Ist der Materialaufwand den Inhalten angepasst?

Materialorganisation:

- Ist die Organisation des Materials klar und zweckmässig?
- Ist die Organisation stufengerecht?
- Steht spezifisches Material (nicht im Materialraum) zur Verfügung?

Klassenführung:

- Sind die Instruktionen/Anweisungen klar verständlich?
- Sind die verbalen Ausführungen prägnant?
- Ist der Einsatz eines akustischen Signals zweckmässig?
- Wird die Führung tatsächlich wahrgenommen?
- Ist das Vorzeigen, wenn nötig, zweckmässig und klar?
- Interveniert die Lehrperson den Umständen angepasst (Störungen, Unklarheiten etc.)

Störquellen/ Mögliche Schwierigkeiten:

- Sind mögliche Störquellen bei besonders entscheidenden Sequenzen in der Planung aufgeführt? (Teambildung, Material aufstellen, Lektionsbeginn, Regelübertretungen)
- Sind entsprechende Sicherheitsüberlegungen gemacht? (Geräte, Schwimmen etc.)

Reflexion:

- Wird die Unterrichtssequenz eigens reflektiert?
- Werden die sieben Aspekte der Unterrichtsvorbereitung einbezogen?
- Werden zwei Hauptpunkte aus Sicht der Studierenden bewusst ausgewählt?
(das Schwergewicht der Reflektion soll nur auf zwei Punkte gelegt werden)

Stundeneinstiege als fixes Repertoire (1-3 Klasse)

		Material:
1.	Seileinstieg: 1. Paarlauf mit Seil 2. Pferd und Wagen 3. Pferd im Galopp und Wagen 4. Schlangen Fang 5. 3er Fangis (3 Gruppen mit Rollenwechsel)	10 Seile
2.	Würfelspiele EA oder PA je nach Lektion mit Geräte aufstellen oder ohne	Würfel Würfelblatt
3.	Musikstopp Freie CD- Wahl (Tempo min. 150 S. pro Minute)	CD/ Radio
4.	Rettungsfangis (verschiedene Aufgaben)	Bändeli
5.	Glücksfangis „Ich hab Glück“	
6.	Zauberer und Fee	Zauberstäbe
7.	Fuchs im Hühnerhof 1. Normal 2. mit Hahn 3. Hühnerfarben	4 Bänke Bändeli
8.	Eiszapfenfangis	
9.	Käferfangis	
10.	Schiffs- Piraten	4-6 Matten

Literatur

Müller, U.& Baumberger, J.. (2002). Bewegungskünstlerin und Bewegungskünstler. Zürich:
 Verlag Baumberger & Müller

Stundenschlüsse als fixes Repertoire (1- 4 Klasse)

Material:

- | | | |
|-----|--------------------------------|------------------|
| 1. | Der Faden (Ohne Schuhe) | Gedicht
Seile |
| 2. | Rückenzeichnen | |
| 3. | Bauchatmung mit Zauberstab | |
| 4. | Igel und Zauberstab | |
| 5. | Seil- Buchstaben (Ohne Schuhe) | Seile |
| 6. | Schildkröte | 5 Matten |
| 7. | Tierbegegnungen | Tierkarten |
| 8. | Magische Reifen | Reifen |
| 9. | Kopf- Balltransport | Grosse Bälle |
| 10. | Balljongleure | Wasserball |

Literatur

Müller, U. & Baumberger, J. (2002). Bewegungskünstlerin und Bewegungskünstler. Zürich:
 Verlag Baumberger & Müller

Sportpädagogische, didaktische Anliegen und Ziele des Sportunterrichts auf der Sekundarstufe I, Niveau A

Lernen am Modell auf der Sekundarstufe I, Niveau A:

Es ist eine alte Erkenntnis, dass die erzieherische Wirkung des Sportunterrichts ganz ursächlich von der Persönlichkeit des Sportlehrers abhängt. Erziehung in diesem Sinne heisst, ein Stück der eigenen Person an die nächste Generation weiterzugeben. (Söll 1985)

Kernanliegen der Verstärkung auf der Sekundarstufe I, Niveau A :

Positive Bekräftigung von erwünschtem Verhalten führt zur allmählichen Verinnerlichung von guter Einstellung und angepasstem, sozialem Verhalten.

Allgemeine Voraussetzungen der Jugendlichen, Sekundarstufe I, Niveau A:

- unsichere Persönlichkeitsstrukturen
- geringe Selbstbestimmtheit für sportliches Handeln (Freizeit)
- oft schulische „Lernversager“ (vermindertes Selbstwertgefühl)
- defizitäre Sozialkompetenz
- grosser Bewegungsdrang (6.,7. Schuljahr)
- oftmals nicht ausdauernd (können nicht lange an einer Sache verweilen)
- stehen vor körperlich anspruchsvollen Berufslehren (Zimmermann, Gärtner, Verkäuferin, Gipsler etc.)
- risikofreudig und oftmals mangelndes Körpergefühl
- erhöhtes Aggressionspotential (verbal und körperlich)

Persönliches Schulsportkonzept auf der Sekundarstufe I, Niveau A (Ziele):

Kernfrage: Was muss der Sportunterricht auf dieser Stufe leisten?

1. Sport und Bewegung als Ergänzung im „bewegungsarmen“ Fächerkanon der Schule erleben, Freude und Spass an der aktuellen Bewegung erfahren (ganzheitliche Erziehung, seelische Ausgewogenheit, Wohlbefinden, Gesundheit).
2. Sport und Bewegung als sinnvolle und erlebnisreiche Tätigkeit erfahren, so dass sich ein Bedürfnis nach sportlicher Betätigung in der Freizeit entwickelt (sinnvolle Freizeitgestaltung, Prävention, Gesundheit).
3. Förderung der Sozialkompetenz (Gemeinsam etwas unternehmen, Kooperation)

Sind die drei Schwerpunkte im Unterricht in ihren Grundzügen eingehend gefördert, können folgende Aspekte (s.h. unten) einen grösseren Stellenwert im Schulsportunterricht erhalten.

4. Erweiterung der Handlungsfähigkeiten in Bewegung, Spiel und Sport (neue Bewegungen ausprobieren diese erlernen, Fertigkeiten schulen etc.).
5. Gezielte Verbesserung der konditionellen Fähigkeiten im Hinblick auf eine körperlich anstrengende Berufslehre (Haltemuskulatur; allgemeine, aerobe Ausdauer; max. Kraft)
6. Gezielte Verbesserung der koordinativen Fähigkeiten und der Bewegungsqualität von Fertigkeiten allgemein.

Lehrpersonenverhalten auf der Sekundarstufe I, Niveau A :

- Personenzentriertes Unterrichten (Rogers 1984):
 - **Achtung/ positive Zuwendung**
 - **Nicht – wertendes einführendes Verstehen**
 - **Aufrichtigkeit - Echtheit (Übereinstimmung)**
- Klare und konsequente Führung
- Humorvoller Umgang mit den Jugendlichen
- Gutes Vorbild, positiver Motivator und Engagement zeigen

Methodische Prinzipien auf der Sekundarstufe I, Niveau A:

- wenn immer möglich ganzheitliche Methode, offener Lernweg anwenden
- vom fremdbestimmten, zum mitbestimmten, bis zum selbst bestimmten Handeln und Tun
- Handlungsorientiert unterrichten:
 - **ein partnerschaftlicher Lehr-Lern-Dialog fördern**
 - **viel Selbsttätigkeit**
 - **ganzheitliches Lernen**
- pro Lektion mind. 30 Minuten aktive Bewegungszeit
- kurze, prägnante Anweisungen geben

Kriterien für Leistungsnachweis Sport:

(exemplarisches Beispiel in der Lehrerbildung)

A. Teilnahme an den Unterrichtslektionen:

Wer weniger als 10 % der Gesamtstundenzahl fehlt, hat den Leistungsnachweis erbracht. Bei einer Absenz von mehr als 10 % und bis zu 20 % der Gesamtstundenzahl muss als Kompensation eine schriftliche Arbeit von sechs Seiten zu einem bestimmten Thema verfasst werden, um den Leistungsnachweis zu erbringen.

Bei Absenzen von über 20 % kann der Leistungsnachweis nicht erbracht werden.

B. Verfassen einer Unterrichtsplanung (90 min. Doppellektion) zu einem wählbaren Thema mit einer praktischen Sequenzdurchführung von 20 min. (praktische Sequenz wird mit den Studierenden im Voraus bestimmt)

1. Planung: Inhaltskriterien: Folgende Punkte müssen schriftlich auf einem Raster abgegeben werden

- | | |
|--|--------|
| - Ziele der Lektion (Pädagogische Argumentation) | 2 Pkt. |
| - Thema beschrieb /Grobplan | 2 Pkt. |
| - Inhalts-/ Übungsauswahl | 2 Pkt. |
| - Material | 2 Pkt. |
| - Materialorganisation | 2 Pkt. |
| - Klassenführung (Merkmale zur Lektion) | 2 Pkt. |
| - Mögliche Schwierigkeiten/ Störquellen | 2 Pkt. |

Von den 14 möglichen Punkten müssen für das Erreichen des Leistungsausweises 10 Punkte erbracht werden. Bei einem Nichterreichen kann die Planung einmal wiederholt werden.

Ausführungskriterien:

2 Pkt.: Die schriftlichen Überlegungen und Argumentationen (Planung) sind sehr differenziert, pädagogisch, sowie didaktisch korrekt und stimmig formuliert. Das Gedankengut steht in enger Übereinstimmung mit dem Schweizerischen Lehrmittel Sporterziehung.

1 Pkt.: Die schriftlichen Überlegungen und Argumentationen (Planung) sind genügend, pädagogisch, sowie didaktisch mehrheitlich stimmig formuliert. Das Gedankengut steht in mehrheitlich enger Übereinstimmung mit dem Schweizerischen Lehrmittel Sporterziehung.

0 Pkt.: Die schriftlichen Überlegungen und Argumentationen (Planung) sind ungenügend, pädagogisch, sowie didaktisch unstimmtig formuliert. Das Gedankengut steht mehrheitlich nicht in enger Übereinstimmung mit dem Schweizerischen Lehrmittel Sporterziehung.

2. Durchführung: Die Sequenz wird unter folgenden Aspekten beurteilt (Inhalts- und Ausführungskriterien):

- Klassenführung (Unterstützende, klare und motivierte Klassenführung)
- Klar und verständlich formulierte Instruktionen bei Übungen und bei Spielen (Prägnante, verständlich formulierte Anleitungen)
- Materialorganisation und Bereitstellung (Reibungslose, klare und sinnvolle Materialorganisation)
- Aktive Bewegungszeit der Schülerinnen und Schüler (mehr als 45 % der Unterrichtssequenzzeit: Bei 20 min. Minimum 9 min.)
- Reflexion der Unterrichtssequenz (Mögliche Schwierigkeiten wurden erkannt, Optimierungsmöglichkeiten formuliert)

Diese fünf Aspekte mit den aufgeführten Kriterien kann man erreichen oder nicht erreichen. Vier der fünf Aspekte müssen als erreicht beurteilt werden. Bei Nichterreichen kann die Unterrichtssequenz wiederholt werden.

C. Schriftliche Arbeit einer Quartalsplanung für die Sekundarstufe Niveau A (Schuljahr frei wählbar; Mädchen oder Knaben)

Die Quartalsplanung geht über 10 Schulwochen, das heisst 30 Sportlektionen. Die Planung (Raster und Stoffauswahl) lehnt sich eng an das Beispiel in **Unterrichtshilfen zu Planen- Durchführen- Auswerten** (Lehrbeilagen zum Lehrmittel Sporterziehung Band 5) von Reimann E, Baumberger J. und Müller U. 2004 an.

Inhalts- und Ausführungskriterien: (je max. 2 Punkte)

- Aufbau der Semesterplanung (Didaktisch korrekter, stufenspezifischer Aufbau)
- Berücksichtigung von verschiedener Inhalte (Reichhaltige, sinnvolle Inhalte in Bezug des Schweizerischen Lehrmittels Sporterziehung in den Bereichen Bewegen/ Darstellen; Balancieren/Klettern; Laufen/Springen/Werfen; Spielen; Sport im Freien; Schwimmen; Anlässe)
- Lernkontrollen (Genau angegebene, sinnvolle Lernkontrollen)

Von den 6 möglichen Punkten müssen für das Erreichen des Leistungsausweises 4 Punkte erreicht werden. Bei einem Nichterreichen kann die Quartalsplanung einmal wiederholt werden.

2 Pkt.: Die schriftlichen Überlegungen und Argumentationen (Planung) sind sehr differenziert, pädagogisch, sowie didaktisch korrekt und stimmig formuliert. Das Gedankengut steht in enger Übereinstimmung mit dem Schweizerischen Lehrmittel Sporterziehung.

1 Pkt.: Die schriftlichen Überlegungen und Argumentationen (Planung) sind genügend, pädagogisch, sowie didaktisch mehrheitlich stimmig formuliert. Das Gedankengut steht in mehrheitlich enger Übereinstimmung mit dem Schweizerischen Lehrmittel Sporterziehung.

0 Pkt.: Die schriftlichen Überlegungen und Argumentationen (Planung) sind ungenügend,

pädagogisch, sowie didaktisch unstimmig formuliert. Das Gedankengut steht mehrheitlich nicht in enger Übereinstimmung mit dem Schweizerischen Lehrmittel Sporterziehung.

D. Spielführung: Praktische Umsetzung einer korrekten Spielführung (Sequenz 15 min.; mit den Studierenden im Fachunterricht oder in einer Sekundarklasse Niveau A)

Inhalts- und Ausführungskriterien:

- Regelkenntnis (Die wichtigsten, auf Sekundarschulniveau A transferierte Regeln sind bekannt und können verständlich instruiert werden)
- Spielführung (Die Spielführung ist klar, eindeutig und die vereinbarten Regeln werden explizit durchgesetzt)
- Spielauswertung (Das Spiel wird mit den Spielenden ausgewertet, eine klare Rückmeldung aus den Beobachtungen zum Spiel wird gegeben)

Diese drei Aspekte mit den aufgeführten Kriterien kann man erreichen oder nicht erreichen. Zwei der drei Aspekte müssen als erreicht beurteilt werden. Bei Nichterreichen kann die Spielführungssequenz wiederholt werden.

Exemplarisches Beispiel einer Semesterplanung I

Stufendidaktik (Sekundarstufe I, Niveau A)

Datum	Theorie	Praxis	Studienaufgabe
1 Woche 33 11.8.04	Einführung Lehrmittel Sporterziehung Band 5 - Einstimmen in Ball- spiellektionen - Spielverderber - Üben bei Sportspielen Aufbau von Ballspielen allgemein	Sportspiel 1 Aufwärmen mit Bällen - Volleyball - Minivolleyball 2:2	Durchsicht und Studium des Lehrmittels Band 5 (Aufbau, Gliederung, Anwendung)
2 Woche 33 13.8.04	Klassenmanagement Ziele des Sportunterrichts (Die 6 Sinnrichtungen) Spielerziehung, Spielleitung, Gruppenbildung (Thematik Fussball im Unterricht)	Sportspiel 2 - Tschoukball - Ultimate - Rugby - nach Wunsch/ Bedürfnis	Wichtige Spielregeln: Bro 5/5 s. 58,59 Die wichtigsten Spielregeln pro Spiel für den Schulunterricht lernen (indiv. Auswahl treffen) Bro 5/5 s. 7,8 Bro 5/5 s. 4
3 Woche 34 18.8.04	Unterrichtsplanung: Kurzfristig planen (Lektionsplan) Aspekte der Sportsoziologie (Handlungsfähigkeit im Spiel) Gewalt im Sportunterricht an hand von Fallgeschichten Präventionsmöglichkeiten	Sportspiel 3 - Spielleitung - Rückschlagspiele - Spiele nach Wunsch Gegeneinander Kämpfen (Fairplay schulung) Zweikampfschulung (Stationenbetrieb)	Bro 1/1 s. 61-65 Bro 1/5 s. 17,18 Verteilung der Themen für Unterrichtssequenz!! Bro 3/5 s. 22-24 Bro 1/5 s. 8
4 Woche 34 20.8.04	Aspekte der Trainingslehre (Koordinative- und Konditionelle Fähigkeiten) Einsatz von Musik	Laufen, Springen, Werfen 1 - Stafetten - Werfen Krafttraining, Ausdauertraining (Stationenbetrieb)	Bro 1/5 s. 10,11

<p>5 Woche 35 25.8.04</p>	<p>Umgang mit der Broschüre 4: Laufen Springen, Werfen</p> <p>Sportunterricht auswerten (Lernergebnisse ermitteln und beurteilen)</p>	<p>Laufen, Springen Werfen 2 - Springen in die Höhe und Weite - Spielerische Mehrkämpfe</p>	<p>Bro 1/1 s. 74 - 78 Bro 1/5 s. 22</p>
<p>6 Woche 35 27.8.04</p>	<p>Sport im Freien</p> <p>Sicherheit im Sportunterricht</p> <p>Fächerübergreifender Unterricht</p>	<p>Im Wald spielen und Sport treiben</p> <p>Treffpunkt Parkplatz Hallenschwimmbad Muttentz 13.30 Uhr</p>	<p>Bro 6/1 ganze Broschüre Bro 6/5 ganze Broschüre</p>
<p>7 Woche 36 1.9.04</p>	<p>Unterrichtssequenzen</p>	<p>Durchführung von 20 min. Unterrichtssequenzen in Muttentz (Margelackerschulhaus, 9. Klasse Mädchen)</p>	<p>Leistungsnachweis!!</p>
<p>8 Woche 36 2.9.04</p>	<p>Auswertung/Evaluation der U-sequenzen</p> <p>Soziales Lernen im Sportunterricht (Kooperieren)</p>	<p>Verschiedene Praxisbeispiele : - Akrobatik - Kletterparcours - Stafetten - Wettkampfformen</p>	<p>Achtung: Lektion am Donnerstag, 02.09. 2004</p>
<p>Woche 37,38 6.9.04- 17.9.04</p>	<p>Praktikum</p>	<p>Praktikum</p>	<p>Praktikum</p>

<p>9</p> <p>Woche 39</p> <p>22.9.04</p>	<p>Umgang mit der Broschüre 3: Balancieren, Klettern, Drehen (Geräteturnen)</p> <p>Helfen und Sichern (Haltegriffe)</p>	<p>Balancieren, Klettern, Drehen 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fliegen - Drehen - Schwingen und Schaukeln 	<p>Bro 3/5 ganze Broschüre</p>
<p>10</p> <p>Woche 39</p> <p>24.9.04</p>	<p>Unterrichtsplanung: Längerfristig planen (Jahres-, Semesterplan)</p> <p>Ausblick/ Auswertung der Veranstaltung</p>	<p>Balancieren, Klettern, Drehen 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kombinationen - Gruppenaufgaben 	<p>Bro 1/1 s. 61-63 Bro 1/5 s. 17,18</p>

Exemplarisches Beispiel einer Semesterplanung II

Erarbeitet von: Heitz K., Perlini G., Steinegger A., Fachhochschule Aargau

Stufendidaktik (Primarstufe)

Datum	Theorie	Praxis	Studienaufgabe
1 Woche 13 22.3.04	G-A-G Methode (ganzheitlich-analytisch-ganzheitlich) Einstimmen in Ballspielektionen Spielverderber Üben bei Sportspielen Aufbau von Ballspielen allgemein (vom leichten Ball zum schweren)	Sportspiel 1 Vom Schnurball zum Volleyball Minivolleyball 2:2	Literatur Bro 5/4 S. 48-53 Info Leistungsnachweise Training Leistungsnachweise (inkl. Unterrichtssequenzen)
2 Woche 14 29.3.04	Kernmodell „Schwimmen“ (Kernelemente - Kernbewegungen – Zielformen) Sicherheitsaspekte	Schwimmen 1 - Wassergewöhnung - Kernelemente - Schwimmtests Schwimmen 2 - Wassersicherheit	Literatur IVSCH Broschüre Training Leistungsnachweise Training Schwimmen, Wassersicherheit
3 Woche 15 5.4.04	Sicherheitsaspekte Organisationsformen / Klassenführung Unterrichts-Sequenz 1,2 (4 Stud.) (Brustkraul und Wasserspringen)	Schwimmen 3 - Kernbewegungen - Zielformen: Bsp. Brustkraul - Wasserspringen - div. Wasserspiele	Literatur Schwimmdrucker Bro 2 S. 3-7, Bro 4 S.5/6 u.11/12 Training Leistungsnachweise Training Schwimmen/Wassersicherheit
4 Woche 16 12.4.04	Ostermontag		
5 Woche 17 19.4.04	Spiele durchführen und leiten Spieleitung (Spiele verändern und variieren) Theorie Kleine Ballspiele Unterrichtssequenzen Planen-Durchführen - Reflektieren Unterrichts-Sequenzen 3, 4 (4 Stud.) (Ballspiellernpass/ Tuffball)	Sportspiel 2 Kleine Spiele: Vorformen zum HB/BB - Linienball - Schnappball - Reifenball - Mattenhandball - Kastensitzball als Variation	Literatur Bro 5/4 S. 3/4 u. 9 u. 20/21 Literatur Bro 5/1 S.13-15 Training Leistungsnachweise Training Schwimmen/Wassersicherheit
6 Woche 18	Mannschaftsbildungen Übungswerkstatt „Basketball“ als methodisches Prinzip	Teambildung an praktischen Beispielen Übungswerkstatt mit integr. Streetball 2:2	Literatur Bro 5/3 S. 23 Literatur Bro 5/4 S. 22 Fallbeispiele (Aggressive Kinder im Sportunterricht) lesen

26.4.04	<p>Umgang mit aggressiven Kindern im Sportunterricht</p> <p>Unterrichts-Sequenz 5,6 (4Stud.) (Linienball und Reifenball)</p> <p>Lektionseinstiege</p>	<p>Fallbeispiele</p> <p>Div. Möglichkeiten des Reifen- und Linienballs</p> <p>Mögliche, exemplarische Lektionseinstiege (Rituale)</p>	<p>Training Leistungsnachweise</p> <p>Training Schwimmen/Wassersicherheit</p>
7 Woche 19 3.5.04	<p>Laufen aber wie? Stafetten, Fangspiele</p> <p>Laufen- Springen- Werfen (Teil I)</p> <p>Unterrichts-Sequenz 7,8 (4 Stud.) (Fang- und Laufspiele)</p> <p>Lektionsausstieg</p> <p>Fairnesserziehung: Richtiges Gewinnen und Verlieren lernen</p>	<p>Laufen in Variationen</p> <p>Mögliche, exemplarische Lektionsausstiege (Rituale)</p> <p>Duelle (Zweikampfformen)</p>	<p>Literatur Bro 4/1 S. 3-8 Literatur Bro 4/3 S. 2,3 Literatur Bro 4/4 S. 2,3</p> <p>Literatur Bro 1/1 S. 73 Literatur Bro 2/3 S. 9, 22</p> <p>Training Leistungsnachweise</p> <p>Training Schwimmen/Wassersicherheit</p>
8 Woche 20 10.5.04	<p>Koordinative Fähigkeiten</p> <p>Laufen- Springen- Werfen (Teil II)</p> <p>Spielend Leisten „Kids Athletics“</p> <p>Unterrichts-Sequenz 9 (3 Stud.) (Vielfältiges Springen)</p> <p>1. Auswertung/ Evaluation der Veranstaltung</p>	<p>Leichtathletikttests (Unterstufe)</p> <p>Praxis dieser Wettkampfform</p> <p>Einstimmung in Weitsprung</p>	<p>Literatur Bro 4/3 S. 15-18 Bro 4/4 S. 19-25</p> <p>Literatur Bro 1/3 S. 13-17</p> <p>Training Leistungsnachweise</p> <p>Training Schwimmen/Wassersicherheit</p>
9 Woche 21 17.5.04	<p>Lernergebnisse ermitteln und beurteilen (Sportnote)</p> <p>Vielfältiges Werfen</p> <p>Unterrichts-Sequenz 10 (3 Stud.) (Vielseitiges Werfen)</p> <p>Helfen und Sichern (Teil I)</p>	<p>Schnelligkeitstests</p> <p>Mehrkampfdisziplinen einmal anders (Gruppenwettkampf in Laufen- Springen- Werfen)</p> <p>Ringturnen</p>	<p>Literatur Bro 4/1 S. 10 Literatur Bro 1/3 S. 19 Literatur Bro 1/1 S. 76-78</p> <p>Training Leistungsnachweise</p> <p>Training Schwimmen/Wassersicherheit</p>
10 Woche 22 24.5.04	<p>Sportunterricht planen: Semester- und Jahresplanung</p> <p>Helfen und Sichern (Teil II)</p> <p>Knotenpunkte (Kernelemente)</p>	<p>Reck und Gerätebahn ev. Minitrampolin</p> <p>Reck: Felgaufschwung Boden: Handstand</p>	<p>Literatur Bro 1/1 S. 60-65 Literatur: Unterrichtshilfen Band 3,4,5 (Lehrbeilagen)</p> <p>Literatur 1/1 S. 29,30</p> <p>Training Leistungsnachweise</p> <p>Training Schwimmen/Wassersicherheit</p>

11 Woche 23 31.5.04	Pfingstmontag		
12 Woche 24 7.6.04	Sport im Freien Sportstunden im Wald	Exemplarische Beispiele „Sport im Freien und im Wald“ Exkursion in den nahe liegenden Wald	Literatur Bro 6/1 Literatur Bro 6/3 Literatur Bro 6/4 Leistungsnachweise (inkl. Schwimmen Wassersicherheit)
13 Woche 25 14.6.04	Soziales Lernen / Kooperation Kombinieren im Sportunterricht Übergreifende Anliegen in der Bewegungserziehung	Kletterparcours Div. exemplarische Beispiele „Balancieren, Klettern und Drehen“	Literatur Bro. 1/1 S. 22-24 Literatur Bro 3/3 S. 29-31 Literatur Bro 7/1 Literatur Bro 7/3 Literatur Bro 7/4 Leistungsnachweise (inkl. Schwimmen Wassersicherheit)
14 Woche 26 21.6.04	Zwischenbilanz Rückblick - Ausblick Auswertungsgespräche Fremd- und Selbstbeurteilung Kompetenzprofil (siehe Standards Studienplan)	ev. OL	

Exemplarisches Beispiel einer Lektionsplanung (Fachdidaktik Primarstufe)

Detailplanung vom 26. 4. 2004

- Thema:**
- 2 Unterrichtssequenzen: Kleine Ballspiele II.
 - Lektionsbeginn / Lektionsschluss
 - Basketball „Übungswerksatt“: Methodisches Prinzip
 - Teambildung (Mannschaftsauswahl)
- Praxis
- Zwei Unterrichtssequenzen (Linienball & Reifenball)
 - Mögliche Unterrichtseinstiege und Lektionsabschlüsse
 - Unterrichtssequenz Basketball „Lernwerksatt“ (Methodik)
- Theorie
- Lektionseinstieg /Lektionsschluss (Rituale)
 - Klassenführung : Spezialfall Sportunterricht (Disziplin)
 - Einführen; Üben von Fertigkeiten mit Lehrpersonenbegleitung
 - Fallbeispiele thematisieren auf Grund der Lektüre
- Ziele:** Die Studierenden sollen:
- weitere „Kleine Ballspiele“ kennen lernen
 - anhand von Fallbeispielen das Erlernte (Lektüre) anwenden (Prävention Störungen im Unterricht)
 - ihre eigenen Fertigkeiten im Basketball an einer exemplarischen Unterrichtseinheit „Lernwerksatt“ verbessern
 - **verschiedene Unterrichtseinstiege und Lektionsschlüsse so kennen lernen, dass sie diese selber planen und durchführen können** (inkl. Klassenführung/ Rituale)
 - verschiedene Möglichkeiten der Teambildung kennen lernen und diese auch anwenden

Lektionsverlauf:

Zeit	Thema	Inhalt (Theorie/Praxis)	Kommentar/ Lehrmittel
15`	Praxis 1: Mögliche Lektionseinstiege (1-5 Klasse)	- Verschiedene Spiele, Bewegungsaufgaben als Einstieg	Bewegungskünstlerin und Bewegungskünstler (Müller U.; Baumberger J.) S. 37- 43
15`	Theorie 1: Prinzipien des Lektions- einstiegs	- Vorbereitungen treffen - Einstimmen/ Informieren/ Aufwärmen - Rituale - Methoden- und Aufgabenwahl inkl. Klassenführung an Gegebenheiten anpassen	Bro 1/1 S.66-67
10`	Praxis 2: U-sequenz „Linienball“ Einführen von einem oder mehreren Spielen	Durchgeführt von Carolyn und Susanne	Beobachter: Anita, Debora, Sonja

10`	Theorie 2: Auswertung / Reflexion der U.-sequenz	Lernen aus der Reflexion: Beobachtungen/ Merkpunkte/ Analysen	
15`	Praxis 3: Teambildung	Verschiedene Möglichkeiten der Teambildung veranschaulichen Zufällig: Bündeli, Jasskarten, Merkmale etc. Geplant: Körpergrösse, Fertigkeiten etc.	Bro 5/3 S. 23 Bro 5/4 S. 22
10` 14.00	Theorie 3: Teambildung	- Grundsätze (Vor- und Nachteile) - Diskussion über Semester-teams	Bro 5/3 S. 23 Bro 5/4 S. 22
10`	Praxis 4: „Reifenball“ mit Variationen: Einführung	Durchgeführt von Anita, Debora, Sonja	Beobachter: Caroline, Susanne
10`	Theorie 4: Auswertung / Reflexion der U.-sequenz	Lernen aus der Reflexion: Beobachtungen/ Merkpunkte/ Analysen	
30`	Praxis 5: Übungswerksatt „Basketball“	- Autonomes Streetball spielen - Autonomes Regel lernen (Streetball) - Lerntandem: Korbleger/ Standwurf - Individuelles Pellen (Anwenden/ Gestalten)	Individuelle Förderung der eigenen Fertigkeiten im Basketball mit exemplarischer Methodemöglichkeit (Werksatt)
15`	Praxis 6: Lektionsabschlüsse	Verschiedene Spiele, Bewegungsaufgaben als Ausstieg	Bewegungskünstlerin und Bewegungskünstler (Müller U.; Baumberger J.) S. 44,45 Bro 2/3 S. 9, 22
15`	Theorie 5: Prinzipien des Lektionsausstiegs	- Entspannende Übungen - Förderung der Zusammenarbeit	Bro 1/1 S. 73

Studienaufgabe:

- A. Fallbeispiele in Partnerarbeit besprechen (2):
- B. Lektionseinstiegsliste vervollständigen (3 neue Spiele)
- C. Lektionsausstiegsliste vervollständigen (3 neue Spiele)

Helfen und Sichern: www.gymfacts.ch

Exemplarisches Beispiel einer Zwischenauswertung (Fachdidaktik Primarstufe)

(Klebepunkte – System)

A. Lerneffekt/Lerngewinn:

Mein persönlicher Lerneffekt/ Lerngewinn bezeichne ich in dieser Veranstaltung bis jetzt als:

sehr gross	
gross	
mittel	
gering	
sehr gering	

B. Motivation/Lernbereitschaft:

Meine Motivation und Lernbereitschaft in der Fachdidaktik Sport bezeichne ich als:

sehr gross	
gross	
mittel	
gering	
sehr gering	

C. Lehrveranstaltung allgemein:

Ich bezeichne allgemein diese Veranstaltung als:

sehr gut	
gut	
mittel gut	
weniger gut	
ungenügend	

D. Lehrveranstaltung formal:

Ich empfinde die Art und Weise des Dozierenden als:

sehr gut (angenehm)	
Gut	
mittel gut	
weniger gut	
ungenügend	

E. Lehrveranstaltung inhaltlich:

Der Inhalt /Stoff der Veranstaltung entspricht meinen Vorstellungen:

sehr gut	
gut	
mittel gut	
weniger gut	
ungenügend	

F. Lehrveranstaltungen Ausblick:

Welche Inhalte/ Unterrichtsstoff möchte ich noch unbedingt genauer bis zum Semesterende behandelt haben?

4 Pkt. (Striche) für Inhalt mit 1. Priorität

3 Pkt. (Striche) für Inhalt mit 2. Priorität

2 Pkt. (Striche) für Inhalt mit 3. Priorität

1 Pkt. (Striche) für Inhalt mit 4. Priorität

Orientierungslaufen (Schulareal, Wald, Dorf)	
Sport im Freien (Waldspiele etc.)	
Helfen und Sichern an Geräten (Geräteunterricht)	
Auf Rädern Rollen (innen und aussen)	
Semesterplanung im Sportunterricht (ev. Quartals oder Jahresplanung)	
Baden im Freibad (Praxis, Theorie)	
Geräteparcours (Klettern und Hindernislauf)	

Exemplarisches Beispiel einer Endevaluation einer Veranstaltung (Primarstufe)

I. Veranstaltungsleitung

	stimmt	weder noch	stimmt nicht
1. Die Veranstaltungsleitung war fachlich kompetent.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Die Veranstaltungsleitung war gut vorbereitet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Die inhaltlichen Ziele der einzelnen Veranstaltungen wurden klar formuliert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Die persönliche Betreuung (Leistungsnachweise, Antworten auf persönliche Fragen etc.) war ungenügend.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anmerkungen und Anregungen zur Veranstaltungsleitung:

II. Aufbau der Veranstaltung (inkl. Semesterprogramm)

1. Die Struktur des Semesterprogramms erscheint mir sinnvoll. (Reihenfolge und Aufbau der Themen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Die vom Dozenten zur Verfügung gestellten Unterlagen, Texte fand ich informativ und spannend.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Die einzelnen Lektionen und Unterrichtssequenzen waren für mich inhaltlich nicht miteinander verbunden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Das Halten einer eigenen Unterrichtssequenz scheint mir ein sinnvolles Mittel der Wissensvermittlung.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Ich hätte lieber weniger Unterrichtssequenzen der Studierenden gehabt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anmerkungen und Anregungen zur Veranstaltungsleitung:

III. Veranstaltungsevaluation insgesamt	stimmt	weder noch	stimmt nicht
1. Meine Erwartungen an die Veranstaltung haben sich nicht erfüllt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Die Veranstaltung hat mir Spass gemacht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Das fachliche Niveau der Veranstaltung war zu tief.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Der Besuch der Veranstaltung hat sich für mich insgesamt als Gewinn erwiesen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Die Unterlagen werden für meine zukünftige Praxisarbeit hilfreich sein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Positiv an der Veranstaltung fand ich:

Negativ an der Veranstaltung fand ich:

Verbesserungsvorschläge:

Andreas Steinegger
Fachdidaktik Sport für die Primar- und Sekundarstufe I

Was ich auch mal sagen wollte...:

Herzlichen Dank für Euer Mitarbeiten und Engagement!