

Oefner/Erlemeyer/Staack

Fördern und Fordern

**Diagnostik und
individuelle Förderung
im Sportunterricht der
Sekundarstufen I und II**

Bezirksregierung
Arnsberg



Oefner/Erlemeyer/Staack

Fördern und Fordern

**Diagnostik und
individuelle Förderung
im Sportunterricht der
Sekundarstufen I und II**

Bezirksregierung
Arnsberg



Die Autoren

Die drei Autoren bilden die **Arbeitsgruppe 'Individuelle Lernförderung im Sportunterricht' der Bezirksregierung Arnsberg**. Aufgabe der Arbeitsgruppe ist es, die Zielsetzung der Landesregierung „individuelle Lernförderung für jede Schülerin und jeden Schüler“ in einem realisierbaren Konzept für den Sportunterricht umzusetzen. Dazu bieten die Mitglieder der Arbeitsgruppe Fortbildung und Beratung an.

Julia Oefner ist Sport- und Religionslehrerin für die Sekundarstufen I und II an der Städtischen Gesamtschule Iserlohn, Beraterin im Schulsport und Fachleiterin Sport am Studienseminar Hagen Sek II Gymnasium /Gesamtschule.

Dr. Reinhard Erlemeyer ist Sport- und Biologielehrer sowie Koordinator für individuelle Förderung für die Sekundarstufen I und II an der Städtischen Gesamtschule Iserlohn, Berater im Schulsport und Ansprechpartner der Arbeitsgruppe.

André Staack ist Sport- und Biologielehrer für die Sekundarstufen I und II an der Städtischen Adolf-Reichwein-Gesamtschule Lüdenscheid sowie Berater im Schulsport.

*Die Autoren (von links):
André Staack, Julia Oefner,
Dr. Reinhard Erlemeyer*



Vorwort: <i>Professionelle Diagnostik und individuelle Förderung</i>	Seite 4
Kapitel 1: <i>Individuell fördern: Eine Chance für Schüler und Schule</i>	Seite 6
Kapitel 2: <i>Paradigmenwechsel: Von der Fehler- zur Schatzsuche</i>	Seite 10
Kapitel 3: <i>Lernstandsdiagnostik: Trennen und erkennen</i>	Seite 14
Kapitel 4: <i>Diagnose der Faktoren: Was fördert, was hindert?</i>	Seite 22
Kapitel 5: <i>Lernberatung: Auf den Einzelnen achten</i>	Seite 28
Kapitel 6: <i>Prozessorientierte Förderung: Stärken statt schwächen</i>	Seite 32
Kapitel 7: <i>Arbeiten in der Fachkonferenz: Gemeinsam Verantwortung tragen</i>	Seite 35
Fallbeispiele: <i>Schwimmen in Jahrgangsstufe 11</i>	Seite 38
<i>Akrobatik in Jahrgangsstufe 11</i>	Seite 50
<i>Spielentwicklung in Jahrgangsstufe 6</i>	Seite 58
Literaturverzeichnis	Seite 65
Impressum	Seite 65

Professionelle Diagnostik und individuelle Förderung

Das Schulgesetz des Landes NRW exponiert die individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler als Leitidee schulischen Handelns in besonderem Maße. Um diesem Auftrag gerecht zu werden, bedarf es einer professionellen Diagnostik der Lernentwicklung der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers. Diese bildet die Basis individueller und passgenauer Förderungsentscheidungen von Lehrerinnen und Lehrern.

Dieser pädagogische Auftrag verlangt eine Form des Unterrichts, die unter einer für viele Sportlehrer und Sportlehrerinnen neuen Perspektive steht, auch wenn die Inhalte, Methoden und Instrumente weitgehend „altbekannt“ sind.

Die Autorengruppe hat sich zur Aufgabe gestellt, ein Konzept zu entwickeln, das Lehrerinnen und Lehrern Anregungen bietet, Ansätze zur weiteren Professionalisierung von Diagnostik und Förderung im Schulsport zu entdecken. Zudem bietet dieses Buch konkrete Anregungen zur praktischen Umsetzung.

Im Zentrum der Überlegungen stehen also nicht Maßnahmen äußerer Differenzierung wie Arbeitsgemeinschaften, Talentförderung oder kompensatorischer Sport, sondern der Versuch, Möglichkeiten für eine Individualisierung des alltäglichen Sportunterrichts in der Klasse oder dem Kurs aufzuspüren.

Die einzelnen Kapitel gehen folgenden Inhalten nach:

Kapitel 1 geht der Frage nach, warum eine Individualisierung von Sportunterricht in das Zentrum der Unterrichtsentwicklung rückt und was individuelle Förderung konkret bedeutet.

Kapitel 2 nimmt die veränderte Lehrerrolle, die ein individualisierter Unterricht fordert, näher in den Blick.

Kapitel 3 - 6 entwickeln schulpraktische Ansätze einer Professionalisierung von Diagnostik und Förderung im Schulsport nach dem Grundmodell von Dr. Michael Gasse.

Kapitel 7 erörtert mögliche Konsequenzen für die Fachkonferenzarbeit der einzelnen Schule.

Abschließend zeigen drei Fallbeispiele Maßnahmen gelingender individueller Förderung im Sportunterricht auf.

Die inhaltliche Arbeit des Autorenteam war geprägt von einem „sich neugierig auf den Weg machenden Arbeitsstil“, der uns sehr bereichert hat und unsere Auffassung, dass vor allem der kollegialer Austausch zu einer innovativen Unterrichtsentwicklung „unseres“ Faches führt, bestätigt.

Wir bedanken uns bei allen Kolleginnen und Kollegen, die uns durch zahlreiche Anregungen und kritische Diskussionen auf diesem Weg begleitet haben. Insbesondere gilt unser Dank Dr. Michael Gasse, dessen Arbeit die Grundlage des vorliegenden Konzepts bildet, sowie Dr. Klaus Balster für seine Mitarbeit in der Arbeitsgruppe der Bezirksregierung, Sarah Fuchs und Ingmar Vogel für die Erprobung von exemplarischen Unterrichtsvorhaben, Yara Hackstein für das Lektorat, Anne Hagedorn für das Korrekturlesen und Tobias Pehle für das Erstellen des Buches.

Die Autoren

**Im Auftrag der Bezirksregierung Arnsberg, Dezernat 48 Schulsport,
Elke Schlecht LRSD'in**

Individuell fördern: Eine Chance für Schüler und Schule

Individualisierter Unterricht garantiert nach den jüngsten Ergebnissen der Schulforschung den Bildungserfolg weitaus mehr als die bislang praktizierten Konzepte, die sich in erster Linie an den Inhalten orientieren.

Nach dem Schock der ersten PISA-Studie wurde im Auftrag des Landes nach den Ursachen für das vergleichsweise enttäuschende Abschneiden der deutschen Schulen geforscht. Zugleich suchte man in der Orientierung an erfolgreichen Schulen nach möglichen Wegen zur Verbesserung und Sicherung der Unterrichtsqualität für die Zukunft.

Hierzu wertete man neben einem kritischen Blick auf die Bildungsergebnisse heimischer Schulen unter anderem auch die Befunde der PISA-Studie 2001 und der IGLU-Studie 2003 aus.

Die Ergebnisse führten zu bildungspolitischen Leitentscheidungen im August 2006:

„Gute und erfolgreiche Schulen sind fördernde Schulen“

Ging man bislang davon aus, dass vor allem organisatorische und didaktisch-methodische Parameter von Schule und Unterricht den Bildungserfolg beeinflussen, so zeigte sich, dass dieser viel mehr geprägt ist von:

- ***der individuellen Förderung,***
- ***der zielgerichteten Perspektive auf die einzelne Schülerin / den einzelnen Schüler und***
- ***den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zur Selbststeuerung.***

Als Folge wurde in NRW das Gütesiegel „Individuelle Förderung“ eingeführt und die Initiative gegen das Sitzenbleiben „Komm mit“ gestartet.

Das Recht auf individuelle Förderung für alle Schülerinnen und Schüler ist seitdem an exponierter Stelle im Schulgesetz des Landes verankert.

Über zahlreiche Fortbildungsangebote, Einbeziehung der Kompetenzteams und ein umfangreiches Materialangebot werden Schulen Hilfen angeboten, ihren Weg zu einem Ausbau individueller Fördermaßnahmen zu finden.

Was aber bedeutet „Individuelle Förderung“ konkret?

In einem Fortbildungsvortrag des MSW NRW zur Fortbildung der Kompetenzteams von Dr. M. Gasse (Köln 2007) werden die Kriterien und Merkmale für „Individuelle Förderung“ als Essentials zusammengefasst:

Individuelle Förderung ...

Die wichtigsten Kriterien und Merkmale

- *geht davon aus, dass Lernen ein individueller, selbst gesteuerter Prozess ist, der systematische Unterstützung, Anleitung, Anregung, Begleitung, Reflexion, Beurteilung und vor allem anspruchsvolle, problemorientierte Lernarrangements benötigt.*
- *zielt grundsätzlich auf die Stärkung der Lernenden und ihrer Potenziale.*
- *ist durch wahrnehmbare Ermutigung, Empathie und hilfreiche Unterstützung gekennzeichnet.*
- *ist zentrales Element des Unterrichts und zielt auf eine Weiterentwicklung des Unterrichts durch Förderung von Lernkompetenz und Lernentwicklung im Fach.*
- *verlangt die Entwicklung von Förderkonzepten, die nach Möglichkeit im Bereich der Elementarerziehung beginnen und in Grundschulen und in weiterführenden Schulen aufgegriffen und fortgeschrieben werden.*
- *zielt auf konkrete Maßnahmen und Projekte und verfolgt deren Wirkung.*

In einem umfassenden Rahmenkonzept zur Umsetzung (<http://www.schulministerium.nrw.de/chancen/index.html>) finden sich Vorschläge, wie sich einzelne Schulen – basierend auf bereits praktizierten Ansätzen und Strukturen – auf den Weg zur systemischen Weiterentwicklung machen können.

Der Ansatz des individualisierten Unterrichts ist dabei ein phänomenologischer. Er findet seine Begründung und Ausrichtung in der aktuellen Lebenswelt jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers. Deren subjektive Wahrnehmung und deren persönlichen Lebensumstände spielen dabei eine genauso große Rolle wie die individuell vorhandenen Fähigkeiten und Fertigkeiten. „Herkömmlicher“ Unterricht rückt allerdings die zu vermittelnden Inhalte stärker in den Vordergrund als die individuellen Merkmale. Hier ist also ein Umdenken gefordert.

Um die Lebenswelt der Kinder im oben angedeuteten Sinne valide zu bestimmen und zu verstehen, kommt es auf zwei Faktoren an: Einerseits sind vielfältige diagnostische Fähigkeiten und Instrumente vonnöten. Andererseits muss individualisierter Unterricht ein Spannungsfeld auflösen: nämlich das zwischen Wünschen und Zielen der Schüler sowie ihren Fertigkeiten und Fähigkeiten auf der einen, und der Obligatorik der Lehrpläne und weiterer schulischer Rahmenbedingungen auf der anderen Seite.

Oder wie es Prof. Dr. Edgar Beckers im Zusammenhang mit individualisierter Gesundheitsbildung auf den Punkt bringt:

Das Wollen, Können und Sollen muss in Einklang gebracht werden!

Beim Wollen – also den Zielen und Wünschen der Kinder bzw. ihrer Motivation – und beim Können – also ihren Kompetenzen zu lernen – wird davon ausgegangen, dass sie all das gern und gut lernen, was sie für sinnvoll, nützlich und auch bewältigbar halten. Oder anders ausgedrückt: Sie lernen das am besten, worin sie selbst einen Sinn sehen.

Radikal zu Ende gedacht bedeutet demnach individuelle Förderung im Unterricht:

Jede Schülerin, jeder Schüler

- *bestimmt ihr/sein Lernziel unter Begleitung selbst,*
- *plant nach eigener Kompetenz den persönlichen Lernweg,*
- *überprüft möglichst selbstständig den Lernerfolg.*

In der Praxis orientiert sich selbstverständlich die Auswahl möglicher Zielebenen an der vorgegebenen Obligatorik der Lehrpläne und Richtlinien. Trotz dieser Einschränkung ist die Vielfalt möglicher individualisierter Zielperspektiven mehr als ausreichend.



*Schülerinnen und Schüler
lernen das am besten,
worin sie einen Sinn sehen*

Damit ändert sich grundlegend das Selbstverständnis der Lehrer. Ihre zentrale Aufgabe ist es, das Lerngeschehen nicht allein ausgehend von vorgegebenen Inhalten und Zielen zu steuern. Vielmehr sollten die Lehrer durch geeignete Diagnostik, wertschätzende Beratung und Moderation den Schülerinnen und Schülern helfen, ihren eigenen Lernweg zu finden. Zudem gilt es, diesen lehrplangemäß zu kontrollieren und bei Bedarf zu variieren.

Hier soll versucht werden zu verdeutlichen und zu belegen, dass bei aller Skepsis diese Form von Unterricht möglich und sinnvoll ist. Das wird nicht immer, nicht überall und nicht immer unter allen oben angedeuteten Aspekten realisierbar sein. Aber es bieten sich vielfältige Möglichkeiten und Ansatzpunkte, um stärker individualisiert zu unterrichten.

Paradigmenwechsel: Von der Fehler- zur Schatzsuche

Individuelles Fördern als Schlüssel zum Bildungserfolg erfordert ein umfassendes Umdenken der Lehrkräfte: Nicht mehr die Defizite, sondern die erlangten Kompetenzen der Schülerin und des Schülers sowie deren Weiterentwicklung müssen im Fokus des Unterrichts stehen.

Um der von uns Lehrern übernommenen Verantwortung für den Bildungserfolg der uns anvertrauten Schüler gerecht zu werden, bedarf es einer individuellen Lernbegleitung aller Schüler. Es gilt, die Lernziele und Lernwege als individuelle Suchwege der Sach- und Weltaneignung zu verstehen. Jeder von ihnen ist als ganzheitlich handelnder Mensch ernst zu nehmen.

Ein solches Menschenbild erfordert ein pädagogisches Denken und Handeln der Lehrerinnen und Lehrer, das sich indentifiziert als:

- ***lerninitiiierend,***
- ***lernbegleitend,***
- ***lernunterstützend und***
- ***die Persönlichkeit der Schüler stärkend.***

Fast zwangsläufig ergibt sich, dass individuelle Förderung nicht ein weiteres Rädchen im Methodenrepertoire der Kolleginnen und Kollegen sein kann. Es bedarf vor allem einer veränderten Einstellung und Perspektive zur Schülerin, zum Schüler und zum Unterricht.

Nehmen wir die einzelnen Schülerinnen und Schüler – wie gefordert – in ihrer individuellen Lebenswelt als Ausgangspunkt wahr und in ihrer Persönlichkeit ernst, ist damit zwangsläufig auch eine wertschätzende, empathische und kommunikative Umgangsform intendiert. Ergänzt wird diese wertschätzende Haltung durch eine subjektive, an den Ressourcen orientierte und an den Stärken des Einzelnen ausgerichtete Sicht. Diese unterscheidet sich

grundlegend von einem Blick auf die Schülerinnen und Schüler, der eher nach Schwächen sucht und Defizite identifiziert.

Die entscheidende Frage lautet nicht mehr: Was kann die Schülerin, der Schüler noch nicht auf dem Weg zum Ziel?, sondern:

Was kann die Schülerin, der Schüler schon auf dem Weg zum Ziel, auf dem sie, er aufbauen kann?

Dieser Blickwechsel ist unbedingte Voraussetzung für eine erfolgreiche individuelle Förderung.

Um dem Anspruch einer adressatengerechten individuellen Förderung gerecht zu werden, sind unbestreitbar vor allem diagnostische Kompetenzen auf Seiten der Lehrerinnen und Lehrer gefordert.

Bei der Betrachtung erfolgreichen Unterrichts zeigt sich, dass diagnostische Beobachtungen und deren Auswertungen durchaus in weitem Umfang stattfinden. Allerdings sind diese häufig unsystematisch, oft subjektiv geprägt, unbewusst und nicht ausreichend reflektiert. Somit stellt sich die Frage, wie diagnostische Kompetenzen professionalisiert und so Beratung beziehungsweise Förderung effektiver und passgenauer gestaltet werden können.

Die folgenden Darstellungen gehen auf einen Vortrag von Dr. Michael Gasse zurück, gehalten im Rahmen einer Fachleitertagung der Fachleiterinnen und Fachleiter Sport in Westfalen. Ziel des Vortrags war es, typische Anlässe diagnostischer Aktivitäten von Lehrerinnen und Lehrern zu beschreiben (Wann sehen Lehrerinnen und Lehrer genauer hin?). Diese Anlässe hat Gasse systematisiert und daraus Möglichkeiten zur Professionalisierung identifiziert und angeregt.

Die im Vortrag vorgeschlagene Systematisierung wird im Folgenden von den Autoren aufgegriffen und fachlich inhaltlich gefüllt.

Systematisierungsansatz nach M. Gasse

Dr. Michael Gasse identifiziert in seinem Systematisierungsansatz vier Ansatzmöglichkeiten für pädagogische Diagnostik und individuelle Förderung:

1. Lernstandsdiagnostik

„Was wird gekonnt?“

Lernstände differenziert passgenau identifizieren

Die Beobachtung der Lernentwicklung ist tägliche Realität der Lehrerin und des Lehrers. Sie stellt die Grundlage für didaktisch-methodische Entscheidungen im Rahmen der Unterrichtsplanung dar. Unter dem Anspruch einer individuell orientierten Förderung bedarf es einer treffsicheren Diagnostik. Es geht darum, mit differenzierten Instrumenten den aktuellen und individuellen Könnensstand genau zu ermitteln. Dieser ist inhaltlich, methodisch und psychosozial je nach Fragestellung und Ziel der Schülerinnen und Schüler möglichst objektiv, valide und passgenau zu erheben.

2. Diagnose lernfördernder oder lernhindernder Faktoren

„Warum wird etwas eher unzureichend oder besonders gut gekonnt?“

Lernhintergründe und Potenziale besser einschätzen und verstehen können

Bei auftretenden Schwierigkeiten im Unterricht stellt sich die Lehrerin oder der Lehrer die Frage, warum Erfolg versprechend oder nicht Erfolg versprechend gelernt wird. Solche Schwierigkeiten können z.B. Stagnationen im Lernprozess, auffälliges Verhalten von Schülerinnen oder Schülern sowie Unter- oder Überforderungen sein. Unterschiedliche Hypothesenbildungen führen zu unterschiedlichen pädagogischen Aktivitäten. Es muss geprüft werden, welche Faktoren der individuellen, subjektiven Persönlichkeit und Lebenswelt Lernen ermöglichen oder behindern. Im Gegensatz zur Lernstandsdiagnostik sind hier Erfahrungen der Lehrerschaft nicht selbstverständlich.

3. Lernberatung

„Wie sag ich's meinem Kinde?“

Rückmeldung zu Lernen und Leisten im Fach als Impuls zu individueller Selbsteinschätzung fundieren

Im Bereich der Rückmeldungskultur und der didaktisch-methodischen Kommunikation finden sich in der Praxis unterschiedliche Verfahren. Es gilt in diesem Zusammenhang Aspekte von wertschätzender Schülerrückmeldung zu beleuchten. Zum einen motivieren diese eine Schülerin oder einen Schüler, indem sie über den aktuellen Könnensstand und eventuelle Lernhindernisse oder besondere Voraussetzungen informieren. Zum anderen ermöglichen sie der Schülerin, dem Schüler einen zunehmenden Kompetenzerwerb zur Selbsteinschätzung. Auf diesem Weg kann eigenständiges, selbst gesteuertes und lebenslanges Lernen angebahnt werden.

4. Einsatz prozessorientierter Fördermaßnahmen

„Was muss ich tun?“

Förderangebote passgenau entwickeln und anbieten (Indikation)

Unter Berücksichtigung der vorangegangenen diagnostischen Zugangsweisen ergeben sich zeitlich nachgeschaltet für die Lehrerin oder den Lehrer mit den Schülerinnen und Schülern dialogisch zu kommunizierende und zu entwickelnde Förderstrategien. Diese erheben die Lernausgangslage und die Lernfortschritte zum Ausgangspunkt aller didaktischen und methodischen Entscheidungen im Rahmen der Unterrichtsplanung.

Auch wenn die gewählten typischen Anlässe, in denen Lehrerinnen und Lehrer gezielt hinschauen, jeder für sich einen Ansatzpunkt kollegialer Weiterarbeit anbieten, stellt der vorgeschlagene Systematisierungsansatz auch eine Struktur dar, Unterricht in seinen Planungsebenen zu verorten. Die folgenden Kapitel greifen die Struktur auf und konkretisieren die beschriebenen förderdiagnostischen Ansätze für den Sportunterricht.

Lernstandsdiagnostik: Trennen und erkennen

Diagnosen zum Lernstand der Gruppe oder Einzelner haben die Sportlehrerinnen und -lehrer sicherlich schon immer betrieben. Neu im Bereich der individuellen Förderung ist die exponiertere Bedeutung der Diagnoseergebnisse als Grundlage für die Planung des weiteren Unterrichts.

Der Begriff 'Diagnose' leitet sich vom Wort 'diagnosis' ab und bedeutet 'auseinanderhalten' oder 'unterscheiden'. Diagnose im Unterricht ist nach Jäger eine Schlussfolgerung, der präzise u. begründete Fragestellungen vorausgehen sowie kontrollierte, kriteriengeleitete Beobachtungen und Erhebungen, die zu einer Aussage über Schülerinnen und Schüler führen.

Die kriteriengeleitete Beobachtung kann nach Funke-Wienecke unterschiedliche Ziele verfolgen:

- **Differenzierende Unterrichtsvorbereitung**
- **Verständigung mit Schülerinnen und Schülern über Lernziele**
- **Beurteilung des Lernfortschritts durch Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerin und Lehrer**

Für das Erreichen dieser Ziele stehen verschiedene Formen der Beobachtung zur Wahl, die sich nach vier Kriterien unterscheiden lassen:

Formen der kriteriengeleiteten Beobachtung

- **Anlass:** Gelegenheitsbeobachtung / Systematische Beobachtung
- **Richtung:** Selbstbeobachtung / Fremdbeobachtung
- **Distanz:** Teilnehmende Beobachtung / Nicht-teilnehmende Beobachtung
- **Zeit:** Fraktionierte Beobachtung/Unfraktionierte Beobachtung

Grundfragen zur kriteriengeleiteten Beobachtung



- **Organisations- und Aktionsformen**
*Welche Organisationsformen und Aktionsformen setzen mich frei, Schülerinnen und Schüler gezielt zu beobachten?
Welche Formen bieten welche Freiräume und besondere Chancen?*
- **Lehrerrolle**
Wie kann ich mich als Lehrer so verhalten, dass ich gezielt beobachten und auf Anforderungen im Arbeitsprozess reagierend beraten kann?
- **Beobachtungsbereich**
Welche Schülerin oder welchen Schüler möchte ich auf welcher Grundlage nach welchen Kriterien und Indikatoren beobachten?
- **Aufgabenformate**
Mit welchen Aufgabenstellungen will ich den Lernprozess im Fach oder Schritte in der Lernentwicklung erfassen?
- **Dokumentation**
Wie will ich meine Beobachtungen sichern oder protokollieren?

Ganz gleich, welche Form der kriteriengeleiteten Beobachtung die Lehrerin oder der Lehrer anstrebt, gilt es nach Gasse Antworten auf verschiedene Grundfragen zu geben (siehe oben). Von herausragender Bedeutung ist,



Die kriteriengeleitete Beobachtung ist ein wesentlicher Schlüssel zur Lernstandsdiagnostik

dass sich die kriteriengeleitete Beobachtung objektiv und valide gestaltet. Das erfordert:

- **Standardisierung im Beobachtungsprozess**
(Gestaltung der Lernarrangements, Beobachtungsverfahren, -aufgabe)
- **Systematisierung der Beobachtungsgrundlage:**
 - **Klärung des Erwartungshorizontes**
 - **fachliche Abstimmung der Kriterien,**
 - **Nutzung von Beobachtungsbögen,**
 - **Rückkopplung durch Eltern, Schüler und Kollegen**
- **Abstimmung der Ergebnisse mit anderen Beobachtungen und Leistungsfeststellungen**

Kriteriengeleitete Beobachtung im Sportunterricht

Wie in allen anderen Schulfächern kann sich die kriteriengeleitete Beobachtung im erziehenden Sportunterricht auf verschiedene Lernzielebenen beziehen. Dazu zählen z.B. das Lern- und Arbeitsverhalten, die Kenntnisse, das methodisch-strategische Anwendungswissen oder das sozial-kommunikative Verhalten.

Im Zentrum des Sportunterrichts steht jedoch die Entwicklung der motorischen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler. Deshalb wird im Folgenden der Lernstandsdiagnostik zur motorischen Kompetenz besondere Aufmerksamkeit geschenkt.

Parameter im motorischen Bereich können nach verschiedenen Theorien der Bewegungslehre erfasst werden. Funke-Wienecke zeigt verschiedene Ansatzmöglichkeiten auf:

Ansatz nach Meinel

Meinel definiert verschiedene Bewegungskategorien, die als Parameter je nach diagnostischer Intention genutzt werden können:

- **Phasenstruktur**
- **Bewegungsübertragung**
- **Bewegungsrhythmus**
- **Bewegungsfluss**
- **Bewegungsdynamik**
- **Bewegungselastizität**
- **Bewegungsantizipation**
- **Bewegungsharmonie**

Nach diesen Kategorien entwickelte Tests müssen Kriterien zur konkreten Bewegungsform je nach Lerngruppe oder Leistungsniveau beinhalten, also genauer ausdifferenziert werden. Meinel's Kategorien überprüfen Bewegungsmerkmale, die an einer theoretischen „Idealform“ gemessen werden. Dies birgt die Gefahr, dass Bewegungsdefizite und Fehler in den Vordergrund der Diagnostik rücken.

Ansatz nach von Laban

Im Gegensatz zu Meinel bietet von Laban Kriterien zur wertfreieren, individuellen und quantitativen Beurteilung. Die Bewegungsqualität wird mit Hilfe von Skalen gemessen, die zwischen zwei Extremen den Ausprägungsgrad erfassen:



Ansatz nach Sherborne

Ein andersgearteter Diagnoseschwerpunkt ist die Dimension der Bewegungsbeziehung, die Sherborne beschreibt. Hier werden einerseits permanent hohe fachspezifische Anforderungen gestellt (s.u.), die für das Gelingen sportlicher Situationen bedeutsam sind. Andererseits stellt die Entwicklung der Beziehungsfähigkeit selbst ein hochrangiges fachspezifisches Lernziel dar. Kriterien, die den psychischen und motorischen Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler mit einbeziehen, sind:

- **Caring: fürsorgende Beziehungsform**

Die fürsorgende Beziehungsform spielt vor allem bei Vertrauensspielen und in Situationen gegenseitigen Helfens eine maßgebliche Rolle. Sie ist typisch für das Kindesalter.

- **Against: abgrenzende, kämpferische Beziehungsform**

Diese für das Jugendalter typische Beziehungsform hat im Sport z.B. in allen Wettkampfsituationen eine besonders exponierte Bedeutung.

- **Shared: angrenzende, ausbalancierte Beziehungsform**

Diese für Jugend und Erwachsene gleichermaßen typische Form findet im Sport ihren Niederschlag in allen Situationen des Kooperierens.

Foss-Test nach Bös

Tests stellen eine weitere Möglichkeit kriteriengelenkter Beobachtung dar. Stellvertretend für die unterschiedlichen, anerkannten Verfahren zur Lernstandsdiagnostik sei hier der standardisierte Foss-Test von Bös genannt, der folgende motorische Fertigkeiten abfragt:

- **Ausdauer:** Ergometer/ 6-Minuten-Lauf
- **Kraft:** Liegestütz/ Standweitsprung/ Situps
- **Schnelligkeit:** 20-Meter-Lauf/ Reaktionstest
- **Koordination:** Rückwärts Balancieren/ Seitliches Hin- und Herspringen/ Einbeinstand
- **Beweglichkeit:** Rumpfbeugen
- **Konstitution:** Wiegen/Messen/ Body-Maß-Index

Synthesen der kriteriengeleiteten Beobachtung

Die Auswahl der diagnostischen Instrumente gilt es auf das jeweilige Unterrichtsthema und auf die spezifische Lerngruppe hin anzupassen. Dabei sind auch Mischformen der kriteriengeleiteten Beobachtung möglich. Dies zeigt Funke-Wienecke beispielhaft anhand einer Diagnose zum Pritschen im Volleyball auf. In ihr werden sowohl Ansätze von Meinels Kategorien als auch

von Labans Kriterien zur Quantifizierung zu folgendem Indikatorenkatalog zusammengefasst:

- **Antizipation**
 - Vorbereitung einer Startposition
 - Veränderungen entsprechend den Bewegungssituationen
 - Vorausplanen und Mitdenken der Situation
- **Elastizität**
 - Steuerung / Abbremsen-Beschleunigen
 - Potenzial zur Überführung von Spannung zu Entspannungsphasen nutzen
- **Fluss**
 - Weicher Wechsel von An- und Entspannung
 - Runde Bewegungen – räumlich
 - fließende Bewegungen – zeitlich
 - Keine abrupten Wechsel – dynamisch
- **Genauigkeit**
 - Exaktes Timing
 - Ziel treffen
 - Angemessener Krafteinsatz

Eine objektive, valide und passgenaue Diagnostik setzt dabei Kompetenzen voraus, die an die Lehrerin, den Lehrer vor allem die unten genannten Anforderungen stellt. Diese sind auch bei allen anderen Anwendungsformen der Lernstandsdiagnostik relevant wie z.B. bei Funktionstests zur Konstitution, zur Bewegungssteuerung, zu den motorischen Grundeigenschaften oder zu der Koordination, bei Assessmentverfahren, bei Einsatz von Eva-Bögen oder diagnostischen Aufgabenformaten.

Basiskompetenzen der Lernstandsdiagnostik

- *Beobachten und Deuten trennscharf anwenden*
- *Tests durchführen und auswerten können*
- *Erhebungsinstrumente perspektivisch orientiert, kriterienorientiert und methodisch gestalten*



Diagnostik der Faktoren: Was fördert, was hindert?

Die zweite identifizierte diagnostische Zugangsmöglichkeit soll jene Faktoren diagnostizieren und erkennbar machen, die Lernen erst ermöglichen, verbessern oder behindern können.

Hierbei wird davon ausgegangen, dass Einflussfaktoren wie Lehrer- und Schülermerkmale (Sympathie, Empathie und Wertschätzung, Motivation, etc.) für das Lernen bedeutsamer sind als organisatorische und strukturelle Merkmale (Regeln, Methoden, Klassenstärke, etc.).

Besonders interessant ist, welche dieser potenziellen Faktoren überhaupt von außen positiv beeinflussbar sind und echtes, selbstständiges und selbstgesteuertes Lernen dann gegebenenfalls verbessern oder ermöglichen. Dabei gilt es die wesentlichen individuellen Faktoren, die das Lernen einer Schülerin oder eines Schülers bestimmen, zu definieren (siehe unten).

Auf die Begabung hat man als Lehrerin oder Lehrer keinen Einfluss. Auch auf die folgenden Bedingungsfelder – Motive, Emotionen, kognitive Stile – kann man zunächst nur sehr wenig direkten Einfluss nehmen, da sie tief in der Persönlichkeit und Geschichte des Einzelnen verwurzelt und tradiert sind.

Individuelle lernbestimmende Faktoren:



- **Begabung**
- **Motive**
- **Emotionen**
- **Kognitive Stile**
- **Selbststeuerungskompetenzen**

Quelle: Schulz-Wensky/Henseler/Günther-Schnös/Wübbels-Parting nach einem Modell von Kuhl/Henseler aus einem Script zur Lehrerfortbildung „Persönliche Kompetenzen erkennen und fördern – Modellversuch SINUS - transfer“, 2006



Das Lernverhalten der Schüler wird vor allem durch individuelle Faktoren bestimmt

Einen möglichen Zugang bildet also der Bereich der Selbststeuerung. Über diesen Zugang können dann auch sekundär die drei anderen Faktorenkomplexe langfristig modifiziert werden.

Betrachtet man den Bereich der Selbststeuerungskompetenz im Überblick (Makroanalyse), so unterteilt er sich in folgende Einzelaspekte:

- **bei der Zielbildung – Selbstregulation**
- **bei der Zielumsetzung – Selbstkontrolle**
- **bei mäßiger Belastung – Willensbahnung**
- **bei starker Belastung (Stress) – Selbstzugang**

Hierbei zeigt sich, dass diese Faktoren nicht gleichermaßen von außen seitens des Lehrers direkt beeinflussbar sind. Als vorrangiger Ansatzpunkt bietet sich der Bereich der Selbstregulation an, da er am ehesten und effektivsten unterstützt werden kann und muss (siehe auch. PSI-Modell S. 22)

Deshalb werden die Einzelkompetenzen dieses Faktorenkomplexes genauer aufgeschlüsselt (Mikroanalyse). Es sind dies Fähigkeiten zur:

- **Selbstbestimmung**
- **Entscheidungsfindung**
- **Selbstmotivierung**
- **Selbstberuhigung**
- **Ablenkungsresistenz**
- **Zielorientierung und Aufmerksamkeit**
- **Selbstaktivierung**

(vgl. Kuhl nach Gasse)

Das PSI-Modell

Auf der Grundlage der Forschungsergebnisse der kognitiv orientierten differenziellen Psychologie von Prof. Dr. Kuhl und deren neurowissenschaftlichen Hinterlegung und Erhärtung kann der Prozess der Handlungssteuerung entschlüsselt und nachvollzogen werden – und damit auch der eines Lernvorgangs. Kuhl et al. entwickelten dazu die Persönlichkeits-System-Interaktionstheorie in Form eines Modells: kurz das PSI-Modell.

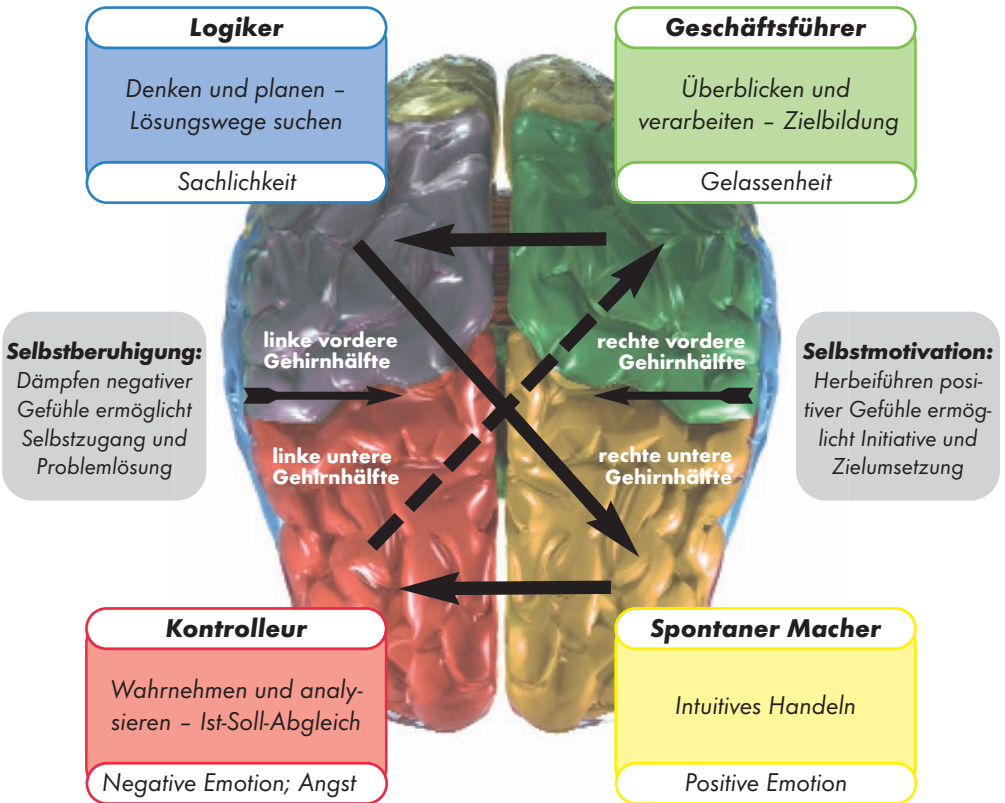
Das PSI-Modell (rechts) beschreibt das wechselseitige Zusammenspiel zwischen vier psychischen (kognitiven) Funktionssystemen, die der Persönlichkeit eines Menschen zugrunde liegen. Diese Funktionssysteme sind an bestimmte neurobiologische Strukturen der beiden Hirnhälften gebunden. Sie erfüllen bei einem Lernvorgang (Handlungssteuerung) verschiedene Aufgaben.

Bei der Entscheidung zu einer Handlung – damit auch zum „Lernen“ – bis zu deren Planung, Durchführung und Reflexion werden vier Schritte durchlaufen. Diese Schritte können jeweils spezifischen Hirnarealen und spezifischen Emotions-/Stimmungsfärbungen zugeordnet werden. Je flexibler der Mensch die einzelnen Areale nutzen kann, desto sicherer steuert er seine Handlungs- und Lernvorgänge.

1. Schritt: Zielbildung

Der erste Schritt ist die Entscheidung eine Handlung auszuführen, sich ein Ziel zu setzen – oder eben auch nicht. Die notwendigen neuronalen Prozesse hierzu laufen im vorderen rechten Areal des Neokortex ab.

Dies ist ein evolutionär relativ junges Areal, das für die Entscheidungsfindung **Soll oder will ich etwas tun?** das gesamte verfügbare assoziative Erfahrungswissen zum Handlungskomplex ganzheitlich einbezieht. Es werden also auch Fragen berücksichtigt wie: **Welche Erfahrungen habe ich mit Ähnlichem gemacht? Welche Bewältigungsstrategien stehen / standen zur Verfügung? Was hat es mir genutzt? Wie habe ich mich dabei gefühlt?**



Das PSI-Modell, modifiziert nach Kuhl/Henseler; aus Gasse, 2004

Die dabei vorherrschende Gefühlslage ist **rationale Gelassenheit**. Die Autoren Kuhl et al. nennen diesen Verarbeitungsbereich den **Geschäftsführer**.

2. Schritt: Lösungswege suchen

Fällt die Entscheidung zugunsten der Handlungsausführung aus, so übernimmt ein anderes, ebenfalls junges Hirnareal, der **Logiker**, die weitere Ver-

arbeitung. Im linken vorderen Neokortex wird ein detaillierter Ausführungsplan zur Zielerreichung erstellt. Auch hier wird auf Erfahrungen und Kompetenzen zurückgegriffen, aber nicht ganzheitlich, sondern sukzessiv analytisch aufbauend. Die Stimmungslage ist dabei geprägt von **neutraler Sachlichkeit**.

3. Schritt: Intuitives Handeln

Ist der Handlungsplan vollständig, verlagert sich der weitere Verarbeitungsprozess wieder in die rechte Hirnhälfte, dieses Mal in den stammesgeschichtlich älteren dorsalen Teil. Der hier lokalisierte **spontane Macher** führt den Plan mit Hilfe von gespeicherten, oft automatisierten Einzelschritten komplex aus. Hierbei treten ausgesprochen **positive Emotionen** bis hin zur Euphorie auf. Etwas zu tun (z.B. sportliches Handeln), was man kann oder zu können glaubt, ist stark lustbetont.

4. Schritt: Ist-Soll-Abgleich

Nach der Handlung stellt sich die Frage: **Ist das Ergebnis meiner Handlung im Vergleich zu dem formulierten Ziel erfolgreich?**

Dieser Prozess findet wieder in der linken hinteren Hirnhälfte beim sog. **Kontrollleur** statt. Dieser Prozess ist immer von **negativen Emotionen** geprägt, vor allem angstbesetzt und unlustbetont. Die negativen Gefühle treten schon bei einer Selbstbeurteilung zutage, insbesondere aber bei einer Beurteilung von außen, z.B. durch den Lehrer.

Weitere wichtige Faktoren: Selbstmotivation und Selbstberuhigung

Der Schritt von der Planung zur Ausführung ist nicht immer selbstverständlich. Hier greifen unterschiedliche Aspekte der Selbststeuerung, wie etwa die **Selbstmotivation**.



Je nachdem, welchen Schritt die Schülerinnen und Schüler im Lernprozess durchlaufen, erleben sie ganz unterschiedliche Emotionen

Falls die handelnde Person nicht über diese Kompetenz verfügt, kommt es zu dem jedem Lehrer bekannten Phänomen, dass ein Schüler glaubhaft ein klares Ziel formulieren kann, es aber an der Umsetzung dennoch scheitert.

Ein solches Beispiel ist: Der Schüler sagt: **Ich will meine Ausdauerleistungsfähigkeit verbessern!** Obwohl er einen funktionalen Handlungsplan erstellt: **Ich werde dazu dreimal wöchentlich 30 Minuten laufen**, kommt es nicht zur Umsetzung.

Ein wesentlicher Grund für dieses Scheitern kann der notwendige, auf die Handlungsausführung folgende Verarbeitungsprozess sein, der 4. Schritt: Analyse und Zielabgleichung.

Werden hier zu häufig sehr negative frustrierende Urteile gefällt, so sinkt die Motivation insgesamt, besonders lassen sich in diesem Fall die oben beschriebenen Ausführungshemmungen erklären.

Hier greifen weitere Kompetenzen der Selbststeuerung, vor allem die **Selbstberuhigung**. Sie ermöglicht negative Gefühle zu dämpfen und die Prozesse zu rationalisieren. So kann man dann gegebenenfalls wieder im vorderen rechten Areal – beim Geschäftsführer – das Ziel als erreicht einstufen und sich Neuem zuwenden oder aber bei einem negativen Vergleichsergebnis zielorientiert nachsteuern. So setzt sich der Prozess spiralförmig fort.

Die Bedeutung von Gefühlen beim Lernen

Dieses vereinfachende Modell zeigt vor allem eines: Emotionen haben erfolgsbestimmenden Einfluss auf den menschlichen Handlungsprozess – und damit auch auf den Lernprozess. Das Modell verdeutlicht damit auch die behindernden oder fördernden Affektlagen im Rahmen der Lernsteuerung.

Weil Emotionen in einem Handlungsprozess so bedeutungsvoll sind, können sie sehr unterschiedliche Auswirkungen auf den Lernprozess haben. Einige der wichtigsten, möglichen Auswirkungen zeigt die unten stehende Zusammenstellung auf.

Das Modell integriert viele der bisher bereits erläuterten zentralen Thesen. Dazu zählen z.B. die Bedeutung wertschätzender emotionaler Anteilnahme oder auch die Bedeutung der Selbststeuerungskompetenzen. Es untermauert die Grundsätze einer sinnvollen Rückmeldung, die Angstreduktion zum Ziel hat. Und es verweist auf die Sinnhaftigkeit unterstützender Maßnahmen, z.B. dort, wo Selbststeuerungskompetenzen allein nicht ausreichen.

Mögliche Auswirkungen von Emotionen auf den Lernprozess:

- *Gefühle stören, wenn sie fixiert sind, dann können die psychischen Systeme nicht miteinander kommunizieren und auch nicht wachsen*
- *Gefühle helfen, wenn sie situationsangemessen verändert werden können*
- *Daraus ergibt sich die Bedeutung der Selbstregulation von Affekten*
- *Gelernt wird Selbstregulation von Affekten durch ihre Fremdregulation in liebevollen personalen Beziehungen.*
- *Der Einfluss höherer geistiger Funktionen (Neokortex) auf elementare Prozesse (z.B. Gewohnheiten, Affekte) wird durch den Hippocampus vermittelt, der mit seiner „Trotzmacht“ bei nicht regulierbarem Stress gehemmt wird.*



Diagnose-Werkzeuge auf Basis des PSI-Modells, wie Interviews und Gespräche, können den Lernprozess passgenau steuern

Diagnose-Werkzeuge auf Basis des PSI-Modells

In Bezug auf die Diagnose lernfördernder oder lernhindernder Faktoren gibt das PSI-Modell also wertvolle Aufschlüsse. Geeignete Diagnoseinstrumente müssen in der Lage sein, die Faktoren der allgemeinen Handlungssteuerung und des Lernens passgenau zu bestimmen.

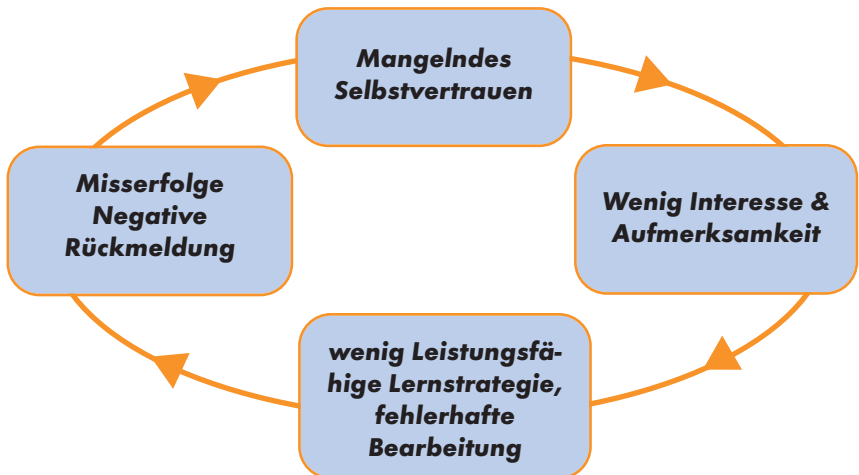
Mögliche Werkzeuge hierzu könnten unter anderem sein:

- **Leistungs-, Entwicklungs-, Persönlichkeitstests**
- **Entwicklungsübersichten**
- **Prozessbegleitende Beobachtungsbögen**
- **Tests zum Lern- und Arbeitsverhaltensinventar**
- **Interviews und Gespräche**
- **Lerntagebücher**
- **Dialogisches Beratungsgespräch**

Lernberatung: Auf den Einzelnen achten

Individuelle Rückmeldungen an die Schülerinnen und Schüler im und zum Lernprozess sind von herausragender diagnostischer Bedeutung. Wie das PSI-Modell verdeutlicht, kommen dabei dem Zielabgleich und der Erfolgsbeurteilung eine kritische Relevanz zu.

Vor allem die hemmenden Auswirkungen negativer, unlustbetonter Emotionen gilt es zu berücksichtigen. Erfolgt zusätzlich zur ohnehin angstbesetzten Selbstbeurteilung eine vorwiegend an Defiziten orientierte, negative Kritik seitens des Lehrers, so kann die verstärkte negative Emotion bei den Schülerinnen und Schülern zu Lernblockaden bis hin zu völliger Verweigerung führen. Dann greift die Spirale des Misserfolgs nach Fischer:



Deshalb muss eine sinnvolle Feedbackkultur vielmehr deutlich darauf ausgerichtet sein, Stärken und positive Ergebnisse zu betonen. Es gilt, im Sinne der individuellen Förderung die Fähigkeit zur kritischen, aber nicht von negativen Emotionen blockierten Selbstreflexion und -beurteilung anzubahnen. Für ein Beratungsgespräch sind so folgende Ziele anzustreben:

Kernzielsetzungen individueller Rückmeldungen im und zum Lernprozess:



- *In Lernsituationen und Leistungsüberprüfungssituationen die Schülerinnen und Schüler über den aktuellen Lernstand informieren*
- *Die Schülerinnen und Schüler zunehmend sensibilisieren und befähigen ihren eigenen Lernstand selbstständig einzuschätzen, um zunehmend das Lernen selbst strukturieren zu können*
- *Perspektiven und Wege weiteren Lernens bzw. Hemmnisse für Lernerfolge aufzeigen*

Um diese Ziele zu erreichen, sind Strukturen und grundlegende Kriterien dialogischer, wertschätzender Rückmeldeformate unerlässlich. Dazu zählen insbesondere:

- ***Bei schwachen Leistungen nicht alle Fehler kritisieren!***
- ***Emotionale, ungeteilte Zuwendung – nicht zwischen „Tür und Angel“!***
- ***Auch diesen Teil des Unterrichts wichtig nehmen! Zeit nehmen!***
- ***Besondere Sensibilität und Empathie zeigen, wenn Defizite auf körperliche Unzulänglichkeiten zurückzuführen sind (z.B. Adipositas, pubertäre Koordinationsschwächen, usw.)!***



Schülerinnen und Schüler sollten eigene und fremde Lernstände selbstständig einzuschätzen lernen

Die Rückmeldeformate müssen Informationen über den Könnensstand, Lernfortschritte und perspektivische Entwicklungsaspekte geben. Sie sollen dabei präzise, verständlich, kriteriengeleitet und individualisiert formuliert sein – schriftlich oder mündlich. Hierfür können folgende Kriterien herangezogen werden:

- **Keine Allgemeinplätze** („Der Wurf war doch nichts!“)
- **Transparente, möglichst mit SuS erarbeitete Beurteilungskriterien** (z.B. vorher erarbeitete Beobachtungsbögen über Bewegungsschwerpunkte einer zu erlernenden Technik als Grundlage)
- **Adressatenbezogene Sprache**
- **Angemessene Berücksichtigung der Lernstands- und Selbststeuerungs- / Begabungsdiagnostik**
- **Rückmeldungen zeitnah geben**

Das Ziel zunehmender Sensibilisierung zur Selbsteinschätzung lässt sich durch gezielt eingesetzte Rückmeldeformate (Beispiele siehe unten) erreichen. Zur Sensibilisierung hat sich der gelegentliche Wechsel der Schülerinnen und Schüler in die Lehrerrolle bewährt.

Beispiele für Rückmeldeformate im Sportunterricht



- **Beobachtungsbögen (Fremd- oder Selbsteinschätzung):**
Auflisten von kriteriengeleiteten Aspekten zu Bewegungen (Qualitätsmerkmale der Grobform) oder zu perspektivischen Zielsetzungen (Angstlevel bei Bewegungsausführungen)
- **Film- und Videodokumente, die technische Elemente der Bewegungsstruktur verdeutlichen**
- **Schriftliche Lernstandsberichte zum Ende eines UV oder als Ergänzung zum Zeugnis: ökonomisch mit „Ankreuzaussagen“** (Der Überkopfclear in der Grobform ‘gut/teilweise/noch nicht gekonnt’)
- **Lerntagebücher, die Stationen auf dem Weg zu einer Zielsetzung beim kognitiven, taktischen oder technischen Lernen herausstellen und bewusst reflektieren (Kontinuierliche Selbsteinschätzung!)**

Zusammenfassung

Mögliche **Instrumente**, deren Verfügbarkeit wünschenswert ist, sind also noch einmal zusammengefasst:

- **Dialogische Bewegungskorrektur**
- **Rückmeldung zu Lern- und Leistungsständen**
- **Fremdeinschätzungsbögen**
- **EVA-Bögen zur Lernprozesssteuerung**
- **Planungs- und Auswertungsprotokolle**
- **Standardisierte Rückmeldeformate zum Lernen in der Motorik, Kognition, im sozialen Lernen etc.**
- **Tests, Klausuren**
- **Kriteriengeleitete Videoanalyse**
- **Lerntagebücher**

Die Anwendung dieser Instrumente setzt ganz wesentlich folgende **Lehrer-kompetenzen** voraus:

- **Lernsituationen unter Aspekten der Selbststeuerung beobachten und analysieren können (Identifikation mit dem Lerngegenstand, Leistungsmotivation, Lernausdauer, Konzentrationsfähigkeit)**
- **Lernstände, -potenziale und -schwierigkeiten passgenau identifizieren**
- **Verbale oder schriftliche Feedbacks wertschätzend empathisch formulieren**

Prozessorientierte Förderung: Stärken statt schwächen

Für das Erstellen von individuellen, prozessorientierten Fördermaßnahmen gibt es keine Pauschalrezepte. Sie müssen von Einzelfall zu Einzelfall geplant und umgesetzt werden.

Konkrete Maßnahmen zur individuellen Förderung als inhaltliche und methodische Vorschläge zu formulieren, ist isoliert betrachtet nur bedingt sinnvoll. Entsprechende Aufgaben, Übungen und Organisationsformen ergeben sich im Idealfall aus den zuvor skizzierten diagnostischen Zugangsweisen: Lernstand – Lernhintergründe – Feedback.

Da die so evaluierte Diagnose individualisiert werden muss, können die Fördermaßnahmen nur im gemeinsamen, dialogischen Planungsgespräch für einen konkreten Schüler oder eine Schülergruppe entworfen werden.

Beispiele zur prozessorientierten Förderung im Rahmen einer inneren Differenzierung:

- *Zulassen unterschiedlicher Zielbestimmungen (z.B. dialogisch: Lehrer zeigt Möglichkeiten auf und berät).*
- *Festlegen von Minimalkompetenzen im Rahmen der Lehrpläne (z.B. für Leistungsbewertung).*
- *Planen von unterschiedlichen selbstbestimmten Lernarrangements in Lerntempo und Lernschwierigkeit (Hilfestellungen, materiale Hilfen, Stationslernen).*
- *Schaffen von Raum zum Lernen durch Lehren (Unterstützung Schwächerer, Umsetzen in anderen Jahrgängen als Ziel).*
- *Entwerfen von Hausaufgabenprogrammen zur Unterstützung konsequenter Lernvorgänge (z.B. bei Fitness-, Ausdauer-, Krafttraining).*

Unterrichtsarten im Überblick

„Guter , klassischer Unterricht“	„gewünschter individualisierter Unterricht“	Aspekte der Handlungssteuerung
<p>1. Vorbereiten des Lernens durch Lehrkraft</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Vorgabe von Lernzielen ● Begründung der Lernziele <ul style="list-style-type: none"> ● Aufbau von Motivation ● Planung und Durchführung der Lernhandlungen ● Aktivieren des Vorwissens 	<p>1. Lernende erkennen selbst, was sie lernen müssen</p> <ul style="list-style-type: none"> ● selbstbestimmte Lernziele ● Bewusstmachen der Lernzielbedeutung <ul style="list-style-type: none"> ● Selbstmotivation ● eigenes Lernen vorbereiten und in Gang setzen ● Rückbesinnen auf das Vorwissen 	<ul style="list-style-type: none"> ● Diagnostik/Lernstand ● Dialogisches Feedback: <ul style="list-style-type: none"> □ Selbstaktivierung □ Selbstmotivierung □ Selbstbestimmung
<p>2. Steuerung der Lerntätigkeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Erklärung der Lerngegenstände <ul style="list-style-type: none"> ● Integrieren von Vorwissen ● Anleitung zur Anwendung des Gelernten 	<p>2. Selbstständige Lerntätigkeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Erarbeiten der Lerngegenstände mit Hilfe geeigneter Lernstrategien <ul style="list-style-type: none"> ● Integrieren in das Vorwissen ● Selbstständiges Anwenden des Erarbeiteten 	<ul style="list-style-type: none"> ● Selbststeuerung im kommunikativen Prozess: ● Eigene Lernstrategien <ul style="list-style-type: none"> □ entwickeln und □ anwenden
<p>3. Regulieren des Lernens</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Überwachen des Lernprozessverlaufs <ul style="list-style-type: none"> ● Lernfortschritt prüfen ● Steuerung der Lehr- und Lernstrategien bei Lernproblemen ● Anleitung zur Reflexion der eigenen Lernprozesse und -ergebnisse 	<p>3. Selbstregulation des Lernens</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lernschritte mit selbstgesteckten Zielen vergleichen ● Lernfortschritt selbst beurteilen <ul style="list-style-type: none"> ● Selbstwahl von alternativen Lernstrategien bei Lernproblemen ● Rückbesinnung auf eigene Lernprozesse und -erfahrungen 	<ul style="list-style-type: none"> ● Selbsteinschätzung fundieren Zielevaluation: <ul style="list-style-type: none"> □ Eigene Lernwege reflektisch einschätzen □ Lernziele neu justieren □ neues Erfahrungswissen speichern □ Fremdeinschätzung dialogisch nutzen lernen
<p>4. Leistungsbeurteilung</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Feedback über die Lernprozesse und -ergebnisse geben ● Beurteilung der Lernprozesse und -ergebnisse 	<p>4. Selbstbeurteilung</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sich selbst Feedback über Lernprozesse und -ergebnisse geben <ul style="list-style-type: none"> ● Lernprozesse und -ergebnisse selbst realistisch beurteilen können 	<ul style="list-style-type: none"> ● Dialogische Kommunikation: <ul style="list-style-type: none"> □ Kriteriengeleitete Selbst- und □ Fremdeinschätzung fundieren
<p>5. Motivation und Konzentration</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lernmotivation erhalten ● Konzentration sicherstellen 	<p>5. Motivation und Konzentration</p> <ul style="list-style-type: none"> ● eigene Motivation erhalten ● sich konzentrieren wollen 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ressourcenstärkung: Motivationsbildung Ablenkungsresistenz erhöhen ● Selbstbestimmung und Selbststeuerungsfähigkeit erhöhen ● Willensbildung stärken und Beharrlichkeit entwickeln

i

Beispiele zur prozessorientierten Förderung im Rahmen einer äußeren Differenzierung:

- *Talent / Stärkenförderung durch Schulmannschaften, Wettbewerbe, Leistungs-AGs, Vereine, Sporthelferausbildung*
- *Defizitförderung durch kompensatorischen Sport, evtl. falls notwendig externe Spezialisten (medizinische, physiotherapeutische Versorgung)*
- *Für „Jedermann“ weitere Möglichkeiten durch Neigungs-AGs, Pausensport etc.*

Wie sich die spezifischen Besonderheiten individualisierten Unterrichts gegenüber 'gutem, herkömmlichem Sportunterricht' gestalten, zeigt die Tabelle auf der vorigen Seite.

Die beiden Kästen zu Maßnahmen der inneren und äußeren Differenzierung geben Beispiele, erheben aber keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Wie sich eine individualisierte Förderung im Unterricht konkret umsetzen lässt, zeigen die Fallbeispiele ab Seite 38.



Ein wichtiger Baustein im individualisierten Unterricht ist die gegenseitige Lernunterstützung von Schülerinnen und Schülern

Arbeiten in der Fachkonferenz: Gemeinsam Verantwortung tragen

Bei der Implementation stärker individualisierten Unterrichts ist eine kollegiale Zusammenarbeit unabdingbar, die die vielfältigen Erfahrungen der Kollegen bündelt, diskutiert und in einen systematischen Prozess einfließen lässt.

Im Schulgesetz des Landes NRW ist die Arbeit der Fachkonferenz zur Unterrichtsentwicklung im jeweiligen Fach in § 70 geregelt. Dort heißt es in Abschnitt 3:

(3) Die FK berät über alle das Fach betreffenden Angelegenheiten einschließlich der Zusammenarbeit mit anderen Fächern. Sie trägt Verantwortung für die schulinterne Qualitätssicherung und -entwicklung der fachlichen Arbeit und berät über Ziele, Arbeitspläne, Evaluationsmaßnahmen u. -ergebnisse und Rechenschaftslegung.

(4) Die FK entscheidet in ihrem Fach über

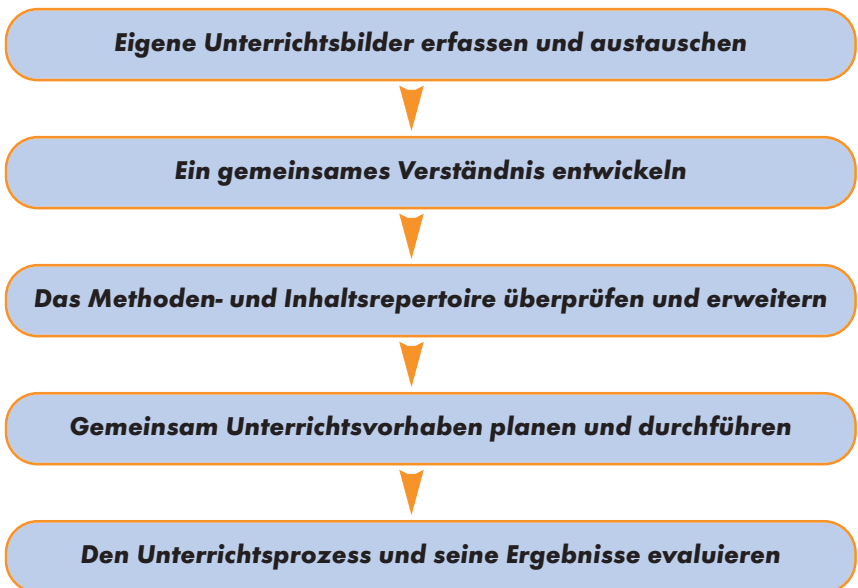
- 1. Grundsätze zur fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit**
- 2. Grundsätze zur Leistungsbewertung**
- 3. Vorschläge an die LK zur Einführung von Lehrmitteln**

In kollegialer Zusammenarbeit gilt es demnach die Verantwortung für die didaktische und methodische Entwicklung im Fach zu übernehmen. In einem dynamischen und systematischen Prozess ist es Aufgabe der Fachkonferenz, gemeinsame Unterrichtsplanung, Unterrichtsdurchführung und Unterrichtsevaluation sicherzustellen. Neben der kollegialen Erstellung schulinterner Curricula sind bezogen auf die Unterrichtsvorhaben Absprachen zur Leistungsbewertung zu treffen. Diese gilt es, für Schülerinnen und Schülern und ggf. der Schulgemeinde transparent zu kommunizieren.

Die individuelle Förderung als wesentlicher Baustein des Bildungserfolgs lässt sich nicht solitär von einzelnen Lehrern oder in einzelnen Unterrichtsvorhaben

implementieren. Dafür ist kollegiale Zusammenarbeit unabdingbar. Hilfreich sind in diesem Zusammenhang die von Horster und Rollf am Institut für Schulentwicklung, Dortmund, vorgelegten Basisprozesse zur professionellen Qualitätsentwicklung:

Basisprozesse der Qualitätsentwicklung:



Quelle: Material der Bez.Reg. Arnsberg Dez. 46 „Systemische Schulentwicklung“

Um die in den vorangegangenen Kapiteln skizzierten Bereiche der Individualisierung im Sportunterricht in der pädagogischen Praxis stärker zu implementieren, gibt die nebenstehende Aufzählung beispielhafte Vorgaben.

Die Aufgabenstellungen gilt es in Bezug auf die individuellen Rahmenbedingungen und -ansätze der jeweiligen Fachkonferenz hin anzupassen und zu erweitern.

Aufgabenstellungen in der Fachkonferenz:

- **Gezielte Absprachen zur jahrgangsbezogenen Unterrichtspartitur**
- **Exemplarische Entwicklung von Diagnoseinstrumenten zu konkreten Unterrichtsvorhaben (z.B. Auswahl von Testverfahren, Lernprotokolle, Lerntagebücher, ...)**
- **Gemeinsame Entwicklung von Instrumenten zur Diagnose von altersbezogenen Lernausgangslagen und typischen Brennpunkten in der Lernentwicklung**
- **Erarbeitung von Unterrichtsszenarien, die selbstgesteuertes Lernen sicherstellen und Selbstbewertungen bei Schülern sowie Schüler-Schüler-Bewertungen fördern, die die Verhandlung von Gütemaßstäben und Prüfungsbedingungen mit Schülern gemeinsam ermöglichen und Bewertungsrituale pflegen**
- **Austausch über notwendige Kompetenzen und Instrumente für dialogische Diagnostik und adressatenbezogene Rückmeldeverfahren und -formate (z.B. Bewegungskorrektur, Feed-Back-Verfahren, mediengestützte Präsentationstechniken, Medieneinsatz wie Flipchart, Zielscheibe, Skalierungen, Video, Computer, u.a.; Rückmeldungen zu Tests und Klausuren, metakognitive Kommunikationsverfahren, .etc.)**
- **Parallelisierung von Unterrichtsvorhaben als Voraussetzung und Umsetzungsforum für unterrichtliche Evaluation zur Überprüfung von anvisierten Lernzielen**

Schwimmunterricht in der Jahrgangsstufe 12

Unterrichtsziele: *Sich mit Partnern auf einen Wettkampf im Kraul- und Freistilschwimmen vorbereiten sowie sich selbst trainieren lernen – selbst gesetzte Ziele verfolgen*

So lautet das Schwimmvorhaben, das mit einem Grundkurs der Jahrgangsstufe 12 der Adolf-Reichwein-Gesamtschule Lüdenscheid unter Akzentuierung der pädagogischen Perspektive „Das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen“ durchgeführt wurde. Dieses Vorhaben wird in allen Parallelkursen in der Stufe 12 umgesetzt.

Dabei hat die Fachschaft Sport an dieser Schule die unten stehenden Mindestanforderungen, -standards und Aufgabenformate formuliert, um eine bessere Vergleichbarkeit der verschiedenen Sportkurse zu ermöglichen. Die Fachkonferenz hat sich also im Sinne Beckers auf das „Sollen“ geeinigt. Somit

Mindestanforderungen, Mindeststandards und Aufgabenformate im UV:

- *Unterrichtet wird im Partnersystem*
- *Ermittlung von Wettkampfzeiten über 50 m Kraulschwimmen mit Start und Wende*
- *Ermittlung von Wettkampfzeiten über 500 m Freistilschwimmen, wobei der Schwimmstil nach Belieben gewechselt werden darf.*
- *Einsatz eines Kann-Blattes zur Grob- und Feinform der Kraultechnik und die Anwendung dieser Kenntnisse bei der Rückmeldung an den Trainingspartner.*
- *Einsatz eines Kann-Blattes zum Startsprung und zur Kippwende und die Anwendung dieser Kenntnisse bei der Rückmeldung an den Trainingspartner.*

Prozessorientierte Förderdiagnostik

Was ist im Hinblick auf fachliche Zusammenhänge zu tun?



- *Festlegung von Mindestanforderungen im motorischen Lernen (z.B. Grobform, Partnersystem, ...) und Handeln (Wettkampfzeiten über 50 m, ...)!*
- *Erstellung von Aufgabenformaten, die die Schülerinnen und Schüler bis an die Grenzen herausfordern und zugleich nicht überfordern (Individualisierung der Trainingsprogramme, vielfältige Zielsetzungen, Didaktik)!*
- *Entwicklung von Aufgaben für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler, die eine neue Herausforderung im motorischen Lernen und Handeln bieten, ohne zu „großschrittig“ zu sein – individualisierte Trainingsprogramme!*
- *Schaffung binnendifferenzierter Lernarrangements, welche unterschiedliche Lernziele zulassen (Lernen durch Lehren im Partnersystem, Freiheitsgrade bei der eigenen Zielsetzung und Umsetzung, ...)!*
- *Klarheit über Mindeststandards und mögliche fachliche „Stolpersteine“ haben (Angebot des Wechsels der Lage beim Ausdauerschwimmen, Freistilangebot,...)!*

Quelle: nach Katrin Höhmann: Förderliche Entwicklung. Guter Unterricht, Jahreshft 2007, S. 56-57

wurde unter anderem auch eine Transparenz hinsichtlich der Leistungserwartungen für die Schülerinnen und Schüler geschaffen.

Bei der Konzeption des Unterrichtsvorhabens waren neben diesen Vereinbarungen noch weitere Gedanken leitend, die hier nur kurz angedeutet werden sollen. Um den Übungsbetrieb zu intensivieren, wurden die Bahnen quer geschwommen, also als 17-Meter-Distanz. Sollte davon abgewichen werden, waren Absprachen zwischen den Gruppen notwendig. Diese Absprachen wurden fast immer am Anfang der Stunde getroffen. Bei der Durchführung des Schwimmunterrichts wurde versucht, die kognitiven Prozesse der Lernprozesssteuerung durch die Schülerinnen und Schüler möglichst optimal zu unterstützen.

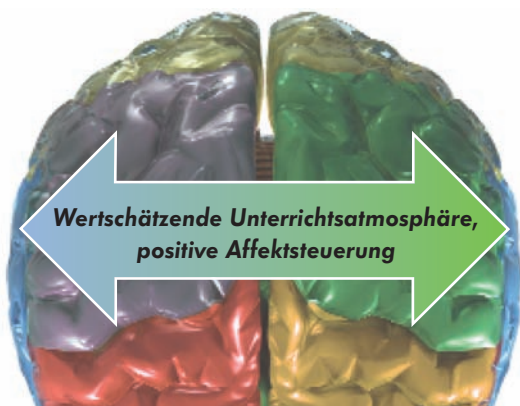
Auch bei der Erstellung und Auswahl der Unterrichtsmaterialien wurden vor allem Überlegungen darüber angestellt, welche Materialien die Lernprozesssteuerung der Schülerinnen und Schüler geeignet unterstützen könnten. Angestrebt wurde also eine begleitende Steuerung im Sinne der PSI-Theorie (siehe Seite 22f), die den Schülerinnen und Schülern einen weitgehend selbstgesteuerten und damit individualisierten Lernprozess ermöglicht. Das PSI-Modell stellt somit im übertragenen Sinn ein inneres Artikulationsschema dar, das Lehrer oder Schüler in sich tragen, wenn es darum geht, den Übungs- und Lernprozess im Sinne der Zielsetzungen des Unterrichtsvorhabens umzusetzen.

Die Frage von Dr. Michael Gasses zur prozessorientierten Förderdiagnostik lautet hier also:

Was muss/müsste die Schülerin / der Schüler in der konkreten Unterrichtssituation an passgenauer Unterstützung erfahren oder sogar einfordern?

1. Schritt: Zielbildung

Die Schülerinnen und Schüler werden im Gespräch und durch begleitende Materialien mit den Anforderungen im Unterrichtsvorhaben konfrontiert. Sie haben die Möglichkeit ihre eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten mit den an sie gestellten Anforderungen abzugleichen. Immer wieder erfolgt hier auch



Zielbildung durch Selbstmotivation, Aktivierung von Erfahrungswissen

Du hast erfahren, was du schon alles kannst.

- 1. Lenke nun deinen Blick auf die Bereiche, wo du dich noch verbessern kannst!**
- 2. Wähle zunächst einen Bereich aus und formuliere für dich ein neues Lernziel.**

die Hilfestellung durch den Partner, durch weitere Mitschülerinnen und Mitschüler sowie durch den Lehrer.

Beim Lernenden soll der „Geschäftsführer“ in der rechten Gehirnhälfte einen Überblick erhalten und erste Informationen verarbeiten (siehe links unten). In der Unterrichtssituation könnte dies durch die Aufträge 1 und 2 unterstützt werden. Dabei deutet der Pfeil darauf hin, dass die Lernprozesssteuerung im Sinne des PSI-Modells vor allem dann gelingen kann, wenn dies in einer wertschätzenden Unterrichtsatmosphäre geschieht, die keine Ängste erzeugt.

Mit den Schülerinnen und Schülern werden im Dialog am Beckenrand Fragen zum UV erörtert und abgearbeitet. Die Ergebnisse dieser Klärungen sollen dann die Grundlage für die weitere unterrichtliche Arbeit sein, die zudem eine gewisse Verbindlichkeit herstellen soll.



- **Was kannst du schon auf dem Weg zur erfolgreichen Bewältigung der an dich gestellten Anforderungen?**
- **Woran willst du gezielt alleine, bzw. mit Partnern arbeiten?**
- **Über welche Lernstrategien verfügst du, um dein Ziel zu erreichen und deinem Partner helfen zu können?**
- **Welche Kenntnisse (über Schwimmtechniken, Trainingsmethoden,...) brauchst du zur Verwirklichung deiner Ziele?**
- **Welche Fähigkeiten brauchst du, um den Lernprozess deiner Mitschüler unterstützen zu können?**

Im Hinblick auf die innere Haltung der Lehrerin bzw. des Lehrers ist es wichtig, bereit zu sein, unterschiedliche Lernwege anzubieten und nicht in Konkurrenz zu leistungsstarken Schülerinnen und Schülern zu gehen. Vor allem ist Geduld für langsamere Lernprozesse zu entwickeln, es müssen aber auch mögliche Wissensvorsprünge der Schülerinnen und Schüler gegenüber dem eigenen Können akzeptiert werden.





Arbeitsmaterialien zum 1. Schritt

Leistungstabelle	50 m Kraul-Startsprung, Kraulkippwende		500 m Freistil	
	Sekunden		Min.: Sek.: Hundertstel	
Note/Punkte	Männer	Frauen	Männer	Frauen
1+/15	36,8	41,7	09:23:00	10:25:00
1/14	38,5	43,4	09:46:00	10:50:00
1-/13	40,3	45,1	10:08:00	11:15:00
2+/12	42,1	46,8	10:31:00	11:40:00
2/11	43,7	48,6	10:54:00	12:05:00
2-/10	45,5	50,3	11:15:00	12:30:00
3+/9	47,3	52	11:38:00	12:55:00
3/8	48,9	53,8	12:01:00	13:20:00
3-/7	50,7	55,5	12:23:00	13:45:00
4+/6	52,5	57,2	12:46:00	14:10:00
4/5	54,2	58,8	13:09:00	14:35:00
4-/4	56,0	60,5	13:30:00	15:00:00
5+/3	57,8	62,3	13:51:00	15:25:00
5/2	59,6	64,1	14:30:00	16:00:00
5-/1	61,4	65,9	15:00:00	16:30:00
6/0	63,2	67,8	15:25:00	17:00:00

Kraulschwimmen: Ich kann ...

Dies ist ein Kann-Blatt! Auf diesem Blatt kannst du sehen, was du bisher schon erreicht hast.

Wenn du einen Teil der Bewegung (Bilder 1 – 4) schon richtig gut kannst, wird an dieser Stelle ein Kreuz gemacht!

<p>1. den <i>Beinschlag</i> aus der Hüfte <i>ansetzen</i></p> <div style="border: 1px solid #f4a460; height: 100px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  </div>	<p>Das kann ich bereits!</p> <div style="border: 1px solid #f4a460; width: 40px; height: 40px; margin: 0 auto; background-color: #d9e1f2;"></div>	<p>Das sollte ich noch lernen!</p> <div style="border: 1px solid #f4a460; width: 40px; height: 40px; margin: 0 auto; background-color: #d9e1f2;"></div>
<p>2. weit vorne <i>mit den Fingern eintauchen</i></p> <div style="border: 1px solid #f4a460; height: 100px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  </div>	<p>Das kann ich bereits!</p> <div style="border: 1px solid #f4a460; width: 40px; height: 40px; margin: 0 auto; background-color: #d9e1f2;"></div>	<p>Das sollte ich noch lernen!</p> <div style="border: 1px solid #f4a460; width: 40px; height: 40px; margin: 0 auto; background-color: #d9e1f2;"></div>
<p>3. <i>ziehen und drücken.</i></p> <div style="border: 1px solid #f4a460; height: 100px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  </div>	<p>Das kann ich bereits!</p> <div style="border: 1px solid #f4a460; width: 40px; height: 40px; margin: 0 auto; background-color: #d9e1f2;"></div>	<p>Das sollte ich noch lernen!</p> <div style="border: 1px solid #f4a460; width: 40px; height: 40px; margin: 0 auto; background-color: #d9e1f2;"></div>
<p>4. durch Mund und Nase <i>ins Wasser ausatmen</i> und über die Seite <i>einatmen</i></p> <div style="border: 1px solid #f4a460; height: 100px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  </div>	<p>Das kann ich bereits!</p> <div style="border: 1px solid #f4a460; width: 40px; height: 40px; margin: 0 auto; background-color: #d9e1f2;"></div>	<p>Das sollte ich noch lernen!</p> <div style="border: 1px solid #f4a460; width: 40px; height: 40px; margin: 0 auto; background-color: #d9e1f2;"></div>

Beobachtungsbogen zur Kraultechnik des Übungspartners/der Übungspartnerin

Aufgaben:

1. *Hilf Deinem Partner beim Erlernen der Kraultechnik, indem Du ihn gezielt beobachtest und diese Beobachtungen mitteilst.*
2. *Überleg dir eine mögliche Bewegungsanweisung und Bewegungsaufgabe / Korrekturübung.*
3. *Verbessere auch Deine eigene Technik. Es wird erwartet, dass 10 bis 15 Wiederholungen geschwommen werden.*

Ausgewählte Beobachtungsschwerpunkte	Beobachtungen	Bewegungsanweisung	mögliche Bewegungsaufgabe Korrekturübung
Atmung	<ul style="list-style-type: none"> Die Erschöpfung erfolgt bereits nach kurzer Distanz. Die Hautfarbe ist blass bis bläulich. Es liegt Kurzatmigkeit vor. 	<ul style="list-style-type: none"> Arme in das Wasser aus! 	
Körperspannung	<ul style="list-style-type: none"> Die Fortbewegung im Wasser lässt eine Schängelbewegung erkennen. 	<ul style="list-style-type: none"> Arme zur Seite ein bei gleichzeitiger Aufrechterhaltung der Körperspannung durch Anspannung der Rumpfmuskulatur 	
Armzug	<ul style="list-style-type: none"> Der Armzug erzeugt keinen Vortrieb – tellern. Beim Eintauchen der Hand spritzt es. 	<ul style="list-style-type: none"> Führe einen Schlüsselloch-armzug durch! Führe den Arm so über Wasser, dass der Ellenbogen am höchsten ist! 	
Beinschlag	<ul style="list-style-type: none"> Das Becken sinkt ab, es wird kein Vortrieb erzeugt. Die Wasserlage ist gut, dennoch kein Vortrieb. 	<ul style="list-style-type: none"> Führe den Beinschlag aus der Hüfte aus Schlage die Beine mit lockeren Fußgelenken! 	

2. Schritt: Lösungsweg suchen

Auf der Grundlage der gemachten Erfahrungen bzw. harter Fakten in Form von Schwimmzeiten kann nun die Ziel- und Handlungsplanung durch den „Logiker“ in der linken Gehirnhälfte erfolgen. Dabei können die Individualisierungsansätze in einem Unterrichtsvorhaben auf der Ebene der Inhalte und der Kenntnisse erfolgen.

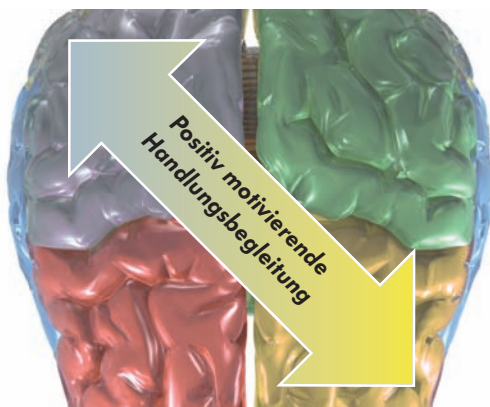
Auf der Ebene der Inhalte eines Bewegungsfeldes unter Berücksichtigung der akzentuierenden pädagogischen Perspektive können z.B. Wahlmöglichkeiten bei der Zielplanung eingeräumt werden. Der Lerner entscheidet im Wesentlichen, was, wann und wie etwas gelernt werden soll.

Auf der Ebene der notwendigen Wissensaneignung für motorisches Lernen und Handeln bestehen ebenfalls Wahlmöglichkeiten, z.B. über verschiedene Möglichkeiten der Bewegungskorrektur, über verschiedene Strategien der eigenen Trainingsgestaltung usw.

Ziel- und Handlungsplanung

Du hast erfahren, was du schon alles kannst.

3. Überlege und beschreibe, wie du das Ziel erreichen kannst und formuliere Hilfen, die du benötigst!

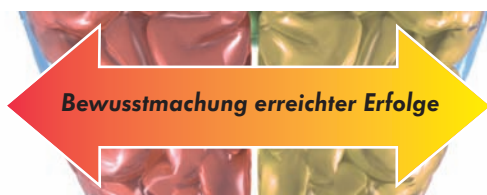


Im Hinblick auf die innere Haltung des Lehrers ist dabei die Defizitorientierung aufzugeben und vielmehr die eines „Schatzsuchers“ einzunehmen. Es gilt Stärken der Lernenden zu entdecken und Können zu entwickeln, indem auch gezielte Hilfen angeboten werden.

3. Schritt: Intuitives Handeln

Die Handlungsausführung durch den „spontanen Macher“ in der hinteren rechten Gehirnhälfte ist häufig der Knackpunkt der Lernprozesssteuerung. Auch wenn wohl definierte Ziele und Handlungen formuliert werden: Es unterbleibt häufig die Umsetzung dieser Planungen. Hier ist daher Unterstützung in Form von Angeboten nötig, aber auch die Bewusstmachung erreichter Erfolge im Lernprozess. Dabei kann die Lehrkraft auch weiterhin beratend im Hintergrund wirken.

Die Lernenden setzen sich selbst die Ziele im Sinne des Unterrichtsvorhabens für die aktuelle Unterrichtsstunde (Wende und Start, Schwimmtechnik oder Schwimmausdauer, Brust oder Kraul, etc.).



Handlungsausführung

4. Führe nun deinen Handlungsplan aus!

Unterstützend kann eine Videoanalyse des individuellen Schwimmstils und der Abgleich mit dem Kann-Blatt 'Brustschwimmen' bzw. Kann-Blatt 'Kraulschwimmen' oder einem anderen Schwimmstil erfolgen. Alternativ können aber auch Belastungsproben und Trainingswettkämpfe mit Zeitnahme durchgeführt und mit den Vorgaben verglichen werden. Freiheitsgrade kennzeichnen also das, was gerade gelernt wird: Stilverbesserung in den beiden Schwimmarten oder Ausdauertraining, Start- oder Wendetechnik, etc. Gemeinsam können weitere Zielsetzungen oder Notwendigkeiten im Lernprozess erörtert werden.

Als Instrumente dienen wiederum die Arbeitskarten des ersten Schritts sowie Materialien der Schwimm-CD der Unfallkasse NRW von J. Bredel. Die beiden folgenden Arbeitskarten bieten Trainingsprogramme mit unterschiedlichen Akzenten und ermöglichen eine Individualisierung des Trainings. Die angegebene Distanz von 17 m entspricht dem Lehrschwimmbecken.

Arbeitsmaterialien zum 3. Schritt

Module für das Ausdauertraining

- 2 bis 4x 100 m Kraul mit Pausen, die über die Atemfrequenz bestimmt werden
- 8 bis 10x 25 m
- 4 Serien zu 3x 50 m – nach jeder Serie eine längere Pause
- 2 bis 4x 50 m mit verschiedenen Atemrhythmen schwimmen
(Kraul: jeden 3. oder 4. Armzug, Brust: jeden 2. Armzug einatmen)
- abfallende Streckenlänge, z.B.: 1x 200m, 2x100m, 4x 50m
- 100 m: 1. Schwimmart – 25 m Arme – 25 m Beine – 50 m Gesamtbewegung
- 100 m: 2. Schwimmart – 25 m Arme – 25 m Beine – 50 m Gesamtbewegung
- 100 m: 25 m Arme – 25 m Beine – 25 m Arme – 25 m Beine
- 4 – 6 mal 25 m Sprint ohne Atmung – mindestens $\frac{2}{3}$ Bahn durchstehen
- 4 x $\frac{1}{2}$ Bahn Sprint und $\frac{1}{2}$ Bahn locker/entspannt (mit Startsprung beginnen)
- 4 x 1 Bahn Steigerungsschwimmen bis hin zum max. Tempo (ohne Startsprung)
- Pyramide schwimmen: 25 m – 50 m – 75 m – 100 m – 75 m – 50 m – 25 m

Module zur Entwicklung von Schnelligkeit und Kraft

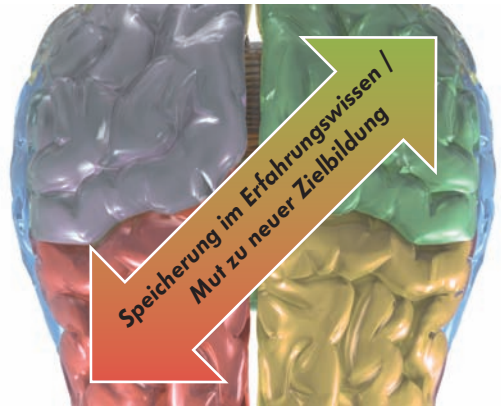
- 2 bis 4x 25 m Steigerungsschwimmen – Schwimmart kann selbst gewählt werden
- 100 m: 1. Schwimmart – 25 m Arme – 25 m Beine – 50 m Gesamtbewegung
- 100 m: 2. Schwimmart – 25 m Arme – 25 m Beine – 50 m Gesamtbewegung
- 100 m: 25 m Arme – 25 m Beine – 25 m Arme – 25 m Beine
- 4 – 6 mal 25 m Sprint ohne Atmung – mindestens $\frac{2}{3}$ Bahn durchstehen
- 4 x $\frac{1}{2}$ Bahn Sprint und $\frac{1}{2}$ Bahn locker/entspannt (mit Startsprung beginnen)
- 2 bis 4x 25 m Kraularmzug und Partner ziehen, nach 25 m keine Pause, sondern Rollentausch
- 2 bis 4x 25 m Brustbeinschlag und Partner schieben, nach 25 m keine Pause, sondern Rollentausch
- Schwimmen mit Flossen
- Schwimmen mit T-Shirt oder anderen Kleidungsstücken

4. Schritt: Ist-Soll-Abgleich

Die Ergebniskontrolle durch den „Kontrollleur“ kann durch Rückmeldungen zum Lernverlauf unterstützt sowie durch Arbeitskarten, wie die Kann-Blätter, dokumentiert werden.

**Ergebniskontrolle
Bewusstmachung erreichter
Erfolge durch
Eigen- und Fremdeinschätzung**

**5. Überprüfe deinen Lernfortschritt
selbst und mithilfe
deines Übungspartners bzw.
deiner Lehrerin / deines Lehrers!**



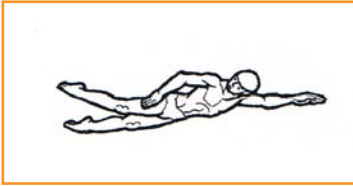
Wichtig ist hier, die Partner- und Selbsteinschätzungen immer wieder anzuregen und die Instrumente bereitzustellen.

Auch die Unterstützung bei der Suche nach der Methode, wie am besten gelernt werden kann, z.B. ganzheitlich oder nach der Teillernmethode, kann ein Ergebnis des Lernprozesses sein und somit in eine erneute Handlungsplanung eingehen. Dabei kann man die Zielsetzungen im Sinne einer Lernprogression auch anpassen. So ließe sich z.B. auch die Feinform einer Schwimmtechnik behandeln und ein neuer Lernanreiz bieten.

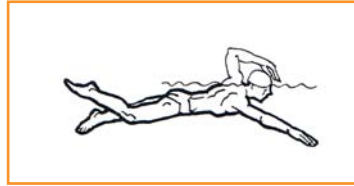
Kraulschwimmen: Ich kann ...

Dies ist ein Kann-Blatt! Auf diesem Blatt kannst du sehen, was du bisher schon erreicht hast. Wenn du einen Teil der Bewegungen (Bilder 1–10) schon richtig gut kannst, mache daneben ein Kreuz! Viel Spaß und viel Erfolg!

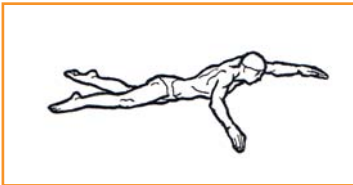
1. im Wasser bei flacher Körperlage gleiten



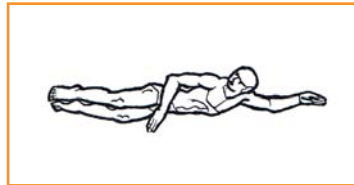
6. ziehen und drücken



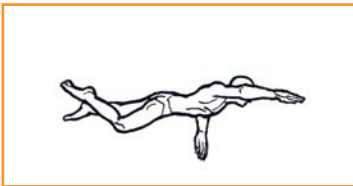
2. Beinschlag aus der Hüfte ansetzen



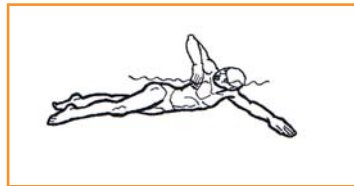
7. den Unterarm am Oberschenkel vorbei drücken



3. weit vorne mit den Fingern eintauchen



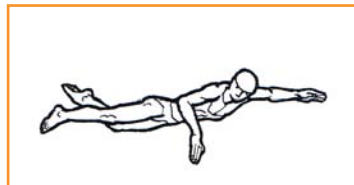
8. den Arm mit hohem Ellenbogen aus dem Wasser ziehen



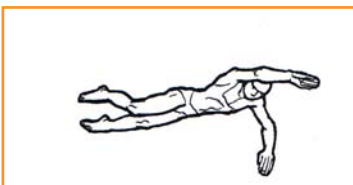
4. durch Mund und Nase ins Wasser ausatmen



9. die Atmung durch Körperrollen vorbereiten



5. den Kopf im Wasser lassen



10. zur Seite einatmen



Akrobatik / Pyramidenbau in der Jahrgangsstufe 11

Unterrichtsziele: *Das eigene Angstniveau und die eigenen motorischen Grundlagen ermitteln und angemessene Menschenpyramiden errichten – den Umgang mit dem Risiko lernen*

An der Städtischen Gesamtschule Iserlohn entwickelten bei einer schulinternen Fortbildung Sportlehrerinnen und -lehrer dieses Vorhaben für einen 11. Jahrgang. Es verbindet die Perspektive C **Etwas wagen und verantworten** mit dem Bewegungsfeld 5 **Bewegen an Geräten – Turnen** in dem Thema

„Akrobatik / Pyramidenbau – Verschieben individueller Wagnisgrenzen und deren Reflexion“

Individualisierungsansätze nach Gasse

Die Struktur des Vorhabens folgt dem Systematisierungsansatz von Gasse. Besonderes Augenmerk liegt dabei auf den diagnostischen Instrumenten zur Erhebung der Voraussetzungen für die geplante Arbeit. Dabei werden sowohl die Lernstandsdiagnostik als auch die Diagnose lernfördernder und lernbehindernder Faktoren berücksichtigt.

Interessant ist, dass die gewonnenen Informationen nicht nur dem Lehrer für die weitere Planung dienen sollen (siehe Seite 14: Ziele der Beobachtung nach Funke-Wienecke: differenzierende Unterrichtsvorbereitung), sondern dass die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II die Diagnose selbst durchführen. Sie sollen die sich daraus ergebenden Konsequenzen ableiten und ihr weiteres Vorgehen im Unterricht ebenfalls weitestgehend selbständig planen (siehe Seite 14: Verständigung mit Schülerinnen und Schülern über Lernziele und Beurteilung des Lernfortschritts durch Schülerinnen und Schüler).

Schritt 1: Lernstandsdiagnostik

Bei den zu diagnostizierenden motorischen Voraussetzungen für die individuelle Planung der weiteren Arbeit an Pyramiden mit einem realistischen Schwierigkeitsgrad wurden motorische Tests (Erläuterungen s.u.) zu folgenden Parametern entwickelt und eingesetzt:

- **Statische Kraftausdauer**
- **Gleichgewicht halten**
- **Körperspannung aufnehmen und halten**

Schritt 2: Diagnose lernfördernder und lernbehindernder Faktoren

Das beabsichtigte Ziel war, in homogenen Kleingruppen solche Pyramiden zu errichten, die in den einzelnen Gruppen noch verantwortbar sind, möglichst aber Wagnisgrenzen sinnvoll erweitern. Es sollten die Faktoren diagnostiziert werden, die neben den motorischen Voraussetzungen die Zielerreichung mitbestimmen. Sie wurden hier in folgenden Aspekten gesehen und durch entsprechende Tests und Fragebögen (s.u.) diagnostiziert:

- **Der individuelle und situative Angstlevel**
- **Das individuelle soziale Vertrauen in die Mitschüler**

Schritt 3: Lernberatung

Eine Beratung oder Feedbackkultur, die auf den diagnostisch identifizierten Voraussetzungen jedes Einzelnen beruht, hatte in diesem Vorhaben zunächst den Sinn, möglichst homogene Arbeitsgruppen zu bilden. Weiterhin sollten diese Gruppen dann ein geeignetes sinnvolles Arbeitsziel finden, das heißt Pyramiden eines angemessenen Schwierigkeitsgrades errichten (s.a.: PSI Zielbildung) und dies mit angemessener Methodik und Hilfe erreichen (s.a.: PSI Lösungswege suchen).

Notwendige Reflexion und Beratung erfolgte in den Kleingruppen möglichst selbstständig durch die Schülerinnen und Schüler in der Diskussion und nur im Bedarfsfall unter Einbeziehung des Lehrers (z.B. bei Fragen nach methodischen oder materiellen Hilfestellungen).

Schritt 4: Einsatz prozessorientierter Fördermaßnahmen

Die passgenauen, an den ermittelten Voraussetzungen orientierten Maßnahmen zur Optimierung und Selbstregulation des Lernprozesses sind im Wesentlichen oben schon genannt:

- **die Bildung möglichst homogener Gruppen mit vergleichbaren Zielvorgaben und Arbeitswegen, in denen sich jeder Einzelne optimal und seinen eigenen Wagnisgrenzen entsprechend einbringen kann**
- **die Planung und Realisation dieser individuellen und fundierten methodischen Lösungswege**
- **das Bewusstwerden der Voraussetzungen und der daraus resultierenden Konsequenzen für die Schülerinnen und Schüler auf der Metaebene**

Der konkrete Verlauf des Unterrichtsvorhabens

In den ersten Stunden des Vorhabens füllten alle Schülerinnen und Schüler die Diagnosebögen aus und durchliefen die Testreihen (s.u.). Anschließend erfolgten ein erstes dialogisches Feedback und eine gemeinsame Auswertung und Beurteilung der Diagnoseergebnisse, aber auch eine Reflexion und Beurteilung der verwendeten Instrumente.

Eingangstest zur Akrobatik

Name des Schülers:

Motorik:

Gleichgewicht (Zeit):

Körperspannung (Zeit):

Statische Kraft:

1. Unterarmstütz (Zeit):

2. Liegestütz (Zeit):

3. Sitz an der Wand (Zeit):

Angstlevel (siehe Bogen)

Soziales Vertrauen

Übung/ Vertrauenslevel	Level 1 volles Vertrauen, Übung problemlos durchführbar	Level 2 leichtes Unwohl fühlen, Übung ohne deutliche Widerstände durchführbar	Level 3 deutliches Misstrauen, Übung mit deutlichem Widerstand durchführbar	Level 4 extremes Misstrauen, Übung absolut undurchführbar
Roboterspiel				
Vertrauenslauf				
Adler				

Erläuterungen zu den Übungen:

Statische Kraft:

Übung I: **Unterarmstütz**

Kriterium: Zeitmessen bis zum Absenken des Körpers

Übung II: **Gehaltener Liegestütz mit gebeugten Ellbogen**

Kriterium: Zeit messen bis zum Absenken des Körpers

Übung III: **Sitz an der Wand (rechter Winkel in Hüfte und Knie)**

Kriterium: Zeit messen bis zum Abbruch der Übung

Gleichgewicht:

Übung: **Standwaage auf dem Balken**

Ausführung: gestrecktes Standbein, Oberkörper und anderes Bein waagrecht zum Boden halten

Kriterium: Zeit messen, wie lange die Waage korrekt gehalten werden kann

Körperspannung:

Übung: **Körperbrett**

Ausführung: gestreckt auf dem Rücken liegen, Körper anspannen, Partner heben, Körper an den Füßen bis zum Schultergürtel hoch

Kriterium: Zeit messen bis zum Einknicken der Hüfte

Vertrauensübungen:

Spiel: **Roboterspiel**

Ausführung: Ein Schüler steuert seinen „blinden“ Partner nur durch Berühren der rechten oder linken Schulter durch die Halle.

Angstlevel

Aufgabe:

Schau dir in Ruhe die einzelnen Abbildungen an. Stelle dir vor du bist diejenige oder derjenige, der ganz oben steht. Bestimme anschließend anhand der Tabelle für jede Abbildung dein individuelles Angstniveau.

Abb. 1

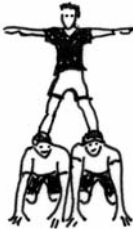


Abb. 2

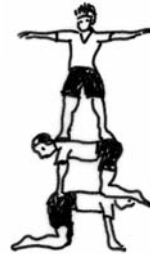


Abb. 3



Abb. 4



Übung/ Angstlevel	Level 1 keinerlei Angst, Übung problemlos durchführbar	Level 2 mittleres Angstniveau, spürbarer Wi- derstand	Level 3 deutliche Angst, Übung mit deutlichem Widerstand durchführbar	Level 4 extreme Angst (Panik), Übung absolut nicht durch- führbar
Abb. 1				
Abb. 2				
Abb. 3				
Abb. 3				

Spiel: **Adler**

Ausführung: Ein Schüler „macht sich steif wie ein Brett“ und wird von acht Schülern über deren Kopf gehoben und eventuell ein Stück getragen.

Spiel: **Vertrauenslauf**

Ausführung: Alle Schüler stellen sich in einer Gasse auf und strecken ihre Arme in Schulterhöhe aus. Ein einzelner Schüler nimmt Anlauf und läuft so schnell er kann auf die Gasse voller Arme zu. Erst im letzten Moment ziehen die Schüler ihre Arme nach unten weg.

Lernberatung

Nun wurden die Konsequenzen für die weitere Planung und Erarbeitung herausgearbeitet, um eine passgenaue Förderung durch möglichst individualisierte Lernarrangements zu erreichen:

- **selbstbestimmte, individualisierte und durch diagnostizierte Voraussetzungen fundierte Zielfindung („Welchen Komplexitätsgrad der Pyramiden traue ich mir zu?“ Auswahl erfolgt aus in Abbildungen vorgestellten Möglichkeiten)**
- **Festlegung der Mindestanforderungen für die motorische Leistungsbeurteilung (z.B. Aufbau von drei verschiedenen 2-er-Pyramiden mittlerer Schwierigkeit mit flüssigen Übergängen entspricht der Leistungsnote „ausreichend“)**
- **Bildung leistungshomogener Kleingruppen entsprechend den diagnostizierten Ergebnissen**

Prozessorientierte Fördermaßnahmen

Die weitere Arbeit in den folgenden Stunden verlief dann in differenzierten Schritten in den nach Zielen, Lerntempi und Methoden unterschiedlichen

Gruppen. Die gefundenen Arbeitsgruppen arbeiteten nach dem Step-by-step-Prinzip:

- ***Vorwissen aus vorigen Unterrichtsvorhaben zur Perspektive C selbstständig reaktivieren (Kenntnisse über Angstsymptome, Umgang mit Angst, Sicherheitsaspekte)***
- ***selbstständige dialogische Planung der individuellen Ziele und der Gruppenziele vornehmen (z.B.: Welche Pyramiden? Welche Rolle nehme ich ein?)***
- ***mögliche vorbereitende Methoden bestimmen (vertrauensbildende und angstreduzierende Maßnahmen)***
- ***Reihenfolge der konkreten motorischen Erarbeitungsschritte und notwendige Hilfen für die Realisation festlegen (benötigtes Material besorgen)***

Motorische Realisierung

Es erfolgte je nach Situation der einzelnen Gruppen und Personen eine erneute Diagnose der aktuellen Voraussetzungen (z.B. Video- oder Fotoanalyse / erneute Auflage der Eingangstests), was zu einer Veränderung oder Ausdifferenzierung in der Zielbildung für die weitere Arbeit genutzt werden konnte.

So sank in fast allen Gruppen durch die erfolgreiche gemeinsame Arbeit der Angstlevel und durch das gemeinsame Zutrauen wurden die Ziele höher gesteckt und die zu erstellenden Pyramiden komplexer.

Wir entwickeln unsere Spiele selbst! Unterricht in Jahrgang 6

Unterrichtsziele: Arbeitsschritte von Einzelnen und von der Gruppe bei der Entwicklung neuer Spielideen werden mit Hilfe selbstkonstruierter Kriterienkataloge reflektiert und beurteilt. Den Mitschülern wird das Ergebnis gezielt und konstruktiv rückgemeldet, um die weitere Arbeit fundiert zu planen und zu gestalten.

Das Vorhaben verknüpft die Perspektive E: **Kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen** mit dem Inhaltsbereich 2: **Das Spielen entdecken und Spielräume nutzen**. Es wurde in einer 6. Klasse an der Städtischen Gesamtschule Iserlohn erprobt.

Individualisierungsansätze nach Gasse

Auch dieses Unterrichtsvorhaben orientiert sich am vorgestellten Systematisierungsansatz von M. Gasse. Dabei steht **die Lernberatung als diagnostisches Instrument** im besonderen Fokus. Das Vorhaben zeigt durch individualisierte und dennoch in der Lerngruppe ökonomisch realisierbare Formen standardisierter und kriteriengeleiteter Reflexions- und Rückmeldeverfahren exemplarisch Möglichkeiten auf, eine präzise Zielüberprüfung geleisteter Arbeit durchzuführen. Es legt dabei insbesondere Wert auf eine zunehmende Sensibilisierung und Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler.

Schritt 1: Lernstandsdiagnostik

Der erste Anlass diagnostischer Tätigkeit – die Frage „Was wird gekonnt?“ – verlangt in diesem Unterrichtsbeispiel genauer hinzusehen, welche grundlegenden Spielideen kleiner und großer Spiele bei den Schülerinnen und Schülern einer 6. Klasse bereits bekannt und besonders beliebt sind. Diese

Voraussetzungen wurden flächendeckend durch eine schriftliche Abfrage mit anschließender Diskussionen sowie Reflexionen in Partnerarbeit und im Plenum ermittelt. Weitere individuelle Kompetenzen für die im Vorhaben zu leistende Arbeit (kooperative Kompetenzen, Kompetenzen zur Strukturierung oder zur präzisen Beschreibung usw.) wurden nicht im Sinne eines Eingangstestes standardisiert für alle ermittelt. Allerdings wurden solche Faktoren bei Bedarf nach entsprechender Beobachtung oder – falls sie im zu führenden Lerntagebuch eine Anforderung darstellen – im dialogischen Gespräch in den Kleingruppen durch den Lehrer problematisiert.

Schritt 2: Diagnose lernfördernder und lernbehindernder Faktoren

Ähnlich wie die Lernstandsdiagnostik stand auch dieser zweite Anlass „genauer hinzusehen“ nicht im Zentrum der Zielsetzung für alle. Aufwändigere Diagnoseinstrumente zu diesem Schritt wurden also nicht flächendeckend und formalisiert für alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen methodisch aufbereitet und eingesetzt. Allerdings wurde in den späteren Planungs- und Übungsphasen der einzelnen Kleingruppen versucht, beobachtete individuelle Voraussetzungen, die eine gemeinsame Arbeit fördern oder behindern, in der Reflexion zunächst bewusst zu machen und – falls notwendig – Alternativen aufzuzeigen. Dazu zählen z.B. Empathie, Zuhörenkönnen und Kreativität, aber auch Egozentrik und Aggressivität.

Schritt 3: Lernberatung

Der Bereich der Rückmeldekultur stand wie eingangs erwähnt im Zentrum der Aufmerksamkeit. Mit Hilfe selbsterarbeiteter Kriterien sollten die Schülerinnen und Schüler den Fortschritt ihrer eigenen Arbeit ebenso wie den ihrer Mitschüler genau identifizieren und konstruktiv-kritisch rückmelden. Dabei sollten sie den positiven Effekt einer so formulierten Rückmeldung für die Gestaltung der weiteren Arbeit erfassen. **Die Schülerinnen und Schüler zunehmend sensibilisieren und befähigen ihren eigenen Lernstand selbstständig einzuschätzen, um zunehmend das Lernen selbst strukturieren zu können**

(siehe Seite 29) sind die Ziele der Rückmeldung. Als besondere Instrumente wurden hier selbst erstellte Kriterienkataloge und Lerntagebücher (standardisierte Formate) eingesetzt.

Schritt 4: Einsatz prozessorientierter Fördermaßnahmen

Bei diesem Vorhaben wird deutlich, dass sorgfältig strukturierte Formen der Rückmeldung die zu vereinbarenden Konsequenzen für die Arbeit der Gruppe und jedes Einzelnen auch für die Schülerinnen und Schüler verständlich und logisch erschließen.

Hier besteht ebenfalls ein Bezug zum 4. Schritt des PSI Modells – Ist-Soll-Abgleich –, in dem an klaren Kriterien die geleistete Arbeit im Vergleich zu einem selbst gebildeten Ziel beurteilt wird. Die besondere Schlüsselstellung dieses Schrittes in einen selbstgesteuerten und motivierten Lernprozess, wurde oben (siehe Seite 22ff) erläutert.

Der konkrete Verlauf des Unterrichtsvorhabens

In der ersten Stunde des Vorhabens hatten die Schülerinnen und Schüler die Aufgabe, eine „Hitliste“ und eine Kurzbeschreibung ihrer liebsten Sportspiele zu erstellen. Zunächst stimmten sich jeweils zwei Schüler in Partnerarbeit so weit wie möglich ab und fassten ihre Vorschläge gegebenenfalls zusammen, um die abschließende Diskussion und Entscheidungsfindung im Plenum vorzustrukturieren. In dieser Plenumsrunde filterten die Kinder drei Grundideen für Spiele heraus, unter denen für jedes von ihnen eine besonders freudvolle enthalten war:

- **Völkerball / Abwurfspiele**
- **Lauf- und Staffelspiele**
- **Fußball / Ausscheidungsspiele**

Anschließend ordneten sich alle Schülerinnen und Schüler einer von vier Kleingruppen zu. Es entstanden drei Gruppen zu den drei Grundthemen; eine vierte Gruppe verknüpfte Abwurf – und Staffelspiele.

Die Aufgabe war, ein für alle neues, möglichst lustbetontes Spiel zu entwickeln. Die Schülerinnen und Schüler sollten dabei die Lerngruppe und die aktuellen vorherrschenden Bedingungen (Hallenkapazität, Material, Zeit...) berücksichtigen. Bevor allerdings die Planungsarbeit beginnen konnte, wurden die Voraussetzungen geklärt:

Die Kinder legten zunächst in einer Checkliste selbstständig im Gespräch Kriterien fest, nach denen der Erfolgsgrad für **Ein tolles Spiel für die Klasse 6.3** entsprechend PSI-Modell Schritt 1 'Zielbildung' gemessen werden konnte:

- **Macht das Spiel so allen Spaß?**
- **Können alle gleichermaßen mitspielen?**
- **Ist das Spiel sicher?**
- **Sind die Regeln fair und verständlich?**
- **Ist die Spieldauer angemessen?**
- **Steht der Vorbereitungsaufwand im rechten Verhältnis zum Spiel?**

Maximal 10 Rangpunkte (1 = stimmt gar nicht / 10 = stimmt zu 100 %) konnten in einer von jedem einzeln durchzuführenden Beurteilung pro Kriterium vergeben werden. Der Lehrer wurde beauftragt, entsprechende Vordrucke für die einzelnen Unterrichtseinheiten zu erstellen (siehe Folgeseite).

Jede der vier zu entwickelnden Spielideen sollte nach einer erfolgten Beurteilung überarbeitet, erneut erprobt und mit diesem Bogen beurteilt werden – bis ein hoher Zufriedenheitsgrad erreicht war.

Im Gespräch wurde anschließend festgelegt, dass ab der nächsten Stunde alle Schülerinnen und Schüler ein Lerntagebuch führen sollte. In ihm galt es festzuhalten:

Ein tolles Spiel für die Klasse 6.3!

Beurteilungsbogen für Spiele von (Name)

Spiel :

Maximal 10 Punkte können vergeben werden!

Kriterien für die Beurteilung:	1. Mal Datum:	2. Mal Datum:	3. Mal Datum:	4. Mal Datum:
1. Macht das Spiel so allen Spaß?				
2. Können alle gleichermaßen mitmachen?				
3. Ist das Spiel sicher?				
4. Sind die Regeln fair und verständlich?				
5. Ist die Spieldauer angemessen?				
6. Steht der Vorbereitungsaufwand im rechten Verhältnis zum Spiel?				

- wie weit die Fortschritte der verschiedenen Gruppe gelungen sind
- in wie weit sich jeder Einzelne mit seinen Interessen selbst einbringen konnte
- wie er seinen individuellen Arbeitsfortschritt beurteilt.

Die ersten Vordrucke hierfür sollten ebenfalls vom Lehrer vorbereitet werden. Das Lerntagebuch ist hier einerseits ein Diagnoseinstrument (siehe Seite 29) zum flächendeckenden Erfassen von Lernständen. Zugleich dient es als

Grundlage für die anschließenden Reflexion/Beratung. Hier wird deutlich, dass in der realen Unterrichtssituation die Schritte nach Gasse durchaus organisch ineinander übergehen können.

In der folgenden Stunde erhielt jede Gruppe in der Halle genügend Raum, um ihre Ideen zu entwickeln und zu erproben. Die Lehrermoderation – abwechselnd in jeder Gruppe – legte den Schwerpunkt darauf, möglichst alle Schülerinnen und Schüler in das Geschehen zu integrieren.

Wie oben erwähnt waren hierbei lernfördernde und lernhemmende Strukturen im Bereich kooperativer Kompetenzen dialogisch zu ermitteln und bewusst zu machen.

Am Ende der Unterrichtseinheit stellten die ersten beiden Gruppen ihre Ergebnisse vor und alle Schülerinnen und Schüler spielten mit. Anschließend vergab jeder seine Punkte für die einzelnen Kriterien. Die Ergebnisse wurden gemeinsam reflektiert und die vergebenen Punkte im Überschlag gemittelt – wobei die Abweichungen erstaunlich gering waren!

Damit ergab sich der Arbeitsauftrag für die vorbereitende Gruppe fast von selbst, nämlich die Kriterien mit nur wenigen Punkten zu optimieren.

Die Kinder verbesserten so ihre eigene Rückmelde- und Reflexionskompetenz und nutzten gezielt den Ist-Soll-Abgleich für eine erneute verfeinerte und modifizierte Zielbildung bei hoher Selbstständigkeit in konstruktiver, lustbetonter und angstfreier Atmosphäre.

Ein Beispiel:

Ein Spiel, bei dem mit einem Fußball von der Mittellinie Tore erzielt werden mussten, um nach komplexen Regeln gegnerische Spieler aus dem Spiel zu bringen, bekam nur sehr wenig „Sicherheitspunkte“ – die gegnerische Mannschaft wurde beim Abblocken häufig schmerzhaft durch Schüsse getroffen – und auch nur wenig Punkte bei dem Kriterium „Alle können mitmachen“, da ein Ball für 27 Spieler natürlich zu wenig war.

Konsequenterweise wurde der Lehrer umgehend beauftragt, eine Vielzahl unterschiedlicher Bälle bereitzustellen, um damit in der nächsten Stunde ebenso zu proben, wie mit mehreren Bällen gleichzeitig.

So wurden im Wechsel alle Ergebnisse immer wieder vorgestellt, kriteriengeleitet beurteilt und anschließend so lange verfeinert, bis am Ende tatsächlich Ergebnisse mit sehr hohem Zufriedenheitsgrad erreicht wurden.

„Ein tolles Spiel für die Klasse 6.3!“

Lerntagebuch von (Name) für Mittwoch den 2.4.

Ursprüngliche Spielidee (Ballspiele, Lauf und Fangspiele, ...):

.....

**Ich habe bisher gelernt /
wir haben in der Gruppe geplant oder erprobt:**

.....
.....
.....
.....

**So wollen wir weitermachen /
das werde ich dabei tun:**

.....
.....
.....
.....

Das brauche ich/ brauchen wir dafür:

.....
.....
.....
.....

Literaturverzeichnis

BECKERS, E. Pädagogischer Orientierungsrahmen zur Sicherheits- und Gesundheitsförderung im Schulsport NRW, Herausgeber: BKK Landesverband NRW, Gemeindeunfallversicherungsverband Westfalen-Lippe, Landesunfallkasse NRW, Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, Rheinischer Gemeindeunfallversicherungsverband, Münster 2007

BREDEL, F.-J. CD Schwimmen – Bausteine für einen sicheren und attraktiven Unterricht, 2003

FISCHER, G. im Gespräch mit NESSELER, T. Erfolg oder Misserfolg – Das ist die Frage. Psychotherapien und ihre Wirksamkeit, In: M. Blum und Th. Nessler (Hrsg.) Psychische Umwelt – körperliche Gesundheit, S. 81-85, Rombach Freiburg 1992

FUNKE-WIENECKE, J. Bewegungsdiagnose – Eine neue Aufgabe für Sportlehrerinnen und Sportlehrer, In: Sportpädagogik 1, 2007

GASSE, M. Vortrag im Rahmen einer Fachleitertagung der Fachleiterinnen und Fachleiter Sport: Diagnostik im Rahmen pädagogischer Urteilsbildung, Iserlohn 2006

HÖHMANN, K. Förderliche Entwicklung. Parallelen in der Kompetenz- und Unterrichtsentwicklung. Guter Unterricht, Jahreshft 2007, S. 56-57, Friedrich Verlag, Seelze 2007

INGENKAMP, K.-H. / LISSMANN, U. Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik, Beltz, Weinheim 2008

JÄGER, R.S. Von der Beobachtung zur Notengebung, Verlag empirische Pädagogik, Landau 2000

MEINEL, K. Bewegungslehre: Versuch einer Theorie der sportlichen Bewegung unter pädagogischem Aspekt, Verl. Volk und Wissen, Berlin 1960

SCHULZ-WENSKY / HENSELER / GÜNTHER-SCHNÖS / WÜBBELS-PARTING Persönliche Kompetenzen erkennen und fördern – Modellversuch SINUS – transfer, Skript zur Lehrerfortbildung, MSW NRW 2006

SHERBORNE, V. Bewegungsorientierte Bewegungspädagogik München (u.a.), Reinhard 1998

Genutzte Internetadressen:

<http://www.schulministerium.nrw.de/Chancen/index.html>

http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Gesetze/SchulG_Info/Schulgesetz.pdf

Impressum

Autoren: Julia Oefner, Dr. Reinhard Erlemeyer, André Staack

Herausgeber: Im Auftrag der Bezirksregierung Arnsberg, Dezernat 43 Schulsport, Elke Schlecht LRSD'in

Lektorat: Yara Hackstein, Anne Hagedorn

Layout, Satz und Herstellung: Medien Kommunikation, Unna (www.medien-kommunikation.de)

Fotografie: Medien Kommunikation, Tobias Pehle

© Julia Oefner, Dr. Reinhard Erlemeyer, André Staack, (Bezirksregierung Arnsberg)

Alle Rechte vorbehalten. All rights reserved. Die Verwertung von Texten und Bildern, auch auszugsweise, ist ohne Zustimmung der Autoren bzw. Bezirksregierung Arnsberg urheberrechtswidrig. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigung und Internetnutzung.

Die Inhalte in diesem Buch sind sorgfältig recherchiert und geprüft worden, dennoch kann eine Garantie nicht übernommen werden. Eine Haftung für Personen-, Sach- und Vermögensschäden ist, soweit gesetzlich zulässig, ausgeschlossen.

Fördern und Fordern

Individuelle Förderung ist einer der wichtigsten Bausteine für einen erfolgreichen Sportunterricht. Dieses Buch erklärt einfach und übersichtlich:

- *welche Faktoren für das Gelingen von individualisierter Förderung bestimmend sind*
- *wie man zu professionellen Diagnoseinstrumenten gelangt*
- *wie man mit Hilfe des PSI-Modells das Lernen strukturieren und so hirnpfysiologische und lernpsychologische Erkenntnisse in die Unterrichtsplanung einfließen lassen kann*
- *wie man individuelle Lernförderung konkret in den alltäglichen Unterricht integrieren kann*

Dabei werden nicht nur die theoretischen Grundlagen verständlich aufgearbeitet, sondern auch praktische Unterrichtsbeispiele aufgezeigt.
