

Pädagogische Perspektiven als Ausgangspunkt für die Gestaltung eines kompetenzorientierten Unterrichts

1 Einleitung

Die fachdidaktische Diskussion über den Schulsport in seiner komplexen pädagogischen Bedeutung für Unterricht und Schulleben einerseits und die Forderung nach einer Strukturierung in Kompetenzbereiche und zentrale Inhalte für den Kern des Sportunterrichts andererseits markieren ein sportpädagogisches Dilemma, das bisher weder durch pragmatische Entwicklungen kompetenzorientierter Sportlehrpläne noch durch sportwissenschaftliche Forschungen gelöst werden konnte (Aschebrock, 2011).

Gleichwohl gibt es in Deutschland die konsensfähige fachdidaktische Konzeption eines erziehenden Schulsports, die auch nach der kompetenzorientierten Wende in der Lehrplan- und Unterrichtsentwicklung ein tragfähiges Fundament für die Qualitätsentwicklung des Unterrichts im Fach Sport sein kann. In eine ähnliche Richtung argumentiert Prohl, wenn er ausführt, „dass die wenigen vorliegenden konzeptionellen Entwürfe eines ‚kompetenzorientierten Sportunterrichts‘ auf bildungstheoretische Begründungsmuster zurückgreifen (müssen)“ (2012, S. 89) und dass in diesem Kontext auch weiterhin „die *Pädagogischen Perspektiven*“ zur Orientierung für verschiedene Inszenierungsformen des Sportunterrichts dienen.“ (ebd., S. 90).

Dazu muss man sich allerdings im Mainstream der Kernlehrplanentwicklung für alle Fächer - zumindest bis zum Vorliegen eines weitgehend konsensfähigen fachdidaktischen Kompetenzmodells - von der Vorstellung eines curricularen Gesamtkonzeptes, das unter dem Label *Erziehender Schulsport* erstens die pädagogische Rahmung des Schulsports zweitens mit den konkreten Lehrplanvorgaben, einschließlich didaktischer Impulse zur Unterrichtsgestaltung, und drittens mit Hilfen zur konkreten Lehrplanumsetzung durch die Sportfachkonferenz und die Lehrkräfte möglichst noch in einem Band zusammenführt, verabschieden. Allerdings heißt dies keineswegs, dass diese unabdingbar notwendigen Bestandteile in einem curricularen Innovationsprozess nicht weiterhin eine wichtige Rolle spielen. Sie spielen diese nur vor einer anderen Hintergrundfolie in der Schul- und Unterrichtsentwicklung; vielleicht sogar mit der Möglichkeit, dass z.B. ein mehrperspektivischer Sportunterricht treffsicherer und passgenauer in der einzelnen Schule, in der konkreten Sportfachkonferenz, bei den einzelnen Lehrkräften und damit insbesondere bei den Schülerinnen und Schülern vor Ort ankommt: dazu im Weiteren mehr am Beispiel des Kernlehrplans Sport für die Sekundarstufe 1 des Gymnasiums in NRW (MSW NRW, 2011) und vorliegenden Implementationsstrategien für Schulen, Fachkonferenzen und Sportlehrkräfte.

2 Pädagogische Perspektiven — Leitkategorien in kompetenzorientierten Kernlehrplänen

Wie schon in der Einleitung angedeutet, konzentrieren sich kompetenzorientierte Kernlehrpläne auch im Fach Sport vor allem auf die Ergebniserwartungen bei den Schülerinnen und Schülern. Die Ankerpunkte für fachliche und überfachliche pädagogische Leitkonzepte und Orientierungen können aber auch in diesen knappen curricularen Dokumenten durchaus gesetzt werden. So heißt es etwa in dem hier zugrunde liegenden Kernlehrplan Sport im Kapitel 1 anknüpfend an den in NRW nach wie vor geltenden pädagogischen Rahmen für den Schulsport: „Die Rahmenvorgaben für den Schulsport geben durch diese sechs pädagogischen Perspektiven und die Grundsätze pädagogischen Handelns in einem erziehenden Schulsport die Vieldimensionalität und Reichweite des Schulsports und des Sportunterrichts im Besonderen verbindlich vor. Der Kernlehrplan Sport für die Sekundarstufe 1 am Gymnasium entfaltet die daraus resultierenden im Sportunterricht zu entwickelnden Kompetenzen; er konzentriert sich dabei ausschließlich auf fachliche Anforderungen und Lernergebnisse, die beobachtbar und weitgehend überprüfbar sind“ (MSW NRW, 2011, S. 9f.).

Weiter heißt es dann dort z.B. in übergreifenden Kompetenzerwartungen im zentralen Kompetenzbereich Bewegungs- und Wahrnehmungskompetenz:

„Die Schülerinnen und Schüler können ...

- eigene Emotionen und Emotionen anderer auch in sportlichen Risiko- und Wagnissituationen identifizieren und erläutern sowie ihr sportliches Handeln reflektiert steuern,
- sportliches Handeln unter Berücksichtigung von Aspekten wie psychischer, physischer und sozialer Auswirkungen für sich und andere wahrnehmen und reflektieren sowie in unterschiedlichen sportlichen Kontexten und Sinngebungen anpassen (MSW NRW 2011, S. 14)“.

Hier sind unschwer die Pädagogischen Perspektiven Etwas wagen und verantworten und Gesundheit fördern und Gesundheitsbewusstsein entwickeln als leitende intentionale Orientierungspunkte dieser Kompetenzerwartungen zu erkennen. Für die weiteren Pädagogischen Perspektiven liegen im Kernlehrplan ähnlich anknüpfende Formulierungen bei den übergreifenden Kompetenzerwartungen vor.

Auch für die Strukturierung der sportfachlichen Inhaltsfelder, die für die einzelnen Bewegungsfelder und Sportbereiche übergreifenden Charakter haben, gewinnen die Pädagogischen Perspektiven deutlich eine orientierende Funktion. Im Einzelnen unterscheidet der Kernlehrplan hier: Bewegungsstruktur und Bewegungslernen, Bewegungsgestaltung, Wagnis und Verantwortung, Leistung, Kooperation und Konkurrenz sowie Gesundheit (MSW NRW, 2011, S. 17f.).

Für die Lehrplanebene der konkreten Kompetenzerwartungen in den Bewegungsfeldern und Sportbereichen werden in den folgenden exemplarischen Implementationshilfen zur schulischen Umsetzung des Kernlehrplans die Bezüge zu den Pädagogischen Perspektiven in den Überlegungen zu einer kompetenzorientierten

Unterrichtsgestaltung jeweils konkretisiert. Die Abbildung 1 gibt den gerade dargestellten Zusammenhang noch einmal im Überblick wieder.

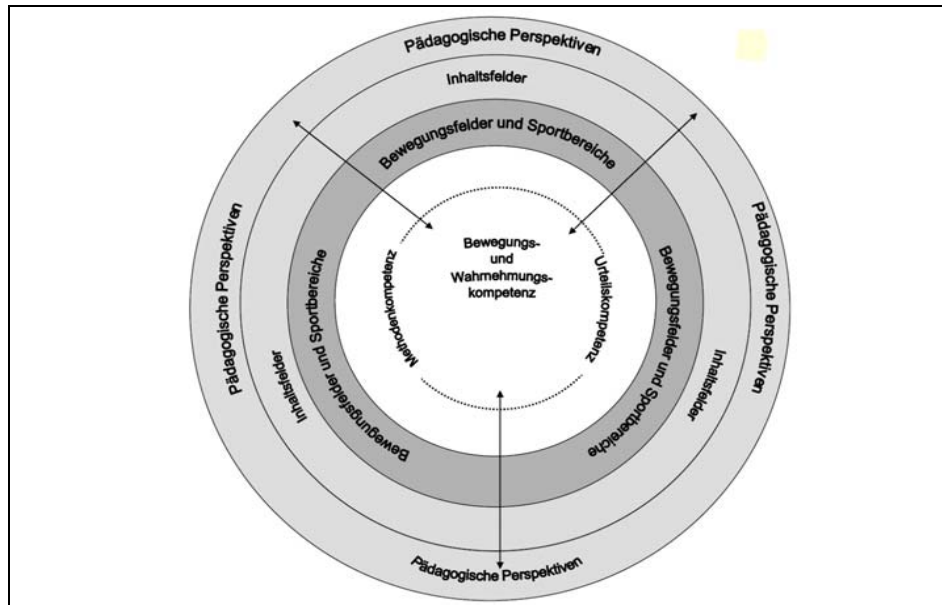


Abb. 1. Zusammenhänge im Kernlehrplan Sport Gymnasium (Sek. 1) NRW im Überblick

3 Gelingensfaktoren für einen kompetenzorientierten mehrperspektivischen Sportunterricht — Herausforderungen für Fachkonferenzen und Lehrkräfte

Ziel dieses Kapitels ist es, einerseits die auch weiterhin wünschenswerte intentionale Ausrichtung des Sportunterrichts an den Pädagogischen Perspektiven zu verdeutlichen sowie hierfür bereitgestellte Materialien zur Planung und Gestaltung von Sportunterricht für Lehrkräfte und Fachkonferenzen vorzustellen. Andererseits benennt dieses Kapitel auch Gelingensfaktoren zur kompetenzorientierten Inszenierung eines mehrperspektivischen Sportunterrichts. Im Folgenden wird dazu ein kompetenzorientiertes Unterrichtsbeispiel präsentiert, das auch Gelingensfaktoren eines kompetenzorientierten Sportunterrichts, wie Stärkenorientierung, Schüleraktivierung, Individualisierung und Selbststeuerung, akzentuiert verdeutlicht.

¹ Dieses Beispiel wurde im Rahmen der Fachseminararbeit Sport unter Leitung von Steffi Zielonka am Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Bochum entwickelt und im Unterricht umgesetzt.

Planungsinstrumente der Fachkonferenz

Es gehört zu den Aufgaben jeder Fachkonferenz an Gymnasien in NRW, eine für alle Sportlehrkräfte der einzelnen Schule verbindliche Abfolge von Unterrichtsvorhaben für die einzelnen Jahrgangsstufen zu entwickeln. Diese werden dann dem Kernlehrplan für die beiden Kompetenzstufen (Ende Jahrgangsstufe 6 und Ende Jahrgangsstufe 9) verbindlichen Kompetenzerwartungen zugeordnet und – ausgehend von den Pädagogischen Perspektiven – mit akzentuierenden Schwerpunktsetzungen aus den Inhaltsfeldern verknüpft.

In dem konkreten Unterrichtsvorhaben für eine Jahrgangsstufe 6 zum Thema „Wer bremsen kann, ist stets im Vorteil – einen selbst erstellten Skating-Parcours sicherheitsbewusst planen und bewältigen“ bilden die Pädagogischen Perspektiven C (Etwas wagen und verantworten) und F (Gesundheit fördern und Gesundheitsbewusstsein entwickeln) den Ausgangspunkt für die didaktische Entfaltung des Unterrichtsvorhabens. Dabei wird im Rahmen der *Bewegungs- und Wahrnehmungskompetenz* einerseits angestrebt, Schülerinnen und Schülern einen kompetenten Umgang mit den eigenen Emotionen sowie den Emotionen anderer in sportlichen Risiko- und Wagnissituationen am Beispiel des Inlineskatings zu ermöglichen sowie andererseits ihr sportliches Handeln reflektiert verstehen und steuern zu können. Darüber hinaus sollen sie ihr sportliches Handeln unter Berücksichtigung ausgewählter Aspekte wie psychischer, physischer und sozialer Auswirkungen für sich und andere wahrnehmen und reflektieren.

Im Rahmen der *Methodenkompetenz* sollen die Schülerinnen und Schüler einerseits grundlegende sportbezogene methodisch-strategische Verfahren (Vereinbaren und Einhalten grundlegender Organisations- und Sicherheitsvereinbarungen) beim Inlineskating zielgerichtet anwenden, erläutern und sachgerecht nutzen sowie grundlegende sportbezogene methodisch-strategische (Erproben und Üben) und sozial-kommunikative Verfahren (Sich durch gemeinsame Vereinbarungen über Organisation- und Sicherheitsvereinbarungen verständigen, Vereinbarungen treffen) zielgerichtet einsetzen und erläutern bzw. sich darüber verständigen.

Im Rahmen des Erwerbs einer *Urteilskompetenz* sollen die Schülerinnen und Schüler sich kritisch mit dem im Unterricht erarbeiteten fachlichen und methodischen Hintergrundwissen (Kriterien für sicherheitsbewusstes Verhalten beim Inlineskating, Angst und Freude als handlungssteuernde Faktoren) und der erlebten sportlichen Wirklichkeit auseinandersetzen. Sie sollen außerdem dazu befähigt werden, ihre erworbenen Erkenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen auf der Grundlage zunehmender Urteilskompetenz in ihr sportliches Handlungskonzept zu integrieren. Für das exemplarische Unterrichtsvorhaben wurden von der Fachkonferenz folgende didaktische Vereinbarungen zur Durchführung getroffen, die auf einer Unterrichtskarte (Vorderseite) festgehalten werden (vgl. Abb. 2):

Bewegungsfeld/ Sportbereich: 8.1	Päd. Perspektive leitend/ergänzend	Jg.-stufe: 6	Dauer des UV: 10 Std.	Vernetzung mit UV	Laufende Nr. d. UV:
Rollen, Fahren, Gleiten – Rollsport, Bootsport, Wintersport	C/F	6	10 Std.		
<p>Thema des UV: <i>Wer bremsen kann, ist stets im Vorteil - einen selbst erstellten Skating-Parcours sicherheitsbewusst planen und bewältigen</i></p> <p>Kompetenzerwartungen: 6 BWK 8.1; 6 MK 8.1; 6 UK 8.1</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - sich mit einem Gleit- oder Fahr- oder Rollergerät fortbewegen, Hindernisse geschickt umfahren sowie situations- und sicherheitsbewusst beschleunigen und bremsen (6 BWK 8.1) - grundlegende Organisations- und Sicherheitsvereinbarungen beim Gleiten oder Fahren oder Rollen beschreiben und verlässlich einhalten (6 MK 8.1) - Gefahrenmomente beim Gleiten oder Fahren oder Rollen für sich und andere situativ einschätzen und anhand ausgewählter Kriterien beurteilen (6 UK 8.1) <p>Inhaltsfelder - inhaltliche Schwerpunkte:</p> <p>IF Wagnis und Verantwortung (c)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Handlungssteuerung: u.a. Regeln und Verfahren zum Umgang mit Risiken bzw. zur Risikovermeidung oder -minderung (c 3) - Spannung und Risiko (c 1) <p>IF Gesundheit (f)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unfall- und Verletzungsprophylaxe (f 1) 					

Abb. 2. UV-Karte – Vorderseite: Wer bremsen kann, ist stets im Vorteil - einen selbst erstellten Skating-Parcours sicherheitsbewusst planen und bewältigen

Nachdem die Fachkonferenz die didaktischen Entscheidungen zur Entfaltung des Unterrichtsvorhabens getroffen hat, geht es in einem zweiten Schritt darum, grundlegende, auf einen Minimalkonsens ausgerichtete Vereinbarungen zu konkreten Inhalten und Gegenständen sowie Methoden (unter Berücksichtigung einzuführender unverzichtbarer Fachtermini) und darüber hinaus grundlegende Vereinbarungen zur Leistungsbewertung zu treffen. Bei dem beispielhaft ausgewählten Unterrichtsvorhaben soll die Thematik am Beispiel des Inlineskatings verdeutlicht werden, weil die Rahmenbedingungen dieser Schule hier besonders geeignete Möglichkeiten bieten und Schülerinnen und Schüler generell eine hohe Motivation für diese Sportart aufbringen. Die Entscheidungen der Fachkonferenz auf der Rückseite der UV-Karte (vgl. Abb. 3) können im Rahmen der Feinplanung durch die Lehrkraft individuell erweitert, ergänzt und vertieft werden.

Abstrachen der Fachkonferenz — Thema des UV: <i>Wer bremsen kann, ist stets im Vorteil - einen selbst erstellten Skating-Parcours sicherheitsbewusst planen und bewältigen (Jgst. 6, ca. 10 Stunden)</i>			
Didaktische Entscheidungen / Fachbegriffe	Methodische Entscheidungen/ Fachbegriffe	Unterrichtsgegenstände / Fachbegriffe	Vereinbarungen zur Leistungsbewertung
<p>Inhalte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grundlegende Techniken des Inlineskatings (u.a. Rollgewohnung, Sturzverhalten, Bremstechniken) beschreiben, praktisch erproben und anwenden - Bewegungsmerkmale des Inlineskatings benennen - Sicherheitsaspekte beim Inlineskating benennen und anwenden - Leistungen hinsichtlich Wagnis und Risiko einschätzen <p>Fachbegriffe:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bewegungsmerkmale - Sicherheitsaspekte - Unfall- und Verletzungsprophylaxe 	<p>Methoden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - bei der Bewältigung von Aufgabenstellungen methodisch strategisch sinnvoll und reflektiert vorgehen: eine Lernaufgabe auswählen und strukturiert bearbeiten - sich gegenseitig helfen und unterstützen - gemeinsam Lösungen präsentieren und Lernprodukte beurteilen <p>Fachbegriffe:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lernaufgabe - Präsentation 	<p>Inlineskating:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beschleunigungstechniken - Bremstechniken - Kurventechniken <p>Fachbegriffe:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inlineparcour 	<p>prozessbezogen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sich sicherheitsbewusst beim Inlineskating verhalten - Lernprozess für sich und andere planen - das Schwierigkeitsniveau der unterschiedlichen Parcours individuell richtig einschätzen und dementsprechend auswählen <p>produktbezogen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entwicklung eines im Blick auf die Aufgabenstellung passenden Parcours in der Kleingruppe - den Parcours flüssig und geschickt durchfahren - sicher beschleunigen, bremsen und Kurven fahren

Abb. 3. UV-Karte — Rückseite

Planungsüberlegungen der Lehrkraft

Kompetenzorientierte Kernlehrpläne beschreiben zu erwerbende Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten von Schülerinnen und Schülern. Diese werden in einem längeren Entwicklungsprozess erworben und sind Grundlage für das Lösen von Aufgaben bzw. Problemen in wechselnden (angemessen komplexen) Anforderungssituationen. Die kompetenzorientierte Gestaltung des Sportunterrichts erfordert es deshalb, dass Schülerinnen und Schülern im Unterricht hinreichend Gelegenheit gegeben wird, sportbezogene Problemstellungen mit Hilfe bereits verfügbarer Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse zu lösen. Dabei sollen auch ihre individuellen Ressourcen (z.B. Willenskraft, Anstrengungsbereitschaft) immer wieder herausgefordert werden. Dementsprechend ist es eine besondere Aufgabe des Sportunterrichts, Schülerinnen und Schüler dazu zu befähigen, vielfältige Lernstrategien zu erproben, bewusst anzuwenden und im Sinne eines ganzheitlichen Lernprozesses sinnvoll miteinander zu kombinieren. Folgende Strategien sind hierfür unverzichtbar (Mandl, 1992):

- Wissensstrategien nutzen: Probleme erkennen und lösen, Texte produzieren, Handlungspläne entwerfen
- Elaborationsstrategien: Vorwissen aktivieren, Aufmerksamkeit zielgerichtet lenken, Fragen stellen, Vorstellungsbilder entwickeln, Mnemotechniken kennen und nutzen, Wiederholungsstrategien anwenden
- Organisationsstrategien: Visualisieren, Texte zusammenfassen, Wissensschemata entwerfen, Lern- und Arbeitspläne entwickeln und anwenden
- Motivations- und Emotionsstrategien: eine Lernmotivation aufbauen und aufrecht erhalten, Emotionen regulieren
- Selbstkontroll- und Selbstregulationsstrategien: Selbstkontrolle anwenden (Planen, bewachen, bewerten), das eigene Lernen selbst steuern
- Kooperationsstrategien: in der Gruppe lernen und Absprachen treffen und einhalten, Kooperationsskripte entwerfen und nutzen
- Ressourcennutzung: Zeitmanagement entwickeln und nutzen, Wissens- und Informationsmanagement aufbauen, Strategien in unterschiedlichen Lernumgebungen aufbauen.

Im Rahmen ihrer Eigenverantwortung plant die Fachlehrkraft das Unterrichtsvorhaben für die konkrete Lerngruppe auf der Grundlage des in der Fachkonferenz entwickelten Minimalkonsenses (vgl. Abb. 2 und 3). Hierzu werden die Vereinbarungen der Fachkonferenz konkretisiert, ggf. ergänzt und erweitert. Die didaktische Entfaltung des gesamten Unterrichtsvorhabens bietet dabei hinreichend Möglichkeiten,

- die einzelnen Unterrichtseinheiten vor dem Hintergrund der von der Fachkonferenz festgelegten voraussichtlichen Dauer des Unterrichtsvorhabens thematisch zu konkretisieren und damit eine bewusste Auswahl didaktisch-methodischer Entscheidungen z.B. zur Gestaltung und zum Einsatz von Diagnose- und Arbeitsmaterialien sowie zu Aufgabenformaten zu treffen.
- für das geplante Unterrichtsvorhaben relevante Aspekte zur vertieften Reflexion bzw. Praxis-Theorie-Verknüpfung festzulegen.
- Schwerpunkte des Lehrer- und Schülerhandelns im Rahmen eines erziehenden und kompetenzorientierten Sportunterrichts zu planen und damit grundlegende Prinzipien der Unterrichtsgestaltung festzulegen.
- Überprüfungsformen für den angestrebten Kompetenzerwerb festzulegen sowie über dem Unterrichtsvorhaben und der Lerngruppe angemessene unterrichtsbegleitenden und punktuellen Formen der Leistungsbewertung – auch über den Fachkonferenzbeschluss hinausgehend – zu entscheiden.

Individualisierung – Diagnose der Lern- und Leistungsvoraussetzungen im Rahmen der Unterrichtsgestaltung

Eine kompetenzorientierte Unterrichtsgestaltung berücksichtigt die zielgerichtete Individualisierung von Lernprozessen, um die Lernenden dazu zu motivieren, ihre jeweils individuellen Zielsetzungen, darauf abgestimmte Lernzugänge sowie von

der Lehrkraft begleitete Lösungsstrategien zu entwickeln und zu erproben und damit möglichst selbstständig eigene Lernerfolge zu überprüfen.

In dem vorliegenden Unterrichtsbeispiel ist nicht für alle Schülerinnen und Schüler ein bestimmtes, von der Lehrkraft geplantes didaktisches Setting im Lernprozess gleichermaßen optimal. Individuelle Dispositionen (im Umgang mit Risiko und Wagnis, unterschiedliche Vorerfahrungen beim Inlineskating) und das unterschiedliche Lern- und Leistungspotenzial fordern individualisierte Zugänge: Während einzelne Lernende, die bereits über breit angelegte Lernstrategien verfügen (sie skaten in ihrer Freizeit und verfügen über differenzierte technisch-kordinative Fertigkeiten und Fähigkeiten und können ihre Fähigkeiten im Umgang mit Risiko und Wagnis bereits einschätzen), in ihrem Lernprozess einen großen Freiraum verkraften, wirkt sich eine stärkere Unterstützung und zielgerichteter Anleitungunterricht auf Schülerinnen und Schüler ohne Vorerfahrungen eher positiv auf deren Lernerfolg aus. Dazu sind eine gute Strukturierung des Unterrichts und ein material- und aufgabengestützte Gestaltung der Lernumgebung und der bewusste Umgang mit Lehr- und Lernsituationen unverzichtbar (Leisen, 2010).

Das förderdiagnostische Konzept (Gasse, 2006) leistet hierzu einen besonderen Beitrag und wurde für den Sportunterricht (Oefner, Erlemeyer & Staack, 2009) modifiziert.

Folgende Schritte sind in diesem Kontext von Bedeutung:

- Diagnostik des Lernstandes (Was wird gekonnt?)
- Diagnostik lernfördernder oder lernhindernder Faktoren (Warum wird etwas gut oder noch nicht optimal gekonnt?)
- Dialogische Lernberatung (stärkenorientierte Rückmeldung und Planung)
- Einsatz prozessorientierter Fördermaßnahmen (aus Diagnostik und Beratung gemeinsam entwickelte Lernarrangements)

Diagnostik wird demnach auf verschiedenen Ebenen des Lernprozesses eingesetzt und kann im Rahmen einer Selbst- und Fremddiagnostik zum Einsatz kommen. Hierzu geeignete Instrumente sind z.B. Portfolios, Lerntagebücher, Kann-Blätter, Beobachtungsbögen.

Kann-Blatt – Diagnose der Lerneingangsvoraussetzungen

Für Planungsentscheidungen innerhalb des Unterrichtsvorhabens berücksichtigt " die Lehrkraft die Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler, um vor diesem Hintergrund über den Komplexitätsgrad der Lernaufgabe(n) angemessen entscheiden zu können. Dazu führt sie eine Lernstandsdiagnose durch, die über den Ist-Stand der motorischen Teilleistungen Auskunft gibt (vgl. Abb. 4). Auf der Grundlage dieser Diagnose werden sich die *Lernenden* über ihre jeweiligen Voraussetzungen zur Bewältigung der Anforderungen bewusst, andererseits kann die *Lehrkraft* in Kenntnis der Lernvoraussetzungen ihren Unterricht möglichst passgenau an der Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler ausrichten.

(MS 1) Name: _____

Dies ist ein Diagnosebogen! Auf diesem Blatt kannst du für Dich einschätzen, was du bereits kannst. Überprüfe sorgfältig und kreuze bitte **das für Deine Leistungsfähigkeit richtige Kästchen** an.
Skaten: Ich kann schon ...

Bremsen: gar nicht 0 aus langsamer Fahrt 0 aus schneller Fahrt 0

Beschleunigen: Beschleunigung: langsam 0 mittel 0 schnell 0

Slalom - Abstand Hütchen: eng 0 mittel 0 weit 0

einmal im Kreis fahren: Kreis: eng 0 mittel 0 weit 0

Linien übersteigen: gar nicht 0 langsam 0 schnell 0

in der Hocke fahren: Knie gebeugt 0 Hocke 0 tiefe Hocke 0

einen Gegenstand aufnehmen ... vom hohen Kasten 0 vom kleinen Kasten 0 vom Boden 0 **Überlege**

nun mithilfe deiner obigen Einschätzung, in welche Gruppe du dich einordnen möchtest.
In der nächsten Stunde musst Du aus 3 verschiedene Lernaufgaben eine für Dich passende Aufgabenstellung auswählen und Dich einer entsprechenden Gruppe zuordnen ...

Gruppe 1: noch nicht so sichere Skater 0
Gruppe 2: sichere Skater 0
Gruppe 3: sehr sichere Skater 0

Viel Freude und viel Erfolg!

Material –Schüler

Abb. 4. Kann-Blatt zur Diagnose der Lerneingangsvoraussetzungen

Stärkenorientierung — Stärken fördern und Schwächen abbauen

Grundlage angstfreien Lernens ist die allgemeine Abkehr von der Defizitorientierung hin zu einer stärkenorientierten Lernkultur. Zielsetzung eines auf Stärkenorientierung ausgerichteten Lehr-Lernprozesses ist die Persönlichkeitsförderung, die zum Lernen und Leisten anregen und beides als positive Herausforderung erleben lässt. Das angstfreie Lernen wirkt sich bei eher verletzungs- und unfallgefährdeten Sportarten wie dem Inlineskating besonders vorteilhaft aus. Es bedeutet, dass die Lernenden ausreichend Möglichkeiten zum Erproben in unterschiedlichen situativen Kontexten haben, dass sie Gerätebahnen bzw. Stationen zunächst ausprobieren und unterschiedliche Geschwindigkeiten beim Inlineskating erproben. Dazu sollen die Lernenden wertschätzend und rücksichtvoll miteinander umgehen, Leistungsunterschiede tolerieren und sich gegenseitig beim Lernen unterstützen. Folgende Merkmale bilden daher die Grundlagen für einen stärken- und kompetenzförderlichen Unterricht:

- die Einbindung der Lernenden in Planung und Steuerung einzelner Unterrichtsphasen bzw. des Unterrichts je nach Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler
- die individuellen Lern- und Leistungsvoraussetzungen berücksichtigende Unterrichtsmaterialien und Aufgabenformate
- schüleraktivierende und auf gemeinsames Lernen ausgerichtete Lernformen

- Änderung des Rollenverständnisses, Lehrkraft als Lernbegleiter
- ein insgesamt positives Lern- und Unterrichtsklima sowie ein wertebewusstes, die Integration förderliches Schulklima.

Lernaufgaben – Herausfordernde Anforderungssituationen für Schülerinnen und Schüler

Lernaufgaben berücksichtigen – anders als etwa geschlossene oder offene Bewegungsaufgaben – Zielsetzungen für die Kompetenzerreichung auf *allen* Lernebenen: motorisch, (meta-)kognitiv, emotional, ressourcenorientiert. In dem konkreten Unterrichtsbeispiel soll die Lernaufgabe den Schülerinnen und Schülern vor dem Hintergrund ihrer individuell unterschiedlichen Lernausgangslagen unterschiedlich gestaltete Lernsituationen ermöglichen, die für jeden Einzelnen herausfordernd aber nicht überfordernd sind, um eine motivierende Lernumgebung aufzubauen.

Bei der Konstruktion von Lernaufgaben geht es um eine Problemstellung, nach der sich die Lernenden zunächst in einer *Ausgangslage* befinden (sie beherrschen die Grundtechniken des Fahrens und Bremsens sowie des Kurvenfahrens beim Inlineskating auf unterschiedlichen Leistungsniveaus), die für sie auf Grund des formulierten *Ziels* unbefriedigend ist (sie sollen einen individuell als Herausforderung erlebten Inlineparcours entwickeln, den sie selbst anschließend sicherheitsbewusst durchfahren können), weil sie von unterschiedlichen Könnensvoraussetzungen ausgehen und infolgedessen auch individuelle Ansprüche bezüglich des Anforderungsniveaus haben. Vor diesem Hintergrund berücksichtigt die Lehrkraft in ihrer Konstruktion der Lernaufgabe also *Operationen*, die es den Lernenden ermöglichen, sich differenziert je nach ihren Lernausgangslagen einzubringen. Sie entscheidet u.a.

- wie viele leistungshomogene Gruppen und Parcours gebildet werden müssen, um unterschiedliche Lern- und Leistungsausgangslagen angemessen berücksichtigen zu können (äußere Differenzierungsmaßnahme) und ob durch das unterschiedliche Befahren von Hindernissen innerhalb des Parcours noch weitere Differenzierungsmöglichkeiten (durch die Bereitstellung von Materialien) geschaffen werden müssen.
- ob die einzelnen Gruppen selbstständig Materialien für den Parcours auswählen oder ob die Lehrkraft eine Vorentscheidung trifft.
- ob die jeweils von der Gruppe aufgebaute Station den Sicherheitsansprüchen gerecht wird oder ob Veränderungen der Stationen erforderlich sind.
- über die Abfolge von Aufbau-, Übungs- und Präsentationsphasen.
- situativ über Unterrichtsgespräche zur Bewältigung von Angst, zur Reflexion in Gruppen sowie ggf. über Strategien zur Konfliktbewältigung.

Vor dem Hintergrund der in der Regel noch geringen Erfahrungen einer Jahrgangsstufe 6 im Umgang mit dem Lösen von problemorientierten Aufgabenstellungen trifft die Lehrkraft didaktisch-methodische Entscheidungen, nach denen nicht alle möglichen Operationen auch tatsächlich in die Verantwortung der Schülerinnen und Schüler gegeben werden:

- Sie stellt jeder einzelnen Lerngruppe eine Auswahl von (Klein-)Geräten zur Gestaltung der Parcours zur Verfügung, so dass die einzelnen Lerngruppen sich darüber nicht verständigen müssen. Dadurch wird der Verständigungsprozess auf die Gestaltung des Parcours innerhalb der einzelnen Kleingruppen konzentriert.
- Sie fördert die Verantwortung der jeweiligen Kleingruppe, sich der einzelnen Unterrichtsschritte zur Gestaltung eines Parcours bewusst zu werden, ohne der Lerngruppe jedoch die Entscheidung für die richtige Abfolge der einzelnen Handlungsschritte abzunehmen. Sie unterstützt damit die Lernenden, zunehmend selbstständiger und eigenverantwortlicher sportliche Handlungssituationen zu planen und zu organisieren.
- Sie gestaltet das gesamte Unterrichtsvorhaben so, dass einzelne Phasen, in denen es z.B. um das Erlernen der Grundtechniken des Inlineskatings geht, durchaus lehrerzentriert und methodisch strukturiert vermittelt werden; dass aber Lernphasen, in denen es um die eher individuelle Gestaltung und Bewältigung des Parcours geht, Schülerinnen und Schüler eine problemorientierte Vorgehensweise zur Lösung der komplexen Lernaufgabe anwenden.

Nach Abschluss der didaktisch-methodischen Vorüberlegungen zur gezielten Anbahnung von Lern- und Übungsstrategien entwickelt die Lehrkraft folgende Lernaufgabe (vgl. Abb. 5).


<p>Lernaufgabe: Entwickelt in den nächsten 4 Unterrichtsstunden einen Skate Parcours, der euren Fertigkeiten entspricht. Ziel ist es, den von euch erarbeiteten Parcours am Ende sicherheitsbewusst, flüssig und kontrolliert zu durchfahren und ihn den anderen Gruppen zu präsentieren. In dem Parcours sollt ihr zeigen, was ihr könnt: Sicher beschleunigen, kontrolliert bremsen und Hindernisse geschickt umfahren (Gruppen 1/2/3). Sichere Fahrer (Gruppe 2) und sehr sichere Fahrer (Gruppe 3) entwickeln darüber hinaus eine Station, an der sie in die Hocke (Gruppe 2) oder sogar in die tiefe Hocke (Gruppe 3) gehen. Daran solltet ihr denken 4 aber Achtung: Die Reihenfolge stimmt nicht.</p>																
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Reihenfolge</th> <th>Arbeitsschritte</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Material aussuchen und anordnen (z.B. Pylonen, kleine und große Kästen, Reifen, Bälle, Matten, Klebeband, Flatterband, Hochsprungständer) </td> </tr> <tr> <td></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ▪ •Euch gegenseitig beobachten und Rückmeldung geben. </td> </tr> <tr> <td></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Den erarbeiteten Parcours auf der Rückseite skizzieren. </td> </tr> <tr> <td></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Den Parcours sicherheitsbewusst auf- und abbauen, erproben und möglicherweise verändern. </td> </tr> <tr> <td></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Gruppe wechseln, wenn ihr merkt, dass der Parcours für euch zu leicht ist. Aber nur dann, wenn der Partner und der Lehrer zustimmen. </td> </tr> <tr> <td></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Euch vor dem Durchfahren in der eigenen Gruppe aufwärmen. </td> </tr> <tr> <td></td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Den Sicherheitscheck beim Partner durchführen (Helm, Protektoren, Rollen). </td> </tr> </tbody> </table>	Reihenfolge		Arbeitsschritte		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Material aussuchen und anordnen (z.B. Pylonen, kleine und große Kästen, Reifen, Bälle, Matten, Klebeband, Flatterband, Hochsprungständer) 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ •Euch gegenseitig beobachten und Rückmeldung geben. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Den erarbeiteten Parcours auf der Rückseite skizzieren. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Den Parcours sicherheitsbewusst auf- und abbauen, erproben und möglicherweise verändern. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Gruppe wechseln, wenn ihr merkt, dass der Parcours für euch zu leicht ist. Aber nur dann, wenn der Partner und der Lehrer zustimmen. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Euch vor dem Durchfahren in der eigenen Gruppe aufwärmen. 	
Reihenfolge	Arbeitsschritte															
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Material aussuchen und anordnen (z.B. Pylonen, kleine und große Kästen, Reifen, Bälle, Matten, Klebeband, Flatterband, Hochsprungständer) 															
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ •Euch gegenseitig beobachten und Rückmeldung geben. 															
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Den erarbeiteten Parcours auf der Rückseite skizzieren. 															
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Den Parcours sicherheitsbewusst auf- und abbauen, erproben und möglicherweise verändern. 															
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Gruppe wechseln, wenn ihr merkt, dass der Parcours für euch zu leicht ist. Aber nur dann, wenn der Partner und der Lehrer zustimmen. 															
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Euch vor dem Durchfahren in der eigenen Gruppe aufwärmen. 															
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Den Sicherheitscheck beim Partner durchführen (Helm, Protektoren, Rollen). 															

Abb. 5. Lernaufgabe

Selbststeuerungsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern im Sportunterricht — Sport eigenverantwortlich nach individuellen Fähigkeiten gestalten

Kompetenzorientierung erfordert neben der Ausbildung fachspezifischer Kernkompetenzen die Entwicklung von Lernkompetenz. Diese umfasst Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen und wird für individuelle und kooperative Lernprozesse benötigt. Dementsprechend verbindet Lernkompetenz alle Kompetenzbereiche miteinander. Lernkompetenz benötigt die Fähigkeit zur Reflexion von Lernprozessen und Lernergebnissen als unverzichtbare Voraussetzung für erfolgreiches Lernen (Czerwanski, Solzbacher & Vollstädt, 2002, S. 31).

Im Sportunterricht sollen die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt werden, jeweils individuell sinnvolle Strategien einzusetzen, um Problemlösestrategien selbstständig erkennen und den Lernprozess individuell steuern zu können. In dem vorliegenden Beispiel sind insbesondere folgende Merkmale kennzeichnend für selbstgesteuertes Lernen:

- Den Inlineparcours innerhalb einer homogenen Kleingruppe gestalten und erproben
- Selbstmotivation entwickeln und aufrecht erhalten, um den Parcours zielgerichtet in der vorgegebenen Zeit zu gestalten und ihn sicher zu bewältigen
- Lernstrategien und -taktiken selbstständig auswählen, um den Parcours sicherheitsbewusst zu durchfahren und den Erfolg zu überprüfen
- (Lern-)Hindernisse überwinden und ggf. einen neuen Handlungsplan entwerfen
- Den eigenen Lernerfolg mit den entwickelten Zielsetzungen kontrollieren/überprüfen.

Selbstgesteuerte Lernprozesse erfordern von der unterrichtenden Lehrkraft eine Akzentverschiebung in ihrer Rolle. Sie bereitet nicht etwa die Parcours der Gruppen im Rahmen einer Binnendifferenzierung so vor, dass die Lernenden diese ‚nur‘ motorisch bewältigen müssen, sondern sie konfrontiert die Lernenden mit der Lernaufgabe, die auf eine Anwendung komplexer Strategieebenen des Lernens abzielt. Damit fordert sie Schülerinnen und Schüler heraus, sich mit ihrem individuellen Könnensstand — vor dem Hintergrund unterschiedlicher Sichtweisen im Umgang mit Risiko und Wagnis beim Inlineskating — auseinanderzusetzen und darüber zu verständigen, wie sie sich selbstständig motivieren, Ziele setzen und wie sie einen eigenen Handlungsplan entwerfen und immer wieder hinsichtlich der Zielsetzung überprüfen. Die Lehrkraft wird zur Lernberaterin, die auftretenden Probleme, Störungen und Konflikte während des Lernprozesses diagnostiziert und moderiert und Schülerinnen und Schülern Denkanstöße gibt, um sie bei der Findung individueller Problemlösestrategien zu unterstützen und sie bei auftretenden Lernhindernissen kompetent zu begleiten.

Dazu stellt sie u.a. auch *Hilfekarten* bereit, die von den Lernenden individuell genutzt werden können. Die Hilfekarten beziehen sich auf die sicherheitsbewusste Gestaltung des Parcours und auf die Gestaltung einzelner Stationen. Darüber hin

aus sollen Hilfefkarten zum Umgang mit Angst individuell genutzt werden können, um den individuellen Angstlevel zu erkennen und Vorschläge für deren Bewältigung nutzen zu können.

Nach der endgültigen Gestaltung des Parcours (vgl. als Beispiel Abb. 6) erhalten alle Gruppen Gelegenheit, die unterschiedlichen Parcours zu erproben, um abschließend darüber zu reflektieren, welche Erfahrungen die einzelnen Gruppen in ihrer Zusammenarbeit gemacht haben, welche Schwierigkeiten und Konflikte zu bewältigen waren. Die Lehrkraft schließt ihre Unterrichtsvorhaben nach Abschluss punktueller Lernerfolgskontrollen mit einer schriftlichen Selbstevaluation ihres Unterrichts ab und überprüft damit die Akzeptanz des Lehrerhandelns und deren didaktisch-methodischen Entscheidungen bei Schülerinnen und Schülern.

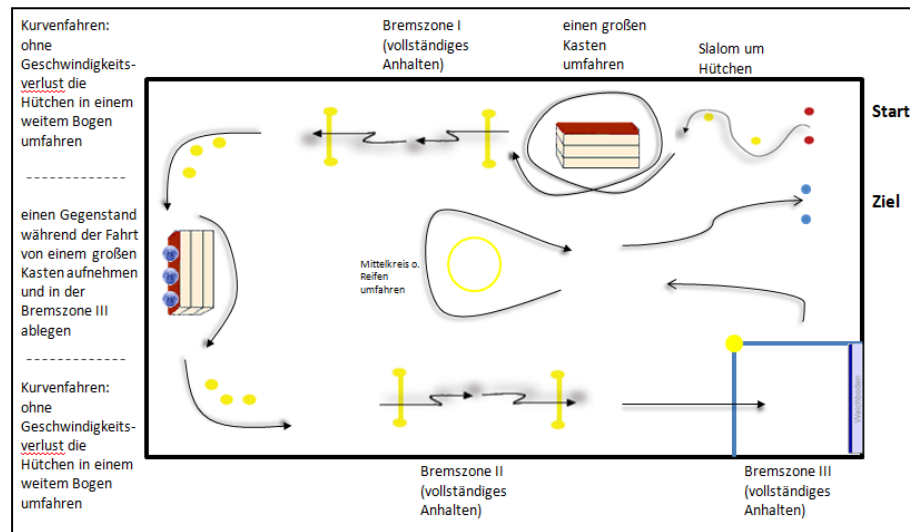


Abb. 6. Beispiel einer Gruppenlösung für einen Parcours

4 Perspektiven

Wenn Kompetenzorientierung im Fach Sport zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts im Sinne einer differenzierten und umfassenden Kompetenzentwicklung bei den Schülerinnen und Schülern beitragen soll, ist es hilfreich, an die positiven und für das Fach Sport gut anschlussfähigen Konnotationen des Kompetenzbegriffs in seiner ganzen Komplexität anzuknüpfen, wie es das hier vorgelegte Unterrichtsbeispiel zeigt. So umfassen Kompetenzen, die eine selbstständige und selbstverantwortliche Handlungsfähigkeit junger Menschen anstreben, in einem weiteren Sinn Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um neuen Anforderungssituationen gewachsen zu sein (Gogoll, 2009).

Kompetenzen im Fach Sport sind danach deutlich mehr als nur sportartspezifisches Können oder abbilddidaktisches Wissen, sie sind vielmehr die mehrperspektivische Lösung von Handlungsproblemen in der Domäne „Bewegung, Spiel und Sport“. Im Fach Sport bestehen besser als in anderen Fächern Möglichkeiten, Kompetenzen in einer reflektierten Praxis bzw. Praxis-Theorie-Verknüpfung bei den Schülerinnen und Schülern zu entwickeln und sie dabei durch variantenreiche, am gesamten Spektrum der Pädagogischen Perspektiven orientierten Anforderungssituationen in Bewegung, Spiel und Sport immer wieder neu herauszufordern. Übrigens sind dabei durchaus Anleihen und Beziehungen zu bekannten Merkmalen guten erziehenden Sportunterrichts herzustellen, wie Balz (2010) sie etwa unter Prozessqualität (z.B. Qualität schülergerechter Passung, Qualität gemeinsamer Verständigung) o-der Produktqualität von Sportunterricht (z.B. Qualität thematischer Lernprogression, Qualität transparenter Evaluation) zusammenfasst.

Kompetenzorientierte Planungs- und Inszenierungsprozesse von Sportunterricht sind also keineswegs als ein völliger Neustart in eine gegenläufige Richtung zum erziehenden Sportunterricht zu sehen, sondern eher als eine stärkere Unterrichtsausrichtung hin auf individuell situierte Lern- und Handlungskontexte mit transparenten Ergebnissen, die das erreichte Können und Wissen der Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar dokumentieren.

Literatur:

Aschebrock, H. (2011). Qualitätsstandards für das Fach Sport. In G. Stibbe (Hrsg.), *Standards, Kompetenzen und Lehrpläne* (49-60). Schorndorf: Hofmann.

Balz, E. (2010). *Guter Sportunterricht – Merkmale und Beispiele. sportpädagogik*, 34 (2), 50-53.

Czerwanski, A./Solzbacher, C./Vollstädt, W. (Hrsg.). (2002). *Förderung von Lernkompetenz in der Schule, Band 1: Recherche und Empfehlungen*. Gütersloh:Verlag Bertelsmann Stiftung.

Oefner, J., Erlemeyer, R. & Staack, A. (2009). *Fördern und fordern im Sportunterricht. Diagnostik und individuelle Förderung im Sportunterricht der Sekundarstufen 1 und 11*. Bezirksregierung Arnsberg: Eigendruck.

Gasse, M. (2006). Stark machen. Individuelle Förderung als neue Leitidee für die Schule. *forum schule*, 2, 16–20.

Gogoll, A. (2009). Kompetenzmodelle für das Schulfach Sport – zur Fundierung und Empirisierung sportpädagogischer Bildungserwartungen. In E. Balz (Hrsg.), *Sollen und Sein in der Sportpädagogik. Beziehungen zwischen Normativem und Empirischem* (49-62). Aachen: Shaker Verlag.

Leisen, J. (2010). *Kompetenzorientiert unterrichten mit dem Lehr-Lern-Modell*. <http://www.leisen.studienseminar-koblenz.de/> (05.04.2012).

Mandl, H. (1992). Lern- und Denkstrategien – ein Problemauflöser. In: H. F. Friedrich & H. Mandl (Hrsg.): *Lern- und Denkstrategien. Analyse und Intervention*. (3–54). Göttingen: Hogrefe.

MSW NRW [Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen] (Hrsg.) (2011). *Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe 1 in Nordrhein-Westfalen. Sport*. Frechen: Ritterbach.

Prohl, R. (2012). Der Doppelauftrag des Erziehenden Sportunterrichts. In Scheid, V. & Prohl, R. (Hrsg.), *Sportdidaktik. Grundlagen – Vermittlungsformen – Bewegungsfelder* (70-91). Wiesbaden: Limpert.