

# **Einführung in die Methode „Lernen durch Lehren“**

**Ein Unterrichtsversuch im Sportunterricht einer  
8. Klasse der Ernst-Abbe-Oberschule (Gymnasium)**

*Darstellungsschwerpunkt: Partner- und Gruppenarbeit*

Wissenschaftliche Hausarbeit zur Zweiten Staatsprüfung  
für das Amt des Studienrats

eingereicht von:

Micha Berg

StRef. im 2. Schulpraktischen Seminar Kreuzberg (S)

Berlin, den 3. April 1997

# INHALTSVERZEICHNIS

<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>2</b>
<b>2</b>	<b>Unterrichtsvoraussetzungen</b>	<b>4</b>
2.1	Institutionelle Voraussetzungen	4
2.2	Allgemeine und spezielle Voraussetzungen	4
<b>3</b>	<b>Planung der Unterrichtsreihe</b>	<b>7</b>
3.1	Darstellung des methodischen Konzeptes „Lernen durch Lehren“	7
3.2	Übertragung von LdL auf den Sportunterricht	10
3.3	Unterrichtsinhalte	13
3.4	Abstimmung mit dem Rahmenplan	14
3.5	Schwerpunktbildung	16
3.6	Didaktisch-methodische Überlegungen	21
3.6.1	Didaktische Reduktion	21
3.6.2	Methodische Überlegungen	22
3.7	Lernzielauswahl und Begründung	25
3.7.1	Die Unterrichtenden	26
3.7.2	Die „Schüler“	27
3.8	Arbeitshypothese	28
<b>4</b>	<b>Darstellung der Unterrichtsreihe</b>	<b>29</b>
4.1	Darstellung der gesamten Unterrichtsreihe	29
4.2	Darstellung ausgewählter Stunden	32
4.2.1	Darstellung und Analyse der zweiten Unterrichtsstunde	32
4.2.2	Darstellung und Analyse der dritten Unterrichtsstunde	36
4.2.3	Darstellung und Analyse der siebten Unterrichtsstunde	39
<b>5</b>	<b>Gesamtreflexion</b>	<b>42</b>
5.1	Umsetzung des Konzeptes unter Einzelaspekten	42
5.2	Lernzielüberprüfung	45
5.2.1	Die Unterrichtenden	45
5.2.2	Die „Schüler“	46
5.3	Ausblick	47
	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>49</b>
	<b>Anhang</b>	<b>51</b>

# 1 EINLEITUNG

In dieser Arbeit soll eine Unterrichtsreihe zu dem methodischen Unterrichtskonzept<sup>1</sup> „Lernen durch Lehren“ (im weiteren Verlauf: LdL) dokumentiert und analysiert werden.

Es soll versucht werden, mit Hilfe der Methode LdL eine Veränderung des Sportunterrichts zu erreichen, in deren Verlauf dem Ziel der Handlungsfähigkeit im Sport nähergekommen werden soll. Die Schüler sollen durch das Übernehmen von Verantwortung zu stärkerer Selbsttätigkeit im Sport und Selbständigkeit im allgemeinen erzogen werden.

Ein möglicher Einwand gegen den Versuch, Schüler selbst an der Planung und Durchführung des Unterrichts zu beteiligen, könnte sein, daß der Lehrer allein den effektivsten Weg aufzeigen könne, wie eine bestimmte Fertigkeit vermittelt werden kann. Das dahinterstehende Verständnis von Sportunterricht als vordergründiger Vermittlung von motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten wäre auch nur schwer in Einklang zu bringen mit der Methode LdL, da sie bezüglich des Erlernens bestimmter motorischer Dimensionen nie so effektiv sein kann wie vom Lehrer durchgeführte methodische Reihen. Dennoch wage ich den Versuch, Schüler den Unterricht eigenständig durchführen zu lassen, und zwar auf dem Hintergrund eines anderen Verständnisses von Sportunterricht, welches die Ausbildung der sportlichen Leistungsfähigkeit im Zusammenhang mit der Erschließung anderer Sinnperspektiven begreift.

Die Sinn- und Bedeutungsdiskussion des Sports in der Schule hat die Frage nach neuen möglichen Ansätzen geöffnet und letztendlich dazu geführt, daß diese z.T. mit in den Rahmenplan aufgenommen wurden. Das pragmatische Konzept von Dietrich Kurz<sup>2</sup> versucht mehrere Ansätze aus der Fülle der Sportkonzepte (Sportartenkonzept, Intensivierungskonzept, Konzepte der Körpererfahrung und Bewegungserziehung, Könnenskonzept<sup>3</sup>) miteinander zu verbinden und ist daher auf eine breite Zustimmung innerhalb der didaktischen Diskussion gestoßen. Die im Rahmenplan geforderte „Erziehung zur Handlungsfähigkeit im Sport“<sup>4</sup> geht auf das Konzept der „Mehrperspektivität“ von Kurz zurück und soll Garant dafür

---

<sup>1</sup> In der Definition nach Meyer, H., 1990, S. 208.

<sup>2</sup> Vgl. Kurz, D., 1990.

<sup>3</sup> Modelleinteilung nach Hummel, A. /Balz, E., 1995, S. 37f.

<sup>4</sup> Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport, 1993, S. 7.

sein, dem Sportunterricht in der Schule eine andere Zielorientierung zu geben, ohne auf bewährte Formen zu verzichten. Sie beinhaltet u.a. auch die Beteiligung der Schüler an der Auswahl und Planung des Unterrichtsgegenstandes sowie an der Durchführung des Unterrichtes selbst, denn dadurch erhalten sie „die Fähigkeit, Sport nach sinnvollen Kriterien selbst auszuwählen und u.U. auch ohne professionelle Anleitung selbst zu gestalten“<sup>5</sup> und können auch nach Vollendung ihrer Schullaufbahn ihre sportliche Betätigung selbst in die Hand nehmen. Für die Öffnung des Sportunterrichts im Rahmen dieser Reihe spricht die damit einhergehende Förderung der Selbständigkeit der Schüler.

Ziel der Arbeit ist es, im Rahmen einer Unterrichtsreihe Möglichkeiten und Grenzen der Methode LdL im Sportunterricht darzustellen, ihre Eignung zu überprüfen und zu reflektieren. Abschließend sollen sich aus der Analyse Anregungen für einen weiteren und evtl. veränderten Einsatz der Methode ergeben.

Nach dem Aufzeigen wichtiger intentionaler Aspekte zur Durchführung der Unterrichtsreihe in der einführenden Erläuterung wird im weiteren Verlauf eine Bedingungsfeldanalyse durchgeführt. Erst im anschließenden Kapitel soll die Methode LdL näher erläutert und die Übertragung auf den Sportunterricht geleistet werden. Nach der Darlegung der Wahl des Unterrichtsgegenstandes, an dem diese Methode eingeführt werden soll, und der Abstimmung mit dem Rahmenplan soll näher auf den Darstellungsschwerpunkt, die Sozialformen Partner- und Gruppenarbeit (im folgenden auch PA und GA), eingegangen werden. Es erscheint jedoch sinnvoll, diesen im weiteren Verlauf nicht gesondert zu betrachten, sondern unter den einzelnen Darstellungsaspekten zu thematisieren. Anschließend werden diese Aspekte in die methodisch-didaktischen Überlegungen mit einfließen, aus denen sich dann die Lernziele ergeben. Die Darstellung der Durchführung der Unterrichtssequenz folgt im vierten Kapitel, in dem neben einer Übersicht über die gesamte Reihe drei Stunden ausführlich betrachtet werden, die einen Einblick in den Planungs- und Unterrichtsverlauf einzelner Stunden geben. In der abschließenden Gesamtreflexion (Kapitel 5) soll eine bewertende Prüfung der gesamten Unterrichtsreihe vorgenommen werden, in der auf Schwächen, Stärken und Verbesserungsvorschläge beim Einsatz der Methode LdL hingewiesen werden soll.

---

<sup>5</sup> Kurz, D., 1993, S. 208.

## **2 UNTERRICHTSVORAUSSETZUNGEN**

### **2.1 Institutionelle Voraussetzungen**

Die Lerngruppe umfaßt 27 Schüler männlichen Geschlechts und setzt sich aus zwei achten Klassen zusammen. Die Schülerzahl entspricht damit der einer durchschnittlichen Klassenfrequenz. Die laut Stundentafel vorgesehenen drei Sportstunden pro Woche verteilen sich für die Schüler alternierend auf zwei Stunden bzw. vier Stunden pro Woche. Die Montagstunden finden jeweils in der 5./6. Stunde in der bezirkseigenen Jahn-Sporthalle statt. Die Donnerstagsstunden (1./2. Stunde) werden in der kleineren Halle der Ernst-Abbe-Schule durchgeführt. Da die Jahn-Halle uns wegen innerbezirklicher Wettkämpfe und teilweiser Nichtbesetzung der Hallenwartposition des öfteren kurzfristig nicht zur Verfügung steht, kann man die Hallensituation im allgemeinen nicht mehr als befriedigend bezeichnen, wenngleich die Ausstattung beider Hallen relativ gut ist (z.B. Handballtore in der Jahn-Halle). Die Verteilung des Schulsportunterrichtes auf insgesamt drei Hallen führt dazu, daß nicht in jeder Halle genügend Bälle und Kleingeräte vorhanden sind. Das bedeutet, daß Bälle z.T. erst organisiert und zur Jahn-Halle transportiert werden müssen (um einen halben Klassensatz zu erhalten muß auf Bälle zurückgegriffen werden, die den Grundkursen bzw. Arbeitsgemeinschaften vorbehalten sind). Für die dritte bzw. siebte Stunde sind die Schüler aufgefordert, sich selbständig mit Tischtenniskellen und Badmintonschlägern zu versorgen.

### **2.2 Allgemeine und spezielle Voraussetzungen**

Die Lerngruppe wird von mir seit Februar 1996 eigenverantwortlich unterrichtet. Zudem waren die Schüler der Klasse 8c mit mir als Begleitperson auf einer einwöchigen Klassenreise, wodurch sich ein enges Vertrauensverhältnis bilden konnte.

Die Lerngruppe ist bezüglich ihrer körperlichen Voraussetzungen recht heterogen. Auffallend sind zwei sehr korpulente Schüler, denen speziell beim Gerätturnen schlichtweg die Kraft fehlt, allein kürzeste Halteübungen durchzuführen. Diese Schüler verhalten sich z.T. auch in den Spilsportarten sehr ungeschickt, was zu einer gesteigerten Verletzungsanfälligkeit führt. Einer dieser Schüler leidet zudem unter Asthma, hat diese Krankheit jedoch unter Kontrolle, d.h. er kann seine Belastungsfähigkeit selbst gut einschätzen.

Die Vorlieben der Klasse liegen in sportlicher Hinsicht auf Mannschaftsspielen, hier vor allem Fußball (allein acht Schüler spielen im Verein) und Basketball.

Mehrere Schüler (Marek, Serkan, Erkan, Mohamed, Emre, Philip) verfügen über starke Konzentrationsschwierigkeiten, was sich in starker Abgelenktheit in Ruhephasen äußert. Einer dieser Schüler hat zudem sowohl in seiner eigenen Klasse als auch in der gemischten Sportgruppe Schwierigkeiten, seine Außenseiterrolle abzubauen. Dieser Schüler war auch in mehreren Situationen (einschließlich der Klassenfahrt) Hänseleien ausgesetzt. Sein eigenes Verhalten ist dabei recht ungeschickt, so daß Vermittlungsversuche von Lehrerseite bisher nicht die gewünschte Wirkung zeigten. Ein anderer Schüler fällt durch sein stark aggressives Verhalten Mitschülern gegenüber auf. Er ist zeitweise in therapeutischer Behandlung gewesen, wodurch er in der Lage ist, sein Verhalten unter Ruhebedingungen nachzuvollziehen und auch dessen Folgen zu erkennen. Zudem ist er recht intelligent, was sich mangels Arbeitshaltung jedoch nur in den Noten weniger Schulfächer niederschlägt. Dieser Schüler hat u.a. auch den o.g. Schüler psychisch unter Druck gesetzt und gewalttätig attackiert. Es haben Einzelgespräche mit ihm und mit seiner Mutter (durch den Klassenlehrer) stattgefunden. Bei der Einteilung der Gruppen habe ich den Versuch unternommen, offensiv mit der Problematik umzugehen (vgl. Kapitel 3.5).

Die Schüler Jannik, René F. und Serkan waren zu Beginn der Unterrichtsreihe verletzt bzw. krank und sollen u.a. für Foto- und Videoaufnahmen, für die Beobachtung des Unterrichts anhand vorgegebener Fragebögen oder auch für die Bereitstellung der Unterrichtsmaterialien herangezogen werden. Zwei von ihnen sind auch Gruppen zugeordnet und können sich an der Planung und, sofern die Verletzung bis dahin abgeklungen ist, am Unterricht beteiligen. Jannik soll aufgrund eines operativen Eingriffes vorerst nicht den weiten Weg zur Sporthalle auf sich nehmen.

Die Schüler sind es gewohnt, im Unterricht Bewegungen auch theoretisch zu erläutern und sich mit Schaubildern und Bewegungsbeschreibungen auseinanderzusetzen. Im Rahmen der allgemeinen Aktivierung des Kreislaufsystems und der vorbereitenden Dehnung und Kräftigung sammeln die Schüler Erfahrungen in der selbständigen Präsentation von Übungen.

Die Schüler haben in einer Unterrichtsreihe zu Kleinen Spielen, in wel-

cher der Schwerpunkt auf den kooperativen Umgang der Schüler untereinander gelegt wurde, erste Erfahrungen mit Gruppenarbeit im Sportunterricht gemacht. Aufgabe war es, auf der Grundlage der Reflexion des eigenen und des Verhaltens der Mitschüler eigenständig Wege und Regeln zu einer Verbesserung des gemeinsamen Spielens zu finden und zu erproben.

Beide Gruppen verfügen über weitere Erfahrungen mit Gruppen- als auch mit Partnerarbeit. Die Schüler der Klasse 8d sitzen im Unterricht des Klassenverbandes sogar an Gruppentischen. Das bedeutet, daß alle Schüler über einen hohen Grad an Kooperationsfähigkeit verfügen und die Arbeit in den Gruppen diesbezüglich keine unüberwindbaren Probleme aufwerfen wird (vgl. Kapitel 3.5).

Der Sportunterricht der vergangenen Monate hat zwei wichtige Grundlagen für die Durchführung der Unterrichtsreihe gelegt. Zum einen haben die Schüler gelernt, im Sportunterricht in Gruppen zusammenzuarbeiten. Dies bezog sich sowohl auf die theoretische Erarbeitung von Bewegungsmustern als auch auf die motorische Umsetzung von Bewegungsaufgaben innerhalb dieser Gruppen. Dabei waren die Schüler aufgefordert, innerhalb dieser Gruppen Bewegungsabläufe nach vorgegebenen Schaubildern zu analysieren und diese mit Hilfe von gezielten Aufgabenstellungen in die Praxis umzusetzen. Die angeeigneten Bewegungsmuster sollten den übrigen Schülern vorgemacht und theoretisch erläutert werden. Die Schüler haben dabei sowohl themengleichen als auch themendifferenzierten<sup>6</sup> Gruppenunterricht kennengelernt. Zum anderen sollten die Schüler Teile der Erwärmung (Lauf-, Hüpf-, Dehn- oder Kräftigungsgymnastik) eigenständig übernehmen. Die schrittweise vollzogene Heranführung an diesen Gegenstand erfolgte überwiegend durch Imitation bekannter Erwärmungsmuster. Dabei mußten die Schüler sich zu Hause theoretisch mit einzelnen Dehn- oder Kräftigungsübungen auseinandersetzen und sie in der darauffolgenden Stunde ihren Mitschülern erläutern und mit ihnen durchführen. Sie haben dabei ersten Erfahrungen mit der Korrektur der Bewegungsausführung ihrer Mitschüler gemacht. Im Grunde kann man hier schon von einer Vorform der Martinschen Methode sprechen, die im Sportunterricht jedoch häufig praktiziert wird. Diese Erarbeitung stellt m.E. neben der Schülerbereitschaft eine wichtige Funktion für die Einführung umfassenderer Unterrichtstätigkeiten dar.

---

<sup>6</sup> Vgl. die Definition nach Meyer, H., 1994, S. 254f.

## 3 PLANUNG DER UNTERRICHTSREIHE

### 3.1 Darstellung des methodischen Konzeptes „Lernen durch Lehren“

Das methodische Konzept „Lernen durch Lehren“ (LdL) ist in den achtziger Jahren entstanden und findet vermehrt Einzug in den Schulalltag. Es ist Ausdruck einer verstärkten Handlungsorientierung des Unterrichts und wurde von dem Fremdsprachendidaktiker Jean-Pol Martin<sup>7</sup> entwickelt und verbreitet.

Ziel der Methode ist es, den Schüler stärker in die Unterrichtsgestaltung und -durchführung einzubeziehen und so eine neue Lernsituation zu schaffen<sup>8</sup>, in welcher die Rolle des Schülers und die Funktion des Lehrers neu definiert werden. Der Lehrer nimmt mehr und mehr die Rolle eines Partners ein, der den durch Schüler geplanten Unterricht beratend, helfend und steuernd unterstützt. Von Vorteil ist dabei, daß die Methode sich auf der Grundlage der bestehenden Lehrpläne anwenden läßt und die Unterrichtenden Unterrichtsformen des Lehrers imitierend übernehmen können.

Nach dem Informationsverarbeitungsansatz kann man das Lernen als Ablauf einer Reaktionskette mit Informationsinteresse, Informationsverarbeitung und Informationsanwendung betrachten, wobei dem Lehrer letztendlich nur noch die Aufgabe zuzukommen braucht, für ein gesteigertes Informationsinteresse zu sorgen<sup>9</sup>. Nach Martin können die Schüler im Fremdsprachenunterricht innerhalb eines Jahres „in die Lage gebracht werden, einen Großteil der Lehrfunktionen zu übernehmen und fast sämtliche tradierten Unterrichtsphasen mit einem hohen Grad an Selbständigkeit durchführen“<sup>10</sup>. Martin geht dabei mit Hilfe eines Französischlehrwerkes vor, daß ein ritualisiertes Vorgehen ermöglicht und den unterrichten-

---

<sup>7</sup> Martin beruft sich dabei auf Ansätze aus dem Fremdsprachenunterricht von Ludger Schiffler und Wolfgang Steinig. Er hat ein persönliches Kontaktnetz zu interessierten Lehrern aufgebaut, welches 1987 ins Leben gerufen wurde und jetzt über 500 Kollegen aus den unterschiedlichsten Fachrichtungen vereint. Dieses am Rande der öffentlichen methodischen Diskussion geführte Netz dient der Verbreitung der Methode sowie dem Austausch über sie. Martin selbst unterrichtet seit Jahren ausschließlich nach dieser Methode, begleitet dabei die Klassen jedoch überdurchschnittlich lange, so daß es ihm möglich ist, die didaktischen Kompetenzen der Schüler schrittweise aufzubauen.

<sup>8</sup> Dieses methodische Vorgehen hat z.T. im Rahmen der Durchführung von Projekttagen Einzug in die Schulen gefunden.

<sup>9</sup> Vgl. Martin, J.-P., 1994, S. 24.

<sup>10</sup> Martin, J.-P., 1994, S. 24.



den Schülern einen überschaubaren Rahmen (z.B. einen Teil einer Lektion vorbereiten) vorgibt. Dabei ist das Lehrbuch jedoch für die Unterrichtenden nur die Grundlage für die Gestaltung des Unterrichts und das Erstellen der benötigten Materialien.

Die Schüler werden bewußt in die Planung und die Durchführung von Unterricht mit einbezogen und entwickeln neben einer vertieften inhaltlichen Kompetenz des Lernstoffes organisatorische und methodische Fähigkeiten. Martin selbst unterscheidet dabei zwischen drei wesentlichen Funktionsbereichen, die mit der Vermittlung von Lerninhalten zusammenhängen: Planungsfunktion, Durchführungsfunktion und Evaluationsfunktion<sup>11</sup>. Sie sollen im folgenden kurz dargestellt werden, um das Konzept anschaulicher zu gestalten. Er geht davon aus, daß nicht alle Teile der o.g. Funktionen von den Schülern geleistet werden können.

Die Übertragung der Unterrichtsplanung auf die Schüler kann nur auf der Grundlage der Bereitstellung des Stoffes und der Lernzielsetzung durch den Lehrer erfolgen. Die Aufbereitung des Stoffes in Hinblick auf deren Vermittlung (Didaktisierung des Stoffes) kann man jedoch auf die Schüler übertragen. Die Planung der Stoffdarbietung erfordert dabei vom Planenden ein Hineinversetzen in die Situation der „Lernenden“ und die Übernahme eine neuen Rolle<sup>12</sup>.

Die Unterrichtsdurchführung kann zu großen Teilen in die Hand der Schüler gelegt werden. Für die Übertragung der Darbietungsfunktion auf die Schüler ist jedoch eine schrittweise Einführung von Techniken der Stoffdarbietung durch den Lehrer dabei Voraussetzung<sup>13</sup>. Die Motivation der Mitschüler ist durch die Unterrichtenden nur schwer zu leisten, sofern sie über eine Anfangsmotivation hinausgehen soll. Das bewußte Einsetzen von motivierenden Impulsen stellt in jedem Falle eine Überforderung der Unterrichtenden dar und muß daher vom Lehrer zwischen den Unterrichtsversuchen der einzelnen Schüler erbracht werden. Die Unterrichtenden können sowohl in der Phase der Stoffeinführung als auch in der anschließenden Übungsphase die wesentlichen Informationen zum Gelingen der Bewegung selbst beitragen. Nicht leisten können sie hingegen das Anbringen eines alternativen Lernweges beim Auftreten von Lernschwierigkeiten<sup>14</sup>, da sie nicht über ein entsprechendes Repertoire verfügen, und die Fehlersicht verbunden mit der Herausarbeitung eines alter-

---

<sup>11</sup> Vgl. Martin, J.-P., 1985, S. 130ff.

<sup>12</sup> Vgl. Martin, J.-P., 1985, S. 135.

<sup>13</sup> Vgl. Martin, J.-P., 1985, S. 137.

<sup>14</sup> Vgl. Martin, J.-P., 1985, S. 138.

nativen Lernweges unmöglich erscheint. Darin liegt auf den ersten Blick ein Schwachpunkt der Methode. Die Schüler sind auf das Eingreifen des Lehrers angewiesen. Zugleich bietet sich hier aber die Chance zu einem neuen Rollen- und Funktionsverständnis des Lehrers: Der Lehrer kann als beratender Partner herangezogen werden und auch während der Stunde Anregungen geben, die zu einer Variation des Lernweges führen würden. Vom Schüler übernommen werden können jedoch bis zu einem gewissen Grad kontrollierende Funktionen bezüglich des Erreichens des Lernergebnisses, die zugleich Grundlage für eine Korrektur der Mitschüler sein können. Auch die Organisation des Unterrichts verbunden mit der Entscheidung für bestimmte Sozialformen kann den Unterrichtenden überlassen werden.

Die Bewertung des Unterrichts ist verbunden mit dem „Anspruch des Lehrers an sich selbst“ sowie mit dem „Legitimationszwang des Lehrers gegenüber Eltern und Behörden“<sup>15</sup> und wird daher nicht auf die Schüler übertragen.

Es werden folglich Teile der Planungs- und Durchführungsfunktion von Unterricht auf die Schüler übertragen. Durch das methodische Konzept LdL erhalten die Schüler die Chance, selbst die Verantwortung für das Lernen zu übernehmen und dafür Handlungsmuster zu entwickeln. Dabei müssen sie ihre Unterrichtseinsätze vorher in Abstimmung mit dem Lehrer genauestens planen.

Was auf den ersten Blick wie eine Entlastung des Lehrers aussieht und während des Unterrichts auch eine Erleichterung bedeutet, erfordert letztendlich einen erheblichen Mehraufwand an Zeit und Planungsbereitschaft. Eine Untersuchung bezüglich des zeitlichen Planungsaufwandes von niederländischen Sportlehrern pro Stundenplanung<sup>16</sup> ergab, daß 90% der Sportlehrer nicht mehr als 15 min für die Planung einer Unterrichtsstunde aufwenden. Solche Vorbereitungszeiten sind bei der Durchführung von LdL illusorisch, da neben der Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien eine intensive Besprechung mit den „Unterrichtenden“ durchzuführen ist. Die Frage nach der Durchführbarkeit setzt auf der Seite des Lehrers in jedem Falle die Bereitschaft voraus, sich noch stärker für die betreffende Lerngruppe zu engagieren. Der Lehrer selbst muß noch besser vorberei-

---

<sup>15</sup> Martin, J.-P. 1985, S. 148.

<sup>16</sup> In der Untersuchung wurden 1000 Sportlehrer befragt, die alle nicht über mehr als drei Jahre Berufserfahrung verfügten. Vgl. Bovend'eerd, J. H. F., 1991, S. 173f. Bovend'eerd beruft sich auf eine Untersuchung von H. Stegeman, aus den achtziger Jahren, dargestellt in: Stegeman, H.: „Sportlehrer und ihre Unterrichtsvorbereitung“. In: Sportunterricht 35 (1986) 2.

tet sein als sonst, denn die Schüler setzten sich z.T. auch mit Quellen auseinander, die dem Lehrer vielleicht gar nicht vorliegen<sup>17</sup>.

In Folge des langen Planungsvorlaufes - der Lehrer muß die Schülerplanungen überarbeiten und diese mit den betreffenden Schülern besprechen - und des zeitlichen Mehraufwandes für die Schüler ist der Lehrer fortlaufend gefragt, die Schüler zu motivieren.

Eine wichtige intentionale Funktion für die Verwirklichung des Konzeptes war und ist für Martin die Frage der Authentizität der Sprechakte im Fremdsprachenunterricht. Die Unterrichtenden und die Schüler sind durch die Methode gezwungen, einen realen Diskurs in der Fremdsprache miteinander zu führen, wodurch die Künstlichkeit der Sprechakte eingeschränkt wird. Die Übertragung der Lehrtätigkeit auf die Schüler eröffnet zudem ein „vielfältiges und anspruchsvolles Handlungsfeld“<sup>18</sup> (Inhalte erfassen, Komplexitätsreduktion durchführen, Informationsspeicherung, Präsentationsstrategie entwickeln), welches nicht nur im Fremdsprachenunterricht von Bedeutung ist. Durch die empathischen Lernprozesse sind die Schüler in der Lage, mehr Solidarität beim Lernvorgang zu üben.

Verbreitung findet LdL zunächst vor allem im fremdsprachlichen Unterricht. Aber auch auf andere Fächer wurde die Methode erfolgreich übertragen (insbesondere Deutsch und Geschichte), nur ist hier der Erfahrungszeitraum kürzer und der Austausch geringer. Die Anwendung der Methode auch in den übrigen Fächern scheint unter veränderten Zielvorstellungen und Vorgehensweisen möglich und sinnvoll. Es stellt sich nun die Frage, welche Aspekte des Martinschen Ansatzes für den Sportunterricht brauchbar und übertragbar sind.

### **3.2 Übertragung von LdL auf den Sportunterricht**

Eine Übertragung der Methode auf das Fach Sport scheint angesichts der strukturellen Gestaltung des Faches sowie der teilweise hohen außerschulischen Kompetenz von Schülern in einzelnen Sportarten durchaus möglich. Das Fach Sport bietet vielfältige Möglichkeiten, die Schüler an der Unterrichtsgestaltung teilhaben zu lassen. Ansätze der Methode LdL lassen sich in vielen Sportstunden wiederentdecken, ohne daß sich der zuständige Lehrer jemals mit dem Ansatz von Martin auseinandergesetzt hätte. Dies gilt insbesondere für einzelne Phasen der Unterrichtsstunde

---

<sup>17</sup> Vgl. die Erfahrungen in mehreren polnischen Unterrichtsexperimenten zu einem schülergestaltetem Unterricht, die bei Okoń, W., 1991, S. 140f dargestellt werden.

<sup>18</sup> Martin, J.-P., 1994, S. 27.

wie beispielsweise die Erwärmung, die im Ganzen oder zu Teilen von Schülern durchgeführt werden kann; des weiteren jedoch auch für das selbständige Organisieren von Spiel- und Turnierformen. Zudem werden im Sportunterricht schon immer Schüler zur Bewegungsdemonstration und als sachkundige Partner in die Unterrichtsdurchführung einbezogen. Die Methode LdL will diese für den Schüler eher seltenen „Einsätze“ zur Grundlage des Unterrichts machen. Da im Sport viele Lernprozesse über das Imitationslernen ablaufen, ist es leicht möglich, zunächst ritualisierte Aufgaben an Schüler zu übertragen. So wurde die Lerngruppe von mir darin geschult, Teile der Erwärmung selbständig durchzuführen (vgl. Kapitel 2.2).

Die Übertragung des methodischen Konzeptes LdL auf den Sportunterricht findet seine Begründung in der neueren sportdidaktischen sowie allgemeindidaktischen Diskussion (vgl. Einleitung), in der u.a. die Öffnung des Unterrichts gefordert wird, dessen zentrale Ziele die Selbstbestimmung, die Selbständigkeit, die Kommunikationsfähigkeit und das Selbstvertrauen des einzelnen Schülers sind<sup>19</sup>. Ebenso läßt sich die Methode mit dem Rahmenplan für das Fach Sport (vgl. Kapitel 3.4) in Einklang bringen. Konzepte für die Öffnung des Sportunterrichts sind vielschichtig und beziehen sich u.a. auf die Ergebnisoffenheit von Unterricht, Unterricht unter Schülerbeteiligung und die Offenheit von Aufgabenstellungen.

Kurz führt sieben Hinweise an, die bei der Öffnung des Sportunterrichts beachtet werden sollten. Für die Durchführung dieser Reihe ist besonders ein Punkt von Bedeutung: Bei der Einbeziehung der Schüler in die Planung und Durchführung des Unterrichtsgeschehens soll der Lehrer mit den Schülern Beratungsgespräche zum methodischen Vorgehen und zu der Organisation durchführen, denn die Beteiligung der Schüler an Planung und Durchführung des Unterrichts dürfe nicht dazu führen, „daß jeder ineffektive Lernweg durchlaufen werden muß,“ nur weil ihn die „Schüler vorgeschlagen haben“<sup>20</sup>.

Auf der anderen Seite ist m.E. zu bedenken, daß der Lehrer in diesem Beratungsgespräch so vorgehen sollte, daß er nicht die gesamte von den Schülern geplante Stunde umgestaltet. Die Schüler würden ihre Stunde nicht mehr wiedererkennen und sich nicht mit ihr identifizieren können. Der Lehrer dient hier als Berater, Anreger und Helfer, der die Ideen und Planungen der Unterrichtenden in sinnvoll strukturierte und organisierte

---

<sup>19</sup> Vgl. hierzu auch Gudjons, H., 1986, S. 23f.

<sup>20</sup> Kurz, D., 1993, S. 211.

Bahnen lenken soll, ohne jedoch die Unterrichtsvorstellungen der Schüler völlig zu verändern. Die Eigenständigkeit in der Planung soll erhalten bleiben, den Schülern die Verantwortung nicht abgenommen werden.

Ein wichtiger Effekt der Methode, welcher mir bei Martin zu wenig Berücksichtigung findet, ist der, daß die Schüler sich in der Führung von Gruppen und dem freien Sprechen zu einer großen Gruppe üben. Den Schülern wird es ermöglicht, ihr Selbstbewußtsein zu steigern und wichtige Kriterien für die Führung einer Gruppe zu erlernen. Im bisherigen Unterrichtsgeschehen ist dieser Aspekt bei der o.g. Übernahme von Unterrichtsfunktionen und bei der Demonstration von Bewegungsabläufen eingeflossen. Ein weiterer wichtiger Gesichtspunkt bei der Durchführung dieser Unterrichtsreihe ist das mögliche Zurückgreifen auf außerschulische Schülerkompetenzen. Bei der Auswahl des Unterrichtsgegenstandes soll daher beachtet werden, daß die Schüler über überdurchschnittliche Erfahrungen zu dem betreffenden Unterrichtsgegenstand verfügen. Nur so ist zu gewährleisten, daß die Schüler nicht schon durch unzureichende Kenntnisse des Gegenstandes überfordert und entmutigt werden. Etliche Schüler treiben in Vereinen Sport und ihre Erfahrungen sind nicht selten eine "unmittelbare Bereicherung des Unterrichts"<sup>21</sup>. Neben Fächern wie Musik, Informatik und z.T. den Sprachen ist der Sport hervorragend dafür geeignet, Kompetenzen von Schülern für den Unterricht nutzbar zu machen, die außerhalb der Schule angeeignet wurden.

Die Wahl des Stundeninhaltes geschieht unter Einbeziehung der Schülerwünsche, in Abstimmung mit dem Rahmenplan (vgl. Kapitel 3.3 und 3.4). Dies führt dazu, daß die Schüler sich in einer Materie bewegen können, in der sie sich sicher fühlen und in der sie sich wiedererkennen können. Zudem schützt eine gemeinsame Absprache vor einer inhaltlichen Überforderung durch den Lehrer und die Schüler selbst.

Der methodische Ansatz von Martin ermöglicht, auch auf den Sportunterricht übertragen, ein Aufbrechen des lehrerzentrierten Lernens und damit die Chance zu mehr Freude am Lernen. Hinzu kommt, daß die Schüler einen Einblick in eine andere Lernkultur erhalten, die sie Vertrauen in eigenständiges Lernen und Denken gewinnen läßt und damit auf dem Weg zur Selbständigkeit unterstützt. Die gewählte Sozialform (vgl. Kapitel 3.5) ist dabei eine wichtige Ergänzung, da die Schüler nicht alleinverantwortlich für ihren Unterricht und somit bei Mißlingen in ihrer eigenen Person weniger angreifbar sind.

---

<sup>21</sup> Kurz, D., 1993, S. 209.

Zu bedenken ist die große organisatorische Herausforderung, die das Fach Sport stellt. Neben der Entscheidung für bestimmte Sozialformen in den verschiedenen Phasen des Unterrichts, der Bereitstellung der Unterrichtsmaterialien und dem organisatorischen Ablauf des Unterrichts muß im Sinne einer Verletzungsprävention das Sicherheitsrisiko bis auf ein Minimum gesenkt werden. Die Schüler werden hier stärker gefordert sein, als sie dies bei der Umsetzung von LdL in anderen Fächern gewesen wären.

Ein weiteres Hindernis für die Übertragung von LdL auf den Sportunterricht besteht darin, daß die Unterrichtenden sich die Unterrichtsinhalte zu Hause nur theoretisch aneignen können und keine Möglichkeiten haben, diese ausgiebig selbst (mit fachgerechter Hilfe) zu trainieren. Dieses eher autodidaktische Verfahren hat seine Grenzen in jedem Falle bei der Aneignung und Vermittlung komplizierterer und gefährlicherer Bewegungen - zumindest im Rahmen der heutigen Organisation von Schule.

### **3.3 Unterrichtsinhalte**

Die Wahl der Unterrichtsinhalte muß auf Grundlage der curricularen Richtlinien erfolgen. Des weiteren müssen sie sich für die Umsetzung des Vorhabens besonders eignen. Das Hauptziel der Unterrichtsreihe ist die Anwendung eines methodischen Konzeptes, der sich Inhalte vom Schwierigkeitsgrad her unterordnen müssen. Zugleich sollten die Inhalte den Interessen der Schüler entgegenkommen, um deren Motivation für die zu leistende Mehrarbeit zu erhöhen, und im Schwierigkeitsgrad der Lerngruppe angemessen sein.

Um den Schülern zu ermöglichen, eine Unterrichtsstunde zu einem Thema zu geben, in dem sie sich relativ sicher fühlen, bin ich von meinem ursprünglichen Vorhaben abgekommen, eine Unterrichtsreihe zu einem bestimmten inhaltlichen Thema zu wählen. Es erschien mir hingegen sinnvoller, die Schüler bei der Auswahl der Sportarten und Stundenthemen zu beteiligen, wodurch ein schülergerechteres Vorgehen ermöglicht wurde. Ich nutzte dafür eine Vertretungsstunde in der genannten Lerngruppe, in der das Konzept LdL von mir erläutert wurde. Die Schüler waren aufgefordert, sich für eine Sportart zu entscheiden, die sie für ihre Verhältnisse gut beherrschen und/oder an der sie besonders viel Interesse und Spaß haben. Die Wahl fiel überwiegend zugunsten der großen Sportspiele aus und wurde ergänzt durch zwei Rückschlagspiele. Die ausgewählten Sportarten waren Fußball, Basketball (jeweils zwei Termi-

ne), Handball, Badminton und Tischtennis. Angedacht wurden von einzelnen Schülern u.a. auch Inhalte wie Akrobatik, Volleyball, Fitneß und Judo, für deren Realisierung sich jedoch jeweils nicht mehr als ein Schüler stark machte.

Auch die Auswahl der einzelnen Stundeninhalte wurde in Zusammenarbeit mit den Schüler getroffen, wobei ich Vorschläge machte und Schülervorschläge auf die oben genannten Kriterien hin überprüfte. Die einzelnen Stundenthemen sind ebenso wie die motorischen Lernziele der Stundensynopse (vgl. Kapitel 4.1) zu entnehmen.

Auf eine Darstellung der Sachanalyse der einzelnen Unterrichtsinhalte soll im Rahmen dieser Arbeit verzichtet werden. Hauptziel ist die Umsetzung der Methode LdL, die ausführlich dargelegt wurde. Es wird daher bezüglich der Bewegungsbeschreibungen der ausgewählten Lerninhalte auf die umfangreiche Fachliteratur verwiesen.

Die Darstellung einzelner Unterrichtsstunden (Kapitel 4.2) wird zudem einen Einblick in die Vorgehensweise der Schüler bei der Planung und Durchführung der Unterrichtsstunden geben.

### **3.4 Abstimmung mit dem Rahmenplan**

Die ausgewählten Sportarten werden im Rahmenplan den Basis- und Ergänzungssportarten zugerechnet<sup>22</sup>. Die motorischen Lernziele sind in Abstimmung mit den Lernzielen des Rahmenplans für diese Sportarten formuliert.

Bei der Auswahl der Inhalte und Methoden des Sportunterrichts sollen neben dem Erfahrungs- und Leistungsstand die Interessen der Schüler berücksichtigt werden<sup>23</sup>. Dies erfordert zum einen eine Zuschneidung der Inhalte hinsichtlich des Schwierigkeitsgrades auf die Lerngruppe unter Einbeziehung von Methoden wie der Binnendifferenzierung. Zum anderen ermöglicht die oben geschilderte Vorgehensweise die direkte Beteiligung der Schüler an der Auswahl von Lerninhalten, soweit sich diese mit dem Rahmenplan in Einklang befinden.

Die Schüler übernehmen durch ihre Mitbestimmung innerhalb der Unterrichtsreihe Verantwortung und erhöhen durch ihr selbsttätiges Engagement ihre Kompetenz auf mehreren Ebenen (trainingswissenschaftlich, methodisch, organisatorisch). Die Lehrenden werden durch ihre Lehrtätig-

---

<sup>22</sup> Vgl. Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport, 1993, S. 8f.

<sup>23</sup> Vgl. Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport, 1993, S. 2.

keit ihr Selbstwertgefühl im Fach Sport steigern können, da sie sich in ihrer Stunde als „Profis“ präsentieren und die gesamte Klasse unterrichten. Diese Situationen sind den Schülern z.T. durch das Vortragen von Gruppenarbeitsergebnissen aus anderen Fächern vertraut. Hinzu kommt hier jedoch der Aspekt der Führungsfähigkeit, dem die Schüler hier zwangsläufig ausgesetzt sind.

Die Schüler werden auf „eigenverantwortliches Handeln im Sport“<sup>24</sup> vorbereitet, da sie den Unterricht nicht nur konsumieren, sondern ihn selbst entwickeln müssen. Sie werden an der Gestaltung des Sportunterrichts beteiligt und tragen für das Produkt, ihre Stunde, einen großen Teil der Verantwortung.

Die geplante Reihe ermöglicht den Schülern, die Interaktion untereinander bei der Vorbereitung und der Durchführung zu erhöhen und sich in Sozialformen der Partner- und Gruppenarbeit zu trainieren. Dies gilt nicht nur für die Unterrichtenden, sondern auch für die „Schüler“, da der Unterricht selbst durchaus in diesen Sozialformen organisiert werden kann, ohne daß diese explizit als Lernziel formuliert werden sollen.

D.h. gerade in bezug auf das soziale Lernen und die Herausbildung der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler ermöglicht die Unterrichtsreihe den Schülern große Fortschritte, da die „Schüler“ wie die „Lehrenden“ zu Hilfsbereitschaft, Rücksichtnahme und mitverantwortlichem Handeln aufgefordert werden<sup>25</sup>.

Das übergeordnete Ziel des Sportunterrichts ist die „Erziehung zur Handlungsfähigkeit im Sport“<sup>26</sup>. Diese in den Rahmenplan aufgenommene Forderung stellt einen Vermittlungsversuch zwischen verschiedenen neueren sportdidaktischen Konzepten<sup>27</sup> dar, der vor allem auf dem Ansatz von Dietrich Kurz<sup>28</sup> basiert, der die Mehrperspektivität<sup>29</sup> für den Sportunterricht fordert. Der aus der Forderung nach Handlungsfähigkeit im Sport resultierenden Gleichwertigkeit von affektiven, kognitiven, motorischen

---

<sup>24</sup> Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport, 1993, S. 2.

<sup>25</sup> Vgl. Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport, 1993, S. 1.

<sup>26</sup> Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport, 1993, S. 7.

<sup>27</sup> Vgl. dazu den Aufsatz von Hummel, A. / Balz E., 1995, S. 28-40.

<sup>28</sup> Vgl. Kurz, D., 1995, S. 41-48. Vgl. auch das grundlegende Werk von Kurz, Dietrich: Elemente des Schulsports. 1990.

<sup>29</sup> Sinnperspektiven nach Kurz: Leistung, Spannung, soziales Miteinander, Fitneß und Gesundheit, besondere Erfahrungen mit dem Körper und Ausdrucksqualität der Bewegungen. Vgl. Kurz, D., 1995, S. 45 und Kurz, D., 1990, S. 85-101. Sportunterricht kann umfassen: Körperlichkeit, Fitneß, Gesundheit / Eindruck, Erlebnis, Sensation / Ausdruck, Ästhetik / Spannung, Dramatik, Abenteuer / Leistung, Aktivierung, Selbstbewußtsein / Miteinander, Geselligkeit, Gemeinschaft.



und sozialen Lernzielen wird im Unterricht Rechnung getragen. Auf diese Unterrichtsreihe bezogen muß jedoch einschränkend gesagt werden, daß das Erreichen der motorischen Lernziele vermutlich nicht bei allen Schülern geleistet werden kann, da dies für die Lehrenden in der Einführungsphase der Methode eine Überforderung darstellen würde. Mit Abstrichen hinsichtlich motorischer Lernziele wird daher gerechnet. Die Reihe ist daher von ihrem Umfang her auch eher kurz (sieben Stunden), was zudem einem Verschleiß der Toleranzbereitschaft auf seiten der „Schüler“ entgegenwirken soll.

### 3.5 **Schwerpunktbildung**

Der gewählte Darstellungsschwerpunkt bezieht sich auf die Sozialformen Partner- und Gruppenarbeit, und zwar in bezug auf die Übertragung von Unterrichtsdarbietung nach dem methodischen Konzept von Martin. Die Partner- bzw. Gruppenarbeit unterscheidet sich hier von der klassischen Form als zeitweilige Auflösung des Frontalunterrichts innerhalb der Stunde. Vielmehr bilden die Schüler gemeinsam Kleingruppen, um in einer Art Projektform außerhalb des Unterrichts einen Teil der GA durchzuführen. Der Gruppenunterricht bildet dabei einen wichtigen Beitrag zur Öffnung des konventionellen Sportunterrichts bzw. der Schule.

Die bindende Anwendung der Sozialformen soll hierbei auf die Arbeit der Unterrichtenden sowohl in der Planungs- als auch in der Durchführungsphase beschränkt sein. Inwieweit die Unterrichtenden selbst diese Sozialformen in ihren eigenen Unterricht einbauen wollen, ist ihnen freigestellt und soll nicht in die genauere Betrachtung einbezogen werden. Der Darstellungsschwerpunkt liegt folglich auf der Arbeit der gewählten Kleingruppen bei der Unterrichtsplanung und -durchführung.

Für die Einführung der Methode bietet sich eine Zusammenarbeit von mehreren Schülern aus folgenden Gründen an: Erstens ist die kreative Anregung bei mehreren Gruppenmitgliedern größer. Zweitens lastet nicht die ganze Verantwortung auf einem Schüler. Drittens können sich die Gruppenmitglieder in Form von Team-Teaching bei der Unterrichtsdurchführung unterstützen. Viertens halte ich das gemeinschaftliche Arbeiten, welches die Methode durch ihr partnerschaftliches Verständnis von Schüler und Lehrer propagiert, auf seiten der Schüler für fruchtbar und unterstützenswert, da es einer Individualisierung Einhalt gebietet. Nicht zuletzt aus diesem Mangel an Kooperationsfähigkeit kommt seit einigen Jahren auch aus Wirtschaftskreisen immer wieder die Forderung nach der Team-

fähigkeit von Fach- und Führungskräften. Der Schwerpunkt dieser Unterrichtsreihe zur Einführung von LdL soll aus den genannten Gründen auf Partner- und Gruppenarbeit liegen.

Partnerarbeit wird häufig als Vorform zu Gruppenarbeit betrachtet, da sie eine Kooperation in kleinstem Kreise ermöglicht und der einzelne nicht mehr auf sich selbst gestellt bleibt. Für das Anwenden der Partnerarbeit sprechen insbesondere der Faktor Zeit und das Ausschalten von ablenkenden Reizen. Zudem sind beide Partner gezwungen, sich stärker einzubringen, als dies bei der GA der Fall ist. Eine entsprechende Teilung der Gruppen für die Durchführung des Unterrichts und deren spezielle Vorbereitung wird den Unterrichtenden daher nahegelegt.

Die Vorteile von GA gegenüber anderen Sozialformen sind weitreichend, wenn auch in der Literatur nicht immer unumstritten. GA kann die kommunikative Kompetenz erhöhen sowie selbständiges Denken und Kreativität fördern. Zugleich haben die Schüler die Chance zum Lernen demokratischer Formen<sup>30</sup>.

Unsere Gesellschaft hat sich in den letzten Jahren immer stärker zu einer Gesellschaft der Individualisten gewandelt (hervorgerufen u.a. durch ein Abschwächen der Stellenwertes der Familie, die neuen Medien und den verstärkten Konkurrenzdruck im Berufsalltag). Diesem Trend wird auch in den Schulen nur wenig entgegengesetzt, vielmehr zählt nach wie vor überwiegend nur die Leistung des einzelnen. Der Sportunterricht bildet hier eine Ausnahme, denn beim Betreiben von Mannschaftssportarten zählt die Leistung des ganzen Teams, die nur durch eine große Kooperationsbereitschaft hoch sein kann. Die Frage ist jedoch, inwieweit die Sportarten des Schulkanons überhaupt noch die Wirklichkeit abbilden. Die Freizeitsportarten haben sich generell einem starken Wandel unterzogen. „In“ sind heute vor allem Sportarten mit hohem Erlebnis- und Risikowert wie z.B. Skating, Freeclimbing, Snowboarden, Paragliding etc., die jedoch alle zu den Individualsportarten gezählt werden müssen, sowie Fitneßsport. Wir müssen also davon ausgehen, daß die Vermittlung von Mannschaftssportarten und damit verbunden die Erweiterung der Sozialkompetenz, miteinander kooperieren zu können, immer stärker auf die Schulwirklichkeit beschränkt wird und sich der Lehrer auf Kinder und Jugendliche einstellen muß, die immer stärker konkurrenzorientiert und egoistisch handeln<sup>31</sup>. „Sich durchsetzen lernen, ist die Devise vieler Be-

---

<sup>30</sup> Vgl. Gudjons, H., 1993, S. 42f.

<sup>31</sup> Vgl. Ungerer-Röhrich, U., 1994, S. 147.

zugspersonen (der Schüler); Erziehungsziele wie Rücksichtnahme, Kooperation oder Solidarität bleiben auf der Strecke.“<sup>32</sup>

Hinzu kommt, daß Schule heute trotz unterschiedlicher Reformbemühungen und der starken Öffnung für die Gruppenarbeit in den siebziger Jahren noch immer eine Institution der reinen Wissensvermittlung ist und der überwiegende Teil des Unterrichts noch immer in nicht schülergerechten und unzeitgemäßen Sozialformen wie dem Frontalunterricht durchgeführt wird. Auf der Strecke bleibt vor allem jedoch eine Demokratisierung des Unterrichts, bezüglich Sozialformen, Methoden und Inhalten. Gerade der hohe Zulauf, den Reform- und Privatschulen verzeichnen, macht deutlich, daß auch von seiten der Eltern eine Veränderung von Schule gewünscht wird.

Insbesondere der Sportunterricht bietet über die Wahl verschiedener schülergerechter Sozialformen hinaus vielerlei Möglichkeiten, die Schüler mit handlungsorientierten Maßnahmen zur Förderung von Kooperationsfähigkeit, Verantwortung, Eigenständigkeit und Problemlösung zu konfrontieren.

Die Kritik von Okoń an der herkömmlichen Gruppenarbeit zeigt insbesondere deren Grenzen auf: Sie sei beherrscht von einem „Mangel an Partnerschaft zwischen Lehrern und Schülern“, dem unterentwickelten Verantwortungsbewußtsein des einzelnen und der Gruppe gegenüber dem gesamten Klassenverband (vor allem bei themengleicher GA) und der Reduzierung der Inhalte auf Kenntnisse und Fertigkeiten<sup>33</sup>. Einen Ausweg aus dieser Begrenztheit des Unterrichts und z.T. auch der Sozialform GA sieht er in Experimenten, die in den siebziger Jahren in Polen von Mieczyslaw Loboeki und Piotr Nomanczuk an unterschiedlichen Schultypen durchgeführt wurden. In den mehrjährigen Studien, in denen sie die partnerschaftliche Interaktion zwischen Schülern und Lehrern erhöhen wollten, wurden die Schüler in Planung, Vorbereitung, Leitung und Beurteilung des Unterrichts mit einbezogen. Der Schüler soll sich „vom Empfänger der Empfehlungen (...) des Lehrers (...) in einen mitverantwortlichen Partner des Lehrers verwandeln“<sup>34</sup>.

Durch die Minderung der Lehrersteuerung bei der Unterrichtsvorbereitung kann die Kommunikation innerhalb der Gruppe individueller, offener und breiter gestaltet werden, was vielfältigere Ergebnisse zu Tage fördern

---

<sup>32</sup> Ungerer-Röhrich, U., 1994, S. 147.

<sup>33</sup> Vgl. Okoń, W., 1991, S. 135.

<sup>34</sup> Okoń, W., 1991, S. 138.

kann. Die Förderung von Selbständigkeit, Eigenverantwortung und Kreativität durch das Auf-sich-selbst-gestellt-sein der Schüler während der Problemlösung ist ein wichtiger Schritt bei der Verwirklichung der Handlungsfähigkeit im Sport. Die dabei notwendige Selbstregulierung während des Interaktionsprozesses innerhalb der GA fördert das soziale Lernen. Die Lernprozesse erfordern von seiten der Schüler ein hohes Maß an Engagement und Verantwortung, denn erfolgreiche Gruppenarbeit „ist ohne Zweifel eine besonders anspruchsvolle methodische Form schulischen Arbeitens“<sup>35</sup>.

Im Sportunterricht sind die Schüler es gewohnt, in den verschiedensten Arbeitsformen miteinander zu kooperieren und zu üben. Die theoretische Auseinandersetzung mit dem Lerninhalt erfordert die Geläufigkeit dieser Form auch aus anderen Fächern. Diese Bedingung erfüllen die Schüler beider Klassen, aus denen sich die Lerngruppe zusammensetzt (vgl. Kapitel 2.2).

Die hier angewandte Form der GA/PA ist themendifferenziert (arbeits- teilig), da jede Kleingruppe einen anderen Stundeninhalt zu planen und zu unterrichten hat. Das bedeutet, daß die gewöhnliche Form der Darstellungsphase nach Beendigung einer Gruppenarbeitsphase um die Schwierigkeit des Unterrichts der eigenen Mitschüler erweitert wird. Die Haupt- themenstellung der Reihe ist nach Gudjons<sup>36</sup> dem Grundtyp Konstruktion zuzuordnen, bei dem die Schüler zum Gestalten angeregt werden, wobei die Schüler zugleich eine Analyse der Bewegungen vornehmen müssen.

Die Befürchtung von Fuhr<sup>37</sup>, daß die Schüler Gruppenarbeit meist als „Auszeit“ vom Streß oder der Eintönigkeit des Unterrichts empfinden und die Hauptarbeit einem Schüler überlassen, der an diesem Fach besonders interessiert bzw. in ihm besonders gut ist, muß beachtet werden. Da die Schüler sich jedoch alle an der Durchführung des Unterrichts beteiligen müssen, werden sich alle Schüler in die Verantwortung genommen fühlen, um sich nicht vor den Mitschülern zu blamieren.

Die Frage nach der Gewichtung der Gruppenarbeit bezüglich Produkt- oder Prozeßorientierung<sup>38</sup> ist nicht mit der Entscheidung für einen Bereich zu klären. Vielmehr spielen beide Aspekte für den Erfolg der Unterrichtsreihe eine wichtige Rolle (vgl. Kapitel 3.7). Zudem wird schnell deutlich

---

<sup>35</sup> Rosenbusch, H. S. / H.-D. Dann / T. Diegritz, 1991, S. 119.

<sup>36</sup> Gudjons unterscheidet bezüglich der Themenstellung die drei Grundtypen Training, Analyse und Konstruktion. Vgl. Gudjons, H., 1993, S. 46.

<sup>37</sup> Vgl. Fuhr, R., 1993, S. 72f.

<sup>38</sup> Vgl. Gudjons, H., 1993, S. 46.

werden, in welchen Gruppen die Prozeßorientierung hinter das Lernergebnis getreten ist, da alle Schüler einer Gruppe den Unterricht durchführen werden und mögliche „Interaktionsstörungen“<sup>39</sup> zwangsläufig zu Tage treten werden.

Die Gruppeneinteilung erfolgte während der Vorbereitungsstunde zu der Unterrichtsreihe. Die Schüler waren aufgefordert, sich in Gruppen zu drei bis vier Schülern aufzuteilen. Sie haben sich den z.T. von ihnen vorgeschlagenen, Themen zugeordnet, wobei Freundschaften, zumeist innerhalb des eigenen Klassenverbandes, eine wichtige Rolle spielten. Die große Beliebtheit der Sportarten Fußball und Basketball haben jeweils zwei Termine, sprich Gruppen, erfordert. Bei einer Gruppe (Aufteilung der sieben Interessenten für Fußball) habe ich die Einteilung selbst vorgenommen. René und Philip habe ich bewußt zusammen in einer Gruppe untergebracht, da diese Schüler in letzter Zeit zusammen mehrere Konflikte ausgetragen haben (vgl. Kapitel 2.2). Ein weiterer Schüler, Sanjeevan, soll in dieser Gruppe als Vermittler fungieren. Er ist aus der Klasse von René, scheint dieser Rolle aber gerecht werden zu können, da er von beiden Schüler hoch angesehen wird. Alle drei Schüler waren mit dem Versuch einverstanden. Es sind mit allen Einzelgespräche im Hinblick auf Konfliktvermeidung bei Planung und Durchführung ihrer Unterrichtsstunde geführt worden. Ein Schüler (Michel) war bei der Einteilung der Gruppen nicht anwesend und wurde einer Gruppe zugeteilt, deren Sportart er gut beherrscht.

Es sind von vornherein für die Unterrichtsreihe nur Gruppen (sieben) gebildet worden und keine einzelnen Paare. Die Schüler sind aufgefordert, für sich zu entscheiden, inwieweit sie die gesamte Arbeit zusammen durchführen oder sich paarweise zu teilen möchten. Insbesondere Kapitel 4.2 und 5.1 werden Aufschluß darüber geben, wie sich die Schüler entschieden und welche Erfahrungen sie mit ihrer Vorgehensweise gemacht haben.

---

<sup>39</sup> Gudjons, H., 1993, S. 46.

## 3.6 Didaktisch-methodische Überlegungen

### 3.6.1 Didaktische Reduktion

Die Unterrichtenden können aus einem Materialangebot bzgl. der Lernzielen Übungen auswählen oder eigene Ideen heranziehen. Diese müssen sie dann im Hinblick auf die Umsetzung mit der Lerngruppe überprüfen. Das bedeutet, daß sie gemäß den Vorstellungen von Martin mit der Aufbereitung des Stoffes<sup>40</sup> beauftragt werden, um so ihre Empathie zu vergrößern und ihre didaktische Kompetenz zu erweitern. Sie sollen aufgefordert sein, die zu erlernende Bewegung in der Darbietungsphase den Mitschüler so zu vermitteln, daß diese sie nach der Übungsphase in der Grobform beherrschen. Die Lernziele sind durch mich in mündlicher Form vorgegeben, können im Einzelfall aber auch in Absprache mit mir variiert werden.

Die Übertragung der Durchführungsfunktionen auf die Schüler soll im Sinne von Martin geschehen. Sie wird jedoch mit einigen Abstrichen umgesetzt, da bei der Übertragung einer ganzen Stunde in die Hand der Schüler sonst mit einer Überforderung zu rechnen ist. Zu den Aufgaben der Unterrichtenden zählt in jedem Fall die Stoffdarbietung, einschließlich der Präsentation und Durchführung von Übungen zum Erreichen der motorischen Lernziele durch die Mitschüler.

Die Kontroll- und Korrekturfunktion soll soweit möglich von den Unterrichtenden geleistet werden. Von einer Überbewertung dieser beiden Aspekte sehe ich jedoch ab, da sie in der Phase der Einführungsphase von LdL nur zu geringen Teilen umsetzbar sind. Die Unterrichtenden müssen auf so viele Störgrößen achten, daß es ihnen voraussichtlich höchstens in Phasen, in denen Bekanntes wiederholend aufgenommen wird (z.B. Erwärmung), möglich sein wird, Korrekturen aufgrund einer Abweichung von der Bewegungsnorm zu geben. Das Sehen dieser Abweichung muß langfristig geschult werden, ebenso wie das Geben von Korrekturhinweisen. Diese Funktionen sollen während des Unterrichts jedoch auch nicht vom Lehrer vorgenommen werden, da dieses Eingreifen die Unterrichtenden zunächst verunsichern würde. Erst in einem zweiten Durchlauf halte ich das partnerschaftliche Eingreifen des Lehrers für angebracht, wenn die Unterrichtenden etwas sicherer in der Präsentation vor der Klasse sind.

Die Organisation des Unterrichts, der im Sport eine besondere Rolle

zukommt (vgl. Kapitel 3.2), wird in die Hände der Schüler gelegt, wobei das Achten auf Sicherheitsaspekte vor allem dem Lehrer im zweiten Beratungsgespräch obliegt. Das Wählen unterschiedlicher Sozialformen innerhalb der verschiedenen Unterrichtsphasen und das Aufteilung der Gruppe der Lehrenden soll vom Lehrer auch in diesem Gespräch beratend unterstützt werden.

Der Anspruch der Unterrichtenden an sich selbst und der der Schüler an den Unterricht können m.E. durchaus zu einer Mitbewertung des Unterrichts durch die Schüler führen. Die Reduktion der Evaluationsfunktion auf den Lehrer halte ich für unangebracht, da die Schüler sich besser in die Lage der Unterrichtenden hineinversetzen können als der Lehrer und sie ein genaues Gespür für das Gelingen bzw. Mißlingen von Unterricht haben, wenngleich ihnen z.T. die Erklärungsmuster dafür fehlen.

Es werden folglich Teile der Planungs- und die Durchführungsfunktion von Unterricht auf die Schüler übertragen sowie deren Bewertungen des Unterrichts berücksichtigt.

Da in didaktischer und methodischer Hinsicht hohe Ansprüche an die Unterrichtenden gestellt werden, soll im Vordergrund nicht das Beherrschen neuer Bewegungsmuster stehen, sondern vielmehr das Festigen bekannter und das Kennenlernen neuer Bewegungen. Zugleich besteht die Chance für die Unterrichtenden und die Schüler, sich mit Sportarten vertraut zu machen, die bisher noch nicht Gegenstand des Unterrichts waren (Handball, Tischtennis). Die qualitative Ausführung der Bewegungen kann wegen der hohen Belastung der Unterrichtenden wie der Schüler (die ungewohnte Situation) nicht zu hoch bewertet werden. Es geht in erster Linie um die Einführung einer neuen Unterrichtsmethode, für die die motorischen Lernziele etwas in den Hintergrund geraten werden.

### **3.6.2 Methodische Überlegungen**

Die Entscheidung für die Aneinanderreihung unterschiedlicher Inhalte, wie sie oben dargestellt ist, hat einen methodischen Nachteil: Es ist keine sich entwickelnde strukturelle Ausrichtung auf ein motorisches Ziel hin ersichtlich. Inwiefern die erreichten motorischen Lernziele von Dauer sein werden, ist (aufgrund der Kürze der Thematisierung) fraglich, hier aber nicht zu klären. Ein festigendes und thematisch aufeinander abgestimmtes Vorgehen bezüglich einer Sportart wäre hinsichtlich der motorischen Verbesserung der Schüler von Vorteil. Dennoch soll das Vorgehen hier

---

<sup>40</sup> Vgl. Martin, J.-P., 1985, S. 133f.

wie oben geschildert sein, um die Schüler bei der Übertragung der Planungs- und Durchführungsfunktion von Unterricht nicht zu überfordern.

Die Vorzüge der Sozialformen PA und GA sollen aus den genannten Gründen für die Übertragung des methodischen Konzeptes LdL hier genutzt werden (vgl. Kapitel 3.5).

Eine zu starke Lenkung durch den Lehrer würde die Schüler in einer kreativen Herangehensweise behindern und das Hinzuziehen außerschulischer Erfahrungen mindern. Deshalb ist es den Schülern freigestellt, ob sie sich an die vorgeschlagenen Übungen und Spielformen aus den zur Verfügung gestellten Materialien halten möchten oder nicht. Ebenso bleibt den Schülern das methodische Vorgehen zunächst freigestellt. Erst während des zweiten Beratungsgespräches wird dann versucht, die Vorschläge gemeinsam mit den Schülern methodisch sinnvoll aufzubauen und zu strukturieren. Desgleichen gilt für das Hinzuziehen von Medien, Bildmaterialien und die Organisation der Übungen. Die Beratungsgespräche beim Ausgeben der Materialien (erstes Gespräch; 10-15 min) und beim Überarbeiten der Schülerplanung (zweites Gespräch) nehmen eine wichtige Funktion ein. Der Lehrer hat hier die Möglichkeit, den Schülern wichtige Impulse und Anregungen für das Gelingen des Unterrichtsversuches zu geben. Die Lehrerlenkung wird dabei im Rahmen gehalten, da der Lehrer auf der Grundlage der Schülerplanungen die Stunde mit ihnen sinnvoll gestalten soll. Hilfen sind voraussichtlich bei Aspekten der Sicherheit, Organisation und Struktur nötig. Das zeitliche Ausmaß des zweiten Gespräches soll nicht mehr als 20-25 Minuten betragen und ist außerhalb des normalen Unterrichts geplant. Die Schüler müssen an einen Tag entweder früher zur Schule kommen oder länger bleiben, um ihre Planungen darzulegen.

Die Schüler sollen jeweils eine ganze Unterrichtsstunde planen und durchführen. Bei der Einführung von LdL die gesamte Unterrichtsstunde in die Hand der Schüler zu geben würde bei Martin vermutlich auf Unverständnis stoßen, da die Schüler nach seinem Konzept langsam an die didaktischen Aufgaben herangeführt werden sollen. Für ein solches Vorgehen habe ich mich dennoch aus folgenden Gründen entschlossen. Zum einen verfügen die Schüler über geringe Vorerfahrungen in der Durchführung von Erwärmungsphasen, zum anderen spielt hier der motivationale Aspekt eine wichtige Rolle. Der Vorschlag, Gruppen nur mit der Unterrichtsplanung und -durchführung von Teilen einer Stunde zu beauftragen, stieß bei der Lerngruppe auf Ablehnung. Des weiteren halte ich ein derartiges Vorgehen gerade in der Einführungsphase für möglich, da die Schü-



ler sich mit der gesamten Stunde identifizieren können, ohne daß ihre Leistung durch die Weiterführung der Stunde durch den Lehrer geschmälert würde.

Der zeitliche Rahmen ist dabei jeweils auf 35 Minuten festgelegt, da durch die Laufwege zur Jahn-Halle eine Reduktion der normalen Unterrichtszeit um einige Minuten nötig ist und damit noch einige Minuten für die Auswertung der Unterrichtsstunde mit der Gesamtgruppe zur Verfügung gestellt werden können. Ausgenommen von der engen zeitlichen Vorgabe ist Gruppe C, deren Unterrichtsversuch in der schuleigenen Halle stattfindet und nach deren Stunde keine weitere Gruppe im direkten Anschluß ihren Unterricht vorstellen wird. Die anderen Unterrichtsversuche werden alle in der Jahn-Halle stattfinden, da sie aufgrund ihrer Größe und der Ausstattung mit Handballtoren besser geeignet erscheint (vgl. Kapitel 2.1).

Die strenge Vorgabe einer Dreiteilung der Stunde (Erwärmung, Übungsteil, Spiel) ermöglicht den Schülern, sich an einem Rahmengefüge zu orientieren. Sie schützt die Schüler zudem vor einer Überforderung bei der Gestaltung des Hauptteils, für den sie aufgrund der verbleibenden Zeit von ca. 15-20 Minuten nur wenige Übungen auszuwählen brauchen. Die Dreiteilung erlaubt den Schülern, sich an gezeigten Beispielen des bisherigen Unterrichts zu orientieren und Abläufe zu imitieren.

Die Unterrichtenden bekommen jeweils zwei Wochen vor ihrer Stunde ein Materialpaket zu dem Unterrichtsthema, auf Grundlage dessen sie ihre Stunde planen sollen. Zudem bekommt jeder Schüler ein vierseitiges Papier mit Hinweisen für die Unterrichtsplanung, einer Sammlung von Dehnübungen<sup>41</sup> und einer vorgegebenen Struktur für das schriftliche Erstellen des Unterrichtsablaufes. Die Unterrichtshilfen beziehen sich auf die motorischen Lernziele der einzelnen Stunden und bieten eine Bewegungsanalyse mit Bildmaterial sowie eine Auswahl an möglichen Übungen zum Unterrichtsgegenstand. Die Handreichungen sind teilweise sehr umfangreich (bis zu 15 Seiten inkl. Abbildungen), was eine intensive Auseinandersetzung eines jeden Schülers mit dem Thema vor dem ersten gruppeninternen Treffen erforderlich macht. Die Schüler sind jedoch nicht gezwungen, sich auf das Material zu beziehen, können vielmehr - sofern sie über entsprechende Vereinerfahrungen verfügen - ihre außerschulischen Kompetenzen in die Planungen einbeziehen. Grundlegend bleiben jedoch in jedem Falle das Thema der Stunde sowie die einzelnen Lernzie-

---

<sup>41</sup> Entnommen aus: Spring, H. u.a., 1988, S.14-23.

le, wie sie im ersten Beratungsgespräch besprochen worden sind.

Die aktive Rolle meiner Person soll weitestgehend auf die Vorbereitungsphase und die kurze Auswertung am Ende der Stunde beschränkt bleiben. Doch auch während der Unterrichtsdurchführung muß der Lehrer jederzeit helfend eingreifen können, sofern ein Sicherheitsrisiko für die Schüler besteht, die Stunde den Unterrichtenden aus der Hand gleitet oder die Unterrichtenden sich Hilfe suchend an mich wenden. Bei kleineren Schwierigkeiten halte ich es jedoch für sinnvoll, daß der Lehrer nicht sofort und ständig eingreift, da die Unterrichtenden nicht das Gefühl bekommen sollen, nicht ernst genommen zu werden, und das Sozialverhalten der Mitschüler herausgefordert werden soll. Eine mögliche Ineffektivität für das Erreichen der motorischen Lernziele wird dabei bewußt in Kauf genommen. Im kurzen Auswertungsgespräch (das einen zeitlichen Rahmen von 5 min nicht überschreiten soll) sollen die Schwierigkeiten der vorangegangenen Stunde erläutert und mögliche Verbesserungsvorschläge erörtert werden. Zudem bekommt jedes Gruppenmitglied nach der Stundendurchführung einen Selbsteinschätzungsbogen (vgl. Anhang), mit Hilfe dessen es den eigenen Unterricht reflektieren und bewerten soll. Durch diese Beschäftigung mit dem Unterricht soll die kognitive Auseinandersetzung mit dem eigenen Vorgehen nach dem Martinschen Konzept gefördert werden.

### **3.7 Lernzielauswahl und Begründung**

Im folgenden wird der Lernzielkatalog für diese Unterrichtsreihe vorgestellt, wobei nach kognitiven, affektiven, sozialen und motorischen Zielen unterschieden wird. Ein weiteres Differenzierungskriterium ist das der Situation der Schüler. Die Lernziele der „Unterrichtenden“ sind von anderer Dimension als die der „Schüler“.

Im Rahmen der geforderten Handlungsfähigkeit im Sport und der daraus resultierenden Mehrperspektivität des Sportunterrichtes (vgl. Kapitel 3.4) soll den unterschiedlichen Lernzielbereichen eine ausgeglichene Gewichtung zukommen.

Entsprechend den Unterrichtsvoraussetzungen und den eher geringen Vorerfahrungen im Unterrichten von Mitschülern werden die zu erreichenden motorischen Lernziele der entsprechenden Einzelstunde vorsichtig formuliert. Die gewählten Sportarten sind mit Ausnahme von Tischtennis und Basketball innerhalb des bisherigen Sportunterrichts schon thematisiert worden. Einige Lernziele dienen deshalb auch der Verfestigung

schon erlernter Elemente. Andere enthalten neue Elemente und sollen in erster Linie einem ersten Kennenlernen verpflichtet sein. Wenngleich die motorischen Lernziele der Einzelstunden in der Synopse explizit genannt werden (vgl. Kapitel 4.1), soll ihnen kein herausragender Stellenwert zugedacht werden. Die Gefahr eines geringen motorischen Lernzuwachses auf seiten der „Schüler“ wird zugunsten des zu erwartenden Lernzuwachses in anderen Bereichen zunächst in Kauf genommen.

Das Grobziel für die Unterrichtsreihe kann man folgendermaßen formulieren: Die Schüler sollen in Kleingruppen eine Unterrichtsstunde planen und durchführen, in der sie ihren Mitschülern vorher festgelegte motorische Elemente vermitteln.

Es ist nötig, daß die Unterrichtenden ein hohes Maß an Einfühlungsvermögen entwickeln, um sich in die Situation der Lernenden hineinversetzen zu können und in der Lage zu sein, auftretende Schwierigkeiten vorhersagen zu können.

### 3.7.1 Die Unterrichtenden

Die Schüler...

1. erkennen Schwierigkeiten bei Planung und Durchführung von Unterricht (methodisch).
2. entwickeln in Gruppenarbeit gemeinsam eine Planung (methodisch).
3. bereiten das Material didaktisch auf, indem sie es auf die Lerngruppe beziehen (methodisch).
4. führen gemeinsam (bzw. mit verteilten Aufgaben) diese Planung im Unterricht durch (methodisch).
5. beziehen Sicherheitsaspekte in die Planung ihrer Stunden mit ein (methodisch).
6. entwickeln eine genaue Vorstellung der Bewegungsabläufe, indem sie sich intensiv mit dem Unterrichtsgegenstand auseinandersetzen (kognitiv).
7. korrigieren Hauptfehler des Bewegungsablaufes, indem sie ihre Kenntnisse des Bewegungsablaufes anwenden, diese bei ihren Mitschülern wiedererkennen und sie verbessern (kognitiv).
8. erkennen den Zusammenhang von Erwärmung und Hauptteil, indem sie spezielle Dehnübungen aus einem Angebotskatalog in Vorbereitung auf den Stundenschwerpunkt auswählen (kognitiv).
9. erkennen Gründe für das Gelingen bzw. Mißlingen von Unterricht (kognitiv).
10. erfahren die Situation des Unterrichtens von der anderen Seite (affektiv).
11. machen freudvolle Erfahrungen, indem sie institutionsbedingte Grenzen des Unterrichts im eigenständigen Erteilen von Unterricht überschreiten (affektiv).
12. entwickeln ein gesteigertes Selbstwertgefühl, indem sie mit ihren Vorschlägen zur Realisierung der Planung beitragen (affektiv).

13. entwickeln ein gesteigertes Selbstwertgefühl, indem sie selbst Phasen des Unterrichts leiten (affektiv).
14. stärken ihre Empathie in bezug auf das Leistungsvermögen der Mitschüler (sozial).
15. verbessern ihre Kooperationsfähigkeit, indem sie den Unterricht gemeinsam planen und durchführen (sozial).
16. übernehmen Verantwortung für das Lernen der Mitschüler (sozial).
17. übernehmen Verantwortung, indem sie den Unterricht eigenständig vorbereiten (sozial).
18. lösen im Gruppengespräch Konflikte, indem sie sich für eine Planung entscheiden müssen (sozial).
19. machen sich die Bewegungsausführung der zu erlernenden Bewegung bewußt, indem sie die Bewegungsdemonstration ausführen (motorisch).
20. verbessern ihre eigene Bewegungsausführung, indem sie sich diese theoretisch erarbeiten und daher bewußter ausführen können (motorisch).

### 3.7.2 Die „Schüler“

Die Schüler...

1. erkennen Gründe für das Gelingen bzw. Mißlingen von Unterricht (kognitiv).
2. können die auszuführende Bewegung besser nachvollziehen, indem die Unterrichtenden die Übungen theoretisch erläutern (kognitiv).
3. haben Spaß an der ungewohnten Unterrichtssituation (affektiv).
4. empfinden sich noch stärker als Gruppe, indem sie von Mitschülern unterrichtet werden (affektiv).
5. lernen die unterrichtenden Mitschüler in der neuen Rolle zu akzeptieren (sozial).
6. vermehren ihre allgemeine soziale Aktivität innerhalb des Klassenverbandes (sozial).
7. entwickeln ein besseres Verständnis von Unterricht, indem sie Schwierigkeiten und Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung kennenlernen (sozial).
8. festigen die Technik des Korblegers (BA<sup>42</sup> 1, motorisch).
9. lernen den Überzahlangriff kennen (BA 1, motorisch).
10. führen den Innenseitstoß aus (FU 1, motorisch).
11. können den Spannstoß ausführen (FU 2, motorisch).
12. können den Schupfschlag (Vh/Rh) ausführen (TT, motorisch).
13. üben das plazierte Spielen (TT, motorisch).
14. können den Sternschritt aus der Bewegung ausführen (BA 2, motorisch).
15. festigen den Positionswurf (BA 2, motorisch).
16. festigen die enge Ballführung (FU 2, motorisch).

---

<sup>42</sup> Die Abkürzungen beziehen sich auf die Sportarten, denen die Lernziele zugeordnet sind: FU = Fußball, BA = Basketball, TT = Tischtennis, HA = Handball, BAD = Badminton).

17. verbessern den Torschuß aus verschiedenen Situationen heraus (FU 2, motorisch).
18. üben sich im Zuspiel in der Form des Schlagwurfes (HA, motorisch).
19. beherrschen die Grobform des Schlagwurfes als Torwurf (HA, motorisch).
20. festigen den Smash (BAD, motorisch).
21. können den Smash abwehren (BAD, motorisch).

Das Überprüfen der angestrebten Lernziele kann nicht im Rahmen einer abschließenden Prüfung erfolgen, sondern muß sich aus dem Stundenablauf, den anschließenden kurzen Auswertungsgesprächen sowie der Auswertung der Selbsteinschätzungsbögen ergeben.

### **3.8 Arbeitshypothese**

Es ist möglich, unter Anleitung Sportunterricht von Schülern in den Bereichen durchführen zu lassen, in denen sie sich stofflich sicher fühlen.

Es ist von Beginn an möglich, eine gesamte Unterrichtsstunde in die Verantwortung der Schüler zu geben.

Die Übertragung einzelner Unterrichtsstunden an Kleingruppen ermöglicht den Schülern, sich vielfältig auszutauschen und sowohl in der Planung als auch in der Durchführung Schwerpunktaufgaben zu verteilen.

Die Unterrichtsdurchführung wird getragen sein von der kooperativen Unterstützung der einzelnen Gruppenmitglieder (Team-Teaching).

## 4 DARSTELLUNG DER UNTERRICHTSREIHE

Die gesamte Unterrichtsreihe hat einen Umfang von sieben Einzelstunden, wobei jeweils zwei Einzelstunden direkt aufeinanderfolgen (Ausnahme ist Stunde drei). Alle Stunden werden im folgenden in einer Synopse aufgeführt. Drei ausgewählte Stunden werden anschließend ausführlich dargestellt und analysiert. Damit wichtige Aspekte der anderen Stunden nicht verloren gehen, wird auf einzelne hervorzuhebende Aspekte der übrigen Stunden innerhalb der abschließenden Analyse (Kapitel 5.1) Bezug genommen. Für eine genauere Darstellung ausgewählter Stunden (Kapitel 4.2) und damit gegen eine alleinige Betrachtung einzelner Aspekte bei der Darstellung der Unterrichtsreihe spricht, daß dem Leser hier ein tiefer Einblick in die Vorgehensweise und die Umsetzung der Methode LdL gegeben werden soll. Dabei wird auf eine Schilderung der Sachanalyse des jeweiligen Stundeninhaltes aus den genannten Gründen (Kapitel 3.3) verzichtet. Vielmehr werden die Planungen der Schüler, die Hilfen des Lehrers (Material und Beratungsgespräch) und die Durchführung geschildert und analysiert.

### 4.1 Darstellung der gesamten Unterrichtsreihe

Die Stundensynopse gibt Überblick über Inhalte, motorische Lernziele, den Verlauf, die unterrichtenden Schüler, eingesetzte Medien und die Organisationsformen der durchgeführten Stunden. Die Lernziele der anderen Bereiche sind nicht noch einmal aufgeführt, da die unter Kapitel 3.7 genannten Lernziele jeweils für Planung und Durchführung einer jeden Stunde galten. Für den Bereich der motorischen Lernziele schien eine hervorgehobene Darstellung angebracht, da dies die Ziele sind, die die Unterrichtenden mit ihren Mitschülern erreichen sollten. Die Lernziele waren den Unterrichtenden als Stundeninhalte bekannt. Die Ausformulierung habe ich jedoch nur für mich vorgenommen.



## Stundensynopse

STUNDE	SPORTART & THEMEN	MOTORISCHE LERNZIELE	„LEHRER“	VERLAUF	MEDIEN	SOZIALFORM
1. Stunde 27.01.97	Basketball 1 • Korbleger • Überzahlangriff	Die Schüler... • festigen die Ausführung des Korblegers. • lernen den Überzahlangriff kennen.	Alexander, Arkadiusz, Piotr, Kirill [krank]	<u>Erwärmung:</u> Schattenlauf [Alexander, Arkadiusz]; Dehngymnastik, (6 Übungen) [alle] <u>Hauptteil:</u> Binnendifferenziert 2 Gruppen: Korbleger li/re und Schnellangriff <u>Schluß:</u> Spiel in den leistungsdifferenzierten Gruppen auf 2 Feldern	12 Basketballbälle, 4 Körbe, Parteibänder	PA (ganze Halle), Kreis Binnendifferenzierung: 2 große Gruppen 4 Mannschaften
2. Stunde 27.01.97	Fußball 1 • Innenseitstoß • Vollspannstoß	Die Schüler... • können den Innenseitstoß spielen. • können den Vollspannstoß spielen.	Philip, René, Sanjeevan	<u>Einführung:</u> (nur Dehngymnastik, 5 Übungen) [Philip] <u>Hauptteil:</u> indirekter Paß mit Zielhilfe [René, Sanjeevan], direkter Paß/[René], Vollspannstoß als Torschuß [Sanjeevan] <u>Schluß:</u> Elfmeterwettkampf (Gewinner- u. Verlierergruppe) [Philip]	12 Fußballbälle, 6 Kastenteile, 2 Tore	2 große Gruppen mit themengleicher Aufgabenstellung
3. Stunde 30.01.97	Tischtennis • Schupfschlag (Vh/Rh) • plaziertes Spielen	Die Schüler... • können den Schupfschlag (Vh/Rh) ausführen. • üben das plazierte Spielen.	Chi-Huy, Milan, Michel	<u>Erwärmung</u> Schläger-/Ballgewöhnung jeder für sich: Hochspielen Vh/Rh, Ball gegen Boden schlagen; mit Partner: „Squash“, Zusammenrücken auf Bank, im Knien über ein Hindernis spielen) [alle] <u>Hauptteil:</u> Ballschieben (Vh/Rh), Schupfschlag quer zur Platte (Vh/Rh), Spielen aus der Distanz (Vh), Ballplatzierung (Vh/Rh) [alle] <u>Schluß:</u> Chinesisch (Rundlauf) [alle]	24 Tischtennisbälle 24 Tischtennisplatten 5 Tischtennisplatten 4 Matten, 4 Bänke	Klassenverband, PA, GA (fünf Gruppen) GA (drei Gruppen)
4. Stunde 03.02.1997	Basketball 2 • Sternschritt • Positionswurf	Die Schüler... • können den Sternschritt aus der Bewegung ausführen. • festigen den Positionswurf.	Erkan, Muamer, Nikolaj, (Serkan verletzt)	<u>Erwärmung:</u> (Laufgymnastik/Dehngymnastik) [alle] <u>Hauptteil:</u> Sternschritt im Wechsel mit Positionswurf [alle] <u>Schluß:</u> Spiel (Korb durch Positionswurf zählt drei Punkte) [alle]	8 Basketballbälle, 4 Körbe	Kreis 2 große Gruppen 4 Mannschaften
5. Stunde 03.02.1997	Fußball 2 • Dribbling • Zielstoß	Die Schüler... • festigen die enge Ballführung. • verbessern den Torschuß aus verschiedenen Situationen heraus.	Mustafa, Marek, Mohamed	<u>Erwärmung:</u> Ballhalten im Viereck (jeder 2. mit Ball) [Mohamed] <u>Hauptteil:</u> Dribbling mit anschließendem Torschuß [Mustafa], Flanke mit anschließendem Torschuß [Marek] (Wechsel der Gruppen) <u>Schluß:</u> Spiel 4:4 auf kleiner Tore [alle]	Fahnenstangen, 2 Tore, 11 Fußballbälle	Haufen (halbes Volleyballfeld) 2 Gruppen 6 Mannschaften mit je 4 Spielern
6. Stunde 10.02.1997	Handball • Passen und Fangen • Schlagwurf	Die Schüler... • üben sich im Zuspield in Form des Schlagwurfes. • können den Schlagwurf als Torwurf in der Grobform ausführen.	Benjamin, Ghassan, Marco, Michael	<u>Erwärmung</u> (Laufgymnastik, Dehngymnastik 6 Übungen, Regelkunde) [Ghassan, Michael] <u>Hauptteil:</u> partnerweise Passen und Fangen [Marco, Benjamin], Passen am Torkreis mit Torwurf [alle] <u>Spiel:</u> 3 Mannschaften auf 1 Großfeld, Wechsel nach jedem Angriff [alle]	12 Handbälle, 2 Sprungkästen, 2 Tore	Kreis PA - Gasse 2 Gruppen am Torkreis 3 Mannschaften
7. Stunde 10.02.1997	Badminton • Smash • Smash-Abwehr	Die Schüler... • festigen den Smash. • können den Smash abwehren.	Jan Amaru, Nariman, Emre, Uwe, (René länger verletzt)	<u>Einführung:</u> Schläger-/Ballgewöhnung jeder für sich: Hochspielen, Vh/Rh, [alle] <u>Hauptteil:</u> [alle] <u>Schluß:</u> Spiel im Doppel [alle]	6 Badmintonfelder, Schläger, Federbälle	Haufen ganze Halle 6 Gruppen mit je 4 Sch. auf 6 (12 halben) Feldern



## 4.2 Darstellung ausgewählter Stunden

Die folgenden Einzelstunden habe ich für eine nähere Betrachtung ausgewählt, da sie einen repräsentativen Einblick in die Planung und Durchführung der einzelnen Unterrichtsstunden und den damit verbundenen Schwierigkeiten und Erfolgen geben. In einem ersten Schritt soll die Art der Unterrichtsmaterialien und das Beratungsgespräch geschildert werden, in dem die Schüler ihre Planungen vorlegen mußten. Danach soll der Verlauf der durchgeführten Unterrichtsstunde mit einer Auswertung verbunden werden.

Eine kontinuierliche Entwicklung der Fortschritte bezüglich des Unterrichts sind nur undeutlich zu erkennen und können hier nicht nachgewiesen werden. Gründe dafür sind, daß die Gruppen jeweils nur einmal auftraten und die anderen Gruppen die Kritik nur teilweise aufgreifen konnten, da sie sich bei der erstmaligen Planung und Durchführung mit sehr vielen neuen Problemen konfrontiert sahen.

### 4.2.1 Darstellung und Analyse der zweiten Unterrichtsstunde

Die ausgewählte Stunde schließt zeitlich direkt an den vorhergehenden Unterrichtsversuch der Gruppe A an. Ich habe sie ausgewählt, da an ihr viele zu Tage tretende Schwierigkeiten deutlich zu machen sind, die sowohl Planung als auch Durchführung betreffen und die in den darauffolgenden Stunden erheblich reduziert wurden.

#### 4.2.1.1 Unterrichtsmaterialien und Beratungsgespräch

Die Zusammensetzung der Gruppe ist als einzige durch den Lehrer zustande gekommen. Diese Kleingruppe (drei Schüler) umfaßt zwei Schüler, deren gegenseitige Abneigung in den letzten Wochen zur Austragung von Konflikten führte (vgl. Kapitel 2.2 und 3.5).

Thema der zweiten Stunde ist die Vermittlung verschiedener Paß- und Schußtechniken. Im ersten Beratungsgespräch wurde jedem Schüler das Material<sup>43</sup> überreicht und erläutert. Zudem hat die Gruppe Hinweise zum Vorgehen bei der Planung bekommen (Auswahl der Übungen, Organisation, Zeitplanung etc.). Das Material umfaßte die theoretische Erläuterung der Techniken Innenseitstoß, Innenspann- und Vollspannstoß, welche durch entsprechendes Bildmaterial, drei Übungsformen zu jeder Technik

---

<sup>43</sup> Das Material wurde zum Teil entnommen aus: Bisanz, G. / G. Gerisch, 1991, S. 160-167 und Bruggmann, B., 1992, S. 39-61. Weiteres Material wurde von mir selbst erarbeitet.

sowie drei Beispiele für kleinere Spielformen ergänzt wurde und einen Umfang von zwölf Seiten hatte. Es gibt im Fußball verschiedene Techniken, einen Paß oder auch Torschuß auszuführen. Die wichtigsten Grundarten sind dabei die o.g. Techniken. Für genaue Pässe eignet sich besonders gut der Innenseitstoß, der jedoch nur über eine geringe Entfernung gespielt werden kann. Die Vollspannstöße tragen über längere Wege und eignen sich sowohl als Pässe wie auch als Torschüsse. Der Innenseitstoß hat dabei den Vorteil, daß er mit Effet gespielt werden kann, wodurch sich der ballführende Spieler erhebliche Vorteile verschaffen kann. Der Außenseit- und der Vollspannstoß eignen sich besonders für präzise Schüsse und Pässe, einen kräftigen Torschuß oder für Pässe über lange Strecken. Vorteil der Spannstoßarten ist, daß sie aus der schnellen Bewegung heraus gespielt werden können, da der Bewegungsfluß anders als beim Innenseitstoß nicht unterbrochen wird. Auf eine genaue Bewegungsbeschreibung wird an dieser Stelle verzichtet. Sie hat in einer verständlichen Form den Unterrichtenden vorgelegen und ist jedem besseren Lehrwerk zu entnehmen<sup>44</sup>.

Aufgabe der Gruppe war es, im Zuge einer Didaktisierung zwei der Techniken auszuwählen und als Unterrichtsgegenstand zu planen. Wie sich im zweiten Beratungsgespräch herausstellte, hatten alle drei Schüler das Material durchgearbeitet und sich in einem gemeinsamen Treffen für den Innenseitstoß (genaues Paßspiel) und den Vollspannstoß als Torschuß in verschiedenen Übungsformen entschieden. Sie konnten eine schriftliche Planung vorlegen, in der neben den vorgesehenen Übungen und der benötigten Zeit auch die Verteilung der Unterrichtstätigkeit verzeichnet war. Die Entscheidung der Schüler zugunsten eines Neunmeterwettkampfes, der nicht Inhalt des Materialpaketes war, hatte mehrere Gründe: die Motivation für die Schüler, nicht nur auf kleinere Tore zu spielen, sondern auf die Handballtore schießen zu können, die mögliche direkte Umsetzung des Vollspannstoßes in Wettkampfform und die begrenzte Zeit. Während des Beratungsgesprächs wurde von den Schülern eine Verliererrunde am zweiten Handballtor für die in der ersten Runde Ausgeschiedenen vorgeschlagen, um diese nicht für die restliche Zeit auszuschließen. Die Planung sah vor, daß Philip die Erwärmung und den Neunmeterwettkampf am Ende der Stunde durchführen sollte und René und Sanjeevan die Durchführung des Hauptteils übernehmen würden,

---

<sup>44</sup> Es wird hier auf die ausführliche Fachliteratur verwiesen. Eine genauere Darstellung ist im Rahmen dieser Arbeit wenig ertragreich, da sie am Thema vorbeiführt. Dies gilt auch für alle folgenden Sachanalysen.

wobei sich jeweils einer von ihnen für einen Stundeninhalt verantwortlich zeigte.

Zu der Planungsarbeit ist anzumerken, daß die Gruppe effektiv und ohne ein Aufbrechen von Konflikten gearbeitet hat, wie sich im Beratungsgespräch, aus Einzelgesprächen und aus den Antworten in den Selbsteinschätzungsbögen ergab. Meine Befürchtung, daß der Versuch des provozierten Näherkommens scheitern könnte, hat sich damit als falsch erwiesen. Vielmehr führte die Gruppenarbeit zu einer effektiven Arbeitsatmosphäre zwischen den beiden und so zu einer (evtl. nur vorübergehenden) Konfliktbewältigung. Wichtig dabei war neben den vorher durchgeführten Einzelgesprächen auch die Zusammenstellung der Gruppe, die in Sanjeevan über einen vernünftigen und einsichtigen Vermittler verfügte.

#### *4.2.1.2 Unterrichtsverlauf und Auswertung*

Die Erwärmungsphase (vorgesehen waren eine Lauferwärmung und eine vorbereitende Dehnung der Muskulatur) konnte nicht in der geplanten Form von den Unterrichtenden durchgeführt werden, da die Schüler Unmut darüber zeigten, erneut eine Erwärmung durchführen zu müssen. Sie wurde in Absprache mit mir auf die Dehnung reduziert. Ich hielt es aus zwei Gründen für wichtig, zumindest diesen Teil durchführen zu lassen: Zum einen ist die spezielle Muskelvorbereitung für diesen Stundeninhalt eine andere als in der vorhergehenden Stunde, und zum anderen sollte Philip seine Vorbereitung auch durchführen können. Daß die „Erwärmung“ bzw. Einführung nicht in spielerischer Form erfolgte (jede Stunde sollte eine Dreiteilung enthalten, vgl. Kapitel 3.6.2), war ein Beratungsfehler meinerseits, da ich die Künstlichkeit der Situation unterschätzte. Die ausgesuchten Übungen waren alle im Sinne einer speziellen Vorbereitung der zu belasteten Muskulatur. Während Philip zu den einzelnen Übungen verbale Erläuterungen gab, ging Sanjeevan herum und korrigierte bei einigen Schülern die Bewegungsausführung, wobei die Fehlersicht noch nicht besonders ausgeprägt erschien. Auffällig war die aufkommende Unruhe, wobei besonders das störende Verhalten von Mitgliedern der Gruppe A als unsolidarisch auffiel. Ausschlaggebend war eventuell eine Unzufriedenheit mit der eigenen Stunde bzw. das Wegfallen der Anspannungsbelastung.

Der Übergang zum Hauptteil der Stunde verlief mit einer dreiminütigen Pause, da die Unterrichtenden sich noch einmal über die Durchführung

des Aufbaus beraten mußten, welchen sie dann eigenständig ausführten, statt ihn an Mitschüler zu übertragen. Im Anschluß daran übernahmen René und Sanjeevan die Erläuterung der nächsten Übung (partnerweises Zuspielen des Balles mit Innenseitstoß durch ein quer stehendes Kastenteil hindurch) und veranschaulichten diese mit einem Bewegungsvorbild. Sie vergaßen dabei, auf die indirekte Spielweise hinzuweisen, was bei einigen Schülern zu einer Erschwerung der Übung führte. Das direkte Spielen des Balles war erst für die nächste Übung geplant, bei der die Schüler sich ohne die Kastenhilfe zupassen sollten. René führte im Anschluß an diese Übung durch die Forderung nach dem Wechseln des Schußbeines eine erhöhte Schwierigkeit ein, die die Schüler jedoch aufgrund der direkten Spielweise nicht leisten konnten, so daß er diesen Versuch nach zwei Minuten abbrach. Sanjeevan führte die nächste Phase des Unterrichts durch, in der der Vollspannstoß thematisiert wurde. Er gab dazu für alle Schüler ein Bewegungsvorbild (mehrmals), welches er auch taktil und verbal erläuterte. Die Lerngruppe verteilte sich auf zwei Tore, an denen unter der Korrektur der Unterrichtenden intensiv geübt wurde.

Beim Wechsel zur Abschlußphase kam erneut erhebliche Unruhe auf und erst das autoritäre Eingreifen des Mitunterrichtenden René konnte für Ruhe sorgen. Philip erläuterte das Abschlußspiel und führte einen Neunmeterwettkampf durch, wobei er die Gewinnerrunde leitete. Die Spieler waren aufgefordert, wenn möglich einen Vollspannstoß durchzuführen.

Im abschließenden Auswertungsgespräch wurden von den Schülern selbständig folgende Schwierigkeiten erkannt: zu ungenaue Aufgabenbeschreibung (Innenseitstoß), zu schwierige Übung (direktes Paßspiel, besonders mit dem „schwachen“ Fuß) und zu viele Wechsel der Organisationsform, die jeweils mindestens zwei Minuten Zeit benötigten. Als besonders gelungen hoben sie die Übungsphase zum Vollspann hervor sowie das Verhalten der Unterrichtenden untereinander. Selbstkritisch haben sie ihre mangelnde Aufmerksamkeit gesehen, die das Unterrichten für ihre „Lehrer“ erschwerte. Gruppe B hatte mit der gesamten Lerngruppe die gleichen Übungen durchgeführt und ist selbst zu dem Schluß (im Auswertungsgespräch und im Fragebogen zur Selbsteinschätzung des Unterrichts) gekommen, daß dadurch einige Schüler über- und andere unterfordert wurden. Als größtes Problem bei der Durchführung haben sie die aufkommende Unruhe gesehen, die ihnen das Erklären und das Einhalten des Zeitplanes erschwerte. Die Planung sei sehr effektiv gewesen, und jeder habe gleichberechtigt aktiv teilgenommen.

Interessant ist das Verhalten von René, der in den Phasen, in denen

die Mitschüler unaufmerksam waren, (in autoritärem Stil) für Ruhe sorgte, auch wenn Philip in der Phase der Unterrichtende war. Er hat Philip, den er noch kurzem verbal und körperlich attackiert hatte, in Schutz genommen und damit das Gruppenbewußtsein gestärkt.

Abschließend ist noch zu ergänzen, daß die motorischen Lernziele nur stellenweise erreicht wurden (Innenseitstoß teilweise, Vollspannstoß ja). Für die anderen Lernzielbereiche war diese Stunde jedoch sehr ertragreich (vgl. Lernziele in Kapitel 3.7), da etliche Probleme der Unterrichtsplanung und Durchführung angesprochen wurden, welche beim weiteren Vorgehen berücksichtigt wurden.

## **4.2.2 Darstellung und Analyse der dritten Unterrichtsstunde**

### *4.2.2.1 Unterrichtsmaterial und Beratungsgespräch*

Der Vorschlag von Milan, Tischtennis als Unterrichtsinhalt zu wählen, stieß auf große Begeisterung bei den Schülern. Durch die Ausstattung des Schulhofes mit Tischtennisplatten verfügen viele Schüler über Vorerfahrungen in dieser Sportart. Zudem bietet sie Neulernern die Möglichkeit, zu Beginn schnelle Erfolge zu verzeichnen. Die drei Schüler umfassende Gruppe hat von mir Materialien zur Schläger- und Ballgewöhnung sowie zur Ausführung einfacher Schlagtechniken bekommen<sup>45</sup>. Die Schüler haben für die Planung der Unterrichtsstunde viel Eigeninitiative entwickelt und Zeit investiert. Sie haben sich für ihre Vorbereitung darüber hinaus an einen Kollegen gewandt, der mit seinen Tischtennis-AGs fortlaufend Preise für die Schule gewinnt und als herausragender Spezialist auf diesem Fachgebiet anzusehen ist. Er hat uns Tischtennisplatten und Bälle zur Verfügung gestellt, wodurch der Schülerwunsch Tischtennis als Unterrichtsinhalt erst ermöglicht wurde. Die unterrichtenden Schüler sind selbst nicht Mitglieder der AG, haben aber die Möglichkeit erhalten, an mehreren Terminen einen Einblick in die Arbeit zu gewinnen. In den Gesprächen mit dem Kollegen sind die Schüler inhaltlich, methodisch und organisatorisch beraten worden. Das bedeutet, daß mein Beratungsanteil auf ein Minimum reduziert wurde und im zweiten Beratungsgespräch überwiegend organisatorische Aspekte besprochen wurden. Die Schüler haben das erhaltene Material als theoretische Hintergrundinformation genutzt, doch nur eine der vorgeschlagenen Übungsformen und die spielerische Form des Rundlaufes in ihre Planung aufgenommen. Es haben sich an der Pla-

nung nur zwei Schüler der Gruppe beteiligt, da Michel nach eigenem Bekunden „keine Zeit“ hatte.

#### 4.2.2.2 *Unterrichtsverlauf und Auswertung*

Die Gruppe C hat sich dazu entschlossen, alle Unterrichtsteile gemeinsam zu bestreiten. Das bedeutet, daß auch der Schüler, der sich nicht an der Vorbereitung beteiligte, bei der Durchführung in die Gruppe integriert wurde. Zudem sind wenigstens zwei der Schüler sehr zurückhaltend, was sie voraussichtlich auch davon abhielt, Teile des Unterrichts vor teilweise sehr selbstbewußten Schülern alleine durchzuführen. Das Erläutern und die Übernahme der Unterrichtsorganisation wurde jedoch ausschließlich von den Schülern, die die Vorbereitung getragen hatten, übernommen. Die Einführungsphase begann mit verschiedenen Übungen zur Schläger- und Ballgewöhnung im gesamten Klassenverband. Die Schüler wurden aufgefordert, den Ball in unterschiedlicher Höhe im Wechsel von Vor- und Rückhand (im weiteren Vh/Rh) hoch zu spielen, und ihn in einer folgenden Übung gegen den Boden zu schlagen. In einem nächsten Schritt wurde an drei Stationen gearbeitet, wobei die Anzahl der Schüler pro Station ungleich war, was zu einem „Stau“ an den interessanteren Stationen führte. Die Übungen bestanden darin, sich den Ball gegenseitig auf einer Bank während des Zusammen- und Auseinanderrückens zuzuspielen, ihn sich im Knien über eine Bank als Hindernis oder im Wechsel gegen die Wand (wie beim Squash) zuzuspielen. Eine vierte Übung, die vorgesehene Staffel, wurde von der Gruppe aufgrund der Aufbauarbeiten und der fortschreitenden Zeit weggelassen. Der Aufbau der Tischtennisplatten wurde während der Einführungsphase von den Unterrichtenden selbst übernommen, was einen zeitweiligen Lehrlaufeffekt bedeutete, dafür aber einen fachgerechten Umgang mit den Platten garantierte.

Die Hauptphase beinhaltete vier Übungen, die alle an den Platten durchgeführt wurden, an denen sich die Mitschüler gleichmäßig verteilen sollten: Ballschieben (Vh/Rh), Schupfschlag aus der Querstellung zur Platte (Vh/Rh), Spielen aus der Distanz und Ballplatzierung. Die Unterrichtenden gingen während der Übungsphase von Platte zu Platte und ließen sich die Übungen vorführen, bevor sie der jeweiligen Gruppe einen neuen Ausführungsauftrag stellten. Das Zusammenbleiben der Unterrichtenden hatte zur Folge, daß sie viel Zeit zum Erklären benötigen und dies an je-

---

<sup>45</sup> Das Material stammte aus: Grumbach, M., 1983, S. 21-35 und Michaelis, R. / M. Sklorz 1982, S. 8-14.

dem Tisch von neuem tun mußten. Sie versuchten dabei auch auf Fehler einzugehen, hatten aber zunächst oft damit zu kämpfen, die Schüler von ihrem normalen Spiel wieder zur Durchführung der Übungen zu bewegen, die diese nach zwei- bis dreimaligem Ausführungen als gekonnt ansahen. Bedingt durch den Reiz, gegeneinander spielen zu wollen, überschätzten die Schüler hier zum großen Teil ihre Fertigkeiten, wenngleich etliche Spieler über Vorerfahrungen verfügten.

Als lockerer Ausklang wurde an drei Platten ein China-Spiel (Rundlauf) durchgeführt, das von den Schüler mit großem Enthusiasmus gespielt wurde. Der Aufforderungscharakter dieser Stunde ist überwiegend den Unterrichtenden zuzuschreiben, die dafür sorgten, daß wenig Zeit für Organisation verloren ging (außer beim Aufbau der Platten), und die dennoch durch eine Vielzahl an Übungen keine Langeweile aufkommen ließen. Der zeitliche Rahmen von 35 Minuten wurde bedingt durch die Vielzahl der Übungen und die nicht immer konzentrierte Übungsatmosphäre weit (um 15 Minuten) überschritten. Ich nutzte die Begeisterung der Schüler trotzdem für eine Verlängerung der Spielzeit, die dann überwiegend für das Spielen des Doppels genutzt wurde.

Die motorischen Lernziele wurden erreicht, die schwierigere Übung des Spielens aus der Distanz diente lediglich dem Kennenlernen und wurde nur von sehr wenigen Spielern (drei bis vier) in einer angemessenen Ausführungsform geleistet.

In der anschließenden Auswertung zeigten sich die Schüler von der Stunde positiv angetan und wollten diese gerne einmal weiterführen. Kritisch angemerkt wurde jedoch die unterschiedliche Attraktivität der Übungen in der Einführungsphase und die Schwierigkeit seitens der Schüler, sich auf die Übungen zu konzentrieren und nicht in ein normales Spiel zu verfallen. Sehr selbstkritisch sah Gruppe C ihren Unterricht und brachte zugleich viele konstruktive Vorschläge zur besseren Organisation (Einteilung der Übungsgruppen durch die Unterrichtenden; Einbeziehung der Tischtennisplatten in die Einführungsphase, um mehr Stationen zu erhalten; Schaffen eines Anreizes in Form eines Wettbewerbes zur konzentrierteren Durchführung der Übungen) und zur Differenzierung des Schwierigkeitsgrades (Spielen aus der Distanz nur für Schüler mit großer Vorerfahrung).

Die Planung der Stunde wurde von den Schülern wie oben geschildert in Partnerarbeit durchgeführt. Nicht zuletzt die (unfreiwillige) Wahl der Sozialform hat für eine gute Arbeitsatmosphäre in der Planungsphase ge-

sorgt. Die Stunde selbst hätte ohne weiteres auch nur von zwei Schülern durchgeführt werden können, was die Frage aufwirft, ob nicht von vornherein in einigen Gruppen auf die Partnerarbeit zurückgegriffen werden sollte.

### 4.2.3 Darstellung und Analyse der siebten Unterrichtsstunde

#### 4.2.3.1 Unterrichtsmaterial und Beratungsgespräch

Die vier Schüler der Gruppe haben von mir Material zum Festigen der Angriffstechnik Smash und zur Abwehr eben dieses Angriffsschlages bzw. der Überleitung eines eigenen Angriffs bekommen<sup>46</sup>. Der Smash war schon Thema einer Doppelstunde in der Unterrichtsreihe zum Badmintonspiel und ist den Schülern daher bekannt. Er ist im Gegensatz zu den anderen Schlagtechniken eine eher schwieriger Schlag, der jedoch den Vorteil einer hohen motivationalen Funktion hat, da er direkt den Wettkampfgeist der Schüler anspricht. Die Materialien sind so aufgebaut, daß die Schüler sich die Übungen selbst erarbeiten können<sup>47</sup>. Es ist also möglich, die Schüler während der Stunde sich eine Technik völlig selbständig aneignen zu lassen. Da es hier jedoch um eine Vertiefung geht, erscheint es sinnvoll, höchstens die Übungsbögen für die Schüler zu kopieren, so daß diese eigenständig erarbeitet werden können.

Die Gruppe hat eine ausführliche Planung vorgelegt, in der sie auch Skizzen für die Organisation des Unterrichts unterbrachte. Die Unterrichtenden haben ihre Planung ausschließlich auf Grundlage der ausgehängten Materialien angefertigt und im Sinne einer didaktische Aufbereitung für den Hauptteil zwei komplexe Übungen ausgewählt (Dauersmash und Wechselsmash<sup>48</sup>), deren Anschaulichkeit sie durch ein Bewegungsvorbild und entsprechende Erläuterung erhöhen wollten. Den von mir vorgeschlagenen Einsatz von Übungsskizzen, die ihnen vorlagen, hielten die Schüler nicht für nötig.

---

<sup>46</sup> Das Material wie die Übungsskizzen stammen aus: Fischer, U. / U. Wolff / R. Hidajat, 1996, S. 68/69, 91/92, 159 - 161 und 214.

<sup>47</sup> Zu den einzelnen Techniken existieren jeweils Technikbögen mit ausführlichen Erläuterungen, Übungs-, Kontroll- und Korrekturbögen.

<sup>48</sup> Vgl.: Fischer, U. / U. Wolff / R. Hidajat, 1996, S. 160f.



#### 4.2.3.2 Unterrichtsverlauf und Auswertung

Die Erwärmung wurde über die ganze Halle verteilt durchgeführt, während die verletzten Schüler für den Aufbau sorgten, der ihnen aus der Unterrichtsreihe zu Badminton bekannt war. Die übrigen Schüler waren aufgefordert, sich mit Schläger und Ball wieder vertraut zu machen und sich den Federball auf Zuruf flach oder hoch zuzuspielen. Die Übung wurde um die Variation des Schlagens mit der Vorhand- bzw. der Rückhandseite erweitert. Während zwei Schüler dabei die verbale Leitung des Unterrichts übernommen haben, gaben die anderen beiden Teilnehmer der Gruppe ein Bewegungsvorbild. Diese Phase hatte einen zeitlichen Umfang von knapp drei Minuten. Auf eine spezielle Dehngymnastik wurde von den Unterrichtenden verzichtet, vielmehr sollten sich die Schüler locker einspielen. Nach dem Erklären der Übungsform sollten sich die Schüler eigenständig in Gruppen zu vier Spielern aufteilen, was aufgrund des vorhandenen Aufbaus und der Motivation, sofort mit der ersten Übung beginnen zu können, schnell klappte. Nach dem Einspielen (ca. fünf Minuten) wurden alle Schüler zum mittleren Feld zusammengerufen (was etwa ein bis zwei Minuten dauerte), wo die erste Komplexübung der Hauptphase erklärt und vorgemacht wurde. Hier waren auch wieder alle vier Unterrichtenden an der Bewegungsdemonstration beteiligt. Nur die Aufgaben der Paare haben gewechselt: In dieser Phase haben die besseren Schüler den Part des Vormachens übernommen, und die anderen beiden haben die Übung erläutert. Die Erläuterung der Technik des Angriffsschlages kam etwas zu kurz, da viele diesen Schlag scheinbar nicht mehr genau einordnen konnten. Die Schüler mußten zur Durchführung der Übungsformen innerhalb der Vierergruppen Paare bilden und spielten jeweils auf einem halben (längsgeteilten) Feld. Die nächste Übung erklärten die Unterrichtenden den Gruppen jeweils einzeln, wenn sie erkennen konnten, daß die Umsetzung des ersten Bewegungsauftrages geklappt hat. Dadurch vermieden die Unterrichtenden einen Wechsel der Organisationsform, da alle Schüler auf ihren Positionen bleiben konnten. Die Unterrichtenden teilten sich in zwei Paare und gingen während der Übungsphase von Gruppe zu Gruppe, wobei eine bessere Aufteilung (jedes Paar zwei Gruppen) eine gleichmäßigere Betreuung der einzelnen Übungsgruppen ermöglicht hätte. Der zeitliche Rahmen der Hauptphase betrug 15 Minuten.

Das Einhalten des Zeitplanes hatte zur Folge, daß nicht alle Gruppen mehrere problemlose Durchläufe der Übungen schafften, doch konnte so einer durch zu lange Übungszeit möglichen Demotivation entgegenge-

wirkt und dem Abschlußspiel genügend Zeit (10 Minuten) eingeräumt werden. In der anschließenden Abschlußphase sollten die gefestigten und neu erlernten Techniken in einem Spiel im Doppel, welches innerhalb der zu Beginn der Hauptphase gefundenen Gruppen ausgetragen wurde, angewendet werden.

Bei beiden Übungen der Hauptphase hatten die Schüler Schwierigkeiten, diese umzusetzen, was zum einen an der zu kurzen Bewegungs-demonstration lag (die Übung war kompliziert) und zum anderen aus der Komplexität der Übungen resultierte, die das automatisierte Anwenden verschiedenen Techniken erforderten. Nicht in allen Gruppen waren daher die Wiederholungszahlen der geforderten Übung so hoch wie gewünscht.

Das anschließende Auswertungsgespräch ergab, daß einige Schüler die Übungen als sehr kompliziert empfanden und sich ein mehrmaliges Vormachen gewünscht hätten. Die Gruppe selbst erkannte die Notwendigkeit, komplexere Übungen noch eindeutiger vorzumachen bzw. mit Hilfe von Skizzen zu veranschaulichen. Eine Leistungsdifferenzierung hätte nach Meinung eines Unterrichtenden den persönlichen Leistungsfortschritt einzelner Schüler erhöht. Als besonders wertvoll erwiesen sich die relativ langen Übungsphasen, in denen die Unterrichtenden Zeit genug hatten, sich intensiv den Übenden zu widmen. Durch den Aufbau und die Auswahl der Übungen wurde ein Wechsel der Organisationsformen von vornherein gering gehalten, was Zeitverlust und Bewegungsarmut vermied. Die Aufteilung der Lehrerguppe in zwei Paare, die jeweils spezielle Aufgaben bei der Übungspräsentation zu erfüllen hatten, machte ein gemeinsames Auftreten als Gruppe während der gesamten Stunde möglich. Sehr erfolgreich lief nach Aussagen aller Mitglieder von Gruppe G die aktive Arbeit innerhalb der Gruppe, die bei Meinungsverschiedenheiten demokratisch entschieden hat. Als Hauptschwierigkeit der Unterrichtsdurchführung sahen sie das verbale Erläutern der Übungen und das Sehen von Fehlern in der Bewegungsausführung.

## 5 GESAMTREFLEXION

### 5.1 Umsetzung des Konzeptes unter Einzelaspekten

Die in der Planung aufgestellten Arbeitshypothesen (vgl. Kapitel 3.8) haben sich während der Durchführung alle als zutreffend herausgestellt. Die Übertragung des methodischen Konzeptes LdL auf den Sportunterricht hat unter den gegebenen Voraussetzungen im wesentlichen gut funktioniert und gezeigt, daß es möglich ist, innerhalb der heutigen institutionellen Bedingungen Sportunterricht so zu gestalten, daß die Schüler im Sinne einer Ausweitung ihrer Handlungsfähigkeit Unterricht selbst organisieren.

Die Übertragung der Planungs- und Durchführungsfunktion von Unterricht bedeutete für den überwiegenden Teil der Schüler eine zu bewältigende Herausforderung. Auch die leistungsschwächeren Schüler haben sich sowohl in der Planung als auch in der Durchführung des Unterrichts stark engagiert und sind vereinzelt über sich hinaus gewachsen (Milan, Chi-Huy Marek, Mohammed, Nariman). Besondere Schwierigkeiten hatte nur Gruppe D bei der Durchführung des Unterrichts. Auf Wunsch der Gruppe hat das zweite Beratungsgespräch nicht stattgefunden, da sie ein weiteres Gespräch für nicht erforderlich hielt und mir fünf Tage vor der Durchführung versicherte, daß ihre Stunde schon geplant sei. Ein nochmaliges Gesprächsangebot wurde nicht genutzt, und ich wollte mich auch nicht gegen den Wunsch der Gruppe aufdrängen. Im nachhinein war dies ein Fehler, da bei der entsprechenden Stunde viele Schwierigkeiten bezüglich der Organisation und der Abstimmung untereinander auftraten. Ein genaueres Nachfragen zum gegebenen Zeitpunkt hätte die Schwächen der Planung offen gelegt. Auf der anderen Seite hat dieser Fehlversuch auch einen positiven Effekt gehabt. Er hat etliche Problempunkte aufgeworfen, die für alle Schüler so offensichtlich waren, daß das folgende Auswertungsgespräch besonders fruchtbar war. Der Lerneffekt bezüglich der Planung und Durchführung von Unterricht war vermutlich für alle Schüler sehr groß. Selbst die im direkten Anschluß unterrichtende Gruppe konnte nach eigenen Aussagen von den Fehlern profitieren. Die Selbsteinschätzung der unterrichtenden Schüler der Gruppe D zeigt dann auch, daß sie die wesentlichen Fehler begriffen haben.

Eine wichtige Voraussetzung für die Anwendung des methodischen Konzeptes LdL ist die Bereitschaft der Lerngruppe, eine mit enormen zeit-

lichen und organisatorischen Aufwand verbundene Mehrarbeit zu leisten. Gerade auf das Fach Sport bezogen, in dem es in der Regel in der Mittelstufe keine Hausaufgaben gibt und die theoretische Unterfütterung des praktischen Unterrichts eher gering ist, ist diese Bereitschaft nicht selbstverständlich. Als Lehrer muß man sich auf die gebildeten Gruppen verlassen können und auch Planungsschwierigkeiten wie plötzliche Krankheitsfälle von Gruppenmitgliedern und andere Störungen einkalkulieren. In Gruppe A fehlte ein Schüler wegen Krankheit, so daß kurzfristig die Organisation der Unterrichtsdurchführung geändert werden mußte. Nicht alle Schüler haben sich in gleichem Maße innerhalb ihrer Gruppen engagiert, z.T. aus organisatorischen Gründen, z.T. aus Faulheit, wie das Beispiel aus Gruppe C zeigt, wo ein Schüler sich überhaupt nicht an der Planung des Unterrichts beteiligte. Die Entscheidung für Kleingruppen- und nicht für Partnerarbeit erwies sich somit als wirksam, da die „Restgruppe“ die Planung und Durchführung in den o.g. Fällen allein bewältigt hat, ohne daß die Belastung für den einzelnen zu stark gewesen ist. Andererseits impliziert diese Sozialform natürlich ein mögliches geringeres Verantwortungsbewußtsein, was erst der Grund für geringere Einsatzbereitschaft sein kann. Dennoch halte ich das Vorgehen für richtig, da die gruppendynamischen Prozesse einen wichtigen sozialen Lerneffekt beinhalten. In einigen Gruppen gab es eine Aufteilung der Aufgabenbereiche, womit sowohl in der Planung als auch in der Durchführung eine Konzentration auf bestimmte Stundenabschnitte und Inhalte verbunden war. Dies führte zu einer stärkeren Auseinandersetzung und Identifikation mit den Stundeninhalten.

Der Rückgriff auf die Handreichungen war bei den Gruppen unterschiedlich stark ausgeprägt. Die Gruppe F, welche die Stunde zum Handball durchführte, hat kein schriftliches Material bekommen, da ein Schüler seit Jahren im Verein Handball spielt und die Gruppe versuchen wollte, die Stunde völlig eigenständig zu planen. Hier wurde den Schülern im Vertrauen auf außerschulische Schülerkompetenzen in einer Sportart ein Freiraum eingeräumt, der sich in jedem Falle auszahlte. Die Gruppe legte eine ausführliche Planung vor, in der besonders auch die organisatorischen Aspekte beachtet wurden. So haben sie die Dehnungsphase der Erwärmung mit dem Erläutern wichtiger Handballregeln gekoppelt und damit Zeit gespart. Ich befürchte jedoch, daß die Gruppenarbeit in dieser Gruppe nicht so effektiv war und nur die Planung überwiegend durch einen Schüler bewältigt wurde, wenngleich die Gruppe mir während des zweiten Beratungsgespräches versicherte, sich gemeinsam getroffen zu

haben.

Gruppe A hat ihre Planung so angelegt, daß die von ihr mitbestimmten Unterrichtsinhalte mit Hilfe der Binnendifferenzierung umgesetzt wurden. Die Lerngruppe wurde nach der gemeinsam durchgeführten Erwärmung leistungsdifferenziert in zwei Gruppen eingeteilt. Der Hauptteil und das anschließende Spiel auf zwei Felder wurde in diesen Gruppen durchgeführt, wobei die leistungsstärkere Gruppe den Schnellangriff kennenlernen und die andere Gruppe den Korbleger festigen sollte.

Drei der sieben Gruppen haben ihre Unterrichtsstunden als Gruppe durchgeführt (Gruppen C, D und G). Die anderen vier haben sich innerhalb der Gruppe geteilt und entweder alleine Phasen unterrichtet (Gruppe B) oder als Partner (Gruppen A, E und F). Ausschlaggebend für das Unterrichten in der gesamten Gruppe war vor allem das erhöhte Sicherheitsgefühl des einzelnen. Schüler, die ohnehin über ein großes Selbstbewußtsein verfügen, hatten keinerlei Probleme, einzelne Unterrichtsphasen allein oder zu zweit durchzuführen. Die Anzahl der Gruppenmitglieder spielte dabei eine untergeordnete Rolle. So waren mehrere Gruppen durch die Wahl von sieben verschiedenen Gruppen nur mit drei Schülern besetzt (Gruppe B, C, D), andere wurden durch Verletzungen oder Krankheit der Mitschüler auf drei Personen reduziert, was eine Aufteilung in PA während der Durchführung erschwerte, jedoch nicht verhinderte.

Große Schwierigkeiten bestanden bezüglich der Verbalisierung von Übungsanweisungen (bei fast allen Schülern) und in dem Wechsel der Organisationsformen, der bewußt gering gehalten werden sollte. Gruppe G konnte durch den Aufbau (sechs Badmintonfelder) den Wechsel der Organisationsform sehr gering halten und einfach gestalten. Die Aufforderung der Schüler, sich Skizzen zum Ablauf der einzelnen Übungen zu machen, hat den Schüler geholfen, die Übungen zu organisieren. Zu wenig Wert gelegt wurde zu Beginn der Reihe auf die genaue Überlegung der Schüler, wo und wie sie die Mitschüler beim Ansagen einer neuen Übungsform versammeln wollen.

Die Planung der Reihe hatte eine strukturelle Schwäche. Als unglücklich muß die Zergliederung der beiden doppelt vertretenen Sportarten Basketball und Fußball (vgl. die Stundensynopse in Kapitel 4.1) angesehen werden. Zum einen wäre ein Ineinandergreifen der thematisch eng verwandten Schwerpunkte für die Schüler verständlicher und leichter umzusetzen gewesen, und zum anderen war damit ein erhöhter organisatorischer Aufbau verbunden (Bälle zur und von der Halle tragen). Die Auftei-

lung der Stundeninhalte ergab sich aus der freien Wahl der Schüler bezüglich des Zeitpunktes ihrer Stunde innerhalb der Unterrichtsreihe.

Durch den langen Planungsvorlauf auf seiten der Schüler ist es nur schwer möglich, Unterrichtsinhalte kurzfristig zu verändern. In Unterrichtsstunden, die von der Struktur her aufeinander aufbauen, ist es bei Nichterreichen bestimmter inhaltlicher Lernziele bzw. beim Auftreten anderer Schwierigkeiten nicht möglich, auf diese einzugehen.

## **5.2 Lernzielüberprüfung**

### **5.2.1 Die Unterrichtenden**

Die Unterrichtenden haben überwiegend mit großem Engagement Planung und Durchführung der Stunden bewältigt und fast alle die Lernziele der verschiedenen Bereiche erreicht. Unterschiede gibt es hinsichtlich einiger Lernziele vor allem wegen des differenzierten Einsatzes bei der Unterrichtsplanung. Da die Gruppentreffen ohne mich stattfanden, kann die Bewertung der Lernzielerfolge in einigen Bereichen nur aufgrund der Schüleräußerungen im zweiten Beratungsgespräch und den Antworten aus dem Selbsteinschätzungsbogen vorgenommen werden.

Alle Schüler erkannten Schwierigkeiten der Planung und Durchführung von Unterricht (LZ 1). Diese bezogen sich nicht nur auf die zu leistende didaktische Aufbereitung (LZ 3) sondern auch auf die Umsetzung der Planungen im Unterricht, die erst viele Probleme offen legte. Große Probleme hatten die Unterrichtenden mit der Korrektur fehlerhafter Bewegungsabläufe (LZ 7). Dieses Lernziel wurde nur von wenigen Unterrichtenden erreicht und nur dahingehend, daß sie mehr als eine Fehlererkennung leisten konnten. Überraschend gut gelang die kritische Betrachtung der eigenen Stunde und das Aufzeigen von Alternativen (LZ 9) im anschließenden Auswertungsgespräch sowie in der schriftlichen Selbsteinschätzung. Die Auswahl der Dehnübungen im Erwärmungsteil bezog sich immer direkt auf den Unterrichtsgegenstand (LZ 8).

Die Gruppenarbeit verlief überwiegend erfolgreich, wobei neben methodischen Lernzielen wie der erfolgreichen gemeinsamen Planung (LZ 2) auch soziale Lernziele (Steigerung der Empathie LZ 14, Verbesserung der Kooperationsbereitschaft LZ 15, Konfliktlösung LZ 18) erarbeitet wurden. Nicht nur das extreme Beispiel der erfolgreichen GA von Gruppe B ist hier zu nennen. In den meisten Gruppen hat die Gruppenarbeit im Sin-

ne der o.g. Lernziele gut geklappt. Ausnahmen sind Gruppe C (nur als PA) und Gruppe D (kein gemeinsames Treffen). Die Übernahme von Verantwortung (LZ 16 & 17) war für die meisten Schüler eine Herausforderung, was sich an den ausführlichen und intensiven Planungen ablesen läßt. Einige Schüler haben in diesem Bereich jedoch - zumindest wegen des bescheidenen Planungseinsatzes - nur geringe Fortschritte gemacht. An der Unterrichtsdurchführung haben sich alle Schüler aktiv und mit Engagement beteiligt (LZ 4).

Die affektiven Lernziele (10-13) sind mit geringen Ausnahmen alle erreicht worden. Bei Gruppe D hat die Unterrichtsdurchführung nicht zur Steigerung des Selbstbewußtseins beitragen können, da sie schlecht organisiert war und die Mitschüler dies auch deutlich machten. Mit der Verbesserung der eigenen Bewegungsausführung durch eine gezielte kognitive Auseinandersetzung und/oder motorische Umsetzung (LZ 6, 19 & 20) ist ein wichtiger Aspekt der Methode angesprochen, denn die Schüler erweitern in jedem Fall ihre Kenntnisse und Fertigkeiten bezüglich der Inhalte, die sie selbst unterrichten müssen.

### **5.2.2 Die „Schüler“**

Mit dem Erreichen der Lernziele bin ich im überwiegenden Maße zufrieden, wenngleich nicht alle Lernziele zum jetzigen Zeitpunkt überprüft werden können, da sie langfristiger angelegt sind. Die Schüler haben viel Geduld aufgebracht und sich noch stärker als sonst bemüht, dem Unterricht aufmerksam zu folgen. Selbst dann, als die Unterrichtenden in der Organisation überfordert waren und es zu inhaltlichem Leerlauf kam, haben sie es ihren Lehrern überwiegend leicht gemacht. In der Stunde von Gruppe D sprangen sie sogar helfend ein und organisierten die Aufteilung der Übungsgruppen (LZ 4, 5 & 6). Sie begegneten den Unterrichtenden gegenüber immer interessiert und offen und waren während der gesamten Reihe mit viel Freude und Enthusiasmus dabei (LZ 3). Da die theoretischen Erläuterungen der Unterrichtenden nur bei etwa der Hälfte der Erklärungen exakt, kurz und auch noch gut verständlich waren, kann man nicht davon ausgehen, daß sie sich unterstützend auf die Bewegungsausführung auswirkten (LZ 2). Das Lernen bezog sich stärker auf das Bewegungsvorbild. In den Auswertungsgesprächen wurde konstruktiv auf Planungsfehler der Mitschüler hingewiesen. Die positive Kritik bezog sich vor allem auf den kooperativen Umgang untereinander (LZ 4 & 7) und das Kennenlernen neuer Kompetenzen der Mitschüler. Die motorischen Lern-

ziele wurden überwiegend erreicht (LZ 11-13, 15-21), wobei die Anforderungen in diesem Bereich aus genannten Gründen (vgl. Kapitel 3.3) mit Ausnahme einiger auch nicht sehr hoch waren. Nicht von allen Schülern wurden die Lernziele 8, 10 und 14 in der geplanten Ausführungsnorm erreicht.

### 5.3 Ausblick

Ein erneutes Anwenden der Methode LdL erscheint mir nicht nur möglich, sondern erstrebenswert - wenn auch in variiert Form. Sinnvoller wäre bei einer Weiterführung des Konzeptes ein strukturierteres Vorgehen bezüglich des Unterrichtsinhaltes, bei dem die kommende Stunde inhaltlich auf die vorhergehende aufbaut. Dies wäre auch hier am Beispiel der Sportart Fußball möglich gewesen. Dadurch hätten sich jedoch nicht alle Schüler auf sicherem Terrain bewegen können (vgl. Kapitel 3.5), und die Position der absoluten „Nichtfußballer“ wäre beim erstmaligen Unterrichten eine schwierige gewesen. Es müssen Wege gefunden werden, die einer möglichen Überforderung der Unterrichtenden vorbeugen, die aber das Erreichen der motorischen Lernziele durch alle Schüler sicherstellen.

Zu bedenken ist bei der Anwendung von LdL immer der Aspekt des beachtlichen Arbeitsaufwand auf seiten der Schüler und die Schwierigkeit der Einbindung der Beratungsgespräche in den normalen Schulalltag. Aus diesem Grund nur einzelne Phasen einer Unterrichtsstunde von Schülern durchführen zu lassen (die übrigen Phasen würden dabei vom Lehrer vorgegeben und gestaltet werden), erscheint für beide beteiligten Gruppen, Unterrichtende und Schüler, zunächst ertragreicher. Diese Form ermöglicht eine Konzentration der Unterrichtenden auf einen Übungsaspekt, der dann in seinem Anforderungsprofil einen höheren Schwierigkeitsgrad haben könnte. Hier böte sich die Sozialform Partnerarbeit von vornherein an. Zum einen ist es für zwei leichter, einen Termin für die Vorbereitung finden, und zum anderen erfordert ein überschaubarerer Unterrichtsgegenstand in Planung und Durchführung bei strengeren Vorgaben nicht die Vorzüge, die eine Gruppe bieten kann. Erst bei der Übertragung der Lehrfunktion einer vollen Stunde an die Schüler halte ich die GA für effektiver.

Die gewählte Vorgehensweise, die gesamte Unterrichtsstunde von einer Gruppe planen und durchführen zu lassen, ist m.E. jedoch berechtigt und empfehlenswert, da die Motivation bei geringer Vorerfahrung in jedem Fall höher ist. Es wird dadurch eine größere Identifikation der Unterrichtenden mit ihrer Stunde geschaffen. Übertrüge man nur Teile einer Stun-



de auf die Schüler, dann wären die Unterrichtenden in ihren Überlegungen zudem stärker eingeschränkt, da sie an die übrigen Planungsvorgaben des Lehrers gebunden wären.

Für einen weiterführenden Versuch innerhalb dieses Konzeptes sollten Möglichkeiten gefunden werden, eine hohe Planungsintensität aller Schüler zu gewährleisten (z.B. durch Verkleinerung der Gruppen schon im Vorfeld, Bereitstellung von Unterrichtszeit für die Planung, Verpflichtung eines jeden Schülers zur Abgabe der schriftlichen Unterrichtsplanung - nicht nur ein Exemplar pro Gruppe). In jedem Falle sollte jede Gruppe vor der Durchführung ihr Konzept vorlegen und sich beraten lassen. Der Lehrer muß dabei jede einzelne Phase genauestens durchspielen und die Schüler dazu befragen und sich nicht von Stichpunkten, die für ihn viele weitere Aspekte automatisch einschließen, „blenden“ lassen.

Das Konzept als solches bietet nicht nur im Fremdsprachenunterricht (wo es vielfach erprobt worden ist), sondern auch im Sport die Chance, die Schüler stärker an Planung und Durchführung von Unterricht zu beteiligen und das Lernen stärker in die Verantwortung der Schüler zu übergeben. Die zu erreichenden Ziele der Handlungsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit und Selbständigkeit sind m.E. so elementar, daß zu erwartende Abstriche bezüglich der Effizienz des Erreichens von Sachkompetenzen hingenommen werden können.

## LITERATURVERZEICHNIS

- Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.): Methoden im Sportunterricht. Hofmann, Schorndorf 1993<sup>2</sup>
- Bisanz, Gero / Gunnar Gerisch. Fußball. Rowohlt, Reinbek 1991
- Bovend´eerdt, Jan H. F.: Planung im Sportunterricht. In: Redl, Sepp / Raimund Sobotka / Alexandra Ruß (Hrsg.): Sport an der Wende. Österreichischer Bundesverlag, Wien 1991, S. 173-178
- Bruggmann, Bernhard (Red.): 1009 Spiel- und Übungsformen im Fußball 1992<sup>4</sup>
- Fischer, Ulrich / Uwe Wolff / Rachmat Hidajat: Badminton. Klett, Leipzig 1996
- Fuhr, Reinhard: Gruppenarbeit. Ein trojanisches Pferd für die Schule. In: Gudjons, Herbert (Hrsg.): Handbuch Gruppenunterricht. Beltz, Weinheim und Basel 1993, S. 72-81
- Graef, Roland / Rolf-Dieter Preller (Hrsg.): Lernen durch Lehren. Verlag im Wald, Rimbach 1994
- Gudjons, Herbert: Handlungsorientiert Lehren und Lernen. Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1986
- Gudjons, Herbert: Gruppenunterricht. Eine Einführung in Grundfragen. In: Gudjons, Herbert (Hrsg.): Handbuch Gruppenunterricht. Beltz, Weinheim und Basel 1993, S. 12-53
- Gudjons, Herbert (Hrsg.): Handbuch Gruppenunterricht. Beltz, Weinheim und Basel 1993
- Grumbach, Manfred: Tischtennis-Grundschule für Schule und Verein. Teil 1: Grundkurs. Hofmann, Schorndorf 1983<sup>3</sup>
- Hummel, Albrecht / Eckart Balz: Sportpädagogische Strömungen - Fachdidaktische Modelle - Unterrichtskonzepte. Auf dem Weg zu einer fachdidaktischen Landkarte. In: Zeuner, Arno / Gunnar Senf / Sieghart Hofmann (Hrsg.): Sport unterrichten. Anspruch und Wirklichkeit. Academia, Sankt Augustin 1995, S. 28-40
- Kurz, Dietrich: Elemente des Schulsports. Grundlagen einer pragmatischen Fachdidaktik. Hofmann, Schorndorf 1990<sup>3</sup>
- Kurz, Dietrich: Wie offen soll und darf der Sportunterricht sein? In: Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.): Methoden im Sportunterricht. Hofmann, Schorndorf 1993<sup>2</sup>, S. 199-212
- Kurz, Dietrich: Handlungsfähigkeit im Sport - Leitidee eines mehrperspektivischen Unterrichtskonzeptes. In: Zeuner, Arno / Gunnar Senf / Sieghart Hofmann (Hrsg.): Sport unterrichten. Anspruch und Wirklichkeit. Academia, Sankt Augustin 1995, S. 41-48

- Martin, Jean-Pol: Zum Aufbau didaktischer Teilkompetenzen beim Schüler. Fremdsprachenunterricht auf der lerntheoretischen Basis des Informationsverarbeitungsansatzes. Diss. Tübingen 1985
- Martin, Jean-Pol: Für eine Übernahme von Lehrfunktionen durch Schüler. In: Graef, Roland / Rolf-Dieter Preller (Hrsg.): Lernen durch Lehren. Verlag im Wald, Rimbach 1994, S. 19-28
- Meyer, Ernst / Rainer Winkel: Unser Konzept: Lernen in Gruppen. Schneider, Hohengehren 1991
- Meyer, Hilbert: Unterrichtsmethoden. Bd. 1: Theorieband. Cornelsen Scriptor, Frankfurt/Main 1990<sup>3</sup>
- Michaelis, Ralf/ Martin Sklorz: Tischtennis-Lehrplan 1. BLV, München 1982
- Okoń, Wincenty: Neue Formen der Gruppenarbeit. In: Meyer, Ernst / Rainer Winkel: Unser Konzept: Lernen in Gruppen. Schneider, Hohengehren 1991, S. 135-141
- Pühse, Uwe (Hrsg.): Soziales Handeln im Sport und Sportunterricht. Hofmann, Schorndorf 1994
- Redl, Sepp / Raimund Sobotka / Alexandra Ruß (Hrsg.): Sport an der Wende. Österreichischer Bundesverlag, Wien 1991
- Rosenbusch, Heinz S. / Hanns-Dietrich Dann / Theodor Diegritz: Neuere Untersuchungen zum Gruppenunterricht: Subjektive Theorien von Lehrern zum Gruppenunterricht und die beobachtbare Unterrichtsrealität. In: Meyer, Ernst / Rainer Winkel: Unser Konzept: Lernen in Gruppen. Schneider, Hohengehren 1991, S. 118-132
- Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport: Vorläufiger Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule. Fach Sport. Klassen 7-10. Berlin 1993
- Spring, Hans u.a.: Dehn- und Kräftigungsgymnastik. Thieme, Stuttgart, New York 1988<sup>2</sup>, S. 14-23
- Ungerer-Röhrich, Ulrike: Soziales Lernen und Sozialerziehung im Sportunterricht - ein Startpunkt, um „Bewegung“ in die Schule zu bringen? In: Pühse, Uwe (Hrsg.): Soziales Handeln im Sport und Sportunterricht. Hofmann, Schorndorf 1994, S. 146-157
- Zeuner, Arno / Gunnar Senf / Sieghart Hofmann (Hrsg.): Sport unterrichten. Anspruch und Wirklichkeit. Academia, Sankt Augustin 1995

## ANHANG

### Selbsteinschätzung

Bitte nimm dir ein paar Minuten Zeit und rufe dir eure Unterrichtsstunde noch einmal ins Gedächtnis zurück! Beantworte die Fragen bitte nur in Stichpunkten, nutze auch die Rückseite!

- 1) Wie beurteilst du euren Unterricht?
- 2) Haben die Schüler euch zugehört?  
Wann nicht?
- 3) In welchen Momenten haben sie die Übungen anders gemacht, als ihr es euch vorgestellt habt?  
Warum?
- 4) War die Schwierigkeit der Aufgaben für die Mehrheit der Schüler angemessen, zu leicht oder zu schwierig?
- 5) Was würdest du beim nächsten Mal anders machen?
- 6) Was waren Schwierigkeiten bei der Durchführung des Unterrichts?
- 7) Würdest du lieber alleine, zu zweit oder in einer Gruppe den Unterricht planen und durchführen?  
Warum?
- 8) Welche Probleme gab es innerhalb der Gruppe bei der Vorbereitung oder Durchführung der Stunde?
- 9) Wie viele Gruppenmitglieder haben bei der Planung der Stunde aktiv mitgearbeitet?
- 10) Wie seid ihr bei der Planung mit Meinungsverschiedenheiten umgegangen?
- 11) Waren alle Gruppenmitglieder bei Entscheidungen während der Planung gleichberechtigt beteiligt?
- 12) Was hast du selbst durch die Planung und die Durchführung des Unterrichts gelernt?