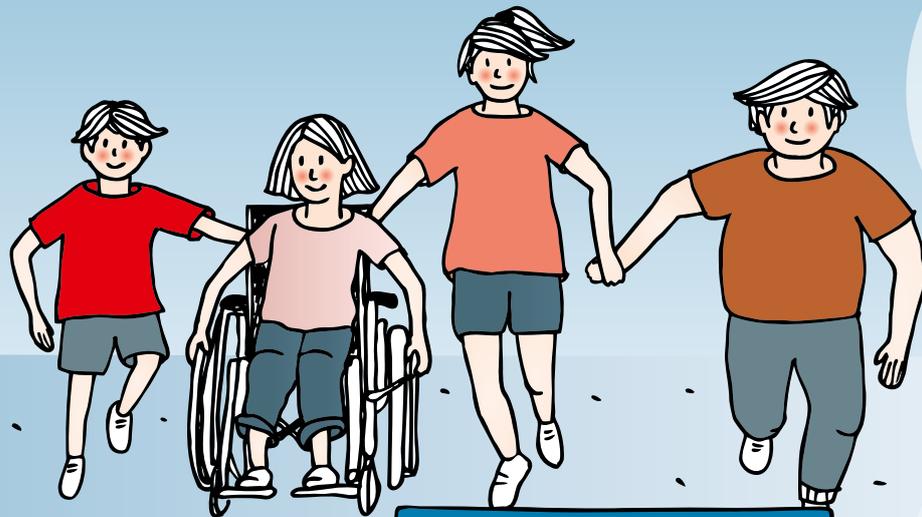


Band 2
Praxis



Gemeinsames Lernen im Schulsport

Inklusion auf den Weg gebracht
Band 2 – Praxisbeispiele

Prävention in NRW | 72

Gemeinsames Lernen im Schulsport

Inklusion auf den Weg gebracht

Band 2 – Praxisbeispiele

Inhaltsverzeichnis

Vorworte	6
1 Einleitung	10
2 Schulsport mit heterogenen Lerngruppen vielfältig gestalten	12
2.1 Organisations- und Ordnungsrahmen	13
2.2 Individualisierung und Differenzierung	18
2.3 Offene Bewegungsaufgaben	32
2.4 Diagnostische Kompetenzen	38
2.5 Soziales Setting	44
2.6 Kommunikation	58
2.7 Umgang mit herausfordernden Situationen	62
3 Beispiele aus der Praxis	69
3.1 Vorbemerkungen	70
3.2 Praxisbeispiele aus der Grundschule	71
3.2.1 Vielseitiges Anfängerschwimmen: Wir erproben verschiedene Armzugmuster in Bauch- und Rückenlage	71
3.2.2 Tanzen kreativ: Wir gestalten gemeinsam einen Tanz	82
3.3 Praxisbeispiele aus der Sekundarstufe I	93
3.3.1 Ausdauerlauf: Wir verbessern unsere Ausdauerfähigkeit mit Hilfe von Laufbausteinen	93
3.3.2 Bewegungsparcours mit Geräten: Wir gestalten und überwinden einen Weg mit Hindernissen	101
3.3.3 Zweikämpfen: Wir gestalten Kegelzweikämpfe	110
3.3.4 Fußball: Wir entwickeln selbstständig Stationen zur Verbesserung unseres fußballerischen Könnens im Spiel	120
3.3.5 Fitnesstraining: Wir gestalten ein Fitness- und Konditionstraining mit Fitness-Arbeitsplan	140
Literaturverzeichnis	152
Impressum	154

Vorworte

Liebe Leserin, lieber Leser,

„Dabei sein ist alles!“ Diese Devise, sinngemäß formuliert von Pierre de Coubertin, dem Pädagogen und Begründer der olympischen Spiele der Neuzeit, steht im Gegensatz zum offiziellen olympischen Motto „Citius, altius, fortius“ („Schneller, höher, stärker“) – und beschreibt doch gerade für den Schulsport, worum es eigentlich geht: nämlich allen Schülerinnen und Schülern positive Körper- und Bewegungserfahrungen zu vermitteln.

Ein so verstandener Schulsport ist ein wesentlicher Beitrag zu einer umfassenden schulischen Gesundheits- und Werteerziehung. Erstere gewinnt in Zeiten, in denen schon Kinder unter Bewegungsmangel, körperlichen Fehlbelastungen und Stress leiden, immens an Bedeutung. Letztere bezieht sich auf die vielfältigen Gelegenheiten zum sozialen Lernen, die der Schulsport bietet: die Einhaltung von Regeln, kooperatives Handeln, die Achtung von Mit- und Gegenspielern – also Fairness –, das alles sind grundlegende Verhaltensmuster, die im Schulsport vermittelt werden können. In einem mehrperspektivischen Sportunterricht werden den Schülerinnen und Schülern diese verschiedenen Sinnrichtungen des sportlichen Handelns zugänglich gemacht.

Das gilt umso mehr unter dem Blickwinkel von Inklusion und Integration. Die Einbeziehung von besonders förderbedürftigen Kindern und Jugendlichen und solchen mit Behinderungen sowie der derzeit hohen Zahl an Flüchtlingskindern stellt auch den Schulsport vor Herausforderungen. Lehrkräfte müssen noch umfassender mit den Grundlagen von Inklusion und Integration vertraut sein. Band 1 dieser Handreichung hat das Ziel, diese Grundlagen von Inklusion und Integration darzustellen, und zwar in Bezug auf Lehrpläne, zur Sicherheit, zur Leistungsbewertung und zu Nachteilsausgleichen. Um mit der zunehmenden Heterogenität der Schülerschaft umgehen zu können, benötigen die Unterrichtenden besonderes pädagogisches Handwerkszeug: sie sollten mit Förderplänen arbeiten können, aber auch in multiprofessionellen Teams im Kollegium kooperieren können. Sie müssen besondere Bedarfe an sonderpädagogischer Unterstützung unterscheiden können – von den verschiedenen Förderschwerpunkten bis hin zu Autismus, zu Schwerstbehinderungen und zu chronischen Erkrankungen wie Diabetes und Adipositas.

Band 2 widmet sich dann der konkreten praktischen Ausgestaltung von zeitgemäßen Schulsportangeboten mit heterogenen Lerngruppen. Wie gestalte ich ein vielseitiges Anfängerschwimmen? Wie lässt sich gemeinsam ein Tanz gestalten? Wie können Schülerinnen und Schüler gemeinsam beim Ausdauerlauf ihre Kondition verbessern? Wie lässt sich ein Bewegungsparcours mit Großgeräten gestalten? Wie sieht ein geeignetes Fußballtraining aus? Wie ein modernes Fitnesstraining? Aber auch pädagogische Kernfragen werden beantwortet, so z. B.: Wie gehe ich als Lehrkraft mit störendem, herausforderndem Verhalten um? Wie lassen sich Kompetenzen im Schulsport feststellen?

Die vorliegende Handreichung ist Teil unseres gemeinsam mit der BKK Nordwest und dem Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen entwickelten Handlungsprogramms „BeweG NRW“, das sich bis 2020 schwerpunktmäßig mit „Vielfalt, Inklusion und Integration“ beschäftigt. Dabei geht es uns darum, Sportlehrkräften, die bislang nur wenig Erfahrung im Umgang mit Inklusion und Integration gemacht haben, das nötige Grundlagenwissen zu vermitteln und ihnen organisatorische Hilfe als Unterstützung für einen gelingenden Sportunterricht anzubieten. Aber auch erfahrenere Kolleginnen und Kollegen werden sicher den einen oder anderen Aspekt in diesem Grundlagenwerk finden, der ihnen hilft, jede Schülerin und jeden Schüler mit seinen Potenzialen wahrzunehmen und wertzuschätzen und ihnen so zu vermitteln, was wirklich zählt: dabei zu sein.

Herzlichst

Gabriele Pappai

Geschäftsführerin Unfallkasse NRW

Liebe Leserin, lieber Leser

Bewegung, Spiel und Sport in der Schule beeinflussen die körperliche, geistige, emotionale und soziale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in hohem Maße. Es gibt eine Fülle von in Sport-, Gesundheits- und Bildungswissenschaften dokumentierten positiven Beziehungen zwischen erfolgreichem Lernen und gesunder Bewegung. Sport erfüllt in diesem Rahmen einen eigenständigen Bildungs- und Erziehungsauftrag.

Sport ist nicht nur aus diesen Gründen neben Deutsch und Mathematik eines von drei Fächern, die von der Einschulung bis zur Abschlussprüfung in allen Schulformen durchgehend unterrichtet werden. Der Ausbau von Ganztagsangeboten bietet die Chance zu koordinierten täglichen Bewegungszeiten. Bewegung, Spiel und Sport strukturieren den Schultag, vor allem in Ganztagschulen. Hinzu kommt das Interesse, dass der Schulsport für sportliche Aktivitäten in Freizeit und Sportverein zu wecken vermag.

Bewegung, Spiel und Sport bieten schließlich besondere Gelegenheiten zum gemeinsamen Lernen von Jungen und Mädchen, von Kindern mit und ohne Behinderungen, von Kindern mit chronischen Erkrankungen und nicht zuletzt von Kindern unterschiedlicher sozialer und kultureller Herkunft. Bewegung, Spiel und Sport vermitteln Rücksichtnahme, Respekt und Fairness. Vielfalt und individuelle Förderung sind leitende Handlungsprinzipien, auch und gerade im gemeinsamen Lernen.

Die Unfallkasse NRW, die BKK Nordwest und das Ministerium für Schule und Weiterbildung haben sich daher darauf verständigt, im Rahmen des Handlungsprogramms „BeweG NRW“ für die Jahre 2016 bis 2020 einen Schwerpunkt unter dem Motto „Vielfalt, Inklusion und Integration“ einzurichten.

Als ersten Schritt veröffentlicht die Unfallkasse NRW die vorliegende, aus zwei Bänden bestehende Handreichung für Lehrkräfte. Sie wird über die Sportdezernate der Bezirksregierungen und die Beraterinnen und Berater im Schulsport den Schulen zur Verfügung gestellt. Vorgesehen sind regionale Veranstaltungen für und mit den Schulen. Die Landesstelle für den Schulsport sorgt für eine abgestimmte Qualitätsentwicklung im Land. Der Unfallkasse NRW danke ich dafür, dass sie die Finanzierung der Broschüren übernommen und wichtige inhaltliche Impulse gesetzt hat, die uns allen auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem helfen werden.

Band 1 der Handreichung enthält Grundlagen, Band 2 Praxisbeispiele zum gemeinsamen Lernen im Schulsport. Die Handreichungen sind als Nachschlagewerke und Ideensammlungen konzipiert. Lehrkräfte erhalten konkrete Anregungen und Vorschläge, wie sie auch Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen im Schulsport ihren individuellen Voraussetzungen, Lernerfordernissen und Kompetenzen entsprechend unterstützen und fördern können. Die Praxisbeispiele wurden in ausgewählten Schulen erprobt.

Ich wünsche allen Leserinnen und Lesern der Broschüren viel Erfolg bei der Umsetzung in ihrer alltäglichen Praxis. Sie leisten mit Ihrem Engagement einen wichtigen Beitrag zu einem ganzheitlichen und gesundheitsförderlichen Lernen in einer Schule der Zukunft. Dafür danke ich Ihnen an dieser Stelle ausdrücklich. Über Ihr Interesse und vielleicht auch über Ihre Rückmeldungen würde ich mich freuen.

Allen, die an der Erstellung der Broschüren mitgewirkt haben und an der weiteren Ausgestaltung mitwirken werden, möchte ich meine Anerkennung und meinen Dank aussprechen.

Sylvia Löhrmann

Ministerin für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen

1 Einleitung



In erster Linie richtet sich die Handreichung an alle Lehrerinnen und Lehrer, die die Verantwortung für den Sportunterricht tragen.

Neben den Lehrkräften für den Schulsport ist häufig auch weiteres Personal in die Planung, Gestaltung und Durchführung von Schulsportangeboten eingebunden. An dieser Stelle werden insbesondere die Lehrkräfte für Sonderpädagogik angesprochen.

Der Schulsport berührt allerdings noch weitere Bereiche im Schulleben, die nicht nur von Lehrerinnen und Lehrern, sondern auch von anderen Berufsgruppen verantwortlich geleitet werden: Das pädagogische und sozialpädagogische Personal sowie die im Ganztage tätigen Fachkräfte und Übungsleitungen übernehmen in vielen Bereichen des außerunterrichtlichen Schulsports die Verantwortung für die Angebote. Sie erhalten in dieser Handreichung ebenfalls viele wertvolle Hinweise und Impulse für die pädagogische Praxis.

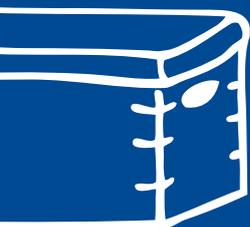
Mit dieser Handreichung soll ebenfalls den Schulleitungen Unterstützung in Fragen gegeben werden, die im Kontext von Bewegung, Spiel und Sport Relevanz haben. Für Fachkonferenzen kann die Handreichung eine Hilfestellung für die Erarbeitung von tragfähigen und nachhaltigen Konzepten für den Schulsport sein.

Außerdem werden alle Personen angesprochen, die im Rahmen der Qualitätsentwicklung im Schulsport beratend beteiligt sind. Hierzu gehören insbesondere die Beraterinnen und Berater im Schulsport der Bezirksregierungen sowie darüber hinaus auch die Vertreter der Sportbünde und der Fachverbände.

Unter Einbeziehung der aktuellen Entwicklungen auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem und den pädagogischen Grundlagen für den Schulsport werden in der Handreichung Erfahrungen aus der Praxis sowie konzeptionelle Ansätze systematisch gebündelt und aufbereitet. Die Handreichung zeigt Chancen, Herausforderungen und Perspektiven für das gemeinsame Lernen im Schulsport auf. Alle am Schulsport Beteiligten erhalten Anregungen und Impulse, wie sie den Herausforderungen im Schulsport konstruktiv begegnen können.

Der Band 2 versteht sich in erster Linie als eine „Fundgrube“ von Anregungen und Ideen aus der Praxis für die Praxis. Interessierte Lehrkräfte erhalten eine Vielzahl von Anregungen für die Planung und Gestaltung von Schulsportangeboten. Sie erhalten Impulse dafür, das eigene Handlungsrepertoire für die Planung, Gestaltung und Durchführung von Schulsportangeboten auszubauen. Neben allgemeinen Hinweisen für den Umgang mit heterogenen Lerngruppen wird in erprobten Praxisbeispielen aufgezeigt, wie eine abwechslungsreiche, individualisierte und differenzierte Gestaltung von Schulsportangeboten gelingen kann. Grundlage der Darstellungen sind Erfahrungswerte von Lehrerinnen und Lehrern.

2 Schulsport mit heterogenen Lerngruppen vielfältig gestalten



2.1 Organisations- und Ordnungsrahmen

Für die Gestaltung von Schulsportangeboten ist es erforderlich, dass die Lehrkraft im Hinblick auf die unterschiedlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler einen geeigneten, klar strukturierten organisatorischen Rahmen für differenzierte und individualisierte Angebote schafft. Viele Aspekte können bereits im Rahmen der antizipierenden Unterrichtsvorbereitung und -durchführung bedacht und berücksichtigt werden:

- die vorhandenen strukturellen Rahmenbedingungen (z. B. Räume, Materialien, Gruppenzusammensetzungen),
- die individuellen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler (z. B. Lern- und Leistungsstände der Schülerinnen und Schüler, tagesaktuelle Motivation, individuelle Bedarfe),
- die Vorgaben für den Schulsport: Rahmenvorgaben und Kernlehrpläne (kompetenzorientierte Ausrichtung) sowie die rechtlichen Grundlagen zur Sicherheitsförderung im Schulsport (Aspekte der Organisation, Aufsicht, persönliche Ausrüstung und Ausstattung),
- ortsgebundene und situationsgebundene sicherheitsrelevante Aspekte,
- die eigenen Kompetenzen und Ressourcen als Lehrkraft,
- die personelle Ausstattung: Beteiligung weiterer Lehrkräfte sowie weiteres Personal.

Bei der Gestaltung von Schulsportangeboten sind u. a. auch weitere fachspezifische Gegebenheiten zu berücksichtigen, z. B.

- der Lärmpegel und die Akustik in der Übungsstätte,
- Besonderheiten der räumlichen Gegebenheiten (Orientierung im Raum),
- besondere Lichtverhältnisse im Raum (z. B. Lichtspiegelungen der Wasseroberfläche im Schwimmbad),
- die Art und Intensität von körperlicher Belastung (Art der Belastungsintensität).

Einzelnen Schülerinnen und Schülern kann es aufgrund ihres Entwicklungsstands, behinderungsbedingten Einschränkungen und/oder gesundheitlichen Voraussetzungen besonderes schwerfallen, sich auf entsprechende Gegebenheiten einzustellen. Die Berücksichtigung des Lichteinfalls bei der Aufstellung der Schülerinnen und Schüler, die Markierung von Orten oder die Organisation von Auszeiten nach erhöhter körperlicher Belastung können für einzelne Schülerinnen und Schüler eine wichtige Hilfestellung sein.

Ein durchdachter und professionell gestalteter Organisationsrahmen trägt dazu bei, dass

1. **sich alle Schülerinnen und Schüler auf klare Strukturen, ritualisierte Abläufe und auf bekannte Signale und Rituale verlassen können und dadurch Lernprozesse effektiv unterstützt werden (Strukturen):**

Klare Strukturen dienen der Orientierung, bieten Sicherheit und gewährleisten einen reibungsarmen Ablauf. Die Struktur dient der Lehrkraft und allen Schülerinnen und Schülern als klare Orientierung, in welcher Phase des Angebots sie

sich befinden und was noch folgen wird. Das Einführen und Festigen von Strukturen und Organisationsformen kann auch gezielt zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden und in spielerischer Form vermittelt und geübt werden. Besonders bei einem Unterricht, der auf Entdecken und Experimentieren angelegt ist, ist es wichtig, das Angebot unter Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler klar zu strukturieren.

2. der Ablauf, die Inhalte, Schwerpunkte und Ziele bekannt sind (Transparenz und Vorhersehbarkeit):

Der Ablauf der Einheit, die Inhalte und Schwerpunkte, die Regelstrukturen und die zu erreichenden Ziele sollten allen Schülerinnen und Schülern bekannt gemacht und idealerweise visualisiert werden. Das Sich-Einlassen auf neue Situationen und Inhalte fällt vielen Schülerinnen und Schülern innerhalb eines vorhersehbaren Ordnungsrahmens leichter als in einem undurchsichtigen Handlungsfeld.

3. sich alle möglichst umfangreich bewegen (Bewegungsintensität):

Es liegt an der Lehrkraft die Angebote so zu strukturieren und zu rhythmisieren, dass möglichst alle Schülerinnen und Schüler ihren Bewegungsdrang ausleben können. Es ist im Einzelfall zu berücksichtigen, ob behinderungsspezifische oder medizinische Indikationen vorliegen, die eine besondere Form der Belastungssteuerung und gegebenenfalls individualisierte Erholungspausen bedürfen.

4. sich alle auf möglichst vielfältige Weise mit den Angeboten beschäftigen (Vielfalt der Zugänge):

Eine abwechslungsreiche Gestaltung von Angeboten erfordert einen vielfältigen Einsatz von unterschiedlichen Organisationsformen. Dazu gehören in erster Linie der Einsatz und die Gestaltung von unterschiedlichen Sozialformen, z. B. Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit (arbeitsgleich, arbeitsteilig) oder in Mannschaften (Spiel- und Übungsformen). Die organisatorischen Überlegungen ergeben sich dabei aus den differenzierten methodischen Überlegungen.

5. der Sportunterricht sicher abläuft (Sicherheit):

Die Lehrkraft ist durchgehend dafür verantwortlich, dass die Angebote von allen Schülerinnen und Schülern sicher bewältigt werden können. Dabei ist es dringend angezeigt, die individuellen Voraussetzungen (z. B. behinderungsbedingte Bewegungseinschränkungen, Sturzneigung, erhöhte Verletzungsneigung, Wahrnehmungsverarbeitung) in die Planung und Durchführung miteinzubeziehen und die Organisation und Aufsicht darauf abzustimmen.

6. die Materialien und Medien zielführend und handlungsleitend eingesetzt werden (Effizienz):

Eingesetzte Medien sollten zielführend, handlungsleitend und individualisiert angeboten werden. Die Sicherheit und die Unfallvorsorge sind mit Blick auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler beim Einsatz von Materialien immer zu

bedenken. Unterschiedliche Kompetenzen in der Lerngruppe bedeuten, dass gegebenenfalls und je nach Zielsetzung unterschiedliche Materialien für die jeweiligen Schülerinnen und Schüler eingesetzt bzw. angeboten werden, damit das entsprechende Ziel erreicht werden kann.

7. **die Schülerinnen und Schüler möglichst kontinuierlich und zunehmend mehr in die Planung und Durchführung des Sportangebots eingebunden werden (Einbindung):**
Für die Einhaltung der Organisationsformen und des Ordnungsrahmens muss konsequent gesorgt werden. Je mehr die einzelnen Schülerinnen und Schüler mit in die Organisation des Angebots einbezogen werden, desto wahrscheinlicher ist es, dass die Akzeptanz bei allen hoch und die Einhaltung für alle wichtig ist.

Es folgen einige Ideen und Ansätze, wie organisatorische Aspekte in einem sachgerechten Ordnungsrahmen für den Schulsport mit heterogenen Gruppen gesichert und etabliert werden können:

Hinweise zum Aufbau und zur Strukturierung von Angeboten:

Ein „Offener Anfang“ bietet sich als erste Phase an. In dieser Phase können beispielsweise Softbälle und andere Kleingeräte zur freien Verfügung gestellt werden. Die Lehrkraft ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, sich in der Halle zu orientieren und dem ersten Bewegungsdrang nachzugehen. Die Lehrkraft kann diese Zeit nutzen, um benötigte Materialien bereitzustellen, sich mit einzelnen Schülerinnen und Schülern auszutauschen und die ‚Stimmung‘ in der Gruppe wahrzunehmen. Diese Phase wird mit einem bekannten Signal beendet. Die Schülerinnen und Schüler treffen sich im Mittelkreis, die Kleingeräte befinden sich dann schon gesichert im Geräteraum und die Lehrkraft gibt eine kurze Übersicht über den weiteren Ablauf der Einheit. Die nachfolgende sportspezifische Erwärmungsphase kann als „Power-spiele/Powerphase“ gestaltet werden und eine darauffolgende ruhige Konzentrations- und Erholungsphase als „Leisespiel/Ruhephase“. Zunächst wird eine hohe Bewegungsintensität und allgemeine Aktivierung provoziert und als Ausgleich ein Bewegungs- und/oder Wahrnehmungsangebot mit geringer Aktivierung angeboten und angeleitet. Diese Form des Stundenverlaufs entspricht der Idee der psychophysischen Regulation und verfolgt u.a. das Ziel, dass die Schülerinnen und Schüler nach diesen beiden Phasen und vor dem eigentlichen Hauptteil der Unterrichtseinheit ein mittleres optimales Aktivierungsniveau erreichen. Die Schülerinnen und Schüler sind erfahrungsgemäß in dieser Phase körperlich wie psychisch ausgeglichener und aufmerksamer als zu Beginn der Einheit. Die Lehrkraft kann die wesentlichen Aspekte der nächsten Phase erklären, demonstrieren und erproben lassen (vgl. Dordel 2003, S. 478f.).

Beispiel Stundenverlauf:

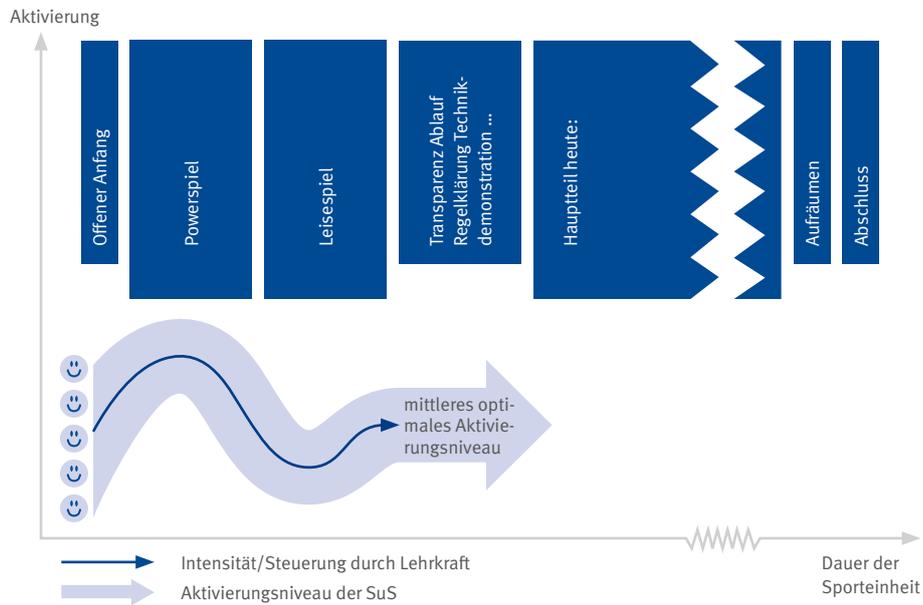


Abb.: Typischer Stundenverlauf aus Amrhein 2016, S. 66

Für die Strukturierung einer Einheit ist es hilfreich, darauf zu achten, dass zwischen den Unterrichtsphasen möglichst wenig Leerlauf für die Schülerinnen und Schüler entsteht. Wartezeiten und ‚Schlagestehen‘ können beispielsweise durch kleine Zusatzaufgaben vermieden werden. Schülerinnen und Schüler, die einen sehr hohen Bewegungsdrang verspüren, dürfen sich beispielsweise eine „Flitzerkarte“ bei der Lehrkraft abholen und während der Wartezeit eine markierte Strecke laufen.

Hinweise zum Einsatz von Signalen und Ritualen:

Besonders für Schülerinnen und Schüler, die Schwierigkeiten haben sich zu konzentrieren und einen klaren, strukturierten Orientierungsrahmen benötigen, um die Aufmerksamkeit fokussieren zu können, kann das Markieren von Orten eine große Hilfe sein. Aufkleber auf dem Boden als Markierung des Sitzplatzes oder Signalkarten an der Wand, die kennzeichnen, was an diesem Ort gemacht wird, sind Beispiele hierfür. Auch für Schülerinnen und Schüler mit eingeschränkter Seh- und/oder Hörfähigkeit können Markierungen eine wichtige Hilfe für die Orientierung im Raum und im Geschehen sein. Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten im kognitiven Bereich können von Signalen, Ritualen und Markierungen profitieren, weil dadurch verbale Anweisungen unterstützt werden. Darüber hinaus wird auch die Strukturierung von Handlungen unterstützt.

Die Einbindung von ritualisierten Spielstrukturen kann dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler sich zunehmend besser im Spielgeschehen zurechtfinden. Für Schülerinnen und Schüler, die anfangs auf Hilfestellungen und Unterstützung angewiesen sind, können diese dann erfahrungsgemäß zunehmend abgebaut werden. Das führt dazu, dass die Schülerinnen und Schüler sich sicherer, eigenverantwortlicher und selbstständiger in das bekannte Spielgeschehen einbringen können. Von Vorteil ist ebenfalls, dass das Spielgeschehen mit der Zeit ohne verbale Unterstützung ablaufen kann und die Lehrerzentrierung dadurch deutlich abgebaut werden kann. Die Schülerinnen und Schüler können zunehmend selbstständig die Organisation und Einhaltung der bekannten Strukturen übernehmen. Durch die Einbindung von Mini-Variationen kann gewährleistet werden, dass das Spielgeschehen attraktiv bleibt und nicht langweilig wird.

Der Einsatz von Ritualen kann auch bei der Reflexion eines Angebots hilfreich sein. Der Einsatz von „Stimmungsbarometern“ ist beispielsweise eine Möglichkeit, die Meinungen oder Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler auf einen Blick festzuhalten.

Hinweise zur Gestaltung von Regelstrukturen:

Regeln sichern einen verlässlichen Ordnungsrahmen im Unterricht. Zu unterscheiden ist, ob es festgelegte Regeln sind, die sich auf den organisatorischen Rahmen beziehen (z. B. pünktlich mit Sportkleidung erscheinen, Betreten der Geräteräume ohne Lehrkraft ist verboten) oder um gemeinsam erarbeitete Regeln bezogen auf die Bewegungsaktion (z. B. Spielregeln). Bei der Gestaltung von gemeinsamen Spielen, ist es oft erforderlich, im Hinblick auf die Lerngruppe bekannte Regelstrukturen zu überdenken und die Spielformen gegebenenfalls umzugestalten und neue Regeln oder sogar „Sonderregeln“ für einzelne Gruppenmitglieder einzuführen, damit alle im Sinne der Chancengleichheit in das Spiel eingebunden werden können.

Entscheidend ist dabei, dass allen beteiligten Schülerinnen und Schülern der Sinn und Zweck der entsprechenden Regel klar ist. Vor allem auf konsequentes Handeln bei einer Regelmissachtung oder einem Regelverstoß ist an dieser Stelle hinzuweisen.

Impulse für die Umsetzung:

- Die Formulierung von Regeln in Ich-Form festhalten, so dass die Schülerinnen und Schüler sich direkt angesprochen fühlen.
- Erinnerungshilfen an die Regeln etablieren.
- Bekannte, allgemeingültige Regeln und Sanktionen aus den Sportarten nutzen und gegebenenfalls auf andere Unterrichtssituationen übertragen (z. B. gelbe, rote Karte mit kurzen Auszeiten).
- Den Schülerinnen und Schülern die Abgrenzung zwischen Gemeinschaftsregeln, Regeln der Hausordnung (z. B. der jeweiligen Sportstätte), Regeln für den Unterricht, „Sonderregeln“ für einzelne Schülerinnen und Schüler offenlegen und die Sinnhaftigkeit der verschiedenen Regeln besprechen.

2.2 Individualisierung und Differenzierung

Das Eingehen auf die unterschiedlichen Fähigkeiten und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler rückt in den Fokus der Planung und Gestaltung von Schulsportangeboten. Individualisierung betont Individualität und deren Förderung (vgl. Frohn; Pfitzner 2011, S. 5).

Hauptziel einer Individualisierung ist die Ermöglichung einer individuellen Förderung jeder Schülerin und jeden Schülers. Gleichzeitig darf die Lerngemeinschaft, in der die individualisierten Lernprozesse gestaltet werden, nicht außer Acht gelassen werden. Bei der Gestaltung von Angeboten geht es um eine geschickte Verbindung von Gemeinsamkeiten beim Lernen und individualisierten Lernwegen. Die Schülerinnen und Schüler werden gezielt herausgefordert, ihren eigenen Lernweg mitzugestalten. Schülerinnen und Schüler werden so gestärkt, Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess zu übernehmen und Akteure ihrer eigenen Lernentwicklung zu sein:

- Ich gestalte entsprechend meinen Kompetenzen meinen eigenen Lernweg.
- Ich erkenne einen Sinn in dem, was ich lerne.
- Ich habe mein Lernziel vor Augen.
- Ich überprüfe meinen Lernerfolg.
- Die Lehrkraft bietet für mich ein passendes Angebot, welches an meine individuellen Kompetenzen anknüpft.
- Die Lehrkraft hilft mir, mein Lernziel zu erreichen.
- Die Lehrkraft berücksichtigt meine Ideen, Interessen und Bedürfnisse.

Eine individualisierte und gemeinschaftliche Förderung im Schulsport kann effektiv unterstützt werden, indem bei der Gestaltung von Angeboten folgende lernförderlichen Aspekte berücksichtigt werden:

Spielraum für individuelle Lernwege eröffnen:

- Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, ihr Lernen selbstständig zu planen, zu organisieren und den individuellen Lernweg zu regulieren, wenn sie die Methoden kennen und anwenden können, wie z. B. notwendige Arbeitstechniken, unterschiedliche Lern-, Kommunikations- und Kooperationsmethoden (Methodenkompetenz).
- Die Schülerinnen und Schüler können Vorschläge erarbeiten, wie ein Unterrichtsziel auf verschiedenen Wegen erreicht werden kann.
- Die Schülerinnen und Schüler lernen, dass es nicht nur einen Lernweg gibt, sondern unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten von Bewegungsaufgaben, unterschiedliche Spielstrategien, Spielformen und auch unterschiedliche Bewegungsausführungen erlaubt oder sogar intendiert sind.
- Durch die Einbindung von offenen Phasen, in denen das Erproben, Experimentieren und Entdecken im Vordergrund steht, individuelle Lösungswege sowie

Ausführungsvarianten von Bewegungen zunächst gestattet sind, wird die Auseinandersetzung mit den eigenen Stärken und die Gestaltung des individuellen Lernprozesses unterstützt.

- Die Schülerinnen und Schüler erkennen, welcher Lernweg am passendsten für sie ist, gleichzeitig wächst die Akzeptanz dafür, dass andere Schülerinnen und Schüler andere Wege bestreiten.

Wahlmöglichkeiten anbieten:

- Es geht um eine geschickte Einbindung von Wahlmöglichkeiten, wodurch vielfältige Zugänge zum Thema geschaffen werden und unterschiedliche Schwierigkeitsgrade bezogen auf die Aufgabe angeboten werden.
- Erfahrungsgemäß bietet sich die Berücksichtigung von drei unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden für jede Aufgabe an.
- Die Schülerinnen und Schüler lernen, eine Möglichkeit zu wählen, die sie herausfordert. In diesem abgesteckten Rahmen können die Schülerinnen und Schüler beispielsweise wählen,
 - wo sie die Aktivität durchführen,
 - mit wem sie sie durchführen,
 - welche Hilfsmittel sie für die Durchführung wählen,
 - in welcher Reihenfolge sie die Aufgaben angehen und
 - mit welcher Lernmethode sie sich den Inhalt erschließen möchten.
- Erfahrungsgemäß wächst die Teilnahmebereitschaft, wenn Auswahlmöglichkeiten angeboten werden.

Individuelle Lernergebnisse und Lernfortschritte sichtbar machen:

- Der Einsatz von Methoden zur (Selbst-)Kontrolle des Lernfortschritts ist eine große Hilfestellung. Lernschritte können beispielsweise auf einem Plan skizziert werden. Der Plan markiert die durchzuführenden Aufgaben. Die Schülerinnen und Schüler bestätigen deren erfolgreiche Ausführung, z. B. per Abhaken mit einem Stift oder durch eine andere Markierung, z. B. durch einen Magnet. Sie können erkennen, wann eine Aktivität erfolgreich abgeschlossen ist und erhalten eine klare Orientierung und Standortbestimmung im Lernprozess.
- Geeignet sind auch Protokolle, in denen z. B. eingetragen wird, wie viel Zeit die Schülerinnen und Schüler für die Durchführung der Aufgabe (z. B. 25 Meter Schwimmen) benötigt haben, oder die erreichte Anzahl bei der Übungsausführung (z. B. Kraftausdauerübungen) notiert wird.

Um der Einzelnen, dem Einzelnen in der Gruppe gerecht zu werden, ist der Einsatz von Differenzierungsmaßnahmen entscheidend. Ziel von Differenzierungsmaßnahmen ist es, dass jede Schülerin, jeder Schüler entsprechend ihren/seinen individuellen Möglichkeiten herausgefordert wird. Es geht darum, auf die Stärken jeder Schülerin, jeden Schülers aufzubauen. Grundsätzlich werden die folgenden zwei Formen der Differenzierung unterschieden.

Äußere Differenzierung:

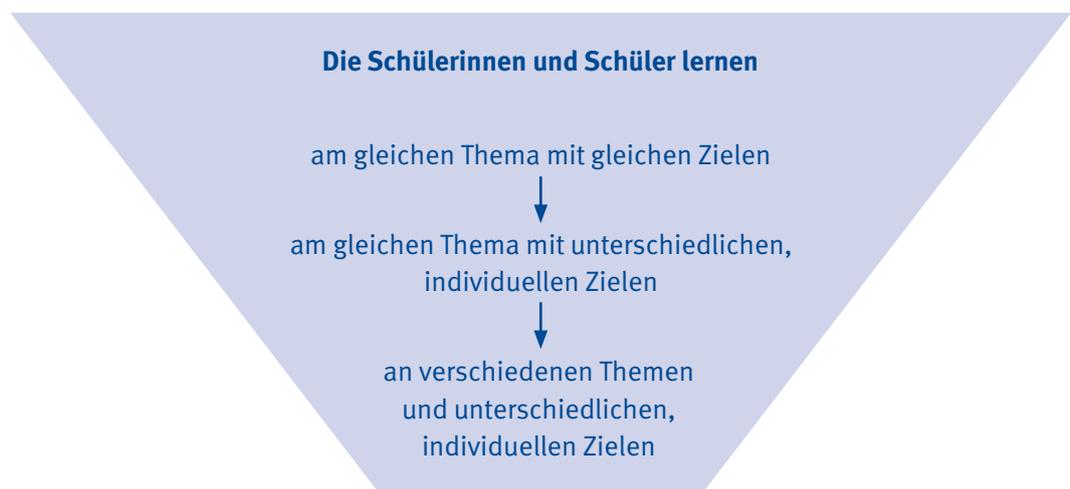
Die äußere Differenzierung verfolgt vorrangig das Ziel, möglichst homogene Partnerschaften oder Gruppen zu bilden. Dafür werden eher organisatorische Maßnahmen als methodisch-didaktische eingesetzt. Es geht dabei primär um eine Einteilung nach Leistung oder eine Einteilung nach Interessen.

Innere Differenzierung:

Die Maßnahmen der inneren Differenzierung erfolgen innerhalb der Gruppe. Es werden differenzierende Maßnahmen auf der inhaltlichen, methodisch-didaktischen, sozialen und organisatorischen Ebene eingesetzt, um einzelnen Mitgliedern der Gruppe mit ihren individuellen Fähigkeiten gerecht zu werden. (vgl. Schliermann u. a. 2014, S. 30)

Differenzierungsmaßnahmen sollten immer achtsam und durchdacht eingesetzt werden. Grundsätzlich ist anzustreben, dass Situationen vermieden werden, in denen einzelne Schülerinnen und Schüler ausgeklammert werden, während der Rest der Lerngruppe gemeinsam Aktionen erlebt. Die Frage nach dem „Wie“ ist dabei besonders wichtig. Über den gezielten Einsatz von Differenzierungsmaßnahmen kann es in vielen Unterrichtssituationen gelingen, dass Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Leistungsvoraussetzungen gemeinsam am gleichen Thema und an gleichen Zielsetzungen arbeiten und gleichzeitig ihren ganz eigenen Lernweg entsprechend ihren individuellen Möglichkeiten gestalten.

Es werden sich jedoch auch vereinzelt Situationen ergeben, in denen es wertvoll ist, für einzelne Schülerinnen und Schüler ein alternatives Angebot zu einem anderen Thema anzubieten. Im Hinblick auf die individuellen Voraussetzungen sollte die Lehrkraft im Einzelfall hinterfragen, wie Unterrichtsangebote gestaltet werden müssen, damit gemeinsames Lernen an einem gemeinsamen Thema gelingen kann, und darüber hinaus gezielt entscheiden, wann es erforderlich ist, individualisierte Lernziele zu formulieren und/oder ein vorübergehendes alternatives Angebot zu unterbreiten. Dabei ist es hilfreich, folgende Aspekte in den Blick zu nehmen:



- **Angebote mit gleichem Thema und gleichen Zielen**

Differenzierende Maßnahmen beziehen sich auf die individuellen Kompetenzniveaus der Schülerinnen und Schüler, mit dem Ziel, dass jede Schülerin, jeder Schüler der Lerngruppe auf einem angemessenen Anforderungsniveau einen Zugang zum momentanen Inhalt findet. Aufgabenstellungen können so leichter oder schwerer, einfacher oder komplexer gestaltet werden.

Beispiel:

Thema: Auf einem Hindernisparcours Turnkästen überwinden.

Ziel für die Lerngruppe: Die Schülerinnen und Schüler erproben Grundformen von Stütz- und Niedersprüngen über große Kästen.

Mögliche Differenzierungsmaßnahmen:

Anbieten von unterschiedlichen Kastenhöhen, unterschiedlichen Sprungweiten (z. B. durch markierte Linien), Varianten in der Bewegungsausführung (z. B. mit Anlauf, ohne Anlauf), Einsatz von Hilfestellungen (z. B. Sicherungsriffe bei der Landung), Einsatz von Sprunghilfen (z. B. Sprungbretter).

- **Angebote mit gleichem Thema und unterschiedlichen Zielen**

Im Hinblick auf die individuellen Lernvoraussetzungen ist es erforderlich, dass eine Schülerin, ein Schüler bei der Bearbeitung eines gemeinsamen Themas vorrangig ein individuelles Ziel verfolgt.

Beispiel:

Thema: Auf einem Hindernisparcours Turnkästen überwinden.

Ziel für die Lerngruppe: Die Schülerinnen und Schüler erproben Grundformen von Stütz- und Niedersprüngen über große Kästen.

Individuelles Ziel für eine ängstliche Schülerin mit stark eingeschränkter Sehfähigkeit:

Die Schülerin kann mit Hilfestellung über einen Turnkasten klettern.

- **Angebote zu einem anderen Thema mit anderen Zielen**

Alternative Angebote sollten nur in Ausnahmefällen und zeitlich begrenzt (vorübergehend) bereitgestellt werden. Das kann beispielsweise erforderlich sein, wenn grundlegende motorische Voraussetzungen für das Ausführen der Aufgaben zu einem Themenbereich fehlen. Gründe können beispielsweise eine Behinderung oder eine (chronische) Erkrankung sein, aber auch weitere Aspekte, wie z. B. ausgeprägte Ängste, können zum Tragen kommen.

Beispiel:

Thema der Lerngruppe: Auf einem Hindernisparcours Turnkästen überwinden.

Ziele für die Lerngruppe: Die Schülerinnen und Schüler erproben Grundformen von Stütz- und Niedersprüngen über große Kästen.

Vorübergehendes alternatives Angebot für einen Schüler, der aufgrund einer körperlichen Behinderung einen Rollstuhl nutzt:

Der Schüler erprobt das Überfahren von Hindernissen (dünne Matten) auf einem Parcours. Er übt vorübergehend mit einem Mitschüler in einem anderen Bereich der Turnhalle.

Es gibt ein breites Spektrum lernrelevanter individueller Merkmale, auf die Differenzierungsmaßnahmen ausgerichtet sein können. Dazu gehören beispielsweise der Gesundheitszustand, eine Behinderung, Vorerfahrungen in den jeweiligen Bewegungsfeldern und Sportbereichen, der Sprachhintergrund, die bevorzugten Lernstrategien und Lernstile, das Geschlecht, die individuellen Interessen, die Einstellungen zum Thema (Ängste) oder körperliche Voraussetzungen (Größe, Gewicht). Im Folgenden werden grundlegende Aspekte aufgezeigt, die für die Planung und den Einsatz von Differenzierungsmaßnahmen bedeutsam sind:

- Individualisierung und Differenzierung sollten als Leitprinzip für alle gelten. Es sollte selbstverständlich sein, dass im Schulsport immer spezifische Angebote für besonders leistungsstarke sowie leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler bereitgestellt werden, insbesondere auch durch den Einsatz von gezielten Differenzierungsmaßnahmen in der jeweiligen Einheit.
- Im Rahmen von offen gestalteten Lernformen (z. B. Lernen an Stationen, Gestaltung von Bewegungslandschaften, Einbindung von offenen Bewegungsaufgaben) sind Differenzierungsmaßnahmen meist leichter umzusetzen als bei geschlossenen Lernformen. Spielräume für individuelle Lösungswege und Bewegungsvariationen sowie für die Mitgestaltung durch die Schülerinnen und Schüler werden eröffnet.
- Verschiedenheit stellt sich in jeder Einheit immer wieder neu dar. Es ist kaum möglich, dass jede Situation, die sich aus dem Einsatz einer Differenzierungs-

maßnahme ergibt, von der Lehrkraft im Vorfeld antizipiert werden kann. Es ist daher sinnvoll, immer mehrere Modifikationsmöglichkeiten im Kopf zu haben, um in der jeweiligen Situation flexibel reagieren zu können. Der Aufbau des eigenen „Methodenkoffers“ ermöglicht einen flexiblen Umgang mit Differenzierungsmaßnahmen.

- Beim Einsatz von Differenzierungsmaßnahmen ist es wichtig, auf die Balance zwischen individualisierter und gemeinschaftlicher Förderung zu achten. Die Stärkung von Möglichkeiten für Gemeinsamkeiten und soziales Lernen ist ebenso wichtig wie der Blick auf die einzelne Schülerin, den einzelnen Schüler.
- Es ist hilfreich, dass die Lehrkraft die Schülerinnen und Schüler an der Gestaltung von Differenzierungsmaßnahmen beteiligt. Es werden unterschiedliche Lernwege unter Berücksichtigung unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade und Zugänge angeboten, in die sich die Schülerinnen und Schüler einordnen können und eine Wahl für einen passenden Lernweg treffen und ausprobieren. Dafür ist es hilfreich, transparente und vorhersehbare Erwartungen und Zielsetzungen zu transportieren. So kann jede Schülerin, jeder Schüler sich gedanklich einordnen. Die Lehrkraft gibt Impulse dafür, andere Niveaustufen auszuprobieren.
- In den sogenannten Individualsportarten ist es erfahrungsgemäß oft leichter, zu differenzieren. Bei den klassischen Mannschaftssportarten mit Wettkampfcharakter (z. B. Fußball, Handball) kann es schwieriger sein, da diese eigentlich dafür konzipiert sind, gleiche bzw. ähnliche Anforderungen an alle Mannschaftsmitglieder zu stellen. Es bedarf dann gezielter Veränderungen von Spielstrukturen, um diese Unterschiede aufzufangen.

Einsatz von Differenzierungsmaßnahmen:

Die Planung und Gestaltung von Differenzierungsmaßnahmen kann auf verschiedenen Ebenen gelingen. Die unterschiedlichen Ebenen stehen unmittelbar miteinander in Beziehung und beeinflussen sich gegenseitig. Die Aufgaben, Übungs- und Spielformen können so gezielt leichter oder schwerer, einfacher oder komplexer gestaltet werden und jede Schülerin, jeder Schüler kann ein angemessenes Anspruchsniveau finden.

Impulse für die Umsetzung von Differenzierungsmaßnahmen:

Veränderung der Aufgabenstellung	Beispiele
Veränderung der zur Verfügung stehenden Zeit für die Lösung von Aufgaben	<ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Zeitvorgaben, z. B. <ul style="list-style-type: none"> - für die Bewältigung von Bewegungsaufgaben - für die Arbeit in den Gruppen - für die Ausführung von Übungssequenzen
Veränderung der Anzahl der Aufgaben und Wiederholungen	<ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen und Schüler erhalten unterschiedlich viele Aufgaben. • Einplanung von häufigen, kurzen Wiederholungsaufgaben • Berücksichtigung von (optionalen) Zusatzaufgaben
Veränderung der Strukturierung der Aufgabe (Komplexität), Zergliederung in Teilschritte	<ul style="list-style-type: none"> • Visualisierung der Teilaufgaben, z. B. Bewegungsabfolgen auf Ablaufplänen • Herausstellung der wesentlichen Merkmale der Aufgabe, z. B. durch Signalwörter • kleinschrittige Variation von bekannten Unterrichtsinhalten (bekannte Aufgaben mit geringer Variation)
Einbindung von Aufgabenstellungen mit kooperativem Charakter	<ul style="list-style-type: none"> • Einbindung von kooperativen Aufgaben, die gegenseitige Unterstützung erfordern • Gestaltung von Übungsformen und Spielformen, die weitestgehend konkurrenzlos ablaufen • Erarbeitung von Aufgaben in Partner- oder Gruppenarbeit • Einbindung von Sonderaufgaben für einzelne Schülerinnen und Schüler (z. B. Trainerassistent)

Vielfältige Zugänge für unterschiedliche Lerntypen	Beispiele
Visualisierung und Vormachen für „visuelle Lerner“	<ul style="list-style-type: none"> • Veranschaulichung durch Abbildungen, Bildreihen oder Videos • Demonstration von Bewegungsabläufen
Zusätzliche und/oder begleitende Instruktionen für „auditive Lerner“	<ul style="list-style-type: none"> • sprachliche Begleitung von Bewegungsabläufen • Einführung von Signalwörtern für spezifische Bewegungsmerkmale
Einsatz von Bewegungsimpulsen für „motorisch-kinästhetische Lerner“	<ul style="list-style-type: none"> • Einsatz von taktilen Bewegungsimpulsen • ‚Führen‘ von Bewegungsabläufen • Momente zum ‚Nachspüren‘
Einsatz von Lernpartnerinnen/ Lernpartnern für „soziale, kommunikative Lerner“	<ul style="list-style-type: none"> • Partnerarbeit/Gruppenarbeit • Gegenseitiges Vormachen/Nachmachen

Veränderung der Bewegungsausführung	Beispiele
Veränderung der Bewegungsausführung (Grob-/Feinform) oder der technischen Ausführungsvariante	<ul style="list-style-type: none"> • Weitsprung ausgeführt als Schrittsprung, Hocksprung, Hangsprung oder Laufsprung
Veränderung des Bewegungstempus	<ul style="list-style-type: none"> • schnelle oder verlangsamte Bewegungsausführung • Einbau von Bewegungsstopps oder Pausen
Veränderung der Bewegungsrichtung	<ul style="list-style-type: none"> • Ausführung der Bewegung z. B. vorwärts, rückwärts, seitwärts oder mit Drehung • Bewegungsrichtungen durch Markierungen anzeigen
Veränderung der Bewegungsweite	<ul style="list-style-type: none"> • enge oder weite Bewegungsausführung • Markieren von Bewegungsräumen (z. B. Linien markieren die geforderte Schrittlänge)
Veränderung der Kombination	<ul style="list-style-type: none"> • kombinieren von Bewegungsfertigkeiten und Aufgaben, z. B. beim Balancieren einen Tennisring auf dem Kopf transportieren

Variation beim Materialeinsatz	Beispiele
Einsatz von Gelände- und Gerätehilfen	<ul style="list-style-type: none">• unterschiedliche Aufstiegshilfen, z. B. an einem großen Turnkasten, anbieten• unterschiedliche Absprunghilfen, z. B. Sprungbrett, Trampolin, anbieten• Absprungplattformen erhöhen oder absenken: schiefe Ebenen im Neigungswinkel verändern, feste oder bewegliche Hindernisse einbauen• verschiedene Untergründe für Landeflächen (z. B. Beschaffenheit der Weichböden oder Turnmatten) wählen
Veränderung der Geräteanforderungen	<ul style="list-style-type: none">• unterschiedliche Höheneinstellungen der Reckstange• Höhenverstellung beim Aerobic-Stepper• Einsatz von Bällen mit unterschiedlicher Größe und/oder unterschiedlichen Flugeigenschaften• Geräte mit unterschiedlicher Balancieroberfläche (z. B. mit breiter oder schmaler, bewegter oder unbewegter Balancieroberfläche)• den Abstand zwischen den Geräten verändern, z. B. in einem Geräteparcours

Umstrukturierung von Übungs- und Spielformen mit einem Partner oder in der Gruppe	Beispiele
Veränderung der Kooperationsstrukturen in Übungs- und Spielformen	<ul style="list-style-type: none"> • Gestaltung von Aufgaben, bei denen Schülerinnen und Schüler taktisch klug entsprechend ihren individuellen Stärken und Schwächen eingesetzt werden müssen (Leistung aus der Gruppe heraus). • Erreichen von Zusatzpunkten durch gemeinsames Agieren, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - mit Handfassung ins Ziel zu gelangen, ermöglicht doppelte Punktzahl, - Tore werden nur gezählt, wenn beim Torwurf der Ball hinter dem Tor von einer Mitspielerin, einem Mitspieler gefangen wird. • Gestaltung von Spielformen, bei denen in einer Mannschaft unterschiedliche Rollen verteilt werden, z. B.: In der Mannschaft gibt es „Sucher“ die einen versteckten Tennisball suchen, „Treiber“, die versuchen die „Sucher“ während der Suche mit Softbällen abzuwerfen, „Verteidiger“, die die Softbälle abwehren und so die „Sucher“ schützen können. • Einbau von Rollenwechseln im Verlauf des Spiels, z. B.: „Torwerfer“, die in einer geschützten Zone vor dem Tor agieren, werden zu „Zuspielern“ in einer „Zuspielzone“, wenn sie ein Tor erzielt haben.
Einbau unterschiedlicher Spieltechniken	<ul style="list-style-type: none"> • Vorgabe von Bewegungsformen, z. B. wie ein Ball gestoppt werden darf (nur mit den Füßen, nur mit den Händen) • Schülerinnen und Schüler, die einen Rollstuhl nutzen, erhalten bei Fangspielen eine Schwimmnudel, um den Aktionsradius als „Fänger“ zu vergrößern: Fangen = Berühren mit der Schwimmnudel

Umstrukturierung von Übungs- und Spielformen mit einem Partner oder in der Gruppe	Beispiele
Variation im Aufbau des Spielfeldes	<ul style="list-style-type: none"> • Einführung von Verbotszonen für bestimmte Spielaktionen • Veränderung der Anzahl der Tore • Veränderung der Torgröße • Veränderung der Torzone, z. B.: in geschützter Torzone darf niemand angegriffen werden • unterschiedlich große Spielfeldseiten, z. B. beim Badminton: die leistungsschwächere Schülerin, der leistungsschwächere Schüler spielt auf der verkleinerten Spielfeldseite • Vergrößerung von Spielzonen nach jeder Spielphase, z. B. nachdem ein Punkt oder Tor erzielt wurde
Veränderung der Spielregeln	<ul style="list-style-type: none"> • der Ball muss auf dem Weg zum Tor Zwischenstationen durchlaufen, z. B. alle Hallenwände berühren, bevor ins Tor gespielt werden darf • Einschränkung des Körperkontakts zu Personen und Spielgegenständen • wird ein Spieler von einem Ball abgetroffen, dürfen alle, die von ihm vorher abgeworfen wurden, wieder ins Spielfeld • Einsatz von mehreren oder unterschiedlichen Bällen • Einführung von „Handicap-Regeln“ für ein Partnerspiel, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - die leistungsstärkere Schülerin, der leistungsstärkere Schüler spielt mit dem ‚schwächeren‘ Arm Badminton, - beim Schiebekampf (Ringern und Kämpfen) darf die leistungsstärkere Schülerin, der leistungsstärkere Schüler nur einen Arm benutzen, in der anderen Hand hält diese Schülerin, dieser Schüler einen Tischtennisball fest

Umstrukturierung von Übungs- und Spielformen mit einem Partner oder in der Gruppe	Beispiele
Einteilung von Spielphasen und Spielzeit	<ul style="list-style-type: none"> • Nach jeder Spielphase wechseln die Spielerinnen und Spieler in eine andere Spielfeldzone und damit auch ihre Rolle im Spiel („Verteidiger“ in der Verteidigungszone, „Läufer“ in der Läuferzone, „Anspieler“ in der Anspielzone). • In jeder Spielphase wird die Mannschaftseinteilung gewechselt. • In den verschiedenen Spielphasen werden unterschiedliche Schülerinnen und Schüler einer Mannschaft eingesetzt. • Die Spielphasen entscheiden über die Spielwertung, z. B.: Es können nur in bestimmten Spielphasen Punkte für die eigene Mannschaft erzielt werden („Punktespielphase“, „Verteidigungsphase“).
Veränderung der Mannschaftszusammensetzungen	<ul style="list-style-type: none"> • Die Anzahl der Spielerinnen/Spieler wird verändert. • Nach jeder Spielphase wechselt die Mannschaftszusammensetzung, indem z. B. aus der Mannschaft, die mehr Punkte erzielt hat, eine Spielerin/ein Spieler in die gegnerische Mannschaft wechselt. • Wer ein Tor erzielt, wechselt in die gegnerische Mannschaft.
Einführung von Zusatzaufgaben	<ul style="list-style-type: none"> • Nach jedem Ballkontakt muss die Spielerin, der Spieler die Hallenwand berühren, bevor sie/er den Ball wieder annehmen darf. • Wer gefangen wurde, muss 3 Runden um das Spielfeld laufen und kehrt danach ins Spielfeld zurück.
Veränderung der Spielwertung	<ul style="list-style-type: none"> • Die Summe der geworfenen Tore einer Mannschaft multipliziert sich mit der Anzahl ihrer Torschützen oder erhöht sich um die Anzahl ihrer Torschützen. • Ein Würfel entscheidet, wie viele Punkte die Mannschaft nach einem Tor erhält. • Der Verlierer nimmt seine Punkte mit in die nächste Spielphase. • Es gibt keine Spielwertung in Form von Punkten oder Toren (konkurrenzlose Spiele), z. B.: Eine Zeitvorgabe entscheidet über das Spielende.

Einsatz von Hilfen für die Umsetzung von Bewegungen	Beispiele
<p>Bewegungshilfen</p> <p><u>Hinweis:</u> Bewegungshilfen fungieren auf motorischer Ebene in erster Linie als Hilfestellung für die konkrete Bewegungsausführung. Auf kognitiver Ebene wird das Aufgabenverständnis unterstützt, indem die Aufgaben konkret-anschaulich aufbereitet werden. Sie fordern mit einer geeigneten Aufgabenstellung eine bestimmte Bewegungsausführung heraus. Sie dienen als Orientierungspunkte für die Bewegungsausführung, indem sie fokussieren,</p> <ul style="list-style-type: none"> • bis wohin die Bewegung ausgeführt werden soll, • an welchem Ort die Bewegung ausgeführt werden soll, • über welchen Aktionsradius die Bewegung ausgeführt werden soll. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungsmerkmale herausstellen, Zuruf von Impulsen/ Signalwörtern • Ermutigung, Lob aussprechen • Einsatz von Orientierungshilfen, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - über Markierungen Bewegungsrichtung vorgeben - Markieren von Schrittfolgen auf dem Boden - Markieren von Körperteilen durch Aufkleber • über Berührung Bewegungsimpulse setzen • Helfen und Sichern: Eingreifen des Helfers in den Bewegungsvollzug bis zur bewegungsbegleitenden Sicherung des Bewegungsablaufs (z. B. Klammergriff, Schubhilfe, Zughilfe, Drehhilfe, Gleichgewichtshilfe).

Übersicht: Impulse für die Umsetzung von Differenzierungsmaßnahmen

Veränderung der Aufgabenstellung

- Veränderung der zur Verfügung stehenden Zeit für die Lösung von Aufgaben
- Veränderung der Anzahl der Aufgaben und Wiederholungen
- Veränderung der Strukturierung der Aufgabe (Komplexität), Zergliederung in Teilschritte
- Einbindung von Aufgabenstellungen mit kooperativem Charakter

Vielfältige Zugänge für unterschiedliche Lerntypen

- Visualisierung und Vormachen für „visuelle Lerner“
- Zusätzliche und/oder begleitende Instruktionen für „auditive Lerner“
- Einsatz von Bewegungsimpulsen für „motorisch-kinästhetische Lerner“
- Einsatz von Lernpartnern für „soziale, kommunikative Lerner“

Veränderung der Bewegungsausführung

- Veränderung der Bewegungsausführung (Grobform/Feinform) oder der technischen Ausführungsvariante
- Veränderung des Bewegungstempos
- Veränderung der Bewegungsrichtung
- Veränderung der Bewegungsweite
- Veränderung der Kombination

Variation beim Materialeinsatz

- Einsatz von Gelände- und Gerätehilfen
- Veränderung der Geräteanforderungen

Umstrukturierung von Übungs- und Spielformen mit einem Partner oder in der Gruppe

- Veränderung der Kooperationsstrukturen in Übungs- und Spielformen
- Einbau unterschiedlicher Spieltechniken
- Variation im Aufbau des Spielfeldes
- Veränderung der Spielregeln
- Einteilung von Spielphasen und Spielzeit
- Veränderung der Mannschaftszusammensetzungen
- Einführung von Zusatzaufgaben
- Veränderung der Spielwertung

2.3 Offene Bewegungsaufgaben

Offene Bewegungsaufgaben eröffnen Lernräume für Schülerinnen und Schüler mit stark unterschiedlichen individuellen Voraussetzungen.

Während eine Bewegungsanweisung sich schwerpunktmäßig an sportartspezifischen Bewegungsnormen orientiert und die Möglichkeit eröffnet, eine klar definierte Bewegungsvorgabe auszuführen, die auf eine richtige Bewegungslösung abzielt, lässt die offene Bewegungsaufgabe durch ihren Handlungsspielraum in der Regel eine Vielzahl an Bewegungslösungen zu. Diese Art der Aufgabenstellungen zeichnet sich dabei durch ergebnisoffene Lösungswege aus. Ergebnisoffene Aufgaben sind jedoch nicht als sinn- und ziellos zu verstehen. Ein nachvollziehbares, transparentes Handlungsziel, welches die Schülerinnen und Schüler selbstständig kontrollieren können, ist bedeutend. Dadurch erhalten die Aufgaben eine intersubjektive, sinnvolle, transparente und sachlogische Struktur (vgl. Giese und Weigelt 2015, S. 36).

Die offene Bewegungsaufgabe steckt also einen Handlungsspielraum ab, in dessen Rahmen eine motorische Lösung zu finden ist, die als Möglichkeit gelten kann. Die Unterscheidung zwischen ‚guten‘ und ‚schlechten‘ Lösungen im Vergleich zu den Mitschülerinnen und Mitschülerinnen steht an dieser Stelle zunächst im Hintergrund der Betrachtung. Vielmehr wird die individuelle Leistungsfähigkeit herausgefordert und entsprechend in den Vordergrund der Betrachtung gerückt.

Beispiel aus der Sekundarstufe I zum Thema Weitsprung:

Beim Einsatz von offenen Bewegungsaufgaben geht es beispielsweise nicht in erster Linie darum, eine Weitsprungtechnik (z. B. Hangsprungtechnik) mustergültig zu erlernen, sondern zunächst darum, individuell sinnvolle Lösungen für die Aufgabe möglichst weit zu springen auszuprobieren und zu finden. Bestimmte Vorgaben, z. B. das Festlegen einer Absprunzone oder die Länge der Anlaufstrecke, können dabei die Bewegungsaufgabe auf einen klar definierten Handlungsspielraum begrenzen.

Eine entsprechende Aufgabenstellung könnte folgendermaßen formuliert werden:

„Probiere verschiedene Möglichkeiten aus, um möglichst weit zu springen.“

Impulse zur Variation:

- Mit welcher Absprungmöglichkeit kannst du weiter springen? Einbeiniger oder zweibeiniger Absprung?
- Probiere verschiedene Anlaufängen aus. Langer, mittlerer oder kurzer Anlauf?
- Wie wirkt sich deine Anlaufgeschwindigkeit auf deine Sprungweite aus? Probiere es aus.
- Aufgabe in Partnerarbeit:
Eine Schülerin, ein Schüler springt und die Partnerin, der Partner markiert dessen Landepunkt, um später die Sprungweiten miteinander vergleichen zu können.

Über die Bewältigung von spielerischen, problemorientierten Aufgabenstellungen wird die Vielfalt von Bewegungs- und Handlungsmöglichkeiten sichtbar und bewusst erlebbar. Bewegungen auf unterschiedlichen Wegen auszuprobieren und zu lösen, ermöglicht den Schülerinnen und Schülern zu verstehen, auf welchem Wege und unter welchen Voraussetzungen Bewegungsausführungen in dem jeweiligen Setting und auf ihrer Könnensstufe am besten gelingen können. Beim Ausprobieren von unterschiedlichen „Sprüngen in die Weite“ können die Schülerinnen und Schüler z. B. erfahren, mit welchen Absprungmöglichkeiten sie am weitesten springen können, welche Absprungtechnik zu mehr Sprunghöhe verhilft, welche Körperhaltung die Flugweite begünstigt. Sie formen entsprechend ihren Möglichkeiten zunächst eine individuelle Weitsprungtechnik aus. Individuelle Tipps von der Lehrkraft durch Veränderung der Bewegungsaufgaben unterstützen den Lernprozess. Das Erlernen einer sportartspezifischen Technik könnte dann als nächster sachlogischer Schritt an diese Erfahrungen anknüpfen.

Durch die Möglichkeit der individuellen Aufgabenanpassung über offene Bewegungsaufgaben, wird ein wichtiger Beitrag geleistet, Individualisierung und innere Differenzierung umzusetzen. Gleichzeitig werden die Schülerinnen und Schüler herausgefordert, sich aktiv-mitgestaltend am Unterrichtsprozess zu beteiligen. Es ist bedeutend, sich als Lehrkraft vor Augen zu führen, welches Ziel und welchen methodischen Schwerpunkt die Art der Aufgabenstellung intendiert. Zudem ist es hilfreich, verschiedene Variationsmöglichkeiten der Aufgaben bereits im Vorfeld bei der Planung von Angeboten auszuloten. Zu erkennen, wann es sinnvoll ist, eine Aufgabe eher offen oder eher geschlossen zu gestalten, welche Veränderung der Aufgabenstellung die Schülerin, den Schüler im nächsten Schritt herausfordert oder welche Veränderung eine zusätzliche notwendige Hilfe bei der Lösung darstellt, gehört zum methodischen Geschick, offene Bewegungsaufgaben situativ und passgenau einzusetzen. Lernprozesse werden so zielorientiert gesteuert und individuelle Lernwege unterstützt. Gute, passgenaue und transparente Aufgabenstellungen sind demzufolge das A und O jedes Bewegungsangebots, insbesondere in heterogenen Gruppen.

Es gibt eine Vielzahl von Veränderungsmöglichkeiten für offene Bewegungsaufgaben. Sie können durch unterschiedliche Komponenten variiert werden. Durch diese gezielten Variationen wird der Unterricht einerseits abwechslungsreich, andererseits bleibt er strukturiert und zielorientiert. Es geht dabei immer auch um eine Variation unter Komplexitätskriterien. Eine Aufgabe kann unter Einbeziehung der dargestellten Variationsparameter gezielt schwieriger oder leichter gestaltet werden. Die Kriterien für die Aufgabenstellung sollten den Schülerinnen und Schülern transparent gemacht werden, indem sie klar formuliert werden und Grundlage für die Leistungsbewertung sind.

Anhand von Variationsparametern kann verdeutlicht werden, wie die konkrete Gestaltung von Aufgaben verändert werden kann.

Beispiel aus der Grundschule:

Aufgabe: Balancieren über Langbänke

Variationsparameter	Inhaltliche Beschreibung	Beispiele
Raum	<ul style="list-style-type: none"> • Raumrichtung (z. B. vorwärts, rückwärts, seitwärts) • Raumwege (z. B. gerade, kurvig, diagonal) • Raumdimensionen (z. B. Höhe, Tiefe, Weite, Enge) 	<ul style="list-style-type: none"> • Veränderung der Balancierwege: gerade, kurvig, diagonal, • auf unterschiedlichen Höhen balancieren (z. B. über eine Langbank, die erhöht auf einem Turnkastenteilen steht) • an einem markierten Punkt Änderung der Bewegungsrichtung • Weite der Balancierstrecke verändern
Zeit	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo, Bewegungsgeschwindigkeit • Rhythmus • Bewegungspausen 	<ul style="list-style-type: none"> • in Zeitlupe balancieren • Bewegungspausen einbauen, z. B. „Einfrieren“ auf ein Signal
Dynamik	<ul style="list-style-type: none"> • Intensitätsveränderung, viel oder wenig Krafteinsatz, gespannt oder entspannt 	<ul style="list-style-type: none"> • Instabilität des Bewegungsuntergrunds (z. B. Langbank auf Gymnastikstäben) • balancierendes Zurücklegen einer Strecke mit einer festgelegten Anzahl von Schritten
Form	<ul style="list-style-type: none"> • Veränderung der Bewegungstechnik/ Körperhaltung 	<ul style="list-style-type: none"> • seitwärts oder rückwärts gehen • mit geschlossenen Augen balancieren • im Vierfüßlergang über die Langbank balancieren
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Veränderung der Übungsformen durch Einbindung von Materialien 	<ul style="list-style-type: none"> • Veränderung von Balancierfläche/-untergrund: breite oder schmale Fläche (Langbank umgedreht, Langbank auf der Seite liegend) • Einbau von zusätzlichen Hindernissen: über einen Medizinball, durch einen Reifen, über ein gehaltenes Seilchen, an einem Hütchen vorbei

Variationsparameter	Inhaltliche Beschreibung	Beispiele
Kombination	<ul style="list-style-type: none"> • Kombination von verschiedenen Bewegungsfertigkeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Einbau von Drehungen an markierten Orten • beim Balancieren über die Langbank gleichzeitiges Balancieren von Gegenständen: einhändiges und beidhändiges Balancieren von Bällen auf der Handinnenfläche, Ausbalancieren von Gegenständen wie Wurfring oder Stab auf der Handinnenfläche, Sandsäckchen auf dem Kopf liegend
Organisation/ Sozialform	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelarbeit/Partnerarbeit/Gruppenarbeit • einzeln nacheinander • miteinander, gleichzeitig • an Stationen • in unterschiedlichen Räumen • Lerngruppenszusammensetzung differenziert nach Lernvoraussetzungen 	<ul style="list-style-type: none"> • mit einem Partner als Hilfe (Handfassung) • mit einer Gruppe gleichzeitig, mit einem oder mehreren Partnern nebeneinander oder aneinander vorbei balancieren
Spielsituationen	<ul style="list-style-type: none"> • Übungen in Spielsituationen einbetten • Spielsituationen gestalten oder verändern 	<ul style="list-style-type: none"> • Einbindung in einen Parcours: Schatztransport durch den Dschungel über Brücken (Langbänke) und Wackelbrücken (umgedrehte Langbank auf Gymnastikstäben), an schwingenden giftigen Lianen vorbei (über der Langbank schwingende Taue dürfen nicht berührt werden), über Flüsse (von Langbank zu Langbank steigen) • „Größenordnung“: Alle Schülerinnen und Schüler stehen auf der Bank und ordnen sich nach Körpergröße (von klein zu groß), ohne dass die Bank verlassen wird.

Beispiel aus der Sekundarstufe I:

Aufgabe: Überwinden von Hindernissen (Langbänken) im Lauf

Variationsparameter	Inhaltliche Beschreibung	Beispiele
Raum	<ul style="list-style-type: none"> • Raumrichtung (z. B. vorwärts, rückwärts, seitwärts) • Raumwege (z. B. gerade, kurvig, diagonal) • Raumdimensionen (z. B. Höhe, Tiefe, Weite, Enge) 	<ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Laufwege über die Langbänke ausprobieren: gerade, kurvig, diagonal • Anlaufweite verändern: die Abstände zwischen den Langbänken verändern • in unterschiedlichen Höhen über die Langbänke springen • Erhöhung der Hindernisse durch zusätzliches Material (auf der Langbank stehende Pylonen werden übersprungen)
Zeit	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo/ Bewegungsgeschwindigkeit • Rhythmus • Bewegungspausen 	<ul style="list-style-type: none"> • Erarbeitung eines Anlaufrhythmus vor dem Absprung (z. B. „1,2,3 Sprung, 1,2,3 Sprung“) • Ausführung im Gleichschritt mit einem Partner oder in der Gruppe • nach dem Überqueren des Hindernisses wird ein Bewegungstopp eingebaut
Dynamik	<ul style="list-style-type: none"> • Intensitätsveränderung, viel oder wenig Krafteinsatz, gespannt oder entspannt 	<ul style="list-style-type: none"> • Markieren von Absprungzonen oder Landezonen vor/hinter den Langbänken • unterschiedlich schnellen Anlauf vor dem Absprung ausprobieren

Variationsparameter	Inhaltliche Beschreibung	Beispiele
Form	<ul style="list-style-type: none"> Veränderung der Bewegungstechnik/Körperhaltung 	<ul style="list-style-type: none"> Absprung vor dem Hindernis mit einem festgelegten Absprungbein (links/rechts) Überquerung der Langbänke mit Aufsetzen eines Fußes (Zwischenlandung) auf den Langbänken Absprung und/oder Landung mit einem Bein vor bzw. hinter den Langbänken Absprung und/oder Landung mit beiden Beinen vor bzw. hinter den Langbänken
Material	<ul style="list-style-type: none"> Veränderung der Übungsformen durch Einbindung von Materialien 	<ul style="list-style-type: none"> Pappkartons zum Überspringen auf einer oder mehreren Langbänken positionieren über zwei oder mehrere aneinandergestellte Langbänke gleichzeitig springen Einsatz von Absprunghilfen vor einer Langbank (z. B. Sprungbrett oder erhöhter Absprungbereich durch Kastendeckel oder Matte)
Kombination	<ul style="list-style-type: none"> Kombination von verschiedenen Bewegungsfertigkeiten 	<ul style="list-style-type: none"> beim Sprung über die Langbänke in die Hände klatschen Absprungbeinwechsel vor jeder Langbank
Organisation/ Sozialform	<ul style="list-style-type: none"> einzel, nacheinander, gleichzeitig an Stationen in unterschiedlichen Räumen Lerngruppenzusammensetzung differenziert nach Lernvoraussetzungen 	<ul style="list-style-type: none"> Hindernislauf mit Handfassung mit einer Partnerin, einem Partner „Schattenlaufen“ (hintereinander) mit einer Partnerin, einem Partner abwechselndes Überqueren der Langbänke mit einer Partnerin, einem Partner oder in der Gruppe unterschiedliche Laufstrecken und Hindernisse an unterschiedlichen Stationen anbieten
Spielsituationen	<ul style="list-style-type: none"> Spielsituationen gestalten oder verändern 	<ul style="list-style-type: none"> Einbindung des Hindernislaufs in einen Parcours Spielform: Brennball mit Hindernissen

2.4 Diagnostische Kompetenzen

Die Erfassung von Lernvoraussetzungen ist eine wichtige Grundlage für die Gestaltung von Angeboten und individualisierten Lernprozessen im Schulsport. Lehrkräfte benötigen grundlegende Kompetenzen in den Bereichen der Diagnose von Entwicklungsständen, Lernpotenzialen, Lernhindernissen und Lernfortschritten. In Bezug auf den Anspruch der individuellen Förderung erhält Diagnostik somit eine Schlüssel-funktion. Diagnostische Kompetenzen sind Kernkompetenzen und sollten von Lehrkräften fortlaufend in den Unterricht eingebunden werden.

Diagnostische Kompetenzen sind förderlich um,

- Lernstände der Schülerinnen und Schüler erkennen und beschreiben zu können,
- die Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern nachhaltig auf den Weg zu bringen, individuell zu begleiten und die Lernenden zu beraten,
- die Wirksamkeit der Förderung zu überprüfen,
- Lernprobleme zu erkennen, zu beurteilen und individuelle Maßnahmen und Hilfestellungen zu entwickeln,
- Zielvereinbarungen für die individuelle Förderung zu formulieren,
- Lernprozessdiagnostik im Rahmen der Förderplanung zu realisieren.

Im Schulsport gibt es unterschiedliche diagnostische Verfahren, die eingesetzt werden können. Dazu gehören neben der systematischen Beobachtung u. a. standardisierte Testverfahren aus dem Bereich der Motodiagnostik. Der Bereich der standardisierten Testverfahren wird im Rahmen dieser Handreichung jedoch nicht näher konkretisiert. Schwerpunktmäßig wird beleuchtet, wie Beobachtungskompetenzen konkret genutzt werden können, um vielfältige Informationen zu den allgemeinen und sportspezifischen Fähigkeiten und Fertigkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu gewinnen.

Hilfen für die gezielte Beobachtung können Fragebögen und Checklisten sein, auf denen Kriterien für die Beobachtung vermerkt sind. Die Kriterien können sich z. B. auf

- die sportbezogenen Fähigkeiten und Fertigkeiten in Anlehnung an das aktuelle Thema,
- das Lern- und Arbeitsverhalten,
- die motorischen Kompetenzen,
- die Kenntnisse über das methodisch-strategische Anwendungswissen,
- das sozial-kommunikative Verhalten beziehen.

Als zusätzliche Hilfestellung können Fragebögen für die Hand der Schülerinnen und Schüler eingesetzt werden, um beispielsweise die emotionalen Einstellungen zum Thema, Vorerfahrungen oder Interessen abzufragen. Diese Informationen können die Beobachtungen unterstützen.

Folgende kriterienorientierte Verfahren werden bei der Beobachtung grundsätzlich empfohlen:

- genaues Beschreiben des beobachteten Verhaltens (ohne Wertung, ohne emotionale Kommentierung)

- ein klar festgelegtes Beobachtungsfeld und ein daraus entnommener Aspekt, der während eines abgesprochenen bestimmten Zeitraums in einer bestimmten Situation beobachtet wird
- Zusammentragen und Austausch über beobachtete Einschätzungen
- Herausfiltern eines Einschätzungsergebnisses als Tendenz für die Weiterarbeit (vgl. MSW, http://www.zukunftsschulen-nrw.de/cms/front_content.php?idart=877, 15.12.2016)

Unterrichtsnaher Diagnoseaufgaben:

Für die Analyse der Lernvoraussetzungen in der Lerngruppe können unterrichtsnaher Diagnoseaufgaben eingesetzt werden. Diese können beispielsweise zu Beginn eines Vorhabens zu einem Bewegungsfeld und Sportbereich in einer „Diagnostikeinheit“ gestaltet werden. Die Aufgabenstellungen für die Schülerinnen und Schüler beziehen sich dabei auf grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für das geplante Unterrichtsvorhaben bedeutend sind. Steht in der Grundschule beispielsweise die Umsetzung von Spielideen mit dem Ball oder in der Sekundarstufe I die Gestaltung eines großen Mannschaftsspiels, z. B. Handball oder Basketball, im Zentrum des Unterrichtsvorhabens, so können zu Beginn in einer „Diagnostikeinheit“ Aufgabenstellungen zu grundlegenden koordinativen Fertigkeiten im Umgang mit dem Ball Aufschluss über bereits vorhandenen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler geben. Zum Beispiel können unterschiedliche Aufgaben zum Werfen und Fangen, Passen und Stoppen, Prellen und Werfen angeboten werden, welche die Schülerinnen und Schüler an Stationen oder in einem Parcours ausprobieren. Die Aufgabenstellungen beziehen sich auf spezifische sportmotorische Fertigkeiten, welche in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden angeboten werden. Die Lehrkraft setzt in der Einheit den Schwerpunkt auf das Beobachten der Schülerinnen und Schüler. Sie lenkt ihre Konzentration darauf, wie die Schülerinnen und Schüler mit den Aufgabenstellungen umgehen und leitet daraufhin individuelle Kompetenzniveaus sowie individuelle Lernziele ab. Tiefgreifendes fachdidaktisches Wissen, u. a. Kenntnisse über die Aufschlüsselung von sportspezifischen Teilfertigkeiten, sind an dieser Stelle besonders gefragt. Im Vorfeld der Beobachtung sollten Beobachtungskriterien fixiert werden. Beispielsweise zur Fertigkeit „Prelle eines Balls“: Handführung beim Prelle eines Balls (Krafteinsatz, einhändig, beidhändig, mit Handwechsel), Prelle im Stand, in der Fortbewegung, mit Richtungswechsel, mit vorgegebene Richtung (z. B. auf einer Linie). Die Lehrkraft erhält so einen Überblick über die unterschiedlichen Kompetenzen in diesem Bewegungsfeld und Sportbereich.

Um als Lehrkraft möglichst viel Raum für Beobachtungen zu haben, ist es sinnvoll, die Aufgaben so zu organisieren, dass die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Aufgabenstellungen möglichst selbstständig ausprobieren können. Erfahrungsgemäß bietet sich das Arbeiten an unterschiedlichen Stationen als methodisches Vorgehen an. Die gewonnenen Erkenntnisse bilden dann die Grundlage für die Planung und Gestaltung des Unterrichtsvorhabens. Hierzu gehören beispielsweise der Einsatz von Materialien, die Planung von Differenzierungsmöglichkeiten, die Gestaltung von Organisationsmaßnahmen, insbesondere mit Blick auf die individuellen Aufsichtsbedarfe der einzelnen Schülerinnen und Schüler, sowie die Art des Einsatzes von weiteren personellen Ressourcen (z. B. Lehrkräften für Sonderpädagogik).

Die Beobachtungsergebnisse sollten auch in den Förderplanungsprozess für Schülerinnen und Schülern mit dem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung einfließen.

Im Rahmen von unterrichtsnahen Diagnoseaufgaben ist es hilfreich, die Aufmerksamkeit neben den motorischen, koordinativen und konditionellen Fähigkeiten auch auf andere Bereiche, wie z. B. das Lern- und Arbeitsverhalten, das methodisch-strategische Anwendungswissen oder das sozial-kommunikative Verhalten, zu richten.

Ermittlung von Lernvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern, die einen Rollstuhl nutzen:

Zur Feststellung der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Umgang mit dem Rollstuhl kann ein Beobachtungsbogen eine große Hilfe sein. Für diese Schülerinnen und Schüler sind oftmals individualisierte und differenzierte Maßnahmen bezogen auf die Inhalte und Methoden sowie Anpassungen bezogen auf die Kompetenzerwartungen und Zielsetzungen in vielen Bereichen des Schulsports erforderlich. Je besser die Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit dem Rollstuhl sind, desto vielfältiger und eigenständiger kann die Schülerin, der Schüler an Bewegungsangeboten im Schulsport teilnehmen. Die Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit dem Rollstuhl sind deshalb als Basis für Mobilität und Fortbewegung anzusehen. Eine gezielte, vielfältige Förderung ist deshalb von zentraler Bedeutung. Die Lehrkraft kann durch die gezielte Beobachtung zu einer differenzierten Einschätzung darüber gelangen, welche Angebote und Aufgaben sinnvoll sind und welche Impulse und Hilfestellungen für die Schülerinnen und Schüler förderlich sind.

Beobachtungsbogen: Fortbewegung mit dem Rollstuhl		
<p>Grifftechnik/Hand- und Fingerhaltung</p> <p><u>Hinweise:</u> Je nach Funktion und Geschicklichkeit der Hände und Finger können unterschiedliche Grifftechniken am Greifreifen eingesetzt werden. Durch den Einsatz von speziellen Greifreifen und/oder Handschuhen kann eine bessere Haftung und somit Kraftübertragung gewährleistet werden. Diese Fertigkeiten sind wichtig, um den Rollstuhl im Stand und in der Fortbewegung eigenständig steuern und sichern zu können.</p>		
Die Schülerin, der Schüler	Notizen	Mögliche Konsequenzen für den Schulsport
kann mit gezieltem Anpressdruck der Handballen den Greifreifen im Stand und in der Fortbewegung steuern.		
kann mit dem Zweifingergriff (Daumen-Zeigefinger) den Greifreifen in der Fortbewegung steuern.		

Steuerung des Antriebs (Beschleunigung vorwärts/rückwärts)Hinweise:

Der Rollstuhl wird in Schwung gebracht und gezielt beschleunigt. Das Einnehmen einer Starthaltung (Schultergürtel und Kopf sind etwas nach vorn geneigt, die Hände fassen den höchsten Punkt des Greifreifens) ermöglicht ein dynamisches Starten und verhindert, dass die Lenkräder vom Boden abheben.

Die Schülerin, der Schüler	Notizen	Mögliche Konsequenzen für den Schulsport
kann eine gezielte Starthaltung für die Fortbewegung einnehmen.		
kann mit dem Rollstuhl vorwärtsfahren.		
kann auch längere Strecken und für einen längeren Zeitraum mit dem Rollstuhl selbstständig fahren.		
kann die Armbewegungen bei der Beschleunigung dynamisch und gleichmäßig ausführen.		
kann die Arme zwischen den Schüben ausschwingen lassen und die Antriebsräder frei laufen lassen.		
kann die Sitzposition (Schwerpunktverlagerung des Oberkörpers) beim Fahren gezielt einsetzen.		
kann mit dem Rollstuhl rückwärtsfahren.		
kann einen schnellen Wechsel zwischen Vorwärtsfahren und Rückwärtsfahren vornehmen.		
kann während des Fahrens einen Gegenstand oder einen Ball transportieren.		

Beobachtungsbogen: Fortbewegung mit dem Rollstuhl

Richtungssteuerung:

Hinweise:

Zur Richtungssteuerung gehört das Kurvenfahren und das Drehen auf engstem Raum. Die Hände schleifen am Greifreifen, je nach Bewegungsrichtung nach vorne oder nach hinten. Der Oberkörper lehnt vor dem Abbremsen nach hinten. Die Fähigkeiten sind besonders wichtig für die eigenständige Teilnahme an kleinen Spielen, die eine gute Orientierung im Raum erfordern und bei denen sich viele Schülerinnen und Schüler gleichzeitig in einem Raum bewegen.

Die Schülerin, der Schüler	Notizen	Mögliche Konsequenzen für den Schulsport
kann sich aus dem Stand um die eigene Achse drehen.		
kann in der Fortbewegung eine Fahrtrichtungsänderung über die Greifreifen einleiten.		
kann für die Steuerung des Rollstuhls in der Kurve beide Greifreifen in unterschiedlichen Geschwindigkeiten antreiben.		
kann in der Fahrt durch Abbremsen eines Rads eine Kurve lenken.		
kann unterschiedlich weite und enge Kurven fahren.		
kann festgelegte Spuren und Begrenzungslinien beim Fahren einhalten.		
kann die Richtungssteuerung auf die Bewegungen von anderen Personen im Raum ausrichten.		

Beobachtungsbogen: Fortbewegung mit dem Rollstuhl

Steuerung der Geschwindigkeit (Bremsen)

Hinweise:

Bevor der Rollstuhl abgebremst wird, muss der Oberkörper etwas nach hinten gelehnt bzw. mit dem Oberkörper Spannung gegen die Lehne gebracht werden. So wird verhindert, dass der Oberkörper bei einer abrupteren Bremsung nach vorne kippt.

Die Schülerin, der Schüler	Notizen	Mögliche Konsequenzen für den Schulsport
kann die Geschwindigkeit über den Greifreifen drosseln.		
kann den Rollstuhl langsam und kontrolliert bremsen.		
kann aus der Fahrt mit höherer Geschwindigkeit sicher eine Vollbremsung steuern.		

2.5 Soziales Setting

Eine Vielzahl von Angeboten im Schulsport fordert Kooperation, Interaktion, Fairness, Regelverständnis und Rücksichtnahme. Das bringt hohe Anforderungen an die Verständigungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler untereinander mit sich. Besonders offene Unterrichtssituationen, in denen individuelle Lösungswege berücksichtigt oder sogar intendiert werden und kommunikative Prozesse im Team wichtig sind, erfordern transparente Strukturen für das Miteinander. Auch bei wett-kampforientierten Sportspielen spielen Interaktion und Verständigung eine besondere Rolle. Zentrale Aufgabe der Lehrkraft ist es, Rahmenbedingungen bereitzustellen, in denen wertschätzend miteinander umgegangen und auch geübt und gespielt werden kann.

Soziale Lernfelder bekommen im Schulsport folglich eine besondere Bedeutung:

- Schulsport bietet Schülerinnen und Schülern vielfältige und konkrete Möglichkeiten, Gemeinschaft intensiv und positiv zu erfahren. Schülerinnen und Schüler entwickeln die individuelle soziale Handlungsfähigkeit durch gemeinschaftliche Bewegungserlebnisse und anschließende Reflexion weiter.
- Schulsport hat ein besonderes Potenzial dafür, Begegnung auf Augenhöhe durch gemeinsame Erlebnisse und Erfahrungen zu ermöglichen. Die Entwicklung einer Lerngruppe zu einer Gemeinschaft ist ein wichtiger Schritt für ein respektvolles, wertschätzendes und konfliktarmes Miteinander. Die Akzeptanz von Individualität und Unterschiedlichkeit untereinander wird dadurch automatisch gestärkt.

Grundsätzlich ist Folgendes festzuhalten: Wer als Lehrkraft am Anfang bewusst Zeit in die Entwicklung eines guten und angstfreien Lernklimas investiert und soziale Fähigkeiten in der Gruppe fördert, wird langfristig Lernzeit gewinnen und wird erfahrungsgemäß mehr Zeit und Raum haben, um auf die individuellen Lernvoraussetzungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler einzugehen. Auch auf die Gruppendynamik hat die Lehrkraft großen Einfluss und übernimmt demzufolge eine gewichtige Vorbildfunktion. In diesem Zusammenhang ist es förderlich

- Rahmenbedingungen für ein gutes Miteinander zu schaffen, damit ein kooperatives Agieren ‚auf Augenhöhe‘ im Schulsport gelingen kann,
- neben einem breiten Wissen über die motorischen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler ein ebenso detailliertes Wissen über die unterschiedlichen sozial-emotionalen Fähigkeiten und Voraussetzungen zu sammeln.

Im Folgenden werden einige Aspekte beleuchtet, die ein gutes Miteinander und ein positives Lernklima in der Lerngruppe im Schulsport unterstützen können.

Kooperations- und Verständigungsprozesse gezielt unterstützen:

Kommunikative Verständigungsprozesse im Team sind in vielen Bereichen des Schulsports Voraussetzung und Ziel zugleich. Leistungsunterschiede werden weniger deutlich und weniger wichtig, wenn im Unterricht Aspekte der Kooperation und das Miteinander stärker in den Vordergrund gerückt werden (vgl. Dordel 2003, S. 504). Es ist bedeutend, dass die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Kooperation ein zentrales Element sportlichen Miteinanders ist.

Die gezielte Einbindung von kooperativen Lernformen ist in diesem Zusammenhang wertvoll, damit die Schülerinnen und Schüler sich selbst in Kooperationsprozessen positiv erleben und ihre Erfahrungen in Gesprächen in der Gruppe reflektieren. Des Weiteren geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler verstehen, was Kooperation und Interaktion in der einzelnen Situation konkret bedeutet und wie Kooperations- und Verständigungsprozesse ablaufen und gestaltet werden können.

Sensibler Umgang mit der Belastbarkeit der Gruppe:

Das Verhalten von einzelnen Schülerinnen und Schülern oder einer Teilgruppe kann die Gruppenbeziehungen in der Gesamtgruppe und das Lernverhalten stark beeinflussen und belasten. Die Entwicklung eines Gespürs dafür, wann die Grenze der Belastbarkeit der Gruppe erreicht ist, ist eine wichtige Fähigkeit der Lehrkraft. Neben allgemeinen Regeln für die Gemeinschaft können so auch individuelle „Sonderregeln“ oder vorübergehende „Sonderaufgaben“ für einzelne Schülerinnen und Schüler erforderlich werden, damit eine positive Lernbereitschaft der Gesamtgruppe bestehen bleibt.

Selbsterfahrungsmomente arrangieren:

Gegenseitiges Verständnis und das Einfühlungsvermögen kann durch das Arrangieren von Selbsterfahrungsmomenten gestärkt werden. Indem sehende Schülerinnen und Schüler beispielsweise mit verbundenen Augen erfahren, wie es ist, sich ‚blind‘ durch die Sporthalle zu bewegen und sich dabei zu orientieren, oder laufende Schülerinnen und Schüler im Rollstuhl an einer Spiel- und Übungsform teilnehmen und den Rollstuhl als Sportgerät erleben, können sie erfahren, wie Schülerinnen und Schüler mit Behinderung sich auf die jeweiligen Situationen im Schulsport einstellen müssen. Diese Erfahrungen stärken das Einfühlungsvermögen und tragen außerdem dazu bei, sich gezielter und einführender auf Hilfestellungen einlassen zu können.

Klare und strukturierte Führung garantieren:

Jedes Miteinander benötigt transparente und nachvollziehbare Regeln. Es gilt, gemeinsam Regeln zu erarbeiten und für ihre Einhaltung zu sorgen. Auch bei Beschimpfungen, Provokationen, anhaltenden Diskussionen, Auslachen, dem Nicht-Akzeptieren anderer Positionen ist es für die Lehrkraft wichtig, nicht wegzuschauen, sondern diesem Verhalten klar und konsequent zu begegnen. Im Gegenzug sollte höfliches und respektvolles Verhalten gelobt und unterstützt werden.

Individualisierte und gemeinschaftliche Förderung gestalten:

Positives gemeinschaftliches Agieren kann nicht automatisch vorausgesetzt werden, insbesondere nicht, wenn in einer Lerngruppe Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Interessen, Wünschen und Leistungsvoraussetzungen aufeinandertreffen. Ein gutes Miteinander hängt stark von den Gruppenbeziehungen und den individuellen Voraussetzungen in der jeweiligen Situation ab. Die Qualität sowie die Art und Weise des Miteinanders ist oftmals wichtiger, als die Häufigkeit von gemeinsamen Momenten. Grundsätzlich ist festzuhalten, dass wenn Schülerinnen und Schüler ihre Stärken einbringen können und positiv besetzte Rollen und Aufgaben in der Lerngruppe übernehmen, es sich positiv auf die soziale Akzeptanz in der Gruppe auswirkt (vgl. Dordel 2003, S. 503).

Situationen in der Umkleide den Fokus nehmen:

Soziale Aspekte spielen im Schulsport auf sehr unterschiedlichen Ebenen eine Rolle. Oft hat die Situation in der Umkleide bereits großen Einfluss darauf, wie die Stimmung in der Gruppe während des Angebots ist. Diese positiven und negativen Erfahrungen bringen die Schülerinnen und Schüler in den Unterricht mit. Deshalb kann es hilfreich sein, diese Situationen genauer in den Fokus zu nehmen. Trotz räumlicher Trennung von der Lehrkraft sollten sich die Schülerinnen und Schüler zu jeder Zeit beaufsichtigt fühlen. Bei anhaltenden Schwierigkeiten in der Umkleide kann eine Umorganisation der Situation hilfreich sein.

Beispiele:

- Es gibt festgelegte Sitzplätze in der Umkleide.
- Schülerinnen und Schüler werden in spezielle Organisationsaufgaben in der Halle eingebunden (z. B. wechselnde Abbau- und Aufräumhelfer), währenddessen die anderen Mitschülerinnen und Mitschüler sich bereits umkleiden.
- Helfersysteme werden eingeführt (z. B. Zusammenstellung von festen „Umkleidepartnern“, die sich gegenseitig Hilfestellung geben).
- Zuständigkeiten für die Umkleidesituationen werden ausgehandelt (z. B. „Ordnungschef“, „Zeitchef“, „Streitschlichter“). Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler solche Aufgaben freiwillig übernehmen. Gleichzeitig sollte sich die Übernahme einer Zuständigkeit für die Schülerinnen und Schüler lohnen (z. B.: Im Gegenzug sind sie nicht am Abbau oder Aufräumen der Geräte beteiligt).

Hinweis: Bei der Umorganisation der Situationen in der Umkleide müssen die Voraussetzungen und das Alter der Schülerinnen und Schüler beachtet werden, um zu einer Einschätzung zu gelangen, inwieweit Verantwortung an die Schülerinnen und Schüler übertragen werden kann.

Sensibler und kreativer Umgang mit Gruppeneinteilung:

Die Art und Weise und der Umgang mit Gruppen- und Partnereinteilungsprozessen hat gewichtige Auswirkungen auf das soziale Klima in der Lerngruppe. Besonders in heterogenen Gruppen hat ein sensibler und kreativer Umgang mit Gruppen und Partnereinteilungsprozessen entscheidenden Einfluss darauf, mit welcher Bereitschaft die Schülerinnen und Schüler miteinander arbeiten und agieren. Eine abwechslungsreiche und variationsreiche Gestaltung steigert die Bereitschaft, sich auf wechselnde Partner und Gruppenbildungsprozesse einzulassen. Auch um zu vermeiden, dass immer die gleichen Schülerinnen und Schüler bei Aufteilungsprozessen ausgeklammert werden und/oder sich vor der Gruppe bloßgestellt fühlen, ist es ratsam, diese Prozesse nicht allein den Schülerinnen und Schülern zu überlassen, sondern die Möglichkeiten der Lenkung bewusst und sensibel zu nutzen und Mitgestaltungsprozesse der Schülerinnen und Schüler achtsam zu steuern.

Lenkung von Gruppen- und Partnereinteilungsprozessen:

- Die Lehrkraft gibt die Gruppen- und Partnereinteilung vor.
- Gruppen- und/oder Partnereinteilung erfolgt nach wechselnden Zufallsprinzipien (z. B. Losen, Abzählen).

Der Übergang von den Zufallsverfahren zu der bewussten Lenkung der Partner- oder Gruppenzusammensetzung durch die Lehrkraft ist fließend. Den Schülerinnen und Schülern ist es häufig weniger bewusst, wann allein der Zufall über die Gruppenzusammensetzung entscheidet, z. B. bei einem Losverfahren, und wann die Lehrkraft gleichzeitig eine bewusste Lenkung vollzieht. Beispielsweise steuert die Lehrkraft die Reihenfolge beim Ziehen der Lose oder den Inhalt der Lose. Einige Gruppenzusammensetzungen werden so von vornherein ausgeschlossen. Das Ausschöpfen der Lenkungsmöglichkeiten trägt zu einer abwechslungsreichen aber zielgerichteten Gruppeneinteilung bei. Werden die Gruppen- oder Partnereinteilungen allein von der Lehrkraft vorgegeben, ist es sinnvoll, für die Schülerinnen und Schüler Transparenz zu schaffen, warum durch die Lehrkraft eine konkrete Entscheidung für die Gruppenbildung getroffen wird. Dabei ist es besonders in heterogen zusammengesetzten Gruppen von Vorteil, die positiven Aspekte dazu, warum jemand gerade dieser bestimmten Gruppe zugeteilt wird, herauszustellen. Es geht darum, aufzuzeigen, wie die Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in dieser Gruppe einbringen können und/oder von der Gruppe lernen können.

Mitgestaltungsprozesse bei der Gruppen- und Partnereinteilung:

- Die Lehrkraft kündigt die Gruppen- und Partnereinteilung im Vorfeld an. Mitgestaltungsprozesse für die Schülerinnen und Schüler werden eröffnet.
- Die Lehrkraft kündigt die Gruppen- und Partnereinteilung nicht an. Sie erfolgt beispielsweise aus dem Spielgeschehen heraus.

Schülerinnen und Schüler können auf unterschiedliche Weise in die Prozesse der Gruppen- und Partnereinteilung einbezogen werden. Bei einem differenzierten und kriteriengeleiteten Umgang mit Gruppeneinteilungsprozessen wird den Schülerinnen und Schülern vermittelt, dass es in erster Linie nicht allein darum geht, zwischen „Leistungsstarken“ und „Leistungsschwachen“ zu selektieren, sondern es darum geht, unterschiedliche Kompetenzen möglichst gewinnbringend in einer Gruppe zusammenzubringen, damit die Gruppe miteinander gut arbeiten kann und gegebenenfalls gegen eine möglichst gleichstarke andere Gruppe wettkämpfen kann. Dafür ist es erforderlich, den Blick nicht nur auf die eigene Gruppe zu richten, sondern auch auf die anderen Gruppen. Schülerinnen und Schüler lernen dadurch automatisch Methoden für die Gruppenbildung kennen, welche sie zunehmend selbstständiger mitgestalten können. Sie haben die Möglichkeit mitzusprechen, mitzugestalten, ihre Wünsche und Interessen einzubringen, ohne die Gruppe aus dem Blick zu verlieren.

Werthaltungen im Schulsport:

Der Schulsport bietet eine Reihe von thematischen Ansätzen, in denen gemeinsame Werthaltungen thematisiert und angegangen werden können. Das Erleben und Respektieren unterschiedlicher Haltungen ist eine wichtige Komponente für das Gelingen von Verständigung. Im folgenden Praxisbeispiel wird eine Möglichkeit aufgezeigt, wie mit den Schülerinnen und Schülern Werte für das gemeinsame Lernen im Schulsport erarbeitet werden können. Jede Lerngruppe ist anders und entwickelt eine eigene Dynamik im Gruppengeschehen. Gemeinsame Werthaltungen können sich deshalb nur aus der jeweiligen Gruppe selbst entwickeln. Die Ausformungen können erfahrungsgemäß in unterschiedlichen Gruppen sehr unterschiedlich ausfallen und verschiedenen Schwerpunktsetzungen aufweisen.

Beispiel „Werte für das gemeinsame Lernen im Schulsport“ aus der Sekundarstufe I, Aufgabenstellungen:

1) Brainstorming in der Kleingruppe:

„Überleg dir, was für ein gutes Miteinander im Schulsport aus deiner Sicht wichtig ist. Tauscht euch in der Gruppe aus und findet gemeinsam Oberbegriffe für eure Überlegungen.“

Ergebnis:

In einer Gesprächsrunde wurden folgende Oberbegriffe von den Kleingruppen zusammengetragen:

- Hilfsbereitschaft/Höflichkeit
- Mut
- Durchhalten/Ausdauer
- Kooperation/Teamfähigkeit
- Respekt/Wertschätzung
- Selbstbeherrschung/Fairness
- Ernsthaftigkeit
- Pünktlichkeit
- Zuhören

2) Gestaltungsaufgaben in der Kleingruppe (4 Schülerinnen und Schüler in einem Team):

Fragestellung: Welche Situationen aus dem Schulsport passen zu den Oberbegriffen?

„Sucht euch in der Gruppe einen oder mehrere Oberbegriffe aus, und gestaltet in der Gruppe drei Standbilder.
Findet drei Standbilder zu einem Oberbegriff oder jeweils ein Standbild zu unterschiedlichen Oberbegriffen.“

„Überlegt in der Gruppe, welches Material ihr aus dem Geräteraum benötigt. Es gibt eine Materialausgabephase durch die Lehrkraft.“

Tipp: „Bestimmt für jedes Standbild einen Bildhauer, welcher die Wirkung des Bildes von außen überprüft und ggf. Verbesserungsvorschläge zu den Körperpositionen macht, damit das Standbild für Dritte gut zu erkennen ist.“

Die Standbilder werden am Ende der Einheit von den Gruppen präsentiert und mit einer Fotokamera dokumentiert.

Erarbeitete Ergebnisse der Kleingruppen:

Kleingruppe 1:

Die Gruppe hat Begriffe zum Bereich „Teamfähigkeit“ gesucht und diese in verschiedenen Standbildern umgesetzt. Es entstanden Standbilder zu den Begriffen „Zusammenhalt“, „Vertrauen“, „Absprechen“, „Zusammenarbeit“.

Kleingruppe 2:

Die Gruppe hat den Bereich Teamfähigkeit/Kooperation gewählt und gemeinsam eine Fragestellung als Grundlage für die Erarbeitung formuliert: „Welche Situationen im Sport gelingen nur, wenn man im Team oder mit einer Partnerin, einem Partner zusammenarbeitet?“

Die Schülerinnen und Schüler haben sich ausgetauscht, drei Situationen ausgewählt und diese als Standbild gestaltet.

Kleingruppe 3:

Die Mitglieder der dritten Kleingruppe haben sich bei der Materialausgabephase inspirieren lassen und Material gesucht, mit dem sie Situationen zu einzelnen Bereichen darstellen konnten. Es entstand jeweils ein Standbild zu den Bereichen „Hilfsbereitschaft“, „Respekt/Wertschätzung“ und „Selbstbeherrschung/Fairness“.

Kleingruppe 4:

Die Gruppe hat sich den Bereich „Fairness/Selbstbeherrschung“ ausgesucht und überlegt, wie man „unfaire Situationen“ in drei unterschiedlichen Standbildern darstellen könnte. Es entstanden drei Standbilder zum „Foulen“ beim Fußball und Basketball.

Präsentation der Standbilder:

Die Kleingruppen präsentierten ihre erarbeiteten Standbilder. Während der Präsentation wurden von den Standbildern Fotos gemacht. Die jeweils zuschauenden Mitschülerinnen und Mitschüler hatten die Aufgabe, einzuschätzen, zu welchen Oberbegriffen die einzelnen Standbilder erarbeitet wurden.

Nächste Schritte:

In der folgenden Einheit haben die Schülerinnen und Schüler alle entstandenen Fotos gesichtet und den einzelnen Oberbegriffen zugeordnet.

Als nächsten Schritt hat die Gesamtgruppe gemeinsam Leitsätze zu den Oberbegriffen aus dem Brainstorming mit Hilfe der Lehrkraft ausformuliert und die aussagekräftigsten Fotos aus dem Fundus ausgewählt und zugeordnet.

Es entstanden 10 Wertekarten für das gemeinsamen Lernen im Schulsport.

Hinweis: Die nachfolgenden Wertekarten sind Beispiele. Sie wurden auf Grundlage der Gestaltungsergebnisse der beschriebenen Lerngruppe gestaltet.

Hilfsbereitschaft



Ich helfe anderen.

Ich hole mir Hilfe.

Mut



Ich weiß erst, ob ich die Aufgabe schaffen kann, wenn ich es ausprobiert habe.

Wenn ich unsicher bin, hole ich mir Tipps oder frage nach einer Hilfestellung.

Wenn das nicht klappt, hole ich mir Tipps oder frage nach einer Hilfestellung.

Durchhalten



Ich teile mir meine Kräfte ein.

Ich gebe erst auf, wenn ich wirklich nicht mehr kann.

Kooperation



Ich gebe jedem die Chance, mit mir zusammenzuarbeiten.

Wertschätzung

Ich erkenne die Leistung jedes anderen an. Jede und jeder kann etwas anderes gut.

Wenn ich etwas besonders gut kann, dann gebe ich den anderen Tipps, wie sie es auch erlernen können.

Wenn ich etwas noch nicht so gut kann, dann übe ich fleißig und hole mir Tipps, wie es besser gelingen kann.



Fairness

Ich bleibe immer fair.

Ich behalte die Beherrschung, wenn ich mich ungerecht behandelt fühle oder es zu einem Streit kommt.



Konzentration

Ich bin konzentriert bei der Sache.

Wenn ich mich auf eine Aufgabe konzentriere, lasse ich mich von anderen nicht ablenken.



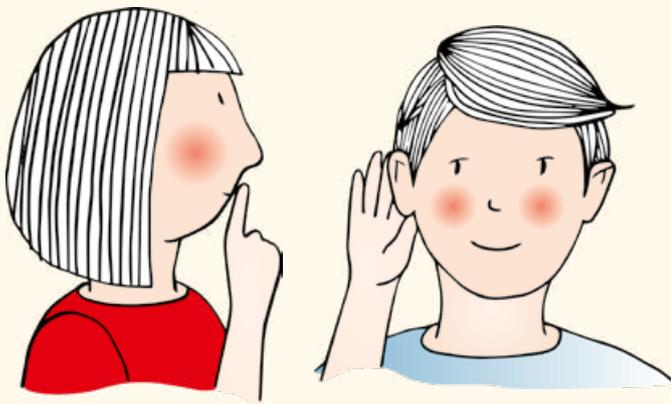
Pünktlichkeit

Ich komme pünktlich zum Sportunterricht.



Zuhören

Ich höre still und aufmerksam zu, wenn jemand spricht.



Verständigung

Wir halten im Team zusammen.

Ich spreche mich ab, wenn ich im Team mit anderen zusammenarbeite.



Ausblick:

Die Werte für das gemeinsame Lernen im Schulsport haben die Schülerinnen und Schüler das ganze Schuljahr begleitet. Das Gemeinschaftsgefühl, der Zusammenhalt und das Lernklima haben sich positiv entwickelt. Die Werte haben dazu beigetragen, die Identität der Gruppe zu formen und transparent zu vermitteln, was erwartet wird. Die Schülerinnen und Schüler haben gelernt, sich gegenseitig wertschätzend Rückmeldung zu geben. Schülerinnen und Schüler, die in der Lerngruppe motorisch nicht so leistungsstark waren, konnten durch positive Rückmeldungen zu einzelnen Werten ihr Selbstvertrauen stärken. Die Werte können im Schulsport in unterschiedlicher Weise eingesetzt werden:

- als Selbsteinschätzungsbögen,
- in ritualisierten Feedback-Gesprächskreisen am Ende des Angebots:
 - die Schülerinnen und Schülern geben den Mitschülerinnen und Mitschülern Feedback,
 - die Lehrkraft gibt den Schülerinnen und Schülern Feedback,
 - die Schülerinnen und Schüler geben der Lehrkraft Feedback,
- als „Lobkärtchen“ für den besonderen Einsatz für das Miteinander („Ich gebe heute Simon das „Mut-Lobkärtchen“. Er hat in den letzten Wochen viel geübt und sich heute zum ersten Mal den Hocksprung über den Kasten getraut.“),
- in Partnerrückmeldegesprächen.

Beispiel Selbsteinschätzungsbogen:

Schätze dich selbst ein. Kreuze an.

Name:

Werte für den Schulsport		★	★★	★★★
	Zuhören			
	Wertschätzung			
	Mut			
	Kooperation			
	Verständigung			
	Fairness			
	Hilfsbereitschaft			
	Konzentration			
	Pünktlichkeit			

Darauf möchte ich beim nächsten Mal achten:

2.6 Kommunikation

Die Lehrkraft und die Schülerinnen und Schüler müssen sich im Schulsport auf besondere Bedingungen für die Kommunikation einstellen. Dazu gehört u.a.

- die Raumakustik,
- die Lautstärke in der Übungsstätte (erzeugt durch die Aktionen der Gruppe oder anderer Gruppen),
- die Kommunikation über große Distanzen in großen Räumen,
- die Kommunikation während der Bewegung (oft auch ohne direkten Blickkontakt).

Bei der Anleitung und Erklärung von Aufgaben und Spielen ist es demzufolge besonders wichtig, darauf zu achten, dass diese für alle Schülerinnen und Schüler verständlich sind. Generell kann leichte Verstehbarkeit und das Behalten von sprachlichen Informationen wie folgt unterstützt werden:

- Einfachheit (z. B. Fremdwörter vermeiden, kurze Sätze),
- lautspracheunterstützende Gesten und Körpersprache,
- Verwendung von „Signalwörtern/Schlüsselwörtern“ (z. B. für einzelne ritualisierte Übungs- und Spielformen),
- Gliederung/Strukturierung (aufeinanderfolgende Handlungsschritte in der Reihenfolge kleinschrittig darstellen, vor Beginn einer Aktivität alle wichtigen Informationen erklären),
- klare Darstellung von Schrift (Größe, Zeilenabstand, Kontrast),
- Kürze/Prägnanz (Darstellung der wesentlichen, wichtigsten Informationen),
- Veranschaulichung, insbesondere für die Erklärung von Fachbegriffen (z. B. Bilder oder grafische Darstellungen, farbliche Kennzeichnungen, Symbole, Piktogramme),
- Klarheit im Kommunikationsverhalten (Einsatz von Signalen z. B. für den Beginn einer Aktivität, direkte Ansprache und Sichtkontakt),
- sinnstiftendes Kommunizieren (Planungsbeteiligung, Gesprächskultur des Fragens, Schülerfeedback).

Für einzelne Schülerinnen und Schüler kann die Art der Gestaltung der Kommunikation aufgrund ihrer individuellen Voraussetzungen (z. B. eingeschränkte Hörfähigkeit, eingeschränkte Sehfähigkeit, geringe Sprachkenntnisse, Beeinträchtigung der kognitiven Fähigkeiten) eine entscheidende Hilfe dabei sein, dass Sprache für sie verstehbar wird und Kommunikationsbarrieren gezielt umgangen werden.

Beispiele:

Schülerinnen und Schüler mit einer starken Sehbeeinträchtigung profitieren von starken Farbkontrasten und großen Schriftgrößen, um schriftliche Informationen (z. B. Aufgabenstellungen) besser lesen zu können. Sie gewinnen ebenfalls dadurch, dass Instruktionen der Lehrkraft beispielsweise durch ein Signal vorangekündigt werden, damit sie wissen, wann sie zuhören und ihre Aufmerksamkeit fokussieren

müssen. Die fehlende visuelle Kontrolle kann dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler Instruktionen durch die Lehrkraft in einem großen Raum nicht mitbekommen.

Schülerinnen und Schüler mit dem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen oder Geistige Entwicklung profitieren von einer klaren und leicht verständlichen Sprache, da sie Informationen besser verstehen und behalten können und so ihre Handlungen besser und zielgerichteter planen können.

Grundsätzlich ist es wertvoll, wenn für Partner- und Gruppenaufgaben Organisationshilfen für die Kommunikation (z. B. Gesprächsregeln, Gestaltung des Gesprächsrahmens) eingeführt und etabliert werden. Für die Umsetzung und Unterstützung von Kommunikationsprozessen im Schulsport werden in den folgenden Darstellungen einige Hilfen konkretisiert.

Einsatz von optischen und akustischen Signalen

Nonverbale und akustische Signale können eine geeignete Stütze für Kommunikationsprozesse im Schulsport, insbesondere auch für die Organisation von Unterricht sein. Signale haben eine klare Verbindlichkeit für alle Schüler.

Unterschiedliche Signale können eingesetzt werden:

Nonverbale Signale

Beispiele:

- Gesten: Wenn die Lehrkraft z. B. die Hand hebt, meint es: „Bitte zuhören“. Die Schülerinnen und Schüler heben die Hand und signalisieren dadurch: „Ich bin bereit und höre zu“.

Akustische Signale

Beispiele:

- Materialien, die Geräusche erzeugen, z. B. eine Metaldose gefüllt mit Kugeln: Das akustische Signal, hervorgerufen durch das Schütteln der Dose, legt einen Bewegungszeitraum fest. Die Bewegungen werden so lange durchgeführt, wie das akustische Signal zu hören ist
- Pflöf/Glocke: Sie signalisiert das Versammeln an einem Ort, um eine neue Aufgabe zu erklären.
- Klatschen in die Hände
- Musik einspielen, wenn Stationen gewechselt werden

Signale können für die gesamte Lerngruppe festgelegt werden. Manchmal ist es auch sinnvoll, mit einzelnen Schülerinnen und Schülern individuelle Signale abzusprechen, um die Kommunikation zu erleichtern.

Beispiele:

- Festgelegte Handzeichen oder Gesten für Schülerinnen und Schüler mit eingeschränkter Hörfähigkeit.
- Ritualisierte Signale für Schülerinnen und Schüler mit Konzentrationsschwierigkeiten, bei denen es sinnvoll ist, eine kontinuierliche Aufmerksamkeitsfokussierung und Ansprache zu gewährleisten.
- Akustische Signale für Schülerinnen und Schüler mit eingeschränkter Sehfähigkeit, die z. B. anzeigen, dass die Bewegung sofort gestoppt werden soll, da sonst Unfallgefahr besteht.

Einsatz von Bildern

Bilder helfen dabei, Laut- und Schriftsprache besser zu verstehen. Das Aufnehmen und Erfassen von Aufgabenstellungen steht immer am Anfang eines Lernprozesses. Besonders bei der Beschreibung von Bewegung wird der Gebrauch von differenzierten sportspezifischen Begrifflichkeiten (z. B. Langsitz, Handstütz, Kniestand) unumgänglich. Neue Begrifflichkeiten werden in ihrer Bedeutung für die Bewegung erlernt. Der Einsatz von Bildern kann die Kommunikation erleichtern, Begriffsbildung fördern und so den Lernprozess im Schulsport auf unterschiedliche Weise unterstützen.

- **Aktivierung:**
Bilder rufen bestehendes Wissen über Charakteristika eines Bewegungsablaufs wieder auf. Sie dienen als Gedächtnisstütze für eine motorische Handlung.
- **Veranschaulichung:**
Bilder veranschaulichen die Aufgabenstellung. Sie können als Handlungsanlässe genutzt werden und unterstützen und konkretisieren verbale Informationen.
- **Aufmerksamkeitszentrierung:**
Bilder zentrieren die Aufmerksamkeit auf den Unterrichtsinhalt und machen dadurch Unterrichtsinhalt und Unterrichtsziel transparent.
- **Verknüpfung von Bild und Bewegungshandlung:**
Bilder können bestimmte Bewegungsmerkmale sichtbar machen und als Stütze für die Handlungsplanung dienen. Die Schülerinnen und Schüler verknüpfen ein Bild mit einer Bewegungshandlung.
- **Gestaltung:**
Bilder können bestimmte Bewegungsaktionen herausfordern und die Bewegungsfantasie anregen. Sie bieten Gestaltungsgrundlage für eigene Bewegungshandlungen und Ideen.
- **Identifikation:**
Bilder können mit Geschichten verknüpft werden und Identifikationsgrundlage für die Übernahme und Gestaltung von Rollen innerhalb dieser Geschichte bieten.

Leichte Sprache

Für Schülerinnen und Schüler mit eingeschränkten sprachlichen Fähigkeiten und Menschen mit Migrationshintergrund, die Sprachanfänger in Deutsch sind, kann „Leichte Sprache“ eine Hilfestellung sein, um Texte besser zu verstehen. Grundsätzlich ist Leichte Sprache aber für alle leicht verständlich. Auch für den Schulsport bietet das Konzept der Leichten Sprache hilfreiche Ansatzpunkte, um z. B. Aufgabenstellungen, Spielregeln leicht verständlich aufzubereiten. Das Netzwerk Leichte Sprache entwickelte das Konzept für Leichte Sprache in erster Linie für Menschen mit Lernschwierigkeiten. Ein festgelegtes Regelwerk befasst sich damit, einfacher zu sprechen und zu schreiben. Eine Übersetzung oder Darstellung von Inhalten in Leichter Sprache erfordert Expertenwissen und eine Qualitätsprüfung. Die Regeln der Leichten Sprache können für Lehrkräfte jedoch hilfreiche Anhaltspunkte dafür aufzeigen, wie Sprache effektiv vereinfacht werden kann.

Die wichtigsten Regeln der Leichten Sprache:

- Benutzen Sie kurze Wörter.
- Benutzen Sie einfache Wörter.
- Trennen Sie lange Wörter mit einem Binde-Strich.
- Benutzen Sie bekannte Wörter.
- Benutzen Sie keine Abkürzungen.
- Benutzen Sie immer die gleichen Wörter für die gleichen Dinge.
- Erklären Sie schwere Wörter.
- Benutzen Sie Verben.
- Benutzen Sie den Dativ.
- Schreiben Sie nur wenige Zahlen.
- Benutzen Sie keine Sonder-Zeichen.
- Schreiben Sie jeden Satz in eine neue Zeile.
- Schreiben Sie kurze Sätze mit einfachem Satzbau.
- Machen Sie viele Absätze und Überschriften.
- Benutzen Sie Bilder.
- Benutzen Sie Bilder nicht im Hintergrund.

(vgl. Lebenshilfe Bremen 2013, S. 68ff.)

Es gibt bereits auch mehrere Veröffentlichungen für den Sport, die in Leichter Sprache zur Verfügung stehen und für den Einsatz im Schulsport interessant sind. Special Olympics Deutschland bietet beispielsweise eine Reihe von Informationen zu verschiedenen Sportarten und deren Regelwerke in Leichter Sprache an:

Special Olympics Deutschland, Sportarten,
<http://leichtesprache.specialolympics.de/sport/sportarten/>, 15.12.2016

Unterstützte Kommunikation

„Unterstützte Kommunikation“ fördert die Kommunikationsmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern mit eingeschränkten lautsprachlichen Fähigkeiten. Unterstützte Kommunikation ist ein flexibles Konzept, welches sich in der Sonderpädagogik flächendeckend etabliert hat. Es werden die zur Verfügung stehenden Äußerungs- und Mitteilungsmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern mit eingeschränkten Kommunikationsmöglichkeiten gezielt gefördert und unterstützt. Mit den Schülerinnen und Schülern werden alternative Kommunikationsformen entwickelt, um sich allgemein verständlich machen zu können. Die Schülerinnen und Schüler lernen beispielsweise mit erlernten Gebärden auszudrücken, was sie möchten, mit Symbolen auf einer Kommunikationstafel zu zeigen, was sie denken, oder die Schülerin, der Schüler nutzt beispielsweise ein elektronisches Sprachausgabegerät (z. B. Talker, Taster) damit andere sie/ihn besser verstehen. Diese individuellen Kommunikationsformen unterstützen in erster Linie die Alltagskommunikation (z. B. Mitteilen von Bedürfnissen, Wünschen, Interessen) und können im Schulsport eine große Hilfe für die Verständigung und Mitbestimmung sein. Wichtig ist, dass das Gegenüber die individuellen Kommunikationsformen kennt, damit eine Verständigung gelingt. Die Lehrkraft für Sonderpädagogik kann an dieser Stelle aufklären und beraten, wie bereits vorhandene individuelle Kommunikationshilfen im Schulsport eingesetzt werden können. Es kann auch sinnvoll sein, speziell für den Schulsport individuelle Kommunikationshilfen in Zusammenarbeit mit der Lehrkraft für Sonderpädagogik und der Schülerin/dem Schüler zu entwickeln und bereitzustellen.

2.7 Umgang mit herausfordernden Situationen

Ein besonderes Augenmerk in diesem Zusammenhang erhalten Schülerinnen und Schüler mit dem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung. Verfestigte Verhaltensweisen, die störend und herausfordernd sein können, können von diesen Schülerinnen und Schülern oftmals nicht kurz- oder mittelfristig verändert werden. Sie benötigen ein langfristiges, breites Angebot von spezifischen individuellen Fördermaßnahmen und Hilfen, die oftmals auch über das Wirkungsfeld Schule hinausgehen, damit Verhaltensänderungen angebahnt und Möglichkeiten, sich zunehmend selbstständig im Gruppengefüge zurechtzufinden, entwickelt werden können. Die Vernetzung aller an der Bildung, Erziehung und Unterstützung beteiligten Professionen ist hierbei besonders bedeutsam, um Beratungskonzepte und -prozesse sowie Handlungsmaßnahmen zu etablieren und miteinander zu verzahnen. Schulsport ist ein Lern- und Erfahrungsfeld, welches vielfältige Möglichkeiten bietet, bei Schülerinnen und Schülern emotionale und soziale Kompetenzen gezielt zu fördern. Ausführliche Hinweise für den Schulsport sind in den Ausführungen zum Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung im Band 1 dieser Handreichung dargestellt. Die Lehrkraft sollte sich in jedem Fall über die spezifischen individuellen Hilfen und Fördermaßnahmen bei der Klassenlehrerin und Lehrkraft für Sonderpädagogik informieren, um

die Förderung bestmöglich unterstützen zu können und in Absprache ein kontinuierliches, einheitliches, verlässliches und konsequentes Handeln zu sichern.

Störende, herausfordernde Verhaltensweisen treten jedoch nicht nur bei Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung auf. Störendes, herausforderndes Verhalten gibt es in jeder Lerngruppe. Die Motive dafür können sehr unterschiedlich gelagert sein. An dieser Stelle sollen Anregungen dazu aufgezeigt werden, wie ganz grundsätzlich ein konstruktiver Umgang mit störendem, herausforderndem Verhalten gelingen kann, um als Lehrkraft in der Situation handlungsfähig zu bleiben, gezielt präventive, vorbeugende Maßnahmen einzuplanen und sozial-emotionale Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler nachhaltig zu fördern.

Generell ist es hilfreich, mögliche Motive für das störende, herausfordernde Verhalten zu hinterfragen und aufzudecken.

Anbei einige Beispiele für relevante Fragestellungen:

- Will die Schülerin, der Schüler ‚Blödsinn‘ machen und albern sein, sich selbst vor der Gruppe in den Vordergrund spielen?
- Fühlt die Schülerin, der Schüler sich ungerecht behandelt?
- Kompensiert die Schülerin, der Schüler mit dem Verhalten seine Unsicherheiten? Hat sie/er Schwierigkeiten, sich auf die Aufgaben einzulassen?
- Hat die Schülerin, der Schüler Angst vor der Aufgabe oder davor, vor den anderen schlecht dazustehen?
- Kennt die Schülerin, der Schüler aufgrund seiner Voraussetzungen keine geeigneten Verhaltensalternativen für die Situation?
- Hat die Schülerin, der Schüler die Regeln in der Übungsstätte nicht verstanden?
- Fühlt die Schülerin, der Schüler sich im Unterricht überfordert oder unterfordert?
- Gibt es aktuelle oder vorausgegangene Konflikte mit anderen Schülerinnen und Schülern (z. B. aus der Umkleidekabine)?

Es ist in der akuten Situation nicht leicht, in einem Konflikt nicht nur eine ‚Gefahr‘ sondern auch eine ‚Chance‘ zu sehen. Genau das stellt die große Herausforderung dar: Professionell mit der Schülerin, dem Schüler umzugehen, verständnisvoll und umsichtig zu reagieren sowie Klarheit und Orientierung durch das eigene Handeln anzubieten. Wird eine Verhaltensweise als ‚unangemessen‘, ‚unpassend‘ oder ‚unerwünscht‘ erlebt und bezeichnet, stellt sich für Lehrkräfte vorrangig die Frage: „Was muss geschehen und was kann ich dazu beitragen, dass die Schülerin, der Schüler eine alternative Handlungsidee kennenlernt, erprobt und zukünftig zeigt?“ Was hier in aller Regel nicht nachhaltig gelingt, sind sogenannte ‚einfache‘ und ‚schnelle‘ Lösungen.

Grundlegende Leitgedanken zum Umgang mit herausforderndem Verhalten:

- Ich als Lehrkraft bin nicht verantwortlich für das bisher erlernte Verhalten der Schülerin/des Schülers und (meistens) kann ich die Ursachen nur schwer verändern.
- Wenngleich ich dieses Verhalten nicht akzeptieren kann und will, geht es immer erst einmal nur konkret um dieses Verhalten, nicht um die Persönlichkeit der Schülerin/des Schülers.
- Ich bin eine zuverlässige Kommunikationspartnerin/ein zuverlässiger Kommunikationspartner und fülle diese ‚Vorbildfunktion‘ aus: So kann ich an das erwünschte Verhalten erinnern, und loben, wenn dieses Verhalten gezeigt wird.
- Ich etabliere ein klares, tragfähiges und akzeptiertes Regelsystem und Sorge für die Einhaltung der Konsequenzen bei Regelverstößen. Regelverstöße benenne ich deutlich und erinnere daran, dass die Konsequenz bei einer Wiederholung folgen wird. Damit wird die Verantwortung für das eigene Verhalten an die Schülerinnen und Schüler gegeben.
- Ich gestehe eigene Fehler ein und teile mit, dass ich mich über bestimmte Situationen freue und andere mich anstrengen. Dabei zeige ich professionelle und wertschätzende Umgangsformen.
- Was heute nicht gelingt, gelingt vielleicht morgen.
- Ich zeige Interesse an der Entwicklung einer Lösung für die Zukunft.

Beziehungsaufbau:

Die grundlegende Basis für die Arbeit am eigenen Verhalten ist die Beziehungsarbeit. Hier kommt den Lehrkräften eine zentrale Bedeutung zu. Es geht um den Aufbau von verlässlichen und belastbaren Beziehungsstrukturen. Schülerinnen und Schüler bemerken schnell, welche Bindung sich einzugehen lohnt. Durch das bewusste Austesten von Grenzen erforschen sie oftmals die Stabilität einer Beziehung. Eine beständige Lerngruppenzusammensetzung sowie Kontinuität beim Einsatz der verantwortlichen Lehrkraft tragen dazu bei, dass sich Beziehungsstrukturen entwickeln können und gegenseitiges Vertrauen wachsen kann. Die Haltung der Lehrkraft gegenüber der einzelnen Schülerin, dem einzelnen Schüler ist an dieser Stelle besonders bedeutsam. Es geht insbesondere darum zu transportieren, dass nicht die Schülerin, der Schüler als Person schlecht ist, sondern die gezeigte Verhaltensweise. Die Schülerin, der Schüler erlebt, dass Verhaltensänderung sich lohnt, wenn die Lehrkraft zeigt, dass sie die Verhaltensänderung zur Kenntnis nimmt und diese lobt und wertschätzt.

Sozial-emotionale Kompetenzen im Fokus:

Schulsportangebote stellen hohe Anforderungen an die sozial-emotionalen Kompetenzen aller Beteiligten.

Beispiele:

- sich auf Interaktionen und Kooperationen mit wechselnden Personen einlassen und diese mitgestalten
- sich in „unstrukturierten“ Situationen (z. B. in der Umkleide, auf dem Weg zur Übungsstätte, bei Wartezeiten zwischen Bewegungszeiten) zurechtfinden und angemessen verhalten
- sich in der Übungsstätte an besondere Regeln, auch in Form von Sicherheitsvorschriften, halten
- mit emotionalen Spannungen, die sich beim Bewegen und in Konkurrenzsituationen entwickeln können, umgehen
- sich den eigenen Unsicherheiten und Ängsten stellen
- sich auf neue Situationen einstellen, ein Risiko abwägen, spannungsreiche Momente aushalten
- sich mit der eigenen Körperlichkeit auseinandersetzen und darauf einlassen, den Körper in der Bewegung vor den anderen zu präsentieren
- sich auf schwächere und stärkere Mitschülerinnen und Mitschüler im Spielgeschehen einstellen
- Leistungen anderer sowie die eigenen Grenzen anerkennen
- sportartbezogene Regeln verstehen, anerkennen und einhalten, insbesondere sich fair verhalten
- eigene Interessen und Erwartungen vorübergehend zurückstellen können

Viele Verhaltensmuster, die als störend oder unangemessen empfunden werden (z. B. Verweigerungsverhalten, Konflikte, Empfindung von Ungerechtigkeit, Ausgrenzungstendenzen), können abgebaut oder vermieden werden, wenn die Lehrkraft die sozial-emotionalen Anforderungen im Blick behält und bei der Planung, Gestaltung und Organisation des Angebots individuell berücksichtigt.

Schulinterne Konzeptionen:

Die Erarbeitung von schulinternen Konzeptionen zum Umgang mit störendem, herausforderndem Verhalten und der Förderung von sozialen Kompetenzen bietet die Möglichkeit, einen verbindlichen und transparenten Rahmen für alle Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Erziehungsberechtigte zu gestalten, der von allen mitgetragen wird. An dieser Stelle können beispielsweise Schulregeln und Klassenregeln stehen, Handlungsmaßnahmen bei unentschuldigtem Fehlen, Handlungsmaßnahmen in Akutsituationen, der Umgang mit Konflikten zwischen einzelnen Schülerinnen und Schülern, spezielle Unterrichtsangebote, grenzziehende Maßnahmen sowie die Einbindung von Schulsozialarbeit und Netzwerkarbeit gemeinsam erarbeitet und festgelegt werden. Alle Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler, aber auch Eltern und weiteres Personal, können sich an den schulinternen Konzepten und

Maßnahmenkatalogen (unterstützende Maßnahmen/grenzziehende Maßnahmen) orientieren und einheitliches konsequentes Verhalten sichern. Das hat erfahrungsgemäß grundsätzlich positive Auswirkungen auf die Lernatmosphäre in der Schule. Schülerinnen und Schülern werden Hilfe und Unterstützung angeboten, ihr Verhalten zu reflektieren und langfristig soziale Kompetenzen auf- bzw. auszubauen.

Maßnahmen zur Prävention und Intervention:

Von zentraler Bedeutung ist die Entwicklung eines vielfältigen Handlungsrepertoires für den Umgang mit Störungen, Krisen und herausforderndem Verhalten. Dieses Repertoire trägt dazu bei, dass die Lehrkraft zunehmend an Handlungssicherheit gewinnt und Entstehungsfaktoren frühzeitig erkennt.

Die folgenden Darstellungen konkretisieren einige praxisnahe Hinweise:

Potenziale aufdecken und an den Stärken ansetzen

- Potenziale erkennen, unterstützen und etablieren: „Stärken stärken vor Schwächen schwächen“
- sozial-emotionale Fähigkeiten und Bedarfe der Schülerinnen und Schüler diagnostisch, unter Einbezug von förderdiagnostischen Maßnahmen, erfassen; auf dieser Grundlage Hilfen und Unterstützungsmöglichkeiten wie auch Konsequenzen für das konkrete Schulsportangebot installieren
- sportliche Neigungen und Interessen ausloten und entsprechende Angebote einbinden und organisieren
- individuelle Absprachen und Zielformulierungen für Verhaltensänderung konkret benennen
- Leistungsbewertung an konkreten Kriterien anlehnen, hervorheben des individuellen Fortschritts
- mit Bewegungsdemonstrationen sensibel umgehen (Gesichtsverlust vermeiden), Erfolgserlebnisse ermöglichen

Methoden zur Selbstkontrolle und Selbstmanagement etablieren

- Einsatz von Hilfen zur Selbstbeobachtung, Selbstbewertung und Selbstkontrolle
- Einsatz von regelmäßigen Reflexionsinstrumenten (z. B. Handlungsplänen, Selbsteinschätzungsbögen, Fremdeinschätzungsbögen, Reflexions- und Feedbackgespräche)
- bereitstellen und gestalten von Entspannungsphasen und individuellen Auszeiten
- Einbau von Bewegungsaufgaben oder Spielformen zum Abbau von emotionalen Spannungen und erhöhtem Bewegungsdrang (z. B. kleine Laufspiele)
- Einsatz von Erinnerungshilfen für die Verhaltenssteuerung (z. B. durch ein Signal, welches auf eine vereinbarte Konsequenz hinweist, beispielsweise Timeout-Zeichen): dadurch zeigen, dass das Verhalten von Seiten der Lehrkraft registriert wurde und gleichzeitig signalisieren, dass die Lehrkraft handlungsfähig bleibt

Transparente Regelstrukturen festlegen, klare Grenzen setzen

- die Schülerinnen und Schüler an dem Prozess der Erarbeitung von Regelstrukturen beteiligen
 - die Einhaltung von Regeln nachhaltig fördern und konsequentes Verhalten sichern
- Hinweis: Weitere ausführliche Hinweise zur Gestaltung von Regelstrukturen sind im Kapitel 2.1 Organisations- und Ordnungsrahmen zu finden.

Konflikte konstruktiv und vorbildlich begegnen

- als Lehrkraft Konfliktmanagement vorleben
- das Gewinnen und Verlieren im Sportunterricht explizit zum Thema machen, Rangvergleiche (wenn überhaupt) nur bedingt anbieten bzw. erst wenn eine ausreichende Frustrationsverarbeitung beobachtbar ist
- vorangegangene Konflikte wahrnehmen und Stresssituationen konstruktiv begegnen, Konflikte vor Beginn der Einheit aufklären oder in Aussicht stellen, die Aufklärung zu einem anderen vereinbarten Zeitpunkt zu unterstützen
- „Sportverbot“ als Konsequenz für Regelbrüche in der Klasse vermeiden
- Konflikte und Ausgrenzungstendenzen thematisieren

Effektives Konfliktmanagement

- einen Handlungsplan für einen Krisenfall erarbeiten, für den Fall, dass das Verhalten nochmals auftritt (z. B. Konsequenzen, Gestaltung von Auszeiten); ebenfalls Handlungsalternativen für die Reaktion auf ein wiederkehrendes störendes Verhalten bedenken
- Auszeiten gewähren und gestalten, Vorgaben für die Auszeit festlegen (Wo? Wann? Wie lange? Mit wem?); bei der Gestaltung einer Auszeit die Schülerin, den Schüler beteiligen.
- möglichst nicht im „aufgeregten“ Zustand diskutieren und ggf. die Klärung auf einen späteren Zeitpunkt verlegen
- vorausschauend agieren und mögliche Konflikte vermeiden durch Umorganisation der Situation (z. B. Veränderung von Gruppeneinteilungen)

Multiprofessionelle Teamstrukturen nutzen

- kollegiale Beratung und Kooperation bei anhaltenden Unterrichtsstörungen
- unterstützende personelle Ressourcen einbeziehen und einfordern (z. B. Assistenz in der Umkleidekabine, Einzelaufsicht im Unterricht einbinden)
- ein „Klärungs-/Konfliktkonzept“ etablieren, worauf im Bedarfsfall zurückgegriffen werden kann (z. B. „Lehrkraft in Rufbereitschaft“, die ggf. in akuten Situationen dazukommt und bei der Deeskalation der Situation unterstützt und die Schülerin/den Schüler vorübergehend betreut)
- langfristiges gemeinsames Hintergrundhandeln: Absprachen mit anderen Lehrkräften und/oder Eltern und Erziehungsberechtigten
- Hilfen in Krisensituationen einbeziehen (z. B. Schulsozialarbeiterin)
- verbindliche, transparente Absprachen im Team

Selbsteinschätzung von sportlichen Leistungen fördern

- festlegen und visualisieren von klaren, sachorientierten Kriterien für die Aufgabenstellungen und die Leistungsbewertung (z. B. Selbsteinschätzungsbögen)
- transparente Rückmeldesysteme etablieren

Einbindung schulrechtlicher Möglichkeiten

- schriftliche Dokumentationen von Fehlverhalten und Sanktionen in Form von Aktennotizen
- Festsetzung von Ordnungsmaßnahmen gemäß § 53 SchulG sofern bisherige erzieherische Einwirkungen nicht ausreichen

Handlungsnotwendigkeiten in akuten Grenzsituationen:

Herausforderndes Verhalten von Schülerinnen und Schülern kann Lehrkräfte in pädagogische Grenzsituationen führen, bei denen ein Eingreifen evtl. sogar unter Einsatz der körperlichen Kräfte erforderlich ist. Dazu gehören beispielsweise

- Situationen, in denen die Schülerin, der Schüler sich selbst gefährdet,
- Situationen, in denen die Schülerin, der Schüler sich selbst nicht mehr kontrollieren kann (z. B. Wutausbrüche) und von den anderen Mitschülerinnen und Mitschülern isoliert werden muss (Selbstgefährdung)
- Situationen, in denen andere Personen gefährdet werden (Fremdgefährdung)
- Situationen, in denen Sachen beschädigt werden (Sachbeschädigung)

(vgl. Bezirksregierung Detmold/Gemeindeunfallversicherungsverband Westfalen-Lippe 2007, S. 14f.)

Psychisches und physisches Einwirken auf Schülerinnen und Schüler durch Lehrkräfte muss in jedem Fall professionell und gezielt ausgeübt werden (vgl. Bezirksregierung Detmold/Gemeindeunfallversicherungsverband Westfalen-Lippe 2007, S. 17).

Gelangt eine Lehrkraft in eine pädagogische Grenzsituation, ist es wichtig, dass die Lehrkraft sich den Grundsatz der Verhältnismäßigkeit vor Augen führt: Demnach ist bei mehreren geeigneten Maßnahmen die „mildeste“ auszuwählen. Lehrpersonen müssen daher abwägen, ob im konkreten Einzelfall nicht eine „mildere“ Maßnahme bereits zum Ziel führt. Pädagogische Freiheit bedeutet daher auch, dass die Lehrkraft sich immer wieder kritisch mit den eigenen erzieherischen Maßnahmen und Methoden auseinandersetzt und den eigenen „pädagogischen Werkzeugkoffer“ fortlaufend hinterfragt und weiterentwickelt (vgl. Bezirksregierung Detmold/Gemeindeunfallversicherungsverband Westfalen-Lippe 2007, S. 23f.).

Ein solcher, eventuell zu erwartender Fall sollte unbedingt auch im Rahmen eines Elterngesprächs thematisiert werden und Ergebnisse und Vereinbarungen schriftlich festgehalten werden.

3 Beispiele aus der Praxis



3.1 Vorbemerkungen

Die vorgestellten Praxisbeispiele geben Lehrkräften Impulse und Anregungen für eine abwechslungsreiche, individualisierte und differenzierte Planung und Gestaltung von Angeboten. Sie wurden von Lehrkräften erarbeitet und erprobt. Wegweiser bilden hier die pädagogischen Perspektiven, die Bewegungsfelder und Sportbereiche und die für die jeweilige Schulform und Jahrgangsstufe abgeleiteten Kompetenzerwartungen.

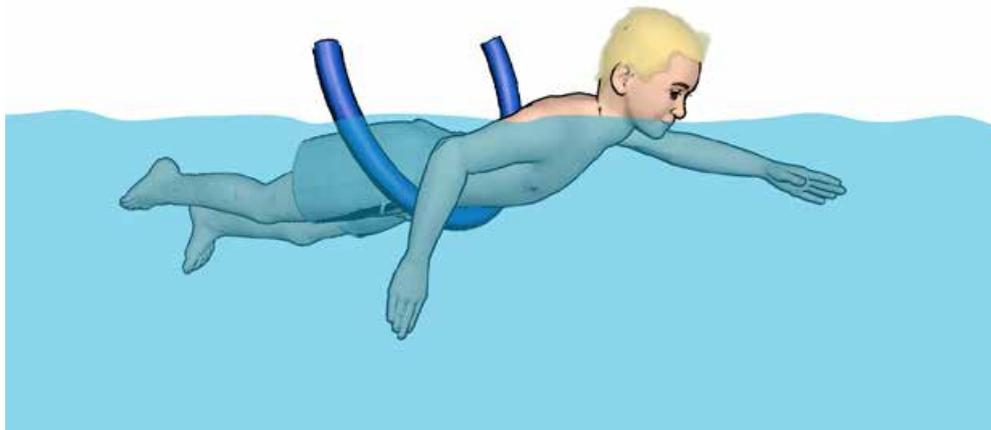
Wie die Praxisbeispiele umgesetzt werden können, hängt stark von dem jeweiligen Setting und der Lerngruppe ab. Bei der Darstellung der Praxisbeispiele wird deshalb auf eine detaillierte Darstellung von konkreten Unterrichtsvorhaben verzichtet. Vielmehr werden Methoden und Konzepte dargestellt, die sich für den Unterricht in heterogenen Lerngruppen im gemeinsamen Lernen in der Praxis bewährt haben. Es werden vielfältige Möglichkeiten zur konkreten Ausgestaltung aufgezeigt. Diese müssen jedoch von der Lehrkraft bedarfsgerecht, mit Blick auf die jeweiligen Möglichkeiten und Bedingungen in dem gegebenen Handlungsfeld angepasst und ausgestaltet werden.

Jede Lerngruppe, jede Schülerin, jeder Schüler ist anders. Deshalb ist es erforderlich, methodisch-didaktische Maßnahmen und Differenzierungsmöglichkeiten individuell und situationsabhängig zu planen und zu entscheiden. In den Praxisbeispielen werden vielfältige Differenzierungs- und Variationsmöglichkeiten aufgezeigt. Es werden aber ausdrücklich keine einzelnen Schülerinnen und Schüler mit einer Behinderung und/oder einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung in den Fokus der Hinweise für die Planung und Gestaltung von Unterricht gestellt. Ausführliche Hinweise und Praxishilfen zu spezifischen Behinderungsformen, den Förderschwerpunkten im Rahmen der sonderpädagogischen Förderung und zu dem Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit einer chronischen Erkrankung sind im Band 1 der Handreichung zu finden. Sie sind ein ergänzender, wichtiger Baustein für die konkrete Unterrichtsplanung und -gestaltung, um als Lehrkraft auf spezifische Hilfe- und Förderbedürfnisse von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung, dem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder einer chronischen Erkrankung individuell eingehen zu können.

In den einzelnen Praxisbeispielen wird zunächst eine Leitidee vorgestellt, anschließend werden methodisch-didaktische Überlegungen für die Ausgestaltung der Angebote und Praxiseinheiten veranschaulicht. Darüber hinaus werden Hinweise gegeben, wie Kriterien für die Bearbeitung von Aufgaben im Rahmen des Unterrichts für die Schülerinnen und Schüler transparent gemacht werden können und mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung abgeleitet werden können. Mit der Darstellung von Variationsmöglichkeiten wird ein Ausblick gegeben, wie Aufgaben, Übungs- und Spielformen schwerer oder leichter gestaltet werden können. Ideen werden aufgezeigt, wie individuelle methodische Maßnahmen gestaltet werden können, die für einzelne Schülerinnen und Schüler unterstützend auf den Lernprozess wirken.

3.2 Praxisbeispiele aus der Grundschule

3.2.1 Vielseitiges Anfängerschwimmen: Wir erproben verschiedene Armzugmuster in Bauch- und Rückenlage



Bewegen im Wasser – Schwimmen

Grundschule (Jg. 3-4)

Wir erproben verschiedene Armzugmuster in Bauch- und Rückenlage.

Pädagogische Perspektive

- den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeiten ausprägen
- etwas wagen und verantworten
- das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen

Kompetenz- erwartungen (Lehrplan Sport 2008, Grundschule, S. 124)

- Die Schülerinnen und Schüler
- schwimmen, 25m, ohne Unterbrechung, mit einer ausgewählten Schwimmtechnik in der Grobform
 - kennen und nutzen die Auswirkungen des Übens auf die Verbesserung der Bewegungsqualität

Leitidee:

Die Schülerinnen und Schüler erlernen 7 Grobformen der Armzugmuster mit materieller Unterstützung durch eine Schwimmnudel und erweitern ihre Bewegungserfahrungen zur Vortriebsgestaltung mit den Armen. Das Anbieten von unterschiedlichen Zugängen zum Thema mit Raum zum Ausprobieren und Experimentieren von unterschiedlichen Armzugmustern, ermöglicht jeder Schülerin, jedem Schüler den eigenen individuellen Lernweg mitzugestalten und Ängste im Wasser abzubauen. Den Schülerinnen und Schülern werden Entscheidungsmöglichkeiten für die Wahl eines individuellen Schwimmstils eingeräumt. Die Übungen werden in verschiedenen (sinnvoll sind drei) Schwierigkeitsgraden wiederholt angeboten.

Wir erproben verschiedene Armzugmuster in Bauch- und Rückenlage – Grundschule (3/4)

Im Fokus des Schwimm-Lernprogramms steht die häufig gestellte Frage „Welche ist die erste zu lehrende Schwimmtechnik?“ Es wird ein offener Ansatz aufgezeigt, der von Beginn an vielseitige Zugänge eröffnet. In der folgenden Übersicht werden die einzelnen, aufeinander aufbauenden Bausteine aus dem Lernprogramm dargestellt:

Hinweis 1

Alle beschriebenen Spiel- und Übungsformen finden im Nichtschwimmerbecken statt.

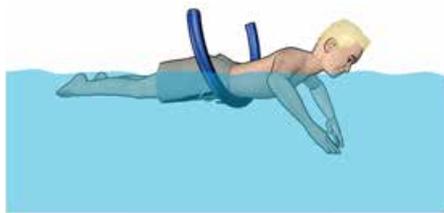
Hinweis 1

Sind mehrere Schülerinnen und Schüler in der Lerngruppe, bei denen die Lernvoraussetzungen insbesondere in den Bereichen Lageveränderung in Bauch- und Rückenlage, Gleiten und Antreiben oder weitere grundlegende Voraussetzungen noch nicht ausreichend ausgebildet sind, ist es sinnvoll, die Lerngruppe vorübergehend in unterschiedliche Gruppen aufzuteilen und unter Berücksichtigung von unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen zu unterrichten. Ist das nicht möglich, oder betrifft das nur einzelne Schülerinnen und Schüler in der Lerngruppe, ist es sinnvoll, unter Berücksichtigung anderer Kompetenzerwartungen ein alternatives Angebot bereitzustellen (Beispiele siehe unten).

1. allgemeine Wassergewöhnung und Wasserbewältigung
2. vorwärts und rückwärts im Wasser gehen, laufen, hüpfen und schleichen (Kinn an der Wasseroberfläche)
3. Einnehmen der Bauch- und Rückenlage mit Hilfe einer Schwimmnudel (Lageveränderung)
4. Einnehmen der Bauch- und Rückenlage ohne zusätzliche Auf- und Vortriebshilfen
5. freies Experimentieren mit den Möglichkeiten eines Vortriebs durch die Beine (mit Schwimmnudel)
6. freie Wahl individueller Vortriebsmöglichkeiten der Beine bei ruhigen Spielen im Wasser
7. Materialerfahrung mit Flossen, einschließlich des sicheren und sachgerechten Umgangs mit Flossen
8. gezielter Einsatz von Flossen für ruhige Wechselschlagtechniken in Bauch- und Rückenlage
9. Üben der Wechselschlagtechniken in Bauch- und in Rückenlage ohne Flossen (mit Schwimmnudel)
10. Kennenlernen von 7 verschiedenen Armzugmustern beim Vorwärts- und Rückwärtsgehen
11. **Probieren der 7 verschiedenen Armzugmuster mit Unterstützung der Schwimmnudel (dargestelltes Angebot)**
12. Üben der 7 verschiedenen Armzugmuster mit Unterstützung einer Schwimmnudel
13. Üben der 7 verschiedenen Armzugmuster mit Unterstützung eines Pullboys
14. Üben der 7 verschiedenen Armzugmuster ohne zusätzliche Auftriebsunterstützung
15. Kombinieren der individuell beliebtesten Armzugmuster mit dem Kraulbeinschlag
16. Integration der Atmung in die Arm- und Beinarbeit (Bauchlage)
17. Kennenlernen und Üben des Brustbeinschlags (Bauch- und Rückenlage)
18. Kombinieren des Brustbeinschlags mit dem Brustarmzug, dem Armzugmuster des altdeutschen Rückenschwimmens und dem Armzugmuster des leisen Rückenschwimmens

Die zu erarbeitenden 7 Armzugmuster

1. Brustarmzug (Parallelzug unter Wasser – Bauchlage)
2. Kraularmzug (Wechselzug über und unter Wasser – Bauchlage)
3. olympisches Rückenschwimmen (Wechselzug über und unter Wasser – Rückenlage)
4. „altdeutsches“ Rückenschwimmen (Parallelzug über und unter Wasser – Rückenlage)
5. „leises“ Rückenschwimmen (Parallelzug unter Wasser – Rückenlage)
6. „Hundepaddeln“ (unter Wasser – Bauchlage)
7. Delfinarmzug (Parallelzug über und unter Wasser – Bauchlage)



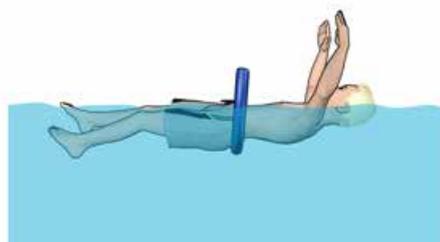
Brustarmzug



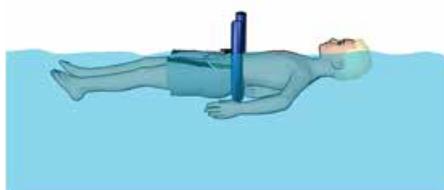
Kraularmzug



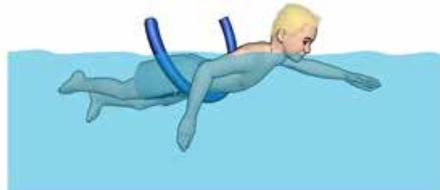
olympisches Rückenschwimmen



altdeutsches Rückenschwimmen



leises Rückenschwimmen



Hundepaddeln



Delfinarmzug

Hinweis 2

Die Wassersicherheit ist wichtig für das später folgende erste Betreten des (tiefen) Schwimmerbeckens und für die erste weitere Strecke (25m), die die Schülerinnen und Schüler schwimmen („Seepferdchen“). Im Rahmen des Angebots haben die Schülerinnen und Schüler die Erfahrung gemacht, dass sie, wenn sie erschöpft sind, auf einen anderen Armzug und/oder auf eine andere Körperlage zurückgreifen können.

Hinweis 3

Ängstliche Schülerinnen und Schüler dürfen die Nudeln noch unter ihre Achseln klemmen. Die anderen orientieren sich an der „Gürtelhöhe“.

Hinweis 4

Mögliche Aufgabenstellungen für Schülerinnen und Schüler, für die aufgrund ihrer Lernvoraussetzungen eine andere Kompetenzerwartung grundlegend ist:

„Die Schülerinnen und Schüler nutzen die Eigenschaften und Wirkungen des Wassers in Wechselbeziehung zum eigenen Körper und gehen damit reflexiv und verantwortungsbewusst um“ (vgl. Kernlehrplan Sport, Grundschule 2008, S. 123).

Mögliche Aufgaben:

- Spielerischer Umgang mit der Schwimmnudel: Die Schwimmnudel auf das Wasser klatschen, kurzzeitig mit beiden Händen aus dem Wasser heben, mit einer Hand greifen, kurz von sich wegschieben und danach sofort wieder festhalten, mit nur einer Hand anfassen und mit der anderen Hand etwas Wasser nach hinten schieben, im Wasser bewegen und Wellen erzeugen.
- Die 7 Armzugmuster im Gehen ausführen.
- Auf der langen Treppe die Bauchlage einnehmen und sich mit den Händen auf der Stufe abstützen („Stützeln“). Die Schülerin, der Schüler erhält einen Korken, wenn sie/er die gesamte Treppe stützelnd überwunden hat. Die Korken werden in einer Schale am Beckenrand gesammelt.

Das gleichzeitige Anbieten von verschiedenen Armzugmustern gibt den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, einen geeigneten Armzug in Bauch- oder Rückenlage auszuwählen. Über den Vergleich mehrerer Armzugmuster fällt den Schülerinnen und Schülern die Entscheidung für „ihren“ Armzug oft leichter. Durch beständiges Üben werden aber auch die anderen Armzugtechniken immer geläufiger und die allgemeine Wassersicherheit wird gefördert.

Am Anfang der Unterrichteinheiten “Probieren der 7 verschiedenen Armzugmuster mit Unterstützung der Schwimmnudel” ist es sinnvoll, den Schülerinnen und Schülern die unterschiedlichen Armzugmuster in ihrer Grobform an Land vorzumachen und die geeignete Positionierung der Schwimmnudel zu veranschaulichen. Anschließend erfolgt eine offene Unterrichtsphase, in der die Schülerinnen und Schüler Raum haben, die unterschiedlichen Armzugmuster zu erproben. Erfahrungsgemäß sind an dieser Stelle kindgerechte offene Spielformen sowie freien Experimentierphasen zunächst geeigneter als Organisationsformen mit klar strukturierten Vorgaben (z. B. Schwimmen in Wellen, Umkehrstaffeln mit vorgegebenen Schwimmwegen, Begegnungsstaffeln sowie 3-er-Übergabestaffeln). Das Angebot kann dabei auf mehrere Unterrichtseinheiten verteilt werden, um den Schülerinnen und Schülern genügend Raum für individuelle Bewegungserfahrungen zu geben.

Als Hilfestellungen und Erinnerungsstütze dienen Arbeitskarten, die am Beckenrand liegen (siehe Material). Die Schülerinnen und Schüler, die es geschafft haben mit einem gewählten Armzugmuster eine vorgegebene Strecke ohne den Boden zu berühren zu schwimmen, dürfen sich einen Korken aus einer Schale am Beckenrand nehmen. Sie legen den Korken dann auf die Abbildung, auf dem das Armzugmuster abgebildet ist, welches sie gewählt haben.



Variations- und Transfermöglichkeiten

Aufgabenstellung

- Ausführung der Aufgaben in unterschiedlichen Wassertiefen im Nichtschwimmerbecken.
- Verkürzung oder Erweiterung der Schwimmstrecke. Wenn Schülerinnen und Schüler von einem Armzugmuster (z. B. Delfin) überfordert sind, dürfen sie auf ein bekanntes und beliebteres Armzugmuster zurückgreifen.

Einsatz von (Bewegungs-)hilfen

- Die Lehrkraft gibt taktile Rückmeldungen zum Einsatz der Extremitäten. Das Antippen von Körperteilen mit einer Schwimmnudel während der Fortbewegung verdeutlicht, wo die Bewegung stattfindet oder wie die Bewegung an dieser Stelle verändert werden soll.

Materialeinsatz

- Ängstliche Schülerinnen und Schüler dürfen die Schwimmnudel unter den Achseln einklemmen, bis sie sich sicherer fühlen.
- Die Schwimmnudel auf „Gürtelhöhe“ positionieren (Bauch- und Rückenlage).
- Als nächster Schritt: Durchführung der Armzugmuster ohne Schwimmnudel dafür mit Pullboy.
- Unterstützung des Vortriebs durch den Einsatz von Flossen: „Ganz leise“ mit Flossen schwimmen (kein lautes Platschen, Flossen unter der Wasseroberfläche bewegen). Die Vortriebswirkung der Flossen wird gemindert, indem ein altes Paar Flossen kleiner geschnitten wird oder spezielle Kurzflossen eingesetzt werden.

Organisation/Sozialform

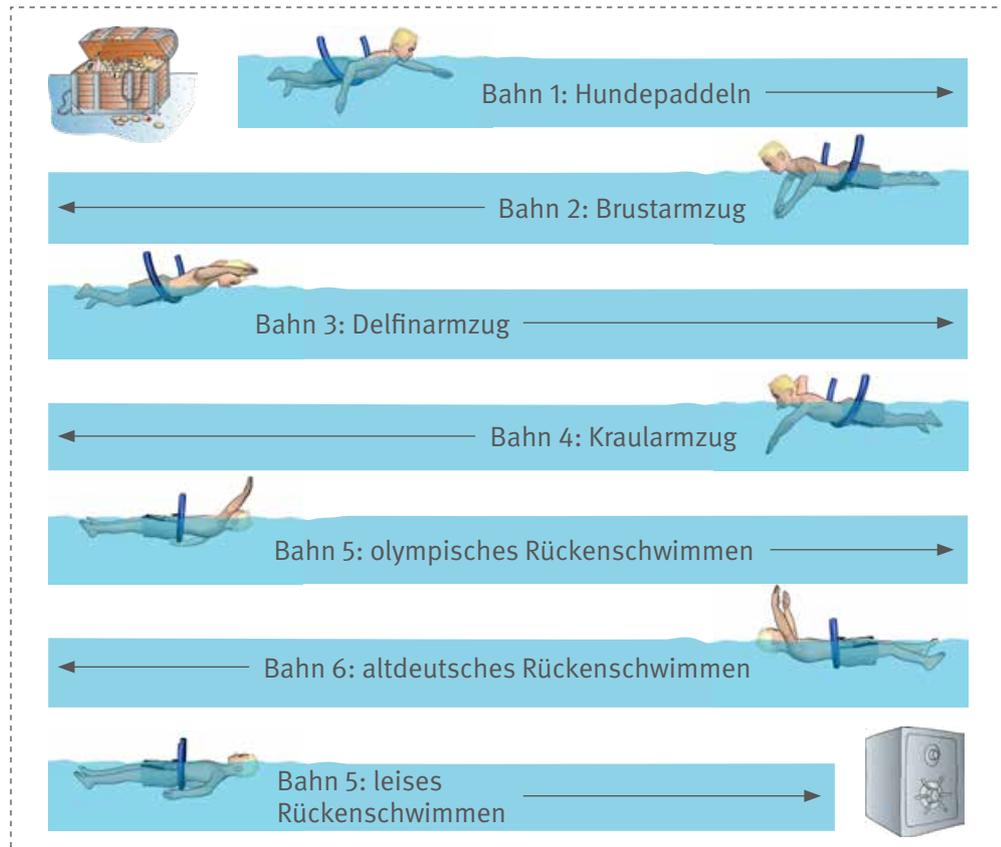
- Partneraufgabe: Die Schülerinnen und Schüler sammeln gemeinsam die Korken ein. Sie schwimmen abwechselnd eine Bahn (ggf. Rückweg im Gehen). Insgesamt schwimmen sie mit jedem Armzugmuster eine Bahn – also zusammen 7 Bahnen, ohne die Füße auf den Boden zu setzen. Bei jeder Bahn müssen sie ein anderes Armzugmuster einsetzen. Sie verständigen sich darüber, wie sie die 7 Armzugmuster auf die unterschiedlichen Bahnen untereinander aufteilen. Diese Partneraufgabe eignet sich gut für das Zusammenarbeiten von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Leistungsvoraussetzungen.

Weiteres

Vielfältige Übungs- und Spielformen können eingebunden werden, welche auch am Beginn oder Abschluss von darauffolgenden Angeboten eingesetzt werden; somit werden die Armzugmuster weiter geübt und gefestigt.

Beispiel Transportspiel „Tresor“: Das Schwimmbecken ist in verschiedene Zonen (Schwimmbahnen) aufgeteilt. Ein Schatz (10 Korken oder Wasserspielzeuge) soll von einem Beckenrand zum nächsten in den Tresor (Schachtel mit Loch in Korkengröße) befördert werden. Die Korken müssen einzeln transportiert werden. Auf dem Weg zum Tresor dürfen aber nur bestimmte Armzugbewegungen ausgeführt werden. Jede

Schülerin, jeder Schüler sucht sich eine Bahn aus, auf der sie/er den Transport der Schatzgegenstände (Korken) übernimmt und diese der Mitschülerin/dem Mitschüler auf der nächsten Bahn übergibt. Die Füße dürfen nur bei der Übergabe an die Mitschülerin/den Mitschüler am (Schwimmbahnende) auf den Boden gesetzt werden.



Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

- Qualitative Umsetzung der verschiedenen Armzugmuster
- Benennung wesentlicher Kriterien für die unterschiedlichen Bewegungsausführungen
- Angstblockaden überwinden können
- Die individuelle Leistungsentwicklung einschätzen können
- Die persönlichen Grenzen bewusst und eigenständig suchen (Anstrengungsbereitschaft)

Ergebnisbezogen/punktuell

Durchführung von Schwimmtests am Ende des Angebots:

- Eine festgelegte Strecke (25 Meter) ohne Unterbrechung und ohne Bodenkontakt bewältigen
- „Seepferdchen“-Prüfung

Material

► Aufgabenkarte

Probiere die 7 Armzugmuster aus.
Nutze zur Hilfe eine Schwimmnudel.

Schwimme so weit du kannst, ohne mit den Füßen den Boden zu berühren.

Wenn du es schaffst, eine ganze Bahn zu schwimmen ohne den Boden zu berühren, darfst du dir einen Korken aus der Schale am Beckenrand nehmen. Lege den Korken auf das Bild, auf dem der Armzug abgebildet ist, mit dem du geschwommen bist.

Zusatzaufgabe:

Du hast die 7 Armzüge jetzt oft geübt und mit einigen Armzügen hast du schon eine ganze Bahn schwimmen können. Probiere aus, ob du es schaffst 2 Bahnen zu schwimmen, ohne den Boden zu berühren. Diesmal darfst du selbst entscheiden, mit welchem Armzug du schwimmst.



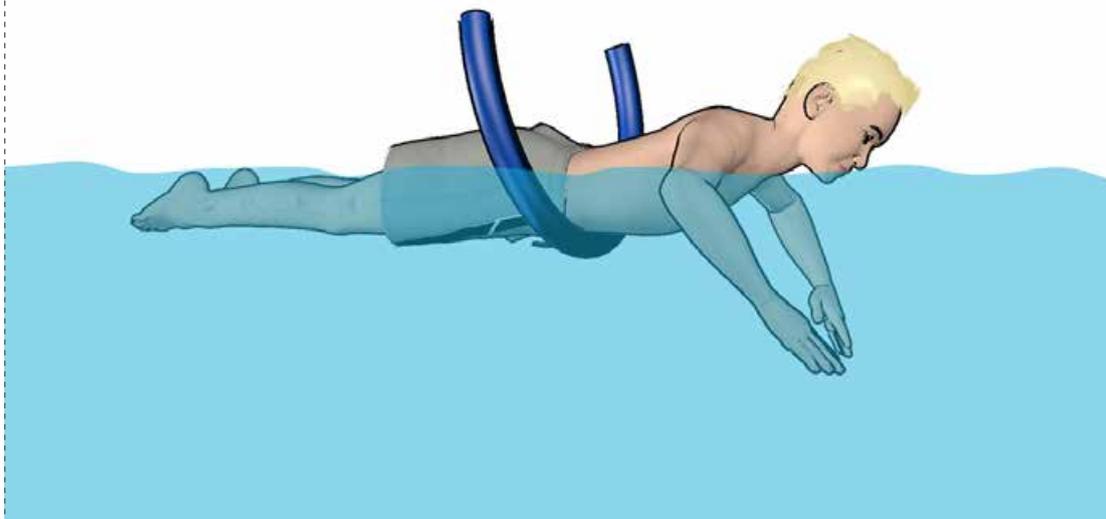
► Darauf achte ich

- Ich achte genau auf die Armbewegungen, die die Lehrkraft vormacht.
- Ich schaue genau hin, ob beide Arme die Bewegung gleichzeitig ausführen oder ob die Arme sich nacheinander bewegen.
- Ich nehme mir Zeit, alle Armzugmuster auszuprobieren und zu üben.
- Ich achte darauf, dass ich die richtige Position für die Schwimmnudel finde, damit ich die Armbewegungen gut ausführen kann.
- Ich achte darauf, beim Schwimmen die Füße möglichst nicht auf den Boden zu setzen.
- Ich bewerte, mit welchem Armzug ich die vorgegebene Strecke am sichersten schwimmen kann.
- Ich weiß, dass jede Schwimmerin/jeder Schwimmer ihren/seinen eigenen Schwimmstil finden darf.

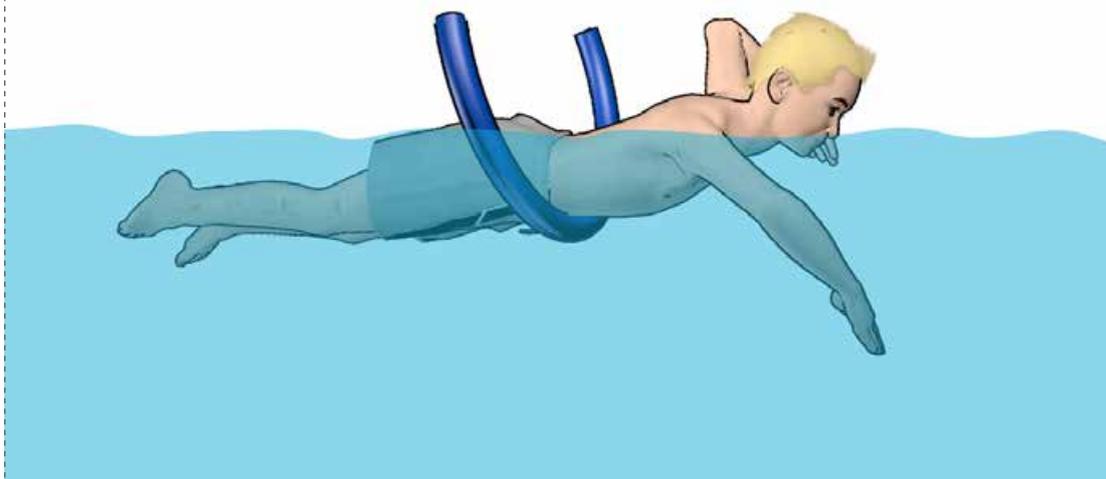


Material: Arbeitskarten Grobform der Armzugmuster

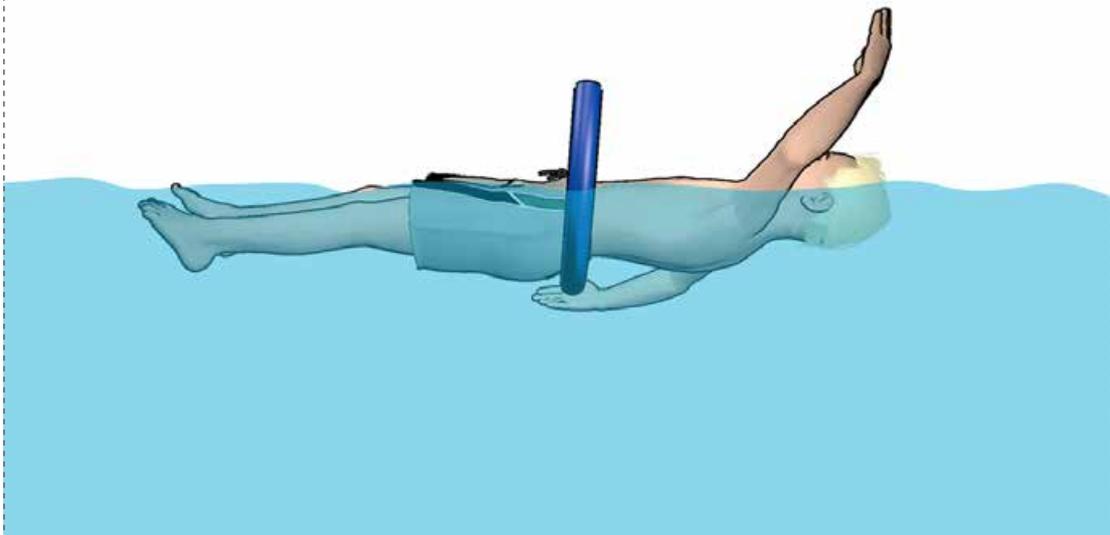
Brustarmzug



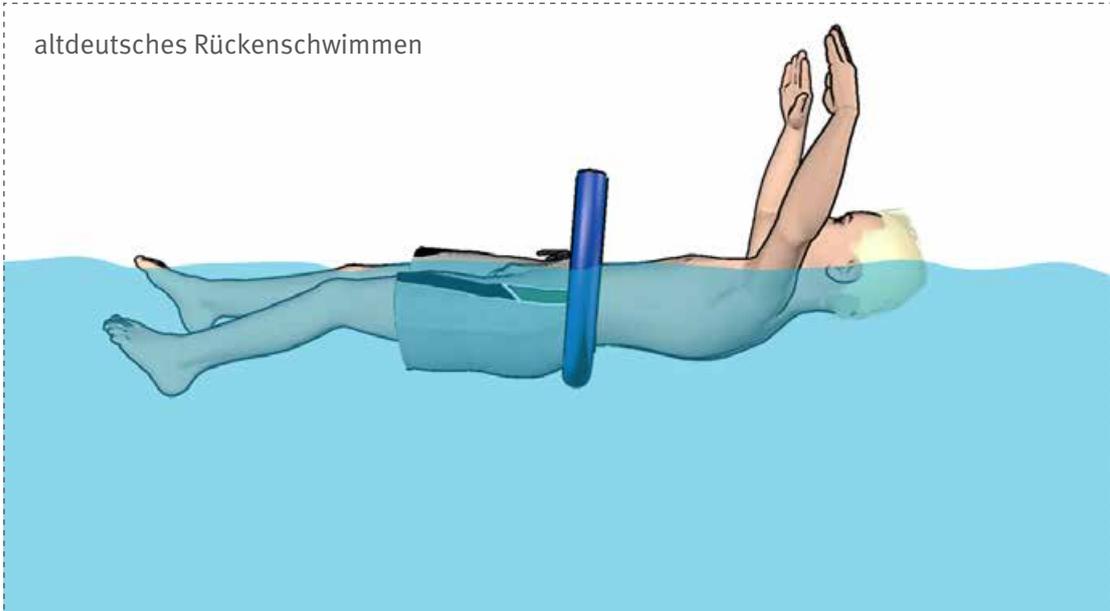
Kraularmzug



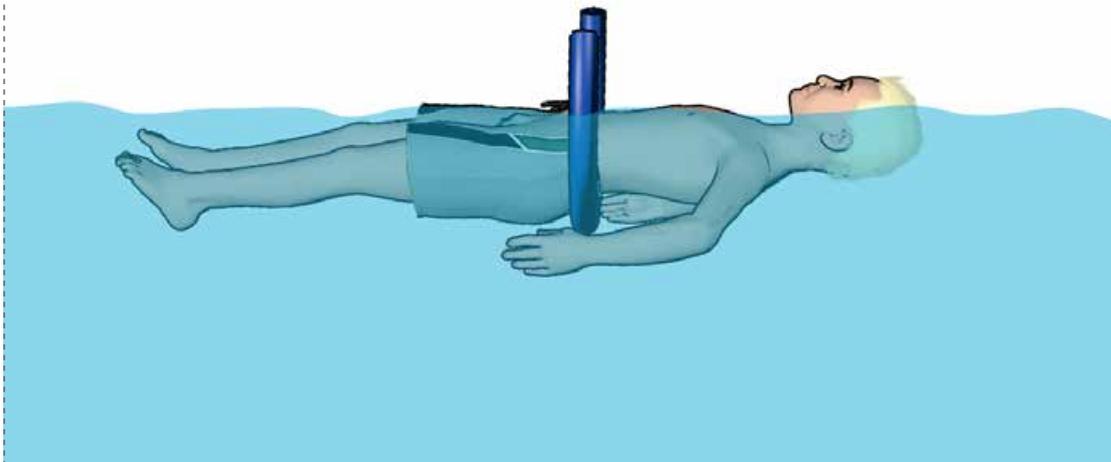
olympisches Rückenschwimmen



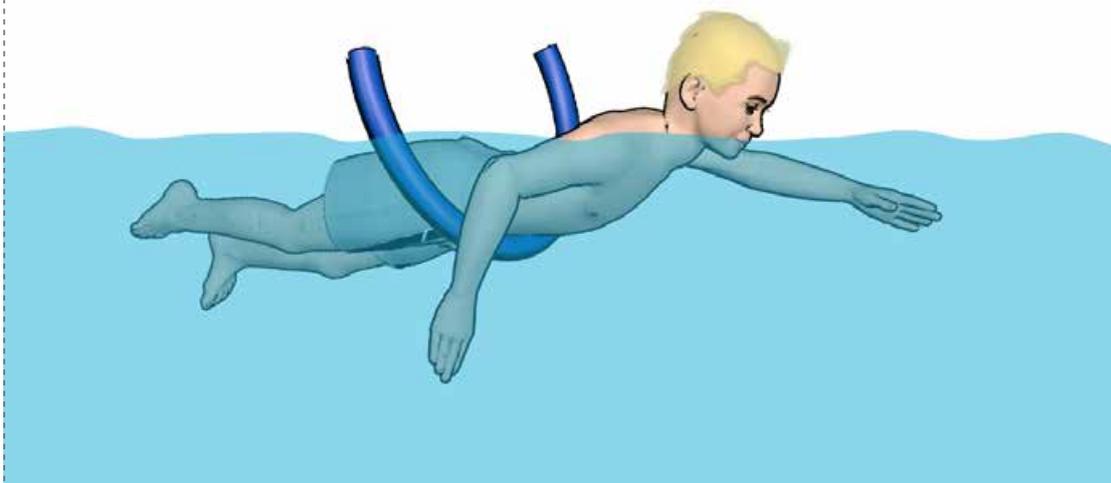
altdeutsches Rückenschwimmen

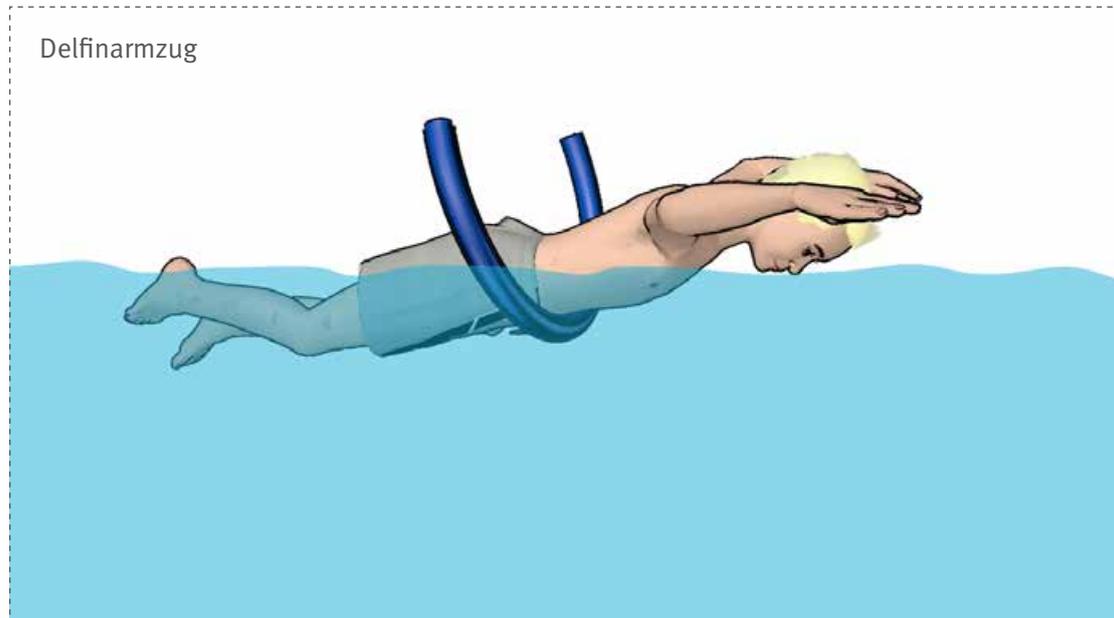


leises Rückenschwimmen



Hundepaddeln





In Anlehnung an www.sichere-schule/schwimmhalle

3.2.2 Tanzen kreativ: Wir gestalten gemeinsam einen Tanz



Gestalten, Tanzen, Darstellen – Gymnastik/Tanz, Bewegungskünste Grundschule (Jg. 3-4)

Wir gestalten gemeinsam einen Tanz.

Pädagogische
Perspektive

- sich körperlich ausdrücken, Bewegungen gestalten

Kompetenz-
erwartungen
(Lehrplan Sport 2008,
Grundschule, S. 128)

Die Schülerinnen und Schüler realisieren und variieren vorgegebene Tänze und entwickeln eigene Bewegungsgestaltungen zu Musik, berücksichtigen dabei rhythmische, räumliche und formbezogene Gestaltungskriterien.

Leitidee:

Die Schülerinnen und Schüler gestalten in einer Kleingruppe einen eigenen Tanz, indem sie einen Teilabschnitt eines ihnen bekannten Tanzes verändern. Sie erfinden eigene Bewegungsideen zu einem gewählten Thema. Dabei können sie auf die vorher erlernten Bewegungsgrundformen zurückgreifen. Jede Schülerin, jeder Schüler findet Bewegungsmöglichkeiten entsprechend ihrer/seiner individuellen Möglichkeiten und bringt diese in den Gestaltungsprozess ein. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln und üben in einer Kleingruppe eine Choreografie und präsentieren den Tanz anschließend vor Publikum. Offene Bewegungsaufgaben grenzen für die Schülerinnen und Schüler ein überschaubares Handlungsfeld für die Umsetzung von Gestaltungsaufgaben ein und eröffnen gleichzeitig Freiräume für individuelle Gestaltungsideen. Durch eine thematische Einbindung in phantasievolle Rahmengeschichten (z. B. Vampire, Hexen) wird ein spielerischer Zugang gewährt. Tanz-Ablaufpläne geben eine klare Orientierung im Tanzgeschehen vor. Checklisten ermöglichen eine Reflexion des Gestaltungsprozesses in der Lerngruppe.

Wir gestalten gemeinsam einen Tanz – Grundschule (3/4)

Die Schülerinnen und Schüler der Lerngruppe haben in vorangegangenen Unterrichtseinheiten einen Tanz zur Musik „Lollipop“ von Mika gelernt, der in ein Intro, drei A-Teile und zwei B-Teile gegliedert ist (in Anlehnung an Ederle 2010, S. 62-64). Im Teil A wurde eine festgelegte, einfache Schrittfolge vorgegeben und erlernt, den Teil B konnten die Schülerinnen und Schüler mit individuellen Bewegungsideen improvisierend gestalten. Ihre Bewegungen durften bis zu diesem Zeitpunkt bei jeder Tanzdurchführung variieren. Der Tanz war zu diesem Zeitpunkt noch keinem Thema unterstellt.

Die Einteilung der Kleingruppen (4-5 Schülerinnen und Schüler) erfolgte schon in einer der vorausgegangenen Einheiten vor dem Erlernen des Tanzes durch die Lehrkraft. Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Kompetenzen und Vorerfahrungen arbeiten zusammen in einer Kleingruppe.

Um die Fantasie anzuregen und die Tanzgestaltung zu vereinfachen, sucht sich jede Kleingruppe ein Thema für ihren Tanz aus, wie z. B. „Hexentanz“ oder „Bei den Piraten“. Vorschläge für mögliche Tanz-Themen können vorbereitend auch im Klassenverband gesammelt, aufgeschrieben und an die Wand geheftet werden.



Aufgaben in den Kleingruppen

Die Aufgabenkarte (siehe Material) wird von der Lehrkraft erklärt und an die Kleingruppen verteilt. Die Kleingruppen erhalten die Aufgabe, den Teil B des Tanzes choreografisch zu gestalten und in eine aufeinanderfolgende Struktur zu bringen. Jede Kleingruppe einigt sich zunächst auf ein Tanz-Thema und trägt Bewegungsideen zusammen, die zu dem Thema passen. Die unterschiedlichen Gruppen ziehen sich an einen festgelegten Platz der Sporthalle zurück.

Jedes Gruppenmitglied darf der Gruppe einen oder mehrere Bewegungsvorschläge unterbreiten. Die Gruppe wählt Vorschläge für die Gestaltung aus. Danach legt die Gruppe eine Abfolge ihrer gesammelten Bewegungsideen fest und übt die Choreografie. Die Lehrkraft händigt während des Gestaltungsprozesses zusätzliche Tippkarten aus (siehe Material).

Hinweis 1

Für Schülerinnen und Schüler, die Schwierigkeiten haben, sich im Teil A die festgelegten Schrittfolgen zu merken, kann die vorgegebene Tanzabfolge verkürzt werden und eine zusätzliche Phase der freien Gestaltung eingeplant werden.

Hinweis 2

Erfahrungsgemäß ist es sinnvoll, die Kleingruppenzusammensetzungen für mehrere Einheiten vom Erlernen des Tanzes bis zur Umgestaltung und Entwicklung eines eigenen Tanzes nicht zu verändern.

Hinweis 3

Zu den Tanz-Themen können auch entsprechende Requisiten und Kostüme mitgebracht bzw. gebastelt werden. Der Einsatz von Requisiten ermöglicht einen spielerischen Zugang zum Tanzen. Das Präsentieren im Tanz kann gehemmt oder ängstliches Verhalten hervorrufen und hat häufig eine besondere emotionale Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler. Requisiten und Kostüme machen den Rollenwechsel im Tanz für andere sichtbar. Schülerinnen und Schüler fällt es dadurch oft leichter, sich auf das Tanzen einzulassen. Hemmungen können abgebaut werden.

Hinweis 4

Optimal wäre, wenn es für jede Gruppe eine Musikquelle geben würde.

Variations- und Transfermöglichkeiten

Aufgabenstellung

Durch die offene Aufgabenstellung und die selbstgewählte Thematik können die Schüler und Schülerinnen ihre eigenen Ideen in den Tanz einfließen lassen:

- Sie können Bewegungsschwerpunkte mit unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen auswählen. So kann z. B. eine Schülerin, ein Schüler Tanzschritte ausführen, während eine andere Schülerin, ein anderer Schüler Bodenelemente präsentiert.
- Die Bewegungssequenzen im Teil A und B können mit Hilfe der Variationsparameter (z. B. Raum, Zeit, Form Dynamik) verändert werden (weitere Hinweise im Kapitel 2.3)

Einsatz von (Bewegungs-)hilfen

- Einsatz von Markierungshilfen/Orientierungspunkten auf dem Fußboden, z. B. Kreise und Pfeile aus Gummimatten, welche die Ausgangspositionen kennzeichnen.
- Visualisierung des Ablaufs des Tanzes mit Markierungen der einzelnen Teile des Tanzes.
- Darstellung von Bewegungsrichtungen, z. B. mit Pfeilen auf dem Boden oder mit hochgehaltenen Symbolkarten.
- Zu den Tanzabschnitten kann eine kleine Geschichte erzählt werden (optimal: in kurzen Bildern dargestellt), so dass die Schülerinnen und Schüler sich die Bewegungsabfolgen besser merken können (z. B. die Piraten verlassen das Schiff, treffen sich auf der Insel an der Feuerstelle).
- Vereinbarung von Signalwörtern, z. B. „Hexenkessel“, als zeitliches Signal für die Gruppe sich auf die Ausgangsposition zu stellen und für den bekannten Teil A des Tanzes bereit zu machen.
- Tanzpositionen werden so gewählt, dass unsichere Schülerinnen und Schüler sich an anderen Schülerinnen und Schülern der Gruppe orientieren können (Abgucken der Bewegungsreihenfolge und Bewegungsrichtung).
- Bestimmen einer „Taktgeberin“/eines „Taktgebers“ für das Bewegungstempo.

Materialeinsatz

Tanz mit Objekten:

- Objekte können als Bewegungsanlass für die Gestaltung eigener Bewegungs-ideen eingebunden werden, z. B. Besen für die Hexen, Hüte oder Fernrohr für die Piraten.

Organisation/Sozialform

- Schülerinnen und Schüler unterstützen sich gegenseitig beim Erlernen von einzelnen Tanzschritten der Choreografie (Festigung der Bewegungsfolgen: viele Wiederholungsübungen durch phasenweise Partnerarbeit).

Weiteres

Veränderung der Choreografie:

Bei diesem Angebot werden grundlegende Kenntnisse skizziert, die die Schülerinnen und Schüler zur Entwicklung von eigenen Tanzchoreografien benötigen. In einem weiteren Schritt könnte Teil A des Tanzes ebenfalls umgestaltet werden. Dabei können differenzierte Arbeitskarten mit unterschiedlichen Anforderungsniveaus eingesetzt werden. Die Schülerinnen und Schüler können zusätzliche Aufgaben erhalten, die es bei der Entwicklung ihrer Choreografie zu berücksichtigen gilt (z. B. sollen sie nicht nur auf abwechslungsreiche Raumwege achten, sondern zusätzlich auch auf verschiedene Formationen, Fortbewegungsarten, Bodenelemente, weite und enge Körperformen).

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

- Einbringen von individuellen Bewegungsideen und Gestaltungsmöglichkeiten (Einzelleistung).
- Finden passender Bewegungsformen zu einem selbstgewählten Thema (Einzelleistung).
- Die Bewegungen werden dem Tempo der Musik angepasst.
- Variieren und Erweitern bekannter Bewegungen (Einzelleistung).
- Gestaltung der Zusammenarbeit, Kooperation und Kommunikation in der Gruppe.
- Erarbeitung einer Choreografie mit unterschiedlichen Raumwegen (mindestens 3) und abwechslungsreichen, dem gewählten Thema angepassten Darstellungen.

Ergebnisbezogen/punktuell

- Präsentationsfähigkeit des Tanzes

Material

► Aufgabenkarte

1. Einigt euch auf ein Thema (z. B. Hexen, Piraten) für euren Tanz.
2. Probiere zum Thema und zur Musik passende eigene Bewegungen aus.
3. Stellt euch gegenseitig eure Ideen vor.
4. Wählt Bewegungsideen für den gemeinsamen Tanz aus.
5. Bringt euch gegenseitig die ausgewählten Bewegungen bei.
6. Legt eine Choreografie (Bewegungsabfolge) zur Musik fest. Achtet dabei auf unterschiedliche Raumwege und abwechslungsreiche Darstellungen.



Es gibt noch einige hilfreiche Tipps für die Aufgaben. Ihr könnt euch eine zusätzliche Tipp-Karte bei der Lehrkraft abholen.

► Checkliste

- Passen die ausgesuchten Bewegungen zu eurem Tanzthema?
- Hat jede Schülerin, jeder Schüler der Gruppe einen Bewegungsvorschlag eingebracht?
- Habt ihr verschiedene Raumwege in dem Tanz gestaltet?
- Weiß jede Schülerin, jeder Schüler beim Tanzen, wann sie/er dran ist?
- Ist die Choreografie abwechslungsreich und für die Zuschauer ansprechend?



► Darauf achte ich

- Ich finde eigene Bewegungsideen.
- Ich achte darauf, dass meine Bewegungsideen zu dem gewählten Thema passen.
- Ich achte darauf, verschiedene Raumwege zu gestalten.

Tipp: Raumwege können beispielsweise gerade, schräg, kurvig, kreisförmig, eckig sein.

- Ich spreche mich in der Gruppe gut ab, damit jeder weiß, wann sie/er welche Bewegungen ausführen muss.
- Ich achte beim Tanzen auf ein gemeinsames Bewegungstempo in der Kleingruppe.

Tipp: Das gelingt besser, wenn ihr den Tanz mehrfach übt und ein Gruppenmitglied bestimmt, welches das Bewegungstempo angibt.



► Tipp-Karte

Sucht Bewegungen aus, die alle mitmachen können oder teilt die unterschiedlichen Bewegungen in der Gruppe auf.

Schreibt oder zeichnet eure Choreografie auf. Das hilft dabei, sich die Abfolge zu merken.

Übt euren Tanz mehrfach hintereinander, damit ihr ihn den anderen sicher präsentieren könnt.



► Checkliste Reflexion

Namen der Schülerinnen und Schüler:

.....

Thema des Tanzes:

Tanzname:



1. Welche neuen Bewegungen habt ihr gefunden, die besonders gut zu eurem Thema passen? Gebt den Bewegungen einen Namen oder beschreibt sie.

.....

2. Welche Requisiten habt ihr eingesetzt?

.....

3. Konntet ihr von jeder Schülerin/jedem Schüler in eurer Gruppe einen Bewegungsvorschlag in den Tanz einbringen?

Ja Nein

4. Welche unterschiedlichen Raumwege habt ihr in den Tanz eingebaut? Malt die Raumwege auf der Rückseite des Arbeitsblattes auf.

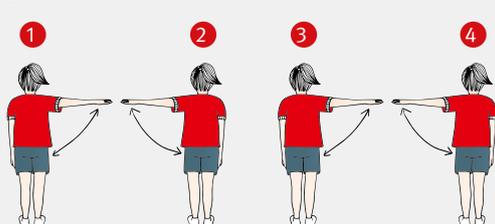
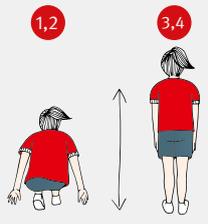
5. Konntet ihr gut in der Gruppe zusammenarbeiten?

Ja Nein

6. Gab es Schwierigkeiten bei den Absprachen und wenn ja, wie konntet ihr diese überwinden?

.....

Tanzbeschreibung
Musik: „Lollipop“ von Mika

Zeit (Sek.)	Teil des Tanzens	Zählzeit (ZZ)	Tanzbeschreibung
0' 00	Einleitung	12	In die Ausgangsposition stellen.
0' 11	Intro	16	Am Platz stehen und wippen.
0' 21	Teil A Vorgegebene Bewegungsabfolge für die Gesamtgruppe	1. Bewegungssequenz	4 Schritte nach vorne gehen: „Vor, vor, vor, ran.“ 
		2. Bewegungssequenz	4 Die Arme abwechselnd zur Seite strecken: „Rechts, links, rechts, links.“ 
		3. Bewegungssequenz	4 Schritte rückwärts gehen: „Rück, rück, rück, ran.“ 
		4. Bewegungssequenz	4 In die Hocke gehen: „Runter und wieder hoch.“ 
0' 31	A	16	Teil A wiederholen.

Zeit (Sek.)	Teil des Tanzens	Zählzeit (ZZ)	Tanzbeschreibung
0' 41	B	2 x 16	Gestaltungsaufgabe – eigene Bewegungsideen. 
1' 01	2 x Teil A	2 x 16	s.o.
1' 21	B	2 x 16	Gestaltungsaufgabe – eigene Bewegungsideen
1' 41	2 x A	2 x 16	s.o. oder Abschluss finden

In Anlehnung an Ederle 2010, S. 62-67

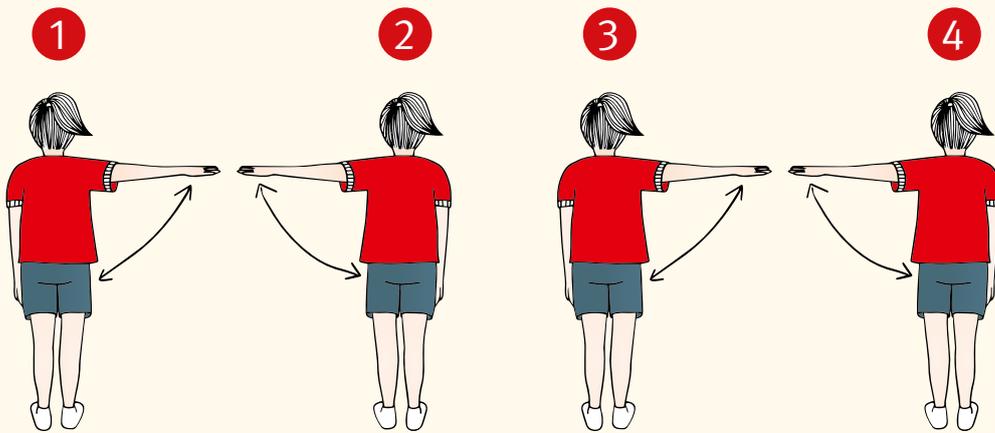
▶ Bewegungssequenzen – 1

4 Schritte nach vorne gehen:
„Vor, vor, vor, ran.“



► Bewegungssequenzen – 2

Die Arme abwechselnd zur Seite strecken:
„Rechts, links, rechts, links.“



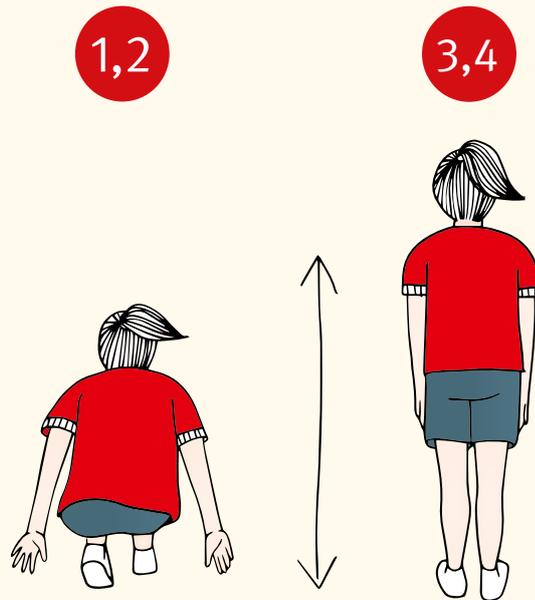
► Bewegungssequenzen – 3

4 Schritte rückwärts gehen:
„Rück, rück, rück, ran.“



► Bewegungssequenzen – 4

In die Hocke gehen:
„Runter und wieder hoch.“



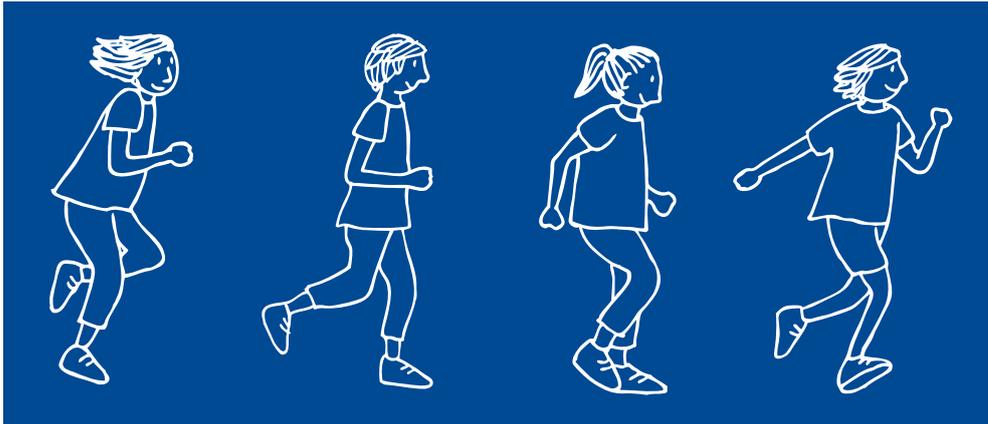
► Bewegungssequenzen – 5

Bewegungsideen



3.3 Praxisbeispiele aus der Sekundarstufe I

3.3.1 Ausdauerlauf: Wir verbessern unsere Ausdauerfähigkeit mit Hilfe von Laufbausteinen



Laufen, Springen, Werfen – Leichtathletik Hauptschule (Jg. 5-6)

Wir verbessern unsere Ausdauerfähigkeit mit Hilfe von Laufbausteinen.

Pädagogische Perspektive	<ul style="list-style-type: none"> • kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen
Kompetenz- erwartungen (Kernlehrplan Sport 2013, Sek I, S. 26f.)	<p>Bewegungs- und Wahrnehmungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler können beim Laufen eine Ausdauerleistung (ca. 10 Minuten) gesundheitsorientiert – ohne Unterbrechung, in gleichmäßigem Tempo, unter Berücksichtigung individueller Leistungsfähigkeit – erbringen sowie körperliche Reaktionen bei ausdauerndem Laufen benennen.</p> <p>Methodenkompetenz: Die eigene Leistungsfähigkeit in leichtathletischen Disziplinen (u.a. beim Ausdauerlaufen) erkennen, individuelle Übungsziele festlegen und einhalten (Jg. 7-8).</p> <p>Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler können die eigene leichtathletische Leistung in Lern-, Übungs- und Ausdauersituationen auf der Grundlage verabredeter Kriterien einschätzen.</p>

Leitidee:

Die Schülerinnen und Schüler erfahren und steigern ihre individuelle Ausdauerleistung bei der Bearbeitung von Aufgaben zum ausdauernden Laufen in einem Laufbaustein-Arbeitsplan. Unter Berücksichtigung der individuellen Leistungsfähigkeit wählen die Schülerinnen und Schüler unterschiedlich lange Laufstrecken. Jede Schülerin, jeder Schüler kann sich entsprechend ihrer/seiner individuellen Möglichkeiten einbringen, indem sie/er aus unterschiedlichen Teilaufgaben in einem Arbeitsplan eine passende Aufgabe ausgewählt. Die unterschiedlichen Aufgaben berücksichtigen dabei unterschiedliche Leistungsniveaus. Die Schülerinnen und Schüler verständigen sich über die Vorgehensweise für die Bearbeitung der Laufbausteine und übernehmen als Teil einer Gruppe entsprechend ihrer individuellen Leistungsfähigkeit Teilaufgaben, so dass die Gruppe das „Erlaufen“ des Laufbaustein-Arbeitsplans gemeinsam schafft. Bei den einzelnen Laufintervallen achten die Schülerinnen und Schüler darauf, die gewählten Laufstrecken ohne Unterbrechung in einem gleichförmigen Tempo laufend zurückzulegen.

Durch den Einsatz von strukturierten Arbeitsplänen wird das gemeinsam angestrebte Ziel sichtbar und die einzelnen Teilaufgaben im Gesamtprozess verdeutlicht. Eine Standortbestimmung im Bearbeitungsprozess bleibt für die Schülerinnen und Schüler zu jeder Zeit nachvollziehbar. Die Lehrerzentrierung wird aufgehoben und die selbstständige Bearbeitung des Arbeitsplans in der Gruppe wird in den Vordergrund gestellt.

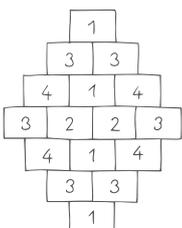
Wir verbessern unsere Ausdauerfähigkeit mit Hilfe von Laufbausteinen – Gesamtschule (Jg. 5-6)

Zum Angebot

Die Methode eignet sich gut für eine spielerische und abwechslungsreiche Einführung des Themas „ausdauerndes Laufen“. Der methodische Weg ist dabei gekennzeichnet durch Erproben und Auswählen. Der Laufbaustein-Arbeitsplan wird möglichst eigeninitiativ und selbstständig von der Gruppe bearbeitet. Die unterschiedlichen Laufbausteine kennzeichnen unterschiedliche Streckenlängen, die zu laufen sind. In diesem Beispiel ist es die Anzahl der Runden, die in der Halle gelaufen werden sollen. Die einzelnen Gruppenmitglieder sollen die Laufaufgaben nacheinander, Baustein für Baustein abarbeiten, indem sie so viele Runden in einem markierten Hallenbereich laufen, wie in den einzelnen Bausteinen vorgegeben sind. Die Gruppe bestimmt eine feste Läufer-Reihenfolge. Die Reihenfolge darf nicht verändert werden. Bearbeitete Laufbausteine werden von den Schülerinnen und Schülern mit einem Stift abgekreuzt.

Hinweis 1

Die Gruppengrößen können je nach Ausgestaltung der Laufbausteine variieren.



Hinweis 2

Es ist wichtig, nochmal darauf hinzuweisen, dass es hier nicht um Wettrennen geht, sondern darum, ausdauerndes Laufen zu lernen.

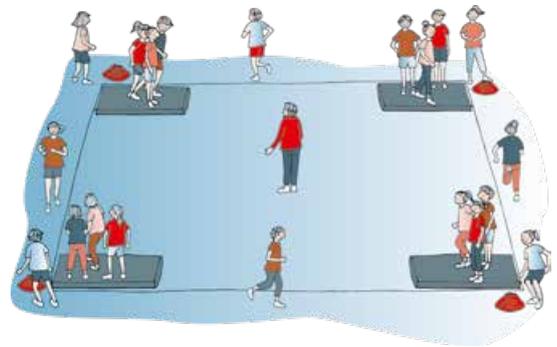
Um Zusammenstöße zu vermeiden, ist es ratsam, eine Laufrichtung für alle Gruppen zu vereinbaren. Die Laufaufgaben werden in einem festgelegten Laufbereich ausgeführt, z. B. begrenzt durch Pylonen und/oder Matten.

Da die unterschiedlichen Laufbausteine im Arbeitsplan unterschiedliche Leistungsniveaus berücksichtigen, kann in leistungsheterogenen Gruppen jede Schülerin, jeder Schüler entsprechend ihrer/seiner individuellen Voraussetzungen die passende Aufgabe wählen. Über die gemeinsame Bearbeitung eines Arbeitsplans in einer leistungsheterogenen Gruppe werden die Rahmenbedingungen geschaffen, in denen miteinander und nicht gegeneinander gearbeitet werden muss. Kooperation und Verständigung sind Voraussetzung und Ziel zugleich. Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass sie ihre Anstrengung mit denen der anderen Schülerinnen und Schülern koordinieren müssen, um die Bearbeitung des Arbeitsplans zu schaffen. Sie setzen sich mit der Leistungsfähigkeit aller Gruppenmitglieder auseinander wie mit ihrer eigenen. Die Aufgabenstellungen ermöglichen den Gruppen, unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten bei der Bearbeitung der Laufbausteine auszuprobieren. Erste strategische Erfahrungen im Umgang mit der arbeitsteiligen Lösung von Aufgaben unter Einbezug der unterschiedlichen individuellen Leistungsfähigkeiten werden angebahnt.

Erfahrungsgemäß zeigen die Schülerinnen und Schüler folgende Strategien:

- Vor Beginn der Bearbeitung teilt die Gruppe ein, wer welche Strecke läuft.
- Nach jeder Aufgabe entscheidet die Gruppe neu, wer welche Strecke läuft.
- Die Schülerinnen und Schüler laufen nacheinander erst die langen Strecken und am Schluss die kürzesten Strecken.

Jede Umgestaltung und Variation der Laufbausteine bedeutet, dass eine neue Strategie für die Bearbeitung gefunden werden muss.



Hinweis 3

Durch die Art der Gestaltung von Laufbausteinen wird im besonderen Maße die Selbsteinschätzung gefördert, da die Schülerinnen und Schüler mit Bezug zu den bisherigen Laufvorerfahrungen zunehmend selbstständig die Belastungsintensität und den Belastungsumfang bestimmen sowie die Erholungspausen einteilen.

Hinweis 4

Bevor die einzelnen Gruppen mit der Bearbeitung starten und die Erste/der Erste losläuft, ist es sinnvoll, den Gruppen ein Planungszeitfenster zur Verfügung zu stellen, so dass sie sich in der Gruppe über mögliche Bearbeitungsstrategien austauschen können.

Hinweis 5

Diese strategischen Überlegungen sind sehr wertvoll für die Verständigung in der Gruppe, aber auch für den Umgang mit dem eigenen Laufverhalten. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass durchhalten zu können mehr bedeutet, als einfach loszulaufen.

Variations- und Transfermöglichkeiten

Aufgabenstellung

- Veränderung der Anzahl und Anordnung der Laufbausteine im Arbeitsplan.
- Veränderung des Belastungsumfangs:
 - Vergrößerung oder Verkleinerung des Laufbereichs (Streckenlänge).
 - Einführung eines Tempobereichs: Schülerinnen und Schüler können den markierten Tempobereich nutzen und eine Temposteigerung einbauen (Zwischenspur).
- In freie Laufbausteinkästchen kann die Rundenanzahl durch die Schülerinnen und Schüler eingetragen werden.
- Einbindung von Zusatzaufgaben (z. B. mit Handfassung mit der Gesamtgruppe laufen oder würfeln wie viele Runden zu laufen sind).
- Variation der Fortbewegungsarten (z. B. Ski-Langlauf auf umgedrehten Teppichfliesen).
- Erarbeitung von Laufbausteinen in Einzelarbeit (Erstellung eigener Laufbausteine durch die Schülerinnen und Schüler).

Einsatz von (Bewegungs-)hilfen

- Einsatz von individuellen Pausenkärtchen: Die Schülerin, der Schüler kann im Laufe der Bearbeitung ein Pausenkärtchen in einem festgelegten Pausenbereich einlösen und dort eine zeitlich begrenzte Pause einlegen.
- Einsatz eines „Jokerkärtchens“ für die Gruppe: Einmal darf die Reihenfolge der Läuferinnen und Läufer getauscht werden, um einer Schülerin/einem Schüler eine längere Pause zwischen den Laufintervallen zu ermöglichen.

Materialeinsatz

- Einbau von Hindernissen (z. B. Kartons, Matten, Schaumstoffkissen).

Organisation/Sozialform

- Veränderung der Gruppengröße.
- Durchführung der Laufbausteine in Partnerarbeit.
- In der Kleingruppe bekommt eine Schülerin, ein Schüler die Aufgabe der „Kordinatorin“/des „Kordinators“. Sie/er soll den Arbeitsprozess in der Gruppe steuern.
- Schülerinnen und Schüler erarbeiten auf Grundlage ihrer gesammelten Erfahrungen Tipps für die Einteilung der Kräfte und halten diese auf Tipp-Karten fest (siehe Material).

Weiteres

Einbindung von Schülerinnen und Schülern, die einen Rollstuhl nutzen:

Beispiel für eine Aufgabenstellung: „Du erhältst einen eigenen Fahrbereich. Du hast aber zwei knifflige Wendepunkte in deinem Fahrbereich. Achte darauf, dass du die Kurven an den Wendepunkten sicher fährst, den Fahrbereich nicht verlässt und dein Fahrtempo entsprechend anpasst.“

Differenzierungsmöglichkeiten in Anlehnung an die Aufgabenstellung:

- evtl. Einsatz von Handschuhen als Hilfestellung für die gezielte Steuerung des Rollstuhls

- Einrichtung eines verkürzten, separaten und markierten Fahrbereichs in der Mitte der Halle mit einem festgelegten Wendepunkt (z. B. markiert durch einen kleinen Kasten, Pylonen oder markierte Fahrspuren)
- Einrichtung eines Parkbereichs für den Rollstuhl an der Gruppenstation (Gasse), aus dem die Schülerin, der Schüler unbehindert starten kann und sich während der Wartezeit wieder für den Start positionieren kann
- Festlegung eines Platzes für den Laufbaustein-Arbeitsplan, z. B. auf einem kleinen Kasten liegend oder geklebt
- Änderung der Bewegungsrichtung in der Kurve (links herum, rechts herum)
- Verengung oder Ausweitung des Kurvenbereichs
- Einbau von unterschiedlichen Kurven
- Einbau von Hindernissen (z. B. Überfahren einer Gymnastikmatte)
- Markieren eines Tempobereichs und eines Abbremsbereichs
- Für die Steigerung des Fahrtempos: Markieren eines „Anschubbereichs“, in dem die Schülerin, der Schüler von einer Mitschülerin, einem Mitschüler langsam angeschoben werden darf

Laufbaustein-Arbeitspläne können auf unterschiedlicher Art in die weiteren Schulsportangebote eingebunden werden.

Laufbaustein-Arbeitspläne können beispielsweise

- als Unterrichtseinstieg in der Aufwärmphase eingebunden werden,
- als ritualisierte Übungsform zu Beginn oder zum Ende einer Einheit eingesetzt werden,
- als Sonder- oder Zusatzaufgaben für einzelne Schülerinnen und Schüler angeboten werden.

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

- Anpassung des Lauf tempos an verschiedenen Streckenlängen
- Steigerung der Ausdauerfähigkeit: Bewältigung von längeren Laufstrecken ohne Unterbrechung
- Reduzierung der Pausen zwischen den Laufintervallen
- Steigerung des Lauf tempos bei verschiedenen langen Strecken
- sich aktiv in das Gruppengeschehen einbringen, Absprachen treffen: die individuellen Fähigkeiten in den Dienst der Gruppe stellen
- Berücksichtigen von strategischen Überlegungen für den Arbeitsprozess sowie taktische Überlegungen für die Aufteilung und Verteilung der Laufstrecken in der Gruppe

Ergebnisbezogen/punktuell

- Durchführung von Lauf tests am Ende eines Vorhabens zum ausdauernden Laufen: Eine festgelegte Laufstrecke (z. B. 10 Runden) ohne Unterbrechung bewältigen
- in einer festgelegten Zeit (z. B. 10 Minuten) eine möglichst lange Strecke bewältigen (Rundenanzahl in der Halle)

Material

► **Aufgabenkarte**

Laufbausteine

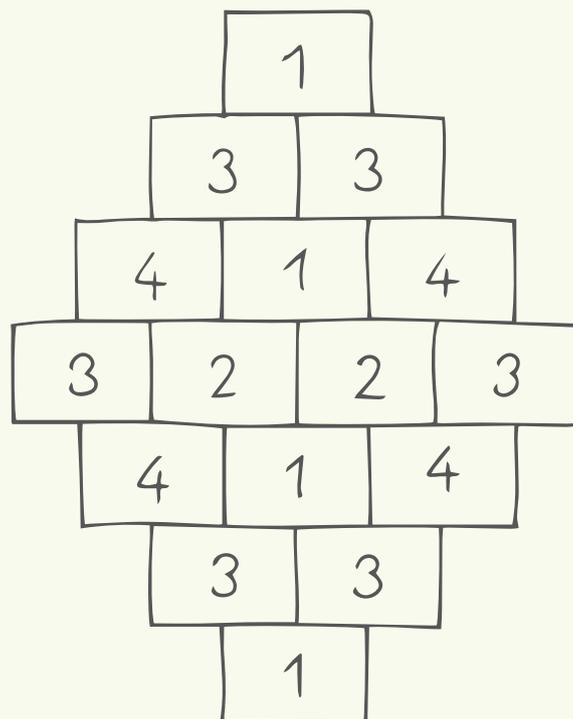
In den Laufbausteinen siehst du wie viele Runden du laufen sollst.

Laufe die gewählte Strecke ohne Unterbrechung. Markiere im Plan, welche Strecke du gelaufen bist.

Die einzelnen Laufbausteine werden nacheinander gelaufen. Sprecht euch in der Gruppe ab und legt eine Läufer-Reihenfolge fest. Die Reihenfolge darf nicht verändert werden.

Laufe in dem markierten Laufbereich und halte die festgelegte Laufrichtung ein.

Gruppe:



► Aufgabenkarte

Kombinierte Laufbausteine

In den Laufbausteinen siehst du die einzelnen Lauftaufgaben:

1, 2, 3, 4 Laufe die angegebene Rundenanzahl.



Die ganze Gruppe läuft eine Runde mit Handfassung.



Laufe die Rundenanzahl, die du gewürfelt hast.

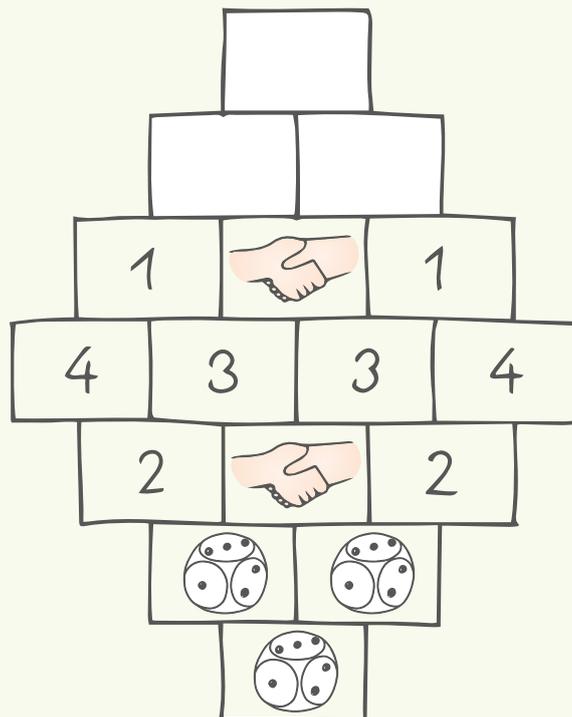


Trage die Rundenanzahl 1, 2, 3 oder 4 in das freie Kästchen ein und laufe die gewählte Rundenanzahl.



Die einzelnen Laufbausteine werden nacheinander gelaufen. Sprecht euch in der Gruppe ab und legt eine Läufer-Reihenfolge fest. Die Reihenfolge darf nicht verändert werden. Laufe in dem markierten Laufbereich und halte die festgelegte Laufrichtung ein.

Gruppe:



► Darauf achte ich

- Ich halte durch und laufe die gewählte Strecke ohne Unterbrechung.
- Ich schätze meine Ausdauerleistung ein.
- Ich wähle aus den unterschiedlich langen Laufstrecken eine passende Laufstrecke, die ich schaffen kann.
- Ich teile meine Kräfte ein. Ich achte auf ein geeignetes Lauftempo.
- Ich spreche mich mit meinen Gruppenmitgliedern ab, wer welche Laufbausteine übernimmt.



► Tipp-Karte

Wie ist es dir gelungen beim ausdauernden Laufen durchzuhalten?

Wie hast du deine Kräfte eingeteilt? Wie habt ihr euch in der Gruppe organisiert?

Tauscht euch in der Gruppe aus und erstellt eine Tipp-Karte.

Schreibe auf! Tipps für die Bearbeitung der Laufbausteine:

.....

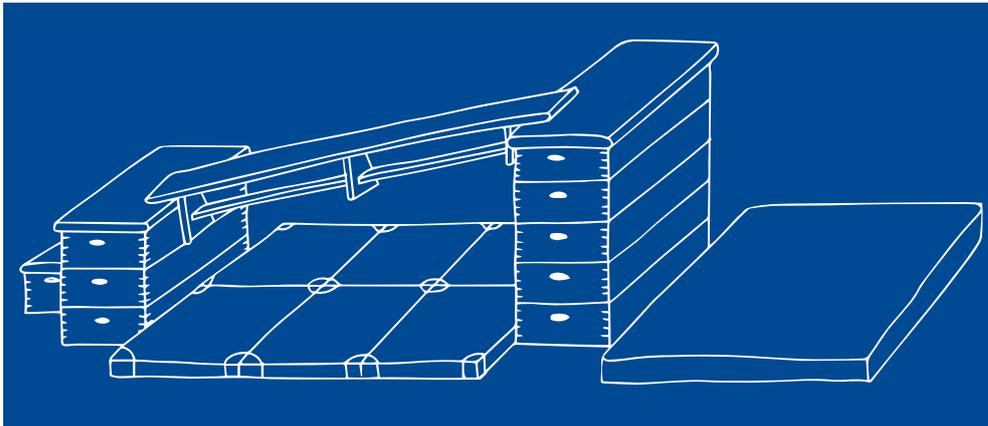
.....

.....

.....



3.3.2 Bewegungsparcours mit Geräten: Wir gestalten und überwinden einen Weg mit Hindernissen



Bewegen an Geräten – Turnen

Gesamtschule (Jg. 5-6)

Wir gestalten und überwinden einen Weg mit Hindernissen.

Pädagogische Perspektive

- sich körperlich ausdrücken, Bewegungen gestalten
- Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, Bewegungserfahrungen erweitern
- etwas wagen und verantworten

Kompetenz- erwartungen (Kernlehrplan Sport 2012, Gesamtschule Sek I, S. 26f.)

Bewegungs- und Wahrnehmungskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler können technisch-koordinative und ästhetisch-gestalterische Grundanforderungen (z. B. Rollen, Stützen, Balancieren, Springen, Hängen, Schwingen) bewältigen und ihre zentralen Merkmale beschreiben.

Methodenkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler können Turngeräte sicher transportieren sowie sachgerecht und kooperativ auf- und abbauen. Die Schülerinnen und Schüler können in turnerischen Wagnissituationen für sich und andere umsichtig und verantwortungsbewusst handeln sowie Kriterien für sicherheits- und gesundheitsförderliches Verhalten benennen und anwenden.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler können turnerische Präsentationen einschätzen und nach ausgewählten Kriterien (z. B. Schwierigkeit, Ausführungsqualität) bewerten.

Leitidee:

Die Schülerinnen und Schüler bewegen sich entsprechend ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten durch ein Gerätearrangement. Sie erproben unterschiedliche Bewegungsformen beim Überwinden von verschiedenen Geräten und Hindernissen. Der Aufbau des Parcours ermöglicht unterschiedliche Lösungswege beim Überwinden der Strecke von A nach B (unterschiedliche Schwierigkeitsstufen). Die Schülerinnen und Schüler erleben sich und die anderen in einer spannenden Situation, schätzen das Risiko für die Überwindung der Hindernisse in der Situation neu ein und entscheiden sich für einen individuellen Lösungsweg. Die Bewegungsräume werden von den Schülerinnen und Schülern mitgestaltet. Kooperatives Auf- und Abbauen unterstützt das kommunikative Miteinander und die Umsetzung von Gestaltungsideen für den Bewegungsparcours. Die Gestaltungsmöglichkeiten bringen ein hohes Maß an Variabilität und somit Anpassungsmöglichkeiten für die Bedarfe in der Lerngruppe mit sich.

Wir gestalten und überwinden einen Weg mit Hindernissen – Gesamtschule (Jg.5-6)

Zum Angebot

Zum Aufbau des Parcours:

Es wird ein Gerätearrangement gestaltet, in dem unterschiedliche Hindernisse aufgebaut werden. Dabei ist es sinnvoll, bereits bekannte Geräteaufbauten neu zu kombinieren. Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit den Parcours zunehmend eigenständiger mitzugestalten:

Version A: Schülerinnen und Schüler finden fertigen Aufbau vor (ggf. von mehreren Klassen genutzt, Abstimmung mit anderen Lehrkräften).

Version B: Kleingruppen bauen einen Abschnitt nach Vorgabe der Lehrkraft auf (Fotokarten, Skizzen).

Version C: Kleingruppen bauen mit vorher bereitgestellten Materialien oder mit frei gewählten Materialien (z. B. in Form einer Materialausgabephase) den Abschnitt auf.

Hinweis 1

Die Sicherheit beim Auf- und Abbau der Geräte muss gewährleistet sein, d. h. Regeln beim Transport der Geräte und Auf-/Abbau müssen bekannt sein und beachtet werden. Es ist ratsam, vorbereitende Übungen zur Gerätegewöhnung sowie Hinweise zur sichereren Ausführung von Bewegungen an unterschiedlichen Geräten (Turnkasten, Mini-Trampolin, Stufenbarren) im Vorfeld mit der Gruppe zu erarbeiten.

Die Schülerinnen und Schüler sollen die Hindernisse in dem Gerätearrangement möglichst geschickt, zügig, fließend und vor allem sicher überwinden. Nach jedem Teilabschnitt des Parcours können die Schülerinnen und Schüler an den aufgestellten Pylonen eine Pause einlegen.

Jede Schülerin, jeder Schüler entscheidet über die Gestaltung von individuellen Bewegungsausführungen in dem Parcours. Geschicklichkeitsaufgaben sollten ohne Leistungs-/Zeitdruck ausgeführt werden können.

Sicherheitsrelevante Aspekte sollten von der Lehrkraft explizit benannt, verdeutlicht und ggf. gekennzeichnet werden. Es bietet sich an, dass die Lehrkraft zu Beginn des Angebots einen Durchlauf im Parcours demonstriert und ggf. an einzelnen Hindernissen verschiedene Versionen des Überquerens der Hindernisse veranschaulicht und auf sicherheitsrelevante Aspekte hinweist. Erinnerungshilfen zu Sicherheitshinweisen werden im Parcours in bildlicher Form markiert (siehe Materialkarten).

Es ist sinnvoll, den Aufbau des Parcours so zu gestalten, dass immer mehrere Möglichkeiten mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden für die Überwindung der Hindernisse möglich sind. Der Grundaufbau muss von allen Schülerinnen und Schülern zu bewältigen sein, bzw. es müssen im Hinblick auf die individuellen Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler Parallelbahnen (z. B. extra Hindernisstrecke für Rollstuhlfahrer), Ausweichstrecken mit niedrigen Hindernissen oder Alternativen oder Überholspuren vorhanden sein. Folgende Aspekte wurden als Grundlage für den Aufbau des Parcours erarbeitet:

- Es gibt kurze alternative Wege, die genommen werden können (Berücksichtigung von unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden).
- Falls erforderlich, werden Hilfestellungen zum Überwinden der Hindernisse bereitgestellt (z. B. Aufstiegshilfe auf einen großen Turnkasten durch einen kleinen Turnkasten).
- Zwischen den Hindernissen gibt es Pausenstationen. Sie sind durch Pylonen markiert. An den Pausenstationen können andere Schülerinnen und Schüler überholt werden.

Hinweis 2

Die sichere und kontrollierte Ausführung von Grundtätigkeiten an Geräten, z. B. Balancieren, Klettern, Rollen, Stützen, Springen sowie von Grundsprüngen auf dem Mini-Trampolin (beidfüßige Absprünge, beidfüßige Landungen), sollten bekannt sein.

Hinweis 3

Die Pausen ermöglichen den Schülerinnen und Schülern, sich auf den kommenden Teilabschnitt des Parcours einzustellen, indem sie die Risiken und Gefahren einschätzen. Darüber hinaus können sie, während der Pause, andere Schülerinnen und Schüler im Parcours beobachten. Dadurch erhalten sie Impulse für die Gestaltung des Weges über die nächsten Hindernisse.

Hinweis 4

Die Lehrkraft hat zu jeder Zeit sicherzustellen, dass Schülerinnen und Schüler bei bestehender Unfallgefahr direkt die Aktivität unterbrechen. An dieser Stelle bietet sich ein vereinbartes akustisches Signal (z. B. Pfiff) an. Die Lehrkraft sollte sich der Lerngruppe so zuwenden, dass sie das Gesamtgeschehen zu jeder Zeit im Blick hat und ggf. eine Sicherungs- und Helferfunktion an einzelnen Stationen übernehmen kann.

Hinweis 5

Der Einbau von Variationen ist eine wichtige Komponente, um das Angebot attraktiv und vielseitig zu gestalten. Durch den gezielten Einsatz von Variationen wird ermöglicht, dass Schülerinnen und Schüler mit stark unterschiedlichen Voraussetzungen gemeinsam agieren können und entsprechend ihren individuellen Voraussetzungen herausgefordert werden.

Es bietet sich an, dass der Rückweg mit Aufgaben verbunden wird (z. B. umgedrehte Langbänke, dicke Tauen zum Balancieren, Eierlauf mit Tischtennisball). Somit werden Wartezeiten beim Start vermieden.

Variations- und Transfermöglichkeiten

Aufgabenstellung

Durch das Arrangement an sich sollte das Überwinden des Parcours machbar und herausfordernd gestaltet sein und so einen hohen Aufforderungscharakter für die Schülerinnen und Schüler mit sich bringen. Da alle Hindernisse eine Alternative bieten, können ‚schwierige‘ Aufgaben umgangen und individuelle Wege gestaltet werden.

Veränderung der Bewegungsausführung:

- Anbieten und Erlernen von parcouresspezifische Techniken (z. B. „Crane“, „Step Vault“).
- Erproben von unterschiedlichen Bewegungsausführungen an den einzelnen Hindernissen. (Beispiel: „Variiere bei jedem Durchgang deine Bewegungsausführung. Finde für jedes Hindernis immer wieder neue Möglichkeiten, es zu überwinden.“)
- Festlegung von Regeln bzw. Vorgaben für die Überwindung von Hindernissen:
 - Die vorgegebenen bzw. erlaubten Bewegungsrichtungen können mit Pfeilen vor den Hindernissen markiert werden.
- Markieren von unterschiedlichen Wegen:

Den Schülerinnen und Schülern werden unterschiedliche Farben zugeteilt. Die Pfeile auf oder vor den Hindernissen sind ebenfalls farbig markiert. Sie markieren, welche Schülerinnen und Schüler (zugeordnete Farben) Vorgaben für die Überwindung des Hindernisses erhalten. Ein nach oben zeigender roter Pfeil vor einem Kasten markiert beispielsweise für die Schülerin, der die Farbe rot zugeteilt wurde, dass sie den Kasten nur ‚oben drüber‘ überwinden darf. Schülerinnen und Schüler mit anderen Farbuordnungen dürfen auch andere Wege wählen, z. B. seitlich daran vorbei über einen kleineren Kasten. Diese Variante ermöglicht es, die Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrer individuellen Möglichkeiten herauszufordern.

Einsatz von (Bewegungs-)hilfen

- ‚Unsichere‘ Schülerinnen und Schüler, insbesondere jene mit Beeinträchtigungen in den Bereichen Sehen, Hören und Kommunikation, können unterstützt werden, indem
 - beim ersten Durchgang im Parcours Zeit eingeräumt wird, die Geräteaufbauten und Hindernisse im Parcours zu erkunden,
 - die Lehrkraft durch verbale Unterstützung oder Markierungen den Weg durch den Parcours verdeutlicht.
- Beobachtungsaufgaben integrieren (Beispiel: „Beobachte auf dem Rückweg, wie die anderen sich bewegen. Du erhältst dadurch neue Ideen dazu, wie du es noch versuchen kannst.“)

Materialeinsatz

- Einbau von Transportaufgaben: Gegenstände müssen beim Überwinden der Hindernisse ‚sicher‘ transportiert werden (z. B. Reifen, Medizinball).
- Bestimmten Geräteteile (z. B. Turnkastenseitenwände) dürfen beim Überwinden der Hindernisse nicht berührt werden.

Organisation/Sozialform

Partneraufgabe:

- Schülerinnen und Schüler überwinden gemeinsam nebeneinander den Parcours. Sie sprechen sich vorher ab, wie die Überwindung des Hindernisses gemeinsam oder sogar synchron gelingen kann.
- Die Lehrkraft stellt die Anfrage an die Gruppe, wer für einen Durchgang eine ‚unsichere‘ Schülerin, einen ‚unsicheren‘ Schüler durch den Parcours begleitet und beim Überwinden der Hindernisse unterstützt, indem Tipps gegeben oder Hilfestellungen (z. B. Handfassung) angeboten werden.

Weiteres

Spielvariante:

Der Hindernisparcours kann auch mit Wettkampfcharakter, z. B. Abwerfen, gestaltet werden. Von einer markierten Linie aus werden Softbälle auf die Schülerinnen und Schüler geworfen, die sich im Parcours befinden. Kopftreffer zählen nicht und sollen vermieden werden. Es hat sich bewährt, wenn zusätzliche Regeln eingeführt werden. Schülerinnen und Schüler, die sich an den Pausenstationen (Pylonen) befinden, dürfen nicht abgeworfen werden (Beispiel: „Wer ein Hütchen berührt, kann nicht abgetroffen werden.“). Es können auch beispielsweise ‚Schutzschilde‘ (wie z. B. ein Turnkasten) im Parcours aufgestellt werden.

Hinweis: Hier gilt Geschicklichkeit vor Schnelligkeit, da die Schülerinnen und Schüler sich auf mehrere Komponenten konzentrieren müssen.

Mögliche Veränderung der Spielregeln:

- Wer getroffen ist, darf mithilfe andere abzuwerfen.
- Mehrere Schülerinnen und Schüler werfen. Wer getroffen wird, startet den Parcours erneut.

Einbau von Pausen:

Je nach Lerngruppe kann das Anbieten von ‚Auszeiten‘ ggf. Sinn machen, so dass die Schülerinnen und Schüler Möglichkeiten haben, sich zwischen den Parcoursdurchläufen zu entspannen und ggf. in Ruhe die anderen Schülerinnen und Schüler bei Ihrem Durchlauf zu beobachten. Der Einsatz eines Time Timers oder einer Stoppuhr ist an dieser Stelle sinnvoll, um die Auszeit zeitlich zu begrenzen. Jeder Schülerin, jeder Schüler kann eine Auszeit nehmen oder wird ggf. auch präventiv von der Lehrkraft auf die Auszeit-Matte ‚gebeten‘ (Beispiel: „Ich bleibe 2 Minuten still alleine auf der Matte.“).

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

- Bemühungen, den Weg nach den Vorgaben zu bewältigen
- das Beachten der (sicherheitsrelevanten) Vorgaben.
- Anstrengungsbereitschaft insgesamt
- durchhalten und erneut probieren
- Bemühungen, an individuell schwierigen Hindernissen, neue Bewegungen zu erproben – es erneut zu probieren, sich auf Hilfen einzulassen
- im Parcours auf andere Rücksicht nehmen
- die eigenen Leistungen verbessern
- kreative und ‚neue‘ Bewegungsmuster entwickeln
- Hindernisse auf Gefahren und Risiken einschätzen
- beim Auf- und Abbau entsprechend der Sicherheitsvorgaben helfen
- als Ideengeberin/Ideengeber an einem Hindernis andere unterstützen

Ergebnisbezogen/punktuell

- einen Durchgang (Weg von A nach B) mit Vorgaben präsentieren

Material

► Aufgabenkarte

Starte beim ersten Hütchen und gelange möglichst geschickt, zügig, fließend und vor allem sicher zum Ziel-Hütchen.

Überlege dir an jedem Hütchen (evtl. mit einer kurzen Pause), wie Du das nächste Hindernis überwinden willst.

Sicherheit geht vor! Beachte die Sicherheitshinweise.



► Darauf achte ich

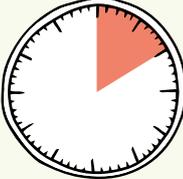
- Ich überlege vor jedem Hindernis, wie ich es überwinden will.
- An den Pausenstationen (Pylonen) kann ich andere zunächst dabei beobachten, welche Lösung sie wählen, und überlege, wie ich das nächste Hindernis überwinde.
- Ich bewege mich nur so schnell, wie ich mich sicher fühle.
- Ich achte darauf, dass ich im Parcours niemanden ablenke oder störe.
- Ich lande immer auf zwei Füßen.
- Ich schaue immer genau, woran ich mich festhalten kann.
- Ich prüfe, ob das Hindernis stabil und fest steht oder ob es sich bewegt.
- Ich bitte um Hilfe, frage nach Ideen und bringe Vorschläge ein, wie man die Station verändern kann, damit sie noch einfacher, schwieriger oder spannender wird.



► Auszeit-Karte

 3 Min.

 5 Min.

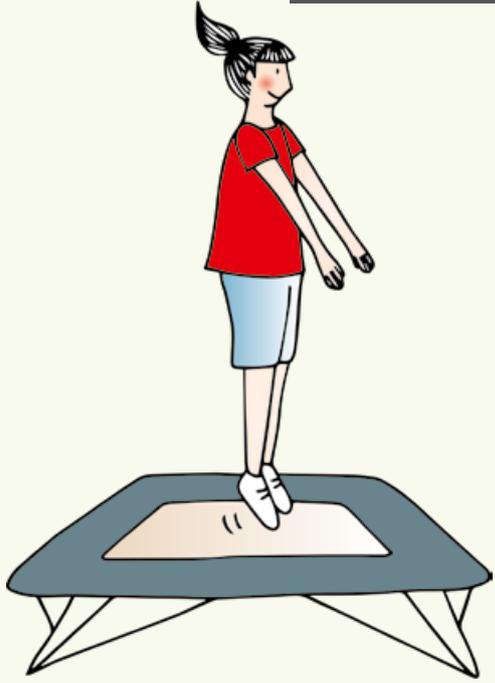
 10 Min.



► Hinweiskarte

Sicherheit am Mini-Trampolin

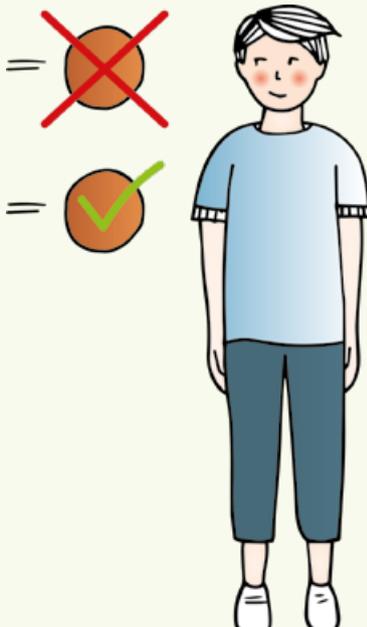
- mit zwei Füßen springen
- kein Salto



► Hinweiskarte

Hinweiskarte für die Spielform mit Abwurfvariante

- Treffer = T-Shirt und abwärts
- nicht auf den Kopf zielen




In Anlehnung an www.sichere-schule/sporthalle

3.3.3 Zweikämpfen: Wir gestalten Kegelzweikämpfe



Ringen und Kämpfen – Zweikampfsport Gesamtschule (Jg. 5-6) Wir gestalten Kegelzweikämpfe (von Zieh- und Schiebekämpfen zu Mini-Sumo-Kämpfen).

Pädagogische
Perspektive

- Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, Bewegungserfahrungen erweitern
- kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen

Kompetenz-
erwartungen
(Lehrplan
Sport 2012,
Gesamt-
schule, Sek I,
S. 33)

Bewegungs- und Wahrnehmungskompetenz:

- Die Schülerinnen und Schüler können normgebunden mit- und gegeneinander kämpfen und sich auf die individuellen Voraussetzungen von Partnerin oder Partner, Gegnerin oder Gegner einstellen.

Methodenkompetenz:

- Die Schülerinnen und Schüler können grundlegende Regeln entwickeln und in Kampfsituationen zielgerichtet anwenden.

Urteilskompetenz:

- Die Schülerinnen und Schüler können einfache Kampfsituationen hinsichtlich der Einhaltung von Vereinbarungen und Regeln bewerten.

Leitidee:

Die Schülerinnen und Schüler gestalten Zieh- und Schiebezweikämpfe, bei denen sie mit- und gegeneinander kämpfen. Aufgestellte Kegel in der Kampfzone begrenzen den Kampfraum. In der Zweikampfsituation soll der Partner oder die Partnerin dazu gebracht werden, die Kegel umzustoßen. Hat eine Schülerin, ein Schüler einen Kegel umgestoßen, wird die Kampfsituation kurz unterbrochen und der Partner erhält einen Punkt. Durch eine variationsreiche Gestaltung der Kegelaufstellungen werden Kampfsituationen in ihrer Ausrichtung und Komplexität verändert. Bei der Gestaltung der Kampfsituation stellen sich die Schülerinnen und Schüler auf die individuellen Voraussetzungen der Partnerin oder des Partners ein. Sie achten darauf, sich – den gemeinsam vereinbarten Regeln entsprechend – fair in Kampfsituationen zu verhalten. Alle Schülerinnen und Schüler können so im Rahmen ihrer Möglichkeiten teilhaben und Herausforderungen erleben.

Wir gestalten Kegelzweikämpfe – Gesamtschule (Jg.5-6)

Zum Angebot

Die Schülerinnen und Schüler haben im Vorfeld des Angebots bereits Ziehkämpfe auf dem Boden mit Linienbegrenzung kennengelernt und durchgeführt:

- Die Partnerin, der Partner wurde im Stand und/oder in der Bodenlage über eine Linie gezogen.
- Gemeinsame Wettkampfregeln wurden vereinbart und niedergeschrieben (Regelplakat mit eindeutigen Formulierungen). Das Regelplakat wird sukzessive weitergeführt.
- Gemeinsame Begrüßungsrituale und Verabschiedungsrituale wurden vereinbart:

„Es wird erst gekämpft, wenn alle bereit sind. Die Kampfsituation endet mit einer Verabschiedung.“

Eine „Stoppregel“ wurde eingeführt: „Jede Kämpferin, jeder Kämpfer darf jederzeit ‚Stopp‘ sagen.“ Die Kampfsituation wird dann unmittelbar unterbrochen.

Hinweis 1

Die durchgeführte Zweikampfform „Ziehkampf über eine Linie“ erfordert von den Schülerinnen und Schülern genaues Beobachten, wann ein Übertreten der Linie durch einen der Kämpfenden erfolgt. Im Eifer des Gefechts sind die Schülerinnen und Schüler dabei oft auf eine Rückmeldung durch Dritte angewiesen.

Hierzu ein Beispiel aus dem Unterricht:

Dustin kämpfte im Bereich des Ziehkampfes „Ziehen über eine Linie“ mit einem Mitschüler. Seine kurzen Überschreitungen der Grenzlinie nahm er im Eifer des Gefechts kaum wahr. Sein Zweikampf-Partner bemerkte die Regelüberschreitung und forderte vehement den Punkt für sich ein. Dustin war erbost, weil er den Übertritt nicht bemerkt hatte. Er fühlte sich „übers Ohr gehauen“ und fing einen Streit an.

Hinweis 2

Die Kegel werden als Hindernis optisch, ihre Berührung taktil sowie das Umfallen optisch und akustisch wahrgenommen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten eine unmittelbare, spürbare und sichtbare Rückmeldung zu ihrem Verhalten in der Zweikampfsituation. Auf Grund dieser mehrdimensionalen Wahrnehmung von Abgrenzung und Hindernis, dient es als ein effizientes Feedbacksystem. Kegel als Begrenzungen geben dabei über die mehrdimensionale Erfassbarkeit Rückmeldungen auf unterschiedlichen Ebenen (vgl. Gößling, in: Grundschule Sport 1/2015, S. 18-19).

1. Ziehkampf mit Kegeln



2. Schiebekampf mit Kegeln



3. Kanaldeckelkampf



Von Linienkämpfen zu Kegelkämpfen:

Kegelkämpfe sind Zieh-, Schiebe-, „Kanaldeckel“- und Mini-Sumo-Zweikämpfe, bei denen es statt um die Überschreitung einer Linie um das Umfallen eines Kegels geht.

Um wahrnehmbare Begrenzungen von Zweikampffeldern zu schaffen, ist der Einsatz von Kegeln ein geeignetes Mittel, da sie mehrdimensional im Raum zu erfassen sind. Als Kegel können Gymnastikkegel, Pylonen oder leere Plastikflaschen eingesetzt werden.

Mit Hilfe von unterschiedlichen Kegelauflistellungen können Kampfsituationen auf unterschiedlichen Niveaustufen gestaltet werden.

Heranführung an die Gestaltung von Kegelzweikampfsituationen:

Von Zieh- und Schiebekämpfen zu Mini-Sumo-Kämpfen

1. Die Partnerin, den Partner im Stand und/oder in der Bodenlage ziehen:
Bei diesem Ziehkampf versuchen die Kampfpartner, durch Ziehen den Partner dazu zu veranlassen, aufgestellte Kegel umzustoßen. Die Schülerinnen und Schüler lernen Kegelkämpfe mit verschiedenen Möglichkeiten der Aufstellung der Kegelformation kennen.
2. Die Partnerin, den Partner im Stand und/oder in der Bodenlage schieben:
Bei diesem Schiebekampf gestalten und erproben die Schülerinnen und Schüler verschiedene Möglichkeiten der Aufstellung der Kegelformation für die Gestaltung eines fairen Zweikampfes.
3. Die Partnerin, den Partner in eine Fläche ziehen, im Stand und/oder in der Bodenlage: Das Ziel dieses „Kanaldeckelkampfes“ ist es, den Kampfpartner in einen Kreis hineinzuziehen.
4. Die Partnerin, den Partner aus einer Fläche hinausbringen, im Stand und/oder in der Bodenlage: An Komplexität gewinnt dieser Mini-Sumo-Kampf dahingehend, dass sich die beiden Kampfpartner durch Ziehen und Schieben aus einer begrenzten Fläche, die mit Kegeln zusätzlich abgegrenzt sein kann, herausdrängen.
5. Als Zweikampf-Paar einen angemessenen (Kegel-)Zweikampf wählen und gestalten, gemeinsame Regeln festlegen (und ggf. anpassen) und einhalten.

Beim Übergang von Zieh- zu Schiebekämpfen wird nur ein Faktor hinsichtlich der bekannten Ziehkämpfe verändert. Ausschließlich die Bewegungsart – statt zu ziehen wird geschoben – verändert sich. Ansonsten greifen die Schülerinnen und Schüler auf die bekannten Kampfformen im Stand und/oder in der Bodenlage, die gemeinsam vereinbarten Regeln und die möglichen Differenzierungsmaßnahmen wie Raumgröße oder Kegelaufstellungen zurück.

Es ist sinnvoll, im Anschluss an Zweikampfsituationen die Erfahrungen mit den Schülerinnen und Schülern zu reflektieren und den Sinn von Fairness und Chancengleichheit für die Gestaltungsmöglichkeiten von Zweikampfsituationen zu besprechen. Die Schülerinnen und Schüler lernen, gemeinsame Regeln zu vereinbaren und diese einzuhalten. Des Weiteren soll neben dem Wettkämpfen der wertschätzende Umgang miteinander im Vordergrund stehen. Beim Zweikampf spielen 3 Faktoren eine besondere Rolle:

- der direkte Körperkontakt mit dem Partner, der Partnerin,
- der bewusste Einsatz bzw. die Dosierung von Kraft sowie
- die Wahrnehmungsfähigkeit.

Es ist sinnvoll, die Gestaltung der spielerischen Zweikämpfe besonders variantenreich zu gestalten, damit alle Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrer Möglichkeiten herausgefordert werden.

Gestaltung von Kegelkämpfen:

Als Einstieg ist es sinnvoll, allen Schülerinnen und Schülern einen Schiebekampf mittels Kegel anzubieten, in dem eine Kegelreihe zwischen den Kämpfenden aufgebaut ist. Aufbauend darauf gestalten die Schülerinnen und Schüler weitere Kegelformationen (z.B. Verkleinerung des Raums, Kegelaufstellung hinter den Kämpfenden, Kegelaufstellung in unregelmäßiger Formation). Tipp-Karten geben den Schülerinnen und Schülern Anregungen zu unterschiedlichen Möglichkeiten für die Aufstellung der Kegelformationen und die Gestaltung der Kampfsituation (siehe Material). Sie probieren unterschiedliche Kegelformationen aus und beobachten selbstständig, wer den Kegel umgestoßen hat, und zählen dementsprechend die Punkte. Die Schülerinnen und Schüler wechseln nach 3 Kämpfen die Partnerin, den Partner.

Hinweis 3

Ängstliche und leistungsschwächere Schülerinnen und Schülern können Sicherheit und Handlungskompetenz in Bezug auf ihre Zweikampfstrategien aufbauen. Zudem trainieren sie die Bewegungsabläufe und Reaktionen in Kampfsituationen variantenreich, so dass sie in der Lage sind, für die wechselnden Situationen angemessene Lösungen zu finden. Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler werden durch eine gezielte Veränderung der Kegelformationen herausgefordert (z.B. mehrere Kegel im engeren Raum). Über die geschickte Gestaltung der Kegelformationen können auch Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Leistungsvoraussetzungen gemeinsam einen fairen Zweikampf gestalten.

Variations- und Transfermöglichkeiten

Aufgabenstellung

Durch unterschiedliche Kegel-Aufstellungen werden verschiedene Schwierigkeitsgrade erzielt. Diese ermöglichen in leistungsheterogenen Gruppen individuelle, adäquate Leistungsanforderungen bei gleicher Aufgabenstellung:

- Kegel sichtbar zwischen den Kämpfenden aufzustellen, ist ein leichteres Wettkampfszenario, als die Kegel um die Kämpfenden herumzustellen. Des Weiteren ist eine regelmäßige Aufstellung der Kegel im Zweikampf leichter zu überblicken als eine unregelmäßige Aufstellung. So kann durch kleine Änderungen eine sinnvolle Differenzierung vorgenommen werden.

Veränderung der Kampfzone:

- Die frei wählbare Raumgröße (Wettkampffläche) und/oder die Kampfintensität erlauben eine individuelle Herausforderung jeder Schülerin, jedes Schülers.

Zusatzaufgaben:

- Einer oder beide Kämpfer bewegen sich beim Kampf auf einem Bein. Das andere Bein wird in der Luft gehalten.
- Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler können Zusatzaufgaben erhalten, indem Handicaps eingeführt werden, so dass der Zweikampf mit einer leistungsschwächeren Partnerin, einem leistungsschwächeren Partner auf Augenhöhe stattfinden kann, z. B.:
 - Eine Partnerin, ein Partner kämpft mit einem Tennisball in der Hand, so dass nur mit einer Hand gezogen bzw. eingeschränkt geschoben werden kann.
 - Die Schülerin, der Schüler darf während des Kampfes nur Haltewiderstand leisten oder ausweichen. Aktiv ziehen oder schieben ist nicht erlaubt. Die Schülerin/der Schüler muss sehr detailliert erfüllen, welche Aktionen vom Partner gesetzt werden.

Einsatz von (Bewegungs-)hilfen

Veränderung der Bewegungsausführung, insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit motorischen Einschränkungen:

- Zweikämpfe im Sitzen
- Zweikämpfe im Knien

Hilfen für den Umgang mit Ängsten:

- Probekämpfe zwischen der Lehrkraft (als sichere Bezugsperson) und einer Schülerin, einem Schüler.
- Geäußerte Ängste bzw. Bedenken werden von den Lehrkräften ernst genommen. Gemeinsam werden Alternativen oder Hilfen überlegt.
- Der Partner, die Gegner dürfen ausgesucht werden: Kampfpartner mit besonderer Vertrauensbasis.

- Für Schülerinnen und Schüler, die Schwierigkeiten haben, sich auf Berührungen und körperlicher Nähe einzulassen, kann als Vorbereitung zeitweise eine alternative Kampfform angeboten werden: Bei einem Schiebekampf halten beide Kampfpartner einen großen Gymnastikball oder Therapieball (wenig Luft, um Abprallkräfte zu vermeiden) vor dem Körper. Die Schülerinnen und Schüler versuchen, sich gegenseitig mit dem Ball wegzuschieben.

Materialeinsatz

- Der Einsatz von Kegeln mit unterschiedlicher Größe, Standfläche und Gewicht verändert den Schwierigkeitsgrad der Kampfsituation.
- Es können auch verschiedene Kegel in einer Kampfsituation eingesetzt werden. Durch das Umstoßen der verschiedenen Kegel können z. B. unterschiedlich viele Punkte erzielt werden.

Organisation/Sozialform

Zusammenstellung der Kampfpartner:

- Berücksichtigung der körperlichen Voraussetzungen Größe und Gewicht sowie der Vertrauensbasis zwischen den Kampfpartnern.

Weiteres

Hilfen zur Erinnerung an Kampfregeln:

- Signale einführen (z.B. durch Signalkarten, die die Lehrkraft in der Situation hochhält, in der eine Regel besonders beachtet werden soll).
- Blickkontakt herstellen und auf das Regelplakat zeigen (stummer Impuls).

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

- Kraft dosieren: Krafteinsatz dem Gewicht, dem Können und dem Widerstand des Partners anpassen.
- Achtsam miteinander umgehen: Regeln einhalten und darauf achten, dass der Partner sich nicht verletzt oder dass Verletzungen nicht bewusst provoziert werden.
- Absprachen treffen: Vor dem Kampf Vereinbarungen bezüglich der einzuhaltenden Regeln treffen, die Kampfzone besprechen und markieren.
- Die eigene Leistung einschätzen können: Die eigene Leistung und Möglichkeiten erkennen und benennen können.
- Die Leistungen der anderen Schülerinnen und Schüler wertschätzen: Die Möglichkeiten und Leistungen der anderen Schülerinnen und Schüler anerkennen und akzeptieren.
- Kämpfe gestalten: Die Schülerinnen und Schüler können paarweise die Anforderungen ihres Zweikampfes, den individuellen Voraussetzungen entsprechend, selbstständig bestimmen.

Ergebnisbezogen/punktuell

- Regeln festlegen: Sich auf gemeinsame Regeln einigen, sie benennen können und beachten.

Material

► Aufgabenkarte

Gestalte mit einer Partnerin, einem Partner einen Kegelkampf:

- Wenn deine Partnerin oder dein Partner einen Kegel umgeworfen hat, erhältst du einen Punkt.
- Schmeißt du einen Kegel um, dann erhält dein Partner oder deine Partnerin einen Punkt.
- Markiere auf der Zählkarte, wer den Punkt in der Kampfunde erhalten hat.
- Stellt den Kegel wieder auf und beginnt die nächste Kampfunde nach dem Begrüßungsritual.
- Wer als Erste oder als Erster 2 Punkte erkämpft hat, hat den Kampf gewonnen.



► Darauf achte ich

Regeln:

Ich halte mich an die gemeinsam vereinbarten Regeln:

- Ich beachte das Begrüßungs- und Verabschiedungsritual.
- Ich halte mich an die Stoppregel.
- Ich bespreche mich noch einmal mit meinem Partner, meiner Partnerin, welche Regeln wir beim Kampf beachten.

Gestaltung des Zweikampfes:

- Ich entscheide mich gemeinsam mit meiner Partnerin, meinem Partner für eine Kegelaufstellung und eine Zweikampfform (Zieh- oder Schiebekampf).
- Ich stelle die Kegel selbstständig auf.
- Ich beschließe gemeinsam mit meiner Partnerin, meinem Partner die Größe des Wettkampfraumes.
- Ich passe meine Kraft meiner Partnerin, meinem Partner an.
- Ich gehe fair mit meiner Partnerin, meinem Partner um und entscheide fair den Kampf.



► Zählkarte

Markiere, wer den Punkt in den Kampfunden erhalten hat.

Name:

Name:

Kampf 1	
1.Runde	
2.Runde	
3.Runde	
Kampf 2	
1.Runde	
2.Runde	
3.Runde	
Kampf 3	
1.Runde	
2.Runde	
3.Runde	

► Tipp-Karte

Ideen für die Gestaltung von Kegelkämpfen:

1. Ziehkampf mit Kegeln



2. Schiebekampf mit Kegeln

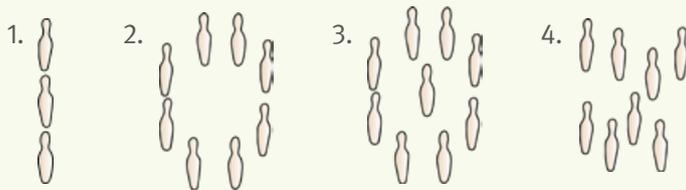


3. Kanaldeckelkampf



► Tipp-Karte

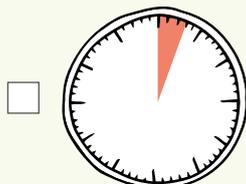
Ideen für Kegelaufstellungen:



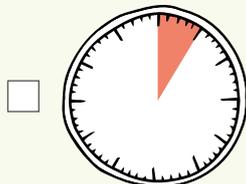
Es gibt viele Möglichkeiten, die Kegel aufzustellen:

- Die Kegel können eng zusammen oder weiter voneinander entfernt stehen.
- Es können wenige oder viele Kegel aufgestellt werden.
- Die Kegel können in der Kampfzone unterschiedlich verteilt werden.
- Die Kegel können vor, hinter oder neben den Kämpfenden aufgestellt werden.

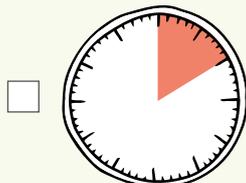
► Auszeit-Karte



3 Min.



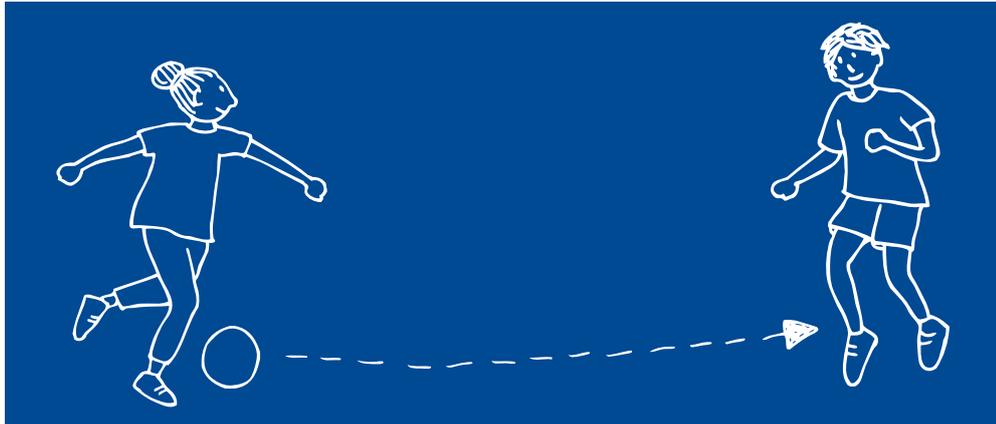
5 Min.



10 Min.



3.3.4 Fußball: Wir entwickeln selbstständig Stationen zur Verbesserung unseres fußballerischen Könnens im Spiel



Spielen in und mit Regelstrukturen Gymnasium (Jg.5-6)

Wir entwickeln selbstständig Stationen zur Verbesserung unseres fußballerischen Könnens im Spiel.

Pädagogische Perspektive

- kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen

Kompetenz-
erwartungen
Bewegungs-
feld 7, Inhalts-
feld e
(Kernlehrplan
Sport 2011,
Gymnasium,
Sek I, S. 27f.)

Bewegungs- und Wahrnehmungskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler können

- grundlegende technisch-koordinative Fertigkeiten und taktisch-kognitive Fähigkeiten in spielerisch-situationsorientierten Handlungen anwenden, benennen und erläutern,
- sich in einfachen Handlungssituationen über die Wahrnehmung von Raum und Spielgerät sowie Mitspielerinnen bzw. Mitspielern und Gegnerinnen bzw. Gegnern taktisch angemessen verhalten,
- grundlegende Spielregeln anwenden und ihre Funktion erklären.

Methodenkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler können einfache grafische Darstellungen von Spielsituationen erklären und in der Praxis anwenden.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler können Spielsituationen anhand ausgewählter Kriterien (z. B. Spielidee, Regeln, Vereinbarungen) beurteilen.

Leitidee:

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln und erproben selbstständig ein fußballspezifisches Bewegungsarrangement an 5 verschiedenen Stationen zur Förderung individueller fußballspezifischer Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie kooperativer Fähigkeiten im Spiel. Bei der selbstständigen Entwicklung einer Übungsstation nehmen sie unterschiedliche Rollen innerhalb eines Teams wahr („Trainer“, „Aufgabenwart“, „Schreiber“, „Bote“, „Materialwart“). Bei der Entwicklung und beim Aufbau der Stationen berücksichtigen die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Schwierigkeitsstufen (mindestens zwei pro Station), so dass jede Schülerin, jeder Schüler entsprechend der individuellen Möglichkeiten eine Übungsausführung auswählen kann. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln durch die Einbindung von unterschiedlichen Methoden zur Selbst- und Fremdwahrnehmung eine Vorstellung zu ihren individuellen Stärken und Schwächen und üben zielgerichtet an der Verbesserung folgender Aspekte:

- Fußballspezifische Fertigkeiten, z. B. Passen, Schießen, Dribbeln
- Fußballspezifische Fähigkeiten, z. B. grundlegendes taktisches Verhalten am Ball, im Raum und im Team
- Ausbau sozialer/kooperativer Kompetenzen: gegenseitige Unterstützungssysteme verstärken:
 - „Gegenseitiger Respekt und ‚Einander-Zuhören‘.“
 - „Fehler sind erlaubt und helfen beim Lernen.“
 - „Sachorientierte/kriteriengeleitete Kritik üben und aushalten.“
 - „Zielgerichtet und engagiert üben – Frustrationen überwinden.“

Wir entwickeln selbstständig Stationen zur Verbesserung unseres fußballerischen Könnens im Spiel – Gesamtschule (Jg.5-6)

Zum Angebot

Um die einzelnen Unterrichtsbausteine in diesem Lernbereich einordnen zu können, werden an dieser Stelle die einzelnen vorausgegangenen und nachfolgenden Sequenzen für dieses Angebot aufgezeigt:

Sequenz 1 (vorausgegangen, vorbereitend)

Spielnahe Vermittlung von fußballspezifischen Fertigkeiten und Fähigkeiten.

Bewusstmachung und Erlernen grundlegender fußballerischer Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie kooperativer Fähigkeiten in spielnahen Situationen. Einschätzung des individuellen Leistungsvermögens mit Hilfe eines Selbsteinschätzungsbogens (siehe Material).

Hinweis 1

In der Sequenz 1 geht es um die Anbahnung von Wissen und Können. Die Schülerinnen und Schüler können selbstständige Aufgaben nur sinnvoll und sicher übernehmen, wenn ihnen im Vorfeld ein gutes Fundament an Übungen und Wissen vermittelt wurde. In der hier dargestellten Sequenz 2 wird dieses Wissen und Können „intelligent geübt“, da es sinnvoll und passend angewendet und dargestellt werden muss. In der Sequenz 3 geht es um die Anwendung und Übertragung in Spielsituationen.

Hinweis 2

Die Vorgabe des spiralcurricularen Lernens wird erfüllt, indem erworbenes Wissen nun angewendet und gezielt für eine Aufgabe transferiert werden muss. Dieses Wissen kann zusätzlich durch Tipp-Karten sowie die Veranschaulichung von Kriterien für die Aufgabestellung unterstützt und wiederholt werden (siehe Material).

Hinweis 3

Die Schülerinnen und Schüler berücksichtigen bei der Planung und beim Aufbau der Stationen unterschiedliche Schwierigkeitsgrade für die Übungsausführung an den einzelnen Stationen.

Hinweis 4

Die Schülerinnen und Schüler einigen sich selbstständig innerhalb der Gruppen auf die Verteilung der Aufgaben und nehmen die Aufgaben während des gesamten Angebots wahr (siehe Material).

Hinweis 5

Sinn und Zwecks der gesamten Übungssequenz ist immer die Verbesserung der Handlungsfähigkeit im Spiel.

Sequenz 2

Passen – Annehmen – Tor!:

Selbstständige, kriterie-geleitete Entwicklung von fußballspezifischen Bewegungsarrangements zur Förderung individueller fußballspezifischer Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie kooperativer Fähigkeiten im Spiel.

Sequenz 3 (nachfolgend):

Durchführung eines Kleingruppenturniers unter Anwendung der bekannten fußballspezifischen Fertigkeiten und Fähigkeiten zur Schulung und Überprüfung der Spielfähigkeit in festen Teams.

Die weiteren Ausführungen beziehen sich ausschließlich auf die Sequenz 2.

Bei der Umsetzung des Angebots ist es hilfreich, folgende Punkte zu beachten:

1. Das vorhandene Vorwissen der Schülerinnen und Schüler muss aktiviert und eingebunden werden: Wissen über korrektes Passen, Annehmen, Dribbeln, Tore-Schießen, inkl. Kennen der wichtigsten Kriterien und Indikatoren für eine korrekte Bewegungsausführung.
2. Die Schülerinnen und Schüler müssen ihren eigenen, bereits reflektierten Könnensstand beachten und dementsprechend eigene Möglichkeiten und Übungsformen zur Verbesserung der individuellen Fertigkeiten für sich und andere entwickeln und auswählen.
3. Innerhalb der Gruppe gibt es unterschiedliche Rollen: Trainer, Aufgabenwart, Schreiber, Bote, Materialwart.
4. Methodisch sollte das Erarbeiten der Stationen immer mit sehr spielnahen Sequenzen gekoppelt werden, nach dem Prinzip: „Spielen – Üben – Spielen“.

Die Kleingruppen arbeiten jeweils an 5 unterschiedlichen Stationen:

Station 1

Präzises Passen und Annehmen – „... weil man den Ball flach halten soll.“

Station 2

Ballkontrolle – „... schließlich ist eine gute Ballbeherrschung für Profis das A und O.“

Station 3

Torschuss – „... weil man ohne Tore nicht gewinnen kann.“

Station 4

Balltricks und Finten – „... weil der Gegner abgeschüttelt werden muss“

Station 5

Dribbling – „... weil einer auch mal alleine gehen muss.“

Die Stationen werden in einzelne markierte Spielzonen aufgeteilt. Das Material wird in Absprache mit der Lehrkraft und den „Materialwarten“ der einzelnen Kleingruppen ausgegeben und verteilt.

Möglicher Ablauf des Angebots:

1. Erarbeitung und Aufbau der Stationen durch die Teams
2. Erprobung der Stationen durch eine Partnergruppe
incl. Feedback:
Die entwickelten Stationen werden von mindestens einer Partnergruppe erprobt, jede Gruppe bekommt ein Feedback durch die Mitschülerinnen und Mitschüler der Partnergruppe. Es gibt zwei Erprobungsdurchgänge: jeweils die Hälfte der Gruppe bleibt an der eigenen Station und präsentiert, während die andere Hälfte der Gruppe eine andere Station besucht und Feedback gibt. Der Wechsel findet einmal im und einmal entgegen dem Uhrzeigersinn statt – somit hat jede Schülerin, jeder Schüler einmal die eigene Station präsentiert und einmal eine weitere Station erprobt.
3. Kriteriengeleitete Präsentation der Stationen:
Alle Gruppen präsentieren die fertigen Stationen, alle Schülerinnen und Schüler bewerten in Form eines Abschluss-Feedbacks die Arbeitsergebnisse kriteriengeleitet, evtl. werden letzte Verbesserungsvorschläge diskutiert.
4. Alle Schülerinnen und Schüler durchlaufen mit ihrem Team alle Stationen (Training).
5. Üben und Vertiefen:
Es ist sinnvoll, eine zusätzliche Einheit anzuschließen, in der das Üben und Verbessern im Vordergrund steht und ein Abgleich des Lernzuwachses erfolgt.

Hinweis 6

Hinweise zu den Aufgabenstellungen für die einzelnen Stationen werden den Schülerinnen und Schülern in Form von Aufgabenkarten zur Verfügung gestellt (siehe Material). Welche und wie viele Stationen konkret ausgewählt werden, sollte immer im Einzelfall von der Lehrkraft entschieden werden. Ebenso liegen Entscheidungen bzgl. der entsprechenden Anweisungen und dem Einsatz von Hilfsmitteln bei der Lehrkraft – erfahrungsgemäß ist weniger häufig mehr. Die Voraussetzungen, die die Lerngruppe mitbringt, stehen an dieser Stelle für die Planung und Durchführung des Angebots im Fokus: insbesondere die Selbstständigkeit, die kognitiven Fähigkeiten und die Bereitschaft und Fähigkeit mit anderen kooperativ und verantwortungsvoll zusammenzuarbeiten. Eventuell ist es hilfreich, die Stationen und die zugehörigen Aufgaben mit der Gesamtgruppe im Vorfeld zu besprechen, und gemeinsam zu planen, welche Schülerinnen und Schüler gemeinsam ein Team bilden.

Hinweis 7

Die Aufgabenstellungen für die einzelnen Stationen geben die Differenzierungsmöglichkeiten vor (mind. zwei Schwierigkeiten pro Station zu der gleichen Fertigkeit). Die Schülerinnen und Schüler nehmen ihre Möglichkeiten der Mitbestimmung wahr und üben das, was zu ihrem individuellen Bewegungsrepertoire passt, und setzen sich weitere Ziele (auf der Grundlage der Selbstbeobachtung).

Die Lehrkraft hält immer Hilfsangebote bereit, falls die Gruppe überfordert ist (siehe Tipps-Karten). Es ist hilfreich, mit den Schülerinnen und Schülern im Vorfeld zu besprechen, was sie sich selbst zutrauen und inwieweit sie Unterstützung einfordern können.

Da das Team über mehrere Unterrichtseinheiten zusammenarbeitet, ist es für die Koordinierung der Aufgaben im Team hilfreich, dass die Teams ein Teamheft führen, in dem die entsprechenden Stationskarten, Aufgabenkarten, Kriterien für die Aufgabenstellung und ggf. Tipp-Karten zusammengefasst werden und es Möglichkeiten gibt, Notizen festzuhalten.

Erfahrungsgemäß ist es wertvoll, am Anfang/Ende jeder Einheit ein Fußball-Spiel durchzuführen, um die Motivation zu stärken und das Ziel nicht aus dem Blick zu verlieren.

Variations- und Transfermöglichkeiten

Aufgabenstellung

- Veränderung der Vorgaben für die Aufgabenstellung an den Stationen:
 - Fußballspezifische Techniken vorgeben, z. B. Gestaltung von Übungsvariationen zum „Übersteiger“ (Finte) in drei unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen.
 - Vergrößerung/Verkleinerung der Spielfeldgröße für die einzelnen Stationen.

Materialeinsatz

- Einsatz von verschiedenen Bällen, Hütchen, Markierungsmöglichkeiten, z. B. für Laufwege oder Passwege.

Organisation/Sozialform

- Veränderung der Gruppengröße für die einzelnen Teams.
- Einführung von weiteren Rollen, z. B. Trainerassistentin/Trainerassistent, präsentierende Schülerinnen und Schüler.

Weiteres

- Grundsätzlich kann das Rollenprinzip (Aufgabenverteilung) auf alle Sportbereiche mit Gruppenbildung angewendet werden. Es bietet sich an, die einzelnen Aufgaben als kleines Handbuch für die Schülerinnen und Schüler auszugeben.

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

- Lernprozess, Lernfortschritt im Umgang mit dem Ball (Anwenden der bereits bekannten Technikmerkmale, wie Passen, Annehmen und Ballkontrolle sowie intensives Üben).
- Korrektes Benennen der wesentlichen Indikatoren für die Merkmale: Ballkontrolle, Passen und Annehmen (Grundlage für die Entwicklung der Stationen).
- Benennen und Erläutern wesentlicher Spielregeln mit dem Schwerpunkt auf kooperative Aspekte des Zusammenspiels im Team.
- Einhalten der Aufgabenkarten (Rollenverhalten: siehe Aufgabenkarte).
- Verantwortlicher Umgang mit den eigenen Stärken und Schwächen, z. B.: mehrmals geduldig erklären oder demonstrieren ohne andere herabzusetzen; andere, kontroverse Meinungen anhören und akzeptieren; unterschiedliche Könnensstufen wahrnehmen, wertschätzen und sich selbst einschätzen.
- Gruppeninterne Einigungsprozesse/Diskussionen selbstständig anleiten und durchführen (Teamfähigkeit).
- Anstrengungsbereitschaft und Zielstrebigkeit in den Erarbeitungsphasen/Entwicklungsphasen zeigen.

Ergebnisbezogen/punktuell

- Jedes Team stellt die selbst entwickelten Stationen vor:
 - Jede Schülerin, jeder Schüler übernimmt eine Aufgabe bei der Präsentation, alle müssen mindestens eine Übung an der eigenen Station demonstrieren können.
 - Jede Schülerin, jeder Schüler muss einen mündlichen Teil bei der Präsentation übernehmen (z. B. Erklärung, Beschreibung, Einleitung und Nennung des Themas).
 - Jede Gruppe erstellt eine Skizze für jede Übung inkl. Überschrift.
- Beobachtungs- und Bewertungskriterien für die Stationen (Gruppenbewertung):
 - Wurde die entsprechende Zielsetzung der Station beachtet und in der Station umgesetzt (z. B. wurde bei der Station „Torschuss“ auch der Torschuss vorrangig geübt)?
 - Wurden die genannten Hilfsmittel und evtl. weitere sinnvoll eingesetzt?
- Auswahl der Schwierigkeitsgrade: Ist die Umsetzung für alle Schülerinnen und Schüler in der Klasse möglich, kann jeder etwas Sinnvolles an der Station machen/üben?
- Hat jede bzw. jeder mindestens eine Schwierigkeitsstufe so geübt, dass sie gut gelingt?
- Ist die Präsentation verständlich und anschaulich (Demonstration und Erklärung)?
- Sind die Skizze und die Beschreibung aussagekräftig?
- Wurden auftretende Probleme in der Gruppe zu lösen versucht, oder wurde schnell Hilfe von außen (Tipp-Karten/Lehrkraft) eingefordert?

► Aufgabenkarte

Rollenkarte Team

Zum Abschluss der Vorhaben findet ein Klassenfußball-Turnier statt. Ab heute seid ihr ein Team, das bis zum Ende der Vorhaben gemeinsam arbeitet.

Arbeitet als Team zusammen. Beachtet dazu die verschiedenen Aufgabenverteilungen. Alle sind für das Gruppenergebnis verantwortlich.

Besprecht im Team, wer welche Aufgabe übernimmt.

Notiert den Namen eines Team-Mitglieds bei der Aufgabe, die er innerhalb der Gruppe übernimmt.



Name:	Aufgaben der Team-Mitglieder:
	<p>Trainer: Ich bin für die Erarbeitung der technischen/taktischen Fußballfertigkeiten meiner Gruppe zuständig.</p> <p>Ich unterstütze mein Team beim Erlernen der Fußball-techniken und gebe Tipps.</p> <p>Ich frage eine andere Expertin/einen anderen Experten und dann die Lehrkraft, wenn ich nicht mehr weiterweiß.</p>
	<p>Aufgabenwart: Ich bin dafür zuständig, dass in meiner Gruppe konzentriert an der Aufgabe zusammengearbeitet wird. Ich achte darauf, dass niemand abgelenkt ist, und helfe meinen Mitschülern, kleinere Streitigkeiten oder Diskussionen im Team zu lösen.</p>
	<p>Schreiber: Ich bin für das ordentliche Führen des Team-Hefts zuständig und notiere alle Arbeitsergebnisse.</p>
	<p>Bote: Wenn die Gruppe Fragen an die Lehrkraft hat, ist es meine Aufgabe, diese zu sammeln und die Antworten bei der Lehrkraft herauszufinden.</p>
	<p>Materialwart: Ich bin für die Materialien verantwortlich. Nur ich darf den Geräteraum betreten.</p>

► Regelkarte Team**Regeln für das Arbeiten im Team beim Fußball**

Lies die Regeln deinem Team vor und erinnere daran, dass alle im Team die Regeln beachten:

1. Jedes Team hat ein festgelegtes Feld in der Halle zum Üben. Kein Team stört die Arbeit der anderen Teams.
2. Rollt ein Ball in ein anderes Feld, wird nicht weitergespielt, sondern laut „Ball“ gerufen; der Ball wird so schnell wie möglich zurückgeholt oder -gegeben.
3. Bälle werden grundsätzlich nur flach gespielt.
4. Jedes Team-Mitglied wird ernst genommen und bemüht sich. Alle werden beim Erlernen und Verbessern ihrer Fähigkeiten unterstützt! Nur wer an den Ball kommt oder kommen will, kann sich verbessern.
5. Wenn es ein Problem gibt, wird es in Ruhe besprochen und gemeinsam eine Lösung gefunden.



STATION 1

Thema: Präzises Passen und Annehmen – „... weil man den Ball flach halten soll.“



Aufgabenwart



Erkläre die Teamaufgabe:

Entwickelt im Team eine Fußballstation mit 2-3 Schwierigkeitsvariationen (Kreisliga, Bundesliga, Champions League) zum präzisen Passen.

Nutzt eure Vorkenntnisse aus dem Bereich Fußball, um euer Team bestmöglich auf das bevorstehende Turnier vorzubereiten.

Trainer



Erinnere an die Vorgaben:

- Passentfernung: ca. 3-4 m
- Pro Person insg. 10 Pässe, beidbeinig
- Das sichere und zielgenaue Passen und Annehmen steht im Vordergrund.

Materialwart



Gib Hinweise, welche Hilfsmittel eingesetzt werden können:

- Bank, Wand, Kastenteil, Experten als Mitspielende, Hindernisse, Kegel

Vielleicht möchte die Gruppe anderes Material einsetzen? Besprich mit der Lehrkraft, ob das möglich ist.

Bote



Hat die Gruppe keine Ideen?

Tauscht euch in der Gruppe aus. Immer noch keine Ideen? Hole eine Tipp-Karte bei der Lehrkraft.

Schreiber



Dokumentiere die Gruppenergebnisse (z. B. Skizzen, Beschreibungen).

Trage die Namen ein:

Trainer:

Aufgabenwart:

Schreiber:

Bote:

Materialwart:

Weitere Teammitglieder:

Team

Bereitet die Präsentation der Station vor:

- Jede Schülerin, jeder Schüler der Gruppe muss sich an der Präsentation beteiligen.
- Um die Übungen an euren Stationen zu veranschaulichen, könnt ihr Skizzen oder Schlagwörter verwenden. Das hilft den anderen Gruppen, die Übungen schnell zu verstehen (auch wenn keiner von euch an der Station ist).



STATION 1 – Trainer

Erinnere dein Team an das, worauf es achten soll.

Demonstriere die zu erlernenden Fußballtechniken vor deinen Team-Mitgliedern – auch mal ganz langsam und mehrfach.

Unterstütze deine Teammitglieder mit Tipps:

Ich achte auf die richtige Ausführung des flachen Innenseitstoßes:



Lauf frontal
und gerade auf
den Ball zu.



- Triff den Ball mit der Mitte der Innenseite des Fußes.
- Dein Standbein steht neben dem Ball. Die Fußspitze zeigt in Abspielrichtung.
- Dein Blick geht zu der Mitspielerin/ dem Mitspieler, dem du den Ball zuspasst.

Ich schieße den Ball so, dass er flach am Boden rollt.

Wenn ich den Ball annehme, gehe ich ihm entgegen und stoppe ihn, bevor ich den Ball weiterspiele.

Ich beachte, dass bewegliche Gegenstände und Menschen schwerer zu treffen sind als unbewegliche.

Konzentration, Geschicklichkeit und Zielgenauigkeit sind hier wichtiger als Kraft.

► Darauf achte ich



STATION 1 – Aufgabenwart

Rufe das Team zusammen.

Besprecht die Tipps für die Aufgabenstellung.

Ihr könnt das präzise Passen leichter oder schwerer gestalten:

- Beim Passen eng zusammen oder weiter auseinander stehen (Veränderung der Passwege).
- Die Laufwege zum Ball festlegen, z. B. mit farbigen oder nummerierten Hütchen markieren.
- Unterschiedlichen Passtechniken üben, z. B. Passen mit dem linken oder rechten Fuß oder abwechselnd links, rechts.
- Vorgeben wohin gepasst werden soll (Zuspielerin/Zuspieler).
- Passen mit Zeitvorgabe: Wie viele Pässe schafft das Team in einer Minute?

Vielleicht habt ihr noch weitere Ideen?

► Tipp-Karte



STATION 2

Thema: Ballkontrolle – „... schließlich ist eine gute Ballbeherrschung für Profis das A und O.“



Aufgabenwart



Erkläre die Teamaufgabe:

Entwickelt im Team eine Fußballstation mit 2-3 Schwierigkeitsvariationen (Kreisliga, Bundesliga, Champions League) zur sicheren Ballkontrolle.

Nutzt eure Vorkenntnisse aus dem Bereich Fußball, um euer Team bestmöglich auf das bevorstehende Turnier vorzubereiten.

Trainer



Erinnere an die Vorgaben:

- Nutzt einfache Balltricks, bei denen der Ball nah am Fuß/Körper geführt werden muss. (Keine Finten!)
- Beim Üben zählt nicht die Schnelligkeit, sondern einzig und allein die genaue Ausführung.

Materialwart



Gib Hinweise, welche Hilfsmittel eingesetzt werden können:

- evtl. unterschiedliche Bälle

Vielleicht möchte die Gruppe anderes Material einsetzen? Besprich mit der Lehrkraft, ob das möglich ist.

Bote



Hat die Gruppe keine Ideen?

Tauscht euch in der Gruppe aus. Immer noch keine Ideen? Hole eine Tipp-Karte bei der Lehrkraft.

Schreiber



Dokumentiere die Gruppenergebnisse (z. B. Skizzen, Beschreibungen).

Trage die Namen ein:

- Trainer:
- Aufgabenwart:
- Schreiber:
- Bote:
- Materialwart:
- Weitere Teammitglieder:

Team

Bereitet die Präsentation der Station vor:

- Jede Schülerin, jeder Schüler der Gruppe muss sich an der Präsentation beteiligen.
- Um die Übungen an euren Stationen zu veranschaulichen, könnt ihr Skizzen oder Schlagwörter verwenden. Das hilft den anderen Gruppen, die Übungen schnell zu verstehen (auch wenn keiner von euch an der Station ist).



STATION 2 – Trainer

Erinnere deine Teammitglieder an das, worauf sie achten sollen.

Demonstriere die zu erlernenden Fußballtechniken vor deinen Team-Mitgliedern – auch mal ganz langsam und mehrfach.

Unterstütze deine Teammitglieder mit Tipps:

- Ich führe den Ball sicher am Fuß. Ich übe zuerst die genaue Ausführung.
- Ich berühre den Ball nur leicht.
- Ich kontrolliere, wohin der Ball rollt.
- Ich erhöhe das Tempo erst, wenn ich den Ball unter Kontrolle habe.

► Darauf achte ich



STATION 2 – Aufgabenwart

Rufe das Team zusammen.

Besprecht die Tipps für die Aufgabenstellung:

Ihr könnt das Üben der sicheren Ballkontrolle leichter oder schwerer gestalten:

- Den Ball mit der Innenseite des Fußes, mit der Fußsohle oder mit dem Spann führen.
- Den Ball in verschiedene Richtungen führen, z. B. vorwärts, rückwärts, nach links, nach rechts, seitwärts, um die Kurve, mit Richtungswechsel.
- Den Ball mit dem linken oder dem rechten Fuß oder abwechselnd linker, rechter Fuß führen.
- Den Ball mit langsamem oder höherem Tempo führen.
- Den Ball um Hindernisse führen, z. B. Hütchen, Linien.
- Den Ball trotz Ablenkung durch einen Gegenspieler kontrollieren.
- Den Ball durch eine Zone führen, in der ein Gegenspieler agiert.
- Das Führen des Balls mit unterschiedlichen Bällen üben, z. B. Handball, Basketball, Tennisball.

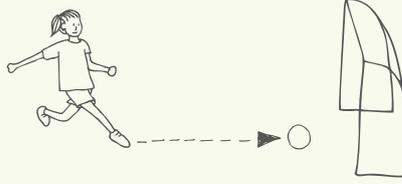
Vielleicht habt ihr noch weitere Ideen?

► Tipp-Karte



STATION 3

Thema: Torschuss – „... weil man ohne Tore nicht gewinnen kann.“



Aufgabenwart



Erkläre die Teamaufgabe:

Entwickelt eine Fußballstation mit 2-3 Schwierigkeitsvariationen (Kreisliga, Bundesliga, Champions League) zum gezielten Torschuss.

Nutzt eure Vorkenntnisse aus dem Bereich Fußball, um euer Team bestmöglich auf das bevorstehende Turnier vorzubereiten.

Trainer



Erinnere an die Vorgaben:

- beidbeiniges Üben, Torschuss aus ca. 5-7m
- aus dem Stand oder einem körpernahen Dribbling schießen

Materialwart



Gib Hinweise, welche Hilfsmittel eingesetzt werden können:

- kleiner Kasten und/oder rote Matte als Tor(e), Hütchen, Kreppband

Vielleicht möchte die Gruppe anderes Material einsetzen? Besprich mit der Lehrkraft, ob das möglich ist.

Bote



Hat die Gruppe keine Ideen?

Tauscht euch in der Gruppe aus. Immer noch keine Ideen? Hole eine Tipp-Karte bei der Lehrkraft.

Schreiber



Dokumentiere die Gruppenergebnisse (z. B Skizzen, Beschreibungen).

Trage die Namen ein:

Trainer:

Aufgabenwart:

Schreiber:

Bote:

Materialwart:

Weitere Teammitglieder:

Team

Bereitet die Präsentation der Station vor:

- Jede Schülerin, jeder Schüler der Gruppe muss sich an der Präsentation beteiligen.
- Um die Übungen an euren Stationen zu veranschaulichen, könnt ihr Skizzen oder Schlagwörter verwenden. Das hilft den anderen Gruppen, die Übungen schnell zu verstehen (auch wenn keiner von euch an der Station ist).



STATION 3 – Trainer

Erinnere deine Teammitglieder an das, worauf sie achten sollen.

Demonstriere die zu erlernenden Fußballtechniken vor deinen Team-Mitgliedern – auch mal ganz langsam und mehrfach.

Unterstütze deine Teammitglieder mit Tipps:

- Ich schieße auf unterschiedliche Ziele und Zielhöhen.
- Ich nehme den Kopf hoch vor dem Schuss (Blick in Richtung Ziel).
- Ich übe den Torschuss mit dem linken und dem rechten Bein.
- Ich schieße aus unterschiedlichen Winkeln auf das Tor.
- Ich trainiere unterschiedliche Schusstechniken (mit der Innenseite, mit dem Außenrist, mit dem Spann ...).
- Ich übe, auch aus einem Zuspiel auf das Tor zu schießen (Ball stoppen, vorlegen, Schuss).

► Darauf achte ich



STATION 3 – Aufgabenwart

Rufe das Team zusammen.

Besprecht die Tipps für die Aufgabenstellung:

Ihr könnt das Üben des gezielten Torschusses leichter oder schwerer gestalten:

- Den Torschuss auf ein Zeichen ausführen.
- Den Torschuss aus unterschiedlicher Entfernung ausführen (nah vorm Tor, weiter vom Tor weg).
- Den Torschuss mit unterschiedlichen Schusstechniken, z. B. linker Fuß, rechter Fuß, mit der Innenseite des Fußes, mit dem Spann üben.
- Den Torschuss mit oder ohne Anlauf üben.
- Torschuss auf verschiedene Ziele (klein, groß, hoch, tief) ausführen.
- Den Torschuss aus dem Stand oder mit Anlauf (Vorlage) ausführen.

Vielleicht habt ihr noch weitere Ideen?

► Tipp-Karte



STATION 4

Thema: Balltricks und Finten – „... weil der Gegner abgeschüttelt werden muss.“



Aufgabenwart

Erkläre die Teamaufgabe:

Entwickelt eine Fußballstation mit 2-3 Schwierigkeitsvariationen (Kreisliga, Bundesliga, Champions League) zu Finten.

Nutzt eure Vorkenntnisse aus dem Bereich Fußball, um euer Team bestmöglich auf das bevorstehende Turnier vorzubereiten.



Trainer

Erinnere an die Vorgaben:

- immer beidbeinig üben, Blick vom Ball
- Finten mit und ohne Gegenspieler



Materialwart

Gib Hinweise, welche Hilfsmittel eingesetzt werden können:

- pro Spielerin/Spieler einen Ball. Es kann auch unterschiedliches Ballmaterial genutzt werden.



Vielleicht möchte die Gruppe anderes Material einsetzen? Besprich mit der Lehrkraft, ob das möglich ist.

Bote

Hat die Gruppe keine Ideen?

Tauscht euch in der Gruppe aus. Immer noch keine Ideen? Hole eine Tipp-Karte bei der Lehrkraft.



Schreiber

Dokumentiere die Gruppenergebnisse (z. B Skizzen, Beschreibungen).

Trage die Namen ein:

Trainer:

Aufgabenwart:

Schreiber:

Bote:

Materialwart:

Weitere Teammitglieder:



Team

Bereitet die Präsentation der Station vor:

- Jede Schülerin, jeder Schüler der Gruppe muss sich an der Präsentation beteiligen.
- Um die Übungen an euren Stationen zu veranschaulichen, könnt ihr Skizzen oder Schlagwörter verwenden. Das hilft den anderen Gruppen, die Übungen schnell zu verstehen (auch wenn keiner von euch an der Station ist).



STATION 4 – Trainer

Erinnere deine Teammitglieder an das, worauf sie achten sollen.

Demonstriere die zu erlernenden Fußballtechniken vor deinen Team-Mitgliedern – auch mal ganz langsam und mehrfach.

Unterstütze deine Teammitglieder mit Tipps:

- Ich wähle eine Finte aus, die ich gut ausführen kann. (z. B. den „Übersteiger“).
- Ich achte auf den schnellen Antritt nach der Finte.
- Ich übe so lange, dass ich mindestens zwei unterschiedliche Finten beherrsche, damit ich nicht so schnell durchschaut werde.
- Ich übe möglichst vielfältig und probiere auch mal eine neue Finte aus.
- Ich achte auf das richtige Timing der Finte. Ich mache die Finte nicht zu nah vor der Gegenspielerin/dem Gegenspieler und nicht zu weit vor der Gegenspielerin/dem Gegenspieler.

► Darauf achte ich



STATION 4 – Aufgabenwart

Rufe das Team zusammen. Besprecht die Tipps für die Aufgabenstellung:

Ihr könnt das Üben von Finten leichter oder schwerer gestalten: Finten sind Tricks, mit denen die Gegenspielerin/der Gegenspieler verwirrt, getäuscht und abgeschüttelt wird. Am einfachsten ist es, unterschiedliche Finten ohne Gegenspieler zu üben, z. B. an einem Hütchen vorbei. Körperfinten, wie z. B. der „Übersteiger“, können auch aus dem Stand geübt werden. Schwieriger wird es, wenn eine Gegenspielerin, ein Gegenspieler versucht, an den Ball zu kommen.

Üben von unterschiedlichen Finten mit und ohne Gegenspieler:

- Plötzlicher Richtungswechsel mit Ball.
- Das Abspielen nur andeuten, z. B. mit dem Blick, und dann in die andere Richtung abspielen.
- Das Lauftempo plötzlich wechseln (langsamer oder schneller werden und so den Gegner abhängen).
- Den Ball absichern: Den Körper zwischen den Ball und der Gegenspielerin/dem Gegenspieler bringen.

Vielleicht habt ihr noch weitere Ideen?

► Tipp-Karte



STATION 5

Thema: Dribbling – „... weil einer auch mal alleine gehen muss.“



Aufgabenwart



Erkläre die Teamaufgabe:

Entwickelt eine Fußballstation mit 2-3 Schwierigkeitsvariationen (Kreisliga, Bundesliga, Champions League) zum Dribbling.

Nutzt eure Vorkenntnisse aus dem Bereich Fußball, um euer Team bestmöglich auf das bevorstehende Turnier vorzubereiten.



Trainer



Erinnere an die Vorgaben:

- Immer beidbeinig üben, Innen- und Außenseite des Fußes zum Führen nutzen.
- Baut Variationen zum Ballsichern, Ballführen und Balltreiben ein.

Materialwart



Gib Hinweise, welche Hilfsmittel eingesetzt werden können:

- ein Ball pro Spielerin/Spieler, Hütchen, Wand als Bande

Vielleicht möchte die Gruppe anderes Material einsetzen? Besprich mit der Lehrkraft, ob das möglich ist.

Bote



Hat die Gruppe keine Ideen?

Tauscht euch in der Gruppe aus. Immer noch keine Ideen? Hole eine Tipp-Karte bei der Lehrkraft.

Schreiber



Dokumentiere die Gruppenergebnisse (z. B Skizzen, Beschreibungen).

Trage die Namen ein:

Trainer:

Aufgabenwart:

Schreiber:

Bote:

Materialwart:

Weitere Teammitglieder:

Team

Bereitet die Präsentation der Station vor:

- Jede Schülerin, jeder Schüler der Gruppe muss sich an der Präsentation beteiligen.
- Um die Übungen an euren Stationen zu veranschaulichen, könnt ihr Skizzen oder Schlagwörter verwenden. Das hilft den anderen Gruppen, die Übungen schnell zu verstehen (auch wenn keiner von euch an der Station ist).



STATION 5 – Trainer

Erinnere deine Teammitglieder an das, worauf sie achten sollen.

Demonstriere die zu erlernenden Fußballtechniken vor deinen Team-Mitgliedern – auch mal ganz langsam und mehrfach:

Unterstütze deine Teammitglieder mit Tipps:

- Ich übe das Dribbling mit und ohne Gegenspielerin/Gegenspieler.
- Ich achte beim Dribbling darauf, dass ich meinen Körper zwischen die Gegnerin/den Gegner und den Ball bringe.
- Ist eine Abwehrspielerin/ein Abwehrspieler in der Nähe, führe ich den Ball eng am Fuß und suche eine Abspielmöglichkeit.
- Ist kein Abwehrspieler in der Nähe, erhöhe ich das Tempo und treibe den Ball weit vom Körper entfernt mit dem Außenrist oder dem Spann voran.
- Ich löse den Blick vom Ball. Ich versuche auch mal, mit geschlossenen Augen den Ball zu führen.
- Ich übe möglichst vielfältig und probiere etwas Neues aus.

► Darauf achte ich



STATION 5 – Aufgabenwart

Rufe das Team zusammen.

Besprecht die Tipps für die Aufgabenstellung:

Ihr könnt das Dribbling leichter oder schwerer gestalten:

- Den Ball in verschiedene Richtungen dribbeln, z. B. geradeaus, nach links, nach rechts.
- Den Ball an einem Hindernis vorbei dribbeln.
- Den Ball mit dem linken oder dem rechten Fuß oder abwechselnd linker, rechter Fuß dribbeln.
- Den Ball mit langsamem oder höherem Tempo dribbeln.
- Den Ball dribbeln und abspielen, z. B. gegen die Wand, zu einer Mitspielerin, einem Mitspieler.

Vielleicht habt ihr noch weitere Ideen?

► Tipp-Karte



Selbsteinschätzung Fußball-Leistung

Schätze deine Leistung ein.

Name:

Ich kann...	★	★★	★★★
... mit dem Ball am Fuß laufen.			
... den Ball beim Laufen nah bei mir halten und kontrollieren.			
... den Ball sicher meinem Partner zupassen.			
... den Ball sicher annehmen.			
... den Ball zielgenau ins Tor schießen.			
... während des Spiels meinen Blick vom Ball lösen.			
... ein bis zwei Übungen zur Ballkontrolle durchführen.			
... zwei bis drei einfache Fußballtricks und Finten zeigen.			

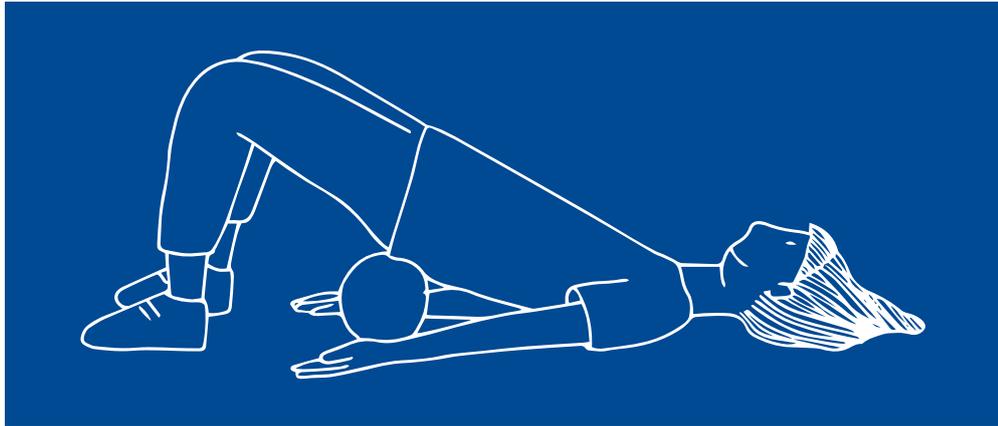
Selbsteinschätzungsbogen – Arbeit im Team

Schätze dich selbst ein.

Name:

Ich kann...	★	★★★	★★★★★
... die Aufgabenstellung zu jeder Zeit benennen.			
... meine Interessen in die Gruppe einbringen.			
... die Vorschläge anderer wertschätzen und miteinbeziehen.			
... die Gruppe zur Weiterarbeit motivieren.			
... dafür sorgen, dass die Bewegungszeit höher ist, als die Zeit der Absprachen.			
... Teammitgliedern ein konstruktives Feedback geben und sie loben.			
... Kritik und Verbesserungsvorschläge eines anderen Teammitglieds aufnehmen und umsetzen, ohne mich zu ärgern.			

3.3.5 Fitnessstraining: Wir gestalten ein Fitness- und Konditionstraining mit Fitness-Arbeitsplan



**Den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeiten ausprägen
Gesamtschule (Jg.7-8)
Wir gestalten ein Fitness- und Konditionstraining mit Fitness-Arbeitsplan.**

<p>Pädagogische Perspektive</p>	<ul style="list-style-type: none"> • kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen
<p>Kompetenz- erwartungen (Kernlehrplan Sport 2012, Gesamt- schule, Sek I, S. 19f.)</p>	<p>Bewegungs- und Wahrnehmungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler können ausgewählte Faktoren der Leistungsfähigkeit (u. a. Anstrengungsbereitschaft, Ausdauer) gemäß den individuellen Leistungsvoraussetzungen unter Anleitung weiterentwickeln und dies in einfachen sportbezogenen Anforderungssituationen zeigen.</p> <p>Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler können grundlegende Methoden zur Verbesserung der Leistungsfähigkeit benennen, deren Bedeutung für den menschlichen Organismus unter gesundheitlichen Gesichtspunkten in Ansätzen beschreiben.</p> <p>Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler können ihre individuelle Leistungsfähigkeit in unterschiedlichen Belastungssituationen einschätzen und anhand ausgewählter vorgegebener Kriterien beurteilen.</p>

Leitidee:

Die Schülerinnen und Schüler gestalten in Partnerarbeit ein Fitness- und Konditionstraining mit einem Fitness-Arbeitsplan, in dem sie statische und dynamische Kraftausdauerübungen entsprechend ihren individuellen Leistungsvoraussetzungen ausführen. Die Bilder zu den Fitnessübungen in einem Arbeitsplan bewirken eine klare, übersichtliche Veranschaulichung der Aufgabenstellung und Markierung der wesentlichen Bewegungsmerkmale für die Bewegungsausführung. Die Aufgaben in Partnerarbeit sind so gestaltet, dass sie eine Notwendigkeit zur Kooperation beinhalten. Die Schülerinnen und Schüler verständigen sich mit einer Partnerin/einem Partner über die Vorgehensweise für die Bearbeitung des Fitness-Arbeitsplans und bearbeiten diese aufgabenteilig. Sie beurteilen ihre individuelle Leistungsfähigkeit in unterschiedlichen Belastungssituationen nach vorgegebenen Kriterien. Durch den Einsatz von strukturierten Arbeitsplänen wird das gemeinsam angestrebte Ziel sichtbar und die einzelnen Teilaufgaben im Gesamtprozess verdeutlicht. Eine Standortbestimmung im Bearbeitungsprozess bleibt zu jeder Zeit nachvollziehbar. Die Methode eignet sich besonders für die Zusammenarbeit von Partnern mit stark unterschiedlichen Leistungsvoraussetzungen.

Wir gestalten ein Fitness- und Konditionstraining mit Fitness-Arbeitsplan – Gesamtschule (Jg. 7-8)

Zum Angebot

Die Schülerinnen haben im Vorfeld des Angebots bereits verschiedene Kraftausdauerübungen und die zentralen Bewegungsmerkmale für die Ausführung der Übungen kennengelernt. Die zweispaltige Tabelle in dem Fitness-Arbeitsplan stellt zwei voneinander getrennte Aufgabenbereiche (jede Spalte) in einem gemeinsamen Arbeitsplan dar. Eine Kraftausdauerübung ist jeweils einer Laufaufgabe des Partners zugeordnet:

- Die Schülerin, der Schüler führt die Kraftausdauerübung so lange ausdauernd aus, wie die Partnerin/der Partner die Anzahl der Runden läuft, die im Arbeitsplan vermerkt sind.
- Die Läuferinnen und Läufer laufen so viele Runden in einem markierten Hallenbereich, wie in den einzelnen Bausteinen vorgegeben sind.

Die Partnerinnen und Partner beginnen gemeinsam mit ihren Teilaufgaben (der eine läuft, der andere führt die Kraftausdauerübung aus). Es ist sinnvoll, dass die Partnerinnen und Partner ein gemeinsames Startzeichen vereinbaren.

Die Schülerin, der Schüler muss sich auf das Lauftempo einstellen, indem sie/er ihre/seine Übungsintensität so steuert, dass sie/er die Ausführung der Kraftausdauerübung durchhalten

Hinweis 1

Erst wenn die jeweils zugeordneten Teilaufgaben im gleichen Zeitraum ausgeführt werden, gelingt die zielorientierte Bearbeitung der Fitnessbausteine. Beobachtungsaufgaben können bei der Bearbeitung den Reflexionsprozess unterstützen. Partnerinnen und Partner mit stark unterschiedlichen Leistungsvoraussetzungen (leistungsheterogene Teams) können von dieser Methode besonders profitieren. Die benötigte Zeit für die Laufaufgabe gibt die Zeit vor, wie lange der Partner die Kraftausdauerübung durchhalten soll. Ist das Lauftempo langsam, so erhöht sich automatisch die Belastungsintensität für die Aufgabe der Partnerin/des Partners. Wird die Laufstrecke zügig zurückgelegt, so verringert sich die Belastungsintensität bei der Kraftausdauerübung der Partnerin/des Partners. Dadurch ergeben sich besondere Chancen für die Zusammenarbeit der Partnerinnen und Partner.

Hinweis 2

Es ist hilfreich, wenn die Schülerinnen und Schüler im Vorfeld der Bearbeitung ein kurzes Zeitfenster erhalten, um sich mit der Partnerin, dem Partner absprechen zu können und die Vorgehensweise planen und organisieren zu können.

kann, solange die Partnerin, der Partner läuft. Die Läuferin, der Läufer muss also ein angemessenes Lauftempo wählen. Die Schülerinnen und Schüler überprüfen mit Hilfe der Beobachtungen des Partners, ob sie die einzelnen Kraftausdauerübungen entsprechend den wichtigen Merkmalen und über einen bestimmten Zeitraum (solange der Partner läuft) ausführen konnten und dokumentieren dies auf dem Arbeitsplan. Bearbeitete Laufbausteine werden von den Schülerinnen und Schülern mit einem Stift abgekreuzt. Die Übungen sind nach folgenden Kriterien ausgewählt:

Art der Körperübung:

- Allroundübungen: Beanspruchung des ganzen Körpers (Hauptmuskelgruppen)
- ohne großen Materialaufwand, eigenes Körpergewicht
- Wechsel zwischen unterschiedlichen Formen von Kraftübungen (statisch, dynamisch) und der Muskelbeanspruchung (isometrisch, isotonisch)
- Übungen mit einfachem koordinativen Anspruch

Belastungsintensität:

- mit geringer Belastungsintensität trainieren (eigenes Körpergewicht)

Belastungsumfang:

- geringer Umfang: jede Übung wird einmal ausgeführt
- festgelegte Belastungszeit (so lange der Partner läuft)
- der Belastungszeitraum variiert je nach konditionellen Voraussetzungen der Partnerin/des Partners – je langsamer die Partnerin/der Partner läuft, desto größer wird die Belastungszeit
- Belastungszeiträume sind an Laufaufgaben gebunden (statische Übungen)
- geringerer Belastungsumfang (1 Runde laufen) als dynamische Übungen (2 Runden laufen).

Art und Dauer der Pause:

- Aufgrund des geringen Belastungsumfangs und der Trainingszeit sind keine vollständigen Pausen vorgesehen. Das langsame Laufen zwischen den Kraftausdauerübungen dient zur Erholung zwischen den Übungen.

Trainingszeit:

- ca. 15-20 Minuten für die Bearbeitung der Fitnessbausteine

Variations- und Transfermöglichkeiten

Aufgabenstellung

- Veränderung des Belastungsumfangs (z. B. der Streckenlänge oder Vergrößerung des Laufbereichs, Einführung von Pausenkärtchen für einen festgelegten Pausenbereich).
- Veränderung der Kraftausdauerübungen (Reduzierung der Übungsanzahl, Übungsart).
- Es können weitere Beobachtungskriterien eingeführt werden. Beispiele: „geschafft“, „nicht geschafft“, „Bewegungsausführung eingehalten“, „Anzahl der Übungsausführungen (Mitzählen)“.

Einsatz von (Bewegungs-)hilfen

- Einsatz von Schaumstoffhandbällen bei der Ausführung der Kraftausdauerübungen:
 - Ball als Orientierungshilfe für die Bewegungsausführung, Aufmerksamkeitsfokussierung durch den Ball.
 - Ball als propriozeptive Unterstützung (an welcher Stelle, wie viel Kraft dosiert werden soll).
 - Ball als Kontrolle der Intensität des Krafteinsatzes bei den statischen Übungen („Ist der Ball zusammengedrückt?“).

Materialeinsatz

- Einsatz von Materialien bei der Übungsausführung (z. B. Übungen mit Therabändern).

Organisation/Sozialform

- Die Zusammenstellung der Partner ist so ausgesucht, dass immer ein Schüler mit einem anderen Schüler, der über eine geringere koordinative und konditionelle Leistungsfähigkeit verfügt, zusammen an einem Arbeitsplan arbeitet (leistungsheterogene Teams). Dadurch entsteht eine natürliche Differenzierung, da die Belastungszeit entsprechend den konditionellen Möglichkeiten der Partnerin, des Partners variiert.

Weiteres

Fitness-Arbeitspläne können auf unterschiedliche Weise in die weiteren Schulsportangebote eingebunden werden:

- als Unterrichtseinstieg in der Aufwärmphase,
- in anderen Bewegungsfeldern, z. B. bei der „Aquafitness“.

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

- Ausführung der Kraftausdauerübungen entsprechend den vorgegebenen Bewegungsmerkmalen (koordinative Fähigkeiten bezogen auf die Bewegungsausführung).
- Ausdauerfähigkeit bei der Ausführung der Kraftausdauerübungen (konditionelle Fähigkeiten bezogen auf die Bewegungsausführung).
- Bereitschaft, an die individuelle Leistungsgrenze zu gehen.
- Einigungsprozesse/Diskussionen selbstständig durchführen (Teamfähigkeit).

Ergebnisbezogen/punktuell

Durchführung von Fitnessstests am Ende eines Vorhabens:

- Eine Kraftausdauerübung über einen vorgegebenen Zeitraum ausführen.
- Möglichst viele Wiederholungen der Kraftausdauerübung in einer bestimmten Zeit ausführen.

Material

► Aufgabenkarte

Führe die Kraftausdauerübung so lange aus wie dein Partner läuft.

Beginne die Aufgaben gemeinsam mit deinem Partner. Vereinbart ein gemeinsames Startzeichen

Wenn du Läufer bist, wähle ein angemessenes Lauftempo.

Beobachte bei deinem Partner, ob er es schafft, die Kraftausdauerübungen auszuführen und durchzuhalten. Tauscht euch aus und kreuzt die Aufgabe auf dem Plan ab, wenn ihr die Aufgabe geschafft habt.

Um Zusammenstöße mit anderen Läufern zu vermeiden, halte die festgelegte Laufrichtung ein.



► Darauf achte ich

Beim Ausführen der Kraftausdauerübung:

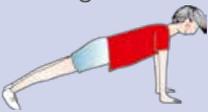
- Ich achte auf die richtige Ausführung der abgebildeten Übungen.
- Ich führe die Übung so lange aus, wie mein Partner läuft. Bei der Anzahl der Wiederholungen der dynamischen Übungen teile ich meine Kräfte ein.
- Ich spreche mich mit meinem Partner ab.

Beim Ausführen der „Lauftaufgaben“:

- Ich teile meine Kräfte ein. Ich achte auf ein geeignetes Lauftempo.
- Ich halte durch und laufe die gewählte Strecke ohne Unterbrechung.
- Ich spreche mich mit meinem Partner ab.



Der Fitness-Arbeitsplan

	Name:	Name:	
<input type="checkbox"/>	Knieheber 	2 Runden	
	2 Runden	Powerjump 	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Schulterbrücke 	1 Runde	
	1 Runde	Liegestütz 	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Radfahren 	2 Runden	
	2 Runden	Radfahren 	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Liegestütz 	1 Runde	
	1 Runde	Schulterbrücke 	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Powerjump 	2 Runden	
	2 Runden	Knieheber 	<input type="checkbox"/>

Knieheber – Grundstufe



Die ausgestreckten Arme werden auf Bauchnabelhöhe vor dem Körper gehalten; abwechselnd die Knie nach vorne anheben und kurz die Hände berühren; den Fuß wieder auf dem Boden absetzen; Seitenwechsel.

Variationen:

1. Knieheber im Sitzen



2. Knieheber mit Überkopfbzug



3. Knieheber mit Seitzug



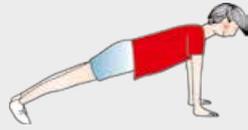
4. Knieheber mit Überkreuzzug



5. Knieheber mit Balancezug



Liegestütz (statisch) – Grundstufe



Liegestützposition aus dem Vierfüßlerstand einnehmen, der Oberkörper, Becken und Beine bilden eine gerade Linie, die Handflächen etwas mehr als schulterbreit am Boden aufstellen, die Ellenbogengelenke ein wenig gebeugt halten.

Variationen:

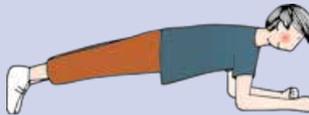
1. Liegestütz im Stand (dynamisch)



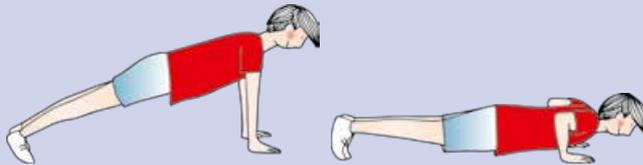
2. Liegestütz im Knien (dynamisch)



3. Ellbogenstütz (statisch)



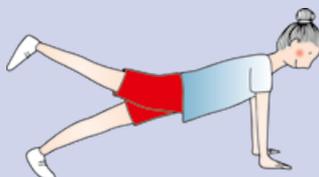
4. Liegestütz klassisch (dynamisch)



5. Liegestütz einhändig (statisch)



6. Liegestütz mit Beinhebung (statisch)



Powerjump – Grundstufe



Aus dem Stand in eine tiefe Kniebeuge gehen, mit beiden Füßen fest vom Boden abdrücken, so hoch wie möglich senkrecht in die Luft springen; Arme zum Schwungholen über vorne gestreckt nach oben führen; mit der Landung tief in die Knie gehen.

Variationen:

1. Kniebeuge (statisch) mit Fersenhebung



2. Powerjump mit Ball



3. Powerjump mit Bodentipp



4. Powerjump mit Ball und Twist



5. Powerjump in Schrittstellung mit Beinwechsel



6. Powersprung mit halber Drehung



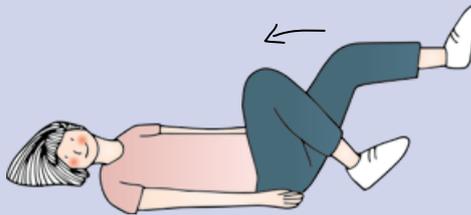
Radfahren – Grundstufe



Auf den Rücken legen, die Arme locker neben dem Körper ablegen; Beine vom Boden abheben und anwinkeln, mit den Füßen in der Luft Radfahren.

Variationen:

1. Radfahren rückwärts



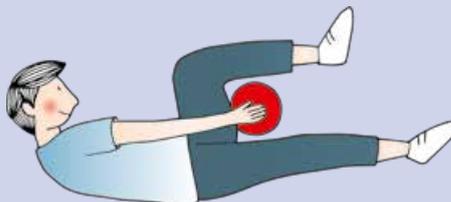
2. Radfahren im Sitzen



3. Radfahren mit gehobenem Kopf



4. Radfahren mit Ballübergabe (Ballübergabe an der Oberschenkelrückseite des angewinkelten Beines)



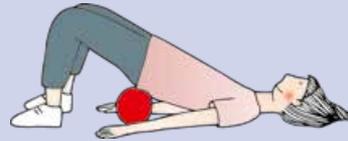
Schulterbrücke – Grundstufe



Rückenlage, Füße hüftbreit knapp hinter dem Gesäß aufstellen, Arme seitlich neben den Körper legen, Hüfte anheben, Oberschenke und Rumpf bilden eine Linie.

Variationen:

1. Brücke mit Ball unter dem Gesäß



2. Brücke mit Ball zwischen den Knien



3. Einbeinbrücke mit Knieführung zur Brust



4. Einbeinbrücke mit Ball (eingeklemmt)



5. Einbeinbrücke mit Beinstreckung



6. Einbeinbrücke mit Beinkreisen



7. Balancebrücke



Literaturverzeichnis

- Amrhein, Frank. „Power- und Leisespiele“ mit heterogenen Lerngruppen – Wie kann das gelingen? In: Inklusion im Schulsport. Hg. v. Sebastian Ruin u. a. Weinheim und Basel (Beltz), 2016, S. 63-76
- Bezirksregierung Detmold/Gemeindeunfallversicherungsverband Westfalen-Lippe: Lehrerinnen und Lehrer in pädagogischen Grenzsituationen – Handlungssicherheit bewahren, zurückgewinnen, erlangen. Detmold, 2007
- Dordel, Sigrid: Bewegungsförderung in der Schule. 4. überarbeitete Auflage. Dortmund (Verlag Modernes Lernen), 2003
- Ederle, Willi: Das Grundschultanzbuch. Boppard am Rhein (Fidula-Verlag), 2010
- Frohn, Judith; Pfitzner, Michael: Heterogenität im Sportunterricht. In: Zeitschrift für Sportpädagogik 35(1), 2011
- Giese, Martin; Weigelt, Linda: Konstituierende Elemente einer inklusiven Sportdidaktik. In: Inklusiver Sportunterricht in Theorie und Praxis. Hg. v. Martin Giese und Linda Weigelt. Aachen (Meyer&Meyer), 2015, S. 10-52
- Giese, Martin; Weigelt, Linda (Hg.): Inklusiver Sportunterricht in Theorie und Praxis. Aachen (Meyer&Meyer), 2015
- Gößling, Volker: Inklusion im Ringen und Kämpfen. In: Grundschule Sport. Seelze (Friedrich-Verlag), 1/2015, S. 18-19
- Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Bremen e.V. (Hg.): Leichte Sprache. Die Bilder. Lebenshilfe Bremen, 2013
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Beobachtungsformulare, http://www.zukunftsschulen-nrw.de/cms/front_content.php?idart=877, 26.05.2017
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Lehrplan Sport Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf (Ritterbach), 2008

- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen:
Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen.
Sport. Düsseldorf (Ritterbach), 2011
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen:
Kernlehrplan für die Gesamtschule – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen.
Sport. Düsseldorf (Ritterbach), 2012
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen.
Kernlehrplan für die Hauptschule – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen.
Sport. Düsseldorf (Ritterbach), 2013
- Ruin, Stefan u. a. (Hg.): Inklusion im Schulsport. Weinheim und Basel (Beltz), 2016
- Schliermann, Rainer u. a. (Hg.): Sport von Menschen mit Behinderung. München
(Urban& Fischer), 2014
- Special Olympics Deutschland, Sportarten, <http://leichtesprache.specialolympics.de/sport/sportarten/>, 26.05.2017

Impressum

Herausgeber

Unfallkasse NRW
Sankt-Franziskus-Straße 146
40470 Düsseldorf
Telefon 0211 9024-0
E-Mail info@unfallkasse-nrw.de
Internet www.unfallkasse-nrw.de

Autorengruppe

Frank Amrhein, Berater im Schulsport, Bezirksregierung Köln
Andrea Bartelds, Beraterin im Schulsport, Bezirksregierung Münster
Boris Fardel, Unfallkasse NRW
Dr. Rainer Fiesel, Dezernent für Sport und Sportstättenbau, Bezirksregierung Arnsberg
Rudolf Lause, Berater im Schulsport, Bezirksregierung Detmold
Iris Overloeper, Beraterin im Schulsport, Bezirksregierung Düsseldorf
Marc Roschanski, Landesstelle für den Schulsport (LfS)
Tanja Schmidhuber, Beraterin im Schulsport, Bezirksregierung Arnsberg
Petra Selzer, Landesstelle für den Schulsport (LfS)
Frank Spannuth, Dezernent für Sport und Sportstättenbau, Bezirksregierung Detmold

Redaktion

Boris Fardel, Unfallkasse NRW
Petra Selzer, Landesstelle für den Schulsport (LfS)
Karin Winkes-Glüssenkamp, Unfallkasse NRW

Gestaltung und Illustrationen

GMF | Gathmann Michaelis und Freunde, www.gmf-design.de
Sarah Gertzen

Druck

Kettler, Bönen

2. Auflage Juni 2019

1.000 Exemplare

Bestellnummer

PIN 72

Unfallkasse NRW

Sankt-Franziskus-Str. 146
40470 Düsseldorf
Telefon 0211 9024-0
www.unfallkasse-nrw.de