

Wissenschaftliche Prüfungsarbeit

gemäß § 21 der LVO über die Erste Staatsprüfung für das Lehramt an Sonderschulen vom 28.04.1993 (GVBl. S. 220), geändert durch § 24 der Landesverordnung vom 28. Juni 1996 (GVBl. S. 251)

des Kandidaten: **Lars Nonn**

der Universität Koblenz-Landau

Sonderpädagogische Fachrichtung: **Lernbehindertenpädagogik**

Thema:

Soziales Lernen im Sportunterricht der Schule für Lernbehinderte

- Beurteiler: Herr Dr. Lambrich
- Beurteiler: Herr Dönges

Abgabedatum: 13. Oktober 2000

<u>1</u>	<u>VORWORT</u>	6
<u>2</u>	<u>EINLEITUNG</u>	8
<u>3</u>	<u>GRUNDLAGEN</u>	9
<u>3.1</u>	<u>Lernen</u>	10
<u>3.2</u>	<u>Die Schule für Lernbehinderte ihre Schüler</u>	13
<u>3.3</u>	<u>Soziales Lernen</u>	16
<u>3.3.1</u>	<u>Der Begriff ‚soziales Lernen‘ aus pädagogischer Sicht</u>	16
<u>3.3.2</u>	<u>Der Begriff ‚soziales Lernen‘ nach HANNS PETILLON</u>	19
<u>3.4</u>	<u>Sportunterricht</u>	23
<u>4</u>	<u>SOZIALES LERNEN IM SPORTUNTERRICHT DER SFL</u>	25
<u>4.1</u>	<u>Die soziale Lage der Schüler der Sfl</u>	25
<u>4.2</u>	<u>Soziales Lernen im Sportunterricht</u>	26
<u>4.3</u>	<u>Modelle zur Umsetzung von sozialem Lernen im Sportunterricht</u>	31
<u>4.3.1</u>	<u>‚Voraussetzungen für wertorientiertes Verhalten‘ - ein Modell nach DOROTHEA LUTHER</u>	32
<u>4.3.2</u>	<u>‚Fair play‘ – eine Lehrerhandreichung</u>	37
<u>4.4</u>	<u>Die zu erwartenden Personengruppen und ihre Schwierigkeiten im Sportunterricht der Sfl</u>	41
<u>4.5</u>	<u>Fazit</u>	44
<u>5</u>	<u>(M)EIN BEISPIEL FÜR DIE UMSETZUNG DES SOZIALEN LERNENS IM SPORTUNTERRICHT DER SFL</u>	46
<u>5.1</u>	<u>Die biographische Ausgangslage</u>	47
<u>5.2</u>	<u>Die Spielidee und das Wesen des ‚Ultimate Frisbee‘</u>	48
<u>5.3</u>	<u>Ultimate Frisbee als eine Chance zur Umsetzung des sozialen Lernens im Sportunterricht der Sfl</u>	51
<u>5.3.1</u>	<u>Soziales Lernen im Sportunterricht ist ein handelndes Bewältigen und Reflektieren konkreter Situationen</u>	53
<u>5.4</u>	<u>Anknüpfungspunkte im bestehenden Lehrplan Sport der Sfl</u>	54
<u>5.5</u>	<u>Ein Vorschlag zur Lehrplanerweiterung</u>	56
<u>6</u>	<u>RESÜMEE</u>	64
<u>7</u>	<u>LITERATUR- UND ABBILDUNGSVERZEICHNIS</u>	66
<u>8</u>	<u>ANHANG</u>	69

1 Vorwort

Schon früh erkannte ich die erfüllende Wirkung, die eine sportliche Betätigung auf den Körper und den Geist hat. In verschiedenen Sportarten durfte ich seit meiner Kindheit viel über mich und den Körper, in dem ich wohne, erfahren. In der Welt der Ellenbogen und heimlichen Lehrpläne, die außerhalb meines Elternhauses auf mich wartete, vermochte mir stets der Sport Rückhalt und Ausgleich zu bringen.

In meinem Privatleben entschied ich mich stets für Mannschaftssportarten – als Kind fand ich Fußballspielen toll, meine Jugend über spielte ich durchgängig in mehreren Vereinen Handball – da für mich das Miteinander mehr im Vordergrund stand, als die körperliche Leistungsfähigkeit. Jede Sportart hielt gewisse Elemente bereit, in denen ich mich und meine Vorstellung von Sport wiederfand.

Meine Liebe zum Sport beeinflusste mich ebenfalls in der Wahl meines Hauptfaches. Während meiner Schulzeit und insbesondere des Studiums lernte ich die gängigsten Sportarten mit all ihrer Praxis und Theorie kennen.

Ein wichtiger Moment ereignete sich kurz nach Beginn meines Grundstudiums in Koblenz.

Ein befreundeter Kommilitone schwärmte mir von einer fairen und körperlosen Mannschaftssportart vor, die mit Frisbee®-Scheiben gespielt wird und in der es keinen Schiedsrichter gibt, weil jeder für sich selbst auf die Einhaltung der Regeln achtet. Er erzählte mir von der Sitte, dass die jeweils gegeneinander antretenden Spieler sich nach jedem Punkt erneut mit einem Handschlag begrüßten oder davon, dass die gegeneinander spielenden Mannschaften sich nach dem Spiel zur Unterredung in einem Kreis wiederfanden und von noch vielem mehr...

Ich fand auf den Rheinwiesen in Koblenz eine überaus faire Mannschaftssportart. Eine Essenz aus den positiven Bestandteilen der anderen Sportarten, die ich bis zu diesem Zeitpunkt kennen gelernt hatte.

Seit dem Studienplatzwechsel nach Landau leite ich, gemeinsam mit dem Kommilitonen von damals, das Ultimate Frisbee-Angebot des Allgemeinen Hochschulsports.

Die Schule für Lernbehinderte musste ich dank eines sozialen Zeitgeistes, liebevoller Eltern und einer herzlicher Grundschullehrerin nie besuchen. Dennoch ist mir bewusst, wie dünn die Trennlinie zwischen Regel- und Sonderschule in manchen Fällen ist. Ich bin im Begriff Lehrer an einer Schulform zu werden, an der viele Schüler¹

¹ Wegen der Lesbarkeit beschränke ich mich in dieser Arbeit auf männliche Ausdrucksformen. Mit ‚Schüler‘ ist implizit auch stets ‚Schülerin‘ gemeint. Mit Lehrer analog auch ‚Lehrerin‘, solange es nicht für die Bezeichnung meiner eigenen Person gebraucht wird.

nicht dasselbe Glück und dieselbe Liebe in ihrem Leben erfahren haben, wie es in meinem Fall war.

Ich hoffe, dass meine Schüler später von meinen sozialen Lebenserfahrungen profitieren können und ich als Lehrperson

soziales Lernen im Sportunterricht der Schule für Lernbehinderte

fördern kann.

2 Einleitung

In der vorliegenden Arbeit beschäftige ich mich mit dem Thema des ‚sozialen Lernens‘, wobei Schwerpunkte auf der Schule für Lernbehinderte und dem Sportunterricht liegen. Um ein Verständnis des Themas zu ermöglichen, beginnt die Arbeit mit einem Grundlagenteil, in welchem der Titel, in verschiedene Teilbereiche aufgegliedert, betrachtet wird.

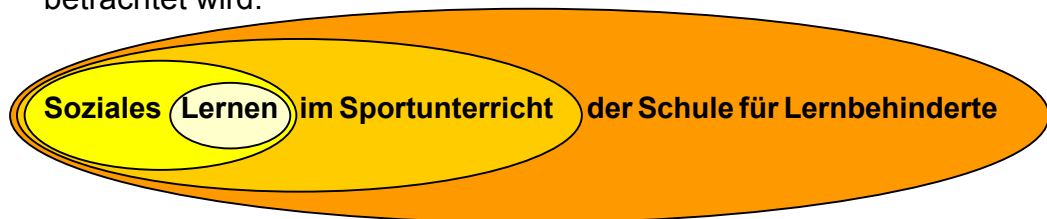


Abb.1: Der Aufbau des Grundlagenteils

Nur ein Verständnis jedes einzelnen Begriffs macht eine Verbindung zu einem Ganzen möglich. Diese Zusammenführung der Grundlagen erfolgt in Kap. 3 unter Zuhilfenahme zweier Modelle zur Umsetzung von sozialem Lernen im Sportunterricht. In diesem Kapitel wird deutlich, welchen Stellenwert der Sportunterricht für das soziale Lernen insbesondere an der Schule für Lernbehinderte hat.

Daran anschließend wird in Kap. 4 beispielhaft eine Sportart aufgezeigt, an der sich die Verwirklichung der sozialen Lernziele besonders gut verdeutlichen lassen. Ultimate Frisbee ist eine Mannschaftssportart, die sich durch ein besonderes Maß an Fairness auszeichnet. Sie in den Lehrplan aufzunehmen wäre, sowohl in sportlicher, als auch sozialer Hinsicht, eine Bereicherung für den Sportunterricht der Schule für Lernbehinderte. Um diese These zu unterstreichen, schließe ich meine Arbeit mit einem möglichen Vorschlag zur Lehrplanerweiterung ab. In ihm werden die wichtigsten Ergebnisse noch einmal aufgegriffen.

Anstelle eines Nachworts erfolgt ein Resümee der Arbeit.

3 Grundlagen

Der Titel der Arbeit ‚Soziales Lernen im Sportunterricht der Schule für Lernbehinderte‘ verlangt nach der Klärung der in ihm enthaltenen Begriffe. Um eine Basis des gemeinsamen Verständnisses zu schaffen erlauiere ich zunächst die in der Arbeit verwendeten Termini.

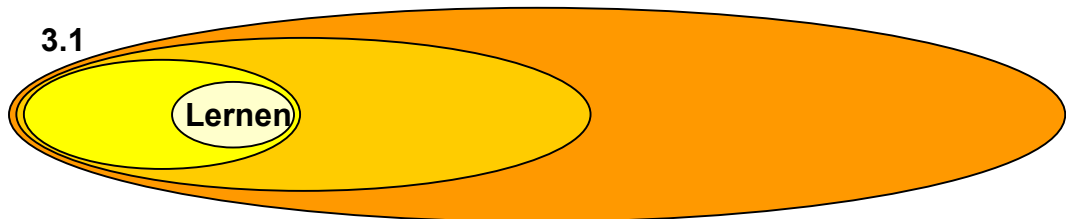
Ausgehend von der Bedeutung des Lernens, die dieser Arbeit zu Grunde liegt, wird ‚Lernen‘ anschließend in zwei Richtungen genauer betrachtet: Einerseits findet eine Verknüpfung mit dem Behindertenbegriff statt. Es werden die Institution der Schule für Lernbehinderte² und ihre Aufgaben beschrieben.

Andererseits werden der soziale Teilbereich des Lernens, seine Bedeutung und seine Ziele näher beleuchtet. Da das soziale Lernen den Mittelpunkt dieser Arbeit darstellt, erfolgt zusätzlich zur pädagogischen Begriffsklärung noch eine feinere Präzisierung seiner Ziele. Dabei greife ich auf das Erklärungsmodell von HANNS PETILLON zurück.

Abschließend erlauiere ich den Begriff des ‚Sportunterrichts‘, den Inhalt und das Wesen dieses Schulfaches.

² Da in der Überzahl der von mit eingesetzten Literatur der Begriff ‚Schule für Lernbehinderte‘ [SfL] benutzt wird, verwende auch ich ihn als Arbeitsbegriff. Damit stelle ich mich jedoch ausdrücklich nicht gegen die bereits in den ‚*Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland*‘ durch die STÄNDIGE KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND [KMK] (vgl. 1994, Ziffer III.2) angeregte Umbenennung der ‚Schule für Lernbehinderte‘ in die ‚Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen‘.

3.1



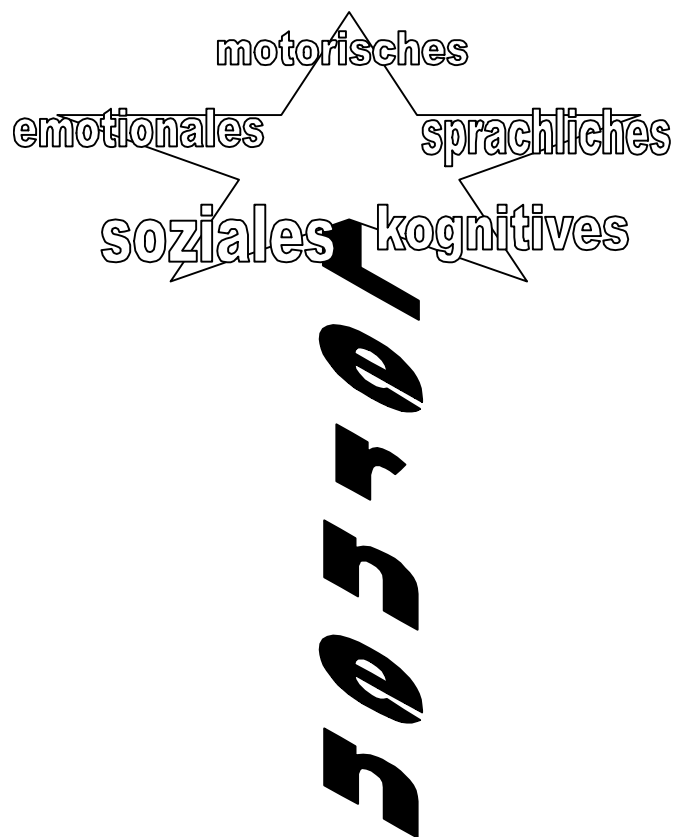
Das Aneignen von Wissen und Kenntnissen geschieht durch das Einprägen in das Gedächtnis. In nur wenigen Fällen handelt es sich bei diesem Vorgang alleine um das Erinnern von Fakten in Form von Zahlen, Buchstaben und Bildern. Meist erfolgt zusätzlich eine Korrektur unserer Einstellungen und Verhaltensweisen. Bei ZIMBARDO heißt es: „Wir können *Lernen* als einen Prozeß definieren, der zu relativ stabilen Veränderungen im Verhalten oder im Verhaltenspotential führt und auf Erfahrungen aufbaut. Lernen ist nicht direkt zu beobachten. Es muß aus den Veränderungen des beobachtbaren Verhaltens erschlossen werden“ (1995, 263).

Im Prozess des Lernens setzen wir uns mit einem Lernobjekt auseinander, das mit Bewusstheit in unser Bewusstsein aufgenommen wird. Die Beschäftigung mit einem Thema, einer Problematik oder einem Gedanken ermöglicht uns in nachfolgenden Lebenssituationen verändert, angemessener zu handeln (vgl. RAINER 1979, 20).

Die Besonderheit der Institution Schule ist nun, dass die meisten Lernprozesse zuerst vom Lehrer beabsichtigt und dann von ihm geplant werden. Um die so entstandenen Lernziele umzusetzen, kristallisiert der Lehrer zunächst die (ihm) wichtigen Gesichtspunkte heraus und schafft dann entsprechende Lernsituationen. Diese Lernsituationen sollten in der nahen oder entfernteren Zukunft zu der Entfaltung der Persönlichkeit beitragen oder einen gewissen Nutzen für das Leben des Lernenden haben.

Die Grundlage des Lernens ist mehr als nur einfaches Erinnern. Sie hat immer auch etwas mit emotionalen Prozessen zu tun (vgl. BUNDSCHUH 1999, 191ff.). Die Emotion und damit einhergehend die Motivation bietet ein nicht zu vernachlässigenden Zugang zu allen anderen Bereichen des Lernens: Das Leben und das Lernen darin setzt sich aus vielen Facetten zusammen. Die fünf für die Schule wichtigsten Bereiche sind in folgender Grafik verdeutlicht.

Abb.2: Fünf wichtige Bereiche des Lernens



Alle Bereiche des Lernens können und sollen in der Schule angesprochen und miteinander in Bezug gesetzt werden - sowohl kognitives, emotionales, sprachliches, motorisches als auch soziales Lernen stehen gleichberechtigt nebeneinander. (vgl. SCHMETZ 1999, 134).

Im konkreten Lernfall sind diese verschiedenen Aspekte des Lernens ohnehin nicht voneinander zu trennen.

Je nach Neigung und Veranlagung ergeben sich aus diesen fünf Bereichen und deren Überlagerung verschiedene Lerntypen. Jeder Mensch bevorzugt einen bestimmten Zugang zu einem Thema, der meist über einzelne, nie über wirklich alle Lernbereiche erfolgt. Das Vorhandensein unterschiedlichster Lerntypen bedeutet für den Unterricht in der Schule, dass möglichst viele Zugänge gleichzeitig angesprochen werden sollten. Dazu ist eine, auf mittelfristige Sicht, beständig angestrebte Balance zwischen den Einzelbereichen wichtig. Kurzfristig kann der Akzent auf einzelnen Bereichen liegen, was in der nahen Zukunft aber durch das Angebot der fehlenden Gebiete ausgeglichen werden muss. Abb.2 ist also als Idealfall von Unterricht zu sehen: Alle fünf Lernbereiche sind in der Balance und werden zu gleichen Teilen angeboten. In der Praxis ist dieser Idealfall, wie schon angesprochen, so gut wie nie in ein und dem selben Moment erreichbar.

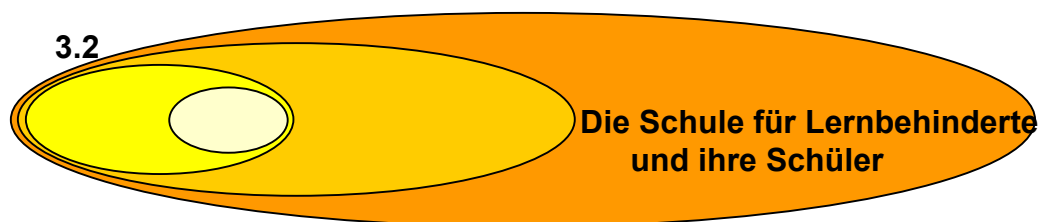
Der Bezug des Lernens auf die jeweiligen Bereiche wird erst im zwischenmenschlichen Umgang sichtbar, der in erster Linie über die Sprache erfolgt. Auf demselben sprachlichen Weg nehmen Lernprozesse, die aus der Interaktion zweier Individuen hervorgehen, ihren Anfang (vgl. ebd.).

„Lernen ist immer eine konstruierende Tätigkeit des lebenden Systems und eingebunden in soziale Interaktion. [...] Lehrende und Lernende wirken in diesem Prozess als gegenseitige Quelle von Pertur-

bationen (Anregungsfaktoren) und können über kommunikative Vorgänge ihre Wirklichkeitskonstruktionen verändern, wenn es ihnen sinnvoll erscheint“ (ebd., 135). Diese Sicht verändert die Position des Schülers insofern, als dass nicht mehr länger er selbst den unterrichtlichen Gegenstand darstellt, sondern als eigenaktiv Lernender gleichberechtigt und autonom neben den Lehrenden steht. Der Lehrer ist nicht mehr nur ausschließlich Informationsüberbringer, er regt Lernprozesse an, die von den inneren Strukturen des Schüler vorgegeben werden (vgl. ebd.).

Zusammenfassung:

- Lernen teilt sich u.a. in kognitives, emotionales, sprachliches, motorisches und soziales Lernen auf.
- Um alle Schüler zu erreichen, müssen alle diese Lernbereiche im Unterricht angesprochen werden.
- Beim Lernen baut sich Erfahrung auf, die sich durch Veränderungen im Verhalten zeigt.
- Das schulische Lernen ist intendiert und an die vorherrschenden Umstände angepasst. Es zielt auf die Entfaltung der Persönlichkeit und die Verbesserung der Handlungskompetenz ab.
- Der Schüler lernt
 - gleichberechtigt und eigenaktiv sowie
 - durch zwischenmenschliche Interaktion, bei der Lehrer und Mitschüler sich gegenseitig anregen.



Zur ‚Entlastung‘ der allgemeinen Schulen von Kindern, die den Anforderungen der Regelschule nicht gerecht wurden, kam es Mitte des 19. Jahrhunderts u.a. zur Bildung der sogenannten ‚Hilfsschule‘. Diese „entwickelte sich im letzten Viertel des 19. Jahrhunderts schnell zum verbreitetsten Sonderschultyp in Deutschland und ist dies als Schule für Lernbehinderte bis heute geblieben“ (SANDER 1999, 264).

Zu Zeiten der Hilfsschule wurden bestehende Minderbegabungen noch an der Persönlichkeit des Schülers festgemacht. Diese monokausal, defizitäre Sicht der Unterrichtenden sah die Schüler ihrer Schule als ‚schwachsinnig‘ an. Diese Sichtweise blieb teilweise noch bis in die sechziger Jahre des 20sten Jahrhundert bestehen. Erst in den Siebzigern wurde die Betrachtungsweise mehrdimensionaler und analysierte das Zusammenwirken der vielfältigere Faktoren (vgl. SCHMETZ 1999. 135).

Die Begriffe ‚Lernbehinderung‘ und ‚lernbehindert‘ sind wenig präzise und gewinnen erst durch ihre Anbindung an die Schule für Lernbehinderte [SfL], eine engere Bestimmung (vgl. KLEIN 1973, 159; vgl. BLEIDICK 1981, 93). Heute besuchen über die Hälfte aller Sonderschüler eine SfL. Dort werden Schüler unterrichtet, bei denen besonderer Förderbedarf im Bereich des schulischen Lernens, der Leistung sowie des Lernverhaltens besteht, der auch durch spezielle Stützmaßnahmen in der Regelschule nicht ausgeglichen werden kann.

Die Gründe für das Entstehen einer ‚Lernbehinderung‘ können in jedem einzelnen Bereich gesucht werden, der auf die Entwicklung einer Person einwirkt. Genauso wenig wie eine einheitliche Definition des Begriffs ‚Lernbehinderung‘ besteht, gibt es die oder eine Ursache, da viele Einwirkungen und Einflüsse zusammenwirken (vgl. WILLAND 1983, 76). Viele Ansätze „unterliegen dem Fehler, Lernbehinderung auf *eine* Grundtatsache zurückzuführen und das Sowohl-als-auch zwischen den Faktoren – gegenwärtige Struktur der Schule, organische Umwelt, soziale Umwelt, Genetik und ökonomisches System – nicht gebührend zu erwägen“ (ebd., 76f.). Der Prozess einer ‚Lernbehinderung‘ wird also durch eine mannigfaltige Entstehung und Entwicklung bedingt.

KLEIN nimmt ebenfalls eine Kumulation von verschiedenen Faktoren an, bei denen er ein besonderes Augenmerk auf die Entwicklung und die Umwelt, also auf soziale Gesichtspunkte legt. Erziehungsmängel, sozio-kulturelle Benachteiligungen, sozio-ökonomische Unzulänglichkeiten oder schulische Zuschreibungsprozesse sind nur einige der möglichen Gründe für ‚Lernbehinderung‘. Die Vielfältigkeit der

bestehenden Meinungen und Begriffsbildungen führt letztlich zu dem Versuch „ohne Definition von Lernbehinderung auszukommen, um den Eindruck zu vermeiden, als gäbe es Lernbehinderung, so wie es die spastische Lähmung oder das Down-Syndrom gibt“³ (1985, 7).

Die Einzigartigkeit der Individuen und die Situation, in der sie sich befinden, lassen Rückschlüsse auf die jeweiligen Möglichkeiten und Bedürfnisse der Einzelperson zu. Falsch ist es, sich von allgemeinen Kennzeichen und Vorurteilen, die der Gruppe anhaften, wie z.B. ‚alle Schüler der SfL kommen aus schlechten Elternhäusern‘, (ver-)leiten zu lassen (vgl. ebd.).

Dennoch weist KLEIN darauf hin, dass „lernbehinderte Kinder ungleich häufiger aus Familien der unteren Sozialschichten kommen als nichtbehinderte Kinder“ (1985, 50). Betrachtet man die Schichtzugehörigkeit der Klientel der SfL näher, so ist eine Überrepräsentation insbesondere der unteren Unterschicht zu erkennen (vgl. THIMM & FUNKE 1977, 591ff.). Die Kinder und Jugendlichen der SfL leben zum überwiegenden Teil in erschwerten sozialen Situationen. Häufiger als in anderen Fällen ist das Einkommen der Familie zu niedrig, der zur Verfügung stehende Wohnraum zu eng und der Erziehungsstil der Eltern zu autoritär (vgl. HEIMLICH 1999, 196f.). SCHRAAG geht sogar noch weiter, wenn er als auffälligstes Merkmal ‚lernbehinderter‘ Kinder „ihr retardiertes Sozialverhalten verbunden mit einem psychischen Entwicklungs- und schulischen Leistungsrückstand von ca. 2 bis 3 Jahren“ (1979, 2) sieht. Er scheint aber bei dieser defizitorientierten Sicht der Dinge den sozialen Hintergrund der Schüler zu vergessen.

Die in der Literatur nicht vorhandene Einheitlichkeit der Definition von ‚Lernbehinderung‘ inklusive der Streitigkeiten um sie, drohen von den eigentlichen Bedürfnissen der Schüler der SfL abzulenken.

„Sonderpädagogische Förderung soll das Recht der Kinder und Jugendlichen mit Förderbedarf im Bereich des Lern- und Leistungsverhaltens, insbesondere des schulischen Lernens, und des Umgehenkönnens mit Beeinträchtigungen beim Lernen auf eine ihren individuellen Möglichkeiten entsprechende schulische Bildung und Erziehung verwirklichen. Sie [die SfL⁴] soll die Schülerinnen und Schüler mit Lernbeeinträchtigungen darauf vorbereiten, erfolgreich und weitgehend selbständig ihr Leben in Familie und Freizeit, in Gesellschaft und Staat, in Berufs- und Arbeitswelt, in Natur und Umwelt zu bewältigen“ (KMK 1999, 2). Die SfL⁴ soll laut KMK mehr sein als die Summe der räumlichen, zeitlichen, personellen und bildungspolitischen Einzelteile. Sie soll als Lebens-, Lern- und Handlungsraum verstanden werden (vgl. KMK 1999, 10).

³ Wegen der Fragwürdigkeit des Lernbehindertenbegriffs werde ich ‚Lernbehinderung‘ und ‚lernbehindert‘ weiterhin in Anführungszeichen belassen.

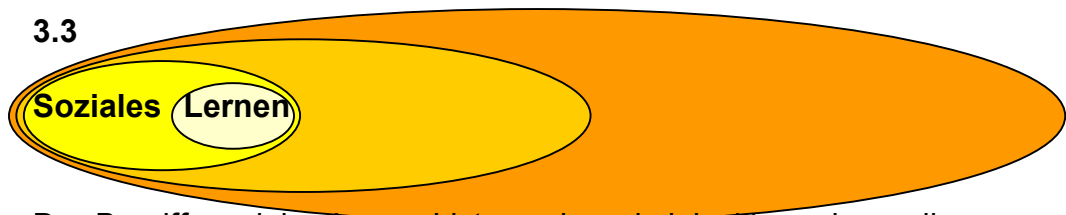
⁴ Die KMK gebraucht die mittlerweile amtliche Bezeichnung ‚Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen‘. Um die begriffliche Einheitlichkeit zu wahren, verwende ich weiterhin das Kürzel ‚SfL‘.

Die SfL geht von den Lerninhalten der Regelschule aus, gleicht diese aber den individuellen Lern- und Leistungsvoraussetzungen und dem sonderpädagogischen Förderbedarf an (vgl. ebd.). „Sie fördert durch geeignete und strukturierte Lernsituationen vor allem Denkprozesse, sprachliches Handeln, den Erwerb von altersentsprechendem Wissen, emotionale und soziale Stabilität sowie Handlungskompetenz“ (KMK 1999, 3). Auf diese Weise soll der Schüler schließlich handlungsfähig für die in der Gesellschaft nötige Kommunikation und Interaktion sein. Er kann dann wirklichkeitsbezogen, selbständig und eigenverantwortlich handeln.

Zusammenfassung:

- Die SfL
 - modifiziert die Inhalte der Regelschule unter Beachtung der individuell einzigartigen Lernmöglichkeiten und Lebenssituationen ihrer Schüler,
 - soll dem besonderen Förderbedarf im Bereich des schulischen Lernens sowie des Leistungs- und Lernverhaltens seiner Schüler gerecht werden.
 - soll Lebens-, Lern- und Handlungsraum sein und in ihm
 - Denkprozesse, sprachliches Handeln, den Erwerb von altersentsprechendem Wissen, kommunikative und interaktive Handlungskompetenz, Selbstständigkeit sowie Eigenverantwortlichkeit fördern.
- Ihre Schüler
 - kommen vermehrt aus unteren sozialen Schichten,
 - leben überdurchschnittlich oft in erschwerten sozialen Situationen (z.B. familiäre Strukturen, Armut, Wohnfläche).

3.3



Der Begriff ‚soziales Lernen‘ ist verwirrend vielseitig und aus diesem Grunde nicht eindeutig bestimmbar. Sein Inhalt ist ambivalent: „Das Spektrum der Begriffsverwendung resultiert allein schon daraus, daß soziales Lernen einmal die Zielebene erzieherischen Handelns behandelt, zum anderen Aussagen über den Erziehungsprozeß macht und dabei besonders die Sozialformen des Unterricht anspricht“ (PÜHSE 1990, 20). Für Verwirrung sorgt der unterschiedliche Gebrauch: Die Psychologie versteht soziales Lernen als wertfrei, es werden nicht nur positive, sondern auch negative Eigenschaften weitergegeben. Im pädagogischen Gebrauch gilt soziales Lernen stets als etwas Positives, dem Gemeinschaftsleben Förderliches.

3.3.1 Der Begriff ‚soziales Lernen‘ aus pädagogischer Sicht

Der Term ‚soziales Lernen‘ tritt in der pädagogischen Diskussion erstmals um 1970 in Erscheinung, wo er in einem ersten Schritt von dem erkenntnisgeleiteten Lernen abgegrenzt wurde. Man erkannte, dass neben den kognitiven Fähigkeiten auch die sozialen Verhaltensweisen für Erziehung und Bildung bedeutsam sind.

In relativ kurzer Zeit entbrannte ein Meinungsaustrausch, bei dem das soziale Lernen aus den unterschiedlichsten Blickwinkel beleuchtet wurde. Dieser Umstand zog einen inflationären Gebrauch nach sich, dem sich im weiteren Verlauf der Diskussion eine stärkere Differenzierung anschloss. Ein Vorgang, den u.a. PÜHSE sehr bedauert, da nun die Chance auf eine einheitliche Bedeutung und somit auch auf eine generelle, von allen gleich anerkannte Nutzung, verloren geht. Je mehr man diesen Term differenziert, desto unbrauchbarer wird er, da die jeweilige Hintergrundtheorie das Verständnis beeinflusst (vgl. PÜHSE 1990, 23ff.). So facettenreich wie unser zwischenmenschliches Miteinander sind auch die Ansatzpunkte sozialen Lernens. Ausgangspunkt für die verschiedenen Sichtweisen sind unterschiedliche Grundvorstellungen vom Menschen und der Gesellschaft, in der er lebt und auf die er durch Erziehung vorbereitet wird. Diese haben wiederum mannigfaltige Aufgaben zur Folge, die den Schüler beispielsweise im funktionalen Sinne auf die soziale (Unter- und) Einordnung hin oder sozialkritisch, emanzipatorisch beeinflussen wollen.

Bis in die Gegenwart findet das Thema ‚soziales Lernen‘ mehr und mehr Eingang in den Unterricht. Die schulische Aufarbeitung und Problematisierung sozialer Erfahrungen steht im Vordergrund. Die

soziale Sensibilität des Schülers soll angeregt und erweitert werden. Es wurde erkannt, dass der soziale Aspekt nicht als selbstverständlich anzusehen ist, sondern als eine Fähigkeit, die immer wieder intentional anerzogen werden muss (vgl. ebd.).

Das soziale Lernen ist in den meisten Fällen die Folge einer Interaktion zwischen zwei oder mehreren Menschen, bei der wegen anderer, von anderen und mit anderen gelernt wird. (vgl. PETILLON 1993, 15). Nur selten, allenfalls in autodidaktischen Phasen, gibt es ein nicht-soziales Lernen. RAUSCHENBERGER bemerkt, dass „alles Lernen aus dem Sozialen kommt und ins Soziale geht; das Miteinander ist nicht nur Antriebsquelle, sondern zugleich auch Sicherungsmöglichkeit des Lernens“ (1985, 315). Allerdings tritt das soziale Lernen oftmals implizit auf, da selten direkte, aktive Reaktionen im Sinne einer sichtbaren Verstärkung erscheinen (vgl. ZIMBARDO 1995, 295). Die Verhaltensmodifikationen, die zu sozialen Handlungsweisen führen, nimmt der Lernende einerseits durch Imitationslernen vor, bei welchem er das soziale Verhalten und die Verhaltenskonsequenzen anderer Personen beobachtet und später bei der Gestaltung des eigenen Verhaltens berücksichtigt (vgl. ZIMBARDO 1995, 295). Auf der anderen Seite erfährt sein Handeln immer eine annehmende oder ablehnende Reaktion seitens seines gesellschaftlichen Umfeldes, was wiederum eine Verhaltensmodifikation auslöst.

Innerhalb der Vielzahl von Definitionen lassen sich u.a. folgende Grundsätze erkennen:

- Das soziale Lernen wird als Teil der Sozialisation von dieser abgegrenzt, indem es als gewollt, intentional und absichtsvoll angesehen wird. Es beleuchtet „weniger den gesamten Prozeß der Integration des einzelnen in die Gesellschaft, sondern konzentriert sich auf spezielle Möglichkeiten und Aufgaben intentional verfolgter sozialer Lernprozesse im Erfahrungsraum der Schule. Soziales Lernen ist so gesehen der unter pädagogischer Perspektive verdichtete Teil von Sozialisation, der auf den Erziehungsbereich Schule zugeschnitten ist“ (PÜHSE 1990, 29).
- Mit der gleichberechtigten Anerkennung sozialer Lernvorgänge neben den kognitiven und psychomotorischen Lernvorgängen ergeben sich neue Lernziele und Aufgaben. „So, wie kognitive Lernprozesse zur Sachkompetenz führen, führt das soziale Lernen zur Sozialkompetenz“ (RAUSCHENBERGER 1985, 302).
- Wichtige Inhalte des sozialen Lernens sind die Regeln und Normen der Gesellschaft sowie deren Einhaltung. Die Regeln und Normen werden benannt und einsichtig gemacht, so dass die Schüler eine rationale und begründete Grundlage für ein bestimmtes Sozialverhalten erhalten. Durch eine kritische Re-

flexion wird der Schüler mit in den sozialen Lernprozess einbezogen. (vgl. PÜHSE 1990, 29).

Aus alltags-praktischer Sicht geht es „um das handelnde Bewältigen von konkreten Lebenssituationen, d.h. um das bewußte Erleben und Aufarbeiten (Reflektieren) von sozialen Konflikten (Lernanlässen) und damit um das Verfügbarmachen (aktive Aneignen) von sozialer Erfahrung (Lernergebnis)“ (RAINER 1979, 27). Die Schule und der momentan ablaufende Unterricht stellen die aktuelle soziale und handelnd erlebte Situation der Schüler sowie somit auch den nahe-legendsten Gegenstand des sozialen Lernen dar.

Soziales Lernen stellt eine individuelle Aufgabe dar, die jeder Lernende für sich und seine Umwelt relativ selbstständig, aber nicht ohne das nötige Maß an Hilfestellung, lösen muss. Besonders im projektorientierten Unterricht und in der Freiarbeit, aber auch während der Partner- und Gruppenarbeit können die Schüler sich als Aufgabengemeinschaft erfahren und erleben, dass sie beim Lernen auf mitmenschliche Hilfe angewiesen sind und ihrerseits anderen helfen müssen und können, wenn das gemeinsame Lernen und Leben gelingen soll.

Soziales Lernen ist also immer Lernen zusammen mit anderen und ergibt sich als bewusst angelegtes Übungsfeld für den humanen Umgang miteinander und zur Einübung von Regeln des Zusammenlebens. Der Schüler ist das Lernsubjekt selbst und produziert innerhalb und im Austausch mit der Gruppe selbsttätig Einsichten und Ansichten. Er untersteht der Sozialverpflichtung, anderen Schülern unterstützend behilflich zu sein, um ihnen Lernen zu ermöglichen.

Ebenso gehört der Lehrer in den Kreis der Verpflichteten, denn soziales Lernen vollzieht sich vor allem im anerkennenden Umgang von Lehrer und Schüler. (vgl. SCHRÖDER 1992, 319). Im Umgang mit der Erwachsenenwelt wollen Kinder „als Lerner, Entdecker, Forscher und Problemlöser [...] ernst genommen werden. Sie brauchen Umwelten, in denen sie ihren Hunger auf wirkliche Erfahrungen stillen können, bei denen sie aus sich heraus etwas tun können und [...] als eigenständig Fragende akzeptiert werden“ (WALLRABENSTEIN 1994, 56). Zwangsläufig verlangt dieses ‚Sich für das Leben öffnen‘ ein bestimmtes Verhalten des Lehrers. Der noch in vielen Klassenräumen vorherrschende Frontalunterricht und andere herkömmliche Lehrerrollen müssen überdacht werden. Es sind nicht mehr allein die Lehrpersonen, die Lerninhalte und sinnvolle Lernschritte festlegen, sondern auch die Schüler leiten Lernprozesse ein und beeinflussen sie in ihrem Verlauf. Lehrer und Schüler gemeinsam leiten Lernen in die Wege und stehen gleichberechtigt nebeneinander (vgl. WOPP 1994, 325). Beide werden sowohl zu Lehrenden, als auch zu Lernenden und eignen sich miteinander und voneinander Wissen an.

Köck legt demgegenüber Zweifel in Bezug auf die Einflussmöglichkeit der Schule an den Tag. Er schätzt das Gewicht der Schule an-

gesichts der anderen Sozialisationsinstanzen Familie, Freizeit, Medien und Peer-group als eher bescheiden ein, „zumal die Schule das Konzept ganzheitlichen Lernens zugunsten der Kopflastigkeit ihrer Lernprozesse nach wie vor nur halbherzig verwirklicht“ (1997, 670). Allzu autoritäre Erziehungsmaßnahmen der Eltern beispielsweise können den sozialen Aktionsradius des Unterrichts zumindest einschränken.

Ferner hat das kognitive, intellektuelle Lernen in unserer Leistungsgesellschaft immer noch eine Vormachtstellung. Nicht selten werden die Bemühungen um ein soziales Lernen, das moralische und personale Handlungsfähigkeit mit sich bringt, beeinträchtigt.

„Eine an der Ganzheit des Kindes orientierte pädagogische Förderung hat zum Ziel, die Persönlichkeitsentwicklung des Individuums vor allem unter erschwerten Erziehungs- und Entwicklungsbedingungen voranzubringen. Entwicklung und Entfaltung von Persönlichkeit vollziehen sich dabei über den Erwerb und die Ausformung von Kompetenzen“. (BUNDSCHUH 2000, 324). Neben der kommunikativen, kognitiven, emotionalen, moralischen und methodischen Kompetenz nennt BUNDSCHUH die soziale Kompetenz als Ziel der ganzheitlichen Förderung und spricht u.a. den Schulen einen höheren Rang bei der Erreichung dieses Zieles zu. Die Familie kann zwar immer noch als wichtigste Instanz innerhalb der Vermittlung von sozialen Lernprozessen angesehen werden, nimmt man jedoch die sich verändernden Familienstrukturen ernst, so erhalten Erziehungsinstitutionen einen erhöhten Stellenwert.

Der Lernende soll sich im Prozess des sozialen Lernens sowohl seiner eigenen, einzigartigen Existenz, als auch seiner Abhängigkeit innerhalb des bestehenden gesellschaftlichen Systems bewusst werden. Die Normen und Rollenerwartungen sind nicht nur kritisch zu reflektieren. Es soll sich darüber hinaus in sie hineinversetzt, beziehungsweise deren Notwendigkeit nachvollzogen, werden. Kognitive Empathie und soziale Sensibilität sowie der Umgang mit den daraus möglicherweise resultierenden Vieldeutigkeiten sind weitere wichtige Teilziele des sozialen Lernens.

3.3.2 Der Begriff ‚soziales Lernen‘ nach HANNS PETILLON

Einer der vielen Autoren, die sich mit sozialem Lernen beschäftigt haben, ist HANNS PETILLON. Er greift einige der oben angeführten Gedanken auf, hinterfragt den Bildungsbegriff aus sozialer Sicht und erschließt hieraus zwölf Lernzielbereiche, die nicht nur für die Grundschule gelten sollten. Dem Katalog an Lernzielen stellt PETILLON ein heuristisches Modell zur Seite. Es betont „eine ganzheitliche Darstellung des komplexen Bedingungsgefüges von Person-Ökologie-Bezügen, von subjektiven und ökologischen Entwick-

lungsverläufen und der ‚Verschachtelung‘ ökologischer Strukturen“ (PETILLON 1993, 15).

Der Katalog nennt zwölf Lernzielbereiche, auf die soziales Lernen abzielt: Kommunikationsfähigkeit, Kontaktfähigkeit, Kooperationsbereitschaft, Solidarität, Konfliktfähigkeit, Ausbildung einer Ich-Identität, soziale Sensibilität, Empathiefähigkeit und Perspektivenübernahme, Toleranz, Kritikfähigkeit, Umgang mit Regeln sowie die Kenntnis der Gruppe.

Mit diesen Zielen ist soziales Lernen ein Teil des Bildungsvorganges und mit den anderen Teilbereichen unauflöslich verbunden: „Praktisch-gegenständliche, theoretisch-intellektuelle und sozial-emotionale Lernprozesse sind dementsprechend Teilaspekte, die in Einheit das Wechselspiel zwischen Person und Umwelt kennzeichnen“. (PETILLON 1993, 111). Ebenfalls in Verbundenheit sind die zwölf Lernzielbereiche zu sehen. Sie sind inhaltlich miteinander verknüpft und definitorisch kaum voneinander abzugrenzen. In der Praxis müssen diese Ziele der jeweiligen Altersstufe angepasst und für die kindliche Lebenswelt erfahrbar und nachvollziehbar gemacht werden (vgl. PETILLON 1993, 111). Dies kann anfangs nur eine Anbahnung bedeuten, in späteren Klassen- oder Entwicklungsstufen erreichen die Schüler die eigentlichen Ziele.

Innerhalb dieses Modells wird soziales Lernen als Teilaspekt des Sozialisationsgeschehen gesehen, und statt in einem Strukturmodell, nur in einem Prozessmodell dargestellt (vgl. PETILLON 1993, 16). Grundlegend für dieses Modell ist die Annahme, dass soziales Lernen primär die Prozesse meint, in denen man sich individuell mit sozialen Ereignissen auseinandersetzt oder diese bewältigt. Zusätzlich hierzu finden aber auch personale und Umweltfaktoren sowie die jeweilige Situation Berücksichtigung. Das ‚Soziale‘ ist auf „zwei miteinander verknüpften Ebenen repräsentiert:

- auf der subjektiv-psychischen Ebene des Sozialen (als Leistungen des handelnden Subjektes im Umgang mit seiner sozialen Umwelt);
- auf der objektiv-ökologischen Ebene des Sozialen (als Grundlage für subjektive Rekonstruktionen, als Ort für soziale Lernerfahrungen, als Raum der Begrenzung von Handlungen und der Möglichkeit gestaltender Veränderungen)“ (PETILLON 1993, 18).

Strukturell wichtig für das Modell ist also die Prozesshaftigkeit sozialen Lernens. Sie ermöglicht, dass einzelne Personen sich entwickeln, ökologische Faktoren sich verändern und Person-Umwelt-Bezüge sich wandeln können (vgl. PETILLON 1993, 21).

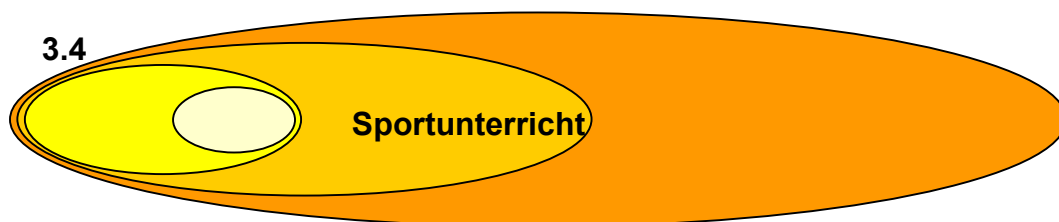
Inhaltlich wird vor allem der soziale Aspekt bei der Entwicklung des Kindes, die Zugehörigkeit zur Schülergruppe, wie auch der bei der Interaktion ablaufende soziale Prozess ins Zentrum der Beobachtung gerückt. Es werden die biographische Vergangenheit (‚vorauslaufende Bedingungen für Soziales Lernen‘), die situative Verfassung (‚aktuelle Bedingungen für Soziales Lernen‘), die eigentliche

Begebenheit („Sozialereignis X“) sowie die unmittelbaren Reaktionen („Soziales Lernen als Auseinandersetzung und Bewältigung von X“) und längerfristigen Folgen („Effekte Sozialen Lernens“) berücksichtigt. Das Kernstück des sozialen Lernens sind und bleiben die Auseinandersetzung mit Sozialereignissen und die damit einhergehenden Bewältigungsversuche (vgl. ebd., 22f.). Innerhalb dieser Auseinandersetzung finden weitere wichtige Abläufe statt: „Die intraindividuellen Prozesse der Rekonstruktion und Bewertung des Ereignisses, der Bestimmung eigener Bewältigungsziele, der Einschätzung eigener Ressourcen, der zwischenzeitlichen oder abschließenden Bewertung der Bewältigung sowie die Bewältigungshandlung selbst sind wesentliche Aspekte Sozialen Lernens“ (PETILLON 1993, 40).⁵

⁵ Bei Interesse an einer tiefergehenden Betrachtung des Modells verweise ich an dieser Stelle auf PETILLON (1993).

Zusammenfassung:

- Soziales Lernen entsteht durch
 - Interaktion und Kommunikation mit anderen,
 - Imitationslernen von anderen und
 - die Reflexion der eigenen Handlung, auch durch die Beobachtung der Reaktion des Umfeldes.
- Es ist
 - Teil des Bildungsvorganges und ein spezieller Teil der Sozialisation,
 - gewollt, intentional und absichtsvoll,
 - ein handelndes Bewältigen und Reflektieren konkreter Situationen,
 - beeinflusst durch personale Faktoren, Umweltfaktoren und die aktuelle Situation.
- Soziales Lernen hat
 - die Erschließung von Regeln und Normen sowie
 - Kommunikation und Interaktion zum Inhalt;
 - die ganzheitliche Entwicklung des Lernenden,
 - eine Persönlichkeitsentwicklung - auch unter erschwerten Bedingungen – sowie
 - den Erwerb und die Ausformung der Sozialkompetenz, d.h. einer Handlungskompetenz im sozialen Miteinander, zum Ziel.
- Um soziales Lernen im Unterricht fördern zu können, müssen
 - die biographische Vergangenheit,
 - die situative Verfassung,
 - das eigentliche Sozialereignis,
 - die unmittelbaren Reaktionen,
 - die längerfristigen Folgen sowie
 - die Prozesshaftigkeit des sozialen Lernens berücksichtigt werden.



Unterlag der Sportunterricht während der NS-Zeit noch Idealen, wie Abhärtung, körperlicher Ertüchtigung, Mut und Kameradschaft, so erfährt er heute eine Hinwendung zu Aspekten der Gesundheits- und Sozialerziehung.

Sportunterricht hebt sich vom Rest des Fächerkanons vor allem durch die Orientierung auf das motorische Lernen ab. Die Inhalte, Methoden und Sozialformen sind auf Bewegungshandlungen abgestimmt und können motorischen, kognitiven, affektiven und sozialen Lernzielen zugeordnet werden. Ziel ist es mittels dieser Ebenen eine Kompetenz des Bewegungshandelns zu erlangen. Dies geschieht durch einen, vom Lehrer gesetzten, sportlichen Reiz, der alleine, in Kleingruppen oder Mannschaften unter Einhaltung bestimmter Regeln ausgeführt wird.

Es handelt sich beim Sportunterricht um den einzigen regelmäßigen Unterricht, der außerhalb des Klassenraumes stattfindet, der einen Wechsel der Kleidung vorsieht und überwiegend ‚echte‘, Lernerfahrungen bietet. Das Lernen und das Fortschreiten darin ist unmittelbar erfahrbar. Der Umgang innerhalb der Klasse und der Kontakt zur Lehrperson findet auf einer anderen Ebene, als im Unterricht der restlichen Fächer, statt (vgl. GÜNZEL 1985, 23). Auch der Frontalunterricht bleibt nicht die ausschließliche Unterrichtsmethode.

Die veränderten Rahmenbedingungen und die geforderte Bewegung schaffen ein Klima, das positiv genutzt werden kann. Es birgt jedoch auch Gefahren in Form von freiwerdenden Aggressions- und Konfliktpotentialen. Ihnen wirken der spielerische Charakter und das durch den Lehrer aufgestellte Netz an Verhaltensmaßregeln entgegen. Diese sind immer integraler Bestandteil von Sportunterricht, da weder ein Spiel ohne Regeln auskommt, noch eine Turnübung ohne Hilfestellungen durchzuführen ist und deswegen einen geordneten Ablauf benötigt.

Im Vordergrund der aktuellen sportdidaktischen Diskussion stehen zudem verstärkt Themen, die sich mit der sozialen Kompetenz und der Kommunikation befassen: Der Sportunterricht soll als kommunikatives Handeln begriffen und über offene Curricula und Lernsituationen eher prozess- als produktorientiert realisiert werden.

Innerhalb der Altersstufen steht bei jüngeren Schülern die Schulung der Sensomotorik im Vordergrund. In dieser Phase wird das Denken durch Handlung strukturiert. Der Schüler sammelt vielfältige Bewegungserfahrungen und schult durch koordinative Übungen zur Balance, Rhythmisierung, Orientierung oder Reaktion seine Wahrneh-

mung. Es erfolgt die Verknüpfung der einzelnen Sinne mit der Bewegung. Je vielfältiger die Bewegungsangebote sind, desto besser schreitet die Entwicklung des Kindes voran.

Darauf aufbauend werden im Sekundarbereich mit differenziertem oder spielerischem Unterricht sportliche Langzeitmotivierung sowie gesundheitsfördernde und sozial-kommunikative Formen angestrebt. Hier erkennt man ein wichtiges Ziel: Sport soll in den alltäglichen Lebensablauf integriert werden, indem er als eine Möglichkeit der Freizeitgestaltung und des Ausgleichs durch den Schulsport aufgezeigt wird. In unserer industriell strukturierten Überflussgesellschaft spielt Sport eine nicht zu vernachlässigende, die Lebensbedingungen ausgleichende, Rolle (vgl. BÖHM 1988, 558).

Zusammenfassung:

- Sportunterricht beinhaltet
 - das motorische Lernen
 - die Motivation zu lebenslangem Sport
 - für die Werterziehung der Schüler relevante Regeln und Normen,
 - eine gesundheitsfördernde, ausgleichende Funktion sowie
 - das Ziel, Kompetenz innerhalb des Bewegungshandelns zu erlangen.
- Sportunterricht ist
 - spielerisch-kommunikatives Handeln als Einzelperson in einer Gruppe,
 - eher prozess- als produktorientiert.

4 Soziales Lernen im Sportunterricht der SfL

Die in Kapitel 2 geschaffenen Grundlagen werden im folgenden Teil der Arbeit zusammengefügt. Zunächst wird die spezielle soziale Lage der Schüler der SfL beleuchtet. Anschließend verknüpfe ich den Sportunterricht (2.4) mit dem sozialen Lernen (2.2), bei dem das Lernen (2.1) implizit enthalten ist. Der Zusammenhang zwischen diesen beiden Einzelteilen wird zusätzlich anhand zweier Modelle vertieft.

In einem nächsten Schritt betrachte ich die für den Sportunterricht der SfL zu erwartenden Zielgruppen.

Gemäß des Titels der Arbeit sind dies die Schüler, die eine SfL besuchen und deren biographisch-sozialer Hintergrund eine besondere Vorgehensweise nötig macht. Außerdem gibt es in allen Schulformen – ob Regelschule oder SfL – Kinder und Jugendliche, die aufgrund ihrer körperlichen Voraussetzungen, Schwierigkeiten im Bereich des sportlichen Lernens haben.

Weiterhin ist zu bedenken, dass die Lehr- und Lerninhalte der SfL – also auch die Inhalte des Faches Sport – der Regelschule entnommen und nur methodisch der zahlenmäßig kleineren Schülergruppe und ihren Voraussetzungen angepasst sind. Dieser Punkt wird in einem abschließenden Kapitel erneut aufgegriffen.

4.1 Die soziale Lage der Schüler der SfL

Die gesamte heutige Kindheit und Jugend lebt im Vergleich zur vorherigen Generation in veränderten Umständen, die es in vielen Fällen an Primärerfahrung fehlen lassen. Die Erlebnisse der heutigen Generation resultieren aus den Inszenierungen, die der Computer, das Fernsehen und die restliche Spielzeugindustrie bereithält (vgl. BREITEN 1997, 109ff.). Zudem ist eine Zunahme der sozial an den gesellschaftlichen Rand gedrängten Jugendlichen zu beobachten, was seinen empirisch belegten Ausdruck in einem Zuwachs der Jugendgewalt und Jugendkriminalität findet (vgl. WOPP 1999, 343).

Abgesehen von der Tatsache, dass fehlende Sozialkompetenz ein gesamtgesellschaftliches Problem darstellt und nicht nur viele Kinder und Jugendliche, sondern auch einige Erwachsene Nachholbedarf auf diesem Gebiet haben, befinden sich die Schüler der SfL in einer besonderen Situation: Wie in Kap. 2.2 bereits erläutert, leben sie überdurchschnittlich oft in erschwerten sozialen Situationen. Auch wenn sich die SfL inhaltlich an der Regelschule orientiert, muss dennoch auf die besondere Lage der Schüler eingegangen werden.

HILLER wirft der SfL vor, sie reagiere nicht oder nur begrenzt darauf, dass ihre Schüler aus Verhältnissen kommen, in denen sie zu wenige oder qualitativ nur minderwertige Sozialkontakte entwickeln kön-

nen. Infolgedessen fehlt den Schülern die Auswahl an Lebensgestaltungsmöglichkeiten (vgl. 1997, 13). Diese Einschränkungen im sozialen Bereich, die auf Schüler der SfL einwirken, erzeugen wieder weitere Nachteile: „Schüler der Schule für Lernbehinderte sind Menschen, die in der Regel aufgrund ihrer geringen sozialen Attraktivität auch auf dem Markt der privaten Beziehungen nur sehr eingeschränkte Chancen haben“ (ebd., 17). Sie leben in höchst flüchtigen und instabilen primären Beziehungen, ohne Verlässlichkeit oder eine Sinnperspektive für ihr Leben zu erfahren (vgl. ebd.) oder gar entwickeln zu können.

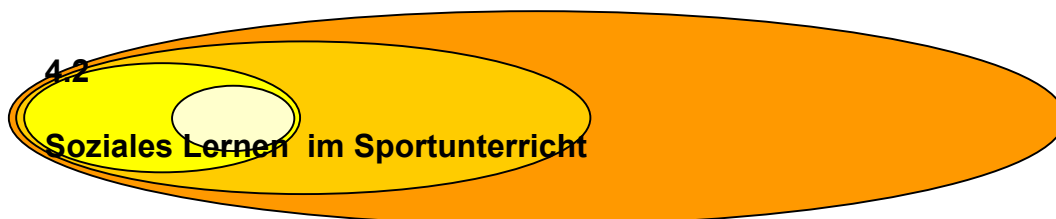
Neben der überwiegenden Unterschichtzugehörigkeit und den daraus resultierenden Folgen, verschlechtert zusätzlich eine mit der besuchten Schulform oder den benötigten Sondermaßnahmen einhergehende Etikettierung das Bild dieser Schüler. Alleine die Tatsache, dass Kinder und Jugendliche die SfL besuchen, hat immense Konsequenzen für das gesellschaftliche Ansehen dieser Personengruppe.

Der Schritt der Umschulung von der Regelschule auf die SfL macht das vermutete Defizit erst sichtbar. In verschiedenen Stufen der Stigmatisierung, die bereits in der Grundschule und Hauptschule beginnen, erfolgt eine stetig zunehmende Etikettierung, die das Gleichgewicht zwischen persönlicher und sozialer Identität stört (vgl. KLEIN 1980, 131f.).

Ich möchte mit diesen Ausführungen keineswegs in die Richtung einer defizitär ausgerichteten Heil- und Sonderpädagogik schreiten. Gezeigt werden soll, dass die besondere gesellschaftliche Herkunft und Zukunft der Schüler der SfL einen sensiblen Umgang eben mit ihrer Biographie erfordert und eine besondere Förderung sozialer Kompetenzen bedarf.

Zusammenfassung:

- Um einer Orientierungslosigkeit der Jugend entgegenzuwirken haben Primärerfahrungen im Unterricht Priorität.
- Die Schüler der SfL
 - können durch ein vermindertes Angebot an Sozialkontakten Schwierigkeiten im Sozialverhalten haben,
 - besitzen ein schlechtes gesellschaftliches Ansehen und
 - haben somit Schwierigkeiten, eine soziale Identität und eine Perspektive für ihr Leben zu finden.



Richtet man den Blick auf die Möglichkeiten sozialen Lernens im Sportunterricht, so erscheint er mir im Vergleich zu anderen Unterrichtsfächern für das Erlernen sozialer Kompetenzen besonders geeignet. Er bietet vielfältige Gelegenheiten, bei denen gesellschaftsfördernd kommuniziert und interagiert wird und soziales Lernen auf spielerische Weise stattfinden kann. Wichtige Normen können im Sinne einer integrativen Werterziehung ohne Probleme in die Sportstunde eingebettet werden.

Sobald Menschen sich zusammenfinden beeinflussen, erziehen und stören sie sich, leben sie Werthaltungen aus und lernen in moralischer und sozialer Hinsicht. Verglichen mit dem meist leider noch statisch stattfindenden Unterricht der anderen Fächer kann der Schüler im Sportunterricht die Vielfalt der Formen und Beziehungen innerhalb einer Gruppe und ihre Handlungsmöglichkeiten kennen lernen (vgl. GRÖßING 1997, 134). Dem Schulsport kommt demnach innerhalb der Werterziehung von Kindern und Jugendlichen eine besonders wichtige Rolle zu. Abgesehen von wenigen Ausnahmen erfährt jede sportliche Aktivität, sei sie gesundheits- oder wettkampforientiert, sei es das Mannschaftsspiel oder das Training des Schwimmvereins, stets eine Prägung und Beeinflussung durch soziale Tätigkeiten und Einstellungen. Das erfolgreiche Bewegungshandeln ist eng mit der sozialen Handlungsfähigkeit verknüpft. „Das macht das soziale Lernen und seine Ergebnisse so bedeutsam im Schulsport. Soziales Handeln ist aber nicht nur die Bedingung des Bewegungshandelns, sondern auch ihr Ziel“ (ebd., 132).

Der ständige Prozess des sozialen Lernens läuft - intendiert oder unbewusst - während jeder Unterrichtsstunde ab. Bleibt er allerdings unbewusst, so verringert sich die ohnehin nur indirekt möglich positive Einflussnahme auf das Kind. Das soziale Lernen läuft Gefahr, Opfer des ‚heimlichen Lehrplans‘ zu werden: „Man kann Kritik- und Dialogfähigkeit predigen und die Schüler dabei manipulierend gängeln, kann Solidarität und Teamgeist proklamieren und es geschehen lassen, daß bei der Gruppenarbeit die Empfindsameren von den Robusten unterdrückt werden“ (GLÖCKEL 1992, 65). Das gefährliche am heimlichen Lehrplan ist, dass er wirksamer als der gewollte Lehrplan ist, da er „unmittelbar auf den Interaktionsbeziehungen der am Unterricht Beteiligten beruht und gleichzeitig [...] die Kraft der Institution Schule im Rücken hat“ (KAISER & KAISER 1994, 143). Er verfolgt z.B. Ziele wie gesteigertes Konkurrenzverhalten (in dem der Misserfolg des Anderen zum eigenen Erfolg wird), die Ausrichtung auf Belohnung oder eine heuchlerische Haltung gegenüber der Lehrperson (vgl. ebd., 144; GÖCKEL 1992, 271f).

Damit soziales Lernen nicht nur über den heimlichen Lehrplan abläuft, braucht es einen eigenen Stellenwert innerhalb der Planung und Durchführung des Unterrichts. „Als eine der Leitideen des Bewegungsunterrichts hat das soziale Lernen durchaus Festlegungen, die Lerninhalte, Unterrichtsverfahren und Organisationsformen des Schulsports betreffen. Darin enthalten die Mannschaftsspiele den

Vorrang von [sic] Individualsportarten, die sozialintegrative Unterrichtsführung wird der lehrerdominativen vorgezogen, kleine Gruppenformen dem Klassenverband, Neigungsgruppen und heterogen zusammengesetzte Übungsgruppen gewinnen einen erhöhten Stellenwert“ (ebd., 133).

Soziales Lernen kann demnach nicht länger als selbstverständlich und als ein sich zwangsläufig einstellendes Nebenergebnis des gemeinsamen Sporttreibens angesehen werden, sondern auf eine organisierte und absichtlich stattfindende Ebene gehoben werden. Neben der Vermittlung und Einübung motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten und der Förderung der Gesundheit bietet der Sportunterricht eine gute Möglichkeit zur moralischen Erziehung und zum sozialen Lernen, denn der „Schulsport ist nicht um des Sports oder des Spaßes willen eingerichtet, sondern folgt einem pädagogischen Auftrag, wie jeder andere Gegenstand der Schule auch“ (GRÖßING 1997, 137).

Wo sonst liefern andere Unterrichtsfächer eine derartige Vielzahl von Möglichkeiten für das soziale Miteinander? Im sportlichen Spiel, bei der gegenseitigen Hilfestellung an Geräten, sogar in Wettkampfsituationen werden die Kinder und Jugendlichen immer wieder herausgefordert, Werthaltungen zu entwickeln und zu erproben. Wertbezogene Konflikte zeigen sich am deutlichsten in der ‚Fairness‘, also darin, wie das soziale Miteinander bei auftretenden Schwierigkeiten geregelt wird.

Grundlegend für das Miteinander innerhalb einer Gesellschaft sind sowohl ungeschriebene, als auch verschriftlichte Umgangsregeln. Ob die Regeln eines Sportspiels oder solche zwischen Schüler und Lehrer, Regeln werden übernommen, akzeptiert, verändert oder abgelehnt. Der bewusste Umgang mit Regeln ist ein wesentlicher Bestandteil der sozialen Entwicklung jedes Individuums (vgl. GRÖßING 1997, 134). Diesbezüglich bietet gerade der Sportunterricht ein Übungsfeld, in welchem die Handhabung der Regeln und das Bewusstsein für sie kennen gelernt und erprobt oder weitergeführt und verfeinert werden können.

Um Regelbewusstsein und Regelkompetenz, eine Erweiterung der Schülerrolle sowie eine adäquate Konfliktbewältigung für die Lernsituationen des Schulsports anzubahnen, haben LANDAU und DIETRICH folgende Forderungen an den Schulsport aufgestellt:

- Die Vielfältigkeit sozialer Erfahrungen, die der Sport bietet, soll im Schulsport erhalten bleiben; d.h. es darf der Sport als
- „ soziales Gebilde nicht degenerieren, wenn er zum Unterrichtsfach der Schule wird.
- Regeln sind Absprachen, d.h. sprachliche Gebilde, die wiederum durch Sprache aufgehoben und geändert werden können. Dies setzt Sprachkompetenz der Schüler voraus, doch schult der häufig sprachlose Sportunterricht den Schüler am wenigsten darin.

- Eine subjektive und die individuellen Begebenheiten berücksichtigende Leistungsbewertung im Schulsport vermeidet ungerechte Differenzierung der Schüler in gute und schlechte ‚Sportler‘.
- Die Erweiterung der Schülerrolle im Sportunterricht um jene Tätigkeiten, die in der Regel dem Lehrer vorbehalten sind, nämlich Sport zu organisieren, zu lehren, Unterricht zu gestalten, Schiedsrichtertätigkeit auszuüben u.a. erweitert auch den sozialen Handlungsraum und die soziale Kompetenz des Schüler.
- Zum sozialen Lernen gehört die Bewältigung von Konflikten, die aufgrund unterschiedlicher Erwartungen der Beteiligten auftreten können. Die Art der Konfliktaustragung im Sportunterricht ist mitentscheidend für die sozialen Lernerfahrungen, die Schüler in diesem Handlungsfeld machen können“ (1979, 12-14).

Um sich sozial verhalten zu können, muss in den Schülern jene Fähigkeit gestärkt werden, einen vertrauensvollen Umgang mit sich selbst und den Mitschülern herzustellen. Sie müssen die Bereitschaft und die Kompetenz entwickeln, anstrengende oder konflikträchtige Situationen mit sich und anderen bewältigen zu wollen. Gerade in der Öffnung für diese Situationen werden die Schüler in ihren Fähigkeiten wachsen.

Dabei verliert der vermeintliche Gegensatz zwischen den Ansprüchen der Gemeinschaft und den eigenen Wünschen an Brisanz. Vielmehr werden die Polaritäten des Lebens anerkannt und in sportlichen Situationen eingeübt. Dabei findet im Idealfall eine Verflechtung von Selbstentfaltung und Sozialverantwortung, Ich-Stärke und Wir-Gefühl sowie Zufriedenheit und Anstrengungsbereitschaft statt. Diese Fähigkeiten stellen oft scheinbare Gegensätze dar, obwohl sie im Sinne der Ganzheitlichkeit zusammengehören. Ohne Ich-Stärke kann der Einzelne keine Wir-Verantwortung übernehmen. Sowohl die einseitige Befriedigung der individuellen Bedürfnisse als auch eine allzu ausgeprägte Selbstlosigkeit kann aus der Gemeinschaft ausschließen beziehungsweise zu krankmachenden Abhängigkeiten führen.

Wie in Kap. 2.3.2 beschrieben sollte der Lehrer auf die Befindlichkeiten und das individuelle Potential der Schüler achten. Die Biographie ist genauso wichtig wie die aktuelle Situation des Schülers und seiner Umwelt. Das Sozialereignis muss in die Vergangenheit, die Gegenwart und die Zukunft eingebettet sein. Dazu ist eine anschließende Reflexion, die auf die einzelnen Reaktionen sowie auf die langfristigen Folgen eingeht, unabdingbar. Nur so kann schließlich ein Bewusstwerdungsprozess eingeleitet, beziehungsweise fortgeführt werden, der den Schüler zu einem mündigen und eigenverantwortlich handelnden Teil der Gesellschaft macht.

Die traditionelle Vorstellung, dass der Lehrer den Schülern einen pädagogischen Input gibt, der ein identisches Output nach sich zieht,

gilt mittlerweile sowohl bei der Wissensvermittlung als auch besonders bei der Prägung von Wertvorstellungen als überholt.

Wenn die Ziel-Vorstellung des Lehrers nicht auf eine Wertschätzung und ein Interesse von Seiten der Schüler stößt, laufen seine Bemühungen ins Leere. Es wird deutlich, dass der Mittelpunkt unserer Betrachtung, die Förderung des sozialen Lernens, nicht allein durch Appelle oder Sanktionen erreicht werden kann. Soziale Einstellung und soziales Verhalten kann nur mit langfristig angelegten und kontinuierlichen Lernprozessen unter der Prämisse der Mitgestaltung des Individuums, also des Schülers selber, gefestigt werden.

Neben der Übung, der Reflexion und der Einsicht sind stets Situationen notwendig, in denen sich soziale Einstellungen bewähren müssen. Oft wird von der falschen Voraussetzung ausgegangen, dass es beim sozialen Lernen genügt, die Information, in diesem Fall die Regel, weiterzugeben. Erst im Verhalten, im aktiven Handeln kann sich ein sozialer Wertkodex zeigen.

Einige gesellschaftliche Faktoren wirken der Erziehung zu sozialem Verhalten entgegen: Bedenkliche Entwicklungen im Spitzensport sowie Teile der Gesellschaftsstrukturen sind wenig vorbildlich und verunsichern eine noch so konsequent betriebene soziale Erziehung im Sportunterricht. Auch der positive oder - aus sportlicher Sicht - negative Einfluss des Elternhauses und vor allem der Medien muss bei der Planung und Durchführung des Sportunterrichts Beachtung finden.

Vor diesem Hintergrund gewinnt der Sportunterricht und das soziale Lernen in ihm zusätzlich an Bedeutung.

Zusammenfassung:

- Die Sprache unterstützt die für die vielfältigen sozialen Lernerfahrungen wichtige Kommunikation und Interaktion, insbesondere in Situationen der Konfliktbewältigung.
- Soziales Lernen im Sportunterricht
 - braucht einen eigenen Stellenwert in der Planung und Durchführung. Es ist kein selbstverständliches Nebenprodukt,
 - entsteht durch Interaktion und Kommunikation mit anderen,
 - ist ein handelndes Bewältigen und Reflektieren konkreter Situationen,
 - beachtet Vergangenheit (die Biographie und die Könnensstufe des Schülers), Gegenwart (die situative Verfassung des Schülers und das eigentliche Sozialereignis) und Zukunft (die unmittelbaren Reaktionen und die längerfristigen Folgen),
 - ist eher prozess- als produktorientiert,
 - findet durch vertrauensvollen, spielerischen Umgang in sozial-kommunikativen Formen statt,

- stellt ein lohnendes Übungsfeld dar, um in bewusster Handhabung (Umgangs-) Regeln kennen zu lernen, zu erproben, zu variieren und weiter zu führen,
- fördert den Bewusstwerdungsprozess der eigenen (Inter- und Re-) Aktionen und somit die Persönlichkeitsentwicklung.

4.3 Modelle zur Umsetzung von sozialem Lernen im Sportunterricht

Von der großen Anzahl der Veröffentlichungen zu sozialem Lernen im Sportunterricht sollen hier zwei Quellen eingehender betrachtet werden. Es handelt sich zum einen um das Konzept der integrativen Werterziehung von DOROTHEA LUTHER. Zum anderen sollen die Lehrerhandreichungen des LANDESSPORTBUND RHEINLAND-PFALZ zu der Schul-Ausstellung ‚Fair play‘ besprochen werden.

Beide Quellen bilden die Grundlage für das spätere Verständnis der Begriffe ‚Fair Play‘ und ‚Fairness‘. Es sind Schlagworte, die den Bereich des sozialen Lernens im Sportunterricht stark geprägt haben. Spricht ein Sportler oder ein Kommentator von ‚fair‘, so ist meist ein besonders soziales, gemeinschaftliches und anständiges Verhalten gemeint, das nicht zwangsläufig an ein Mannschaftsspiel gebunden sein muss. Hat jemand begriffen, worum es im ‚Fair Play‘ geht, so hat er im Bereich des Sports bereits eine hohe Stufe des sozialen Lernens erreicht.

Außerhalb des Bereiches Sport ist die Sozialkompetenz ein wichtiges Ziel des sozialen Lernens. Entsprechend wird Fairness oder auch Fair Play als bedeutendes soziales Lernziel des Sports gesehen.

4.3.1 ‚Voraussetzungen für wertorientiertes Verhalten‘ - ein Modell nach DOROTHEA LUTHER

Im Konzept von DOROTHEA LUTHER werden die moralische Atmosphäre, die Vorbildwirkung der Lehrenden und die Schulorganisation betont, welche die moralische Erziehung fördern und damit die Werteinstellungen und das wertorientierte Verhalten der Schüler beeinflussen wollen. Um den Vorsatz ‚Ich will fair sein‘ umzusetzen, bedarf es zunächst einer Arbeit an den Voraussetzungen für wertorientiertes Verhalten. Als Basis einer Erziehung zu sozialem Verhalten nennt die Autorin zehn „Grundsätze einer Fair-play-Erziehung:

- Fair play ist eine menschliche Haltung, die sich im achtsamen Verhalten gegenüber sich selbst, gegenüber anderen und gegenüber der Umwelt ausdrückt. Fair play beweist sich im Sport und anderswo.
- Fair play kann nicht durch Appelle, Verbote oder Strafen vermittelt oder verordnet werden kann [sic].
- Faires Verhalten setzt Fähigkeiten wie Achtsamkeit, Aufrichtigkeit, Selbstvertrauen, Rücksichtnahme, Verlieren-können und Einfühlungsvermögen (Empathie) voraus. Moralisches Lernen bedeutet Arbeit an der Persönlichkeit jedes einzelnen Menschen.
- Diese Fähigkeiten werden in einer Unterrichtsatmosphäre der gegenseitigen Wertschätzung gefördert, in der Partnerschaftlichkeit, Offenheit und Verständnis möglich sind.
- Gleichzeitig müssen die Schüler/innen die Möglichkeit bekommen, ihre eigene Wirksamkeit zu erfahren, um immer mehr Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl entwickeln zu können. Diese Fähigkeiten gehören mit zu den wichtigsten Voraussetzungen für wertorientiertes Verhalten.
- Der Bedeutung von Konkurrenz, Sieg und Niederlage muss die Schärfe genommen werden. Es sollen das Spielerlebnis, das Wohlbefinden, das Zusammenspiel, die Qualität des Spiels und die inneren Sensationen betont werden.
- Selbständigkeit und Verantwortungsgefühl sind Voraussetzungen für moralisches Handeln. Dafür müssen Lerngelegenheiten geschaffen werden, beispielsweise bei der Mitgestaltung des Unterrichts oder bei der Festlegung formeller und informeller Regeln.
- Die Bereitschaft und Fähigkeit, Konflikte zu lösen, muß gefördert werden. Konflikte dürfen nicht nur negativ bewertet werden, sie können auch als Chance zur Veränderung und Entwicklung und als Herausforderung, mehr am Thema „Fair play“ zu arbeiten, aufgefasst werden.
- Nicht was die Lehrenden tun oder sagen ist wichtig, sondern wie sie es tun! Glaubwürdig werden sie durch die Art, wie sie

mit den Schüler/innen umgehen und wie sie Konflikte lösen.
[...]

- Ziel der Fair-play-Erziehung muß es sein, weniger Schiedsrichter einzusetzen, nicht mehr! Die Funktion des Schiedsrichters sollte in jeden einzelnen Menschen hinein verlagert werden[...]" (LUTHER 1998, 273-274).

Im weiteren Verlauf wird ein Konzept zur Umsetzung dieser Grundsätze vorgestellt. Dabei werden drei zu fördernde Schwerpunkte gesetzt⁶ (vgl. LUTHER 1998, 275ff.):

- Sachkompetenz – Spiele erfahren und Regeln können,
- Selbstkompetenz – Wie bin ich, und was will ich?,
- Sozialkompetenz – Das Miteinander auch im Gegeneinander erfahren.

a) Sachkompetenz

In den oben genannten Ansätzen wird deutlich, dass soziales Lernen, beziehungsweise Fairness, nicht durch Schulwissen, sondern durch teilnehmendes Handeln und daraus resultierender Erfahrung gefördert wird. Wenn die Schüler die zugrunde liegenden Werte von Fairness schätzen lernen und sich danach richten sollen, dann müssen sie an der Entstehung dieser Werte teilhaben dürfen. So kann zum Beispiel im Sportspiel die Selbstständigkeit der Kinder und Jugendlichen gefördert werden, indem sie die Verantwortung für ihr Spiel erhalten. Zur Sachkompetenz, Spiele fair regeln und durchführen zu können, gehört auch, dass die eigene Position begründet werden muss.

Das Einhalten von Regeln ermöglicht und erleichtert das menschliche Miteinander - im Besonderen gilt dies für das sportliche Spiel. Die Beachtung von Regeln fußt auf einer vereinbarten Konvention und setzt voraus, dass der Einzelne sich am Entscheidungsprozess zur Regelfindung beteiligt. Natürlich kann das nicht heißen, dass man sich nur an die Regeln hält, die man selber unterschrieben hat, doch sollten Kinder und Jugendliche zumindest die Funktion von Regeln begriffen haben und altersgemäß Verantwortung für sie übernehmen. Damit ein derartiger Lernprozess in Gang kommt, dürfen Lehrer nicht ausschließlich fertig durchdachte Lösungen anbieten und es den Schülern abnehmen, selbst Lösungen zu finden. Schüler sollten frühzeitig in den Unterricht einbezogen werden und lernen, mitzuplanen und mitzuentcheiden.

Die gemeinsame Planung kann auch im Bereich der Spielregeln geschehen: Neben den Spielen, deren Regeln ohnehin bekannt sind⁷

⁶ Bemerkenswert ist hier die (wahrscheinlich zufällige) Parallele zu der Unterteilung von Bildung des STAATLICHEN INSTITUTS FÜR LEHRERFORT- UND -WEITERBILDUNG (1999, 13) in Selbst-, Sozial- und Sachbildung.

⁷ Die Regeln der ‚großen Spiele‘ Handball, Volleyball, vor allem aber Basketball und Fußball sind meist durch Erfahrungen im Freizeitbereich und durch die Medien

sollten auch neue Spiele "erfunden" werden, deren Regelwerk erst vereinbart werden muss. Hier beteiligen sich die Schüler an der Aufstellung, Veränderung, Anpassung und Kontrolle der Spielregeln. Bei diesem Prozess der eigenen Regelfindung, fällt auch die eigene Kontrolle der Spielregeln leichter. So können Schüler Schiedsrichteraufgaben übernehmen, beziehungsweise es kann auf einen Schiedsrichter verzichtet werden.

Ein darauf aufbauender Lernbereich ist die Sensibilisierung dafür, dass ‚Fairness‘ mehr als die Einhaltung von Regeln bedeutet. Fragen wie ‚Gibt es ein faires Foul?‘ oder ‚War das Spielklima partnerschaftlich?‘ können gestellt werden und zu Diskussionen führen. (vgl. LUTHER 1998, 295f., 322) Anregungen aus dem Sportunterricht können in anderen Fächern (z.B. im Ethikunterricht) kognitiv aufgearbeitet werden. Andersherum halten andere Fächer viele Anregungen für den Sportunterricht bereit.

b) Selbstkompetenz

Wertorientiertes Verhalten zeigt sich darin, dass sich der einzelne seiner Einstellungen und Verhaltensweisen bewusst wird und dafür Verantwortung übernehmen kann. Oft erfolgt im Sport und in alltäglichen Situationen eine Kapitulation der eigenen Verantwortung zugunsten nicht hinterfragter Meinungen, Moden, Trends, Gruppenzwängen und Erwartungen anderer oder des heimlichen Lehrplans. Beispiele u.a. für den Sportunterricht sind die bei Schülern bekannten Aussprüche wie: ‚Die anderen foulten ja auch!‘ oder ‚Der andere hat angefangen, ich bin unschuldig!‘.

Möchte man dieses Verhalten ändern und dafür sorgen, dass der einzelne zunehmend konstruktiv und selbstverantwortlich an der Gestaltung von Prozessen mitwirkt, bedarf es der Bewusstwerdung des eigenen Standpunktes. Diese Selbstreflexionsfähigkeit kann durch den Unterricht gefördert werden. Die eigenen Emotionen und Gefühle können bewusst gemacht werden, indem z.B. folgende Fragen angestoßen werden:

- ‚Wie reagiere ich in bestimmten Situationen?‘
- ‚Warum verhalte ich mich so?‘
- ‚Was will ich eigentlich?‘
- ‚Welche Möglichkeiten stehen mir zur Verfügung?‘

Es mag den Anschein haben, dass solche Selbstreflexionsprozesse für Kinder zu schwierig sind, doch gibt es hier durchaus Möglichkeiten Kindern eigene intuitive Haltungen bewusst zu machen. Gefühle sind offensichtlich in jeder Situation präsent. Besonders im Sportunterricht werden Gefühle wie Freude, Wut, Enttäuschung oder Aggressionen angeregt. Im Laufe der Entwicklung sollte es den Schülern gelingen, ihre Gefühle besser zu verstehen und ihre Auslösemechanismen zu durchschauen. Dabei geht es nicht um eine Unterdrückung von Gefühlen, sondern um eine Bewusstwerdung und

bekannt. Aber schon bei den typischen Schulspielen, wie Völkerball oder Brennball, kennen die Schüler unterschiedliche Varianten desselben Spiels.

gewisse Kontrolle der Affekte. Einen kühlen Kopf zu bewahren, Niederlagen zu verkraften, Abstand zur eigenen Rolle zu wahren, die Schuld nicht immer bei den anderen zu suchen etc. sind Kompetenzen, die schon früh im Sportunterricht geschult werden können und sollten. Die Wahrnehmung der eigenen Schattenseiten gehört auch zu einem ganzheitlichen Lernprozess, der Verhaltensänderungen ermöglicht und zulässt.

Das Erfahrungslernen ist wohl der umfassendste Weg, um zu wertgeleitetem Verhalten zu gelangen. Das wesentlichste Kriterium für persönlich bedeutsames Lernen ist die Lebensnähe der Lernsituation, die reale Notwendigkeit zur Lösung eines Problems. Künstlich konstruierte Situationen wirken wenig glaubwürdig. Für Schüler ist die Situation in einem Spiel durchaus ernstzunehmend und echt. Hier werden sie in Kontexte verwickelt, in denen von ihnen eine moralische Entscheidung, eine Begründung für ihr Handeln und eine Verantwortungsübernahme gefordert ist. Für das Erleben solcher Situationen kann der Lehrer allenfalls eine besonders gute unterrichtliche Planung treffen, produzieren kann er sie nicht. Außerdem kann er keine Erfahrungen vorwegnehmen und vorgefertigte Lösungen für Problemsituationen anbieten. Damit nimmt er den Kindern und Jugendlichen die Chance einen eigenen und besonders vertieften Lernweg einzuschlagen. Das Selbstverständnis des Lehrers als Moderator für Lernangelegenheiten kann die Möglichkeiten für Erfahrungslernen erweitern und den Lernenden zwar zu langsameren, aber **Weniger die Möglichkeit der Lernsituationen zu analysieren und sie zum Beispiel sehen, dass sich die Ballkontakte nur auf drei Spieler beschränken, oder es in bestimmten Situationen zu Fouls kommt, sind Schüler eher bereit etwas zu verändern, als wenn der Lehrer ihnen seine eigenen Beobachtungen mitteilt und sie auffordert, sich anders zu verhalten.**

c) Sozialkompetenz

Zum Abbau von Spannungen und einem Aufbau von Kooperationsfähigkeit sind Partnerübungen, Spiele ohne Verlierer, neue oder selbst ausgedachte Spiele und Gestaltungsaufgaben ein geeignetes Hilfsmittel. Sie sind sicherlich keine ausschließliche Alternative zu den wettkampf-, spannungs- und anforderungsreichen Situationen im Sport, doch bieten sie dem Schüler die Möglichkeit sich und die anderen aus einer vom sonstigen schulischen Alltag abweichenden Perspektive zu betrachten. Kooperative Spiele und ähnliche Unterrichtselemente ermöglichen daher im Rahmen der *Fair-Play*-Erziehung wichtige Erfahrungen, wie z.B. die Auflösung einseitig konkurrenzbetonter Unterrichtssituationen, die Betonung des spielerischen Charakters von sportlichen Situationen oder die Erfahrung des Wohlbefindens in gemeinsamer Anstrengung. Ebenfalls einen positiven Einfluss haben diese Spiele auf den Gemeinschaftssinn, die Besonnenheit, die Selbständigkeit sowie die Verantwortung. Sie

können zur Unterstützung einer fairen Unterrichtsatmosphäre beitragen, indem sie helfen, Distanzen zwischen den Schülern zu verringern. Erfahren die Schüler in gemeinsamen Erlebnissen gegenseitige Verantwortung und Verlässlichkeit, so wächst sowohl das individuelle Selbstwertgefühl, als auch eine fröhliche, entspannte Stimmung, die Aggressivität verhindert.

Kooperative Spiele ohne Sieger und Verlierer schaffen ein vollkommen neues Spielverständnis. Aus dem Erlebnis, etwas miteinander, nicht gegeneinander, zu tun, erwächst Freude am Spiel, selbst wenn man nicht gewinnt. Unterschiede zwischen vermeintlich schwachen und starken Schülern verwischen, genauso wie die zwischen Sieg und Niederlage.


Ein guter Sportunterricht unterstützt die Eigeninitiative und Mitverantwortung der Schüler. Ebenso wird Einfühlungsvermögen (Empathie) als ganz wesentliche Voraussetzung für den Aufbau von fairen Verhaltensweisen gesehen. Es dient dem besseren Verständnis für andere und fördert auch die Wahrnehmungsfähigkeit für die Grenzen des eigenen Handelns. Sich in die Haut des anderen zu versetzen, sich einfühlen, kann an Schlüsselsituationen deutlich gemacht und besprochen werden:

- Einer aus der Klasse wird immer als letzter in die Mannschaft gewählt.
- Ein ausländisches Mädchen steht immer allein und macht beim Spiel nicht mit. Die anderen schauen es an und flüstern.
- Ein Schüler mit starkem Übergewicht purzelt vom Kasten. Die anderen lachen ihn aus.

Aus der Empathie ergibt sich die Einsicht in Sinn und Notwendigkeit sozialer Normen und entwickelt sich schließlich das prinzipiengeleitete Handeln. So hängt das Gelingen einer moralischen Erziehung nicht zuletzt auch von der Bereitschaft des Einzelnen ab, die Perspektive seines Gegenübers anzunehmen um gemeinsames Handeln zu koordinieren.

Zusammenfassung:

- Rahmenbedingungen, wie z.B. eine Unterrichtsatmosphäre gegenseitiger Wertschätzung, die Vorbildwirkung des Lehrer oder die Schulorganisation, fördern die moralische Erziehung und beeinflussen die Wertorientierung des Schülers.
- Begriffe wie ‚Konkurrenz‘, ‚Sieg‘ oder ‚Niederlage‘ schüren unsoziale Verhaltensweisen und müssen in ihrer Bedeutung abgeschwächt werden.
- Fair Play kann nicht erzwungen, oder durch Regeln vorgegeben werden, es ist mehr als nur die Einhaltung von Regeln.
- Je öfter Situationen geschaffen werden, in denen Verantwortung an die Schüler weitergegeben wird und sie die eigene

- Wirksamkeit erfahren können, desto mehr Selbstständigkeit, Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl erlangen sie.
- Partnerübungen, Spiele ohne Verlierer oder kooperative Spiele betonen den spielerischen Charakter des Sports und verringern durch die Erfahrung des Wohlbefindens in gemeinsamer Anstrengung die Distanzen zwischen den Personen.
 - Eine fröhliche, entspannte Stimmung mindert Aggressivität.
 - Der Lehrer darf keine vorgefertigten Lösungen präsentieren - Seine Rolle ist vielmehr als die des Moderators zu verstehen.
 - Konflikte bieten Chancen zur Veränderung und Entwicklung.
 - Die Fähigkeit zu Empathie unterstützt die Einsicht in die Notwendigkeit sozialer Normen.
 - Die Rolle des Schiedsrichter soll auf die Schüler übertragen beziehungsweise so in sie hinein verlagert werden, dass sie unnötig wird.
 - Das Ziel des Fair Play ist ein achtsames Verhalten gegenüber sich selbst, anderen und der Umwelt.
-  Dieses Ziel kann nur durch
- Arbeit an der eigenen Persönlichkeit (auch an ihren Schattenseiten),
 - anhand von Primärerfahrungen, d.h. in ‚echten‘ Lern- und Problemsituationen (z.B. Spielsituationen) und
 - durch eine Bewusstwerdung, Begründung und Reflexion der eigenen Position
 - innerhalb eines ganzheitlichen Lernprozesses erreicht werden.

4.3.2 ‚Fair play‘ – eine Lehrerhandreichung

Bei der Lehrerhandreichung ‚Fair play‘ handelt es sich um ein Begleitheft zur gleichnamigen Wanderausstellung, die ab 1994 an rheinland-pfälzischen Schulen zu sehen war. Kinder und Jugendliche sollten durch die Ausstellung für die Fair-Play-Thematik sensibilisiert werden. Gleichzeitig waren die Sportlehrer dazu aufgerufen, Fair Play in ihrem Sportunterricht zu thematisieren. Anhand der zehn Tafeln der Ausstellung lassen sich wesentliche Merkmale eines fairen Sportverständnisses aufzeigen. Im folgenden möchte ich die Schlagzeilen der Ausstellungstafeln vorstellen und kurz besprechen (vgl. LANDESSPORTBUND RHEINLAND-PFALZ 1994, 10ff.):

Tafel 1:

Fair play hat viele Gesichter!

Auf dem dazugehörigen Plakat sieht man sechs verschiedene Situationen, in denen Schüler faires Handeln an den Tag legen: Z.B. hilft ein Junge einem gestürzten Klassenkameraden wieder auf die Beine

oder geben zwei Schüler einem dritten Hilfestellung während einer Übung.

Diese Tafel zielt auf die Situationen und die Rollen im Sport ab, in denen Fair Play möglich und nötig ist. Die Schüler sollen sich überlegen was sie selbst im Schulsport, was der Sportler, der Trainer, die Eltern, die Fans und alle anderen Beteiligten im Spitzensport oder aber auch jeder Einzelne in der Familie, im Straßenverkehr usw. tun können, um ein faires Miteinander zu ermöglichen.

Die Tafel 1 bietet durch verschiedene Definitionen des Begriffes, seine historische Betrachtung, durch Schüleräußerungen und weitere Arbeitsmaterialien einen Einstieg in die Thematik und bereitet auf die nachfolgenden Tafeln vor.

Tafel 2:

Fair play ist mehr als Regeln einhalten!

Es wird gezeigt, dass Regeln umso bereitwilliger eingehalten werden, desto einsichtiger sie für den Schüler sind. Wird er an der Entstehung der Regeln beteiligt, so wächst auch die Verantwortung ihnen gegenüber. Dasselbe Resultat hat das Einbeziehen der Schüler in die Schiedsrichterrolle. Das Überwachen der Regeln durch Mitschüler hat einen positiven Effekt auf das Spielklima. Die Einsicht in die Notwendigkeit von Regeln kann bis hin zu Spielen ohne Schiedsrichter gesteigert werden.

Thematisiert wird auch die Frage, ob es ein ‚fares Foul‘ geben kann. Ziel ist es, klare Wertentscheidungen anzubahnen, um die Schüler gegen unfaire Verhaltensweisen im Sport zu stärken.

Tafel 3:

Miteinander – auch im Gegeneinander!

Die meisten Spielformen sehen ein Spiel zweier Mannschaften gegeneinander vor. Daher kann es ohne Mitspieler, aber auch ohne Gegner, kein Spiel geben. Aus diesem Grund ist der Gegner innerhalb eines Spiels kein Erzfeind, sondern stellt einen wichtigen Bestandteil eben dieses Spieles dar.

Partnerübungen, Vertrauensspiele und kooperative Spiele schaffen (Mit-) Verantwortung im gemeinsamen Umgang und geben Möglichkeiten der Konfliktregelung an die Hand.

Tafel 4:

Sich in die Haut des anderen versetzen!

Die Empathiefähigkeit wird auch hier als ein zentrales Moment in der Fair-Play-Erziehung gesehen: Wer seinen Gegenüber versteht, verhält sich auch dementsprechend. Konflikte können leichter gelöst werden, wenn die Schüler sich in die Position des anderen hineinversetzen können. Mit vier Schlagworten werden typische Situationen des Sportunterrichts vor Augen geführt:

‚Ausgelacht!‘, ‚Ausgeschlossen!‘, ‚Ausgenutzt!‘ oder als ‚Der Letzte!‘ haben sich die meisten der Schüler schon mal gefühlt. Das Reflektie-

ren dieser emotional beladenen Momente hilft, bewusster damit umzugehen.

Tafel 5:

Wer verlieren lernt, gewinnt!

Gegensätze sind charakteristisch für unser Leben. Sowohl Sieg, als auch Niederlage gehören dazu. Es werden Wege für den Umgang mit Niederlagen aufgezeigt. Um sie zu verkraften hat jeder Mensch andere Vorgehensweisen. Der eine redet mit Freunden, ein anderer zieht sich zurück. Ebenso unterschiedlich ist auch die Vorstellung vom idealsten Verhalten des Gewinners.

Unter dem Schlagwort ‚Ergebnisse statt Erlebnisse!‘ findet jeder Schüler für sich heraus, ob er lieber mit zehn gelben Karten gewinnt oder gut und spannend verliert. Das körperliche und seelische Wohlbefinden, das mit dem Sporttreiben einhergeht ist nicht zwingend abhängig vom Spielergebnis.

Tafel 6:

Fair play fällt leichter, wenn ich nicht gleich in die Luft gehe!

Hier wird die Tugend, immer einen ‚kühlen Kopf‘ bewahren zu können thematisiert. Je mehr Abstand man erst mal von einer Problemsituation gewinnt, desto mehr Durchblick ist möglich.

In den hitzigen Situationen eines Spiels ist oftmals der Affekt Grund für unfaire Handlungen. Jemand, der sich dieser Gefahr offensichtlich bewusst ist und weiß, wie er in den entsprechenden Momenten reagiert, kann besser mit diesen Reaktionen umgehen und seine Gefühle steuern.

Tafel 7:

Ehrlich sein! Ein starkes Stück Fair play!

Ein Mensch der im Leben stets eine aufrechte Haltung bewahrt, wird auch im Spiel keine unfairen Verhaltensweisen an den Tag legen. Aufrichtigkeit, Echtheit, Offenheit und Glaubwürdigkeit erleichtern das Fair Play. In dem angeführten Zitat von ULI EICKE⁸ heißt es: „Wettkämpfe kann man mit unfairen Mitteln gewinnen, Freunde nicht!“ (LANDESPORTBUND RHEINLAND-PFALZ 1994, 35).

Tafel 8:

Fair play braucht Vorbilder!

Sechs Schlüsselbeispiele stellen vorbildlich faires Verhalten aus dem Bereich des Spitzensports heraus: Auch auf die Gefahr hin, einen Punkt oder das Angriffsrecht zu verlieren, haben Spitzensportler in der Vergangenheit vorbildlich gehandelt.

Solch ein Vorbild zu sein, wird durch die Kommerzialisierung des Spitzensports und gewisse gesellschaftliche Strukturen erschwert. Ein bewusster Umgang mit diesen Tendenzen und dem eigenen

⁸ ULI EICKE war 1984 in Los Angeles Olympiasieger.

Verhalten helfen dem Schüler, seinen eigenen Standpunkt zu finden.

Tafel 9:

Wer fair spielt, ist kein Trottel!

In den Medien und unserer Gesellschaft gibt es strukturelle Bedingungen, die eine faire Haltung erschweren. Ein allzu hoher Leistungsdruck, eine ungerechte Notengebung, eine unangemessene Gruppeneinteilung und manch Regelwerk provozieren unfaires Verhalten.

Die Arbeitsmaterialien sollen Anstöße für positive Einstellungs- und Verhaltensänderungen fördern. Jeder Schüler soll eine eigene und distanziertere Sichtweise zu den Strukturen, gerade im Spitzensport und in den Medien, bekommen.

Tafel 10:

Fair sein – zufrieden sein!

Oft wird auf die Notwendigkeit von ‚Ellenbogen‘ für den Existenzkampf in unserer Gesellschaft verwiesen. Fragt man die Schüler andererseits, wo wir hinkämen, wenn alle Menschen unfair handeln würden, so regt man eine Diskussion an, die als Ergebnis eine Zusammenfassung der zehn Tafeln haben kann.

Zur Unterstützung werden an dieser Stelle noch einmal einige wichtige Punkte der vorherigen Tafeln aufgegriffen. Es wird zudem darauf hingewiesen, dass die Beschäftigung mit Fair Play nicht unproblematisch und in unserer Gesellschaft nicht immer und überall mit Unterstützung zu rechnen ist. Umso wichtiger sind die Bemühungen eines Jeden, sich fair und sozial zu verhalten.

Zum Abschluss der Ausstellung ist die Unterzeichnung eines ‚Fair-Play-Vertrags‘ denkbar, bei der jeder Schüler verspricht, sich an den Fair-Play-Gedanken zu halten und andere Menschen zu achten.

Zu den Aufgaben von Schule zählt u.a. die Ausbildung von Haltungen, die dem Prinzip des Fair Play entsprechen. Insbesondere der Schulsport soll zu fairem Verhalten und zu verantwortlichem Umgang mit Leistung und Erfolg anleiten.

Die verschiedenen Tafeln bieten plakative Ansatzpunkte für eine Aufarbeitung des Themas ‚Fair Play‘. Der praktischen und theoretischen Auseinandersetzung mit der Thematik und ihren Problemfeldern sollte in jeder Schulform viel Beachtung geschenkt werden.

Die wesentlichen Merkmale eines fairen Sportverständnisses und deren Notwendigkeit für den Sportunterricht ergeben sich aus folgenden Thesen:

Zusammenfassung:

- Die Interaktion innerhalb einer Gruppe ist situations-, struktur- und rollenabhängig und bedarf der Reflexion.

- Der gemeinsame Umgang beinhaltet Konflikte, die u.a. mittels Empathie geregelt und gelöst werden können.
- Das Vorkommen von Affekten und anderen Gemütsbewegungen ist normal, jedoch sollte ihm mit der nötigen Distanz und einem ‚kühlen Kopf‘ begegnet werden können.
- Die Einsicht in die Entstehung und Bedeutung von Regeln unterstützen ihre Einhaltung.
- Der Gegenspieler ist wesentlicher Bestandteil vieler Spielformen.
- Die Polarität des Lebens umfasst das Gewinnen in gleichem Maße wie das Verlieren. Beides kann man lernen.
- Die Mitverantwortung des Schülers am Unterrichtsgeschehen und die Stärkung der Persönlichkeit und Ehrlichkeit tragen zu einem Zuwachs der Fairness bei.
- In unserer Gesellschaft bestehen bedenkliche, unfaire Strukturen, denen man vorbildlich entgegenwirken muss.

4.4 Die zu erwartenden Personengruppen und ihre Schwierigkeiten im Sportunterricht der SfL

Bei den Schülern der SfL ist eine auf die sozialen Aspekte des Unterrichts rücksichtnehmende Vorgehensweise angebracht. Das soziale Lernen bildet einen Bereich des Lernprozesses, der gleichberechtigt neben anderen steht (vgl. 2.1) und somit für alle Mitglieder unserer Gesellschaft bedeutsam ist.

Im Sportunterricht der SfL ist zu erwarten, dass es auf der einen Seite den normal konstituierten Schüler gibt, der die in Kap. 2.2 und 3.1 beschriebenen Probleme mit in den Sportunterricht bringt. Für ihn ist der Sportunterricht keinesfalls mit konditionellen Problemen behaftet, dennoch wird er Schwierigkeiten haben, sich z.B. Spiel- und Unterrichtsregeln unterzuordnen. Diesbezüglich bietet gerade das Fach Sport durch den spielerischen Umgang mit Regeln geeignete Möglichkeiten, die bereits in Kap. 3.3 umschrieben wurden.

Auf der anderen Seite wird es aber auch Schüler geben, die Schwierigkeiten im Bereich des sportlichen Lernens in den Unterricht mitbringen: Aufgrund ihres Äußeren oder der bislang fehlenden Bewegungserfahrungen würden sie die Ansprüche des Regel-Sportunterricht nicht oder nur kaum erfüllen.

Für den Sportunterricht der SfL bedeutet dies eine Bewusstmachung der ablaufenden Vorgänge im Umfeld, welches durch die beteiligten Schülergruppen gebildet wird. In jeder Altersstufe kristallisieren sich im Sportunterricht verschiedene Leistungsstufen heraus. Die zu berücksichtigende Leistungsspanne geht vom Sport-As bis hin zu Schülern, die durch massive Konditions- oder Bewegungsprobleme, die zusätzlich durch Übergewicht bedingt sein können, sportlich sehr eingeschränkt sind.

Letztere Schüler werden „in auffälliger Weise Erwartungen nicht gerecht werden, denen sie im Sportunterricht begegnen“ (BRODTMANN 1979, 147). Sie werden im Lehrerjargon häufig als ‚schwach‘ oder genauer ‚sportschwach‘, ‚leistungsschwach‘ oder gar ‚zurückgeblieben‘ eingestuft. Verständlicherweise verlieren sie, in dieser Weise stigmatisiert, jegliche Motivation im Sportunterricht engagiert teilzunehmen.

Um diese Schüler etikettieren und stigmatisieren zu können, geht eine Definition der zu erfüllenden Gütemaßstäbe voraus. Der Lehrplan beziehungsweise der Lehrer selbst legt im Vorfeld ein zu erreichendes Ziel fest, das anschließend von einigen nicht erreicht wird. Ist der Schüler nicht schon durch die für ihn hochgesteckten Ziele benachteiligt, so zeigen meist die eigenen Mitschüler weitaus weniger diplomatisches Geschick als der verständnisvolle Lehrer.

Als bedenklich einzuschätzen ist die aus diesen Situationen resultierende Verallgemeinerung: Verfehlt ein Schüler die in einer Sportstunde angepeilten Ziele, so kann man – wenn überhaupt – nur vor dem Hintergrund der punktuell von einer Schule zu einem bestimmten Zeitpunkt gestellten Anforderungen von Leistungsschwäche sprechen. Absolut falsch und unrecht wäre es nun aber, diesen Schüler für den gesamten Bereich des Sports als ‚unfähig‘ abzustempeln.

Ein im Schulsport der SfL als schwach geltender Schüler kann dennoch gute sportliche Leistungen im außerschulischen Bereich liefern, z.B. im ortsansässigen Sportverein, der für den Schüler interessantere Sportarten anbietet oder ihn einfach mehr anspricht und motiviert. In diesem Fall ist der Grund eher im veralteten Sportcurriculum oder in der methodischen Vorgehensweise des Lehrers zu suchen, als beim Schüler selbst. Für einem Schüler, der, beispielsweise wegen seines schwachen sozialen Umfeldes, an außerschulischen Sportangeboten nicht teilnehmen kann, ist der Sportunterricht an der SfL die einzige Einstiegschance in die Welt des Sports. Hier besteht die Gefahr, dass die Erfahrung, im Sportunterricht zu versagen, negative Auswirkungen auf das Verhalten und die Persönlichkeit hat und zu guter Letzt eine Abwendung vom Sport bewirkt.

Sogenannte ‚sportschwache‘ Schüler gehören nicht auf ein imaginäre Abstellgleis, sondern stellen erhöhte didaktische und methodische Ansprüche an den Sportunterricht der SfL. Es sollten jegliche Bemühungen des Unterrichtsfaches Sport auf die Motivation der Schüler zu freiwilligem und lebenslangem Sporttreiben abzielen.

Eine weiterer Aspekt, welcher im Sportunterricht der SfL eine besondere Berücksichtigung erfahren muss, ist die steigende Zahl Übergewichtigen Schüler. Möglicherweise kann auch hier der in Kap. 2.2 und 3.1 beschriebene biographisch-soziale Hintergrund der Schüler der SfL negative Einflüsse mit sich bringen. Ebenso tut die heutige bewegungsarme Computer- und Fast-Food-Gesellschaft zu dieser auch gesamtgesellschaftlichen Problematik ihr Übriges. Die Ur-

sprünge und Gründe für das heutzutage anscheinend öfter anzutreffendes Übergewicht von Schülern sollen hier nicht näher erläutert werden. Wichtig sind lediglich die Folgen für den Sportunterricht der SfL.

Die übergewichtigen Kinder und Jugendlichen werden bereits durch ihr äußeres Erscheinungsbild etikettiert. Unabhängig von eventuell vorhandenen Kompetenzen werden diese Schüler in Auswahlverfahren zuletzt berücksichtigt, in Sportspielen häufig als Auswechsel- oder Randspieler eingesetzt und dort nur selten angespielt. Im Sinne einer Self-fulfilling-prophecy erwarten die Klassenkameraden ein Missslingen der sportlichen Aktivitäten jener Mitspieler und berücksichtigen sie immer weniger bei den Interaktionen. Das hat zur Folge, dass die nötige Steigerung der Übungsfrequenz ausbleibt, die Prophezeiung scheint erfüllt. Der jeweilige Schüler „erhält damit immer weniger Übungs- und Bewährungsmöglichkeiten, versagt damit immer häufiger [...] und muß zwangsläufig in seinen sportlichen Fertigkeiten und Fähigkeiten immer mehr der negativen Einschätzung entsprechen, die als Vor-Urteil am Anfang seiner »Karriere« stand“ (BRODTMANN 1979, 151).

Der betroffene Schüler baut also die Fremdeinschätzung zu einem gewissen Teil in sein Selbstbild ein. Wie dominant dieser Vorgang in den Vordergrund tritt, hängt in großem Maße von der Vorgehensweise der den Unterricht gestaltenden Lehrperson ab. Sowohl der didaktische und methodische Aufbau, als auch das Vokabular des Lehrers spielen eine wichtige Rolle.

Offensichtlich wird, dass eine allzu starke Leistungs- und Konkurrenzorientierung im Sportunterricht der SfL fehl am Platze ist. Die hier sporttreibenden Schüler haben alle die Ablehnung von der Regelschule gemeinsam. Nicht nur aus diesem Grund gehören ähnliche Erfahrungen nicht in den Sportunterricht ihrer jetzigen Schule.

Auf den ersten Blick scheint der Sportförderunterricht der einzig richtige Platz für Schüler mit sportlichen Schwierigkeiten zu sein. Hier werden sie individuell und zusätzlich zum stundenplanmäßigen Sportunterricht gefördert. Andererseits liegt die eigentliche Schwierigkeit nicht unbedingt bei den vermeintlich ‚Leistungsschwachen‘, sondern ist die Folge einer Desintegration durch die anderen, bei der ‚Schwächere‘ aus der Gemeinschaft ausgeschlossen werden. Bei genauerer Betrachtung erweist sich das Problem also nicht nur als individualpsychologisch relevant – auch die Psychologie der Gruppe und der soziale Lernstand jedes Einzelnen darin spielen eine Rolle. Dieses zusätzliche Wissen um die möglichen Auswirkungen des Sportunterrichts auf die Beseitigung von Sportschwäche wirft berechtigte Zweifel an der bisherigen Vorgehensweise des ‚herkömmlichen‘, althergebrachten Sportunterrichts auf (vgl. BRODTMANN 1979, 153).

Eine ‚Schwäche‘ haben also nicht ausschließlich diejenigen Schüler, welche die geforderten sportlichen Leistungen nicht erfüllen. Viel-

mehr haben leistungsstarke Schüler nie gelernt mit ‚Schlechteren‘ zusammen zu spielen und Rücksicht zu nehmen. Sie haben Defizite⁹ im sozialen und zwischenmenschlichem Bereich: Es fehlt ihnen häufig an der Bereitschaft, sich über einen längeren Zeitraum hinweg auf ein gleichberechtigtes Sporttreiben mit den Sportschwachen einzulassen. Zusätzlich fehlt ihnen oftmals die Übung, um entsprechende soziales Handlungsmuster an den Tag zu legen.

Der im Sportunterricht der SfL vorgegebene Rahmen kann negative Handlungsmuster unterstützen oder ihnen entgegenwirken. Der jeweilige Sportlehrer entscheidet über die Vorgehensweise in seinem Unterricht.

Zusammenfassung:

- Die aus verschiedenen Gründen als ‚sportschwach‘ eingestuftten Schüler der SfL, aber auch ihr Umfeld, benötigen eine auf das soziale Lernen ausgerichtete Vorgehensweise.
- Eine Verallgemeinerung der ‚Sportschwäche‘ auf sämtliche sportliche Aktivitäten und die daraus resultierenden Mechanismen einer Self-fulfilling-prophecy gefährden das harmonische Miteinander der Gruppe.
- Eine Verminderung des Konkurrenzdenkens und eine Steigerung der Gruppendynamik sowie die Reflexion des Unterrichtsgeschehens tragen zu einer besseren Atmosphäre bei.
- Die Rolle des Lehrers beinhaltet Empathiefähigkeit und einen angemessenen, unterstützenden Umgang mit Sprache.
- Ziel ist es, möglichst jeden Schüler der SfL zu lebenslangem, freiwilligem und außerschulischem Sport zu motivieren.

4.5 Fazit

Die hier vorgestellten Modelle sind nicht eigens auf die SfL zugeschnitten. DOROTHEA LUTHER ist Lehrerin an einem Gymnasium und die Ausstellung ‚Fair play‘ ist für die Sekundarstufe I und II konzipiert. Wie auch schon in 3.4 beschrieben, ist das soziale Lernen im Sportunterricht ein Thema für alle Schüler an allen Schulen.

Beide Modelle vermeiden eine genauere Vorgabe von Alter und Schule. In modifizierter Form sind die benutzten Materialien und Konzepte auch in der Primarstufe einsetzbar. Die nötige Anpassung nimmt der Sportlehrer ohnehin vor, da auch zwischen den einzelnen Klassen ein und derselben Schulform große Unterschiede bestehen können.

⁹ Die Vokabel ‚Defizit‘ ist dem Sprachgebrauch der ‚normalen‘ Menschen entliehen. Sie wird von manch ‚normalem‘ Menschen genutzt, um indirekt die eigene Stellung zu erhöhen, stellt dann aber gleichzeitig dessen größte Angst dar. ‚Defizit‘ wird hier bewusst auf die Personengruppe der ‚Normalen‘ angewandt.

Die besondere soziale Ausgangslage der Schüler in der SfL (vgl. Kap. 2.2; Kap. 3.1) machen eine didaktisch und methodisch einfühlsame Vorgehensweise des Lehrers nötig. Überall dort, wo ein Ungleichgewicht zu Lasten des sozialen Miteinanders besteht oder droht, ist ein besonderes Geschick der für den Unterricht verantwortlichen Personen gefragt.

Die Ziele und Aufgaben des Sportunterrichts an der SfL erschließen sich nach SOMMER aus zwei Richtungen: Einerseits aus dem Kenntnisstand und den Bedürfnissen der ‚lernbehinderten‘ Schüler; „zum anderen von fachimmanente Kriterien, die im wesentlichen für alle Schulformen gleich sind“ (1977, 421). D.h. hier bleibt weiterhin die Orientierung an den Inhalten der Regelschule erhalten, sie wird lediglich durch ein besonderes Maß an Geduld, Empathie und Rücksicht untermauert. Didaktische Schritte greifen zwar enger ineinander und für das Erreichen der Teilziele wird mehr Zeit gewährt, dennoch findet aus inhaltlicher Sicht in der SfL kein grundlegend anderer Sportunterricht statt als in der Regelschule: Beginnend mit der Ausbildung der Sensomotorik und dem Ausgleich der dort entstandenen Entwicklungsrückstände in den ersten Lernstufen über die Vorbereitung und Durchführung der traditionellen und einiger Freizeitsportarten, bis letztlich zur Motivation eines lebenslangen Sporttreibens findet sich in der Regelschule ein ähnlicher Aufbau. Der Unterschied liegt allein in der Vorgehensweise in Bezug auf die einzelnen Schüler, deren Sozialverhalten und deren Leistungsstand. Es wird länger in wichtigen Entwicklungsphasen verweilt, beziehungsweise durch Differenzierung stärker auf die individuellen Bedürfnisse eingegangen. Der sonderpädagogische Akzent wird erst durch die Auswahl und die Art der Verwirklichung der Inhalte und Ziele deutlich (vgl. ebd., 421f.). Sowohl in der Regelschule, als auch in der SfL steuert der sogenannte Sportförderunterricht zusätzliche Unterstützung und Bewegungsanregungen bei.

Ich komme für diese Arbeit zu dem Schluss, dass für das soziale Lernen im Sportunterricht der SfL gleichsam die in den Punkten 3.2, 3.3.1 und 3.3.2 gewonnenen – und zu diesem Zwecke grau hinterlegten – Ergebnisse gelten. Sie werden im konkreten Fall durch den Sportlehrer an die jeweilige Schülerschaft und deren Kenntnisse und Bedürfnisse methodisch und didaktisch angepasst.

Zusammenfassung:

Für die Umsetzung des sozialen Lernens im Sportunterricht der SfL sind keine *anderen* Forderungen und Ziele vonnöten – die in Kap. 3.2, 3.3.1 und 3.3.2 gewonnenen, grau hinterlegten, Resultate gelten für die SfL *in verstärkten Maße*.

5 (M)ein Beispiel für die Umsetzung des sozialen Lernens im Sportunterricht der SfL

„Während für die ältere Generation der Begriff Sport vor allem die normierten, standardisierten und wettkampfmäßig auszuübenden Sportarten umfaßt, gehen Jugendliche von einem weiten Sportverständnis aus. Dazu gehören neben den traditionellen Sportarten auch vielfältige Spiel- und Bewegungsformen“
(WOPP 1999, 349).

Um soziales Lernen im Sportunterricht der SfL realisieren zu können, muss der Lehrer sowohl einige bildungspolitische Vorgaben berücksichtigen, als auch selbst ein Verständnis für soziales Lernen und ein dazugehöriges Repertoire an Möglichkeiten besitzen. Stellt man das soziale Lernen zeitweilig oder dauerhaft in den Mittelpunkt des Sportunterrichts, so benötigt man insbesondere jene Sportarten in denen die angestrebte Umsetzung besonders gut möglich ist.

Als unterste und konkreteste bildungspolitische Instanz gibt der Lehrplan des Faches Sport einen Rahmen für die Unterrichtsgestaltung vor. Neben den Vorgaben des Lehrplans besitzt die Lehrperson eine gewisse methodische und inhaltliche Freiheit, die es ihr ermöglicht, eigene Ideen und Erfahrungen in den Unterricht einzubringen. Jene Erfahrungen und Ideen können durch die eigene Biographie bedingt sein.

Für meine eigene Lebensgeschichte und mein zukünftiges Wirken als Sportlehrer an der SfL und vor dem bis hierher erarbeiteten Hintergrund bedeutet dies, auf den Einsatz einer Mannschaftssportart zurückzugreifen, die besondere Stärken auf sozialer Ebene vorweist. Eine Sportart, die auch in meinem Leben, wegen ihrer kommunikativen und interaktiven Chancen, einen hohen Stellenwert inne hat ist Ultimate Frisbee.

Diese Sportart erfüllt jene im Vorfeld herausgearbeiteten sozialen Kriterien in hohem Maße und kann aus diesem Grund sehr gut zur Umsetzung sozialer Lernziele im Sportunterricht der SfL eingesetzt werden. Zusätzlich übt die bei dieser Sportart eingesetzte Flugscheibe eine gewisse Faszination und Motivation auf die Schüler aus.

Aus diesen Gründen werde ich in den folgenden Ausführungen Ultimate Frisbee in dem Mittelpunkt meiner Betrachtungen stellen. Ich werde zeigen, warum Ultimate Frisbee in Bezug auf das soziale Lernen als echte Alternative zu den ‚großen‘, im Lehrplan der SfL vorgeschriebenen Mannschaftssportarten anzusehen ist (vgl. KULTUSMINISTERIUM RHEINLAND-PFALZ 1980, 12).

Nach der Bezugnahme zu meiner eigenen Biographie wird die Spielidee und das Wesen des Ultimate Frisbee vorgestellt und anschließend mit den bisherigen Ergebnissen dieser Arbeit verknüpft. Darauf

erfolgt eine auf diese Sportart bezogene Betrachtung des aktuellen ‚Lehrplan Sport‘ für die SfL. Als Konsequenz meiner Erkenntnisse wird abschließend dem Fehlen dieser Sportart im Lehrplan durch einen möglichen Erweiterungsvorschlag Rechnung getragen.

5.1 Die biographische Ausgangslage

Seit meiner Kindheit habe ich in drei Schulformen, diversen Vereinen und zuletzt den beiden Standorten unserer Universität Sport getrieben. Innerhalb der Studienzeit wählte ich Sport zu meinem Hauptfach. Sportliche Betätigung stellte - vor allem im Grundstudium - den Mittelpunkt meiner universitären Bestrebungen dar. Die Auflagen zu diesem Fach verlangen die Kenntnis der verbreiteten Mannschafts- wie auch Individualsportarten.

Im Hauptstudium überwog die Lernbehindertenpädagogik, und legte ein fachliches, aber auch soziales Fundament.

Der Brückenschlag zwischen diesen beiden Polen meines Studiums gelang an einigen Stellen recht gut. Ich denke beispielsweise an Seminare zum Sportförderunterricht oder zur Erlebnispädagogik zurück. An wieder anderen Stellen stand der Leistungsgedanke im Sport allzu sehr im Vordergrund und rückte die soziale Komponente stark in den Hintergrund.

Ein sportliches und soziales Schlüsselerlebnis stellte jedoch eine Sportart dar, die nicht auf dem Weg des Sportstudiums, sondern vielmehr durch das universitäre Rahmenprogramm in mein Leben trat. Im Allgemeinen Hochschulsport der Universität Koblenz wurde ‚Ultimate Frisbee‘ angeboten, eine Sportart, die mich durch ihre sportlichen, aber auch sozialen Stärken bis heute fesselt. Manche Menschen bezeichnen sie als die faireste Mannschaftssportart der Welt.

Denke ich an die vielen sportlichen Erfahrungen zurück, so ist es in meinen Augen offensichtlich, dass sich soziale Erfahrungen verstärkt in der Kommunikation und Interaktion von Mannschaftssportarten einstellen (vgl. auch GRÖßING 1997, 133). Zu bedauern ist allerdings, dass in manchen Sportarten das Bild des Sports durch die Vorerfahrungen der Sportler geprägt wird. In Sportvereinen und in den Medien sind sogenannte ‚taktische Fouls‘ erlaubt und stellenweise sogar erwünscht; ohnehin handelt es sich nur dann um ein Foul, wenn der Schiedsrichter es ahndet (vgl. GLINDEMANN 1999, Pkt.06). Die Modernisierungsprozesse in den Sportarten „veränderten [...] auch die Regeln und Handlungsmuster der Akteure. So ist z.B. im einstmals körperlosen Basketballspiel der Körpereinsatz erlaubt, im Volleyball kann der Ball mit dem Fuß gespielt werden“ (WOPP 1999, 348).

In meinen Augen liegt hier die Forderung nach Alternativen nahe - nach Möglichkeiten sowohl die sportlichen, taktischen, kommunikativen

ven und interaktiven Anforderungen eines großen Mannschaftsspiels, als auch das soziale Lernen miteinander zu vereinen. Als soziale Quintessenz vieler Sportarten und als ernstzunehmende Alternative zu den ‚großen‘ Spielen des Sportunterrichts sehe ich Ultimate Frisbee an.

5.2 Die Spielidee und das Wesen des ‚Ultimate Frisbee‘¹⁰,

Zwei Mannschaften spielen mit je sieben (in der Halle: fünf) Spielern und einer Flug-Scheibe auf einem rechteckigen Feld. An den beiden Stirnseiten des Spielfeldes sind die Endzonen markiert. Das Spielfeld umfasst etwa 110 m x 37 m. Die Endzonen rechts und links verkleinern das Hauptfeld um jeweils 23 m. In der Halle und für Schulzwecke werden die entsprechenden Relationen, wie auch die eigentliche Spieldauer von 21 Punkten, jeweils an die vorgefundenen Gegebenheiten und die konditionellen Voraussetzungen der Schüler angepasst.

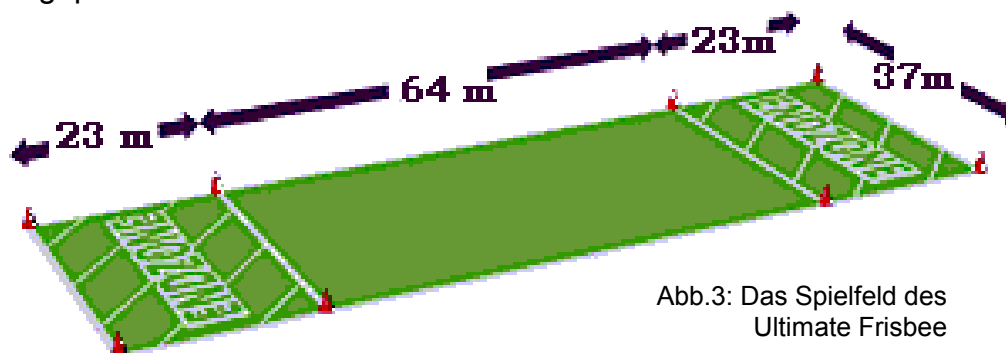


Abb.3: Das Spielfeld des Ultimate Frisbee

„Die Spielidee ist es, Punkte zu erzielen. Als ein Punkt zählt jede in der gegnerischen Endzone gefangene Scheibe, die von einem Mitspieler geworfen wurde und den Boden nicht berührt hat. Die Scheibe darf nicht über das Spielfeld getragen werden; sie muß vielmehr von Spieler zu Spieler geworfen werden. Wer die Scheibe fängt, muß stehen bleiben. Er darf nur – wie im Basketball – Sternschritte um einen Standfuß machen. Seine Mitspieler versuchen, sich so freizulaufen, daß sie von ihm angespielt werden können. Der Gegner versucht, die Scheibe abzufangen oder niederzuschlagen, ohne dabei den Angreifer zu berühren. Fällt die Scheibe auf dem Boden oder wird sie im Aus gefangen, so bekommt sie der Gegner. Erzielt eine Mannschaft einen Punkt, so führt sie den nächsten Anwurf aus. Zum Anwurf stellen sich die Mannschaften entlang ihrer jeweiligen Grundlinie auf. Die Mannschaft, die den letzten Punkt erzielt hat, wirft die

¹⁰ Frisbee® ist ein eingetragenes Warenzeichen der Firma ‚Wham-O‘, USA. In dieser Arbeit wird die allgemeine und deutsche Bezeichnung ‚Flug-Scheibe‘ synonym zu umgangssprachlich ‚Scheibe‘ und dem amerikanischen Frisbee® benutzt.

Scheibe so weit wie möglich in die Richtung der anderen Mannschaft. Dadurch kommt diese in den Besitz der Scheibe und greift nun an“ (GEIßLER 1995, 64).

Die einfachste und wirkungsvollste Verteidigungstaktik ist die Manndeckung. Um die Flug-Scheibe von einem Mitspieler zu einem anderen zu bewegen, wird von verschiedenen Würfeln Gebrauch gemacht¹¹. Mit ihnen wird das Fluggerät rechts oder links am manndeckenden Gegenspieler vorbei oder über ihn hinweg gespielt. Dabei darf der Abwehrende nicht näher als einen Flug-Scheiben-Durchmesser (ca. 30 cm) an seinen Gegenüber heran. Für die Schule wäre eine Vergrößerung dieses Sicherheitsabstands denkbar. Fangen zwei gegnerische Spieler die Flug-Scheibe gleichzeitig, gehört sie dem Angreifer.

Eine Berührung zweier gegnerischer Spieler ist ein Foul. Ein bestimmtes Maß an zufälliger Berührung kann nicht immer vermieden werden, passiert der Körperkontakt jedoch in entscheidenden Situationen, wie z.B. während eines Fangversuches des Gegenspielers, so handelt es sich um einen Regelverstoß.

Bis hierhin klingt die Beschreibung dieser Sportart nicht anders als jede weitere, frei erfundene Möglichkeit sich mit einem Sportgerät zu beschäftigen. Jedoch sind, der Spielidee übergeordnet, im Regelwerk des Ultimate Frisbee Verhaltensmaßregeln festgelegt, welche dem Spieler einen hohen Anteil an Eigenverantwortlichkeit übertragen:

„Ultimate hat seit seiner Entstehung auf Sportsgeist vertraut, wodurch die Verantwortung für Fairplay dem Spieler selbst gegeben wird. Es wird hoher kämpferischer Einsatz zwar gefördert, dieser darf aber niemals auf Kosten der Verpflichtung der Spieler zum gegenseitigen Respekt, des Festhaltens an den vereinbarten Spielregeln oder der Freude am Spiel gehen. Die Ultimate-Regeln stellen Richtlinien dar, die beschreiben, wie das Spiel durchgeführt wird. Es wird davon ausgegangen, daß kein Ultimate-Spieler die Regeln absichtlich verletzt; daher gibt es keine strengen Strafen für unbeabsichtigte Übertretungen, sondern nur ein Verfahren, das Spiel so fortzusetzen, als hätte es keinen Zwischenfall gegeben“ (WORLD FLYING DISC FEDERATION [WFDF] 1995, Pkt. 401).

Das hier zitierte Vertrauen auf den Sportsgeist wird ‚Spirit of the Game‘ genannt und zieht eine außergewöhnliche Konsequenz nach sich: Die eigentliche Besonderheit für eine bis zu Weltmeisterschaften betriebene Sportart offenbart sich durch den überflüssigen Schiedsrichter: „Ultimate wird ohne Schiedsrichter gespielt! Die Spieler haben selbst die Verantwortung, Fouls zu vermeiden und im Falle

¹¹ Da es weder die Aufgabe dieser Arbeit ist, die Sportart Ultimate Frisbee tiefgehend zu beschreiben, noch eine didaktische Vorgehensweise zu entwerfen, verweise ich zur weiteren Beschäftigung mit diesem Thema auf ACHIM GEIßLER (1995), RETO ZIMMERMANN & PAMELA BATTANTA (1995) und - für den Einsatz in der Schule besonders hervorzuheben - MARKUS KUHNERT (2000).

eines vorkommenden Fouls das Spiel entsprechend den Regeln fortzusetzen. Aus diesem Grund verlangt das Mannschaftsspiel [...] sehr viel Ehrlichkeit und Sportsgeist seitens der Spieler!“ (GEIBLER 1995, 65).

Konkret bedeutet dies, dass die Spieler alle Entscheidungen selber treffen müssen. Fouls werden bestenfalls durch den Foulenden, spätestens aber durch den Gefoulten durch einen Ruf kundgegeben. Andere Regelwidrigkeiten kann jeder auf dem Feld anwesende Spieler benennen.

Bei Unstimmigkeiten zwischen den Spielern bezüglich eines Fouls, versuchen sie sich zu einigen. Erfolgt keine Einigung, wird der vorherige Wurfpass wiederholt.

Die einfachen Spielregeln und die Voraussetzung des fairen Verhaltens ermöglichen die spieltypische Selbstverwaltung durch die Teilnehmer. Trotz einer möglichen Konkurrenz zwischen den Mannschaften, werden die Spieler zu gegenseitigem Respekt, dem Festhalten an den vereinbarten Spielregeln und dem ‚Spirit of the Game‘ verpflichtet.

Für den Einsatz des Ultimate Frisbee in der Schule schlage ich für alle vereinfachten Spielformen und vorbereitenden Spiele mit der Scheibe folgende Regeln vor. Sie stellen einen Rahmen für die Durchführung des Ultimate Frisbee im Schulsport dar (vgl. LANG 1997, 118):

- Die Scheibe darf nicht über das Spielfeld getragen werden. Sie muss von Spieler zu Spieler geworfen und so nach vorne gespielt werden.
- Wer die Scheibe gefangen hat, muss schnellstmöglich stehen bleiben. Bis zum Wurf muss ein Fuß am Boden bleiben. Mit dem anderen ist ähnlich wie im Basketball ein Sternschritt erlaubt.
- Der Gegner versucht, die Scheibe in der Luft abzufangen oder niederzuschlagen, ohne dabei den Angreifer zu berühren. Fällt die Scheibe zu Boden oder wird sie im „Aus“ gefangen, so bekommt sie der Gegner dort, wo sie liegengeblieben ist, respektive an der Seitenlinie.
- Nur ein Verteidiger darf den werfenden Gegner angreifen (decken), wobei er mindestens einen Scheibendurchmesser Abstand halten muss. Die Scheibe darf dem Gegner nicht aus den Händen gerissen werden.
- Eine Berührung zweier gegnerischer Spieler ist ein Foul. Ein bestimmtes Maß an zufälliger Berührung kann aber oft nicht vermieden werden.

5.3 Ultimate Frisbee als eine Chance zur Umsetzung des sozialen Lernens im Sportunterricht der SfL

Die Hinführung zum Mannschaftsspiel Ultimate Frisbee kann die individuellen Begebenheiten der Schüler aufgreifen und berücksichtigen. Erfolgt der Umgang mit dem neuen Sportgerät in Spielformen, die partnerschaftlich und möglichst ohne Verlierer sind und wird Hand in Hand mit kooperativ-erlebnispädagogischen¹² Einflüssen vorgegangen, so kommt es zu einer positiven, für die Einführung des eigentlichen Spiels förderlichen, Unterrichtsatmosphäre.

Aus sportlicher Sicht ist bei den nötigen Bewegungsformen nur ein gewisses Maß an Feinmotorik und Kondition gefragt. Auch vorerst noch grobmotorisch veranlagte Schüler der SfL können leicht Erfolge erzielen. Unter Berücksichtigung der Ausgangslage der Gruppe werden zuerst eine, zwei oder alle drei (Basis-) Wurfvarianten sowie das Fangen eingeübt.

Die sich bei Schülern der SfL häufig stellende Motivationsfrage wird durch die Herkunft des ‚Ultimate Frisbee‘ aus dem Amerikanischen zum einen und den vielen sportlichen und spielerischen Möglichkeiten, die den Flug-Scheiben aufgrund ihrer Schwebbeeigenschaft innewohnt, zum anderen, beantwortet. Es ergibt sich eine höchst motivierende Zusammensetzung. „Durch seine physikalischen Eigenschaften übt dieses Fluggerät eine ganz besondere und andere Faszination auf kleine und grosse [sic] Kinder aus als die herkömmlichen Ballsportspiele“ (GLINDEMANN 1999, Pkt. 03). Hier haben die Schüler durch den Gebrauch der Flug-Scheibe, an der sie vielfältige Bewegungs- und neue Materialerfahrungen sammeln können, ein direktes Erfolgserlebnis.

Als Mindestanforderung sehe ich das beidhändige Fangen und den - meist schon bekannten oder intuitiv erlernbaren - Rückhandwurf an. „Schon Vorschulkinder verstehen das Prinzip der Rückhandwurftechnik: Schleuderbewegung des Armes plus Rotation der Scheibe durch Abklappen des Handgelenks. Nach wenigen Versuchen stellt sich ein Erfolgserlebnis ein [...]. Der Flugbahn der Scheibe zuzusehen ist Belohnung und Rückmeldung über die eigene Wurfbewegung“ (GLINDEMANN 1999, Pkt. 04).

Ist diese mäßig anspruchsvolle Bewegungsgrundlage erst einmal geschaffen, so kann mit dem eigentlichen Spiel begonnen und am sozialen Miteinander gearbeitet werden.

Die Tatsache, dass es sich hier wahrscheinlich um einen Unterrichtsinhalt handelt, von dem keiner oder nur wenige der Schüler zuvor etwas gehört haben, bietet eine gemeinsame Ausgangslage. Zumindest innerhalb dieser ‚neuen‘ Sportart können alle Schüler vom gleichen Ausgangspunkt und ohne Vorkenntnisse beginnen. Rascher voranschreitende, vielleicht bewegungsbegabtere Schüler geben die

¹² Praxisbeispiele für kooperative Spiele und zur Erlebnispädagogik sind beispielsweise bei GILSDORF & KISTNER (1997) zu finden.

gerade gemachten Erfahrungen unmittelbar an ihre Mitschüler weiter.

Alle Beteiligten lernen die einfachen Regeln relativ schnell und können an der Umstrukturierung durch eigene Ideen teilnehmen. Denkbare Regeländerungen wären z.B. die Befähigung aller anwesenden Personen, einen Regelverstoß anzusagen. Zaghafte, unsichere oder neue Schüler bekämen Rückhalt durch die anderen. Eine weitere Möglichkeit wäre die Vergrößerung des Mindestabstands zwischen den Abwehr- und Angriffsspielern auf eine Armlänge oder mehr, um grobmotorisch bedingte Berührungen zu vermeiden¹³. Die Schüler haben Einblick in die Entstehung und Bedeutung von Regeln. Umso leichter fällt ihnen Einsicht, warum Spielregeln und im allgemeinen Umgang miteinander auch soziale Normen notwendig sind. Zudem wohnt einer Maßregelung, die von einem oder mehreren Mitschülern erteilt wird, eine höhere Qualität inne, als dem herkömmlichen Pfiff des Schiedsrichters.

Im Ultimate Frisbee kann nur die Gruppe geschlossen zum Erfolg kommen, Alleingänge sind, da man mit der Flug-Scheibe nicht laufen darf, unmöglich. Hier bietet sich eine wichtige Erfahrungsmöglichkeit, die gerade für Schüler der SfL eine Bedeutung haben sollte.

Die in manch anderer Sportart, z.B. im Fußball, als kaum erfüllbar oder zumindest problematisch geltende Koedukation ist im Ultimate Frisbee voll erfüllbar. Da im Schulbereich stets Manndeckung gespielt wird, setzt allein der direkte Gegenspieler das zu erbringende Laufpensum fest. Solange sich also ungefähr gleichstarke Paare finden lassen, können Mädchen neben Jungen, genauso wie Starke neben Schwachen, Große neben Kleinen und Schnelle neben Langsamen ihren individuellen und differenzierten Trainingsreiz erhalten. Die non-aggressive Spielweise führt zur Vermeidung eines überbetonten Konkurrenzverhaltens (vgl. SEEHAUSEN 1986, 76).

Durch besonders gelungene und genaue Pässe, eine gute Spielübersicht, ein hohes Maß an Fairness oder mit besonderen Tricks, wie z.B. Lauf-Täuschungen oder spektakuläre Wurf- oder Fangarten bieten sich allen Schüler verschiedene Bereiche, durch die sie sich hervortun und gegenüber den vermeintlich starken Mitschülern auszeichnen können. Aufgrund allgemein geringer Vorerfahrungen und der entsprechenden Paarbildung können leistungsschwächere Schüler mit sportlich ambitionierten gemeinsam wetteifern.

Eine einfühlsame Vorgehensweise innerhalb der Gruppe lässt einen Lebens- Lern- und Handlungsraum entstehen, in dem ein Prozess des gemeinsamen Umgangs, inklusive aller Konflikte, seinen Anfang finden kann.

¹³ Da diese Vorschläge eindeutig aus Lehrersicht formuliert sind, bleiben weitere, schülerorientierte Regeländerungen für den Praxisfall abzuwarten.

5.3.1 Soziales Lernen im Sportunterricht ist ein handelndes Bewältigen und Reflektieren konkreter Situationen

Begeht ein Spieler einen Regelverstoß, so wird dieser durch ihn selbst oder seine Mit- und Gegenspieler angesagt. Nach kurzer Absprache zwischen den Beteiligten, wird das Spiel den Regeln gemäß fortgesetzt, als hätte der Vorfall nicht stattgefunden.

Diese Szenerie stellt den anzustrebenden Idealfall dar. Anfangs wird die Moderatortätigkeit des Lehrers – besonders nach einem Foul – noch häufig in Anspruch genommen werden. Nach einiger Zeit, kann der Lehrer sich schrittweise zurücknehmen und die Verantwortung vermehrt auf die Schüler übertragen.

Durch die Verteilung der Schiedsrichtertätigkeit auf die Spieler erhält nicht nur jeder Handelnde eine direkte Rückmeldung über sein Fehlverhalten, sondern auch über das Empfinden des beteiligten Mitspielers. Der Schüler hat unmittelbar die Möglichkeit, seine eigene, handelnde Person und die nahe Vergangenheit zu reflektieren und schrittweise den Fair-Play-Gedanken zu verinnerlichen. Innerhalb der auf Spielsituationen beschränkten Konflikte treten Affekte und andere Gemütsbewegungen in mittelgroßen und kleinen Mengen zum Vorschein und sind bearbeitbar.

Die Verantwortung für die Regeleinhaltung stärkt die Schüler der SfL wiederum in ihrer Selbstständigkeit, ihrem Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl. Die regelmäßig und im kleinen Rahmen auftauchenden Konfliktsituationen bieten eine Chance zur Veränderung und Entwicklung. Das Ziel ist hier ein achtsames Verhalten gegenüber sich selbst, anderen und der Umwelt. Diesem Ziel kommt man näher, wenn das vorbildliche Lösen der Konfliktsituationen ein höheres Ansehen bekommt als das Erzielen eines Punktes oder das Erlangen des ‚Sieges‘. Hier wird der Blick abgewendet von der ‚Konkurrenz‘ zweier Gruppen und den vermeintlich ‚sportschwachen‘ Schülern auf die, sich im heimlichen Lehrplan einschleichenden, sozialen Schwächen unserer Gesellschaft. Nur so entsteht eine Unterrichts-atmosphäre der gegenseitigen Wertschätzung. Das Spiel ergibt sich aus dem Umgang miteinander - nicht nur aus einem Gegeneinander. Die vielen kleinen reflektorischen Momente während des Spiels ersetzen jedoch keinesfalls die ‚großen‘ Reflexionen an geeigneten Stellen der Unterrichtsstunde. Nur durch sie kann die Verbesserung der Gruppendynamik thematisiert oder Verbesserungsvorschläge aufgenommen werden.

Das nach einer Regelverletzung entstehende Gespräch klärt das weitere Vorgehen: Mit sprachlichen Mitteln wird die Konfliktbewältigung vorgenommen. Erkennt der Schuldige beispielsweise ein Foul nicht an oder bestehen anderweitig Unklarheiten, so wird der vorherige Pass wiederholt. Erlangen die Schüler innerhalb der Diskussion Einigkeit, wird an der Stelle des Fouls weitergespielt. Die Klärung

dieser echten Problemsituation erfolgt somit durch spielerischen Umgang in sozial-kommunikativen Formen – und dies zusätzlich über eine Schwelle in Richtung Gegenspieler hinweg: Denn die Adressaten der Kommunikation und Interaktion sind im Falle des Ultimate Frisbee nicht ausschließlich die eigenen Mitspieler. Als Unterschied zu anderen Mannschaftssportarten, bei denen die Kommunikation mit dem Kontrahenten oftmals negativ behaftet ist, kommt hier ein sachlicher Austausch, über etwaige Fronten hinweg, zu Stande und der Gegenspieler wird als wichtiger Bestandteil des Spiels anerkannt. Auf niedriger Vorstufe kann hier an der Streitkultur der Schüler gearbeitet werden, ohne dass weit reichende Sanktionen folgen.

Die besondere Stärke des Ultimate Frisbee liegt also darin, dass der Schüler durch das Spiel regelmäßig in Situationen kommt, in denen er Verantwortung übernehmen muss und an sein Gerechtigkeitsempfinden appelliert wird. Vor einem spielerischen Hintergrund werden sowohl Kommunikationsformen gelernt, als auch an der Durchsetzungsfähigkeit des Einzelnen gearbeitet. Innerhalb des Spiels ist es völlig normal, im entsprechenden Moment seine Stimme zu erheben, um beispielsweise das Spiel mit einem ‚Foul-Ruf‘ zu unterbrechen. Dieser anderweitig möglicherweise mit einer Hemmschwelle belegte Akt der Meinungsäußerung tritt hier in abgeschwächter Form auf und ermöglicht es, dass sich Schüler auch gegenüber verbal Gewandteren oder körperlich Stärkeren behaupten können. Die eigene Position wird bewusst, muss aber auch begründet und reflektiert werden. Mit gestärkter Persönlichkeit wird so die Basis für mehr Ehrlichkeit und Fairness bereitet.

5.4 Anknüpfungspunkte im bestehenden Lehrplan Sport der SfL

Der vom KULTUSMINISTERIUM RHEINLAND-PFALZ (1980) herausgegebene Lehrplan Sport für die SfL stellt die konkreteste Stufe der auf mich als Lehrperson einwirkenden Richtlinien dar. Innerhalb meines Hauptfaches Sport steckt er den Rahmen für das Lehrangebot ab und füllt diesen mit praktischen Vorschlägen.

„Besonderer Wert wird auf die Entwicklung der sozialen Fähigkeiten, wie z.B. Aufgeschlossenheit für andere, Fähigkeit zur Verständigung, Zusammenarbeit und Kompromißbereitschaft sowie zur angemessenen Vertretung eigener Interessen gelegt“ (KULTUSMINISTERIUM RHEINLAND-PFALZ 1980, 3). Diese im Vorwort gestellten Forderungen werden etwas später noch konkretisiert: „Der Unterricht ist so zu gestalten, daß er häufig Situationen schafft, in denen soziale und individuelle Verhaltensweisen gefördert werden können“ (ebd., 5).

Zum konkreten Vorgehen innerhalb der Stunden wird auf die Auswirkungen der Motivation innerhalb des Unterrichtsgeschehens hinge-

wiesen: „Das Übungsziel soll in immer neuen und ansprechenden Formen dargeboten werden. Je stärker ein Schwerpunkt die Schüler anspricht, um so höher ist die Übungsintensität und der Übungseffekt“ (ebd., 10). Das ausschließliche Einüben monotoner Techniken soll vermieden werden. Abwechslung auf der einen, ausreichend lange Übungszeiten auf der anderen Seite werden gefordert.

Zwar ist der ‚aktuelle‘ Sport-Lehrplan mehr als 20 Jahre alt, dennoch finde ich auch hier für die Legitimation von Ultimate Frisbee in meinem Unterricht passende Stellen: Grundsätze, wie z.B. die Entlastung der Schüler von Versagensangst, ihre Beteiligung an der Unterrichtsplanung oder die Förderung von Kontaktbereitschaft und Selbstvertrauen, werden im Lehrplan angesprochen und durch die oben vorgestellte Sportart realisiert (vgl. Kap. 4.3). Ebenso ist für mich die Anregung der Kinder und Jugendlichen zum Sport in Vereinen oder spontanen sportlichen Aktivitäten außerhalb des Sportunterrichts - nicht zuletzt aus gesundheitlicher Sicht - von großer Wichtigkeit. In jeder größeren Stadt gibt es mittlerweile ein Ultimate Frisbee-Team, bei dem mitgespielt werden könnte, die Bildung einer Schulmannschaft wäre denkbar, aber auch ein nachmittägliches Treffen, um statt oder neben Fußball mit der Flug-Scheibe zu spielen.

Im Lehrplan sollen zusätzlich zum Unterricht Arbeitsgemeinschaften angeboten werden, welche die Schüler freiwillig und interessengeleitet besuchen können. Außerdem wird auf die Möglichkeit der Durchführung schulinterner und außerschulischer Sportveranstaltungen hingewiesen. Diese Chancen kann und sollte Ultimate Frisbee nutzen. Eine auf Freiwilligkeit beruhende Gruppe bietet zusätzliche Motivation für die Ausübung des Sports. Als möglichen Abschluss eines Halb- oder Schuljahrs sehe ich die Teilnahme an einem Turnier: Ein Wochenende erfährt die zurückliegende Unterrichtszeit einen Sinn. Entweder ausschließlich gegen Schulmannschaften (vgl. Anhang III), oder aber gemischt mit den ‚Großen‘ wird mit- und gegeneinander gespielt. Zu Anfang wäre auch die Teilnahme an einem herkömmlichen, nicht auf die Schule bezogenen, Turnier denkbar, da diesen Veranstaltungen erfahrungsgemäß eine bestimmte Atmosphäre innewohnt. In Bezug auf Ultimate Frisbee und den mit dieser Sportart eng verknüpften ‚Spirit of the Game‘ wirkt es sehr ansteckend, wenn der faire Umgang miteinander zur Selbstverständlichkeit wird.

Während eines Turnier-Wochenendes übernachten die Schüler in Zelten oder in der Turnhalle als Gruppe zusammen, essen aus ihren Flug-Scheiben und erleben den Lehrer und die Mitschüler außerhalb des Klassenzimmers.

Wie geeignet Ultimate Frisbee für die Umsetzung des sozialen Lernens, gerade auch durch das motivierende Sportgerät, ist, hat bereits das Kap. 4.3 gezeigt. Die Gestaltung der Praxis liegt allerdings weiterhin in den Händen des Lehrers. Er muss die Inhalte wählen

und sich die Sachkompetenzen entsprechend aneignen, beziehungsweise schon besitzen.

5.5 Ein Vorschlag zur Lehrplanerweiterung

Bisher haben die Lehrpläne das Mannschaftsspiel Ultimate Frisbee noch nicht als Bestandteil des Sportunterrichts aufgenommen. Es ist verwunderlich, dass die pädagogischen und persönlichkeitsbildenden Möglichkeiten bei der Entwicklung von Spielformen mit der Flugscheibe noch keine Berücksichtigung in den Lehrplänen gefunden haben. Übungs- und Spielformen mit der Scheibe stellen einen zeitgemäßen Inhalt aus dem Freizeitbereich dar und stehen somit der Erlebniswelt der Schüler sehr nahe.

Mein hier unterbreiteter Vorschlag ist als Einschub in den - bereits seit 20 Jahren - bestehenden oder als Diskussionsgrundlage für die Erstellung eines erneuerten Lehrplans denkbar, der die in der Zwischenzeit gewonnenen Erkenntnisse und die für die Umsetzung sportlicher und sozialer Lernziele geeigneten Sportarten berücksichtigt.

In diesen Ergänzungen nehme ich Ultimate Frisbee in den Lehrplan auf und versuche, innerhalb meiner Ausführungen einen Mangel des bisherigen Lehrplans auszugleichen. Bisher fanden sich in den ‚Hinweisen für den Unterricht‘ meist nur sportartspezifische Vorgehensweisen. Die Forderung nach sozialem Lernen verblieb in einigen Sätzen des Vorworts und der anfänglichen Richtlinien, also in Bereichen die ein Sportlehrer nicht für die Planung der Stunden aufsucht. Im Praxisfall werden mutmaßlich nur die zum jeweiligen Inhalt gehörigen Seiten zu Rate gezogen, welche sehr selten auf den, zu Anfang des Lehrplans geforderten, sozialen Aspekt Bezug nehmen.

Der hier ausgearbeitete Teilentwurf versucht diese Unzulänglichkeit für den Bereich des Ultimate Frisbee¹⁴ zu bedenken und der Planung und Durchführung des sozialen Lernens einen eigenen Stellenwert zu geben. Er orientiert sich von seiner Struktur her dennoch weiterhin eng am Original: *Kursiv* gedruckte Stellen sind wörtlich aus dem jetzigen Lehrplan Sport der SfL entnommen und als Zitat zu verstehen. Die hinter jeder Lernstufe angegebenen Seitenzahlen beziffern die Stelle im Original-Lehrplan (KULTUSMINISTERIUM 1980).

¹⁴ Bei KUNERT (2000) finden sich empfehlenswerte Materialien für die schulische Ein- und Weiterführung von Ultimate Frisbee. U.a. sind einige der im Folgenden aufgeführten ‚kleinen Spiele‘ dort genauer beschrieben.

Die großen Mannschaftsspiele sowie Ultimate Frisbee, Badminton und Tischtennis

[...]

Vorbemerkung

Die Konzentration auf die Voraussetzungen – Spielgerät, Scheiben- und Ballfertigkeiten (Techniken) taktisches Verhalten und Kenntnis der Grundregeln – soll zum sportgerechten Spielen in den Lernstufen 6-9 führen. Die Spielidee der großen Mannschaftsspiele, einschließlich des ‚Spirit of the Game‘ des Ultimate Frisbee, der von besonderer sozialer Relevanz ist, sollte dabei stets beachtet werden.
[...]

LERNZIELE/LERNINHALTE (Vorschläge für Übungsformen)	Hinweise für den Unterricht
--	------------------------------------

- Spiele (Lernstufe 3) (35)

Werfen, Fangen mit der Flug-Scheibe; <i>auch als Partneraufgabe</i>	Kennenlernen des neuen Sportgeräts. <i>Schüler sollen diese Formen möglichst selbst finden im freien Spiel und in Bewegungsaufgaben. Zur intensiven Übung sollte jeder zweite Schüler eine Flug-Scheibe haben.</i> Je nach Möglichkeit Plastik- oder Schaumstoffscheiben.
Zielwerfen mit der Flug-Scheibe.	Nahegelegene Ziele in Augenhöhe [...] markieren. Z.B. auf Plastikkeulen und durch Tore.
Kooperationsspiele ¹⁵ und kleine Spiele mit der Flug-Scheibe: <i>Haltet den Korb voll. Flug-Scheibe über die Schnur.</i>	Als Gruppe ist man stärker als alleine. <i>Alle Spieler sollen die Flug-Scheibe fangen und sie in einer vorgegebenen Form z.B. ‚Vorhand‘, ‚Rückhand‘, je nach Können, werfen.</i> Je nach Spielform Plastik- oder Schaumstoffscheiben.
Reflexion	z.B. die herausgefundenen Flugeigenschaften des neuen Sportgeräts könnten besprochen werden.

¹⁵ Eine große Auswahl an geeigneten Kooperations- Vertrauens- und Reflexionsspielen ist bei GILSDORF & KISTNER (1997) zu finden.

- *Spiele (Lernstufe 4) (35)*

Werfen, Fangen [...] mit der Flug-Scheibe; auch als Partneraufgabe am Ort und in der Fortbewegung.

Zielwürfe in Korb, Tor, umgedrehten Kasten.

Kreisspiele: Welche (7er, 6er,...) Gruppe schafft es, sich die Flug-Scheibe 10, 20,... mal zuzuwerfen, ohne dass die Flug-Scheibe den Boden berührt

Spiele: z.B. Frisbee-Golf¹⁶, Völkerball mit entsprechenden Regeln für Schaumstoff-Flug-Scheiben, versch. Staffeln und Kooperationsspiele.

Reflexion

Der Lehrer präsentiert keine vorgefertigte Lösungen, sondern lässt die Schüler selbst Erfahrungen machen.

Entfernung, Höhe und Breite der Ziele variieren.

Die Anzahl der Würfe variieren, beziehungsweise je nach Könnensgrad der Gruppe differenzieren.

Keine wettkampfmäßige Durchführung der Staffeln. Ein gemeinsames Gruppenziel schafft Gruppendynamik.

Die Sensibilisierung auf Körperkontakt wird angebahnt.

Mögliche Themen sind die gefundenen Bewegungslösungen oder die Gruppendynamik, vor allem sollte die Vermeidung des Körperkontakts im Mittelpunkt stehen.

- *Spiele (Lernstufe 5) (36)*

Werfen, Fangen einer Flug-Scheibe im Zuspiel mit dem Partner (auch Dreier- und Vierergruppe) in der Vorwärtsbewegung.

Zielwürfe mit der Flug-Scheibe.

Zielwerfen mit vorheriger Annahme der Flug-Scheibe

Spiele: z.B. Staffeln mit den

Vor jedem Wurf muss der Augenkontakt hergestellt, nach dem Fangen so schnell wie möglich stehen geblieben werden.

Lernkontrolle 1-3 Treffer bei 10 Versuchen. Bewusstes Stoppen des Laufs nach dem Fangen der Flug-Scheibe.

Die Schüler sollen angeregt werden, die Wurf- und Spieltechniken auch außerhalb der Schulzeit zu üben.

Die Basisregeln des Ultimate Fris-

¹⁶ Beim ‚Frisbee-Golf‘ wird mit der Flug-Scheibe ein Parcours durchlaufen. Geworfen wird nur aus dem Stand. Da, wo die Flug-Scheibe liegen bleibt ist der neue Abwurfpunkt.

verschiedenen Fertigkeiten; Kooperationsspiele, Hot Box¹⁷, Brennscheibe¹⁸, Touch¹⁹. Spiele ohne Körperkontakt und mit größtmöglicher Eigenverantwortung.

Reflexion
Reflexionsspiele

bee einführen.
Die Spielregeln müssen der Spielgruppe angepaßt werden und nicht umgekehrt; da sonst Spielfreude und Spielerfolg in Frage gestellt werden.

Kleine, kurze Spielsequenzen, in denen jedes Mal das Vorgehen in Foul-Situationen geübt wird.
Keine wettkampfmäßige Durchführung der Staffeln.

Sensibilisierung auf Körperkontakt. Der Lehrer hat lediglich noch eine Moderatortätigkeit und überträgt die Verantwortung auf die Schüler. Denkbar wäre die Besprechung des nötigen Augenkontakts, eines möglichen außerschulischen Einsatzes von Flug-Scheiben sowie der Eigenverantwortlichkeit in einer Foul-Situation. Ebenso sind Reflexionsspiele, z.B. um innerhalb der Gruppe bestehende Hierarchien aufzudecken oder die Motivations- und Stimmungslage zu klären.

- Spiele (Lernstufe 6) (36-37)

Mindestens eine der drei Wurfarten ‚Vorhand‘, ‚Rückhand‘ und ‚Up-Side-Down‘ im Zuspield mit dem Partner.

Zielwerfen in die Endzone; auch in die rechte und linke

Eine Wurfart reicht zum Spielen, weitere sind hilfreich.
Lernkontrolle: Gelingen die Hälfte der Wurfversuche?
Werfen aus dem Stand, in die Bewegung.

Vor dem Wurf immer Augenkontakt.

Lernkontrolle: Wurfsicherheit bei 10 versuchen.

¹⁷ ‚Hot Box‘ wird nicht auf zwei Endzonen, sondern um ein zentral gelegenes Quadrat gespielt. Dieses Quadrat wird mit Pylonen o.ä. abgesteckt, kann aber auch eine Weichbodenmatte sein, auf der die Flug-Scheibe dann gefangen werden muss.

¹⁸ ‚Brennscheibe‘ wird so gespielt wie ‚Brennball‘, nur mit einer Flug-Scheibe, die im Zweifelsfall aus Schaumstoff bestehen sollte.

¹⁹ ‚Touch‘: Zwei Teams bewegen sich frei auf relativ kleinem Raum. Ein Team hat die Flug-Scheibe und muss versuchen, mit ihr die Gegenspieler leicht zu berühren. Wer berührt ist, verlässt das Spielfeld, mit der Flug-Scheibe wird nicht gelaufen.

<p><i>Ecke.</i> Kooperations- und Vertrauensspiele</p>	<p>Gruppenspiele ohne Verlierer verringern die Distanzen zwischen den Schülern und machen die Schwachen und Außenseiter zum Teil der Gruppe. Vertrauensspiele geben Halt und bereiten auf spätere Ernstsituationen vor.</p>
<p><i>Mini-Sportspiele:</i> Hot Box oder Touch mit 3:3 oder 4:4, Spiel mit zwei Teams und vier Endzonen, Ultimate Frisbee mit vereinfachten Regeln.</p>	<p>Die Schüler können die Regeln selbst gestalten. Erfolgslebnisse schaffen. Schon erfolgreiches Fangen oder Werfen kann als Punkt gewertet werden. Die Basisregeln werden erweitert. Nach jeder Stunde könnte der erreichte Standort und die nächsten Schritte benannt werden. Ebenso wäre denkbar, die Gefahren zu erörtern, die im Umgang mit der Flugscheibe entstehen können.</p>
<p>Reflexion Reflexionsspiele</p>	<p>Weiterhin bleiben Reflexionsspiele ein ideales Mittel, um wirkende Kräfte oder mögliche Gefahren und Stolpersteine sichtbar zu machen.</p>

- Spiele (Lernstufe 7-9) Basketball, Fußball, Handball, Volleyball (37-39) sowie Ultimate Frisbee

Vorbemerkung:

Eines der großen Spiele, oder alternativ auch Ultimate Frisbee, sollte in der entsprechenden Neigungs- oder Leistungsgruppe oder schwerpunktmäßig über ein Halbjahr gespielt werden, ehe ein anderes Spiel gewählt wird. Als Ausgangssituation können die Inhalte ‚Spiele‘ der Lernstufe 5 und 6 zugrunde gelegt werden. Der Grundplan enthält spielspezifische technische und taktische Elemente, die unter vereinfachten Bedingungen gespielt werden sollen. Dazu gehören auch das Kennen von Fachausdrücken und den Grundregeln sowie die eigenverantwortliche Einhaltung der Regeln und das adäquate Verhalten in der ‚Foul-Situation‘. Ziel ist die Einführung zum Spiel nach den geltenden Regeln. Dies gilt vor allem für die Neigungs-/Leistungsgruppen, Arbeitsgemeinschaften, Turnier- und Wettkampfmannschaften.

**LERNZIELE/LERNINHALTE Hinweise für den Unterricht
(Vorschläge für Übungsformen)**

Taktische Elemente

Spielentsprechendes individuelles und mannschaftsgerichtetes Angriffs- und Abwehrverhalten, 1 Spielsystem sollte beherrscht werden.

Einfach und wirkungsvoll ist die Manndeckung. Das Freilaufen sollte geplant nacheinander erfolgen.

Die Aufteilung der Rollen während des Angriffs.

Durch die Aufteilung des Teams in verschiedene Rollen können die Spieler ihren Stärken entsprechend eingesetzt werden.

Sinnvolles Abwehrverhalten: Anzählen des Gegners, Verstellen einer Seite, Rufen bei Abwurf der Scheibe.

Das Verstellen einer Seite verkleinert den Aktionsradius des Wurfers.

Technische Elemente

U l t i m a t e F r i s b e e

Passen und Fangen (Vor- und Möglichst zu zweit eine Flug-

Rückhand) <i>im Stand</i> sowie in den Lauf.	Scheibe aus Plastik oder Schaumstoff. In Übungsformen werden besonders genaue, sachte, hohe, flache, weite, nahe Würfe trainiert. Beidhändig oder nur mit rechts/links fangen, nach dem Fangen stehen bleiben. Ein kurzes Auslaufen ist erlaubt.
Verschiedene Flugbahnen.	Durch Ausprobieren werden Innen- und Außenkurven herausgefunden. Es wird keine Lösung präsentiert, sondern die Kreativität des Schülers angesprochen.
<i>Sternschritt</i> während des Scheibenbesitzes.	Mit der Flug-Scheibe wird nicht gelaufen. Ein Sternschritt ist erlaubt. Bei Rechtshändern ist links der Standfuß.
Täuschungen	Auch Langsamere können sich freilaufen.
Häufiges Üben in Spielsituationen	Die Spielregeln werden anhand des Spieles erklärt, dazu wird (nur) zu Anfang häufig unterbrochen. Ein besonderes Augenmerk muss auf die Eigenverantwortlichkeit der Schüler gerichtet werden. Als Gegenspieler finden sich gleichstarke Paare, die stets zusammenbleiben.
Kenntnis der wichtigsten Aufrufe sowie des Zählens: ‚Links/Rechts auf!‘, ‚Ab!‘	Erfolgserlebnisse müssen geschaffen werden: Anfangs wird ohne Anzählen des Werfers und evtl. im Angriff mit Überzahl gespielt.
Eigenverantwortliches Ansagen von Fouls, Schrittfehlern und anderen Regelüberschreitungen.	In der Halle wird im Sekundentakt bis ‚8‘, im Freien bis ‚10‘ gezählt. Hat der Gegenspieler die Flug-Scheibe abgeworfen wird ‚Ab!‘ gerufen, um auszudrücken, dass die Flug-Scheibe jetzt ‚in der Luft‘ ist. Der Lehrer nimmt seine Moderator-tätigkeit immer mehr zurück, ist aber weiterhin präsent. Jeder Körperkontakt ist ein ‚Foul‘ und wird als ein solches bestenfalls vom Foulenden oder vom Gefoulten angesagt. Das Spiel wird fortgesetzt, als hätte kein Foul stattgefunden.

Reflexion

- nach jeder Stunde.
- nach jeder abgeschlossenen Einheit,
- zwischendurch.

Es sollte ein Gesprächsforum geschaffen werden, in dem alle sich mitteilen können. Hier werden Akzente gesetzt oder Ziele gesteckt und kontrolliert, die Form des Unterrichts besprochen und die Ergebnisse der Beobachter oder neu gebildete Regeln vorgestellt.

Wo liegen noch Schwächen? Wer von den anderen kann mir bei meinen Problemen helfen?

Was war gut oder hat gut geklappt?

Der Fortschritt und die Motivation eines jeden kann z.B. in einem Koordinatenkreuz visualisiert werden.

6 Resümee

In dieser Arbeit wurden die Begriffe 'Lernen', 'Die Schule für Lernbehinderte', 'Soziales Lernen' sowie 'Sportunterricht' geklärt.

Für das 'Soziale Lernen' wurde anhand zweier Beispiele, einem Modell von DOROTHEA LUTHER und der Lehrerhandreichung zum Thema 'Fair play' des LANDESSPORTBUND RHEINLAND-PFALZ, beschrieben, welche Bedeutung es für den Sportunterricht an der Regelschule und an der SfL hat. An der SfL tritt die Sozialerziehung aufgrund der oftmals besonderen biographisch-sozialen Situation ihrer Schüler in den Vordergrund.

Jedoch nicht nur die Lebensumstände *dieser* Schüler verlangen nach einer besonderen Berücksichtigung des sozialen Lernaspektes, auch in der Regelschule ist ein vermehrter Einsatz empfehlenswert.

In meiner Ausführung ergibt sich das Bild, dass die Schüler der SfL keine *andere* Vorgehensweise innerhalb ihres Sportunterrichts benötigen, sondern sich - im Sinne der Ganzheitlichkeit - lediglich die Gewichtung der Lerninhalte vom rein kognitiven und motorischen Lernen in Richtung der sozialen, emotionalen, wie auch sprachlichen Bereiche verschieben sollte.

Darauf aufbauend wurde *ein* möglicher Weg aufgezeigt, um dieser Forderung nachzukommen. Ausgehend von meiner eigenen biographischen Vergangenheit, wurde die Sportart 'Ultimate Frisbee' vorgestellt, die eine ernstzunehmende Alternative zu den anderen Mannschaftssportarten des Sportunterrichts darstellt. Sie setzt eine Vielzahl der Forderungen des sozialen Lernens im Sportunterricht um, was durch die Verknüpfung der zuvor in der Literatur gefundenen Ergebnisse belegt wird, und bietet, gerade für die SfL, herausragende Gelegenheiten.

Ein Blick auf den aktuellen 'Lehrplan Sport' zeigt dessen sozialerzieherischen Aspekte und seine möglichen Anknüpfungspunkte zu Ultimate Frisbee.

Diese Anknüpfungspunkte wurden nachfolgend in einem möglichen zukünftigen Lehrplan konkret umgesetzt. Dabei wurden nicht nur die rein sportlichen Elemente des Ultimate Frisbees in den Lehrplan aufgenommen, sondern es wurde auch konkret beschrieben, an welchen Stellen das soziale Lernen explizit durch entsprechendes Vorgehen (Kooperationsspiele, Reflexionsphasen etc.) seinen Platz finden kann. Dies ist ein deutlicher Fortschritt gegenüber dem bisherigen Lehrplan, der dem sozialen Lernen zwar auch eine wichtige Bedeutung beimisst, dies aber nur im Vorwort tut und nicht an den für die Lehrer im Alltag wichtigen 'Beispielplänen'.

Diese Arbeit soll den bewussten Einbezug des sozialen Lernens in die Konzeption des Sportunterrichts der SfL unterstützen. Mit Ultimate Frisbee bietet sich dafür eine meines Erachtens sehr geeignete Mannschaftssportart an.

Aus den Überlegungen zum Ultimate Frisbee wird deutlich, dass die Schüler ein gewisses Grundmaß an Bewegungsfähigkeit mitbringen müssen. Die vorgestellte Sportart berücksichtigt viele aber nicht alle im Sportunterricht der SfL vorkommenden Leistungsstufen. Sie ist ungeeignet für diejenigen Schüler, denen durch starke Schwierigkeiten im Bereich der Sensomotorik nur eine eingeschränkte Auswahl von Bewegungen zur Verfügung steht. Zudem wird es in der SfL immer auch Kinder und Jugendliche geben, die aufgrund übermäßigem aggressiven Verhalten oder anderen psychischen oder körperlichen Rahmenbedingungen nur sehr langsam oder nie den Zugang zu einer eigenverantwortlichen Durchführung des Spiels finden werden. Zusätzlich erfordert die Einführung des Ultimate Frisbee in den Schulsport vom jeweiligen Lehrer ausreichend Geschick im Umgang mit der Flug-Scheibe sowie Kenntnis der Regeln und Bewegungsabläufe der Sportart. Hilfreich wäre ebenfalls, wenn sich ihm die Möglichkeit böte, den ‚Spirit of the Game‘ lebhaftig zu erfahren. Umso ‚echter‘ brächte die Lehrperson dieses Gefühl mit in den Unterricht. Aus meinem zukünftigen Sportunterricht ist Ultimate Frisbee nicht mehr wegzudenken. Ob sich allerdings alles so nahtlos aneinander setzen lässt, wie ich es mir vorstelle, bleibt abzuwarten. Ein überprüfbares Resultat wird erst die konkrete Umsetzung dieser Sportart in den realen Sportunterricht der SfL, vielleicht während der zweiten, eher praxisorientierten Phase meiner Ausbildung, bringen. Innerhalb der Examensarbeit des zweiten Staatsexamens wäre es möglich, die hier gefundenen Ergebnisse aufzugreifen und einer praktischen Reflexion unterziehen.

Da die Arbeit gezeigt hat, wie wichtig intendiertes soziales Lernen ist und dass es möglich ist, dieses soziale Lernen auch konkret im Lernplan festzuhalten, ergibt sich daraus die Forderung, diese Erkenntnisse auch in einen neuen oder überarbeiteten Lehrplan umzusetzen.

Gewiss wäre dann auch ein kleiner Hinweis auf die fairste Mannschaftssportart der Welt angebracht.

7 Literatur- und Abbildungsverzeichnis

a) Verwendete Bücher und Zeitschriften

- BLEIDICK, ULRICH:** *Einführung in die Behindertenpädagogik*. Band 2. Stuttgart 1981.
- BREITEN, WALDEMAR.** Sachlich-personal-sozialer Unterricht. Zu den schulpädagogischen Herausforderungen der Gegenwart. In RUDI KRAWITZ (Hrsg.), *Bildung im Haus des Lernens* (109-128). Bad Heilbrunn 1997.
- BRODTMANN, DIETER:** *Sportunterricht und Schulsport*. Didaktische Grundrisse. Bad Heilbrunn 1979.
- BUNDSCHUH, KONRAD:** Lernen. In KONRAD BUNDSCHUH, ULRICH HEIMLICH & RUDI KRAWITZ (Hrsg.), *Wörterbuch Heilpädagogik* (191-195). Bad Heilbrunn 1999.
- BUNDSCHUH, KONRAD:** Differenzierte Begutachtung und Kompetenzorientierung. *Zeitschrift für Heilpädagogik* 51 (8). 2000. (321-326).
- DIETRICH, WOLFGANG:** *Ich spiele, also bin ich*. Eschbach 1981.
- GEIBLER, ACHIM:** *Ultimate Frisbee®*. Eine Einführung in den Frisbee® – Sport (3. Aufl.). Karlsruhe 1995.
- GILSDORF, RÜDIGER/KISTNER, GÜNTER:** *Kooperative Abenteuerspiele*. Praxishilfe für Schule und Jugendarbeit (4. Aufl.). Seelze-Velber 1997.
- GLÖCKEL, HANS:** *Vom Unterricht* (2. Aufl.). Bad Heilbrunn 1992.
- GRÖßING, STEFAN:** *Einführung in die Sportdidaktik* (7. Aufl.). Wiesbaden 1997.
- GÜNZEL, WERNER:** Sportunterricht und emanzipatorische Erziehung. In WERNER GÜNZEL (Hrsg.), *Taschenbuch des Sportunterrichts*. Beiträge zu Theorie und Praxis. Band I (15-29). Baltmannsweiler 1985.
- HEIMLICH, ULRICH:** Lernschwierigkeiten. In KONRAD BUNDSCHUH, ULRICH HEIMLICH & RUDI KRAWITZ (Hrsg.), *Wörterbuch Heilpädagogik* (195-199). Bad Heilbrunn 1999.
- HILLER, GOTTHILF G.:** *Ausbruch aus dem Bildungskeller*. Pädagogische Provokationen (4. Aufl.). Langenau-Ulm 1997.
- KAISER, ARNIM/KAISER, RUTH:** *Studienbuch Pädagogik* (7. Aufl.). Frankfurt a.M. 1994.
- KLEIN, GERHARD:** Die Schule für Lernbehinderte im Rahmen des Schulsystems. In HERWIG BAIER & GERHARD KLEIN (Hrsg.), *Die Schule für Lernbehinderte* (1-24). Berlin 1980.
- KLEIN, GERHARD:** *Lernbehinderte Kinder und Jugendliche*. Stuttgart 1985.
- KMK (STÄNDIGE KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND)** (Hrsg.): *Empfehlungen zum För-*

derschwerpunkt Lernen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.10.1999. Bonn 1999.

- KMK (STÄNDIGE KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND)** (Hrsg.): *Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland*. Bonn 1994.
- KÖCK, PETER**: Lernen. In PETER KÖCK & HANNS OTT (Hrsg.), *Wörterbuch für Erziehung und Unterricht* (6. Aufl.) (435-436). Donauwörth 1997.
- KUHNERT, MARKUS**: *Frisbee® Scheiben im Schulsport*. Praxisanleitung. Mainz 2000.
- KULTUSMINISTERIUM RHEINLAND-PFALZ**: *Lehrplan Sport*. Schule für Lernbehinderte (Sonderschule). Mainz 1980.
- LANDAU, GERHARD/ DIETRICH, KNUT**: Soziales Lernen und Lehren. *Sportpädagogik* 1(8). 1979. (10-18).
- LANDESSPORTBUND RHEINLAND-PFALZ** (Hrsg.): *Fair play – Eine Ausstellung für Schulen*. Lehrerhandreichung. Mainz 1994.
- LANG, HEINZ**: Ultimate Frisbee. *Sportunterricht* 46 (8). 1997. (117-124).
- LUTHER, DOROTHEA**: *Integrative Werteerziehung in Schule und Unterricht*. Regensburg 1998.
- PETILLON, HANNS**: *Soziales Lernen in der Grundschule*. Anspruch und Wirklichkeit. (Themen der Pädagogik). Frankfurt am Main 1993.
- PÜHSE, UWE**: *Soziales Lernen im Sport*. Ein Beitrag zur sportpädagogischen Lernzieldiskussion. Bad Heilbrunn 1990.
- RAINER, WILHELM**: *Bildungsziel: Soziales Lernen*. München 1979.
- RAUSCHENBERGER, HANS**: Soziales Lernen – Nutzen und Nachteil eines mehrdeutigen Ausdrucks. *Zeitschrift für Pädagogik* 31 (5). 1985. (301-320).
- SANDER, ALFRED**: Sonderschulsystem. In KONRAD BUNDSCHUH, ULRICH HEIMLICH & RUDI KRAWITZ (Hrsg.), *Wörterbuch Heilpädagogik* (263-265). Bad Heilbrunn 1999.
- SCHRAAG, MANFRED**: *Sport in der Lernbehindertenschule*. Berlin 1979.
- SEEHAUSEN, JUDITH**: Einführung des Frisbee-Spiels in der 5. Klasse einer Sonderschule. *Motorik* 9 (2). 1986. (76-81).
- SOMMER, MARITA**: Sport. In GUSTAV O. KANTER & OTTO SPECK (Hrsg.), *Pädagogik der Lernbehinderten*. Handbuch der Sonderpädagogik Band 4 (419-432). Berlin 1977.
- STAATLICHES INSTITUT FÜR LEHRERFORT- UND -WEITERBILDUNG**: *Zukunftswerkstatt: Sonderpädagogik und Lehrerbildung*. Speyer 1999.
- THIMM, WALTER/FUNKE, EDMUND H.**: Soziologische Aspekte der Lernbehinderung. In GUSTAV O. KANTER & OTTO SPECK (Hrsg.), *Pädagogik der Lernbehinderten*. Handbuch der Sonderpädagogik Band 4 (581-611). Berlin 1977.

- WILLAND, HARTMUT:** *Pädagogik der Lernbehinderten*. EGS Texte. München 1983.
- WOPP, CHRISTEL:** Offener Unterricht. In WERNER JANK & HILBERT MEYER, *Didaktische Modelle* (3. Aufl.) (322-333). Berlin 1994.
- WOPP, CHRISTIAN:** Lebenswelt, Jugendkulturen und Sport in der Schule. In WERNER GÜNZEL & RALF LAGING (Hrsg.), *Neues Taschenbuch des Sportunterrichts*. Band 1 (342-359). Baltmannsweiler 1999.
- ZIMBARDO, PHILIP G.:** *Psychologie* (6. Aufl.). Berlin, Heidelberg 1995.
- ZIMMERMANN, RETO/BATTANTA, PAMELA:** *Frisbee® - 1. Technik Methodik Spiel*. Ein Lehrbuch für Schulen und Vereine. Bern 1995.

b) Verwendete Datenträger und Internetadressen (Stand: Oktober 2000)

- GLINDEMANN, ANDREAS** (1999). *Warum ist die Mannschaftssportart "Ultimate Frisbee" interessant für den Schulsport ? Zehn gute Gründe für die Einführung von "Ultimate Frisbee" in den Sportunterricht*. <http://www.geocities.com/andilalla/ultimate/indi.html>.
- WORLD FLYING DISC FEDERATION** (1995). *Ultimate Spielregeln*. WFDF-Ausgabe 1995. www.selk-stuttgart.de/schlecht/wfdf_reg.htm.

8 Anhang

Ultimate Frisbee

Ultimate entstand an amerikanischen Universitäten und führte dort zu massenhaften Clubgründungen. 1976 fanden in Kalifornien die ersten Weltmeisterschaften statt, bei der es schon 60.000 Zuschauer gab. Die späten siebziger- und frühen achtziger Jahre brachten die große internationale Verbreitung in Nord- und Mittelamerika, Europa und Australien.

Auch in Deutschland entwickelte sich Ultimate Frisbee enorm. Seit 1979 gibt es die Sportart in Deutschland, 1981 wurden die ersten offiziellen Deutschen Meisterschaften ausgespielt. Vornehmlich an Universitäten, später auch durch Sportvereine angeboten, wuchs bis heute ein Netz an Universitäts-, Vereins- und sogar Schulmannschaften (s. Anhang II und III), die sich regelmäßig auf Turnieren einfinden. Diese Turniere sind entweder nur reine Spaß-Turniere und bieten stets unterschiedliche Rahmenprogramme oder sind von offizieller Art und beeinflussen die Platzierung der Mannschaften innerhalb der jeweiligen Liga. Als vorläufigen Höhepunkt des Frisbeesports in Deutschland wird die Anfang August 2000 in Heilbronn ausgerichtete Weltmeisterschaft angesehen. Hier trafen sich über 1.500 Aktive aus der ganzen Welt, um sich in ihrem Sport zu messen – auch im weltweiten Wettbewerb *ohne* Schiedsrichter.

Ultimate Frisbee ...

- ... ist eine vom Mannschaftsgeist getragene Sportart, bei der das Frisbee durch Zupassen in die gegnerische Endzone gebracht werden soll.
- ... erlaubt keine Alleingänge, stellt aber jeden durch seinen Zweikampfcharakter vor individuelle Herausforderungen, so dass Sportler und Einsteiger ihren Gegner finden.
- ... braucht auch auf Turnieren keinen Schiedsrichter.
- ... spielt man in gemischten Mannschaften.
- ... bietet: unglaubliche Fänge, spektakuläre Würfe und vor allem Spaß, Freude und Vergnügen.

Nächste Woche geht's los!

Genauer am AHS-Brett...

Fragen? - Fragen!
Lass (898 386) oder Jan (899026)

weil die Welt ist eine Scheibe!

9 ‚Mission Impossible Tübingen‘ (MIT)²⁰

Im Februar 1999 übernahm Johannes EPTING die Schwangerschaftsvertretung im Schüler-Treff des Kepler-Gymnasiums in Tübingen. Dieser Schülertreff bietet für Schüler der Unterstufe neben einem Mittagessen und der Hausaufgabenbetreuung auch mehrere sportlich orientierte Arbeits-Gemeinschaften (AGs) an. Aus dem Aufwärmen mit Frisbeescheiben wurde wegen der Faszination dieses Spielgeräts rasch eine eigene Frisbee-AG. Viele Umgangsformen mit der Plastikscheibe wurden ausprobiert und einfache Mannschafts-Spielvarianten eingeführt.

Anfangs fand die Frisbee-AG ausschließlich draußen statt, weil die Sporthalle der Schule belegt war. Weder Regen noch Schnee schien die Schüler von der Ausübung ihres neuen Lieblings-Sports abzuhalten. Im darauffolgenden Winter fand die AG in einem lediglich 10 x 10 Meter großen Gymnastiksaal statt und dennoch wuchs die Anzahl interessierter Schüler stetig an.

Ein einschneidendes Ereignis stellte, nicht nur wegen der damit verbundenen Übernachtung, die Fahrt zu einem nahegelegenen Ultimate-Frisbee-Turnier in Bad Rappenau dar, bei dem die Schüler den ‚Großen‘ zuschauen und das ganze Ausmaß dieser Sportart begreifen konnten.

Obwohl die Schüler nicht selbst am Turniergeschehen teilgenommen hatten, wurde auf der Rückfahrt nicht nur über einen eigenen Namen, sondern auch über den Besuch eines weiteren Turniers nachgedacht. Schon bald sollten sich beide Wünsche erfüllen: Ein in Stuttgart stattfindendes Eintages-Turnier bot die Möglichkeit mit dem neu erfundenen Namen ‚*Mission Impossible Tübingen*‘ bei der zweiten (Universitäts-) Mannschaft von Stuttgart, den ‚Sieben Schwaben 2‘, als Verstärkung ‚MIT‘ zu spielen.

Mit dem neuen Namen stellte sich eine gewisse Identifikation als Gruppe ein, die auf eigens bedruckten Frisbee-Scheiben und T-Shirts Ausdruck fand und weitere Kinder und Jugendliche anzog und immer noch anzieht. Die hohe Resonanz ermöglichte ein regelmäßiges Training, das nun zweimal pro Woche stattfand, sowie die erste Teilnahme als eigenständige Mannschaft auf einem Anfänger-Turnier in Tübingen selbst. Die 16 Kinder und Jugendlichen der ‚MIT‘ waren geheimer Mittelpunkt des Turniers der ‚Großen‘ und sie konnten sowohl als Mannschaft, als auch als Einzelspieler in anderen Mannschaften, Erfahrungen sammeln. Am Ende belegten die Jun-

²⁰ Für die freundliche Unterstützung sei Johannes EPTING gedankt. Mehr Informationen über die ‚*Mission Impossible Tübingen*‘ und den ‚*Schüler-Treff*‘ findet man unter ‚<http://www.johannesepting.de/mit>‘, bzw. ‚[/st](#)‘. (Stand: Oktober 2000).

gen und Mädchen um Johannes EPTING zwar den letzten Platz²¹, dieser Umstand tat der Stimmung im Team jedoch keinen Abbruch. Zuletzt erlebte ich die ‚MIT‘ im August 2000 auf dem ‚Poolimate‘, einem renommierten Ultimate-Frisbee-Turnier in Darmstadt. Deutlich war der Zusammenhalt und der Spaß an der Sache zu erkennen. Die Taktik und die Wurfarten waren in Fleisch und Blut übergegangen und außer etwas Körpergröße, die durch gelungene Pässe wieder wett gemacht wurde, fehlte wenig, um den ‚Großen‘ Paroli zu bieten.

Wie auch schon bei vorangegangenen Anlässen waren das zu einem Turnier gehörende Lange-Aufbleiben, das Schlafen in Zelten oder auch kleine Dinge, wie z.B. das Essen aus Frisbee-Scheiben als Tellerersatz, spannend und motivierend zugleich.

„besonders schoen ist, dass oft nach solchen turnieren MITspieler, die in anderer umgebung (wie z.b. schule) nicht so anerkannt waren, auf einmal respektiert [...] und nicht mehr [...] laecherlich gemacht werden; das zusammen-schweissen zu einer grossen frisbee-familie klappt offensichtlich bereits in diesem alter.“ (EPTING, 2000, Anhang IV, s.u.).

²¹ Zum Vergleich: Die - ebenfalls noch neue - Mannschaft der Universität Landau (‚Die dicken Kinder aus Landau‘) platzierte sich lediglich einen Platz über der ‚MIT‘.

10 Ein Praxisbericht von JOHANNES EPTING aus einer E-Mail Korrespondenz, in der er mir seine Praxiserfahrungen über Ultimate Frisbee mit Schülern mitteilt.

Received: from mailgw.tuebingen.mpg.de (mailgw.tuebingen.mpg.de [192.124.25.179]) by aix1.rz.uni-landau.de (8.10.0/8.10.0) for <nonn1883@uni-landau.de>;

From: Johannes Epting <johannesepting@johannesepting.de>
 Date: Fri, 25 Aug 2000 01:04:56
 Subject: MIT

MISSION IMPOSSIBLE TÜBINGEN (MIT)

angefangen hat alles, wie ich im februar 1999 die schwangerschaftsvertretung am schueler-treff des keplergymnasiums tuebingen uebernahm. der schueler-treff ist so etwas wie ein hort fuer schueler der unterstufe, und bietet neben mittagessen und hausaufgabenbetreuung auch mehrere ags an. in der badminton-ag stellte ich manchmal zum aufwaermen frisbees zur verfuegung. sowie sie vorhand und overhead gesehen hatten, wollten einige diese erlernen (was teilweise ziemlich schnell geht) und dann mehr wissen. der wunsch nach einer eigenen frisbee-ag wurde laut.

nach ostern fingen wir dann damit an; draussen, weil die hallenkapazitaeten in tuebingen erschoepft sind. nicht nur ultimate, sondern alle disziplinen quer durch. golf stellte sich als sehr beliebt heraus, ebenso touch, besonders wenn maedchen MITspielten (die MITouch-version); wenn wir einmal mit mta angefangen hatten, wollte keiner mehr aufhoeren.

egal wie das wetter war, wir trafen uns regelmaessig auf derselben wiese. nicht immer wurde frisbee gespielt: einmal bestand die frisbee-ag aus sovielschnee-wie-moeglich-auf-einem-haufen-zusammensammeln. mehrere regenags sowie ein spiel im matsch sind immer noch in erinnerung.

im winter durften wir dann doch den gymnastiksaal benutzen, keine halle zwar, sondern ca. 10 mal 10 meter, aber es haben sich trotzdem immer welche eingefunden, um an den wuerfen zu feilen, hotbox mit den fenstern und einer matte zu spielen, oder zu flubber-gutsen.

besonders beliebt waren "schmeiss-dichs" (layouts; wir konnten uns ja matten hinlegen) und "defence", d.h. die scheibe auf den boden zu schlagen und ganz laut "defence" zu bruellen; ausserdem "schweinchen in der mitte" oder "das kreisspiel", mit zwei mehr an der wand als in der mitte.

dann kam der erste wichtige fort-schritt: wir sind auf ein turnier gefahren zum zugucken (bad rappenau). obwohl wir dort nicht gespielt haben (nur am ende des tages gegen uns selbst), war es dennoch ein so tolles erlebnis mit uebernachtung fuer die kids, dass auf der rueckfahrt sowohl ueber einen teamnamen nachgedacht als auch gleich nach dem naechsten turnier gefragt wurde.

auf einem eintagesturnier in stuttgart wollten wir mit den maultaschen spielen; die waren dann aber so viele, dass immer nur zwei oder drei mit stutt-

gart 2 spielen konnten. trotzdem waren die jeweils anderen ein begeistertes und lautstarkes publikum.

inzwischen stand der name MIT, ebenso ein logo, das auf den shirts und auf den discs verwendung fand. ("MIT" hat mehrere, unabhaengige hintergruende: 1. war irgendwie gerade der film "MIB" im kopf, und der song von will smith "men in black" wurde umgetextet zu: "here come the MIT"; 2. sollte eine relation zu den maultaschen tuebingen, MT, angedeutet werden: aehnlich wie beim Apple iMac wurde nur ein "I" hinzugefuegt; 3. soll der name programm sein: "Wir spielen MIT." es geht nicht ums gewinnen, sondern ums dabeisein, ums mitspielen oder MITspielen, egal mit wem, wo, wann, der spirit steht, immer nachlesbar, auf den MIT-shirts; und 4. tom cruise bewaeltigt seine

unmoeglichen missionen am ende auch immer.)

auch wurde jetzt bereits zweimal die woche trainiert, und vor ferien kommt immer die frage: "machen wir auch in den ferien frisbee-ag?"

beim naechsten turnier in bad rappenau kamen wir wieder nur sehr vereinzelt als pickup zum zuge. auch hier waren die atmosphaere ein erlebnis, das lange-aufbleiben-duerfen wichtig, und das freestyle-tricks-von-mark-vorgefuehrt-bekommen cool; am ende hiess es dann aber uebereinstimmend: "beim naechsten turnier wollen wir endlich als eigene mannschaft spielen, auch wenn wir alles verlieren, hauptsache zusammen!"

am 1. mai 2000 war es dann soweit: das traditionelle karlsruher anfaengerturnier fand dieses jahr in tuebingen statt, und MIT war mit 16 jugendlichen als eigenes team dabei. zusaetzlich durften viele bei anderen mannschaften pick-upen, was den erinnerungswert und das erlebnis merklich steigerte. natuerlich wurden wir erster: von hinten.(ein bericht findet sich auf der website.)

auf die wm sind wir auch gefahren, am 12. august; vormittags wurden wir drei stunden von einem fernsehteam gefilmt, dann haben wir uns das damen- und das open-endspiel angeschaut. der dubiose strip call beim stande von 18:18 geschah genau vor unseren augen, zum ersten mal haben wir freestyler in action gesehen, auf der busfahrt haben wir mark und ian im fernsehen angeschaut... alles in allem wieder ein wichtiger tag.

und dann das poolimate: das erste turnier mit uebernachten in zelten ("machen wir mal ein trainingscamp mit zelten, so ohne turnier, jo?") swimming pool, essen von frisbees, sommerferien, vor allem aber lauter erwachsene, die "voll nett" sind, alle von unserer zukunft gesprochen haben, und uns nicht 13:0 abgezockt haben. spirit pur.

was mich und auch die kids selbst erstaunt hat, ist wie gut sie gespielt haben. es ist halt doch etwas anderes, wenn man dauernd gegen sich selbst spielt, als wenn man ploetzlich vor lauter "grossen" steht. jetzt heisst es: "du brauchst nicht immer aufbau spielen, jo, du kannst auch mal tief gehen." dieser meinung kann ich mich nur anschliessen.

einige wollten dann auch beim beach-flubber-guts-turnier mitmachen, aber weil es nur eine beschraenkte anzahl plaetze gab, war das nur zweien moeglich.

besonders schoen ist, dass oft nach solchen turnieren MITspieler, die in anderer umgebung (wie z.b. schule) nicht so anerkannt waren, auf einmal respektiert werden und nicht mehr immer laecherlich gemacht werden; das zusammenschweissen zu einer grossen frisbee-familie klappt offensichtlich bereits in diesem alter. (im basketball z.b. habe ich diese erfahrung nicht gemacht.)

ich habe nicht nur frisbee-ags angeboten, sondern auch lehrern gezeigt, was man mit scheiben so alles machen kann. beim keplergymnasium wurde das sogar allen lehrern angeboten ("erweitern sie ihr repertoire fuer wandertage usw..."), es kamen aber dann doch nur sportlehrer. eine lehrerin brachte ein paar zehntklaesslerinnen mit. wir haben erst die verschiedenen wuerfe durchgemacht, dann einige disziplinen ausprobiert; die letzte halbe stunde war dann nur dem ultimate gewidmet.

folgendes kam dabei heraus:

- die schule hat sich 10 ultimate scheiben bei thom bestellt;
- ein lehrer meinte, die ganzen "uebungen" koenne man auch mit baelen machen (ein basketballer); er hat dann aber auch die "anderen" flugeigenschaften der scheiben gesehen;
- am ende des schuljahres fand ein sporttag fuer die unterstufe statt; als eine disziplin wurde frisbee-zielwerfen fuer alle klassen verbindlich mit einbezogen und im sportunterricht die wochen davor geuebt;
- die zehntklaesslerinnen wollten alle in die ag kommen, zwei haben es dann auch gemacht. da sie bereits aelter waren, habe ich sie gefragt, ob sie mit den maultaschen auf ein turnier in winterthur fahren wollten. sie wollten, und haben bei der dm in wuerzburg dann auch mit den handtaschen in der damenliga gespielt;
- - ich bin gefragt/gebeten worden, doch mal ein schulinternes frisbee-turnier zu veranstalten, was ich fuer naechstes schuljahr auch vorhabe.

auch vom seminar fuer schulpaedagogik wurde ich angefragt, ob ich mal einem kurs den scheibensport naeherbringen koenne. dort hatte ich nur eine stunde zeit, weshalb ich mich auf die wuerfe, touch (MITouch) und natuerlich ultimate konzentriert habe; die anderen disziplinen habe ich nur angeschnitten.

ein lehrer an meiner alten schule hat kurioserweise relativ zeitgleich mit mir, jedoch unabhaengig voneinander begonnen, sich fuer ultimate zu interessieren (das war ungefaehr, als er trotz einer sehr erfolgreichen zeit mit basketball aufgehoert hat). er ist immer noch sehr ueberzeugt von unserem sport, kommt sogar manchmal in die ag (obwohl er schon 60 ist), und laesst regelmaessig in seinen sportklassen frisbee spielen.

er hat mir gesagt, dass er im oberschulamt irgendeine wichtige funktion hat, andere sportlehrer aus- bzw. weiterzubilden, und dass er dies gerne auch mit frisbee machen wolle. leider ist da nichts draus geworden, weil er (zitat:) "auf meine alten tage etwas faul geworden" ist. vielleicht kommt ja doch noch etwas dabei heraus, bevor er in ruhestand geht.

jedenfalls hat auch er an seiner schule die sportlehrer zusammengetrommelt und uns eingeladen, sie in frisbee einzuweisen. hier sind wir wieder zuerst die wuerfe durchgegangen; dann habe ich, weil ihm ultimate am wichtigsten war, die MIT-kids alle disziplinen vormachen lassen, und dann haben wir ultimate erklart und zusammen gespielt.

auch diese schule hat sich dann 15 scheiben gekauft, und zwei sportlehrer haben die dann gleich mit ins schullandheim genommen, was offensichtlich gut ankam. da die zwei schulen in unmittelbarer nachbarschaft sind, werde ich sie wahrscheinlich in das naechstjaehrige schulturnier mit einbeziehen. und dann gibt es da noch das sommerferienprogramm der stadt tuebingen. auch hier habe ich in den letzten beiden jahren frisbee fuer die 8-13 jaehrigen angeboten, und dieses jahr sind gleich drei haengegeblieben (erst mit auf die wm gefahren, dann gefragt, wann naechstes jahr die ag sei).

auch sonst kommen immer mehr: ein grundschueler vom wm-fahrt-sommerferienprogramm hat zur naechsten ag gleich zwei seiner freunde mitgebracht; gestern kamen zwei skater vorbei, wurden von einigen von uns beim "vorbei-golfen" angesprochen und haben sich dann beim ultimate gleich als talente "geoutet"; sie wollen vielleicht mal mit zu einem turnier. zwei siebtklaessler von MIT gehen jetzt auch oefters, wenn sie koennen (und duerfen, da abends) zu den maultaschen, etwas, das ich voll unterstuetze.

ich bin mal gespannt, wie das naechstes jahr weitergeht. alles in allem sieht es sehr gut aus in tuebingen, und ihr werdet MIT wohl jetzt immer oefters auf turnieren sehen. einigen schulen habe ich ein exemplar von kunerts "scheiben im schulsport" vermacht, vielleicht kommt ja der eine oder andere "frisbee-lehrer" dabei heraus.

machen wir also naegel mit koepfen, besser: schulen mit frisbee-ags!

die wm in heilbronn war nur der anfang...

johannes

Wir spielen MIT.