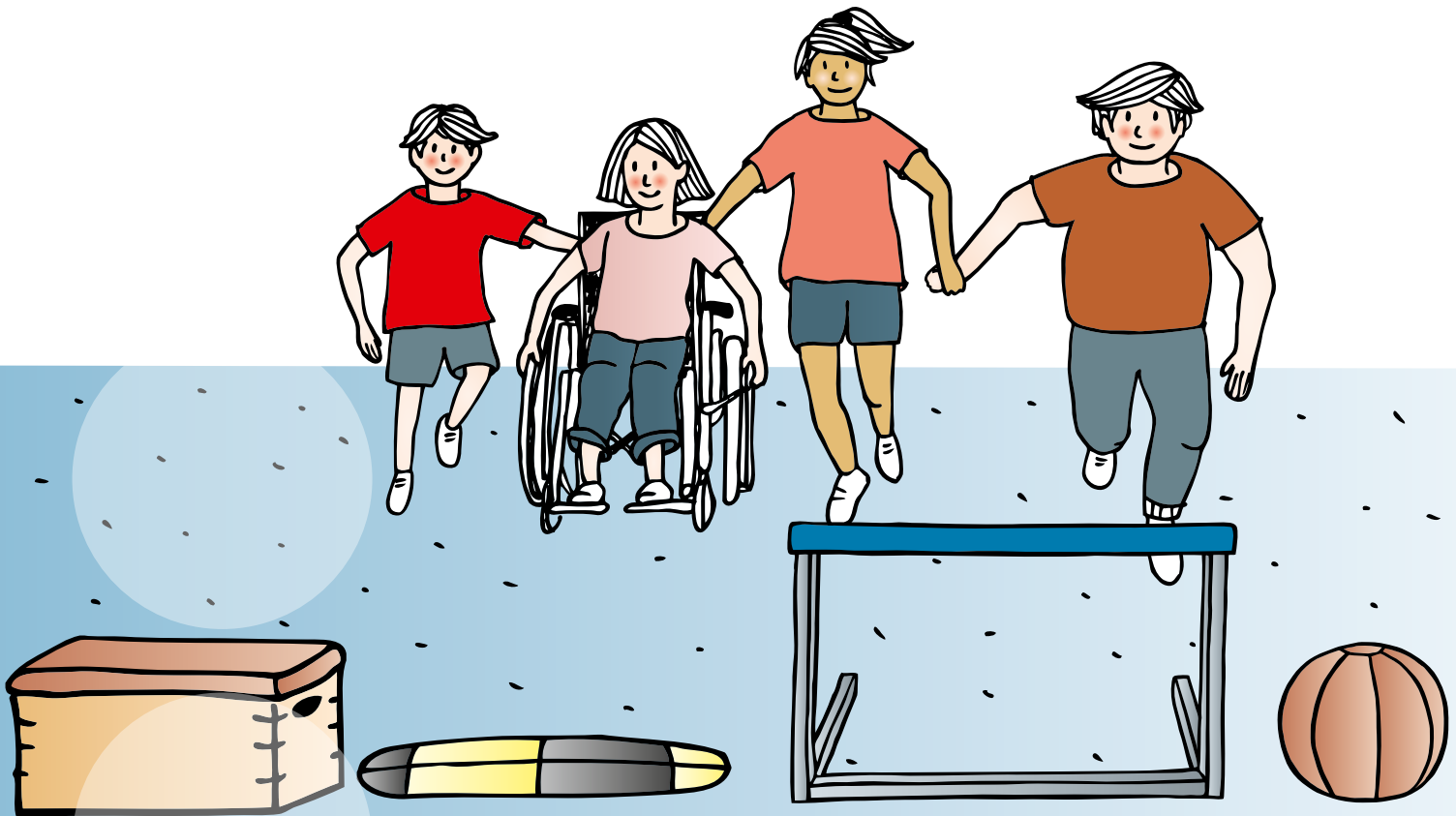


202-113

DGUV Information 202-113



Inklusion im Schulsport

Handreichung für Lehrkräfte

kommmit** mensch** ist die bundesweite Kampagne der gesetzlichen Unfallversicherung in Deutschland. Sie will Unternehmen und Bildungseinrichtungen dabei unterstützen eine Präventionskultur zu entwickeln, in der Sicherheit und Gesundheit Grundlage allen Handelns sind. Weitere Informationen unter www.kommmitmensch.de

Impressum

Herausgegeben von:

Deutsche Gesetzliche
Unfallversicherung e.V. (DGUV)

Glinkastraße 40
10117 Berlin
Telefon: 030 13001-0 (Zentrale)
E-Mail: info@dguv.de
Internet: www.dguv.de

Sachgebiet Schulen des Fachbereichs Bildungseinrichtungen der DGUV

Ausgabe: November 2021

DGUV Information 202-113
zu beziehen bei Ihrem zuständigen Unfallversicherungsträger oder unter
www.dguv.de/publikationen Webcode: p202113

© Diese Publikation ist urheberrechtlich geschützt. Die Vervielfältigung, auch auszugsweise, ist nur mit ausdrücklicher Genehmigung gestattet.

Bildnachweis

Illustrationen: GMF | Gathmann Michaelis und Freunde, Sarah Gertz
Illustrationen auf den Seiten 75, 77, 80, 82, 83, 84, 108: Unfallkasse NRW

Inklusion im Schulsport

Handreichung für Lehrkräfte

Autorengruppe

Frank Amrhein, Berater im Schulsport, Bezirksregierung Köln

Andrea Bartelds, Beraterin im Schulsport, Bezirksregierung Münster

Boris Fardel, Unfallkasse NRW

Dr. Rainer Fiesel, Dezernent für Sport und Sportstättenbau, Bezirksregierung Arnsberg

Rudolf Lause, Berater im Schulsport, Bezirksregierung Detmold

Iris Overloeper, Beraterin im Schulsport, Bezirksregierung Düsseldorf

Marc Roschanski, Landesstelle für den Schulsport (LfS)

Tanja Schmidhuber, Beraterin im Schulsport, Bezirksregierung Arnsberg

Petra Selzer, Landesstelle für den Schulsport (LfS)

Frank Spannuth, Dezernent für Sport und Sportstättenbau, Bezirksregierung Detmold

Inhaltsverzeichnis

	Seite		Seite
1	Einleitung	5	5
2	Auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem: Gelingensbedingungen	8	5
3	Schülerinnen und Schüler mit Behinderung und/oder mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung	12	Schulsport mit heterogenen Lerngruppen vielfältig gestalten
3.1	Zur Planung und Gestaltung von Schulsportangeboten.....	13	5.1 Organisations- und Ordnungsrahmen.....
3.2	Hinweise zu den Förderschwerpunkten.....	14	5.2 Individualisierung und Differenzierung.....
3.2.1	Förderschwerpunkt Lernen.....	14	5.3 Bewegungsaufgaben.....
3.2.2	Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung.....	15	5.4 Diagnostische Kompetenzen.....
3.2.3	Förderschwerpunkt Sprache.....	17	5.5 Soziales Setting.....
3.2.4	Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung.....	18	5.6 Kommunikation.....
3.2.5	Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung.....	20	5.7 Umgang mit herausfordernden Situationen.....
3.2.6	Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation.....	22	
3.2.7	Förderschwerpunkt Sehen.....	23	6
3.2.8	Intensivpädagogische Förderung bei Schwerstmehrfachbehinderung.....	25	Beispiele aus der Praxis
3.2.9	Autismus-Spektrum-Störung (ASS).....	27	6.1 Vorbemerkungen.....
4	Schülerinnen und Schüler mit gesundheitlicher Einschränkung und/oder mit chronischer Erkrankung	29	6.2 Praxisbeispiele aus der Grundschule.....
4.1	Zur Bedeutung von Bewegung, Spiel und Sport für die Gesundheit.....	30	6.2.1 Vielseitiges Anfängerschwimmen.....
4.2	Auswirkungen auf den Schulsport.....	30	6.2.2 Tanzen kreativ.....
4.3	Teilnahme am Sportunterricht.....	32	6.3 Praxisbeispiele ab Jahrgangsstufe 5.....
4.4	Medikamente.....	32	6.3.1 Ausdauerlauf.....
4.5	Zur Planung und Gestaltung von Schulsportangeboten.....	33	6.3.2 Bewegungsparcours mit Geräten.....
4.6	Hinweise zu chronischen Erkrankungen.....	36	6.3.3 Zweikämpfen.....
4.6.1	Epilepsie.....	36	6.3.4 Fußball.....
4.6.2	Asthma bronchiale.....	38	6.3.5 Fitnesstraining.....
4.6.3	Diabetes.....	39	
4.6.4	Adipositas.....	41	7
			Literaturverzeichnis
			144

1

Einleitung



Als einziges Bewegungsfach im Fächerkanon eröffnet der Sportunterricht vielfältige Lern- und Erfahrungsräume in der Schule. Neben dem sportlichen Wettbewerb stehen im Unterricht vor allem das Miteinander und Voneinander lernen im Vordergrund. Gerade hier versteht sich Inklusion als die Form des Umgangs mit der individuellen Einzigartigkeit und der gleichzeitigen Verschiedenheit von Menschen im Bewusstsein, dass Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene ihre eigenen Potenziale haben, die es wahrzunehmen und wertzuschätzen gilt. Dabei beschränkt sich Inklusion nicht nur auf schulische Lern- und Bewegungsräume in denen sich Schülerinnen und Schüler mit und ohne Beeinträchtigungen begegnen. Es gilt die vielfältigen Aspekte von Verschiedenheit in den Fokus zu nehmen, wie z. B. die soziale Herkunft, Kultur, Glaube, Geschlecht und sexuelle Orientierung. Inklusiver Sportunterricht bezieht sich somit auf alle Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die von Ausgrenzung und fehlender Teilhabe und Teilnahme bedroht sind, mit dem Ziel das Verständnis für Vielfalt zu fördern und davon zu profitieren.

In erster Linie richtet sich diese DGUV Information an alle Lehrkräfte, die die Verantwortung für den Sportunterricht tragen. Ebenfalls angesprochen werden Personen, die in die Planung, Gestaltung und Durchführung von Schulsportangeboten unterstützend eingebunden werden und Verantwortung übernehmen (z. B. Fachkräfte im Ganztag, Übungsleitungen). Mit dieser Handreichung soll ebenfalls den Schulleitungen Unterstützung in Fragen gegeben werden, die im Kontext von Bewegung, Spiel und Sport Relevanz haben. Für Fachkonferenzen kann diese Informationsschrift eine Hilfestellung für die Erarbeitung von tragfähigen und nachhaltigen Konzepten für den Schulsport sein. Außerdem werden alle Personen angesprochen, die im Rahmen der Qualitätsentwicklung im Schulsport beratend beteiligt sind, sowie darüber hinaus auch die Vertreter der Sportbünde und der Fachverbände.

Alle am Schulsport Beteiligten erhalten Anregungen und Impulse, wie sie Herausforderungen im Kontext von Heterogenität und Vielfalt im Schulsport konstruktiv begegnen können.

Die Entwicklung von Handlungssicherheit für die pädagogische Praxis von Lehrkräften im Schulsport wird unterstützt, indem

- durch die Darstellung von Gelingensbedingungen für das Lernen im Schulsport Anhaltspunkte für die Entwicklung von tragfähigen und nachhaltigen schulinternen Konzepten für den Schulsport verdeutlicht werden.
- schulsportrelevante medizinische, pädagogische und sonderpädagogische fachliche Inhalte vermittelt werden.
- Praxishilfen für die Gestaltung von Schulsportangeboten mit Schülerinnen und Schülern mit Behinderung, mit dem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder mit gesundheitlicher Krise oder chronischer Erkrankung aufgezeigt werden.
- vielfältige Anregungen und Ideen aus der Praxis für die Praxis dargestellt werden. Neben allgemeinen Hinweisen für den Umgang mit heterogenen Lerngruppen wird in erprobten Praxisbeispielen aufgezeigt, wie eine abwechslungsreiche, individualisierte und differenzierte Gestaltung von Schulsportangeboten gelingen kann.
- Hinweise für die Vertiefung von Fachwissen und Aneignung von Spezialwissen durch Angaben von Quellen und Links bereitgestellt werden.

Die Leserinnen und Leser erhalten vielfältige Vorschläge und Impulse sowohl für den Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit einer Behinderung, mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder einer chronischen Erkrankung als auch für die individuelle Förderung dieser Schülerinnen und Schüler. Dadurch wird u. a. ein Beitrag dazu geleistet, ein besseres Verständnis für die individuelle Situation der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu entwickeln. Die zusammengestellten Ideen, Anregungen sowie Tipps für die Praxis sind allerdings nicht als vollständige „Rezeptsammlung“ zu verstehen. Gespräche zwischen Lehrkräften sowie Eltern und ggf. Ärztinnen und Ärzten bezogen auf die individuelle Situation der einzelnen Schülerin, des einzelnen Schülers sollten immer einbezogen werden.

Die Darstellungen von unterschiedlichen Personengruppen und für den Schulsport besonders relevanten Behinderungsformen und (chronischen) Erkrankungen werden in unterschiedlichen Kategorien zusammengefasst.

Diese Einteilungen beziehen sich auf die gängigen Erkenntnisse und Definitionen aus der Medizin und der (Sonder-)Pädagogik und sind erforderlich, um Erscheinungsformen, mögliche Auswirkungen sowie Förderkonzepte voneinander zu unterscheiden und einordnen zu können. Die Personengruppen teilen sich zwar ein Set an Kriterien, sonst wäre eine Kategorisierung gar nicht möglich. Die Kriterien stellen aber immer nur eine Facette der Gesamtpersönlichkeit dar. Deshalb ist es bedeutsam, den Blick auf das einzigartige Individuum zu richten und die Begegnung von Persönlichkeiten in den Vordergrund zu stellen, unabhängig von der sozialen Herkunft, der individuellen Migrationsgeschichte, des Glaubens oder des Geschlechts. Eine unvoreingenommene, vorurteilsfreie und positive Grundhaltung gegenüber jeder Einzelnen und jedem Einzelnen ist für eine wertschätzende Begegnung und Beziehungsgestaltung im Rahmen des Schulsports von entscheidender Bedeutung.

Es ist davon auszugehen, dass Lehrkräfte diese Handreichung im Sinne eines Nachschlagewerks ggf. vorwiegend auszugsweise lesen, um sich mit Blick auf die aktuelle Lerngruppe zu einer spezifischen Behinderung, dem individuellen Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung, einer (chronischen) Erkrankung, deren Auswirkungen auf den Schulsport und/oder zu schulsportrelevanten Fragestellungen und Praxisbeispielen informieren. Aus diesem Grund wurde auf Wiederholungen von Aussagen in unterschiedlichen Themenbereichen der Veröffentlichung bewusst nicht verzichtet.

2

Auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem: Gelingensbedingungen



Bei der Planung und Umsetzung von Angeboten sieht sich der Schulsport mit den Anforderungen konfrontiert, Heterogenität und Individualität zu den leitenden Handlungsprinzipien zu entwickeln. Das geht auch mit der Veränderung der Rollen, Aufgaben und Funktionen aller beteiligten Personen in diesem Kontext einher. Die Auseinandersetzung mit veränderten Rahmenbedingungen, z. B. die Berücksichtigung von unterschiedlichen Bildungsgängen in einer Lerngruppe, die sonderpädagogische Förderung und die Gestaltung von multiprofessionellen Teamstrukturen, rückt für alle Beteiligten in den Mittelpunkt des Schulalltags.

Schulsport erhält eine besondere Bedeutung, weil er in unterschiedlicher Weise verschiedene Bereiche im Schulalltag berührt. Neben dem Sportunterricht und dem Sportförderunterricht gehören im außerunterrichtlichen Schulsport z. B. Sportarbeitsgemeinschaften, Schulsportwettkämpfe, Schulsportfeste, Schulsportprojekte, Fahrten mit sportlichem Schwerpunkt sowie der Pausensport dazu.

Schulsportangebote unterscheiden sich von anderen Lernbereichen in der Schule schon dadurch, dass sie meistens in einer besonderen Lernumgebung (z. B. Sporthalle, Schwimmbad, Sportplatz) stattfinden. Das erfordert die Einbindung von unterschiedlichen Sozialformen und bringt Herausforderungen für die Unterrichtsorganisation mit sich. Die jeweiligen schulischen Bedingungen (z. B. Schülerzahlen, Raumangebot, Sportstätten-situation) sind bei der Planung und Gestaltung von Schulsportangeboten zu berücksichtigen.

Zentrale Fragestellungen im Kontext des gemeinsamen Lernens im Schulsport sind u. a.:

- Wie müssen Schulsportangebote gestaltet werden, damit er alle Schülerinnen und Schüler berücksichtigt und eine individuelle Förderung jeder Einzelnen und jedes Einzelnen gewährleistet werden kann?
- Welche Voraussetzungen und Rahmenbedingungen sind wichtig?
- Wie kann die Entwicklung von geeigneten Konzepten für das gemeinsame Lernen im Schulsport unterstützt werden?
- Wie können außerschulische Partner im Schulsport gemeinsames Lernen befördern?

Dazu kommen noch grundsätzliche Aspekte zur Gewährleistung der Sicherheit aller Schülerinnen und Schüler. Diesen dargestellten, vielschichtigen Herausforderungen müssen sich die beteiligten Lehrkräfte im Schulsport gemeinsam stellen.

Die Fachkonferenz Schulsport ist ein wichtiges Instrument für die Ausgestaltung und Entwicklung von Schulsportkonzepten in der jeweiligen Schule. Ein fester organisatorischer Rahmen, der die besonderen Bedingungen und Herausforderungen für den Schulsport an der konkreten Schule berücksichtigt, sollten im Schulprogramm verankert und im Rahmen von schulinternen Konzepten ausgestaltet werden. Es ist wertvoll, wenn Lehrkräfte sich als Akteure auf dem Weg zu einer inklusiven Schule verstehen, Mut zur Initiative mitbringen und dem Austausch und Kompetenztransfer zwischen allen Beteiligten offen begegnen.

Mit Blick auf die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler müssen Schulsportangebote gestaltet werden, die Individualisierung und Differenzierung als methodisch-didaktische Leitprinzipien in den Vordergrund stellen. Konstruktiv, einfühlsam und achtsam mit der Unterschiedlichkeit von Schülerinnen und Schülern umzugehen, gehört zu den wichtigen Kernkompetenzen von Lehrkräften. Neben maßgeschneiderten, individualisierten Lernangeboten geht es ebenso um das Schaffen von Lerngelegenheiten, bei denen soziale Kompetenzen und Einstellungen gefördert werden. Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote spielen auch deshalb eine entscheidende Rolle, weil dieser Lernbereich immer mit Kommunikations- und Interaktionsprozessen im Zusammenhang steht und viele Übungs- und Spielformen in Gruppen geschehen und so Kooperationsprozesse bewusst herausgefordert werden. Das Erleben eines wertschätzenden Miteinanders ist an dieser Stelle herauszustellen. Das Potential, über Bewegung, Spiel und Sport gemeinsame Erfahrungen und Erlebnisse von Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen und die Entwicklung eines Miteinanders aufzubauen, ist sehr groß.

Ziel ist es, allen Schülerinnen und Schülern die vielfältigen Möglichkeiten zur aktiven Teilnahme in allen Bereichen des Schulsports nahezubringen. Spezielle Angebote für begabte, leistungsstarke Schülerinnen und Schüler sollten ebenso zur Verfügung gestellt werden wie solche

für Schülerinnen und Schüler, die besondere Hilfen und Unterstützung benötigen. Leistungssport und Talentförderung ist ein bedeutender Baustein des Schulsports und sollte auch im gemeinsamen Lernen besonders gefördert und ausgebaut werden. Als Beispiel sind an dieser Stelle „Jugend trainiert für Olympia“ und „Jugend trainiert für Paralympics“ zu nennen. Diese Angebote bieten allen Schülerinnen und Schülern vielfältige und differenzierte Zugänge für die Teilnahme an Schulsportwettkämpfen.

Im folgenden Schaubild werden zentrale Aspekte aufgezeigt, wie der Prozess auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem unterstützt werden kann. Außerdem zeigt es, welche Faktoren dazu beitragen, dass Bewegung, Spiel und Sport für alle Schülerinnen und Schüler sinnvoll vermittelt und von allen sinnstiftend erlebt werden kann.

Übersicht – Gelingensbedingungen für das gemeinsame Lernen im Schulsport

Inklusion auf den Weg gebracht

➤ Heterogenität und Vielfalt als Chance

- konstruktiv, einfühlsam und achtsam mit der Unterschiedlichkeit von Schülerinnen und Schülern umgehen
- individuelle Entwicklungsmöglichkeiten und Kompetenzen von allen Schülerinnen und Schülern erkennen
- individuelle Voraussetzungen, Lernwege und Bedürfnisse bei der Planung und Gestaltung von Schulsportangeboten berücksichtigen
- spezifische Angebote und Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit dem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung gestalten

➤ Multiprofessionelle Teamstrukturen

- mit Blick auf die jeweiligen spezifischen Rahmenbedingungen und Voraussetzungen der Lerngruppe gemeinsame Verantwortlichkeiten bei der Planung und Gestaltung von Schulsportangeboten aus-gestalten
- Bereitschaft zum Kompetenztransfer mit allen Beteiligten zeigen; sich beim Zusammenwirken von unterschiedlichen Kompetenzen innerhalb der multiprofessionellen Teams gegenseitig unterstützen
- regelmäßiger Austausch über individuelle, pass-genaue Lernprozesse auf Basis differenzierter Förderdiagnostik

➤ Potentiale Individuelle fördern

- Gelegenheiten für vielfältige und positive Bewegungserfahrungen ermöglichen
- individuelle Lösungen für herausfordernde Situationen entwickeln
- Austausch mit den Eltern als „Experten für ihr Kind“ nutzen
- unterschiedliche Schwierigkeits- und Komplexitäts-stufen berücksichtigen
- spezielle Angebote für begabte, leistungsstarke Schülerinnen und Schüler ebenso zur Verfügung stellen wie für diejenigen, die besondere Hilfen und Unterstützung benötigen

➤ Ressourcen und Rahmenbedingungen

- regelmäßigen Austausch im Team einrichten
- konzeptionelle Kontinuität beim Sportunterricht insbesondere für Vertretungssituationen sicherstellen
- die vorhandenen Ressourcen (Personal, Sportflä-chen, Geräte, Material) ausschöpfen und ausbauen, und einen verantwortungsvollen Umgang damit gestalten
- besondere Rahmenbedingungen für die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern mit speziellen Be-dürfnissen, Behinderungen und Erkrankungen schaf-fen und bereitstellen

➤ Schul(sport)konzepte

- sich als Handelnde auf dem Weg zu einer inklusiven Schule verstehen und Mut zur Initiative mitbringen
- einen festen organisatorischen Rahmen für die Herausforderungen im Schulsport im Schulprogramm verankern und schulinterne Konzepte ausgestalten
- Beratungs- und Unterstützungsangebote nutzen
- den Lernort Schule mit außerschulischen Partnern (z. B. Sportvereinen) verzahnen.
- Partnerschaften mit anderen Schulen,
- u. a. auch mit Förderschulen aufbauen
- nachhaltigen Kooperationsstrukturen ausgestalten

➤ Individualisierte und gemeinschaftliche Förderung

- Individualisierung und Differenzierung als pädagogische Leitprinzipien verankern
- gemeinsame und individualisierte Phasen im Unterricht abwechseln
- soziale Kompetenzen fördern
- unterschiedliche Kompetenzstufen berücksichtigen
- transparente, differenzierte Rückmeldesysteme etablieren

➤ Wertschätzendes Lernklima

- Voraussetzungen für eine wertschätzende Begegnung und eine gelingende Verständigung schaffen
- zum Austausch über unterschiedliche Lern- und Lösungswege herausfordern
- Schülerinnen und Schüler in die Planung und Gestaltung des Angebots einbeziehen
- Vorbildfunktion als Lehrkraft ausfüllen

3

Schülerinnen und Schüler mit Behinderung und/oder mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung

Informationen zu den Schülerinnen und Schülern

	<i>Zielgleicher Bildungsgang</i>	<i>Zieldifferenten Bildungsgang</i>
<i>Sonderpädagogische Förderung</i>	<i>Förderschwerpunkt:</i>	<i>Förderschwerpunkt:</i>
	☒ Emotionale und soziale Entwicklung	☒ Lernen
	☐ Sprache	☐
	☐ Körperliche und motorische Entwicklung	
	☐ Hören und Kommunikation	
	☐ Sehen	
	☐ Autismus-Spektrum-Störung	
	☐ Nachteilsausgleich	
<i>Lernausgangslage:</i>		

3.1 Zur Planung und Gestaltung von Schulsportangeboten

Für die Gestaltung von Schulsportangeboten mit Schülerinnen und Schülern mit dem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung gibt es keine Rezepte oder Standardlösungen. Der Umgang mit individuellen Problemstellungen sowie das Aufgreifen von Lernchancen erfordert individuelle Lösungen und kreative Herangehensweisen. Es kommt auf die Bereitschaft an, individuellen Schwierigkeiten zu begegnen und gemeinsam Lösungen für die herausfordernden Situationen zu entwickeln sowie Hilfestellungen und Ressourcen bereitzustellen und anzunehmen. An dieser Stelle ist es sehr wertvoll, auch die Eltern als „Experten für ihr Kind“ einzubeziehen.

Das Ausfindigmachen von individuellen Entwicklungspotentialen im Sinne einer individuellen Förderung, das Anbieten von verschiedenen Lernwegen, Sozialformen, Medien und personellen und technischen Unterstützungen spielen dabei eine entscheidende Rolle. Die Berücksichtigung unterschiedlicher Schwierigkeits- und Komplexitätsstufen und individueller Lerngeschwindigkeiten ist ebenfalls ein wichtiger Faktor.

Jede Schülerin, jeder Schüler und jede Lerngruppe ist anders. So verschieden wie Schülerinnen und Schüler sind, so unterschiedlich ihre Vorerfahrungen und Lebenswege sind, so verschieden sind auch die Ausprägungen und Auswirkungen der Behinderungen und des Entwicklungsstands sowie die unterschiedlichen Unterstützungsbedarfe, die sich für den Schulsport ergeben. Bei allen methodisch-didaktischen Entscheidungen muss diese Unterschiedlichkeit von Lehrkräften als zentrale Größe mitgedacht werden. Eine Loslösung vom One-Size-Fits-All-Denken ist Voraussetzung für jegliches Handeln der Lehrkraft (vgl. Tiemann 2015, S. 55). Die Individuen mit ihren spezifischen Bedürfnissen müssen in den Vordergrund gerückt werden (vgl. Tiemann 2015, S. 54).

Ein Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung muss nicht immer dazu führen, dass die Schülerin, der Schüler auch im Schulsport auf besondere Unterstützung angewiesen ist. Ob eine individuelle Modifikation einer Lernsituation notwendig ist, hängt von vielen unterschiedlichen Faktoren ab und kann sich auch in den verschiedenen Bewegungsfeldern und Sportbereichen unterschiedlich darstellen. Ein zugeschriebener Förderschwerpunkt ist nur

eine Facette von vielen zu berücksichtigenden Faktoren. Angebote sollten so ausgerichtet werden, dass jede Schülerin, jeder Schüler individuell herausgefordert wird.

BEISPIEL

Für einen Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung, der in seiner Freizeit seit mehreren Jahren im Fußballverein spielt, mit den Regeln des Spiels vertraut ist und grundlegende sportartbezogene Bewegungsfertigkeiten beherrscht, sind beim Fußball im Schulsport keine individuellen Anpassungen notwendig. Für eine Schülerin ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung, die Fußball grundsätzlich ablehnt, weil sie Angst vor den harten Schüssen hat, sind jedoch individuelle Anpassungen nötig, um sie ins Spielgeschehen zu integrieren. Der Einsatz von einem Softball beispielsweise ermöglicht dieser Schülerin, Ängste abzubauen und sich zunehmend am Spielgeschehen zu beteiligen. In einem anderen Bewegungsfeld und Sportbereich stellt sich die Situation anders dar. Die beschriebene Schülerin beteiligt sich motiviert an dem Erfinden von Tanzschritten im Bereich Gymnastik-Tanz. Sie bringt Vorerfahrungen aus einer Tanz-AG im Rahmen des offenen Ganztagsangebots mit. Im Gegensatz dazu zeigt der Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung erhebliche Probleme beim Verstehen der Aufgabenstellung und der Umsetzung von Tanzschritten. Er benötigt Hilfestellungen, um sich eine Reihenfolge der Bewegungsabläufe zu merken. Eine Modifikation der Lernsituation, hier die Einteilung der komplexen Handlungsabfolge in einzelne Teilbereiche, ist notwendig. Eine Visualisierung der einzelnen Tanzschritte und deren Reihenfolge stellen für ihn eine Hilfestellung für die Orientierung dar.

Diese Beispiele zeigen, dass die Beurteilung der individuellen Situation mit Blick auf die individuellen Kompetenzen entscheidend ist. Die Förderschwerpunkte geben Anhaltspunkte für eine gezielte Förderung auch im Schulsport. Gleichmaßen dürfen weitere Voraussetzungen wie z. B. das Alter, das Verantwortungsbewusstsein, die Einstellung zum Thema, der Entwicklungsstand, die Einsichtsfähigkeit, die sozialen Kompetenzen sowie die Vorerfahrungen der Schülerin, des Schülers nicht aus dem Blick geraten.

3.2 Hinweise zu den Förderschwerpunkten

Im Folgenden werden die Förderschwerpunkte und ihre Bedeutung für den Schulsport aufgeführt. Der Fokus liegt auf den möglichen Auswirkungen, die der jeweilige Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung in den einzelnen Förderschwerpunkten mit sich bringen kann. Konkrete Hinweise und Tipps dienen als Grundlage für die Planung und Gestaltung von Schulsportangeboten. Die Darstellungen zu den einzelnen Förderschwerpunkten sowie die abgeleiteten Hinweise für den Schulsport sind demzufolge nicht als vollständige „Rezeptsammlung“ zu verstehen. Sie sind ausschließlich als Hinweise und Anregungen zu verstehen, wie auf die unterschiedlichen Unterstützungsbedarfe eingegangen werden kann, sodass eine sinnstiftende Teilhabe von Schülerinnen und Schülern mit dem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung in der Gruppe gelingen kann. Eine gezielte individuelle Förderung rückt somit ins Zentrum der Planung und Gestaltung von Schulsportangeboten.

3.2.1 Förderschwerpunkt Lernen

Eine Lern- und Entwicklungsstörung (Lernbehinderung, Sprachbehinderung, Erziehungsschwierigkeit) kann den Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen begründen.

In erster Linie wird ein Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen festgestellt, wenn der schulische Lernfortschritt im Besonderen in den (versetzungsrelevanten) Hauptfächern/Kulturtechniken erheblich beeinträchtigt ist und somit der Erfolg im Hinblick auf einen Schulabschluss gefährdet ist.

Die komplexen, individuell variierenden Entwicklungsverzögerungen können sich in den verschiedenen Lern- und Entwicklungsbereichen unterschiedlich stark ausprägen. Mit der vorrangig kognitiven Beeinträchtigung gehen Beeinträchtigungen der sprachlichen, sozialen, emotionalen und motorischen Entwicklung einher, z. B. in der Verfahrens- und Erlebensverarbeitung, im positiven Aufbau des Selbstwertgefühls, bei der Selbststeuerung, beim Entwickeln einer angemessenen Frustrationstoleranz, bei der Fähigkeit, die eigenen Bedürfnisse zu formulieren, oder bei der Selbsteinschätzung (Über- und Unterforderung kann häufig nicht adäquat verbal geäußert werden).

Bedeutung für den Schulsport

Da viele der Schülerinnen und Schüler gerade im Schulsport seltener als in vielen kognitiv geprägten Unterrichtsfächern an ihre Leistungsgrenzen stoßen, können sie beim Sport Erfolge sammeln und sich oftmals auch als leistungsstark in der Gruppe erleben. Schulsportangebote können einen entscheidenden Beitrag dazu leisten, dass die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen ein positives Selbstbild und eine positive Einstellung zum Körper und zur eigenen Leistungsfähigkeit aufbauen.

Hinweise für den Schulsport

Aufgabenverständnis unterstützen:

- Gliederung von Handlungsabläufen, Aufteilung in kleinschrittige, aufeinander aufbauende Teilaufgaben (z. B. Handlungspläne anbieten), die die einzelnen aufeinanderfolgenden Handlungen bildlich darstellen
- Transferfähigkeit unterstützen durch die Abwandlung von bekannten Unterrichtsinhalten in kleinen Schritten (bekannte Aufgaben mit geringer Variation anbieten)
- Herausstellen und Hervorheben der zentralen, wichtigen Elementen der Aufgabenstellung (elementarisieren)
- Handlungsziele herausstellen und veranschaulichen

Individuelles Lerntempo berücksichtigen:

- Die individuelle Ermüdung sowie Schwankungen bei der Konzentrationsfähigkeit können auch eine Folge der kognitiven Anforderungen (z. B. Bewegungsausführung, Überblick über das Unterrichtsgeschehen, strategische und taktische Bemühungen) sein. Häufig können die Schülerinnen und Schüler sich dann vorrangig nur auf die momentanen Bewegungshandlungen konzentrieren. Möglicherweise ist es sinnvoll, den Schülerinnen und Schülern kurze Auszeiten zu ermöglichen. Gegebenenfalls finden sie nach dem aktiven Beobachten zügig wieder zu einer aktiven Teilnahme zurück, wenn die Lehrkraft sie dazu auffordert.

Eine klare Strukturierung von Angeboten arrangieren:

- eindeutig abgesprochene Verhaltensregeln etablieren, z. B. durch festgelegte Sammelpunkte, wiederkehrende Akustiksignale, klare Ordnungsstrukturen
- Einsatz von Strukturierungs- und Orientierungshilfen (visuell, akustisch, taktil), z. B.:

- Kennzeichnung von Spielfeldern bzw. Standorten durch Markierungskegel, Matten, farbige Spielfeldbegrenzungen
- Einsatz von akustischen Signalen zum Start und Ende einer Übung oder eines Spiels
- Einsatz von Zähltafeln
- Beschriftung von Lernstationen
- den Organisationsrahmen transparent machen und Vorhersehbarkeit schaffen, z. B. durch Ablaufpläne oder Ankündigung von Aktivitätswechseln

Veranschaulichung und einfache Sprache einsetzen:

- Aufgabenstellungen und Spielregeln mit möglichst einfachen Worten erklären und veranschaulichen
- das Erfassen und Verstehen von Regeln kann situativ durch klare, bildliche Darstellungen oder das Vormachen durch eine Mitschülerin, einen Mitschüler unterstützt werden
- Veranschaulichung nutzen: Einsatz von Bildern, einfachen Darstellungen/Piktogrammen, Orientierungs-/Markierungshilfen am Boden oder an den Wänden
- Mitschülerinnen und Mitschüler als Vorbild in Partner- oder Gruppenaufgaben einbinden (vor- und nachmachen)
- direkte Ansprache vor der Aktion kann den Schülerinnen und Schülern helfen, sich auf die Aufgabe vorzubereiten und Aufmerksamkeit herzustellen

Regeln und Konsequenzen offenlegen:

- klare und einhaltbare Regeln etablieren
- Konsequenzen bei Nichteinhaltung der Regeln transparent machen und diese konsequent einfordern

Erfolgserlebnisse stärken:

- Bedeutsam ist es, wenn die Schülerinnen und Schüler sich selbst als erfolgreich erleben, individuelle Fortschritte machen und immer wieder positiv für ihre Bemühungen und die (kleinen) Erfolge von der Lehrkraft gelobt und bestärkt werden. Grundsätzlich sind zeitnahe und sehr konkrete wertschätzende Rückmeldungen für diese Schülerinnen und Schüler von enormer Bedeutung.
- Das eigene Handeln und die damit verbundenen Erfolge sollten ebenfalls zielführend positiv durch die Lehrkraft unterstützt werden. Dabei ist es immer hilfreich, wenn eine wertschätzende und die Vielfalt in der Lerngruppe akzeptierende Stimmung entsteht.

Zeiten für den Austausch mit der Schülerin, dem Schüler einplanen:

- Geht man aktiv auf die Schülerin, den Schüler zu, versucht ihre bzw. seine Aufmerksamkeit zu gewinnen, zeigt Interesse für die Vorlieben, Interessen aber auch Ängste und Sorgen, wird es zunehmend leichter sein, die individuellen Bedarfe zu erkennen und methodisch und didaktisch professionell und differenzierend zu agieren.



Kurz und knapp

- Aufgabenverständnis unterstützen
- individuelles Lerntempo berücksichtigen
- eine klare Strukturierung von Angeboten arrangieren
- Veranschaulichung und einfache Sprache einsetzen
- Regeln und Konsequenzen offenlegen
- Erfolgserlebnisse stärken
- Zeiten für den Austausch mit der Schülerin, dem Schüler einplanen

3.2.2 Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung

Eine Lern- und Entwicklungsstörung (Lernbehinderung, Sprachbehinderung, Erziehungsschwierigkeit) kann den Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung begründen.

Die Kultusministerkonferenz gibt in ihrem Beschluss aus dem Jahre 2000 folgende Definition zu diesem Förderschwerpunkt heraus: „Emotionales Erleben und soziales Handeln beziehen die emotionale und soziale Entwicklung, die Selbststeuerung sowie das Umgehen-Können mit Störungen des Erlebens und Verhaltens ein“ (vgl. Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder 2000, S. 3). Dabei wird darauf hingewiesen, dass Beeinträchtigungen in diesem Bereich nicht feststehend und meist abhängig von der jeweiligen Situation sind. Durch veränderbare außerindividuelle Gegebenheiten können Entwicklungsprozesse angeregt werden, da die Beeinträchtigungen nicht unveränderlich in der Persönlichkeit liegen, sondern sich im Interaktionsprozess in der persönlichen, familiären, schulischen und gesellschaftlichen Umwelt herausbilden.

Die Ursachen dieser Entwicklung sind vielfältig. Faktoren sind u. a. frühkindliche Beziehungserfahrungen, häuslich-familiäre Bedingungen oder gruppendynamische Prozesse (Umgang mit der Peergroup). Weiterhin können Bedingungsfaktoren im schulischen Bereich liegen oder sind in der gesamtgesellschaftlichen Umwelt zu finden. Die Entwicklungsbedingungen der Beeinträchtigungen im emotionalsozialen Bereich sind meist „multifaktoriell“ (vgl. Wittrock 2015).

Bedeutung für den Schulsport

Bewegung, Spiel und Sport stehen immer im engen Zusammenhang mit Interaktionsprozessen. Für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung kann Schulsport einen wichtigen Beitrag leisten zur Entwicklung und Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen, z. B. zum Umgang mit Regeln und Konflikten, Fairness-Verhalten und Kooperationsfähigkeit. Bewegungsangebote können ebenso dazu beitragen, emotionale Spannungen abzubauen. Dadurch kann über Schulsportangebote häufig ein Zugang zu diesen Schülerinnen und Schülern geschaffen werden, der durch andere Unterrichtsfächer in der Form nicht gelingt. Allerdings birgt Sport – und dabei insbesondere Mannschaftsspiele oder Sportangebote mit einem direkten Vergleich oder Wettkampforientierung – auch ein hohes Konfliktpotenzial. Der Umgang mit entsprechenden Situationen kann die Schülerin, den Schüler stark herausfordern, verunsichern oder auch überfordern. Verhaltensweisen wie Rückzug und Verweigerung, aber auch Provokation und Aggression können darauf hindeuten, dass die aktuelle Situation die Schülerin, den Schüler verunsichert oder überfordert.

Hinweise für den Schulsport

Zentraler Faktor im Schulsport ist ein enge und kontinuierliche Führung sowie ein klares, eindeutiges und konsequentes Verhalten der Lehrkraft. Des Weiteren sind folgende Punkte wichtig.

Berücksichtigung der Tagesform:

- Wie eine Schülerin, ein Schüler sich während des Angebots verhält und welche Bereitschaft sie oder er zeigt, sich auf die Angebote einzulassen, entscheidet sich oft schon vor dem Schulsportangebot, z. B. auf dem Schulweg, in der vorausgegangenen Pause oder in der Umkleidekabine. Zeigen sich Verhaltensauffälligkeiten im Schulsport, so ist es hilfreich, auch Informationen zur Tagesform einzubeziehen und ggf. mit der Klassenleitung vor und nach der Einheit kurz Rücksprache zu halten, wie der Tag bisher gelaufen ist. Ein Gespräch mit der Schülerin, dem Schüler über die Tagesform kann zudem Aufschluss darüber geben, was sie bzw. ihn aktuell beschäftigt.

Den Umgang mit akuten Konflikten und Krisen gestalten:

- In vielen Situationen ist es für die Lehrkraft hilfreich nach dem Grundsatz zu handeln „Keine Diskussionen und Konfrontationen in der konkreten Situation und im erregten Zustand!“. An dieser Stelle ist es oft wertvoll, zunächst eine angekündigte Konsequenz auf das herausfordernde Verhalten unmittelbar durchzusetzen, jedoch die Klärung der Auseinandersetzung oder des Konflikts zeitlich zurückzustellen, sodass die Schülerin, der Schüler, als auch die Lehrkraft Zeit haben, sich emotional von der Situation zu distanzieren. Anschließend kann ein Gespräch stattfinden, in dem die Bedürfnisse und die Erwartungen der Parteien geklärt werden, Absprachen getroffen werden und evtl. weitere disziplinarische oder grenzziehende Maßnahmen eingeleitet werden. Die zuständige Klassenleitung und ggf. die Eltern sollten über Konflikte sowie die daraus folgenden Konsequenzen informiert werden.
- Möglichkeiten zum räumlichen Rückzug anbieten. Dabei bestimmt die Schülerin, der Schüler den Zeitpunkt seiner Rückkehr entweder selbst oder folgt einer Vereinbarung (z. B. Time-out Regel).
- Die Lehrkraft vereinbart gemeinsam mit der Schülerin, dem Schüler transparente, individuelle Ziele. Die Akzeptanz der Zielvereinbarung ist erfahrungsgemäß umso größer, je mehr die Schülerinnen und Schüler eingebunden sind. Dazu gehört auch eine regelmäßige Verhaltensreflektion.
- Die Lehrkraft sollte sich gedanklich einen Handlungsplan zurechtlegen für den Fall, dass bestimmte Verhaltensweisen wiederholt auftreten (z. B. Gestaltung von

Auszeiten), ebenfalls Handlungsalternativen für die Reaktion auf ein wiederkehrendes herausforderndes Verhalten bedenken.

- Zeigt die Schülerin, der Schüler herausforderndes Verhalten, ist es sinnvoll, dass die Lehrkraft ihr oder ihm signalisiert, dass sie handlungsfähig bleibt (z. B. durch Signale, Gesten oder Ermahnungen).
- Vorausschauend agieren und mögliche Konflikte vermeiden bzw. umgehen, bei wiederkehrenden Streitigkeiten zwischen Schülerinnen und Schülern, z. B. durch Umorganisation der Situation.
- Wenn es die Situation zulässt, kann gegebenenfalls das Ignorieren des unerwünschten Verhaltens hilfreich sein.

Transparenz und Vorhersehbarkeit schaffen:

- Den Organisationsrahmen transparent machen und Vorhersehbarkeit schaffen, z. B. durch Ablaufpläne oder der Ankündigung von Aktivitätswechseln. Die Schülerin, der Schüler weiß so, was sie/ihn erwartet. Vorhersehbarkeit unterstützt die Schülerin, den Schüler erfahrungsgemäß dabei, sich auf unbekannte Aufgaben einzustellen, Ängste abzubauen sowie sich auf neue Situationen einlassen zu können.

Individuelle Verhaltensregeln festlegen und konsequent einfordern:

- Wenige, klare und überschaubare Regeln (ein bis höchstens drei Regeln) entweder mündlich oder z. B. in einem Plan festlegen. Bei Regelverstoß umgehend handeln und die vorher vereinbarten Konsequenzen einfordern.

Verhaltensreflektion unterstützen und regelmäßiges transparentes Feedback geben:

- Das Feedback sollte dem Entwicklungsstand und dem Alter angemessen eingesetzt werden. So sollte bei Grundschulern angemessenes Verhalten durch Loben unterstützt werden. Bei Jugendlichen ist direktes, sprachliches Loben nicht immer notwendig. Es können unterstützende Gesten, wie z. B. ein kurzes Zucken ebenso zielführend sein. Wichtig ist, dass verdeutlicht wird, dass das erwünschte Verhalten bemerkt wurde.

Einsatz von Verstärker-Systemen:

- Die Arbeit mit Verstärkersystemen ist ein probates Mittel in der Erziehung. Mit einem Verstärkerplan erhält die Schülerin, der Schüler z. B. immer dann einen Punkt (Token) in Form von Smileys oder einem Stempel, wenn es ihr oder ihm gelingt, sich an spezifische Verhaltensregeln zu halten. Hat die Schülerin, der Schüler eine bestimmte Anzahl an Tokens gesammelt, können diese in Verstärker eingetauscht werden (z. B. Ausführung eines beliebigen Bewegungsangebots). Die Aufmerksamkeit wird dadurch auf das positive Verhalten der Schülerin, des Schülers gerichtet und dieses verstärkt. Es bietet sich an, Verstärkerpläne, die von der Klassenleitung bereits eingeführt und etabliert wurden, in Schulsportangeboten zu übertragen.



Kurz und knapp

- Berücksichtigung der Tagesform
- den Umgang mit akuten Konflikten und Krisen gestalten
- Transparenz und Vorhersehbarkeit schaffen
- individuelle Verhaltensregeln festlegen und konsequent einfordern
- Verhaltensreflektion unterstützen und regelmäßiges transparentes Feedback geben
- Einsatz von Verstärker-Systemen

3.2.3 Förderschwerpunkt Sprache

Eine Lern- und Entwicklungsstörung (Lernbehinderung, Sprachbehinderung, Erziehungsschwierigkeit) kann den Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Sprache begründen.

Bedeutung für den Schulsport

Sprache und Bewegung sind zwei wesentliche Dimensionen der kindlichen Persönlichkeitsentwicklung. Schülerinnen und Schüler mit dem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Sprache erschließen sich Zusammenhänge (z. B. über die Beschaffenheit von Gegenständen und deren Funktion) und erweitern ihre begrifflichen Kompetenzen, indem sie Bewegungshand-

lungen in Verbindung mit Sprache erfahren. Im Schulsport ergeben sich vielfältige direkte und indirekte Sprechanlässe, wodurch die Sprachentwicklung unterstützt wird (vgl. Zimmer 2009, S. 34ff.).

Hinweise für den Schulsport

Verständigung gewährleisten:

- Mit direkter Ansprache wird die Aufmerksamkeit gebunden und auf das Thema gelenkt. Wenn allgemeine Inhalte für die gesamte Lerngruppe vermittelt werden, ist es oft sinnvoll, die Schülerin, den Schüler nochmals direkt anzusprechen und so sicherzustellen, dass sie oder er sich angesprochen fühlt.
- Vereinfachung von Arbeitsanweisungen:
 - Kurze, einfache Sätze formulieren.
 - Langsam und deutlich, mit kurzen Pausen nach Sinneinheiten sprechen.
 - Symbolkarten und nonverbale Kommunikation einsetzen, dabei achtet die Lehrkraft darauf, dass sie von allen gut gesehen werden kann.
 - Auf die entsprechenden Objekte oder Piktogramme zeigen, so wird das Sprachverstehen unterstützt.
 - Die Reihenfolge der anstehenden Handlungen skizzieren und diese Skizzen mit Worten begleiten.
 - Sportfachspezifische Begriffe erklären und visualisieren.
- Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache haben meist ein gutes Bewusstsein dafür, wann sie beim Sprechen oder beim Verstehen von sprachlichen Informationen an ihre Grenzen stoßen. Rückzugs- und Vermeidungstendenzen können auftreten. Die oft gestellte Frage, ob die Schülerin, der Schüler alles verstanden hat, ist deshalb meist nicht zielführend und kann dazu führen, dass sich diese Tendenzen verstärken. Alternativ kann es hilfreich sein, die Schülerin, den Schüler zu bitten, es mit eigenen Worten zu wiederholen. Die Wiederholung und Betonung der wichtigsten Informationen in Form von Schlagwörtern kann ebenfalls hilfreich sein.

Einsatz von Hilfen zur Gestaltung von Kommunikationsprozessen:

- Ritualisierte Signale einsetzen, z. B. Glockenton, Pfliffe oder Handzeichen.
- Nonverbale Hinweisreize wie Mimik, Mundbild und Gestik verwenden.

- Arbeitsanweisungen und Handlungsschritte visualisieren, z. B. durch den Einsatz von Piktogrammen, Symbolen, Plakaten oder Bild-Wortkarten.
- Die Zuhörumgebung/Raumakustik optimieren (Störlärm mindert die Konzentrationsfähigkeit und die Leistungsmotivation).
- Lautsprachliche Gebärden/Zeichen und Gesten vereinbaren und einsetzen.
- Sitzkreise und andere kommunikative Formen etablieren (vgl. Reber/Schönauer-Schneider 2011, S. 169ff.).



Kurz und knapp

- Verständigung gewährleisten
- Hilfen zur Gestaltung von Kommunikationsprozessen zielgerichtet einsetzen

3.2.4 Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung

Eine geistige Behinderung kann den Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung begründen.

Bedeutung für den Schulsport

Für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung ist im besonderen Maße der handelnde Umgang mit der Umwelt eine wichtige Grundlage jedes Lernens. Der Schulsport bietet hierfür vielfältige Möglichkeiten und Zugänge und leistet somit einen entscheidenden Beitrag zur ganzheitlichen Entwicklungsförderung. Zudem wird das Sammeln von Erfahrungen im sozialen Miteinander ermöglicht.

Besonders für Schülerinnen und Schüler mit Schwierigkeiten in den Bereichen Selbstorganisation, Handlungsplanung und Selbstständigkeit kann die Situation in der Umkleidekabine Herausforderungen mit sich bringen. Gleichzeitig bietet der Schulsport dadurch auch Anlässe zur gezielten Förderung von Fähigkeiten in diesen Bereichen. Aus diesem Grunde ist es sinnvoll, die Situationen in der Umkleidekabine in den Blick zu nehmen und zu hinterfragen, ob die Schülerin, der Schüler z. B. einen erhöhten Zeitaufwand, konkrete Hilfestellungen beim An- und Ausziehen oder bei der Organisation der Handlungsschritte beim Umkleiden benötigt.

Hinweise für den Schulsport

Für die Planung und Gestaltung von Schulsportangeboten sind folgende Aspekte zu berücksichtigen.

Handlungsorientierte Zugänge zu Inhalten ermöglichen:

- verschiedene Sinne und Lernkanäle ansprechen
- individuelles Lerntempo berücksichtigen
- einen spielerischen, erforschenden Zugang zu Bewegung anbieten

Die Komplexität von Aufgabenstellungen entsprechend dem individuellen Anforderungsniveau herabsetzen und das Aufgabenverständnis unterstützen:

- Handlungsabläufe gliedern, z. B. durch Aufteilung in kleinschrittige, aufeinander aufbauende Teilaufgaben (Handlungspläne anbieten, die die einzelnen aufeinander folgenden Handlungen bildlich darstellen)
- Transferfähigkeit unterstützen durch die Variation von bekannten Unterrichtsinhalten
- herausstellen und hervorheben der zentralen, wichtigen Elemente der Aufgabenstellung (elementarisieren)
- Handlungsziele herausstellen und veranschaulichen
- Bei komplexeren Anforderungen im Gruppengeschehen, z. B. bei Mannschaftsspielen, kann es sinnvoll sein, die Schülerinnen und Schüler (zunächst) nur Teilaspekte erarbeiten zu lassen. Eine Gewährung von Sonderregeln oder Schutzräumen am allgemeinen Spielgeschehen kann zeitweilig eine Hilfestellung für gemeinsame Aktionen in der Gruppe darstellen (vgl. Rouse 2012, S. 69).

Veranschaulichung und einfache Sprache einsetzen:

- Aufgabenstellungen und Spielregeln mit möglichst einfachen Worten erklären. Das Erfassen und Verstehen von Regeln kann situativ durch klare, bildliche Darstellungen oder das Vormachen durch eine Mitschülerin, einen Mitschüler erleichtert werden
- Veranschaulichung nutzen: Bilder, einfache Darstellungen/Piktogramme, Orientierungs-/Markierungshilfen am Boden oder an den Wänden
- Mitschülerinnen und Mitschüler als Vorbild in Partner- oder Gruppenaufgaben einbinden (Vor- und nachmachen)
- eine direkte Ansprache vor der Aktion kann Aufmerksamkeit herstellen und den Schülerinnen und Schülern helfen, sich auf die Aufgabe vorzubereiten

Die Aufnahmefähigkeit von Informationen berücksichtigen:

- bei neuen und oder komplexeren Aufgabenstellungen evtl. Pausen einbauen oder die Aktivitätsphasen strukturieren, indem z. B. bekannte, ritualisierte Aufgaben sich mit neuen Aufgaben abwechseln
- Erinnerungstützen, Gedächtnisstützen anbieten (z. B. in Form von Bildkärtchen oder wiederholter Ansprache, Verwendung von Signalwörtern)

Eine klare Strukturierung von Angeboten arrangieren:

- eindeutig abgesprochene Verhaltensregeln etablieren, z. B. durch festgelegte Sammelpunkte, wiederkehrende Akustiksignale und klare Ordnungsstrukturen
- Strukturierungs- und Orientierungshilfen einsetzen (visuell, akustisch, taktil), z. B.
 - Kennzeichnung von Spielfeldern bzw. Standorten durch Markierungskegel, Matten, farbige Spielfeldbegrenzungen
 - Einsatz von akustischen Signalen zum Start und Ende einer Übung/eines Spiels
 - Einsatz von Zähltafeln
 - verständliche Beschriftungen und eindeutige Bezeichnungen von Lernstationen (z. B. mit Piktogrammen oder Fotos)
- den Organisationsrahmen transparent machen und Vorhersehbarkeit schaffen (auch zeitliche Orientierung), z. B. durch Ablaufpläne oder Ankündigung von Aktivitätswechseln

Hilfen für das Bewegungslernen bereitstellen:

- Bewegungen vormachen und mit einfachen Worten beschreiben
- den Bewegungsablauf durch aktionsbegleitendes Sprechen rhythmisieren und phrasieren
- Schlüsselwörter an Bewegungsknotenpunkten beim Erlernen von Bewegungstechniken platzieren
- grundlegende Bewegungsfertigkeiten erarbeiten bzw. festigen sowie Wiederholung von Grundübungen (Repertoire an Bewegungsaufgaben mit geringer Variation) einbauen
- Spiele wiederholen und bekannte Aufgabenstellungen wiederholen



Kurz und knapp

- Handlungsorientierte Zugänge zu Inhalten unterstützen
- die Komplexität von Aufgabenstellungen entsprechend dem individuellen Anforderungsniveau herabsetzen und das Aufgabenverständnis unterstützen
- Veranschaulichung und einfache Sprache einsetzen
- die Aufnahmefähigkeit von Informationen berücksichtigen
- eine klare Strukturierung von Angeboten arrangieren
- Hilfen für das Bewegungsklernen bereitstellen

3.2.5 Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung

Eine Körperbehinderung kann den Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung begründen.

Bedeutung für den Schulsport

Der Schulsport hat für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung eine besondere Bedeutung: Durch die Bewegungsangebote und -anforderungen können individuelle motorische Möglichkeiten kennengelernt, genutzt und erweitert werden.

Bewegungseinschränkungen können dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler im Alltag auf besondere Unterstützung und Hilfestellungen angewiesen sind. Das kann je nach individuellen Voraussetzungen beispielsweise das Anund Auskleiden im Umkleideraum, Transfersituationen (z. B. vom Stand auf den Boden, vom Sitzen in den Stand, aus dem Rollstuhl auf eine Weichbodenmatte), das Einnehmen von verschiedenen Körperpositionen oder den Gebrauch von Sachen und Gegenständen betreffen. Geeignete Unterstützung und Assistenz sollte unter Einbeziehung der Schülerin, des Schülers organisiert werden. Die Mitschülerinnen und Mitschüler der Lerngruppe können je nach Alter und Entwicklungsstand einbezogen werden.

Je nach Ausprägung und Ursache einer körperlichen Behinderung können bestimmte Bewegungen und Belastungen, z. B. starke Dehneinwirkung auf die Muskulatur, Belastungsformen, die sich verstärkend auf den Muskeltonus auswirken, oder das Tragen von Lasten, nicht förderlich sein. Sie sollten dann mit besonderer Vorsicht und Bedacht ausgeführt werden oder sogar ganz vermieden werden. Die Lehrkraft muss sich daher individuell mit dem Behinderungsbild, den Möglichkeiten, aber auch den Einschränkungen der Schülerin, des Schülers vertraut machen. Für den Schulsport ist es erforderlich, relevante medizinische Aspekte im Dialog mit der Schülerin, dem Schüler, den Eltern und ggf. mit den behandelnden Ärzten bzw. Therapeutinnen und Therapeuten abzustimmen. Ärztliche Hinweise oder Atteste können im Einzelfall konkrete Hinweise enthalten, die der sportunterrichtenden Lehrkraft Hilfestellung und Richtschnur zugleich sein können. In jedem Fall ist es sinnvoll, die Lehrkraft für Sonderpädagogik beratend hinzuzuziehen, insbesondere, wenn die Schülerin, der Schüler therapeutische Hilfsmittel (z. B. Aktivoder Elektro-Rollstuhl, Rollator, Orthesen) im Alltag nutzt, die sie oder er auch im Schulsport einsetzt.

Grundlegende Kenntnisse über die Funktionsweise dieser Hilfsmittel sind erforderlich, um Möglichkeiten für den Einsatz von therapeutischen Hilfsmitteln im Schulsport abzuklären. Dadurch kann ermöglicht werden, dass die Schülerin, der Schüler beim Umgang mit den Hilfsmitteln im Schulsport gezielt unterstützt werden kann und gleichzeitig ein sicherer Einsatz von therapeutischen Hilfsmitteln gewährleistet werden kann. Therapeutische Hilfsmittel dürfen laut Rechtsgrundlagen zur Sicherheitsförderung nicht zu Gefährdungen führen und sind ggf. abzulegen (vgl. MSW NRW 2015, S. 14). Weitere Informationen zum Einsatz von therapeutischen Hilfsmitteln sind im Kapitel 4.2 zu finden.

Hinweise für den Schulsport

Strukturierungs- und Orientierungshilfen anbieten:

- Das Wahrnehmungsvermögen berücksichtigen und unterstützende Maßnahmen einsetzen:
 - visuell (z. B. Hütchen oder Matten zur Kennzeichnung von Spielfeldern)
 - akustisch (z. B. verschiedene Geräusche mit eindeutiger Bedeutung: Klingel = Sammeln im Kreis, Pfiff = Spielstopp, Klatschen = Stationswechsel)

- taktil (z. B. Seilchen als Führungshilfen durch Bewegungsparcours)

Die individuelle Belastbarkeit berücksichtigen:

- je nach individueller Belastbarkeit individuelle Pausen ermöglichen
- ggf. Ruhezone für kurze Auszeiten in der Halle einrichten

Alleinstellungsmerkmale minimieren:

- Der Lerngruppe zeitweilig z. B. einen Rollstuhl zur Verfügung stellen, der von Mitschülerinnen und Mitschülern genutzt werden kann, um für gemeinsame Übungen und Spiele ähnliche Voraussetzungen zu schaffen. Durch die beispielhafte Nutzung von Augenbinden¹, kann dadurch auch das Verständnis für die Situation der Schülerin, des Schülers mit Körperbehinderung erweitert und das soziale Miteinander unterstützt werden. Viele Förderschulen besitzen eigene Rollstühle und weitere therapeutische Hilfsmittel, die auch im Schulsport eingesetzt werden können. Der Aufbau von Kooperationsstrukturen mit Förderschulen kann an dieser Stelle gewinnbringend sein.

Eigenständigkeit fördern und fordern:

- möglichst vielfältige Angebote gestalten, in denen die Schülerinnen und Schüler trotz Bewegungseinschränkungen weitgehend eigenaktiv und möglichst selbstständig handeln können
- die vorhandenen Handlungsmöglichkeiten und motorischen Voraussetzungen der Schülerin, des Schülers unterstützen
- Handlungen, die die Schülerin, der Schüler eigenständig ausführen kann, sollten nicht von anderen Personen übernommen werden
- Wiederholungen von Spiel- und Übungsformen und das Aufgreifen bekannter Aufgabenstellungen in unterschiedlichen Situationen sind für eine zunehmende selbstständige Beteiligung hilfreich.

Umgang mit therapeutischen Hilfsmitteln fördern:

- Die Bewegungsmöglichkeiten mit Hilfe von therapeutischen Hilfsmitteln, z. B. Rollstuhl oder Rollator, können im Schulsport in besonderem Maße gefördert werden. Fahrtechniken mit dem Rollstuhl können beispiels-

weise erweitert werden, z. B. durch das gezielte Fahren von Kurven, das Fahren auf unterschiedlichen Untergründen oder schnelles/langsames Fahren

Hilfen für das Erlernen und die Umsetzung von Bewegungen bereitstellen:

- Bewegungen vormachen und mit einfachen Worten beschreiben
- den Bewegungsablauf durch aktionsbegleitendes Sprechen rhythmisieren und phrasieren
- Schlüsselwörter an Bewegungsknotenpunkten beim Erlernen von Bewegungstechniken platzieren
- grundlegende Bewegungsfertigkeiten erarbeiten bzw. festigen sowie Wiederholung von Grundübungen (Repertoire an Bewegungsaufgaben mit geringer Variation) einbauen
- Spiele und bekannte Aufgabenstellungen wiederholen
- Erforderliche Hilfestellungen bei der Bewegungsführung gemeinsam mit der Schülerin, dem Schüler planen und gestalten, nach dem Grundsatz „So viel Hilfe wie nötig, so wenig Hilfe wie möglich“
- Oftmals ist für eine Hilfeleitung eine bestimmte Technik des Helfens notwendig, z. B. Kenntnis über geeignete Transfertechniken aus dem Rollstuhl in den Stand oder auf den Boden. Die Schülerin, der Schüler kann dabei die Lehrkraft anleiten. Sofern der Schülerin, dem Schüler das auf Grund ihres bzw. seines Alters oder Entwicklungsstands nicht möglich ist, ist es sinnvoll, sich bei den Eltern oder der Lehrkraft für Sonderpädagogik über geeignete Formen zu erkundigen.



Kurz und knapp

- Strukturierungs- und Orientierungshilfen anbieten
- die individuelle Belastbarkeit berücksichtigen
- Alleinstellungsmerkmale minimieren
- Eigenständigkeit fördern und fordern
- den Umgang mit therapeutischen Hilfsmitteln fördern
- Hilfen für das Erlernen und die Umsetzung von Bewegungen bereitstellen

¹ Siehe auch DGUV Information 202-104 „Inklusiven Sportunterricht sicher und attraktiv gestalten: Goalball“

3.2.6 Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation

Eine Hörschädigung kann den Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation begründen.

Bedeutung für den Schulsport

Der Schulsport ist für Schülerinnen und Schüler mit einer Hörschädigung gerade im Hinblick auf die Behebung von Koordinationsschwächen und -störungen sowie die Schulung der Raumwahrnehmung oder die Schulung der Gesamtmotorik von zentraler Bedeutung (vgl. Kosel 1982, S. 463).

Bei wenigen Sportangeboten, z. B. bei der Ausübung von Sportspielen mit erhöhtem Körperkontakt, kann ein erhöhtes Risiko bestehen, dass die Hörhilfe geschädigt wird. Es ist deshalb bei der Planung und Durchführung einer Schulsporteinheit sorgfältig zu prüfen, bei welchen Übungen die Benutzung von Hörgeräten uneingeschränkt erlaubt werden kann und bei welchen Disziplinen sie abzulegen sind (vgl. Kosel 1982, S. 463).

Da Hörhilfen in ihren technischen Voraussetzungen aber auch in ihrer Positionierung am Körper sehr unterschiedlich sein können, ist es in jedem Fall wichtig, immer mit den Eltern und der Schülerin, dem Schüler zu besprechen, was im Schulsport im Einzelfall beachtet werden sollte. Bei einem Cochlea-Implantat kann es beim Sport beispielsweise zu individuell unterschiedlichen Problemen kommen, für die auch individuelle Lösungen seitens der Betroffenen gefunden werden müssen. Beispielsweise ist der Bereich des Implantats ggf. vor Stößen zu schützen (z. B. durch einen Helm). Beim Bewegen auf Kunststoffuntergründen, die sich in hohem Maße statisch aufladen können, kann es sein, dass externe Komponenten des Implantats zuvor abgenommen werden müssen. Zudem kann eine vermehrte Schweißbildung dazu führen, dass es zu Ausfällen des Cochlea-Implantats kommt. Beim Schwimmen sind Hörhilfen grundsätzlich abzulegen. Hörhilfen sind in der Regel nicht für das Tragen im Wasser geeignet.

Hinweise für den Schulsport

Den Einsatz von Hörhilfen als therapeutische Hilfsmittel im Schulsport unter der Berücksichtigung von sicherheitsrelevanten Fragestellungen abklären.

Einsatz von Hilfen zur Gestaltung von Kommunikation:

- Einsatz von visuellen Hilfsmitteln: anhand von Orientierungsmarkierungen, Bildern, Piktogrammen oder kurzen schriftlichen Hinweisen werden Anweisungen und Aufgabenstellungen verständlich und können den Lernprozess unterstützen.
- Für gute Lichtverhältnisse sorgen: die Schülerin, der Schüler sollte nicht geblendet werden. Der Blick auf das Gesicht der Sprecherin, des Sprechers sollte ungehindert und störungsfrei sein, damit Informationen auch von den Lippen abgelesen werden können.
- Bewegungsabläufe demonstrieren (vormachen/nachmachen), ggf. mehr Zeit für die Vermittlung von Bewegungsabläufen einplanen.
- Hintergrundgeräusche (phasenweise) minimieren, damit die Schülerinnen und Schüler Hinweise und Regelabsprachen störungsfrei aufnehmen und verarbeiten können.
- Sichtkontakt herstellen, bevor mit dem Sprechen begonnen wird.
- Alle Anweisungen vor Übungs- oder Spielbeginn transportieren, spontane Zurufe im Geschehen können häufig nicht gehört werden.
- Die Ansprachen sollten in normaler Lautstärke erfolgen und klar und deutlich artikuliert werden (ggf. einzelne Gebärden erlernen).
- Gesprächsregeln vereinbaren, damit alle Schülerinnen und Schüler die Chance auf einen optimalen Informationsfluss haben.
- Signale und/oder Gebärden vereinbaren, Kommunikationswege besprechen und festlegen (z. B. durch den Einsatz von Handzeichen und Signalen).
- Mitschülerinnen und Mitschüler als Helfer/Übersetzer/Vermittler einsetzen.
- Kommunikationskette einrichten: auf ein bekanntes Signal von der Lehrkraft (z. B. Handzeichen oder Pfiff) bleiben alle Schülerinnen und Schüler stehen. In der Nähe stehende Mitschülerinnen und Mitschüler weisen die Schülerin, den Schüler darauf hin, dass sie oder er Blickkontakt zu der Lehrkraft aufnehmen soll.



Kurz und knapp

- Einsatz von Hörhilfen als therapeutische Hilfsmittel im Schulsport unter Berücksichtigung von sicherheitsrelevanten Fragestellungen abklären
- Einsatz von Hilfen zur Gestaltung der Kommunikation

3.2.7 Förderschwerpunkt Sehen

Eine Sehschädigung kann den Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Sehen begründen.

Bedeutung für den Schulsport

Die fehlende visuelle Kontrolle für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sehen erschwert die grundlegenden Prozesse der Wahrnehmung und Raum- erfahrung, die wiederum die Voraussetzung für ein angst- freies und sicheres Bewegungshandeln darstellt. Der Ausfall des Sehens wirkt sich immer erschwerend auf die Möglichkeiten der eigenständigen Orientierung und der (Fort-)Bewegung aus. Dies gilt in besonderem Maße für die Schülerinnen und Schüler, die von Geburt an blind aufwachsen (vgl. Thiele 2001, S. 21). Schulsportangebote leisten einen entscheidenden und besonderen Beitrag zu einer ganzheitlichen Entwicklungsförderung und insbe- sondere zum Ausbau der motorischen Kompetenzen.

Die Unterscheidung der unterschiedlichen Beeinträchti- gungen der Sehfähigkeit ist im Zusammenhang mit dem Schulsport von Bedeutung. Schülerinnen und Schüler mit Blindheit in unterschiedlich ausgeprägter Form verfügen häufig noch über geringe visuelle Fähigkeiten, so z. B. le- diglich die Fähigkeit, hell und dunkel zu unterscheiden oder Umrisse von Personen oder Geräten zu erkennen. Die Lehrkraft sollte die visuellen Möglichkeiten bei der Schüle- rin, dem Schüler und den Eltern erfragen und bei der Ge- staltung von Schulsportangeboten berücksichtigen.

Hinweise für den Schulsport

Individuelle Voraussetzungen situationsabhängig erfragen und abklären:

- Für eine gezielte Planung und Gestaltung des Angebots und des Einsatzes von Hilfestellungen ist es nützlich, die Schülerin, den Schüler zu fragen, wie sie oder er etwas sieht und nicht ob sie bzw. er etwas sieht. Die Auskünfte über den konkreten Wahrnehmungseindruck können in unterschiedlichen Situationen stark varii- ren. Der Austausch mit der Schülerin, dem Schüler hilft der Lehrkraft, spezifische, situationsangepasste Hil- fen zur Verfügung zu stellen. Geeignete Hilfestellungen beziehen sich vorwiegend auf die Förderung der Orien- tierungsfähigkeit.

Raumorientierung unterstützen und Gefahren vermeiden:

- Die Übungsstätte kann je nach Beschaffenheit des Raumes bei der Schülerin, dem Schüler unterschied- liche Empfindungen verursachen. Es kann sein, dass die Übungsstätte wegen fehlender Orientierung Ängste und Unsicherheiten hervorruft. Es kann jedoch auch sein, dass in einem leeren großen Raum (Sporthalle) vorhandene Unsicherheiten in den Hintergrund treten, weil dieser auffordernd wirkt, sich „frei“ austoben zu können, da bis auf die Wände auf keine Hindernisse durch Möbel, Gegenstände, Unebenheiten im Raum geachtet werden muss. Über diese Wahrnehmungen und Empfindungen sollte die Lehrkraft sich mit der Schülerin, dem Schüler austauschen. Der Austausch ist hilfreich, um die Schülerin, den Schüler beim Abbauen von Ängsten zu unterstützen, Hilfestellungen gezielt einsetzen zu können und freudvolle Erlebnisse zu för- dern (z. B. vor Beginn oder am Schluss der Einheit sich noch einmal fünf Minuten ohne die Lerngruppe in der leeren Übungsstätte bewegen zu dürfen).
- Vor der ersten Schulsporteinheit in einer unbekannten Umgebung sowie bei unbekannten Geräteaufbauten ist es sinnvoll, der Schülerin, dem Schüler die Möglichkeit zu geben, die Sportstätte und die Geräte zu erkunden. Feststehende Orientierungspunkte können gemeinsam besprochen und festgelegt werden.
- Gleiche Begrifflichkeiten verwenden, gemeinsames Verständnis für die Umgebung aufbauen.
- Laufen ohne oder mit eingeschränkter visueller Kontrol- le kann ein Gefühl von Unsicherheit und Orientierungs- losigkeit hervorrufen. Bei Übungs- und Spielformen, bei denen gleichzeitig viele Schülerinnen und Schüler in einem Raum laufen, ist es hilfreich, Orientierungs- hilfen anzubieten. Beispielsweise laufen alle in die gleiche, vorher vereinbarte Richtung oder laufen mit Begleitung (z. B. Handfassung, indirekter Kontakt durch Führung mit Gymnastikstab, Bändchen).
- Auf Gefahrenzonen im Raum (z. B. fest installierte Fuß- balltore) hinweisen und diese evtl. absperren.
- Als Orientierungshilfe gezielt die Positionierung als Lehrkraft im Raum wählen (z. B. immer die gleiche Posi- tion im Gesprächskreis wählen). Die Schülerin, der Schüler weiß dann genauer, wohin sie bzw. er die Auf- merksamkeit richten muss.
- Bevor Körperkontakt aufgenommen wird empfiehlt sich eine kurze Ansprache, damit die Schülerin, der Schüler weiß, wo sich die Person befindet und wann und wo der Körperkontakt erfolgt.

- Hilfen für die Beschreibung von Positionen im Raum einsetzen, z. B. mit Hilfe der Uhrzeit: „Von dir aus gesehen liegt der Ball auf drei Uhr“.
- Für eine gezielte Förderung der Raumorientierung ist es ratsam, nach vorheriger Ankündigung zeitweilig bewusst Situationen zu schaffen, in denen die Schülerin, der Schüler mit Sehschädigung in ihrer/seiner Orientierungsfähigkeit stark gefordert wird, z. B. durch die Initiierung von gezieltem Durcheinanderlaufen der Gruppe in einem Hallenbereich. Wichtig dabei ist, der Schülerin, dem Schüler das Ziel der Übung offenzulegen und vorher anzukündigen sowie der gesamten Lerngruppe den Zweck der Übung transparent zu machen. Einzelnen Mitschülerinnen und Mitschülern ohne Sehschädigung kann in diesen Situationen die Möglichkeit gegeben werden, sich die Augen verbinden zu lassen. Sie können dabei erfahren, mit welchen Herausforderungen sie sich auseinandersetzen müssen, um die Raumorientierung weiterhin gewährleisten zu können. Die gezielte Förderung der Raumorientierung spielt für Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Sehen eine wichtige Rolle, da Fähigkeiten in diesem Bereich in vielen Alltagssituationen besonders gefordert werden (z. B. Orientierung im Straßenverkehr, in der Fußgängerzone).

Hilfestellungen zur visuellen Orientierung entsprechend den individuellen Voraussetzungen bereitstellen:

- Blendungen durch Lichtquellen vermeiden, Turnhalle möglichst gleichmäßig ausleuchten
- Kontrastreiche Markierungen wie farbige Klebebänder oder Folien als Orientierungshilfen verwenden, z. B.
 - an Absprungstellen (Sprungbretter, Sprungbalken)
 - an Leitlinien an Spielfeldern
 - an Laufweggrenzen
 - in Bereichen, in denen Hände oder Füße aufgesetzt werden sollen (Kasten, Bock, Weichboden)
 - an Wurfzielen
 - an Orten (z. B. Anfang und Ende einer Langbank, auf der balanciert werden soll)
- Hindernisse wie Ringe, Seile oder Großgeräte durch farbige Tücher oder Karten markieren
- farbige, weiche Bälle wählen
- kontrastreiche Trikots bei Mannschaftsspielen einsetzen, damit die Schülerinnen und Schüler ihre Mannschaftszugehörigkeit eindeutig erkennen können

Orientierung durch akustische Signale unterstützen:

- Akustische Signale vereinbaren! Bei einem Pfiff bleibt die Schülerin, der Schüler beispielsweise unmittelbar stehen und wartet auf die Ansprache der Lehrkraft. Die Schülerin, der Schüler weiß, dass sie oder er dann einen zusätzlichen wichtigen Hinweis zur Aufgabe, zur Raumorientierung oder zu einer möglichen Gefahr als „Notsignal“ (z. B. zur Bewegungsrichtung, zu Hindernissen, zur Position zu den Mitschülerinnen und Mitschülern) bekommt.

Orientierungshilfen durch andere Personen anbieten und gestalten:

- Hilfestellungen durch Körperkontakt (z. B. Hinführen, Mitnehmen) gemeinsam und sensibel gestalten.
- Verhaltensregeln für Hilfestellungen vereinbaren und festlegen (wer hilft bei welcher Aufgabe mit welchem Hilfsmittel in welchem Zeitraum?).



Kurz und knapp

- individuelle Voraussetzungen situationsabhängig erfragen und abklären
- Raumorientierung unterstützen und Gefahren vermeiden
- Hilfestellungen zur visuellen Orientierung entsprechend den individuellen Voraussetzungen bereitstellen
- Orientierung durch akustische Signale unterstützen
- Orientierungshilfen durch andere Personen anbieten und gestalten

3.2.8 Intensivpädagogische Förderung bei Schwerstmehrfachbehinderung

Schülerinnen und Schüler, die aufgrund einer Schwerstmehrfachbehinderung eine intensivpädagogische Förderung erhalten, sind aufgrund hochgradiger, umfassender Entwicklungsbeeinträchtigung in vielen Bereichen des Lebens und Lernens eingeschränkt und auf intensive Assistenz und persönliche Zuwendung angewiesen. Die verschiedenen Beeinträchtigungen im motorischen, emotionalen, kognitiven, körperlichen, sozialen und kommunikativen Bereich bedingen, verstärken und/oder verursachen sich wechselseitig. Die Ausprägungen unterschiedlicher Behinderungen können sehr unterschiedlich sein und in den verschiedenen Lernbereichen in der Schule unterschiedlich in Erscheinung treten und sich darauf auswirken (vgl. Hetzner 2012, S. 203).

Bedeutung für den Schulsport

Grundsätzlich haben Bewegungsangebote eine besondere Bedeutung für die ganzheitliche und gezielte Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Schwerstmehrfachbehinderung, da diese Angebote immer an Bewegungshandeln gekoppelt sind und Wahrnehmungseindrücke und Verarbeitungsprozesse anregen. Dadurch erhalten die Schülerinnen und Schüler Zugänge, sich mit der Umwelt auseinanderzusetzen. Sie machen ganzheitliche Erfahrungen mit ihrem Körper. Die einfachste Weise, die Umwelt zu erfahren und zu erforschen, sind vielfältige Bewegungs- und Wahrnehmungserfahrungen.

In der Regel müssen für alle Lernbereiche in der Schule für die Schülerinnen und Schüler mit Schwerstmehrfachbehinderung individuelle Ziele in Anlehnung an den individuellen Förderplan in den Blick genommen werden. Diese weichen meist stark von denen der anderen Schülerinnen und Schüler in der Lerngruppe ab. Vom gezielten Erlernen und Umsetzen von sportartspezifischen Fertigkeiten sind viele Schülerinnen und Schüler mit Schwerstmehrfachbehinderung, insbesondere, wenn eine ausgeprägte körperliche Behinderung vorliegt, oft weit entfernt. Es geht vielmehr um eine allgemeine, grundlegende Bewegungs- und Entwicklungsförderung entsprechend der individuellen Voraussetzung. Wichtig ist deshalb zu hinterfragen, welchen Beitrag der Schulsport für die Umsetzung der Förderziele leisten kann. Für das gemeinsame Lernen in der Gruppe am gleichen Unterrichtsinhalt ist es deshalb oft

erforderlich, die Aufgabenstellungen und Anforderungen stark zu verändern und zu vereinfachen. Das kann dazu führen, dass ein durchgängig gemeinsames Lernen im Schulsport nicht immer sinnvoll oder nur bedingt möglich ist. Grundsätzlich ist es jedoch wichtig, im Blick zu halten, wie die einzelne Schülerin, der einzelne Schüler mit Schwerstmehrfachbehinderung in das Gruppengeschehen eingebunden werden kann und vom Unterrichtsgeschehen profitieren kann, auch wenn die Mitschülerinnen und Mitschüler an anderen Aufgaben auf einem anderen Niveau arbeiten (vgl. Hetzner, 2012, S. 205).

Den Wechsel von gemeinsamen und individualisierten Angeboten und Aktivitäten zu organisieren und zu gestalten ist hilfreich und wichtig. Dabei sind die individuelle psychische und physische Belastbarkeit und die körperlichen Voraussetzungen der Schülerin, des Schülers zu beachten. Die Ausführungen machen deutlich, dass mit einer intensivpädagogischen Förderung in den meisten Fällen eine intensivere, individuelle Unterstützung und Begleitung der Schülerin, des Schülers notwendig ist. Das betrifft nicht nur die Ausführung von Bewegungshandlungen, sondern auch viele alltägliche Handlungen, eine verlässliche Versorgung und Pflege sowie die Orientierung im sozialen Gefüge einer Gruppe.

Eine zentrale Fragestellung ist deshalb, wie eine Begleitung und Unterstützung, insbesondere beim Wechseln des Lernorts von der Klasse in die Sportstätte, gestaltet und organisiert werden kann. Das sollte bei der Gestaltung von Schulsportangeboten in den Mittelpunkt gerückt werden und mit den Lehrkräften im Klassenteam thematisiert werden. Für die Assistenz und Unterstützung ist von entscheidender Bedeutung, die Schülerin, den Schüler in alle Handlungs- und Entscheidungsprozesse entsprechend ihren bzw. seinen Möglichkeiten einzubinden und zu unterstützen, damit Hilfe und Unterstützung nicht zur Passivität führt. Die Hilfestellung sollte so gestaltet sein, dass eigenständiges Handeln gefördert wird und Mitgestaltungsmöglichkeiten eröffnet werden. Die Förderung der Selbstbestimmung, Selbstständigkeit und Eigeninitiative sind zentrale Schwerpunkte für die Förderung von den Schülerinnen und Schülern mit Schwerstmehrfachbehinderung. Für eine individuelle, zielgerichtete Förderung müssen auch die notwendigen Ressourcen in den Blick genommen werden (z. B. der Einsatz von therapeutischen Hilfsmitteln, spezifische Unterrichtsmaterialien, Lerngruppengröße).

Um eine ganzheitliche Bewegungsförderung für Schülerinnen und Schüler mit einer Schwerstmehrfachbehinderung im Schullalltag zu ermöglichen und zu verankern, ist es empfehlenswert, diese Überlegungen in einem schulinternen Konzept gemeinsam auszugestalten und festzuhalten. Neben der Teilnahme am Sportunterricht im Klassenverband können spezielle Angebote, beispielsweise in einer Fördergruppe, geschaffen sowie tägliche Bewegungszeiten etabliert werden. Im Einzelfall kann es auch sinnvoll sein, für die Schülerin, den Schüler ein spezielles Bewegungsangebot als Alternative zum Sportunterricht mit der Klasse zu schaffen. Die Sportfachkonferenz kann in Zusammenarbeit mit den Lehrkräften für Sonderpädagogik einen entscheidenden Beitrag leisten.

Hinweise für den Schulsport

Informationen einholen und weitergeben:

- Die umfassenden Entwicklungsbeeinträchtigungen wirken sich auf die individuellen Möglichkeiten aus, den eigenen Befindlichkeiten, Interessen und Bedürfnissen Ausdruck zu verleihen und für das Gegenüber verständlich zu machen. Über das genaue Beobachten der ggf. auch feinen Reaktionen der Schülerin, des Schülers können Informationen über die Vorlieben, die Belastbarkeit, die Aufnahmefähigkeit und Gefühlsreaktionen gesammelt werden. Hilfreich kann an dieser Stelle auch sein, bei den Eltern Informationen zu Vorlieben, Interessen, aber auch Kommunikationsformen (z. B. Zeichen, Laute, Signale), die sich in der Familie entwickelt haben, einzuholen.
- Bei Schülerinnen und Schülern mit einer ausgeprägten Form der Körperbehinderung ist es ebenfalls wichtig, zu fragen, welche Bewegungen und körperlichen Belastungen möglich und förderlich sind.

Turnhalle als Erlebnisraum nutzen:

- Dieser Lernort bringt automatisch andere Eindrücke und Reize mit sich als der Klassenraum. Dadurch ergeben sich vielfältige Situationen, mit denen sich die Schülerin, der Schüler auseinandersetzen und auf die sie oder er sich einstellen muss. In Bewegungslandschaften können beispielsweise Anlässe geschaffen werden, Orte zu erkunden, sich darin zu orientieren und sich als mitgestaltend zu erfahren.

Körperbezogene Erfahrungen stärken, das eigenständige Bewegen erweitern:

- Über körperbezogene Erfahrungen wird das Erfahren der eigenen Fähigkeiten gestärkt und es werden Anlässe für die Stabilisierung und Erweiterung der Bewegungsmöglichkeiten gegeben. Minimale Veränderungen der Situation reichen meist aus, um die Schülerin, den Schüler herauszufordern. Dazu gehört z. B.
 - körperliche Beeinflussung zu erleben durch Bewegungsbegleitung, körperliche Hilfestellungen (z. B. führen und geführt werden)
 - Fortbewegung und Lageveränderungen zu ermöglichen (z. B. liegen, sitzen, kriechen, laufen)
 - das Bewegtwerden (z. B. schaukeln, sich wiegen, gezogen werden, gedreht werden)

Materialerfahrungen ermöglichen:

- In Spielsituationen mit unterschiedlichen Materialien in Berührung kommen und Zusammenhänge von Ursache und Wirkung erforschen (z. B. Bälle springen in die Luft, wenn man sie auf den Boden wirft, das Rollbrett bewegt sich, wenn man es anstößt). Dies eröffnet wichtige Erfahrungsräume über die gegenständliche Umwelt.
- Der Umgang mit Materialien und Gegenständen erfordert meist das Berühren oder Umschließen mit den Händen. Wahrnehmungs- und Bewegungserfahrungen mit den Händen können zielgerichtet herausgefordert werden, z. B. über den Einsatz von Materialien mit unterschiedlicher Oberflächenbeschaffenheit (Gewicht, Form).

Interaktionsprozesse unterstützen, gemeinsame Erlebnisse gestalten:

- In der Gruppe kann die Schülerin, der Schüler sich in einem lebhaften Umfeld erfahren, welches vielfältige Anregungen bietet, sich in einem Miteinander zu erleben, gemeinsame Erlebnisse zu teilen, Freude an Bewegungs- und Wahrnehmungserfahrungen auszudrücken und Situationen zur Kontaktaufnahme herzustellen. Schulsport bietet viele Anlässe, Interaktionen auch ohne Sprache über Aktivitäten zu erleben. Über gemeinsame Aktivitäten an einem Erlebnisort,
- in einer Entspannungsecke auf Weichböden, können Situationen entstehen, in denen ohne direkte Anleitung durch die Lehrkraft die Mitschülerinnen und Mitschüler auf ihre Weise Kontakt zueinander herstellen können.

Handlungs- und Entscheidungsprozesse unterstützen:

- Ritualisierte Spiel- und Übungsformen leisten einen wichtigen Beitrag, um die Schülerin, den Schüler auf Aktivitäten einzustimmen. Sie geben der Schülerin, dem Schüler ebenfalls die Chance, sich zunehmend eigenständig zu beteiligen, da bevorstehende Handlungen für die Schülerinnen und Schüler zunehmend vorhersehbar werden. Minimale Veränderungen der Situation reichen meist aus, um neue Anreize zu schaffen.
- Jeder Hilfestellung, jeder körperlichen Beeinflussung oder Veränderung der Situation sollte eine Ankündigung vorausgehen. So hat die Schülerin, der Schüler die Chance, sich auf die Situation einzustellen und diese ggf. mitzugestalten. Führen Mitschülerinnen und Mitschüler vorübergehend Hilfestellungen und Assistenzen aus, sollten im Vorfeld gemeinsame Regeln aufgestellt werden (z. B. vorheriges Ansprechen, bevor mit dem Schieben des Rollstuhls begonnen wird, die Bremsen vom Rollstuhl werden nur durch Lehrkräfte bedient, für das Führen durch die Halle sollte die rechte Hand genutzt werden). Diese Regeln sollten für die Schülerin, den Schüler individuell ausgestaltet werden und mit der Lerngruppe besprochen werden.

**Kurz und knapp**

- Informationen einholen und weitergeben
- Turnhalle als Erlebnisraum nutzen
- körperbezogene Erfahrungen stärken, das eigenständige Bewegen stärken
- Materialerfahrungen ermöglichen
- Interaktionsprozesse unterstützen, gemeinsame Erlebnisse gestalten
- Handlungs- und Entscheidungsprozesse unterstützen

3.2.9 Autismus-Spektrum-Störung (ASS)

Autismus-Spektrum-Störung ist kein Förderschwerpunkt. Eine Autismus-Spektrum-Störung kann jedoch zu einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung in einem Förderschwerpunkt führen.

Der Begriff Autismus-Spektrum-Störung weist darauf hin, dass es kein fest definiertes Behinderungsbild von Autismus gibt, sondern die Diagnose Autismus ein weites Spektrum an Symptomen aufweist, die dabei sehr unterschiedliche Ausprägungsgrade haben können.

Bedeutung für den Schulsport

Im Schulsport hat die Aufnahme und die Verarbeitung von vielen unterschiedlichen, auch neuen Wahrnehmungsinformationen eine zentrale Bedeutung. Schülerinnen und Schüler mit ASS haben grundsätzlich in unterschiedlichen Bereichen und Ausprägungen eine andersartige Wahrnehmungsverarbeitung. Das kann dazu führen, dass die Schülerin, der Schüler Situationen mit unangenehmen Wahrnehmungserfahrungen meidet oder sich verweigert, jedoch kann es auch sein, dass sie bzw. er große Freude an einer spezifischen Aktion im Schulsport hat, weil angenehme Wahrnehmungserfahrungen in dieser Situation erlebt werden. Für die Lehrkraft ist es häufig nicht direkt erkennbar, welcher Wahrnehmungseindruck was bewirkt. Um ein Verständnis für diese individuellen Voraussetzungen und Wahrnehmungen zu bekommen, ist es wichtig, sich mit der Schülerin, dem Schüler auszutauschen.

*Hinweise für den Schulsport**Berücksichtigung der andersartigen Wahrnehmungsverarbeitung:*

- Grundsätzlich ist es immer bedeutsam, die Schülerin, den Schüler zu seinen Wahrnehmungseindrücken zu befragen. Ziel sollte es sein, gemeinsam individuelle Hilfestellungen zu finden und zu etablieren, die es der Schülerin oder dem Schüler möglich machen, sich auf die Situation einzulassen, und die das Lernen in der jeweiligen Situation erleichtern. Eine große Hilfestellung kann es für alle Beteiligten sein, vorhandene, etablierte Strukturen, Regeln und Hilfen (Arbeitspläne, Symbole, Strukturierungshilfen) aus der Klasse in das Schulsportangebot zu übertragen. Ein enger Austausch mit

der Lehrkraft für Sonderpädagogik und weiteren Lehrkräften ist an dieser Stelle bedeutend. Die Situation in der Sporthalle kann auf Grund der Geräuschkulisse, der veränderten Akustik und der Strukturierung von Aufstellungen für die Schülerin, den Schüler mit ASS belastend sein. Kurze Auszeiten in einem ruhigen Hallenbereich oder die vorübergehende Anwendung von „Oropax Soft“ sind individuelle Möglichkeiten, die angeboten oder abgesprochen werden, um die Schülerin, den Schüler kurzfristig zu entlasten.

- Wichtig ist ein vorsichtiger und sensibler Umgang mit Körperkontakt sowie Kontakt mit Gegenständen, die eine unterschiedliche Oberflächenbeschaffenheit aufweisen. Taktile Wahrnehmungseindrücke können sehr unterschiedlich empfunden werden.

Einsatz von Visualisierungs- und Strukturierungshilfen:

- Rituale einführen und Verhaltensregeln absprechen, z. B. ein gleichbleibender Sammelpunkt, wiederkehrende Akustiksignale, deutliche Ordnungsstrukturen

Eine klare Strukturierung von Angeboten arrangieren:

- Eindeutig abgesprochene Verhaltensregeln etablieren, z. B. durch festgelegte Sammelpunkte, wiederkehrende Akustiksignale, klare Ordnungsstrukturen.
- Einsatz von Strukturierungs- und Orientierungshilfen (visuell, akustisch, taktil), z. B.:
 - Kennzeichnung von Spielfeldern bzw. Standorten durch Markierungskegel, Matten, farbige Spielfeldbegrenzungen,
 - Einsatz von akustischen Signalen zum Start und Ende einer Übung oder eines Spiels,
 - Einsatz von Zähltafeln,
 - Beschriftung von Lernstationen.
- Den Organisationsrahmen transparent machen und Vorhersehbarkeit schaffen, z. B. durch Ablaufpläne oder die Ankündigung von Aktivitätswechseln. Die Schülerin, der Schüler weiß so, was sie oder ihn erwartet. Vorhersehbarkeit unterstützt die Schülerin, den Schüler erfahrungsgemäß dabei, sich auf unbekannte Aufgaben einzustellen, Ängste abzubauen sowie sich auf neue Situationen einlassen zu können.
- Zeitliche und räumliche Orientierung unterstützen, z. B. durch Ablaufpläne, den Einsatz eines Time Timers oder einer Sanduhr, und den Beginn und das Ende einer Spiel- und Übungsform ankündigen.
- Die Schülerin, den Schüler an der Strukturierung von Aufgabenstellungen beteiligen.

Hilfestellungen für die Orientierung in der Gruppe, insbesondere im Spielgeschehen bei Mannschaftssportarten geben:

Mannschaftsdienliches Kooperieren in einer Gruppe stellt viele Schülerinnen und Schüler mit ASS vor besondere Herausforderungen. Sich auf den Gegner sowie die eigenen Mitspieler einzustellen sowie das Spielgeschehen zu antizipieren, sind Voraussetzungen, damit sinnvolle Spielentscheidungen getroffen werden können.

Schülerinnen und Schüler mit ASS haben oft Schwierigkeiten, ein Verständnis für diese Situation zu entwickeln. Folgende Hilfestellungen können eingesetzt werden:

- Das taktische Verhalten eines Spiels vereinfachen.
- Die Schüler, der Schüler erfüllt nur eine Aufgabe (situativ entscheiden) während des Spiels (z. B. nur einen Gegenspieler decken, sich nur in einer markierten Zone bewegen).
- Coach als Helfersystem: Eine Schülerin, ein Schüler coacht die Schülerin, den Schüler mit ASS von der Außenlinie. Die Mitspielerin, der Mitspieler ruft ihr oder ihm z. B. zu, wo er sich hinstellen soll, an wen er den Ball weitergeben kann oder wen er decken soll. Wichtig dabei: Dieses Helfersystem sollte auf Freiwilligkeit basieren. Der „Coach“ muss sorgfältig ausgewählt werden, weil er sehr emphatisch sein und gleichzeitig über Führungsqualitäten verfügen muss.
- Einsatz eines Spielstopps: Wenn der Schülerin oder der Schüler mit ASS in Ballbesitz ist, dürfen die Mitspielerinnen und Mitspieler diesen nicht angreifen.



Kurz und knapp

- andersartigen Wahrnehmungsverarbeitung berücksichtigen
- Visualisierungs- und Strukturierungshilfen einsetzen
- Angebote klar strukturieren
- Hilfestellungen für die Orientierung in der Gruppe, insbesondere im Spielgeschehen bei Mannschaftssportarten, geben

4

Schülerinnen und Schüler mit gesundheitlicher Einschränkung und/oder mit chronischer Erkrankung

The illustration shows a hand holding a form titled "INFORMATIONEN ZUR GESUNDHEIT". The form contains the following sections:

- NAME DES SCHÜLERS/DER SCHÜLERIN: _____
- INFORMATIONEN ZUR GESUNDHEIT:
ERKRANKUNGEN ☐ Ja ☐ nein
- WENN JA, WELCHE: _____
- MEDIKAMENTE ☐ Ja ☐ nein
- WENN JA, WELCHE: _____
- WEITERE WICHTIGE INFORMATIONEN: _____

4.1 Zur Bedeutung von Bewegung, Spiel und Sport für die Gesundheit

Bewegung, Spiel und Sport wirken sich positiv auf die Gesundheit aus. Das gilt grundsätzlich auch für Menschen mit einer chronischen Erkrankung oder mit einer gesundheitlichen Einschränkung. Eine Aufgabe des Schulsports ist es, die Gesundheit zu fördern und die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, einen nach Art und Maß individuell angemessenen Sport zu finden.

Beim Schulsport stehen im Rahmen der Sicherheits- und Gesundheitsförderung zwei zentrale Ziele im Vordergrund:

- durch Bewegung, Spiel und Sport die Gesundheit zu fördern
- gesundheitliche Gefährdung zu vermeiden

Um diese Ziele verfolgen zu können, ist es wichtig, dass die Lehrkraft über den Gesundheitszustand jeder Schülerin, jedes Schülers Bescheid weiß und diesen regelmäßig (empfehlenswert einmal jährlich oder jeweils bei Lerngruppen- oder Klassenwechsel) bei den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten erfragt. Bei Schülerinnen und Schülern mit einer akuten gesundheitlichen Krise oder einer chronischen Erkrankung sind (vermutlich) auf Grund der individuellen gesundheitlichen Voraussetzungen im Schulsport besondere Faktoren zu berücksichtigen. Dazu gehört auch die Kenntnis gegenwärtiger krankheitsbedingter Veränderungen.

4.2 Auswirkungen auf den Schulsport

Austausch und Abstimmung zum Gesundheitszustand einholen

Die Kenntnis über die individuelle gesundheitliche Situation und deren relevante Auswirkungen auf das Schulleben sind dringend erforderlich, um geeignete Angebote auszuwählen und das Angebot entsprechend anpassen und strukturieren zu können. Es gelten die gleichen Grundsätze wie bei jeder anderen Krankheit: „*Wer von Amts wegen Kenntnis von einer Erkrankung hat, ist zur Verschwiegenheit verpflichtet*“ (vgl. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA), S. 27).

Auf Basis einer differenzierten Einschätzung kann abgeleitet werden, welche Angebote im Schulsport für die einzelne Schülerin, den einzelnen Schüler förderlich oder nicht förderlich sind und welche Risiken bestehen. Dafür ist ein enger Austausch und die Abstimmung mit den Eltern notwendig und unumgänglich. Die Lehrkraft ist darauf angewiesen, dass die Eltern die relevanten Informationen zur Verfügung stellen. Lehrkräfte und Eltern tragen eine gemeinsame Verantwortung. Ein vorbehaltloses und vertrauensvolles Zusammenarbeiten ist wichtig, um der betroffenen Schülerin, dem betroffenen Schüler helfen zu können (vgl. BzgA, S. 27). Im Mittelpunkt des Austausches mit Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und gegebenenfalls Ärztinnen und Ärzten sollten relevante Fragen zur gesundheitlichen Situation mit Blick auf das Bedingungs-feld Schule und den Schulsport stehen und diese sollten ausführlich besprochen werden. Dadurch können Risiken besser eingeschätzt und vermieden werden.

Das Hinzuziehen einer zusätzlichen ärztlichen oder fachärztlichen Einschätzung ist in jedem Fall geboten, um der schulischen Garantenstellung für die Sicherheit und Gesundheit der anvertrauten Schülerinnen und Schülern nachzukommen. Dem Informationsaustausch mit Ärztinnen und Ärzten können die Eltern oder Erziehungsberechtigten mit einer entsprechenden Schweigepflichtsentbindung zustimmen.

Über eine mögliche Schweigepflichtsentbindung sollte mit den Eltern oder Erziehungsberechtigten gesprochen werden, wenn sie zu der von allen Beteiligten als notwendig erachteten Informationsweitergabe nicht in der Lage

sind (vgl. BzGA, S. 27). Es ist ausdrücklich zu empfehlen, die eingeholten Informationen zum Gesundheitszustand und den individuellen Besonderheiten schriftlich festzuhalten.

Holt die Lehrkraft die relevanten Informationen ein, berücksichtigt diese für ihr Handeln und verhält sie sich entsprechend umsichtig und vorausschauend, so kann sie als medizinischer Laie für eventuell auftretende Vorfälle nicht haftbar gemacht und zur Verantwortung gezogen werden. Generell ist es bedeutend, im Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit einer chronischen Erkrankung oder gesundheitlicher Krise mit besonderer Vorsicht, Bedacht und Einfühlungsvermögen zu handeln.

Prinzipiell ist es ratsam, mit den Mitschülerinnen und Mitschülern über das Krankheitsbild einer Schülerin, eines Schülers zu sprechen und besondere Verhaltensregeln, Sicherheitsvorkehrungen und methodische Maßnahmen transparent zu machen. Wenn die Mitschülerinnen und Mitschüler informiert sind, gehen sie erfahrungsgemäß verständnisvoller mit der Situation um. An dieser Stelle ist jedoch zu beachten, dass in jedem Einzelfall mit den Eltern und der betroffenen Schülerin, dem betroffenen Schüle beraten werden sollte, ob sie der Nennung der Diagnose vor der Lerngruppe zustimmen. Ohne schriftliches Einverständnis der Erziehungsberechtigten darf die Diagnose nicht publik gemacht werden (vgl. BzGA, S. 24).

Relevante Informationen bündeln

Ein besonders wichtiger Punkt ist die Organisation der Informationsweitergabe. Vielfach nehmen Schülerinnen und Schüler in der Schulwoche an unterschiedlichen Schulsportangeboten mit unterschiedlichen Lehrkräften teil. Oft ist es daher notwendig, dass die beteiligten Lehrkräfte sich untereinander abstimmen. Eine Bündelung der Informationen ist aus diesem Grunde von Vorteil, bei denen die verantwortlichen Personen auch im Ganztagsbereich mit einbezogen sind. Die Festlegung eines Ortes, an dem die entsprechenden Informationen zusammengefasst werden, ist anzusteuern. Es ist hilfreich, wenn alle beteiligten Lehrkräfte in die Bündelung der Informationen eingebunden sind und die Klassenlehrerin, der Klassenlehrer die Informationen zusammenführt. Die relevanten Informationen sollten auf jeden Fall auch im Förderplan dokumentiert und zusammengefasst werden.

BEISPIEL

In einem Klassensportordner, der beispielsweise im Lehrerzimmer an einem festgelegten Ort aufbewahrt wird und von den jeweils verantwortlichen Sportlehrkräften zum Unterricht mitgenommen wird oder im Vorfeld eingesehen werden kann, können alle relevanten Informationen zu den Schülerinnen und Schülern zusammengefasst sein. Hier sind die landesspezifischen Bestimmungen zum Datenschutz zu beachten und einzuhalten.

Handlungssicherheit aufbauen

Im Kern geht es für die Lehrkräfte darum, auf Basis aller relevanten Informationen, Souveränität im Umgang mit den Schülerinnen und Schülern und deren individuellen gesundheitlichen Voraussetzungen zu erlangen. Im Mittelpunkt steht, ein Gespür für die jeweilige Situation, in der die Schülerin, der Schüler sich befindet, zu entwickeln und mögliche Konstellationen gedanklich durchzuspielen und einen Handlungsplan zurechtzulegen. Dazu gehören nicht nur Handlungen, die sich direkt auf den Umgang mit der Schülerin, dem Schüler beziehen, sondern auch die, die sich auf den organisatorischen Rahmen beziehen. Je mehr Erfahrung und Routine eine Lehrkraft im Umgang mit der Schülerin, dem Schüler und ihren bzw. seinen spezifischen gesundheitlichen Voraussetzungen hat, desto besser kann sie die entsprechenden Situationen einschätzen und das Angebot und die Handlungen entsprechend darauf abstimmen. Wenn wenige Erfahrungen gesammelt wurden, kann Verunsicherung entstehen und eine differenzierte Einschätzung der Situation schwerfallen. Vor diesem Hintergrund muss die verantwortliche Lehrkraft entscheiden, unter welchen Rahmenbedingungen und Voraussetzungen sie die Verantwortung in der Situation tragen kann. Die Angebote müssen dementsprechend gestaltet werden. Mit Blick auf den Einzelfall ist es wichtig, einschätzen zu können, welche Krisensituationen eintreten oder welche Gefahren entstehen können und welche Handlungsmaßnahmen in der jeweiligen Situation einzuleiten sind. Präventive Sicherheitsvorkehrungen und Maßnahmen sowie Aufsichtserfordernisse können dementsprechend geplant und veranlasst werden.

4.3 Teilnahme am Sportunterricht

Die Teilnahme am Sportunterricht ist für alle Schülerinnen und Schüler verbindlich. Mit einem festgelegten Zeitumfang basiert der Sportunterricht auf den schulformspezifischen Lehrplänen.

Eine wesentliche Aufgabe des Schulsports besteht darin, die Gesundheit aller Schülerinnen und Schüler durch regelmäßiges Üben und Trainieren zu fördern. Sportbezogene Kenntnisse, Einsichten und Gewohnheiten, die eine gesunde Lebensführung stützen, werden im Schulsport ausgebildet und wirken auch in außerschulische Lebensbereiche hinein.

Im Schulsport sollte die aktive Teilnahme jeder Schülerin, jedes Schülers an Schulsportangeboten immer Priorität haben. Durch eine individuelle Anpassung der Schulsportangebote unter Berücksichtigung der individuellen gesundheitlichen Voraussetzungen kann in den meisten Fällen eine gesundheitsförderliche Teilnahme am Sport trotz gesundheitlicher Krise oder chronischer Erkrankung ermöglicht werden. In einigen wenigen Fällen kann die gesundheitliche Situation jedoch zu einer Befreiung von Teilbereichen im Schulsport führen.

Nur in Ausnahmefällen kann eine Freistellung vom Sportunterricht erfolgen. Bei einer möglichen Freistellung vom Sportunterricht sind die jeweiligen landesspezifischen Bestimmungen zu beachten.

Freistellungen können nur aus gesundheitlichen Gründen erteilt werden. Sie bedeuten aber immer auch den Entzug wertvoller Bewegungsreize. Ärztinnen und Ärzte, Schulleitungen sowie die Sportlehrerinnen und Sportlehrer müssen ihre Entscheidung im Einzelfall in diesem Spannungsfeld sorgfältig abwägen.

Vorübergehende oder dauernde Freistellungen vom Sportunterricht sollten nach Möglichkeit auf bestimmte Belastungsformen, Inhaltsbereiche, Disziplinen bzw. Übungen begrenzt werden. In einer ärztlichen Bescheinigung sollten neben Ausführungen zur Freistellung ebenfalls Angaben dazu erfolgen, welche sportlichen Tätigkeiten besonders zu empfehlen sind.

Auf Grund einer Behinderung, einer akuten gesundheitlichen Krise oder einer chronischen Erkrankung ist gegebenenfalls für den Sportunterricht eine besondere Beobachtung und Aufsicht notwendig. Die Teilnahme am Sportunterricht kann dann bei der Durchführung von bestimmten sportlichen Aktivitäten besondere Herausforderungen für die Unterrichtsvorbereitung und Unterrichtsorganisation der Sportlehrerinnen und Sportlehrer bedeuten. Die mögliche Sorge der Sportlehrerinnen und Sportlehrer um die Sicherheit aller Lernenden ist an dieser Stelle nachvollziehbar. Die Teilnahme am Sportunterricht zu ermöglichen und die Freude an der Bewegung und am gemeinsamen Sporttreiben zu entwickeln, sollte für alle Beteiligten allerdings immer an oberster Stelle stehen. Ist entsprechend den gesetzlichen Vorgaben eine Schulsportbefreiung in Teilbereichen eingeleitet worden, so ist es ratsam, den Austausch mit der Schülerin, dem Schüler, den Erziehungsberechtigten, allen beteiligten Lehrerinnen und Lehrern und der Schulleitung anzuregen, indem über die vorliegende ärztliche bzw. schulärztliche Einschätzung sowie über die inhaltlichen und spezifischen, organisatorischen Rahmenbedingungen für den Sportunterricht gesprochen wird. Dadurch können individuelle Möglichkeiten und Risiken für eine Teilnahme am Sportunterricht gemeinsam erörtert und abgewogen werden.

4.4 Medikamente

Da viele Schülerinnen und Schüler mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung oder chronischen Erkrankung auf regelmäßige ärztlich verordnete Medikamentengabe angewiesen sind, ist es auch im Rahmen des Schulsports für die beteiligten Lehrkräfte wichtig, sich mit diesem Thema auseinanderzusetzen und relevante Fragen hierzu abzuklären.

Eltern haben an dieser Stelle die Aufgabe, die Schule umfassend zu informieren und zu unterstützen. Neben dem Sportunterricht berührt dieses Thema ebenfalls im besonderen Maße Schulsportangebote, die außerunterrichtlich stattfinden, z. B. Sportfeste und Schulsportwettkämpfe, da in diesem Zusammenhang gegebenenfalls besondere Faktoren berücksichtigt und gesonderte Absprachen mit den Eltern getroffen werden müssen.

Die verantwortliche Lehrkraft muss Informationen darüber haben, ob es Schülerinnen oder Schüler in der Lerngruppe gibt, die auf ärztlich verordnete Medikamente während der Schulzeit angewiesen sind. Darüber hinaus sollte abgeklärt werden, welche Relevanz dieses Erfordernis für das jeweilige Schulsportangebot hat. Die länderspezifischen Vorschriften und Empfehlungen zur Medikamentengabe durch Lehrkräfte sind in jedem Fall zu beachten.



DGUV Information 202-091 „Medikamentengabe in Schulen“

4.5 Zur Planung und Gestaltung von Schulsportangeboten

Besondere Beachtung im Schulsport erfahren gesundheitliche Einschränkungen und chronische Erkrankungen, die je nach Ausprägung

- Auswirkungen auf die körperliche Belastbarkeit und Leistungsfähigkeit haben;
- Auswirkungen auf die motorischen Voraussetzungen, die eingeschränkte Bewegungsfähigkeit und Bewegungssteuerung haben;
- tagesaktuell schwankende körperliche und seelische Ausprägungen mit sich bringen;
- zu einer akuten Notfallsituation führen können.

Um eine sichere und gesundheitsdienliche Teilnahme am Schulsport für die Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten, kann die Gestaltung der Angebote für die Lehrkraft Anforderungen in unterschiedlichen Bereichen mit sich bringen.

Anregungen für den Umgang mit diesen Anforderungen werden im Folgenden dargestellt:

Gewährleistung erhöhter Aufsicht generell oder bei bestimmten Bewegungen oder Belastungen

- markante Kennzeichnung der Person, z. B. durch eine farbige Badehaube
- Sichtkontakt gewährleisten
- Positionierung im Raum festlegen
- wenn nötig Einzelaufsicht bereitstellen
- geeignete Sozialformen auswählen
- Zeichen vereinbaren

BEISPIEL

Beim Schwimmunterricht erhält eine Schülerin mit Epilepsie und akuter Anfallsgefährdung wegen Ertrinkungsgefahr für den Fall eines Anfalls Einzelaufsicht. Die Schülerin trägt während des Schwimmunterrichts eine rote Badekappe. Durch die farbliche Markierung ist das Bewegungsverhalten der Schülerin über und unter Wasser deutlich zu erkennen und zu beobachten.

Anpassung der Angebote unter Berücksichtigung der individuellen gesundheitlichen Voraussetzungen

- Differenzierungsmöglichkeiten einplanen
- alternative Angebote bereitstellen
- Wahlmöglichkeiten anbieten
- Abfrage der Tagesform vor Beginn der Einheit
- die Schülerin oder den Schüler durch Vorankündigungen auf spezifische Belastungssituationen vorbereiten
- Raum für individuelle Absprachen mit der Schülerin oder dem Schüler schaffen

BEISPIEL

Für einen Schüler mit Asthma und geringer konditioneller Belastungsfähigkeit plant die Lehrkraft regelmäßige Pausen ein. Vor Beginn des Laufspiels kündigt sie dem Schüler an, dass das Spiel ohne Bewegungspausen sehr anstrengend für ihn werden kann. Beide verabreden für die Spieldauer ein Handzeichen, welches eine individualisierte Pause anzeigt, in der der Schüler eine markierte Runde langsam durch die Halle geht, bevor er wieder in das Spiel einsteigt.

Vermeidung nicht förderlicher Bewegungen und Belastungen

- Selbsteinschätzung und Selbstregulation stärken; Unterstützung geben, präventive und entlastende Maßnahmen eigenständig zu ergreifen
- auf äußerliche Anzeichen achten (z. B. Gesichtsfarbe, Benommenheit, Ansprechbarkeit, Atemfluss, Schweißbildung)
- Vertrauen aufbauen, damit die Schülerin, der Schüler sich traut, Hilfe einzufordern
- Gruppenleistungsdruck vermeiden, individuelle Lernangebote als Alternative anbieten

BEISPIEL

Ein Schüler hat starkes Übergewicht. Die Lehrkraft schlägt vor, dass er beim Springen auf einem großen Trampolin immer nach zehn Sprüngen eine kurze Pause machen soll, indem er langsam drei Runden über das Trampolin geht. Die Lehrkraft baut für den Schüler eine Kastentreppe vor das Trampolin. Diese dient als Hilfestellung für das Verlassen des Trampolins, da es dem Schüler schwerfällt, sein Körpergewicht beim Absteigen vom Trampolin ohne Hilfestellung gezielt abzufangen.

Förderung und Berücksichtigung förderlicher Bewegungen und Belastungen

- für die Beachtung von besonderen Merkmalen bei der Bewegungsausführungen Erinnerungshilfen geben
- Ermöglichung (zusätzlicher) förderlicher Schulsportangebote

BEISPIELE

Ein Schüler mit einer Rheumaerkrankung ist auf Grund seiner ausgeprägten Bewegungseinschränkungen und Versteifungen der Gelenke im Sportunterricht in Teilbereichen vom Sportunterricht befreit. Das Bewegen im Wasser wird als besonders förderlich von seinen Eltern und dem behandelnden Arzt angesehen, da es die Gelenke mobilisiert, den Muskeltonus senkt und so die allgemeine Bewegungsfähigkeit erhöht. Er nimmt deshalb zusätzlich zum Schwimmunterricht mit der Klasse an der klassen- und stufenübergreifenden Schwimm-AG teil.

Die Lehrkraft erinnert einen Schüler mit chronischen Rückenschmerzen und einer ausgeprägten Haltungsschwäche im Rumpf wiederholt daran, bei Bewegungsausführungen den Kopf gerade zu halten. Dieser Schüler nimmt einmal wöchentlich am Sportförderunterricht teil.

Vermeidung von Bewegungen und Belastungen, die zu Gefahren führen können

- präventive Sicherheitsvorkehrungen einplanen
- Sonderregeln für einzelne Schülerinnen und Schüler aufstellen
- auf Risiken hinweisen und Handlungsanweisungen in der entsprechenden Situation geben
- erklären, warum ein individuelles Risiko besteht

BEISPIELE

Eine Schülerin mit Epilepsie und akuter Anfallsgefahr klettert an der Sprossenwand nur bis zu einer markierten Höhe, da im Falle eines Anfalls Absturzgefahr besteht.

Ein Schüler mit Hämophilie (Störung der Blutgerinnung) nimmt bei der Erarbeitung des „Hocksprungs über einen Kasten mit Anlauf“ nicht teil, um Blutergüsse zu vermeiden. Er überquert den Kasten ohne Anlauf auf individuelle Art und Weise (unter Umständen auch mit besonderer Hilfestellung).

Spezifische Bedingungen schaffen und Ressourcen und Hilfsmittel bereitstellen

- Hilfsmittel zur Verfügung haben
- Notfall-Medikamente griffbereit an einem festgelegten Ort aufbewahren
- den organisatorischen Rahmen anpassen

BEISPIELE

Für einen Schüler mit Diabetes liegen beim Schwimmunterricht in einer wasserdichten Kiste ein Blutzuckermessgerät und Traubenzucker am Beckenrand griffbereit. Für den Notfall hat die Lehrkraft ein Päckchen Traubenzucker im Klassensportordner dabei, um dem Schüler bei einer Unterzuckerung schnell helfen zu können.

Eine Schülerin mit ausgeprägter Neurodermitis verlässt das Schwimmbad zehn Minuten früher als die anderen Schülerinnen und Schüler der Lerngruppe, damit sie hinreichend Zeit hat, sich nach dem Duschen einzucremen.

Handlungspläne für Hilfestellungen bei akuter gesundheitlicher Krise oder bei möglichen Notfällen bereithalten

- Informationen für den Notfall mit relevanten Informationen für den Rettungsdienst bereithalten (evtl. in Form eines Notfall-Passes von der behandelnden Ärztin bzw. vom behandelnden Arzt)
- organisatorische Voraussetzungen berücksichtigen
- über Kenntnisse in Bezug auf Unterstützungsmaßnahmen bei einer akuten gesundheitlichen Krise verfügen

BEISPIEL

Die Sportlehrerin hat im Unterricht die Schülerlaufmappe eines Schülers mit Asthma griffbereit, in der relevante Informationen für den Notfall enthalten sind. Zusätzlich beinhaltet die Mappe mit den Eltern schriftlich vereinbarte und vom Hausarzt empfohlene Handlungsmaßnahmen für den Notfall. In diesem Fall wird die dem Schüler bekannte Durchführung der Lippenbremse und die Einnahme eines Asthmasprays empfohlen. Die Lehrkraft vereinbart mit dem Schüler vor jeder Unterrichtseinheit einen Ort, an dem der Schüler sein Notfallspray lagert, damit es für ihn leicht zugänglich ist und die Lehrkraft es ihm holen und in die Hand geben kann, wenn der Schüler das in der Situation allein nicht schafft.

4.6 Hinweise zu chronischen Erkrankungen

Für Lehrkräfte als medizinische Laien ist es nicht notwendig, dass sie zu jedem Krankheitsbild tiefgreifendes medizinisches Fachwissen haben. Krankheitsbilder können sich in der Verlaufsform und im Schweregrad individuell sehr unterschiedlich zeigen. Die Erscheinungsformen können sehr unterschiedlich ausgeprägt sein und die Symptome können individuell stark variieren. Bei Epilepsie zum Beispiel können auftretende Anfälle je nach Art und Erscheinungsform in ihrer Häufigkeit, Ausprägung, Dauer und in Bezug auf die notwendige Notfallmaßnahme individuell sehr verschieden sein.

Im Folgenden werden verschiedene Krankheitsbilder dargestellt. Bei den Ausführungen wird der Fokus darauf gelegt, welche Bedeutungen sie für den Schulsport haben können und wie mögliche Auswirkungen und passende individuelle Maßnahmen und Handlungsempfehlungen abgeleitet werden können. Die Ausführungen dienen dazu, einen allgemeinen Überblick zu erhalten. Der Blick auf die individuelle gesundheitliche Situation jeder Schülerin und jedes Schülers sowie getroffene individuelle Absprachen mit den Eltern sollten jedoch immer im Mittelpunkt stehen.

Wer nach ausführlicheren Informationen zu den aufgeführten chronischen Erkrankungen im Zusammenhang mit Schule sucht oder einen detaillierten Einblick in weitere Krankheitsbilder wünscht, der kann sich in Veröffentlichungen informieren, auf die in dieser Handreichung verwiesen wird.

4.6.1 Epilepsie

Epileptische Anfälle sind Folge einer Funktionsstörung im Gehirn. Für alle körperlichen und geistigen Leistungen ist es wichtig, dass Erregungen in den Nervenzellen verbunden mit elektrischen „Entladungen“ im Gehirn wohl dosiert und geordnet ablaufen.

Bei einem epileptischen Anfall treten Funktionsstörungen in diesem Ablauf auf. Es kommt zu „kurzschlussartigen“ diffusen Entladungen im Gehirn (vgl. BzGA, S. 73).

Erscheinungsformen

Epileptische Anfälle enden in der Regel nach wenigen Minuten oder sogar Sekunden von selbst. Es gibt sehr unterschiedliche Anfallsformen. Sie können nach Art und Erscheinungsform in ihrer Häufigkeit, Ausprägung, Dauer und in Bezug auf die notwendigen Notfallmaßnahmen individuell sehr unterschiedlich sein. Viele Schülerinnen und Schüler werden mit antiepileptischen Medikamenten behandelt, die die Anfallsbereitschaft unterdrücken.

Es ist wichtig, die Schülerin, den Schüler und die Eltern nach ihren Erfahrungen zu befragen, wie ein Anfall in dem individuellen Fall erfahrungsgemäß aussehen kann (Anfallsart) und wie häufig Anfälle auftreten (Anfallshäufigkeit).

Die Ausprägungen von epileptischen Anfällen können individuell sehr unterschiedlich sein. Die nachfolgend aufgeführten Merkmale sind nicht als allgemeingültige Aussagen zu verstehen. Sie kennzeichnen lediglich mögliche Anhaltspunkte:

- Verlust des Bewusstseins oder nur Abwesenheit
- Bewusstseinstörung
- automatische Bewegungen, mögliche krampfartige Zuckungen, muskuläre Versteifungen
- zunehmender Speichelfluss
- eventuell Biss auf die Zunge
- eine Phase mit langsam zurückkehrender Orientierung
- Abgeschlagenheit und eventuell starkes Schlafbedürfnis

Epileptische Anfälle im Umfeld Schule

Einen Anfall einer Klassenkameradin oder eines Klassenkameraden mitzuerleben, ist sowohl für die Mitschülerinnen und -schüler als auch für die Lehrkräfte ein Erlebnis, welches einen intensiven, nachhaltigen Eindruck hinterlassen kann. Es ist daher sinnvoll, mit den Mitschülerinnen und Mitschülern über das Krankheitsbild Epilepsie und seine Auswirkungen zu reden. Geklärt werden sollte hier auch, wie sich Mitschülerinnen und Mitschüler in einer akuten Krisensituation im Sportunterricht verhalten sollten. Ggf. können sich diese in die Umkleieräume zurückziehen bzw. weitere Lehrkräfte über die Krisensituation informieren, damit diese unterstützend auch im Sinne einer kontinuierlichen Aufsichtsführung tätig werden können. Auch die Situation der betroffenen Schülerin, des betroffenen Schülers, die/der bei jedem Anfall eine körperlich und psychisch belastende Situation erlebt (Bewusstseinsverlust, Orientierung finden, langsam Kontrolle erlangen, auf Hilfe angewiesen sein, Scham-

entwicklung wegen des hilflosen Ausgeliefertseins), sollte in diesem Zusammenhang thematisiert werden. Im Vorfeld ist jedoch in jedem Fall die Einwilligung der Eltern einzuholen, in welcher Form die Mitschülerinnen und Mitschüler über die Krankheit informiert werden können.

Bedeutung für den Schulsport

Auch für Menschen mit Epilepsie gilt, dass sportliche Aktivität grundsätzlich gesund ist. Sport verbessert bei regelmäßiger Durchführung die körperliche Fitness und wirkt sich auch positiv auf das Selbstwertgefühl und die soziale Kompetenz aus.

Durch sportliche Aktivität wird das epileptische Potential in der Regel nicht erhöht. Untersuchungen zeigen sogar, dass während sportlicher Aktivität epileptische Anfälle eher seltener auftreten. Psychische und physische Anforderungen im Sinne von Stress können die Anfallsneigung jedoch verstärken (vgl. Worms/Dröge 2013, S. 2).

Hinweise für den Schulsport

Eine enge und kontinuierliche Zusammenarbeit mit den Eltern und ggf. den behandelnden Ärzten der Schülerin, des Schülers ist besonders wichtig. Dabei sollte sichergestellt werden, dass auch Informationen über aktuelle Veränderungen des Krankheitsbildes ausgetauscht werden (z. B. Anfallshäufigkeit, Änderung der Medikation). Schriftliche Aufzeichnungen über die Zusammenarbeit und die geführten Gespräche sind empfehlenswert.

Bedenklich können Sportarten bzw. sportliche Aktivitäten sein, bei denen im Falle eines Anfalls Absturzgefahr besteht. Hierbei sollten besondere Vorsichtsmaßnahmen getroffen werden (vgl. BzGA, S. 76). Insbesondere beim Schwimmen, Tauchen und Überwassersportarten sind besondere Vorsichtsmaßnahmen zu treffen. Es ist ratsam, in jedem Einzelfall eine fachärztliche Stellungnahme einzuholen. Die verantwortliche Lehrkraft entscheidet unter Berücksichtigung aller zur Verfügung stehenden Informationen im Einvernehmen mit der Schulleitung, ob besondere (Sicherheits)maßnahmen für die Teilnahme erforderlich sind, beispielsweise:

- besondere Aufsichtsmaßnahmen beim Bewegen im Wasser
- Einschränkungen von einzelnen Aktivitäten (z. B. Tauchübungen)

- Einsatz von zusätzlichen Auftriebsmitteln (z. B. ein Schwimmkragen oder eine ohnmachtssichere Schwimmweste)
- unter den gegebenen Umständen Freistellung von Angeboten im Bewegungsfeld und Sportbereich „Bewegen im Wasser – Schwimmen“

Generell gilt, dass immer im Einzelfall zu entscheiden ist, ob besondere Maßnahmen ergriffen werden müssen oder gar Einschränkungen erforderlich sind.

Maßnahmen während des Anfalls

Der Verlauf des Anfalls kann von außen nicht beeinflusst werden. Bemühungen dieser Art – wie etwa gewaltsames Festhalten – können eher schaden. Es gilt bei Anfällen, Ruhe zu bewahren und mögliche Gefahrenquellen zu entfernen bzw. die betroffene Person davor zu bewahren. Die Schülerin, der Schüler muss aus einem Gefahrenbereich (z. B. Straßenverkehr, Wasser, Treppen) gebracht oder davon ferngehalten werden. Darüber hinaus sollten gefährdende Gegenstände entfernt werden (z. B. Brille, Werkzeuge, Möbel, Sportgeräte) und eine geschützte Lagerung des Körpers garantiert werden (weiche Kopfunterlage). Die dargestellten Hilfeleistungen gehen nicht über das Maß einer üblichen Erste-Hilfe-Fortbildung für Lehrkräfte hinaus.

Darüber hinaus sind in jedem Fall die mit den Eltern vereinbarten Handlungsmaßnahmen und die Hinweise in der evtl. vorliegenden ärztlichen Stellungnahme zu beachten. Im Zweifelsfall ist immer die Verständigung des Rettungsdienstes indiziert. Für die Schülerin, den Schüler und die weitere Behandlung ist es hilfreich, wenn die Lehrkraft den Verlauf des Anfalls beobachtet und die Schülerin, den Schüler und die Eltern nach dem Anfall informiert, wie lange der Anfall gedauert hat und in welchen Körperteilen gegebenenfalls Muskelzuckungen stattgefunden haben. Die Vorschriften bzgl. einer Medikamentengabe in der Schule sind in jedem Fall zu beachten und unbedingt einzuhalten.

Betreuung direkt nach dem Anfall:

- die Schülerin, den Schüler bei eintretender Ruhephase (nach dem epileptischen Anfall) in die stabile Seitenlage bringen (Speichelabfluss ermöglichen)
- die Kleidung insbesondere am Hals lockern (und damit die Atmung erleichtern)
- die Schülerin, den Schüler freundlich ansprechen und so den Zeitpunkt kontrollieren, an dem das Bewusstsein zurückkehrt

- nach Verletzungen, insbesondere im Kopfbereich, sehen
- Hilfestellung in der Phase des Bewusstwerdens und der Erholung geben
- umstehende Mitschülerinnen und Mitschüler auffordern, Abstand zu halten und sich ruhig zu verhalten
- Begleitung und einen möglichen Ort zum Ausruhen anbieten und organisieren
- die Klassenlehrerin/den Klassenlehrer und die Eltern informieren

4.6.2 Asthma bronchiale

Asthma ist eine anfallsartig auftretende oder chronische Atemwegs-Einengung. Asthma bedeutet „erschwertes Atmen“, welches infolge einer Verkrampfung und evtl. auch Entzündung der Atemwege auftritt. Asthma bronchiale (Bronchialasthma) ist eine der möglichen Formen des Asthmas. In Deutschland ist es die häufigste chronische Kinderkrankheit (vgl. BzGA, S. 42).

Erscheinungsformen

Die häufigsten Beschwerden sind Atemnot, Husten, eine pfeifende (Aus-)Atmung, ein Enge-Gefühl in der Brust und eine verminderte Belastbarkeit. Asthma kann unterschiedliche Auslöser haben: Häufig spielen dabei Allergien, z. B. auf Pollen, Tierhaare oder Hausstaubmilben eine Rolle. Aber auch körperliche Anstrengung, emotionaler Stress, Infekte, bestimmte Medikamente und Schadstoffe können eine Asthmaverschlechterung hervorrufen. Um die Erkrankung richtig behandeln zu können, ist es wichtig, nicht nur die Medikamente regelmäßig einzunehmen, sondern auch auf die individuellen Auslöser Rücksicht zu nehmen. Es ist mit Blick auf den Individualfall sinnvoll zu klären, ob anfallsauslösende Faktoren in der Schule ausgeschaltet werden können (vgl. BzGA, S. 46).

Bedeutung für den Schulsport

Schülerinnen und Schüler mit Asthma können und sollten grundsätzlich am Schulsport teilnehmen. Dabei sollte auf ihre Bedürfnisse entsprechend geachtet werden. Durch regelmäßiges Sporttreiben gewöhnen die Schülerinnen und Schüler ihren Körper an die Anstrengung und die Lungenfunktion wird verbessert. Das Risiko, einen Asthmaanfall zu bekommen, nimmt dadurch in der Regel ab.

Als Lehrkraft ist es hilfreich, Kenntnis über mögliche individuelle Auslöser von asthmatischen Beschwerden zu haben, um die Schülerin, den Schüler zu unterstützen, diese im Schulsport möglichst gezielt zu vermeiden. Wichtig ist, mit den Eltern und ggf. der behandelnden Ärztin, dem behandelnden Arzt sowie mit der Schülerin, dem Schüler zu besprechen, was genau im Falle eines Asthmaanfalls zu tun ist und wie die Mitnahme von Notfallmedikamenten geregelt ist. Die Erstellung eines Asthma-Notfallplans gemeinsam mit den Eltern und der Schülerin, dem Schüler ist an dieser Stelle zu empfehlen. Der enge Austausch über die aktuelle gesundheitliche Situation mit der Schülerin, dem Schüler und gegebenenfalls mit den Eltern bietet die Grundlage dafür, die „Tagesform“ bei der Gestaltung der Schulsportangebote individuell zu berücksichtigen.

Lehrkräfte sollten sich, ebenfalls nach Rücksprache mit der Schülerin, dem Schüler und den Eltern, vor allem mit atemerleichternden Stellungen auskennen, die leicht zu lernen und anzuwenden sind und schnell helfen können. Individuelle Absprachen mit den Eltern und der Schülerin, dem Schüler sind an dieser Stelle besonders wichtig.

Oftmals weiß die Schülerin, der Schüler, welche Körperhaltung entlastend ist und hat bereits atemerleichternde Stellungen erlernt. Je nach Krankheitsbild kann es individuell verschieden sein, was als atemerleichternd empfunden wird. Eine bewährte entlastende Körperhaltung bei Atemnot ist der „Kutschersitz“.



Eine erlernte Atemtechnik, durch die die Atmung verlangsamt wird und die Bronchien geweitet werden, kann während eines Asthmaanfalls hilfreich sein. Bei der Lippenbremse werden die Lippen aufeinandergepresst und es wird durch die Nase eingeatmet. Bei der Ausatmung wird der Mund einen Spalt geöffnet und mit „pff“ oder „sss“ gleichmäßig ausgeatmet.

Hinweise für den Schulsport

- Je nach Tagesform und Medikamentierung kann die körperliche Belastungsfähigkeit der Schülerin, des Schülers unterschiedlich sein. Es ist sinnvoll, die aktuelle Tagesform vor Beginn der Einheit abzufragen.
- Eine geeignete Aufwärmphase besteht aus einer Mischung von kurzen, durchaus schnelleren Laufübungen im Wechsel mit dosierten langsamen Bewegungen.
- Intensive körperliche Belastung sollte mit Bedacht herausgefordert und vorher angekündigt werden.
- Sportaktivitäten, die eine schnelle Atmung verursachen (sogenannte anaerobe Sportaktionen), sollten eher vermieden oder mit besonderer Vorsicht ausgeführt werden.
- Ausdauersportarten sowie koordinative Sportaktionen sind in den meisten Fällen besonders geeignet, ebenso wie z. B. Schwimmen, Joggen, Radfahren. Die Lehrkraft sollte die Schülerin, den Schüler bei sportlichen Aktivitäten, insbesondere bei Spielformen mit Drucksituationen (z. B. Ballspiele), gut beobachten.
- Sofern die Schülerin, der Schüler das Asthmaspray nicht eigenständig einnehmen und dosieren kann, sind die Vorgaben für die Medikamentengabe zu berücksichtigen. Es ist in jedem Fall sinnvoll, dass die Lehrkraft mit der Schülerin, dem Schüler einen leicht zugänglichen Ort vereinbart, an dem sich das Spray befindet.
- Die Lehrkraft sollte die Dosierung von Belastungs- und Erholungsphasen durch Pausenzeiten für den Betroffenen oder die Betroffene individuell planen.
- Wenn ein Asthmaanfall erst kurze Zeit zurückliegt, sollte mit körperlicher Belastung besonders vorsichtig umgegangen werden.

4.6.3 Diabetes

Diabetes (Diabetes mellitus, dt. Zuckerkrankheit) bezeichnet eine chronische Erkrankung des Stoffwechsels, bei der die Blutzuckerwerte im Körper erhöht sind. Diabetes ist nicht heilbar; bei einer disziplinierten Umsetzung der Maßnahmen zur Regulierung der Blutzuckerwerte ist es jedoch möglich, ein beschwerdefreies oder beschwerdearmes Leben zu führen (vgl. Arbeitsgemeinschaft Pädiatrische Diabetologie e.V. (AGPD) 2013, S. 4).

Erscheinungsformen:

Es lassen sich zwei Haupttypen von Diabetes unterscheiden. Bei Kindern tritt in der Regel der sogenannte **Typ 1 Diabetes** (kindlicher und jugendlicher Typ) auf. Hier liegt eine Stoffwechselstörung vor, bei der das lebensnotwendige körpereigene Hormon Insulin, das den Blutzucker reguliert, in der Bauchspeicheldrüse in zu geringem Maße oder gar nicht gebildet wird. Das fehlende Insulin muss mit einem Insulin-Pen, einer Insulinspritze oder einer Insulinpumpe zugeführt und mit der Nahrung genau abgestimmt werden. Dabei kommt es auf den richtigen Zeitpunkt, die richtige Menge und die Zusammensetzung der Nahrung an (vgl. AGPD 2013, S. 4).

Der sehr viel häufigere **Typ 2 Diabetes** (Altersdiabetes) tritt vor allem bei übergewichtigen Erwachsenen auf. Durch die Zunahme von Adipositas (Fettleibigkeit) und Bewegungsmangel bei immer jüngeren Menschen findet man Typ 2 Diabetes heute sogar schon immer häufiger bei Kindern und Jugendlichen (vgl. AGPD 2013, S. 4).

Symptome:

Beiden Formen gemeinsam sind mögliche Symptome wie ein vermehrtes Durstgefühl, Müdigkeit, ein verstärkter Harndrang und eine erhöhte Anfälligkeit für Infekte. Extreme Blutzuckerwerte, also sehr hohe (Hyperglykämie) oder sehr niedrige (Hypoglykämie) Werte, können in der Akutsituation sogar bis zum Koma führen, wenn die Krankheit nicht behandelt wird. Zusätzlich können Diabetiker an Folgeerkrankungen wie z. B. Schädigung von Gefäßen und Nerven oder Nierenerkrankungen leiden. Je nach Lebenssituation und Entwicklungsphase bedeutet der Umgang mit dieser Erkrankung für die Betroffenen eine große psychische Anstrengung (vgl. Bartus/Holder, 2014, S. 21ff.).

Bedeutung für den Schulsport

Die Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler ist durch den Diabetes in der Regel nicht eingeschränkt. Regelmäßiger Sport hilft, spätere ernsthafte Gesundheitsprobleme zu mindern. Sport kann dabei unterstützen, die Diabeteseinstellung und die Fett- und Blutdruckwerte zu verbessern. Der Blutzuckerspiegel wird stabiler, wenn eine Schülerin, ein Schüler gut trainiert ist. Lehrkräfte, die eine Schülerin, einen Schüler mit Diabetes Typ 1 in ihrer Lerngruppe haben, sollten sich über mögliche Auswirkungen der Erkrankung bei der Schülerin, dem Schüler und den Eltern erkundigen (vgl. Bartus/Holder 2014, S. 156ff.).

Die Einflüsse der folgenden Faktoren auf den Blutzucker müssen der Lehrkraft bekannt sein:

- Insulin senkt den Blutzuckerspiegel
- körperliche Anstrengung senkt den Blutzuckerspiegel
- Kohlenhydrate wie z. B. Zucker, Obstsafts, Brot erhöhen den Blutzuckerspiegel

Vor dem Schulsport kontrollieren Schülerinnen und Schüler ihren Blutzuckerwert und essen ggf. etwas.

Hinweise für den Schulsport

Eine Schülerin, ein Schüler mit Diabetes kann grundsätzlich an allen sportlichen Unterrichtsinhalten teilnehmen, sofern eine Blutzuckereinstellung gewährleistet ist. Die Diabetesbehandlung muss jedes Mal an die sportliche Aktivität angepasst werden. Deshalb sollte die Schülerin, der Schüler zu jeder Zeit die Möglichkeit haben, den Blutzucker zu messen und ggf. etwas zu essen oder zu trinken. Bei Schülerinnen und Schülern mit Diabetes sollte im Schulsport auf Anzeichen der Unterzuckerung oder Überzuckerung geachtet werden.

Es besteht die Möglichkeit, dass durch die sportliche Belastung eine Unterzuckerung (Hypoglykämie) auftritt, die sich durch folgende Zeichen bemerkbar machen kann:

- Veränderung der Stimmungslage
- Gereiztheit
- Zittern
- Schweißausbrüche
- motorische Unruhe
- Koordinationsprobleme bei bereits automatisierten Bewegungen
- Sehstörungen
- Konzentrationsprobleme
- verlangsamte Reaktionen

Treten Anzeichen von Unterzuckerung auf, sollte die Schülerin bzw. der Schüler die sportliche Aktivität unterbrechen und sofort Traubenzucker, Zucker oder zuckerhaltige Säfte zu sich nehmen. Zusätzlich muss eine Blutzuckerkontrolle erfolgen. Die Schülerin, der Schüler sollte in dieser Situation auf keinen Fall unbeobachtet gelassen werden oder nach Hause geschickt werden (vgl. AGPD S. 10ff.).

Bei einer schweren Unterzuckerung mit Bewusstseinsverlusten wird die Schülerin, der Schüler sicher und bequem auf dem Fußboden in stabiler Seitenlage positioniert. Der Schülerin, dem Schüler darf wegen der Gefahr des Verschluckens keine feste oder flüssige Nahrung eingeblöst werden. Der Notarzt muss unverzüglich gerufen und die Eltern müssen informiert werden.

Wesentlich seltener, aber nicht auszuschließen, ist das Auftreten einer Überzuckerung (Hyperglykämie). Die ersten Warnzeichen entsprechen den Symptomen eines unbehandelten Diabetes (s. oben). Eine schwere Hyperglykämie zeichnet sich durch folgende Merkmale aus:

- Übelkeit
- Bauchmerzen
- schwere Atmung
- Blutzuckerwerte über 250 mg/dl
- Azetongeruch in der Atemluft (riecht wie Nagellackentferner oder vergorenes Obst)
- der Betroffene kann ins Koma fallen

Maßnahmen:

- bei Erbrechen und drohendem Koma muss sofort der Notarzt gerufen werden
- bei leichteren Anzeichen:
 - viel Wasser trinken (Flüssigkeit ohne Zucker)
 - Korrektur des Blutzuckers mit Insulin
 - jede körperliche Anstrengung vermeiden (vgl. AGPD S. 10ff.)

Im Zusammenhang mit einer Medikamentengabe sind die entsprechenden Vorschriften unbedingt zu beachten.

Sonstiges:

- Je nach individueller Absprache mit den Eltern und ggf. mit der behandelnden Ärztin, dem behandelnden Arzt kann die Schülerin, der Schüler zwei verschiedene Wege wählen, um sich vor Unterzuckerung während der körperlichen Anstrengung zu schützen. Entweder

versorgt die Schülerin, der Schüler sich vor dem Schulsportangebot selbst mit zusätzlicher Glukose, indem sie oder er mehr Kohlenhydrate isst oder sie bzw. er spritzt vorher weniger Insulin.

- Die Zufuhr von Nahrung oder zuckerhaltigen Getränken sollte im Schulsport nach Absprache gestattet werden. Es ist sinnvoll, dass die Lehrkraft eine Notreserve, z. B. Traubenzuckertabletten, leicht zugänglich aufbewahrt.
- Der Blutzuckerspiegel sollte beim Sport lieber einmal mehr als einmal zu wenig kontrolliert werden.
- Beim Schwimmen ist es sinnvoll, Blutzuckermessgerät und Traubenzucker griffbereit am Beckenrand aufzubewahren.
- Es ist sinnvoll, nach Absprache mit den Eltern und deren Einverständnis, die Mitschüler über den Diabetes des Schülers, der Schülerin sachlich zu informieren.
- Die Schülerin, der Schüler sollte in einer (Sport-)Tasche Folgendes bei sich führen: eine ausreichende Menge schnell wirksamer Kohlenhydrate (z. B. Traubenzuckerplättchen, Fruchtsaft oder Obst), Diabetes-Ausweis, Protokollheft, Blutzuckermessgerät/Stechhilfe, Insuline (falls vorhanden). Es sollte sichergestellt werden, dass die Tasche für den Notfall für die Lehrkraft leicht zugänglich aufbewahrt wird.

4.6.4 Adipositas

Die Häufigkeit von Adipositas im Kindes- und Jugendalter steigt in den Industrieländern seit einigen Jahren an. Man versteht unter Adipositas einen übermäßigen Anteil von Fettgewebe am Körpergewicht. Der Übergang vom Übergewicht zur Adipositas wird bei einem Body Mass Index (BMI) von 30 erreicht. Die Hauptursachen dieser Erkrankung liegen in der mangelnden Bewegung bei gleichzeitig zu hoher Aufnahme von Kalorien. Dieses Missverhältnis von Kalorienaufnahme zum Energieverbrauch führt zur Speicherung der überschüssigen Energie in Form von Fett. Man geht davon aus, dass in Deutschland rund 15 Prozent der Kinder und Jugendlichen übergewichtig sind, rund ein Drittel von ihnen sind adipös (vgl. Robert-Koch-Institut 2008, S. 41).

Bei einigen der betroffenen Personen treten bereits im Jugendalter (beginnende) orthopädische Probleme und das sogenannte metabolische Syndrom auf (gleichzeitig Übergewicht, Bluthochdruck und Stoffwechselstörungen).

Die folgenden Ausführungen beziehen sich ausschließlich auf die ernährungsbedingte Adipositas und nicht um seltene andere Formen von Adipositas.

Erscheinungsformen:

Im Kindes- und Jugendalter stehen mögliche psychosoziale Folgen im Vordergrund, die im Erwachsenenalter zu weiteren Komplikationen, z. B. Stoffwechsel- und orthopädische Erkrankungen und Herz-Kreislauf-Erkrankungen führen können.

Bedeutung für den Schulsport

Sport und Bewegung haben einen positiven und vor allem einen präventiven Einfluss auf die psychische Stabilität und physische Konstitution.

Der Schulsport kann sich präventiv und kompensierend auf die Gefahren und Probleme vieler übergewichtiger Schülerinnen und Schüler im (Schul-) Alltag auswirken (z. B. Depressionen, eingeschränktes Selbstwertgefühl, auffälliges Sozialverhalten und Stigmatisierungen). Sportliche Betätigung beeinflusst den Fett- und Glukosehaushalt positiv.

Hinweise für den Schulsport

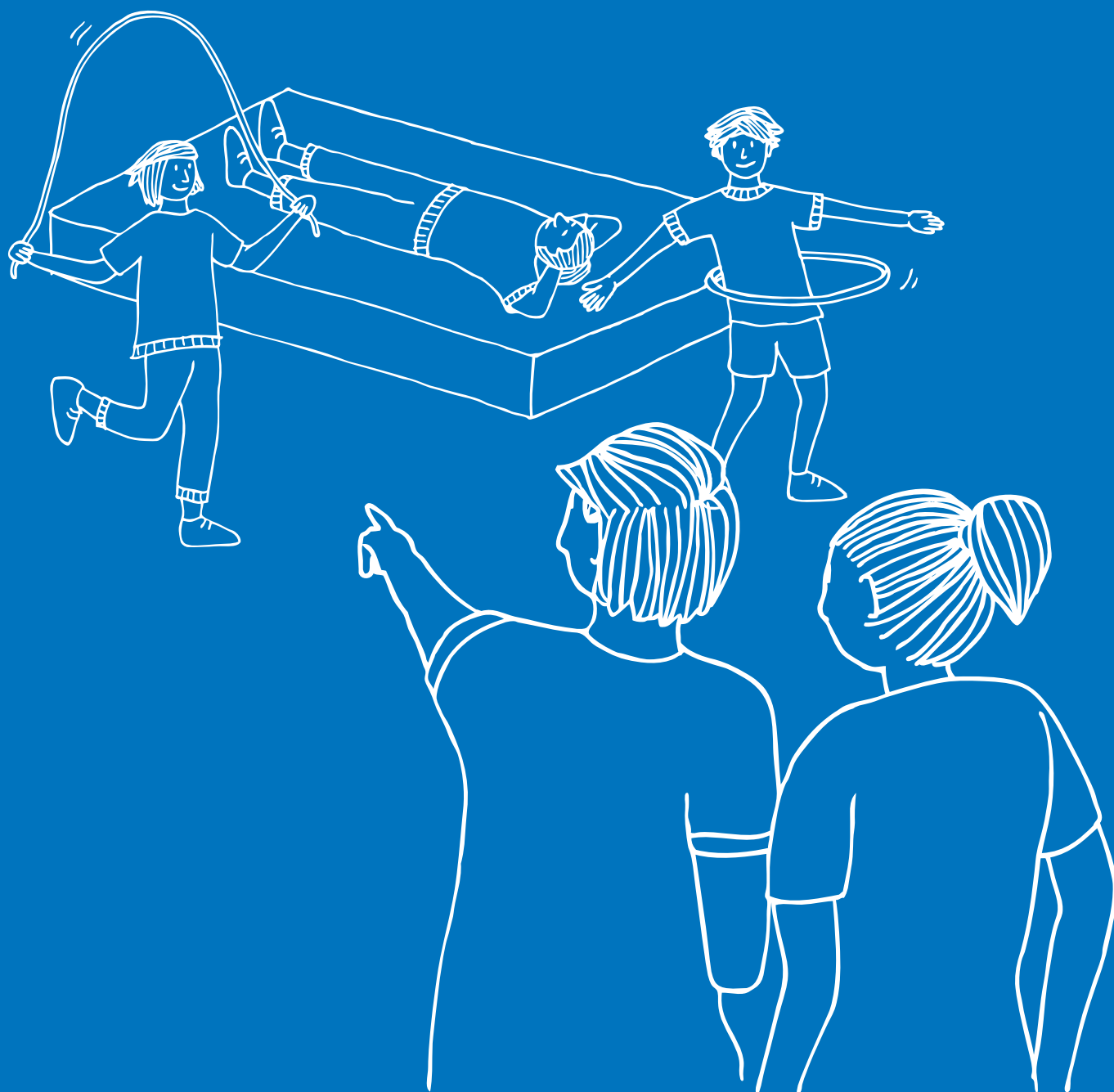
Grundsätzlich gilt es, die Schülerinnen und Schüler langsam an die körperlichen Belastungen im Schulsport heranzuführen (u. a. Herz-Kreislauf-Belastungen). Bei zu hoher Belastung ist häufig ein „weißes Dreieck“ im Gesicht (blasse Haut um den Mund und die Nase herum) zu erkennen. Hier sollte die Belastung sofort unterbrochen werden, damit sich der Kreislauf stabilisieren kann. Sehr positiv wirken sich meist sportliche Betätigungen im Wasser aus (z. B. Schwimmen, Aquajogging).

Im Schulsport sollten vorrangig folgende Aspekte im Vordergrund stehen:

- Aufbau und Erhalt der Motivation der Schülerinnen und Schüler für körperliche Betätigung, Sport und Bewegung
- durch Erfolgserlebnisse, alleine und als Mitglied einer Lerngruppe, können im Schulsport wichtige gesundheitsförderliche Grundlagen vermittelt werden

5

Schulsport mit heterogenen Lerngruppen vielfältig gestalten



5.1 Organisations- und Ordnungsrahmen

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

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

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

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

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

Ein durchdachter und professionell gestalteter Organisationsrahmen trägt dazu bei, dass

1. **sich alle Schülerinnen und Schüler auf klare Strukturen, ritualisierte Abläufe und auf bekannte Signale und Rituale verlassen können und dadurch Lernprozesse effektiv unterstützt werden (Strukturen):**
Klare Strukturen dienen der Orientierung, bieten Sicherheit und gewährleisten einen reibungsarmen Ablauf. Die Struktur dient der Lehrkraft und allen Schülerinnen und Schülern als klare Orientierung, in welcher Phase des Angebots sie sich befinden und was noch folgen wird. Das Einführen und Festigen von Strukturen und Organisationsformen kann auch gezielt zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden und in spielerischer Form vermittelt und geübt werden. Besonders bei einem Unterricht, der auf Entdecken und Experimentieren angelegt ist, ist es wichtig, das Angebot unter Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler klar zu strukturieren.
2. **der Ablauf, die Inhalte, Schwerpunkte und Ziele bekannt sind (Transparenz und Vorhersehbarkeit):**
Der Ablauf der Einheit, die Inhalte und Schwerpunkte, die Regelstrukturen und die zu erreichenden Ziele sollten allen Schülerinnen und Schülern bekannt gemacht und idealerweise visualisiert werden. Das Sich-Einlassen auf neue Situationen und Inhalte fällt vielen Schülerinnen und Schülern innerhalb eines vorhersehbaren Ordnungsrahmens leichter als in einem undurchsichtigen Handlungsfeld.
3. **sich alle möglichst umfangreich bewegen (Bewegungsintensität):**
Es liegt an der Lehrkraft die Angebote so zu strukturieren und zu rhythmisieren, dass möglichst alle Schülerinnen und Schüler ihren Bewegungsdrang ausleben können. Es ist im Einzelfall zu berücksichtigen, ob behinderungsspezifische oder medizinische Indikationen vorliegen, die eine besondere Form der Belastungssteuerung und gegebenenfalls individualisierte Erholungspausen bedürfen.
4. **sich alle auf möglichst vielfältige Weise mit den Angeboten beschäftigen (Vielfalt der Zugänge):**
Eine abwechslungsreiche Gestaltung von Angeboten erfordert einen vielfältigen Einsatz von unterschiedlichen Organisationsformen. Dazu gehören in erster

Linie der Einsatz und die Gestaltung von unterschiedlichen Sozialformen, z. B. Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit (arbeitsgleich, arbeitsteilig) oder in Mannschaften (Spiel- und Übungsformen). Die organisatorischen Überlegungen ergeben sich dabei aus den differenzierten methodischen Überlegungen.

5. der Sportunterricht sicher abläuft (Sicherheit):

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

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

Eingesetzte Medien sollten zielführend, handlungsleitend und individualisiert angeboten werden. Die Sicherheit und die Unfallvorsorge sind mit Blick auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler beim Einsatz von Materialien immer zu bedenken. Unterschiedliche Kompetenzen in der Lerngruppe bedeuten, dass gegebenenfalls und je nach Zielsetzung unterschiedliche Materialien für die jeweiligen Schülerinnen und Schüler eingesetzt bzw. angeboten werden, damit das entsprechende Ziel erreicht werden kann.

7. die Schülerinnen und Schüler möglichst kontinuierlich und zunehmend mehr in die Planung und Durchführung des Sportangebots eingebunden werden (Einbindung):

Für die Einhaltung der Organisationsformen und des Ordnungsrahmens muss konsequent gesorgt werden. Je mehr die einzelnen Schülerinnen und Schüler mit in die Organisation des Angebots einbezogen werden, desto wahrscheinlicher ist es, dass die Akzeptanz bei allen hoch und die Einhaltung für alle wichtig ist.

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

Hinweise zum Einsatz von Signalen und Ritualen:

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

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

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

Hinweise zur Gestaltung von Regelstrukturen:

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

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

Impulse für die Umsetzung:

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

5.2 Individualisierung und Differenzierung

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

Hauptziel einer Individualisierung ist die Ermöglichung einer individuellen Förderung jeder Schülerin und jeden Schülers. Gleichzeitig darf die Lerngemeinschaft, in der die individualisierten Lernprozesse gestaltet werden, nicht außer Acht gelassen werden. Bei der Gestaltung von Angeboten geht es um eine geschickte Verbindung von Gemeinsamkeiten beim Lernen und individualisierten Lernwegen. Eine individualisierte und gemeinschaftliche Förderung im Schulsport kann effektiv unterstützt werden, indem bei der Gestaltung von Angeboten folgende lernförderlichen Aspekte berücksichtigt werden.

Spielraum für individuelle Lernwege eröffnen:

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

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

Wahlmöglichkeiten anbieten:

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

Individuelle Lernergebnisse und Lernfortschritte sichtbar machen:

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

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

Äußere Differenzierung:

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

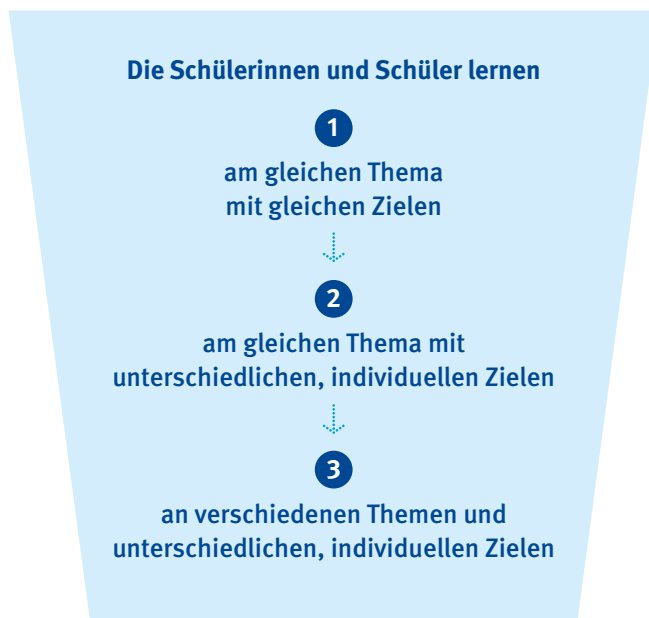
Innere Differenzierung:

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

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

Es werden sich jedoch auch vereinzelt Situationen ergeben, in denen es wertvoll ist, für einzelne Schülerinnen und Schüler ein alternatives Angebot zu einem anderen Thema anzubieten. Im Hinblick auf die individuellen

Voraussetzungen sollte die Lehrkraft im Einzelfall hinterfragen, wie Unterrichtsangebote gestaltet werden müssen, damit gemeinsames Lernen an einem gemeinsamen Thema gelingen kann, und darüber hinaus gezielt entscheiden, wann es erforderlich ist, individualisierte Lernziele zu formulieren und/oder ein vorübergehendes alternatives Angebot zu unterbreiten. Dabei ist es hilfreich, folgende Aspekte in den Blick zu nehmen:



1 Angebote mit gleichem Thema und gleichen Zielen

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

BEISPIEL

Thema: Auf einem Hindernisparcours Turnkästen überwinden.

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

2 Angebote mit gleichem Thema und unterschiedlichen Zielen

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

BEISPIEL

Thema: Auf einem Hindernisparcours Turnkästen überwinden.

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

Individuelles Ziel für eine ängstliche Schülerin mit stark eingeschränkter Sehfähigkeit:

Die Schülerin kann mit Hilfestellung über einen Turnkasten klettern.

3 Angebote zu einem anderen Thema mit anderen Zielen

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

BEISPIEL

Thema der Lerngruppe: Auf einem Hindernisparcours Turnkästen überwinden. Ziele für die Lerngruppe: Die Schülerinnen und Schüler erproben Grundformen von Stütz- und Niedersprüngen über große Kästen.

Vorübergehendes alternatives Angebot für einen Schüler, der aufgrund einer körperlichen Behinderung einen Rollstuhl nutzt: Der Schüler erprobt das Überfahren von Hindernissen (dünne Matten) auf einem Parcours. Er übt vorübergehend mit einem Mitschüler in einem anderen Bereich der Turnhalle.

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

- Individualisierung und Differenzierung sollten als Leitprinzip für alle gelten. Es sollte selbstverständlich sein, dass im Schulsport immer spezifische Angebote für besonders leistungsstarke sowie leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler bereitgestellt werden, insbesondere auch durch den Einsatz von gezielten Differenzierungsmaßnahmen in der jeweiligen Einheit.
- Im Rahmen von offen gestalteten Lernformen (z. B. Lernen an Stationen, Gestaltung von Bewegungslandschaften, Einbindung von offenen Bewegungsaufgaben) sind Differenzierungsmaßnahmen meist leichter umzusetzen als bei geschlossenen Lernformen. Spielräume für individuelle Lösungswege und Bewegungsvariationen sowie für die Mitgestaltung durch die Schülerinnen und Schüler werden eröffnet.
- Verschiedenheit stellt sich in jeder Einheit immer wieder neu dar. Es ist kaum möglich, dass jede Situation, die sich aus dem Einsatz einer Differenzierungsmaßnahme ergibt, von der Lehrkraft im Vorfeld antizipiert werden kann. Es ist daher sinnvoll, immer mehrere Modifikationsmöglichkeiten im Kopf zu haben, um in der jeweiligen Situation flexibel reagieren zu können. Der Aufbau des eigenen „Methodenkoffers“ ermöglicht einen flexiblen Umgang mit Differenzierungsmaßnahmen.

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

Einsatz von Differenzierungsmaßnahmen:

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

Impulse für die Umsetzung von Differenzierungsmaßnahmen:

Veränderung der Aufgabenstellung	Beispiele
Veränderung der zur Verfügung stehenden Zeit für die Lösung von Aufgaben	• unterschiedliche Zeitvorgaben, z. B. – für die Bewältigung von Bewegungsaufgaben – für die Arbeit in den Gruppen – für die Ausführung von Übungssequenzen
Veränderung der Anzahl der Aufgaben und Wiederholungen	• Schülerinnen und Schüler erhalten unterschiedlich viele Aufgaben • Einplanung von häufigen, kurzen Wiederholungsaufgaben • Berücksichtigung von (optionalen) Zusatzaufgaben
Veränderung der Strukturierung der Aufgabe (Komplexität), Zergliederung in Teilschritte	• Visualisierung der Teilaufgaben, z. B. Bewegungsabfolgen auf Ablaufplänen • Herausstellung der wesentlichen Merkmale der Aufgabe, z. B. durch Signalwörter • kleinschrittige Variation von bekannten Unterrichtsinhalten (bekannte Aufgaben mit geringer Variation)
Einbindung von Aufgabenstellungen mit kooperativem Charakter	• Einbindung von kooperativen Aufgaben, die gegenseitige Unterstützung erfordern • Gestaltung von Übungsformen und Spielformen, die weitestgehend konkurrenzlos ablaufen • Erarbeitung von Aufgaben in Partneroder Gruppenarbeit • Einbindung von Sonderaufgaben für einzelne Schülerinnen und Schüler (z. B. Trainerassistent)
Vielfältige Zugänge für unterschiedliche Lerntypen	Beispiele
Visualisierung und Vormachen für „visuelle Lerner“	• Veranschaulichung durch Abbildungen, Bildreihen oder Videos • Demonstration von Bewegungsabläufen
Zusätzliche und/oder begleitende Instruktionen für „auditive Lerner“	• sprachliche Begleitung von Bewegungsabläufen • Einführung von Signalwörtern für spezifische Bewegungsmerkmale
Einsatz von Bewegungsimpulsen für „motorischkinästhetische Lerner“	• Einsatz von taktilen Bewegungsimpulsen • „Führen“ von Bewegungsabläufen • Momente zum „Nachspüren“
Einsatz von Lernpartnerinnen/Lernpartnern für „soziale, kommunikative Lerner“	• Partnerarbeit/Gruppenarbeit • Gegenseitiges Vormachen/Nachmachen
Veränderung der Bewegungsausführung	Beispiele
Veränderung der Bewegungsausführung (Grob-/Feinform) oder der technischen Ausführungsvariante	• Weitsprung ausgeführt als Schrittsprung, Hocksprung, Hangsprung oder Laufsprung
Veränderung des Bewegungstempos	• schnelle oder verlangsamte Bewegungsausführung • Einbau von Bewegungsstopps oder Pausen
Veränderung der Bewegungsrichtung	• Ausführung der Bewegung z. B. vorwärts, rückwärts, seitwärts oder mit Drehung • Bewegungsrichtungen durch Markierungen anzeigen
Veränderung der Bewegungsweite	• enge oder weite Bewegungsausführung • Markieren von Bewegungsräumen (z. B. Linien markieren die geforderte Schrittlänge)
Veränderung der Kombination	• kombinieren von Bewegungsfertigkeiten und Aufgaben, z. B. beim Balancieren einen Tennisring auf dem Kopf transportieren

Variation beim Materialeinsatz	Beispiele
Einsatz von Gelände- und Gerätehilfen	• unterschiedliche Aufstiegshilfen, z. B. an einem großen Turnkasten, anbieten • unterschiedliche Absprunghilfen, z. B. Sprungbrett, Minitrampolin, anbieten • Absprungplattformen erhöhen oder absenken: schiefe Ebenen im Neigungswinkel verändern, feste oder bewegliche Hindernisse einbauen • verschiedene Untergründe für Landeflächen (z. B. Beschaffenheit der Weichböden oder Turnmatten) wählen
Veränderung der Geräteanforderungen	• unterschiedliche Höheneinstellungen der Reckstange • Höhenverstellung beim Aerobic-Stepper • Einsatz von Bällen mit unterschiedlicher Größe und/oder unterschiedlichen Flugeigenschaften • Geräte mit unterschiedlicher Balancieroberfläche (z. B. mit breiter oder schmaler, bewegter oder unbewegter Balancieroberfläche) • den Abstand zwischen den Geräten verändern, z. B. in einem Geräteparcours
Umstrukturierung von Übungs- und Spielformen zu zweit oder in der Gruppe	Beispiele
Veränderung der Kooperationsstrukturen in Übungs- und Spielformen	• Gestaltung von Aufgaben, bei denen Schülerinnen und Schüler taktisch klug entsprechend ihren individuellen Stärken und Schwächen eingesetzt werden müssen (Leistung aus der Gruppe heraus). • Erreichen von Zusatzpunkten durch gemeinsames Agieren, z. B.: – mit Handfassung ins Ziel zu gelangen, ermöglicht doppelte Punktzahl, – Tore werden nur gezählt, wenn beim Torwurf der Ball hinter dem Tor von einer Mitspielerin, einem Mitspieler gefangen wird. • Gestaltung von Spielformen, bei denen in einer Mannschaft unterschiedliche Rollen verteilt werden, z. B.: In der Mannschaft gibt es „Sucher“ die einen versteckten Tennisball suchen, „Treiber“, die versuchen die „Sucher“ während der Suche mit Softbällen abzuwerfen, „Verteidiger“, die die Softbälle abwehren und so die „Sucher“ schützen können. • Einbau von Rollenwechseln im Verlauf des Spiels, z. B.: „Torwerfer“, die in einer geschützten Zone vor dem Tor agieren, werden zu „Zuspielern“ in einer „Zuspielzone“, wenn sie ein Tor erzielt haben.
Einbau unterschiedlicher Spieltechniken	• Vorgabe von Bewegungsformen, z. B. wie ein Ball gestoppt werden darf (nur mit den Füßen, nur mit den Händen) • Schülerinnen und Schüler, die einen Rollstuhl nutzen, erhalten bei Fangspielen eine Schwimmnudel, um den Aktionsradius als „Fänger“ zu vergrößern: Fangen = Berühren mit der Schwimmnudel

Umstrukturierung von Übungs- und Spiel- formen zu zweit oder in der Gruppe	Beispiele
Variation im Aufbau des Spielfeldes	• Einführung von Verbotszonen für bestimmte Spielaktionen • Veränderung der Anzahl der Tore • Veränderung der Torgröße • Veränderung der Torzone, z. B.: in geschützter Torzone darf niemand angegriffen werden • unterschiedlich große Spielfeldseiten, z. B. beim Badminton: die leistungsschwächere Schülerin, der leistungsschwächere Schüler spielt auf der verkleinerten Spielfeldseite • Vergrößerung von Spielzonen nach jeder Spielphase, z. B. nachdem ein Punkt oder Tor erzielt wurde
Veränderung der Spielregeln	• der Ball muss auf dem Weg zum Tor Zwischenstationen durchlaufen, z. B. alle Hal-lenwände berühren, bevor ins Tor gespielt werden darf • Einschränkung des Körperkontakts zu Personen und Spielgegenständen • wird z. B. ein Spieler von einem Ball abgetroffen, dürfen alle, die von ihm vorher abgeworfen wurden, wieder ins Spielfeld • Einsatz von mehreren oder unterschiedlichen Bällen • Einführung von „Handicap-Regeln“ für ein Partnerspiel, z. B.: die leistungsstärkere Schülerin, der leistungsstärkere Schüler spielt mit dem ‚schwächeren‘ Arm Badminton, • beim Schiebekampf (Ringen und Kämpfen) darf die leistungsstärkere Schülerin, der leistungsstärkere Schüler nur einen Arm benutzen, in der anderen Hand hält diese Schülerin, dieser Schüler einen Tischtennisball fest
Umstrukturierung von Übungs- und Spiel- formen zu zweit oder in der Gruppe	Beispiele
Einteilung von Spielphasen und Spielzeit	• Nach jeder Spielphase wechseln die Spielerinnen und Spieler in eine andere Spielfeldzone und damit auch ihre Rolle im Spiel („Verteidiger“ in der Verteidigungszone, „Läufer“ in der Laufzone, „Anspieler“ in der Anspielzone). • In jeder Spielphase wird die Mannschaftseinteilung gewechselt. • In den verschiedenen Spielphasen werden unterschiedliche Schülerinnen und Schüler einer Mannschaft eingesetzt. • Die Spielphasen entscheiden über die Spielwertung, z. B.: Es können nur in bestimmten Spielphasen Punkte für die eigene Mannschaft erzielt werden („Punktespielphase“, „Verteidigungsphase“).
Veränderung der Mannschaftszusammen- setzungen	• Die Anzahl der Mitspielenden wird verändert. • Nach jeder Spielphase wechselt die Mannschaftszusammensetzung, indem z. B. aus der Mannschaft, die mehr Punkte erzielt hat, eine Person die gegnerische Mannschaft wechselt. • Wer ein Tor erzielt, wechselt in die gegnerische Mannschaft.
Einführung von Zusatzaufgaben	• Nach jedem Ballkontakt muss die Spielerin, der Spieler eine Spielfeldlinie berühren, bevor sie oder er den Ball wieder annehmen darf. • Wer gefangen wurde, muss 3 Runden um das Spielfeld laufen und kehrt danach ins Spielfeld zurück.

Umstrukturierung von Übungs- und Spiel- formen zu zweit oder in der Gruppe	Beispiele
Veränderung der Spielwertung	• Die Summe der geworfenen Tore einer Mannschaft multipliziert sich mit der Anzahl ihrer Torschützen oder erhöht sich um die Anzahl ihrer Torschützen. • Ein Würfel entscheidet, wie viele Punkte die Mannschaft nach einem Tor erhält. • Der Verlierer, die Verliererin nimmt die Punkte mit in die nächste Spielphase. • Es gibt keine Spielwertung in Form von Punkten oder Toren (konkurrenzlose Spiele), z. B.: Eine Zeitvorgabe entscheidet über das Spielende.
Einsatz von Hilfen für die Umsetzung von Bewegungen	Beispiele
Bewegungshilfen <i>Hinweis:</i> <i>Bewegungshilfen fungieren auf motorischer Ebene in erster Linie als Hilfestellung für die konkrete Bewegungsausführung. Auf kognitiver Ebene wird das Aufgabenverständnis unterstützt, indem die Aufgaben konkret-anschaulich aufbereitet werden. Sie fordern mit einer geeigneten Aufgabenstellung eine bestimmte Bewegungsausführung heraus. Sie dienen als Orientierungspunkte für die Bewegungsausführung, indem sie fokussieren, bis wohin die Bewegung ausgeführt werden soll, an welchem Ort die Bewegung ausgeführt werden soll, über welchen Aktionsradius die Bewegung ausgeführt werden soll.</i>	• Bewegungsmerkmale herausstellen, Zuruf von Impulsen/ Signalwörtern • Ermutigung, Lob aussprechen • Einsatz von Orientierungshilfen, z. B.: – über Markierungen Bewegungsrichtung vorgeben – Markieren von Schrittfolgen auf dem Boden – Markieren von Körperteilen durch Aufkleber • über Berührung Bewegungsimpulse setzen • Helfen und Sichern: Eingreifen der Helfenden in den Bewegungsvollzug bis zur bewegungsbegleitenden Sicherung des Bewegungsablaufs (z. B. Klammergriff, Schubhilfe, Zughilfe, Drehhilfe, Gleichgewichtshilfe).

ÜBERSICHT

IMPULSE FÜR DIE UMSETZUNG VON DIFFERENZIERUNGSMASSNAHMEN

VERÄNDERUNG DER AUFGABENSTELLUNG

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

VIELFÄLTIGE ZUGÄNGE FÜR UNTERSCHIEDLICHE LERNTYPEN

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

VERÄNDERUNG DER BEWEGUNGSAusFÜHRUNG

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

VARIATION BEIM MATERIALEINSATZ

- Einsatz von Gelände- und Gerätehilfen
- Veränderung der Geräteanforderungen

UMSTRUKTURIERUNG VON ÜBUNGS- UND SPIELFORMEN ZU ZWEIT ODER IN DER GRUPPE

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

5.3 Bewegungsaufgaben

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

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

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

BEISPIEL

AUS DER SEKUNDARSTUFE I ZUM THEMA WEITSPRUNG: Beim Einsatz von offenen Bewegungsaufgaben geht es beispielsweise nicht in erster Linie darum, eine Weitsprungtechnik (z. B. Hangsprungtechnik) mustergültig zu erlernen, sondern zunächst darum, individuell sinnvolle Lösungen für die Aufgabe möglichst weit zu springen auszuprobieren und zu finden. Bestimmte Vorgaben, z. B. das Festlegen einer Absprungzone oder die Länge der Anlaufstrecke, können dabei die Bewegungsaufgabe auf einen klar definierten Handlungsspielraum begrenzen. Eine entsprechende Aufgabenstellung könnte folgendermaßen formuliert werden:

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

Impulse zur Variation:

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

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

Durch die Möglichkeit der individuellen Aufgabenanpassung über offene Bewegungsaufgaben, wird ein wichtiger Beitrag geleistet, Individualisierung und innere Differenzierung umzusetzen. Gleichzeitig werden die Schülerinnen und Schüler herausgefordert, sich aktiv-mitgestaltend am Unterrichtsprozess zu beteiligen. Es ist bedeutend, sich als Lehrkraft vor Augen zu führen, welches Ziel und welchen methodischen Schwerpunkt die Art der Aufgabenstellung intendiert. Zudem ist es hilfreich, verschiedene Variationsmöglichkeiten der Aufgaben bereits im Vorfeld bei der Planung von Angeboten auszuloten. Zu erkennen, wann es sinnvoll ist, eine Aufgabe eher offen oder eher geschlossen zu gestalten, welche Veränderung der Aufgabenstellung die Schülerin, den Schüler im nächsten Schritt herausfordert oder welche Veränderung

eine zusätzliche notwendige Hilfe bei der Lösung darstellt, gehört zum methodischen Geschick, offene Bewegungsaufgaben situativ und passgenau einzusetzen. Lernprozesse werden so zielorientiert gesteuert und individuelle Lernwege unterstützt. Gute, passgenaue und transparente Aufgabenstellungen sind demzufolge das A und O jedes Bewegungsangebots, insbesondere in heterogenen Gruppen.

Es gibt eine Vielzahl von Veränderungsmöglichkeiten für offene Bewegungsaufgaben. Sie können durch unterschiedliche Komponenten variiert werden. Durch diese gezielten Variationen wird der Unterricht einerseits abwechslungsreich, andererseits bleibt er strukturiert und

zielorientiert. Es geht dabei immer auch um eine Variation unter Komplexitätskriterien. Eine Aufgabe kann unter Einbeziehung der dargestellten Variationsparameter gezielt schwieriger oder leichter gestaltet werden. Die Kriterien für die Aufgabenstellung sollten den Schülerinnen und Schülerinnen transparent gemacht werden, indem sie klar formuliert werden und Grundlage für die Leistungsbewertung sind.

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

BEISPIEL AUS DER GRUNDSCHULE:

Aufgabe: Balancieren über Langbänke

Variationsparameter	Inhaltliche Beschreibung	Beispiele
Raum	- Raumrichtung (z. B. vorwärts, rückwärts, seitwärts) - Raumwege (z. B. gerade, kurvig, diagonal) - Raumdimensionen (z. B. Höhe, Tiefe, Weite, Enge)	- Veränderung der Balancierwege: gerade, kurvig, diagonal, - auf unterschiedlichen Höhen balancieren (z. B. über eine Langbank, die erhöht auf einem Turnkastenteilen steht) - an einem markierten Punkt Änderung der Bewegungsrichtung - Weite der Balancierstrecke verändern
Zeit	- Tempo, Bewegungsgeschwindigkeit - Rhythmus - Bewegungspausen	- in Zeitlupe balancieren - Bewegungspausen einbauen, z. B. „Einfrieren“ auf ein Signal
Dynamik	Intensitätsveränderung, viel oder wenig Krafteinsatz, gespannt oder entspannt	- Instabilität des Bewegungsuntergrunds (z. B. Langbank auf Gymnastikstäben) - balancierendes Zurücklegen einer Strecke mit einer festgelegten Anzahl von Schritten
Form	Veränderung der Bewegungstechnik/ Körperhaltung	- seitwärts oder rückwärts gehen - mit geschlossenen Augen balancieren - im Vierfüßlergang über die Langbank balancieren
Material	Veränderung der Übungsformen durch Einbindung von Materialien	- Veränderung von Balancierfläche/-untergrund: breite oder schmale Fläche (Langbank umgedreht, Langbank auf der Seite liegend) - Einbau von zusätzlichen Hindernissen: über einen Medizinball, durch einen Reifen, über ein gehaltenes Seilchen, an einem Hütchen vorbei

Variationsparameter	Inhaltliche Beschreibung	Beispiele
Kombination	Kombination von verschiedenen Bewegungsfertigkeiten	- Einbau von Drehungen an markierten Orten - beim Balancieren über die Langbank gleichzeitiges Balancieren von Gegenständen: einhändiges und beidhändiges Balancieren von Bällen auf der Handinnenfläche, Ausbalancieren von Gegenständen wie Wurfring oder Stab auf der Handinnenfläche, Sandsäckchen auf dem Kopf liegend
Organisation/ Sozialform	- Einzelarbeit/Partnerarbeit/ Gruppenarbeit - einzelnen nacheinander - miteinander, gleichzeitig - an Stationen - in unterschiedlichen Räumen - Lerngruppenzusammensetzung differenziert nach Lernvoraussetzungen	- mit einer weiteren Person als Hilfe (Handfassung) - mit einer Gruppe gleichzeitig, mit einem oder mehreren Personen nebeneinander oder aneinander vorbei balancieren
Spielsituationen	- Übungen in Spielsituationen einbetten - Spielsituationen gestalten oder verändern	- Einbindung in einen Parcours: Schatztransport durch den Dschungel über Brücken (Langbänke) und Wackelbrücken (umgedrehte Langbank auf Gymnastikstäben), an schwingenden giftigen Lianen vorbei (über der Langbank schwingende Taue dürfen nicht berührt werden), über Flüsse (von Langbank zu Langbank steigen) „Größenordnung“: Alle Schülerinnen und Schüler stehen auf der Bank und ordnen sich nach Körpergröße (von klein zu groß), ohne dass die Bank verlassen wird.

BEISPIEL AUS DER SEKUNDARSTUFE I:

Aufgabe: Überwinden von Hindernissen (Langbänken) im Lauf

Variationsparameter	Inhaltliche Beschreibung	Beispiele
Raum	- Raumrichtung (z. B. vorwärts, rückwärts, seitwärts) - Raumwege (z. B. gerade, kurvig, diagonal) - Raumdimensionen (z. B. Höhe, Tiefe, Weite, Enge)	- unterschiedliche Laufwege über die Langbänke ausprobieren: gerade, kurvig, diagonal - Anlaufweite verändern: die Abstände zwischen den Langbänken verändern - in unterschiedlichen Höhen über die Langbänke springen - Erhöhung der Hindernisse durch zusätzliches Material (auf der Langbank stehende Pylonen werden übersprungen)
Zeit	- Tempo/ Bewegungsgeschwindigkeit - Rhythmus - Bewegungspausen	- Erarbeitung eines Anlaufrhythmus vor dem Absprung (z. B. „1,2,3 Sprung, 1,2,3 Sprung“) - Ausführung im Gleichschritt mit einer weiteren Person oder in der Gruppe - nach dem Überqueren des Hindernisses wird ein Bewegungstopp eingebaut
Dynamik	Intensitätsveränderung, viel oder wenig Krafteinsatz, gespannt oder entspannt	- Markieren von Absprungzonen oder Landezonen vor/ hinter den Langbänken - unterschiedlich schnellen Anlauf vor dem Absprung ausprobieren

Variationsparameter	Inhaltliche Beschreibung	Beispiele
Form	Veränderung der Bewegungstechnik/ Körperhaltung	- Absprung vor dem Hindernis mit einem festgelegten Absprungbein (links/rechts) - Überquerung der Langbänke mit Aufsetzen eines Fußes (Zwischenlandung) auf den Langbänken - Absprung und/oder Landung mit einem Bein vor bzw. hinter den Langbänken - Absprung und/oder Landung mit beiden Beinen vor bzw. hinter den Langbänken
Material	Veränderung der Übungsformen durch Einbindung von Materialien	- Pappkartons zum Überspringen auf einer oder mehreren Langbänken positionieren - über zwei oder mehrere aneinandergestellte Langbänke gleichzeitig springen - Einsatz von Absprunghilfen vor einer Langbank (z. B. Sprungbrett oder erhöhter Absprungbereich durch Kastendeckel oder Matte)
Kombination	Kombination von verschiedenen Bewegungsfertigkeiten	- beim Sprung über die Langbänke in die Hände klatschen - Absprungbeinwechsel vor jeder Langbank
Organisation/ Sozialform	- einzelnen, nacheinander, gleichzeitig - an Stationen - in unterschiedlichen Räumen - Lerngruppenszusammensetzung differenziert nach Lernvoraussetzungen	- Hindernislauf mit Handfassung mit einer Partnerin, einem Partner „Schattenlaufen“ (hintereinander) mit einer Partnerin, einem Partner - abwechslndes Überqueren der Langbänke mit einer Partnerin, einem Partner oder in der Gruppe - unterschiedliche Laufstrecken und Hindernisse an unterschiedlichen Stationen anbieten
Spielsituationen	Spielsituationen gestalten oder verändern	- Einbindung des Hindernislaufs in einen Parcours - Spielform: Brennball mit Hindernissen

5.4 Diagnostische Kompetenzen

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

Diagnostische Kompetenzen sind förderlich um,

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

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

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

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

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

Folgende kriterienorientierte Verfahren werden bei der Beobachtung grundsätzlich empfohlen:

- genaues Beschreiben des beobachteten Verhaltens (ohne Wertung, ohne emotionale Kommentierung)
- ein klar festgelegtes Beobachtungsfeld und ein daraus entnommener Aspekt, der während eines abgesprochenen bestimmten Zeitraums in einer bestimmten Situation beobachtet wird
- Zusammentragen und Austausch über beobachtete Einschätzungen
- Herausfiltern eines Einschätzungsergebnisses als Tendenz für die Weiterarbeit

5.5 Soziales Setting

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

Soziale Lernfelder bekommen im Schulsport folglich eine besondere Bedeutung:

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

Grundsätzlich ist Folgendes festzuhalten:

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

- Rahmenbedingungen für ein gutes Miteinander zu schaffen, damit ein kooperatives Agieren ‚auf Augenhöhe‘ im Schulsport gelingen kann,
- neben einem breiten Wissen über die motorischen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler ein ebenso detailliertes Wissen über die unterschiedlichen sozial-emotionalen Fähigkeiten und Voraussetzungen zu sammeln,
- gegen Stigmatisierungen jeglicher Art muss in geeigneter Weise aktiv begegnet werden.

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

Kooperations- und Verständigungsprozesse gezielt unterstützen:

Kommunikative Verständigungsprozesse im Team sind in vielen Bereichen des Schulsports Voraussetzung und Ziel zugleich. Leistungsunterschiede werden weniger deutlich und weniger wichtig, wenn im Unterricht Aspekte der Kooperation und das Miteinander stärker in den Vordergrund gerückt werden (vgl. Dordel 2003, S. 504).

Es ist bedeutend, dass die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Kooperation ein zentrales Element sportlichen Miteinanders ist.

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

Sensibler Umgang mit der Belastbarkeit der Gruppe:

Das Verhalten von einzelnen Schülerinnen und Schülern oder einer Teilgruppe kann die Gruppenbeziehungen in der Gesamtgruppe und das Lernverhalten stark beeinflussen und belasten. Die Entwicklung eines Gespürs dafür, wann die Grenze der Belastbarkeit der Gruppe erreicht ist, ist eine wichtige Fähigkeit der Lehrkraft. Neben allgemeinen Regeln für die Gemeinschaft können so

auch individuelle „Sonderregeln“ oder vorübergehende „Sonderaufgaben“ für einzelne Schülerinnen und Schüler erforderlich werden, damit eine positive Lernbereitschaft der Gesamtgruppe bestehen bleibt.

Selbsterfahrungsmomente arrangieren:

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

Klare und strukturierte Führung garantieren:

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

Individualisierte und gemeinschaftliche Förderung gestalten:

Positives gemeinschaftliches Agieren kann nicht automatisch vorausgesetzt werden, insbesondere nicht, wenn in einer Lerngruppe Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Interessen, Wünschen und Leistungsvoraussetzungen aufeinandertreffen. Ein gutes Miteinander hängt stark von den Gruppenbeziehungen und den individuellen Voraussetzungen in der jeweiligen Situation ab. Die Qualität sowie die Art und Weise des Miteinanders ist oftmals wichtiger, als die Häufigkeit von gemeinsamen Momenten. Grundsätzlich ist festzuhalten, dass wenn Schülerinnen und Schüler ihre Stärken einbringen können

und positiv besetzte Rollen und Aufgaben in der Lerngruppe übernehmen, es sich positiv auf die soziale Akzeptanz in der Gruppe auswirkt (vgl. Dordel 2003, S. 503).

Situationen in der Umkleidekabine in den Fokus nehmen:

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

BEISPIELE:

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

Hinweis

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

Sensibler und kreativer Umgang mit Gruppeneinteilung:

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

Lenkung von Gruppeneinteilungsprozessen:

- Die Lehrkraft gibt die Gruppeneinteilung vor.
- Die Gruppeneinteilung erfolgt nach wechselnden Zufallsprinzipien (z. B. Losen, Abzählen).

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

Mitgestaltungsprozesse bei der Gruppeneinteilung:

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

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

Werthaltungen im Schulsport:

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

BEISPIEL

„Werte für ein gutes Miteinander im Schulsport“

Aufgabenstellungen:

1. Brainstorming in der Kleingruppe:

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

Ergebnis: In einer Gesprächsrunde wurden folgende Oberbegriffe von den Kleingruppen zusammengetragen: Hilfsbereitschaft/Höflichkeit, Mut, Durchhalten/Ausdauer, Kooperation/Teamfähigkeit, Respekt/Wertschätzung, Selbstbeherrschung/Fairness, Ernsthaftigkeit, Pünktlichkeit, Zuhören

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

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

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

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

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

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

Erarbeitete Ergebnisse der Kleingruppen:

KLEINGRUPPE 1: Die Gruppe hat Begriffe zum Bereich „Teamfähigkeit“ gesucht und diese in verschiedenen Standbildern umgesetzt. Es entstanden Standbilder zu den Begriffen „Zusammenhalt“, „Vertrauen“, „Absprechen“, „Zusammenarbeit“.

KLEINGRUPPE 2: Die Gruppe hat den Bereich Teamfähigkeit/Kooperation gewählt und gemeinsam eine Fragestellung als Grundlage für die Erarbeitung formuliert: „Welche Situationen im Sport gelingen nur, wenn man im Team oder mit einer Partnerin, einem Partner zusammenarbeitet?“ Die Schülerinnen und Schüler haben sich ausgetauscht, drei Situationen ausgewählt und diese als Standbild gestaltet.

KLEINGRUPPE 3: Die Mitglieder der dritten Kleingruppe haben sich bei der Materialausgabephase inspirieren lassen und Material gesucht, mit dem sie Situationen zu einzelnen Bereichen darstellen konnten. Es entstand jeweils ein Standbild zu den Bereichen „Hilfsbereitschaft“, „Respekt/Wertschätzung“ und „Selbstbeherrschung/Fairness“.

KLEINGRUPPE 4: Die Gruppe hat sich den Bereich „Fairness/Selbstbeherrschung“ ausgesucht und überlegt, wie man „unfaire Situationen“ in drei unterschiedlichen Standbildern darstellen könnte. Es entstanden drei Standbilder zum „Foulen“ beim Fußball und Basketball.

Präsentation der Standbilder:

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

Nächste Schritte:

In der folgenden Einheit haben die Schülerinnen und Schüler alle entstandenen Fotos gesichtet und den einzelnen Oberbegriffen zugeordnet. Als nächsten Schritt hat die Gesamtgruppe gemeinsam Leitsätze zu den Oberbegriffen aus dem Brainstorming mit Hilfe der Lehrkraft ausformuliert und die aussagekräftigsten Fotos aus dem Fundus ausgewählt und zugeordnet. Es entstanden 10 Wertekarten für das gemeinsamen Lernen im Schulsport.

Hinweis

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

HILFSBEREITSCHAFT



Ich helfe anderen.
Ich hole mir Hilfe.

MUT



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

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

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

KOOPERATION



Ich gebe jedem die Chance, mit mir zusammenzuarbeiten.

DURCHHALTEN

Ich teile mir meine Kräfte ein.

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



PÜNKTLICHKEIT



Ich komme pünktlich
zum Sportunterricht.

VERSTÄNDIGUNG



Wir halten im Team zusammen.
Ich spreche mich ab, wenn ich
im Team mit anderen zusammen-
arbeite.

KONZENTRATION



Ich bin konzentriert
bei der Sache.

Wenn ich mich auf eine
Aufgabe konzentriere,
lasse ich mich von an-
deren nicht ablenken.

ZUHÖREN



Ich höre still und
aufmerksam zu, wenn
jemand spricht.

WERTSCHÄTZUNG



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

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

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

FAIRNESS

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



Ausblick:

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

Die Werte können im Schulsport in unterschiedlicher Weise eingesetzt werden:

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

Beispiel Selbsteinschätzungsbogen:

Schätze dich selbst ein. Kreuze an.

Name: _____

Werte für den Schulsport	*	**	***
			
Zuhören			
			
Wertschätzung			
			
Mut			
			
Kooperation			
			
Verständigung			
			
Fairness			

Werte für den Schulsport	*	**	***
			
Hilfsbereitschaft			
			
Konzentration			
			
Pünktlichkeit			

Darauf möchte ich beim nächsten Mal achten:

5.6 Kommunikation

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

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

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

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

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

BEISPIELE:

Schülerinnen und Schüler mit einer starken Sehbeeinträchtigung profitieren von starken Farbkontrasten und großen Schriftgrößen, um schriftliche Informationen (z. B. Aufgabenstellungen) besser lesen zu können. Sie gewinnen ebenfalls dadurch, dass Instruktionen der Lehrkraft beispielsweise durch ein Signal vorangekündigt werden, damit sie wissen, wann sie zuhören und ihre Aufmerksamkeit fokussieren müssen. Die fehlende visuelle Kontrolle kann dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler Instruktionen durch die Lehrkraft in einem großen Raum nicht mitbekommen.

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

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

Einsatz von optischen und akustischen Signalen

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

Unterschiedliche Signale können eingesetzt werden:

Nonverbale Signale

BEISPIELE:

- Gesten: Die Lehrkraft hebt die Hand und signalisiert damit „Bitte zuhören“. Die Schülerinnen und Schüler heben die Hand und signalisieren dadurch: „Ich bin bereit und höre zu“.

Akustische Signale

BEISPIELE:

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

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

BEISPIELE:

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

Einsatz von Bildern

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

Aktivierung:

Bilder rufen bestehendes Wissen über Charakteristika eines Bewegungsablaufs wieder auf. Sie dienen als Gedächtnisstütze für eine motorische Handlung.

Veranschaulichung:

Bilder veranschaulichen die Aufgabenstellung. Sie können als Handlungsanlässe genutzt werden und unterstützen und konkretisieren verbale Informationen.

Aufmerksamkeitszentrierung:

Bilder zentrieren die Aufmerksamkeit auf den Unterrichtsinhalt und machen dadurch Unterrichtsinhalt und Unterrichtsziel transparent.

Verknüpfung von Bild und Bewegungshandlung:

Bilder können bestimmte Bewegungsmerkmale sichtbar machen und als Stütze für die Handlungsplanung dienen. Die Schülerinnen und Schüler verknüpfen ein Bild mit einer Bewegungshandlung.

Gestaltung:

Bilder können bestimmte Bewegungsaktionen herausfordern und die Bewegungsfantasie anregen. Sie bieten Gestaltungsgrundlage für eigene Bewegungshandlungen und Ideen.

Identifikation:

Bilder können mit Geschichten verknüpft werden und Identifikationsgrundlage für die Übernahme und Gestaltung von Rollen innerhalb dieser Geschichte bieten.

Leichte Sprache

Für Schülerinnen und Schüler mit eingeschränkten sprachlichen Fähigkeiten und Menschen mit Migrationshintergrund, die Sprachanfänger in Deutsch sind, kann „Leichte Sprache“ eine Hilfestellung sein, um Texte besser zu verstehen. Grundsätzlich ist Leichte Sprache aber für alle leicht verständlich. Auch für den Schulsport bietet das Konzept der Leichten Sprache hilfreiche Ansatzpunkte, um z. B. Aufgabenstellungen, Spielregeln leicht verständlich aufzubereiten. Das Netzwerk Leichte Sprache² entwickelte das Konzept für Leichte Sprache in erster Linie für Menschen mit Lernschwierigkeiten. Ein festgelegtes Regelwerk befasst sich damit, einfacher zu sprechen und zu schreiben. Eine Übersetzung oder Darstellung von Inhalten in Leichter Sprache erfordert Expertenwissen und eine Qualitätsprüfung. Die Regeln der Leichten Sprache können für Lehrkräfte jedoch hilfreiche Anhaltspunkte dafür aufzeigen, wie Sprache effektiv vereinfacht werden kann.

Die wichtigsten Regeln der Leichten Sprache:

- Benutzen Sie kurze Wörter.
- Benutzen Sie einfache Wörter.
- Trennen Sie lange Wörter mit einem Binde-Strich.
- Benutzen Sie bekannte Wörter.
- Benutzen Sie keine Abkürzungen.
- Benutzen Sie immer die gleichen Wörter für die gleichen Dinge.
- Erklären Sie schwere Wörter.
- Benutzen Sie Verben.
- Benutzen Sie den Dativ.
- Schreiben Sie nur wenige Zahlen.
- Benutzen Sie keine Sonder-Zeichen.
- Schreiben Sie jeden Satz in eine neue Zeile.
- Schreiben Sie kurze Sätze mit einfachem Satzbau.
- Machen Sie viele Absätze und Überschriften.
- Benutzen Sie Bilder.
- Benutzen Sie Bilder nicht im Hintergrund.
(vgl. Lebenshilfe Bremen 2013, S. 68ff.)

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

Unterstützte Kommunikation

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

² <https://leichte-sprache.org/>

5.7 Umgang mit herausfordernden Situationen

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

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

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

ANBEI EINIGE BEISPIELE FÜR RELEVANTE FRAGESTELLUNGEN:

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

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

Grundlegende Leitgedanken zum Umgang mit herausforderndem Verhalten:

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

Beziehungsaufbau:

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

dass nicht die Schülerin, der Schüler als Person schlecht ist, sondern die gezeigte Verhaltensweise. Die Schülerin, der Schüler erlebt, dass Verhaltensänderung sich lohnt, wenn die Lehrkraft zeigt, dass sie die Verhaltensänderung zur Kenntnis nimmt und diese lobt und wertschätzt.

Sozial-emotionale Kompetenzen im Fokus:

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

BEISPIELE:

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

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

Leitfäden zum schulinternen Umgang mit herausforderndem Verhalten:

Die Erarbeitung von schulinternen Strategien zum Umgang mit störendem, herausforderndem Verhalten und der Förderung von sozialen Kompetenzen bietet die Möglichkeit, einen verbindlichen und transparenten Rahmen für alle Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Erziehungsberechtigte zu gestalten, der von allen mitgetragen wird. An dieser Stelle können beispielsweise Schulregeln und Klassenregeln stehen, Handlungsmaßnahmen bei unentschuldigtem Fehlen, Handlungsmaßnahmen in Akutsituationen, der Umgang mit Konflikten zwischen einzelnen Schülerinnen und Schülern, spezielle Unterrichtsangebote, grenzziehende Maßnahmen sowie die Einbindung von Schulsozialarbeit und Netzwerkarbeit gemeinsam erarbeitet und festgelegt werden. Alle Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler, aber auch Eltern und weiteres Personal, können sich an den schulinternen Konzepten und Maßnahmenkatalogen (unterstützende Maßnahmen/grenzziehende Maßnahmen) orientieren und einheitliches konsequentes Verhalten sichern. Das hat erfahrungsgemäß grundsätzlich positive Auswirkungen auf die Lernatmosphäre in der Schule. Schülerinnen und Schülern werden Hilfe und Unterstützung angeboten, ihr Verhalten zu reflektieren und langfristig soziale Kompetenzen auf bzw. auszubauen.

Maßnahmen zur Prävention und Intervention:

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

Die folgenden Darstellungen konkretisieren einige praxisnahe Hinweise:

Potenziale aufdecken und an den Stärken ansetzen

- Potenziale erkennen, unterstützen und etablieren: „Stärken stärken vor Schwächen schwächen“
- sozial-emotionale Fähigkeiten und Bedarfe der Schülerinnen und Schüler diagnostisch, unter Einbezug von förderdiagnostischen Maßnahmen, erfassen; auf dieser Grundlage Hilfen und Unterstützungsmöglichkeiten wie auch Konsequenzen für das konkrete Schulsportangebot installieren

- sportliche Neigungen und Interessen ausloten und entsprechende Angebote einbinden und organisieren
- individuelle Absprachen und Zielformulierungen für Verhaltensänderung konkret benennen
- Leistungsbewertung an konkreten Kriterien anlehnen, hervorheben des individuellen Fortschritts
- mit Bewegungsdemonstrationen sensibel umgehen (Gesichtsverlust vermeiden), Erfolgserlebnisse ermöglichen

Methoden zur Selbstkontrolle und Selbstmanagement etablieren

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

Transparente Regelstrukturen festlegen, klare Grenzen setzen

- die Schülerinnen und Schüler an dem Prozess der Erarbeitung von Regelstrukturen beteiligen
- die Einhaltung von Regeln nachhaltig fördern und konsequentes Verhalten sichern Hinweis: Weitere ausführliche Hinweise zur Gestaltung von Regelstrukturen sind im Kapitel 5.1 Organisations- und Ordnungsrahmen zu finden.

Konflikten konstruktiv und vorbildlich begegnen

- als Lehrkraft Konfliktmanagement vorleben
- das Gewinnen und Verlieren im Sportunterricht explizit zum Thema machen, Rangvergleiche (wenn überhaupt) nur bedingt anbieten bzw. erst wenn eine ausreichende Frustrationsverarbeitung beobachtbar ist
- vorangegangene Konflikte wahrnehmen und Stresssituationen konstruktiv begegnen, Konflikte vor Be-

ginn der Einheit aufklären oder in Aussicht stellen, die Aufklärung zu einem anderen vereinbarten Zeitpunkt zu unterstützen

- „Sportverbot“ als Konsequenz für Regelbrüche in der Klasse vermeiden
- Konflikte und Ausgrenzungstendenzen thematisieren

Effektives Konfliktmanagement

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

Multiprofessionelle Teamstrukturen nutzen

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

Selbsteinschätzung von sportlichen Leistungen fördern

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

Einbindung schulrechtlicher Möglichkeiten

- schriftliche Dokumentationen von Fehlverhalten und Sanktionen in Form von Aktennotizen
- Festsetzung von Ordnungsmaßnahmen

Handlungsnotwendigkeiten in akuten Grenzsituationen:

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

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

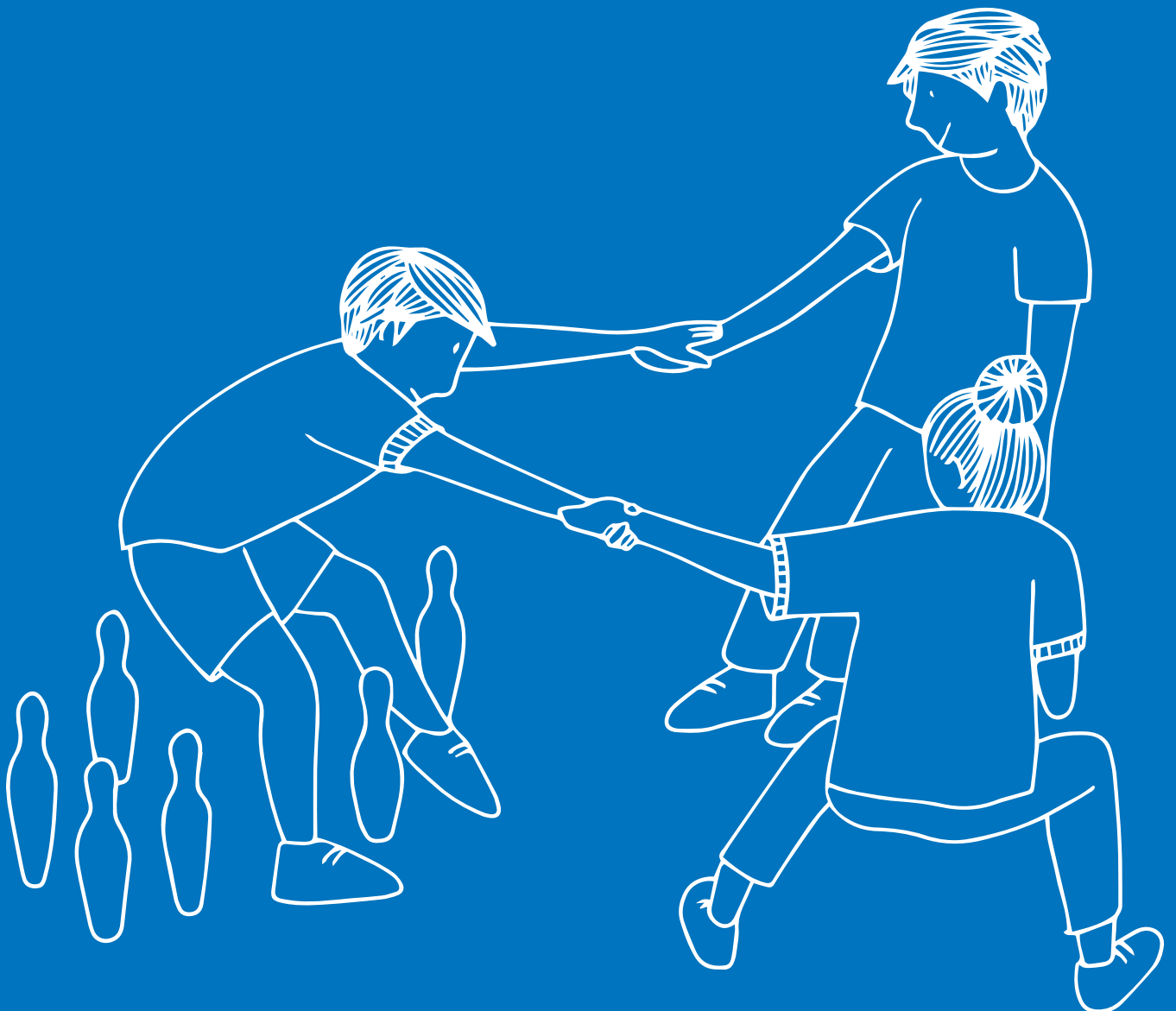
Psychisches und physisches Einwirken auf Schülerinnen und Schüler durch Lehrkräfte muss in jedem Fall professionell und gezielt ausgeübt werden.

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

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

6

Beispiele aus der Praxis



6.1 Vorbemerkungen

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

Wie die Praxisbeispiele umgesetzt werden können, hängt stark von dem jeweiligen Setting und der Lerngruppe ab. Bei der Darstellung der Praxisbeispiele wird deshalb auf eine detaillierte Darstellung von konkreten Unterrichtsvorhaben verzichtet.

Vielmehr werden Methoden und Konzepte dargestellt, die sich für den Unterricht in heterogenen Lerngruppen in der Praxis bewährt haben. Es werden vielfältige Möglichkeiten zur konkreten Ausgestaltung aufgezeigt. Diese müssen jedoch von der Lehrkraft bedarfsgerecht, mit Blick auf die jeweiligen Möglichkeiten und Bedingungen in dem gegebenen Handlungsfeld angepasst und ausgestaltet werden.

Jede Lerngruppe, jede Schülerin, jeder Schüler ist anders. Deshalb ist es erforderlich, methodisch-didaktische Maßnahmen und Differenzierungsmöglichkeiten individuell und situationsabhängig zu planen und zu entscheiden. In den Praxisbeispielen werden vielfältige Differenzierungs- und Variationsmöglichkeiten aufgezeigt.

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

6.2 Praxisbeispiele aus der Grundschule

6.2.1 Vielseitiges Anfängerschwimmen

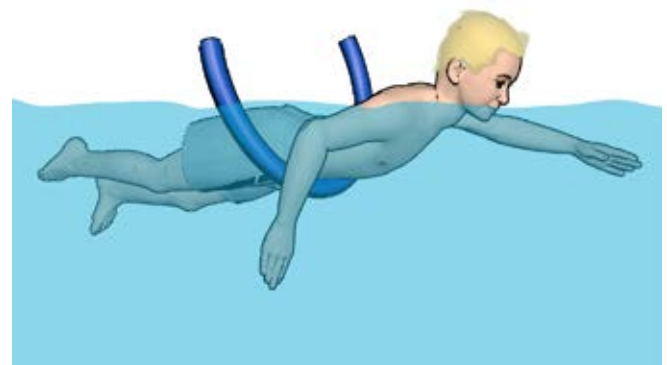
BEWEGEN IM WASSER – SCHWIMMEN Wir erproben verschiedene Armzugmuster in Bauch- und Rückenlage.

LEITIDEE:

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

Hinweis

Weitere Informationen für die Unterrichtsgestaltung im Schwimmen: DGUV Information 202-102 „Schwimmen lernen in der Schule – einfach und sicher“ und 202-107 „Schwimmen Lehren und Lernen in der Grundschule“



Wir erproben verschiedene Armzugmuster in Bauch- und Rückenlage:

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

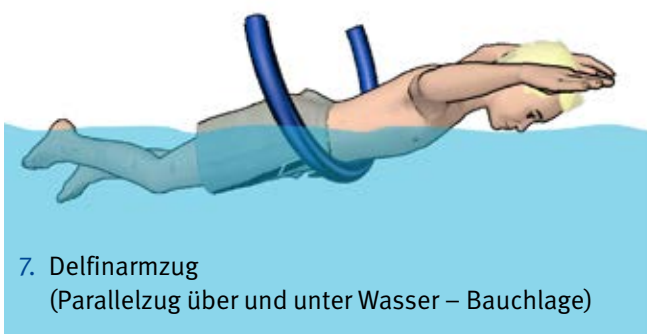
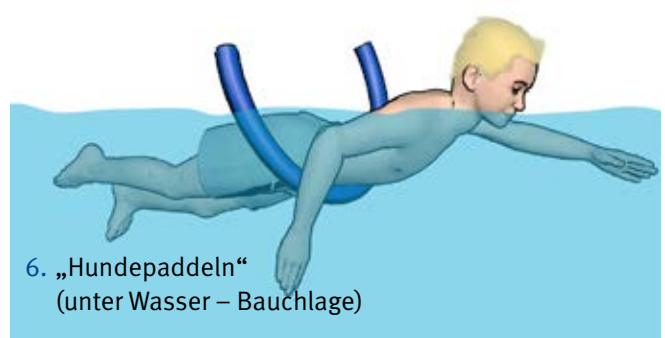
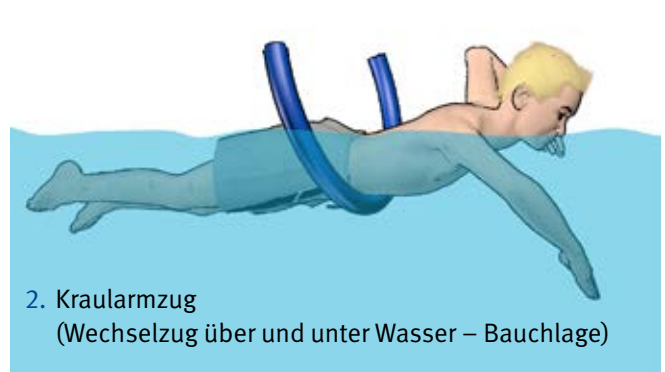
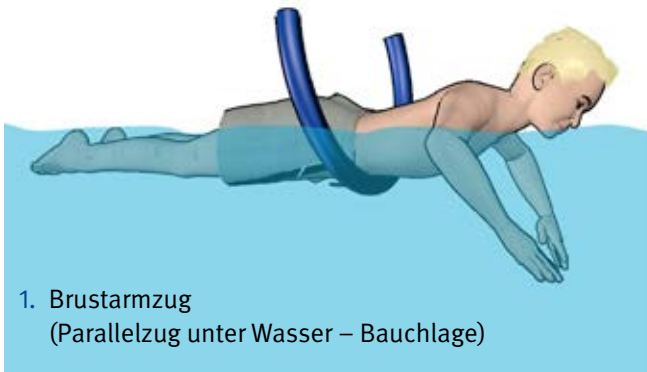
1. allgemeine Wassergewöhnung und Wasserbewältigung
2. vorwärts und rückwärts im Wasser gehen, laufen, hüpfen und schleichen (Kinn an der Wasseroberfläche)
3. Einnehmen der Bauch- und Rückenlage mit Hilfe einer Schwimmnudel (Lageveränderung)
4. Einnehmen der Bauch- und Rückenlage ohne zusätzliche Auf-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

Hinweis

Alle beschriebenen Spiel- und Übungsformen finden im Nichtschwimmerbecken statt.

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

Die zu erarbeitenden 7 Armzugmuster



In Anlehnung an
www.sichere-schule/schwimmhalle

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

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

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



Hinweise

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

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

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

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

Variations- und Transfermöglichkeiten:

Aufgabenstellung

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

Einsatz von (Bewegungs-)hilfen

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

Materialeinsatz

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

Organisation/Sozialform

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

Weiteres

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

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung:

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

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

Ergebnisbezogen/punktuell

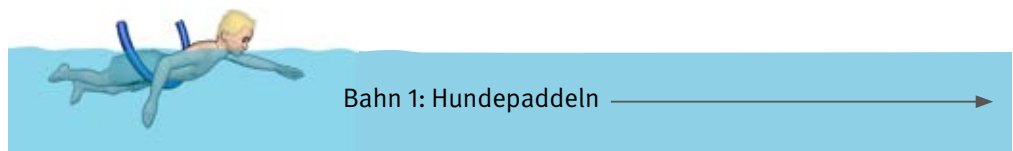
Durchführung von Schwimmtests am Ende des Angebots:

- eine festgelegte Strecke (25 Meter) ohne Unterbrechung und ohne Bodenkontakt bewältigen
- Prüfungsabzeichen

BEISPIEL TRANSPORTSPIEL „TRESOR“:

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

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



Bahn 1: Hundepaddeln



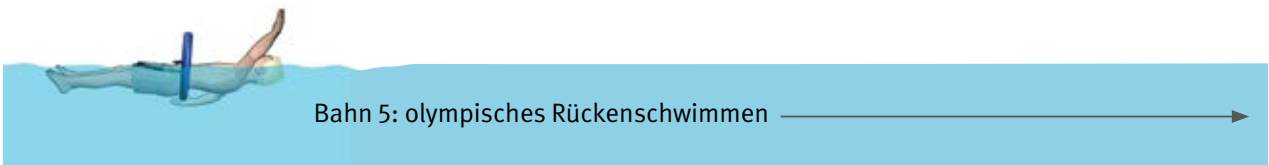
Bahn 2: Brustarmzug



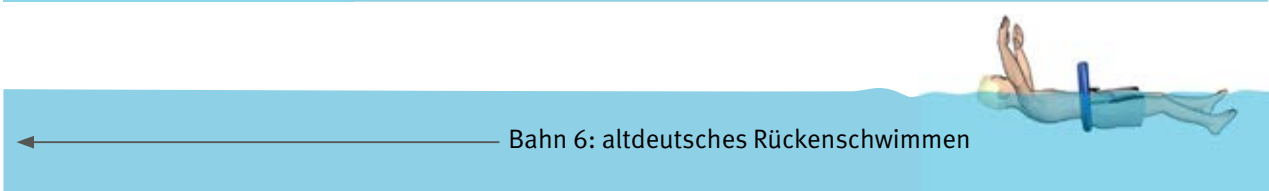
Bahn 3: Delfinarmzug



Bahn 4: Kraularmzug



Bahn 5: olympisches Rückenschwimmen



Bahn 6: altdeutsches Rückenschwimmen



Bahn 7: leises Rückenschwimmen



AUFGABENKARTE

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

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

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

ZUSATZAUFGABE

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

Diesmal darfst du selbst entscheiden, mit welchem Armzug du schwimmst.



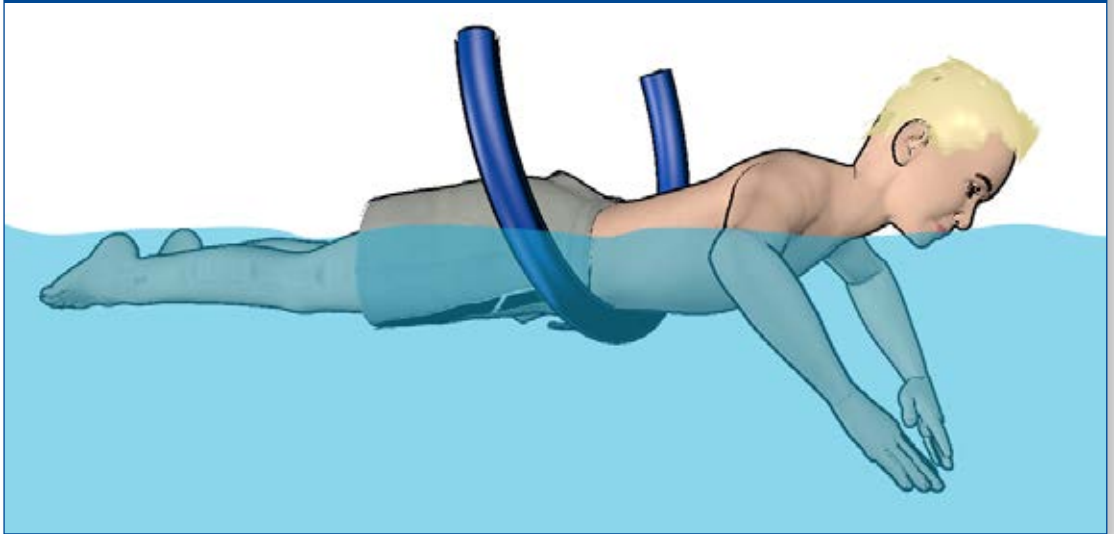
DARAUF ACHE ICH

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

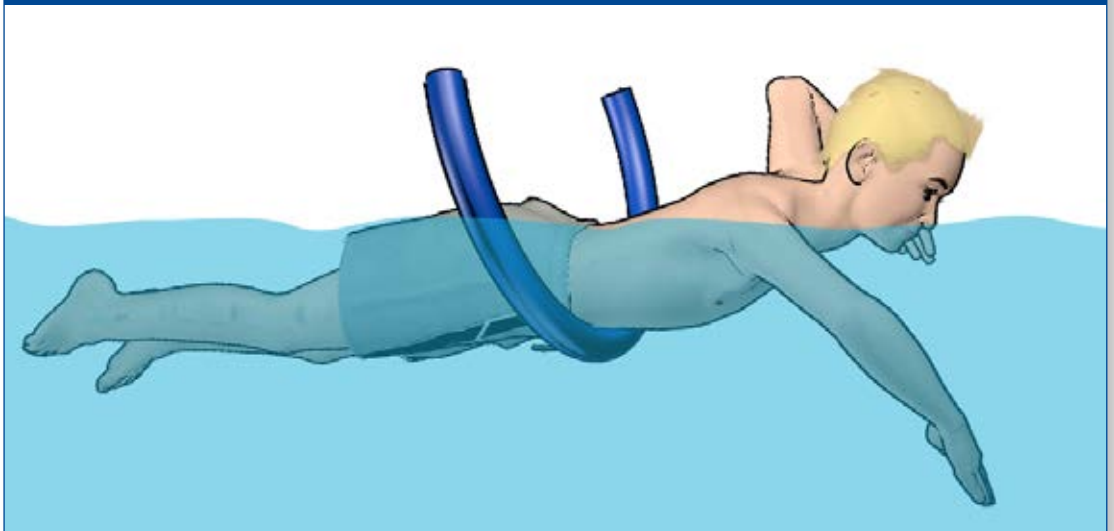


Material: Arbeitskarten Grobform der Armzugmuster

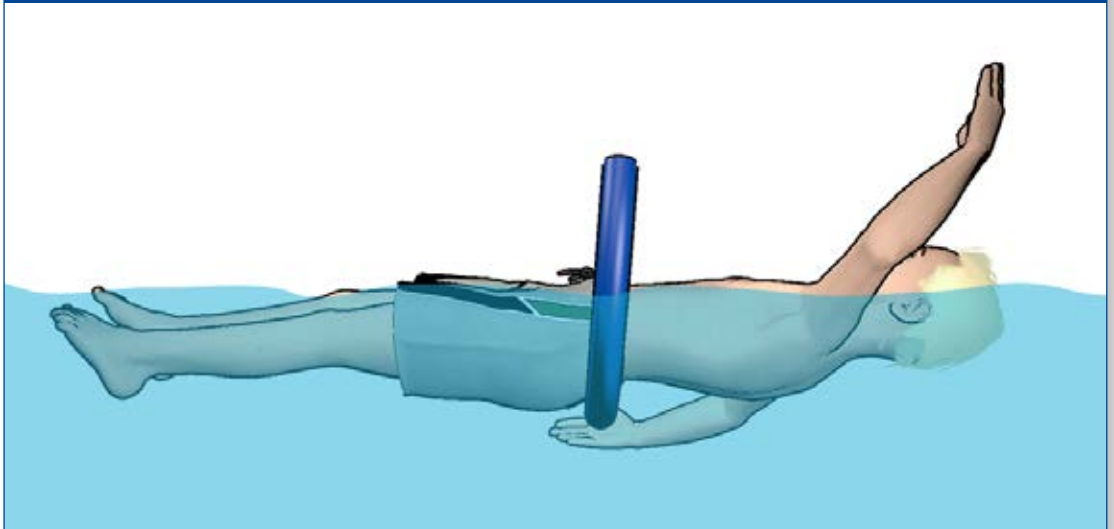
BRUSTARMZUG



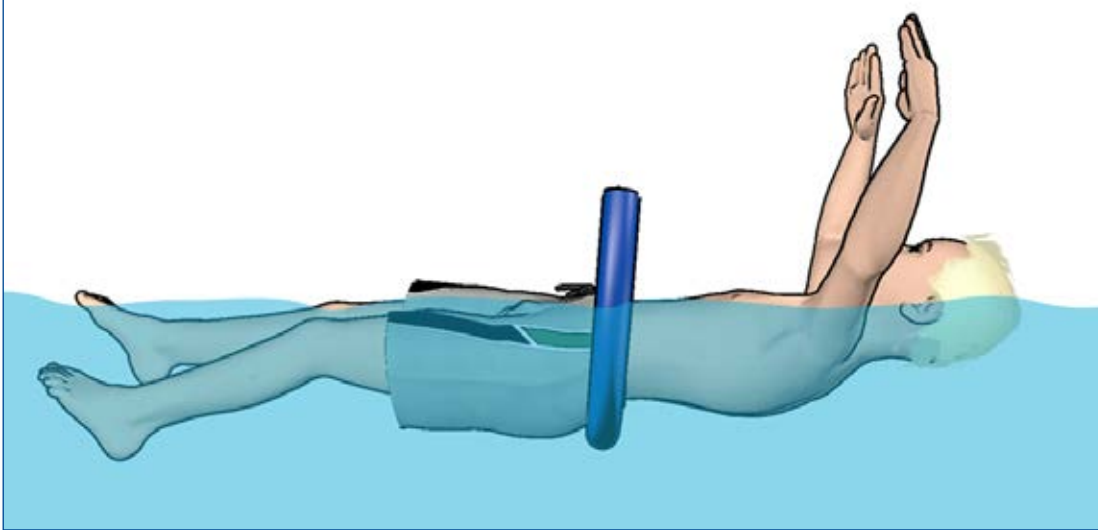
KRAULARMZUG



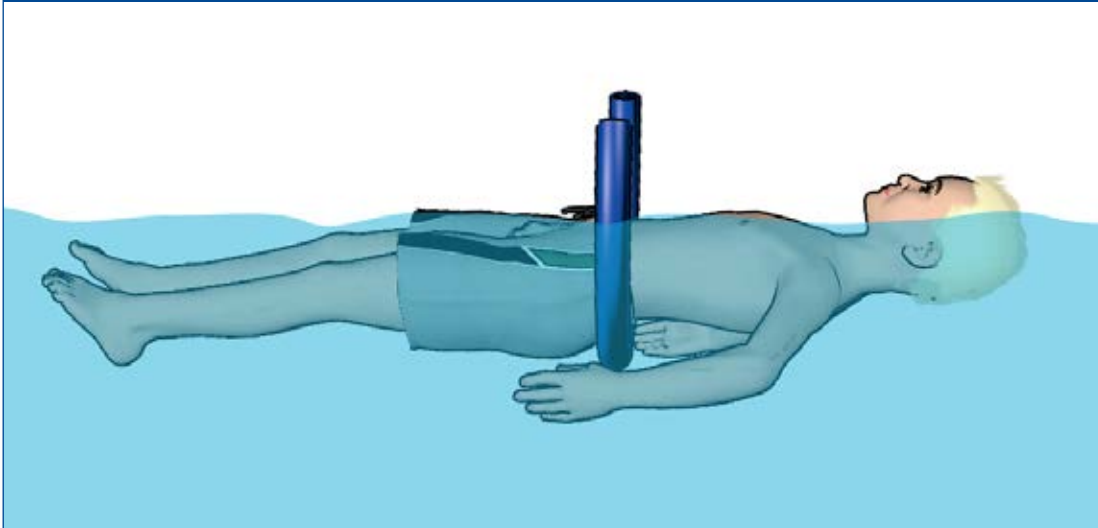
OLYMPISCHES RÜCKENSCHWIMMEN



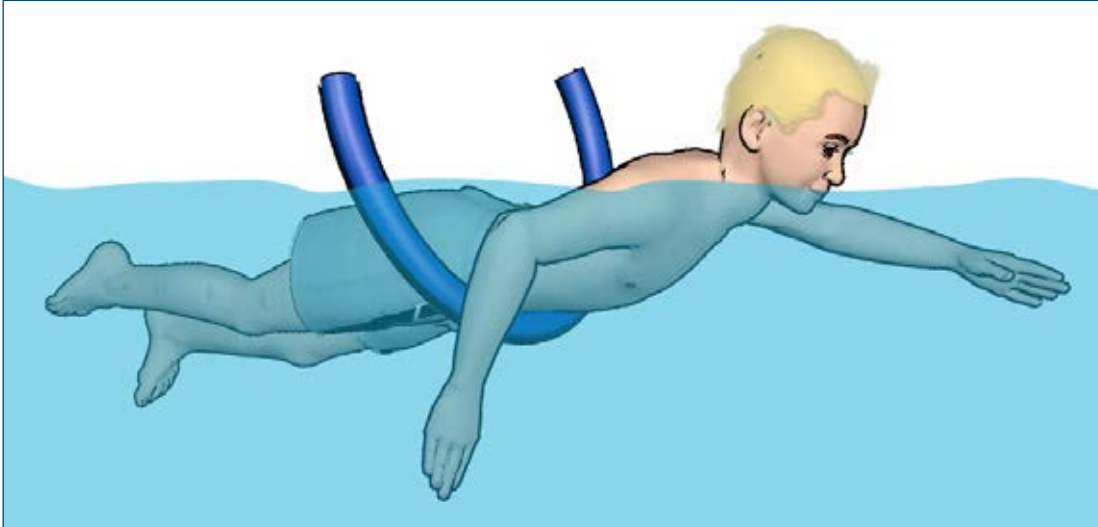
ALTDEUTSCHES RÜCKENSCHWIMMEN



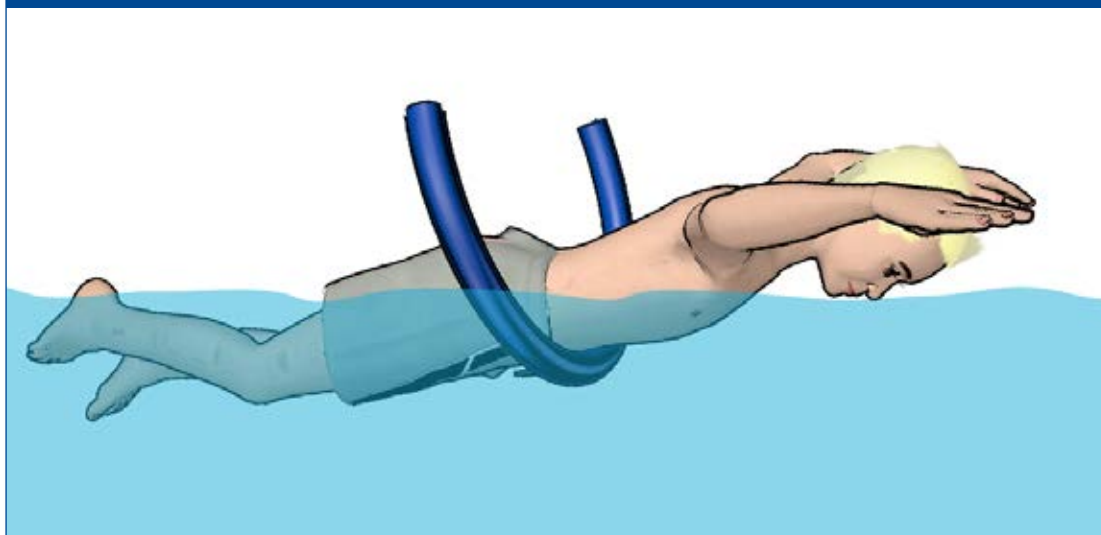
LEISES RÜCKENSCHWIMMEN



HUNDEPADDELN



DELFINARMZUG



*In Anlehnung an
www.sichere-schule/schwimmhalle*



6.2.2 Tanzen kreativ

GESTALTEN, TANZEN, DARSTELLEN – GYMNASTIK/TANZ, BEWEGUNGSKÜNSTE Wir gestalten gemeinsam einen Tanz.

LEITIDEE:

Die Schülerinnen und Schüler gestalten in einer Kleingruppe einen eigenen Tanz, indem sie einen Teilabschnitt eines ihnen bekannten Tanzes verändern. Sie erfinden eigene Bewegungsideen zu einem gewählten Thema. Dabei können sie auf die vorher erlernten Bewegungsgrundformen zurückgreifen. Jede Schülerin, jeder Schüler findet Bewegungsmöglichkeiten entsprechend ihrer/seiner individuellen Möglichkeiten und bringt diese in den Gestaltungsprozess ein.

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln und üben in einer Kleingruppe eine Choreografie und präsentieren den Tanz anschließend vor Publikum. Offene Bewegungsaufgaben grenzen für die Schülerinnen und Schüler ein überschaubares Handlungsfeld für die Umsetzung von Gestaltungsaufgaben ein und eröffnen gleichzeitig Freiräume für individuelle Gestaltungsideen. Durch eine thematische Einbindung in phantasievolle Rahmengeschichten (z. B. Vampire, Hexen) wird ein spielerischer Zugang gewährt. Tanz-Ablaufpläne geben eine klare Orientierung im Tanzgeschehen vor. Checklisten ermöglichen eine Reflexion des Gestaltungsprozesses in der Lerngruppe.

Wir gestalten gemeinsam einen Tanz:

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

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

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



Aufgaben in den Kleingruppen

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

Jedes Gruppenmitglied darf der Gruppe einen oder mehrere Bewegungsvorschläge unterbreiten. Die Gruppe wählt Vorschläge für die Gestaltung aus. Danach legt die Gruppe eine Abfolge ihrer gesammelten Bewegungsideen fest und übt die Choreografie.

Die Lehrkraft händigt während des Gestaltungsprozesses zusätzliche Tippkarten aus (siehe Material).

Hinweise

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

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

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

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

Variations- und Transfermöglichkeiten:

Aufgabenstellung

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

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

Einsatz von (Bewegungs-)hilfen

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

Materialeinsatz

Tanz mit Objekten:

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

Organisation/Sozialform

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

Weiteres

Veränderung der Choreografie:

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

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung:*Prozesshaft/unterrichtsbegleitend*

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

Ergebnisbezogen/punktuell

- Präsentationsfähigkeit des Tanzes

Material:

AUFGABENKARTE

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

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



CHECKLISTE

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



DARAUF ACHE ICH

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

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

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

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



TIPP-KARTE

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

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

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



CHECKLISTE REFLEXION

Namen der Schülerinnen und Schüler: _____

Thema des Tanzes: _____

Tanzname: _____

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

2. Welche Requisiten habt ihr eingesetzt?

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

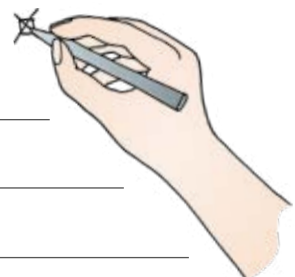
☐ ja ☐ nein

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

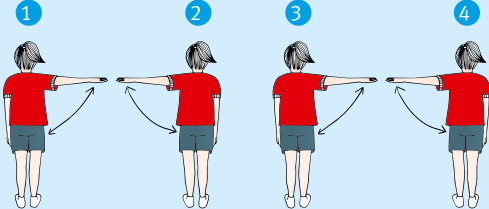
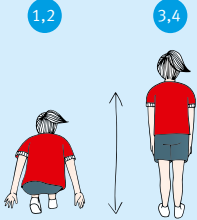
5. Konntet ihr gut in der Gruppe zusammenarbeiten?

☐ ja ☐ nein

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



Tanzbeschreibung:
Musikbeispiel: „Lollipop“ von Mika

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

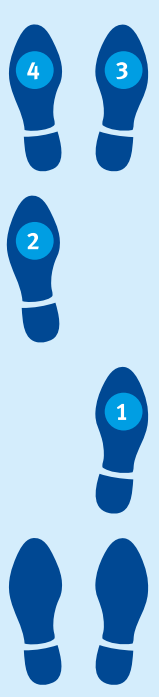
Zeit (Sek.)	Teil des Tanzens	Zählzeit (ZZ)	Tanzbeschreibung
0' 41	B	2 x 16	Gestaltungsaufgabe – eigene Bewegungsideen 
1' 01	2 x Teil A	2 x 16	s.o.
1' 21	B	2 x 16	Gestaltungsaufgabe – eigene Bewegungsideen
1' 41	2 x A	2 x 16	s.o. oder Abschluss finden

In Anlehnung an Ederle 2010, S. 62-67

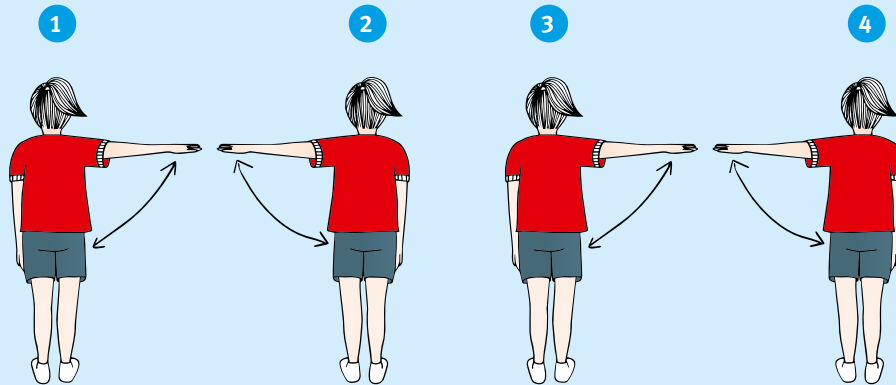
BEWEGUNGSSEQUENZEN

1

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



BEWEGUNGSSEQUENZEN



2

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

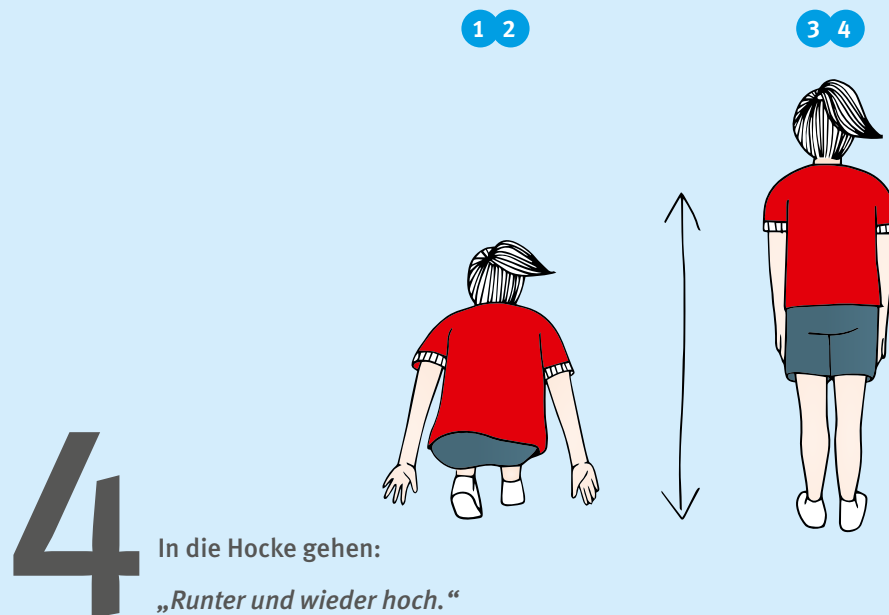
BEWEGUNGSSEQUENZEN



3

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

BEWEGUNGSSEQUENZEN

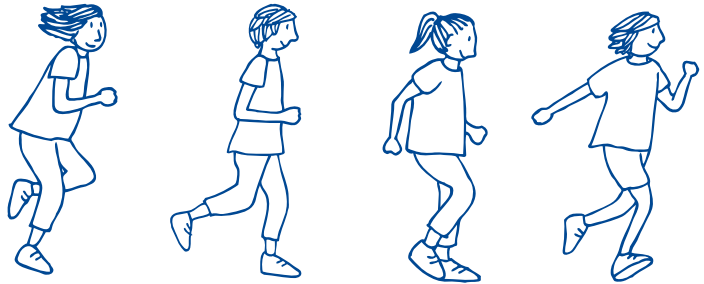


BEWEGUNGSSEQUENZEN



6.3 Praxisbeispiele ab Jahrgangsstufe 5

6.3.1 Ausdauerlauf



LAUFEN, SPRINGEN, WERFEN – LEICHTATHLETIK
Wir verbessern unsere Ausdauerfähigkeit mit Hilfe von Laufbausteinen.

LEITIDEE:

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

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

Wir verbessern unsere Ausdauerfähigkeit mit Hilfe von Laufbausteinen:

Zum Angebot

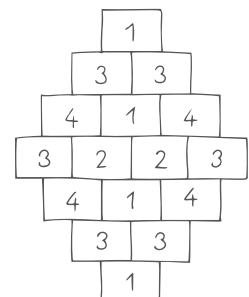
Die Methode eignet sich gut für eine spielerische und abwechslungsreiche Einführung des Themas „ausdauerndes Laufen“.

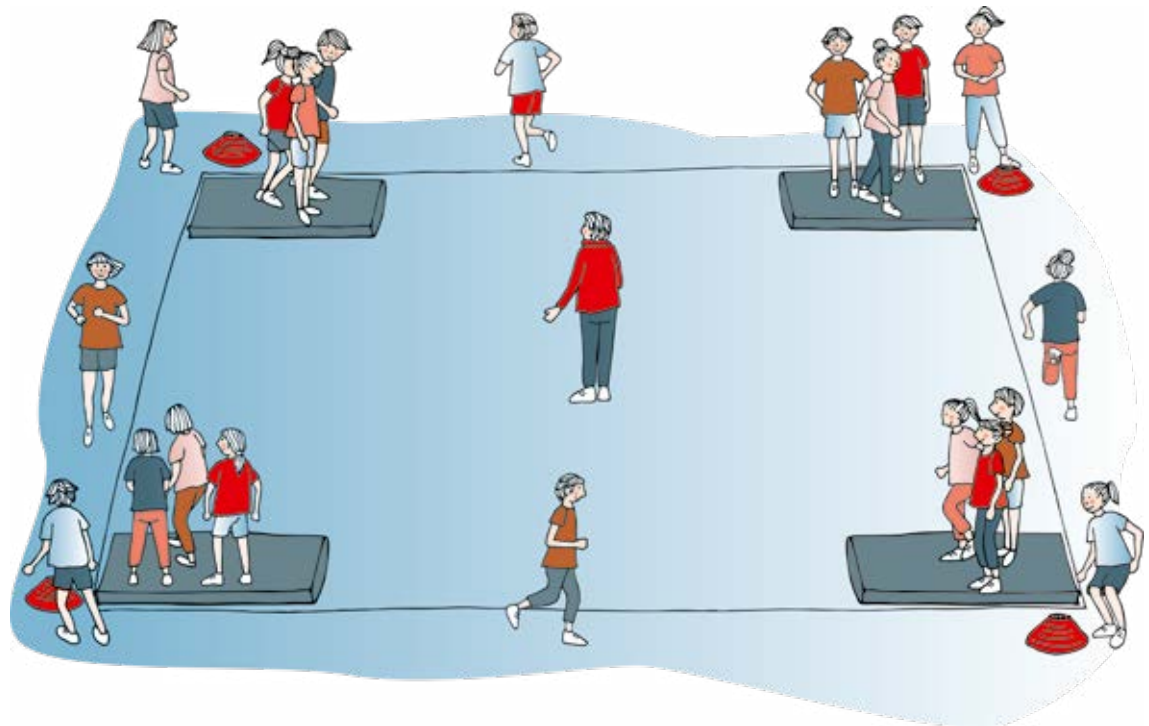
Der methodische Weg ist dabei gekennzeichnet durch Erproben und Auswählen. Der Laufbaustein-Arbeitsplan wird möglichst eigeninitiativ und selbstständig von der Gruppe bearbeitet. Die unterschiedlichen Laufbausteine kennzeichnen unterschiedliche Streckenlängen, die zu laufen sind. In diesem Beispiel ist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

Hinweis

Die Gruppengrößen können je nach Ausgestaltung der Laufbausteine variieren.

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





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

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

Hinweis

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

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

Erfahrungsgemäß zeigen die Schülerinnen und Schüler folgende Strategien:

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

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

Hinweis

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

Variations- und Transfermöglichkeiten:

Aufgabenstellung

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

Einsatz von (Bewegungs-)hilfen

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

Materialeinsatz

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

Organisation/Sozialform

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

Weiteres

Einbindung von Schülerinnen und Schülern, die einen Rollstuhl nutzen:

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

Differenzierungsmöglichkeiten in Anlehnung an die Aufgabenstellung:

- evtl. Einsatz von Handschuhen als Hilfestellung für die gezielte Steuerung des Rollstuhls
- Einrichtung eines verkürzten, separaten und markierten Fahrbereichs in der Mitte der Halle mit einem festgelegten Wendepunkt (z. B. markiert durch einen kleinen Kasten, Pylonen oder markierte Fahrspuren)
- Einrichtung eines Parkbereichs für den Rollstuhl an der Gruppenstation (Gasse), aus dem die Schülerin, der Schüler unbehindert starten kann und sich während der Wartezeit wieder für den Start positionieren kann
- Festlegung eines Platzes für den Laufbaustein-Arbeitsplan, z. B. auf einem kleinen Kasten liegend oder geklebt
- Änderung der Bewegungsrichtung in der Kurve (links herum, rechts herum)
- Verengung oder Ausweitung des Kurvenbereichs
- Einbau von unterschiedlichen Kurven
- Einbau von Hindernissen (z. B. Überfahren einer Gymnastikmatte)
- Markieren eines Tempobereichs und eines Abbremsbereichs

- Für die Steigerung des Fahrtempos: Markieren eines „Anschubbereichs“, in dem die Schülerin, der Schüler von einer Mitschülerin, einem Mitschüler langsam angeschoben werden darf

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

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

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung:

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

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

Ergebnisbezogen/punktuell

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

Material:**AUFGABENKARTE****LAUFBAUSTEINE**

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

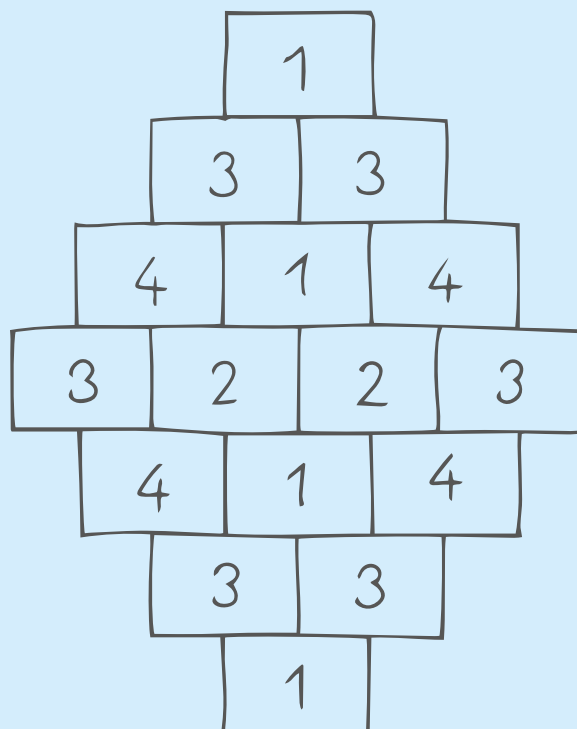
Laufe die gewählte Strecke ohne Unterbrechung.
Markiere im Plan, welche Strecke du gelaufen bist.

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

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



Gruppe: _____



AUFGABENKARTE

KOMBINIERTE LAUFBAUSTEINE

In den Laufbausteinen siehst du die einzelnen Laufaufgaben:

1 2 3 4 Laufe die angegebene Rundenanzahl.



Die ganze Gruppe läuft eine Runde mit Handfassung.



Laufe die Rundenanzahl, die du gewürfelt hast.

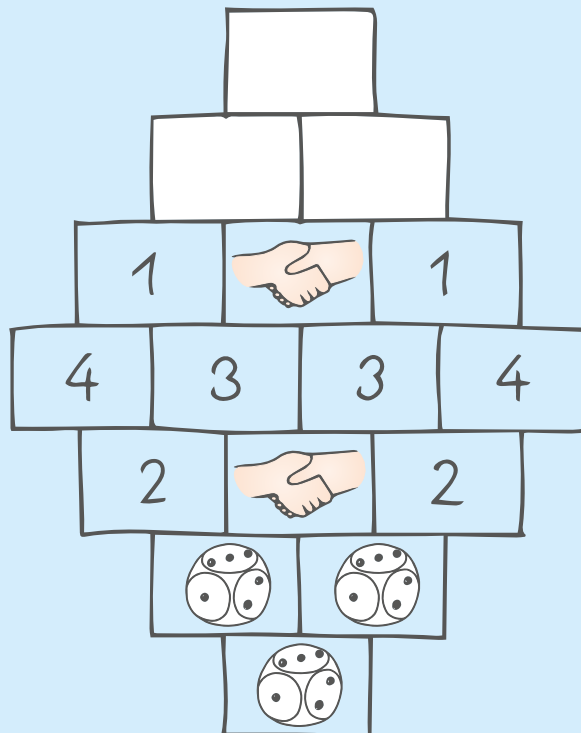


Trage die Rundenanzahl 1, 2, 3 oder 4 in das freie Kästchen ein und laufe die gewählte Rundenanzahl.



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

Gruppe: _____



DARAUF ACHE ICH

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



TIPP-KARTE

Wie ist es dir gelungen beim ausdauernden Laufen durchzuhalten? Wie hast du deine Kräfte eingeteilt?
Wie habt ihr euch in der Gruppe organisiert?

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

Schreibe auf! Tipps für die Bearbeitung der Laufbausteine:



6.3.2 Bewegungsparcours mit Geräten

BEWEGEN AN GERÄTEN – TURNEN

Wir gestalten und überwinden einen Weg mit Hindernissen.

LEITIDEE:

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

Hinweis

Für weitere Hinweise siehe DGUV Information 202-052 „Alternative Nutzung von Sportgeräten“

Wir gestalten und überwinden einen Weg mit Hindernissen:

Zum Angebot

Zum Aufbau des Parcours:

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

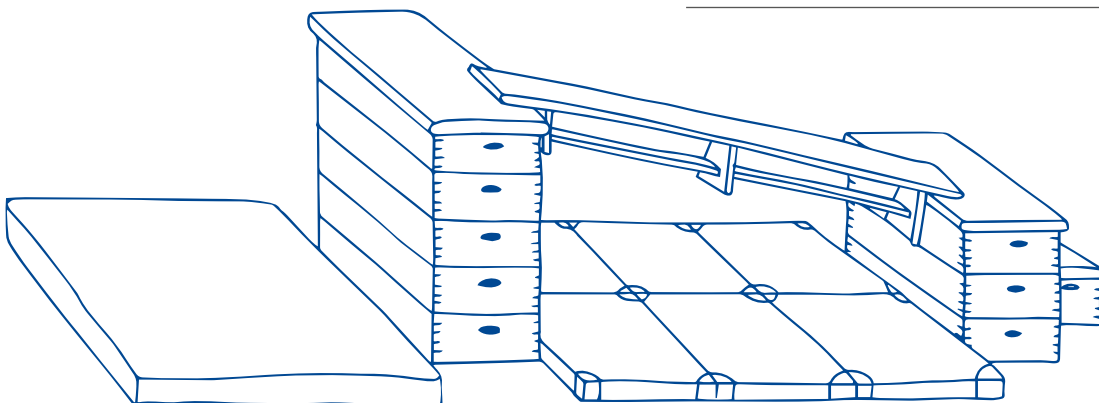
Version A: Schülerinnen und Schüler finden fertigen Aufbau vor (ggf. von mehreren Klassen genutzt, Abstimmung mit anderen Lehrkräften).

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

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

Hinweis

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



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

Hinweis

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

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

Hinweis

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

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

Hinweis

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

Es ist sinnvoll, den Aufbau des Parcours so zu gestalten, dass immer mehrere Möglichkeiten mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden für die Überwindung der Hindernisse möglich sind.

Der Grundaufbau muss von allen Schülerinnen und Schülern zu bewältigen sein, bzw. es müssen im Hinblick auf die individuellen Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler Parallelbahnen (z. B. extra Hindernisstrecke für Rollstuhlfahrer), Ausweichstrecken mit niedrigen Hindernissen oder Alternativen oder Überholspuren vorhanden sein. Folgende Aspekte wurden als Grundlage für den Aufbau des Parcours erarbeitet:

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

Hinweis

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

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

Variations- und Transfermöglichkeiten:

Aufgabenstellung

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

Veränderung der Bewegungsausführung:

- Anbieten und Erlernen von parcousspezifische Techniken (z. B. „Crane“, „Step Vault“).
- Erproben von unterschiedlichen Bewegungsausführungen an den einzelnen Hindernissen. (Beispiel: „Variiere bei jedem Durchgang deine Bewegungsausführung. Finde für jedes Hindernis immer wieder neue Möglichkeiten, es zu überwinden.“)
- Festlegung von Regeln bzw. Vorgaben für die Überwindung von Hindernissen:
- Die vorgegebenen bzw. erlaubten Bewegungsrichtungen können mit Pfeilen vor den Hindernissen markiert werden.
- Markieren von unterschiedlichen Wegen:
Den Schülerinnen und Schülern werden unterschiedliche Farben zugeteilt. Die Pfeile auf oder vor den Hindernissen sind ebenfalls farbig markiert. Sie markieren, welche Schülerinnen und Schüler (zugeordnete Farben) Vorgaben für die Überwindung des Hindernisses erhalten. Ein nach oben zeigender roter Pfeil vor einem Kasten markiert beispielsweise für die Schülerin, der die Farbe rot zugeteilt wurde, dass sie den Kasten nur ‚oben drüber‘ überwinden darf. Schülerinnen und Schüler mit anderen Farbzusordnungen dürfen auch andere Wege wählen, z. B. seitlich daran vorbei über einen kleineren Kasten. Diese Variante ermöglicht es, die Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrer individuellen Möglichkeiten herauszufordern.

Einsatz von (Bewegungs-)hilfen

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

Materialeinsatz

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

Organisation/Sozialform

Aufgabe zu zweit:

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

Weiteres

Spielvariante:

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

Hinweis

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

Mögliche Veränderung der Spielregeln:

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

Einbau von Pausen:

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

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung:

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

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

Ergebnisbezogen/punktuell

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

Material:

AUFGABENKARTE

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

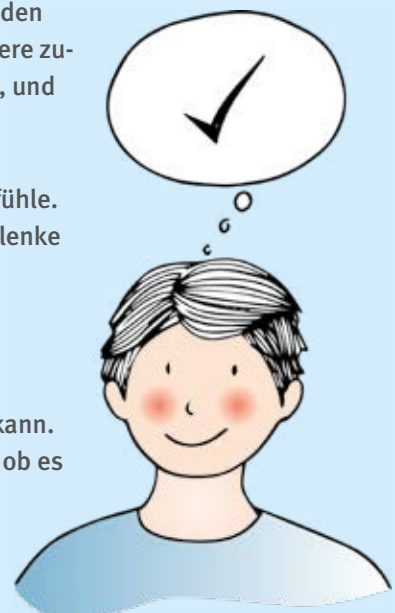
Überlege dir an jedem Hütchen (evtl. mit einer kurzen Pause), wie Du das nächste Hindernis überwinden willst.

Sicherheit geht vor!
Beachte die Sicherheitshinweise.

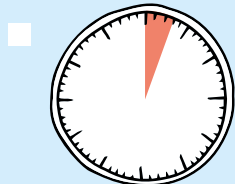


DARAUF ACHE ICH

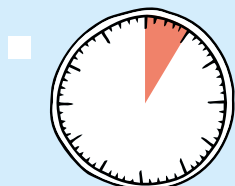
- Ich überlege vor jedem Hindernis, wie ich es überwinden will. An den Pausenstationen (Pylonen) kann ich andere zunächst dabei beobachten, welche Lösung sie wählen, und überlege, wie ich das nächste Hindernis überwinde.
- Ich bewege mich nur so schnell, wie ich mich sicher fühle. Ich achte darauf, dass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



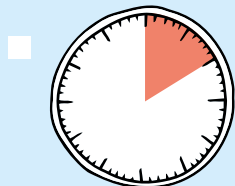
AUSZEIT-KARTE



3 Min.



5 Min.



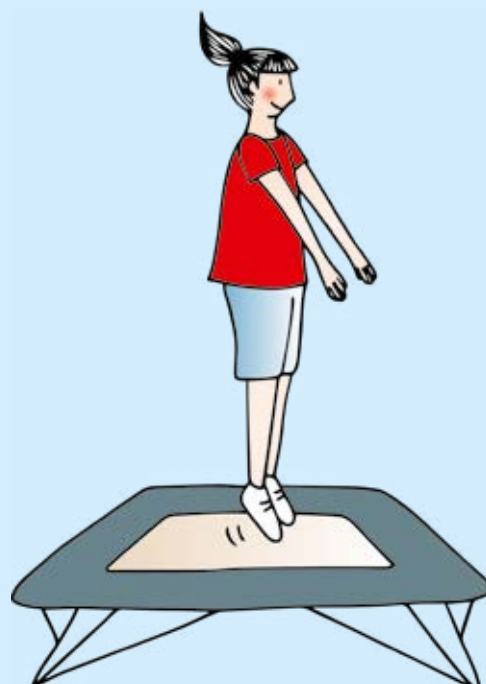
10 Min.



HINWEISKARTE

Sicherheit am Mini-Trampolin

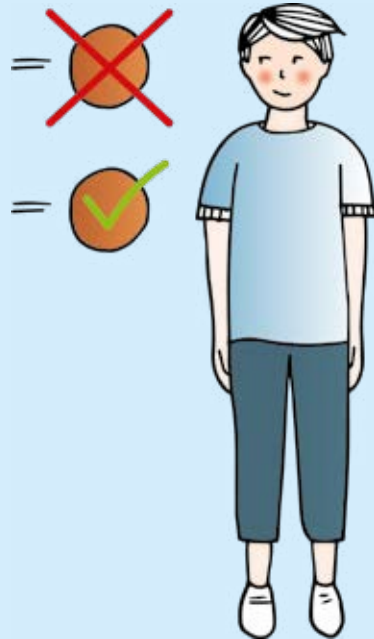
- mit zwei Füßen springen
- kein Salto



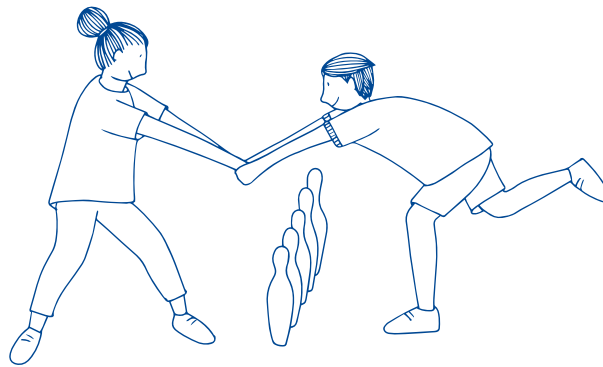
HINWEISKARTE

Hinweiskarte für die Spielform mit Abwurfvariante

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



In Anlehnung an <https://www.sichere-schule.de/sporthalle>



6.3.3 Zweikämpfen

RINGEN UND KÄMPFEN – ZWEIKAMPFSPORT Wir gestalten Kegelzweikämpfe (von Zieh- und Schiebekämpfen zu Mini-Sumo-Kämpfen).

LEITIDEE:

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

Wir gestalten Kegelzweikämpfe:

Zum Angebot

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

- Die Partnerin, der Partner wurde im Stand und/oder in der Bodenlage über eine Linie gezogen.
- Gemeinsame Wettkampfregeln wurden vereinbart und niedergeschrieben (Regelplakat mit eindeutigen Formulierungen). Das Regelplakat wird sukzessive weitergeführt.
- Gemeinsame Begrüßungsrituale und Verabschiedungsrituale wurden vereinbart: „Es wird erst gekämpft, wenn alle bereit sind. Die Kampfsituation endet mit einer Verabschiedung.“
- Eine „Stoppregel“ wurde eingeführt: „Jede Kämpferin, jeder Kämpfer darf jederzeit ‚Stopp‘ sagen.“ Die Kampfsituation wird dann unmittelbar unterbrochen.

Hinweis

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

Hierzu ein Beispiel aus dem Unterricht:

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

Von Linienkämpfen zu Kegelkämpfen:

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

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

Hinweis

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

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

Heranführung an die Gestaltung von Kegelzweikampfsituationen:

Von Zieh- und Schiebekämpfen zu Mini-Sumo-Kämpfen

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

1. Ziehkampf mit Kegeln



2. Schiebekampf mit Kegeln



3. Kanaldeckelkampf



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

Hinweis

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

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

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

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

Gestaltung von Kegelkämpfen:

Als Einstieg ist es sinnvoll, allen Schülerinnen und Schülern einen Schiebekampf mittels Kegel anzubieten, in dem eine Kegelreihe zwischen den Kämpfenden aufgebaut ist. Aufbauend darauf gestalten die Schülerinnen und Schüler weitere Kegelformationen (z. B. Verkleinerung des Raums, Kegelaufstellung hinter den Kämpfenden, Kegelaufstellung in unregelmäßiger Formation).

Tipp-Karten geben den Schülerinnen und Schülern Anregungen zu unterschiedlichen Möglichkeiten für die Aufstellung der Kegelformationen und die Gestaltung der Kampfsituation (siehe Material). Sie probieren unterschiedliche Kegelformationen aus und beobachten selbstständig, wer den Kegel umgestoßen hat, und zählen dementsprechend die Punkte. Die Schülerinnen und Schüler wechseln nach drei Kämpfen die Partnerin, den Partner.

Variations- und Transfermöglichkeiten:

Aufgabenstellung

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

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

Veränderung der Kampfzone:

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

Zusatzaufgaben:

- Einer oder beide bewegen sich beim Kampf auf einem Bein. Das andere Bein wird in der Luft gehalten.
- Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler können Zusatzaufgaben erhalten, indem Handicaps eingeführt werden, so dass der Zweikampf mit einer leistungsschwächeren Partnerin, einem leistungsschwächeren Partner auf Augenhöhe stattfinden kann, z. B.:

- Eine Partnerin, ein Partner kämpft mit einem Tennisball in der Hand, so dass nur mit einer Hand gezogen bzw. eingeschränkt geschoben werden kann.
- Die Schülerin, der Schüler darf während des Kampfes nur Haltewiderstand leisten oder ausweichen. Aktiv ziehen oder schieben ist nicht erlaubt. Die Schülerin/der Schüler muss sehr detailliert erfühlen, welche Aktionen vom Partner gesetzt werden.

Einsatz von (Bewegungs-)hilfen

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

- Zweikämpfe im Sitzen
- Zweikämpfe im Knien

Hilfen für den Umgang mit Ängsten:

- Probekämpfe zwischen der Lehrkraft (als sichere Bezugsperson) und einer Schülerin, einem Schüler.
- Geäußerte Ängste bzw. Bedenken werden von den Lehrkräften Ernst genommen. Gemeinsam werden Alternativen oder Hilfen überlegt.
- Der Partner, die Partnerin darf ausgesucht werden: z. B. Person mit besonderer Vertrauensbasis.
- Für Schülerinnen und Schüler, die Schwierigkeiten haben, sich auf Berührungen und körperlicher Nähe einzulassen, kann als Vorbereitung zeitweise eine alternative Kampfform angeboten werden: Bei einem Schiebekampf halten beide Kämpfenden einen großen Gymnastikball oder Therapieball (wenig Luft, um Abprallkräfte zu vermeiden) vor dem Körper. Die Schülerinnen und Schüler versuchen, sich gegenseitig mit dem Ball wegzuschieben.

Materialeinsatz

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

Organisation/Sozialform

Zusammenstellung der Kampfpärchen:

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

Weiteres

Hilfen zur Erinnerung an Kampfregeln:

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

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung:

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

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

Ergebnisbezogen/punktuell

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

Material:**AUFGABENKARTE**

Gestalte mit einer Partnerin, einem Partner einen Kegelkampf:

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

**DARAUF ACHE ICH****Regeln**

Ich halte mich an die gemeinsam vereinbarten Regeln:

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

Gestaltung des Zweikampfes:

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



ZÄHLKARTE

Markiere, wer den Punkt in den Kampfunden erhalten hat.

Name:		Name:
Kampf 1		
1.Runde		
2.Runde		
3.Runde		
Kampf 2		
1.Runde		
2.Runde		
3.Runde		
Kampf 3		
1.Runde		
2.Runde		
3.Runde		

ZÄHLKARTE

Ideen für die Gestaltung von Kegelkämpfen:

1. Ziehkampf mit Kegeln



2. Schiebekampf mit Kegeln

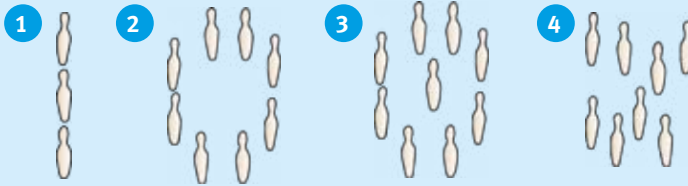


3. Kanaldeckelkampf



TIPP-KARTE

Ideen für Kegelaufstellungen:

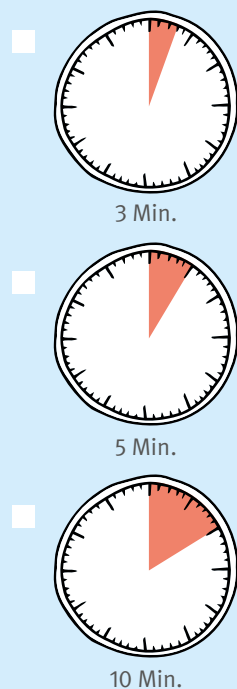


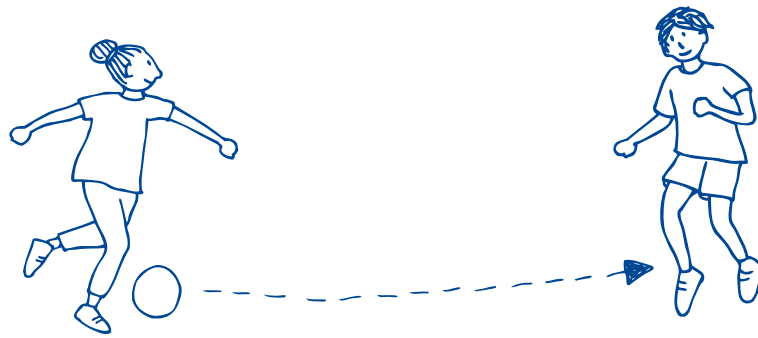
Es gibt viele Möglichkeiten, die Kegel aufzustellen:

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



AUSZEIT-KARTE





6.3.4 Fußball

SPIELEN IN UND MIT REGELSTRUKTUREN

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

LEITIDEE:

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

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

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

Zum Angebot

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

Sequenz 1 (vorausgegangen, vorbereitend)

Spielnaher Vermittlung von fußballspezifischen Fertigkeiten und Fähigkeiten.

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

Sequenz 2

Passen – Annehmen – Tor!:

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

Hinweis

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

Sequenz 3 (nachfolgend):

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

Die weiteren Ausführungen beziehen sich ausschließlich auf die Sequenz 2.

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

1. Das vorhandene Vorwissen der Schülerinnen und Schüler muss aktiviert und eingebunden werden: Wissen über korrektes Passen, Annehmen, Dribbeln, Tore-Schießen, inkl. Kennen der wichtigsten Kriterien und Indikatoren für eine korrekte Bewegungsausführung.

Hinweis

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

2. Die Schülerinnen und Schüler müssen ihren eigenen, bereits reflektierten Könnensstand beachten und dementsprechend eigene Möglichkeiten und Übungsformen zur Verbesserung der individuellen Fertigkeiten für sich und andere entwickeln und auswählen.

Hinweis

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

3. Innerhalb der Gruppe gibt es unterschiedliche Rollen: Trainer, Aufgabenwart, Schreiber, Bote, Materialwart.

Hinweis

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

4. Methodisch sollte das Erarbeiten der Stationen immer mit sehr spielnahen Sequenzen gekoppelt werden, nach dem Prinzip: „Spielen – Üben – Spielen“.

Hinweis

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

Die Kleingruppen arbeiten jeweils an 5 unterschiedlichen Stationen:

Station 1

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

Station 2

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

Station 3

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

Station 4

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

Station 5

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

Hinweis

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

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

Möglicher Ablauf des Angebots:

1. Erarbeitung und Aufbau der Stationen durch die Teams

2. Erprobung der Stationen durch eine Zweier-Gruppe inkl. Feedback:

Die entwickelten Stationen werden von mindestens einer Partnergruppe erprobt, jede Gruppe bekommt ein Feedback durch die Mitschülerinnen und Mitschüler. Es gibt zwei Erprobungsdurchgänge: jeweils die Hälfte der Gruppe bleibt an der eigenen Station und präsentiert, während die andere Hälfte der Gruppe eine andere Station besucht und Feedback gibt. Der Wechsel findet einmal im und einmal entgegen dem Uhrzeigersinn statt – somit hat jede Schülerin, jeder Schüler einmal die eigene Station präsentiert und einmal eine weitere Station erprobt.

3. Kriteriengeleitete Präsentation der Stationen:

Alle Gruppen präsentieren die fertigen Stationen, alle Schülerinnen und Schüler bewerten in Form eines Abschluss-Feedbacks die Arbeitsergebnisse kriteriengeleitet, evtl. werden letzte Verbesserungsvorschläge diskutiert.

4. Alle Schülerinnen und Schüler durchlaufen mit ihrem Team alle Stationen (Training).

5. Üben und Vertiefen:

Es ist sinnvoll, eine zusätzliche Einheit anzuschließen, in der das Üben und Verbessern im Vordergrund steht und ein Abgleich des Lernzuwachses erfolgt.

Hinweis

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

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

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

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

Variations- und Transfermöglichkeiten:

Aufgabenstellung

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

Materialeinsatz

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

Organisation/Sozialform

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

Weiteres

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

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung:

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

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

Ergebnisbezogen/punktuell

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

AUFGABENKARTE

Rollenkarte Team:

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

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

Besprecht im Team, wer welche Aufgabe übernimmt.

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



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

REGELKARTE TEAM

Regeln für das Arbeiten im Team beim Fußball

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

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



AUFGABENKARTE

STATION 1

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

Aufgabenwart



Erkläre die Teamaufgabe:

Entwickelt im Team eine Fußballstation mit 2–3 Schwierigkeitsvariationen (Kreisliga, Bundesliga, Champions League) zum präzisen Passen. Nutzt eure Vorkenntnisse aus dem Bereich Fußball, um euer Team bestmöglich auf das bevorstehende Turnier vorzubereiten.



Trainer



Erinnere an die Vorgaben:

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

Materialwart



Gib Hinweise, welche Hilfsmittel eingesetzt werden können:

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

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

Bote



Hat die Gruppe keine Ideen?

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

Schreiber



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

Trage die Namen ein:

Trainer:

Aufgabenwart:

Schreiber:

Bote:

Materialwart:

Weitere Teammitglieder:

Team

Bereitet die Präsentation der Station vor:

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



DARAUF ACHE ICH

STATION 1 – Trainer

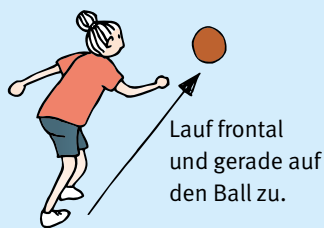
Erinnere dein Team an das, worauf es achten soll.

Demonstriere die zu erlernenden Fußballtechniken vor deinen

Team-Mitgliedern – auch mal ganz langsam und mehrfach.

Unterstütze deine Teammitglieder mit Tipps:

- Ich achte auf die richtige Ausführung des flachen Innen-seitstoßes:



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



- Ich schieße den Ball so, dass er flach am Boden rollt.
- Wenn ich den Ball annehme, gehe ich ihm entgegen und stoppe ihn, bevor ich den Ball weiterspiele.
- Ich beachte, dass bewegliche Gegenstände und Menschen schwerer zu treffen sind als unbewegliche.
- Konzentration, Geschicklichkeit und Zielgenauigkeit sind hier wichtiger als Kraft.



TIPP-KARTE

STATION 1 – Aufgabenwart

Rufe das Team zusammen.

Besprecht die Tipps für die Aufgabenstellung.

Ihr könnt das präzise Passen leichter oder schwerer gestalten:

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

Vielleicht habt ihr noch weitere Ideen?



AUFGABENKARTE

STATION 2

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

Aufgabenwart



Erkläre die Teamaufgabe:

Entwickelt im Team eine Fußballstation mit 2–3 Schwierigkeitsvariationen (Kreisliga, Bundesliga, Champions League) zur sicheren Ballkontrolle. Nutzt eure Vorkenntnisse aus dem Bereich Fußball, um euer Team bestmöglich auf das bevorstehende Turnier vorzubereiten.



Trainer



Erinnere an die Vorgaben:

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

Materialwart



Gib Hinweise, welche Hilfsmittel eingesetzt werden können:

- evtl. unterschiedliche Bälle

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

Bote



Hat die Gruppe keine Ideen?

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

Schreiber



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

Trage die Namen ein:

Trainer:

Aufgabenwart:

Schreiber:

Bote:

Materialwart:

Weitere Teammitglieder:

Team

Bereitet die Präsentation der Station vor:

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



DARAUF ACHE ICH

STATION 2 – Trainer

Erinnere dein Team an das, worauf es achten soll.

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

Unterstütze deine Teammitglieder mit Tipps:

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



TIPP-KARTE

STATION 2 – Aufgabenwart

Rufe das Team zusammen.

Besprecht die Tipps für die Aufgabenstellung.

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

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



Vielleicht habt ihr noch weitere Ideen?

AUFGABENKARTE

STATION 3

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

Aufgabenwart



Erkläre die Teamaufgabe:

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

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



Trainer



Erinnere an die Vorgaben:

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

Materialwart



Gib Hinweise, welche Hilfsmittel eingesetzt werden können:

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

Vielleicht möchte die Gruppe anderes Material einsetzen?

Besprich mit der Lehrkraft, ob das möglich ist.

Bote



Hat die Gruppe keine Ideen?

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

Schreiber



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

Trage die Namen ein:

Trainer:

Aufgabenwart:

Schreiber:

Bote:

Materialwart:

Weitere Teammitglieder:

Team

Bereitet die Präsentation der Station vor:

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



DARAUF ACHE ICH

STATION 3 – Trainer

Erinnere dein Team an das, worauf es achten soll.

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

Unterstütze deine Teammitglieder mit Tipps:

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



TIPP-KARTE

STATION 3 – Aufgabenwart

Rufe das Team zusammen.

Besprecht die Tipps für die Aufgabenstellung.

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

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

Vielleicht habt ihr noch weitere Ideen?



AUFGABENKARTE

STATION 4

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

Aufgabenwart



Erkläre die Teamaufgabe:

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

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



Trainer



Erinnere an die Vorgaben:

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

Materialwart



Gib Hinweise, welche Hilfsmittel eingesetzt werden können:

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

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

Bote



Hat die Gruppe keine Ideen?

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

Schreiber



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

Trage die Namen ein:

Trainer:

Aufgabenwart:

Schreiber:

Bote:

Materialwart:

Weitere Teammitglieder:

Team

Bereitet die Präsentation der Station vor:

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



DARAUF ACHE ICH

STATION 4 – Trainer

Erinnere dein Team an das, worauf es achten soll.

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

Unterstütze deine Teammitglieder mit Tipps:

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



TIPP-KARTE

STATION 4 – Aufgabenwart

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

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

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

Üben von unterschiedlichen Finten mit und ohne Gegenspieler:

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

Vielleicht habt ihr noch weitere Ideen?



AUFGABENKARTE

STATION 5

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

Aufgabenwart



Erkläre die Teamaufgabe:

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

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



Trainer



Erinnere an die Vorgaben:

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

Materialwart



Gib Hinweise, welche Hilfsmittel eingesetzt werden können:

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

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

Bote



Hat die Gruppe keine Ideen?

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

Schreiber



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

Trage die Namen ein:

Trainer:

Aufgabenwart:

Schreiber:

Bote:

Materialwart:

Weitere Teammitglieder:

Team

Bereitet die Präsentation der Station vor:

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



DARAUF ACHE ICH

STATION 5 – Trainer

Erinnere dein Team an das, worauf es achten soll.

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

Unterstütze deine Teammitglieder mit Tipps:

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



TIPP-KARTE

STATION 5 – Aufgabenwart

Rufe das Team zusammen.

Besprecht die Tipps für die Aufgabenstellung.

Ihr könnt das Dribbling leichter oder schwerer gestalten:

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

Vielleicht habt ihr noch weitere Ideen?

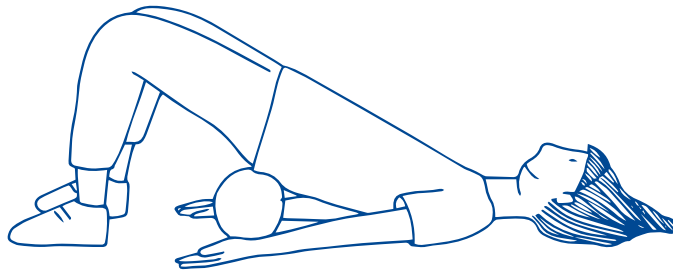


SELBSTEINSCHÄTZUNGSBOGEN – ARBEIT IM TEAM

Schätze deine Leistung und dich selbst ein.

Name:

Ich kann...	*	**	***
... mit dem Ball am Fuß laufen.			
... den Ball beim Laufen nah bei mir halten und kontrollieren.			
... den Ball sicher meinem Gegenüber zupassen.			
... den Ball sicher annehmen.			
... den Ball zielgenau ins Tor schießen.			
... während des Spiels meinen Blick vom Ball lösen.			
... ein bis zwei Übungen zur Ballkontrolle durchführen.			
... zwei bis drei einfache Fußballtricks und Finten zeigen.			
... die Aufgabenstellung zu jeder Zeit benennen.			
... meine Interessen in die Gruppe einbringen.			
... die Vorschläge anderer wertschätzen und miteinbeziehen.			
... die Gruppe zur Weiterarbeit motivieren.			
... dafür sorgen, dass die Bewegungszeit höher ist, als die Zeit der Absprachen.			
... Teammitgliedern ein konstruktives Feedback geben und sie loben.			
... Kritik und Verbesserungsvorschläge eines anderen Teammitglieds aufnehmen und umsetzen, ohne mich zu ärgern.			



6.3.5 Fitnesstraining

DEN KÖRPER WAHRNEHMEN UND BEWEGUNGSFÄHIGKEITEN AUSPRÄGEN Wir gestalten ein Fitness- und Konditionstraining mit Fitness-Arbeitsplan.

LEITIDEE:

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

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

Zum Angebot

Die Schülerinnen und Schüler haben im Vorfeld des Angebots bereits verschiedene Kraftausdauerübungen und die zentralen Bewegungsmerkmale für die Ausführung der Übungen kennengelernt.

Die zweiseitige Tabelle in dem Fitness-Arbeitsplan stellt zwei voneinander getrennte Aufgabenbereiche (jede Spalte) in einem gemeinsamen Arbeitsplan dar. Eine Kraftausdauerübung ist jeweils einer Lauftaufgabe des Partners zugeordnet:

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

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

Hinweis

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

Die Schülerin und Schüler müssen sich auf das Lauftempo einstellen, indem die Übungsintensität so gesteuert wird, dass die Ausführung der Kraftausdauerübung durchgehalten werden kann, solange die Partnerin, der Partner läuft. Die Läuferin, der Läufer muss also ein angemessenes Lauftempo wählen.

Die Schülerinnen und Schüler überprüfen mit Hilfe der Beobachtungen des Partners, der Partnerin, ob sie die einzelnen Kraftausdauerübungen entsprechend den wichtigen Merkmalen und über einen bestimmten Zeitraum (solange der Partner bzw. die Partnerin läuft) ausführen konnten und dokumentieren dies auf dem Arbeitsplan. Bearbeitete Laufbausteine werden von den Schülerinnen und Schülern mit einem Stift abgekreuzt.

Hinweis

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

Die Übungen sind nach folgenden Kriterien ausgewählt:

Art der Körperübung:

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

Belastungsintensität:

- mit geringer Belastungsintensität trainieren (eigenes Körpergewicht)

Belastungsumfang:

- geringer Umfang: jede Übung wird einmal ausgeführt
- festgelegte Belastungszeit (so lange der Partner, die Partnerin läuft)
- der Belastungszeitraum variiert je nach konditionellen Voraussetzungen der Partnerin oder des Partners – je langsamer das Lauftempo, desto größer wird die Belastungszeit

- Belastungszeiträume sind an Laufaufgaben gebunden (statische Übungen)
- geringerer Belastungsumfang (1 Runde laufen) als dynamische Übungen (2 Runden laufen).

Art und Dauer der Pause:

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

Trainingszeit:

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

Variations- und Transfermöglichkeiten:

Aufgabenstellung

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

Einsatz von (Bewegungs-)hilfen

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

Materialeinsatz

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

Organisation/Sozialform

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

Weiteres

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

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

Mögliche Indikatoren für die Leistungsbewertung:

Prozesshaft/unterrichtsbegleitend

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

Ergebnisbezogen/punktuell

Durchführung von Fitnesstests am Ende eines Vorhabens:

- eine Kraftausdauerübung über einen vorgegebenen Zeitraum ausführen.
- möglichst viele Wiederholungen der Kraftausdauerübung in einer bestimmten Zeit ausführen.

AUFGABENKARTE

Führe die Kraftausdauerübung so lange aus wie dein Partner bzw. Deine Partnerin läuft.

Beginnt die Aufgaben gemeinsam.
Vereinbart ein gemeinsames Startzeichen.

Wenn du läufst, wähle ein angemessenes Lauftempo.

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

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



DARAUF ACHE ICH

Beim Ausführen der Kraftausdauerübung:

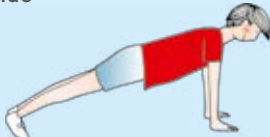
- ☐ Ich achte auf die richtige Ausführung der abgebildeten Übungen.
- ☐ Ich führe die Übung so lange aus, wie mein Partner, meine Partnerin läuft. Bei der Anzahl der Wiederholungen der dynamischen Übungen teile ich meine Kräfte ein.
- ☐ Ich spreche mich mit meinem Partner, meiner Partnerin ab.

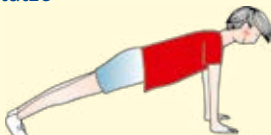
Beim Ausführen der „Lauftaufgaben“:

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



Der Fitness-Arbeitsplan:

Name:	
☐	Knieheber ↓ 2 Runden 
☐	Schulterbrücke ↓ 1 Runde 
☐	Radfahren ↓ 2 Runden 
☐	Liegestütze ↓ 1 Runde 
☐	Strecksprung ↓ 2 Runden 

Name:	
☐	2 Runden ↓ Strecksprung 
☐	1 Runde ↓ Liegestütze 
☐	2 Runden ↓ Radfahren 
☐	1 Runde ↓ Schulterbrücke 
☐	2 Runden ↓ Knieheber 

Knieheber – Grundstufe

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



Variationen:

1. Knieheber im Sitzen



2. Knieheber mit Überkopffzug



3. Knieheber mit Seitzug



4. Knieheber mit Überkreuzzug

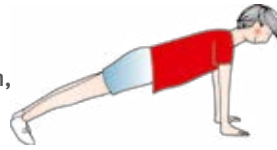


5. Knieheber mit Balancezug



Liegestütz (statisch) – Grundstufe

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



Variationen:

1. Liegestütz im Stand (dynamisch)



2. Liegestütz im Knien (dynamisch)



3. Ellbogenstütz (statisch)



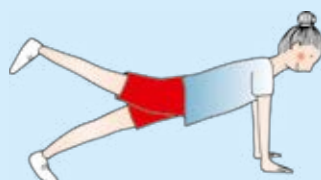
4. Liegestütz klassisch (dynamisch)



5. Liegestütz einhändig (statisch)



6. Liegestütz mit Beinhebung (statisch)



Strecksprung – Grundstufe

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



Variationen:

1. Kniebeuge (statisch)
mit Fersenhebung



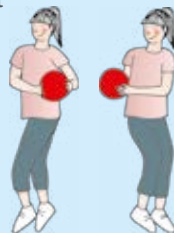
2. Strecksprung mit Ball



3. Strecksprung mit Bodentipp



4. Strecksprung mit Ball und Twist



5. Strecksprung in Schrittstellung
mit Beinwechsel



6. Powersprung mit halber Drehung



Radfahren – Grundstufe

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



Variationen:

1. Radfahren rückwärts



2. Radfahren im Sitzen



3. Radfahren mit gehobenem Kopf



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



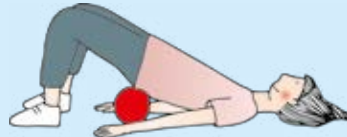
Schulterbrücke – Grundstufe

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



Variationen:

1. Brücke mit Ball unter dem Gesäß



2. Brücke mit Ball zwischen den Knien



3. Einbeinbrücke mit Knieführung zur Brust



4. Einbeinbrücke mit Ball (eingeklemmt)



5. Einbeinbrücke mit Beinstreckung



6. Einbeinbrücke mit Beinkreisen



7. Balancebrücke



7 Literaturverzeichnis

Arbeitsgemeinschaft Pädiatrische Diabetologie e.V. (AGPD): Kinder mit Diabetes in der Schule. Informationen für Lehrerinnen und Lehrer. Mainz, 2013

Bartus, Belá; Holder, Martin: Das Kinder-Diabetes-Buch. Glücklich groß werden mit Diabetes Typ 1. Stuttgart (Trias), 2014

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.): Chronische Erkrankungen als Problem und Thema in Schule und Unterricht. Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer der Klassen 1 bis 10 (Reihe Gesundheitserziehung und Schule). Köln
Online verfügbar unter <https://www.bzga.de/infomaterialien/unterrichtsmaterialien/nach-schulform-sortiert/chronische-erkrankungen/>, 20.05.2020

Dordel, Sigrid: Bewegungsförderung in der Schule. 4. überarbeitete Auflage. Dortmund (Verlag Modernes Lernen), 2003

Ederle, Willi: Das Grundschultanzbuch. Boppard am Rhein (Fidula-Verlag), 2010

Frohn, Judith; Pfitzner, Michael: Heterogenität im Sportunterricht. In: Zeitschrift für Sportpädagogik 35(1), 2011

Giese, Martin; Weigelt, Linda: Konstituierende Elemente einer inklusiven Sportdidaktik. In: Inklusiver Sportunterricht in Theorie und Praxis. Hg. v. Martin Giese und Linda Weigelt. Aachen (Meyer&Meyer), 2015, S. 10–52

Giese, Martin; Weigelt, Linda (Hg.): Inklusiver Sportunterricht in Theorie und Praxis. Aachen (Meyer&Meyer), 2015

Gößling, Volker: Inklusion im Ringen und Kämpfen. In: Grundschule Sport. Seelze (Friedrich-Verlag), 1/2015, S. 18–19

Hetzner, Renate: Schüler mit schwersten Einschränkungen. In: mittendrin e.V. (Hg.). Eine Schule für alle. Inklusion umsetzen in der Sekundarstufe. Mülheim an der Ruhr (Verlag an der Ruhr), 2012, S. 203–207

Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Bremen e.V. (Hg.): Leichte Sprache. Die Bilder. Lebenshilfe Bremen, 2013

Kosel, Horst: Sport. In: Pädagogik der Gehörlosen und Schwerhörigen. Hg. von Heribert Jussen und Otto Kröhnert. Berlin (Carl Marhold), 1982, S. 463–470

Meier, Stefan; Ruin, Sebastian (Hg.): Inklusion als Herausforderung, Aufgabe und Chance für den Schulsport (Schriftenreihe Schulsportforschung, Bd. 6). Berlin (Logos), 2015

Reber, Karin; Schönauer-Schneider, Wilma: Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts. München (Ernst Reinhardt), 2011

Robert Koch-Institut, Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.): Erkennen – Bewerten – Handeln: Zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Berlin (RKI), 2008
Online verfügbar unter https://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Studien/Kiggs/Basiserhebung/KiGGS_GPA.pdf?blob=publicationFile, 20.05.2020

Rouse, Pattie: Fitness, Motorik und soziale Kompetenz für alle. Inklusion im Sportunterricht. Mülheim an der Ruhr (Verlag an der Ruhr), 2012

Ruin, Stefan u. a. (Hg.): Inklusion im Schulsport. Weinheim und Basel (Beltz), 2016 Schliermann, Rainer u. a. (Hg.): Sport von Menschen mit Behinderung. München (Urban& Fischer), 2014

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.03.2000. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_03_10-FS-Emotionale-soziale-Entw.pdf, 20.05.2020

Special Olympics Deutschland, Sportarten, <http://leichtesprache.specialolympics.de/sport/sportarten/>, 26.05.2017

Ständige Konferenz der Kultusminister: Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011). https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf, 20.05.2020

Thiele, Michael: Bewegung, Spiel und Sport im gemeinsamen Unterricht von sehgeschädigten und normal-sichtigen Schülerinnen und Schülern. Handreichung der Staatlichen Schule für Sehgeschädigte Schleswig zum gemeinsamen Sportunterricht. Würzburg (edition Bentheim), 2001

Tiemann, Heike: Inklusiven Sportunterricht gestalten. Didaktisch-methodische Überlegungen. In: Inklusiver Sportunterricht in Theorie und Praxis. Hg. v. Martin Giese und Linda Weigelt. Aachen (Meyer & Meyer), 2015, S. 53–66

Tiemann, Heike: Didaktische Konzepte für einen inklusiven Sportunterricht. In: Inklusion als Herausforderung, Aufgabe und Chance für den Schulsport. Hg. v. Stefan Meier und Sebastian Ruin (Schriftenreihe Schulsportforschung, Bd. 6). Berlin (Logos), 2015, S. 53-66

Wittrock, Manfred: (Keine) Angst vor Inklusion. Zum Umgang mit „Verhaltensstörungen“. Hauptvortrag zum Seminartag GEW Bezirk Braunschweig, 23. 02. 2017. http://www.gew-bvbs.de/images/GEW_PDF/Veranstaltungen/SEMINARTAG/Wittrock-Vortrag-Seminartag-GEW-23-02-2017.pdf, 20.05.2020

Worms, Lutz; Dröge, Christine: Kinder und Jugendliche mit Epilepsie im Schulund Vereinssport. Hg. v. Informationszentrum Epilepsie (ize) der Dt. Gesellschaft für Epileptologie e.V., 2013
<http://www.izepilepsie.de/home/show-doc,id,441,aid,737.html>, 20.05.2020

Zimmer, Renate: Handbuch Sprachförderung durch Bewegung. Freiburg (Herder), 2009

Notizen

[illegible]

**Deutsche Gesetzliche
Unfallversicherung e.V. (DGUV)**

Glinkastraße 40
10117 Berlin
Telefon: 030 13001-0 (Zentrale)
E-Mail: info@dguv.de
Internet: www.dguv.de