

Angst im Sportunterricht

Einstiegsfall 1:

Sportlehrer M. hat mit Hilfe zielgerichteter Übungsformen die Schülerinnen und Schüler seiner Klasse 8b auf den Grätschsprung über den längsgestellten Kasten vorbereitet. Bevor er die Zielübung anbietet, beherrschen die Schülerinnen und Schüler die Grätsche über zwei aufeinander gestellte kleine Kästen mit einem davorstehenden kleinen Kasten. Auch mit einem zusätzlich auf den davorstehenden kleinen Kasten gelegten Medizinball hatten sie keine Mühe. Nun verlangen sie, endlich die Grätsche über den kleinen Kasten springen zu dürfen.

«Einverstanden!», meint Sportlehrer M, «heute zum ersten Mal, in der nächsten Stunden können wir dann üben und am Ende der nächsten Stunde machen wir dann den Test „Michael, ein durchschnittlich begabter Sportler in der Klasse, steht an zweiter Stelle in der Reihe, vor ihm wartet Martina, eine der besseren Turnerinnen in der Klasse, auf das Startzeichen von Sportlehrer M. Sie läuft an, springt vom Rheuterbrett ab, stützt die Hände aber nicht im letzten Drittel des Längskastens auf, sondern genau in der Mitte. Sie drückt sich zwar noch kräftig ab und grätscht die Beine rechtzeitig, kann aber nicht verhindern, daß sie mit dem Po am Ende des Längskastens hängenbleibt. Ein für alle anderen hörbarer Aufschrei geht durch die Sporthalle. Mit leicht schmerzverkniffenem Gesicht, sich den Po haltend, läuft Martina zu den anderen zurück Und einige der Mitschülerinnen und Mitschüler lachen. Ein hämisches «Hast dir wohl weh getan, wie?» erwartet Martina, als sie sich hinten wieder anstellt.

Michael ist als nächster an der Reihe. Er läuft an, wird schneller, aber kurz vor dem Sprungbrett bremst er ab und kann einen schmerzhaften Zusammenstoß mit dem Kasten gerade noch verhindern.

«Michael, was ist los! Angst gehabt?» fragt der Sportlehrer. Michael überlegt nicht lange: «Ja.»

Aufgabe:

In diesem Fall wird ein typisches Phänomen von Sportunterricht beschrieben. Überlegt zunächst, wie ihr mit dem Schüler umgehen würdet um ihm mit seiner Angst zu helfen.

Wenn man eine solche Situation erlebt, kann es hilfreich sein, einen Blick in die Literatur zu werfen, um sich über mögliche Gründe und Handlungsalternativen klar zu werden.

Theoretischer Einstieg:

In der Literatur zum Thema Angst im Turnen ist festzustellen, daß der Umgang mit dem Faktor Angst häufig auf eine angemessene methodische Gestaltung (vgl. Wöhrle 1975) reduziert wird (vgl. BAUMANN 1983). Auch werden in der unterrichtspraktischen Literatur methodische Hilfen zur

Angstreduzierung und zur Angstüberwindung lediglich als Beitrag zur effektiven Aneignung der durch die Sportart vorgegebenen Bewegungsanforderungen verstanden.

Soll der Sportunterricht an den individuellen Bewegungsmöglichkeiten -und Bewegungsinteressen von Schülerinnen und Schülern ansetzen, muss mit der Angst anders umgegangen werden. Angstreduzierung und Angstüberwindung, initiiert durch die Lehrkraft, erhalten dann einen untergeordneten Stellenwert. Die pädagogisch sinnvolle Anleitung zum Umgang mit der Angst (vgl. ROTH 1969) rückt in den Mittelpunkt. Selbstbestimmtes, eigenverantwortliches, an den individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten orientiertes Sporttreiben steht im Zentrum der sportunterrichtlichen Bemühungen. Lehrkräfte sehen dann ihre Aufgabe auch darin, bei Schülerinnen und Schülern Kompetenzen zu entwickeln, mit ihren eigenen und den Ängsten der Mitschülerinnen und Mitschüler umgehen zu lernen

Wie sollen Sportlehrer mit Ängsten von Schülern im Sportunterricht umgehen? Die Kenntnis wesentlicher Forschungsergebnisse der (Sport-)Psychologie über Entstehungsbedingungen, Erscheinungs- und Äußerungsformen sowie über Verarbeitungsmöglichkeiten der Angst ist eine grundlegende Voraussetzung dafür, Gefühle von Schülerinnen und Schülern in Unterrichtssituationen richtig einschätzen und angemessen damit umgehen zu können. Pädagogische Relevanz erhält sie jedoch nur in Verbindung mit der Fähigkeit und der Bereitschaft von Sportlehrkräften, die negativen Auswirkungen von Angst auf das Handeln in sportlichen Situationen zu erkennen und Schülerinnen und Schüler in ihrer subjektiv empfundenen Angst ernst zu nehmen. Zielsetzung einer pädagogisch geleiteten Auseinandersetzung mit Schülerängsten muss es sein, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, eigenständig mit ihrer Angst umzugehen und ihr Handeln selbstgesteuert, situations- und personenbezogen auf angstbesetzte Situationen einzustellen. Das heißt konkret, daß Schülerinnen und Schüler in der Lage sein sollen, Angst als ein menschliches Phänomen anzusehen, das man nicht verleugnen muß. Sie sollten Situationen daraufhin einschätzen können, ob sie mit eigenen Kräften durch. Veränderungen zu bewältigen sind, ob Hilfe von Mitschülerinnen und Mitschülern oder von der Lehrkraft notwendig ist oder ob man sich dieser Situation entziehen sollte. Unter einer solchen Zielsetzung gewinnt eine grundsätzlich pädagogische Orientierung im Sportunterricht besondere Bedeutung. Dazu gehört auch die sie z. B. angstausslösende Situationen selbständig ändern; - sensibel werden für Situationen, durch die Angst (bei sich selbst und bei anderen) ausgelöst werden kann; - erfahren und begreifen, daß nicht in allen Situationen die Angst in gleicher Weise behandelt werden kann und darf, sondern daß je nach Konstellation der situations- und personenspezifischen Bedingungen Angst zugelassen, verdrängt oder verarbeitet werden kann und muß; - bereit und in der Lage

sind, ihre angstbezogenen Erfahrungen in vergleichbaren Situationen für sich und andere nutzbar zu machen.

Welche Kompetenzen müssen für den Umgang mit Angst entwickelt werden?

Aus pädagogischer Perspektive ist die systematische Provokation von Bedrohungserlebnissen mit dem Ziel der unterrichtlichen Behandlung eher fragwürdig. Vorrangiges Ziel des Schulsports sollte es sein, Schülerinnen und Schülern einen weitgehend angstfreien Raum für die Auseinandersetzung mit Bewegung, Spiel und Sport zu bieten. Damit soll keine Vermeidung genuin angstaustösender Inhalte des Sports (z. B. Wasserspringen, Balancieren, Kasten- bzw. Pferdsprünge) gefordert werden; in diesem Zusammenhang geht es vielmehr um Ängste, die in der Auseinandersetzung mit sportlichen Anforderungssituationen auch durch die Rahmenbedingungen der Schule (fremdbestimmte Anforderungen, Lehrer, Mitschülerinnen und -schüler) entstehen.

Einige wesentliche Bedingungen zur Auslösung bzw. Vermeidung von Angst sind in der Person der jeweiligen Lehrkraft, in ihrem Sportverständnis, in ihren Zielsetzungen sowie in ihrem Umgang mit Schülerinnen und Schülern begründet. Auf solche Bedingungen soll nun eingegangen werden

Kritisch das eigene Sportverständnis hinterfragen Die sportliche Sozialisation vieler Lehrkräfte ist durch vorwiegend positive Erfahrungen im Umgang mit Bewegung, Spiel und Sport gekennzeichnet. Aus diesem Grunde fällt es vielen schwer, ängstliches Verhalten bei Schülerinnen und Schülern in bestimmten Situationen nachzuvollziehen. Äußerungen wie «Das ist doch gar nicht schwer!» oder „Stell dich doch nicht so an,“ oder «Die anderen haben doch auch keine Angst!» belegen das fehlende Verständnis für Kinder und Jugendliche, die scheinbar «normale» Situationen als bedrohlich wahrnehmen. Eine wichtige Voraussetzung für das Bemühen, Kinder und Jugendliche in ihren Sportängsten ernst zu nehmen, kann darin gesehen werden, daß Sportlehrkräfte ihre Einschätzungen von Situationen sportlichen Handelns auf ihre angstaustösende Wirkung hin überdenken. Wenn Sport aus vielfältigen Erfahrungen der eigenen Fähigkeit grundsätzlich nur als Herausforderung, nie als Bedrohung wahrgenommen wird, fällt es schwer, Empathie für ängstliches Verhalten zu entwickeln.

Die Fähigkeit, Situationen des sportlichen Handelns im Hinblick auf ihre angstaustösende Wirkung differenziert zu bewerten, setzt unter anderem voraus, unterschiedliche Sinnaspekte des Sports gleichrangig zu bewerten. Eine vorwiegende oder ausschließliche Berücksichtigung des Leistungsaspekts kann z. B. zur Entwicklung von Angst bei denjenigen Schülerinnen und Schülern führen, die Anforderungen einer leistungsorientierten Ausrichtung des Schulsports nicht gerecht werden können. Dies kann bedeuten,

daß ungenügende körperliche Voraussetzungen zu Angst vor Verletzung und Blamage, die Ablehnung von Leistungssituationen im Sport zu mangelnder Anstrengungsbereitschaft und als Folge dieses Mangels (als Wissen um die ungenügende Vorbereitung) zu Angst vor dem Versagen führen können. Unter dieser Perspektive gilt es deshalb, Schülerinnen und Schülern unterschiedliche Zugänge zum Sport durch entsprechende Aufgabenstellungen zu eröffnen und die Auseinandersetzung mit Bewegung, Spiel und Sport zu erschließen, ohne daß objektive Leistung und Leistungsbewertung zum bestimmenden Kriterium des Unterrichts werden.

Fazit: Ein mehrperspektivischer Zugang erhöht für viele Schülerinnen und Schüler die Chance für einen angstfreien Umgang mit Bewegung, Spiel und Sport!

Eine Atmosphäre des Vertrauens schaffen Ein Sportunterricht, der darauf ausgerichtet ist, Schülerinnen und Schülern einen weitgehend angstfreien Zugang zu Bewegung, Spiel und Sport zu sichern, verlangt Formen der Zuwendung, die sich durch eine persönliche Beziehung zwischen lernenden und lehrenden auszeichnen. Der Unterrichtsstil sollte geprägt sein von Einfühlungsvermögen und Aufrichtigkeit, Sachvermittlung und Erziehung, Helfen und Fordern müssen situativ angemessen zum Tragen kommen. Da Kinder und Jugendliche in angstbesetzten Situationen mit unterschiedlichem Verhalten reagieren, müssen Lehrkräfte je individuell auf solches Verhalten reagieren. Wenn Schüler sich zurückziehen, kann das bei einem motivationale Gründe haben, während es eine andere aus Angst vor Blamage tut. Aggressives Verhalten kann sowohl Ausdruck der Überforderung in der konkreten Situation wie auch des Wunsches sein, Zuwendung zu erfahren. Hier gilt es, sich in die Erwartungen, Wünsche und Probleme des jeweiligen Kindes oder Jugendlichen hineinzusetzen, um angemessen reagieren zu können. So kann es in der einen Situation sinnvoll sein, das auffällige Verhalten einer Schülerin oder eines Schülers einfach zu ignorieren; in einer anderen Situation oder bei einem anderen Kind reicht ein Blick, der Verständnis signalisiert, um Mut zu machen. Schließlich wird bei dem einen Schüler ein individuelles Gespräch unter vier Augen notwendig sein, um Angst abzubauen, während in einem anderen Falle ein gemeinsames Gespräch in der Klassengemeinschaft möglich und sinnvoll ist.

Fazit: Die einfühlsame, subjektbezogene Bewertung von Schülerverhalten erhöht die Chance angemessener Reaktion und gegenseitigen Vertrauens!

Aufgabe 2:

Überlegt euch nach diesem kurzen Einblick zu diesem Thema Ansatzpunkte für mögliche Studienprojekte, die sich aus dem Themenexkurs ergeben können.

Quellen: Kottmann, L. (1992). Zum Phänomen „Angst“. *Sportpädagogik*, 16 (5), 7-16.

Bankdrücker

Einstiegsfall 1:

„Meine letzten Erfahrungen mit «Bankdrückern» rühren aus dem Schulpraktikum mit einer 9. Realschulklasse her. Für dieses Halbjahr war Schwimmunterricht angesagt, und regelmäßig kam ich morgens zur Schwimmhalle und es saßen von ca. 30 Schülerinnen und Schülern etwa vier bis maximal zehn an der Seite. Was es da alles gab:

SCHÜLER I: „Ich kann heute nicht mitmachen. Ich habe mein Sportzeug vergessen.“

SCHÜLER II: „Herr K. ich kann heute nicht mitmachen, weil ich mich gestern verletzt habe.“

SCHÜLER III: „Mir ist ganz übel Herr K. Ich kann heute nicht Schwimmen.“

Insgesamt fiel auf, dass unter den «Bankdrückern» häufiger die Mädchen anzutreffen waren und dass die hohe Anzahl von «Bankdrückern» nicht zuletzt dem weniger beliebten Schwimmen zugeschrieben werden konnte. „

Aufgabe 1:

In diesem Fall wird ein typisches Phänomen von Sportunterricht beschrieben. Überlege zunächst was aus deiner Sicht Gründe für das beschriebene Verhalten sein können

Wenn man eine solche Situation erlebt, kann es hilfreich sein, einen Blick in die Literatur zu werfen, um sich über mögliche Gründe und Handlungsalternativen klar zu werden.

Theoretischer Einstieg: Gründe für «Bankdrücken»

Wenn Schülerinnen und Schüler im Sportunterricht, dem trotz aller Zumutungen beliebtesten Schulfach, am Rand sitzen, muss das bestimmte Gründe haben. Ich gehe jedenfalls davon aus, dass «Bankdrücker» nicht zufällig so agieren, sondern ihre Passivität (mehr oder weniger reflektiert) begründen können; dies schließt nicht aus, dass Beobachter möglicherweise noch andere Gründe für das «Bankdrücken» zu erkennen vermögen. Schon die Unterscheidung von jenen, die nicht am Sportunterricht teilnehmen können, und anderen, die nicht daran teilnehmen wollen, ist jedoch nicht immer leicht zu treffen, wie das Beispiel «Vergessenes» Sportzeug zeigt. Zusammengefasst lassen sich sechs verschiedene Gründe für das «Bankdrücken» anführen:

Gründe materialer Art: Schülerinnen und Schüler müssen zuweilen auf der Bank Platz nehmen, weil sie tatsächlich ihr Sportzeug in der morgendlichen Eile vergessen oder auch die falschen Sachen (T-Shirt statt Schwimmzeug) eingepackt haben, weil vielleicht eine Sporthose zerrissen ist und sich gerade nirgendwo Ersatz findet.

Gründe psychosomatischer Art: Schülerinnen und Schüler drücken auch häufig deshalb die Bank, weil sie aufgrund von Krankheiten (wie Infektionen) und Verletzungen (wie Frakturen) und Beschwerden (wie Kopfschmerzen) nicht aktiv teilnehmen können bzw. sich dazu nicht in der Lage

sehen - oder aber dies ggf. nur vortäuschen, um andere Gründe (wie Unlust, s. u.) zurückzuhalten.

Gründe sportspezifischer Art: Schülerinnen und Schiller sind zuweilen dann auf der Bank anzutreffen, wenn es ihnen an sachbezogener Motivation mangelt, weil sie mit Sport ohnehin nichts anfangen können, weil bestimmte Inhalte (wie Gerätturnen) sie abstoßen und überfordernde Leistungsansprüche oder körperliche Bloßstellung vermieden werden sollen (vgl. Miethling/Krieger 2004, 89-116 und 227-236).

Gründe unterrichtlicher Art: Schülerinnen und Schüler können auch dadurch zu „Bankdrückern“ werden, dass ihnen die Lernziele zu aufgesetzt und die Vermittlungsweisen zu langweilig, die Mitbestimmungsmöglichkeiten zu gering und die methodischen Schritte zu umständlich, die Aufgabenstellungen zu öde, die Organisationsformen zu chaotisch und die Benotungsverfahren zu undurchsichtig sind (vgl. Bräutigam 2003, 53-66; Miethling 1989).

Gründe sozialer Art: Schülerinnen und Schüler hocken gelegentlich dann am Rand des Geschehens, wenn sie sich in irgendeiner Weise von sozialen Problemen im Unterrichtskontext abgestoßen fühlen, beispielsweise auf Grund von aktuellen Konflikten und persönlichen Dissonanzen, gesteigerten Emotionen und spezifischen Interaktionsstörungen, vielleicht auch wenn sie ausgegrenzt werden oder sich bloß mit anderen «Bankdrückern» solidarisieren oder aber wenn die Klassenatmosphäre insgesamt belastet ist.

Gründe lebensweltlicher Art: Schülerinnen und Schiller setzen sich nicht zuletzt deshalb auf die Bank, weil außerschulische Lebensumstände sie bekümmern, sofern etwa familiäre Zwistigkeiten oder persönliche Krisen z. B. Pubertät, Liebeskummer oder auch nur auf dem Schulweg mit einem Verkehrsteilnehmer aneinander geraten sind - jetzt jedenfalls überhaupt keine Lust zum Sporttreiben mehr haben.

Wie diese Differenzierung zeigt, können Gründe für das «Bankdrücken» nicht nur verschieden sein, sondern sich im konkreten Fall auch überschneiden und verdichten. Außerdem sollte man sich klar machen, dass mögliche Ursachen keineswegs bloß auf Seiten der Schülerinnen und Schiller liegen, vielmehr sind sie auch in widrigen Umständen sowie in ungeliebten Inhalten und schlechtem Unterricht zu finden. Deswegen ist es pädagogisch erforderlich, die potenziellen Gründe der «Bankdrücker» genau zu prüfen und adäquat zu handeln; hiervon hängt u. a. die neuerdings viel beschworene Qualität des Sportunterrichts mit ab (vgl. LS 2002). Wie kann man dem «Bankdrücken» nun angemessen begegnen?

Angebote für «Bankdrücker»

Gründe nachfragen Da die Gründe für «Bankdrücken» vielschichtig sind und zuweilen nicht klar auf der Hand liegen,

sollten sich Sportlehrkräfte erst vergewissern, warum dieser Schüler bzw. diese Schülerin heute auf der Bank sitzt. Sie müssen also mit den «Bankdrückern» sprechen und deren jeweilige Gründe nachfragen oder ggf. so verfahren, dass sich „Bankdrücker » prinzipiell vor/am Stundenbeginn unaufgefordert - unter Angabe von stichhaltigen Gründen - zu entschuldigen haben. Wie auch immer: Man sollte wissen, woran man ist, kann auch heraushören, ob Nicht-Können oder Nicht-Wollen dominiert, muss evtl. mal ein Gespräch mit den Eltern führen... und signalisiert so ernsthaftes Interesse an der aktiven Beteiligung jedes Einzelnen.

Offerten machen Wer die spezifischen Gründe seiner «Bankdrücker» in Erfahrung gebracht hat, kann über passende Angebote nachdenken. Neben der Stärkung von Mitbestimmung und der Steigerung unterrichtlicher Attraktivität (s. u.) dürfte vorab eine gezielte Ansprache jener «Bankdrücker» nützlich sein, die für ermunternde und auffordernde Worte empfänglich sind. Missmutige und demotivierte, ängstliche oder genervte Schüler bekämen sozusagen eine gesonderte mündliche Einladung (und die nötige Ermutigung, sich «trotz alledem» zu beteiligen). Denn manchmal bedarf es lediglich eines kleinen und verständnisvollen Anstoßes, um das «Bankdrücken» doch noch abzuwenden. Mit solchen Offerten ließen sich auch Anregungen verbinden; einmal dies zu versuchen oder das zu lassen. In diesem Sinne kann für aktive Teilnahme an einem transparenten Unterrichtsgeschehen geworben werden - übrigens auch durch das Vorbild und Mitmachen der Sportlehrkräfte selbst.

Konsequenzen ziehen Schülerinnen und Schüler müssen die damit einhergehenden Konsequenzen kennen und tragen. Das heißt zuerst: Ohne Sportzeug ist eine sportaktive Unterrichtsteilnahme nicht möglich; und wer sein Sportzeug wiederholt vergisst, darf dies - sofern vorher angekündigt - auch in Abstrichen bei der Benotung zu spüren bekommen. Unbedingt sollte «Bankdrückern» untersagt sein, die Sportstunde für fachfremde und private Aktivitäten, wie Hausaufgaben machen, Üben für Klassenarbeiten, Verschieken von SMS, zu nutzen (obgleich das Durchsetzungskraft erfordert und zu größerer Langeweile bzw. Unruhe auf der Bank führt). Dagegen ist denkbar, dass Schüler höherer Klassen bei lohnenden Unterrichtsthemen - und nicht als Strafe - eine schriftliche Beobachtung oder ein Stundenprotokoll anfertigen. In jedem Fall sollten Sportlehrkräfte einer vereinbarten Linie treu bleiben und solche Konsequenzen am besten auch untereinander (in der Fachkonferenz) abstimmen.

Beteiligung ermöglichen «Bankdrücken» kann für Schülerinnen und Schüler langweilig oder unangenehm werden. Sportlehrkräfte sollten daher - über die genannten schriftlichen Aufgabenstellungen hinaus - für Mitwirkungsmöglichkeiten in der Sportstunde sorgen. Wer «Bankdrü-

cker» sinnvoll und sicher beschäftigen will, kann ihnen beispielsweise auftragen, dem Lehrer bei der Unterrichtsorganisation zu assistieren, bestimmte Funktionen zu übernehmen (z. B. als Schiedsrichter), Unterrichtsmaterial zu erstellen (z. B. ein Arbeitsblatt), Mitschülern beizustehen, evtl. Fehlerkorrekturen zu geben oder auch bei der Leistungsbeurteilung zu beraten und (soweit möglich) Hilfe und Sicherheitsstellung zu leisten. Bei Versammlungen zu Stundenbeginn oder am Stundenende sowie bei Unterrichtsgesprächen im Stundenverlauf sollten die «Bankdrücker» ohnehin immer hinzukommen.

Mitbestimmung stärken Eine größtmögliche Beteiligung der Schülerinnen und Schüler betrifft nicht nur das Unterrichtsgeschehen, sondern auch die Verständigung darüber. Hierzu gehört, dass Sportlehrkräfte die Kinder und Jugendlichen in zunehmendem Maße den Sportunterricht mitbestimmen lassen: Sie können u. a. Zielvereinbarungen treffen, sich in die Gestaltung des Unterrichtsverlaufs einbringen und spezielle Schülerkompetenzen wirken lassen, eigene Aufgabenstellungen erfinden und Schwierigkeitsmaßstäbe selber festlegen, sich gegenseitig und auch den Lehrenden ehrliche Rückmeldung geben, größere Vorhaben (wie Projekte oder Sportfeste) gemeinsam planen. Alles in Allem ist Mitbestimmung dadurch zu stärken, dass die Selbstständigkeit und das Engagement der Schüler herausgefordert werden und Sportunterricht so eine stärkere Öffnung erfährt.

Attraktivität steigern Im Rahmen eines auf Verständigung und Öffnung angelegten Unterrichtskonzepts kann dem «Bankdrücken» außerdem durch Anreize begegnet werden, die von der jeweiligen Sportaktivität und von der konkreten Unterrichtsgestaltung ausgehen (inhaltlich abwechslungsreicher Unterricht, gut vorbereiteten Sportunterricht, in dem Sozialformen, Aktionsformen und andere methodische Mittel variiert werden). Ohnehin gilt heute in Lehrplänen als Konsens, auch im Schulsport auf Vielfalt zu setzen und dies im Zuge eines mehrperspektivischen Unterrichts zu verwirklichen (vgl. Neumann/Balz 2004); Sportlehrkräfte haben das in der Hand. Nicht zuletzt können zur Attraktivitätssteigerung jene motivierenden Maßnahmen beitragen, die generell für innere Differenzierung oder geschlechtersensibles Unterrichten genutzt werden und mit geschickten Gruppenbildungen, individuell angepassten Aufgabenschwierigkeiten, spannenden Wettkampfformen usw. einhergehen (vgl. u. a. Berndt 2004; Rheinberg/Krug 1999).

Aufgabe 2:
Überlegt euch nach diesem kurzen Einblick zu diesem Thema Ansatzpunkte für mögliche Studienprojekte, die sich aus dem Themenexkurs ergeben können.

Quellen:
Balz, E. (2005). „Bankdrücker“: Denkanstöße, Gründe, Angebote. *Sportpädagogik*, 29 (1), 52-56.

Unterrichtsstörungen

Einstiegsfall 1:

„Zwei Mannschaften sind auf zwei Felder verteilt, die Hälften eines Volleyballfeldes, in denen jeweils ein Kasten steht. Der Lehrer wirft den Schülern zwei fußballgroße Schaumgummibälle zu. Das Spiel beginnt. Der Lehrer ist Schiedsrichter und leitet das Spiel der Schüler.“

LEHRER: «Ab! Nadine.» Ein Ball trifft Sascha am Hacken. Sascha bemerkt dies nicht.

LEHRER: «Ab! Sascha.» Matthias steht am Kasten. Ein Ball streift seinen Pullover, springt an den Kasten und von dort an sein Bein. Er verläßt nicht das Feld.

SCHÜLER: «Ab, Matthias! Matthias ist draußen, aber er geht nicht raus.» Der Lehrer reagiert nicht, weil er mit einer Schülerin spricht. Tanja wirft inzwischen einen Ball in einen Pulk von Schülern, die alle eng am Kasten stehen.

TANJA: «Ab! Martin! Ab! » Der Lehrer widerspricht Tanja:

LEHRER: «Nein, Peter ist ab. Peter komm!» Der Lehrer geht auf das Spielfeld und führt Peter, der sich sträubt, an der Schulter zum Spielfeldrand. Einen Augenblick später fliegt ein Ball brusthoch zwischen Matthias und dem Kasten hindurch und berührt sowohl Kasten als auch Matthias.

LEHRER: «Ab! Matthias!»

MATTHIAS: «Nein!»

LEHRER: «Doch, doch, doch. Matthias, du bist am Schuh getroffen.»

MATTHIAS: «Nein!»

LEHRER: «Doch! Du mußt raus. Natürlich. Du kannst dich ja wieder freimachen.» In der Zwischenzeit ist zwischen einigen gegnerischen Schülerinnen ein Streit um einen Grenzball an einer Spielfeldlinie entbrannt, der zu einer Verfolgungsjagd eskaliert. Von einer Mitschülerin wütend verfolgt, rennt ein Mädchen zum Lehrer, mittlerweile beide Bälle unter den Armen tragend.

LEHRER: «Wenn ihr euch streitet, gehören die Bälle natürlich in dieses Feld.» Er wirft die Bälle in das Feld der Mannschaft, der das Mädchen nicht angehört. Hier Jubel, dort Proteste. Kurz vor dem Klingeln bricht der Lehrer das Spiel ab“ (Schierz, 1993, S. 33-34).

Aufgabe 1: In diesen Einstiegsfällen wird der Unterricht an mehreren Stellen gestört. Beschreibe diese Störungen und gebe an wer wen stört und wie diese Störungen zustande gekommen sind.

Diese oder ähnliche Situationen werdet ihr vermutlich im Praxissemester beobachten. Wenn ihr Unterrichtsstörungen zum Thema eines Studienprojektes machen wollt, solltet ihr euch zunächst klar machen, was Unterrichtsstörungen sind und einen Blick in die Literatur werfen.

Theoretischer Einstieg „Unterrichtsstörungen“

„Unterricht ist ein sehr labiles soziales Wechselverhältnis zwischen Schüler und Lehrer in einer institutionell vorgege-

benen sozialen Situation. Für das Entstehen (und das Verstehen) von Störungen spielt die wechselseitige Wahrnehmung und die Interpretation der Situation eine wesentliche Rolle. Dieses komplizierte und labile Gefüge der Lehrer-Schüler-Situation bringt es mit sich, daß es äußerst schwer ist, Störung zu definieren, noch schwerer, etwas allgemein Gültiges über die Entstehung oder gar die Vermeidung oder Behandlung von Störungen zu sagen. Wenn es gilt, daß «jeder Schüler anders ist», dann gilt das selbstverständlich auch für den Lehrer - und erst recht für Störungen, an denen meist beide beteiligt sind.

Deshalb kann man m. E. immer nur über eine bestimmte Art von Störungen sprechen, und auch über diese nur kasuistisch: Man kann einen Fall darstellen, versuchen, ihn zu verstehen und Lösungsmöglichkeiten zu diskutieren. Der Beweis, daß die vorgeschlagene Interpretation richtig und die Lösung die einzig angemessene und erfolgreiche war, ist nicht möglich. Beides ist stets abhängig von der didaktischen Position des Autors, die der Leser teilen oder auch zurückweisen kann. Und dies gilt ebenso für Verallgemeinerungen auf andere Störfälle. Deshalb ist es schwer, etwas «Schwarz auf weiß nach Hause zu tragen». Störung ist keine objektive Größe: Was Lehrer A als Störung empfindet, hält Lehrer B vielleicht für normal oder sogar für kreativ; was wir in der ersten Stunde (frisch ausgeschlafen) gar nicht registrieren, macht uns in der 6. Stunde möglicherweise nervös oder wütend; was wir bei Schüler A als Ungezogenheit wahrnehmen, «verstehen » wir bei Schüler B, weil wir vielleicht zufällig wissen, daß sein Vater Alkoholiker ist.“ (Volkamer, 1993, S. 52)

Die Unterrichtspraxis zeigt, dass zu einem lebendigen Schulalltag Unterrichtsstörungen gehören. „Insofern ist die Vorstellung eines störungsfreien, reibungslosen Unterrichts eine Fiktion. Allerdings wandelt sich die Wahrnehmung dessen, was als Störung empfunden wird. So zeigt sich [...] die folgende Verschiebung im Spektrum von Unterrichtsstörungen: Die seinerzeit vom Hessischen Minister für Erziehung und Volksbildung als gravierend angesehene Störungen, die von vermeintlich böswilligen und widerspenstigen Schülern hervorgerufen wurden, sind intentionale Störungen, also absichtliche und bewusste Störungen. Demgegenüber scheinen heute funktionale Störungen an Bedeutung zu gewinnen, also Schwierigkeiten einer angemessenen Unterrichtseteiligung und Selbstkontrolle[...]. Dabei werden Unterrichtsstörungen durch verschiedene Bedingungen und Umstände begünstigt, veranlasst oder verursacht; so durch

- **die Lehrenden:** Manche Lehrerinnen oder Lehrer erfahren sehr viel mehr Störungen im Unterricht als andere. Anscheinend können Person und Lehrstil störungsförderlich oder -hinderlich wirken
- **die Schüler:** Zweifellos gibt es unabhängig von der Person des Lehrenden und dessen Lehrstil Schülerin-

nen und Schüler, die häufig stören. Oft sind es gerade die isolierten Verhaltensauffälligkeiten von Schülern, um die sich - zurecht oder zu Unrecht - die Diskussion über Unterrichtsstörungen dreht.

- **Unterrichtsfach und -methode:** Gerade im Fach Sport, das durch das Bewegen und die körperliche Auseinandersetzung von Gruppen im Raum gekennzeichnet ist, entstehen spezifische Ordnungen und demzufolge auch Störungen eigener Art. Und insbesondere wenn der Sinn sportlicher Regeln den Schülern über erkundende und erprobende Weise vermittelt werden soll, wenn also mit jenen Ordnungen absichtsvoll experimentiert wird, sind Störung und Wiederherstellung von Ordnungen selbst ein Unterrichtsthema.
- **Das Kollegium:** Die Disziplinierungstechniken des eine Lehrers können zum Problem des anderen werden und umgekehrt. Über die Einigkeit eines Kollegiums entscheidet sich, welche und in welchem Ausmaße Schüler-Störungen auftreten.“ (Miethling, 2008, S. 198)

Volkamer beschreibt dazu Unterrichtsstörungen aus Sicht von Sportlehrkräften.

„Die Frage, ob ein bestimmtes Verhalten als Störung identifiziert wird, hängt auch von unserem beruflichen **Selbst-**

verständnis ab: Verstehen wir uns vorwiegend als Wissensvermittler, werden wir jedes Verhalten, das den Lernprozeß im Hinblick auf den Wissenserwerb behindert, als Störung interpretieren. Verstehen wir uns dagegen eher als Erzieher, der vorwiegend die Aufgabe hat, seinen Schülern soziale Lebenstechniken zu vermitteln, sind wir eher bereit, sozial unangepaßtes Verhalten als Lerndefizit und als eigentliche Aufgabe unserer Berufstätigkeit zu interpretieren. Die erste Selbstdefinition als Wissensvermittler wird eher auf den Gymnasiallehrer, die zweite Selbstdefinition als Erzieher (im Extremfall als Sozialpädagoge) eher auf den Hauptschullehrer zutreffen. In beiden Fällen gilt es, Defizite auszuräumen - im ersten Fall sind es Wissensdefizite, im zweiten Fall Verhaltensdefizite. Im ersten Fall hindert die Störung bei der Erledigung der beruflichen Aufgabe, im zweiten Fall ist sie Gegenstand der beruflichen Aufgabe. Mit dieser Relativierung kann man natürlich eine Störung nicht einfach wegdefinieren (in Abwandlung des alten pädagogischen Grundsatzes «Alles verstehen heißt · alles begreifen»), eben weil Störungen stark an unser Erleben gebunden und dadurch für uns real sind. Wohl aber ist es möglich, unsere Einstellung zu Störungen, unsere Wahrnehmung zu verändern, und zwar im Hinblick auf größere Distanz; größere Distanz verringert die emotionale Betroffenheit, und das ermöglicht es uns, ruhiger, sachlicher und mit geringerer persönlicher Belastung mit Störungen umzugehen.“ (S. 53)

Aufgabe 2:

Überlegt euch nach diesem kurzen Einblick zu diesem Thema Ansatzpunkte für mögliche Studienprojekte, die sich aus dem Themenexkurs ergeben können.

Quellen:

Miethling, W.-D. (2008). Unterrichtsstörungen. In E. Balz & P. Wolters (Hrsg.), Schulsport. Didaktik und Methodik. Positionen und Orientierungen, Ziele und Perspektiven, Themen und Inhalte, Methoden und Vermittlungsformen, Unterrichtsalltag und Problemfelder. (S. 198–207). Seelze: Velber.

Schierz, M. (1993). Wer stört wen wodurch? Sportpädagogik, 17 (3), 33–35.

Volkamer, M. (1993). Was heißt hier Störung? Sportpädagogik, 17 (3), 52–59.