

# Selbstbestimmtes Lernen im Sportunterricht

## Interviews mit Sportlehrerinnen und Sportlehrern

Andreas Bund / Regine Angert / Josef Wiemeyer

**Um das „Problem“ der Selbst- oder zumindest Mitbestimmung der Schüler/innen im Sportunterricht wird in der Sportpädagogik schon seit langem gestritten, die Zahl der Ansätze und Konzepte belegt dies. Neu ist, dass sich in den letzten Jahren auch zunehmend Bewegungswissenschaftler/innen für das selbstbestimmte (Bewegungs-)Lernen interessieren und hierzu Untersuchungen durchführen. Die unterschiedlichen Zugänge werden in diesem Beitrag verdeutlicht und mit Aussagen von Sportlehrerinnen und -lehrern in Verbindung gebracht, die im Rahmen einer Interview-Studie erhoben wurden. Die Interviews wurden mit dem Ziel geführt, zum einen etwas über die Einstellung der Lehrer/innen zum selbstbestimmten Lernen zu erfahren, zum anderen dessen Bedeutung in der Unterrichtspraxis zu erfassen.**

### Selbstbestimmtes Lernen aus sportpädagogischer Sicht

Selbstbestimmung von Schülerinnen und Schülern im Unterricht wird in der Sportpädagogik in erster Linie vor dem Hintergrund ihrer erzieherischen Wirkung diskutiert. Befürworter des selbstbestimmten Lernens führen die Förderung der Selbständigkeit, Mündigkeit oder auch Eigenverantwortung an, Erziehungsideale also, die in Deutschland erstmals in der Zeit der Reformpädagogik propagiert wurden. In den 70er und 80er Jahren wurde der sportpädagogische Diskurs geprägt durch die Kritik und Gegenkritik am lernzielorientierten (fremdbestimmten) Sportunterricht, wie er in geradezu idealtypischer Weise verkörpert wurde durch die Idee der Programmierten Instruktion von Ungerer (1971). In dieser Zeit wurden verschiedene Konzepte mit ergänzendem oder alternativem Anspruch formuliert (z. B. Hildebrandt & Laging, 1981; Frankfurter Arbeitsgruppe, 1982; einen Überblick gibt Meyer, 1988), die zwar rege diskutiert wurden, deren Übertrag auf die Unterrichtspraxis jedoch alles in allem bescheiden

blieb. Die auf diesen Konzepten beruhenden Unterrichtsentwürfe wurden im übrigen auch nie systematisch evaluiert, nicht im Hinblick auf die anvisierten pädagogischen Lernziele wie Kreativität, Selbständigkeit, soziale Kompetenz, Kommunikationsfähigkeit usw., und schon gar nicht bezüglich ihrer Wirkung auf die Motorik der Schüler/innen. Meist wurden nur die Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern mit dieser Form des Sportunterrichts gesammelt und reflektiert.

In letzter Zeit wird die Selbstbestimmung der Lernenden im Unterricht wieder zunehmend hervorgehoben. Moegling hat in dieser Zeitschrift auf die „Vernachlässigung der Schülerperspektive“ (Moegling, 1999, S. 316) hingewiesen und folgert aus Aussagen von Schülerinnen und Schülern, dass diese an der Entscheidungsfindung im Sportunterricht partizipieren wollen. Volkmann (1996) hebt in einem Beitrag das unmittelbare und individuelle Sinnerleben des Sporttreibens hervor, das im Sportunterricht nur dann vermittelt werden kann, wenn die Schüler/innen den Sport als „ihren Sport“ begreifen. Selbstbestimmtes Lernen ist demnach keine (neue) Methode, sondern grund-

legende Voraussetzung für einen „sinnerlebten“ Sportunterricht. Gleichzeitig werden aber auch Bedenken vor einer zu weitgehenden oder unbedachten Öffnung des Sportunterrichts formuliert. So darf Selbstbestimmung nicht dazu führen, dass Schüler/innen nicht mehr gefordert werden, weil sie jederzeit die Möglichkeit haben, Aufgaben, die ihnen zu schwer erscheinen, auszuweichen. Die kurzfristige Orientierung an Schülerinteressen ist mit Moegling (1999) abzulehnen, weil dabei nur die durchsetzungsfähigen Schüler/innen über die weniger durchsetzungsfähigen bestimmen.

### Selbstbestimmtes Lernen aus bewegungswissenschaftlicher Sicht

Selbstbestimmtes Lernen wird in der Bewegungswissenschaft in erster Linie mit Blick auf die daraus resultierende motorische Leistung untersucht. In den aus mehreren Phasen bestehenden Experimenten wird eine selbstbestimmte Lerngruppe mit einer fremdbestimmten Gruppe verglichen. Der Selbstbestimmungsgruppe wird zum Beispiel freigestellt, wann und wie häufig sie Bewegungskorrekturen oder

Lernhilfen in Anspruch nimmt oder in welcher Reihenfolge sie verschiedene Aufgaben übt. Die entsprechenden Befunde zeigen, dass sich selbstbestimmtes Lernen im Vergleich zu angeleitetem Lernen positiv auf die Bewegungsleistung auswirken kann:

- Janelle, Kim und Singer (1995) untersuchten das Erlernen präziser Zielwürfe und ließen dabei eine Versuchsgruppe selbst bestimmen, wann und wie häufig sie Bewegungskorrekturen erhielten. Im Vergleich zu einer Gruppe, die fremdbestimmt nach jedem zweiten Wurf eine Rückmeldung bekam, führte diese Selbstbestimmungsmöglichkeit langfristig zu den besten Wurfleistungen.

- Titzer, Shea und Romack (1993) ließen die Übungsreihenfolge verschiedener Varianten einer kleinsten motorischen Bewegung (Barrieren umstoßen) selbst bestimmen oder gaben sie vor. Schon während des Übens und auch in nachfolgenden Tests zeigten Personen, die ihre Übungsreihenfolge selbst festgelegt hatten, signifikant bessere Leistungen.

- In einer Untersuchung von Wulf und Toole (1999) konnten die Untersuchungsteilnehmer/innen selbst bestimmen, wann und wie häufig sie Stöcke als Stabilisationshilfen einsetzten, um das Schwingen auf einem Skisimulator zu erlernen. Einer zweiten Gruppe wurde der Stockeinsatz - parallel zur ersten Gruppe - vorgegeben. Leistungsunterschiede (gemessen über die Schwingungsamplitude) zugunsten der Selbstbestimmungsgruppe traten erst in einem Abschlusstest auf.

Ein wenigstens in Teilen selbstbestimmtes Bewegungslernen scheint also dazu zu führen, dass die Übungen effizienter und vor allem nachhaltiger lernen. Allerdings sind bezüglich der derzeitigen Forschungslage mehrere Einschränkungen zu machen. Die Forschung steht noch am Anfang und erzeugt eher zusätzliche Fragen, als dass sie Antworten gibt. Welche Bewegungsfertigkeiten eignen sich für ein selbstbe-

stimmtes Lernen, welche nicht? Welche Rolle spielen Personmerkmale wie Alter, motorische Vorerfahrungen und psychische Voraussetzungen (z. B. Selbstvertrauen, Leistungsmotivation). Am schwersten wiegt, dass die Forschung bisher weitgehend theorielos und trotzdem ohne erkennbaren Bezug zur Praxis erfolgte.

### Selbstbestimmtes Lernen aus Sicht von Sportlehrerinnen und -lehrern: Qualitative Interviews

#### Ziel der Studie

Die Interviews wurden mit zwei Zielsetzungen geführt:

1. Es sollte die Einstellung der Sportlehrer/innen zum selbstbestimmten Lernen im Sportunterricht erfragt werden. Gibt es selbstbestimmtes Lernen in ihrem Unterricht? Unter welchen Bedingungen und mit welcher Zielsetzung setzen Lehrer/innen diese Lernform ein? Haben sie eher positive oder eher negative Erfahrungen mit dem selbstbestimmten Lernen gemacht?
2. Es sollte die Bedeutung selbstbestimmten Lernens im Sportunterricht ermittelt werden. Welchen Anteil haben selbstbestimmte Lernformen am Unterricht?

Insgesamt sollte damit eine weitere, diesmal von der Unterrichtspraxis geprägte Sichtweise auf die Selbstbestimmung von Schülerinnen und Schülern im Sportunterricht eröffnet werden, die die beschriebenen wissenschaftlichen Perspektiven ergänzt bzw. korrigiert. Da es sich um eine explorative Studie handelte, wurden keine Hypothesen formuliert.

#### Stichprobe

Die Interviews (N = 7) wurden mit Sportlehrerinnen und -lehrern und einer Referendarin geführt, die an verschiedenen Darmstädter Gymnasien beschäftigt sind. Die schuli-

sche Lehrerfahrung lag im Schnitt bei 18,71 Jahren, variierte jedoch stark von 1 Jahr (Referendarin) bis zu 34 Jahren.

#### Planung und Durchführung der Interviews

Die Befragung der Sportlehrer/innen erfolgte halbstandardisiert, d. h. der zugrunde liegende Interview-Leitfaden enthielt einige vorformulierte Fragen, gleichzeitig war es aber den Interviewern erlaubt, von sich aus Ergänzungs- und Verständnisfragen zu stellen. Der Leitfaden wurde im Wesentlichen aus der sportpädagogischen und bewegungswissenschaftlichen Erkenntnislage zum selbstbestimmten Lernen deduziert; die Fragen wurden in mehreren Probe-Interviews auf ihre Verständlichkeit und Angemessenheit hin überprüft. Die Interviews fanden in den jeweiligen Schulen statt und wurden auf Tonband aufgezeichnet. Sie dauerten im Schnitt ca. 20 Minuten.

#### Auswertung der Interviews

Die Gespräche wurden zunächst in Schriftdeutsch transkribiert. Längere Pausen im Gesprächsverlauf wurden im Protokoll gekennzeichnet. Anschließend wurde das Textmaterial inhaltsanalytisch zusammengefasst und strukturiert. Analyse und Interpretation des Materials erfolgten auf der Grundlage eines induktiv gebildeten Kategoriensystems, das im vorliegenden Fall 10 Kategorien enthielt, 5 allgemeine und 5 problembezogene (ausführlich zur Auswertungsmethode vgl. Mayring, 1999).

#### Ergebnisse und Interpretation

Die Ergebnisdarstellung und -interpretation umfasst in diesem Beitrag nur die (problembezogenen) Kategorien 6-10. Sie erfolgt anhand von so genannten Ankerbeispielen (vgl. Mayring, 1999, S. 95f.). Dabei handelt es sich um konkrete, weitgehend unbearbeitete Textstellen, die als prototypisch für eine Kategorie gelten können. Für diesen Beitrag



entschieden wir uns, teilweise längere Aussagespassagen darzustellen, um auf diese Weise den Kontext, in dem die Aussagen gemacht wurden, zu erhalten.

**Kategorie 6: Merkmale selbstbestimmten Lernens**

Dieser ersten problembezogenen Kategorie wurden Aussagen zugeordnet, in denen die befragten Sportlehrer/innen die aus ihrer Sicht charakteristischen Merkmale oder Inhalte eines selbstbestimmten Lernens beschrieben. Nur in vier der sieben Interviews fanden sich solche Aussagen. Es zeigt sich, dass die Lehrer/innen zwar teilweise unterschiedliche Inhalte nennen, gleichzeitig jedoch ein Konsens über bestimmte Wesensmerkmale der Selbstbestimmung besteht. Solche Merkmale sind am Präfix „Selbst“ zu erkennen, zum Beispiel: Selbständigkeit, Selbstbeobachtung, Selbsterarbeitung. Aber auch Individualität, die Arbeit in Kleingruppen und der große Entscheidungsspielraum der Schüler/innen werden als wichtige Merkmale genannt. Es finden sich in den Aussagen allerdings nur wenige Hinweise darauf, *worü-*

*ber* die Schüler/innen eigentlich genau selbst bestimmen dürfen (Tab. 1).

Interessant ist, dass die Sportlehrer/innen unabhängig von der Dauer ihrer Berufserfahrung auf die Grenzen selbstbestimmten Lernens hinweisen und betonen, dass hierbei eine Steuerung von außen, also durch die Lehrperson, notwendig ist. Die „freie Entfaltung der Schüler“ wird so „in die geeigneten Bahnen gelenkt“ (Aussage von Sportlehrer 3). Andere Lehrer sprechen in diesem Zusammenhang von „Rahmenbedingungen“ (Sportlehrer 4) oder „gewissen Prämissen“ (Sportlehrer 7).

Tab. 2: Aussagen der Sportlehrer/innen zum Anteil selbstbestimmten Lernens am Unterricht

<b>Sportlehrerin 1:</b> (Schuldiens 1 Jahr)	Ich kann nur über den einen Kurs sprechen. Ich habe zwei Stunden in der Woche gehabt und <b>vor jedem neuen Thema</b> habe ich versucht, das anzusprechen.
<b>Sportlehrer 3:</b> (Schuldiens 35 Jahre)	Ich setze solche Methoden <b>nur bedingt</b> ein.
<b>Sportlehrer 4:</b> (Schuldiens 5 Jahre)	Ich würde von einem Unterrichtsanteil von <b>20–40%</b> ausgehen.
<b>Sportlehrer 7:</b> (Schuldiens 1 Jahr)	Ich muss sagen, das hab ich bisher <b>nicht oder kaum</b> machen können. Ich sehe da die Problematik, dass unsere Schüler dafür nicht ausreichend vorbereitet sind.

**Kategorie 7: Anteil selbstbestimmten Lernens am Unterricht**

In dieser Kategorie wurden Aussagen zum Umfang selbstbestimmten Lernens im Sportunterricht zusammengestellt. Insgesamt lässt sich festhalten, dass der Einsatz selbstbestimmter Lernformen in der Unterrichtspraxis eher die Ausnahme darstellt. Solche Methoden werden nur „bedingt“ (Sportlehrer 3) eingesetzt. Sportlehrer 4 beziffert den Anteil immerhin auf 20–40 %. Die Aussage von Sportlehrerin 1 ist eher allgemeiner Natur und nicht unbe-

dingt so zu verstehen, dass es *tatsächlich* häufig zu selbstbestimmtem Lernen im Sportunterricht kommt. Damit ist (vorläufig) festzustellen, dass dieser Lernform im Vergleich zum fremdbestimmten, angeleiteten Lernen derzeit nur eine untergeordnete Bedeutung zukommt (Tab. 2).

**Kategorie 8: Einsatzbedingungen selbstbestimmten Lernens**

Von welchen schüler- oder aufgabenbezogenen Bedingungen machen Sportlehrer/innen den Einsatz selbstbestimmter Lernformen abhängig? Die Mehrzahl der Sportlehrer/innen spricht Voraussetzungen auf Seiten der Schüler/innen an. Als wichtigstes Kriterium gilt das Alter, weil angenommen wird, dass mit zunehmenden Alter „die Reflexi-

Tab. 1: Aussagen der Sportlehrer/innen zu den Merkmalen selbstbestimmten Lernens

<b>Sportlehrerin 2:</b> (Schuldiens 32 Jahre)	Das geht ineinander über, erst Vermitteln von Bewegungsstrukturen und dann diese intensivere Phase der <b>Selbstbeobachtung und Selbsterarbeitung</b> in kleineren Gruppen.
<b>Sportlehrer 3:</b> (Schuldiens 35 Jahre)	<b>Die Schüler probieren da was mit aus</b> , einer guckt dem anderen zu, „wie machst du das“. (...) Dieses, ich will es <b>mal freie Entfaltung der Schüler</b> nennen, muss ich natürlich jeweils versuchen in die geeigneten Bahnen zu lenken.
<b>Sportlehrer 4:</b> (Schuldiens 5 Jahre)	Eine Form des selbstgesteuerten Lernens war die Entwicklung eines Spiels mit selbstgebastelten Rollbretern. Die <b>Rahmenbedingung</b> war, die Rollbreter mussten zu zweit bewegt werden und es gab einen Ball in einem Spiel. Alle anderen <b>Angaben waren offen</b> . (...) Die Schüler sollten erstmal <b>individuell</b> herausfinden, was kann ich mit diesen Dingen machen, (...).
<b>Sportlehrer 7:</b> (Schuldiens 1 Jahr)	Wo Schüler <b>selbständig</b> versucht haben, <b>unter gewissen Prämissen</b> eigene Spielformen sich zu überlegen, die zu erproben und so abzuändern, dass sie diese Prämissen auch wirklich anwenden konnten. Also, selbstgesteuert bedeutet für mich erstmal, dass die Schüler einen <b>großen Entscheidungsspielraum</b> haben, das ist für mich wichtig.

onsbereitschaft und die Mitarbeit im kognitiven Bereich“ (Sportlehrer 5) eher gegeben ist. Selbstbestimmtes Lernen wird demzufolge als eine besonders für die Oberstufe geeignete Lernform angesehen. In zwei Interviews (Sportlehrerin 2 und Sportlehrer 4) werden die motorischen Voraussetzungen der Schüler/innen angesprochen, wobei (zumindest implizit) die Auffassung vertreten wird, selbstbestimmtes Lernen gelinge eher motorisch begabten Kindern. Generell ist es wichtig, die Schüler/innen „sehr genau (zu) kennen, um den Grad einschätzen zu können, wie weit man ihnen freie Entfaltungsmöglichkeiten zugesteht“ (Sportlehrer 6).

Aspekte der Aufgabenstellung werden von den Lehrerinnen und Lehrern seltener und weniger differenziert angesprochen. Sportlehrer 7 thematisiert in diesem Zusammenhang den Sicherheitsaspekt. Insgesamt ist festzustellen, dass der Einsatz selbstbestimmter Lernformen vor dem Hintergrund hauptsächlich personenbezogener, aber auch aufgabenbezogener Bedingungen erfolgt. Selbstbestimmtes Lernen wird als eine für ältere und moto-

Tab. 3: Aussagen der Sportlehrer/innen zu den Einsatzbedingungen selbstbestimmten Lernens

<b>Sportlehrerin 1:</b> (Schuldiens 1 Jahr)	Ich finde, das gehört meiner Meinung nach <b>eher in die Oberstufe</b> . (...) Ja, auf alle Fälle, je älter die Schüler waren, desto besser hat's geklappt.
<b>Sportlehrerin 2:</b> (Schuldiens 32 Jahre)	<b>Von der Person mache ich das abhängig</b> , denn es gibt motorisch begabtere wie in anderen Fächern auch.
<b>Sportlehrer 4:</b> (Schuldiens 5 Jahre)	Vornehmlich in <b>Abhängigkeit von der Gruppensituation</b> . Meistens habe ich es mit Klassen zu tun und ich berücksichtige deren <b>Voraussetzungen sowohl motorischer als auch intellektueller Art</b> .
<b>Sportlehrer 5:</b> (Schuldiens 33 Jahre)	<b>Schwerpunktmäßig in der Oberstufe</b> , weil die Reflexionsbereitschaft und die Mitarbeit im kognitiven Bereich natürlich in der Oberstufe viel stärker gegeben ist als in der Unterstufe oder Mittelstufe.
<b>Sportlehrer 6:</b> (Schuldiens 24 Jahre)	Man muss die entsprechenden <b>Schüler schon sehr genau kennen</b> , um den Grad einschätzen zu können, wie weit man ihnen freie Entfaltungsmöglichkeiten zugesteht. (...) Allgemein gesagt, ist es wohl <b>sinnvoller bei allem, was mit Körpergefühl zu tun hat</b> , (...).
<b>Sportlehrer 7:</b> (Schuldiens 1 Jahr)	Man muss immer abwägen, was kann man selbstgesteuert machen und sich erlauben und wo muss man sagen, das geht nicht mehr, weil <b>es zu gefährlich</b> wird.

Tab. 4: Aussagen der Sportlehrer/innen zu den Zielsetzungen selbstbestimmten Lernens

<b>Sportlehrerin 1:</b> (Schuldiens 1 Jahr)	Eigentlich sollte Sportunterricht dazu da sein, dass die Schüler auch selbst <b>in der Freizeit ihre Zeit sinnvoll gestalten können</b> und sie sollen auch für die Gesundheit ein bisschen Sport treiben, und dafür müssen sie meiner Meinung nach auch <b>wissen, weshalb sie was lernen</b> .
<b>Sportlehrerin 2:</b> (Schuldiens 32 Jahre)	Also, wichtig ist einfach, dass <b>die Schwächeren motiviert werden, auch in ihrer Freizeit Sport zu treiben</b> und das Defizit auszugleichen.
<b>Sportlehrer 4:</b> (Schuldiens 5 Jahre)	Aus dem Grund heraus, dass die Schüler <b>selbständig lernen, ihre Gefühle und ihre Bewegungen zu steuern</b> . Natürlich sind diese Lernziele (pädagogische und soziale; Anmerk. der Verf.) mit dabei. Die stehen da schon im Vordergrund. Das ist dann nicht nur ein gesteuertes Vormachen-Nachmachen, sondern <b>die anderen Ziele</b> , sprich die pädagogischen, <b>sollen sich selbst entwickeln und auch Selbsteinschätzung, Gruppenarbeit und Teamarbeit</b> .
<b>Sportlehrer 6:</b> (Schuldiens 24 Jahre)	Und da ist es oft auch sinnvoll, wenn man die Möglichkeit hat, ihn <b>die Folgen seines eigenen Tuns spüren</b> zu lassen.

risch begabte Kinder geeignete Lernform angesehen (Tab. 3).

**Kategorie 9: Zielsetzungen selbstbestimmten Lernens**

Kategorie 9 enthält Interviewpassagen, in denen es um die Zielsetzungen selbstbestimmten Lernens geht.

Insbesondere sollte festgestellt werden, ob damit eher motorische, pädagogische oder soziale Lernziele verknüpft werden. Es zeigt sich, dass das selbstbestimmte Lernen gerade auch zur Vermittlung pädagogisch und sozial relevanter Einsichten und Einstellungen als geeignet angesehen wird. In diesem Zusammenhang wird von den Lehrerinnen und Lehrern die Argumentation aufgegriffen, dass Schüler/innen das Sporttreiben im Unterricht sinnerfüllt als „ihren Sport“ erleben müssen, vor allem, um für sportliche Aktivitäten außerhalb der Schule motiviert zu werden (Sportlehrerinnen 1 und 2). Hervorzuheben ist auch die Aussage von Sportlehrer 4, der als Ziel selbstbestimmten Lernens den Umgang mit den eigenen Emotionen nennt. Dieses Verständnis findet sich zum Beispiel auch in der Lernpsychologie wieder, wo selbstbestimmtes Lernen u. a. die Selbststeuerung von Motivation und Emotionen umfasst (vgl. z. B. Schiefele & Pekrun, 1996) (Tab. 4).

**Kategorie 10: Erfahrungen mit selbstbestimmten Lernens**

In der letzten problembezogenen Kategorie wurden Textstellen zusammengefasst, in denen die befragten Sportlehrer/innen ihre Er-



fahrungen mit dem selbstbestimmten Lernen schildern. Es werden sehr unterschiedliche Erfahrungen berichtet. Sportlehrer 7 war mit dem Lernergebnis nicht zufrieden, schränkt aber ein, dass es „auch an der Gruppe gelegen haben könnte“. Die Sportlehrerinnen 1 und 2 berichten unterschiedliche Erfahrungen und weisen nochmals darauf hin, dass dieses Lernen günstig ist, wenn die Kinder bereits Erfahrungen bezüglich der Bewegungsaufgabe mitbringen (Sportlehrerin 1) bzw. das Lernen von außen unterstützt wird (Sportlehrerin 2). Selbstbestimmtes Lernen wird aber auch sehr positiv beurteilt, erstaunlicherweise vor allem bezüglich seiner motorischen Wirkung. Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang die Beobachtung der Lehrer, dass das Lernen „sehr dauerhaft“ (Sportlehrer 4) und „vertieft“ (Sportlehrer 5) stattfindet und den „nachhaltigsten Eindruck“ (Sportlehrer 6) bei den Schülerinnen und Schülern erzielt. Dies deckt sich ge-

nau mit den Befunden bewegungswissenschaftlicher Experimente zum selbstbestimmten Lernen (s. o.) (Tab. 5).

### Fazit und Ausblick

In diesem Beitrag wurden Vor- und Nachteile, Möglichkeiten und Grenzen eines selbstbestimmten Lernens im Sportunterricht aus verschiedenen Perspektiven betrachtet.

In der Sportpädagogik wird die erzieherische Funktion der Selbstbestimmung hervorgehoben, die vor allem in der Förderung von Selbstvertrauen, Mündigkeit und Eigenverantwortung gesehen wird. Es wird aber auch auf Fehlentwicklungen hingewiesen, die durch einen zu weitgehenden oder unreflektierten Einsatz selbstbestimmten Lernens ausgelöst werden können. Kritisch ist das Ausmaß der Verwirklichung sportpädagogischer Konzepte im Unterricht zu sehen.

Die Bewegungswissenschaft konzentriert sich auf die motorische Lernleistung. In den wenigen bisher vorliegenden Untersuchungen zeigt sich zumeist, dass sich die Selbstwahl bestimmter Übungsbedingungen positiv auf das Lernen von Bewegungen auswirkt. Vor allem ist das Gelernte stabiler verfügbar – ein Befund, der sich mit den Beobachtungen der befragten Sportlehrer/innen deckt. Allerdings sind in den wenigen bisher vorliegenden Untersuchungen weder die Aufgaben- noch die Personbedingungen noch die Wechselwirkungen dieser Bedingungen mit dem selbstbestimmten Lernen berücksichtigt worden.

Beide wissenschaftlichen Sichtweisen müssen sich den Vorwurf der jeweils „disziplinspezifischen“ Verkürzung gefallen lassen. Die Sportpädagogik bezieht kaum motorische Aspekte, die Bewegungswissenschaft selten pädagogisch relevante Kriterien ein. Die gerade in den Sportwissenschaften so häufig eingeforderte interdisziplinär-integrative Arbeit (vgl. z. B. Nitsch, 2001) findet auch hier nicht statt; allenfalls ist ein multidisziplinäres Interesse am selbstbestimmten Lernen auszumachen. Selbst von einer „pädagogischen Bewegungslehre“, wie sie Moegling (2000) zuletzt skizziert hat, ist nichts zu erkennen. Dabei böte gerade die Arbeit zum selbstbestimmten Bewegungslernen die Chance, die Ganzheitlichkeit der Bewegungserziehung mit dem bewegungsexperimentellen Zugang zu verknüpfen (vgl. hierzu besonders Wiemeyer, 2001).

Insgesamt weisen die Interviews auf eine differenzierte Einstellung der Sportlehrer/innen zum selbstbestimmten Lernen hin. Es wäre für die Zukunft interessant zu untersuchen, von welchen Faktoren die Einstellung zu dieser Lernform bestimmt wird. Es ist beispielsweise möglich, dass hier u. a. die so genannte Lehrer-Selbstwirksamkeit eine wichtige Rolle spielt. Dabei handelt es sich um Einschätzungen der eigenen Kompetenz z. B. bezüglich sozialer Interaktionen mit den Schülerinnen und Schülern oder in-

novativen Handelns (vgl. Schmitz & Schwarzer, 2001). Geschlecht, Alter und Berufserfahrung scheinen jedenfalls nur von untergeordneter Bedeutung zu sein. Diese Aussage kann allerdings aufgrund des geringen Stichprobenumfangs der vorliegenden Studie nicht statistisch abgesichert werden.

Eine weitere interessante Fragestellung ergibt sich aus der von Moegling (1999, S. 316) konstatierten „Vernachlässigung der Schülerperspektive“. Hier wäre zu erfragen, welchen Unterrichtsstil eigentlich die Schüler/innen selbst bevorzugen und warum. Welche Aspekte des Unterrichts würden sie gerne selbst bestimmen, wenn sie die Möglichkeit dazu bekämen? Diesbezüglich sind noch viele Fragen offen.

### Anmerkungen

(1) Für die Durchführung und Transkription der Interviews danken wir Nicole Mitteldorf und Andreas Frenz.

### Literatur

Frankfurter Arbeitsgruppe (1982). *Sportunterricht – analysieren und planen*. Reinbek: Rowohlt.  
 Hildebrandt, R. & Laging, R. (1981). *Offene Konzepte im Sportunterricht*. Bad Homburg: Limpert.  
 Janelle, C. M., Kim, J. & Singer, R. N. (1995). Subject-controlled performance feedback and learning of a closed motor skill. *Perceptual and Motor Skills*, 81, 627-634.  
 Mayring, P. (1999). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Weinheim: Psychologie Verlags Union (4. Auflage).  
 Meyer, H. L. (1988). *Unterrichts-Methoden*. I. Theorieband. Frankfurt: Scriptor.  
 Mitteldorf, N. & Frenz, A. (2001). *Die Bedeutung selbstgesteuerter Lehrverfahren in der Schulsportpraxis*. Unveröffentlichte Hausarbeit. Darmstadt: Technische Universität Darmstadt.  
 Moegling, K. (1999). Was ist zeitgemäßer Schulsport? *sportunterricht*, 48, 314-323.  
 Moegling, K. (2000). Das Bewegungsexperiment. *Sportwissenschaft*, 30, 298-310.

## Universität Konstanz



In der Geisteswissenschaftlichen Sektion/Fachbereich Geschichte und Soziologie, Fach Sportwissenschaft (Kennziffer 2003/026), ist ab sofort eine

### C3-Professur für Sportwissenschaft, insbesondere Sportpädagogik

zu besetzen. Der/die Stelleninhaber/in soll den Bedarf der Lehre für die in Grund- und Hauptstudium obligatorischen Fächer der Sportpädagogik und Sportdidaktik sowie der Sportpsychologie, Sportsoziologie und Sportgeschichte des erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Bereichs im Fach Sportwissenschaft vertreten, wobei die Lehrverpflichtungen im Grund- und Hauptstudium in allen Studiengängen des Faches einen oder mehrere der genannten Bereiche umfassen können. Erwünscht ist eine empirische Ausrichtung, sowohl hinsichtlich sogenannter quantitativer wie auch qualitativer Forschungsansätze. Hierbei sollte das Erkenntnisinteresse insbesondere auf den Themenbereich des Gesundheitssports und public health ausgerichtet sein.

Vorausgesetzt werden Habilitation oder gleichwertige wissenschaftliche Leistungen im Fach Sportwissenschaft.

Bei der ersten Berufung in ein Professorenamt wird das Dienstverhältnis zunächst grundsätzlich befristet. Ausnahmen von der Befristung sind möglich, insbesondere, wenn die Bewerberin/der Bewerber aus dem Ausland oder aus dem Bereich außerhalb der Hochschulen kommt. Bei Fortsetzung des Dienstverhältnisses nach Ablauf des befristeten Dienstverhältnisses ist kein erneutes Berufungsverfahren erforderlich.

Die Universität bemüht sich um die Beseitigung von Nachteilen, die für Wissenschaftlerinnen im Bereich der Hochschule bestehen. Sie strebt eine Erhöhung des Anteils von Frauen in Forschung und Lehre an und begrüßt deshalb die Bewerbung von Frauen.

Bewerbungen mit den üblichen Unterlagen (Lebenslauf, Schriftenverzeichnis, Verzeichnis der Lehrveranstaltungen, Kopien akademischer Zeugnisse) werden bis **13. April 2003** an die Leiterin der Geisteswissenschaftlichen Sektion der Universität Konstanz, Fach D 8, 78457 Konstanz, erbeten. Schwerbehinderte werden bei entsprechender Eignung vorrangig eingestellt.

Tab. 5: Aussagen der Sportlehrer/innen zu den Erfahrungen mit selbstbestimmten Lernen

Sportlehrer/innen	Je älter die Schüler waren, desto besser hat es geklappt.
<b>Sportlehrerin 1:</b> (Schuldienst 1 Jahr)	
<b>Sportlehrerin 2:</b> (Schuldienst 32 Jahre)	Man darf als Lehrer da nicht neben dran stehen, man muss in der Gruppe mit drin sein, man muss immer wieder <b>beobachten, dass auch an den Zielen nicht vorbeigearbeitet</b> wird.
<b>Sportlehrer 4:</b> (Schuldienst 5 Jahre)	Die Erfahrung, dass man als Lehrer lernen muss, <b>Geduld</b> zu haben, und nicht sehr schnell Resultate erwarten darf. Auf der anderen Seite sind, bei entsprechender Vorbereitung, die <b>Resultate sehr dauerhaft</b> . Da sind die Schüler auch sehr stolz drauf und es hat zu <b>gutem Zusammenhalt in der Gruppe</b> geführt.
<b>Sportlehrer 5:</b> (Schuldienst 33 Jahre)	Also, dieses selbstgesteuerte Lernen ist die <b>allerbeste Basis für einen Lernerfolg</b> . (...) Natürlich sind die Lernergebnisse nicht so schnell erreichbar wie bei einem stark geführten Unterricht, aber wenn dann etwas gelernt wurde, dann war das <b>vertieft gelernt</b> , das saß also besser und war präziser gelernt und es war als Produkt wertvoller, weil sie es sich zum Teil selbst erarbeitet hatten.
<b>Sportlehrer 6:</b> (Schuldienst 24 Jahre)	Wenn ein erfolgreiches selbstgesteuertes Lernen stattgefunden hat, Betonung auf erfolgreiches, dann zeigt meine Berufspraxis, dass das wohl das beste Lernen sein kann, wie schon gesagt, das <b>den nachhaltigsten Eindruck beim Lernenden</b> erzielt.
<b>Sportlehrer 7:</b> (Schuldienst 1 Jahr)	Ich habe es in der Projektwoche ausprobiert und es ist <b>nicht viel bei rausgekommen</b> . Das Produkt, mit dem war ich nicht zufrieden, aber das kann natürlich auch an der Gruppe gelegen haben.

Nitsch, J. (2001). Interdisziplinäre Theorienbildung – eine Problemanalyse. *Zephyr*, 8, 18-33.  
 Schiefele, U. & Pekrun, R. (1996). Psychologische Modelle des fremdgesteuerten und selbstgesteuerten Lernens. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Psychologie des Lernens und der Instruktion* (S. 249-278). Göttingen: Hogrefe.  
 Schmitz, G. S. & Schwarzer, R. (2000). Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern: Längsschnittbefunde mit einem neuen Instrument. *Pädagogische Psychologie*, 14, 12-25.  
 Ungerer, D. (1971). *Zur Theorie des sensorischen Lernens*. Schorndorf: Hofmann.  
 Titzer, R., Shea, J. & Romack, J. (1993). The effect of learner control on the acquisition and retention of a motor task. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, 84 (Supplement).  
 Volkamer, M. (1996). Selbständiges Lernen – eine neue Methode? *Sportlerziehung in der Schule*, (4), 6-7.

Wulf, G. & Toole, T. (1999). Physical assistance devices in complex motor skill learning: Benefits of a self-controlled practice schedule. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70, 265-272.  
 Wiemeyer, J. (2001). Üben beim Bewegungslernen – Steter Tropfen höhlt den Stein! In R. Prohl (Hrsg.), *Bildung und Bewegung* (S. 281-288). Hamburg: Czwalina.

Anschrift der Verfasser:  
 Dr. Andreas Bund  
 (abund@ifs.sport.tu-darmstadt.de)  
 Wissenschaftlicher Mitarbeiter am IFS der TU Darmstadt  
 Regine Angert  
 Doktorandin am IFS der TU Darmstadt  
 Prof. Dr. Josef Wiemeyer  
 Professor für Bewegungswissenschaft am IFS der TU Darmstadt

# ERHARD<sup>®</sup> SPORT

der Schulsport  
Spezialist!

www.erhard-sport.de · www.erhard-sport.de · www.erhard-sport.de · www.erhard-sport.de