

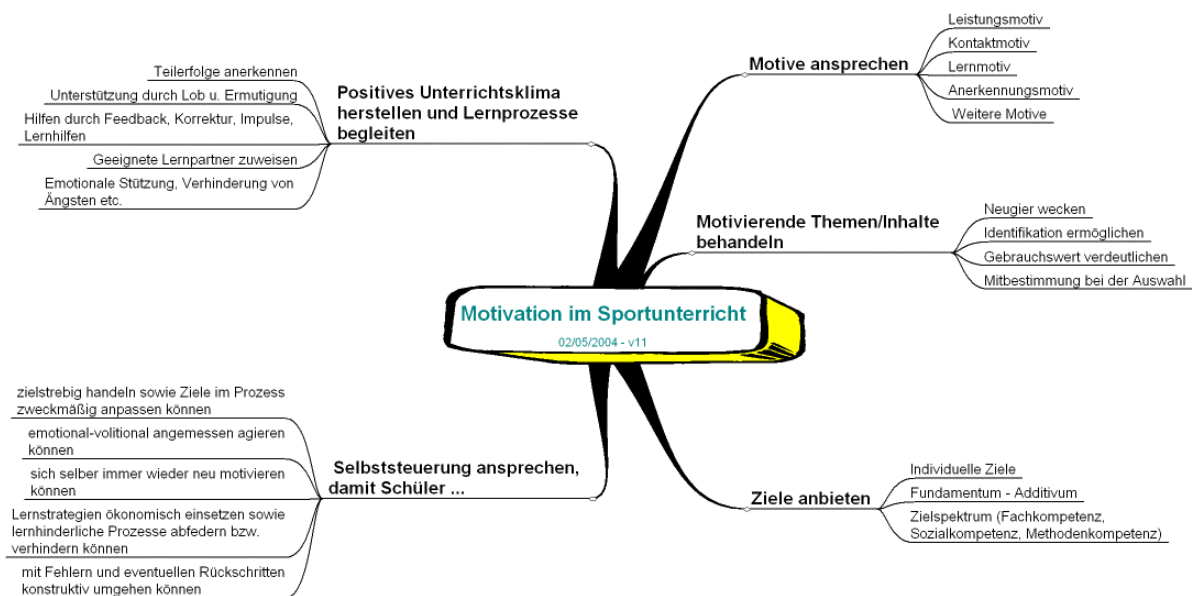
Schüler motivieren - Selbststeuerung fördern

Zunehmend beklagen Lehrkräfte, dass ihre Schülerinnen und Schüler beim Lernen und Üben nicht die notwendige Anstrengungsbereitschaft sowie das erforderliche Durchhaltevermögen aufbringen, manches Mal gar vorzeitig resignieren oder den Anforderungen nach kurzer Zeit ausweichen. Und solche Beobachtungen machen sie auch in Situationen, in denen von einer hinreichenden Motivation für die Sache ausgegangen werden kann. Die folgenden Ausführungen nehmen diesen Zusammenhang zum Anlass, insbesondere die personeninternen Aspekte des Lernens und Handelns zu beleuchten und Empfehlungen für einen lernwirksamen Umgang auszusprechen.

Allgemeine Ansatzpunkte der Motivation

Motivation kann als Sammelbegriff verstanden werden, mit dem bei zielgeleiteten Handlungen die inneren Zustände und Prozesse von Menschen erklärt werden. Hauptsächlich wird danach gefragt, *warum* und *wozu* sich eine Person in dieser oder jener Situation so und nicht anders verhalten hat bzw. verhält (ausführlicher bei Rheinberg, 2002).

Motiviert ist eine Person dann, wenn sie ihre Aktivitäten auf ein von ihr als positiv bewertetes Ziel hin ausrichtet. Die Frage, ob es sich dabei um Lernmotivation, Leistungsmotivation, um intrinsische bzw. extrinsische Motivation handelt, ist für die in der Praxis unterrichtende Lehrkraft eher akademischer Natur. Lehrerinnen und Lehrer interessiert vor allem, wie man die Motivation der Schülerinnen und Schüler fördern kann und welche Möglichkeiten bestehen, negative Einstellungen und Verhaltensweisen anzugehen. Deshalb ist auch die folgende Übersicht zur Motivation aus der Perspektive einer Lehrkraft angelegt. Sie deutet die Fülle der pädagogisch-didaktischen Möglichkeiten zur Motivationsförderung bzw. zur Gestaltung von motivierenden Lernumgebungen an.



Motive ansprechen • Motivierende Themen/Inhalte behandeln • Ziele anbieten

Überlegungen zur Motivation beginnen bei der Unterrichtsplanung. Und dabei gilt es, einer wohlverstandenen Schülerorientierung (1) zu folgen. Das heißt vor allem, die Motive der Schüler zu berücksichtigen, motivierende Themen und Inhalte auszuwählen sowie Möglichkeiten zur Individualisierung des Lernens einzuräumen. Diese Grundsätze gelten sowohl für die Reihenplanung (Unterrichtsvorhaben) als auch für die Konzipierung der jeweiligen Einzelstunden.

Auch wenn die Lehrkraft bestimmte Vorgaben und Rahmenbedingungen zu beachten hat (z.B. Richtlinien u. Lehrpläne, schulinterne Rahmenpläne, Organisatorisch-materiale Bedingungen), sollte sie dennoch alle Möglichkeiten ausschöpfen, um die **Motive**, Interessen und Wünsche der Schüler mit zu berücksichtigen. Denn mangelnde Motivation ist häufig darin begründet, dass „...die angebotenen Unterrichtsinhalte und Unterrichtsziele nicht in Einklang mit der Motivhierarchie des Schülers stehen“ (Allmer, 1984, 106). Lehrerinnen und Lehrer sollten sich deshalb immer wieder einmal die unterschiedlichen Motive ihrer Schüler klar machen und in der Folge darauf achten, dass sowohl leistungsorientierte wie auch kontaktmotivierte Schüler im Unterricht „auf ihre Kosten kommen“, dass sowohl die lernmotivierten wie auch die um Anerkennung und Bewunderung bemühten Schüler ihren Gestaltungsraum finden. Sicher kann und soll ein Unterrichtsangebot niemals allen Schülern gleichzeitig gerecht werden; es müsste zumindest aber im Reihenkontext die Chance zur Motivbefriedigung zulassen. Und innerhalb einer Doppelstunde sollten geeignete Teilphasen für ein interessenorientiertes Handeln eingeräumt werden. Beispielsweise können die ersten 20 Minuten des Unterrichts so offen angelegt werden, dass die Schüler zunächst einmal die bestehenden Spiel-, Bewegungs-, Kontakt- oder Konkurrenz motive „ausleben“ können. Vielleicht lässt sich dies ja gut mit einem wahldifferenzierten Aufwärmen verbinden. Vermutlich kann dann in der Hauptphase des Unterrichts der eigentliche Lernschwerpunkt gelassener verfolgt werden. Unter Umständen kann auch das Stundenende eine entsprechende Form erhalten. Auf die gesamte Unterrichtszeit bezogen, erscheint mir auch ein Wechsel von vorgegebenen Inhalten und Unterrichtsformen mit gezielter Freiarbeit oder Stationen-Lernen günstig zu sein.

Themen und Inhalte werden eher angenommen und bearbeitet, wenn sie den Schülern spannend, erkenntnisreich, förderlich, attraktiv, plausibel etc. erscheinen. Bleiben hingegen Gebrauchswert der Gegenstände sowie Sinn von Übungen und Aufgabenstellungen diffus oder gar abwegig, so wird sich zwangsläufig mangelnde Motivation einstellen. Es lohnt sich also für den planenden Lehrer, die Eignung der Inhalte und Übungsangebote aus Schülersicht sorgfältig zu bedenken. Zentrale Leitfrage kann hierbei sein: *Warum* und *wozu* soll dies für meine Schülerinnen und Schüler nützlich sein? - Werden Schülerinnen und Schüler bei der Auswahl bzw. Ausgestaltung von Themen und Gegenständen beteiligt, so kann mit erhöhter Lern- und Leistungsbereitschaft gerechnet werden. Bewährt hat es sich, mit einer kleinen Schülergruppe (3-4 Schüler) bereits in der vorletzten Einheit des auslaufenden Unterrichtsvorhabens über die kommende Unterrichtsreihe zu sprechen und dabei die Gedanken, Erwartungen und Wünsche in Erfahrung zu bringen.

Themen und Inhalte müssen im Verlauf eines Unterrichtsvorhabens der jeweiligen Entwicklung angepasst werden. Gleiches gilt für die Lernziele der einzelnen Einheiten. - In einem etwas offener angelegten Unterrichtskonzept kann man den Schülern sicher auch unterschiedliche **Ziele anbieten**, die sie dann je nach Fähigkeiten und Fertigungsstand selbstständig verfolgen können. Die Erfahrung zeigt, dass eine auf der Ziel-Inhaltsebene liegende Binnendifferenzierung überaus motivierende Wirkung erzeugt.

Auch sollte die Lehrkraft bei der Auswahl des Zielspektrums darauf achten, dass nicht nur der Fertigkeitserwerb dominiert, denn ansonsten verstößt man nicht nur gegen gängige Bildungs- und Lehrplanvorstellungen, sondern man wird auf Dauer nur bedingt einen interessanten und motivierenden Unterricht machen. Werden Ziele auch mit Blick auf Human-, Sozial- und Methodenkompetenzentwicklung ausgerichtet, so entsteht zwangsläufig eine breitere und abwechslungsreichere Unterrichtsgestaltung.

Positives Unterrichtsklima herstellen und Lernprozesse begleiten

Ein positives Unterrichtsklima ist wichtige Voraussetzung für einen motivierenden Unterricht. Und positiv ist es vor allem dann, wenn sich Lehrer und Schüler in gegenseitiger Wertschätzung begegnen, wenn ein soziales Klima herrscht, in dem weder Häme noch Spott befürchtet werden muss etc. Sicher gibt es Klassen, in denen es schwer fällt oder gar unmöglich ist, die dazu notwendige Beziehungsarbeit zu leisten. In der Regel aber hat es die Lehrkraft durch das Unterrichtsangebot, durch ihr Vorbild sowie durch eine entsprechende Interaktions- und Kommunikationsgestaltung selbst in der Hand, positiv einzuwirken.

Nicht zu unterschätzen ist auch die Wirkung von Zieltransparenz und Klarheit. Ist der rote Faden des Unterrichts erkennbar, sind die Zielsetzungen und Anforderungen im Unterricht durchsichtig, so lassen sich Schüler auf ein Unterrichtsangebot eher ein, als wenn ihnen die Absichten des Lehrer verborgen bleiben. Auch sollten die Lernenden im Unterricht die Möglichkeit erhalten, Selbstverantwortlichkeit und Selbstwirksamkeit zu erleben. Insbesondere für diejenigen Schülerinnen und Schüler, die über keine besonders ausgeprägte Leistungsmotivation im Sport verfügen und die sich jeweils nach Situation und Handlungserfolg neu ausrichten (lageorientierte Personen), ist es wichtig, im Unterricht Erfolgserlebnisse und Anerkennung zu bekommen. Allgemeine Wertschätzung und Wohlbefinden (u.a. durch Vermeidung von Ängsten, Furcht, Bloßstellung etc.) sind aber nicht nur für diesen Personenkreis besonders bedeutsam, sondern vor allem auch für die Schüler, die bereits ein negatives Selbstkonzept im Sport herausgebildet haben. Hier kommt es vor allem darauf an, individuelle Zugangsweisen anzubieten und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entstehen zu lassen. Das Lernarrangement ist so anzulegen, dass kleinere Erfolgserlebnisse und positive Erfahrungen mit Bewegung und Spiel möglich werden. Wichtig ist, dass die Schüler kleinste Fortschritte bemerken und diese auf ihre eigenen Anstrengungen zurückführen können.

Vor allem dann, wenn Schüler beim Spielen und Wettkämpfen oder bei Präsentationssituationen Misserfolgserfahrungen gesammelt haben, sind solche Situationen besonders behutsam zu gestalten. Hierbei müssen die Schüler wieder die Erfahrung machen, dass sie etwas können, dass ihnen ihre Handlungen gelingen, dass sich keine Versagensängste aufbauen, dass sie sich nicht zu verstecken brauchen usw.

Weitgehende Einigkeit herrscht in der Annahme, dass zum Zwecke des Motivierens auf lustige Spielchen oder besondere Animation verzichtet werden sollte. Im Übrigen ist bei allen Lehrermaßnahmen zu bedenken, dass es letztlich beim Lernenden selber liegt, ob er sich motivieren will und kann. **Motivierende Maßnahmen sind deshalb immer nur Hilfen zur Selbstmotivierung.**

Im Folgenden wird die Aufmerksamkeit auf einzelne Aspekte der Selbststeuerung gerichtet und es soll aufgezeigt werden, über welche Einwirkungsmöglichkeiten der Lehrer verfügt.

Aspekte der Selbststeuerung und deren Beeinflussung

Auch wenn Schüler für die Sache motiviert sind und ein passendes Lern- und Leistungsziel vor Augen haben, bedeutet dies noch nicht, dass sie die erforderlichen Lernaktivitäten konsequent und überdauernd einsetzen. Im Alltagsunterricht wird die Lehrkraft zudem in den seltensten Fällen davon ausgehen können, dass Lernende aus sich heraus und „besessen“ zugleich die Lern- und Handlungsziele verfolgen. Schließlich ist der Sportunterricht eine Pflichtveranstaltung, in der die individuellen Bedürfnisse und Anliegen nur bedingt aufgenommen und verfolgt werden können. Vielmehr denkbar ist, dass den Schülern in der konkreten Umgangweise mit einer Lernaufgabe die Konzentration, Beharrlichkeit, emotionale Steuerung und Handlungskontrolle fehlen oder auch ungeeignete Strategien und Vorgehensweisen im Vollzug gewählt werden. Darüber hinaus kann angenommen werden, dass das zielgeleitete Erarbeiten, Üben und

Trainieren manches Mal auch deshalb ins Stocken gerät, weil das Umfeld (Partner, Handlungssituationen auf dem Nebefeld usw.) ein hohes Ablenkungspotential enthält und andere Beschäftigungen attraktiver erscheinen. Daher soll in den weiteren Ausführungen insbesondere der Frage nachgegangen werden, wie es im Sportunterricht gelingen kann, die Schüler bei ihrem selbstgesteuerten Lernen so zu unterstützen, dass die angedeuteten Negativmomente möglichst gering bleiben oder gar vom Schüler selbst überwunden werden können. Zur Bearbeitung der Fragestellung werden Ansatzpunkte aus dem Handlungskontroll-Konzept von Kuhl (1987) sowie den Selbstregulationsmodellen von Schmitz (2001) und Perels (2003) herangezogen. Mit Blick auf die hier anstehende Problematik können aus diesen Ansätzen folgende Bausteine abgeleitet werden:

Bausteine der Selbststeuerung

- **Zielstrebig handeln sowie Ziele im Prozess zweckmäßig anpassen können**
- **Emotional-volitional angemessen agieren können**
- **Sich selber immer wieder neu motivieren können**
- **Lernstrategien ökonomisch einsetzen sowie lernhinderliche Prozesse abfedern bzw. verhindern können**
- **Mit Fehlern und eventuellen Rückschritten konstruktiv umgehen können**

Zielstrebig handeln sowie Ziele im Prozess zweckmäßig anpassen können

Zielstrebigkeit setzt beim Schüler zumindest zweierlei voraus: Erstens, er hat das Ziel genau vor Augen, kann die Konturen und den Horizont erkennen und zweitens, er **fühlt** sich dem Ziel verpflichtet und hat sich dieses selbst auferlegt. Diese Zielbindung geschieht sicher intensiver bei Interesse an der Sache, kann aber auch im Sinne einer Meidung von Negativfolgen im Unterricht entstehen. - Liegen *Zielbewusstsein* und *Zielbindung* vor, kommt es im Folgenden darauf an, dass der Schüler seine kognitiven, sozialen und motorischen Ressourcen sowie die emotional-willentlichen Kräfte mobilisiert und aktiv zur Zielerreichung einsetzt.

Wie kann die Lehrkraft in diesem Bereich unterstützen?

- Bei den ersten lernerischen Zugängen sollten durch geeignete Teilaufgaben, Arrangements, Lernpartner, Materialien etc. positive Erfahrungen und Emotionen ermöglicht werden. Gerade unsichere Schüler sind speziell in der Anfangsphase des zielgeleiteten Handelns von zu hohem Erwartungsdruck zu befreien. Insgesamt gilt: Ein guter Einstieg ist die beste Voraussetzung für eine erste *Zielbindung*. Folgen soziale Unterstützung, empathische Begleitung sowie Ermutigung und Lob, ist eine überdauernde und beharrliche *Zielverfolgung* wahrscheinlich.
- Der individuelle Nutzen einer zunächst für alle verbindlich gemachten Zielvorstellung muss immer wieder an Beispielen illustriert werden. Gleichzeitig ist die Attraktivität des Zieles aus der Sache selbst heraus wach zu halten; einzelne Facetten des Zieles sollten betont und bildliche Vorstellungen dazu entwickelt werden. Insgesamt gilt es, für die Sache fortgesetzt zu werben, immer wieder anzuspornen, aber auch hartnäckig die Zielverfolgung einzufordern.
- Im Einzel- und Kleingruppengespräch sollten Zielauswahl, Zielbindung und Zielbewusstsein erörtert werden. Die Schüler müssen wahrnehmen, dass man ihre Zielverfolgung kontrolliert. In solchen Vor-Ort-Gesprächen besteht auch die Gelegenheit, mögliche Erwartungshorizonte zwischen Lehrer und Schüler abzuklären. Sofern es notwendig wird, kann man gemeinsam lohnenswerte neue und erreichbare *Teilziele* erörtern und festlegen. Hier und da wird es hilfreich sein, den Zielerreichungsgrad auf der lernerischen „Zeitachse“ bzw. im Kontext einzuordnen, damit der Schüler weiß, wo er momentan steht und damit er sich

erneut im Lernvorgang positionieren kann (Lehrer: „*Was hast du bis jetzt erreicht?*“; „*Woran müsstest du jetzt weiterarbeiten?*“). In diesen Zusammenhängen kann das Laute Denken der Schüler hilfreich sein. Es macht ihnen ihre (auch unbewusst) leitenden Haltungen, Motive und Empfindungen klar und kann den Dialog mit der Lehrkraft erheblich erleichtern.

Emotional-volitional angemessen agieren können

Haben Schüler das Ziel des Handelns fest im Blick, und haben sie sich zur Auseinandersetzung mit der Sache entschlossen („*Ich will wirklich*“; Entschlusskraft), dann bedarf es „nur“ noch der entsprechenden willentlich-emotionalen Impulse, um die Handlungen realisieren zu können.

Für die sachlich-sportiv ausgerichteten und erfolgsorientierten Schüler sind diese Teiloperationen im Handeln eher unproblematisch. Dagegen erscheint die Selbstregulierung vor allem bei zwei Schülergruppen kritisch zu sein: Zum einen für die impulsiven, überhastet und kopflos Agierenden; zum anderen für die zögerlichen, unsicheren, unbeständigen und ängstlichen Schülerinnen und Schüler. Bei genauer Beobachtung sind diese Personen im Unterricht oftmals an ihren Verhaltensweisen, an ihrer Mimik, Gestik und Körpersprache gut zu erkennen.

Wie kann die Lehrkraft diese Schülerinnen und Schüler unterstützen?

Mit Blick auf die **impulsiven und kopflosen Schüler**:

- Diesen Schülerinnen und Schülern sollte man bewusst machen, dass sie ihre positive Energie nicht verschwenden und die Dinge anfangs gelassen angehen sollten. (Lehrer: „*Tobias, bleib cool und überlege beim Üben immer wieder, ob das in dieser Weise etwas bringt*“; „*Kontrolliere dich selber: Bist du konzentriert oder nur ungestüm?*“). Unter Umständen ist es auch nützlich, sie zunächst einfach-regelmäßige Übungen absolvieren zu lassen, um sie danach an die schwierigeren Aufgaben heranzuführen.
- In der Folge sind sie immer wieder aufzufordern, ihr tatsächliches Tun zu reflektieren (Lehrer: „*Bist du jetzt noch aufmerksam bei der Sache oder agierst du eher unüberlegt? Was meinst du selber? Woran kannst du das selber erkennen?*“).
- Ganz aufschlussreich können auch kontrastreiche Übungserfahrungen sein. Über den Vergleich der unterschiedlichen Übungseffekte kann sich die Einsicht ergeben, dass ein Üben „einfach so“ kaum ertragreich ist, dagegen ein Üben mit gezielter Selbststeuerung wichtige Lern- und Leistungsfortschritte bewirken kann (Klingen, 2003).

Mit Blick auf die **unsicheren und ängstlichen Schüler**:

- Mut und Eigeninitiative können gefördert werden, indem für eine begrenzte Zeit Lern- und Sparringspartner selber bestimmt werden dürfen. Dies gibt Sicherheit und Halt. Auch sollten diese Schüler die vorgeschlagenen Grundübungen und Aufgabenstellungen so verändern dürfen, dass sie ihnen besonders viel Freude machen. Lehrer und Mitschüler können durch Lob und Ermutigung anspornen und damit indirekt die Entwicklung des Selbstvertrauens begünstigen.
- Neben dem Angebot nützlicher Lernhilfen kann im Einzelfall auch das unvermittelte Hineinführen in „zwingende“ Übungen hilfreich sein. Bisweilen kommt es so zur spontanen Bewältigung der Aufgabe und in der Folge zum Abbau der Ängste. Allerdings müssen solche Übungen aus Sicht des Lehrers zweckmäßig und gut leistbar sein. Keinesfalls dürfen unsichere und ängstliche Schüler der Gefahr ausgesetzt werden, erneut zu scheitern oder sich vor der Klasse zu blamieren. - Sofern sich Schüler darauf einlassen, helfen auch positive mentale Vorsteuerungen (Lehrer bei der Sitzlandung im Trampolinturnen: „*Maria, stelle dir ganz genau vor, wie du gleich sicher im Sitz landest*“; Lehrer beim Volleyball: „*Nils, gleich wirst du beim Unteren Zuspiel nur ganz kurz die Arme hinhalten – und schon ist der Ball hoch in der Luft*“).
- Hilfreich kann es sein, Schülerinnen und Schüler davon berichten zu lassen, wie sie ihre Ängste in gleichen oder in ähnlichen Stresssituationen bewältigt haben. Das kann „anstecken“ und Mut machen.

Sich selber immer wieder neu motivieren können

Gelingt den Schülerinnen und Schülern die Zielbindung und stellen sie in der Folge ihre Energie in den Dienst der Lern- und Leistungsentwicklung, so ist das Wesentliche erreicht. Aber dennoch kommt es immer wieder vor, dass sich Ermüdung im Tun einstellt, dass sich die Sache abnutzt oder die Aufgabe doch schwerer wird als zunächst erwartet etc. In diesen Fällen ist die prozessbegleitende Selbstmotivierung gefordert. Sie soll helfen, Klippen zu überwinden, „am Ball zu bleiben“, mit Interesse und Energie die begonnenen Dinge voranzutreiben und zu Ende zu bringen.

Wie kann die Lehrkraft in diesem Bereich unterstützen?

- Hier und da kann ein Hinweis oder eine Ermutigung zur weiteren Selbstmotivierung bereits ausreichen. (Lehrer: „*Katharina, du wirst das bald schaffen. Warte ab, in zwei Wochen kannst du das, da bin ich mir sicher. Lass' nicht locker*“). Auch ein wiederholter Appell an die „Ehre“ oder ein Hinweis auf die personale Bedeutung der Zielerreichung kann neuen Antrieb bewirken. (Lehrer: „*Wenn du das schaffst, dann hast du für dich einen tollen Schritt getan*“).
- Eine erneute Motivation kann auch über andere Übungspartner oder über in Aussicht gestellte Belohnungen eintreten. (Lehrer: „*Jan, wenn du das kannst, dann bist du gleich der zentrale Aufbauspieler, ... dann kannst du im großen Feld spielen, ... dann kannst du zunächst frei agieren, ... dann kannst du dir einen neuen Sparringspartner aussuchen etc.*“).
- Reichen solche Maßnahmen nicht aus, kann man in metakognitiv ausgelegten Gesprächen darauf hinwirken, dass sich Schüler ihren Motivationsstand (Lehrer: „*Ordne deine momentane Motivation einmal auf einer Skala von 1 – 10 ein*“ „*Wie erklärst du dir das?*“ ... „*Was könntest du jetzt tun, damit der Faktor wieder ansteigt?*“) oder Gründe für ihre Demotivation bewusst machen (Lehrer: „*Was behindert dich jetzt?*“; „*Was ist das, was dich jetzt blockiert?*“; „*Was könntest du zur Überwindung tun?*“). Im weiteren Verlauf solcher Gespräche kann auch die Motivhierarchie aufgedeckt und ggf. auf eine Motivverschiebung hingewirkt werden. (Lehrer: „*Ab jetzt kannst du doch stärker das Risiko, die konditionelle Belastung, die Selbsterfahrung etc. betonen*“).

Lernstrategien ökonomisch einsetzen sowie lernhinderliche Prozesse abfedern bzw. verhindern können

Lernstrategien spiegeln die individuelle Art und Weise einer zielbezogenen Handlungsausführung wieder und sie werden vom Schüler mehr oder minder bewusst zur Bewältigung von Lernanforderungen eingesetzt. Sie stehen in Wechselwirkung zu den bereits angesprochenen motivationalen und emotiv-volitionalen Faktoren.

Das lernstrategische Vorgehen ist eine wichtige Komponente beim erfolgreichen Lernen, wobei der Lernende sowohl in der Vorbereitung als auch in der Durchführung und Auswertung seiner lernerischen Aktivitäten effektiv operieren sollte. Zum Beispiel kommt es darauf an, Aufgaben und Anforderungen richtig zu entschlüsseln, an die Probleme effektiv heranzugehen, gezielt mit der Informationsfülle umzugehen, dem eigenen Lernstil entsprechend vorzugehen, die Lernanregungen des Umfeldes gezielt zu verarbeiten, eigene Ressourcen und Fähigkeiten geschickt einzubringen, die adäquaten Rückschlüsse aus den Vorgängen ziehen zu können u.v.a.m. Dazu gehört dann sicher auch, dass man in der Lage ist, lernhinderliche Prozesse und Abläufe minimieren oder gar abschirmen zu können.

Wie kann die Lehrkraft in diesem Bereich unterstützen?

- Über eine teiloffene Anlage des Unterrichts, das Zulassen unterschiedlicher Lernwege sowie das Bereitstellen verschiedener Sportmaterialien lässt sich ein erprobendes und entdeckendes Lernen fördern. Auch Bewegungsarrangements und Lernstationen geben den Raum zum Experimentieren und bieten die Gelegenheit über Vor- und Nachteile eingesetzter Lernstrategien nachzudenken.

- Je nach Lernanlass sind vorbereitende Strukturierungsphasen erforderlich. Darin eingebettet lassen sich mögliche Erarbeitungsstrategien darlegen. Die Schülerinnen und Schüler können hierbei aufgefordert werden, ihre Denkmodelle, Phantasien, Vorgehensweisen etc. offen zu legen (advance organizer). (Lehrer: „*Carsten, wie willst du gleich an die Aufgabe heran gehen? Melanie, was wirst du als erstes versuchen?*“). Lautes Denken kann auch in diesen Zusammenhängen nützlich sein (Lehrer beim Badminton: „*Tobias, sag uns bitte, was du genau tun willst, um die eben gezeigte Übung für dich anzupassen*“). Hier und da wird es sich anbieten, brauchbare und weniger brauchbare Vorgehensweisen, Taktiken, Umgangsweisen etc. gegenüberzustellen und auch auf die Transfermöglichkeiten solcher Strategien hinzuweisen. (Lehrer beim Fußball: „*Auf diese Weise kann man auch beim Basketball erfolgreich sein*“)
- Im Unterrichtsablauf sollte auf besonders wirkungsvolle Strategien und Verhaltensweisen der Schüler aufmerksam gemacht und zur Nachahmung angeregt werden. Schüler sollten in solchen Zusammenhängen über ihre unterschiedlichen Lernzugriffe und Erfahrungen erzählen können (Lehrer beim Klettern: „*Sabine und Moritz erzählen uns jetzt, was sie genau getan haben, um die grüne Route so schnell und sicher zu gehen*“; Lehrer beim Hockey: „*Hört mal alle bitte Lars zu. Er hat eine ganz pfiffige Idee, wie man das mit dem Vb-Rh-Drehgriff am besten hinkriegt*“). - Der Lehrer sollte zwischendurch auch immer mal wieder darauf hinweisen, dass lernhinderliche Faktoren im Unterricht selbstständig ausgeschaltet werden müssen. (Lehrer: „*Seid mal alle still*“ - Pause – „*Sorgt bitte jetzt in euren Feldern erneut für Ruhe und Konzentration*“)
- Den Schülerinnen und Schülern sind mögliche Techniken zur Selbst- und Fremdwahrnehmung aufzuzeigen. Besondere Beachtung verdient vor allem die *gezielte* Selbstbeobachtung, denn sie ist die Voraussetzung, um eigene Verhaltensweisen identifizieren zu können. Nur wenn den Schülern einzelne Merkmale bewusst werden, können diese auch reflektiert und ggf. modifiziert werden.
- Verfügen Schüler über das nötige fachliche Rüstzeug, dann können sie durchaus auch als Mentoren und Berater eingesetzt werden. In diesen Rollen werden sie ihren Mitschülern Feedback geben, Korrekturhinweise liefern oder sogar zur Übungsveränderung anregen. Indirekt werden ihnen damit auch ihre eigenen Vorgehensweisen bewusst.

Mit Fehlern und eventuellen Rückschritten konstruktiv umgehen können

Beim Lernen zeigt sich in der Regel keine linear-aufsteigende Lernkurve, sondern der Verlauf wird vermutlich auch Ecken, Brüche, Stillstand etc. enthalten. Manches Mal ist gar ein intendierter Fortschritt nur zu erreichen, wenn negative Zwischenergebnisse bewusst in Kauf genommen werden. Und Lernen bedeutet immer auch Überwindung von Schwierigkeiten. Vielleicht besteht sogar die Kunst des Lehrens darin, zum angemessenen Fehler anzuleiten (KLINGEN, a.a.O.).

Aus der subjektiven Sicht des Schülers heraus, in seiner Gedanken-, Gefühls- und „Muskelwelt“, wird dies wohl eher als Verwerfung, Bedrohung oder Instabilität empfunden. Und dies sind bekanntermaßen innere Zustände, die Menschen möglichst vermeiden wollen. Hier auf ein Umdenken hinzuwirken, damit die zeitweilige Labilität als anregend und nicht als hemmend empfunden wird, ist eine besonders herausfordernde Aufgabe.

Wie kann die Lehrkraft in diesem Bereich unterstützen?

- Den Schülern muss der Unterschied zwischen Lernen und Leisten deutlich und erfahrbar gemacht werden. - Während es beim Leisten zuvorderst um die möglichst fehlerfreie und optimale Bewältigung von Aufgaben, um das beharrliche Üben, um das Feilen und Einschleifen geht, stehen beim Lernen mehr das Verändern, Hinzugewinnen, Entdecken, variable Üben und erste Stabilisieren im Vordergrund. Insbesondere dann, wenn die Leistung stagniert, kann ein erneutes Lernen und damit ein Verändern z.B. von Fertigkeiten angezeigt sein. Insbesondere die leistungsmotivierten Schülerinnen und Schüler benötigen bei diesen „kritischen“ Momenten die emotionale Unterstützung seitens des Lehrers.

- In zahlreichen Sportarten kann die oben angedeutete Situation durch die Lehrkraft bewusst herbeigeführt werden, indem man mit den betreffenden Schülern gemeinsam übt oder spielt und dabei die gewünschte Defizitsituation hervorruft. Damit wird die Problemlage offensichtlich. Sie verliert zudem den „negativen Beigeschmack“, wenn der Lehrer mit Frohmot und Gelassenheit agiert und damit dem Schüler zeigt: „*Ist nicht so tragisch, oder?*“. Es versteht sich von selbst, dass Selbst- und Überlegenheitsdarstellungen des Lehrers sowie Ironie hier völlig fehl am Platze sind.
- Zeigen sich bei einzelnen Schülern ausgeprägtere Frustrationsgefühle, so könnte nach einer notwendigen Abkühlung ein Einzelgespräch geführt werden. Hier kann es nützlich sein, zunächst auf die Metaebene zu wechseln und erst später die Sache selbst in den Blick zu nehmen. (Lehrer: „*Komm Lukas, setz dich mal zu mir. Was ist denn los?*“). Durch aktives Zuhören und Paraphrasieren können die Schüler in der Folge dazu gebracht werden, ihre Probleme selber zu entschlüsseln und eigenständig Lösungen herbeiführen (Klingen, 2001).

Abschließende Bemerkungen

Im Sportunterricht haben Lehrer und Schüler eine besonders große Chance, die psychologischen Phänomene des Lernens und Handelns im Sinne der Persönlichkeitsförderung aufzugreifen und zu nutzen. Jedoch kann der Aufbau einer motivational-emotionalen Kompetenz nur durch den Schüler selbst geleistet werden. Der Lehrer kann diesen Prozess allerdings mit anstoßen, begleiten und unterstützen. Voraussetzungen auf Lehrerseite sind: Freude an der Arbeit mit jungen Menschen, Interesse an der Förderung eines jeden Einzelnen, Fähigkeit zur Beziehungsarbeit, hohe Fachkompetenz, Einsatz von Zeit und Energie für Einzelgespräche sowie gute kommunikative Fähigkeiten. Gewiss hohe Anforderungen. Und dies in einer Zeit, in der die familiären Erzieher ihren Anteil des Erziehungsauftrages kaum noch wahrnehmen und Lehrer fortwährend zusätzliche Aufgaben auferlegt bekommen bei gleichzeitig sich verschlechternden Arbeitsbedingungen. Fürwahr eine Herausforderung an die eigene Motivation.

- (1) Schülerorientierte Unterrichtsplanung meint keinesfalls den Wünschen und Neigungen der Schüler nachgehen, sondern besagt, dass Lehrer und Schüler Kompromisse finden müssen zwischen Sach- und Themenorientierung auf der einen und Voraussetzungs- und Interessensorientierung auf der anderen Seite.

Literatur

Allmer, H: Sport und Schule. Reinbek 1984.

Klingen, P: Kommunikation im Sportunterricht. Hohengehren 2001.

Klingen, P: Trainieren und Lernen im Sport. Köln 2003.

Kuhl, J: Ohne guten Willen geht es nicht. In Heckhausen u.a.: Jenseits des Rubikon: Der Wille in den Humanwissenschaften. Berlin 1987.

Perels u.a.: Trainingsprogramm zur Förderung der Selbstregulationskompetenz von Schülern der achten Gymnasialklasse. In: Unterrichtswissenschaft, 31. Jg., 2003. H.1.

Rheinberg, F.: Motivation. Stuttgart 2002.

Schmitz, B.: Self-Monitoring zur Unterstützung des Transfers einer Schulung in Selbstregulation für Studierende, Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. 15 (3/4), 2001.