

ONLINE FALLARCHIV SCHULPÄDAGOGIK

www.fallarchiv.uni-kassel.de

AutorIn: Petra Wolters

Interner Titel: Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Hockwende

Methodische Ausrichtung: Theoriegeleitete Interpretation

Quelle: Wolters, P. (1999). Bewegungskorrektur im Sportunterricht. Schorndorf: Hofmann.

Nutzungsbedingungen:

Das vorliegende Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, bzw. nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt – es darf nicht für öffentliche und/oder kommerzielle Zwecke außerhalb der Lehre vervielfältigt, bzw. vertrieben oder aufgeführt werden. Kopien dieses Dokuments müssen immer mit allen Urheberrechtshinweisen und Quellenangaben versehen bleiben. Mit der Nutzung des Dokuments werden keine Eigentumsrechte übertragen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Hinweis: der Fall kann gemeinsam gelesen werden mit:

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Fallstart \[1\]](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Slalomdribbeln](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Kernwurf](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Pritschen \[1\]](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Korbleger](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Vorübung zum Pritschen](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Schlagball](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Minitrampolin](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Basketball](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Weitsprung 1](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Weitsprung 2](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Staffelwechsel](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Schmettern](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Sprungwurf](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Dreisprung](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Richtungspritschen](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Hochsprung 1](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Badminton](#)

[Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Hochsprung 2](#)

Falldarstellung

„Was war nicht so gut?“

Eine 5. Klasse probiert unter der Anleitung des Lehrers verschiedene Spünge über große Kästen aus. Es sind vier gleich hohe Kästen ohne Sprungbrett aufgebaut, vor denen jeweils eine Riege steht. Nach einigen vorbereitenden Bewegungsaufgaben soll die Hockwende geturnt werden. Der Lehrer weist darauf hin, daß die Arme steif bleiben sollen, daß man mit beiden Beinen und nicht zu dicht vor dem Kasten abspringen solle. Viele Schülerinnen und Schüler beherrschen die Hockwende schon gut; manche haben Schwierigkeiten, ohne Aufsetzen der Füße den Kasten zu überwinden, und anderen bereitet der geforderte beidbeinige Absprung noch Probleme. Nach ein bis zwei Durchgängen unterbricht der Lehrer das Üben.

L: Beide Füße, immer noch beide Füße! Immer noch, äh, nicht bei allen beide Füße. Aber wir machen das mal präziser jetzt. Äh, Nils, bist du mal so gut und machst deinen Sprung mal vor, den du eben gemacht hast, ganz normal.

Nils läuft konzentriert mit betont steifen Armen an, springt dann aber nicht mit beiden Beinen gleichzeitig, sondern kurz hintereinander ab. Dadurch sind beim Überqueren des Kastens die Beine weit geöffnet, so daß sein Sprung ein wenig einem Hochsprung mit Straddle-Technik ähnelt. Bei der Landung blickt er wieder zum Anlauf zurück. Seine Arme hat er steif aufgesetzt. Nach dieser Vorführung steht er neben dem Lehrer, der Klasse gegenüber.

L: Was war nicht so gut?

Viele Schülerinnen und Schüler melden sich.

S1: Die Arme war'n nich' steif.

- L: *(macht einschränkende oder abwehrende Handbewegung) Viel wichtiger?*
 O.: *Die Beine...*
 L: *Was war mit den Beinen?*
 O.: *Äh, na ja, die haben sich so durchgeschlackert, find' ich.*
 L: *Sandra?*
 Sa.: *Die Beine war'n weiter, so auseinander, die müssen aber zusammenbleiben.*
 L: *Beim Absprung auch (spricht leise zu Nils).*

Nils läuft noch einmal zum Anlauf zurück und wiederholt seinen Sprung, allerdings springt er auch diesmal mit einem Bein ab. Sofort nach dem Sprung schaut er zum Lehrer.

- L: *Nee, beim Absprung springt er mit einem Fuß ab. Wer kann denn mal richtig... Oskar, mach' mal.*

Oskar führt eine sehr gelungene Hockwende vor.

- L: *Den, genau den Sprung sollt ihr versuchen nachzumachen.*

Interpretation

Erste Auslegung

Ähnlich wie bei dem Fall „Richtungspritschen“ läßt der Lehrer einen Schüler eine Bewegung vormachen, die die anderen Schülerinnen und Schüler beurteilen sollen. Offensichtlich hat der Lehrer vor, einen ganz bestimmten Fehler zeigen zu lassen, denn bei seiner ersten Ansage weist er ja schon mit den beidbeinigen Absprung hin. Er beginnt zunächst mit einer verbalen Bewegungskorrektur, die er aber unterbricht. Seine Äußerung: „Aber wir machen das mal präziser jetzt“, wirkt eher wie ein Kommentar zu seiner Entscheidung, einen Schüler vorturnen zu lassen, als eine Information für ihn Klasse. Er wählt offensichtlich gezielt einen Schüler aus, der in den er- i«n Versuchen statt des geforderten beidbeinigen einen einbeinigen Absprung gemacht hat.

Da es sich bei der Hockwende um eine verlaufsorientierte Bewegung handelt, ist recht einfach festzustellen, was ein Fehler ist.[1] So kann man mit dem Lehrer übereinstimmend zu dem Urteil kommen, daß hier ein Fehler vorliegt, der korrigiert werden sollte. Es ist verständlich und zeugt um Sachverstand des Lehrers, daß er gerade diesen Fehler zuerst korrigieren will. Erstens haben mehrere Schülerinnen und Schüler dieser Klasse mit demselben Problem zu tun. Daher ist es gerechtfertigt, der Bewegungskorrektur recht breiten Raum vor der gesamten Klasse zu geben. Zweitens findet der Absprung mit beiden Beinen bei allen turnerischen Sprüngen Anwendung (besonders wenn Absprunghilfen wie Sprungbrett oder Minitrampolin benutzt werden); der Lehrer will vielleicht anhand der ziemlich einfachen Hockwende den auf alle Sprünge zu übertragenden Absprung üben. Und drittens spielt der Absprung bei allen Sprüngen eine zentrale Rolle – wenn er mißlingt, mißlingt der ganze Sprung. Die Frage, ob der Fehler zu korrigieren ist und ob er in der Wichtigkeit

vor anderen Fehlern rangiert, muß also bejaht werden. Der kritische Punkt des Falles liegt demnach nicht auf der Sachebene. Was aber ist das Problem?

Es liegt im „Wie“ des Korrigierens. Nils zeigt vor der ganzen Klasse „seinen“ Sprung, wobei der Lehrer noch einmal betont, daß er es genauso machen soll wie bei den vorangegangenen Durchgängen. Es liegt nahe zu vermuten, daß der Lehrer mit dieser Anweisung sicherstellen will, daß Nils beim Vorführen tatsächlich den Fehler zeigt und nicht „aus Versehen“ mit beiden Beinen abspringt. Nils konzentriert sich auf einen früheren Hinweis des Lehrers, daß die Arme steif sein sollen – so sehr, daß er auch schon beim Anlauf seine Arme ganz steif macht. Sein ernsthaftes Bemühen, den Sprung gut vorzuführen, wird jedoch nicht gewürdigt, denn die erste Reaktion des Lehrers nach dem Sprung ist die Frage: „Was war nicht so gut?“.

Erstaunlicherweise lautet die erste Schülerantwort, daß Nils' Arme nicht steif gewesen seien, was der Lehrer nicht direkt ablehnt, aber mit der Nachfrage „Viel wichtiger?“ doch als nicht belangvoll zurückweist. Als ein Schüler auf die richtige Fährte, sprich die vom Lehrer erwartete Antwort, kommt, nämlich, daß irgendetwas mit den Beinen nicht gestimmt habe, dirigiert der Lehrer das Gespräch in die gewünschte Richtung. Schließlich beantwortet er selbst die Frage, daß der Absprung der wunde Punkt war. Das Frage-und-Antwort-Spiel zeigt zweierlei: Die erste Schüleräußerung, daß Nils' Arme nicht steif gewesen seien, ist wohl mehr darauf zurückzuführen, daß der Lehrer dieses Bewegungsmerkmal vorher betont hat, als auf eine eigene Beobachtung. Die Schlußfolgerung hinter dieser Antwort war vermutlich so: „Wenn der Lehrer sagt, daß der Sprung nicht so gut war, dann meint er wohl etwas, was er vorhin gesagt hat. Man soll mit steifen Armen springen. Vielleicht waren die Arme nicht steif“. Erfahrung mit Lehrerfragen hat die Schülerinnen und Schüler gelehrt, daß man genau das treffen muß, was der Lehrer erwartet. Auch im vorliegenden „fragendentwickelnden“ Gespräch bestätigt der Lehrer diese Erfahrung. Als Oskar und Sandra die Haltung der Beine bei der Kastenüberquerung bemängeln, ergänzt der Lehrer – da nun partout nicht die gewünschte Antwort kommen will – daß die Beine ja auch beim Absprung zusammenbleiben sollen.

Nach der durchweg negativen Beurteilung des Sprunges soll Nils zum zweiten Mal eine Hockwende zeigen; wie man mutmaßen kann, soll er dabei seinen Fehler korrigieren. Das gelingt ihm nicht. Wie sollte es in dieser Situation auch? Er sieht nach dem zweiten Versuch sofort zum Lehrer, um festzustellen, wie das Urteil ausfällt. Demnach ist ihm selbst nicht so recht klar, wie er springt. Diesmal fragt der Lehrer nicht erst, sondern stellt sogleich fest, daß Nils mit einem Fuß abspringt. Indem der Lehrer seinen Satz mit einer Verneinung einleitet („Nee,...“), gibt er zu erkennen, daß Nils seine Erwartungen nicht erfüllt hat oder, schärfer formuliert, daß Nils seine Chance nicht genutzt und versagt hat. Ich unterstelle, daß zumindest Nils Ähnliches im Kopf herumgegangen sein wird, denn eine Vorführung ist eine Leistungssituation. Vollends dazu wird sie spätestens, als der Lehrer Oskar bittet, eine richtige Hockwende zu zeigen. Im Gegensatz zu Nils beherrscht Oskar die Hockwende einwandfrei. „Seine“ Hockwende sollen alle anderen nachahmen.

Obwohl der Lehrer durchaus an einem wichtigen Fehler ansetzt, ist doch sein Vorgehen dabei äußerst problematisch. Nils, der sich ja nicht freiwillig gemeldet hat, um seinen Sprung vorzuführen, wird verpflichtet, sein Nichtkönnen öffentlich zu zeigen. Zusätzlich muß er mitansehen, daß anschließend ein anderer, ein Freiwilliger, die Aufgabe perfekt erfüllt. Damit hat der Lehrer eine Vergleichssituation geschaffen, die für Nils mindestens unangenehm ist. Wenn man Bewegungen

einzelner vor einer Gruppe korrigiert, sollte man auf jeden Fall bedenken, welche Folgen dies für die Persönlichkeit des Schülers haben kann. Mit anderen Worten: Man soll die Nebenwirkungen der Korrektur beachten ([WOLTERS 1999]). Generell sollte eine Bewegungskorrektur sowohl sozial als auch emotional verträglich angebracht werden. In dem beschriebenen Fall erscheint mir dies mehr als fraglich.

Lösungsmöglichkeiten

Genau wie beim Fall „Richtungspritschen“ gilt auch hier die Empfehlung, Schüler in der Regel nicht Fehler vorführen zu lassen, besonders nicht ihre eigenen. Anstatt den Fehler eines einzelnen Schülers öffentlich zu machen, hätte der Lehrer darauf hinweisen können, daß er beobachtet habe, daß nicht alle mit beiden Beinen abspringen. Als visuelle Korrekturhilfe könnten Markierungen auf dem Boden angebracht werden, z.B. für den letzten Schritt vor dem Absprung eine und den Absprung selbst zwei dicht beieinander liegende. Als Rhythmisierungshilfe könnten sowohl der Lehrer als auch die Lernenden selbst mitsprechen (aus kurzem Anlauf etwa „und – hopp“ o.ä.). Weiterhin hätte der Lehrer die Möglichkeit, einzelnen Lernenden durch Klatschen den Unterschied zwischen einem fehlerhaften und einem richtigen Absprung zu zeigen (schnell aufeinander folgendes Klatschen vs. nur einmaliges Klatschen); so hätten die Schülerinnen und Schüler dann die Chance, auch anhand der Geräusche beim Absprung ihre Fehler selbst zu erkennen – die erste Voraussetzung dafür, es anders machen zu können. Es könnte sich auch bewähren, die letzten Schritte und den Absprung synchron auszuführen zu lassen, besonders wenn einer der beiden Übenden den beidbeinigen Absprung beherrscht. Oft wird sich dadurch schnell ein Lerneffekt einstellen, ohne daß ausdrücklich von Fehlern gesprochen werden muß. Schließlich wäre eine Korrektur mit einer körperbezogenen Aufgabe denkbar, etwa folgendermaßen: „Spüre, ob sich deine Knie beim Absprung berühren!“. Wieder hätten die Lernenden die Gelegenheit, ihre eigene Bewegung zu kontrollieren.

In der Sache stimmen alle fünf Korrekturvorschläge damit überein, was auch der Lehrer in unserem Fall beabsichtigte. Sie haben darüber hinaus den Vorteil, daß sie die Person nicht (unbeabsichtigt) der Sache „opfern“. Einige der angeführten Maßnahmen hätten sogar durchaus wünschenswerte Nebenwirkungen, z.B. daß Schülerinnen bzw. Schüler kooperieren wie beim Synchronanlauf oder daß sie ihre Bewegung bewußter wahrnehmen und damit auch kontrollieren können wie bei der körperbezogenen Aufgabe.

Erweiterte Auslegung

Da die beiden Fälle sehr ähnlich sind, halte ich es für sinnvoll, für sie eine gemeinsame erweiterte Interpretation vorzunehmen. Von der Warte der Gruppenpsychologie aus kann man sich fragen, welche Gruppenprozesse sich abspielen, wenn einzelne Schüler aus der Gruppe herausgelöst werden, um beurteilt zu werden. Dabei muß man davon ausgehen, daß Gruppenprozesse nicht nur im Hier und Jetzt ablaufen, sondern sich schon lange vor der beobachteten Situation entwickeln, in anderen Situationen oder Konstellationen anders sein können und von der Struktur der Gruppe generell abhängen (vgl. FRITZ, 1980, S. 149). Mit anderen Worten: auch die Gruppendynamik beruht wiederum auf Interpretationen. Eine Gruppe dient zur Bestätigung des Wesens des Individuums. Nur auf sich allein gestellt, könnte niemand über seine Eigenschaften Klarheit gewinnen, denn lediglich durch den Vergleich mit anderen läßt sich z.B. das Leistungsvermögen definieren

(vgl. HOFSTÄTTER, 1973, S. 89). Die Maßstäbe der Gruppe bestimmen dadurch auch über das Selbstwertgefühl des Einzelnen (ebd., S. 88). Allerdings stehen Selbst- und Fremdbild in einem wechselseitigen Verhältnis. HOFSTÄTTER formuliert dies so: „Man sieht sich selbst stets ein wenig so, wie man gesehen wird; andererseits sehen einen andere aber auch ein bißchen so, wie man sich selbst sieht“ (ebd., S. 121). Genau das trifft auf die Korrektursituationen beim Richtungsprintschen und bei der Hockwende zu: Durch die öffentliche Beurteilung der einzelnen Schüler, die die Übung vorgeführt haben, wird ein Bild des einzelnen hergestellt. Dabei besteht die Gefahr, daß ein negatives Selbstbild durch die soziale Bestätigung gefestigt wird. Während Andreas hauptsächlich korrigiert wird, erfährt der sehr gute Schüler weitere Anerkennung, was sein positives Selbstbild weiter stärkt. Genauso im zweiten Fall: die schwache Hockwende von Nils wird mit der einwandfreien von Oskar kontrastiert. Gerade dadurch, daß die Lehrer die Korrektur als Vergleich von unterschiedlich leistungsfähigen Schülern arrangieren, gewinnt das Verhältnis von sozialer Bestätigung und Selbstbild noch an Bedeutung. Bei längerem Bestehen von Gruppen – und dies ist bei Schulklassen gegeben – bilden sich Rangordnungen, die einzelnen Mitgliedern der Gruppe bestimmte Rollen zuweisen (vgl. HOFSTÄTTER, 1973, S. 127). Durch interne Differenzierung entwickelt sich eine relativ stabile Struktur, die die Gruppe in einem dynamischen Gleichgewicht hält (ebd., S. 130). Allerdings müssen manche Mitglieder dafür mit dem Preis der Enttäuschung ihrer Ansprüche oder Wünsche zahlen (ebd., S. 133).

Für die (sport)pädagogische Arbeit ist interessant, daß solche etablierten Rangordnungen nur schwer veränderbar sind. Es kann sogar Vorkommen, daß ein rangniederes Gruppenmitglied in bestimmten Bereichen sehr gute Leistungen bringt, was nicht etwa zum Aufstieg innerhalb der Gruppe führen muß, sondern dazu, daß langfristig der Betreffende seine Leistung an seinen Rangplatz anpaßt, sie also vermindert (vgl. HOFSTÄTTER, 1973, S. 134).[2] Mitnichten existiert daher eine Leistung für sich und die betreffende Person allein, sondern sie steht immer in einem Gruppenzusammenhang. Vergleiche mit anderen beeinflussen nicht nur die Selbstwahrnehmung, sondern auch die tatsächliche Leistungsfähigkeit (vgl. BROWN, 1990, S. 88).

Auf die vorliegenden Fälle angewandt müßte man den Lehrern zur Vorsicht raten, was ihr Unterrichtsarrangement zur Bewegungskorrektur angeht. Da wir die Gruppen nur in einer Situation erleben, können wir nicht mit Bestimmtheit über die gruppenspezifischen Prozesse urteilen. Vorausgesetzt, Andreas und Nils nehmen einen relativ niedrigen Rangplatz innerhalb der Klasse ein, dann kann das Vorführen ihrer fehlerhaften Bewegungen zur Verfestigung ihrer Rollen beitragen. Damit wäre außerdem ihrem Lernen wenig geholfen, eher im Gegenteil: durch die erneute Bestätigung ihres Status verlief es weiterhin in den Grenzen, die die Gruppe und sie selbst sich setzen. Vielleicht könnten sie, wenn sie nicht unter dem Druck stehen, einer Gruppe etwas vorzuführen, die Bewegung besser ausführen.

Ich nehme an, daß die Lehrer die dargestellten Probleme überhaupt nicht bedacht haben, weil sie die Schüler in dieser Situation nicht als Personen sehen, wie es BIERHOFF-ALFERMANN (1987) fordert, sondern eher als „Fehlerdemonstrationswesen“. Für diese Vermutung spricht, daß der Lehrer im ersten Fall die Schüler, die die Übung vormachen sollen, gar nicht mit Namen anspricht, als er sie auswählt. Auch als es um die Korrektur geht, spricht er einfach von „dem nächsten“ und von „dem letzten“. Es ist kaum wahrscheinlich, daß er die Namen nicht kennt. Eher scheint sich für mein Empfinden darin eine ziemlich große

Distanz zwischen dem Lehrer und den Schülern auszudrücken. Im zweiten Fall besteht der Lehrer darauf, daß Nils seinen Sprung genauso zeigt wie im vorherigen Durchgang - also mit dem Fehler. Um aber die Schüler als Personen sehen zu können und sie nicht nur als Teilwesen, die sich bewegen (vgl. GRÖSSING, 1993, S. 251), wahrzunehmen, müßte sich der Lehrer selbst als Person zeigen (vgl. BIERHOFF-ALFERMANN, 1987, S. 17). Die schulischen Rahmenbedingungen erleichtern solche Sichtweise nicht gerade, weil Lehrerinnen und Lehrer vornehmlich zwei Funktionen ausfüllen müssen: die lehrende und unterweisende Funktion (Leistungen verbessern, den Schülern etwas beibringen) und die Management-Funktion (für reibungslosen Unterrichtsverlauf sorgen). Die beiden Funktionen beeinflussen die Art und Weise, wie Lehrer Schüler wahrnehmen. Die Persönlichkeit und Individualität der Schüler tritt zurück hinter die beiden Gesichtspunkte Leistung und Anpassung (ebd., S. 15). Die Lehrer in den oben dargestellten Szenen erfüllen durchaus die von BIERHOFF-ALFERMANN genannten Hauptfunktionen. Sie sorgen dafür, daß die Schüler etwas lernen, und sie organisieren den Unterricht (das ist nicht wenig!). Was in der Gruppe und mit der Person des korrigierten Schülers geschieht, scheinen sie mir allerdings zu wenig zu bedenken.

Fußnoten:

[1] s. [WOLTERS 1999], Abschnitt 2.1.1, S.21-24

[2] HOFSTÄTTER (1973, S. 134) berichtet von einer Gruppe von jungen Männern, die öfter gemeinsam zum Bowling gingen. Ein Gruppenmitglied, das in der Hierarchie weiter unten stand, beherrschte das Bowling weitaus besser als die ranghöchsten Gruppenmitglieder. Nach einiger Zeit jedoch übertrug sich die Rangordnung auf die Bowling- Leistungen. Zwar wurden die Ranghöchsten nicht besser, aber der sehr gute Bowling- Spieler wurde schlechter. Dies galt nur, wenn er mit dieser Gruppe zusammentraf. Wenn er mit anderen spielte, zeigte er unverändert hervorragende Leistungen.

Literaturangaben:

BIERHOFF-ALFERMANN, D. (1987). Schüler als Personen sehen. Sportpädagogik, 11 (6), 15-21.

BROWN, R. (1990). Group Processes (3. Aufl.). Oxford [u.a]: Blackwell.

FRITZ, J. (1980). Gruppenprozesse in der Schule. In C. RITTELMAYER, D. BAACKE, M. PARMENTIER & J. FRITZ, Erziehung und Gruppe (S.149-194). München: Juventa.

HOFSTÄTTER, P.R. (1973). Gruppendynamik (16. Aufl.). Hamburg: Rowohlt.

WOLTERS, P. (1999). Bewegungskorrektur im Sportunterricht. Schorndorf: Hofmann.

Quellenangabe dieses Dokumentes:

Wolters, P.: Bewegungskorrektur im Sportunterricht – Hockwende

In: [http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/backup/wp-](http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/backup/wp-content/plugins/old/lbg_chameleon_videoplayer/lbg_vp2/videos//wolters_hockwende_ofas.pdf)

[content/plugins/old/lbg_chameleon_videoplayer/lbg_vp2/videos//wolters_hockwende_ofas.pdf](http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/backup/wp-content/plugins/old/lbg_chameleon_videoplayer/lbg_vp2/videos//wolters_hockwende_ofas.pdf), Datum des letzten Zugriffs 07.12.2015