

BILDUNGSSTANDARD für BEWEGUNG und SPORT

Kompetenzorientiert Unterrichten

Interfakultärer Fachbereich Sport- und Bewegungswissenschaft der Universität Salzburg

Im Auftrag des

Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur

Salzburg & Wien
offizielle Fassung des

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
vom 12.02.2014

Version 1.0

Impressum:
Herausgegeben vom
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur

Für den Inhalt verantwortlich:
Univ.-Prof. Dr. Günter Amesberger
Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Rudolf Stadler

Unter Mitarbeit von:
Mag. Sigrid Grossrubatscher

In Kooperation mit:
Sektion II/8 des Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Fachinspektor/innen für Bewegung und Sport
Lehrkräften für Bewegung und Sport
Schüler/innen

Salzburg, im Februar 2014

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	2
1 Kompetenzorientiert unterrichten.....	3
1.1 Langfristige Unterrichtsplanung.....	3
1.2 Mittelfristige Unterrichtsplanung.....	4
1.3 Kurzfristige Unterrichtsplanung.....	5
1.4 Evaluierung.....	6
1.4.1 Inhaltliche Ebene.....	7
1.4.2 Unterrichtsmethodische Ebene.....	8
1.4.3 Unterricht auswerten.....	9
2 Literatur.....	10


1 Kompetenzorientiert unterrichten

Im Mittelpunkt des kompetenzorientierten Unterrichts stehen die Schüler/innen. Diese Form der Orientierung beginnt beim Planen und Vorbereiten durch das Erkennen und Bewusstmachen des jeweiligen Lernstands. Kompetenzorientierung zeigt sich weiter bei der Umsetzung durch Unterrichtsmethoden, die in Abhängigkeit von den jeweiligen Bildungs- und Erziehungszielen neben angeleitetem eben auch selbstständiges Lernen ermöglichen. Die Evaluierung muss schließlich so angelegt sein, dass die Lernfortschritte jeder Schülerin und jedes Schülers für diese/n selbst klar erkennbar werden.

Daraus folgt, dass die lang-, mittel- und kurzfristige Unterrichtsplanung für die Qualitätssicherung des Unterrichts und für die Kompetenzentwicklung der Lernenden wichtige Faktoren sind. Im Blick auf das Gesamtsystem Schule und den Sportunterricht geht es aber auch darum, erfolgreiches Lernen gegenüber Außenstehenden entsprechend zu belegen. Nur wenn das ausreichend gelingt, kann die Stellung des Faches überdauernd gesichert werden.

1.1 Langfristige Unterrichtsplanung

Im Hinblick auf die vorgegebene Orientierung an den Lernergebnissen (Outcome) am Ende der Sekundarstufe I (8. Schulstufe) und der Sekundarstufe II (11. beziehungsweise 12. Schulstufe) kommt der MEHRJAHRES- und JAHRESPLANUNG eine wichtige Funktion zu. Entsprechend sollen im Sinne einer formativen Evaluierung die Kompetenzen laufend überprüft werden. In der 8. und 11./12. Schulstufe findet im Sinne einer summativen Evaluierung die Bewertung des Gesamterfolges des Unterrichts statt. Die laufende Kompetenzprüfung soll mehrere Funktionen erfüllen:


L: „Eine Qualitätsverbesserung ist es auf jeden Fall, weil ich eine klare Jahresplanung brauche und mich intensiver mit meinen Stundenplanungen auseinandersetzen muss.“

- (1) Die Schüler/innen sollen ihre Kompetenz der Selbstevaluierung (CK und CM) entwickeln und
- (2) kurzfristige Rückmeldungen über das Erreichen von Zielen erhalten.
- (3) Die Lehrkräfte erhalten Rückmeldung über die Effektivität des Unterrichts.
- (4) Die Schulen erhalten ein Bild, die Wirkung des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport betreffend.
- (5) Ein weiterer Effekt dieser Vorgangsweise liegt darin, dass beim Klassenwechsel einer Schülerin oder eines Schülers beziehungsweise bei einem Lehrerwechsel die jeweilige Ausprägung an Kompetenzen dokumentiert ist.

1.2 Mittelfristige Unterrichtsplanung

Auf der Ebene mittelfristiger Unterrichtsplanung (Abbildung 1) werden gemäß Rückmeldungen der Lehrkräfte ERARBEITUNGSPHASEN (EP) in der Dauer zwischen zwei und vier Wochen vorgeschlagen. Die Länge ist vom Thema, den jeweiligen Voraussetzungen und Zielen, den Rahmenbedingungen und der Gesamtstundenzahl abhängig. Noch längere Phasen sind möglich, allerdings hat sich in der Praxis gezeigt, dass die Aufrechterhaltung der Motivation zunehmend schwierig wird. Pro Erarbeitungsphase wird als Richtwert die Konzentration auf ein bis drei Deskriptoren empfohlen.

Bei derartigen Schwerpunktbildungen ist allerdings zu beachten, dass die überwiegende Zahl an Kompetenzen nur langfristig entwickelt werden kann. Das gilt insbesondere für den Bereich der motorischen Grundlagen (konditionelle und koordinative Fähigkeiten) als wichtiger Teil der Fachkompetenz. Schwerpunktsetzungen über mittlere Zeiträume sind auch hier zielführend, darüber hinaus sollen aber einzelne Elemente gezielt in jeder Sportstunde systematisch eingebaut werden.

Die folgende Darstellung soll exemplarisch zur Veranschaulichung der vorgeschlagenen Planungsmaßnahmen und –schritte dienen. Das Beispiel könnte Ergebnis der Überlegungen für eine Klasse in der Sekundarstufe I (Hauptschule, Neue Mittelschule, AHS-Unterstufe) sein. Es wird dabei von tatsächlich sechsunddreißig Schulwochen (SW) ausgegangen.

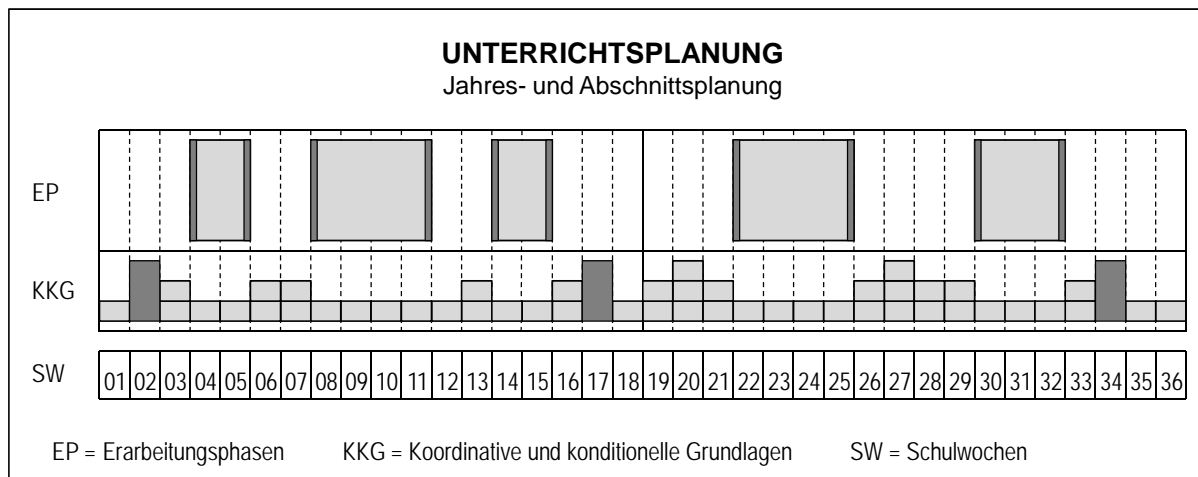



Abbildung 1: Beispiel einer Unterrichtsplanung strukturiert nach Erarbeitungsphasen sowie die Ausbildung koordinativer und konditioneller Fähigkeiten. Die Tests dazu sind mit dunkelgrauen Balken gekennzeichnet.

Die Arbeit an der Verbesserung der KOORDINATIVEN UND KONDITIONELLEN GRUNDLAGEN (KKG) zieht sich mit phasenweise stärkerer und schwächerer Akzentuierung durch das gesamte Schuljahr. Am Beginn, in der Mitte und am Ende eines Unterrichtsjahres sollen aber auf jeden Fall jene Deskriptoren mittels motorischer Tests (dunkelgraue Balken) überprüft werden, die für diesen Bereich im Kapitel 8 (Evaluierung) vorgeschlagen werden. Auf diese Weise wird erkennbar, welches

Niveau jeweils erreicht wurde und ob beziehungsweise welche Anpassungen in der Planung vorgenommen werden müssen.

Das Vermitteln von sport(art)spezifischen Fertigkeiten mit dem entsprechenden Wissen (Fachkompetenz) auf der einen und die Entwicklung von Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenzen auf der anderen Seite erfordern ebenfalls ein kontinuierliches Erarbeiten. Allerdings bilden diesbezügliche Erarbeitungsphasen (EP) mit stärkerer Konzentration auf die jeweiligen Themen mit den entsprechenden Deskriptoren eine passende Form der Planung und unterrichtlichen Umsetzung. Darüber hinaus bleibt in den mehrwöchigen Zwischenphasen ausreichend Zeit, den Unterricht freier zu gestalten und stärker die Neigungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Auf jeden Fall ist aber in der SEKUNDARSTUFE I eine vielseitige Ausbildung als FUNDAMENT für die weitere unterrichtliche Arbeit in der Sekundarstufe II zu gewährleisten.

In der SEKUNDARSTUFE II ist die Anzahl der vorgegebenen Gesamtstunden in der Regel niedriger. Die Bildungs- und Erziehungsziele unterscheiden sich gemäß dem gültigen Fachlehrplan für Bewegung und Sport ebenfalls. Dennoch geht es auch hier um das Setzen von Mindestreizen zur Erhaltung der koordinativen und konditionellen Fähigkeiten. Aufgrund der geringeren Unterrichtszeit wird die Planung von nur zwei bis drei Erarbeitungsphasen vorgeschlagen. Außerdem sollen dabei inhaltlich stärker die NEIGUNGEN UND INTERESSEN der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden. Zentrale Aufgabe des Unterrichts in Bewegung und Sport in dieser Altersstufe ist die Erarbeitung jener Kompetenzen, die für selbstgeleitetes Sporttreiben in der Freizeit und über die Schule hinaus Voraussetzung sind, sowie die Entwicklung der entsprechenden Motivation.



L: „Der wesentliche Punkt war für mich, dass der Unterricht so schülerzentriert ist.“

1.3 Kurzfristige Unterrichtsplanung

Die kurzfristige Lehr-Lernplanung ist für Qualität der jeweiligen Unterrichtseinheit von entscheidender Bedeutung.

Der Bildungsstandard und insbesondere klare Ziele für einzelne Module unterstützen die stringente Planung der einzelnen Unterrichtseinheiten. Das Unterrichtsfach Bewegung und Sport hat auch wesentliche Ausgleichsfunktion für andere schulische Belastungen. Dies birgt die Gefahr, dass die situativen Bedingungen (Belastung in den Hauptfächern, Prüfungen etc.) die Kontinuität der Arbeit beeinträchtigen und damit auch die Zielerreichung verschlechtern.

Mit zunehmender Unterrichtserfahrung nimmt der Grad an Konkretisierung ab, ein Mindestmaß an vorausschauenden Überlegungen und Vorbereitung ist aber unerlässlich.

1.4 Evaluierung

Kontrollen über den Lernstand hinsichtlich der konkret angepeilten Kompetenzen sind auch in den Erarbeitungsphasen wichtig. Mittels geeigneter Aufgabenstellungen (dunkelgraue Balken in Abbildung 1) soll das jeweilige Ausgangs- und Endniveau überprüft werden. Statt dieser punktuellen Evaluierung kann es in Abhängigkeit von den Lerninhalten aber auch zielführender sein, häufiger und damit stärker prozessorientiert kleine Erhebungen durchzuführen. Vielfach werden dafür gar keine eigens angesetzte Prüfungen und Tests im engeren Sinn notwendig sein. Das Festhalten von Beobachtungen der Lehrperson, aber auch der Schüler/innen, das kurze Dokumentieren von kleinen Arbeitsaufträgen, das Bewerten der Lösung einer Gruppenaufgabe und deren Präsentation, in Form von Hausübungen erarbeitete Inhalte und viele andere Möglichkeiten lassen sich laufend in den Unterricht einbauen, ohne dass ein Gefühl des dauernden Prüfens entsteht.

Im kompetenzorientierten Unterricht geht es um ein repräsentatives und exemplarisches und nicht um ein vollständiges Erfassen der Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen aller Schülerinnen und Schüler. Das ist aufgrund der zur Verfügung stehenden Evaluierungsinstrumente und der schulischen Rahmenbedingungen gar nicht anders möglich.

Wichtig ist daher, sich im Hinblick auf die jeweils anvisierten Kompetenzen exemplarisch auf aussagekräftige Parameter zu konzentrieren. Die Metapher Eisberg (Abbildung 3) soll das Gemeinte verdeutlichen.

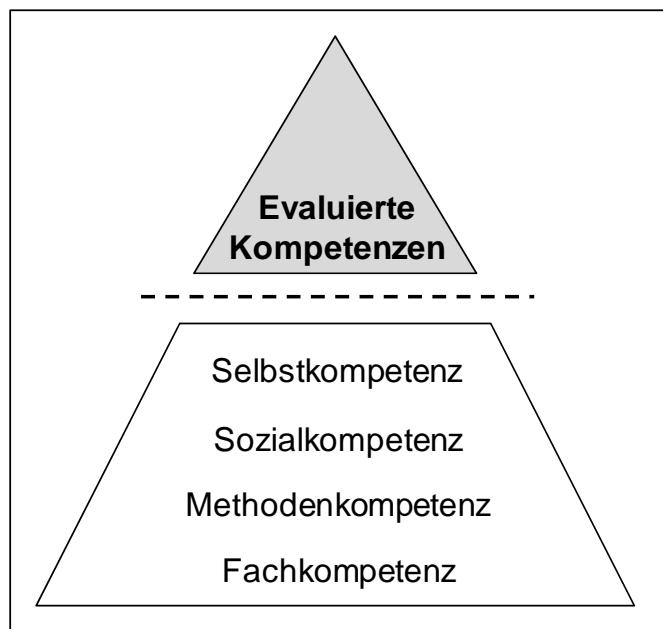


Abbildung 2: Relation entwickelter und überprüfter Kompetenzen

Die Aufgabe der Lehrkraft ist es, durch geeignete Auswahl wesentliche Aspekte des Kompetenzmodells zu erfassen (Abbildung 3). Durch konsequente lang- und mittelfristige Unterrichtsplanung auf Grundlage des Kompetenzmodells wird gewährleistet, dass alle Kompetenzen und Inhaltsbereiche (Lehrstoff) über die Zeit gleichrangig entwickelt werden. Entsprechend gesetzte Evaluierungen wiederum sind geeignet, für die Schüler/innen und die Lehrperson im Sinne der Outcome-Orientierung die Lernerfolge sichtbar zu machen. Der Kompetenzraster könnte in der Weise genutzt werden, dass die für ein Schuljahr vorgesehenen Felder markiert (grau) werden und beispielsweise am Ende des Wintersemesters die bis dahin erarbeiteten Bereiche jeweils abgehakt werden (Abbildung 3). Damit wird zugleich sichtbar, welche Kompetenzen für das folgende Sommersemester noch offen zu sind.

KOMPETENZMODELL Sekundarstufe I und II		SELBST-KOMPETENZ			SOZIAL-KOMPETENZ			METHODEN-KOMPETENZ			FACH-KOMPETENZ		
		KÖRPERBEZOGEN	KOGNITIONS- und SOZIALBEZOGEN	EMOTIONSBEZOGEN	REGELN und FAIRNESS	KOMMUNIKATION und KOOPERATION	AUFGABEN, ROLLEN und LEITEN	LERNEN LERNEN	PLANUNG und ORGANISATION	SICHERHEIT und GESUNDHEIT	KONDITIONELLE und KOORDINATIVE FÄHIGKEITEN	SPORTARTSPEZIFISCHES KÖNNEN und WISSEN	SPORTARTÜBERGREIFENDES KÖNNEN und WISSEN
		KÖNNEN			WISSEN			WOLLEN					
LEHRSTOFF	ALLG. SPORTMOTORISCHE FÄHIGKEITEN	✓						✓					
	TURNEN	✓	✓			✓			✓	✓	✓		
	LEICHTATHLETIK												
	SCHWIMMEN	✓							✓	✓	✓		
	SPORTSPIELE			✓		✓		✓					
	GYMNASTIK, TANZ, AKROBATIK			✓			✓	✓		✓			
	ROLL- und GLEITSPORTARTEN												
	ZWEIKÄMPFE												
	WEITERE SPORTARTEN												
		SPIELEN + LEISTEN + GESUNDHEIT + GESTALTEN + ERLEBEN											

Abbildung 3: Kompetenzmodell zur Erfassung unterrichtlicher Tätigkeit

Auf der Umsetzungsebene kann zwischen inhaltlichen, unterrichtsmethodischen und evaluativen Prozessen differenziert werden. Mit der nachfolgenden Übersicht soll aber nicht der Eindruck vermittelt werden, als würde kompetenzorientiertes Unterrichten etwas völlig Neues sein. Engagierte Lehrkräfte haben immer schon über die entsprechende Expertise verfügt und ihren Unterricht in Bewegung und Sport qualitativ gestaltet. Es geht nur darum, die Kennzeichen und Prinzipien eines kompetenzorientierten Lernens und Lehrens bewusster zu machen.

1.4.1 Inhaltliche Ebene

ORIENTIERUNG

Der Katalog mit den Kompetenzen, Deskriptoren soll nicht nur die Planungs- und Vorbereitungsschritte unterstützen, sondern auch für das unterrichtliche Handeln selbst Orientierung bieten. In den Pilotierungsphasen hat sich gezeigt, dass Lehrerinnen und Lehrer auf diese Weise neben der Fachkompetenz ihre Aufmerksamkeit auch stärker auf Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz richten.

VERNETZUNG

Weiter wird in Abhängigkeit von den Rahmenbedingungen und der Unterrichtszeit eine bewusste Vernetzung von Kompetenzbereichen in einzelnen Erarbeitungsphasen empfohlen. Insbesondere Deskriptoren aus dem Bereich Fachkompetenzen lassen sich oftmals gut mit Elementen aus der Selbst-, Sozial- oder Methodenkompetenz verknüpfen. Allerdings soll auch darauf geachtet werden, nicht in einer Phase zu viel gleichzeitig erreichen zu wollen.

WISSEN

Dem Erarbeiten von Wissen in möglichst enger Anbindung an sportpraktisches Tun kommt ebenfalls eine zentrale Bedeutung zu. Es geht dabei sowohl um sport(art)spezifische Kenntnisse als auch um ein die Bewegung und den Sport übergreifendes Handlungswissen. Ein optimaler Anteil an Bewegungszeit ist auf jeden Fall anzustreben.

1.4.2 Unterrichtsmethodische Ebene

EIGENSTÄNDIGKEIT

Durch Eigentätigkeit zu mehr Selbstständigkeit, dieses Motto charakterisiert wesentliche Intentionen vor allem der Bereiche Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz. Neben Phasen angeleiteten Lernens sollen deshalb solche eines mit- und selbstbestimmten Handelns der Schülerinnen und Schüler den Unterricht bestimmen.

INDIVIDUALISIERUNG / DIFFERENZIERUNG

Mehr oder minder starke Heterogenität in Bezug auf die Lernvoraussetzungen und Neigungen der Schülerinnen und Schüler ist typisch für die meisten Klassen. Es hat den Anschein, dass die Unterschiede sogar zunehmen. Individualisierung und Differenzierung sind geeignete unterrichtsmethodische Maßnahmen, um die Entwicklung aller Lernenden zu optimieren.

1.4.3 Unterricht auswerten

LERNSTANDSERHEBUNGEN

Vielfach wird es zweckmäßig sein, Erhebungen über den Lernstand am Beginn und am Ende von Erarbeitungsphasen durchzuführen. Dabei ist die Konzentration auf nur wenige Kompetenzelemente sinnvoll. Bei deren Auswahl geht es in erster Linie darum, dass diese repräsentativ für den jeweiligen Standard sind. Auf keinen Fall soll es dadurch zu einer Häufung punktueller Überprüfungen und Tests kommen. Außerdem sollen, wo immer möglich, die Schülerinnen und Schüler sich gegenseitig Rückmeldungen über ihren Stand geben.

TRANSPARENZ / GERECHTIGKEIT

Durch regelmäßig eingebaute einfache und kurze Erhebungen nicht nur zu Beginn und am Ende einer Erarbeitungsphase wird das Augenmerk stärker auf den individuellen Lernprozess selbst gerichtet. Die Dokumentation des Lernfortschritts ist im Hinblick auf die weitere Entwicklung als gleichrangig einzustufen mit Überprüfungen, die an einer von außen gesetzten Norm orientiert sind. Letztere sind allerdings im Hinblick auf Transparenz und Gerechtigkeit (Benotung) bedeutsam.

In ihren Rückmeldungen haben die Lehrkräfte aus den Pilotierungsphasen berichtet, dass sich Änderungen im Vergleich zu ihrem bisherigen Unterricht in folgenden Bereichen ergeben haben:

Planungsaspekte:

- Schwerpunktsetzungen und Konzentration auf zentrale Lernziele über längere Zeiträume
- Bessere Strukturierung der Bildungs- und Erziehungsprozesse

L: „Was für mich wichtig ist? Ich würde sagen die Planung, der Aufbau. Man geht viel zielorientierter an die Sache heran.“

Inhaltliche Aspekte:

- Bewusstere Erarbeitung und Anwendung von handlungsbezogenem Wissen im und für den Sport
- Berücksichtigung der Selbst-, Methoden- und Sozialkompetenz

L: „Für die Schülerinnen war es einmal spannend, dass die Wissenskomponente stark im Vordergrund steht, nicht nur das Bewegen und Schwitzen.“

Auswertung:

- Konsequente Erhebungen über den Lernstand zu fixen Zeitpunkten

L: „Es waren viele Tests, aber die Schüler fanden das gar nicht so negativ.“

2 Literatur

BMUKK (2013). Bildungsstandards.

<http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/bildungsstandards.xml>.

Zugriff vom 3.2.2013.

Conzelmann, A., Schmidt, M. & Valkanover, S. (2011). Persönlichkeitsentwicklung durch Schulsport. Theorie, Empirie und Praxisbausteine der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS). Bern: Huber.

Erpenbeck, K. & von Rosenstiel, L. (2003). (Hrsg.) Handbuch der Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Feindt, A. & Meyer, H. (2010). Kompetenzorientierter Unterricht. Die Grundschulzeitschrift, 237, S. 29-33.

Fritz, U. & Staudecker, E. (2010). Bildungsstandards in der Berufsbildung – Kompetenzorientiertes Unterrichten. Wien 2010. Manz Verlag

Fritz, U. et al. (2011). Kompetenzorientiertes Unterrichten. Grundlagenpapier, Stand: Jänner 2011. Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Eigen-
druck).

Gissel, N. (2009). Vom „erziehenden“ zum „kompetenzorientierten“ Unterricht. Sportpraxis, 3+4, S. 6-15.

Gogoll, André: Sport- und bewegungskulturelle Kompetenz. In: Zeitschrift Sportpädagogik, 5/2011, S.46.

Klieme, E. et al. (2003). Expertise zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Kurz, D. (2008): Der Auftrag des Schulsports. Sportunterricht 57, 7, 211-218.

Kurz, D. et al. (2008). Der MOBAQ-Ansatz als Konzept für Mindeststandards für den Sportunterricht? In V. Oesterhelt et al. (Hrsg.), Sportpädagogik im Spannungsfeld gesellschaftlicher Erwartungen, wissenschaftlicher Ansprüche und empirischer Befunde. (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 175, S. 97-106). Hamburg: Czwalina.

Stibbe, G. (2011). Standards, Kompetenzen und Lehrpläne im Fach Sport – Einführung. In G. Stibbe (Hrsg.), Standards, Kompetenzen und Lehrpläne. Beiträge zur Qualitätsentwicklung im Sportunterricht (S. 11-15). Schorndorf: Hofmann.

Sygyusch, R. (2007). Psychosoziale Ressourcen im Sport. Ein sportartenorientiertes Förderkonzept für Schule und Verein. Schorndorf: Hofmann.

Ziener, G. (2006). Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten. Seelze-Velber: Kallmeyer.