



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Alltagsweltliche Strategien von Sportlehrern im
Umgang mit Unterrichtsstörungen im Unterrichtsfach
Bewegung und Sport an AHS“

Verfasser

Florian Adrigan

angestrebter akademischer Grad

Magister der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, im Mai 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 190 456 482

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Lehramtsstudium UF Geographie und
Wirtschaftskunde UF Bewegung und Sport

Betreuer:

Univ.-Prof. Dr. Michael Kolb

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	4
Abstract	6
1. Einleitung	8
1.1 Die Problemstellung	8
1.2. Die Entwicklung der Forschungsfrage	10
1.3 Die Forschungsfrage	10
1.4 Eingrenzung der Forschungsfrage	11
1.4.1 Zum Forschungsstand	11
1.4.2 Eingrenzung des Themas und forschungsmethodisches Vorgehen	11
1.5 Gliederung der Arbeit	13
2. Beschreibung der Forschungsfrage	14
2.1 Terminologische Herleitung der Forschungsfrage	14
2.1.1 Über Disziplin, Disziplinlosigkeit und Unterrichtsstörungen	14
2.1.2 Über Maßnahmen der Disziplinierung	20
2.2 Terminologische Deutung der Forschungsfrage	24
2.3. Begründung der Forschungsfrage	25
3. Die Forschungsmethode	27
3.1 Auswahl und Begründung der Erhebungsmethode	27
3.2 Das qualitative Interview	28
3.2.1 Ermittlung der geeigneten Interviewmethode	29
3.2.2 Forschungsschritte des Interviewablaufes	32
3.2.3 Aufzeichnung von Interviews	34
4. Ablauf der Untersuchung	36
4.1 Das Setting	36
4.1.1 Die Interviewpartner	37
4.1.2 Die Interviewdurchführung	38
4.1.3 Der Interviewleitfaden	39
5. Darstellung und Analyse der Interviewergebnisse	45
5.1 Einzeldarstellung der Interviews	45
5.1.1 Erstes Interview: Lehrer G	45
5.1.2 Zweites Interview: Lehrer L	56
5.1.3 Drittes Interview: Lehrer E	63

5.1.4 Viertes Interview: Lehrer B	69
5.1.5 Fünftes Interview: Lehrer R.....	76
5.1.6 Sechstes Interview: Lehrer S	82
5.2 Zusammenfassende Analyse.....	88
5.2.1 Sportlehrerbiographien.....	88
5.2.2 Zielsetzungen des Unterrichtsfachs Bewegung und Sport	90
5.2.3 Charakterisierung von Unterrichtsstörungen	91
5.2.3.1 Typisierung von Unterrichtsstörungen	91
5.2.3.2 Klassifizierung von Unterrichtsstörungen	101
5.2.4 Persönliche Bedeutung von Disziplin	106
5.2.5 Strategien im Umgang mit auftretenden Unterrichtsstörungen	111
5.2.5.1 Allgemeine Maßnahmen gegen Unterrichtsstörungen	111
5.2.5.2 Strategien gegen konkrete Beispiele von Unterrichtsstörungen.....	119
5.2.6 Vorbeugende Strategien gegen Unterrichtsstörungen.....	132
5.2.7 Belastungen im Sportunterricht.....	148
6. Zusammenfassung	154
7. Ausblick	162
8. Quellenverzeichnis	163
8.1 Literaturverzeichnis.....	163
8.2 Elektronische Quellen	165
8.3 Abbildungsverzeichnis.....	166
8.4 Tabellenverzeichnis.....	166
9. Lebenslauf	167
10. Erklärung	171

Vorwort

Da ich bereits während meiner Studienzeit im Schuljahr 2008/09 als Sondervertragslehrer an einem Wiener Gymnasium einige Stunden das Fach Bewegung und Sport unterrichtet habe, konnte ich selber schon Erfahrungen in der Unterrichtspraxis sammeln. Für mich war es aber wie „ein Sprung ins kalte Wasser“ mit meiner mangelnden Unterrichtserfahrung und ganz ohne Unterrichtsbetreuung meine ersten Unterrichtsstunden an einer Schule abzuwickeln. Noch dazu hatte ich es mit einigen verhaltensmäßig schwierigen Schülern zu tun und wurde in jeder Unterrichtsstunde mit einer Reihe von Konfliktsituationen konfrontiert. Da ich von Beginn an bemüht war einen Unterricht zu gestalten, in dem die Bewegungszeiten möglichst lange sind, wollte ich auch Auseinandersetzungen zwischen Schülern rasch, aber wohl überlegt abstellen. Daher beschäftigte ich mich folglich mit möglichen Auslösern, die zu solchen Konflikten führen, sowie auch damit, was ich in der Rolle als Lehrer dagegen tun kann, damit sich die Schüler wieder in einer friedlichen Weise auf den Sportunterricht konzentrieren können. Ich befasste mich also sehr viel damit, wie ich mit schwierigen Unterrichtssituationen umgehen soll. Nach und nach formte ich während meines ersten Schuljahres einen persönlichen Unterrichtsstil, der mir die Zusammenarbeit mit Schülern und den Umgang mit Störfällen wesentlich erleichterte.

Weil mich damals meine ersten Eindrücke vom Schulalltag sehr beschäftigten, habe ich mich dazu entschlossen, meine Diplomarbeit über das Thema „Alltagsweltliche Strategien von Sportlehrern im Umgang mit Unterrichtsstörungen im Unterrichtsfach Bewegung und Sport an allgemein bildenden höheren Schulen (AHS)“ zu schreiben. Mit diesem Thema möchte ich grundsätzlich herausfinden, welche Strategien in der alltäglichen Unterrichtspraxis eingesetzt werden, um als Lehrperson mit Unterrichtsstörungen im Sportunterricht klarzukommen und mit ihnen angemessen umzugehen. Meine Ambition über dieses Thema zu schreiben liegt vor allem darin, dass ich bisher gute Erfahrungen sowohl in meiner Sportlehrerausbildung, als auch im Lehrerberuf gemacht habe. Ich habe große Freude an diesem Beruf und möchte auch, dass das so bleibt. Ich denke, das wird vor allem dann zutreffen, wenn ich weiß wie ich mit schwierigen Situationen unterschiedlichster Art im Sportunterricht umgehen kann, damit eine zufriedenstellende Lösung für mich und im gegebenen Fall für beteiligte Schüler möglich wird. Denn bekanntlich lauern im Sportunterricht eine Vielzahl neuralgischer Punkte, aus denen sich problematische Situationen oder Unterrichtsstörungen entwickeln können. Und damit heißt es als Sportlehrer umgehen zu lernen, oder diese erst gar nicht entstehen zu lassen, damit man auch wieder mit Freude und Energie in die nächste Sportstunde gehen kann.

Ich habe mich dazu entschlossen mein Thema ausschließlich auf die AHS einzugrenzen, da mich dieser Schultyp in meiner eigenen Schulzeit als Schüler und während meines Studiums, sei es bei Unterrichtshospitationen, als Unterrichtspraktikant oder als Begleitlehrer auf diversen Schulsportveranstaltungen, sehr geprägt hat. Auch gegenwärtig ist eine AHS mein Arbeitsplatz. Ich bin wirklich froh darüber, dass ich während der letzten Monate meines Studiums, neben den Schreibarbeiten an meiner Diplomarbeit, auch einige Stunden in der Schule stehen kann um das Fach Bewegung und Sport zu unterrichten. Dies stellt eine willkommene Abwechslung und einen direkten Bezug zu meinem sehr praxisnahen Diplomarbeitsthema dar.

Danksagung

Nun habe ich auch noch Gelegenheit „danke“ zu sagen. In erster Linie möchte ich mich bei meinen Eltern bedanken, die mir meine Ausbildung ermöglicht haben. Danke auch all meinen Freundinnen und Freunden, die während meines Studiums und meiner Diplomarbeit für mich eine große seelische Stütze gewesen sind. Danke meinen Studienkolleginnen und -kollegen für die gute Zusammenarbeit und für die vielen lustigen Momente auf der Uni oder auf den Uniexkursionen. Bedanken möchte ich mich auch bei all jenen Lehrerinnen und Lehrern sowie Universitätsmitarbeiterinnen und -mitarbeitern, die mich auf meinen Lehrerberuf gut vorbereitet und inspiriert haben. Besonders möchte ich mich bei den sechs AHS- Sportlehrern bedanken, die sich Zeit für ein Interview genommen haben, damit die vorliegende Diplomarbeit überhaupt entstehen konnte. Und zu guter Letzt möchte ich mich bei Univ.- Prof. Dr. Michael Kolb bedanken, der mich während meiner Diplomarbeit durch seine klaren Vorstellungen gut betreut hat.

Abstract

Unterrichtsstörungen und Disziplinschwierigkeiten sind im Schulbetrieb schon lange etwas Alltägliches. Nur stellt sich immer wieder von neuem die Frage, wie Lehrpersonen im Schulbetrieb mit schwierigen Unterrichtssituationen, im Fokus von abweichendem Schülerverhalten, umgehen sollen und welche adäquaten Möglichkeiten dafür zur Verfügung stehen. Aufgrund verschiedener gesellschaftlicher Umstände ist das Verhalten von Kindern und Jugendlichen zu einem immer komplexeren Thema geworden, was die Arbeit mit ihnen deutlich erschwert. Diverse Untersuchungen, über Stress oder Belastungssituationen in der Schule, haben gezeigt, dass mitunter auch störende Faktoren, wie beispielsweise „Lärm“ oder „mangelnde Disziplin“, die von Schülern mitverursacht werden, Arbeitsbelastungen für Lehrpersonen darstellen. In dieser Untersuchung wird der Frage nachgegangen, welche Unterrichtsstörungen und Belastungsfaktoren im alltäglichen Sportunterricht existieren und welche Strategien dabei von Sportlehrern angewendet werden, um diese bewältigen zu können. Dazu wurden sechs Sportlehrer, aus verschiedenen AHS in Niederösterreich und Wien interviewt. Dadurch ist eine möglichst große Vielfalt an Ansichten über die Wahrnehmung von Unterrichtsstörungen in Erfahrung gebracht worden. Es konnten unterschiedliche Strategien aufgezeigt werden, um einerseits typische Störfälle, die im Sportunterricht auftreten können, schon im Vorherein gering zu halten und andererseits mit auftretenden Unterrichtsstörungen adäquat umzugehen. Darüber hinaus sind diverse Belastungsfaktoren in Erfahrung gebracht worden, die für einen Sportlehrer aus Störfällen im Sportunterricht resultieren und auf Dauer zu einer Belastung werden können.

For a long time, disruptions and problems of discipline at school are something like commonplace. Nevertheless, the question of how school teachers have to deal with difficult situations especially in terms of pupils' deviant behavior remains, as well as adequate ways dealing with this deviant behavior. Due to various, mainly socially shaped, circumstances, the behavior of pupils and teenagers has become an even more complex issue, which exacerbates working with them. According to research work on stress and strain at school, disruptive factors as, for example 'noises' or 'lacking discipline' which are overwhelmingly caused by students, constitute an immense workload for teachers. In this research, the question which classroom disturbances and load factors in everyday sports teaching exist and which kind of strategies sports teachers apply to master these problems will be pursued. For this purpose, six teachers of sports from different high schools (AHS) of both Lower Austria

and Vienna were interviewed. Thus a high variety of different perceptions of classroom disturbances could be gained through practical experience. On the one hand, numerous strategies for characteristic disturbances, as they occur in sports lessons, have been revealed to minimize these disturbances in advance; on the other hand, strategies to deal with these disturbances adequately have also been raised. Furthermore, it has been revealed that factors of strain which result from disturbances during sports lessons can, in case of continuous exposure, lead to an even higher level of strain.

1. Einleitung

1.1 Die Problemstellung

Die Einführung in die Problemstellung dieser Diplomarbeit soll gleich einmal mit konkreten Beispielen aus dem Unterrichtsalltag erfolgen:

„Daniel stört heute im Deutschunterricht schon zum dritten Mal. Nachdem er schon zweimal wegen Redens mit seinem Nachbarn Lukas vom Lehrer ermahnt wurde, nimmt er jetzt ihm auch noch das Heft weg und wirft es in die Klasse. Daraufhin schlägt Lukas Daniel mit der Faust ins Gesicht“. Dieses Beispiel wurde vom Verfasser dieser Arbeit in Anlehnung an Grewe (2002, S. 56) modifiziert.

Ein solcher Vorfall aus dem Deutschunterricht im Klassenzimmer, lässt sich auch auf den Sportunterricht übertragen, wo eine Unterrichtssituation in etwa so ablaufen könnte:

„Der Lehrer nimmt mit den Schülern im Sportunterricht methodische Übungen zum Pritschen und Baggern in der Sportart Volleyball durch. Dafür lässt er die Schüler partnerweise gegenüber Aufstellung nehmen, um sich den Volleyball gegenseitig zuzuspielen. Hin und wieder passiert es, dass ein Zuspiel eines Schülers (Max) nicht genau zu seinem Partner (Manuel) kommt und folglich der Ball durch die Turnhalle rollt. Dabei gelangt dieser Ball zu einem anderen Schüler (Tobias). Weil Tobias der Ball im Weg ist, spielt er diesen mit dem Fuß unkontrolliert in Richtung der beiden Schüler Max und Manuel zurück und trifft dabei wieder einen anderen Schüler (Johannes) im Gesicht. Daraufhin wird Johannes aggressiv, läuft zu Tobias und schlägt diesem ins Gesicht.“

Lehrpersonen sind tagtäglich mit solchen und ähnlichen Situationen konfrontiert, welche die Arbeitsbedingungen deutlich erschweren und belasten können. Daher stellt sich gleich die Frage: „Was kann, beziehungsweise darf man als Lehrperson gegen Vorfälle dieser Art tun?“

Kürzlich wurde erst in den Medien auf die Problematik aufmerksam gemacht, dass Lehrer oft mit ihren Problemen alleine gelassen werden und dass sie oft im rechtsfreien Raum handeln, wenn sie für Ordnung sorgen wollen. Die Leiterin der Abteilung Schulpsychologie im Wiener Stadtschulrat, Mathilde Zeman, definiert dazu, was eindeutig festgelegt ist: „In einer ganz konkreten Situation darf der Lehrer nichts tun, was die Würde und die Sicherheit des Kindes gefährdet“ (Zeman in: Handler, März 2012, ORF.at). Dabei stellt sich die Frage, was ein Lehrer tun kann und tun soll, wenn ein Schüler die Sicherheit eines anderen Schülers gefährdet, wie in den beiden oben angeführten Beispielen.

Daher gäbe es, laut dem Medienbericht vom März (2012), einen Bedarf an neuen Regeln des Zusammenlebens, weil die Arbeit mit Kindern aufgrund gesellschaftlicher Umstände schwieriger geworden sei. Faktoren wie sich verändernde

Familienstrukturen, eine schwierige Situation auf dem Arbeitsmarkt oder hohe Erwartungshaltungen an die Leistung der Kinder, würden zu Druck in den Familien führen. (Vgl. Handler, März 2012, ORF.at).

Diese Belastungen wirken sich auch auf den Unterricht aus, weiß der Vorsitzende der Pflichtschullehrergewerkschaft, Paul Kimberger, aus jahrelanger Erfahrung: „Wir stellen fest, dass es in den letzten Jahren einen deutlichen Anstieg an Verhaltensauffälligkeiten gibt“ (Kimberger in: Handler, März 2012, ORF.at). Wie dann interessanterweise mit schwierigen Situationen im Schulalltag umgegangen wird zeigt folgendes Beispiel aus einer Volksschulklasse: „Wenn einige Kinder schlimm sind, wird allen der Turnunterricht gestrichen“ (Handler, März 2012, ORF.at). In diesem Medienbericht des ORF werden auch eine Reihe anderer Maßnahmen im Unterricht beschrieben, die als veraltet und nicht mehr zeitgemäß gelten, was darauf hindeutet, dass viele Lehrpersonen oft mit verschiedenen Problemsituationen überfordert sind.

Wie wirken sich nun schwierige Situationen, mit denen Lehrpersonen in ihrem Beruf zu kämpfen haben, über längere Zeit hin aus?

Vom saarländischen Kultusministerium wurde im Jahr 1977 eine Erhebung unter dem Thema „Stress in der Schule“ durchgeführt. Darin klagen 53% der Lehrer, dass die Anstrengungen der Schule ihre Gesundheit beeinträchtigen (Kreislauf, Blutdruck). 40% sagen von sich, dass sie nach dem Unterricht in gereizter Stimmung seien und 35% geben an, dass ihnen das Lärmen der Schüler körperliches Unbehagen verursache. (Vgl. Vierlinger, 1990, S. 19). Passend dazu droht die Gefahr des psychischen Zusammenbruchs, wenn sich solche Situationen im Laufe eines Lehrerlebens häufen. Denn nicht von ungefähr kommt die Tatsache, dass Lehrpersonen unverhältnismäßig oft Nervenärzte und Psychotherapeuten aufsuchen. (Vgl. Vierlinger, 1990, S. 18)

Auch im Sportunterricht klagen Lehrpersonen oft über Belastungen, die mit Störfällen eng in Verbindung stehen, wie etwa ein überhöhter Lärmpegel in der Sporthalle oder diverse Stresssituationen im Unterricht. Unter anderem wird in Miethling (2007) die mangelnde Disziplin der Schüler als einer von sechs Faktoren der Arbeitsbelastungen im Sportlehrerberuf identifiziert (vgl. Miethling, 2007, S.60). Oft treten Störungen im Unterricht so unerwartet plötzlich und in unterschiedlicher Intensität auf, sodass der Lehrperson wenig Zeit bleibt um adäquat darauf zu reagieren. Doch im Laufe der Zeit, nach einigen Dienstjahren, entwickelt jede Lehrkraft bestimmte Handlungsmuster um Unterrichtsstörungen zu überwinden oder wie es Miethling (2007) nennt „(Überlebens-) Strategien zur erfolgreichen (Schul-) und Alltagsbewältigung“ (Miethling, 2007, S.48).

1.2. Die Entwicklung der Forschungsfrage

Somit soll eine Verbindung zum Thema dieser Diplomarbeit hergestellt werden. Störeinflüsse oder störendes Verhalten sind auch vom Sportunterricht nicht wegzudenken und gelten als fixer Bestandteil vieler Unterrichtsstunden im Fach Bewegung und Sport.

In verschiedenen Schultypen sowie unterschiedlichen Siedlungsbereichen herrschen oft extrem unterschiedliche Verhältnisse bezüglich Störungen im Schulbetrieb (vgl. Vierlinger, 1990, S. 19). Störungen und Disziplinprobleme sind also immer von unterschiedlichen Faktoren abhängig.

Jedoch haben Lehrpersonen auf den Schultyp, Siedlungsbereich, Altersstruktur der SchülerInnen, KlassenschülerInnenzahl oder die persönliche Verfasstheit der SchülerInnen keinen Einfluss. Auf der anderen Seite stellt sich die Frage, welche Faktoren im Gestaltungs- und Verantwortungsbereich der einzelnen Lehrpersonen liegen. Folgende Fragestellungen haben sich daraus ergeben, die schließlich zur Formulierung der Forschungsfrage dieser Arbeit geführt haben:

- Gibt es die Möglichkeit schwierigen Unterrichtssituationen durch gut überlegte Konzepte zu begegnen?
- Kann sich die Lehrperson durch einen klar organisierten Ordnungsrahmen Mühe und Stress ersparen? Wie kann so ein Ordnungsrahmen aussehen?
- Gibt es Wege und Strategien um Störungen im Unterricht adäquat zu begegnen oder ihnen sogar vorzubeugen?
- Hat das Unterrichtsfach Bewegung und Sport sogar das Potential, bei der Lösung von Problemen und Konflikten hilfreich zu sein?

1.3 Die Forschungsfrage

Die konkrete Forschungsfrage, die in dieser Diplomarbeit im Mittelpunkt steht, lautet:

„Welche alltagsweltlichen Strategien nennen Sportlehrer an allgemein bildenden höheren Schulen (AHS), um im Unterrichtsfach Bewegung und Sport mit Buben, Unterrichtsstörungen vorzubeugen und mit diesen umzugehen?“

Bevor auf die Beschreibung dieser Fragestellung näher eingegangen wird und was mit ihr konkret untersucht werden soll, bedarf es zuerst noch einer begrifflichen Auseinandersetzung mit der passenden Deutung der Begriffe, die für das Thema

dieser Diplomarbeit relevant sind. Die Forschungsfrage wird in Kapitel 2 eingehend beschrieben und begründet. Im folgenden Kapitel wird zunächst einmal die thematische Eingrenzung der Forschungsfrage vorgenommen sowie die forschungsmethodische Vorgangsweise zur Untersuchung dieser Fragestellung vorgestellt.

1.4 Eingrenzung der Forschungsfrage

1.4.1 Zum Forschungsstand

In der Literaturrecherche für diese Diplomarbeit wurden zwei Diplomarbeiten und eine Dissertation gefunden, die sich bereits kritisch mit Ursachen von Disziplinproblemen und Unterrichtsstörungen, sowie mit deren alltäglichem Umgang und mit möglichen Lösungsstrategien auseinandersetzen. Diese Arbeiten befassen sich aber ganz allgemein mit dieser Thematik in Unterricht und Schule.

In dieser Diplomarbeit bezieht sich dagegen diese Thematik ausschließlich auf den Sportunterricht.

1.4.2 Eingrenzung des Themas und forschungsmethodisches Vorgehen

Zur Bearbeitung der Forschungsfrage sollen mithilfe eines selbst erstellten Interviewleitfadens sechs männliche Sportlehrkräfte interviewt werden, die an einer allgemein bildenden höheren Schule (AHS) das Unterrichtsfach Bewegung und Sport unterrichten. Die Begründung der Auswahl, der Forschungs- und Interviewmethode, die für die Untersuchung der Forschungsfrage dieser Diplomarbeit zum Einsatz kommt, soll in Kapitel 3 eingehend beschrieben werden.

Der Forschungsgegenstand bezieht sich ausschließlich auf den männlichen Sportunterricht, mit männlichen Sportlehrern und Schülern. Die Eingrenzung auf das männliche Geschlecht hat den Grund, da im Sportunterricht mit Mädchen auch andere Formen von Unterrichtsstörungen in Erscheinung treten, die sich mit jenen der Buben nicht vergleichen lassen. Die Auffassungen und Sichtweisen, was als Unterrichtsstörung empfunden wird und die Strategien mit deren Umgang sind vermutlich zwischen weiblichen und männlichen Sportlehrkräften ebenfalls zu unterschiedlich, als dass hier Vergleiche zulässig sind. Daher werden in dieser Arbeit fast ausschließlich maskuline Personenbezeichnungen, wie beispielsweise der

„Lehrer“, der „Schüler“ oder der „Interviewpartner“ verwendet, die aber ausnahmslos nur das männliche Geschlecht meinen. Sollten Inhalte vorkommen, die sich auf beide Geschlechter beziehen können, so werden auch dementsprechend gendergerechte Formulierungen gewählt. Die weibliche und männliche Form wird entweder durch die Verwendung von Schrägstrichen dargestellt, wie beispielsweise „Lehrer/innen“ oder es erfolgt die vollständige Nennung der weiblichen und männlichen Form, wie beispielsweise „Lehrerinnen und Lehrer“. Als dritte Möglichkeit kommt auch noch die Verwendung von geschlechterneutralen Personenbezeichnungen, wie „die Lehrperson“ oder „die Lehrkraft“ zum Einsatz.

Wie oben in Kapitel 1.2 erwähnt wird, herrschen innerhalb verschiedener Schulformen oft sehr unterschiedliche Verhältnisse. Daher erfolgt die Eingrenzung der Forschungsfrage ausschließlich auf den Schultyp „allgemein bildende höhere Schule (AHS)“. Dies stellt ein weiteres Kriterium dar, um die Interviewergebnisse leichter miteinander vergleichen zu können.

Der Untersuchungsraum bezieht sich auf allgemein bildende höhere Schulen in Österreich, drei der interviewten Sportlehrer unterrichten an niederösterreichischen, die anderen drei an Wiener AHS.

Um anhand einer breiten Palette an unterschiedlichen Auffassungen und Beispielen herauszufinden, welche Vorfälle beziehungsweise Situationen im Sportunterricht als Unterrichtsstörung gesehen werden und wie mit diesen umgegangen wird (Strategien), fällt die Auswahl der Interviewpartner auf sechs Sportlehrer mit einer möglichst breiten Streuung an Dienstjahren im Lehrerberuf. Es erfolgt eine Einteilung der Sportlehrer nach drei „Dienstjahrguppen“, deren Beschreibung in Kapitel 4 erfolgt.

Der erstellte Interviewleitfaden für die Untersuchung enthält Fragestellungen, wodurch herausgefunden werden soll, was unter störendem Schülerverhalten, aus der Sichtweise der interviewten Sportlehrer, verstanden wird und welche wirksamen Strategien ihnen bekannt sind und von ihnen auch angewendet werden, einerseits um klassische Störfälle, die im Sportunterricht auftreten können, schon im Vorhinein gering zu halten und andererseits mit auftretenden Unterrichtsstörungen angemessen umzugehen. Darüber hinaus soll in Erfahrung gebracht werden, welche Belastungsfaktoren für einen Sportlehrer aus Störfällen im Sportunterricht resultieren und auf Dauer zu einer Belastung werden können.

Die Ergebnisse der sechs Interviews werden im 5. Kapitel dargestellt, einander gegenübergestellt, sowie mit der Theorie verglichen und ergänzt.

1.5 Gliederung der Arbeit

Die Arbeit lässt sich grob in einen theoretischen Teil (Kapitel 2 und 3) und einen empirischen Teil (Kapitel 4 und 5) gliedern.

In Kapitel 2 kommt es zu einer Abhandlung von Begrifflichkeiten, die im engen Kontext zur Forschungsfrage stehen und wodurch die Deutung der Fragstellung nachvollziehbar wird.

Danach erfolgt in Kapitel 3 die theoretische Begründung und Beschreibung der ausgewählten Forschungsmethode, mit der die Forschungsfrage dieser Arbeit untersucht wurde.

Das Kapitel 4 befasst sich mit dem gesamten Ablauf der Untersuchung, angefangen von der Auswahl geeigneter Interviewpartner, bis hin zur Erstellung eines Interviewleitfadens und der anschließenden Durchführung der Interviews sowie deren Auswertung.

Im Hauptteil dieser Arbeit (Kapitel 5) werden die Ergebnisse der einzelnen Interviews im ersten Schritt getrennt voneinander dargestellt (Kapitel 5.1) und in einem zweiten Schritt zusammenfassend kategorisiert und mit Bezügen aus der Theorie verglichen und ergänzt.

In den Kapiteln 6 und 7 werden schließlich die wichtigsten Ergebnisse dieser Arbeit zusammengefasst und daraus diverse Schlüsse bezüglich der Forschungsfrage gezogen.

2. Beschreibung der Forschungsfrage

Bei der Literaturrecherche für die Entwicklung der genauen Fragestellung tauchten verschiedenste Begriffe im Zusammenhang mit Disziplin, Disziplinlosigkeit und Unterrichtsstörungen auf. Diese werden im Folgenden kurz beschrieben und gegenübergestellt. Dadurch soll nach einer treffenden Deutung der erwähnten Begriffe gesucht werden, die im Zusammenhang mit der konkreten Forschungsfrage stehen.

2.1 Terminologische Herleitung der Forschungsfrage

2.1.1 Über Disziplin, Disziplinlosigkeit und Unterrichtsstörungen

Disziplin

An erster Stelle muss erwähnt werden, dass der Begriff Disziplin ein sehr vielschichtiger ist. Wie Feldl (1989) schreibt, denken viele Menschen, wenn sie mit dem Disziplinbegriff in Verbindung gebracht werden, an autoritären Drill, autoritative Maßnahmen oder erzwungenes Verhalten, das eines freien Menschen unwürdig sei. Ein solcher Begriff kann also in vielerlei Hinsicht leicht missverstanden und in falsche Zusammenhänge gebracht werden. (Vgl. Feldl, 1989, S. 20). Nun stellt sich die Frage, welche Bedeutungen unter dem Begriff Disziplin verstanden werden können.

Der Begriff Disziplin wird aus dem Lateinischen abgeleitet. „Discapare“ bedeutet „klar auffassen“, „disceptare“ „etwas erörtern“, „discipulus“ „der Schüler“, „disciplina“ „Unterricht, Lehre, Kenntnis, Wissenschaft (vgl. Ipfling, 1983, S. 185). Laut Duden (2000) hat Disziplin die Bedeutungen „Zucht, Ordnung, Fach einer Wissenschaft oder Teilbereich des Sports“ (vgl. Duden, 2000, S. 298).

Im heutigen Sprachverständnis hat also der Begriff Disziplin eine mehrfache Bedeutung. Ell (1966) führt drei Bedeutungen des Wortes „Disziplin“ an. Die erste Bezeichnung meint die „Disziplin als Fachgebiet“. Auf der Hochschule unterscheidet man verschiedene „wissenschaftliche Disziplinen“ und meint damit die einzelnen Fachgebiete. Im Sport spricht man von verschiedenen „sportlichen Disziplinen“. Die zweite Bedeutung von Disziplin meint die „Forderung des Fachgebietes“. Damit wird gemeint, dass Kenntnisse eines Fachgebietes durch das eigene Bemühen erworben werden. Fachgebiet und Person müssen hier also in einen wechselseitigen Bezug geraten. Das Fachgebiet (=„disciplina“) erwartet also eine Person, die an dem Sachgebiet geistig interessiert ist (=„discipulus“) und daher auch willentlich bereit ist,

die Mühen des Aneignens auf sich zu nehmen, die Kenntnisse des Fachgebietes klar aufzufassen (=„discapere“) und das Aufgenommene tiefer durchzudenken beziehungsweise zu erörtern (=„disceptare“). Als dritte Bedeutung ist Disziplin als „Forderung des Sozialgebildes“ zu verstehen. Jeder Mensch ist zwar ein Individuum und unterscheidet sich von anderen durch seine eigene Art. Er ist aber zugleich auch immer Bestandteil von Sozialgebilden, beispielsweise eines Staates, einer Gemeinde, einer Familie oder einer Schule. Jedes Sozialgebilde fordert also von seinen Menschen, die diesem angehören, eine Ordnung. Denn soll das Sozialgebilde seine ihm gestellte Aufgabe erfüllen, so muss die notwendige Ordnung gesichert sein. (Vgl. Ell, 1966, S. 1ff.). *Ordnung* ist im Schulleben nicht nur ein Ideal autoritärer Erziehung, sondern auch ein Beitrag, dass Unterricht und Erziehung gedeihen können (vgl. Leitsmüller, 1989, S. 8).

Eine weitere Definition von Disziplin führt Pietrowicz (1983) an: „Unter Disziplin wird hier das Verhalten der Schüler im Hinblick auf gegebene Ordnungen verstanden, die zur Sicherung eines erfolgreichen Schulbetriebes (wie jeder Gesellschaftsform) notwendig sind“ (Pietrowicz, 1983, S. 14). Natter (1986) meint, dass Disziplin den Grad der Ordnung innerhalb einer Gruppe oder Klasse bezeichnet, der einen möglichst effizienten Ablauf des Unterrichts ermöglicht (vgl. Natter, 1986, S. 7).

Pietrowicz (1983) und Natter (1986) schreiben in ihren Beiträgen von einer „Disziplin“, die für einen effizienten Ablauf des Schulbetriebs sowie des Unterrichts steht und somit in Richtung des Diplomarbeitsthemas führt. Für einen reibungslosen Unterrichtsablauf im Fach Bewegung und Sport spielt das Verhalten der Schüler oft eine maßgebliche Rolle. Somit muss auch definiert werden, was in der Theorie unter „diszipliniertem Verhalten“ zu verstehen ist.

Diszipliniertes Verhalten

„Diszipliniertes Verhalten“ ist ein Verhalten entsprechend den gegebenen Ordnungen, ist somit ‚ordentliches‘ oder ‚geordnetes‘ Verhalten.“ (Pietrowicz, 1983, S. 14)

Bezogen auf das Diplomarbeitsthema sind hier Ordnungen gemeint, die der Sportlehrer für seinen Unterricht oder die Schule beispielsweise in Form der Schulordnung vorgibt. Um diesen Ordnungen oder ordentlichen Verhaltensweisen gerecht zu werden, wird dafür eine gewisse *Selbstdisziplin* vorausgesetzt.

Selbstdisziplin

Bezieht man den Begriff auf den Schulbereich, so sind im Sinne von Selbstdisziplin die „Bereitschaft und Fähigkeit zur Auseinandersetzung mit Bildungsinhalten gemeint“ (Köck, 1994, S. 149).

Disziplinlosigkeit

Disziplinlosigkeit bedeutet so viel wie Obstruktion, das ist bewusster Widerstand oder offene Widerspenstigkeit, gewollte Widersetzlichkeit, beabsichtigte Auflehnung und direkter Ungehorsam gegen die Schulordnung beziehungsweise gegen den Lehrer (vgl. Pietrowicz, 1983, S. 14)

Abweichendes Verhalten

Leitsmüller (1989) bezeichnet abweichendes Verhalten ebenso wie Disziplinlosigkeit als ein Normenproblem. Weil alle Menschen unterschiedlichen Sozialgebilden angehören, ist es im Schulbereich schwierig, sogenannte objektive Normen zu erstellen. Weil die heutigen modernen Gesellschaften einer differenzierten Normen- und Wertestruktur unterliegen, kann von dem einen als „abweichend“ gewertet werden, was für jemand anderen als „normal“ gilt. (Vgl. Leitsmüller, 1989, S. 10)

Vergleicht man die Begriffe „Abweichendes Verhalten“ und „Disziplinlosigkeit“ so scheint die Bedeutung von „Disziplinlosigkeit“ negativer behaftet zu sein, da dieser Begriff bereits mit schwer abweichenden Verhaltensweisen definiert ist. Der Begriff „abweichendes Verhalten“ lässt hingegen mehr Spielräume zu, ab wann und für wen ein Verhalten abweichend ist.

Disziplinstörung

Nach Ell (1966) versteht man gewöhnlich unter Disziplinstörung den Angriff gegen die äußere Ordnung des Schullebens. Geht man von der oben erwähnten Begriffsbestimmung von Disziplin nach Ell (1966) aus, dann ist auch der unbegabte Schüler ein Disziplinstörer, weil er nicht fähig ist, wie auch der uninteressierte Schüler, weil er nicht bereit ist, die berechtigten Forderungen der Fachgebiete zu erfüllen, auch wenn er sich artig gibt und keineswegs die äußere Ordnung angreift. Wenn ein Schüler also in seiner Persönlichkeit gestört ist, wird er zum Disziplinstörer in diesem weiteren Sinne, weil er entweder den Forderungen der Fachgebiete oder denen des Sozialgebildes nicht gerecht wird. (Vgl. Ell, 1966, S. 10)

Disziplinloses Verhalten

Natter (1986) schreibt, dass der Begriff des „disziplinlosen Verhaltens“ in ähnlicher Weise wie der Begriff der „Disziplinstörung“ ein Verhalten kennzeichnet, welches dann gegeben ist, wenn ein Schüler bestimmte Rollenerwartungen nicht erfüllt, beispielsweise wenn er die Schulordnung übertritt, konkrete Anweisungen des Lehrers nicht befolgt, die Autorität des Lehrers angreift oder Verhaltensnormen verletzt, die das Zusammenleben und Zusammenarbeiten unter Schülern einer Klasse regeln.

Disziplinlos ist also ein Schülerverhalten dann, wenn es von jemandem als disziplinlos empfunden wird. (Vgl. Natter, 1986, S. 11) „Disziplinloses Verhalten ist demgegenüber gegen die gegebenen Ordnungen gerichtet, teilweise oder auch gänzlich.“ (Pietrowicz, 1983, S. 14)

Die Begriffe „abweichendes Verhalten“ und „Disziplinstörung“ werden in Natter (1986) synonym verwendet und bezeichnen gelegentliche Störungen des Unterrichts durch Schüler sowie Verhaltensweisen, die von der Institution Schule oder des Lehrers vorgegebenen Verhaltensnormen abweichen (vgl. Natter, 1986, S. 12).

Zieht man die Bedeutungen von Natter (1986, S. 10ff.) in Betracht, so kann zusammenfassend gesagt werden, dass die vier Begriffe „Disziplinlosigkeit“, „abweichendes Verhalten“, „Disziplinstörung“ und „disziplinloses Verhalten“ Ähnliches meinen.

Verhaltensstörung

Nach Natter (1986) bezeichnet die Alltagssprache einen Schüler dann als verhaltensgestört, wenn er sich mehrmals abweichend verhält. Tritt nur gelegentlich eine Störung auf, so gilt der betreffende Schüler in der Regel noch nicht als verhaltensgestört. (Vgl. Natter, 1986, S.10f.). Natter bezieht also den Begriff der „Verhaltensstörung“ auf die Häufigkeit ihres Auftretens.

Nach der Definition des Wörterbuchs für Erziehung liegt eine Verhaltensstörung dann vor, wenn die auffälligen Verhaltensmuster immer wieder auftreten, also wenn sie regelmäßig und mehrfach auftreten und dass sie unter anderem auch durch hirnganische Schäden bedingt sein können. Verhaltensstörungen können sich beispielsweise durch Aggressivität, Angst, Hyperaktivität oder Sprachstörungen äußern. (Vgl. Köck, 1994, S. 774f.).

Disziplinschwierigkeit

„Disziplinschwierigkeiten werden alle jene Schwierigkeiten genannt, die sich im Schulbetrieb, im Unterrichtsverlauf oder im Erziehungsprozess als solche bemerkbar machen und die Vollzüge desselben erschweren beziehungsweise sogar die Erreichung des Zieles verhindern, indem nämlich die Schüler gegen die Bestimmungen und Befehle handeln“ (Pietrowicz, 1983, S. 14). Der Begriff „Disziplinschwierigkeiten“ weist mit dieser Definition also auch auf jene Schwierigkeiten hin, Ziele des Unterrichts zu erreichen.

Unterrichtsstörung

Winkel (1983) bringt den Begriff „Unterrichtsstörungen“ ins Spiel und meint, dass man in seiner Zeit als Junglehrer stattdessen noch von Disziplinstörungen gesprochen hatte (vgl. Winkel, 1983, S. 355).

Nun soll beschrieben werden was also unter dem Begriff „Unterrichtsstörung“ zu verstehen ist, welcher in dieser Arbeit von großer Bedeutung ist.

Winkel (1983) definiert den Begriff „Unterrichtsstörung“ folgendermaßen:

„Von Unterrichtsstörungen sprechen wir dann und nur dann, wenn die Prozesse des Lehrens und Lernens gestört sind, stocken, enden, pervertieren, inhuman werden, usw.

Nicht die personalen Definitionsebenen führen zum Verstehen der jeweiligen Störung, sondern das gemeinsame Bemühen von Lehrer(n) und Schülern, sich immer wieder die Frage zu stellen: Ist angesichts dieses oder jenes Falles, dieser oder jener Dauerstruktur mein Lehren und unser Lernen bedroht, erschwert, unmöglich? (Winkel, 1983, S. 354)“

Winkels Auffassung von „Unterrichtsstörung“ scheint zwar wünschenswert, aber fast schon utopisch zu sein. Der Begriff „Unterrichtsstörung“ wurde deshalb für die Bearbeitung der Forschungsfrage herangezogen, da er sich nicht nur auf disziplinlose Verhaltensweisen von Schülern bezieht. Er soll alle möglichen Arten von Störungen, die im Sportunterricht vorkommen können, abdecken und dabei möglichst objektiv gehalten werden. In dieser Diplomarbeit werden Unterrichtsstörungen jedoch ausschließlich aus der Lehrerperspektive beleuchtet, wodurch wenig Objektivität erwartet werden kann. Jedoch steht im Interesse dieser Arbeit, dass aus der Sicht der befragten Sportlehrer geschildert werden soll, welche erdenklichen Situationen im Sportunterricht vorkommen können, damit „Prozesse des Lehrens und Lernens (Winkel)“ gestört sind. Dabei stellt sich die Frage, welche Vorfälle die interviewten Lehrer überhaupt als Unterrichtsstörung empfinden. Löscher (2001) führt an, dass Situationen im Unterricht vorkommen, die der eine Lehrer bereits als Unterrichtsstörung ansieht, bei einem anderen Lehrer dagegen überhaupt keine Beachtung finden (vgl. Löscher, 2001, S.16f.).

Um davon eine Vorstellung zu bekommen werden nun *sechs unterschiedliche Formen von Unterrichtsstörungen* vorgestellt, die Winkel (1983) in seinem Beitrag anführt:

1. Disziplinstörungen

Klassische Disziplinstörungen werden in der Regel unabsichtlich oder fahrlässig begangen, vor allem gegenüber der Schulordnung. Oft sind sie Ausdruck von unbewusst abgelehnten Wertvorstellungen.

2. Provokationen

Eine Provokation ist eine spielerische oder aggressive Bloßstellung, sie verlangt ja Beachtung und ist dann nur schwer zu beheben, wenn sie die Kompensation einer schweren Frustration darstellt. Ein Beispiel ist, wenn ein Schüler im Unterricht durch das rhythmische Klopfen mit seinem Lineal den Lehrer provozieren möchte, bis dieser darauf in irgendeiner Weise reagiert.

3. Akustische oder visuelle Dauerstörungen

Unter akustischen und visuellen Dauerstörungen scheinen Lehrer und Schüler gerade in modernen Schulen aus Glas und Beton am meisten zu leiden.

4. Störungen aus dem Außenbereich des Unterrichts

Beispiele für diese Form von Unterrichtsstörung wären, wenn der Hausmeister die Milchflaschen während des Unterrichts in die Klasse schleppt, oder wenn sich während der Unterrichtszeit ein Verkehrsunfall gegenüber einer Schule ereignet, wodurch Schüler von ihren Gedanken abgelenkt werden.

5. Lernverweigerung und Passivität

Lernverweigerung und Passivität gehören zu den tiefgreifendsten Unterrichtsstörungen, auch wenn Lehrer sie als solche oft nicht definieren. Das Lernen ist davon unter Umständen nachhaltiger betroffen.

6. Neurotisch bedingte Unterrichtsstörungen

Hier geht es um den klassischen Übertragungskonflikt (der Lehrer als Blitzableiter) bis hin zu phobischen Reaktionen.

(Vgl. Winkel, 1983, S. 355ff.)

Rüedi (2011, S. 36; zit. n. Lohmann, 2003, S.13) unterscheidet hingegen zwischen „vier Kategorien störenden Schülerverhaltens:

- a. Verbales Störverhalten (schwatzen, vorlautes Verhalten, Zwischenrufe, Beleidigungen).
- b. Mangelnder Lerneifer (geistige Abwesenheit, Desinteresse, Unaufmerksamkeit)
- c. Motorische Unruhe (zappeln, herumlaufen).
- d. Aggressives Verhalten (Wutausbrüche, Angriffe auf Personen, Sachbeschädigungen).“

Rüedi (2011) fügt noch hinzu, dass zwischen lang- und kurzfristigen Störungen unterschieden werden kann (vgl. Rüedi, 2011, S. 36).

2.1.2 Über Maßnahmen der Disziplinierung

In Werning (2002) wird der Disziplinbegriff auch im Zusammenhang mit dem Einhalten von *Vorschriften und Regeln* verwendet. Er sieht ihn als vielfältigen und teilweise auch gegensätzlichen Begriff. Auf der einen Seite steht die Nähe zum Zwang und zur Strafe. Da wird er dann mit den *Maßnahmen der Disziplinierung* verbunden, wie beispielsweise „Disziplinargewalt“, „Disziplinarrecht“, „Disziplinarmaßnahmen“ oder „Disziplinarstrafe“. Auf der anderen Seite verweist Disziplin auf eine elementare Bedingung menschlichen Zusammenlebens. Wenn man sich beispielsweise den Straßenverkehr ohne Regelhaftigkeit vorstellt, so wird deutlich, wie überlebenswichtig Disziplin sein kann. Regeln und Vorschriften, deren Einhaltung mit Disziplin umschrieben wird, zwingen nicht nur, sie geben auch Sicherheit, Orientierung und Verlässlichkeit. (Vgl. Werning, 2002, S. 5).

Regeln und Vorschriften

In dieser Definition ist also von Sicherheit und Verlässlichkeit in Verbindung mit Regeln und Vorschriften die Rede. In dieser Arbeit soll dem Regelbegriff eine wesentliche Bedeutung beigemessen werden. Im Unterrichtsfach Bewegung und Sport lauern unzählige potentielle Gefahren, wie in keinem anderen Unterrichtsfach. Verletzungen lassen sich zu dem ohnehin nie ganz ausschließen, sobald es um Bewegung geht. Daher ist es das Um und Auf, dass der Sportlehrer für die bestmögliche Sicherheit im Unterricht zu sorgen hat. Um also im Sportunterricht auf die Sicherheit zu achten, dienen Regeln vor allem dazu, dass der Lehrer den Schülern immer klar macht, was sie im Unterricht tun dürfen und was nicht. Das setzt jedoch auch ein gewisses Maß an Vertrauen voraus, das der Lehrer den Schülern entgegenbringt. Somit passt nun der Begriff der Verlässlichkeit hier gut hinein. Die Lehrperson muss sich auf die Schüler verlassen können, damit sie auch das machen, was er ihnen ausdrücklich sagt.

Ordnungsrahmen

Wenn es um den Bewegungsgedanken im Sportunterricht geht, das heißt „die Schüler sollen sich so viel und lange wie möglich bewegen“, so muss ihnen die Lehrperson ein gewisses Maß an Freiräumen geben. Es geht also darum, dass von der Lehrerseite her genau gesagt wird in welchem Rahmen sich die Schüler bewegen dürfen. Ein Rahmen, in dem sich also die Schüler einerseits bis zu einem gewissen Grad frei bewegen dürfen und andererseits ein gewisses Maß an Ordnung herrscht, sodass für deren bestmögliche Sicherheit gesorgt wird. Dieser Rahmen wird in der Fachsprache als Ordnungsrahmen bezeichnet. Bezogen auf den Sportunterricht kann ein Ordnungsrahmen von Übung zu Übung, von Spiel zu Spiel oder auch zwischen

Unterrichtsinhalten variieren, da es immer wieder auf unterschiedliche Merkmale ankommt, die der Sicherheit oder einem reibungslosen Ablauf des Unterrichts dienlich sind. In Hoffmann (2008) werden folgende Fragestellungen mit dem Begriff „Ordnungsrahmen“ assoziiert: „Welche Regeln des Zusammenlebens und -arbeitens gelten hier? Was haben wir vereinbart? Auf welche Vereinbarungen kann ich mich bei meinen Mitschüler/n/innen und meinem/r Lehrer/in verlassen, weil auch sie diese Vereinbarungen ernst nehmen und sich entsprechend verhalten? Hoffmann F. (2008, S. 20)“ Dies meint also jene Sichtweise von Disziplin, die laut Werning (2002, S. 5) auf die Bedingung menschlichen Zusammenlebens zwischen dem Lehrer und den Schülern gerichtet ist.

Maßnahmen der Disziplinierung

Wird jedoch der zwischen Lehrer und Schülern festgelegte Ordnungsrahmen oder vereinbarte Regeln in irgendeiner Art und Weise verletzt, so gibt es Konsequenzen. Hier ist man nun, wie schon oben erwähnt, bei der gegensätzlichen Sichtweise des Disziplinbegriffs angelangt, nämlich dass Disziplin auch einen gewissen Zwang zur Strafe inkludiert. In der obigen Definition nach Werning (2002, S. 5) werden in Verbindung mit dem Strafbegriff diverse Bezeichnungen, wie beispielsweise „Disziplinargewalt“, „Disziplinarrecht“, „Disziplinarmaßnahmen“ oder „Disziplinarstrafe“ verwendet, welche alle eine eigene Bedeutung haben und in unterschiedlichen Berufsfeldern Anwendung finden.

Die Strafe

Im Wörterbuch für Erziehung und Unterricht wird unter Strafen: „das Zufügen eines seelischen oder (bzw. und) körperlichen Leidens bzw. der Entzug eines Gutes verstanden“ (Köck, 1994, S. 692).

Der Strafbegriff ist also von seiner Bedeutung her durchaus negativ behaftet. Berger (1995) schreibt zusammenfassend, dass Strafen dem Täter etwas Unangenehmes beziehungsweise Leid zufügen. Dadurch soll entweder ein Leid durch anderes Leid vergolten werden, das jener durch seine Tat verursacht hat (vergeltende Strafe) oder es soll den Gestraften warnen und ihn von neuen Regelverletzungen abhalten (disziplinarische Strafe). Wenn der Täter durch eine Bestrafung zur Besinnung kommen und sich dadurch bessern soll, so spricht man von der moralischen Strafe. (Vgl. Berger, 1995, S. 4). Jedoch liegen über die Wirksamkeit der Strafe Untersuchungen vor, die zum Ausdruck bringen, dass Strafen im Allgemeinen ungeeignet sind um eine unerwünschte Verhaltensform abzustellen. Strafe ist zwar ein

Mittel eine nicht gewollte Verhaltensform kurzfristig zu unterbinden, jedoch nicht auf Dauer zu unterdrücken (vgl. Köck, 1994, S. 692).

Was bedeutet das nun für den Schulbetrieb oder für den Unterricht?

Berger (1995) schreibt in ihrer Arbeit über Strafarten, wie sie in Schulen angewendet werden. Strafen können grob in zwei große Gruppen eingeteilt werden. In die eine Gruppe fallen jene Strafen hinein, die sich durch Zufügung unangenehmer und als schmerzhaft empfundener Reize äußern, die einerseits physisch-direkt (wie beispielsweise Schläge) oder verbal (zum Beispiel Tadel, Schimpfen) sein können.

Zu dieser Gruppe gehören mit „körperliche Züchtigung“ – sogenannte Prügelstrafen und „beleidigende Äußerungen“ jene Arten von Bestrafung, die in Österreich ungesetzlich und somit auf jeden Fall aus dem Strafrepertoire eines Lehrers zu streichen sind. Denn laut Schulunterrichtsgesetz (2012) heißt es: „Körperliche Züchtigung, beleidigende Äußerungen und Kollektivstrafen sind verboten“ (BMUKK, 2012, SchUG § 47 Abs.3). Ein in der Schule häufig verwendetes Mittel der Disziplinierung ist laut Berger (1995) „die erzieherische Bloßstellung“. Darunter versteht man, jeden öffentlichen Tadel, der das intime Einstellungsfeld des Kindes absichtlich trifft, sodass sein Selbstwertgefühl vor sich selbst und anderen empfindlich herabgemindert wird. (Vgl. Berger, 1995, S. 21)

Die andere große Gruppe enthält Strafen in Form von Entzug verschiedener Privilegien oder Genüsse. Auf die Schule und den Unterricht bezogen wäre das beispielsweise der „Freiheitsentzug“ in Form von Nachsitzen oder der „absichtliche Liebesentzug“, indem der „schlimme“ Schüler vom Lehrer bewusst missachtet beziehungsweise diesem keine pädagogische Zuwendung geschenkt wird. „Die Isolierung des Kindes“, eine weitere Strafart, kann dann notwendig sein, wenn ein Schüler andere bei der Arbeit stört oder andere gefährdet. Diese Strafe äußert sich häufig darin, indem der bestrafte Schüler die Wände des Klassenzimmers betrachtet, verglichen mit dem klassischen „Winklerstehen“. Eine weitere gängige Form der Bestrafung im Schullalltag ist „die Arbeitsstrafe“. Hier geht es beispielsweise um seitenweises Abschreiben eines Textes oder wiederholtes Schreiben eines ermahnenden Satzes. (Vgl. Berger, 1995, S. 20ff.). Obwohl laut Schulunterrichtsgesetz ausdrücklich verboten, findet die „Kollektivstrafe“ auch heute noch Anwendung bei vielen Lehrern. Kollektivstrafen richten sich an mehrere Kinder zugleich oder an die ganze Klasse (vgl. Berger, 1995, S. 24). Das äußert sich beispielsweise darin, indem an einer Volksschule der Sportunterricht für alle gestrichen wird, wie soeben erst Handler im März 2012 über einen solchen Fall in den Medien berichtete (siehe Kapitel 1.1).

Berger (1995) schreibt, dass Strafen im Schulalltag nicht gänzlich vermeidbar sind, wobei es aber die Pflicht jeder Lehrperson ist, der jeweiligen Situation angemessen zu bestrafen und anschließend ein klärendes Gespräch mit dem betroffenen Schülern zu führen (vgl. Berger, 1995, S. 107).

„Logische Konsequenzen“ statt „Strafe“

Dreikurs (1984) meint, dass sich viele Lehrer heutzutage noch immer Erfolg versprechen, wenn sie Schüler bestrafen. Jedoch stellt die Strafe eine Methode dar, die im besten Fall nur kurzfristig wertlosen Gehorsam schafft. Um längerfristig auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zielführend Einfluss zu nehmen fordert er, dass das System der Belohnung und Bestrafung abgeschafft wird. Hierfür ersetzt er den Begriff „Strafen“ durch die Bezeichnung „logische Konsequenzen“, die auf gegenseitiger Anerkennung und Respekt, Partnerschaft und Ordnung in der Klasse gegründet sind. Ein Lehrer kann aber keine „Konsequenzen“ anwenden, wenn er verärgert ist oder seine Fassung verliert. Er plädiert also für eine demokratische Erziehung und sieht „gegenseitigen Respekt“ zwischen Lehrer und Schüler als Schlüsselbegriff für eine erfolgreiche Konfliktlösung. (Vgl. Dreikurs, 1984, S. 61ff.)

Was heißt das aber nun für den Anwendungsbereich dieser Diplomarbeit, den Sportunterricht?

Auch hier stellt sich die Frage, welche Konsequenzen Schüler erfahren sollen, wenn sie gegen den vorgegebenen Ordnungsrahmen oder gegen vereinbarte Regeln verstoßen. Wie zuvor abgehandelt wurde, wird von mehreren Autoren gefordert, im Schulunterricht vom Begriff des Strafens wegzukommen, damit die Schüler längerfristig in ihrer Persönlichkeitsentwicklung positiv geprägt werden können. Gerade vom Unterrichtsfach Bewegung und Sport werden eine Reihe hochgesteckter Ziele erwartet, die auf eine positive und eigenständige Persönlichkeitsbildung der Schüler abzielen. Da heißt es im Bildungs- und Aufgabenbereich des Lehrplans für das Pflichtfach Bewegung und Sport in der Oberstufe der allgemein bildenden höheren Schulen unter anderem:

„Schülerinnen und Schüler sollen durch Bewegung und Sport in ihrer Entwicklung zu einer eigenständigen Persönlichkeit gefördert werden durch:

- Stärkung der Persönlichkeit (z.B. Selbstvertrauen, Durchsetzungsvermögen, Leistungsbereitschaft). Hinführen zum eigenverantwortlichen sportlichen Handeln.
- Entwickeln der Fähigkeit, individuell bevorzugte Bewegungsformen und Sportarten zu entdecken, diese in den persönlichen Lebensstil einzubeziehen und Bewegung und Sport auch außerhalb und nach der Schulzeit zu betreiben (lebensbegleitendes Sporttreiben, sinnvolle Freizeitgestaltung).“ (BMUKK, 2010, S. 1)

Führt man sich also vor Augen welche Art von Bildungsaufgaben das Fach Bewegung und Sport erfüllen soll, so scheint das Bestrafen im Sportunterricht ein durchaus heikles Thema zu sein. Geht man noch weiter und betrachtet die oben angeführten Feststellungen von Berger (1995) und Dreikurs (1984), so muss man sich die Frage stellen, ob Strafen im Sportunterricht überhaupt etwas verloren haben.

Strategien

Daher wurde für das Thema dieser Diplomarbeit mit „Strategien“ ein wertneutraler Begriff für den Umgang mit Unterrichtsstörungen gewählt. Als Strategie wird im Wörterbuch für Erziehung und Unterricht:

„das planmäßige Verfahren bezeichnet, mit dessen Hilfe Methoden ermittelt werden, die zur Bewältigung einer Aufgabe geeignet sind. Im pädagogischen Sprachgebrauch ist mit Strategie in den Wortverbindungen Lernstrategie, Lehrstrategie, Unterrichtsstrategie das Lern- oder Lehrverhalten selbst gemeint, das zur Problembewältigung eingesetzt wird. (Köck, 1994, S. 694)“

Der Begriff „Strategie“ soll also für die Fragestellung der Diplomarbeit als eine Unterrichtsstrategie gedeutet werden, die im Sinne von Lehrerverhalten zur Problembewältigung eingesetzt wird. Es geht in dieser Diplomarbeit also darum, Strategien von Sportlehrern herauszufinden, die von diesen im Sportunterricht eingesetzt werden und der Problembewältigung von Unterrichtsstörungen dienen.

2.2 Terminologische Deutung der Forschungsfrage

Diese Diplomarbeit setzt sich also mit „Strategien im Umgang mit Unterrichtsstörungen“ auseinander, aus dem Blickwinkel wie diese in Kapitel 2.1, in Hinblick auf die Forschungsfrage, definiert werden. Unabhängig davon, was die sechs befragten Sportlehrer unter Strategien und Unterrichtsstörungen verstehen, sollen diese mittels eines Interviewleitfadens über das Thema dieser Arbeit befragt werden. Die später in Kapitel 5 angeführten Beispiele von Unterrichtsstörungen und die Strategien zu deren Bewältigung, werden sich hauptsächlich auf disziplinlose beziehungsweise abweichende Schülerverhaltensweisen beziehen. Aus dem Grund der Einheitlichkeit sollen in dieser Arbeit all jene Begriffe, die etwas mit Disziplinstörungen, disziplinlosem Verhalten, abweichendem Verhalten oder Verhaltensauffälligkeiten zu tun haben, unter den Begriff „Unterrichtsstörungen“ fallen. Diese Bezeichnung soll als Überbegriff dienen und alle möglichen Arten von Störungen, die im Sportunterricht vorkommen können, abdecken.

Mit der in Kapitel 2.1 getätigten Abhandlung der Begriffe sollen Anhaltspunkte für wissenschaftlich begründete Sichtweisen in Hinblick auf die Forschungsfrage gegeben

und mit den Meinungen und Äußerungen der Interviewpartner verglichen werden. Dass die befragten Sportlehrer in den Interviews die hier dargestellte Deutung der Begriffe verwenden, kann nicht erwartet werden.

2.3. Begründung der Forschungsfrage

Diese Arbeit soll einen Beitrag liefern, in dem es darum geht, für sich als Sportlehrer eine klare Linie im Umgang mit Unterrichtsstörungen zu finden. Damit sich Schüler fair und gerecht behandelt fühlen, ist es zum einen notwendig als Lehrer überlegt und adäquat auf unterschiedliche Problemsituationen im Unterricht zu reagieren. Denn wie Leitsmüller (1989) erwähnt, wird ein Lehrer, der seine Maßnahmen ohne Begründung vorschreibt und eindringt, anstatt die Verhaltensregeln durch einsichtige Argumente klarzumachen, in der Regel auf stärkere Ablehnung bei Schülern stoßen (vgl. Leitsmüller, 1989, S. 10). Zum anderen ist es auch wesentlich, eine konsequente Linie zu fahren, die für alle Schüler in gleicher Weise gilt. Das heißt, wenn das abweichende Verhalten des Schülers A vom Lehrer sanktioniert wird, so muss dasselbe Prinzip auch für Schüler B gelten. Daher kann sich eine Lehrperson nicht in jeder Problemsituation neu überlegen, wie sie damit umgehen soll. Denn für konsequentes Handeln bleibt oft wenig Zeit. Deshalb ist es für einen Lehrer von Vorteil, sich schon vorgefertigte und angemessene Handlungsstrategien zurechtzulegen, um wohl überlegt und für alle Schüler gerecht auf Störungen zu reagieren.

Viele Sportlehrer erwarten sich von ihren Schülern ein diszipliniertes Verhalten in dem Sinn, dass Regeln und Vorschriften eingehalten werden. Zu erreichen, dass sich Schüler an ein Regelwerk halten, erfordert aber in erster Linie, dass sich der Lehrer ebenso an Regeln hält. Schließlich soll er in der Funktion als Vorbild für Schüler agieren. Um Schülern Disziplin im Sportunterricht zu lehren, erfordert es auch einen konsequenten Unterrichtsstil des Lehrers. Denn im Wörterbuch für Erziehung und Unterricht heißt es: „ein undisziplinierter Lehrer kann keine disziplinierte Klasse unterrichten“ (Köck, 1994, S. 149).

Mit diesem Thema soll nicht der Eindruck entstehen, dass die Schuld für Unterrichtsstörungen allein beim Schüler zu suchen ist, da störendes Verhalten bekanntlich, wie auch Natter (1986) betont, auf eine Vielzahl von Ursachen zurückgeführt werden kann, die im Umfeld des Schülers liegen können. Unter anderem kann auch das Handeln und Verhalten einer Lehrperson Disziplinstörungen durch Schüler hervorrufen. (Vgl. Natter, 1986, S. 5). Es soll nicht den Anschein haben, dass störendes Verhalten als etwas „Furchtbares“ betrachtet werden muss, denn vollständig

vermeiden werden sich Unterrichtsstörungen nie lassen können. In dieser Diplomarbeit soll es viel mehr um die Frage gehen, was man als Sportlehrer tun kann, um bis zu seiner Pension mit Energie und Einsatzfreude im Turnsaal zu stehen, ohne dabei unter den Folgen von Störeinflüssen zu leiden. Dafür bedarf es aber eines eigenen Strategiekonzeptes, einerseits im Umgang mit auftretenden Unterrichtsstörungen und besser noch zur Vorbeugung, damit Unterrichtsstörungen erst gar nicht so leicht auftreten können.

Die Leser und Leserinnen dieser Arbeit können sich über die in Kapitel 5 dargestellten Strategien ein Urteil bilden und für sich selber entscheiden, ob diese für den eigenen Gebrauch übertragbar sind und Sinn machen. Es ist zwar anzunehmen, dass eine Vielzahl an Strategien und Maßnahmen gegen auftretende Unterrichtsstörungen, die in dieser Arbeit beschrieben werden, im alltäglichen Sportunterricht breite Anwendung finden. Es ist aber nicht auszuschließen, dass es noch viele andere Varianten an Strategien gibt, die in dieser Diplomarbeit nicht erwähnt werden.

Die Arbeit soll insgesamt einen Katalog von Möglichkeiten und Beispielen anbieten, der zeigt, was speziell ein Sportlehrer in seiner Praxis bedenken und tun kann, um seinen Unterricht zu organisieren und zu gestalten, sowie mit unterschiedlichen Belastungen umzugehen, im Fokus von störendem und abweichenden Schülerverhalten. Die Ergebnisse dieser Arbeit können durchaus auch auf andere Betreuer- oder Leitertätigkeiten im sportlichen Bereich übertragbar sein.

3. Die Forschungsmethode

In diesem Kapitel soll nun auf die gewählte Forschungsmethode näher eingegangen werden, die zur Untersuchung der Fragestellung dieser Diplomarbeit beitragen soll. Wie schon in Kapitel 3.4 soll die Beantwortung der Forschungsfrage mit Hilfe der Durchführung qualitativer Interviews erfolgen. Es soll in Anlehnung an vorhandener Literatur begründet werden, welche Formen des Interviews sich auf die Fragestellung des Forschungsthemas beziehen. Weiters soll auch auf die formalen Schritte eingegangen werden, die zur wissenschaftlich korrekten Durchführung von Interviews erforderlich sind.

3.1 Auswahl und Begründung der Erhebungsmethode

Zur Bearbeitung des Diplomarbeitsthemas stellte sich zu Beginn die Frage, welche Forschungsmethode dafür zum Einsatz kommen sollte. Eine quantitative Methode in Form einer Fragebogenuntersuchung kam dafür nicht in Frage, da hier der Befragte, beispielsweise aufgrund der hohen Standardisierung der Befragung sowie der Geschlossenheit der Frageformulierungen, in seinen Antwortmöglichkeiten äußerst beschränkt wäre (vgl. Lamnek, 2010, S. 313). Denn gerade für die Auseinandersetzung mit der Fragestellung dieser Arbeit soll auf eine möglichst hohe Bandbreite an Ideen und Meinungen der Befragten abgezielt werden. Daher erschien es dem Verfasser dieser Arbeit als wesentlich, einen verbalen Zugang zur Erforschung des Diplomarbeitsthemas zu bekommen. Die qualitative Sozialforschung bietet mehrere Erhebungsmethoden an, mit welchen auf sprachlicher Basis gearbeitet werden kann. Hierzu zählt Mayring (2002, S. 194) das qualitative Interview, worin zwischen mehreren Formen unterschieden wird, die Gruppendiskussion und die teilnehmende Beobachtung.

Das qualitative Interview stellte sich letztlich als günstigste Erhebungsmethode heraus um herauszufinden, welche Vielfalt an unterschiedlichen Strategien Sportlehrer im Sportunterrichtsalltag gegen Unterrichtsstörungen über Jahre entwickelt haben und wie sie diese begründen.

3.2 Das qualitative Interview

Zuerst sollen einmal kurz die wichtigsten Merkmale des qualitativen Interviews nach Lamnek (2010) beschrieben werden:

- Qualitative Befragungen sind mündlich- persönlich und nehmen also die Form des Interviews an.
- Es handelt sich um nicht- standardisierte Interviews, was bedeutet, dass durch die notwendige situative Anpassung in einem Interview vorformulierte Fragen und deren Reigenfolge nicht vorgebbar sind.
- Es werden ausschließlich offene Fragen gestellt, was dem Interviewten viele Freiheiten beim Beantworten der Fragen erlaubt.
- Der Interviewstil ist neutral bis weich.
Ein weicher Interviewstil bedeutet, dass der Interviewer ein Vertrauensverhältnis zum Befragten zu entwickeln versucht, um dadurch die widerstrebende Haltung des Befragten abzubauen. Ein neutraler Interviewstil meint andererseits die Wahrung der sozialen Distanz zwischen Interviewer und Befragten. Eine Mischform beider Stile soll für verlässliche Befunde sorgen. (Vgl. Lamnek, 2010, S. 313f.)
- Im Hinblick auf die Intentionen des Interviewers handelt es sich um vermittelnde und ermittelnde Interviews.
- Nur wenn die gerade erwähnten Merkmale gegeben sind, ist der Befragte bereit, seine Alltagsvorstellungen über Zusammenhänge in der sozialen Wirklichkeit in der Gründlichkeit, Ausführlichkeit, Tiefe und Breite darzustellen, zu erläutern und zu erklären, sodass sie für den Forscher eine brauchbare Interpretationsgrundlage bilden können. (Vgl. Lamnek, 2010, S. 316)

Mittlerweile gibt es eine ganze Reihe von Formen des qualitativen Interviews, die auf der Basis qualitativer Methodologie zwar ähnlich, aber nicht identisch sind. So findet man eine ganze Liste von Bezeichnungen für Interviewformen wie unstrukturiertes, detailliertes, zentriertes, offenes, narratives, episodisches, problemzentriertes, fokussiertes, rezeptives, situationsflexibles Interview, Intensiv- und Tiefeninterview, das Experteninterview oder das ero- epische Gespräch, die von unterschiedlichen Autoren entwickelt wurden (Vgl. Lamnek, 2010, S. 326).

In der Offenheit der Frageformulierungen und im interpretativen Charakter der Auswertung sind sich diese qualitativ orientierten Interviewformen weitgehend einig. Diese unterscheiden sich jedoch vor allem durch den Strukturierungsgrad der jeweiligen Interviewform. Das problemzentrierte Interview beispielsweise unterliegt

einer starken Strukturierung, das heißt, dass hier ein eher starrer Fragenkatalog eingehalten werden muss. Beim narrativen Interview spricht man von einer schwach strukturierten Interviewform, worin der Interviewer gewisse Freiräume beim Formulieren von Themen und Fragen, je nach Interviewsituation, hat. (Vgl. Mayring, 2002, S. 66f.) Betrachtet man in Mayring (2002) das jeweilige Ablaufmodell des problemzentrierten sowie des narrativen Interviews, so gibt es auch hier einen Unterschied im Durchführungsablauf beider Interviewformen (vgl. Mayring, 2002, S. 71 & 75). Dieser Absatz sollte dazu dienen um einen Eindruck zu bekommen, in welchen Merkmalen sich qualitative Interviewformen unterscheiden und worin sie sich ähnlich sind.

Das Leitfadeninterview

Für die Erforschung des Diplomarbeitsthemas kommt die Form des Leitfadeninterviews zur Anwendung. Lamnek (2010, S. 326) schreibt: „Mit Leitfadeninterviews werden dabei in der Regel all jene Interviewformen bezeichnet, die ein den Interviewer unterstützendes Instrument vorsehen.“ Der Leitfaden soll dem Interviewer laut Miethling & Schierz (2008, S. 46) als „roter Faden, der sich nach der Vorstellung des Forschenden vom erwarteten Gesprächsverlauf durch das Gespräch ziehen wird“. Der Leitfaden enthält also die in einer logischen Reihenfolge angeordneten Fragestellungen für das Interview.

Jedoch schreibt Auer (2011), dass man sich während der Interviewdurchführung nicht starr auf einen Leitfaden stützen soll. Denn dieser sollte Spielräume für neue Frageformulierungen und Nachfragestrategien offen lassen. (Vgl. Auer, 2011, S. 15). Von Leitfadeninterviews wird erwartet, „dass in der relativ offenen Gestaltung der Interviewsituation die Sichtweisen des befragten Subjekts eher zur Geltung kommen als in standardisierten Interviews oder Fragebögen“ (Flick, 2007, S. 194). Daher sollte auch, wie bereits oben unter Lamnek (2010) erwähnt, die Reihenfolge der Fragen des Leitfadens der jeweiligen Interviewsituation angepasst werden.

Unter der oben angeführten Auflistung qualitativer Interviews sind einige Formen dabei, die als Leitfadeninterview gelten. Nun soll dargestellt werden, welche Interviewform für die empirische Erforschung des Diplomarbeitsthemas geeignet erscheint.

3.2.1 Ermittlung der geeigneten Interviewmethode

Es kann hier schon vorweg gesagt werden, dass für die Bearbeitung dieses Diplomarbeitsthemas nicht nur eine Interviewmethode von Bedeutung ist, sondern es

kommt zu einer Kombination unterschiedlicher Interviewformen. Im Folgenden soll beschrieben werden, welche Merkmale einiger Interviewformen für die Interviewmethode dieser Diplomarbeit relevant sind.

Der Interviewleitfaden, der im empirischen Teil dieser Arbeit beschrieben wird, beinhaltet einerseits Fragestellungen, die allgemeiner formuliert und erzählenden Charakter haben, wodurch größere Antwortumfänge bezweckt werden. Andererseits kommen darin auch Fragestellungen vor, die spezieller gestellt sind und somit kürzere Antworten der Befragten provozieren sollen. Es kann also schon grob von einer Kombination des *narrativen* und *problemzentrierten Interviews* gesprochen werden, worauf gleich näher eingegangen werden soll. Ein weiteres Charakteristikum des erstellten Interviewleitfadens bezieht sich auf die Art der Informationen, die aus den gestellten Fragen gewonnen werden. Weil die Forschungsfrage dieser Diplomarbeit darauf abzielt, vor allem persönliche Empfindungen, Meinungen und Haltungen „auf der Basis von gemachten Erfahrungen (Lamnek, 2010, S. 332)“ der befragten Sportlehrer herauszufinden, sind ebenso Elemente des *episodischen Interviews* für die eingesetzte Interviewmethode relevant.

Daher sollen nun diese drei Interviewformen anhand der Literatur kurz beschrieben und jene Merkmale herausgegriffen werden, die für die Interviewmethode zur Erforschung des Themas dieser Arbeit geeignet sind.

Das narrative Interview

Das narrative Interview stellt eine wenig standardisierte Form des Interviews dar. Sie besteht vor allem darin, den Interviewpartner nicht mit standardisierten Fragen zu konfrontieren, sondern ganz frei zum Erzählen zu animieren. Die Interviewpartner werden also dazu aufgefordert, zu einem bestimmten Thema eine typische Geschichte aus ihrem Leben zu erzählen, ein für das Thema wichtiges Ereignis, ein Schlüsselerlebnis, einen typischen Geschehensablauf. Der Interviewer greift während der Erzählung nicht ein, es sei denn, der rote Faden der Geschichte ginge verloren. (Vgl. Mayring, 2002, S. 72f.)

Nach Lamnek (2010) hat das Erzählprinzip im narrativen Interview zwei methodologische Vorteile. Zum einen kommen die Erzählungen in ihrer Struktur den Orientierungsmustern des Handelns am nächsten. Zum anderen beinhaltet das Erzählen eine rückbildende Interpretation des erzählten Handelns, wodurch das narrative Interview besonders für die Biografie- und Lebenslaufforschung geeignet erscheint. (Vgl. Lamnek, 2010, S. 327)

Das episodische Interview

Nach Lamnek (2010) geht das episodische Interview grundlegend davon aus, dass Subjekte hinsichtlich der Untersuchungsgegenstände Erfahrungen vermitteln können, die in zwei verschiedenen Formen von Wissen anzutreffen sind. Bei der ersten Form handelt es sich um das narrativ-episodische Wissen, das aus unmittelbarer Erfahrungsnähe hervorgegangen ist und einen Erinnerungsfundus an konkreten Ereignissen beinhaltet. Im Mittelpunkt steht hierbei die Darstellung von Situationsabläufen. Die zweite Wissensform bezieht sich auf das aus den Erfahrungen abgeleitete Wissen, daher auf Verallgemeinerungen, Abstraktionen und Setzungen bestimmter Zusammenhänge durch das Subjekt. Es geht besonders darum, Begriffe zu benennen und diese miteinander in Beziehung zu setzen.

In das Verfahren des episodischen Interviews sind sowohl Erzählungen als auch die Beantwortung zielgerichteter Fragen integriert. Dadurch ergibt sich die Möglichkeit, beide Formen des Wissens in systematischer Weise miteinander zu verbinden. Anders als beim narrativen Interview geht es nicht um eine in sich abgeschlossene Erzählung, sondern die Erzählweise orientiert sich an den episodisch-situativen Formen des Erfahrungswissens.

In der episodischen Interviewform wird versucht, die Vorteile des narrativen mit denen der leitfadenorientierten Interviews gemeinsam zu nutzen, über Abläufe und Kontexte zu erzählen und gleichzeitig Routinisierungen des Alltags und Verallgemeinerungen mit aufzunehmen. Erreicht wird damit die Chance des Vergleichs, denn bei den Fragestellungen, in denen diese Interviewform vornehmlich verwendet wird, geht es um gruppenspezifische Unterschiedlichkeiten in Bezug auf Erfahrungs- und Alltagswissen.

(Vgl. Lamnek, 2010, S. 331f)

Das problemzentrierte Interview

Das problemzentrierte Interview charakterisiert sich dadurch, dass an gesellschaftlichen Problemstellungen angesetzt werden soll, deren wesentliche objektive Aspekte der Forscher bereits vor der Interviewphase erarbeitet (vgl. Mayring, 2002, S. 68) Diese Interviewform unterscheidet sich also von der narrativen Interviewtechnik schon dadurch, dass der Forscher bereits mit theoretisch-wissenschaftlichem Vorverständnis in die Erhebungsphase eintritt (vgl. Lamnek, 2010, S. 333).

Charakteristisch für diese Interviewform ist, dass das Interview durch einen Leitfaden gelenkt wird. Die Interviewten werden durch einen Interviewleitfaden auf bestimmte Fragestellungen hingelenkt, während die Interviewdurchführung aber offen gestaltet werden soll. Der Interviewte soll also frei antworten können, ohne vorgegebene Antwortalternativen. (Vgl. Mayring, 2002, S. 69)

Bevor die theoretischen Merkmale des problemzentrierten Interviews weiter beschrieben werden sollen, wird einmal eine kurze Zwischenbilanz gezogen, welche Bedeutung die drei beschriebenen Interviewformen für die angewendete Interviewmethode in dieser Arbeit haben.

Schlussfolgerungen für die geeignete Interviewmethode

Der Verfasser dieser Arbeit hat sich also ein theoretisches Vorverständnis bereits vor der Interviewphase erarbeitet, während er sich sehr intensiv mit der Literatur zu diesem Diplomarbeitsthema auseinandersetzte und Gespräche mit Sportlehrern sowie dem Betreuer dieser Arbeit geführt hatte, bis das Thema dieser Arbeit eingegrenzt war. Um die entwickelte Forschungsfrage der Diplomarbeit zu bearbeiten, sollte ein Interviewleitfaden entwickelt werden, der Fragestellungen vor allem über gemachte Erfahrungen, Haltungen und Handlungsweisen im Sportlehrerberuf beinhaltet und den Interviewten zum Erzählen auffordert. Außerdem sind auch Fragen vorgesehen, die von den Befragten zielgerichtet beantwortet werden sollen.

Es kann nun gesagt werden, dass die Verfahrensweise des problemzentrierten Interviews für die Bearbeitung des Diplomarbeitsthemas zentrale Bedeutung hat. Zudem spielt bei dieser Interviewform deren teilweise Standardisierung durch den Leitfaden eine Rolle. Der Interviewleitfaden soll dazu beitragen die geführten Interviews miteinander vergleichbar zu machen. Denn das Material aus vielen Gesprächen kann auf die jeweiligen Leitfadenfragen bezogen werden, wodurch die Auswertung erleichtert wird. (Vgl. Mayring, 2002, S. 70). Elemente des narrativen und des episodischen Interviews beziehen sich lediglich auf die Art des sprachlichen Zugangs, sowie auf die Art der Informationsgewinnung.

3.2.2 Forschungsschritte des Interviewablaufes

In Anlehnung an das problemzentrierte Interview soll nun die theoretische Darstellung der relevanten Forschungsschritte, die für den Interviewablauf notwendig sind, erfolgen.

Dafür wird das Ablaufmodell des problemzentrierten Interviews nach Mayring (2002) herangezogen:

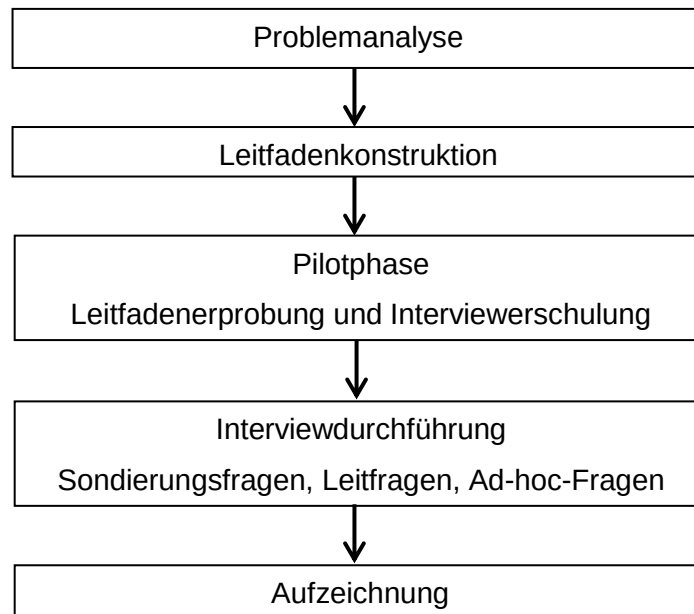


Abb.1: Ablaufmodell des problemzentrierten Interviews (Mayring, 2002, S. 71)

In Abbildung 1 sind nun die einzelnen Schritte dargestellt, die auch für den Ablauf der durchzuführenden Interviews dieser Diplomarbeit herangezogen werden.

Der erste Schritt besagt, dass die Formulierung des Problems immer am Anfang steht.

Daraus werden im zweiten Schritt die zentralen Aspekte für den Interviewleitfaden zusammengestellt. Er enthält die einzelnen Themen und Formulierungsvorschläge der Fragen in einer vernünftigen Reihenfolge.

Der nächste Schritt besteht nun in einer Pilotphase, in der Probeinterviews durchgeführt werden und der Leitfaden getestet und gegebenenfalls modifiziert wird. Die Pilotphase dient auch der Interviewerschulung.

Mit dem vierten Schritt beginnt die eigentliche Interviewphase. Die Gespräche bestehen dabei im Wesentlichen aus drei Teilen:

- *Sondierungsfragen:* Sie sind ganz allgemein gehaltene Einstiegsfragen in eine Thematik. Dabei soll herausgefunden werden, ob das Thema für den Einzelnen überhaupt wichtig ist, welche subjektive Bedeutung es für ihn besitzt.
- *Leitfadenfragen:* Sie sind jene Themenaspekte, die als wesentlichste Fragestellungen im Interviewleitfaden festgehalten sind.

- *Ad-hoc-Fragen*: Darüber hinaus wird man in einem Interview immer wieder auf Aspekte stoßen, die im Leitfaden nicht verzeichnet sind. Daher wird der Interviewer spontan *Ad-hoc-Fragen* formulieren, wenn sie für die Themenstellung oder für die Erhaltung des Gesprächsfadens von Bedeutung sind.

Im letzten Schritt im Ablaufmodell nach Mayring (2002) geht es um die Aufzeichnung des Interviews, damit das Gesprächsmaterial festgehalten wird. In der Regel wird dafür, im Einverständnis mit den Interviewten, eine Tonbandaufzeichnung gemacht. Notfalls kann auch während des Gesprächs oder danach ein Protokoll erstellt werden. (Vgl. Mayring, 2002, S. 69f.)

3.2.3 Aufzeichnung von Interviews

Die wörtliche Transkription

Mayring (2002) schreibt über die wörtliche Transkription:

„Wenn gesprochene Sprache, beispielsweise aus Interviews oder Gruppendiskussionen, in eine schriftliche Fassung gebracht wird, so nennt man dies Transkription. Für eine ausführliche Auswertung ist die Herstellung von Transkripten zwar aufwändig, aber doch unabdingbar. Hier kann man Unterstreichungen und Randnotizen vornehmen, hier kann man blättern, Textstellen vergleichen. Das Wortprotokoll ermöglicht es auch, einzelne Aussagen in ihrem Kontext zu sehen und gibt so die Basis für ausführliche Interpretationen.“ (Mayring (2002, S. 89)

Werden Tonbandaufnahmen von Interviews jedoch wortwörtlich transkribiert, so sind danach solche Texte für die Auswertung anstrengend zu lesen. Um mehr Lesbarkeit zu erreichen, muss man sich jedoch stärker vom gesprochenen Wort weg entfernen. Die Übertragung in normales Schriftdeutsch ist dabei die gängigste Protokolltechnik. Das heißt, der Dialekt wird bereinigt, Satzbaufehler werden behoben und der Sprachstil wird geglättet. Dies macht vor allem dann Sinn, wenn die inhaltlich- thematische Ebene im Vordergrund steht, wenn der Befragte beispielsweise als Zeuge, als Experte oder als Informant auftreten soll. (Vgl. Mayring, 2002, S. 91)

Auch für die Transkription der Interviews dieser Diplomarbeit wurde diese Vorgehensweise angewendet, der Dialekt bereinigt und der Sprachstil zu Gunsten der Lesbarkeit geglättet. Konkret wurden die „Transkriptionsregeln“ sowie die „Hinweise zur einheitlichen Schreibweise“ nach Dresing & Pehl (2011, S. 16ff.) berücksichtigt, welche den Transkribenten helfen sollen, einen einheitlichen Schreibstil umzusetzen.

Die kommentierte Transkription

Durch den Einsatz der kommentierten Transkription können wichtige Informationen über das Wortprotokoll hinaus festgehalten werden. Durch Sonderzeichen können Auffälligkeiten der Sprache wie beispielsweise Pausen, Betonungen oder Lachen im Transkript vermerkt werden. Jedoch gehen diese zusätzlichen Informationen auf Kosten der Lesbarkeit des Protokolls. Wiederum muss hier von der Fragestellung der Untersuchung abhängig gemacht werden, ob diese zusätzlichen Sonderzeichen für die Interpretation der Interviews erforderlich sind. (Vgl. Mayring, 2002, S. 92). In der Literatur wurden mehrere Autoren gefunden, die verschiedene Systeme über Sonderzeichen in der kommentierten Transkription entwickelt haben.

Für die Transkription der Interviews, die im Zuge dieser Diplomarbeit durchgeführt wurden, sind die Transkriptionsregeln nach Dresing & Pehl (2011) herangezogen worden. Zwei wesentliche Sonderzeichen wurden nach Dresing & Pehl (2011) verwendet:

- „Pausen werden durch drei Auslassungspunkte in Klammern ‚(...)‘ markiert.
- Unverständliche Wörter werden mit ‚(unv.)‘ gekennzeichnet.“ (Dresing & Pehl, 2011, S.16f.)

4. Ablauf der Untersuchung

Dieses Kapitel soll den gesamten Ablauf der empirischen Untersuchung darstellen. Es beginnt mit der Vorstellung und Beschreibung des Interviewleitfadens, mit welchem der Forschungsfrage nachgegangen werden soll. Es sollen Überlegungen, nach denen es zur Auswahl der Interviewpartner gekommen ist, begründet, sowie die Rahmenbedingungen der Interviewdurchführung beschrieben werden. Danach wird noch kurz auf die Vorgangsweise der Aufzeichnung und Auswertung der geführten Interviews eingegangen.

4.1 Das Setting

Das Thema dieser Diplomarbeit würde sich in allen möglichen Schultypen und Regionen Österreichs untersuchen lassen. Um den Rahmen dieser Arbeit nicht zu sprengen wurde der beforschte Schultyp ausschließlich auf allgemein bildende höhere Schulen (AHS), der Untersuchungsraum auf Niederösterreich und Wien eingegrenzt. Auf der anderen Seite wurde die Entscheidung, nur einen Schultyp für die Untersuchung heranzuziehen, bewusst getroffen, weil dadurch ein Vergleich der Ergebnisse erleichtert wird und Verallgemeinerungen getroffen werden können. Wie im Vorwort bereits angedeutet wurde, zählt zudem der Schultyp AHS zum Forschungsinteresse des Verfassers. Ganz wichtig ist hier auch zu erwähnen, dass sich der Forschungsgegenstand ausschließlich auf den männlichen Sportunterricht, mit männlichen Sportlehrern und Schülern, bezieht. Die Eingrenzung auf das männliche Geschlecht hat den Grund, da im Sportunterricht mit Mädchen wieder andere Formen von Unterrichtsstörungen in Erscheinung treten, die sich mit jenen der Buben nicht vergleichen lassen.

Was den Untersuchungsraum sowie die Auswahl der Interviewpartner betrifft, so unterrichten die befragten Sportlehrer an Niederösterreichischen sowie an Wiener AHS- Schulen.

Die eingehendere Beschreibung über die Auswahl der Interviewpartner, der Fragestellungen des Interviewleitfadens sowie über die durchgeführten Interviews erfolgt in den folgenden Abschnitten.

4.1.1 Die Interviewpartner

Die Auswahl der Interviewpartner für die Untersuchung dieser Arbeit fiel auf sechs AHS- Lehrer, die das Unterrichtsfach Bewegung und Sport unterrichten. Wichtig ist dabei zu sagen, dass alle sechs Lehrer an unterschiedlichen Schulen beschäftigt sind.

Drei der befragten Sportlehrer unterrichten an einer AHS in Niederösterreich, die anderen drei unterrichten an einer Wiener allgemein bildenden höheren Schule.

Diese gleichmäßige Zweiteilung zwischen beiden Bundesländern wurde ursprünglich unter der Überlegung vorgenommen zu überprüfen, ob es eventuell im Auftreten von Unterrichtsstörungen, beispielsweise bezüglich deren Intensität (schwierige, weniger schwere Unterrichtssituationen), sowie mit deren Umgang (Lehrerstrategien) zwischen „städtischen“ (Wiener) und „ländlichen“ (Niederösterreichischen) AHS Unterschiede gibt. Hierfür wurden jedoch keine konkreten Hypothesen formuliert, weil die Forschungsfrage primär darauf abzielt, eine möglichst große Vielfalt an Beispielen für alltagsweltliche Unterrichtsstörungen sowie Strategien zu deren Bewältigung herauszufinden. Um sich also der Absicht der Forschungsfrage anzunähern wurde folgende Überlegung angestellt, die im nächsten Absatz zu lesen ist.

Um eine möglichst breite und unterschiedliche Palette von Einstellungen und Auffassungen über den Gegenstand des Diplomarbeitsthemas herauszufinden, war der Gedanke, eine gute Mischung aus jüngeren und älteren Lehrern mit unterschiedlicher Berufserfahrung für die Untersuchung heranzuziehen. Daher wurden bewusst Sportlehrer mit einer unterschiedlichen Anzahl von Dienstjahren im Lehrerberuf befragt. Diese wurden in drei unterschiedliche Klassen von Dienstjahren eingeteilt, die hier folgendermaßen definiert werden:

- Klasse „wenige Dienstjahre“ (bis 10 Dienstjahre)
- Klasse „mittlere Anzahl an Dienstjahren“ (11 bis 25 Dienstjahre)
- Klasse „Viele Dienstjahre“ (über 25 Dienstjahre)

Je zwei der insgesamt sechs Sportlehrer gehören jeweils einer „Dienstjahrklasse“ an. Zudem gibt es pro Dienstjahrgruppe einen Lehrer, der an einer Wiener sowie einen, der an einer Niederösterreichischen Schule unterrichtet. Somit können innerhalb einer Altersklasse zwischen einem „Wiener Lehrer“ und einem „Niederösterreichischen Lehrer“ Vergleiche angestellt werden. In einer tabellarischen Übersicht werden nun die sechs interviewten Sportlehrer mit ihren Dienstjahren dargestellt.

Im Folgenden findet man eine tabellarische Übersicht über die Interviewpartner

Klasse (Dienstjahre - Lehrerberuf)	Interview	Lehrerbezeichnung	Anz. der Dienstjahre (inkl. UP)	Schulort
„Wenige Dienstjahre“	Interview 1	Lehrer G	5	Niederösterr.
	Interview 2	Lehrer L	5	Wien
„Mittlere Anz. an Dienstj.“	Interview 3	Lehrer E	14	Niederösterr.
	Interview 4	Lehrer B	12	Wien
„Viele Dienstjahre“	Interview 5	Lehrer R	33	Niederösterr.
	Interview 6	Lehrer S	36	Wien

In dieser Tabelle sind nun jene sechs Sportlehrer abgebildet, die für die empirische Untersuchung dieser Diplomarbeit als Interviewpartner ausgewählt wurden beziehungsweise sich dafür zur Verfügung gestellt haben. Diese werden in der Tabelle nach der oben angeführten Klassifizierung von „wenig“ bis „viele“ Dienstjahre gereiht. Zudem wird die exakte Anzahl an Dienstjahren inklusive jenem Jahr, in welchem das Unterrichtspraktikum absolviert wurde, angeführt. Die in der Tabelle angeführte Reihenfolge wird ebenso im späteren Kapitel über die Einzeldarstellung der einzelnen Interviews eingehalten. Die zeitliche Abfolge der Interviewdurchführung erfolgte jedoch nicht nach dieser Reihenfolge. Mit den Interviewpartnern wurde vereinbart, dass sie in der Diplomarbeit anonymisiert und mit einem Buchstaben abgekürzt werden.

4.1.2 Die Interviewdurchführung

Die sechs Sportlehrer, die für diese Arbeit interviewt wurden, lernte der Verfasser im Laufe seines Studiums kennen, was die Suche nach geeigneten Interviewpartnern deutlich erleichterte. Die Kontaktaufnahme aller Interviewpartner erfolgte telefonisch, wodurch die Zusagen, sich für ein Interview bereit zu erklären, relativ schnell erfolgten und die Vereinbarungen für einen gemeinsamen Termin dabei recht unkompliziert verliefen. Trotz all dem stellten das Führen und vor allem das Transkribieren der Interviews einen erheblichen Zeitaufwand dar.

Die sechs Interviews wurden im Zeitraum zwischen September bis Dezember 2011 durchgeführt und transkribiert. Mit den fünf Lehrern G, L, E, B und R wurden die Interviews in deren Wohnung oder Haus geführt. Sportlehrer S wurde auf der Sportuniversität Wien „Auf der Schmelz“ interviewt. Diese Orte waren dem Eindruck des Verfassers nach durchaus geeignet, da sich die Interviewpartner wohl zu fühlen

schienen und die Orte als relativ ruhig galten. Es gab keine Störeinflüsse von außen, die auf die Interviewergebnisse womöglich einen negativen Effekt gehabt hätten. Außerdem zeigte sich keiner der Sportlehrer in irgendeiner Weise zeitlich knapp angebunden. Man konnte also das Gefühl haben, dass sich die interviewten Personen ausreichend Zeit für die Befragungen nahmen und dadurch reichlich Interviewmaterial gesammelt werden konnte. Der Verfasser hält die Anzahl von sechs Interviews zur Bearbeitung der Forschungsfrage dieser Diplomarbeit für ausreichend, da sich viele Meinungen und Aussagen der Interviewpartner deckten oder sehr ähnlich waren.

Der Einstieg in die Interviews verlief immer recht schnell und ohne Barrieren, da sich der Interviewer und die interviewten Personen bereits kannten. Die Interviews wurden mit einem digitalen Diktiergerät der Marke „Olympus“ aufgezeichnet. Durch die ausgezeichnete Aufnahmequalität dieses Geräts konnte bei der Transkription der Interviewaufnahmen bis auf wenige Ausnahmen jedes einzelne Wort verstanden werden. Wie bereits in Kapitel 3 erwähnt, wurden die Audioaufnahmen nach den „Transkriptionsregeln“ sowie nach den „Hinweisen zur einheitlichen Schreibweise“ nach Dresing & Pehl (2011, S. 16ff.) transkribiert, um sich beim Lesen und bei der Auswertung der Transkripte leichter zurecht zu finden. Die Transkripte wurden alle je Interview einzeln abgespeichert, die Zeilen jedes einzelnen Transkripts fortlaufend durchnummeriert. In späteren Kapiteln, in denen es um die Darstellung und Analyse der Interviewergebnisse geht, werden diese aus den Transkripten wie folgt zitiert: Z.B. „(1, 498f.)“. Die Zahl vor dem Beistrich steht für die Nummer des Interviews, also in dem Fall für das „Interview 1“, die zweite Zahl steht für die Zeilennummer „498f.“, was so viel heißt wie „Zeile 498 folgende“, sprich Zeile 498 und 499. Wird die Zahl 498 mit „ff.“ abgekürzt, so wird aus den Zeilen 498 bis mindestens 500 zitiert.

Die Transkripte der Interviews wurden alle einzeln als Pdf-File abgespeichert und sind, sowie die dazugehörigen Audiofiles, beim Verfasser erhältlich.

4.1.3 Der Interviewleitfaden

Nach eifrigen Literaturrecherchen und Überlegungen, sowie Gedankenaustausch mit dem Betreuer dieser Arbeit, wurden Fragestellungen formuliert und ein Interviewleitfaden erstellt. Dafür diente der Leitfaden von Auer (2010, S. 59f) bezüglich Leitfadenstruktur und Fragetechnik als Vorbild. Der Leitfaden wurde nach einem Probeinterview mit einem Sportlehrer modifiziert und fertig gestellt.

Mit Hilfe dieses Interviewleitfadens soll in den geführten Interviews der Forschungsfrage nachgegangen und so viel wie möglich über das Thema dieser Diplomarbeit herausgefunden werden. Gleichzeitig sollen die jeweiligen Fragestellungen dazu dienen um das Interviewmaterial darauf zu beziehen, damit die Interviews leichter miteinander vergleichbar werden.

Kommentierung des Interviewleitfadens

Der Leitfaden ist in sechs große Themenbereiche eingeteilt. Diese sollen während der Interviewdurchführung als thematische Orientierung dienen. Jedes Thema besteht im Weiteren aus den Sondierungsfragen, welche meistens sehr offen gestellt sind und dem Interviewten oft zum Erzählen auffordern sollen. Die Sondierungsfragen werden wiederum in Leitfadenfragen untergliedert, welche dann gestellt werden, wenn der Interviewte diese noch nicht im Zuge der Sondierungsfragen beantwortet hat.

Der erste Themenbereich bezieht sich auf die allgemeine Sport- und Berufsbiographie. Dieses Thema hat für die eigentliche Fragestellung der Arbeit eher wenig Bedeutung und soll dazu dienen, einen ersten Eindruck vom Interviewpartner zu bekommen, welchen Zugang er ganz allgemein zum Sport hat und wie er zu seinem Beruf als Sportlehrer eingestellt ist. Dieser Teil kann auch als sogenanntes „warming up“ für den Intervieweinstieg gesehen werden.

Der zweite Themenbereich setzt sich mit den Erfahrungen von Unterrichtsstörung im Sportunterricht aus der Sicht des Interviewpartners auseinander. Dieses Thema hat einen stark erzählenden Charakter. Der Befragte soll alle möglichen Beispiele nennen, die er mit dem Begriff „Unterrichtsstörungen“ assoziiert, unabhängig davon, ob er sie im eigenen Sportunterricht selbst erlebt, oder aus Erzählungen anderer Sportlehrer erfahren hat. Es geht also darum, eine möglichst große Anzahl an Beispielen von Unterrichtsstörungen zu erfassen. Nach dieser Sammlung an Unterrichtsstörungen, soll der Interviewte Beispiele an Unterrichtsstörungen nennen, die unterschiedlich schwer wiegen. Es sollen also Beispiele in sogenannte Intensitätsstufen klassifiziert werden um zu sehen, wie die befragten Sportlehrer Unterrichtsstörungen empfinden und wahrnehmen.

Der dritte Themenbereich enthält Fragen über die persönliche Bedeutung der Begriffe Disziplin, Disziplinlosigkeit und Unterrichtsstörungen aus der Sicht des befragten Sportlehrers und in welchem Zusammenhang er diese sieht. Es wird interessant zu sehen sein, wie die Begriffe im Vergleich zur Theorie (siehe Kapitel 2) von den Sportlehrern gedeutet werden.

Im vierten Themenbereich geht es dann um die Strategien gegen auftretende Unterrichtsstörungen. Hier soll der Interviewpartner seine Strategien gegen jene Unterrichtsstörungen präsentieren, die er unter dem zweiten Themenbereich erwähnt hat. Um die zuvor genannten Unterrichtsstörungen des jeweiligen Interviewpartners schnell wieder in Erinnerung zu rufen, werden diese während des Interviews vom Interviewer auf einem Blatt Papier mitnotiert. Diese Notizen sollen dem jeweils befragten Sportlehrer eine Orientierungshilfe beim Formulieren dessen Strategien geben.

Der fünfte Themenbereich befasst sich mit vorbeugenden Strategien gegen Unterrichtsstörungen im Fokus auf die Organisation des Sportunterrichts. Hier soll herausgefunden werden, welche Strategien und Überlegungen der befragte Sportlehrer in seinem Sportunterricht anstellt, damit Unterrichtsstörungen erst gar nicht auftreten. Dabei wird sichtbar, wie der Interviewpartner seinen Sportunterricht organisiert und ordnet und inwiefern dabei mit Schülern vereinbarte Regeln eine Rolle spielen.

Der letzte Themenbereich soll schließlich die unangenehmen Nebenerscheinungen aufzeigen, die der Sportunterricht nach einiger Zeit mit sich bringt. Es soll herausgefunden werden, was der befragte Sportlehrer im Sportunterricht als Belastung sieht und wie belastend er das Fach Bewegung und Sport im Vergleich zu seinem zweiten Unterrichtsgegenstand, in Hinblick auf die unterrichtlichen Rahmenbedingungen, sieht.

Für die spätere Analyse, sowie für die eingehendere Auseinandersetzung mit der Forschungsfrage dieser Arbeit, wird speziell auf den zweiten, vierten und fünften Themenbereich des Interviewleitfadens Bezug genommen. Die Themenbereiche eins, drei und sechs stellen dagegen eher ergänzende Informationen dar.

Der Interviewleitfaden ist in der folgenden Tabelle 1 abgebildet.

Tab. 1: Der Interviewleitfaden

Thema	Sondierungsfragen	Leitfadenfragen
Allgemeine Sport- und Berufsbiografie	Erzählen Sie zunächst einmal etwas über sich!	Wie alt sind Sie?
		Wie lange unterrichten Sie schon das Unterrichtsfach Bewegung und Sport?
		Welches Zweitfach unterrichten Sie?
		An welchen Sportarten sind Sie besonders interessiert?

		Welche Sportarten üben Sie in Ihrer Freizeit aus?
		Üben oder übten Sie jemals Vereinssportarten aus? Falls ja, welche wären das?
		Sind oder waren Sie in einem Sportverein in irgendeiner Funktion tätig? Falls ja in welcher Sportart und in welcher Funktion?
	Erzählen Sie etwas über Ihren beruflichen Werdegang!	Was waren zu Beginn Ihres Studiums Ihre Motive Sportlehrer zu werden?
		Würden Sie aus heutiger Sicht dieselbe Berufswahl treffen?
		Welche Aufgaben sehen Sie heute im Unterrichtsfach Bewegung und Sport?
Erfahrungen mit Unterrichtsstörungen im Sportunterricht	Nennen Sie ganz allgemein Beispiele für Unterrichtsstörungen aus Ihren Erfahrungen oder aus Erzählungen anderer Sportlehrer!	Nennen Sie ein Beispiel für eine leichte Unterrichtsstörung!
		Nennen Sie ein Beispiel für eine mittlere Unterrichtsstörung!
		Nennen Sie ein Beispiel für eine schwere Unterrichtsstörung!
		Gibt es für Sie eine extremere Bezeichnung für eine Unterrichtsstörung? Wenn ja wie würden sie diese benennen und was müsste im Unterricht passieren?
Disziplin im Sportunterricht	Wie wichtig ist Ihnen Disziplin im Sportunterricht?	In welchen Situationen ist Disziplin wichtig?
	Was verstehen Sie unter Disziplin?	
	Was verstehen Sie unter Disziplinlosigkeit?	In welchen Fällen ist ein Schüler für Sie disziplinlos?
	Was verstehen Sie unter Unterrichtsstörungen verglichen mit Disziplinlosigkeit?	Welchen Unterschied sehen Sie zwischen den beiden Begriffen?

	Kennen Sie spezielle Situationen im Sportunterricht, die immer wieder Anlass für Disziplinlosigkeit mit sich bringen?	Nennen Sie eine Reihe typischer Situationen?
Strategien gegen Unterrichtsstörungen	Wie lösen Sie bzw. reagieren Sie auf die von Ihnen genannten Unterrichts- bzw. Disziplinstörungen?	Welche allgemeinen Handlungsmuster haben Sie dafür parat?
	Wie lösen Sie bzw. reagieren Sie auf folgende Unterrichtsstörungen? <i>(eventuell wurden diese schon genannt):</i>	-Wie reagieren Sie auf Schüler, die schon vorher auf den Geräten zu Turnen beginnen, bevor diese vollständig hergeräumt und aufgebaut wurde?
		-Wie reagieren Sie beim Turnen auf Schüler, die sich weigern die Geräte her- bzw. wegzuräumen?
		-Was machen Sie mit Schülern, die eine Übungsausführung absichtlich falsch machen oder „verblödeln“?
		-Was machen Sie mit Schülern, die gegen die Spielregeln in einem Spiel verstoßen?
		-Wie reagieren Sie auf Schüler, die den Turnsaal verlassen, bevor Sie die Turnstunde beendet haben?
Vorbeugende Strategien gegen Unterrichtsstörungen	Mit welchen Strategien kann störendes Verhalten schon vorweg verhindert werden?	Wie wichtig ist in diesem Zusammenhang ein guter Ordnungsrahmen?
	Welche Elemente gehören für Sie zu einem guten Ordnungsrahmen?	Welche Regeln gehören zu einem guten Ordnungsrahmen?
		Welche Rituale kennen Sie für den Sportunterricht?
	Wie beginnt bei Ihnen eine Turnstunde?	Was dürfen die Schüler vor dem Unterrichtsbeginn machen, was nicht?
		Wie schaut bei Ihnen eine Stundeneröffnung aus?
		Welche wesentlichen Dinge sagen Sie dabei zu den

		Schülern?
		Verraten Sie etwas über den Unterrichtsablauf? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?
		Wo und wie positionieren sich dabei die Schüler?
	Wie organisieren Sie das Herräumen von Turngeräten?	Wo und wie positionieren sich dabei die Schüler?
		Was ist dabei besonders zu beachten?
		Wie sehr sind Sie beim Aufbau und Abbau der Geräte selber aktiv?
	Wie beenden Sie eine Unterrichtsstunde?	Welche wesentlichen Dinge sagen Sie dabei zu den Schülern?
Belastungen im und durch den Sportunterricht	Wie belastend ist Sportunterricht?	Nennen Sie einige Belastungsfaktoren im Sportunterricht.
	Gibt es Unterrichtsinhalte, die gefährlicher bzw. ungefährlicher sind?	Wie schaut es mit dem Gefahrenpotenzial der bei Leichtathletik, Geräteturnen, Spiele, usw. aus?
	Wie groß ist der Belastungsunterschied zwischen dem Sportunterricht in der Halle und jenem im Freien?	Wo ist es belastender, und warum?
	Wie groß ist aus Ihrer Sicht auf einer Skala von eins bis fünf die Belastung im Sportunterricht, im Vergleich zu Ihrem Zweitfach?	Erklärung: - Eins: Der Sportunterricht ist zum Zweitfach gesehen <i>viel weniger</i> belastend - Zwei: Der Sportunterricht ist <i>weniger</i> belastend - Drei: Es gibt <i>keinen Belastungsunterschied</i> zw. dem Sportunterricht und dem Zweitfach - Vier: Der Sportunterricht ist <i>belastender</i> - Fünf: Der Sportunterricht ist <i>viel belastender</i> als das Zweitfach

5. Darstellung und Analyse der Interviewergebnisse

Die Darstellung und Analyse der sechs geführten Interviews wird in zwei Schritten durchgeführt. Im ersten Schritt, erfolgt die Einzeldarstellung der Interviews. Darin werden die Interviewergebnisse nach den sechs Themenbereichen des Interviewleitfadens zusammengefasst und unabhängig voneinander dargestellt. Im zweiten Schritt geht es um die zusammenfassende Analyse der Interviewergebnisse. Darin werden zusätzlich zu den sechs Hauptthemenbereichen Kategorien gebildet, in denen ähnliche Meinungen der befragten Lehrer oder Stellungnahmen zu ähnlichen Merkmalen zusammengefasst werden. Dadurch soll eine übergreifende Auflistung entstehen, welche Ansichten und vor allem Strategien die interviewten Lehrer zu den angesprochenen Themen vertreten und anwenden. Zusätzlich werden gegebenenfalls dargestellte Interviewergebnisse mit vorhandener Literatur verglichen und ergänzt.

5.1 Einzeldarstellung der Interviews

In diesem Kapitel werden nun die Interviewergebnisse einzeln beschrieben. Diese Einzeldarstellungen sollen vor allem dazu dienen, damit sich die Leserinnen und Leser einen Gesamteindruck von den einzelnen Sportlehrern gewinnen können.

5.1.1 Erstes Interview: Lehrer G

Allgemeine Sport- und Berufsbiografie

Lehrer G ist 28 Jahre alt und unterrichtet das Fach Bewegung und Sport bereits das fünfte Jahr. Bei seinem zweiten Unterrichtsfach handelt es sich um Psychologie und Philosophie. In seiner Schule, einem Sportrealgymnasium in Niederösterreich, unterrichtet er auch noch das Theoriefach Sportkunde. (Vgl. 1, 1ff.)

Sportartenmäßig interessiert sich Lehrer G besonders für die Leichtathletik, sowie für das Fitnesssegment, Krafttraining und funktionelles Krafttraining. Neben leichtathletischen Aktivitäten übt Lehrer G in seiner Freizeit Sportarten wie Mountainbiking, Klettern und Wandern aus. (Vgl. 1,19ff.)

In früheren Jahren übte Lehrer G die Vereinsportarten Fußball, Volleyball, Leichtathletik und Weitstockschießen aus. Zum Zeitpunkt des Interviews ist Lehrer G neben seinem Lehrerberuf, als Nachwuchstrainer im Fußballsport und als Spatentrainer in der Leichtathletik tätig. Außerdem fungiert er als Individualtrainer bei

unterschiedlichen Vereinen, entweder in der Funktion als Mentalcoach, oder zur Trainingsoptimierung im Segment Fitness und Krafttraining. (Vgl. 1, 28ff.)

Lehrer G startete sein Studium mit den Lehramtsfächern „Psychologie und Philosophie“ in Kombination mit „Germanistik“. Weil er sportlich schon immer sehr interessiert gewesen ist, versuchte er nach einem Semester die Aufnahmeprüfung zum Sportstudium im Lehramtsfach „Bewegung und Sport“, die er dann auch gleich bestand. Er bemerkte, dass „Bewegung und Sport“ die richtige Wahl in seinem Studium war und ersetzte schließlich das Lehramtsfach „Germanistik“ durch „Bewegung und Sport“. (Vgl. 1, 40ff.)

Heute würde Lehrer G dieselbe Berufswahl wieder treffen, jedoch in Kombination mit einem Beruf in der „Physiotherapie“. Während seines zweiten Unterrichtsjahres ist er während seinen Tätigkeiten als Fitnesstrainer darauf gekommen, dass die Physiotherapie eine wesentliche Schlüsselstelle ist, um Trainingsplanung optimal und individuell anbieten zu können. Er sieht diese Kombination sogar als Zukunftsperspektive, da er in der Schule sein physiotherapeutisches Fachwissen bei einem breiten Pool an Schülern sinnvoll anwenden könnte. (Vgl. 1, 49ff.)

Lehrer G unterrichtet in einem Sportrealgymnasium mit einem stark leistungsorientierten Zugang. Wie er erfahren hat gibt es bei Schülerinnen und Schülern, welche die Schule verlassen, eine hohe Drop-out- Rate an aktiven Sporttreibenden. Daher ist das Hauptziel von Lehrer G seine Schüler dazu zu bringen, lebenslänglich Sport zu treiben, wobei er hier von einem Optimalfall spricht. (Vgl. 1, 74ff.)

Erfahrungen mit Unterrichtsstörungen

Das erste Beispiel für eine Unterrichtsstörung assoziierte Lehrer G im Interview mit einem Fall aus einer zweiten Klasse. Es geht darum, dass ein Gedränge beim Spiel Schmetterball zwischen zwei Schülern zuerst in verbale Gewalt und in weiterer Folge in physische Gewalt (Faustschlag ins Gesicht und blutige Lippe) ausartete. (Vgl. 1, 83ff.)

Unterrichtsstörungen, die sehr oft und regelmäßig vorkommen betreffen Fälle, wo Schüler von anderen Schülern schlecht gemacht werden, indem sie mit abfälligen Bemerkungen beschimpft werden, wenn es beispielsweise um einen Fehlpass beim Fußballspielen geht. Dazu meint Lehrer G:

„Oftmals, ständig, fast leider wöchentlich, kommen irgendwie Situationen vor, wo einfach Schüler schlecht gemacht werden, zum Beispiel bei Fehlpass beim Fußball: ‚Hey Alter, was ist mit dir? Scheiß Pass!‘“ (1, 108ff.).

Andere Situationen, die immer wieder vorkommen und von Lehrer G als störend empfunden werden, sind Fälle in denen es um Revancheakte geht, denen ein scheinbar unabsichtliches Vergehen vorausgegangen ist, beispielsweise wenn jemand beim Kraulschwimmen dem Vordermann durch einen Kraularmzug unabsichtlich berührt und dieser folglich vom Vordermann geschlagen oder gar untergetaucht wird (vgl. 1, 111ff.).

Bei Unterrichtsstörungen, den Ordnungsrahmen betreffend, unterscheidet Lehrer G zwischen Unter- und Oberstufe. Als Hauptgrund nennt er, dass er in der Unterstufe im Gegensatz zur Oberstufe einen strikten hierarchischen Ordnungsrahmen verlangt. In der Oberstufe dagegen legt er einen Schwerpunkt auf eigenverantwortliches Arbeiten. Als Beispiele können hier genannt werden, dass Schüler das Aufwärmen selber anleiten oder Spiele selber regeln müssen, was aber ein viel höheres Konfliktpotential mit sich bringt. Hier kommt es dann zwischen Lehrer und Schüler immer wieder zu verbalen Auseinandersetzungen. Dazu meint Lehrer G, dass Schüler häufig folgende Aussagen treffen:

„Warum ich, warum muss ich das herräumen? Na was passt denn nicht? Warum bin ich dran?“ (1, 137f.).

Wenn ein Schüler sein Turngewand vergisst, so ist das für Lehrer G nicht als Unterrichtsstörung zu sehen. Jedoch wirkt sich ein oftmaliges Vergessen der Sportbekleidung ungünstig auf die Mitarbeit aus und in weiterer Folge auf die Zeugnisnote im Fach Bewegung und Sport. (Vgl. 1, 169ff.)

Das Zuspätkommen in den Sportunterricht bezeichnet Lehrer G eher als Phänomen in Oberstufenklassen. Hier handelt es sich um einen ähnlichen Fall, so wie wenn ein Schüler sein Turngewand vergisst. Da macht er sich Aufzeichnungen darüber. Können diese teilweisen Fehlfrequenzen von den Schülern nicht entschuldigt werden, so schlägt sich das wiederum negativ auf die Mitarbeit nieder. (Vgl. 1, 196ff.)

Als leichte Unterrichtsstörung sieht Lehrer G kleine Wortduelle beim Fußballspielen, wenn beispielsweise ein Schüler von einem Mitspieler den Ball in einer rauerem Tonart einfordert wie: "Hey du, jetzt passe endlich einmal her!" (1, 255f.).

Bei Formen von Provokationen spricht Lehrer G auch grundsätzlich von leichten Unterrichtsstörungen. Wenn es jedoch in weiterer Folge dazu kommt, dass Schüler diskriminiert werden, mit Aussagen wie: „Du Fliegenfänger“ oder du „Eiertormann“ (1, 257), dann zählt das für Lehrer G schon zu einer mittelschweren Unterrichtsstörung. (Vgl. 253ff.)

Von einer mittleren Störung spricht Lehrer G auch wenn es mehr oder weniger zu einer Gewaltform in einem Spiel kommt:

„Stoßen, Gerangel, keine Chance mehr auf den Ball, was nicht wirklich mit einem Zweikampfverhalten einhergeht, was halt wirklich Unsportlichkeit ist“ (1, 238ff.).

Mittlere bis grobe Unterrichtsstörungen betreffen schon Handlungen von Schülern, welche den Ordnungsrahmen und gleichzeitig die Sicherheit anderer Schüler gefährden:

„Beim Geräteturnen kommt es immer wieder vor, dass zum Beispiel absichtlich jemand jemanden anderen in den Weg läuft, obwohl er schon voll zum Sprung hin anläuft. Oder wenn Gerätestationen aufgebaut werden,..., weil eine andere Station vielleicht ist "Ballkoordination" und jemand schießt dann quer durch die Halle.“ (1, 243ff.)

Grobe Unterrichtsstörungen sind jene, wo verbale oder physische Gewalt zur Anwendung kommt. Lehrer G meinte dazu:

„Schimpfereien, wie keine Ahnung: ‚Du Hurenkind‘, habe ich auch schon leider des Öfteren gehört. Das würde trotzdem als grob gelten.“ (1, 241f.)

Das Schmetterballbeispiel mit der blutigen Lippe, welches Lehrer G bereits oben erwähnt hat, gilt als ein Worst- Case- Beispiel für das Auftreten von physischer Gewalt. Des Weiteren gilt als grobe Unterrichtsstörung, wenn Schüler beim Geräteturnen eine anspruchsvollere Übung machen, als vom Lehrer ursprünglich angesagt worden ist. Als Beispiel nennt Lehrer G einen Schüler, der statt eines verlangten einfachen Saltos einen Doppelsalto vorwärts turnte. (Vgl. 1, 264ff.)

Bei der Frage, ob es für ihn noch ein extremeres Beispiel für eine grobe Unterrichtsstörung gäbe, erzählte Lehrer G eine Situation, die ein anderer Lehrer erlebt hatte. Dieser ist im Schwimmbad während des Sportunterrichtes von seinen Schülern samt Gewand und Handy ins Wasser gestoßen worden. Davon abgeleitet meinte Lehrer G, dass eine Zusammenrottung stärkerer Schüler, die gezielt gegen jemanden anderen, ob Schüler oder Lehrer, vorgehen würden, ein Extrembeispiel darstellen würde. (Vgl. 1, 297ff.)

Persönliche Bedeutung von Disziplin im Sportunterricht

Lehrer G geht es bei der Bedeutung von Disziplin darum, bestimmte Regeln einzuhalten. Disziplin heißt für ihn nicht ganz einfach nur auf Befehle zu gehorchen, sondern sie stellt eine Möglichkeit dar zu sagen, dass es bestimmte Spielregeln gibt, an die man sich halten muss. Er rechtfertigt das Aufstellen von Regeln in der Form, dass es dadurch zu mehr Fairness kommen kann, weil sie für alle gleich sind. (Vgl. 1, 347ff.).

Disziplinlosigkeit ist für Lehrer G dann gegeben, wenn jemand es wirklich nicht schafft sich an einen vorgegebenen Rahmen zu halten und des Öfteren bewusst gegen ein Regelsystem arbeitet. Lehrer G meinte, er habe schon einige Schüler von dieser Sorte kennen gelernt. (Vgl. 1, 362ff.)

Für Lehrer G ist die Bedeutung von Disziplinlosigkeit nicht mit jener von Unterrichtsstörung gleichzusetzen. Der Begriff Unterrichtsstörung ist für sein Verständnis etwas größer gefasst. Bei Disziplinlosigkeit geht es ihm lediglich um das soziale Verhalten, welches man an das Tageslicht legt. Unterrichtsstörung hingegen stellt für ihn einen vielseitigeren Begriff dar. Beispielsweise zählt für Lehrer G das Auftreten einer Verletzung im Sportunterricht ebenso zu einer Unterrichtsstörung, wie wenn ein Feuersalarm ausbricht. (Vgl. 1, 370ff.)

Was den Stellenwert von Disziplin im Sportunterricht betrifft, so unterscheidet Lehrer G zwischen Unterstufenstil und Oberstufenstil. In Unterstufenklassen hält es Lehrer G für notwendig eine genaue Struktur vorzugeben. Hierbei geht es ihm darum für eine optimale Bewegungszeit zu sorgen und einen systematischen Rahmen vorzugeben. In Oberstufenklassen hingegen erwartet sich Lehrer G mehr Selbständigkeit und Eigenverantwortlichkeit von den Schülern. Er pflegt zu den Oberstufenschülern ein lockereres Verhältnis, da sie wissen worauf es ihm ankommt. (Vgl. 1, 312ff.)

Disziplin wird für den Befragten besonders in jenen Situationen wichtig, in denen neue Dinge gelernt werden, sei es beim Geräteturnen oder bei Spielen. Hier erscheint es ihm als wesentlich die Aufmerksamkeitsspanne hochzuhalten. Wenn Disziplin beziehungsweise Regeln von Schülern eingehalten werden, dann funktioniert auch das Arbeiten mit ihnen reibungsloser mit der Absicht, dass Ziele besser erreicht werden können. (Vgl. 1, 330ff.)

Strategien gegen auftretende Unterrichtsstörungen

Leichten Unterrichtsstörungen versucht Lehrer G so zu begegnen, indem er Aussagen tätigt wie: „Spielen statt diskutieren“ (1, 402).

Ab einer mittleren Störung unterbricht der Lehrer sofort den Unterricht und trifft sofortige Interventionsmaßnahmen. Diese Dinge werden dann sofort angesprochen. Wenn es öfters vorkommt, dass Lehrer G die Schüler unterbrechen muss, weil sie reden statt spielen, dann wird auch da unterbrochen, wie ab einer mittleren Störung. Lehrer G meint, dass dann das Gespräch mit den Schülern und sein Appell an die Vernunft eine wirksame Strategie darstellt, damit sich Schüler wieder an Regeln halten. (Vgl. 403ff.)

Bei einer gröberen Unterrichtsstörung unterbricht Lehrer G ebenso das Geschehen und nimmt sich für deren Bewältigung länger Zeit. Zuerst wird mit der ganzen Klasse und anschließend noch einmal mit den beteiligten Einzelpersonen darüber gesprochen. Bei einer Auseinandersetzung zwischen zwei Schülern hält es Lehrer G für wesentlich, sich die Meinung beider Parteien anzuhören um zu einer gerechten Lösung zu kommen. (Vgl. 419ff.)

Wenn ein Schüler von einem anderen Schüler schlecht gemacht wird mit Meldungen, wie beispielsweise „du Eiertormann!“ oder „du spielst schlecht!“, dann nimmt Lehrer G diesen aus dem Spiel heraus und versucht durch ein Einzelgespräch mit ihm herauszufinden, wieso er seinen Mitspieler, den er eigentlich aufbauen sollte, schlecht macht. Lehrer G appelliert in einem solchen Fall an die Teamfähigkeit und Sozialkompetenz. Da Lehrer G das Spiel neben dem Einzelgespräch weiterlaufen lässt, wird der Schüler zusätzlich noch darauf aufmerksam gemacht, dass er in dem Moment seiner Mannschaft fehlt und diese auch so schwächt. Da sagt Lehrer G zum Schüler: „Und taugt es dir? Jetzt stehst du draußen und jetzt kannst du auch nichts tun.“ (1, 451)

Wenn Schüler beim Geräteturnen schon vorher zu turnen beginnen, bevor diese vollständig aufgebaut, beziehungsweise vom Lehrer zum Üben freigegeben worden sind, dann unterbricht er den Geräteaufbau und lässt alles wieder abbauen und wegräumen. Danach holt er die Schüler zu sich und gibt ihnen eine zweite Chance alles noch einmal aufzubauen. Wenn es bei der zweiten Chance wieder nicht funktioniert, dann lässt Lehrer G die intensive Kraftübungen oder Sprintübungen in Form eines Intervalltrainings machen. Danach kommt die dritte Chance und da wird der Ordnungsrahmen laut Lehrer immer eingehalten. Solche Maßnahmen trifft Lehrer G jedoch nur bei einem Worst- Case- Szenario:

„Das habe ich jetzt in meiner Karriere zweimal gehabt, aber da hat zum Beispiel jemand Schwungstemme rückwärts geturnt, da waren keine Matten, nichts da“ (1, 293f.).

Wenn sich Schüler beim Geräteturnen weigern beim Herräumen und Aufbau der Geräte mitzuhelfen, so bestimmt Lehrer G genau diese Schüler, die dann das Wegräumen der Geräte organisieren müssen. Die müssen beides machen, sowohl bei den Geräten anpacken, wie auch die anderen Schüler einteilen. Zum Schluss müssen sie dann zum Lehrer kommen und sagen „Passt, alles weggeräumt!“ (1, 474).

Wenn ein Schüler eine Übung absichtlich falsch macht oder verblödet, beispielsweise eine Kippe am Reck, so interveniert Lehrer G nur in einer ruhigen Art, sodass er den betroffenen Schüler nach seinen Absichten fragt, in etwa was das solle oder was er

damit erreichen wolle. Darüber hinaus droht der befragte Lehrer dem Schüler, dass sich eine Aktion solcher Art negativ auf die Mitarbeit auswirke. Denn zur Mitarbeit zählt für Lehrer G auch die Rubrik „Einlassen auf neue Bewegungsformen“, was in einem solchen Fall nicht gegeben wäre. Bei schwerwiegenderen Fällen, wenn ein Schüler beispielsweise statt einem einfachen einen doppelten Vorwärtssalto macht, so wertet das Lehrer G als grob fahrlässige Handlung des Schülers, was einen Unterrichtsausschluss und einen Vermerk in das Klassenbuch zur Folge hat. (Vgl. 1, 480ff.)

Wenn Schüler in einem Spiel gegen die Regeln verstoßen um sich dadurch einen Vorteil verschaffen zu wollen, so erinnert Lehrer G wieder daran, dass es Spielregeln gibt, an die man sich halten muss, damit ein faires Spiel zustande kommt. Wenn ein Schüler in einem Spiel des Öfteren unfair spielt und die Regeln nicht akzeptiert, dann nimmt der Lehrer den Schüler aus dem Spiel heraus und lässt ihn zuschauen. (Vgl. 1, 497ff.)

Zweimal hat es bisher Lehrer G erlebt, dass Schüler schon früher die Turnhalle verlassen haben, ohne dass er die Turnstunde beendet hat. Diese Schüler hatten sich sogar schon umgezogen, da sie gerade Trinkpause hatten. In beiden Fällen hatte der Lehrer diese Schüler noch einmal zurückgeholt, welche danach noch als Zusatzaufgabe Tore und Bälle verstauen mussten. Lehrer G findet es sehr unfair anderen Schülern gegenüber, wenn einige schon früher gehen und sich umziehen. Eine Unterrichtsstörung dieser Art sieht Lehrer G als mittelschwere Störung. (Vgl. 1, 510ff.)

Der bereits oben erwähnten Unterrichtsstörung, wo ein Gedränge beim Spiel Schmetterball zwischen zwei Schülern zuerst in verbale und in weiterer Folge in physische Gewalt (Faustschlag ins Gesicht und blutige Lippe) mündete, versuchte Lehrer G zunächst mit einem Einzelgespräch zu begegnen. Weil der Schüler für seinen Faustschlag keine Reue zeigte, wurde dieser Vorfall ebenso mit dem Klassenvorstand und den Eltern des Schülers besprochen. So war nach Gesprächen mit der Mutter sowie mit dem Klassenvorstand des Schülers und mit einer Verwarnung durch den Klassenvorstand der Fall nach zwei Tagen geklärt. Der Schüler zeigte sich schließlich einsichtig. (Vgl.1, 74ff.)

Generell ist laut Lehrer G die Häufigkeit an Unterrichtsstörungen in Unterstufenklassen mit jenen in Oberstufenklassen annähernd kongruent, wobei diese in der Unterstufe von ihm viel schneller unterbunden werden (vgl. 1, 158ff.).

Vorbeugende Strategien gegen Unterrichtsstörungen

Auf die Frage mit welchen Strategien störendes Verhalten schon vorweg verhindert werden kann, antwortete Lehrer G, dass Unterricht so geplant sein muss, dass man Problemsituationen aus dem Weg geht. Einerseits spielt hierbei eine gute Planung von Unterricht eine Rolle, andererseits müssen Regeln von Anfang an gebracht und eingefordert werden. Ein guter Ordnungsrahmen ist also für den Befragten das „Um und Auf“ damit störendes Verhalten schon vorweg verhindert werden kann. (Vgl. 1, 531ff.)

Was den Ordnungsrahmen betrifft, so legt Lehrer G Wert auf genau festgelegte Regeln. Er macht den Schülern klar was er sich von ihnen erwartet, vor allem bezogen auf die Mitarbeit, was als Bewertungsgrundlage für die Notengebung dient. Dazu gehört für den Interviewten vor allem das Mitnehmen von Turnbekleidung, das Einlassen auf neue Bewegungen oder Teambuildingspiele. Bei Einlassen auf neue Bewegungsformen nennt Lehrer G die Bewegungsform Jonglieren mit drei Bällen und das Hinarbeiten auf einen Jonglierzyklus von 30 Kontakten als Beispiel. Er sieht darin eine Möglichkeit von klassischen Sportarten wegzukommen, die im Sportunterricht ohnehin oft ausgeübt werden, wie beispielsweise Fußball. Mit einer solchen Maßnahme verfolgt der Befragte die Absicht, dass jeder Schüler auf sich selber schaut und konzentriert auf ein Ziel hinarbeitet. Den Sinn von Teambuildingspielen sieht Lehrer G darin, Ziele gemeinsam zu erreichen. Für ihn stellen „die Durchführung von Teambuildingspielen“ sowie „das Einlassen auf neue Bewegungen“ zwei Methoden dar, um Schülern Disziplin zu lehren. (Vgl. 1, 550ff.)

Was das Tragen von Schmuckstücken im Sportunterricht betrifft, so dürfen Schüler Festivalbänder nur dann tragen, wenn sie ein Schweißband darüber geben. Piercings werden in der Schule streng geahndet. Von der Möglichkeit Piercings abkleben zu können, wird immer mehr abgesehen. (Vgl. 1, 624ff.)

Lehrer G setzt Rituale im Sportunterricht vor allem in Unterstufen-, kaum in Oberstufenklassen ein. Ein Beispiel ist, wenn die Schüler in den Turnsaal kommen und die Lehrperson streckt fünf Finger in die Höhe, dann heißt das, dass sie fünf Runden laufen sollen. Danach setzen sie sich auf den Boden. Wenn zu Beginn die fünf Finger des Lehrers nicht in der Höhe sind, dann setzen sie sich gleich. Ein anderes Beispiel ist wenn Lehrer G den Unterricht unterbricht, dann streckt er drei Finger in die Höhe und zählt diese herunter. Wenn kein Finger mehr in der Höhe ist, dann heißt das, dass alle Schüler bis dahin beim Lehrer sein müssen. Solche Formen von Zeichensprache funktionieren bei Lehrer G recht gut und er setzt sie auch bewusst ein, weil er seine

Stimme dadurch ökonomisch einsetzen kann. Der Befragte verwendet im Unterricht keine Pfeife, sondern er pfeift mit seinen Fingern. (Vgl. 1, 581ff.)

Auf die Frage, wie bei ihm eine Turnstunde beginne, antwortete Lehrer G, dass er alle Unterstufenklassen zuerst von der Garderobe abholt und erst dann mit ihnen in den Turnsaal geht. In Oberstufenklassen, dürfen die Schüler schon selbständig, wenn sie umgekleidet sind, in den Turnsaal. Dabei dürfen sie, je nach Belieben, sich entweder einlaufen oder den Handstand üben. Selbständiges Aufwärmen ist eben nur ohne Geräte möglich, da Ballkästen sowie Turngeräte versperrt sind. Wenn die Schüler nicht fünf Runden einlaufen müssen, dann setzen sie sich gleich hin und der Stundenablauf wird besprochen. Hier gibt Lehrer G einen groben Überblick was die Schüler beim Aufwärmen, Hauptteil, Schlussteil erwartet. Beim Aufbauen von Geräten wird eingeteilt, beim Spielen ebenso. Beim Bilden von Mannschaften setzt der Interviewte darauf die Mannschaften selber zusammenzustellen. Dabei wendet er entweder die klassische Durchzählmethode „eins, zwei, eins, zwei,...“ oder andere Methoden an um Mannschaften zu bilden. Mit dem Wählen von Mannschaften durch Schüler machte Lehrer G eher schlechte Erfahrungen, so dass bei ihm ein Umdenken stattfand und er sich bereits im Unterrichtspraktikum davon distanzierte. Als Grund dafür nennt er, dass es dabei des Öfteren zu Streitereien zwischen Schülern gekommen war, wodurch sehr viel Zeit verloren ging. (Vgl. 1, 595ff.)

Bei Eröffnungen von Stunden oder Erklärungen positionieren sich die Schüler sitzend entweder in einem Halbkreis, oder manchmal auch in Kreisform vor dem stehenden Lehrer. Dabei achtet er darauf, dass die Blicke der Schüler auf ihn gerichtet sind.

Lehrer G lässt seine Schüler immer dann hinsetzen, wenn er weiß, dass seine Erklärungen etwas länger dauern. Dagegen wenn gespielt wird, beispielsweise Fußball und der Lehrer sieht ein Problem, dann folgt ein kurzer Pfiff, alle Schüler bleiben stehen, es folgt die Erklärung und dann geht es gleich wieder weiter.(Vgl. 1, 619ff.)

Bezüglich Organisation des Auf- und Abbaus von Turngeräten teilt Lehrer G die Schüler systematisch ein. Er geht die Schüler, so wie sie gerade sitzen, der Reihe nach durch und bestimmt jeweils eine gewisse Anzahl von Schülern um ein Turngerät aufzubauen. Nachdem die Schüler ihr Gerät hergeräumt haben, müssen sie sich zu einem Sammelpunkt begeben und dort auf die nächsten Anweisungen des Lehrers warten. In einigen Klassen der Oberstufe funktioniert es sogar, dass Schüler selbständig Geräte herräumen. Lehrer G zählt zuerst auf, was alles aufgebaut werden muss und die Schüler teilen sich das selber ein. (Vgl. 1, 650ff.)

Der Interviewte hält es für sehr wesentlich, dass während des Auf- und Abbaus der Geräte auf andere Schüler Rücksicht genommen wird. Geräte wie beispielsweise Reckstangen, Turnkasten, Mattenwagen bringen ein hohes Gefahrenpotential mit sich. (Vgl. 1, 660ff.)

Beim Auf- und Abbau der Geräte hilft Lehrer G in Unterstufenklassen aktiv mit. In Oberstufenklassen ist er maximal in einer unterstützenden oder sichernden Funktion tätig. (Vgl. 1, 666ff.)

Auf die Frage, wie der Turnunterricht beendet wird, antwortete Lehrer G, dass dies bei ihm sehr unterschiedlich sei. Wenn etwas Wilderes gespielt wird, beispielsweise ein hitziges Fußballspiel, dann macht er mit den Schülern Entspannungsübungen. Das sieht dann so aus, dass die Schüler einfach nur ruhig am Rücken liegen und die Augen schließen, damit sie sich beruhigen. Sobald ein Schüler ruhig und entspannt am Boden liegt, wird dieser vom Lehrer berührt und darf sich leise umziehen gehen. Diese Methode wendet er öfters in Unterstufenklassen an. In Oberstufenklassen hat Lehrer G das Ritual eingeführt, dass am Ende einer Sportunterrichtseinheit alle Schüler zusammenkommen und von ihm ein Feedback bekommen. Hier sagt er dann den Schülern ob etwas gut funktioniert hat. Oder es werden vom Lehrer Punkte angesprochen, die ihm während des Unterrichts aufgefallen sind, um dadurch für weitere Sportstunden den Unterrichtsablauf zu optimieren. In Unterstufenklassen wird der Unterricht zwar auch oft gemeinsam beendet, aber auf eine nette Art und Weise, wo beispielsweise der Lehrer den Schülern noch einen schönen Tag wünscht. In Oberstufenklassen hingegen spricht Lehrer G von einem „richtigen Feedbacksystem“ (1, 687). (Vgl. 1, 671)

Belastungen im und durch den Sportunterricht

Lehrer G ist der Meinung, dass Belastungen, die der Sportunterricht mit sich bringt, nicht unterschätzt werden dürfen. Er spricht von psychischen und physischen Belastungen. Zum einen ist es der permanente Lärmpegel im Turnsaal, der für akustische Belastungen sorgt. Hier erzählte der Interviewte folgendes:

„Also ich bin letztes Jahr neun Stunden durchgehend im Turnsaal gestanden, du kommst heim und hast dann immer noch einen leichten Tinnitus vom Turnsaal in den Ohren,...(1, 694ff.).“

Zum anderen entstehen bei einem erhöhten Lärmpegel auch gleichzeitig stimmliche Belastungen. (Vgl. 1, 690ff.)

Unterrichtseinheiten, in denen der Befragte die Schüler beim Herräumen von Turngeräten sehr viel unterstützt und die Schüler bei den Übungen sichert, sieht er

körperlich als stark belastend. (Vgl. 1, 698f.)

Verletzungen passieren zwar und sind im Sportunterricht nie ganz auszuschließen, sind für Lehrer G dennoch belastend, da man sich als Lehrer mit dem Verletzungshergang auseinandersetzt. (Vgl. 1, 700ff.)

Belastend ist es für ihn auch wenn er mit schlimmen Dingen, die in der Schule passieren, konfrontiert wird. Wenn es beispielsweise um Mobbing zwischen Schülern geht, dann fühlt man sich in die Schüler hinein und stellt sich die Frage, wie man damit umgehen solle. (Vgl. 1, 706ff.)

Zur Frage ob man von unterschiedlich gefährlichen Unterrichtsinhalten im Sportunterricht sprechen kann, meinte Lehrer G, dass bei den Leichtathletikdisziplinen Diskus-, Speerwurf oder Kugelstoßen auf einen guten Ordnungsrahmen zu achten ist. Dabei muss er den Schülern, die er unterrichtet, vertrauen können. Darüber hinaus erscheint es ihm wesentlich bei der Durchführung solcher Unterrichtsinhalte Fachkompetenzen zu besitzen, um für die notwendigen Sicherheitsmaßnahmen sorgen zu können. (Vgl. 1, 710ff.)

Bei Geräteturnen sieht der Befragte nur dann ein Gefahrenpotential, wenn Schüler etwas tun, was sie nicht tun sollten, bezogen auf das Beispiel mit dem Doppelsalto vorwärts (1, 264ff.). Ansonsten wird beim Geräteturnen sehr sicher und mit bewährten Methoden gearbeitet. Anspruchsvolle Turnübungen werden sogar in Zusammenarbeit mit einem zweiten Turnlehrer gesichert, beispielsweise Rückwärtssalto Abgang vom Hochreck. Der Absicherung von Turngeräten steht Lehrer G mittlerweile gespalten gegenüber, aber seine Meinung beruht auf dem Motto: „weniger ist mehr“. Er ist der Meinung, dass sich die Schüler bei guter Absicherung von Gerätestationen zu sicher fühlen und dass es eben gerade dann zu Verletzungen kommt. (Vgl. 1, 726ff.)

Laut Lehrer G ist ein Belastungsunterschied zwischen dem Sportunterricht in der Halle und jenem im Freien gegeben. Draußen sieht er eine höhere Belastung, da sich alle Stimmen leichter verirren und dadurch ein strafferer Ordnungsrahmen geführt werden muss. Dazu kommen noch physische Belastungen durch extreme Wetterverhältnisse im Sommer und im Winter, wenn Lehrer G Outdooreinheiten mehrere Stunden hintereinander bei extremer Hitze oder Kälte durchzuführen hat. (Vgl. 1, 739ff.)

Gesehen zu seinem Zweifach Psychologie und Philosophie ist das Unterrichtsfach Bewegung und Sport etwas belastender. Als Grund nennt er hier den unterschiedlichen Ordnungsrahmen zwischen Klassenzimmer und Sportstätte. Im Klassenzimmer sind die Plätze für Schülerinnen und Schüler fix vorgegeben, wogegen das Arbeiten mit einer Gruppe im Sportunterricht einen anspruchsvolleren Ordnungsrahmen erfordert,

was aber nicht heißen soll, dass Lehrer G lieber in der Klasse steht um das Fach Psychologie und Philosophie zu unterrichten. (Vgl. 1, 752ff.)

5.1.2 Zweites Interview: Lehrer L

Allgemeine Sport- und Berufsbiografie

Lehrer L ist dreißig Jahre alt und unterrichtet die Unterrichtsfächer Bewegung und Sport sowie Geographie und Wirtschaftskunde, inklusive Unterrichtspraktikum, bereits das fünfte Jahr. Er unterrichtet an einem Wiener Realgymnasium. (Vgl. 2, 1ff.)

Seine Lieblingssportarten sind Fußball und Laufen. Vereinssport übte er selber keinen aus. Jedoch war er während seines Studiums bei der Diözesansportgemeinschaft Wien in der Sektion Leichtathletik als Jugendtrainer für acht bis 13- Jährige tätig. Darüber hinaus übernahm er im Verein Tätigkeiten bezüglich der Vereinsorganisation und Wettkampfbestimmungen. (Vgl. 2, 18ff.)

Zum beruflichen Werdegang meinte Lehrer L, dass er ursprünglich Geographie oder Wirtschaft studieren wollte. Schließlich entschied er sich Geographie und Wirtschaftskunde auf Lehramt zu studieren und wählte Bewegung und Sport als sein Zweitfach. Er sieht sich also mehr als Geograph. Für das Fach Bewegung und Sport entschied er sich aus dem Grund, weil er sich gerne bewegt und Sport treibt. Er unterrichtet das Fach Bewegung und Sport nicht aus dem Leistungsgedanken heraus, sondern weil er beabsichtigt, die Kinder zur Bewegung zu motivieren. Aus heutiger Sicht würde der Befragte dieselbe Berufswahl wieder treffen. (Vgl. 2, 36ff.)

Lehrer L sieht im Fach Bewegung und Sport die Aufgabe, dass sich die Kinder viel bewegen, einen positiven Zugang zum Sport in verschiedenen Sportarten bekommen und darin einen persönlichen Sinn sehen. (Vgl. 2, 50ff.)

Erfahrungen mit Unterrichtsstörungen

Zuerst zählte Lehrer L eine Reihe von Unterrichtsstörungen auf, die er aus Erzählungen anderer Sportlehrer kannte. Typische Unterrichtsstörungen sind, wenn Schüler ein Spiel nicht verstehen und man ihnen alles drei Mal erklären muss, oder wenn sie Schwierigkeiten mit der Raumwahrnehmung haben und sie wissen nicht auf welcher Spielfeldseite sie spielen müssen, oder wenn sie ständig zu spät kommen, reden und nicht aufpassen. (Vgl. 2, 75ff.)

Klassische Unterrichtsstörungen, die bei Lehrer L vorkommen, sind, wenn Schüler ständig reden, nicht aufpassen und Zwischenfragen stellen bevor er bei Erklärungen zu

Ende gesprochen hat. Noch störender findet er es wenn es Zwischenfragen sind, die nicht zum eigentlichen Thema passen oder erst gar nicht zum Unterrichtsfach. Weitere Unterrichtsstörungen für Lehrer L sind auch: Zu spät kommen, das „Turnsackel“ nicht mithaben, das Tragen falscher Bekleidung, wenn jemand etwas nicht verstanden hat oder wenn die Anweisungen des Lehrers absichtlich nicht befolgt werden. Wenn letzteres zutrifft, dann muss das laut des Befragten nicht unbedingt gegen den Lehrer gerichtet sein, sondern damit wollen Schüler oft in der Gruppe zeigen, wie cool sie sind. Das sind Unterrichtsstörungen, die konkret von Schülern ausgehen und die Lehrer L als endogen bezeichnet. (Vgl. 2, 93ff.)

Als exogene Unterrichtsstörungen sieht der Befragte jene, die von außen kommen. Das beginnt bei anderen Lehrern oder Schulwarten, die in die Turnhalle kommen und beispielsweise jemanden suchen oder etwas verlesen und die Schüler müssen das in deren Mitteilungsheft schreiben. Andere Störungen dieser Sorte betreffen Situationen, in denen andere Schüler oder Schülerinnen aus einem anderen Turnsaal kommen um etwas von der Gerätekammer zu holen. Da werden dann Witze gerissen oder blöde Bemerkungen geschoben und dann sind seine Schüler mit ihren Gedanken ganz wo anders. (Vgl. 2, 119ff.)

Lehrer L ist der Meinung, dass Unterrichtsstörungen vor allem dann auftreten, wenn man einen straffen Ordnungsrahmen halten muss, beispielsweise beim Geräteturnen, wo sich Schüler nicht allzu viel bewegen können, oder eine Reihenfolge eingehalten werden muss. Da muss man dann als Lehrer für mehr Ordnung sorgen. (Vgl. 2, 137ff.)

Von einer leichten Unterrichtsstörung spricht der Befragte, wenn während dem Erklären eines Spiels von einem Schüler eine Zwischenfrage gestellt wird, die nicht dazu passt.

Eine mittlere Störung ist dann gegeben, wenn Schüler eine Übung oder ein Spiel nicht verstanden haben und man ihnen alles noch einmal erklären muss. (Vgl. 2, 146ff.)

Wenn man eine Übung noch einmal mit allen machen und sie richtig vorzeigen muss, dann handelt es sich um eine grobe Unterrichtsstörung, weil Lehrer L dann das Gefühl hat, dass alle nicht richtig aufgepasst haben und er quasi wieder bei null beginnen muss.

Man kann vielleicht auch so sagen, wenn beispielsweise eine Übung von ein bis zwei Schülern nicht verstanden wird, dann ist es eine leichte, bei vier Schülern ist es eine mittlere und bei zwei Drittel aller Schüler ist es dann eine schwere beziehungsweise grobe Unterrichtsstörung. (Vgl. 2, 167ff.)

Eine schwere Störung ist es für den Interviewten auch, wenn eine andere Lehrperson,

der Schulwart oder andere Schülerinnen und Schüler in die Turnhalle kommen, weil für den Lehrer oft zu viel Zeit verloren geht, wenn die Schüler dann nicht mehr bei der Sache sind. (Vgl. 2, 192ff.)

Die Frage, ob es für Lehrer L noch etwas Extremes als eine schwere Unterrichtsstörung gäbe, beantwortete er mit Sportunfällen. Wenn Unfälle im Unterricht passieren, dann muss man sich als Lehrer einerseits um den Verletzten und andererseits um die anderen Schüler kümmern, die dann meistens dadurch auch sehr aufgewühlt sind. Es handelt sich dann sozusagen um einen Unterrichtsabbruch. (Vgl. 2, 216ff.)

Bemerkenswerter Weise kommen im Sportunterricht von Lehrer L Formen von physischer Gewalt eigentlich gar nicht vor. Situationen, in denen es zu verbaler Gewalt kommt, treten zwar schon regelmäßig in Form von Beschimpfungen auf. Jedoch erwähnte der Befragte diese Information nur am Rande, woraus sich schließen lässt, dass Beschimpfungen nicht unter wirklich erwähnenswerte Unterrichtsstörungen fallen. (Vgl. 2, 250ff.)

Persönliche Bedeutung von Disziplin im Sportunterricht

Disziplin, auf den Sportunterricht bezogen, bedeutet für Lehrer L, dass man sich an ausgemachte Regeln hält. Das heißt alle sitzen in einer Reihe mit Blickrichtung zum Lehrer und dann folgt die Erklärung. Von Disziplinlosigkeit ist dann die Rede, wenn man sich an diese vereinbarten Regeln nicht hält, sprich wenn sich ein Schüler während der Erklärung zum Sitznachbarn dreht und zum Reden beginnt.

Ein Schüler ist für Lehrer L dann disziplinos, wenn er ihn oder den Unterricht stört. Er ortet Disziplinlosigkeit einerseits bei Erklärungen, wo seine Schüler ruhig zu sein haben und andererseits wenn sie auf etwas warten müssen. (Vgl. 2, 286ff.)

Zwischen den Begriffen „Disziplinlosigkeit“ und „Unterrichtsstörung“ sieht der Befragte jenen Unterschied, dass für ihn eine Unterrichtsstörung immer etwas Unerwartetes ist. Disziplinlosigkeit ist für ihn zwar eine Form der Unterrichtsstörung, wobei er der Meinung ist, dass das vom Schüler selber kommt, wobei ihnen oft gar nicht bewusst ist, dass sie den Unterricht stören. „Unterrichtsstörung“ sieht Lehrer L gegenüber „Disziplinlosigkeit“ als einen breiteren Begriff. (Vgl. 2, 303ff.)

Disziplin ist für den Interviewten überall dort wichtig, wo er einen straffen Ordnungsrahmen haben möchte, beispielsweise beim Geräteturnen, Trampolinspringen, Klettern. (Vgl. 258ff.)

Disziplinos sind Schüler bei Lehrer L vor allem dann, wenn der Ordnungsrahmen sehr

straff geführt wird und sie sich nicht daran gewöhnen wollen. Eine andere typische Situation für Disziplinlosigkeit ist, wenn Schüler etwas nicht machen wollen, beispielsweise wenn der Lehrer sagt: „Heute machen wir Geräteturnen!“ Dann antworten die Schüler klassisch drauf: „Das brauchen wir nicht! Das wollen wir nicht!“ (Vgl. 2, 318ff.)

Strategien gegen auftretende Unterrichtsstörungen

Wenn Schüler beispielsweise während einer Erklärung reden, dann reagiert Lehrer L unterschiedlich darauf. Bei Schülern, die im Normalfall immer aufpassen, braucht er nur deren Namen zu sagen, mit der Bitte leise zu sein, und dann schenken sie ihm auch wieder ihre Aufmerksamkeit. Anders ist es bei Schülern, die regelmäßig reden oder nicht aufpassen, da kommt es oft beim ersten Mal zu einer Ermahnung und beim zweiten oder dritten Mal werden vom Lehrer Konsequenzen gesetzt. Bei leichten Sanktionen kommt es zu einem Platzwechsel, das heißt, wenn alle Schüler um ihn herumsitzen, dann holt sich der Lehrer den Schüler zu sich her und lässt ihn neben sich setzen mit Blickrichtung von den anderen Schülern weg. Wenn das nicht funktioniert, dann gibt es Sonderaufgaben, wie beispielsweise Turnsaalrunden laufen. Betrifft diese Aneinanderreihung von Unterrichtsstörungen nicht nur einen, sondern mehrere Schüler, so kommt es zu einer Gruppenbestrafung. Dann müssen beispielsweise alle in die Liegestützposition wechseln und das Programm wird weitererklärt oder es müssen alle ein paar Runden im Turnsaal laufen. (Vgl. 2, 338ff.)

Wenn Schüler zu spät kommen, gibt es in den siebenten und achten Klassen eine schulinterne Regelung. Wer mindestens fünf Minuten zu spät kommt, bekommt automatisch eine ganze Fehlanwesenheit. Insgesamt müssen Schüler eine Anwesenheit von 80 Prozent erbringen und dürfen daher 20 Prozent pro Semester fehlen. Diese 20 Prozent Fehlfrequenz sind so geregelt, dass diese nicht in den Aufsichtserlass hineinfallen. Das heißt, die Schüler können dem Unterricht unentschuldigt fern bleiben. (Vgl. 2, 410ff.). Diese Regelung stellt ebenso eine wirksame Strategie dar um undisziplinierte Schüler vom Unterricht auszuschließen (vgl. 2, 230ff.).

Sonst, was das Zuspätkommen betrifft, gibt es bei Lehrer L dieses Problem in Unterstufenklassen eigentlich nicht. Ab und zu kommt jemand hin und wieder zwei bis drei Minuten zu spät. Aber hier zeigt sich der befragte Lehrer auch relativ kulant und drückt ein Auge zu. (Vgl. 2, 419ff.)

Wenn ein Schüler sein Turnsackerl vergisst, so gibt es bei Lehrer L eine einfache Regelung: Wer drei Mal sein Turngewand vergisst, muss einen Aufsatz schreiben über

das Thema „Warum habe ich mein Turnsackerl vergessen?“, oder der Schüler führt Protokoll über die Turnstunde. (Vgl. 2, 425ff.)

Wenn ein Schüler auf sein Turngewand vergisst, seine Schuhe aber dabei hat, so darf er nicht mitturnen. Wenn es umgekehrt der Fall ist, sprich der Schüler hat sein Turngewand bei sich, seine Schuhe aber nicht, so darf er bei manchen Aufgaben mitmachen. Bei Sportarten, die für die bloßen Füße ein Verletzungspotenzial darstellen, wie Landhockey oder Fußball, dürfen Schüler ohne Schuhe auch nicht teilnehmen. (Vgl. 2, 432ff.)

Lehrer L ist der Meinung, dass es angenehmer ist, wenn man mit Schülern einer Klasse ab der fünften Schulstufe arbeitet, wo Regeln von Anfang an mit ihnen aufgebaut werden können. Anders ist es wenn man eine Klasse erst in der siebenten oder achten Schulstufe übernimmt. Hier meint der Befragte, dass es bei ihm mindestens ein halbes Jahr braucht, bis die Schüler auf seine Bewegungsanweisungen sowie sein Regelsystem eingespielt sind. (Vgl. 2, 437ff.)

Wenn die Schüler schon zum Turnen beginnen, bevor die Gerätestationen vollständig aufgebaut wurden, so lässt er sie alle niedersetzen. Danach versucht er es mit ihnen noch einmal und dann funktioniert es dann auch meistens wieder. Die dadurch entstandene Verlustzeit wird aber immer von der anschließenden Spielzeit weggerechnet, was Lehrer L den Schülern auch bewusst macht. (Vgl. 2, 455ff.)

Auf die Frage, ob sich Schüler weigern Geräte her- beziehungsweise wegzuräumen, antwortete der Interviewte, dass es bei ihm direkte Verweigerer nicht gibt. Es gibt aber Schüler, die ihre Aufgabe nicht vollständig machen. Dazu meint Lehrer L generell, dass es bei ihm sowohl Schüler gibt, die faul sind, als auch jene, die am liebsten alles her- oder wegräumen würden. Er ist der Meinung, dass dies Eigenschaften wären, die man den Schülern im Sportunterricht nicht an- oder abtrainieren könne. Wichtig ist es wenn der Lehrer dem Schüler eine genaue Aufgabe stellt und der Schüler erfüllt diese dann. (Vgl. 2, 478ff.)

Wenn Schüler eine Übung absichtlich falsch machen oder verblödeln, dann arbeitet Lehrer L mit Zeitstrafen. Dann sagt er beispielsweise zum Schüler: „Aus, fünf Minuten sitzen! Überlege dir, was du getan hast! (2, 535f.)“. Dann lässt er den Schüler wieder mitspielen. Wenn es dann wieder nicht funktionieren sollte, dann ist für den Schüler die Spielzeit gestrichen. (Vgl. 2, 532ff.)

In Situationen, wo ein Schüler absichtlich gegen die Spielregeln verstößt oder Entscheidungen des Lehrers nicht einsehen will, lässt der Interviewte diesen hinaussetzen, damit er sich wieder beruhigt. (Vgl. 2, 552ff.)

In der Karriere von Lehrer L haben Schüler bisher in einem einzigen Fall den Turnsaal frühzeitig verlassen, bevor die Turnstunde beendet worden war. Ein paar Schüler hatten geglaubt, sie könnten sich schon umziehen gehen. Daraufhin holte der Befragte die Schüler noch einmal zurück und machte mit ihnen eine Besprechung, die bis in die Pause hinein dauerte. (Vgl. 2, 573ff.)

Vorbeugende Strategien gegen Unterrichtsstörungen

Grundsätzlich meint Lehrer L, dass die Schüler sich der Regeln bewusst sein müssen, die er am Anfang eines Schuljahres aufstellt. Das braucht auch seine Zeit und nach den ersten drei vier Wochen sollten die Schüler wissen wie es läuft. Bei Nichteinhaltung der Regeln müssen die Schüler dann auch die Konsequenzen wissen, eben beispielsweise von der Spielzeit etwas abzuziehen bis hin zu den Einzel- und Gruppenbestrafungen, wenn es nicht funktioniert. (Vgl. 2, 585ff.)

Dem Interviewten ist es bei einem guten Ordnungsrahmen wichtig, dass alle Schüler eine Zuteilung haben. Das heißt jeder Schüler weiß beispielsweise was er zum Her- oder Wegräumen hat oder wo er sich aufzuhalten hat, wenn er gerade nichts zu tun hat. Ein guter Ordnungsrahmen ist also für Lehrer L immer dann gegeben, wenn sich Schüler und Lehrer auskennen und jeder weiß was er zu tun hat. (Vgl. 2, 609ff.)

Regeln, die den Ordnungsrahmen determinieren, betreffen die groben Sicherheitshinweise, wie beispielsweise, dass Schüler nie alleine im Turnsaal sein dürfen, dass die Garderoben aus Diebstahlschutzgründen immer zugesperrt sein müssen, dass niemand in der Gerätekammer auf die Geräte, oder eigenwillig auf die Sprossenwände klettern darf. Darüber hinaus ist der Ordnungsrahmen von Gerät zu Gerät verschieden und hängt von den Absicherungserfordernissen des jeweiligen Gerätes ab. (Vgl. 2, 623ff.)

Vor dem Beginn des Sportunterrichts müssen die Schüler vor einer Glastür warten, die zu den Garderoben führt. Sobald der Lehrer kommt, dürfen sie die Glastür öffnen um sich in den Garderoben umzuziehen. Genauso ist es auch nach der Turnstunde, wo die Schüler wiederum vor der Glastür warten müssen und erst dann in ihre Klasse gehen dürfen wenn es geläutet hat. Die Schüler halten sich auch ziemlich konsequent an diese Regelung. Die Turnhalle ist immer abgeschlossen. Wenn die Schüler umgezogen sind, dürfen sie in die Halle hinein, setzen sich an eine Wand und warten auf die ersten Bewegungsanweisungen. Hier muss noch gesagt werden, dass Lehrer L es nicht vorsieht, dass sich die Schüler schon vor dem Stundenbeginn bewegen. (Vgl. 2, 636ff.)

Wenn die Stunde beginnt, müssen alle Schüler sitzen, der Lehrer kontrolliert die Anwesenheit, dann wird grob gesagt was in dieser Einheit geschehen soll und schließlich kommt es zu den Erklärungen des ersten Programmpunktes. (Vgl. 2, 658ff.)

Zu den Ritualen für den Sportunterricht gehört bei Lehrer L, wie schon vorher erwähnt, das Warten vor der Glastür, die zu den Turnsaalgarderober führt. Er bezeichnet es auch als ein Ritual, wenn er zu Beginn des Unterrichts die Schüler in einem Halbkreis um sich herum aufsetzen lässt, wenn es sich um eine Gruppengröße unter 20 Schüler handelt. Bei mehr als 20 Schülern lässt er sie entlang einer Wand aufsitzen. Ein Lehrerkollege von Ihm lässt seine Schüler am Beginn einer Unterrichtseinheit Turnsaalrunden laufen. (Vgl. 2, 675ff.)

Lehrer L bespricht den Unterrichtsablauf am Beginn einer Einheit aus dem Grund, weil es in seinem Interesse ist, dass die Schüler wissen was an dem Tag auf sie zukommt und sie sich auf das Programm einstellen können (vgl. 2, 690ff.).

Die Unterrichtsstunden des Befragten werden meistens mit dem Läuten beendet. Bei Mannschaftsspielen lässt er spielfreie Mannschaften schon früher umziehen gehen. Also gibt es bei Lehrer L kein gemeinsames Beenden der Turnstunde. Auf Abschlussrituale verzichtet er. Es kommt aber manchmal vor, dass Schüler es wünschen den Turnunterricht früher zu beenden, beispielsweise an Tagen, an denen eine Klasse nach dem Sportunterricht eine Schularbeit hat. In Oberstufenklassen kommt es auch des Öfteren vor, dass Schüler duschen wollen. In solchen Fällen beendet Lehrer L ein paar Minuten vor der Pause den Unterricht. (Vgl. 2, 709ff.)

Belastungen im und durch den Sportunterricht

Lehrer L sieht den Sportunterricht als sehr belastend. Im Vergleich zu seinem Zweitfach ist es um einiges schwieriger im Sportunterricht Disziplin bei den Schülern herzustellen. In einem Unterrichtsfach, welches man in einer Klasse unterrichtet, gibt es immer wieder Unterrichtsphasen, in denen etwas gelesen wird oder in denen Schüler etwas selbständig ausarbeiten sollen. Laut Lehrer L verlangt es der Sportunterricht, dass man als Lehrperson im Unterricht immer aktiv und präsent ist. Er meint, man müsse mit seiner Aufmerksamkeit immer voll auf hundert Prozent sein, da man einerseits Spiele fair regeln muss, andererseits zu schauen hat, was in der Zwischenzeit andere Schüler machen, die zu dem Zeitpunkt nicht zum Spielen an der Reihe sind. Weitere Faktoren, die den Sportunterricht erschweren, sind der Lärm in der Turnhalle, sowie die dadurch erhöhte stimmliche Belastung. Andere Belastungen sind laut Lehrer L der Schweißgeruch der Schüler in der Garderobe sowie die körperliche Belastung, wenn man sich als Lehrer stark am Geräteauf- und abbau beteiligt. (Vgl. 2,

719ff.)

Der Befragte verwendet keine Trillerpfeife, sondern pfeift mit den Fingern und versucht sich mittlerweile auch schon eine Pfeiftechnik durch den Mund anzueignen (vgl. 2, 738ff.).

Lehrer L meint, dass im Turnunterricht grundsätzlich alles gleich gefährlich ist, wenn man den Ordnungsrahmen richtig wählt. Er meint, dass theoretisch zu jeder Zeit ein Schüler stolpern oder überknöcheln kann. Jedoch ist er der Meinung, dass bei turnerischen oder leichtathletischen Inhalten, wie beispielsweise Kugelstoßen, der Ordnungsrahmen sehr straff gehalten werden muss. Der Interviewte meint, dass man hier die Schüler vor dem Übungsbetrieb auf mögliche Gefahren, sowie auf die Einhaltung bestimmter Regeln verstärkt hinweisen muss. (Vgl. 2, 747ff.)

Der Turnunterricht im Freien kann einerseits sehr anstrengend sein, vor allem mit Schülern aus Unterstufenklassen, die noch stärker das Bedürfnis haben sich auszutoben. Wenn Schüler aber wissen wie es läuft, dann kann es für Lehrer L auch sehr angenehm sein unter freiem Himmel zu unterrichten. Ob es in der Halle oder im Freien belastender ist konnte er im Interview nicht genau sagen. (Vgl. 2, 759ff.)

In Summe empfindet der Befragte den Sportunterricht als belastender als sein Zweifach Geographie und Wirtschaftskunde (vgl. 770ff.).

5.1.3 Drittes Interview: Lehrer E

Allgemeine Sport- und Berufsbiografie

Lehrer E ist 44 Jahre alt und unterrichtet das Fach Bewegung und Sport das vierzehnte Jahr. An dieser Stelle muss noch erwähnt werden, dass er nach seinem Studium fünf Jahre lang bei der Sportunion für die Organisation aller Sportsparten für ganz Österreich zuständig war. Sein Zweifach ist Geographie und Wirtschaftskunde und er ist in seiner Freizeit besonders an den Sportarten Laufen, Mountainbike und Volleyball interessiert. Aber er meint, dass er grundsätzlich allen Sportarten etwas abgewinnen kann. Leistungsmäßig übte er nie einen Vereinssport aus. Heute ist er neben seinem Lehrerberuf noch in der Funktion als Volleyballreferent in der Sportunion seiner Wohngemeinde tätig. (Vgl. 3, 1ff.)

Lehrer E fasste bereits als 14- Jähriger den Entschluss Sport- und Geographielehrer zu werden. Sein Vorbild war ein Bergsteiger und Expeditionsleiter, der ebenso Lehrer mit derselben Fächerkombination war. Der Interviewte ist von seiner Berufswahl überzeugt und würde heute dieselbe Berufsentscheidung wieder treffen. (Vgl. 3, 42ff.)

Im Unterrichtsfach Bewegung und Sport sieht er die Aufgabe, dass die Schüler ein breites Bewegungsangebot bekommen, welches sie ansonsten nicht bekommen würden, falls es deren Eltern nicht unterstützten. Sein großes Ziel ist es, dass die Schüler Freude an der Bewegung haben und dass sie damit körperliche Defizite ausgleichen. (3, 58ff.)

Erfahrungen mit Unterrichtsstörungen

Als Unterrichtsstörung sieht Lehrer E im Prinzip fehlende Motivation von Schülern. Im Großen und Ganzen stimme aber die Motivation bei den Burschen in seinem Sportunterricht. Da er im Zuge von unverbindlichen Übungen auch Mädchen unterrichtet, sieht er generell fehlende Motivation eher als Mädchenproblem. (Vgl. 3, 66ff.)

Verhaltensauffälligkeiten sowie geringe Konzentrationsfähigkeit von Schülern sieht er ebenfalls als Potenzial für Unterrichtsstörungen. Damit meint er Schüler, welche vom Lehrer gesetzte Grenzen und Regeln nicht einhalten oder nicht aufpassen können wenn etwas erklärt wird. (Vgl. 3, 78ff.)

Der Interviewte sieht auch das in manchen Fällen als Unterrichtsstörung, wenn bei Schülern Bewegungsdefizite vorliegen. Das trifft beispielsweise dann zu, wenn ein Waldlauf gemacht wird und die schnelleren Läufer müssen auf langsamere Schüler Rücksicht nehmen. (Vgl. 3, 86ff.)

Als Ursache für Unterrichtsstörungen sieht Lehrer E auch große Schülergruppen, die er unterrichtet. Dazu meint er, dass es einen großen Qualitätsunterschied ausmacht, wenn man als Lehrer 30 oder 15 Schüler unterrichtet. Die optimale Gruppengröße liegt bei Lehrer E zwischen 15 und 25 Schülern. (Vgl. 3, 91ff.)

Zuspätkommen von Schülern in den Sportunterricht kommt bei ihm relativ selten vor, wobei er das eher als Oberstufenphänomen sieht (vgl. 3, 113ff.).

Eine leichte Unterrichtsstörung ist für Lehrer E dann gegeben, wenn einer seiner Kollegen zu spät kommt und er dann vorübergehend die andere Gruppe zusätzlich zu betreuen hat. Hier muss man noch wissen, dass es in der Schule eine Dreifachsporthalle gibt und es daher diese schulinterne Regelung beschlossen worden ist. Ein anderes Beispiel für eine leichte Unterrichtsstörung ist, wenn der Interviewte erst unmittelbar vor seiner Unterrichtsstunde erfährt, dass der Turnsaal, aus welchem Grund auch immer, gesperrt ist und wenn das Wetter für das Turnen im Freien nicht optimal ist. Wenn es Lehrer E gesundheitlich nicht gut geht, beispielsweise er hat Kopfweg, dann stellt das für ihn ebenso eine leichte Unterrichtsstörung dar. (Vgl. 3,

131ff.)

Von einer mittelschweren Unterrichtsstörung spricht Lehrer E dann, wenn beispielsweise ein Großteil der Turnsaalbeleuchtung ausfällt, wenn es zu einem Kurzschluss kommt. Eine mittelschwere Störung ist für ihn auch dann gegeben, wenn er im Unterricht etwas mehrmals erklären muss und wenn die Schüler es nicht schaffen, während einer Erklärung die Bälle ruhig in den Händen zu halten. (Vgl. 3, 140ff.)

Schwere Unterrichtsstörungen sind beispielsweise, wenn Schüler den Unterricht des Lehrers boykottieren, sprich wenn Schüler etwas nicht machen wollen, was er ihnen vorgibt (vgl. 145ff.).

Das Auftreten von Verletzungen im Sportunterricht bezeichnet er schon als massive Unterrichtsstörungen (vgl. 144f.).

Persönliche Bedeutung von Disziplin im Sportunterricht

Den Begriff „Disziplin“ umschreibt Lehrer E mit „Aufmerksamkeit“. Wenn Schüler aufmerksam sind und ihm zuhören, dann ist auch eine gewisse Disziplin vorhanden. (Vgl. 3, 160ff.)

Disziplinlos ist ein Schüler dann, wenn er nicht aufmerksam ist und von seinem Verhalten her die Grenzen gegenüber seinen Mitschülern oder dem Lehrer überschreitet. Er nennt als Beispiel, wenn ein Schüler in einer Spielform die Grenzen, die vom Lehrer aufgestellt worden sind, zum Nachteil anderer überschreitet. (Vgl. 3, 164ff.)

Lehrer E sieht zwischen den Begriffen Disziplinlosigkeit und Unterrichtsstörung keinen wirklichen Unterschied, weil er meint, dass jede Disziplinlosigkeit auch eine Unterrichtsstörung ist (vgl. 3, 172ff.).

Disziplin im Sportunterricht wird für den Befragten dann wichtig, wenn es um das Thema Sicherheit geht, vor allem wenn er Inhalte wie Geräteturnen, Kugelstoßen oder Speerwerfen durchnimmt oder wenn sich Schüler im Geräteraum aufhalten und sich dort angemessen verhalten müssen (vgl. 3, 149ff.). Typische Situationen im Sportunterricht, die immer wieder Anlass für Disziplinlosigkeit mit sich bringen, sind jene, in denen der Lehrer etwas erklären möchte oder einmal kurz vom Ort des Geschehens weggeht oder wegsieht. Andere Situationen sind, wenn sich Schüler in der Gerätekammer aufhalten oder Wettkampfsituationen, in welchen die Schüler Übereifer und Ehrgeiz zeigen. (Vgl. 3, 181ff.)

Strategien gegen auftretende Unterrichtsstörungen

Wenn es mehrmals vorkommt, dass ein Schüler nicht aufpasst, dann gibt es für diesen eine Zusatzaufgabe.

In manchen Fällen erachtet es Lehrer E als notwendig Gruppenbestrafungen zu geben, wenn mehrere Schüler gleichzeitig undiszipliniert sind, beispielsweise wenn sie ihm bei einer Erklärung nicht zuhören. Damit möchte er allen Schülern zeigen, dass für ihn etwas ganz allgemein nicht in Ordnung ist. Eine Gruppenbestrafung sieht für den Interviewten beispielsweise so aus, dass er die ganze Gruppe eine bestimmte Anzahl an Runden um das Volleyballfeld im Turnsaal laufen lässt. Aufgabe ist es im Prinzip nur außerhalb der Grenzen des Volleyballfeldes zu laufen. Hier sagt auch Lehrer E immer dazu, dass bei jeder Grenzüberschreitung oder Abkürzung einer Runde alle wieder bei null anfangen müssen. (Vgl. 3, 188ff.)

Zu dieser Strategie meinte der Befragte im Interview:

„Diese Strategie sehe ich im Prinzip als Letztlösung um Schülern etwas bildhaft darzustellen, damit wirklich auch zu 100 Prozent das gemacht wird was man als Lehrer will. Aber das habe ich auch nur deshalb gemacht, um ein Zeichen zu setzen. Da war dann einmal etwas los und das Ganze hat seine Wirkung gehabt.“ (3, 222ff.)

Wenn Schüler den Unterricht boykottieren, dann redet Lehrer E zuerst mit ihnen. Wenn dies jedoch öfters als zwei Mal vorkommt, dann wird diesen Boykottaktionen keine Beachtung geschenkt. (Vgl. 3, 228ff.)

In Fällen, in denen Schüler aggressives Verhalten zeigen, werden die Eltern oder der Klassenvorstand verständigt (vgl. 3, 231f.).

Kommen Schüler des Öfteren zu spät, so muss die versäumte Unterrichtszeit in einer anderen Klasse nachgeholt werden. Zuerst gibt es zwei Verwarnungen und beim dritten Mal werden sie dann eingeladen in einer Unterstufenklasse im Sportunterricht mitzuhelfen, beispielsweise die Schiedsrichterfunktion zu übernehmen oder dem unterrichtenden Lehrer beim Sichern zu helfen. Die Eltern werden bei einem solchen Vorgehen auch verständigt und um Einverständnis gefragt, wobei diese meistens auch einwilligen. (Vgl. 3, 115ff.)

Wenn Schüler ihre Sportschuhe vergessen, das Sportgewand aber nicht, so lässt Lehrer E sie grundsätzlich barfuß turnen. Werden aber Inhalte durchgenommen, die ein Verletzungspotenzial für die Füße darstellen, beispielsweise Fußball, so muss der betroffene Schüler die Rolle des Schiedsrichters übernehmen oder er muss sich für seine Mannschaft in das Tor stellen. (Vgl. 3, 124ff.)

Wenn beim Geräteturnen Schüler schon vorher zum Turnen beginnen, bevor vollständig hergeräumt und aufgebaut worden ist, gibt es grundsätzlich einmal ein aufklärendes Gespräch mit den Schülern, in dem der Lehrer darüber spricht was nicht alles passieren kann, wenn auf den Geräten schon zum Turnen begonnen wird bevor sie vollständig abgesichert wurden. Wenn diese Worte nichts nutzen und Anweisungen ignoriert werden, so nimmt sich der Interviewte diese Schüler her und gibt ihnen Zusatzaufgaben zur entsprechenden Bestrafung, wie beispielsweise, dass sie nachher alle Geräte wegräumen müssen. (Vgl. 3, 234ff.)

Wenn sich Schüler weigern beim Geräteturnen her- oder wegzuräumen, dann werden speziell diese Schüler verstärkt zum Arbeiten eingeteilt. Sollten sich diese Schüler trotzdem weigern, so gibt es in weiterer Folge ein Gespräch mit den Eltern, danach mit dem Klassenvorstand und im äußersten Fall mit dem Direktor. (Vgl. 3, 248ff.)

Lehrer E spricht in diesem Zusammenhang ganz allgemein von der Wichtigkeit, dass man als Lehrer einen Stufenplan braucht um auf Unterrichtsstörungen adäquat zu reagieren. Seiner Meinung nach sollte mit den Konsequenzen nie gleich ganz oben begonnen werden, sondern immer eine Steigerungsstufe möglich sein. (Vgl. 3, 252ff.)

In Fällen, in denen ein Schüler eine Übung absichtlich anders macht und ein solches Vorgehen ein Sicherheitsrisiko darstellt, wird dieser vom Übungsbetrieb herausgenommen und ihm erklärt, warum er die Übung so nicht turnen darf. Kommt es öfters vor, dass ein Schüler die Sicherheitsanweisungen des Lehrers missachtet, so schließt der Interviewte diesen endgültig vom Übungsbetrieb aus und sagt dann zu ihm: „Nein du nicht mehr!“ (Vgl. 3, 257ff.)

Wenn Schüler in einem Spiel gegen die Spielregeln verstoßen, um sich dadurch einen Vorteil zu verschaffen, so gibt es bei Lehrer E den Stufenplan, dass es zuerst zu einer Verwarnung, dann zu Zeitstrafen und als dritte Stufe zum Ausschluss aus dem Spiel kommt. (Vgl. 3, 266ff.)

Wenn es vorkommt, dass Schüler den Turnsaal verlassen bevor die Turnstunde zu Ende ist, dann lässt der Befragte diese Schüler von anderen wieder zurückholen. (Vgl. 3, 271ff.)

Vorbeugende Strategien gegen Unterrichtsstörungen

Damit störendes Verhalten schon im Vorherein verhindert werden kann, ist es erfahrungsgemäß wichtig klare Regeln zu definieren und diese von den Schülern konsequent einzufordern. Lehrer E meint, dass klare Definitionen von Regeln wichtig für alle seien und dass dies das gemeinsame Arbeiten begünstige. (Vgl. 3, 280ff.)

Zu den Ritualen des Sportunterrichts zählt der Interviewte die Anwesenheitskontrolle am Beginn einer Sportstunde. Das Aufwärmprogramm ist in jeder Sporteinheit ebenso ein fixer Bestandteil und wird daher auch als Ritual gesehen. Ein weiteres ist auch, die Schüler im Sportunterricht zu sich zu holen und ihnen nur ein einziges Mal etwas zu erklären oder zu sagen was in einer Sportstunde am Programm steht. (Vgl. 3, 288ff.). Das Beenden einer Unterrichtsstunde, in der Form, dass er die Schüler zum Schluss noch einmal zu sich ruft und mit ihnen eine Nachbesprechung macht, sieht er ebenso als ein Ritual (vgl. 3, 361ff.).

Unterstufenklassen werden von Lehrer E immer abgeholt bevor zur Sporthalle gegangen wird. Vor Unterrichtsbeginn dürfen Schüler noch nicht in den Turnsaal hinein und zu turnen beginnen, weil darin oft schon irgendwelche Geräte aufgebaut sind. Das „Freie-Bewegen“ in der Sporthalle ist nur unter der Aufsicht von Lehrer E möglich und mit einer groben Anweisung was sie machen dürfen. (Vgl. 3, 300ff.)

Eine Stundeneröffnung sieht bei dem Interviewten so aus, dass er zuerst die Schüler begrüßt, die Anwesenheit kontrolliert und ihnen danach kurz erklärt was am Programm steht. Dabei sagt er auch, was in der Einheit geübt und erreicht werden soll. (Vgl. 3, 328ff.)

Lehrer E lässt die Schüler während längeren Erklärungen immer vor sich niedersetzen, mit Blick in Richtung Lehrer, aber nicht auf gleicher Höhe. Es gibt auch Momente, meist kürzere, da lässt er bei Erklärungen die Schüler dort stehen, wo sie gerade sind, wobei er hierbei die Stimme deutlich verstärken muss. (Vgl. 3, 340ff.)

Eine Sporteinheit beendet Lehrer E immer unterschiedlich. In seltenen Fällen pfeift er die Schüler zusammen, dass sie sich Umziehen gehen sollen. Wenn am Ende noch mehr Zeit bleibt, das ist auch zu 90 Prozent aller Einheiten der Fall, dann spricht er mit ihnen darüber, was in der Einheit gemacht oder nicht gemacht wurde. (Vgl. 3, 352ff.)

Belastungen im und durch den Sportunterricht

Lehrer E sieht den Faktor Lärm als Hauptbelastung im Sportunterricht. Kalte Hallen und körperliches Unbehagen empfindet er ebenso als Belastung. Die Körperlichkeit spielt laut des Interviewten im Sportlehrerberuf eine große Rolle. Dazu meint er, dass man sich als Sportlehrer mit der Zeit körperlich zurücknehmen muss und nicht überall mitmachen kann. (Vgl. 3, 367ff.)

Der Interviewte beteiligt sich sehr stark am Her- und Wegräumen der Sportgeräte. Oft richtet er schon vor Unterrichtsbeginn die Geräte her, oder lässt sie für nachfolgende Stunden stehen. Hier geht es ihm vor allem darum die Bewegungszeit zu optimieren.

Das selbständige Her- und Wegräumen der Geräte sieht Lehrer E jedoch nicht als belastend, da er dabei seine Ruhe genießt. Anstrengend wird es für ihn erst dann, wenn er vielen Schülern zeigen muss, welche Geräte auf welchen Platz im Turnsaal hingestellt gehören. (Vgl. 3, 377ff.)

Zu den Unterrichtsinhalten, die ein hohes Verletzungsrisiko bergen, gehört vor allem Fußball, da hierbei des Öfteren Verletzungen passieren. In den Ballsportarten Basketball, Handball und Volleyball spielt bei jüngeren Schülern die Fingerproblematik eine Rolle. Beim Geräteturnen ist Lehrer E der Meinung, dass das Körpergewicht der Schüler eine große Rolle spielt. Er spricht generell davon, dass je älter die Schüler sind, desto gefährlicher ist es mit ihnen auf Geräten zu üben. Als Beispiel nennt er einen Schüler mit 70 Kilogramm, bei welchem während einer Rolle vorwärts deutlich höhere Belastungen auf die Wirbelsäule wirken als bei einem Schüler, der nur 30 Kilogramm wiegt. Nach der Meinung von Lehrer E spielen die motorischen Qualitäten der Schüler ebenfalls eine wichtige Rolle, wie hoch das Gefahrenpotential beim Geräteturnen ist. Speziell ungeübte Schüler mit wenig Stützkraft sind, seiner Meinung nach, sehr verletzungsgefährdet. In der Leichtathletik zählt der Interviewte das Speerwerfen und das Kugelstoßen zu den zwei gefährlichsten Disziplinen, da er Fälle kennt, wo jemand schwer verletzt worden ist. Speerwurf sowie Kugelstoßen nimmt Lehrer E jedoch nicht mit allen Schülern durch, sondern nur mit jenen von denen er weiß, dass es eher zu keinen problematischen Situationen kommen kann. (Vgl. 3, 399ff.)

Der Befragte findet es entspannender mit Schülern im Freien zu arbeiten als in der Halle, da ihm der Lärmfaktor in der Sporthalle enorm erscheint (vgl. 3, 439ff.).

Lehrer E sieht den Sportunterricht im Vergleich zu seinem Zweitfach als gleich belastend. Er unterrichtet gerne beide Fächer und sieht sein Zweitfach als wichtigen Ausgleich zum Sportunterricht. (Vgl. 3, 447.)

5.1.4 Viertes Interview: Lehrer B

Allgemeine Sport- und Berufsbiografie

Lehrer B ist vierzig Jahre alt und unterrichtet inklusive Unterrichtspraktikum bereits das zwölfte Jahr an einem Wiener Bundesrealgymnasium. Sein Zweitfach ist Geschichte und Sozialkunde beziehungsweise Geschichte und politische Bildung. (Vgl. 4, 1ff.)

Er ist besonders an den Sportarten American Football, Handball und Volleyball interessiert. In der Freizeit übt er Sportarten, wie Laufen, Radfahren, Volleyball und

Klettern aus. Er hatte vor kurzer Zeit einige Kletterkurse gemacht, damit er berechtigt ist mit Schülern im Unterricht klettern zu gehen. Lehrer B übte Vereinssportarten, wie Dressurreiten, Handball und Volleyball aus. (Vgl. 4, 15ff.)

Seine Motive Sportlehrer zu werden waren einerseits, dass ihm der Sportunterricht in der Schule gut gefallen hat. Andererseits spielten für seine Berufsentscheidung die Themen Gesundheit und körperliches Wohlbefinden eine wesentliche Rolle. (Vgl. 4, 42ff.)

Zu Beginn seiner Ausbildung schränkte er sein Sportstudium nicht nur auf Lehramt ein, sondern hatte anfänglich ein Doppelstudium Lehramt mit Sportwissenschaften studiert (vgl. 4, 49ff.).

Lehrer B würde heute zwar wieder auf Lehramt studieren, jedoch eine andere Fächerkombination wählen, was nicht heißen soll, dass ihm seine beiden Unterrichtsfächer etwa nicht gefallen würden. Der Grund für eine mögliche andere Fächerwahl wäre der, dass es für den Interviewten auch andere Interessenfelder gäbe. (Vgl. 4, 49ff.)

Aufgaben im Fach Bewegung und Sport sieht Lehrer B darin, ganz allgemein Schülern aller Altersgruppen Spaß an der Bewegung zu vermitteln mit dem Fokus sie auch zum späteren Sporttreiben zu animieren, da er der Überzeugung ist, dass ein gewisses Maß an Sporttätigkeit zum persönlichem Wohlbefinden im Leben beitrage. Beim Arbeiten mit jüngeren Schülern, sprich mit jenen aus Unterstufenklassen, sieht er Möglichkeiten durch soziale Interaktionen im Klassenverband auf gruppendynamischer Ebene zu arbeiten und im Umgang miteinander etwas Positives zu bewirken. (Vgl. 4, 71ff.)

Erfahrungen mit Unterrichtsstörungen

Lehrer B empfindet es als störend, wenn Schüler bei seinen Erklärungen dazwischen reden beziehungsweise wenn sie sich gemeinsam unterhalten. Als Unterrichtsstörung sieht er es auch, wenn Schüler während seiner Erklärungen es nicht schaffen ihre Bälle, falls mit Bällen gearbeitet wird, ruhig in den Händen zu halten. Als Störung zählt auch, wenn Schüler den Ordnungsrahmen nicht einhalten. Damit meint er, wenn die allgemeinen Regeln, die von ihm vorgegeben wurden, nicht eingehalten werden. Als Beispiel nennt hier der Befragte eine Situation im Sportunterricht, in der mit dem Barren gearbeitet wird. Er sagt den Schülern im Hinblick auf die Bewegungsausführung genau was zu üben ist und ein Schüler macht dann etwas ganz was anderes, wodurch er einerseits sich selber, aber andererseits auch andere Schüler in Gefahr bringt

verletzt zu werden. Ein anderes Beispiel für eine Störung im Sportunterricht wäre, wenn während des Aufwärmens Laufübungen gemacht werden und ein Schüler plötzlich beginnt sich in eine andere Richtung zu begeben, wodurch die Gefahr bestünde, dass Schüler miteinander zusammenlaufen könnten. (Vgl. 4, 87ff.)

Was das Zuspätkommen anbelangt, so gilt das für Lehrer B ebenso als störend, wobei das eher selten vorkommt. Denn sobald die Turnstunde beginnt, so werden die Garderoben zugesperrt. Dazu muss man wissen, dass in der Schule, in der Lehrer B unterrichtet, die Garderobenräume zwischen dem Gang und den Sporthallen liegen. Wenn nun der Sportunterricht bereits im Gange ist, so müssen zu spät kommende Schüler in manchen Fällen schon sehr laut außen an die Garderobentüre klopfen, damit dieses vom Lehrer oder anderen Schülern in der Halle vernommen werden kann. Dadurch ist ein gewisser Druck für Schüler gegeben nicht zu spät in den Sportunterricht zu kommen. (Vgl. 4, 116ff.)

Wenn Schüler das Turngewand bei sich haben, ihre Turnschuhe aber nicht, so dürfen sie bei manchen Unterrichtsinhalten mitturnen, wie beispielsweise beim Geräteturnen. Hat hingegen ein Schüler sein Turngewand vergessen, seine Sportschuhe jedoch bei sich, so lässt der Lehrer aus Hygienegründen nicht mitturnen. Hier beruft er sich auf den Hygieneerlass, in dem es heißt, dass man als Lehrer die Schüler in Zivilbekleidung nicht mitturnen lassen soll. Hierfür gibt er ebenso den Grund an, dass sich Eltern beschwerten, wenn die Hose oder das T-Shirt des Schülers durch Turnaktivitäten zerrissen werden. (Vgl. 4, 145ff.)

Eine leichte Unterrichtsstörung ist für Lehrer B beispielsweise dann gegeben, wenn er während einer Erklärung zum ersten Mal von Schülern unterbrochen wird. Wenn dies wiederholt vorkommt, dann handelt es sich schon um eine mittlere Störung. Eine schwere Störung ist für ihn dann gegeben, wenn ein Schüler den Organisationsrahmen durch sein Verhalten stark gefährdet. (Vgl. 4, 218ff.)

Als extremere Bezeichnung würde der Interviewte das Wort Unterrichtsstörung in Verhaltenskreativität umbenennen. Ein Beispiel für eine solche Bezeichnung konnte er jedoch, trotz längerem Überlegen, nicht nennen. (Vgl. 4, 262ff.)

Persönliche Bedeutung von Disziplin im Sportunterricht

Unter dem Begriff Disziplin versteht Lehrer B, wenn sich Schüler an bestimmte Regeln halten, die von der Lehrperson vorgegeben werden. Disziplinlosigkeit meint für den Befragten das Gegenteil des Begriffs Disziplin, eben wenn sich Schüler an vorgegebene Regeln nicht halten. (Vgl. 4, 278ff.)

Die Begriffe Disziplinlosigkeit und Unterrichtsstörung definiert der Interviewte als sehr gleichwertig, da seiner Meinung nach eine Form von Disziplinlosigkeit oft schnell zu einer Unterrichtsstörung führe und eine Unterrichtsstörung oft durch eine Form von Disziplinlosigkeit passiert (vgl. 4, 283ff.).

Im Großen und Ganzen sieht Lehrer B den Begriff Disziplin ein bisschen streng. Er assoziiert diesen Begriff damit, sich an Regeln zu halten. Er sieht es als wesentlich, dass sich Schüler an bestimmte Vorgaben halten, da diese der Sicherheit und Verletzungsprophylaxe dienen sollen. (Vgl. 4, 269ff.)

Disziplinlosigkeit im Sportunterricht entsteht häufig in jenen Situationen, in denen der Lehrer den Schülern etwas erklären möchte, da es immer Schüler gibt, die während dessen nicht aufpassen können oder glauben jemanden etwas erzählen zu müssen. Die Häufigkeit im Auftreten von Disziplinlosigkeiten hängt bei Lehrer B sehr stark davon ab, wie lange er eine Klasse im Gegenstand Bewegung und Sport schon unterrichtet. Wenn er eine Klasse noch nicht lange kennt, dann kommt es häufiger zu Disziplinlosigkeiten als bei jenen, die er schon mehrere Jahre unterrichtet. (Vgl. 4, 290ff.)

Strategien gegen auftretende Unterrichtsstörungen

Wenn im Sportunterricht eine Störung auftritt, beispielsweise die Schüler reden während einer Erklärung miteinander, dann spricht Lehrer B in erster Linie die betroffenen Schüler an die Störung zu unterlassen. Nach mehrmaligem Auftreten solcher Störungen lässt er die betroffenen Schüler weiter weg voneinander Platz nehmen, damit sie nicht mehr miteinander reden können. Nachdem der Lehrer eine Aufgabenstellung fertig erklärt hat, starten die Schüler mit der Ausführung, während er mit den störenden Schülern ein persönliches Gespräch führt und die Störfälle noch einmal eingehender hinterfragt. Hier unterscheidet der Befragte zwischen Einzelfällen und Schülern, die des Öfteren stören. Wenn es Schüler sind, die immer wieder durch störendes Verhalten auffallen, dann weist er diese daraufhin, dass deren Verhalten als negative Mitarbeit zu werten sei und sich das auf die Zeugnisnote niederschlage. (Vgl. 4, 320ff.)

Beim Geräteturnen existiert das Problem so gut wie gar nicht, dass Schüler sich weigern Turngeräte her- bzw. wegzuräumen, da Lehrer B bestimmte Schüler immer genau einteilt, welches Turngerät sie holen sollen (vgl. 4, 343ff.).

Wenn Schüler schon vorher zu turnen beginnen bevor die Geräte vollständig aufgebaut und hergeräumt worden sind, so fällt das für den Interviewten in die Kategorie „den

Ordnungsrahmen nicht einhalten“. Kommt es nur einmal vor, so wird der Schüler auf sein Verhalten angesprochen und ihm gesagt es zu unterlassen. Dieser Schüler wird dann von der Lehrperson fixiert und beobachtet. Wiederholt sich sein Verhalten, so wird der Schüler herausgenommen und muss auf einer Bank Platz nehmen, so dass in Ruhe aufgebaut werden kann. Dieser Schüler wird dann auch auf eine negative Mitarbeit seinerseits hingewiesen. (Vgl. 4, 352ff.)

Wenn Schüler eine Übung absichtlich falsch machen oder „verblödeln“, so weist Lehrer B wiederum auf die Mitarbeit hin. Kommt ein solches Verhalten in wiederholter Form vor, so werden diese Schüler zu einem klärenden Gespräch auf die Seite gesetzt. Wenn das Gespräch keine Einsicht bei den Schülern bewirkt, so bekommen sie eine möglichst einfache Bewegungsaufgabe, die sie nur sehr schwer falsch machen können, beispielsweise Laufen. Eine solche Bewegungsaufgabe kommuniziert der Interviewte jedoch nicht als Form einer Strafe, sondern als Ersatz dafür was im Sportunterricht durchgeführt wird und wofür gewisse Schüler zum aktuellen Zeitpunkt nicht in der Lage sind. Sollte es dazu kommen, dass sich ein Schüler solchen Maßnahmen verweigert, dann weist Lehrer B zum einen auf eine negative Mitarbeit hin. Zum anderen verlangt er auch vom betroffenen Schüler eine Situationsbeschreibung, in das Mitteilungsheft zu verfassen. In extremen Fällen kommt dann auch noch die Bitte um ein klärendes Gespräch mit den Eltern in das Mitteilungsheft hinzu. Eine Situationsbeschreibung sowie die Bitte um ein Elterngespräch muss von den Eltern auch zur Kenntnis genommen und unterschrieben werden. Wenn Lehrer B nicht den Weg über das Mitteilungsheft geht, so schreibt er gemeinsam mit dem Schüler diese Situation in seinen Unterlagen auf und lässt diese vom Schüler unterschreiben. Diese wird dann beim nächsten Elternsprechtag thematisiert. (Vgl. 4, 366ff.)

Wenn ein Schüler vermeintlich absichtlich gegen die Spielregeln in einem Spiel verstößt, so geht Lehrer B wiederum nach demselben Prinzip vor, wie bereits oben beschrieben wurde. Zuerst kommt es dazu, dass die Spielregeln eventuell noch einmal erklärt werden. In wiederholter Form kommt es zum Hinweis auf die Mitarbeit bis dorthin, dass der betroffene Schüler nicht mehr mitspielen darf und stattdessen eine alternative Übungsaufgabe machen muss. (Vgl. 4, 431ff.)

Lehrer B meinte, dass es bei ihm im Sportunterricht oft vorkomme, dass Schüler nicht mitturnen, weil sie meinen das Turngewand vergessen zu haben. Er hat den Eindruck, dass es für einige Schüler viel cooler sei, den anderen beim Sporttreiben zuzusehen und sich darüber lustig zu machen. Solche Nichtturner werden dann aber meistens auch für eine Beschäftigung eingeteilt, beispielsweise für das Her- und Wegräumen

von Geräten oder für Sicherungstätigkeiten beim Turnen. (Vgl. 4, 474ff.)

Sollte es vorkommen, dass ein Schüler zu spät in den Unterricht kommt, so lässt Lehrer B ihn zunächst einmal umziehen und das klärende Gespräch mit ihm wird erst später zu einem passenden Zeitpunkt geführt. Wenn ein Schüler unbegründet zu spät kommt, so weiß er selber auch, dass sich Lehrer B das auch in dessen Unterlagen notiert. Zuspätkommen zählt er im Gegenstand Bewegung und Sport zur Arbeitsleistung. (Vgl. 4, 116ff.). Wenn es öfters vorkommt, dass Schüler verspätet in den Sportunterricht kommen, so hält Lehrer B ein Gespräch mit dem jeweiligen Klassenvorstand und den Eltern für notwendig. Er hat mit Einverständnis der Eltern die Vereinbarung getroffen, sobald ein Schüler 50 Minuten an unentschuldigter Verspätung erreicht hat, so muss er eine Unterrichtsstunde nachbringen. Lehrer B benennt diese Maßnahme „Nachbringen der Schülerpflichten“ und begründet dieses Vorgehen gegenüber Schülern und Eltern damit, dass es im späteren Berufsleben ebenso erforderlich ist seinen Verpflichtungen nachzukommen. (Vgl. 4, 488ff.)

Lehrer B hatte es noch nie erlebt, dass sich Schüler kommentarlos umziehen gegangen sind bevor die Turnstunde durch ihn beendet wurde. Das dürfte daran liegen, dass seine Schüler genau wissen, dass er am Ende jeder Unterrichtseinheit alle Schüler noch einmal zusammenholt um eine abschließende Besprechung zu machen. (Vgl. 4, 514ff.)

Fälle, in denen es zwischen Schülern zu einem Handgemenge kommt, treten im Sportunterricht des Interviewten selten auf. Im ersten Moment versucht er die Auseinandersetzung zu unterbinden und schaut, dass er mit dem Übungsbetrieb so bald als möglich wieder weitermachen kann. Ist eine intensivere Auseinandersetzung im Gange, so lässt er die daran beteiligten Schüler auf die Seite setzen und bespricht mit ihnen das Problem. Lässt sich das Problem nicht klären kommt es zur Weiterbearbeitung mit dem Klassenvorstand und den Eltern. (Vgl. 4, 196ff.)

Wenn ein Schüler einen Ball quer durch die Sporthalle schießt, so unterbricht Lehrer B den Übungsbetrieb und erklärt dem Schüler, warum er das nicht tun soll. Wenn es zu einer Wiederholungstat kommt, so wird dieser Schüler vom Übungsbetrieb ausgeschlossen und bekommt eine Aufgabe ohne Ball. (Vgl. 4, 237ff.)

Vorbeugende Strategien gegen Unterrichtsstörungen

Für Lehrer B ist es, wie er meint, extrem wichtig einen klaren Ordnungsrahmen zu halten. Der Ordnungsrahmen fängt für den Interviewten schon vor der Garderobentüre an. Bereits hier kommt die Anweisung des Lehrers, dass das Umziehen leise

abzulaufen hat. Um für einen klaren Ordnungsrahmen zu sorgen hält es der Interviewte für wesentlich einzelne Gesprächspunkte klar anzusprechen. Da geht es ihm nicht nur darum, wie viel er den Schülern sagt, sondern wie er seine Formulierungen wählt, damit sie es verstehen können. (Vgl. 4, 544ff.)

Was Rituale im Sportunterricht betrifft, so zählt für Lehrer B das gemeinsame Beenden einer Unterrichtseinheit dazu. Vor allem bei Klassen, die er neu übernimmt, sieht er dies als wichtiges Ereignis. Kommt es zu einem Spiel am Ende einer Unterrichtseinheit, so führt er vorher die gemeinsame Abschlussbesprechung durch. (Vgl. 4, 526ff.)

Am Beginn einer Unterrichtsstunde müssen sich Schüler, die schon umgezogen sind, grundsätzlich auf einen vom Lehrer festgelegten Platz setzen, wenn noch nicht alle Schüler in der Sporthalle sind. Hin und wieder gestattet es der Interviewte den Schülern, wenn er selber schon im Turnsaal ist, je nach dem was auf dem Programm steht sich selbständig mit Bällen zu beschäftigen. (Vgl. 4, 590ff.)

Lehrer B lässt die Schüler zu Stundenbeginn meistens auf einer Seitenlinie des Volleyballfeldes Platz nehmen, manchmal auch im Bereich des Mittelkreises der Turnhalle. Wenn alle Schüler sitzen, macht er die Anwesenheitskontrolle. Danach folgt die Bekanntgabe, was in der Sparteinheit am Programm steht, sowie die Erklärung des ersten Programmpunktes. Je länger der Befragte schon mit Schülern einer Klasse arbeitet, desto eher wissen diese wann er etwas sagen möchte und desto seltener muss er sich durch einen Pfiff verständlich machen. Bei Erklärungen lässt er die Schüler grundsätzlich immer niedersetzen. (Vgl. 4, 615ff.)

Belastungen im und durch den Sportunterricht

Lehrer B ist der Meinung, dass im Sportunterricht immer etwas passieren kann, egal welche Unterrichtsinhalte durchgenommen werden, ob Ballspiele oder Geräteturnen. Hier unterscheidet er zwischen Klassen, die er schon länger unterrichtet und jenen, die er noch nicht so gut kennt. Bei Schülern, die er schon besser kennt, kann er sich meistens darauf verlassen, dass sie auch das machen, was er ihnen sagt. Bei neuen Klassen verhält er sich übervorsichtig. Bei Leichtathletikdisziplinen, wie beispielsweise Speerwurf oder Kugelstoßen, weiß er ganz genau mit welchen Klassen er das durchführen kann und mit welchen nicht. (Vgl. 4, 701ff.)

Zu den belastenden Faktoren im Sportunterricht zählt Lehrer B in erster Linie den Lärmpegel. Ansonsten machen Aufgaben in Verbindung mit dem Kustodiat im Fach Bewegung und Sport oder organisatorischen Angelegenheiten den Sportunterricht

noch zusätzlich belastend. Er ist der Meinung, dass der Sportunterricht keine körperlichen Belastungen nach sich zieht. (Vgl. 4, 726ff.)

Einen Belastungsunterschied zwischen dem Sportunterricht im Freien und jenem in der Halle sieht Lehrer B keinen, da er sich die Schüler immer zu sich herholt, wenn er ihnen etwas erklärt (vgl. 4, 762ff.).

Sein Zweitfach sieht er als gleich belastend, wie das Fach Bewegung und Sport (vgl. 4, 779ff.).

5.1.5 Fünftes Interview: Lehrer R

Allgemeine Sport- und Berufsbiografie

Lehrer R ist 56 Jahre alt und unterrichtet das Unterrichtsfach Bewegung und Sport in Kombination mit seinem Zweitfach Deutsch bereits 33 Jahre. Er übt in seiner Freizeit die Sportarten Laufen, Volleyball, Fußball, Klettern, Skifahren, Snowboarden und Eislaufen aus. In früheren Jahren übte er im Verein die Sportarten Fußball und Tennis aus. Er beendete den Vereinssport, als er als Lehrer zu arbeiten begann. (Vgl. 5, 1ff.)

Der Interviewte wollte deshalb Sportlehrer werden, weil ihn einerseits Sport schon immer interessiert und andererseits die Vorbildrolle seines Vaters eine Rolle gespielt hat, der ebenso unter anderem das Fach Bewegung und Sport unterrichtet hatte. Ein weiterer Grund, sich für das Fach Bewegung und Sport zu entscheiden, war auch die Abwechslung nicht nur in einer Klasse zu stehen, sondern sich auch während des Sportunterrichts körperlich zu betätigen. Er würde aus heutiger Sicht dieselbe Berufswahl wieder treffen. (Vgl. 5, 32ff.)

Aufgaben im Fach Bewegung und Sport sieht er darin, Schülern die Freude an Bewegung zu vermitteln und ihnen klar zu machen, dass Bewegung Sinn macht. Mit sinnvoll meint er einerseits den Gesundheitsaspekt, andererseits das geistige Wohlbefinden sowie Glücksmomente, die man aus sportlichen Tätigkeiten beziehen kann. (Vgl. 5, 55ff.)

Erfahrungen mit Unterrichtsstörungen

Unterrichtsstörungen sind für Lehrer R, wenn Schüler unaufmerksam sind beziehungsweise bei notwendigen Erklärungen nicht aufpassen. Einen weiteren wesentlichen Punkt bezüglich Unterrichtsstörungen betreffen Aggressionen unter Schülern. Diese kommen einerseits in Form von verbaler, andererseits auch in Form von körperlicher Gewalt zum Ausdruck. Der Interviewte meint, dass Beschimpfungen

unter Schülern in den letzten Jahren zugenommen haben, während der Umgangston untereinander viel rauer, unhöflicher und unfreundlicher geworden ist. Bezüglich körperlicher Gewalt kommt es vor, dass beispielsweise ein Schüler einem anderen unmotiviert ein Bein stellt oder mit der Faust einen Boxschlag verpasst. Manchmal hat Lehrer R das Gefühl, dass sich Schüler von anderen Schülern ungerecht behandelt fühlen und sich nicht anders zu helfen wissen, als sich mit Fäusten zu wehren. Andere Erscheinungen von Unterrichtsstörungen betreffen Undiszipliniiertheiten, beispielsweise wenn Schüler einen Volleyball nicht mit den Händen spielen sondern mit den Füßen quer durch die Halle schießen. Eine andere Form von Undiszipliniiertheit sieht der Interviewte, wenn Schüler plötzlich laut zum Schreien beginnen, irgendwo hinlaufen, oder etwas ganz anderes tun, als eigentlich am Programm steht. Als Undiszipliniiertheiten sieht er es auch, wenn Schüler kein Turngewand bei sich haben, oder wenn sie zu spät in den Unterricht kommen. Andere Fälle die den Unterricht stören sind, wenn sich gewisse Schüler weigern wollen etwas zu tun und deshalb plötzlich vorgeben irgendwelche Leiden zu haben. Ansonsten sieht Lehrer R jene Schüler als problematisch, die eine geringe Frustrationstoleranz aufweisen und wegen jeder Kleinigkeit beleidigt oder zornig sind, sowie jene Schüler, die permanent das Programm im Sportunterricht mitbestimmen wollen. Der Interviewte ist der Meinung, dass Gruppenbildungen das Spielklima belasten können und somit einen weiteren Störfaktor für den Sportunterricht darstellen. (Vgl. 5, 63ff.)

Eine leichte Unterrichtsstörung wäre für Lehrer R dann gegeben, wenn ein Schüler einen Volleyball mit dem Fuß quer durch die Turnhalle schießt. Als eine mittlere Störung würde er eine Situation sehen, in der sich ein Schüler weigert mitzuturnen. Eine gröbere Unterrichtsstörung wäre dann gegeben, wenn Schüler aufeinander losgehen oder sich gegenseitig mit einem Ball abschießen, weil sie sich beispielsweise über eine Regelauslegung in einem Spiel nicht einigen können. (Vgl. 5, 128ff.)

Eine Situation im Sportunterricht, die mehr als eine Unterrichtsstörung wäre, würde Lehrer R als „extreme Einzelfälle“ bezeichnen. Als Beispiel nennt er einen ehemaligen Schüler, der als sehr jähzornig galt, und der einmal während des Sportunterrichts im Freien einfach weg in den Wald gelaufen ist. Grob gesagt setzt er solche Fälle mit extremer Verletzung von Schülerpflichten oder mit Unterrichtsverweigerung gleich. (Vgl. 5, 142ff.)

Persönliche Bedeutung von Disziplin im Sportunterricht

Den Begriff der Disziplin bezieht Lehrer R vor allem darauf, dass sich Schüler im Sportunterricht so verhalten, dass sie deren eigene Sicherheit und jene der anderen

Schüler nicht gefährden. Ansonsten setzt er Disziplin mit gewissen Regeln, die er von seinen Schülern einfordert, in Beziehung. (Vgl. 5, 159ff.)

Disziplinlosigkeit bezieht der Befragte in erster Linie konkret darauf, wenn es Schüler nicht schaffen ihm zuzuhören, wobei er ohnehin nur sehr wenig Zeit in Anspruch nimmt etwas zu erklären. Aber auch Provokationen, Aggression und Gewalt unter Schülern sowie Verweigerung von Übungen ordnet er als Formen von Disziplinlosigkeit. (Vgl. 5, 174ff.)

Lehrer R sieht aus terminologischer Sicht die Begriffe Unterrichtsstörungen und Disziplinlosigkeit in engem Zusammenhang (vgl. 5, 189ff.).

Der Interviewte ist der Meinung, dass Unterrichtsstörungen ganz besonders in Phasen entstehen, in denen er den Schülern etwas erklären möchte. Das sei ganz besonders in großen Klassen zu beobachten, in denen es immer einige Schüler gibt, die reden und nicht aufpassen. Lehrer R ist der Ansicht, dass Unterrichtsstörungen auch sehr oft in Wettkampfsituationen, wie beispielsweise bei Staffelspielen, entstehen können. Störungen treten hier vor allem dann auf, wenn es Schüler gibt, die nicht verlieren können. (Vgl. 5, 193ff.)

Strategien gegen auftretende Unterrichtsstörungen

Wenn Lehrer R den Schülern etwas sagen oder erklären will und er merkt dabei, dass ein paar Schüler nicht zuhören, so hört er sofort auf zu reden. Wenn das der Fall ist, dann braucht er selber oft gar nichts mehr sagen. Entweder die betroffenen Schüler kommen von alleine drauf, dass sie gemeint sind und dann von sich aus leise werden, oder es gibt andere Schüler, die den tratschenden Schülern sagen, dass sie leise sein sollen. Hier entsteht sozusagen ein gewisser Gruppendruck. (Vgl. 5, 207ff.)

Wenn es einen Schüler gibt, der Formen von Aggression an den Tag legt, so nimmt der Interviewte diesen aus der laufenden Übungs- oder Spielsituation heraus und redet zuerst einmal mit ihm. Er hatte einmal einen extremen Fall, in dem ein Schüler dermaßen zornig und aggressiv wurde, sodass er in dem Moment keine andere Lösungsmöglichkeit wusste, als ihn an der Hand zu nehmen und bei sich mitgehen zu lassen. Von einem Schüler, der einem anderen Schüler ein Bein stellt erwartet sich Lehrer R, dass er sich dafür beim anderen entschuldigt.

Kommt es öfters vor, dass ein Schüler nicht auf die Interventionen des Lehrers reagiert beziehungsweise mehrfach negativ auffällt, so wird er vom Übungs- oder Spielbetrieb herausgenommen und darf für eine bestimmte Zeit nicht mittedrehen (vgl. 5, 228f.). Dazu meint Lehrer R:

„Das widerspricht zwar dem Bewegungsgedanken, aber manchmal ist das die einzige Möglichkeit einen Schüler wieder ein bisschen abzukühlen. Vor allem wirkt das natürlich dort, wo ein Schüler gerne mitmachen würde. Dann ist es einerseits eine Art Bestrafung für ihn und andererseits sehe ich das als Schutz für andere Schüler.“ (5, 230ff.)

Wenn ein Schüler sein Turngewand vergisst, so gibt es bei Lehrer R folgendes schrittweises Vorgehen: Zum ersten soll sich der betroffene Schüler ein Turngewand von einem anderen Schüler ausborgen. Ist das nicht möglich, so soll er sich ein Turngewand aus der Fundkiste heraussuchen, wo alle nach dem Turnen liegen gebliebene Turngewandutensilien, hineinkommen. Wenn er dort auch nichts findet, so erlaubt es der Interviewte bei manchen Übungen, dass mit der Alltagskleidung geturnt wird. Doch bezüglich Vergessens des Turngewandes, hat es bei Lehrer R bisher wenige Probleme gegeben. Denn dadurch, dass die Schüler an seiner Schule permanent eine kurze und eine lange Hose für die kühlere Jahreszeit mithaben müssen, findet sich immer jemand, der eine Turnhose verleihen kann. (Vgl. 5, 237ff.)

Wenn es darum geht Gruppenbildungen zu sprengen, so greift Lehrer R fast immer auf Maßnahmen zurück, die solche Gruppierungen bei Spielformen verhindern. Darauf legt er sehr großen Wert wenn es um Wettkampfgruppen geht. Wenn er zwei Klassen auf einmal unterrichtet, beispielsweise die 1a und 1b, so schaut er darauf, dass klassenübergreifende Mannschaften gebildet werden. Klassenspiele, zum Beispiel 1a gegen 1b, sind bei ihm, wie er betont, eine ganz große Ausnahme. Das gibt es bei ihm vielleicht einmal im gesamten Schuljahr. Andererseits wenn es um Übungsgruppen geht, ist es für ihn in Ordnung, wenn gute Freunde in einer Gruppe sind. (Vgl. 5, 248ff.)

Vorbeugende Strategien gegen Unterrichtsstörungen

Zu Strategien um störendes Verhalten von Schülern schon vorweg verhindern zu können zählen bei Lehrer R, dass die Schüler bereits vor dem offiziellen Beginn der Turnstunde Gelegenheit haben sich zu bewegen. Unter Einhaltung bestimmter Regeln dürfen sie ihren Bewegungsdrang zuerst einmal ausleben, was für den Interviewten ein ganz wesentlicher Punkt ist, damit einige Schüler ruhiger in den Unterricht starten können. (Vgl. 5, 272ff.)

Wenn alle Schüler umgezogen sind, so ist es für Lehrer R ebenso wichtig, als eine vorbeugende Strategie, einen gemeinsamen Beginn der Unterrichtseinheit zu signalisieren. Wenn er pfeift, dann dient das als Zeichen, dass die Einheit beginnt und die Schüler wissen, dass sie sich an die Sprossenwand in einer Reihe aufsetzen müssen. Das sieht er auch als ein Ritual, weil er den Beginn jeder Turnstunde so gestaltet. Genau in der Art, wie er eine Turneinheit beginnt, so beendet er sie auch. Er

pfeift, holt sich die Schüler zum Schluss noch einmal zu sich her und führt eine Abschlussbesprechung durch. Dieses Ritual sieht er als sehr wichtig, so dass es für die Schüler klar ist, dass sie noch nicht einfach früher gehen dürfen, sondern dass es ein offizielles Ende der Unterrichtseinheit gibt. (Vgl. 5, 282ff.). Als weiteres Ritual nennt er das gemeinsame Aufwärmen mit Schülern. Bei Lehrer R wird nichts gespielt, ohne dass vorher in der Gruppe aufgewärmt wird. (Vgl. 5, 349ff.)

Eine weitere vorbeugende Strategie gegen Unterrichtsstörungen, sieht Lehrer R darin, wenn er die Schüler bei Erklärungen niedersetzen lässt. Grundsätzlich vermeidet es der Interviewte den Schülern etwas zu erklären, wenn diese dabei stehen, weil er die Erfahrung gemacht hat, dass sich bewegungsfreudige Schüler schwer dabei tun, ruhig zu stehen. Anders gesagt gibt es, seiner Meinung nach, im Stehen noch mehr Möglichkeiten unaufmerksam zu sein, wenn er etwas erklären will. (Vgl. 5, 293ff.)

Die Trillerpfeife stellt für Lehrer R ein wichtiges Hilfsmittel dar, welches er dafür verwendet Signale für Schüler zu setzen, ohne dabei seine Stimme überstrapazieren zu müssen. Er sieht dieses Instrument, wie er meint, als „Selbstschutz“ gegenüber stimmlichen und körperlichen Belastungen. (Vgl. 5, 301ff.)

Für Lehrer R gehört zu einem guten Ordnungsrahmen, dass den Schülern alles gut erklärt und vorgezeigt wird. Vor allem bei einem Stationsbetrieb erscheint es ihm wesentlich, dass Klarheit herrscht und keine missverständlichen Situationen entstehen. Kreativität von Schülern ist für den Interviewten sogar manchmal auch erwünscht, jedoch unter Einhaltung klarer Rahmenbedingungen. (Vgl. 5, 315ff.)

Allgemeine Regeln, die immer Gültigkeit haben, sind für Lehrer R ebenso wesentliche Bestandteile eines Ordnungsrahmens. Das betrifft beispielsweise die Regelung zur Benutzung des großen und kleinen Turnsaals in der Schule vor allem in Hinblick darauf, dass nirgends hinaufgeklettert werden darf oder dass andere Turngeräte nicht benutzt werden dürfen, die Regelung für das Umziehen und Waschen, die Regelung, dass Schüler immer geeignetes Gewand und Schuhe sowohl für das Turnen im Freien als auch für jenes in der Halle mitnehmen müssen. Regelungen, dass sich Schüler Bälle für das Turnen im Freien nicht selbständig nehmen dürfen, in der Halle dagegen schon, gehören ebenso zu den allgemeinen Abmachungen mit den Schülern. (Vgl. 5, 325ff.)

Eine Stundeneröffnung gestaltet Lehrer R folgendermaßen, dass er zuerst pfeift, als Zeichen, dass sich alle Schüler vor die Sprossenwand setzen sollen. Sobald alle sitzen teilt er den groben Ablauf der Sporteinheit mit, damit sich die Schüler darauf einstellen können. (Vgl. 5, 372ff.)

Die Organisation des Aufbaus von Turngeräten sieht bei Lehrer R so aus, dass er immer zu konkreten Schüler sagt welches Turngerät sie herräumen und wo sie es aufbauen müssen. Dazu gehört auch die Regelung, dass sich jene Schüler, nachdem sie schon ein Gerät hergeräumt haben, an einen bestimmten Platz im Turnsaal setzen müssen, um dort auf die nächsten Anweisungen des Lehrers zu warten. (Vgl. 5, 390ff.)

Aus Gründen der Gefahr gibt es bei Lehrer R die allgemeine Regel für Schüler, dass diese noch keine Geräte benutzen dürfen, solange diese nicht offiziell vom Lehrer freigegeben wurden. Sollten sich Schüler weigern Turngeräte her- beziehungsweise wegzuräumen, so sind das dann jene Schüler, die unter der Aufsicht des Lehrers die letzten Geräte wegräumen müssen und die letzten aller Schüler sind, die die Turnhalle verlassen. (Vgl. 5, 409ff.)

Beim Her- und Wegräumen der Geräte arbeitet Lehrer R auch selber aktiv mit. Vor allem bei Geräten, die schwergewichtig sind oder an denen Schüler oft gleich unerlaubterweise zu turnen beginnen, legt er selber Hand an. (Vgl. 5, 420ff.)

Der Interviewte beendet den Sportunterricht entweder durch einen Pfiff oder durch ein anderes Signal. Wenn keine Gegenstände mehr wegzuräumen sind, dann lässt er die Schüler gleich umziehen gehen. Müssen noch Dinge weggeräumt werden, so sagt er abschließend noch zu ihnen, welche Schüler welche Geräte verstauen sollen. (Vgl. 5, 430ff.). Zu einer Abschlussbesprechung kommt es am Ende einer Unterrichtsstunde eigentlich immer nur dann, wenn Konflikte und Formen von Aggression im Unterricht aufgetreten sind. (Vgl. 5, 457ff.)

Wenn es vorkommt, dass Schüler den Turnsaal verlassen bevor der Sportunterricht offiziell vom Lehrer beendet wurde, so lässt er diese von anderen Schülern zurückholen. (Vgl. 5, 450ff.)

Belastungen im und durch den Sportunterricht

Sportunterricht ist laut Lehrer R sehr unterschiedlich belastend. Seiner Meinung nach hängt das in erster Linie vom Verhalten und von der Disziplin der jeweiligen Klasse ab, die er unterrichtet. Er denkt hier an eine ganz spezielle Klasse, die er unterrichtet und die ihm sehr viel Energie raubt. Diese gilt einerseits als relativ große Klasse und beinhaltet noch zusätzlich eine Reihe von verhaltensmäßig schwierigen Schülern. Auf der anderen Seite gibt es wieder Klassen, deren Schüler sich gerne bewegen und die im Vergleich zu schwierigen Klassen einen Ausgleich darstellen. (Vgl. 5, 483ff.)

Faktoren, die den Sportunterricht zu einer Belastung werden lassen, sind für Lehrer R die Undiszipliniertheit von Schülern, der Lärm in der Sporthalle und die daraus

resultierende stimmliche Belastung. Unfälle oder Verletzungen von Schülern, die im Unterricht passieren, können für den Lehrer ebenso belastende Situationen darstellen. (Vgl. 5, 498ff.)

Was das Gefahrenpotential von Unterrichtsinhalten betrifft, so stuft Lehrer R, aus seinem Erfahrungsschatz, Spielformen in erster Linie am gefährlichsten ein. An zweiter Stelle kommt bei ihm das Geräteturnen, da er einige Geräteübungen als sehr gefährlich einschätzt. Im Vergleich dazu würde er im Allgemeinen schwimmorientierte sowie leichtathletische Bewegungshandlungen für weniger gefährlich halten. (Vgl. 5, 516ff.) Kugelstoßen nennt er als einzige leichtathletische Disziplin mit hohem Gefahrenpotential und fordert hierbei von den Schülern einen noch strikteren Ordnungsrahmen ein als bei vielen anderen Programmpunkten im Sportunterricht. (Vgl. 5, 516ff.)

Lehrer R empfindet an seiner Schule den Sportunterricht in der Halle grundsätzlich als belastender als im Freien. Diese Einschätzung führt er auf die höhere Lärmentwicklung, und schlechtere Luft in der Halle zurück. Das Gefühl der Enge beziehungsweise der Platzknappheit im Turnsaal ist, seiner Meinung nach, noch zusätzlich ein Faktor, der zu einem größeren Aggressionspotential bei Schülern führt. (Vgl. 5, 535ff.)

Lehrer R empfindet das Fach Bewegung und Sport als weniger belastend als sein Zweitfach Deutsch. Als Hauptgrund nennt er den größeren Arbeitsaufwand in der Vor- und Nachbereitung von Unterrichtsstunden im Fach Deutsch verglichen mit dem Fach Bewegung und Sport. (Vgl. 5, 557ff.)

5.1.6 Sechstes Interview: Lehrer S

Allgemeine Sport- und Berufsbiografie

Lehrer S ist 60 Jahre alt und unterrichtet das Fach Bewegung und Sport bereits das sechsunddreißigste Jahr. Als Zweitfach unterrichtet er Deutsch an einem Wiener Bundesrealgymnasium. (Vgl. 6, 1ff.)

Er ist besonders an den Sportarten Leichtathletik und diversen Sportsportarten interessiert. In seiner Freizeit übt er ausdauerorientierte Sportarten wie Laufen, Radfahren und Schwimmen aus. Früher war er als aktiver Sporttreibender in einem Leichtathletikverein aktiv. Heute arbeitet er nebenberuflich als Trainer und Obmann in einem Leichtathletikverein. (Vgl. 6, 13ff.)

Seine Motivation das Unterrichtsfach Bewegung und Sport mit jenem von Deutsch zu

kombinieren lag darin, dass er bereits während seiner Schulzeit im Deutschunterricht Freude an bewegungsbezogenen Beschreibungen und Interpretationen gehabt hatte. (Vgl. 6, 30ff.)

Der Interviewte würde aus heutiger Sicht dieselbe Berufswahl mit seinen beiden Unterrichtsfächern wieder treffen und würde sogar noch zusätzlich als drittes Unterrichtsfach Geographie und Wirtschaftskunde oder Geschichte und Sozialkunde studieren. (Vgl. 6, 37ff.)

Aus der Sicht von Lehrer S sollte das Unterrichtsfach Bewegung und Sport in erster Linie die Aufgabe erfüllen ein vielfältiges Sportartenprogramm für Schüler anzubieten, sodass eine Motivation vorhanden ist, außerhalb der Schule sportliche Tätigkeiten durchzuführen. Einen anderen Sinn im Sportunterricht sieht er darin, dass dieses Fach einen wichtigen Beitrag zum sozialen Lernen in der Schule darstellt. (Vgl. 6, 46ff.)

Erfahrungen mit Unterrichtsstörungen

Lehrer S sieht seinen Sportunterricht im Großen und Ganzen dann als gestört, wenn der Unterrichtsbetrieb trotz klarer und gut organisierter Anweisungen durcheinander gebracht, oder ein Betrieb für Mitschüler gefährlich wird. Unterrichtsstörungen sind für ihn, wenn er die Arbeit mit den Schülern unterbrechen muss, weil beispielsweise ein Schüler ausrastet und dadurch den Turnsaal verlässt. (Vgl. 6, 56ff.)

Eine leichte Unterrichtsstörung sieht er dann als gegeben, wenn beispielsweise beim Geräteherräumen eine klare Anweisung von Schülern nicht nach Wunsch umgesetzt wird, weil dabei wertvolle Unterrichtszeit verloren geht. Als mittelschwere Unterrichtsstörung würde der Interviewte einen Fall bezeichnen, in welchem seine Anweisungen in keiner Weise erfüllt werden. Auch in diesem Fall würde laut Lehrer S wertvolle Unterrichtszeit verschwendet werden. Eine grobe beziehungsweise schwere Unterrichtsstörung ist für den Befragten dann gegeben, wenn die Sicherheit für den Übungsbetrieb nicht gewährleistet ist oder wenn Anweisungen des Lehrers missachtet werden und dabei das Verhalten von Schülern entweder zur Selbstgefährdung oder zur Gefährdung anderer Mitschüler führt. Als Beispiel nennt er hier einen Fall, wenn ein Schüler während des Geräteturnens statt von der ausgemachten dritten Sprosse der Gitterleiter von der fünften Sprosse hinunter auf den Weichboden springt. Eine extremere Bezeichnung für eine „schwere Unterrichtsstörung“ gibt es für Lehrer S nicht. (Vgl. 6, 72ff.)

Persönliche Bedeutung von Disziplin im Sportunterricht

Unter dem Begriff „Disziplin“ versteht Lehrer S, dass sich Schüler an bestimmte Regeln

halten, die vorgegeben oder gemeinsam vereinbart werden. Als Beispiel nennt er die Haus- und Turnsaalordnung seiner Schule. Disziplinlosigkeit bedeutet für den Interviewten „gegen ausgemachte Regeln verstoßen“. (Vgl. 6, 94ff.)

Disziplin ist für Lehrer S grundsätzlich nicht von Bedeutung. Sie erscheint für ihn jedoch insofern wichtig zu sein, als dass er sie für den Sportunterricht als Notwendigkeit beziehungsweise als Grundvoraussetzung sieht. (Vgl. 6, 102ff.)

Disziplin zu halten oder nicht zu halten sieht Lehrer S als eine Haltung beziehungsweise als Charaktereigenschaft. Im Vergleich dazu sieht er Unterrichtsstörungen als punktuelle Ereignisse, die durch Disziplinlosigkeit hervorgerufen werden. (Vgl. 6, 115ff.)

Disziplin wird für den Interviewten zum einen in jenen Situationen wichtig, in denen Schüler in einer Gruppe agieren und gemeinsam Aufgaben zu lösen haben. Zum anderen ist für ihn Disziplin auch dann erforderlich, wenn Geräteturnen oder ein Zirkeltraining durchgeführt wird, wo sich Schüler an besonders genaue Vorgaben halten müssen. (Vgl. 6, 107ff.)

Typische Situationen im Sportunterricht, in denen Disziplinlosigkeit entsteht, sind vor allem Sportspiele, in denen für Schüler das Spielergebnis im Vordergrund steht und weniger das Spielerlebnis an sich. Andere Situationen von Disziplinlosigkeit betreffen Momente, in denen Schüler eine andere Übung machen, als vom Lehrer angewiesen wurde, wenn ein Schüler beispielsweise statt eines Strecksprungs am Trampolin einen Salto vorwärts turnt. (Vgl. 6, 123ff.)

Strategien gegen auftretende Unterrichtsstörungen

Was Strategien gegen Unterrichtsstörungen anbelangt, so betreibt Lehrer S ein System, in welchem er hierarchisch vorgeht. Wenn eine Unterrichtsstörung durch das Verhalten eines Schülers auftritt, so führt er als erstes ein Einzelgespräch mit diesem Schüler, ohne dass daneben der Rest der Klasse mithören kann. Danach wird er wieder in den Unterricht eingegliedert. Im Falle, dass es sich um einen für den Lehrer neuen Schüler handelt, fragt er im Lehrerkollegium nach, wie sich dieser Schüler in anderen Unterrichtsfächern verhält. Wiederholen sich Unterrichtsstörungen eines Schülers innerhalb kurzer Zeit, so kommt es zur Kontaktaufnahme mit den Eltern, zu deren Vorladung und zu einem gemeinsamen Gespräch. (Vgl. 6, 132ff.)

In bestimmten Fällen macht der Interviewte aber auch Störfälle von Schülern vor der ganzen Klasse zum Thema mit dem Ziel Einsicht bei den Schülern zu erreichen. Typische Beispiele für solche Fälle sind, wenn es um den Verlust von Bewegungszeit

oder um die Sicherheit im Sportunterricht geht. (Vgl. 6, 144ff.)

Wenn es vorkommt, dass Schüler auf Turngeräten zu turnen beginnen bevor diese vollständig aufgebaut und vom Lehrer freigegeben wurden, so nimmt sich der Interviewte die nötige Zeit und erklärt den betreffenden Schülern, aus welchen Gründen das nicht geht. Er möchte darauf hinaus, dass die Schüler zur Einsicht gelangen, dass ein solches Verhalten Selbst- und Fremdgefährdung verursachen kann. Ein solches Schülerverhalten würde Lehrer S als eine grobe Unterrichtsstörung bezeichnen, da es in einem solchen Fall um die Sicherheit der Schüler geht. Wenn sich Schüler weigern Turngeräte her- beziehungsweise wegzuräumen, so sucht er wiederum das persönliche Gespräch mit den betreffenden Schülern um sie zur Vernunft zu bringen. (Vgl. 6, 156ff.)

Wenn Schüler vermeintlich absichtlich gegen die Spielregeln in einem Sportspiel verstoßen oder die Entscheidung von Lehrer S nicht einsehen wollen, so handelt er nach der Reihenfolge, erstens gelbe Karte, also es kommt zu einer Verwarnung, zweitens blaue Karte, es folgt eine Zeitstrafe und drittens kommt es zur roten Karte und zum endgültigen Ausschluss aus dem Spiel bis zum Spielende. Mit einem Spelausschluss will der Interviewte ebenso bezwecken, dass der betreffende Schüler den anderen Schülern dabei zusieht, wie diese die unterschiedlichen Spielsituationen für sich lösen und akzeptieren. (Vgl. 6, 189ff.)

Wenn Schüler die Sporthalle verlassen bevor der Sportunterricht zu offiziell vom Lehrer beendet wurde, so sucht er wiederum das Gespräch mit denjenigen Schülern, fragt sie nach dem Grund und erklärt ihnen unter welchen Rahmenbedingungen Sportunterricht stattfinden soll beziehungsweise stattzufinden hat. (Vgl. 6, 197ff.)

Vorbeugende Strategien gegen Unterrichtsstörungen

Lehrer S ist der Meinung, dass mit klaren Anweisungen und präzisen Erklärungen von Lehrerseite aus ein Beitrag geleistet werden kann um störendes Verhalten schon vorweg zu verhindern. Ebenso erscheint es ihm hilfreich, wenn er die Schüler am Ende einer Erklärung noch einmal fragt, ob auch wirklich alles verstanden wurde. (Vgl. 6, 207ff.)

Was das Thema Rituale im Sportunterricht betrifft, so hat er gute Erfahrungen damit gemacht den Unterrichtsbeginn immer nach demselben Muster ablaufen zu lassen. Wenn der Unterricht beginnt, so bestimmt er immer einen Platz in der Turnhalle, wo sich die Schüler dann niedersetzen müssen. Diesen Treffpunkt macht er manchmal in dem Bereich, wo jene Schüler schon von Beginn an sitzen, die meistens nicht so richtig

mitturnen wollen oder dort, wo mit den ersten Übungen begonnen wird. Danach führt er die Anwesenheitskontrolle durch und überprüft das Vorhandensein von Turnbekleidung, was er in Summe als Ritual bezeichnet. (Vgl. 6, 217ff.)

Auf die Frage wie bei ihm eine Turnstunde beginne, antwortete er darauf, dass er Unterstufenklassen von den Klassenräumen abholt und mit ihnen gemeinsam in den Turnsaaltrakt marschiert. Nachdem sie sich umgezogen haben müssen sie im Turnsaal Platz nehmen bevor mit dem gemeinsamen Unterricht begonnen wird. Schülern ab einer zweiten oder dritten Klasse, die den Unterrichtsablauf nach einiger Zeit schon kennen, gestattet es Lehrer S schon sich selbständig aufzuwärmen, entweder mit oder ohne Ball, unter Einhaltung bestimmter Regeln. Hiermit zielt er auf den Zeitgewinn ab und ist grundsätzlich der Meinung, dass jene Schüler, die schon früher mit dem Umziehen fertig sind, sich auch schon früher bewegen dürfen. Wie viel Freiheiten er den Schülern am Stundenbeginn gibt, macht er von deren Entwicklungsprozess abhängig. Schülern aus ersten Klassen erlaubt er noch wenig freies Bewegen, und sieht diese Klassenstufe als Kennenlernphase. Der Interviewte unterrichtet Klassen, in denen es Schüler gibt, bei welchen er ein schlechtes Gefühl hat, wenn er ihnen einen Ball zum freien Aufwärmen gibt, da er es schon erlebt hat, dass folglich der Ball quer durch die Turnhalle geschossen wird. Solchen Schülern bietet er ein militärisch anmutendes Aufwärmprogramm an und teilt ihnen in etwa folgendes mit: „Beides führt zum Ziel! Was ist Euch lieber?“ (6, 281f.). Grundsätzlich geht es also Lehrer S darum, dass die Schüler die Sinnhaftigkeit eines freien und selbständigen Aufwärmens erkennen und dass dieses von ihnen als Hinführung zum Hauptteil des Stundenprogramms von ihnen verstanden wird. (Vgl. 6, 226ff.)

Nachdem sich die Schüler frei aufgewärmt haben und alle Anwesenden in der Turnhalle sind, eröffnet Lehrer S die Unterrichtseinheit mit einer Programmvorstellung inklusive Inhalte und Begründungen, wobei er sportartenspezifische Schwerpunkte setzt. Er möchte damit den Schülern klar machen, dass er nicht planlos arbeitet, sondern dass sie sich beispielsweise auf einen Zeitraum von zwei Monaten auf den Schwerpunkt Basketball einstellen können. So wissen die Schüler auch schon vor jeder Sportstunde, dass in etwa dort weitergearbeitet wird, wo man in der letzten Stunde stehen geblieben ist und dass ein gewisses System hinter den Planungen des Lehrers steckt. (Vgl. 6, 284ff.)

Lehrer S benutzt eine Trillerpfeife, um den Schülern Signale zu übermitteln. Er beendet eine Turnstunde meistens so, dass er die Schüler noch einmal zusammenholt um mit ihnen darüber zu reflektieren in einer Art wie: „Das wollten wir heute erreichen, jenes ist dabei herausgekommen. Woran hat es gelegen, dass wir nur zehn Minuten anstatt

der geplanten 20 Minuten gespielt haben?“ Er bezieht das auf jene Informationen, die er den Schülern am Beginn der Unterrichtsstunde mitteilt. Am Ende einer Turneinheit bespricht er auch oft, mit welchen Inhalten beziehungsweise Zielen es in der nächsten Stunde weitergeht. (Vgl. 6, 314ff.)

Belastungen im und durch den Sportunterricht

Lehrer S ist der Meinung, der Sportunterricht wäre insofern belastend, als dass er den Schülern viele Bewegungsaufgaben im nicht-aufgewärmten Zustand vorzeigt. Daraus ergeben sich Schmerzen aufgrund von ungünstigen Bewegungen, die im aufgewärmten Zustand nicht auftreten würden. (Vgl. 6, 331ff.)

Als belastend empfindet es Lehrer S auch, wenn er vor einer Turnstunde darüber nachdenkt, welche störenden Situationen im Unterricht in Verbindung mit den zu unterrichtenden Schülern wieder auftreten könnten, wo er sich denkt: „Nein bitte, nicht schon wieder!“. Hier stellt er sich im Stillen oft die Frage: „Wie gehe ich dieses Mal damit um?“. Was Lärm im Sportunterricht anbelangt, so ist ein gewisser Übungslärm für ihn in Ordnung, wenn es beispielsweise um wettkampfbezogene Inhalte geht. Bei Übungen, die eine hohe Konzentration erfordern, zum Beispiel bei Übungen zur Gleichgewichtsschulung, stellt er den Lärm bei Schülern ab. (Vgl. 6, 338ff.)

Für Lehrer S gibt es keine gefährlicheren oder ungefährlicheren Unterrichtsinhalte. Er macht die Unfallwahrscheinlichkeit davon abhängig, zum einen ob ausreichende Sicherheitsvorkehrungen getroffen wurden und zum anderen in welcher Art und Weise die Schüler in methodischer Hinsicht auf eine Aufgabenstellung vorbereitet wurden. Wenn der Interviewte aus seiner Sicht sicher und methodisch ordentlich gearbeitet hat, dann sieht er es relativ gelassen, wenn sich hin und wieder ein Schüler verletzt, was aber nicht heißen soll, dass es ihm gleichgültig ist, wenn sich ein Schüler im Unterricht weh tut. Was er damit zum Ausdruck bringen möchte, ist, dass im Sportunterricht bei allen Tätigkeiten ein Verletzungsrisiko gegeben ist, sei es ob Schüler beim Völkerballspielen mit den Köpfen zusammenstoßen, oder dabei mit dem Sprunggelenk umknicken, oder ob sie von einem Turnkasten herunterfallen, weil sie vielleicht für einen Moment unkonzentriert sind. Es gibt also für Lehrer S keine Hierarchie davon, welche Sportarten vergleichsmäßig ein größeres oder geringeres Verletzungsrisiko bergen. (Vgl. 6, 353ff.)

Einen Belastungsunterschied zwischen dem Sportunterricht in der Turnhalle und jenem im Freien sieht Lehrer S nicht. In der Halle scheint es ihm zwar leichter die Schüler überblicken zu können. Jedoch sieht er in diesem Zusammenhang lediglich Unterschiede in den Bedingungen, auf die er sich einstellen muss. (Vgl. 6, 372ff.)

Der Interviewte nimmt bezüglich der Belastung im Fach Bewegung und Sport verglichen mit seinem Zweitfach Deutsch keine Unterschiede wahr. Er ist der Meinung, dass sich Schüler im Deutschunterricht im Klassenzimmer genauso undiszipliniert verhalten können wie in der Turnhalle. (Vgl. 6, 381ff.)

5.2 Zusammenfassende Analyse

Nun werden die einzelnen Interviewergebnisse mit einander verglichen und zusammenfassend analysiert. Zusätzlich werden diese gegebenenfalls mit vorhandener Literatur verglichen und ergänzt.

5.2.1 Sportlehrerbiographien

In diesem Kapitel werden die verschiedenen Biographien der sechs befragten Sportlehrpersonen miteinander verglichen. Hier sollen Unterschiede in Hinblick auf den jeweiligen Zugang zum Sport sowie auf die Motive, die zur Berufsentscheidung „Sportlehrer“ geführt haben, zusammenfassend dargestellt werden.

Lehrer G und Lehrer L unterrichten beide das fünfte Unterrichtsjahr Bewegung und Sport. Lehrer G ist mit seinem Zweitfach Psychologie und Philosophie an einem niederösterreichischen Sportrealgymnasium und Lehrer L mit seinem zweiten Unterrichtsfach Geographie und Wirtschaftskunde an einem Wiener Realgymnasium beschäftigt. In früheren Jahren übte Lehrer G im Gegensatz zu Lehrer L einige Vereinssportarten aus. Während Lehrer L in seiner Studienzeit in einem Leichtathletikverein in unterschiedlichen Funktionen tätig war, ist Lehrer G heute noch während seines Lehrerberufs in verschiedenen Bereichen als Trainer tätig. Für beide Lehrer war das Fach Bewegung und Sport ursprünglich nicht erste Wahl. Heute würden beide die gleiche Berufswahl wieder treffen, wobei Lehrer G mit seinen außerschulischen Ambitionen, neben dem Lehrerberuf als Physiotherapeut arbeiten würde. (Siehe Kapitel 5.1.1 & 5.1.2)

Der an einem Niederösterreichischem Realgymnasium unterrichtende Lehrer E befindet sich in seinem vierzehnten Dienstjahr verglichen mit Lehrer B, der an einem Wiener Realgymnasium nun das zwölfte Jahr unterrichtet. Als zweites Unterrichtsfach hat Lehrer E Geographie und Wirtschaftskunde, Lehrer B Geschichte und Sozialkunde. Lehrer E ist grundsätzlich an allen Sportarten interessiert und übte in früheren Jahren keinen Vereinssport aus. Im Gegensatz dazu war Lehrer B in der Zeit vor seinem

Lehrerberuf in unterschiedlichen Vereinssportarten aktiv. Vereinsmäßig war Lehrer E jedoch im Organisationsbereich der Sportunion für den Gesamtsport Österreichs zuständig und ist heute noch als Volleyballreferent für die Sportunion seiner Heimatgemeinde engagiert. Die Motive für die Berufswahl „Sportlehrer“ waren für Lehrer E vorbildlicher Art. Er fasste bereits als Vierzehnjähriger den Entschluss auf Lehramt mit seiner Fächerkombination zu studieren, und machte es somit seinem damaligem Vorbild, einem Bergsteiger sowie Expeditionsleiter, nach. Lehrer B kam deshalb zu der Entscheidung auf der Sportuniversität zu studieren, da ihm der Sportunterricht in seiner Schulzeit gut gefallen hatte und Gesundheit sowie körperliches Wohlbefinden für ihn interessante Themen waren. Während Lehrer E dieselbe Berufsentscheidung heute wieder treffen würde, würde Lehrer B aufgrund vielseitiger Interessensfelder eine andere Fächerkombination wählen. (Siehe 5.1.3 & 5.1.4)

Lehrer R unterrichtet das dreiunddreißigste Dienstjahr an einem Niederösterreichischem Realgymnasium, während Lehrer S an einem Wiener Realgymnasium das sechsunddreißigste Jahr beschäftigt ist. Beide unterrichten dieselbe Fächerkombination mit Deutsch als Zweitfach. Lehrer R übte in früheren Jahren die Sportarten Tennis und Fußball vereinsmäßig aus und beendete seine Vereinslaufbahn als er mit dem Unterrichten in seiner Schule begann. Lehrer S kommt hingegen aus dem Leichtathletiksport und war früher als Läufer in einem Leichtathletikverein aktiv. Heute arbeitet er nebenberuflich in einem Verein als Obmann und Trainer. Ähnlich, wie auch bei Lehrer E, spielte bei der Berufsentscheidung von Lehrer R die Vorbildfunktion seines Vaters eine Rolle, welcher selber ein Sportlehrer gewesen war. Ein anderes Motiv sich für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport zu entscheiden, war auch die Abwechslung in der körperlichen Betätigung zwischen Klassenzimmer und Sportstätte. Lehrer S sah eine Motivation für die Wahl seiner Fächerkombination darin, dass er bereits während seiner Schulzeit Freude an bewegungsbezogenen Beschreibungen sowie Interpretationen im Deutschunterricht gehabt hatte. Beide Lehrer würden aus heutiger Sicht dieselbe Berufswahl mit denselben Unterrichtsfächern wieder treffen, wobei Lehrer S interessenbedingt sogar ein drittes Lehramtsfach, entweder Geographie und Wirtschaftskunde oder Geschichte und Sozialkunde studieren würde. (Siehe 5.1.5 & 5.1.6)

5.2.2 Zielsetzungen des Unterrichtsfachs Bewegung und Sport

In diesem Kapitel soll ein kurzer Überblick gegeben werden welche wesentlichen Zielsetzungen im Sportunterricht für die einzelnen Sportlehrer im Vordergrund stehen.

Lehrer G hat es sich zum großen Ziel im Sportunterricht gemacht, Schüler zum lebenslangen Sporttreiben zu motivieren, was seiner Meinung nach jedoch sehr utopisch ist. Dieses Ziel verfolgt er, seitdem ihm bekannt wurde, dass viele abgängige Schüler, sowie Absolventen des Sportgymnasiums mit dem Sporttreiben aufhören würden, weil sie davon die Nase voll hätten. (Siehe Kapitel 5.1.1)

Lehrer L sieht im Unterrichtsfach Bewegung und Sport eine Möglichkeit Schülern viele verschiedene Sportarten näher zu bringen, in Form eines positiven Zugangs, in welchem der Leistungsgedanke eine untergeordnete Rolle spielen soll. Sein Ziel ist es, dass Schüler einen persönlichen Sinn in der Bewegung sehen. (Siehe Kapitel 5.1.2)

Wesentliche Aufgaben im Unterrichtsfach Bewegung und Sport sieht Lehrer E darin, dass den Schülern ein breites Bewegungsangebot ermöglicht wird, welches sie sonst ohne der Unterstützung der Eltern nicht bekommen würden. Wichtig erscheint es ihm, dass die Schüler Freude an der Bewegung haben, was als entscheidende Voraussetzung gilt, um körperliche Defizite auszugleichen. (Siehe Kapitel 5.1.3)

Lehrer B verfolgt, ähnlich wie Lehrer G, das Ziel Schülern im Sportunterricht Freude an der Bewegung zu vermitteln, damit sie auch nach ihrer Schulzeit weiterhin Sport treiben. Er sieht vor allem bei jüngeren Schülern ein großes Potential auf gruppendynamischer Ebene zu arbeiten, sodass durch soziale Interaktionen der Schüler das gemeinsame Miteinander gestärkt werden kann. (Siehe Kapitel 5.1.4)

Lehrer R ist der Meinung, dass der Sportunterricht als Chance gesehen werden soll, den Schülern Freude an der Bewegung sowie den positiven Ertrag in Form von gesundheitlichen Aspekten und geistigem Wohlbefinden zu vermitteln. (Siehe Kapitel 5.1.5)

Lehrer S sieht im Sportunterricht die Aufgabe den Schülern ein vielfältiges Sportartenprogramm anzubieten, um dadurch die Motivation zu erhöhen, außerhalb der Schule sportlichen Tätigkeiten nachzugehen. Im Übrigen stellt der Sportunterricht für ihn einen wichtigen Beitrag zum sozialen Lernen dar. (Siehe Kapitel 5.1.6)

5.2.3 Charakterisierung von Unterrichtsstörungen

In diesem Kapitel soll ein Überblick darüber gegeben werden, welche Unterrichtssituationen die sechs befragten Lehrer in den Interviews aufgezählt haben, welche sie als störend empfinden beziehungsweise als Unterrichtsstörung einstufen. Dafür wurden Kategorien gebildet um diese Unterrichtsstörungen zusammenzutragen und in übersichtlicher Form darzustellen. Dabei geht es nicht nur um die Nennung und Beschreibung von „Unterrichtsstörungen“ im engeren Bedeutungssinn, sondern auch um Faktoren, die für den Sportlehrer möglicherweise zu einer Unterrichtsstörung führen können. Im Anschluss daran wird in den einzelnen Kategorien gegebenenfalls auch ein Bezug zu vorhandener Literatur hergestellt.

5.2.3.1 Typisierung von Unterrichtsstörungen

In diesem Kapitel werden Typen beziehungsweise Kategorien von Unterrichtsstörungen aufgelistet, die anhand der Interviewergebnisse gebildet wurden. Die Stellungnahmen der befragten Sportlehrer sollen zu jeder Kategorie mit der Literatur verglichen werden. Dabei sind die Ansichten der genannten Beispiele für Unterrichtsstörungen oft sehr eng mit der Strategie zu deren Bewältigung verknüpft. Die Strategien der befragten Sportlehrer gegen Unterrichtsstörungen werden später in Kapitel 6.4.5 ausführlich dargestellt.

Keine Sportbekleidung

Zu Beginn eines Schuljahres macht der Sportlehrer im Idealfall allgemeine Regeln mit seinen Schülern aus, die dann für alle und das ganze Schuljahr Gültigkeit haben, oder wie Söll (2008) meint, einige grundsätzliche Dinge anzusagen und dann immer wieder daran zu erinnern (vgl. Söll, 2008, S.86ff.). Darunter fällt auch eine Regelung bezüglich des Vergessens von Sportbekleidung.

Interviewergebnisse

Insgesamt äußerten sich drei der sechs befragten Lehrer eingehender zu dem Punkt, wenn Schüler ihre Turnbekleidung vergessen. Darüber existieren jedoch unterschiedliche Meinungen. Während Lehrer L das Vergessen der Sportbekleidung sowie das Tragen inadäquater Bekleidung für den Sportunterricht als Unterrichtsstörung sieht, fällt dieser Punkt bei Lehrer G lediglich unter eine negative Mitarbeit, welche sich in weiterer Folge auf die Zeugnisnote im Unterrichtsfach

Bewegung und Sport niederschlägt. Genauso wie Lehrer G sieht es auch Lehrer B, der im Interview Folgendes dazu sagte:

„Das gehört von der Schülerseite aus zur Verantwortung der Schüler, für den Unterricht seine Materialien mitzubringen, und somit ist das eine Mitarbeiterangelegenheit.“ (4, 141ff.)

Theorie

Laut Schulunterrichtsgesetz (2012) heißt es, dass die Schüler dazu verpflichtet sind in den Unterricht „die erforderlichen Unterrichtsmittel mitzubringen“ (BMUKK, 2012, SchUG § 43 Abs.1). Demzufolge kann das Mitbringen geeigneter Sportbekleidung zu den „erforderlichen Unterrichtsmittel“ gezählt werden und ist somit, wie auch Lehrer B meint, eine Angelegenheit der Schüler.

Unpünktlichkeit

Interviewergebnisse

Vorfälle, in denen Schüler zu spät in den Unterricht kommen, haben vier der sechs interviewten Lehrer ausdrücklich als störend angegeben. Wie bereits unter Kapitel 6.3.2 beschrieben, empfindet Lehrer L das Zuspätkommen in den Unterricht als Unterrichtsstörung. Für Lehrer B gilt das Zuspätkommen ebenso als störend, wobei das bei ihm eher selten vorkommt. Hierfür spielen auch, wie schon in Kapitel 6.3.4 erwähnt, die räumlichen Umstände im Turnhallen- und Garderobenbereich seiner Schule eine Rolle. Bei Lehrer G und E kommt es ebenso selten vor, dass Schüler zu spät kommen, was auch beide eher als Oberstufenphänomen sehen.

Theorie

So wie das Mitbringen von Sportsachen, gehört auch das pünktliche Erscheinen im Unterricht laut Schulunterrichtsgesetz (BMUKK, 2012, SchUG § 43, Abs. 1) zu den Schülerpflichten.

Schreiner & Sowa (1983) meinen zum Thema Unpünktlichkeit: „Der Unterricht kann nie pünktlich beginnen. Haben sich endlich die Nachzügler eingefunden, laufen die ersten schon wieder aus der Klasse, weil sie ihre Arbeitsmaterialien nicht beisammen haben. Ehe der Unterricht beginnen kann, sind oft 5, manchmal 10 Minuten vergangen.“ (Schreiner & Sowa, 1983, S. 302)

Fehlende Motivation

Wie schon in Kapitel 6.3.3 zu lesen ist, würde Lehrer E fehlende Motivation bei

Schülern als eine schwerwiegende Form von Unterrichtsstörung sehen. Im Großen und Ganzen stimme aber die Motivation bei den Burschen in seinem Sportunterricht. Da er im Zuge von unverbindlichen Übungen auch Mädchen unterrichtet, sieht er generell fehlende Motivation eher als Mädchenphänomen.

Fehlende Motivation kann hier als Vorstufe zu Erscheinungen von Unterrichtsverweigerung gesehen werden, die im Folgenden beschrieben werden.

Erscheinungsformen von Unterrichtsverweigerung

Interviewergebnisse

- *Unterrichtsboykott*

Lehrer E erwähnt in seinem Interview, dass es bei ihm auch hin und wieder zum Boykott des Sportunterrichts kommt (vgl. 3, 228f.).

- *Schüler wollen nicht mitturnen*

Lehrer B meint, dass es bei ihm im Sportunterricht oft vorkommt, dass Schüler nicht mitturnen, weil sie meinen das Turngewand vergessen zu haben. Er hat den Eindruck, dass es für einige Schüler viel cooler sei, den anderen beim Sporttreiben zuzusehen und sich darüber lustig zu machen. (Vgl. 4, 474ff.)

- *Vorwände und Scheingründe*

Wie schon in Kapitel 6.3.5 erwähnt, gab Lehrer R in seinem Interview als Unterrichtsstörung an, wenn sich gewisse Schüler weigern etwas üben zu wollen und deshalb plötzlich vorgeben irgendwelche Leiden zu haben. Dies lässt Lehrer R deshalb auf faule Ausreden schließen, da es diesen Schülern unmittelbar vorher ja noch gut gegangen ist und es auch meistens dieselben Schüler sind.

Theorie

Die Weigerung von Schülern am Sportunterricht teilzunehmen, kann nach Söll (2005) als typischer Konfliktfall des Sportunterrichts bezeichnet werden. Hier schreibt er, dass für viele Sportlehrer, insbesondere Berufsanfänger, die Vorstellung, dass die Schüler plötzlich „nicht mehr mitmachen“ zum Alptraum werden kann. Denn der Sportunterricht würde in diesem Fall nicht mehr stattfinden, während anderer Unterricht im selben Fall, beispielsweise durch einen Vortrag der Lehrperson im Klassenzimmer, irgendwie über die Runden gebracht werden könnte. (Vgl. Söll, 2005, S. 36). Er bezeichnet das

Problem als passiven Widerstand der Schüler gegen die Anforderungen der Schule und der Unterrichtsfächer (vgl. Söll, 2005, S. 39). Dazu schreibt er in weiterer Folge:

„Dabei kann der Sportunterricht im Ganzen betroffen sein oder auch nur Teile davon, wie im Allgemeinen die sogenannten Individualsportarten. Unterrichtsinhalte, die den Schülern eine hohe emotionale Mitbeteiligung erlauben, im Wesentlichen also die Ballspiele, sind weniger gefährdet, wenngleich auch hier von Klasse zu Klasse erhebliche Unterschiede bestehen.“ (Söll, 2005, S. 39)

Söll führt in diesem Zusammenhang Verhaltensweisen von Schülern an, wie: „Vorgeschobene Entschuldigungen, Ausreden aller Art (z.B. ‚Sportzeug vergessen‘), ‚Sich-dumm-Stellen‘, häufiges Zuspätkommen, demonstrative Langsamkeit beim Umkleiden“ (Söll, 2005, S. 39).

Weiterführend muss sich der Sportlehrer des Öfteren mit dem Einfordern von Entschuldigungen und Attesten herumsärgern. Söll (2005) schreibt, dass besonders der Sportunterricht, der während des Nachmittagsunterrichts stattfindet, zum Fehlen geradezu herausfordert (vgl. Söll, 2005, S. 81). Dazu schreibt er:

„Also bleibt man, wenn es beliebt, zu Hause oder genehmigt sich ein verlängertes Wochenende und wartet ab, ob der Lehrer eine Entschuldigung anmahnt. Im Grunde genommen ist dies schon die erste Provokation, denn Entschuldigungen sind eine ‚Bringschuld‘, d.h. sie sind unaufgefordert zum nächsten Termin vorzulegen.“ (Söll, 2008, S. 81)

- *Weigerung beim Her- und Wegräumen von Turngeräten*

Interviewergebnisse

Bei den vier Lehrern G, E, R und S kommt diese Sorte von Unterrichtsstörung öfters vor und haben auch dafür entsprechende Strategien entwickelt, wie sie mit solchen Fällen umgehen (siehe Kapitel 5.1)

Lehrer L meint zu diesem Punkt, dass es bei ihm bisher noch keine Fälle gegeben hat, wo Schüler eine Ansage direkt verweigert haben. Er kennt aber Schüler, die ihre Aufgabe nicht vollständig machen. Dazu meint er generell, dass es bei ihm sowohl Schüler gibt, die faul sind, als auch jene, die am liebsten alles her- oder wegräumen würden. Er ist der Meinung, dass dies Eigenschaften wären, die man den Schülern im Sportunterricht nicht an- oder abtrainieren kann. Wichtig ist es ihm jedoch, wenn der Lehrer dem Schüler eine genaue Aufgabe stellt und der Schüler erfüllt diese dann auch so. (Vgl. 2, 478ff.)

Bei Lehrer B existiert das Problem so gut wie gar nicht, dass Schüler sich weigern Sportgeräte her- bzw. wegzuräumen (vgl. 4, 343f.).

Theorie

Passend zu diesem Phänomen im Sportunterricht, schreibt Söll (2005), „dass es in jeder Klasse ‚Privilegierte‘ gibt, die sich für das Zupacken zu schade sind oder allenfalls den Mattenwagen schieben, und ‚Unterprivilegierte‘, die stillschweigend die Matten aufladen“ (Söll, 2005, S. 29). Dazu meint Söll, dass man als Sportlehrer gut beraten ist auf solche Schülerverhaltensweisen zu achten und entsprechend darauf zu reagieren (vgl. Söll, 2005, S. 29).

Wie schon oben kurz angedeutet, sind Lehrer G und Lehrer R solche Verhaltensmuster von Schülern im Sportunterricht bekannt.

Lärm im Sportunterricht

Söll (2005) schreibt, dass auch die inhaltliche Gestaltung des Sportunterrichts auf den Grad des Lärmpegels und der Unruhe im Unterricht Einfluss nimmt. Dazu nennt er den Grundsatz „unruhestiftende und aggressionsfördernde Übungen und Tätigkeiten zu vermeiden“. (Söll, 2005, S. 19). Hierfür nennt er ein paar Beispiele:

- „Partner- und Gruppenübungen sind störungsanfälliger als Einzelübungen.
- Spiel- und Wettbewerbsformen (z.B. kleine Spiele und Staffeln) wecken mehr Emotionen als reine Übungsformen.
- Gegeneinander-Spielen ist „unruhiger“ als Miteinander-Spielen.
- Am lautesten ist das „freie Spiel“
(Söll, 2005, S. 19)

Unruhe – Unaufmerksamkeit

Drei der sechs interviewten Lehrer gaben an, dass sie sich in erster Linie durch Lärm beziehungsweise Unruhe im Sportunterricht sowie durch daraus resultierende Unaufmerksamkeit von Seiten der Schüler gestört fühlen. Lehrer L spricht hierbei von klassischen Unterrichtsstörungen, wenn Schüler ständig reden und nicht aufpassen, während er ihnen im Sportunterricht etwas erklären möchte. Lehrer R sieht es als Unterrichtsstörung, wenn Schüler unaufmerksam sind beziehungsweise bei notwendigen Erklärungen nicht aufpassen. Lehrer B gibt in diesem Zusammenhang als Unterrichtsstörung an, wenn Schüler während seiner Erklärungen es nicht schaffen ihre Bälle ruhig in den Händen zu halten und damit Lärm erzeugen.

Zwischenfragen

Lehrer L bezeichnet es ebenso als klassische Unterrichtsstörung, wenn Schüler Zwischenfragen stellen bevor er bei Erklärungen zu Ende gesprochen hat. Noch störender findet er es, wenn es Zwischenfragen sind die nicht zum eigentlichen Thema

passen, oder erst gar nicht zum Unterrichtsfach. Ebenso empfindet es Lehrer B als störend, wenn Schüler bei seinen Erklärungen dazwischen reden. Lehrer R spricht in dem Zusammenhang von einer Unterrichtsstörung, wenn es Schüler gibt, die permanent das Programm im Sportunterricht mitbestimmen wollen.

Nichteinhaltung des Ordnungsrahmens

Wie schon in Kapitel 6.3.4 zu lesen ist, zählt Lehrer B es als Unterrichtsstörung, wenn Schüler den Ordnungsrahmen nicht einhalten. Damit meint er, wenn die allgemeinen Regeln, die von ihm vorgegeben worden sind, nicht eingehalten werden. Damit sind Situationen im Sportunterricht, in denen Schüler etwas ganz anderes machen als verlangt wird und dadurch noch andere Schüler in Gefahr bringen. Als Beispiele dafür nennt er, wenn ein Schüler am Barren eine andere Übung turnt als der Lehrer ursprünglich angesagt hat. Als Gefahr wird hierbei gesehen, wenn andere Schüler diese Übung dann auch abändern oder nachmachen und dadurch das Sicherheitsrisiko nicht mehr kalkulierbar ist. Ein anderes Beispiel, welches sich gegen den Ordnungsrahmen richtet, ist, wenn ein Schüler beim Einlaufen auf einmal die Richtung wechselt und andere Schüler nicht damit rechnen.

Wie schon in Kapitel 6.3.6 beschrieben, sieht Lehrer S seinen Sportunterricht in diesem Zusammenhang dann als gestört, wenn der Unterrichtsbetrieb trotz klarer und gut organisierter Anweisungen durcheinander gebracht, oder ein Betrieb für Mitschüler gefährlich wird. In weiterer Folge sieht er es als Unterrichtsstörung, wenn er die Arbeit mit den Schülern unterbrechen muss, weil beispielsweise ein Schüler ausrastet und dadurch den Turnsaal verlässt. Lehrer S legt in diesem Zusammenhang sehr großen Wert auf den Sicherheitsaspekt und lange Bewegungszeiten im Sportunterricht.

Passend dazu meinte Lehrer L, dass es Fälle in seinem Sportunterricht gibt, in denen Anweisungen des Lehrers absichtlich nicht befolgt werden. Lehrer L spricht hier von Aktionen, die nicht unbedingt gegen den Lehrer gerichtet sein müssen, sondern womit Schüler den anderen Schülern in der Gruppe zeigen wollen, wie cool sie sind und ihnen imponieren wollen.

Auffällige Schüler

Interviewergebnisse

Lehrer E sieht Verhaltensauffälligkeiten sowie geringe Konzentrationsfähigkeit von Schülern ebenfalls als Potenzial für Unterrichtsstörungen. Damit sind, seiner Meinung nach, jene Schüler gemeint, welche die vom Lehrer gesetzten Grenzen und Regeln

nicht einhalten können, oder nicht imstande sind aufzupassen, wenn etwas erklärt wird.

Theorie

Söll (2005) stellt in seinem Beitrag den Begriff des „auffälligen Schülers“ als wertneutral dar. Es gibt Typen von Schülern, die einerseits von ihren Charaktereigenschaften und Persönlichkeitsmerkmalen her positiv gewertet werden können, gefolgt von einer großen Zahl an unauffälligen Schülern und dann kommt eine Schülerkategorie, die problematisch zu sein scheint. (Vgl. Söll, 2005, S. 75). Daher differenziert er die Schüler nach unterschiedlichen Typen, deren Großteil für den Lehrer eine besondere Belastung darstellen. Eine solche Belastung wird laut Söll (2005) aber allein dadurch erträglicher, wenn man seine Schüler kennt und auf sie gedanklich vorbereitet ist.

Gruppenbildungen

Lehrer R erwähnt in seinem Interview, dass Gruppenbildungen unter Schülern einen Störfaktor für den Sportunterricht darstellen, weil dadurch das Spielklima belastet werden kann. Als Beispiel nannte er eine Kleingruppe von Schülern, die sich aus dem Fußballverein kennt und daher immer stark zusammenhält, wann auch immer es um Entscheidungen gegen andere Schüler ging.

Aggression und Gewalt im Sportunterricht

Interviewergebnisse

Situationen im Sportunterricht, in denen Aggression und Formen von Gewalt zu Tage treten, werden lediglich von zwei der sechs interviewten Lehrer explizit in Zusammenhang mit Unterrichtsstörungen erwähnt. Wie schon in Kapitel 6.3.1 erwähnt, bringt Lehrer G sein erstes Beispiel für eine Unterrichtsstörung mit einer Situation in Verbindung, in welcher eine anfänglich verbale Auseinandersetzung bald in physische Gewalt ausartet. Unterrichtsstörungen in Form von Aggression und verbaler Gewalt betreffen laut Lehrer G häufig Fälle, in denen Schüler von anderen Schülern mit abfälligen Bemerkungen schlecht gemacht werden, wenn es beispielsweise um einen Fehlpass beim Fußballspielen geht. In anderen Fällen, in denen sich Aggressionen widerspiegeln und die von Lehrer G als störend empfunden werden, geht es um Revancheakte. Wie schon in Kapitel 6.3.1 erwähnt, geht es in solchen Fällen um jene Revanchehandlungen, denen ein scheinbar unabsichtliches Vergehen vorausgegangen ist, beispielsweise wenn jemand beim Kraulschwimmen dem

Vordermann durch einen Kraularmzug unabsichtlich berührt und dieser folglich vom Vordermann geschlagen oder gar untergetaucht wird.

Auch Lehrer R ist der Meinung, dass ein wesentlicher Punkt bezüglich Unterrichtsstörungen Aggressionen unter Schülern darstellt, die in Form von verbaler, sowie körperlicher Gewalt zum Ausdruck kommen. Wie schon in Kapitel 6.3.5 beschrieben, hat Lehrer R den Eindruck, dass Beschimpfungen unter Schülern in den letzten Jahren zugenommen haben, während der Umgangston untereinander viel rauer, unhöflicher und unfreundlicher geworden ist. Bezüglich körperlicher Gewalt kommt es vor, dass beispielsweise ein Schüler einem anderen unmotiviert ein Bein stellt oder mit der Faust einen Boxschlag verpasst. Manchmal hat Lehrer R das Gefühl, dass sich Schüler von anderen Schülern ungerecht behandelt fühlen und sich nicht anders zu helfen wissen, als sich mit Fäusten zu wehren. Ansonsten sieht Lehrer R jene Schüler als problematisch, die eine geringe Frustrationstoleranz aufweisen und wegen jeder Kleinigkeit beleidigt oder zornig sind.

Theorie

„Aggression und Gewalt“ bringt Söll (2005) mit den Begriffen „Rücksichtslosigkeit“, „Unterdrückung“ und „physischer“ sowie „psychischer Gewalt“ in Verbindung und sind durchgehende Erscheinungen im Schulalltag. Von *Rücksichtslosigkeiten* spricht er dann, wenn „gedrängelt, geschubst oder gestoßen“ wird. *Unterdrückungen* sind in Zusammenhang damit zu sehen, wenn es innerhalb einer sozialen Rangordnung zu irgendeiner Form der Ausbeutung kommt. Im Sportunterricht sind oft Machtstrukturen in unterschiedlichen Formen erkennbar, beispielsweise wenn es „Privilegierte“ gibt, die sich für das Zupacken zu schade sind und nur den Mattenwagen schieben, wo hingegen die „Unterprivilegierten“ der Gruppe stillschweigend die Matten aufladen. *Psychische Gewalt* stellt ein breites Spektrum von Verhaltensweisen dar, das vom gezielten „Fertigmachen“ eines Klassenkameraden bis hin zu gelegentlichen verletzenden Bemerkungen reicht. Erscheinungen von *physischer Gewalt* gehen meistens Formen von Rücksichtslosigkeiten und Provokationen voraus. (Vgl. Söll, 2005, S. 27)

Konflikte im Sportunterricht

In dieser Kategorie geht es um Konflikte zwischen Lehrer und Schüler. Lehrer G spricht dieses Thema in seinem Interview als einziger der sechs Interviewpartner an.

Interviewergebnisse

Konflikte im Sportunterricht beziehen sich in diesem Fall auf verbale Auseinandersetzungen zwischen dem Sportlehrer und den Schülern. Wie schon in Kapitel 6.3.1 erwähnt, fährt Lehrer G die Linie, dass er in der Oberstufe einen Schwerpunkt auf eigenverantwortliches Arbeiten setzt. Hier verlangt er beispielsweise von den Schülern, dass sie das Aufwärmen selber anleiten oder Spiele selber zu regeln haben, was aber ein viel höheres Konfliktpotential der Schüler ihm gegenüber mit sich bringt.

Theorie

Söll (2005) bezeichnet „unangemessene sprachliche Äußerungen“ gegenüber dem Lehrer oder bestimmten Unterrichtsgegenständen als „Konflikte“ im engeren Sinn (vgl. Söll, 2005, S. 44). Unangemessene Schüleräußerungen gegenüber dem Lehrer, die zu einem Konflikt führen können, kennzeichnen sich oft durch:

„unkontrolliertes und unhöfliches Sprachverhalten bis hin zu herabsetzenden und ausfallenden Äußerungen, sei es, dass die Kompetenz des Lehrers in Frage gestellt („Was verstehen Sie davon“) oder die eigene Überheblichkeit zur Schau getragen („Im Verein machen wir das so...“), dass der Lehrer nachgeäfft, zu wörtlich genommen oder mit dummen Fragen provoziert wird.

Sehr viel häufiger meckern und nörgeln die Schüler an bestimmten Unterrichtsinhalten herum („oh, schon wieder, ja nicht“), überziehen eine Sportart oder Disziplin mit abschätzigen Bemerkungen („öde, langweilig, ätzend“).“ (Söll, 2005, S. 44)

Störungen im Sportunterricht

„Störungen“ im Sportunterricht bezeichnet Söll (2005) als „unangepasste, den Unterricht beeinträchtigende Verhaltensweisen.“ Sie richten sich gegen den Unterricht selbst. (Vgl. Söll, 2005, S. 44). Als Beispiele bringt er folgende Erscheinungsformen von Störungen:

„Da machen Schüler offensichtlich etwas anderes, als angesagt ist, hören demonstrativ zu üben auf, reagieren nicht auf Pfiff oder ein anderes Signal, lassen sich fallen, hampeln und albern herum, treiben hinter dem Rücken des Lehrers Unfug, gehen rücksichtslos mit Geräten um, kicken unkontrolliert Bälle durch die Gegend, kauen trotz Verbots Kaugummi und vieles andere mehr. (Söll, 2005, S. 44)“

Weiters zählt er es auch als Störung, wenn eine Klasse zu unruhig wird, die Schüler sich andauernd miteinander unterhalten oder miteinander streiten (vgl. Söll, 2005, S.44).

Unfälle und Verletzungen

Für Lehrer L stellen Sportunfälle extreme Situationen im Unterricht dar, weil er sich dann als Lehrer einerseits um den Verletzten und andererseits um die anderen Schüler kümmern muss, die dann meistens dadurch auch sehr aufgewühlt sind. Er hat dann mit mehreren Belastungen gleichzeitig zu kämpfen und spricht in diesem Zusammenhang von einem Unterrichtsabbruch. (Vgl. 2, 216ff.)

Ebenso sieht Lehrer E das Auftreten von Verletzungen im Sportunterricht als extreme Unterrichtssituation und würde das für seine Begriffe als „massive Unterrichtsstörung“ bezeichnen (vgl. 3, 144f.).

Bewegungsdefizite

Wie schon in Kapitel 6.3.3 beschrieben, sieht es Lehrer E sogar auch in manchen Fällen als Unterrichtsstörung, wenn bei Schülern Bewegungsdefizite vorliegen. Das trifft beispielsweise dann zu, wenn ein Waldlauf gemacht wird und die schnelleren Läufer auf langsamere Schüler warten und Rücksicht nehmen müssen.

Unterrichtsunterbrechungen durch externe Personen

Wie schon in Kapitel 6.3.2 erwähnt, sieht Lehrer L exogene Unterrichtsstörungen als jene, die von außen kommen. Das beginnt bei anderen Lehrern oder Schulwarten, die in die Turnhalle kommen und beispielsweise jemanden suchen oder etwas verlesen und die Schüler müssen das anschließend in deren Mitteilungsheft schreiben. Andere Störungen dieser Sorte betreffen Situationen, in denen Schüler oder Schülerinnen aus einem anderen Turnsaal kommen um etwas von der Gerätekammer zu holen. Da werden dann unter den Schülern Witze gerissen oder blöde Bemerkungen geschoben und dann sind die Schüler mit ihren Gedanken ganz wo anders.

Sportstättenverlegung

Lehrer E nennt als Beispiel für eine leichte Unterrichtsstörung, wenn er erst unmittelbar vor seiner Unterrichtsstunde erfährt, dass der Turnsaal, aus welchem Grund auch immer, gesperrt ist und er sich auf ein alternatives Programm sowie auf eine Ausweichmöglichkeit einstellen muss. (Vgl. 3, 131ff.)

Eigenes Unwohlsein

Ein anderes Beispiel für eine leichte Unterrichtsstörung ist für Lehrer E, wenn es ihm während des Unterrichts gesundheitlich nicht gut geht, beispielsweise wenn er

Kopfweh hat (vgl. 3, 131ff.).

5.2.3.2 Klassifizierung von Unterrichtsstörungen

In den durchgeführten Interviews wurden die sechs befragten Lehrer nach der Intensität von Unterrichtsstörungen gefragt. Sie sollten ihrem Empfinden nach Beispiele für leichte, mittlere und schwere bzw. grobe Unterrichtsstörungen geben, die im Alltag ihres Sportunterrichts vorgekommen sind. Darüber hinaus wurden die Lehrer nach Beispielen gefragt, welche über alltägliche Unterrichtsstörungen hinausgehen würden und in die Kategorie „extreme Unterrichtssituationen“ hineinfallen. Gemeint sind damit jene Fälle, die extreme Ausnahmesituationen für die befragten Lehrer darstellen würden, egal ob diese tatsächlich schon von ihnen erlebt wurden oder in ihren Alpträumen vorschweben. Nun werden die von den Lehrern genannten klassifizierten Unterrichtsstörungen miteinander verglichen.

Leichte Unterrichtsstörungen

In der Auffassung von Lehrer G gelten als leichte Unterrichtsstörungen kleine Wortduelle beispielsweise beim Fußballspielen, wenn etwa ein Schüler von einem Mitspieler den Ball in einem rauerem beziehungsweise unfreundlichen Umgangston einfordert (vgl. 1, 255f.).

Lehrer L spricht von einer leichten Unterrichtsstörung, wenn während des Erklärens eines Spieles von einem Schüler eine Zwischenfrage gestellt wird, die mit diesem Spiel nichts zu tun hat (vgl. 2, 146ff.).

Lehrer E nennt als Beispiel für eine leichte Unterrichtsstörung, wenn er erst unmittelbar vor seiner Unterrichtsstunde erfährt, dass der Turnsaal, aus welchem Grund auch immer, gesperrt ist und er sich auf ein alternatives Programm sowie auf eine Ausweichmöglichkeit einstellen muss. Ein anderes Beispiel für eine leichte Unterrichtsstörung ist für Lehrer E, wenn es ihm während des Unterrichts gesundheitlich nicht gut geht, beispielsweise wenn er Kopfweh hat. (Vgl. 3, 131ff.)

Für Lehrer B ist eine leichte Unterrichtsstörung dann gegeben, wenn er zum Beispiel während einer Erklärung zum ersten Mal von Schülern unterbrochen wird (vgl. 4, 218ff.).

Eine leichte Unterrichtsstörung wäre für Lehrer R dann gegeben, wenn ein Schüler einen Volleyball mit dem Fuß quer durch die Turnhalle schießen würde (vgl. 5, 128ff.).

Eine leichte Unterrichtsstörung sieht Lehrer S dann gegeben, wenn beispielsweise

beim Herräumen von Turngeräten eine klare Anweisung des Lehrers von einem Schüler nicht nach Wunsch umgesetzt wird, weil dabei wertvolle Unterrichtszeit verloren geht (vgl. 6, 72ff.).

Mittlere Unterrichtsstörungen

Lehrer G spricht bei verschiedenen Formen von Provokation zwischen Schülern grundsätzlich von leichten Unterrichtsstörungen. Wenn es jedoch in weiterer Folge dazu kommt, dass Schüler diskriminiert werden, mit Aussagen wie: „Du Fliegenfänger‘ oder du ‚Eiertormann‘“ (1, 257), dann zählt das für Lehrer G schon zu einer mittleren Unterrichtsstörung. (Vgl. 1, 253ff.). Von einer mittleren Störung spricht Lehrer G auch dann wenn es mehr oder weniger zu leichten Gewaltformen in einem Spiel kommt, wenn beispielsweise gestoßen oder gedrängt wird, was der Interviewte als Unsportlichkeit sieht (vgl. 1, 238ff.). Auch ein zu frühes Verlassen des Turnsaals, mit der Absicht sich früher umzuziehen, wertet Lehrer G als eine mittlere Unterrichtsstörung (vgl. 1, 510ff.).

Eine mittlere Störung ist für Lehrer L dann gegeben, wenn Schüler eine Übung oder ein Spiel nicht verstanden haben und man ihnen alles noch einmal erklären muss (vgl. 2, 146ff.).

Von einer mittleren Unterrichtsstörung würde Lehrer E dann sprechen, wenn beispielsweise ein Großteil der Turnsaalbeleuchtung im Zuge eines Kurzschlusses ausfallen würde. Eine mittlere Störung ist für ihn, ähnlich wie bei Lehrer L, auch dann gegeben, wenn er im Unterricht etwas mehrmals erklären muss und wenn die Schüler es nicht schaffen, während einer Erklärung, die Bälle ruhig in den Händen zu halten. (Vgl. 3, 140ff.)

Ähnlich sieht es auch Lehrer B, für den es eine mittlere Unterrichtsstörung ist, wenn er in wiederholter Form von Schülern unterbrochen wird, während er ihnen etwas erklären möchte (vgl. 4, 218ff.).

Lehrer R sieht es als eine mittlere Störung, wenn es zu Situationen kommt, in denen sich Schüler weigern mitzuturnen (vgl. 5, 128ff.).

Als mittlere Unterrichtsstörung würde Lehrer S einen Fall bezeichnen, in welchem seine Anweisungen in keiner Weise erfüllt werden. In diesem Fall würde laut Lehrer S wertvolle Unterrichtszeit verschwendet werden. (Vgl. 6, 72ff.)

Schwere Unterrichtsstörungen

Lehrer G wertet es als mittlere bis schwere Unterrichtsstörung, wenn Handlungen von Schülern den Ordnungsrahmen und gleichzeitig die Sicherheit anderer Schüler gefährden würden. Das betrifft beispielsweise den Fall, wenn ein Schüler einen anderen absichtlich in den Weg läuft, oder wenn ein Ball mit dem Fuß quer durch die Turnhalle geschossen wird. (Vgl. 1, 243ff.). Schwere Unterrichtsstörungen sind für Lehrer G dann gegeben, wenn Formen verbaler oder physischer Gewalt zur Anwendung kommen (vgl. 1, 241f.). Das Schmetterballbeispiel mit der blutigen Lippe, welches bereits in Kapitel 6.3.1 ausführlich beschrieben wurde, gilt als ein Worst-Case- Beispiel für das Auftreten von physischer Gewalt. Des Weiteren gilt für Lehrer G als grobe Unterrichtsstörung, wenn Schüler beim Geräteturnen eine anspruchsvollere Übung machen, als von ihm ursprünglich angesagt worden ist. Als Beispiel wurde bereits in Kapitel 6.3.1 von einem Schüler berichtet, der statt eines verlangten einfachen Saltos einen „Doppelsalto vorwärts“ turnte. (Vgl. 1, 264ff.)

Wenn man eine Übung mehr als zwei Drittel aller Schüler noch einmal erklären und richtig vorzeigen muss, dann handelt es sich um eine grobe Unterrichtsstörung, weil Lehrer L dann das Gefühl hat, dass viele nicht richtig aufgepasst haben und die Arbeitseinstellung der Schüler dürrtig ausfällt. Außerdem muss er quasi wieder bei null beginnen, weil er fast allen Schülern die Übung noch einmal erklären muss. (Vgl. 2, 167ff.) Eine schwere Störung ist es für den Interviewten auch, wenn eine andere Lehrperson, der Schulwart oder andere Schülerinnen und Schüler in die Turnhalle kommen. Als Grund dafür gibt er einerseits an, dass für den Lehrer oft dadurch zu viel Zeit verloren geht und andererseits die Schüler danach meistens nicht mehr bei der Sache sind. (Vgl. 2, 192ff.)

Schwere Unterrichtsstörungen sind für Lehrer E dann gegeben, wenn Schüler seinen Unterricht boykottieren, sprich wenn Schüler etwas nicht machen wollen, was er ihnen vorgibt (vgl. 3, 145ff.). Im Vergleich dazu ist ein solcher Fall für Lehrer R erst als eine mittlere Unterrichtsstörung zu sehen.

Eine schwere Störung ist für Lehrer B dann gegeben, wenn ein Schüler den Organisationsrahmen durch sein Verhalten stark gefährdet (vgl. 4, 218ff.).

Eine gröbere Unterrichtsstörung wäre dann gegeben, wenn Schüler aufeinander losgehen oder sich gegenseitig mit einem Ball abschießen, weil sie sich beispielsweise über eine Regelauslegung in einem Spiel nicht einigen können. (Vgl. 5, 128ff.)

Eine grobe beziehungsweise schwere Unterrichtsstörung ist für Lehrer S dann gegeben, wenn die Sicherheit für den Übungsbetrieb nicht gewährleistet ist, oder wenn

Anweisungen des Lehrers missachtet werden und dabei das Verhalten von Schülern entweder zur Selbstgefährdung oder zur Gefährdung anderer Mitschüler führt. Als Beispiel nennt er hier einen Fall, wo ein Schüler während des Geräteturnens statt von der ausgemachten dritten Sprosse der Gitterleiter von der fünften Sprosse hinunter auf den Weichboden springt. (Vgl. 6, 72ff.). Wie schon oben beschrieben wurde, stufen Lehrer G sowie Lehrer B diesen Typ von Unterrichtsstörung ebenso als schwer ein.

Um einen besseren Überblick zu bekommen, welche Beispiele die einzelnen Sportlehrer als leichte, mittlere oder schwere Unterrichtsstörung empfinden, werden diese in folgender Tabelle noch einmal knapp veranschaulicht.

Tab. 2: Klassifizierung von Unterrichtsstörungen nach deren Intensität

	Leichte Störung	Mittlere Störung	Schwere Störung
Lehrer G	Leichte verbale Auseinandersetzungen bzw. leichte Provokationen.	Diskriminierende verbale Auseinandersetzungen. Hartes Einsteigen in einem Spiel (Unsportlichkeit). Frühzeitiges Verlassen der Sportstätte.	Formen physischer Gewalt. Schüler turnen eine anspruchsvollere Übung als vom Lehrer angesagt wurde (Sicherheit).
Lehrer L	Lehrer wird während er spricht bzw. erklärt von einem Schüler unterbrochen.	Übung muss einigen wenigen Schülern noch einmal erklärt werden.	Übung muss allen Schülern noch einmal erklärt werden. Unterrichtsunterbrechung durch externe Personen.
Lehrer E	Sportstättenverlegung. Eigenes Unwohlsein (Kopfweh).	Lehrer muss den Schülern etwas mehrmals erklären. Bälle werden während seiner Erklärungen nicht ruhig gehalten.	Schüler wollen etwas nicht machen oder boykottieren den Unterricht.
Lehrer B	Lehrer wird während seiner Erklärungen von einem Schüler das erste Mal unterbrochen.	Lehrer wird während seiner Erklärungen von Schülern mehrmals unterbrochen.	Starke Gefährdung des Ordnungsrahmens durch Schülerverhalten (Sicherheit).
Lehrer R	Schüler schießt Volleyball mit dem Fuß.	Schüler wollen nicht mitturnen.	Formen physischer Gewalt.
Lehrer S	Anweisungen des Lehrers werden <i>nicht nach Wunsch</i> erfüllt.	Anweisungen des Lehrers werden <i>in keiner Weise</i> erfüllt.	Starke Gefährdung des Ordnungsrahmens durch Schülerverhalten.

Ergänzend zu dieser Tabelle muss noch erwähnt werden, dass Lehrer G als einziger der sechs Interviewpartner Beispiele von Unterrichtsstörungen nennt, die zwischen die beiden Intensitätsstufen der mittleren und schweren Unterrichtsstörungen hineinfallen. Das betrifft Handlungen von Schülern, die den Ordnungsrahmen und zugleich die Sicherheit anderer Schüler gefährden, oder Fälle, wo ein Ball mit dem Fuß quer durch die Sporthalle geschossen wird.

Betrachtet man Tabelle 2, so fällt auf, dass sich mittlere und schwere Störungen im Wesentlichen auf jene Unterrichtsstörungen beziehen, in denen einerseits viel *Unterrichtszeit* verloren geht, andererseits die *Sicherheit* der Schüler sowie das „gemeinsame Miteinander“ gefährdet sind.

Extreme Unterrichtssituationen

Wie schon in Kapitel 6.3.1 erwähnt, gab Lehrer G an, noch nie eine extremere Unterrichtssituation erlebt zu haben, die über alltägliche und häufig vorkommende Unterrichtsstörungen hinausgeht. Wenn es aber diese geben würde, dann wäre das, nach seinen Vorstellungen „eine Zusammenrottung stärkerer Schüler, die gezielt gegen jemanden anderen, ob Lehrer oder Schüler, vorgehen würden, mit der Absicht ihn körperlich zu verletzen“. (Vgl. 1, 297ff.)

Für Lehrer L stellen *Sportunfälle* extreme Situationen im Unterricht dar, weil er sich dann als Lehrer einerseits um den Verletzten und andererseits um die anderen Schüler kümmern muss, die dann meistens dadurch auch sehr aufgewühlt sind. Er hat dann mit mehreren Belastungen gleichzeitig zu kämpfen und spricht in diesem Zusammenhang von einem „*Unterrichtsabbruch*“. (Vgl. 2, 216ff.)

Ebenso sieht Lehrer E das Auftreten von *Verletzungen im Sportunterricht* als extreme Unterrichtssituation und würde das für seine Begriffe als „*massive Unterrichtsstörung*“ bezeichnen (vgl. 3, 144f.).

Lehrer B hatte, so wie Lehrer G, seinen Angaben nach noch keine Situation im Sportunterricht erlebt, die er als extrem bezeichnen würde. Während der Durchführung des Interviews konnte er „ad hoc“ kein konkretes Beispiel kreieren, welches für ihn eine extreme Unterrichtssituation darstellen würde. Jedoch gibt er an, dass sich ein Beispiel dafür auf eine „*Verhaltenskreativität von Schülern*“ beziehen würde (vgl. 4, 266f.).

Eine Situation im Sportunterricht, die für Lehrer R mehr als eine Unterrichtsstörung wäre, und somit in die Kategorie der extremen Unterrichtssituationen fällt, würde er als „*extreme Einzelfälle*“ bezeichnen. Als Beispiel nennt er einen ehemaligen Schüler, der als sehr jähzornig galt, und der einmal während des Sportunterrichts im Freien einfach

fort gelaufen ist. Grob gesagt setzt er solche Fälle sogar mit *extremer Verletzung von Schülerpflichten* oder mit *Unterrichtsverweigerung* gleich. (Vgl. 5, 142ff.)

Eine extremere Bezeichnung für eine schwere Unterrichtsstörung gibt es für Lehrer S nicht. Er würde seine genannten Beispiele in der Kategorie „schwere Unterrichtsstörungen“ als *„größte Formen von Störungen im Sportunterricht“* definieren. (Vgl. 6, 87ff.)

5.2.4 Persönliche Bedeutung von Disziplin

„Disziplin, Disziplinlosigkeit und Unterrichtsstörung“

Dieses Kapitel steht im Zeichen der Bedeutung des Disziplinbegriffs. Im Folgenden geht es darum die Wortbedeutungen der Begriffe „Disziplin“ und „Disziplinlosigkeit“ verglichen mit der Bedeutung von „Unterrichtsstörung“ im Verständnis der interviewten Lehrer einander gegenüberzustellen.

- ***„Disziplin“***

Interviewergebnisse

Lehrer G bezieht den Begriff der Disziplin auf das *Einhalten bestimmter Spielregeln* im Sportunterricht (vgl. 1, 353ff). Dazu sagte er im Interview Folgendes:

„Einfach bestimmte Regeln einzuhalten ist für mich Disziplin, das trifft es glaub ich am besten. Disziplin ist nicht nur ganz einfach auf Befehle zu gehorchen, aber es ist eine Schiene, wo ich wirklich einfach sage, es gibt bestimmte Spielregeln, und an diese haltet man sich. Warum? Wenn ich Regeln aufstelle, dann ist es für alle fair. So sehe ich das, warum gibt es Spielregeln? Damit es für alle gleich ist, ja (...). Und das ist mein Zugang zu Disziplin.“ (1, 353ff.)

Ähnliches assoziiert auch Lehrer L mit dem Disziplinbegriff, der darunter versteht, dass sich die Schüler im Sportunterricht *an ausgemachte Regeln halten* (vgl. 2, 286ff.).

Den Begriff „Disziplin“ umschreibt Lehrer E mit *„Aufmerksamkeit“*. Wenn diese vorhanden ist, dann meint er:

„Dann brauche ich nicht über Disziplin zu reden, weil wenn ich aufmerksam bin, dann höre ich zu, passe auf und konzentriere mich dabei und alles andere ist unwichtig.“ (3, 160ff.).

Ähnlich, wie schon Lehrer G und L bringt auch Lehrer B den Begriff der Disziplin damit in Verbindung, dass sich Schüler *an bestimmte Regeln halten*, die von der Lehrperson vorgegeben werden. Seine Hauptabsicht Spielregeln aufzustellen sieht er vor allem darin, dass diese der Sicherheit und Verletzungsprophylaxe im Unterricht dienen sollen. (Vgl. 4, 278ff.)

Den Begriff der Disziplin bezieht Lehrer R vor allem darauf, dass sich Schüler im Sportunterricht so verhalten, sodass sie deren eigene Sicherheit und jene der anderen Schüler nicht gefährden (vgl. 5, 159ff.). Über sein Verständnis von Disziplin im Sportunterricht erzählt er Folgendes:

„Also Disziplin ist mir immer wichtig. Wobei unter Disziplin verstehe ich, dass sich Schüler so verhalten, dass ihnen nichts passieren kann und dass sie andere nicht gefährden - diese Art von Disziplin muss immer sein. Disziplin im Sinne, dass sie mich als jenen akzeptieren, der die Unterrichtsvorgaben gibt, das verlange ich auch immer, wobei ich schon auch versuche sehr viele Freiräume zu setzen. Zum Beispiel können Schüler am Beginn der Stunde mit Bällen spielen und da gibt es gewisse Regeln, beispielsweise wenn es Fußballer und Nichtfußballer gibt, dann können die Fußballer in der einen Turnsaalhälfte, die Nichtfußballer in der anderen Turnsaalhälfte spielen oder es darf auch durch den Turnsaal nicht scharf geschossen oder geworfen werden. Das sind so Arten von Grunddisziplin, die fordere ich auch immer wieder ein.“ (5, 159ff.)

Unter dem Begriff „Disziplin“ versteht Lehrer S, dass sich Schüler *an bestimmte Regeln halten*, die vorgegeben oder gemeinsam vereinbart werden. Als Beispiel nennt er die Haus- und Turnsaalordnung seiner Schule. (Vgl. 6, 98ff.)

Theorie

Wenn Disziplin als Unterordnung unter Regeln verstanden wird, so wird, nach Scherler (2008), für diszipliniertes Verhalten im Sportunterricht zwischen zwei Arten von Regeln unterschieden. Zum einen gibt es die „Sportregeln“, die für den in der Schule veranstalteten Sport Gültigkeit haben, zum anderen die „Unterrichtsregeln“, die von Fach zu Fach oder Lehrer zu Lehrer wechseln. Darüber hinaus schreibt Scherler: „Dass Regeln des Sports wie auch des Unterrichts eingehalten werden müssen, damit eine Veranstaltung Sportunterricht genannt werden kann, dürfte unstrittig sein. Strittig aber kann werden, welche Regeln dies sind und wie ihre Einhaltung von Lehrern durchgesetzt wird.“ (Scherler, 2008, S. 88f.)

- **„Disziplinlosigkeit“**

Mit dem Begriff der Disziplinlosigkeit meinen die meisten der befragten Lehrer nicht einfach das Gegenteil von Disziplin, sondern geben diesem eine eigene Bedeutung.

Wie bereits in Kapitel 6.3.1 erwähnt, ist Disziplinlosigkeit für Lehrer G dann gegeben, wenn jemand es wirklich nicht schafft sich an einen vorgegebenen Rahmen zu halten und des Öfteren bewusst gegen ein Regelsystem arbeitet (vgl. 1, 362ff.).

In Kapitel 6.3.2 wurde bereits erwähnt, dass ein Schüler für Lehrer L dann disziplinlos ist, wenn er ihn oder den Unterricht stört (vgl. 2, 286ff.).

Disziplinlos ist ein Schüler für Lehrer E dann, wenn er nicht aufmerksam ist und von

seinem Verhalten her die Grenzen gegenüber seinen Mitschülern sowie die des Lehrers überschreitet (vgl. 3, 164ff.).

Disziplinlosigkeit meint für Lehrer B das Gegenteil des Begriffs Disziplin, eben wenn sich Schüler an vorgegebene Regeln nicht halten. (vgl. 4, 278ff.)

Disziplinlosigkeit bezieht Lehrer R in erster Linie konkret darauf, wenn es Schüler nicht schaffen ihm zuzuhören, wobei er ohnehin nur sehr wenig Zeit in Anspruch nimmt etwas zu erklären. Aber auch Provokationen, Aggression und Gewalt unter Schülern sowie Verweigerung von Übungen ordnet er als Formen von Disziplinlosigkeit. (Vgl. 5, 174ff.)

Disziplinlosigkeit ist für Lehrer S dann gegeben, sobald sich Schüler über vereinbarte Regeln hinwegsetzen im Sinne von:

„Ich will das jetzt so machen, ich will das anders machen, ich bin egoistisch, mir ist das egal was die Gruppe macht.“ (6, 98f.)

Disziplin zu halten oder nicht zu halten sieht Lehrer S als eine Haltung beziehungsweise als Charaktereigenschaft (vgl. 6, 118f.).

- **„Unterrichtsstörung“**

Wie schon in Kapitel 6.3.1 erwähnt, ist für Lehrer G die Bedeutung von „Disziplinlosigkeit“ nicht mit jener von „Unterrichtsstörung“ gleichzusetzen. Der Begriff Unterrichtsstörung ist für sein Verständnis etwas größer gefasst. Bei einer Disziplinlosigkeit geht es ihm lediglich um das soziale Verhalten einer Person. Der Begriff „Unterrichtsstörung“ stellt für ihn hingegen einen vielseitigeren Begriff dar. Beispielsweise zählt für Lehrer G das Auftreten einer Verletzung im Sportunterricht ebenso zu einer Unterrichtsstörung, wie wenn in der Schule Feueralarm ausbricht. (Vgl. 1, 370ff.)

Zwischen den Begriffen „Disziplinlosigkeit“ und „Unterrichtsstörung“ sieht Lehrer L jenen Unterschied, dass für ihn eine Unterrichtsstörung immer etwas Unerwartetes ist. Ähnlich wie Lehrer G sieht er eine Disziplinlosigkeit als eine Form von Unterrichtsstörung, wobei er der Meinung ist, dass das vom Schüler selber kommt, wobei ihnen oft gar nicht bewusst ist, dass sie den Unterricht stören. „Unterrichtsstörung“ sieht Lehrer L gegenüber „Disziplinlosigkeit“ als einen breiteren Begriff. (Vgl. 2, 303ff.)

Lehrer E sieht zwischen den Begriffen Disziplinlosigkeit und Unterrichtsstörung keinen wirklichen Unterschied, weil er meint, dass jede Disziplinlosigkeit auch eine Unterrichtsstörung ist (vgl. 3, 172ff.).

„Disziplinlosigkeit“ und „Unterrichtsstörung“ definiert Lehrer B als sehr gleichwertige Begriffe, da seiner Meinung nach eine Form von Disziplinlosigkeit oft schnell zu einer Unterrichtsstörung führt und eine Unterrichtsstörung oft durch eine Form von Disziplinlosigkeit passiert (vgl. 4, 278ff.).

Lehrer R sieht aus terminologischer Sicht die Begriffe Unterrichtsstörungen und Disziplinlosigkeit in engem Zusammenhang, ohne im Interview näher darauf einzugehen (vgl. 5, 189ff.).

Im Vergleich zu einer Disziplinlosigkeit sieht Lehrer S eine Unterrichtsstörung als punktuellere Ereignis, das durch Disziplinlosigkeit hervorgerufen wird (vgl. 6, 115ff.).

Persönlicher Stellenwert von Disziplin

Unter diesem Punkt sollen die einzelnen Einstellungen der befragten Lehrer zur „Disziplin im Sportunterricht“ zusammengetragen und miteinander verglichen werden. Für den einen Lehrer mag die Bedeutung von Disziplin größer sein als für den anderen.

Disziplin ist für Lehrer G besonders in jenen Situationen wichtig, in denen neue Dinge im Unterricht gelernt werden, sei es beim Geräteturnen oder bei Spielformen. Hier erscheint es ihm als wesentlich die Aufmerksamkeitsspanne hochzuhalten. Wenn Disziplin beziehungsweise Regeln von den Schülern eingehalten werden, dann funktioniert auch das Arbeiten mit ihnen reibungsloser, mit der Absicht, dass Ziele besser erreicht werden können. (Vgl. 1, 330ff.)

Lehrer L erscheint eine gegebene Disziplin überall dort wichtig, wo er einen straffen Ordnungsrahmen haben möchte, beispielsweise beim Geräteturnen, Trampolinspringen oder Klettern. (Vgl. 2, 258ff.)

Disziplin im Sportunterricht wird für Lehrer E dann wichtig, wenn es um das Thema Sicherheit geht, vor allem wenn er Inhalte wie Geräteturnen, Kugelstoßen oder Speerwerfen durchnimmt, oder wenn sich Schüler im Geräteraum aufhalten und sich dort angemessen zu verhalten haben (vgl. 3, 149ff.).

Grundsätzlich sieht Lehrer B den Begriff Disziplin ein bisschen streng und daher etwas negativ besetzt. Er assoziiert diesen Begriff damit, dass sich Schüler an gewisse Regeln halten sollen aus Gründen der Sicherheit und Verletzungsprophylaxe. (Vgl. 4, 269ff.)

Disziplin ist für Lehrer S grundsätzlich nicht von Bedeutung. Sie erscheint für ihn jedoch insofern wichtig zu sein, als dass er sie für den Sportunterricht als

Notwendigkeit beziehungsweise als Grundvoraussetzung sieht. Disziplin wird für den Interviewten zum einen in jenen Situationen wichtig, in denen Schüler in einer Gruppe agieren und gemeinsam Aufgaben zu lösen haben. Zum anderen ist für ihn Disziplin auch dann erforderlich, wenn Geräteturnen oder ein Zirkeltraining durchgeführt wird, wo sich Schüler an besonders genaue Vorgaben halten müssen. (Vgl. 6, 102ff.)

Situationen von Disziplinlosigkeit

Hier sollen typische Situationen beschrieben werden, die im Sportunterricht der befragten Lehrer oft zu disziplinelosen Verhaltensweisen von Schülern führen.

Disziplinlos sind Schüler bei Lehrer L vor allem dann, wenn der Ordnungsrahmen sehr straff geführt wird und sie sich nicht daran gewöhnen wollen. Andere typische Situationen für Disziplinlosigkeit sind, wenn Schüler etwas nicht machen wollen, beispielsweise wenn der Lehrer sagt: „Heute machen wir Geräteturnen!“ Dann antworten die Schüler klassisch drauf: „Das brauchen wir nicht! Das wollen wir nicht!“ (Vgl. 2, 318ff.)

Typische Situationen im Sportunterricht, die immer wieder Anlass für Disziplinlosigkeit mit sich bringen, sind für Lehrer E jene, in denen er etwas erklären möchte oder einmal kurz vom Ort des Geschehens weggeht oder wegsieht. Andere Situationen sind, wenn sich Schüler in der Gerätekammer aufhalten oder Wettkampfsituationen, in welchen die Schüler Übereifer und Ehrgeiz zeigen. (Vgl. 3, 181ff.)

Disziplinlosigkeit im Sportunterricht entsteht aus der Sicht von Lehrer B häufig in jenen Situationen, in denen er den Schülern etwas erklären möchte, da es immer Schüler gibt, die während dessen nicht aufpassen können oder glauben jemanden etwas erzählen zu müssen. Die Häufigkeit im Auftreten von Disziplinlosigkeiten hängt bei Lehrer B sehr stark davon ab, wie lange er eine Klasse im Gegenstand Bewegung und Sport bereits unterrichtet. Wenn er eine Klasse noch nicht lange kennt, dann kommt es häufiger zu Disziplinlosigkeiten als bei jenen, die er schon mehrere Jahre unterrichtet. (Vgl. 4, 290ff.)

Lehrer R ist der Meinung, dass Unterrichtsstörungen ganz besonders in jenen Phasen entstehen, in denen er den Schülern etwas erklären möchte. Das sei ganz besonders in großen Klassen zu beobachten, in denen es immer einige Schüler gibt, die reden und nicht aufpassen. Er ist der Ansicht, dass Unterrichtsstörungen auch sehr oft in Wettkampfsituationen, wie beispielsweise bei Staffelspielen, entstehen können. Störungen treten hier vor allem dann auf, wenn es Schüler gibt, die nicht verlieren können. (Vgl. 5, 193ff.)

Ähnlich sieht das auch Lehrer S, der meint, dass typische Situationen von Disziplinlosigkeit dann entstehen, wenn in Sportspielen für Schüler das Spielergebnis im Vordergrund steht und weniger das Spielerlebnis an sich. Andere Situationen von Disziplinlosigkeit betreffen Momente, in denen Schüler eine andere Übung machen, als vom Lehrer angewiesen wurde, wenn ein Schüler am Trampolin beispielsweise statt eines „Strecksprungs“ einen „Salto vorwärts“ turnt. (Vgl. 6, 123ff.)

5.2.5 Strategien im Umgang mit auftretenden Unterrichtsstörungen

Nun soll auf jenen Teil der Arbeit näher eingegangen werden, welcher sich konkret auf die Forschungsfrage bezieht. Es geht darum, wie die befragten Lehrer mit auftretenden Unterrichtsstörungen, wie sie oben im Kapitel 6.4.3 genannt wurden, in ihrem Unterrichtsalltag umgehen und welche Strategien sie sich zurecht gelegt haben um daraus einen positiven Nutzen im Hinblick auf das Weiterarbeiten mit ihren Schülern zu ziehen. Dieses Kapitel wird in zwei Teile gegliedert. Im ersten Teil geht es um allgemeine Methoden, Strategien oder Handlungsmuster, die beim Auftreten von Unterrichtsstörungen angewendet werden können. Im Zweiten Teil werden unterschiedliche Strategien beschrieben, die sich auf konkrete Unterrichtsstörungen aus dem Sportunterricht beziehen.

5.2.5.1 Allgemeine Maßnahmen gegen Unterrichtsstörungen

Im Folgenden werden allgemeine Vorgangsweisen beziehungsweise Maßnahmen der befragten Lehrer genannt, die im Sportunterricht grundsätzlich immer zum Einsatz kommen, wenn Störungen aller Art auftreten. Zudem wird noch ergänzend aus vorhandener Literatur hinzugefügt, welche allgemeinen Methoden einem Sportlehrer sonst noch zur Verfügung stehen um auf Unterrichtsstörungen zu reagieren.

Stufenweises Vorgehen gegen Unterrichtsstörungen

Interviewergebnisse

Insgesamt erwähnen zwei der sechs Lehrer, dass sie für sich ein allgemeines Konzept entwickelt haben, um mit Unterrichtsstörungen umzugehen. Lehrer E erachtet es als wichtig, dass man als Lehrer einen allgemeinen Stufenplan braucht um auf Unterrichtsstörungen adäquat zu reagieren. Seiner Meinung nach sollte man beim Ziehen von Konsequenzen nie gleich ganz von oben beginnen, sondern es sollte immer eine Steigerungsstufe möglich sein. (Vgl. 3, 252ff.). Damit meint er, dass

beispielsweise ein Schüler nach einem Fehlverhalten seinerseits nicht gleich zum Direktor geschickt wird, sondern zuerst andere Instanzen wie Klassenvorstand oder Eltern diesbezüglich kontaktiert werden sollten um das Problem erfolgreich zu behandeln. In einem anderen Zusammenhang wendet Lehrer E ebenso einen Stufenplan als Strategie gegen Unterrichtsstörungen an. Wenn Schüler in einem Spiel gegen die Spielregeln verstoßen, um sich dadurch einen Vorteil zu verschaffen, so kommt es zuerst zu einer Verwarnung, dann zu Zeitstrafen und als dritte Stufe zum Ausschluss aus dem Spiel. (Vgl. 3, 266ff.). Nach dem gleichen Prinzip geht auch Lehrer S vor, der diese Stufen mit den Farben der Schiedsrichterkarten umschreibt. Die gelbe Karte steht für eine Verwarnung, die blaue Karte für eine Zeitstrafe und die rote Karte für den Spelausschluss. (Vgl. 6, 189ff.)

Ähnlich wie Lehrer E sieht das auch Lehrer S, der ein System betreibt, in welchem er hierarchisch vorgeht. Wenn eine Unterrichtsstörung durch ein Fehlverhalten eines Schülers auftritt, so führt er als erstes ein Einzelgespräch mit diesem Schüler, ohne dass daneben der Rest der Klasse mithören kann. Danach wird er wieder in den Unterricht eingegliedert. Im Falle, dass es sich um einen für den Lehrer neuen Schüler handelt, fragt er zuerst im Lehrerkollegium nach, wie sich dieser Schüler in anderen Unterrichtsfächern verhält. Wiederholen sich Unterrichtsstörungen eines Schülers innerhalb kurzer Zeit, so kommt es zur Kontaktaufnahme mit den Eltern, zu deren Vorladung und zu einem gemeinsamen Gespräch. (Vgl. 6, 132ff.)

Theorie

Söll (2005) schreibt über stufenweises Vorgehen in der Unterrichtspraxis, dass gesetzte Maßnahmen gegen Unterrichtsstörungen in einer logischen Reihenfolge zueinander stehen sollen, mit Ausnahme bei wirklich gravierenden Vorfällen, die ein entschlossenes Einschreiten erfordern. Grundsätzlich sollte man aber nicht zu hoch in den Strafenkatalog einsteigen. (Vgl. Söll, 2005, S. 53)

Die Zeitstrafe

Interviewergebnisse

Lehrer L arbeitet in Fällen, in denen eine Übung absichtlich nicht nach Vorgabe gemacht wird, mit Zeitstrafen. Dann sagt er beispielsweise zum Schüler: „Aus, fünf Minuten sitzen! Überlege dir, was du getan hast! (2, 535f.)“. Dann lässt er den Schüler wieder mitspielen. Sollte es ein zweites Mal nicht funktionieren, dann ist für den Schüler die Spielzeit gestrichen. (Vgl. 2, 532ff.)

Lehrer R setzt eine Zeitstrafe dann ein, falls es öfters vorkommt, dass ein Schüler nicht auf die Interventionen des Lehrers reagiert beziehungsweise er mehrfach negativ auffällt. Daraufhin wird er vom Übungs- oder Spielbetrieb herausgenommen und darf für eine bestimmte Zeit nicht mitturnen (Vgl. 5, 228f.).

Theorie

Bei der Zeitstrafe wird der Schüler für eine bestimmte Zeit vom Übungsbetrieb oder vom Mitspielen ausgeschlossen. Ein begleitender Kommentar des Lehrers könnte dabei so aussehen: „Jetzt setz dich erst einmal hin und überlege dir, was du eben gesagt hast!“ (Vgl. Söll, 2005, S. 47f.). Wie oben zu lesen ist bringt Lehrer L übrigens ein ähnliches Beispiel.

Die Zeitstrafe ist in vielen Fällen ein recht wirkungsvolles Instrument, sie läuft aber leicht ins Leere, wenn der Schüler ohnedies nicht mitmachen will. Auch sonst sollte man diese Maßnahme eher sparsam anwenden. (Vgl. Söll, 2005, S. 48)

Die Gruppenstrafe

Interviewergebnisse

Lehrer L erwähnt Gruppenbestrafungen im Zusammenhang mit jenen Unterrichtsstörungen als Konsequenz, wenn nicht nur ein, sondern mehrere Schüler bei wichtigen Erklärungen nicht aufpassen. Bei einer Gruppenbestrafung kommt es bei ihm beispielsweise dazu, dass alle Schüler in die Liegestützposition wechseln müssen, während das Programm weitererklärt wird. Eine andere Kollektivstrafe sieht so aus, dass zuerst alle Schüler ein paar Runden im Turnsaal laufen müssen, bevor Lehrer L mit den Erklärungen fortfährt. (Vgl. 2, 338ff.)

Lehrer E bringt in seinem Interview ein ähnliches Beispiel wie Lehrer L, in dem er es als notwendig erachtet dann Gruppenbestrafungen zu geben, eben dann wenn ihm mehrere Schüler gleichzeitig bei einer Erklärung nicht zuhören. Damit möchte er allen Schülern zeigen, dass für ihn etwas ganz allgemein nicht in Ordnung ist. Eine Gruppenbestrafung sieht für den Interviewten beispielsweise so aus, dass er die ganze Gruppe eine bestimmte Anzahl an Runden um das Volleyballfeld im Turnsaal laufen lässt. Aufgabe ist es im Prinzip nur außerhalb der Grenzen des Volleyballfeldes zu laufen. Hier sagt auch Lehrer E immer dazu, dass bei jeder Grenzüberschreitung oder Abkürzung einer Runde alle wieder bei „null“ beginnen müssen. (Vgl. 3, 188ff.)

Zu dieser Strategie meint der Befragte im Interview:

„Diese Strategie sehe ich im Prinzip als Letztlösung um Schülern etwas bildhaft

darzustellen, damit wirklich auch zu 100 Prozent das gemacht wird was man als Lehrer will. Aber das habe ich auch nur deshalb gemacht, um ein Zeichen zu setzen. Da war dann einmal etwas los und das Ganze hat seine Wirkung gehabt.“ (3, 222ff.)

Lehrer G erzählt in seinem Interview von einer Maßnahme in seinem Sportunterricht, die sich auch unter eine Gruppenbestrafung einordnen lässt. Es geht um den konkreten Störfall, der beim Geräteturnen häufig auftritt, der sich darin äußert, wenn Schüler schon früher zu turnen beginnen, bevor die Geräte offiziell vom Lehrer zum Üben freigegeben worden sind. Wenn solcher Fall bei Lehrer G passiert, so unterbricht er den Geräteaufbau und lässt alles wieder abbauen und wegräumen. Danach holt er die Schüler zu sich und gibt ihnen eine zweite Chance alles noch einmal aufzubauen. Wenn es bei der zweiten Chance wieder nicht funktioniert, dann lässt Lehrer G die intensive Kraftübungen oder Sprintübungen in Form eines Intervalltrainings machen. Danach kommt die dritte Chance und da wird der Ordnungsrahmen laut Lehrer immer eingehalten. Solche Maßnahmen trifft Lehrer G jedoch nur bei einem Worst- Case- Szenario:

„Das habe ich jetzt in meiner Karriere zweimal gehabt, aber da hat zum Beispiel jemand Schwungstemme rückwärts geturnt, da waren keine Matten, nichts da“ (1, 293f.).

Lehrer G bezeichnet einen solchen Fall deshalb als „Worst- Case- Szenario“, weil dadurch die Sicherheit der Schüler in schwerwiegender Form gefährdet ist. Hier geht es auch darum, der negativen Vorbildwirkung gegenüber anderen Schülern entgegenzutreten, weil das Verhalten des turnenden Schülers andere Schüler ebenso auf unangemessene Ideen bringen kann.

Gruppenbestrafungen werden von Lehrer G, L und E auch nur als letzte Konsequenz eingesetzt, wenn sie das Gefühl haben, dass es wirklich nicht mehr geht und wenn im Unterricht schon zu viele Störungen vorgefallen sind.

Theorie

Söll (2005) sieht Gruppenstrafen beziehungsweise Kollektivstrafen nur bei einem eindeutigen kollektiven Fehlverhalten angebracht, also wenn mehrere Schüler daran beteiligt sind. Beispiele sind, wenn die gesamte Klasse nicht zum Unterricht erscheint oder die Mitarbeit verweigert. „Ein Klassenbucheintrag: ‚Klasse ist zu laut‘, ist schlichtweg lächerlich“. (Söll, 2005, S.52f.)

Störungen werden gezielt zum Thema gemacht

Lehrer S gibt an, dass er in bestimmten Fällen sogar Störfälle von Schülern vor der

ganzen Klasse zum Thema macht, in denen es beispielsweise um den Verlust von Bewegungs- und Übungszeit sowie um die Sicherheit im Sportunterricht geht. Er nimmt sich bewusst die Zeit um Schülern damit zu signalisieren, dass ihm die angesprochenen Themen ein Anliegen sind und verfolgt dadurch das Ziel eine gewisse Einsicht bei den Schülern zu erreichen. (Vgl. 6, 144ff.)

Strategien gegen Konflikte und Störungen nach Söll (2005)

Hier werden nun ergänzend eine Reihe von *Strategien, Vorgehensweisen und Maßnahmen nach Söll (2005)* vorgestellt, mit denen man je nach Lage der Dinge einen Versuch zur Bewältigung des Problems unternehmen kann. Diese wurden folgendermaßen kategorisiert:

- ***„Abblocken“***

Die Strategie des Abblockens eignet sich vor allem bei Störungen, die an sich harmlos, aber dennoch nicht akzeptabel sind. Das „Abblocken“ stellt keine gelegentliche Großaktion dar, sondern sollte, da wo es angebracht ist, zum Routineverhalten werden. Dabei lassen sich unterscheiden:

- *Nonverbale Maßnahmen:* Zum Beispiel: Ein Blick; ein Fingerzeig; ein kurzes Einhalten im Sprechen; demonstratives Abwarten, bis wieder Ruhe eingekehrt ist, Stehenbleiben vor einem bestimmten Schüler.
- *Verbale Maßnahmen* (als kurze und sachliche Feststellungen): Zum Beispiel: „Ihr fangt jetzt an“ oder „Der Fritz macht jetzt auch mit“

- ***„Herunterspielen“***

Das Herunterspielen bietet sich vor allem in Situationen an, wenn Schüler aus einem gewissen Vorsatz heraus handeln, man aber zu erkennen geben will, dass man sie schlichtweg nicht ernst nimmt. Entsprechend reichen die Formen des Herunterspielens von einem eher begütigenden Eingehen auf die Schüler bis hin zu knappen und sachlichen oder auch leicht ironischen Feststellungen. Mögliche Formulierungen dazu sind sehr situationsspezifisch und von der Persönlichkeit der Lehrperson abhängig. Ein Beispiel kann in etwa so aussehen: „Du weißt doch selbst, dass das nicht geht.“

- ***„Links-liegen-Lassen“***

Beim Links-liegen-Lassen wird der Schüler ermahnt oder zurechtgewiesen, dann aber für eine Weile oder für den Rest der Stunde nicht mehr beachtet. Das Gespräch ist abgebrochen und Ausflüchte sowie Gegenargumente werden nicht mehr akzeptiert.

Lehrerformulierungen können dabei in etwa so klingen: „Es ist schon alles gesagt, bitte gehe an die Arbeit!“

- **„Abmahnen“**

Unter dem Oberbegriff des Abmahnens sollen einige Vorgehensweisen zusammengefasst werden, die im Sinne von Warnungen oder Verwarnungen zu verstehen sind. Sie setzen im Allgemeinen voraus, dass der Unterricht unterbrochen wird und der oder die Schüler gezielt angesprochen werden:

- **„Vorführen“:** Das Vorführen ist gewissermaßen eine öffentliche Verwarnung und als solche an bestimmte Vorfälle gebunden. Beispiele könnten so aussehen: „Bitte wiederhole das, was du eben gesagt hast“, oder „und jetzt holt der Franz die versäumten vier Versuche nach“. Das Vorführen ist am wirkungsvollsten, wenn es bewusst und vorbedacht eingesetzt wird, könnte aber sehr leicht auch Aggressionen wecken, vor allem dann wenn immer dieselben Schüler betroffen sind. Als Routinemaßnahme ist es weniger geeignet.
- **„Beiseite-Nehmen“:** Hier geht es um die Umkehrung des „Vorführens“, beispielsweise wenn der Lehrer den Schüler am Ende der Stunde möglichst unauffällig zurückhält. Beiseite-Nehmen hat den Vorteil, dass man deutlich zur Sache gehen kann, um dem Schüler bestimmte Grenzen aufzuzeigen.
- **„Zeitstrafe“:** Unter die Kategorie des „Abmahnens“ fällt auch die Zeitstrafe, die bereits oben beschrieben wurde.

Diese genannten Strategien sind nur dann möglich und sinnvoll, wenn einzelne Schüler oder kleine Schülergruppen betroffen sind.

- **„Kollektives Abblocken“**

Diese Maßnahme ist dem „einfachen Abblocken“ (s.o.) ähnlich, bezieht sich aber auf mehrere Schüler oder die gesamte Gruppe. Hier geht es um eine Strategie gegen Lärm und Unruhe innerhalb der Gruppe. Diese teilt sich in zwei Phasen: Zuerst wird der Unterricht unterbrochen und abgewartet bis völlige Ruhe eingekehrt ist. Der Unterricht wird erst dann wieder fortgesetzt, wenn es wirklich ruhig ist, mit einer entsprechenden Bemerkung: „Und jetzt weiter, aber mit etwas mehr Ruhe (mit mehr Konzentration,...).“

Bisweilen ist es in einer solchen Situation angebracht, als Lehrer persönlich Stellung zu beziehen und dabei auch eigene Emotionen zum Ausdruck zu bringen:

- Die Lehrperson unterbricht den Unterricht und benennt das Problem (Zum Beispiel: „Es ist zu laut hier“).
- Die Lehrkraft bezieht Stellung (Zum Beispiel: „Das nervt mich“).
- Die Lehrperson formuliert Erwartungen (Zum Beispiel: „Ihr seid jetzt ruhig und fangt an zu üben“).

- **„Sich- Verweigern“**

Beim Sich-Verweigern wird die Kommunikation mit den Schülern für eine bestimmte Zeit, auf das dienstlich notwendige Mindestmaß begrenzt. Dies ist vor allem dann angebracht, wenn die Schüler bei Unpünktlichkeit, Schlamperei, Passivität und ähnlichen Vorkommnissen uneinsichtig sind. Das „Vergehen“ wird gerügt („Ich schaue nicht länger zu“); ein weiteres Gespräch findet nicht statt („Ich höre mir das nicht mehr an“ oder „Ich akzeptiere keine Entschuldigung“ oder „Ich lasse keine Diskussion zu“. Reklamationen und Rückfragen werden im Ansatz unterbunden („Redet nicht, tut was“).

- **„Aufarbeiten“**

Ziel des Aufarbeitens ist es, in der Auseinandersetzung mit Schülern einen Konflikt auszuräumen, ein Problem zu bewältigen oder doch eine gewisse Einsicht zu wecken und damit vielleicht auch Verständnis zu finden. Diese Strategie eignet sich vor allem in einem Konfliktfall, wo es um grundsätzlichere Dinge geht, die nicht so schnell zu ändern sind. Ein treffendes Beispiel dafür ist, wenn die Schüler im Sportunterricht nichts anderes machen wollen, außer „Fußball“ zu spielen.

- **„Beweislastumkehr“**

Mit „Beweislastumkehr“ ist hier gemeint, dass es nicht immer die Lehrperson sein muss, die dem Schüler oder der Klasse ein unangepasstes Verhalten „beweist“. Die Schüler sollen vielmehr auch lernen, einen kritischen Vorgang zu benennen und den darin enthaltenen Konfliktpunkt zu erkennen. Dieser Vorgang lässt sich grundsätzlich in drei Phasen gliedern:

- Rekonstruktion des Vorfalls („Was hat sich da genau abgespielt?“).
- Stellungnahme und Vorschläge der Schüler dazu („Was würdet Ihr dazu sagen?“).
- Ableitung einer allgemeinen Verhaltensregel („Wie soll das in Zukunft bei uns gehandhabt werden?“).

Diese Strategie ist vor allem bei jenen Tatbeständen angebracht, wenn es um schwerwiegendere Störungen oder Konflikte geht, beispielsweise wenn ein Schüler einen anderen beleidigt oder einen Ball ziellos wegschießt und einen anderen Schüler trifft. Aus dieser Strategie lässt sich die Forderung ableiten, dass es um die Befähigung von Schülern geht, ihr Verhalten zu reflektieren und auftretende Konflikte für sich zu lösen oder erkannte Störungen zu beseitigen. Wenn diese Strategie bei den Schülern „Früchte“ trägt, so ist sprich Söll vom „pädagogischen Idealfall“. Dabei hängt aber vieles davon ab, was die Schüler als Konflikt wahrnehmen. Ähnlich wie die Strategie des „Aufarbeitens“ nimmt die „Beweislastumkehr“ für deren Anwendung im Sportunterricht viel Zeit in Anspruch.

(Vgl. Söll, 2005, S.45ff.)

Söll (2005) betont in seinem Beitrag, dass es ihm bei den soeben genannten Beispielen nicht darum geht, ob sie „gut“ oder „schlecht“ sind, sondern vor allem darum,

„dass man als Lehrer, um Überraschungen vorzubeugen, überhaupt einige Vorstellungen über Konfliktbewältigung entwickelt und ihre jeweiligen Vor- und Nachteile etwas genauer abschätzen lernt. Nur so wird es möglich sein, im Laufe der Zeit die notwendige Sensibilität für bestimmte Situationen zu entwickeln, die eigenen Reaktionen darauf abzustimmen und Überreaktionen zu vermeiden.“ (Söll, 2005, S. 51)

Über die Bedeutung von „Lob und Tadel“

Söll (2005) schreibt, dass „Lob und Tadel“ eine pädagogische Intention verfolgen und sind auf eine möglichst dauerhafte Verhaltensänderung bei den Schülern ausgerichtet. Sie haben also weniger eine schulrechtliche Funktion, die beispielsweise auf einen störungsfreien und effektiven Unterricht ausgerichtet ist, sondern eine auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler abzielende Funktion. (Vgl. Söll, 2005, S. 55)

Lob und Tadel sollen in ihrer Funktion als „Verstärkung“ betrachtet werden. Erwünschte Verhaltensweisen werden dann häufiger gezeigt, wenn sie bei ihrem Auftreten benannt, bekräftigt und gelobt werden. Unerwünschte Verhaltensweisen werden eher zum Verschwinden gebracht, wenn sie nicht verstärkt werden, daher unbeachtet bleiben oder übersehen werden. Was das „Tadeln“ betrifft, so ist dies vor allem dann angebracht, wenn eine Normverletzung vorliegt, als Verstoß beispielsweise gegen vereinbarte Regeln zwischen Lehrer und Schülern im Sportunterricht. Eine solche Normverletzung muss dem Schüler auch bewusst gemacht werden, indem der Lehrer beispielsweise sagt: „Du bist mehrfach zu spät gekommen. Damit drückst du

eine gewisse Gleichgültigkeit gegenüber deinen Klassenkameraden, deinen Lehrern und der Schule aus!“ (Vgl. Söll, 2005, S. 56ff.)

5.2.5.2 Strategien gegen konkrete Beispiele von Unterrichtsstörungen

Nun werden unterschiedliche Strategien der befragten Lehrer zusammengefasst, die auf konkrete Beispiele von Unterrichtsstörungen angewendet werden, die bereits oben erwähnt wurden. Diese sollen miteinander verglichen und einander gegenübergestellt werden. Dadurch soll ein Pool an Möglichkeiten und Sichtweisen entstehen, der zeigen soll, wie mit oftmals und immer wieder auftretenden Unterrichtsstörungen umgegangen werden kann.

Beispiel: „Schüler kommen zu spät“

Wie schon oben unter Kapitel 6.4.3 erwähnt, gehört das pünktliche Erscheinen im Unterricht laut Schulunterrichtsgesetz zu den Schülerpflichten und ist somit gesetzlich geregelt (vgl. BMUKK, 2012, SchUG § 43, Abs. 1).

Interviewergebnisse

Wie schon unter Kapitel 6.3.1 erwähnt wurde, stellt für Lehrer G das Zuspätkommen in den Unterricht keine Unterrichtsstörung dar. Er macht sich aber Aufzeichnungen darüber, wie oft und in welchem Ausmaß Schüler zu spät kommen. Können diese teilweisen Fehlfrequenzen von den Schülern nicht entschuldigt werden, so schlägt sich das negativ auf die Mitarbeit und in weiterer Folge auf die Zeugnisnote im Fach Bewegung und Sport nieder. (Vgl. 1, 196ff.)

Wenn Schüler in den Unterricht von Lehrer L zu spät kommen, gibt es in den siebenten und achten Klassen seiner Schule eine schulinterne Regelung. Wer mindestens fünf Minuten zu spät kommt, dem wird automatisch eine ganze Fehlanwesenheit eingetragen. Insgesamt müssen Schüler eine Anwesenheit von 80 Prozent erbringen und dürfen daher 20 Prozent pro Semester fehlen. Diese 20 Prozent Fehlfrequenz sind so geregelt, dass diese nicht in den Aufsichtserlass hineinfallen. Das heißt, die Schüler können dem Unterricht unentschuldigt fern bleiben. (Vgl. 2, 410ff.). Darüber hinaus stellt diese Regelung, laut Lehrer L, eine wirksame Strategie dar um undisziplinierte Schüler vom Unterricht auszuschließen (vgl. 2, 230ff.).

Wenn Schüler bei Lehrer E des Öfteren zu spät kommen, so muss die versäumte Unterrichtszeit in einer anderen Klasse nachgeholt werden. Zuerst gibt es zwei Verwarnungen und beim dritten Mal werden sie dann eingeladen in einer

Unterstufenklasse im Sportunterricht mitzuhelfen, beispielsweise die Schiedsrichterfunktion zu übernehmen oder den unterrichtenden Lehrer beim Sichern und Helfen zu unterstützen. Die Eltern werden bei einem solchen Vorgehen auch verständigt und um Einverständnis gefragt, wobei diese meistens auch einwilligen. (Vgl. 3, 115ff)

Sollte es vorkommen, dass ein Schüler zu spät in den Unterricht kommt, so lässt Lehrer B ihn zunächst einmal umziehen und das klärende Gespräch mit ihm wird erst später zu einem passenden Zeitpunkt geführt. Wenn ein Schüler unbegründet zu spät kommt, so weiß er, dass sich Lehrer B das in dessen Unterlagen notiert. Zuspätkommen zählt er im Gegenstand Bewegung und Sport zur Arbeitsleistung. (Vgl. 4, 116ff.). Wenn es öfters vorkommt, dass Schüler verspätet in den Sportunterricht kommen, so hält Lehrer B ein Gespräch mit dem jeweiligen Klassenvorstand und den Eltern für notwendig. Er hat mit Einverständnis der Eltern die Vereinbarung getroffen, sobald ein Schüler 50 Minuten an unentschuldigter Verspätung erreicht hat, so muss er eine ganze Unterrichtsstunde nachbringen. Lehrer B bezeichnet diese Maßnahme als „Nachbringen von Schülerpflichten“ und begründet dieses Vorgehen gegenüber Schülern und Eltern damit, dass es im späteren Berufsleben ebenso erforderlich ist den eigenen Verpflichtungen nachzukommen. (Vgl. 4, 488ff.)

Theorie

In Bezug zur eben geschilderten Strategie von Lehrer B gegen das Zuspätkommen seiner Schüler, wurde dieselbe Maßnahme in einem Medienbericht auf der ORF-Internetseite im März 2012 gefunden. Diesem Medienbericht zufolge, erachtet die Wiener Stadtschulratspräsidentin Susanne Brandsteidl das Nachholen von Versäumtem als eine sinnvolle Maßnahme: „Etwa wenn man zu spät kommt oder Schule geschwänzt hat. Das ist in jedem Fall eine intelligente Maßnahme. Und wenn das gemeinsam vereinbart ist, ist das auch gut und wird von allen mitgetragen. (Brandsteidl in: Handler, März 2012, ORF.at)“

Beispiel: „Schüler vergessen ihre Sportsachen“

Ebenso wie das Zuspätkommen in den Unterricht ist auch das Vergessen von Sportbekleidung eine Angelegenheit, die im Schulunterrichtsgesetz geregelt ist (vgl. BMUKK, 2012, SchUG § 43, Abs. 1).

Wenn ein Schüler sein Turngewand vergisst, so ist das für Lehrer G genauso nicht als Unterrichtsstörung zu sehen, wie das Zuspätkommen in den Unterricht. Jedoch wirkt

sich ein oftmaliges Vergessen der Sportbekleidung, ähnlich wie das Zuspätkommen, ungünstig auf die Mitarbeit aus. (Vgl. 1, 169ff.)

Wenn ein Schüler seine Turnsachen vergisst, so gibt es bei Lehrer L eine einfache Regelung: Wer drei Mal sein Turngewand vergisst, muss einen Aufsatz schreiben über das Thema „Warum habe ich mein Turnsackerl vergessen?“, oder der Schüler führt Protokoll über die aktuelle Turnstunde. (Vgl. 2, 425ff.) Wenn ein Schüler auf sein Turngewand vergisst, seine Schuhe aber dabei hat, so darf er nicht mitturnen. Wenn es umgekehrt der Fall ist, sprich der Schüler hat sein Turngewand bei sich, seine Schuhe aber nicht, so darf er nur bei manchen Aufgaben mitmachen. Bei Sportarten, die für die bloßen Füße ein Verletzungspotenzial darstellen, wie beispielsweise Landhockey oder Fußball, dürfen Schüler ohne Schuhe nicht teilnehmen. (Vgl. 2, 432ff.)

Wenn Schüler ihre Sportschuhe vergessen, das Sportgewand aber nicht, so lässt Lehrer E sie grundsätzlich barfuß turnen. Werden aber Inhalte durchgenommen, die ein Verletzungspotenzial für die Füße darstellen, beispielsweise Fußball, so muss der betroffene Schüler die Rolle des Schiedsrichters übernehmen oder er muss sich für seine Mannschaft in das Tor stellen. (Vgl. 3, 124ff.)

Wenn ein Schüler seine Sportsachen vergisst, so gibt es bei Lehrer R folgendes schrittweises Vorgehen: Zum ersten soll sich der betroffene Schüler ein Turngewand von einem anderen Schüler ausborgen. Ist das nicht möglich, so soll er sich ein Turngewand aus der Fundkiste heraussuchen, wo alle nach dem Turnen liegen gebliebene Sporttextilien oder -schuhe, hineinkommen. Wenn er dort auch nichts findet, so erlaubt es der Interviewte bei manchen Übungen, dass mit der Alltagskleidung geturnt wird. Doch in Bezug auf das Vergessen der Sportsachen, hat es bei Lehrer R bisher wenige Probleme gegeben. Denn dadurch, dass die Schüler an seiner Schule permanent eine kurze Hose für wärmere und eine lange Hose für kühlere Tage mithaben müssen, findet sich immer jemand, der eine Turnhose verleihen kann. (Vgl. 5, 237ff.)

Beispiele zum Thema „Wenn Schüler nicht wollen“

Hier werden Beispiele gebracht, wie Lehrer auf Formen der Unterrichtsverweigerung von Schülern reagieren können.

Interviewergebnisse

- ***Beispiel: „Schüler boykottieren den Sportunterricht“***

Wenn es vorkommt, dass Schüler den Unterricht boykottieren, dann redet Lehrer E zuerst mit ihnen. Wenn dies jedoch öfters als zwei Mal vorkommt, dann wird diesen Boykottaktionen keine Beachtung geschenkt. (Vgl. 3, 228ff.)

- **Beispiel: „Schüler geben vor, ihre Sportsachen vergessen zu haben“**

Lehrer B meinte, dass es bei ihm im Sportunterricht oft vorkommt, dass Schüler nicht mitturnen, weil sie vorgeben das Turngewand vergessen zu haben. Er hat den Eindruck, dass es für einige Schüler viel cooler sei, den anderen beim Sporttreiben zuzusehen und sich darüber lustig zu machen. Solche Nichtturner werden dann aber meistens auch für eine Beschäftigung herangezogen, beispielsweise für das Her- und Wegräumen von Geräten oder für Sicherungstätigkeiten beim Turnen. (Vgl. 4, 474ff.)

Theorie

Söll (2008) hat sich mit der Frage auseinandergesetzt, ob Schüler im Sportunterricht überhaupt mitmachen müssten. Als Antwort auf diese Frage schreibt er Folgendes:

„Grundsätzlich müssen die Schüler mitmachen, wobei ‚grundsätzlich‘ bedeutet, dass dies ganz allgemein, selbstverständlich und unbedingt gilt, sofern nicht zwingende, in jedem Einzelfall besonders zu begründende Ausnahmen gemacht werden müssen“ (Söll, 2008, S. 76).

Söll (2008) betrachtet in diesem Zusammenhang zwei Fragestellungen. Die erste Frage dreht sich um die rechtliche und gesetzliche Grundlage in Bezug auf den „Zwang zum Mitmachen“. Die zweite Fragestellung beschäftigt sich mit den allgemeinen Kriterien für eventuell notwendige Ausnahmen. Die erste Frage lässt sich kurz dadurch beantworten, dass aufgrund der gesetzlichen Schulpflicht eine Verpflichtung zur Teilnahme im Unterricht besteht. Einerseits geht es um die Anwesenheitspflicht im Unterricht, damit sich, laut Regelung im Schulunterrichtsgesetz „eine sichere Beurteilung für die ganze Schulstufe treffen lässt (vgl. BMUKK, 2012, SchUG § 20, Abs. 2)“. Zum anderen geht es um die Teilnahme im engeren Sinn, also um die Pflicht zur aktiven Beteiligung am Unterricht und somit auch um das „Mitmachen“ (Vgl. Söll, 2008, S.76). Die zweite Frage, wann Ausnahmen von der Teilnahmepflicht möglich seien, ist dadurch gegeben, dass der Lehrer einen Schüler vom Mitmachen einer Übung freistellen kann oder sogar auch muss, wenn Anzeichen für eine deutliche Überforderung vorliegen. Eine solche Überforderung kann drei Ursachen haben. Erstens Defizite im körperlichen oder motorischen Bereich, zweitens psychische Hemmungen, vor allem Angst und drittens Hemmungen aus emotionalen oder sozialen Ursachen. (Vgl. Söll, 2008, S.77). In Bezug auf die soeben erwähnten Betrachtungen meint Söll (2008) zusammenfassend in Form einer Generalregel:

„Nicht alle Schüler müssen alles mitmachen, aber jeder Schüler muss veranlasst werden, soweit irgendwie zumutbar, auch tatsächlich mitzumachen. Im Einzelfall wird man ihm dabei sehr weit entgegenkommen, doch ist es nicht angebracht, ihn von jeder Unbequemlichkeit oder jeder Art von Selbstüberwindung freizustellen.“ (Söll, 2008, S. 79)

Beispiel: „Wenn Schüler unruhig sind, reden oder nicht zuhören“

In dieser Kategorie geht es um die Darstellung von Strategien, wie man sich als Lehrer verhalten kann, wenn Schüler unruhig sind, miteinander reden und dadurch den Eindruck vermitteln, dass sie nicht zuhören. Dieser Teil umfasst auch Maßnahmen, die gegen einen unangemessenen Lärmpegel im Sportunterricht eingesetzt werden können.

Interviewergebnisse

Wenn Schüler reden, während Lehrer L ihnen etwas erklären möchte, dann reagiert dieser ganz unterschiedlich darauf. Bei Schülern, die im Normalfall immer aufpassen, braucht er nur deren Namen zu sagen, damit sie ihm auch wieder ihre Aufmerksamkeit schenken. Anders ist es bei Schülern, die regelmäßig reden oder nicht aufpassen, da kommt es oft beim ersten Mal zu einer Ermahnung und beim zweiten oder dritten Mal werden vom Lehrer Konsequenzen gesetzt. Bei leichten Sanktionen kommt es zu einem Platzwechsel, das heißt, wenn alle Schüler um ihn herumsitzen, dann holt er sich den Schüler und lässt ihn neben sich setzen mit Blickrichtung von den anderen Schülern weg. Wenn das nicht funktioniert, dann gibt es Sonderaufgaben, wie beispielsweise Turnsaalrunden laufen. Betrifft diese Aneinanderreihung von Unterrichtsstörungen nicht nur einen, sondern mehrere Schüler, so kommt es, wie schon in Kapitel 6.4.5.1 näher beschrieben, zu einer Gruppenbestrafung (Vgl. 2, 338ff.).

Ähnlich reagiert Lehrer E wenn er sich durch Unaufmerksamkeiten von Schülern gestört fühlt. Wenn es öfters vorkommt, dass ein Schüler nicht aufpasst, während der Lehrer den Schülern etwas erklären möchte, dann gibt es für diesen eine Zusatzaufgabe. Wenn mehrere Schüler gleichzeitig nicht zuhören, dann erachtet er es in manchen Fällen als notwendig, Gruppenbestrafungen zu geben, worauf bereits oben ausführlicher eingegangen wurde. (Vgl. 3, 188ff.)

Wenn Schüler miteinander reden, dann spricht Lehrer B diese in erster Linie an, dass sie leise sein sollen. Nach mehrmaligem Auftreten solcher Störungen lässt er die betroffenen Schüler weiter weg voneinander Platz nehmen, damit sie nicht mehr miteinander reden können. Nachdem der Lehrer eine Aufgabenstellung fertig erklärt

hat, starten die Schüler mit der Ausführung, während er mit den störenden Schülern ein persönliches Gespräch führt und die Störfälle noch einmal eingehender hinterfragt. Hier unterscheidet der Befragte zwischen Einzelfällen und Schülern, die des Öfteren stören. Wenn es Schüler sind, die immer wieder durch störendes Verhalten auffallen, dann weist er diese darauf hin, dass deren Verhalten als negative Mitarbeit zu werten ist und sich das im Weiteren auf die Zeugnisnote niederschlagen würde. (Vgl. 4, 320ff.)

Wenn Lehrer R den Schülern etwas sagen oder erklären will und er merkt dabei, dass ein paar Schüler nicht zuhören, so hört er sofort auf zu reden. Wenn das der Fall ist, dann braucht er selber oft gar nichts mehr sagen, damit die Schüler wieder leise sind. Entweder die „unruhigen“ Schüler kommen von alleine drauf, dass sie gemeint sind und werden dann von sich aus leise, oder es gibt andere Schüler, die den tratschenden Schülern sagen, dass sie leise sein sollen. In solchen Fällen entsteht dann sozusagen ein gewisser Gruppendruck. (Vgl. 5, 207ff.)

Theorie

Als erste und wichtigste Regel im Umgang mit Unruhe und Unaufmerksamkeiten der Schüler sieht Söll (2005):

„Der Lehrer spricht nur, wenn alle Schüler ruhig sind. Vielleicht sollte man besser sagen ‚wenn alle Schüler ruhig und aufnahmebereit sind‘, denn wer als Lehrer in die allgemeine Unruhe und Unaufmerksamkeit hineinspricht, entwertet in den Augen der Schüler sich selbst und das, was er zu sagen hat.“ (Söll, 2005, S. 23)

In Anlehnung an die oben im Kapitel 5.2.5.1 erwähnte Strategie des „Abblockens“ schreibt Söll hier, dass wenn sich Schüler nicht an die obige Regel halten, so bricht man im Sprechen sofort ab und wartet bis wieder Ruhe eingekehrt ist („kollektives Abblocken“). In harmloseren Fällen genügt vielleicht ein Blick oder ein Fingerzeig („einfaches Abblocken“), wobei man möglicherweise anfangs noch etwas nachhelfen muss mit Aussagen wie zum Beispiel: „Jetzt rede ich, nachher seid Ihr dran“. (Vgl. Söll, 2005, S. 23).

Scherler (2008) meint, dass Verständigung im Sportunterricht nicht nur durch Sprache gelingt: „Auf Grund der Größe des Fachraumes, der Vielzahl sich bewegendender Schüler und damit verbundener Geräusche schließt Verständigung im Sportunterricht die Zeichen- und Bewegungssprache mit ein.“ (Scherler, 2008, S. 62)

Strategien gegen „Formen von Gewalt“

In diese Gruppe fallen Strategien im Umgang mit Formen verbaler oder körperlicher Gewalt sowie aggressiven Verhaltens.

- **Beispiel: „Auseinandersetzung zwischen Schülern“**

Handelt es sich um eine Unterrichtsstörung, in der es beispielsweise um eine verbale Auseinandersetzung zwischen zwei Schülern geht, so unterbricht Lehrer G und nimmt sich für deren Bewältigung länger Zeit. Zuerst wird mit der ganzen Klasse und anschließend noch einmal mit den beteiligten Einzelpersonen darüber gesprochen. Bei einer Auseinandersetzung zwischen zwei Schülern hält es Lehrer G für wesentlich, sich die Meinungen beider Parteien anzuhören um zu einer gerechten Lösung zu kommen. (Vgl. 1, 419ff.)

- **Beispiel: „Wenn Schüler schlecht gemacht werden“**

Wenn ein Schüler von einem anderen Schüler schlecht gemacht wird mit Meldungen, wie beispielsweise „du Eiertormann!“ oder „du spielst schlecht!“, dann nimmt Lehrer G diesen aus dem Spiel heraus und versucht durch ein Einzelgespräch mit ihm herauszufinden, wieso er seinen Mitspieler, den er eigentlich aufbauen sollte, schlecht macht. Lehrer G appelliert in einem solchen Fall an die Teamfähigkeit und Sozialkompetenz der Schüler. Da Lehrer G das Spiel neben dem Einzelgespräch weiterlaufen lässt, wird der Schüler zusätzlich noch darauf aufmerksam gemacht, dass er zu dem Zeitpunkt seiner Mannschaft fehlt und diese dadurch auch schwächt. Da sagt er dann zum Schüler ungefähr so: „Und taugt es dir? Jetzt stehst du draußen und jetzt kannst du auch nichts tun.“ (1, 451)

- **Beispiel: „Wenn es zu Formen körperlicher Gewalt kommt“**

In Kapitel 6.3.1 wurde bereits eine gröbere Unterrichtsstörung genauer beschrieben, welche sich im Sportunterricht von Lehrer G zugetragen hatte. Dabei geht es um eine Situation, die beim Spiel Schmetterball mit einem Gedränge zwischen zwei Schülern begann und anschließend in verbale und in weiterer Folge in physische Gewalt ausartete. Diesem Vorfall versuchte Lehrer G zunächst einmal mit einem Einzelgespräch zu begegnen. Weil der Schüler für seinen Faustschlag keine Reue zeigte, wurde dieser Vorfall ebenso mit dem Klassenvorstand und den Eltern des Schülers besprochen. So war nach Gesprächen mit der Mutter sowie mit dem Klassenvorstand des Schülers inklusive einer Verwarnung durch den Klassenvorstand der Fall nach zwei Tagen geklärt. Der Schüler zeigte sich schließlich einsichtig. (Vgl. 1, 74ff.)

Fälle, in denen es zwischen Schülern zu einem Handgemenge kommt, treten im Sportunterricht von Lehrer B selten auf. Wenn es aber dazu kommt, dann versucht er im ersten Moment die Auseinandersetzung zu unterbinden und schaut, dass er mit

dem Übungsbetrieb so bald als möglich wieder weitermachen kann. Ist eine intensivere Auseinandersetzung im Gange, so lässt er die daran beteiligten Schüler auf die Seite setzen und bespricht mit ihnen das Problem. Lässt es sich vor Ort nicht klären, so kommt es zu dessen Weiterbehandlung mit dem Klassenvorstand und mit den Eltern. (Vgl. 4, 196ff.)

- ***Beispiel: „Wenn Schüler sich aggressiv verhalten“***

Auf Unterrichtssituationen, in welchen Aggressionen von Schülern festgestellt werden, reagieren die interviewten Lehrer mit ähnlichen Strategien, wie auf Formen von Gewalt.

Wenn es im Sportunterricht von Lehrer E zu Fällen kommt, in denen Schüler aggressives Verhalten zeigen, so werden deren Eltern oder Klassenvorstand verständigt (vgl. 3, 231f.).

Kommt es bei Lehrer R zu Unterrichtssituationen, in denen ein Schüler Formen von Aggression an den Tag legt, so nimmt der Interviewte diesen aus dem laufenden Übungs- oder Spielbetrieb heraus und redet zuerst einmal mit ihm. Er hatte einmal einen extremen Fall, in dem ein Schüler dermaßen zornig und aggressiv wurde, sodass der Lehrer in dem Moment keine andere Lösungsmöglichkeit wusste, als ihn an der Hand zu nehmen und bei sich mitgehen zu lassen. Von einem Schüler, der einem anderen Schüler ein Bein stellt, erwartet sich Lehrer R, dass er sich dafür entschuldigt. Kommt es öfters vor, dass ein Schüler in Verbindung mit Aggressionen nicht auf die Interventionen des Lehrers reagiert, beziehungsweise mehrfach negativ auffällt, so wird er vom Übungs- oder Spielbetrieb herausgenommen und darf für eine bestimmte Zeit nicht mitturnen (vgl. 5, 228f.). Dazu meint Lehrer R:

„Das widerspricht zwar dem Bewegungsgedanken, aber manchmal ist das die einzige Möglichkeit einen Schüler wieder ein bisschen abzukühlen. Vor allem wirkt das natürlich dort, wo ein Schüler gerne mitmachen würde. Dann ist es einerseits eine Art Bestrafung für ihn und andererseits sehe ich das als Schutz für andere Schüler.“ (5, 230ff.)

Beispiel: „Wenn sich Schüler weigern beim Her- und Wegräumen von Turngeräten mitzuhelfen“

Hier sollen Strategien vorgestellt werden, wie die befragten Lehrer im Sportunterricht auf den Fall reagieren, wenn sich Schüler weigern sollten beim Her- und Wegräumen sowie beim Auf- und Abbau von Turngeräten mitzuhelfen.

Wenn sich Schüler beim Geräteturnen weigern beim Herräumen und Aufbau der Geräte mitzuhelfen, so bestimmt Lehrer G genau diese Schüler, die dann das

Wegräumen der Geräte organisieren müssen. Diese müssen beides machen, sowohl bei den Geräten anpacken, als auch die anderen Schüler einteilen. Zum Schluss müssen sie dann zum Lehrer kommen und sagen „Passt, alles weggeräumt!“ (1, 474).

Lehrer L hat bisher noch keine Schüler unterrichtet, die sich direkt geweigert hätten, Geräte her- beziehungsweise wegzuräumen. Es gibt aber Schüler, die ihre Aufgabe nicht vollständig machen. Dazu meint Lehrer L generell, dass es bei ihm sowohl Schüler gibt, die faul sind, als auch jene, die am liebsten alles alleine her- oder wegräumen würden. Er ist der Meinung, dass das Eigenschaften wären, die man den Schülern im Sportunterricht nicht an- oder abtrainieren kann. Wichtig erscheint es ihm, dass der Lehrer dem Schüler eine genaue Aufgabe stellt, die dieser dann erfüllen muss. (Vgl. 2, 478ff.)

Falls sich Schüler bei Lehrer E im Sportunterricht weigern sollten, beim Geräteturnen her- oder wegzuräumen, dann werden speziell diese Schüler verstärkt zum Arbeiten eingeteilt. Sollten sich diese Schüler trotzdem weigern, so gibt es in weiterer Folge ein Gespräch mit den Eltern, danach mit dem Klassenvorstand und im äußersten Fall mit dem Direktor. (Vgl. 3, 248ff.)

Im Unterricht von Lehrer B existiert beim Geräteturnen das Problem so gut wie gar nicht, dass Schüler sich weigern Turngeräte her- bzw. wegzuräumen, da er bestimmte Schüler immer genau einteilt, welches Turngerät sie in dem Moment zu holen haben (vgl. 4, 343ff.).

Sollten sich bei Lehrer R Schüler weigern Turngeräte her- beziehungsweise wegzuräumen, so sind das dann jene Schüler, die unter der Aufsicht des Lehrers die letzten Geräte wegräumen müssen und die letzten aller Schüler sind, welche die Turnhalle verlassen (vgl. 5, 409ff.).

Wenn sich Schüler weigern Turngeräte her- beziehungsweise wegzuräumen, so sucht er wiederum das persönliche Gespräch mit den betreffenden Schülern um sie zur Vernunft zu bringen (vgl. 6, 156ff.).

Beispiel: „Wenn Geräte schon früher benutzt werden“

In dieser Kategorie werden Lehrerreaktionen auf jene Fälle beschrieben, in welchen Schüler Turngeräte schon früher benutzen, bevor diese ausreichend abgesichert sind und vom Lehrer ausdrücklich zum Üben freigegeben wurden.

Mit welcher gruppenbestrafenden Maßnahme Lehrer G auf einen Störfall dieser Art reagiert, wurde bereits oben unter „Die Gruppenstrafe“ in Kapitel 6.4.5.1 beschrieben.

Wenn es bei Lehrer L zu solch einem Vorfall kommt, so lässt er die Schüler alle niedersetzen. Danach versucht er es mit ihnen noch einmal und dann funktioniert es auch meistens wieder. Die dadurch entstandene Zeit wird aber immer von der anschließenden Spielzeit weggerechnet, was Lehrer L den Schülern auch bewusst macht. (Vgl. 2, 455ff.)

Kommt es bei Lehrer E vor, dass Schüler schon früher zu turnen beginnen bevor vollständig aufgebaut wurde, so gibt es grundsätzlich einmal ein aufklärendes Gespräch mit den Schülern. Hier spricht er mit den Schülern darüber, was nicht alles passieren kann, wenn auf den Geräten schon zum Turnen begonnen wird bevor diese vollständig abgesichert wurden. Wenn diese Worte nichts nützen und Anweisungen ignoriert werden, so holt er diese Schüler zu sich her und gibt ihnen Zusatzaufgaben, wie beispielsweise, dass sie nachher alle Geräte wegräumen müssen. (Vgl. 3, 234ff.)

Wenn Schüler schon vorher zu turnen beginnen bevor die Geräte vollständig aufgebaut und hergeräumt worden sind, so fällt das für Lehrer B in die Kategorie „den Ordnungsrahmen nicht einhalten“. Kommt es nur einmal vor, so wird der Schüler auf sein Verhalten angesprochen und ihm gesagt es zu unterlassen. Dieser Schüler wird dann von der Lehrperson fixiert und beobachtet. Wiederholt sich sein Verhalten, so wird der Schüler herausgenommen und muss irgendwo Platz nehmen, so dass in Ruhe aufgebaut werden kann. Dieser Schüler wird dann auch auf eine negative Mitarbeit seinerseits hingewiesen. (Vgl. 4, 352ff.)

Aus Gründen der Gefahr gilt bei Lehrer R die allgemeine Regel für Schüler, dass diese noch keine Geräte benutzen dürfen, solange diese nicht offiziell vom Lehrer freigegeben wurden und das funktioniert grundsätzlich auch ganz gut (vgl. 5, 409ff.).

Wenn ein solcher Vorfall bei Lehrer S vorkommt, so nimmt er sich die nötige Zeit und erklärt den betreffenden Schülern, aus welchen Gründen das nicht geht. Er möchte darauf hinaus, dass die Schüler zur Einsicht gelangen, dass ein solches Verhalten Selbst- und Fremdgefährdung verursachen kann. Ein solches Schülerverhalten würde Lehrer S als eine grobe Unterrichtsstörung bezeichnen, da es in einem solchen Fall um die Sicherheit der Schüler geht. (Vgl. 6, 156ff.)

Beispiel: „Übungsaufgaben werden nicht nach Vorgabe gemacht“

Hier werden Maßnahmen gegen Störungen im Sportunterricht vorgestellt, die damit zu tun haben, dass Schüler Übungen nicht nach der jeweiligen Vorgabe des Lehrers machen oder diese absichtlich falsch ausführen beziehungsweise „verblödeln“.

Wenn ein Schüler eine Übung nicht nach Vorgabe macht beziehungsweise „verblödet“, so interveniert Lehrer G in einer ruhigen Art, sodass er den betroffenen Schüler nach seinen Absichten fragt, was das solle oder was er damit erreichen wolle. Darüber hinaus droht der befragte Lehrer dem Schüler, dass sich eine Aktion solcher Art negativ auf die Mitarbeit auswirkt. Denn zur Mitarbeit zählt für Lehrer G auch die Rubrik „Einlassen auf neue Bewegungsformen“, was in einem solchen Fall nicht gegeben wäre. Bei schwerwiegenderen Fällen, wo ein Schüler beispielsweise statt eines einfachen einen doppelten Vorwärtssalto macht, wertet das Lehrer G als grob fahrlässige Handlung des Schülers, was einen Unterrichtsausschluss und einen Vermerk in das Klassenbuch zur Folge hat. (Vgl. 1, 480ff.)

Lehrer L arbeitet in einem solchen Fall mit Zeitstrafen. Dann sagt er beispielsweise zum Schüler: „Aus, fünf Minuten sitzen! Überlege dir, was du getan hast! (2, 535f.)“. Dann lässt er den Schüler wieder mitspielen. Sollte es ein zweites Mal nicht funktionieren, dann ist für den Schüler die Spielzeit gestrichen. (Vgl. 2, 532ff.)

Wenn ein Schüler von Lehrer E eine Übung absichtlich nicht nach Vorgabe turnt und ein solches Vorgehen ein Sicherheitsrisiko darstellt, dann wird dieser vom Übungsbetrieb herausgenommen und ihm erklärt warum er die Übung so nicht turnen darf. Kommt es öfters vor, dass ein Schüler die Sicherheitsanweisungen des Lehrers missachtet, so schließt der Interviewte diesen endgültig vom Übungsbetrieb aus und sagt dann zu ihm: „Nein du nicht mehr!“ (Vgl. 3, 257ff.)

Wenn sich ein solcher Fall bei Lehrer B im Unterricht ereignet, so verweist dieser wiederum auf die Mitarbeit. Kommt ein solches Verhalten in wiederholter Form vor, so werden diese Schüler zu einem klärenden Gespräch auf die Seite gesetzt. Wenn das Gespräch keine Einsicht bei den Schülern bewirkt, so bekommen sie eine möglichst einfache Bewegungsaufgabe, die sie nur sehr schwer falsch machen können, beispielsweise Laufen. Eine solche Bewegungsaufgabe kommuniziert der Interviewte jedoch nicht als Form einer Strafe, sondern als „Ersatz dafür, was im Sportunterricht generell durchgeführt wird und wofür gewisse Schüler zum aktuellen Zeitpunkt nicht in der Lage sind“. Sollte es vorkommen, dass sich ein Schüler vor solchen Maßnahmen drückt, dann weist Lehrer B zum einen auf eine negative Mitarbeit hin, zum anderen verlangt er auch vom betroffenen Schüler eine Situationsbeschreibung in das Mitteilungsheft zu verfassen. In extremen Fällen kommt dann auch noch die Bitte um ein klärendes Gespräch mit den Eltern in das Mitteilungsheft hinzu. Eine Situationsbeschreibung sowie die Bitte um ein Elterngespräch muss von den Eltern auch zur Kenntnis genommen und unterschrieben werden. Wenn Lehrer B nicht den Weg über das Mitteilungsheft nimmt, so schreibt er gemeinsam mit dem Schüler die

jeweilige Situation in seinen Unterlagen auf und lässt diese vom Schüler unterschreiben. Diese wird dann beim nächsten Elternsprechtag thematisiert. (Vgl. 4, 366ff.)

Beispiel: „Wenn ein Ball quer durch die Turnhalle geschossen wird“

Lehrer B bringt in seinem Interview ein Beispiel für eine Unterrichtsstörung, in welcher ein Schüler einen Ball quer durch die Sporthalle schießt. Wenn das in seinem Unterricht vorkommt, so unterbricht er den Übungsbetrieb und erklärt dem betroffenen Schüler, warum er das nicht tun soll. Wenn es zu einer Wiederholungstat kommt, so wird dieser Schüler vom Übungsbetrieb ausgeschlossen und bekommt eine Aufgabe ohne Ball. (Vgl. 4, 237ff.)

Beispiel: „Missachtung von Spielregeln“

In dieser Kategorie werden Beispiele für Maßnahmen genannt, die von den befragten Lehrern gesetzt werden, wenn sie sehen, dass Schüler Spielregeln missachten, in Fällen wo Spielsituation jedoch klar gedeutet werden können. Anders gesagt geht es hier darum, wie die Befragten auf unfaires Verhalten in Spielformen reagieren.

Wenn Schüler in einem Spiel gegen die Spielregeln verstoßen um sich dadurch einen Vorteil verschaffen zu wollen, so ruft Lehrer G in Erinnerung, dass es Spielregeln gibt, an die man sich halten muss, damit ein faires Spiel zustande kommt. Wenn ein Schüler in einem Spiel des Öfteren unfair spielt und die Regeln nicht akzeptiert, so nimmt der Lehrer diesen aus dem Spiel heraus und lässt ihn zuschauen. (Vgl. 1, 497ff.)

Ähnlich wie Lehrer G reagiert auch Lehrer L in Situationen, in denen ein Schüler die Spielregeln missachtet oder in weiterer Folge die Entscheidungen des Lehrers im Spiel nicht einsehen will. In solchen Fällen lässt der Interviewte diesen ebenso hinaussetzen damit er sich wieder beruhigt. (Vgl. 2, 552ff.)

Wie bereits oben unter 6.4.5.1 erwähnt wurde, reagiert Lehrer E in einem solchen Fall stufenweise, so dass es zuerst zu einer Verwarnung des Schülers kommt. Wenn diese wenig oder keine Wirkung zeigt, so verhängt er dem Schüler eine Zeitstrafe und im äußersten Fall kommt es zum Ausschluss aus dem Spiel. (Vgl. 3, 266ff.)

Wenn ein Schüler vermeintlich absichtlich gegen die Spielregeln in einem Spiel verstößt, so geht Lehrer B wiederum nach demselben Prinzip vor, wie bereits oben beschrieben wurde. Zuerst kommt es dazu, dass die Spielregeln eventuell noch einmal erklärt werden. In wiederholter Form kommt es wiederkehrend zum Hinweis auf die

Mitarbeit bis dahin, dass der betroffene Schüler nicht mehr mitspielen darf und stattdessen eine alternative Übungsaufgabe machen muss. (Vgl. 4, 431ff.)

Wie schon oben in Kapitel 6.4.5.1 beschrieben, wendet Lehrer S für diesen Typ von Unterrichtsstörung eine ähnliche stufenweise Strategie an wie Lehrer E. Wie bereits erwähnt, vergleicht er seine Handlungen mit den Bedeutungen der Schiedsrichterkarten im Fußballsport. Beim ersten Vergehen kommt es zu einer „gelben Karte“, also zu einer Verwarnung eines Schülers. Bei der nächsten Wiederholungstat gibt er dem Schüler die „blaue Karte“ und es folgt eine Zeitstrafe. Kommt es zu einem weiteren Vergehen, so bekommt der Schüler die „rote Karte“ und es folgt der endgültige Ausschluss des Betroffenen aus dem Spiel bis zum Spielende. Mit einem Spelausschluss will Lehrer S ebenso bezwecken, dass der betreffende Schüler den anderen Schüler dabei zusieht, wie diese die unterschiedlichen Spielsituationen für sich lösen und akzeptieren. (Vgl. 6, 189ff.)

Beispiel: „Wenn diskutiert anstatt gespielt wird“

Kommt es bei Lehrer G im Sportunterricht vor, dass Schüler während eines Spiels zu diskutieren und debattieren beginnen, so versucht er dem zunächst mit einfachen Aussagen zu begegnen, indem er zu den Schülern sagt: „Spielen statt diskutieren!“ (1, 402). Wenn es öfters vorkommt, dass Lehrer G die Schüler zurechtweisen muss, weil sie mehr reden anstatt zu spielen, dann wird das Spiel unterbrochen. Lehrer G meint, dass das anschließende Gespräch mit den Schülern eine wirksame Strategie darstellt, damit sie sich wieder an Regeln halten. Lehrer G sieht klärende Gespräche vor allem dann als besonders fruchtbar, wenn er diese von der Vernunftseite her führt. (Vgl. 1, 403ff.)

Beispiel: „Schüler schleichen sich aus der Turnhalle“

In dieser Kategorie werden Reaktionen der Interviewpartner auf jene Fälle beschrieben, in denen sich Schüler aus der Turnhalle schleichen, ohne dass es der Lehrer erlaubt oder ohne dass er den Unterricht vorher beendet hätte.

Zweimal hat es bisher Lehrer G erlebt, dass Schüler schon früher die Turnhalle verlassen haben, ohne dass er davor die Turnstunde beendet hatte. Diese Schüler hatten sich sogar schon umgezogen, da sie gerade Trinkpause hatten. In beiden Fällen hatte der Lehrer diese Schüler noch einmal zurückgeholt, welche danach noch als Zusatzaufgabe Tore und Bälle verstauen mussten. Lehrer G findet es sehr unfair anderen Schülern gegenüber, wenn einige schon früher in die Garderobe gehen um

sich umzuziehen. Eine Unterrichtsstörung dieser Art sieht Lehrer G als mittlere Störung. (Vgl. 1, 510ff.)

In der Karriere von Lehrer L verließen Schüler bisher in einem einzigen Fall den Turnsaal frühzeitig, bevor die Turnstunde beendet worden war. Ein paar Schüler hatten geglaubt, sie könnten sich schon umziehen gehen. Daraufhin holte der Befragte die Schüler noch einmal zurück und machte mit ihnen eine Besprechung, die bis in die Pause hinein dauerte. (Vgl. 2, 573ff.)

Wenn es bei Lehrer E vorkommt, dass Schüler den Turnsaal verlassen bevor die Turnstunde beendet wurde, dann lässt er diese lediglich von anderen Schülern wieder zurückholen (vgl. 3, 271ff.). Genauso hält es auch Lehrer R, der die Schüler von anderen zurückholen lässt (vgl. 5, 450ff.).

Wenn Schüler die Sporthalle verlassen bevor der Sportunterricht offiziell vom Lehrer beendet wurde, so sucht er wiederum das Gespräch mit den betroffenen Schülern, fragt sie nach dem Grund und erklärt ihnen unter welchen Rahmenbedingungen Sportunterricht stattfinden soll beziehungsweise stattzufinden hat. (Vgl. 6, 197ff.)

Lehrer B hatte es hingegen noch nie erlebt, dass sich Schüler kommentarlos umziehen gegangen sind bevor die Turnstunde durch ihn beendet wurde. Das dürfte daran liegen, dass seine Schüler genau wissen, dass er am Ende jeder Unterrichtseinheit alle Schüler noch einmal zusammenholt um eine abschließende Besprechung zu machen. (Vgl. 4, 514ff.)

5.2.6 Vorbeugende Strategien gegen Unterrichtsstörungen

In diesem Kapitel erfolgt die Darstellung von Strategien die sich auf prophylaktische Maßnahmen zur Vermeidung von Unterrichtsstörungen beziehen. Es sollen Möglichkeiten beschrieben werden, die sich einem Sportlehrer im Sportunterricht anbieten, einerseits um Unterrichtsstörungen schon frühzeitig zu unterbinden und andererseits um im Falle ihres Auftretens schnell darauf reagieren zu können. In diesem Zusammenhang wurden die interviewten Sportlehrer befragt, inwiefern dafür die Organisation, der Ordnungsrahmen und Regeln im Sportunterricht eine Rolle spielen.

Allgemeine Sichtweisen

Auf die Frage mit welchen Strategien störendes Verhalten schon vorweg verhindert werden kann, meint Lehrer G, dass Unterricht im Allgemeinen so geplant sein muss,

dass man Problemsituationen aus dem Weg geht. Einerseits spielt hierbei eine gute Planung von Unterricht eine Rolle, andererseits müssen Regeln von Anfang an gebracht und eingefordert werden. Ein guter Ordnungsrahmen ist also für den Befragten das „Um und Auf“ damit störendes Verhalten schon vorweg verhindert werden kann. (Vgl. 1, 531ff.)

Für Lehrer L gilt ein guter Ordnungsrahmen ebenso als Voraussetzung gegen das Auftreten von Unterrichtsstörungen. Dafür sieht er es als notwendig, dass alle Schüler immer eine Zuteilung haben. Das heißt jeder Schüler muss wissen was er beispielsweise zum Her- oder Wegräumen hat oder wo er sich aufhalten muss, wenn er gerade nichts zu tun hat. Ein guter Ordnungsrahmen ist also für Lehrer L immer dann gegeben, wenn sich der Lehrer und die Schüler auskennen und jeder weiß was er zu tun hat. (Vgl. 2, 609ff.)

Lehrer E meint, dass es für ihn erfahrungsgemäß wichtig ist im Sportunterricht klare Regeln zu definieren und diese von den Schülern konsequent einzufordern, damit störendes Verhalten schon im Vorhinein verhindert werden kann. Er findet, dass klare Regeln wichtig für alle sind und dass dies das gemeinsame Arbeiten begünstigt. (Vgl. 3, 280ff.)

Für Lehrer B ist es, wie er meint, extrem wichtig einen klaren Ordnungsrahmen zu halten. Der Ordnungsrahmen fängt für den Interviewten schon vor der Garderobentüre an. Bereits hier kommt die Anweisung des Lehrers, dass das Umziehen leise ablaufen hat. Um für einen klaren Ordnungsrahmen zu sorgen hält es der Interviewte für wesentlich, einzelne Gesprächspunkte klar anzusprechen. Da geht es ihm nicht nur darum, was er den Schülern sagt, sondern wie er seine Formulierungen wählt, damit sie es verstehen können. (Vgl. 4, 544ff.)

Damit Unterrichtsstörungen schon vorweg verhindert werden können, hält es Lehrer R für einen wesentlichen Beitrag, dass die Schüler vor dem offiziellen Beginn der Turnstunde schon ein wenig Gelegenheit haben sich zu bewegen. Unter Einhaltung bestimmter Regeln dürfen sie schon vor dem gemeinsamen Unterricht ihren Bewegungsdrang das erste Mal ausleben, was für den Interviewten ein ganz wesentlicher Punkt ist, damit einige Schüler ruhiger in den Unterricht starten können. (Vgl. 5, 272ff.). Eine weitere vorbeugende Strategie sieht Lehrer R darin, einen gemeinsamen Beginn der Unterrichtseinheit zu signalisieren. Wenn er pfeift, dann dient das als Zeichen, dass die Stunde beginnt und die Schüler wissen dann, dass sie sich an die Sprossenwand in einer Reihe aufsetzen müssen. (Vgl. 5, 349ff.). Einen guten Ordnungsrahmen erachtet Lehrer R für seinen Sportunterricht auch als wesentlich und

das bedeutet für ihn, dass den Schülern alles gut erklärt und vorgezeigt wird. Vor allem bei einem Stationsbetrieb ist es ihm wichtig, dass Klarheit herrscht und keine missverständlichen Situationen entstehen. Kreativität von Schülern ist für den Interviewten sogar manchmal auch erwünscht, jedoch unter Einhaltung klarer Rahmenbedingungen. (Vgl. 5, 315ff.)

Lehrer S ist der Meinung, dass vor allem mit Hilfe klarer Anweisungen und präziser Erklärungen von Lehrerseite aus ein Beitrag geleistet werden kann, um störendes Verhalten schon im Vorhinein zu verhindern. Ebenso erscheint es ihm hilfreich, wenn er die Schüler am Ende einer Erklärung noch einmal fragt, ob auch wirklich alles verstanden wurde. (Vgl. 6, 207ff.)

Regeln

- *Allgemeine Regeln*

Interviewergebnisse

Was den Ordnungsrahmen von Lehrer G betrifft, so legt er Wert auf genau festgelegte Regeln. Er macht den Schülern damit klar, was er sich von ihnen erwartet. Diese Regeln beziehen sich vor allem auf die Arbeitsleistung der Schüler, die als Bewertungsgrundlage für die Notengebung dient. Dazu gehört für den Interviewten vor allem das Mitnehmen von Sportbekleidung, das Einlassen auf neue Bewegungsformen oder Teambuildingspiele. Bezüglich des „Einlassens auf neue Bewegungen“ nennt Lehrer G die Bewegungsform Jonglieren mit drei Bällen und das Hinarbeiten auf einen Jonglierzyklus von 30 Kontakten als Beispiel. Er sieht darin eine Möglichkeit von klassischen Sportarten, die im Sportunterricht ohnehin oft ausgeübt werden, wie beispielsweise Fußball, wegzukommen. Mit einer solchen Maßnahme verfolgt der Befragte die Absicht, dass jeder Schüler auf sich selber schauen muss und konzentriert auf ein Ziel hinarbeitet. Den Sinn von Teambuildingspielen sieht Lehrer G dagegen darin, dass Ziele gemeinsam erreicht werden. (Vgl. 1, 550ff.)

Lehrer L ist der Meinung, dass es angenehmer ist, wenn man mit Schülergruppen ab der ersten Klasse arbeitet, wo Regeln von Anfang an mit ihnen aufgebaut werden können. Anders ist es wenn man eine Gruppe erst in der dritten oder vierten Klasse übernimmt. Hier meint der Befragte, dass es bei ihm mindestens ein halbes Jahr braucht, bis die Schüler seine Bewegungsanweisungen sowie sein Regelsystem verstehen. (Vgl. 2, 437ff.). Grundsätzlich ist aber Lehrer L der Meinung, dass sich die Schüler der Regeln bewusst sein müssen, die er zu Beginn eines Schuljahres aufstellt.

Das braucht auch seine Zeit und nach den ersten drei bis vier Wochen sollten die Schüler wissen wie es läuft. Bei Nichteinhaltung der Regeln müssen die Schüler dann auch die Konsequenzen wissen, beispielsweise, dass etwas von der Spielzeit abgezogen wird bis hin zu den Einzel- und Gruppenbestrafungen, falls gewisse Forderungen nicht erfüllt werden. (Vgl. 2, 585ff.). Regeln, die sich auf den Ordnungsrahmen beziehen, betreffen die groben Sicherheitshinweise, wie beispielsweise, dass Schüler nie alleine im Turnsaal sein dürfen, oder dass die Garderoben aus Diebstahlschutzgründen immer zugesperrt sein müssen, oder dass niemand in der Gerätekammer auf die Geräte oder eigenwillig auf die Sprossenwände klettern darf. Darüber hinaus fordert Lehrer L von Gerät zu Gerät einen unterschiedlichen Ordnungsrahmen, welcher von den Absicherungserfordernissen des jeweiligen Gerätes abhängt. (Vgl. 2, 623ff.)

Lehrer R hält „allgemeine Regeln, die im Sportunterricht immer Gültigkeit haben“, für wesentliche Bestandteile eines Ordnungsrahmens. Das betrifft beispielsweise die Regelung zur Benutzung des großen und kleinen Turnsaals der Schule vor allem in Hinblick darauf, dass nirgendwo hinaufgeklettert werden darf oder dass andere Turngeräte nicht benutzt werden dürfen, die Regelung für das Umziehen und Waschen, die Regelung, dass Schüler immer geeignetes Gewand und Schuhe sowohl für das Turnen im Freien als auch für jenes in der Halle mitnehmen müssen. Regelungen, dass sich die Schüler Bälle für das Turnen im Freien nicht selbständig nehmen dürfen, in der Halle dagegen schon, gehören ebenso zu den allgemeinen Abmachungen mit den Schülern. (Vgl. 5, 325ff.)

Theorie

Söll (2008) schreibt, dass sich wohl jeder Sportlehrer veranlasst sieht, wenn er eine Klasse übernimmt, einige grundsätzliche Dinge anzusagen. Er meint damit Regelungen, die folgendes betreffen:

- Das Verhalten der Schüler vor Unterrichtsbeginn: Die Schüler sollen sich so schnell wie möglich umziehen und pünktlich in der Sporthalle oder auf dem Sportplatz sein.
- Das Mitbringen geeigneter Sportkleidung und –schuhe. Dazu meint Söll (2008), dass das manchmal bevorzugte „Barfußturnen“ auf den üblichen Sporthallenbelägen nicht nur aus hygienischer Sicht (z.B. Gefahr von Dornwarzeninfektion), sondern auch aus orthopädischen Gründen (Überlastung der Fußgewölbe, der Fuß-, Knie und Hüftgelenke sowie der Wirbelsäule wegen mangelhafter Dämpfung bei Sprungbewegungen) höchst bedenklich.
- Das Ablegen von Uhren und Schmuck, damit es zu keiner Selbst- und

Fremdschädigung kommt.

- Das Verhalten der Schüler während des Unterrichts:

- Es ist ein Zeichen beziehungsweise Signal zu vereinbaren, mit dem der Lehrer das Unterrichtsgeschehen sofort anhalten kann.
- Aus Gründen der Aufsichtspflicht ist darauf hinzuweisen, dass niemand die Sporthalle oder den Sportplatz verlassen darf, ohne sich abzumelden.
- Vermutete Verletzungen oder sonstige Schädigungen müssen sofort, spätestens am Ende der Sportstunde, dem Lehrer gezeigt beziehungsweise gemeldet werden, falls dieser den Vorfall nicht registriert hat.

- Das Verhalten der Schüler am Ende der Stunde:

- Den Schülern ist als Lehrer Folgendes klar zu machen: „Die Stunde ist erst dann zu Ende, wenn ich dies ausdrücklich feststelle. Vorher geht niemand aus der Halle oder vom Platz. Wenn ich Euch entlassen habe, zieht ihr euch um und geht, ohne herumzutödeln, zur nächsten Stunde. (Söll, 2008, 88)“

(Vgl. Söll, 2008, 86ff.)

Damit solch vereinbarte Regeln im Unterricht bewusster eingehalten werden können, sollten die Schüler ebenso über die Konsequenzen bei deren Nichteinhaltung informiert werden.

Die Regelung zum Tragen von Schmuck im Sportunterricht

Lehrer G erzählt, dass es bezüglich des Tragens von Schmuck im Sportunterricht bei ihm an der Schule eine schulinterne Regelung gibt: Festivalbänder dürfen von Schülern nur dann getragen werden, wenn sie ein Schweißband darüber geben. Piercings werden im Sportunterricht streng geahndet. Von der Möglichkeit Piercings abzukleben, wird immer mehr abgesehen. (Vgl. 1, 624ff.)

Vor dem Sportunterricht

Auf die Frage, wie eine Turnstunde beginnt, antwortet Lehrer G, dass er alle Unterstufenklassen zuerst von der Garderobe abholt und erst dann mit ihnen in den Turnsaal geht. In Oberstufenklassen dürfen die Schüler schon selbständig, wenn sie umgekleidet sind, in den Turnsaal. Dabei dürfen sie, je nach Belieben, entweder sich

einlaufen oder den Handstand üben. Selbständiges Aufwärmen ist eben nur ohne Geräte möglich, da Ballkästen sowie Turngeräte versperrt sind. (Vgl. 1, 595ff.)

Bei Lehrer L müssen die Schüler zu Beginn des Sportunterrichts vor einer Glastür warten, die zu den Turnsaalgarderoben führt. Sobald der Lehrer kommt dürfen sie die Glastür öffnen, um sich in den Garderoben umzuziehen. Genauso ist es auch nach der Turnstunde, wo die Schüler wiederum vor der Glastür warten müssen und erst dann in ihre Klasse gehen dürfen wenn es geläutet hat. Die Schüler halten sich auch ziemlich konsequent an diese Regelung. Die Turnhalle ist immer abgeschlossen. Wenn die Schüler umgezogen sind, dürfen sie in die Halle hinein, setzen sich an eine Wand und warten auf die ersten Bewegungsanweisungen. Hier muss noch gesagt werden, dass Lehrer L es nicht vorsieht, dass sich die Schüler schon vor dem Stundenbeginn bewegen. (Vgl. 2, 636ff.)

Unterstufenklassen werden von Lehrer E immer abgeholt bevor zur Sporthalle gegangen wird. Vor Unterrichtsbeginn dürfen Schüler noch nicht in den Turnsaal hinein und zu turnen beginnen, weil darin oft schon irgendwelche Geräte aufgebaut sind. Das „Freie-Bewegen“ in der Sporthalle ist für Schüler nur unter der Aufsicht von Lehrer E möglich mit groben Anweisungen was sie machen dürfen. (Vgl. 3, 300ff.)

Vor Beginn einer Unterrichtsstunde haben sich bei Lehrer B jene Schüler, die schon umgezogen sind, grundsätzlich auf einen von ihm festgelegten Platz zu setzen, wenn noch nicht alle Schüler in der Sporthalle sind. Hin und wieder gestattet es Lehrer B den Schülern, je nach dem was auf dem Programm steht, sich selbständig mit Bällen zu beschäftigen, vorausgesetzt er ist bereits im Turnsaal. (Vgl. 4, 590ff.)

Lehrer R sieht das dagegen etwas gelassener. Er befürwortet es sogar, dass die Schüler bereits vor dem offiziellen Beginn einer Sportstunde Gelegenheit haben sich zu bewegen. Wie schon oben erwähnt, sieht er es als vorbeugende Maßnahme gegen auftretende Unterrichtsstörung, wenn die Schüler deren ersten Bewegungsdrang stillen können. Er ist der Meinung, dass die Schüler dadurch ruhiger und konzentrierter mit dem Unterricht beginnen können. (Vgl. 5, 272ff.)

Vor Beginn einer Sportstunde holt Lehrer S alle Unterstufenklassen von den Klassenräumen ab und marschiert mit ihnen gemeinsam in den Turnsaaltrakt. Nachdem sie sich umgezogen haben, müssen sie im Turnsaal Platz nehmen bevor mit dem gemeinsamen Unterricht begonnen wird. Schülern ab einer zweiten oder dritten Klasse (6. und 7. Schulstufe), die den Unterrichtsablauf nach einiger Zeit schon kennen, gestattet es Lehrer S sich schon selbständig aufzuwärmen, entweder mit oder ohne Ball, unter Einhaltung bestimmter Regeln. Hiermit zielt er auf den Zeitgewinn ab

und ist grundsätzlich der Meinung, dass jene Schüler, die schon zeitiger mit dem Umziehen fertig sind, sich auch schon früher bewegen dürfen. Wie viele Freiheiten er den Schülern für das selbständige Bewegen zum Stundenbeginn gibt, macht er von deren Entwicklungsprozess abhängig. Schülern aus ersten Klassen erlaubt er noch wenig freies Bewegen, und sieht diese Klassenstufe noch als Kennenlernphase. Lehrer S unterrichtet Klassen, in denen es Schüler gibt, bei welchen er ein schlechtes Gefühl hat, wenn er ihnen einen Ball zum freien Aufwärmen gibt, da er es schon erlebt hat, dass folglich der Ball quer durch die Turnhalle geschossen wird. Solchen Schülern bietet er ein militärisch anmutendes Aufwärmprogramm an und teilt ihnen in etwa folgendes mit: „Beides führt zum Ziel! Was ist Euch lieber?“ (6, 281f.). Grundsätzlich geht es ihm also darum, dass die Schüler die Sinnhaftigkeit eines freien und selbständigen Aufwärmens erkennen und dieses von ihnen als Hinführung zum Hauptteil des Stundenprogramms verstanden wird. (Vgl. 6, 226ff.)

Stundeneröffnung

Interviewergebnisse

Falls Lehrer G den Schülern nicht fünf Turnsaalrunden zum selbständigen Aufwärmen gibt, so setzen sie sich gleich selbständig an einen bestimmten Platz im Turnsaal um den Stundenablauf zu besprechen. Wenn Lehrer G die Stunde eröffnet, so gibt er einen groben Überblick darüber was die Schüler beim Aufwärm-, Haupt- und Schlussteil der Unterrichtseinheit erwartet. Für das Aufbauen von Geräten sowie für Spielformen werden die Schüler eingeteilt. Beim Bilden von Mannschaften setzt der Interviewte darauf die Mannschaften selber zusammenzustellen. (Vgl. 1, 595ff.)

Ein Stundenbeginn sieht für Lehrer L so aus, dass alle Schüler sitzen müssen, der Lehrer kontrolliert die Anwesenheit, dann wird grob gesagt was in dieser Einheit geschehen soll und schließlich kommt es zu den Erklärungen des ersten Programmpunktes. (Vgl. 2, 658ff.)

Lehrer E beginnt den Sportunterricht mit einer Begrüßung, kontrolliert die Anwesenheit und erklärt den Schülern danach kurz was auf dem Programm steht. Dabei gibt er auch einen Ausblick darüber, was in der Einheit geübt und erreicht werden soll. (Vgl. 3, 328ff.)

Lehrer B lässt die Schüler zu Stundenbeginn meistens auf einer Seitenlinie des Volleyballfeldes Platz nehmen, manchmal auch im Bereich des Mittelkreises der Turnhalle. Wenn alle Schüler sitzen, macht er die Anwesenheitskontrolle. Danach folgt die Bekanntgabe, was in der Sporteinheit am Programm steht sowie die Erklärung des

ersten Programmpunktes. Je länger Lehrer B schon mit Schülern einer Klasse arbeitet, desto eher wissen diese zu welchem Zeitpunkt er etwas sagen möchte und desto seltener muss er sich durch einen Pfiff verständlich machen. Bei Erklärungen lässt er die Schüler grundsätzlich immer niedersetzen. (Vgl. 4, 615ff.)

Lehrer R gestaltet eine Stundeneröffnung folgendermaßen, dass er zuerst pfeift, als Zeichen, dass sich alle Schüler vor die Sprossenwand setzen sollen. Sobald alle sitzen teilt er den groben Programmablauf für die Sporteinheit mit, damit sich die Schüler darauf einstellen können. (Vgl. 5, 372ff.)

Nachdem sich die Schüler frei aufgewärmt haben und alle Anwesenden in der Turnhalle sind, eröffnet Lehrer S die Unterrichtseinheit mit einer Programmvorstellung inklusive Inhalte und Begründungen. Sein Arbeitsstil sieht dabei so aus, dass er sportartenspezifische Schwerpunkte setzt. Er möchte damit den Schülern klar machen, dass er nicht planlos arbeitet, sondern dass sie sich beispielsweise auf einen Zeitraum von zwei Monaten auf den Schwerpunkt Basketball einstellen können. So wissen die Schüler auch schon vor jeder Sportstunde, dass in etwa dort weitergearbeitet wird, wo man in der letzten Stunde stehen geblieben ist und dass ein gewisses System hinter den Planungen des Lehrers steckt. (Vgl. 6, 284ff.)

Theorie

Söll (2008) schreibt, dass die Stundeneröffnung ohne große Umschweife erfolgen soll. Grundsätzlich reicht ein Satz, der die Schüler über das Vorgesehene informiert und das Interesse wecken soll. (Vgl. Söll, 2008, S. 96f.)

Rituale

Interviewergebnisse

Lehrer G setzt Rituale im Sportunterricht vor allem in Unterstufen-, kaum in Oberstufenklassen ein. Ein Beispiel für ein Ritual ist, wenn die Schüler in den Turnsaal kommen und die Lehrperson streckt fünf Finger in die Höhe, dann heißt das, dass sie zum Aufwärmen fünf Runden laufen sollen. Danach setzen sie sich auf den Boden. Wenn zu Beginn die fünf Finger des Lehrers nicht in der Höhe sind, dann setzen sie sich gleich hin. Ein anderes Beispiel ist wenn Lehrer G den Unterricht unterbricht, dann streckt er drei Finger in die Höhe und zählt diese herunter. Wenn kein Finger mehr in der Höhe ist, dann heißt das, dass alle Schüler bis dahin zum Lehrer kommen müssen. Solche Formen von Zeichensprache funktionieren bei Lehrer G recht gut und er setzt

sie auch bewusst ein, weil er seine Stimme dadurch ökonomisch einsetzen kann. (Vgl. 1, 581ff.)

Als Ritual für den Sportunterricht zählt Lehrer L vor Beginn der Sportstunde das Warten vor der Glastür, die zu den Turnsaalgarderoben führt. Er bezeichnet es auch als ein Ritual, wenn er zu Beginn des Unterrichts die Schüler in einem Halbkreis um sich herum setzen lässt, wenn es sich um eine Gruppengröße mit weniger als 20 Schülern handelt. Bei mehr als 20 Schülern lässt er sie entlang einer Wand sitzen. Einer seiner Lehrerkollegen lässt seine Schüler am Anfang einer Unterrichtseinheit Turnsaalrunden laufen, was er ebenso als ein Ritual für den Sportunterricht sieht. (Vgl. 2, 675ff.)

Lehrer E zählt die Anwesenheitskontrolle am Beginn einer Sportstunde zu den Ritualen des Sportunterrichts. Das Aufwärmprogramm ist in jeder Sporteinheit ebenso ein fixer Bestandteil und wird daher auch als ein Ritual gesehen. Ein weiteres Ritual ist es auch, die Schüler im Sportunterricht zu sich zu holen und ihnen nur ein einziges Mal etwas zu erklären oder ihnen zu sagen was an diesem Tag am Programm steht. (Vgl. 3, 288ff.). Das Beenden einer Unterrichtsstunde in der Form, dass er die Schüler zum Schluss nochmals zu sich ruft und mit ihnen eine Nachbesprechung macht, sieht er ebenso als Ritual (vgl. 3, 361ff.).

Auch für Lehrer B zählt das gemeinsame Beenden einer Unterrichtseinheit zu seinen Ritualen im Sportunterricht. Vor allem bei Klassen, die er neu übernimmt, sieht er dies als wichtiges Ereignis. Kommt es zu einem Spiel gegen Ende einer Unterrichtseinheit, so führt er vorher die gemeinsame Abschlussbesprechung durch. (Vgl. 4, 526ff.)

Wie bereits oben erwähnt wird, sieht Lehrer R einen gemeinsamen Beginn der Unterrichtseinheit als eine wichtige vorbeugende Maßnahme gegen auftretende Unterrichtsstörungen. Wenn er pfeift, dann dient das als Zeichen, dass die Einheit beginnt und die Schüler wissen, dass sie sich an der Sprossenwand in einer Reihe aufsetzen müssen und dass die Stunde beginnt. Diese Vorgehensweise sieht er auch als ein Ritual, weil er den Beginn jeder Turnstunde so gestaltet. Genau in der Art, wie er eine Turneinheit beginnt, so beendet er sie auch. Er pfeift, holt sich die Schüler zum Schluss noch einmal zu sich her und führt eine Abschlussbesprechung durch. Dieses Ritual sieht er als sehr wichtig, so dass es für die Schüler klar ist, dass sie noch nicht einfach früher gehen dürfen, sondern dass ein offizielles Ende der Unterrichtseinheit gibt. (Vgl. 5, 282ff.). Als weiteres Ritual nennt er das gemeinsame Aufwärmen mit Schülern. Bei Lehrer R wird nichts gespielt, ohne dass vorher in der Gruppe aufgewärmt wird. (Vgl. 5, 349ff.)

Was das Thema Rituale im Sportunterricht betrifft, so hat Lehrer S immer gute Erfahrungen damit gemacht, den Unterrichtsbeginn nach demselben Muster ablaufen zu lassen. Wenn der Unterricht beginnt, so bestimmt er immer einen Platz in der Turnhalle, an dem sich die Schüler dann niedersetzen müssen. Den Treffpunkt macht er manchmal in jenem Bereich, wo jene Schüler schon von Beginn an sitzen, die meistens nicht so richtig mitturnen wollen oder dort, wo mit den ersten Übungen begonnen wird. Danach führt er die Anwesenheitskontrolle durch und überprüft das Vorhandensein von Turnbekleidung, was er ebenso als ein Ritual bezeichnet. (Vgl. 6, 217ff.)

Theorie

Söll (2005) meint, dass Rituale häufig aus unterrichtlichen Notwendigkeiten heraus entstehen, wenn es beispielsweise darum geht zu Stundenbeginn Uhren und Schmuck abzulegen, geeignetes Sportgewand oder saubere Schuhe zu tragen. Er nennt das „Eröffnungsritual“ mit Begrüßung und Programmvorstellung, das „Anwesenheits-Feststellungs-Ritual“. „Verkündigungsrituale“ und „Wer-hat-eine-Idee-Rituale“ nehmen meistens mehr Zeit in Anspruch und werden oft für längere Erklärungen oder Ratespiele eingesetzt. Weitere sind das „Mannschaftsbildungsritual“ und das „Hilfestellungsritual“. Rituale sollten aber nicht einen zu hohen Stellenwert bekommen, da sie auch sehr viel Zeit in Anspruch nehmen. (Vgl. Söll, 2005, S. 94ff.)

Lange (1984) schreibt, dass „Ritualisierung“ ein Mittel darstellt, auf Dauer einen reibungslosen Unterricht, bezogen auf dessen Ablauforientierung, möglich zu machen. Für den Lehrer ist es ein mögliches Mittel, Zeit und Kraft im Unterricht zu sparen, für die Schüler ein Mittel Vertrautheit zu schaffen. Im Weiteren kann „Ritualisierung“ ein Stück gemeinsamer Unterrichtskultur darstellen. (Vgl. Lange, 1984, S.93)

Vorbeugende Maßnahmen gegen „unerwünschte Gruppenbildungen“

Interviewergebnisse

Wenn es darum geht Gruppenbildungen zu sprengen, so greift Lehrer R fast immer auf Maßnahmen zurück, die solche Gruppierungen bei Spielformen verhindern. Darauf legt er vor allem sehr großen Wert wenn es um Wettkampfgruppen geht. Unterrichtet er zwei Klassen auf einmal, beispielsweise die 1a und 1b, so schaut er darauf, dass klassenübergreifende Mannschaften gebildet werden. Klassenspiele, zum Beispiel 1a gegen 1b, sind bei ihm, wie er betont, eine ganz große Ausnahme. Das gibt es bei ihm vielleicht ein einziges Mal im gesamten Schuljahr. Andererseits, wenn es um kleine

Übungsgruppen geht, ist es für ihn in Ordnung, wenn gute Freunde in einer Gruppe sind. (Vgl. 5, 248ff.)

Lehrer G legt sehr großen Wert darauf, Schülerteams im Sportunterricht selber zusammenzustellen. In seinem Unterrichtspraktikum machte er schlechte Erfahrungen damit, wenn er Schüler mit der klassischen „Wählmethode“ Mannschaften bilden ließ. Dass er nun nicht mehr nach dieser Vorgehensweise Spielgruppen zusammenstellen lässt, hat den Grund, dass es häufig zu Streitereien zwischen Schülern kam und damit auch zum Verlust von Unterrichtszeit. Als Beispiel für eine seiner Methoden, die er öfters zum Bilden von Teams anwendet, nennt er die klassische Durchzählmethode „eins, zwei, eins, zwei,...“ (Vgl. 1, 595ff.)

Theorie

Söll (2005) setzt sich mit der Frage auseinander, wie man zu wünschenswerten Übungs- und Spielgruppen im Sportunterricht kommt. Hier gibt es kein Standardverfahren. Für die Bildung unterschiedlicher Gruppierungen stehen unterschiedliche Vorgehensweisen zur Verfügung:

- Die Selbstorganisation: Dies erfolgt durch Zuordnung nach freiem Ermessen der Schüler, auch mit der Variante, dass die Gruppenführer zuvor schon, und zwar vom Lehrer und den Schülern gemeinsam, bestimmt worden sind.
 - Die offene oder verdeckte Wahl, wobei im zweiten Fall die Gruppenführer unter sich die weitere Verteilung vornehmen.
 - Die Zuweisung durch den Lehrer, wobei unterschiedlichste Kriterien dafür herangezogen werden können (Zum Beispiel: Durch Losen, nach der Körpergröße, nach dem Geburtsdatum, nach der Trikotfarbe, durch Abzählen oder Abteilen der Schüler,...)
 - Partner- und Gruppensuchspiele
- (Vgl. Söll, 2005, S. 106)

Spielregeln – Voraussetzungen für ein faires Spiel schaffen

Im Sportunterricht kommt es oft zu Spielsituationen, die sich auf „unfares Spiel“ beziehen, wo Schüler gegen Spielregeln verstoßen und Entscheidungen des Lehrers, in dessen Rolle als Schiedsrichter, in Frage stellen. In Kapitel 5.2.5.2 wurde beschrieben, welche Konsequenzen die befragten Sportlehrer im Schulalltag gegen die Missachtung von Spielregeln setzten. Daher stellt sich hier die Frage, welche vorbeugenden Maßnahmen man als Lehrperson im Sportunterricht setzen kann, damit Voraussetzungen für ein faires Spiel geschaffen werden können.

Eick (2008) setzt sich in seinem Beitrag mit der Frage auseinander, was man speziell beim Fußballspiel tun kann, damit Schüler für ein faires Verhalten sensibilisiert werden. Dafür hat er gemeinsam mit seinen Schülern passend zu jedem auftretenden Problem beim Fußballspielen eine Regel entwickelt:

- *Zum Problem, dass oft hart und „foul“ gespielt wird*, wurde folgende Regel entwickelt: Wenn ein gefoulter oder verletzter Schüler am Boden liegt wird das Spiel sofort unterbrochen und dem gefaulten Schüler geholfen. (Diese Regel setzt jedoch sehr viel Ehrlichkeit voraus)
- *Zum Problem, dass sich viele Schüler von anderen Schülern angegriffen fühlen und für Fehler verantwortlich gemacht werden*, gibt es folgende Regelung: Wenn ein Schüler zum wiederholten Mal jemanden anmeckert, so gibt es für ihn eine Zeitstrafe.
- *Zum Problem, dass es oft zu Streitigkeiten kommt, ob der Ball im Tor war oder nicht*, wurde folgende Regel aufgestellt: Im Zweifelsfall muss ein Strafstoß beziehungsweise ein Elfmeter entscheiden, ob der Treffer zählt oder nicht.
- *Zum Problem, dass dem Schiedsrichter seine Entscheidungen oft in Frage gestellt werden*, müssen alle Schüler einmal die Rolle des Schiedsrichters übernehmen, damit alle eine Vorstellung davon bekommen, wie schwierig es ist diese Funktion auszuüben.
- *Zum Problem, dass einige Schüler nicht verlieren können*, wurde ein Ritual der „Fußballprofis“ übernommen: Beide Teams stellen sich gegenüber jeweils in einer Reihe hintereinander auf, gehen in der Reihe aufeinander zu und klatschen sich gegenseitig mit den Händen ab.

Anzumerken ist hier, dass sich der hier beschriebene Sportlehrer währenddessen von der Schiedsrichterrolle distanziert und seine Rolle hauptsächlich als Moderator ausgeübt hat, in der er den Schülern einige Anregungen und Hilfestellungen gab, um die entstandenen Schwierigkeiten zu lösen.

(Vgl. Eick, 2008, S. 10ff.)

Auf- und Abbau von Turngeräten

Interviewergebnisse

Bezüglich Organisation des Auf- und Abbaus von Turngeräten teilt Lehrer G die Schüler systematisch ein. Er geht die Schüler, so wie sie gerade sitzen, der Reihe nach durch und bestimmt jeweils eine gewisse Anzahl von Schülern um ein Turngerät

aufzubauen. Nachdem die Schüler ihr Gerät hergeräumt haben, müssen sie sich zu einem festgelegten Sammelpunkt begeben und dort auf die nächsten Anweisungen des Lehrers warten. In einigen Klassen der Oberstufe funktioniert es sogar, dass Schüler selbständig Geräte herräumen. Lehrer G zählt zuerst auf, was alles aufgebaut werden muss und die Schüler teilen sich das selber ein. (Vgl. 1, 650ff). Er hält es für sehr wesentlich, dass während des Auf- und Abbaus der Geräte auf andere Schüler Rücksicht genommen wird. Geräte wie beispielsweise Reckstangen, Turnkasten, Mattenwagen bringen ein hohes Gefahrenpotential mit sich. (Vgl. 1, 660ff). Beim Auf- und Abbau der Geräte hilft Lehrer G in Unterstufenklassen aktiv mit. In Oberstufenklassen ist er maximal in einer unterstützenden oder sichernden Funktion tätig. (Vgl. 1, 666ff.)

Ähnlich wie Lehrer G organisiert auch Lehrer R den Auf- und Abbau von Turngeräten. Er bestimmt immer konkrete Schüler und sagt ihnen welches Turngerät sie herräumen und wo sie es aufbauen müssen. Dazu gehört auch die Regelung, dass sich jene Schüler, nachdem sie schon ein Gerät hergeräumt haben, an einen bestimmten Platz im Turnsaal setzen müssen um dort auf die nächsten Anweisungen des Lehrers zu warten. (Vgl. 5, 390ff). Beim Her- und Wegräumen der Geräte arbeitet Lehrer R auch selber aktiv mit. Vor allem bei Geräten, die schwergewichtig sind oder an denen Schüler oft gleich unerlaubterweise zu turnen beginnen, legt er selber Hand an. (Vgl. 5, 420ff.)

Theorie

Söll (2008) nennt in seinem Beitrag einige Methoden, wie die Organisation des Transports, Aufbaus sowie der Absicherung von Turngeräten erfolgen kann. Lehrer G und R wenden davon jeweils die „improvisatorisch-systematische Methode“ an. Diese Methode wird folgendermaßen beschrieben, dass sobald alle da sind die Schüler vom Lehrer folgendermaßen eingeteilt werden: „Die ersten beiden den ersten Barren, die nächsten beiden den zweiten Barren,...“ Im Allgemeinen klappt das auch ganz gut, wenngleich der Lehrer fast immer irgendwo eingreifen muss, bis endlich einmal alles steht. Dieses Verfahren fördert aber weniger die Selbsttätigkeit und das Mitdenken der Schüler. (Vgl. Söll, 2008, S. 93)

Lehrer G wendet auch in einigen Oberstufenklassen auch eine andere Methode an, nämlich die „Selbstorganisations-Methode“ nach Söll (2008), die so beschrieben wird, dass nach einer generellen Einweisung durch den Lehrer oder nach einem ausgehängten Plan die Schüler den Geräteaufbau selbst organisieren. Diese Methode

setzt schon mehr Selbständigkeit der Schüler voraussetzt und bedarf einer längeren Anlaufzeit. (Vgl. Söll, 2008, S. 94)

Beenden einer Stunde

Interviewergebnisse

Auf die Frage, wie der Turnunterricht beendet wird, antwortet Lehrer G, dass dies bei ihm sehr unterschiedlich ist. Wenn etwas Schnelleres gespielt wird, beispielsweise ein hitziges Fußballspiel, dann macht er mit den Schülern Entspannungsübungen. Das sieht dann so aus, dass die Schüler einfach nur ruhig am Rücken liegen und die Augen schließen, damit sie sich beruhigen. Sobald ein Schüler ruhig und entspannt am Boden liegt, wird dieser vom Lehrer berührt und darf sich leise umziehen gehen. Diese Methode wendet er öfters in Unterstufenklassen an. In Oberstufenklassen hat Lehrer G das Ritual eingeführt, dass am Ende einer Sportunterrichtseinheit alle Schüler zusammenkommen und von ihm ein Feedback bekommen. Hier sagt er dann den Schülern ob etwas gut oder weniger gut gelungen ist. Oder es werden vom Lehrer Punkte angesprochen, die ihm während des Unterrichts aufgefallen sind, um dadurch für weitere Sportstunden den Unterrichtsablauf zu optimieren. In Unterstufenklassen wird der Unterricht zwar auch oft gemeinsam beendet, aber auf eine nette Art und Weise, wo beispielsweise der Lehrer den Schülern noch einen schönen Tag wünscht. In Oberstufenklassen hingegen spricht Lehrer G von einem „richtigen Feedbacksystem“ (1, 687). (Vgl. 1, 671ff.)

Die Unterrichtsstunden von Lehrer L werden meistens mit dem Läuten beendet. Bei Mannschaftsspielen lässt er spielfreie Mannschaften schon früher umziehen gehen. Also gibt es bei ihm kein gemeinsames Beenden der Turnstunde und verzichtet auf Abschlussrituale. Es kommt aber manchmal vor, dass Schüler es wünschen den Turnunterricht früher zu beenden, beispielsweise an Tagen, an denen eine Klasse nach dem Sportunterricht eine Schularbeit hat. In Oberstufenklassen kommt es auch des Öfteren vor, dass Schüler duschen wollen. In solchen Fällen beendet Lehrer L ein paar Minuten vor der Pause den Unterricht. (Vgl. 2, 709ff.)

Eine Sporteinheit beendet Lehrer E immer unterschiedlich. In seltenen Fällen pfeift er, damit die Schüler noch einmal zusammenkommen, damit er ihnen sagt, dass sie sich umziehen gehen können. Wenn am Ende der Stunde noch Zeit bleibt, das ist in 90 Prozent aller Einheiten auch der Fall, dann spricht er mit ihnen darüber, was in der Einheit gemacht oder nicht gemacht wurde. (Vgl. 3, 352ff.)

Lehrer R beendet den Sportunterricht entweder durch einen Pfiff oder durch ein

anderes Signal. Wenn keine Gegenstände mehr wegzuräumen sind, dann lässt er die Schüler gleich umziehen gehen. Muss noch etwas weggeräumt werden, so bestimmt er noch Schüler, welche die restlichen Geräte verstauen sollen. (Vgl. 5, 430ff.). Zu einer Abschlussbesprechung kommt es am Ende einer Unterrichtsstunde eigentlich immer nur dann, wenn Konflikte und Formen von Aggression im Unterricht aufgetreten sind. (Vgl. 5, 457ff.)

Lehrer S beendet meistens eine Turnstunde so, dass er die Schüler noch einmal zusammenholt um mit ihnen darüber zu reflektieren in einer Art wie: „Das wollten wir heute erreichen, jenes ist dabei herausgekommen. Woran hat es gelegen, dass wir nur zehn Minuten anstatt der geplanten 20 Minuten gespielt haben?“ Er bezieht das auf jene Informationen, die er den Schülern am Anfang der Unterrichtsstunde mitteilt. Oder er sagt seinen Schülern am Ende einer Turneinheit auch oft, mit welchen Inhalten beziehungsweise Zielen es in der nächsten Stunde weitergeht. (Vgl. 6, 314ff.)

Theorie

Söll schreibt, dass auf einen angemessenen Stundenschluss mehr Wert gelegt werden sollte. Dabei sollte es um die Zusammenfassung des Stundenergebnisses gehen. Es gibt einige Möglichkeiten, wie man eine Sportstunde beenden kann.

Eine hier erwähnte Variante wendet auch Lehrer S in seinem Sportunterricht an, nämlich: „Der Lehrer gibt eine kurze Einschätzung des Erreichten, verbunden mit einem Ausblick auf die nächste Stunde (Söll, 2008, S. 97).

Signale und Hilfsmittel im Sportunterricht

Interviewergebnisse

Die Trillerpfeife stellt für Lehrer R ein wichtiges Hilfsmittel dar, um damit Signale für Schüler zu setzen, ohne dabei seine Stimme überstrapazieren zu müssen. Er sieht dieses Instrument, wie er meint, als „Selbstschutz“ gegenüber stimmlichen und körperlichen Belastungen. (Vgl. 5, 301ff.)

Auch Lehrer S benutzt eine Trillerpfeife, um den Schülern Signale zu übermitteln. (vgl. 6, 314ff.).

Theorie

Söll (2008) schreibt, dass Pfeifsignale im alltäglichen Sportunterricht sehr häufig eingesetzt werden. Daher ist es angebracht den Schülern klar zu machen, für welche Funktion ein Signal zum Einsatz kommt. (Vgl. Söll, 2008, S. 87) Es hilft beispielsweise

eine Übung zu unterbrechen, um schnell in das Übungsgeschehen einzugreifen und gefährliche Situationen schnell zu unterbinden. Es wird hier vor allem in Hinblick auf die Sicherheit der Schüler verwendet. (Vgl. Söll, 2005, S. 24)

Positionierung der Schüler im Unterricht

Bei Eröffnungen von Stunden oder Erklärungen lässt Lehrer G die Schüler immer sitzend entweder in einem Halbkreis, oder manchmal auch in Kreisform vor dem stehenden Lehrer positionieren. Dabei achtet er darauf, dass die Blicke der Schüler auf ihn gerichtet sind. Lehrer G lässt seine Schüler immer dann hinsetzen, wenn er weiß, dass seine Erklärungen etwas länger dauern. Dagegen wenn gespielt wird, beispielsweise Fußball und er sieht ein Problem, dann folgt ein kurzer Pfiff, alle Schüler bleiben stehen, es folgt die Erklärung und dann geht es gleich wieder weiter. (Vgl. 1, 619ff.)

Lehrer E lässt die Schüler während längeren Erklärungen immer vor sich niedersetzen, mit Blick in Richtung Lehrer. Es gibt auch Momente, meist kürzere, da lässt er bei Erklärungen die Schüler dort stehen, wo sie gerade sind, wobei er die Stimme deutlich verstärken muss. (Vgl. 3, 340ff.)

Lehrer R sieht es als eine vorbeugende Strategie gegen Unterrichtsstörungen, wenn er die Schüler bei Erklärungen niedersetzen lässt. Grundsätzlich vermeidet es der Interviewte den Schülern etwas zu erklären, wenn diese dabei stehen, weil er die Erfahrung gemacht hat, dass sich bewegungsfreudige Schüler schwer dabei tun, ruhig zu stehen. Anders gesagt gibt es, seiner Meinung nach, im Stehen noch mehr Möglichkeiten unaufmerksam zu sein, wenn er etwas erklären will. (Vgl. 5, 293ff.)

Grundsätzlich haben jedoch alle befragten Lehrer irgendwann einmal erwähnt, dass sie die Schüler, zumindest bei längeren Erklärungen auf den Boden setzen lassen.

„Bewegung“ im Sportunterricht

Interviewergebnisse

Damit Unterrichtsstörungen schon vorweg verhindert werden können, hält es Lehrer R für einen wesentlichen Beitrag, dass die Schüler vor dem offiziellen Beginn der Turnstunde schon ein wenig Gelegenheit haben sich zu bewegen. Unter Einhaltung bestimmter Regeln dürfen sie schon vor dem gemeinsamen Unterricht ihren Bewegungsdrang das erste Mal ausleben, was für den Interviewten ein ganz

wesentlicher Punkt ist, damit einige Schüler ruhiger in den Unterricht starten können. (Vgl. 5, 272ff.)

Theorie

In Ratey & Hagerman (2009) wird erwähnt, dass an einer Highschool in Chicago eine Fallstudie über „körperliche Bewegung und das Gehirn“ gemacht wurde. Hierfür wurde im Sportunterricht ein spezielles Ausdauerprogramm durchgeführt, was schließlich zu dem Ergebnis geführt hat, dass Schüler nach dem Sportunterricht wesentlich ruhiger und konzentrierter in die weiteren Unterrichtsstunden gingen. (Vgl. Ratey & Hagerman, 2009, S. 196)

Daraus lässt sich ableiten, die Bewegungszeiten im Sportunterricht möglichst hoch und die Stehzeiten dagegen möglichst gering zu halten, was Söll (2008) ebenso fordert, wie im folgenden Absatz zu lesen ist.

Die organisatorische Gestaltung des Sportunterrichts (nach Söll 2008)

Zum organisatorischen Ablauf des Sportunterrichts erwähnt Söll (2008) folgende allgemeine Grundsätze:

- „Man sollte versuchen, zu jeder Übung die optimale Organisationsform zu finden.
- Man sollte möglichst viele Schüler gleichzeitig beschäftigen und zu diesem Zweck die optimale Anzahl an Übungsmöglichkeiten schaffen.
- Man sollte um einen möglichst reibungslosen Übungsablauf bemüht sein. Alle hier möglichen Einteilungs-, Aufstellungs- und Ablaufformen dienen letztlich nur dem einen Zweck, nämlich Verlustzeiten zu vermeiden und Wartezeiten gering zu halten und damit auch der Langeweile des „Unterrichtet-Werdens“ vorzubeugen.“ (Söll, 2008, S. 98f.)

5.2.7 Belastungen im Sportunterricht

Belastende Faktoren im Sportunterricht

Interviewergebnisse

Lärm und stimmliche Belastung

Lehrer G ist der Meinung, dass Belastungen, die der Sportunterricht mit sich bringt, nicht unterschätzt werden dürfen. Er beklagt zum einen den permanenten Lärmpegel im Turnsaal, der für akustische Belastungen sorgt. Hier erzählt der Interviewte Folgendes: „Also ich bin letztes Jahr neun Stunden durchgehend im Turnsaal

gestanden, du kommst heim und hast dann immer noch einen leichten Tinnitus vom Turnsaal in den Ohren,...(1, 694ff.)“. Zum anderen entstehen bei einem erhöhten Lärmpegel auch gleichzeitig stimmliche Belastungen. (Vgl. 1, 690ff.)

Ebenso gehören für Lehrer L der Lärm in der Turnhalle sowie die dadurch erhöhte stimmliche Belastung zu den Faktoren, die den Sportunterricht erschweren (vgl. 2, 719ff.).

Lehrer E sieht den Faktor Lärm als Hauptbelastung im Sportunterricht. (Vgl. 3, 367ff.)

Auch Lehrer B zählt in erster Linie den Lärmpegel zu den belastenden Faktoren im Sportunterricht. (Vgl. 4, 726ff.)

Faktoren, die den Sportunterricht zu einer Belastung werden lassen, sind für Lehrer R der Lärm in der Sporthalle und die daraus resultierende stimmliche Belastung. (Vgl. 5, 498ff.)

Was Lärm im Sportunterricht anbelangt, so ist ein gewisser Übungslärm für Lehrer S dann in Ordnung, wenn es beispielsweise um wettkampfbezogene Inhalte geht. Bei jenen Übungen, die eine hohe Konzentration erfordern, zum Beispiel Übungen zur Gleichgewichtsschulung, stellt er den Lärm bei Schülern ab. (Vgl. 6, 338ff.)

Körperliche Belastung

Unterrichtseinheiten, in denen Lehrer G die Schüler beim Herräumen von Turngeräten sehr viel unterstützt und die Schüler bei den Übungen sichert, sieht er körperlich als stark belastend. (Vgl. 1, 698f.)

Für Lehrer L stellt es eine körperliche Belastung dar, wenn man sich als Lehrer stark am Geräteauf- und abbau beteiligt. (Vgl. 2, 719ff.)

Kalte Hallen und körperliches Unbehagen empfindet Lehrer E ebenso als Belastung. Die Körperlichkeit spielt laut des Interviewten im Sportlehrerberuf eine große Rolle. Dazu meint er, dass man sich als Sportlehrer mit der Zeit körperlich zurücknehmen muss und nicht überall mitmachen kann. (Vgl. 3, 367ff.). Der Interviewte beteiligt sich sehr stark am Her- und Wegräumen der Sportgeräte. Oft richtet er schon vor Unterrichtsbeginn die Geräte her oder lässt sie für nachfolgende Stunden stehen. Hier geht es ihm vor allem darum die Bewegungszeit zu optimieren. Das selbständige Her- und Wegräumen der Geräte sieht Lehrer E jedoch nicht als Belastung, da er dabei seine Ruhe genießt. Anstrengend wird es für ihn erst dann, wenn er vielen Schülern zeigen muss, welche Geräte auf welchen Platz im Turnsaal hingestellt gehören. (Vgl. 3, 377ff.)

Lehrer B ist der Meinung, dass der Sportunterricht keine körperlichen Belastungen nach sich zieht. (Vgl. 4, 726ff.)

Lehrer S findet, dass der Sportunterricht für ihn insofern belastend ist, als dass er den Schülern viele Bewegungsaufgaben im nicht-aufgewärmten Zustand vorzeigt. Daraus ergeben sich Schmerzen aufgrund von ungünstigen Bewegungen, die im aufgewärmten Zustand nicht auftreten würden. (Vgl. 6, 331ff.)

Stress

Verletzungen passieren zwar und sind im Sportunterricht nie ganz auszuschließen, sind für Lehrer G dennoch belastend, da man sich als Lehrer mit dem Verletzungshergang auseinandersetzt. Belastend ist es für ihn auch wenn er mit schlimmen Dingen konfrontiert wird, die in der Schule passieren. Wenn es beispielsweise um Mobbing von Schülern geht, dann versetzt er sich in diese Schüler hinein und stellt sich die Frage, wie man damit umgehen soll. (Vgl. 1, 700ff.)

Lehrer L sieht das Unterrichtsfach Bewegung und Sport als sehr belastend. Im Vergleich zu seinem Zweitfach findet er es um einiges schwieriger im Sportunterricht Disziplin bei den Schülern herzustellen. In einem Unterrichtsfach, welches man in einer Klasse unterrichtet, gibt es immer wieder Unterrichtsphasen, in denen etwas gelesen wird oder in denen Schüler etwas selbständig ausarbeiten sollen. Laut Lehrer L erfordert es der Sportunterricht, dass man als Lehrperson im Unterricht immer aktiv und präsent ist. Damit meint er, man müsse mit seiner Aufmerksamkeit immer voll auf hundert Prozent sein, da man einerseits Spiele fair regeln muss, andererseits zu schauen hat, was in der Zwischenzeit andere Schüler machen, die zu dem Zeitpunkt nicht zum Spielen an der Reihe sind und so weiter. (Vgl. 2, 719ff.)

Sportunterricht ist laut Lehrer R sehr unterschiedlich belastend. Seiner Meinung nach hängt das in erster Linie vom Verhalten und von der Disziplin der jeweiligen Klasse ab. Er denkt hier an eine ganz spezielle Klasse, die er unterrichtet und die ihm sehr viel Energie raubt. Diese gilt einerseits als relativ große Klasse und beinhaltet noch zusätzlich eine Reihe von verhaltensmäßig schwierigen Schülern. Auf der anderen Seite gibt es wieder Klassen, deren Schüler sich gerne bewegen und die im Vergleich zu schwierigen Klassen für ihn einen Ausgleich darstellen. Unfälle oder Verletzungen von Schülern, die im Unterricht passieren, können für den Lehrer ebenso belastende Situationen darstellen. (Vgl. 5, 483ff.)

Als belastend empfindet es Lehrer S, wenn er vor einer Turnstunde darüber nachdenkt, welche Schüler er da unterrichten muss und welche störenden Situationen im Unterricht wohl wieder auftreten könnten, wo er sich denkt: „Nein bitte, nicht schon

wieder!“. Hier stellt er sich im Stillen oft die Frage: „Wie gehe ich dieses Mal damit um?“. (Vgl. 6, 338ff.)

Sonstige Belastungen

Andere Belastungen sind laut Lehrer L der Schweißgeruch der Schüler in der Garderobe (vgl. 2, 719ff.).

Aus der Sicht von Lehrer B machen Aufgaben in Verbindung mit dem Kustodiat oder mit organisatorischen Angelegenheiten im Fach Bewegung und Sport den Sportunterricht noch zusätzlich belastend. (Vgl. 4, 726ff.)

Bezug zur Theorie

Miethling (1986) schreibt passend über Belastungen im Sportunterricht, dass die allgemeinen Bedingungen von Sportunterricht bei Schülern Verhaltenserscheinungen in Form von Unmut und Verweigerung, wie auch Eigenwilligkeit und Aggressivität hervorrufen können, was sich folglich als besonders belastend auf den Sportlehrer auswirken kann (vgl. Miethling, 1986, S. 8). „Hinzu kommen besondere Anforderungen, die an die Tätigkeiten des Sportlehrers geknüpft sind: Dazu gehören die besonders umfangreichen Organisationsaufgaben, die aufgrund des großen Unterrichtsraumes, des vielfältigen Materials und weit auseinander arbeitender Unterrichtsgruppen entstehen. (Miethling, 1986, S. 8)“

Sportunterricht in der Halle oder im Freien

Laut Lehrer G ist ein Belastungsunterschied zwischen dem Sportunterricht in der Halle und jenem im Freien gegeben. Draußen sieht er eine höhere Belastung, da sich dort alle Stimmen leichter verirren und dadurch ein strafferer Ordnungsrahmen geführt werden muss. Dazu kommen noch physische Belastungen durch extreme Wetterverhältnisse im Sommer und im Winter, wenn Lehrer G Outdooreinheiten mehrere Stunden hintereinander bei extremer Hitze oder Kälte durchzuführen hat. (Vgl. 1, 739ff.)

Der Turnunterricht im Freien kann für Lehrer L einerseits sehr anstrengend sein, vor allem mit Schülern aus Unterstufenklassen, die noch stärker das Bedürfnis haben sich auszutoben. Wenn Schüler aber wissen wie es abläuft, dann kann es für ihn auch sehr angenehm sein unter freiem Himmel zu unterrichten. Ob es in der Halle oder im Freien belastender ist kann er nicht eindeutig sagen. (Vgl. 2, 759ff.)

Lehrer E findet es entspannender mit Schülern im Freien zu arbeiten als in der Halle,

da ihm der Lärmfaktor in der Sporthalle enorm erscheint (vgl. 3, 439ff.).

Einen Belastungsunterschied zwischen dem Sportunterricht im Freien und jenem in der Halle sieht Lehrer B keinen, da er die Schüler immer zu sich herholt, wenn er ihnen etwas erklärt und daher keinen Unterschied in der stimmlichen Belastung sieht (vgl. 4, 762ff.).

Lehrer R empfindet an seiner Schule den Sportunterricht in der Halle grundsätzlich als belastender als im Freien. Diese Einschätzung führt er auf die höhere Lärmentwicklung, und schlechtere Luft in der Halle zurück. Das Gefühl der Enge beziehungsweise der Platzknappheit im Turnsaal ist, seiner Meinung nach, noch zusätzlich ein Faktor, der zu einem größeren Aggressionspotential bei Schülern führt. (Vgl. 5, 535ff.)

Einen Belastungsunterschied zwischen dem Sportunterricht in der Turnhalle und jenem im Freien sieht Lehrer S nicht. In der Halle erscheint es ihm zwar leichter die Schüler zu überblicken. Jedoch sieht er in diesem Zusammenhang lediglich Unterschiede in den Bedingungen, auf die er sich einstellen muss. (Vgl. 6, 372ff.)

Sportunterricht im Vergleich zu anderen Unterrichtsfächern

Aus der Sicht von Lehrer G ist das Unterrichtsfach Bewegung und Sport gegenüber zu seinem Zweitfach Psychologie und Philosophie etwas belastender. Als Grund nennt er hier den unterschiedlichen Ordnungsrahmen zwischen den örtlichen Gegebenheiten des Klassenzimmers und der Sportstätte. Im Klassenzimmer sind die Plätze für Schülerinnen und Schüler fix vorgegeben, wogegen das Arbeiten mit einer Gruppe im Sportunterricht einen anspruchsvolleren Ordnungsrahmen erfordert, was aber nicht heißen soll, dass Lehrer G lieber in der Klasse steht um das Fach Psychologie und Philosophie zu unterrichten. (Vgl. 1, 752ff.)

In Summe empfindet Lehrer L den Sportunterricht als belastender als sein Zweitfach Geographie und Wirtschaftskunde (vgl. 2, 770ff.). Nach den Erzählungen dieses Lehrers, lässt diese Einschätzung auf den aufwendigeren Ordnungsrahmen, der für den Sportunterricht erforderlich ist, schließen.

Lehrer E sieht den Sportunterricht im Vergleich zu seinem Zweitfach Geographie und Wirtschaftskunde als gleich belastend. Er unterrichtet gerne beide Fächer und sieht sein Zweitfach als wichtigen Ausgleich zum Sportunterricht. (Vgl. 3, 447)

Ebenso sieht auch Lehrer B sein Zweitfach Geschichte und Sozialkunde als gleich belastend wie das Fach Bewegung und Sport (vgl. 4, 779ff.).

Lehrer R empfindet das Fach Bewegung und Sport als weniger belastend als sein Zweitfach Deutsch. Als Hauptgrund nennt er den größeren Arbeitsaufwand in der Vor- und Nachbereitung von Unterrichtsstunden im Fach Deutsch verglichen mit dem Fach Bewegung und Sport. (Vgl. 5, 557ff.)

Lehrer S nimmt bezüglich der Belastung im Fach Bewegung und Sport verglichen mit seinem Zweitfach Deutsch keine Unterschiede wahr. Er ist der Meinung, dass sich Schüler im Deutschunterricht im Klassenzimmer genauso undiszipliniert verhalten können wie in der Sporthalle. (Vgl. 6, 381ff.)

6. Zusammenfassung

Ziel dieser Arbeit war es, einen umfassenden Einblick in die Alltagswelt des Sportunterrichts an allgemein bildenden höheren Schulen in Bezug auf Unterrichtsstörungen, sowie Strategien zu deren möglichen Bewältigung, zu bekommen. Die richtige Deutung der Forschungsfrage sowie die Absichten, mit der sie untersucht werden sollte, wurde in Kapitel 2 ausführlich beschrieben.

Mit den Ergebnissen aus den geführten Interviews, konnte eine Vielzahl an Eindrücken darüber gewonnen werden, welche Vorfälle oder Situationen im alltäglichen Sportunterricht mit Buben von Sportlehrern als Unterrichtsstörung wahrgenommen werden und wie schwer diese im Vergleich wiegen. Es wurden eine Reihe von Strategien genannt, um einerseits Störfälle im Sportunterricht möglicherweise schon von vornherein gering zu halten und andererseits mit auftretenden Unterrichtsstörungen adäquat umgehen zu können. Darüber hinaus konnten diverse Faktoren in Erfahrung gebracht werden, die im Sportlehrerberuf auf Dauer zu einer Belastung werden können.

Um zu den Interviewergebnissen einen theoretischen Bezug herzustellen, wurden diese in Kapitel 5.2 gegebenenfalls mit vorhandener Literatur verglichen und ergänzt. Die in Kapitel 5 vorgestellten Ergebnisse bieten sich für Sportlehrer durchaus an, um die individuelle Wahrnehmung bezüglich auftretender Unterrichtsstörungen sowie belastender Faktoren im eigenen Sportunterricht zu reflektieren. Weiters regen die vorgestellten Strategien gegen Unterrichtsstörungen dazu an, sich darüber ein Urteil zu bilden, inwiefern diese mit dem eigenen Unterrichtsstil sowie der eigenen Auffassung des Unterrichtens im Einklang stehen.

Wie bereits in Kapitel 2.3 kurz angedeutet wurde, kann in dieser Arbeit mit den darin vorgestellten Ergebnissen in Bezug auf den Sportunterrichtsalltag an AHS, kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden. Jedoch werden hier einige Fälle von Unterrichtsstörungen sowie Möglichkeiten von Strategien vorgestellt, die sich beliebig ergänzen lassen.

Die Forschungsfrage dieser Diplomarbeit wurde mit einer Auswahl von sechs AHS-Sportlehrern in Form von Leitfadeninterviews untersucht. Weil die einzelnen Interviews durch einen stark erzählenden Charakter geprägt waren und weil die Interviewpartner zu ihrer sehr persönlichen Situation, aus dem Schulalltag, Stellung bezogen, war es im Gespräch schwierig die Interviewpartner auf alle vorformulierten Fragen des Interviewleitfadens hinzulenken. Daher war es nicht immer möglich, einerseits auf alle Fragen eine Rückmeldung zu erhalten und andererseits die gewünschten Antworten zu

bekommen, damit diese im direkten Vergleich einander gegenüber gestellt werden können.

Aufgrund dieser Tatsache und weil der Umfang dieser Untersuchung mit der Anzahl von sechs Interviews eher bescheiden ausfällt, lassen sich, anhand der Interviewergebnisse, kaum verallgemeinbare Aussagen aufgrund unterschiedlicher oder gemeinsamer Merkmale der befragten Sportlehrer treffen.

Jedoch sollen hier noch einmal die wesentlichsten Aussagen sowie Gemeinsamkeiten der Interviewergebnisse unter den Themenblöcken des Interviewleitfadens zusammengefasst werden:

Allgemeine Sport- und Berufsbiographie

Was die Interviewpartner betrifft, so machen grundsätzlich alle den Eindruck, als wären sie mit ihrem Beruf glücklich und zufrieden. Bis auf Lehrer B würden heute alle befragten Sportlehrer dieselbe Fächerkombination wieder studieren, wobei Lehrer B lediglich eine alternative Fächerkombination wählen würde.

Erfahrungen mit Unterrichtsstörungen im Sportunterricht

Die unter 5.2.3.1 genannten Unterrichtsstörungen lassen sich grob in drei Gruppen gliedern:

- Die erste Gruppe umfasst Störfälle, die durch die Verletzung von allgemein vereinbarten Regeln zwischen Lehrer und Schüler entstehen. Es geht also um die Verletzung von jenen Regeln, die immer und in jeder Sportstunde Gültigkeit haben sowie die Schülerpflichten betreffen. Darunter fallen die Kategorien „Keine Sportbekleidung“ sowie „Unpünktlichkeit“.
- Die zweite Gruppe umfasst einen Großteil aller genannten Unterrichtsstörungen und bezieht sich vor allem auf die Einstellung sowie auf das Verhalten der Schüler. Darunter fallen folgende Störfälle beziehungsweise störende Faktoren: „Fehlende Motivation“, „Erscheinungsformen von Unterrichtsverweigerung“, „Lärm-Unruhe-Unaufmerksamkeit“, „Zwischenfragen“, „Auffällige Schüler“, „Gruppenbildungen“, „Aggression und Gewalt“, „Nichteinhaltung des Ordnungsrahmens“ sowie „Konflikte und Störungen“ bezogen auf abweichendes Schülerverhalten.

Wobei hier gesagt werden muss, dass einige genannte Kategorien eine Kombination zwischen der ersten und zweiten Gruppe darstellen, vor allem das „Nichteinhalten des Ordnungsrahmens“.

- Die dritte Gruppe bezieht sich auf jene Unterrichtsstörungen, die weder mit abweichendem Schülerverhalten, noch mit Regelverstößen zu tun haben. Es geht hier um Störungen, die nicht direkt in der Macht des Lehrers und der Schüler stehen: „*Unfälle und Verletzungen*“, „*Bewegungsdefizite*“, „*Unwohlsein des Lehrers*“, „*Sportstättenverlegung*“ und „*Unterrichtsunterbrechungen durch externe Personen*“, wie beispielsweise durch andere Lehrer, SchülerInnen aus anderen Klassen, oder den Schulwart.

Klassifizierung von Unterrichtsstörungen

Betrachtet man in Kapitel 5.2.3.2, die genannten Beispiele für „schwere“ und „extreme“ Unterrichtsstörungen, so beziehen sich diese vor allem auf jene Art von Störfällen, welche die *Sicherheit* der Schüler gefährden. Das betrifft zum einen jene Situationen, in denen es zu konfliktbedingter physischer Gewalt zwischen Schülern kommt. Zum anderen sind hier Fälle gemeint, in welchen der vom Lehrer vorgegebene Ordnungsrahmen während eines Übungsbetriebes nicht eingehalten wird und folglich die Sicherheit der Schüler gefährdet ist. Gemeint sind hier mögliche Situationen der Selbst- und Fremdgefährdung, in denen es schnell zu Sportverletzungen und -unfällen kommen kann. Im Übrigen werden Unfälle und Verletzungen von zwei befragten Sportlehrern (Lehrer L & E) als extreme beziehungsweise „massive“ Unterrichtsstörung eingestuft.

Die andere große Gruppe schwerer Unterrichtsstörungen richten sich auf jene Fälle, in denen durch deren Umstände wertvolle *Unterrichtszeit* verloren geht oder Schüler den Unterricht verweigern. Daraus lässt sich ableiten, dass die befragten Sportlehrer im Großen und Ganzen auf einen Sportunterricht mit möglichst langen Bewegungszeiten Wert legen, worin die Schüler so viel wie möglich beschäftigt sind.

Disziplin im Sportunterricht

Betrachtet man den Disziplinbegriff aus der Sichtweise der Interviewpartner, so kommt dabei heraus, dass „Disziplin“ ihnen grundsätzlich nicht so wichtig wäre, jedoch die Rahmenbedingungen des Sportunterrichts immer wieder Situationen hervorrufen, welche diszipliniertes Verhalten von Schülern notwendig machen, oder sogar voraussetzen. Die Interviewten assoziieren den Begriff „*Disziplin*“ etwa mit „*Aufmerksamkeit*“ oder dem „*Einhalten bestimmter Regeln oder Spielregeln*“ im Sportunterricht, die vor allem der „Sicherheit“ und „Verletzungsprophylaxe“ dienen sollen.

Typische Situationen im Sportunterricht, in denen es, nach den Erzählungen der

Sportlehrer, oft zu Disziplinlosigkeiten beziehungsweise disziplinlosen Schülerverhaltensweisen kommt, sind Folgende:

- Es werden Unterrichtsinhalte durchgenommen, die einen straffen Ordnungsrahmen erfordern, an den sich die Schüler nicht gewöhnen wollen.
- Es werden Unterrichtsinhalte durchgenommen, welche die Schüler „einfach“ nicht machen wollen.
- Der Lehrer möchte den Schülern etwas erklären.
- Der Lehrer geht oder sieht vom „Ort des Geschehens“ weg.
- Schüler halten sich in der Gerätekammer der Sporthalle auf.
- Wettkampfsituationen (z.B. Staffelspiele) oder Spiele, in denen das Spielergebnis im Vordergrund steht wobei es Schüler gibt, die nicht verlieren können.
- Verwendung von Turngeräten, die dafür prädestiniert sind, andere Übungen zu machen, als vom Lehrer ausdrücklich angesagt wurden (z.B. Trampolin)

Strategien gegen Unterrichtsstörungen

Was die Strategien im Umgang mit auftretenden Unterrichtsstörungen betrifft, so hat sich bei den befragten Sportlehrern herausgestellt, dass es günstig, ist sich als Lehrperson ein allgemeines Konzept zurecht zu legen, nach dem man konstant vorgeht und worin beim Setzen von Konsequenzen immer noch eine Steigerungsstufe möglich ist. Solch ein stufenweises Konzept macht vor allem dann Sinn, beziehungsweise scheint sogar auch notwendig zu sein, wenn es um den Umgang mit schweren und gröberen Unterrichtsstörungen geht. Das betrifft vor allem Störungen, in denen Formen von Aggression und Gewalt auftreten, sowie Fälle, in denen die Sicherheit der Schüler gefährdet ist. Klassische Anwendung findet ein Stufensystem auch bei Spielformen, in Fällen, in denen Spielregeln missachtet werden.

Grundsätzlich lassen sich die Interviewergebnisse auf folgendes allgemeines Handlungsmuster zusammenfassen:

- Beim ersten Vergehen eines Schülers kommt es zu einer Verwarnung in Form einer „gelben Karte“, wie im Fußballsport, oder in manchen Fällen zu einem persönlichen Gespräch mit dem Schüler.
- Verhält sich dieser Schüler ein zweites Mal abweichend, so kommt es oft zum zeitweiligen Ausschluss („Zeitstrafe“ beziehungsweise „blaue Karte“).
- Lässt sich der Schüler ein drittes Mal etwas „zu Schulden“ kommen, so kommt es zum endgültigen Ausschluss für die restliche Unterrichtszeit. Wiegt das

Verschulden etwas schwerer, so kommt es auch meistens zur Weiterbehandlung des Falles mit dem Klassenvorstand, den Eltern und dem Direktor oder der Direktorin.

Strategien gegen konkrete Fälle von Unterrichtsstörungen

Zum Umgang mit konkreten Fällen von Unterrichtsstörungen wird nun auf die ersten zwei der drei oben gebildeten Gruppen Bezug genommen. Die Unterrichtsstörungen, die unter die dritte Gruppe fallen, betreffen jene Störungen, die sich nur schwer beeinflussen oder verhindern lassen und daher in Bezug auf Strategien irrelevant sind.

Unterrichtsstörungen unter der oben angeführten „ersten Gruppe“, in welchen es grundsätzlich um die Verletzung von Schülerpflichten geht, wie beispielsweise unpünktliches Erscheinen oder das Vergessen der Sportsachen, werden von den Interviewten grundsätzlich mit einer negativen Mitarbeit geahndet. Wie in Kapitel 5.2.5.2 bereits erwähnt, hat Lehrer B bezüglich „Unpünktlichkeit“ eine Regelung zur Wiedergutmachung mit „Nachholen der Schülerpflichten“ eingeführt, was im Einverständnis mit den Erziehungsberechtigten des jeweiligen Schülers auch eine sinnvolle Strategie darstellt. Als bemerkenswert fällt auch die schulinterne Maßnahme gegen Unpünktlichkeit am Realgymnasium von Lehrer L auf, wo, in den siebenten und achten Klassen der Oberstufe, 20 Prozent der jährlichen Anwesenheit im Fach Bewegung und Sport nicht in den Aufsichtserlass hineinfallen und daher nicht entschuldigt werden müssen (siehe Kapitel 5.2.5.2).

Die Maßnahmen gegen jene Unterrichtsstörungen, die unter die obige „zweite Gruppe“ fallen, können hier anhand der „Strategien gegen Konflikte und Störungen nach Söll (2005)“ kategorisiert werden, welche in Kapitel 5.2.5.2 genau beschrieben werden. Von den interviewten Sportlehrern werden folgende Strategien nach Söll (2005) im Umgang mit den oben genannten Unterrichtsstörungen eingesetzt:

„(Einfaches) Abblocken“: Diese Strategie wird vor allem in jenen Fällen eingesetzt, wenn die Schüler unruhig sind, miteinander reden oder nicht aufpassen.

Die Maßnahme „*kollektives Abblocken*“ kommt dann zum Einsatz wenn es laut ist und wenn mehrere Schüler nicht zuhören. In äußersten Fällen kommt es in diesem Zusammenhang bei einigen Lehrern zu einer Gruppenbestrafung.

Wenn Schüler nicht mitturnen wollen, so wird es zuerst mit einem persönlichen Gespräch versucht („*Aufarbeiten*“). Falls das nichts nützt, so kommt es zur Strategie „*Links-liegen-Lassen*“ und zu einem Vermerk bezüglich negativer Mitarbeit.

Die Methode des „*Aufarbeitens*“ kommt von den meisten Interviewpartnern auch in

jenen Fällen zum Einsatz, in denen schwerwiegendere Auswüchse von Unterrichtsstörungen vorliegen und die gemeinsame Nachbesprechung für mehrere oder alle Schüler wichtig ist, beispielsweise wenn es um Formen von Gewalt oder um die Gefährdung der Sicherheit geht.

Kommt es in wiederholender Form zu Störungen, so wird vor allem die Strategie des „*Abmahnens*“ angewendet, worunter auch die Zeitstrafe fällt, die in Kapitel 5.2.5.1 beschrieben wurde.

Zusätzlich fällt bei Lehrer B auf, dass er bei auftretenden Unterrichtsstörungen auch immer wieder versucht die Schüler, durch einen Hinweis „auf die Mitarbeit“ und in weiterer Folge „auf die Schulnote“ zur Vernunft zu bringen, was angeblich auch Wirkung zeigt. Denn wer will schon eine schlechte Note im Fach Bewegung und Sport?

Vorbeugende Strategien gegen Unterrichtsstörungen

Im Zusammenhang mit vorbeugenden Strategien gegen Unterrichtsstörungen sehen die befragten Lehrer vor allem klare Regeln sowie einen guten Ordnungsrahmen und deren konsequente Einhaltung als wesentlich. Des Weiteren werden sprachlich verstehbare Anweisungen und Erklärungen für Schüler, sowie eine gute Planung von Unterricht als Voraussetzung gesehen, sodass Störungen schon vorweg verhindert werden können.

Dabei wird von zwei Lehrern genannt, dass es angenehmer und einfacher ist eine erste Klasse neu zu übernehmen, da hier die Regeln von Anfang an aufgebaut werden und daher von den Schülern besser eingehalten werden können. Übernimmt man dagegen eine dritte oder vierte Klasse, so ist es teilweise sehr schwierig, dass sich die Schüler auf neue Regeln einstellen, was meistens auch einige Zeit dauert bis diese eingehalten werden, da sie noch die Regeln des vorigen Sportlehrers gewöhnt sind.

Was die Positionierung der Schüler in der Sporthalle betrifft, während der Lehrer ihnen etwas erklärt oder mitteilt, so hat es sich als Erleichterung herausgestellt, wenn sich die Schüler dabei auf den Boden setzen. Dadurch hat der Lehrer die Schüler alle im Blickfeld und den Schülern fällt es dabei auch leichter ihm zuzuhören.

Auch der Einsatz von Zeichensprache und einer Trillerpfeife sowie die Fähigkeit mit den Fingern zu pfeifen hat sich als hilfreiches Mittel herausgestellt um seine Stimme zu schonen und damit Belastungen vorzubeugen.

Es hat sich gezeigt, dass unerwünschten Gruppenbildungen, die eine negative Gruppendynamik entstehen lassen, dadurch entgegengewirkt werden kann, indem im Sportunterricht unterschiedliche Methoden der Bildung von Übungsgruppen sowie

Mannschaften zum Einsatz kommen und dass dadurch Schüler in deren sozialen Interaktionen eine möglichst große Vielfalt erfahren. Klassenspiele „1a gegen 1b“ sollten dabei eine große Ausnahme bleiben, um keinen „Klassenkrieg“ zu schüren.

Um zu erreichen, dass die Schüler zum „fairen Spiel“ im Sportunterricht erzogen werden, reicht es für einen Lehrer nicht, sich nur um „gerechte“ Konsequenzen zu bemühen, wenn Schüler Spielregeln missachten oder brutal spielen. Die Lehrperson muss Voraussetzungen schaffen, die für längere Zeit wirken, indem Schüler dazu gebracht werden, Spiele selbständig zu regeln. Um dort hinzukommen, bedarf es zwar sicherlich einiges an Geduld und Zeit, jedoch ist dieses Vorgehen auf längere Sicht auf jeden Fall zielführend, einerseits was die Selbständigkeit und das eigenverantwortliche Handeln betrifft. Zum anderen muss an dieser Stelle gesagt werden, dass der Sportlehrer in seiner Funktion nicht mit einem Schiedsrichter gleichzusetzen ist.

Als ein wichtiger Punkt für die Vorbeugung von Unterrichtsstörungen hat sich auch der Faktor „Bewegung“ herausgestellt. Wie Söll (2008) in seinen Grundsätzen „zum organisatorischen Ablauf des Sportunterrichts“ erwähnt, sollte man im Sportunterricht um einen reibungslosen Übungsablauf bemüht sein, „um Verlustzeiten zu vermeiden und Wartezeiten gering zu halten und damit auch der Langeweile des ‚Unterrichtet-Werdens‘ vorzubeugen“ (Söll, 2008, S.98). Dazu kann gesagt werden, dass durch weniger Verlust- und Wartezeiten auch weniger Aggressionen entstehen, sowie auch folglich weniger Zeit bleibt für die Entstehung von Provokationen und Konflikten zwischen Schülern. Optimale Bewegungszeiten helfen hingegen den Bewegungsdrang von Schülern zu stillen und die Schüler zu beruhigen, sowie mehr Konzentration zu fördern.

Belastungen im und durch den Sportunterricht

Von den befragten Sportlehrern werden im Folgenden einige Faktoren genannt, die im Sportunterricht entstehen und auf Dauer zu einer Belastung werden können:

- *Lärm sowie stimmliche Belastung.*
- *Körperliche Belastungen:* Das betrifft vor allem das Mithelfen beim Her- und Wegräumen von Turngeräten sowie das Vorzeigen von Übungsaufgaben im meist nicht-aufgewärmten Zustand. Weitere körperliche Belastungen sind Hitze und Kälte auf den Außenanlagen, sowie Kälte in schlecht geheizten Sporthallen.
- *Stress,* hervorgerufen beispielsweise durch abweichendes Schülerverhalten oder Sportunfälle sowie –verletzungen.

Zwei Lehrer geben an, dass der Sportunterricht im Vergleich zu ihrem jeweiligen

Zweifach etwas belastender ist. Drei andere Lehrer nehmen bezüglich der Belastung zwischen beiden Unterrichtsfächern keine Unterschiede wahr. Ein Lehrer gibt an, dass der Sportunterricht etwas weniger anstrengend ist, aber nur aufgrund des größeren zeitlichen Mehraufwandes im Zweifach Deutsch. Hier fällt auf, dass die zwei jüngsten Sportlehrer, Lehrer G und L, den Sportunterricht als größere Belastung empfinden, wogegen die anderen vier Interviewten, den Sportunterricht als gleich belastend oder sogar weniger anstrengend, im Vergleich zu deren Zweifach, wahrnehmen. Dies könnte daran liegen, dass die interviewten Sportlehrer mit „mittlerer Anzahl“ und „vielen“ Dienstjahren, über mehr Unterrichtserfahrung verfügen und daher Unterrichtsstörungen möglicherweise gelassener gegenüber treten können.

Die befragten Sportlehrer nennen jedoch einige Faktoren, die den Sportunterricht während der Unterrichtszeit gegenüber dem jeweiligen Zweifach, belastender machen. Diese beziehen sich vor allem auf die räumlichen Gegebenheiten, sowie auf den unterschiedlichen Ordnungsrahmen zwischen der Sportstätte und dem Klassenzimmer. Im Klassenzimmer ist der Ordnungsrahmen bereits vorgegeben, die Schüler sitzen an einem fix zugewiesenen Platz und man kann sich ruhiger und schonender mit den Schülern unterhalten. Ganz anders verhält es sich in der Turnhalle, wo der Sportlehrer die Schüler ständig zu beobachten hat, dass sie nichts Regelwidriges oder Gefährliches anstellen. Der Sportlehrer muss die Schüler immer auffordern herzukommen, wenn er ihnen etwas erklären oder mitteilen möchte. Hinzu kommt noch, dass viele Schüler im Sportunterricht meistens viel unruhiger sind, weil sie sich logischerweise bewegen wollen, wodurch folglich der Lehrer des Öfteren die Schüler um Ruhe bitten muss. Dadurch ist es aber für eine Lehrperson auch notwendig, in der Sporthalle oder am Sportplatz einen strafferen Ordnungsrahmen zu führen als in einem Klassenzimmer.

Wie man sehen kann, existieren im Sportunterricht noch zusätzliche Punkte, auf die man als Sportlehrkraft achten muss, um einen reibungslosen, effizienten und sicheren Unterrichtsablauf zu gestalten, was aber auf längere Zeit gesehen anstrengend und belastend werden kann. Daher sollte jeder Sportlehrer für sich selbst überlegen, welche wirksamen Strategien und Methoden er sich zurechtlegen könnte, um mit Belastungszuständen erfolgreich umzugehen und mit ihnen zurechtzukommen. Schließlich soll ja ein Sportlehrer den Schülern Motivation und Freude an Bewegung und Sport vermitteln, was vor allem dann gut gelingen kann, wenn man selber Spaß an seinem Beruf hat und mit Motivation und Einsatzfreude in der Sporthalle oder auf dem Sportplatz steht.

7. Ausblick

In dieser Arbeit wurden nun eine Reihe von Situationen und Faktoren genannt, die von einer Auswahl Niederösterreichischer und Wiener Sportlehrer im Pflichtfach Bewegung und Sport an AHS als Unterrichtsstörungen und Belastungen wahrgenommen werden. Dazu wurden auch verschiedenste Strategien und Vorgehensweisen gegen auftretende Unterrichtsstörungen, sowie vorbeugende Maßnahmen gegen Unterrichtsstörungen vorgestellt.

Weil sich die Forschungsfrage dieser Diplomarbeit, einerseits nur auf die Schulform AHS, andererseits rein auf das männliche Geschlecht bezieht, wäre es nun interessant die Fragestellung dieser Diplomarbeit auf andere Bereiche zu untersuchen. Ebenso würde sich das Thema für eine Reihe anderer Schulformen wie beispielsweise Hauptschulen oder BHS (HAK, HTL,...) untersuchen lassen. Dabei stellt sich die Frage, ob bei anderen Schulformen große Unterschiede bezüglich der Art und Intensität auftretender Störfälle sowie der Strategien im Vergleich mit den hier vorgestellten Ergebnissen der AHS- Sportlehrer zu erwarten sind. Vermutlich würden andere Schultypen zu den hier genannten Fällen und Möglichkeiten eine Bereicherung darstellen. Das Thema würde sich aber genauso auf den „weiblichen Sportunterricht“ an AHS untersuchen lassen, um zu sehen, welche Fälle und Situationen Sportlehrerinnen im Sportunterricht mit Mädchen als störend und belastend empfinden und wie sie damit umgehen. Es wäre interessant zu sehen, wo hier mögliche Unterschiede zum „männlichen Sportunterricht“ erkennbar sind.

8. Quellenverzeichnis

8.1 Literaturverzeichnis

- Auer, A. (2011). *Urban Freestyle – Beweggründe jugendlicher Freerunner*. Magisterarbeit, Universität Wien.
- Balz, E. et al. (2011). Empirie des Schulsports. In H. Aschebrok & R.-P. Pack (Hrsg.), *Edition Schulsport*, 20. Aachen: Meyer & Meyer.
- Becker, G. et al. (Hrsg.). (2002). *Disziplin. Sinn schaffen, Rahmen geben, Konflikte bearbeiten*. (Friedrich Jahresheft, 20). Seelze: Friedrich.
- Brettschneider, W.-D., Bräutigam, M. & Miethling, W.-D. (Hrsg.). (1984). *Alltagsbewusstsein und Handlungsorientierungen von Sportlehrern*. Schorndorf: Hofmann.
- Dreikurs, R. et al. (1984). *Disziplin ohne Strafe*. München: Ehrenwirth.
- Dudenredaktion (Hrsg.). (2000). *Duden (Band 1). Die deutsche Rechtschreibung*. (22. Aufl.). Mannheim: Duden.
- Eick, H. (2008). „Wir spielen fair“. Sportspiele vermitteln. *Sportpädagogik*, 32 (1), 10-13.
- Ell, E. (1966). *Disziplin in der Schule*. (Schriften des Willmann-Instituts, München, Wien) Wien [u.a.]: Herder.
- Feldl, R. (1989). *Disziplin – Voraussetzung und Produkt erziehenden Unterrichts*. Diplomarbeit, Universität Wien.
- Flick, U. (Hrsg.). (2007). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Grewe, N. (2002). Deeskalieren! Lehrerverhalten in Disziplin Konflikten. In G. Becker et al. (Hrsg.), *Disziplin: Sinn schaffen, Rahmen geben, Konflikte bearbeiten*. (Friedrich Jahresheft, 20, S. 56-58). Seelze: Friedrich.
- Ipfling, H.- J. (Hrsg.). (1983). Disziplin. In H. Moll-Strobel (Hrsg.), *Die Problematik der Disziplinschwierigkeiten im Unterricht*. (Wege der Forschung, 573, S. 185-191). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Köck, P. (1994). *Wörterbuch für Erziehung und Unterricht. 3100 Begriffe aus den Bereichen Pädagogik, Didaktik, Psychologie, Soziologie, Sozialwesen*. (5. Aufl.). Donauwörth: Auer.
- Lamnek, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch*. (5., überarbeitete Aufl.). Weinheim, Basel: Programm PVU Psychologie Verlags Union.
- Lange, J. (1984). Handlungsorientierungen der Sportlehrer. Sportdidaktisches, Methodologisches und Empirisches zur Alltagspraxis. In W.-D. Brettschneider, M. Bräutigam, & W.-D. Miethling (Hrsg.). *Alltagsbewußtsein und Handlungsorientierungen von Sportlehrern* (S. 78-104). Schorndorf: Hofmann.
- Leitsmüller, H. (1989). *Drei spezielle Methoden zur Verringerung von Unterrichtsstörungen: Operantes Konditionieren, Microteaching, Metakommunikation*. Diplomarbeit, Universität Wien.
- Lohmann, G. (2003). *Mit Schülern klarkommen*. Berlin: Cornelsen.
- Löscher, H. (2001). *Disziplin & Unterrichtsstörungen. Eine empirische Untersuchung über Lehrereinstellungen gegenüber Disziplin und Unterrichtsstörungen in der Sekundarstufe 1*. Dissertation. Universität Wien.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (5. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

- Miethling, W. D. (1986). Belastungssituationen im Selbstverständnis junger Sportlehrer. Ein Beitrag zur Praxisforschung im Sportunterricht. In Ausschuss deutscher Leibeserzieher (Hsrg.), *Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport*, 92. Schorndorf: Hoffmann
- Miethling, W. D. & Gieß-Stüber, P. (Hsrg.). (2007). *Beruf: Sportlehrer/in. Über Persönlichkeit, Kompetenzen und professionelles Selbst von Sport- und Bewegungslehrern*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Moll-Strobel, H. (Hsrg.). (1983). *Die Problematik der Disziplinschwierigkeiten im Unterricht*. (Wege der Forschung, 573). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Natter, W. (1986). *Lehrereinstellungen gegenüber Disziplin und Disziplinstörungen im Unterricht*. Wien: Ketterl
- Pietrowicz, B. (1983). Über Schuldisziplin und Disziplinschwierigkeiten. In H. Moll-Strobel (Hsrg.), *Die Problematik der Disziplinschwierigkeiten im Unterricht*. (Wege der Forschung, 573, S. 13-25). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Ratey, J.R. & Hagerman, E. (2009). *Superfaktor Bewegung*. Kirchzarten: VAK
- Rüedi, J. (2011). *Wie viel und welche Disziplin braucht die Schule? Möglichkeiten, Wege und Versuchungen; Plädoyer für ein antinomisches Verständnis von Disziplin und Unterrichtsstörungen*. Bern: Huber.
- Scherler, K. (2008). *Sportunterricht auswerten. Eine Unterrichtslehre*. (2., überarbeitete Aufl.). Hamburg: Czwalina.
- Schreiner, G. & Sowa, A. (1983). Lehrerverhalten bei Disziplin Konflikten. Auf dem Weg zu einer konstruktiven Überwindung des sozial-integrativen Verbalismus. In H. Moll-Strobel (Hsrg.), *Die Problematik der Disziplinschwierigkeiten im Unterricht*. (Wege der Forschung, 573, S. 297-326). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Söll, W. (2005). *Alltagsprobleme des Sportunterrichts*. Schorndorf: Hofmann.
- Söll, W. (2008). *Sportunterricht – Sport unterrichten*. Schorndorf: Hofmann.
- Vierlinger, R. (1990). *Das Schulkreuz der Lehrer. Disziplinstörungen und Unterricht*. Wien [u.a.]: Jugend und Volk.
- Werning, R. (2002). Disziplin. Pädagogische Beziehung gestalten. In G. Becker et al. (Hsrg.), *Disziplin: Sinn schaffen, Rahmen geben, Konflikte bearbeiten*. (Friedrich Jahresheft, 20, S. 4-7). Seelze: Friedrich.
- Winkel, R. (1983). Hilfen bei der Bewältigung von Unterrichtsstörungen. In H. Moll-Strobel (Hsrg.), *Die Problematik der Disziplinschwierigkeiten im Unterricht*. (Wege der Forschung, 573, S. 351-369). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

8.2 Elektronische Quellen

- BMUKK (Hrsg.). (2010, Juli). *Lehrplan der AHS- Oberstufe für den Pflichtgegenstand Bewegung und Sport*. Zugriff am 30. April 2012 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/13837/bsp_lehrplan06_pg.pdf
- Bundeskanzleramt Rechtsinformationssystem (Hrsg.). (2012). *Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen (Schulunterrichtsgesetz – SchUG)*. Zugriff am 12. April 2012 unter <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600>
- Dresing, T. & Pehl, T. (2011). *Praxisbuch Transkription. Regelsysteme, Software und praktische Anleitungen für qualitative ForscherInnen* (1. Aufl.). Marburg. Zugriff am 16. August 2011 unter <http://www.audiotranskription.de/praxisbuch>
- Handler, S. (2012, März). *Methoden aus dem letzten Jahrtausend*. Zugriff am 16. März unter <http://orf.at/stories/2108762/2108763/>
- Hoffmann F. (2008). *Persönlichkeitsstärkung und soziales Lernen im Unterricht. Anregungen für Lehrer/innen und Studierende*. In ÖZEPS (Hrsg.). Zugriff am 29. April 2012 unter <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16250/persoendlichkeitsstaerkung.pdf>

8.3 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ablaufmodell des problemzentrierten Interviews (Mayring, 2002, S. 71)

8.4 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Der Interviewleitfaden.

Tabelle 2: Klassifizierung von Unterrichtsstörungen nach deren Intensität.

9. Lebenslauf

Angaben zur Person

Vorname: Florian

Familienname: ADRIGAN

Geburtsdatum: 01.04.1982

Geburtsort: 1170 Wien – Hernals (Krankenhaus zum Göttlichen Heiland)

Hauptwohnsitz: 2880 Kirchberg am Wechsel, Markt 208/2

Nebenwohnsitz: 2871 Zöbern, Schulstrasse 15

E-mail: f.adrigan@gmx.at

Ausbildungsweg

Schullaufbahn: **1988 – 1992:** Volksschule (2871 Zöbern)
1992 – 2000: GRG Sachsenbrunn (2880 Kirchberg/Wechsel)

Zivildienst: **01.02.2001 – 31.01.2002:** Zivildienst beim Roten Kreuz
(Bezirksstelle 2870 Aspang/Wechsel)

Studium: **2002 – 2004:** Studium Raumordnung & Raumplanung (TU Wien)
2004 – 2012: Lehramtsstudium – Geographie und
Wirtschaftskunde & Bewegung und Sport (Uni Wien)

- Ausbildungen:**
- Sanitätshilfeausbildung beim Österreichischen Roten Kreuz
 - Österreichischer Rettungsschwimmerschein
 - Snowboardlehrer (USI)
 - Skilehrer (Uni)
 - Langlauflehrer (Uni)
 - Basisschein Segeln
-

Berufliche und ehrenamtliche Tätigkeiten seit der Matura

14.09.2000 – 30.09.2005: Ehrenamtlicher Mitarbeiter beim Roten Kreuz Bezirksstelle
2870 Aspang/Wechsel

12.08. – 14.09.2002: Ferialangestellter bei Ankerbrot AG

25.07. – 31.08. 2005: Ferialangestellter bei Erzdiözese Wien GRG Sachsenbrunn

26.07. – 11.08. 2006: Betreuer auf einem Kinderferienlager bei der Organisation
„Wiener Jugenderholung“ (Wijuk)

Seit 2006: Tätigkeiten als Schwimm-, Ski-, Langlauf-, Snowboardbegleitlehrer, Kinderfußball- und Kinderturnassistent bei verschiedenen Schulen, Vereinen und Instituten:

Jänner 2006: Snowboardbegleitlehrer bei einer Wintersportwoche des Göthe-Gymnasiums Wien 14 am Nassfeld.

März 2006: Snowboardbegleitlehrer bei einer Wintersportwoche des GRG Sachsenbrunn in Obertauern.

Dezember 2006: Schwimmbegleitlehrer bei einer Schwimmwoche des GRG Sachsenbrunn in Pinkafeld.

März 2007: Snowboardbegleitlehrer bei einer Wintersportwoche des BRG Wien 1 Lise-Meitner Gymnasium Schottenbastei in Altenmarkt.

Dezember 2007: Skibegleitlehrer bei einer Wintersportwoche des BRG Wien 22 Polgarstrasse in Zell am See.

April 2008: Langlaufbegleitlehrer für das Universitätssportinstitut (USI) Wien in Dienten am Hochkönig.

Juni 2009: Begleitlehrer bei einer Sommersportwoche des BRG Wien 1 Lise-Meitner Gymnasium Schottenbastei in Seeboden am Millstättersee.

März 2010: Skibegleitlehrer bei einer Wintersportwoche des GRG Wien 17 Parhamerplatz in St. Johann/Pongau – Alpendorf.

März 2010: Snowboardbegleitlehrer bei einer Wintersportwoche des BRG Rechte Kremszeile in Radstadt.

April 2010: Snowboardbegleitlehrer bei einer Wintersportwoche der HS Heidenreichstein am Hochkar.

November 2010: Schwimmbegleitlehrer bei einer Schwimmwoche des GRG Sachsenbrunn in Pinkafeld.

Jänner 2011: Skibegleitlehrer bei einer Wintersportwoche des BRG Klosterneuburg in St. Johann/Pongau – Alpendorf.

Februar 2011: Snowboardbegleitlehrer bei den Wintersporttagen des GRG Sachsenbrunn in St. Corona/Wechsel.

März 2011: Skibegleitlehrer bei einer Wintersportwoche des GRG Wien 17 Parhamerplatz in St. Johann/Pongau – Alpendorf.

Dezember 2006 – März 2008: Ski- und Snowboardlehrer in der Wintersportschule „Pflug“ in St. Corona/Wechsel.

April 2006 – Juli 2008: Schwimmlehrer im Schwimmverein „Vienna Seehorses“ (u.a. Betreuung der unverbindlichen Übung „Swimming“ für SchülerInnen der American International School – AIS – im Döblinger Bad).

September 2007 – Juni 2011: Assistenz für „Gymnastics“ (Kinderturnen) und „Football“ (= unverbindliche Übungen für SchülerInnen der American International School – AIS – in Wien 1190 Salmansdorf).

Schuljahr 2009/2010: Assistenz für zwei unverbindliche Übungen „Boden– und Geräteturnen“ im PG Freyung Schottengymnasium (1010 Wien).

Juni 2008: Tätigkeiten als „Brand Coach“ für das Unternehmen Adidas CIP Communication – Information – Promotion GmbH während der Fußball Europameisterschaft 2008 in Wien (07.06. – 29.06.2008).

Schuljahr 2008/09: Stadtschulrat Wien: Sondervertragslehrer im Unterrichtsfach Bewegung und Sport im BRG Wien 1 Lise-Meitner Gymnasium Schottenbastei (1010 Wien). Vertretungsstunden für einen Sportlehrer im Krankenstand (29.09.2008 – 30.04.2009).

Juli 2008 bis aktuell: Freier Dienstnehmer bei Adidas CIP Communication – Information – Promotion GmbH.

September 2011 bis aktuell: Landesschulrat für Niederösterreich: Sondervertragslehrer mit den Unterrichtsfächern Bewegung und Sport sowie Geographie und Wirtschaftskunde im GRG Sachsenbrunn (2880 Kirchberg am Wechsel).

10. Erklärung

„Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst habe und nur die ausgewiesenen Hilfsmittel verwendet habe. Diese Arbeit wurde daher weder an einer anderen Stelle eingereicht noch von anderen Personen vorgelegt.“