

13 Was macht das Leisten pädagogisch bedeutsam?

Prämissen und Prinzipien

1 Einleitung: Was ist von dieser Lektion zu erwarten?

Die Präsentation von Leistungen ist typisch für den Sport. Im Sport erbringen wir Leistungen ganz besonderer Art: In keinem anderen Lebensbereich werden Leistungen so offensichtlich, unmittelbar und echt, aber zugleich auch künstlich geschaffen. Zwischen einem 100-m-Finale bei den Olympischen Spielen und einem 100-m-Lauf im Rahmen von Bundesjugendspielen mögen „Welten“ liegen, dennoch versuchen die Teilnehmer beider Wettkämpfe das Gleiche, nämlich so schnell wie möglich eine vorher festgelegte Distanz zu laufen. Im Sport werden Leistungen vollbracht, egal, ob wir ihn nun Leistungssport oder Breitensport nennen, ob die Leistungen in einer Seniorensportgruppe im Sportverein oder im Rahmen des Sportunterrichts in der Schule erzielt werden. Gerade weil die Menschen einerseits das Gleiche tun, aber weil sie oft unterschiedliche Leistungsvoraussetzungen mitbringen und unterschiedliche Leistungserwartungen an ihr Sporttreiben richten, wird das Thema Leisten im Sport aus pädagogischer Sicht bedeutsam.

Das Thema Leisten nimmt in dieser pädagogischen Herangehensweise die individuelle Förderung eines jeden Einzelnen in den Blick und versucht, Möglichkeiten aufzuzeigen, wie eine solche individuelle Leistungsentwicklung angestrebt werden kann. Darum geht es auch in dieser Lektion. Sie gliedert sich nach dieser Einleitung (Frage 1) in insgesamt fünf Aspekte, die einer Klärung näher gebracht werden sollen. Dabei werden zunächst leistungsthematische Situationen näher gekennzeichnet (Frage 2) und einige wesentliche Bezugsgrößen der Leistung vorgestellt (Frage 3). Aus möglichen wünschenswerten Wirkungen des sportlichen Leistens (Frage 4) werden konkrete Hinweise für einen pädagogischen Umgang mit dem Leisten im Sport abgeleitet (Frage 5); Empfehlungen zum pädagogischen Umgang mit den Problemen von Leistungsmessung und Zensuren (Frage 6) runden diese Lektion ab. Die in der Überschrift zu dieser Lektion genannten Begriffe Prämissen und Prinzipien meinen Grundannahmen und Grundsätze, die im Folgenden näher beschrieben werden. Diese Prämissen und Prinzipien auszulegen und im Einzelfall näher zu modifizieren, gehört gleichsam zentral zur pädagogischen Verantwortung von Lehrkräften im Sport.

2 Wie lassen sich Handlungen im Sport als Leistungen beschreiben?

Wann ist eine Handlung eine Leistung? Sportliche Aktivitäten lassen sich generell als Handeln in leistungsthematischen Situationen kennzeichnen. Dabei können wir uns die Leistungen, die wir bei unserem sportlichen Tun erbringen, in aller Regel selbst zuschreiben: aufgrund unserer Anstrengung und unserer Einsatzbereitschaft, unseres Könnens und unserer Kondition, sehr häufig auch unseres Geschicks und unserem Gespür für die richtige Handlungsentscheidung in einer sich bietenden Situation. Jedes sportliche Handeln stellt so gesehen eine persönliche und eine einmalige Leistung dar. Leistungen im Sport sind immer sichtbar, aber sie bleiben dennoch flüchtig, sind weder kopierbar noch können sie vollends wiederholt werden - mehr noch: Leistungen im Sport sind in aller Regel eindeutig feststellbar und gerade deshalb auch für Außenstehende meist gleich erkennbar und nachvollziehbar. Man erhält rasch eine Rückmeldung über das vollbrachte Ergebnis: Ob der Ball in den Basketballkorb gelangt, das entscheidet sich bereits, kurz nachdem der Ball die Hand des Werfers verlassen hat und nicht erst einige Stunden später oder nach Verabschiedung eines Protokolls. Leistungen im Sport sind resonanzfähig und damit kommunizierbar.

Zur Beantwortung der eingangs gestellten Frage lassen sich ausgehend von diesem Beispiel einige generelle Merkmale zur Bestimmung von sportlichen Handlungen als Leistungen ableiten. Diese Grundsätze sind teilweise Anleihen aus der (Sport-) Psychologie und werden dort als Bedingungen leistungsmotivierten Handelns aufgefasst. Pädagogisch bedeutsam werden sie hauptsächlich dadurch, dass die Leistungsmotivation von Menschen unterschiedlich ausgeprägt ist. Daher wird eine jeweils unterschiedlich ausgeprägte Anstrengungsbereitschaft zur Erbringung von Leistungen aufgewandt. Konsequenz ist die Orientierung an unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden. Folgende fünf Bedingungen können als grundlegend angesehen werden. Sie stellen quasi die „Grammatik“ leistungsthematischer Situationen in psychologischer Betrachtungsweise dar:

(1) Das Ergebnis der sportlichen Handlung lässt sich objektiv feststellen:

Dieser Grundsatz lässt sich z. B. bei der Ausführung eines Weitsprungs, eines Aufschlags beim Tennisspiel oder bei einem Sprung vom 3-m-Brett ins Schwimmbassin etc. verdeutlichen. Ob und wann eine solche Handlung

vorliegt, kann man für sich allein und in aller Regel ziemlich zweifelsfrei durch Beobachtung (auch anderer) sofort feststellen. Wesentlich dabei ist, dass Anfang und Ende der sportlichen Handlung eindeutig beobachtbar und markiert sind, wodurch das Bewältigen einer Aufgabe zum Ausdruck kommt.

(2) Jedes Ergebnis einer sportlichen Handlung basiert auf einem Gütemaßstab:

Im Sport kommen verschiedene Gütemaßstäbe vor. Ganz offensichtlich ist z. B. die Orientierung von Leistungen am sog. cgs-System (Centimeter-Gramm-Sekunde) in der Leichtathletik mit ihren unterschiedlichen Formen des Laufens, Springens und Werfens. Dieser Gütemaßstab kann auch in anderen Sportarten zur Anwendung kommen. Speziell in den Ballspielen geht es um punktuelle Handlungen, beim Gerätturnen sind verlaufsorientierte Handlungen die entscheidenden Größen - sei es als zählbare Körbe bei einem Basketballspiel oder sei es als addierte Punkte bei einer Bodenkür auf der Grundlage bestehender Wertungsvorschriften.

(3) Jeder sportlichen Handlung, für die es einen Gütemaßstab gibt, kann ein Schwierigkeitsniveau zugeordnet werden:

Wir können sportliche Handlungen als gut oder als schlecht, als gelungen oder als misslungen beurteilen („Der gute Pass ist der, der ankommt!“). Bei dieser Bewertung spielt auch der Schwierigkeitsgrad eine Rolle, nach dem das Erreichen eines bestimmten Handlungsergebnisses als einfach oder als sensationell bezeichnet werden kann („Ein Traumpass über 50 Meter“). Dieses Schwierigkeitsniveau wiederum kann nach objektiven oder nach subjektiven Maßstäben, also in Abhängigkeit der Fähigkeiten und der persönlichen Anstrengung des Ausführenden oder nach einer sachbezogenen Norm eingestuft werden (vgl. das Beispiel des 100-m-Laufes aus der Einleitung dieser Lektion).

(4) Die Güte- und Schwierigkeitsmaßstäbe müssen vom Handelnden als verbindlich anerkannt werden:

Nur wer sich auf leistungsthematische Situationen im Sport einlässt, wird ihre Realisierung auch als eine besondere eigene Leistung auffassen. Solche Situationen müssen für diejenigen, die sie erbringen wollen, eine Herausforderung darstellen, auf die man hinterher mit Freude oder Enttäuschung reagiert, und zwar, je nachdem, ob die angestrebte Leistung - gemessen am Schwierigkeits- und Gütemaßstab - gelungen oder misslungen ist. Nur wer Güte- und Schwierigkeitsmaßstäbe für sich als verbindlich anerkennt, bemüht sich um die bestmögliche Ausführung.

(5) *Das Ergebnis der Handlung muss vom Handelnden selbst verursacht worden sein:* Dieser Grundsatz klingt eigentlich ziemlich banal, soll aber nochmals unterstreichen, dass es im Sport um Eigenleistungen geht, die man nicht stellvertretend für eine andere Person erbringen kann. Sportliche Handlungen lassen sich nicht delegieren. Um die Kugel zu stoßen, muss man sich schon selbst in den Ring begeben; jemand anders darum zu bitten, würde diesen Handlungsaspekt gleich gänzlich außer Kraft setzen.

Das Leistungsmotiv im Sport zählt zu den Grundthemen der Sportpsychologie und wird in einschlägigen Einführungen und Lehrbüchern ausführlich beschrieben; vgl. dazu GABLER/NITSCH/SINGER 2000, 208-214 mit Verweis auf HECKHAUSEN und die von ihm aufgestellten Bedingungen leistungsmotivierten Handelns; vgl. hierzu auch KURZ 1983. Diese Beschreibung ist zusammenfassend ganz ähnlich auch nachzulesen z. B. in den Aufsätzen von ERDMANN 1993,1995.

3 Welche unterschiedlichen Sichtweisen zur Leistung im Sport gibt es?

Leistung kann vieles heißen - im Sport und außerhalb: Im physikalischen Sinn wird Leistung definiert als Arbeit je Zeiteinheit. Daraus ergibt sich eine Berechnungsmöglichkeit der Leistung als das Produkt aus Kraft und Geschwindigkeit. Die Sportmedizin und die Trainingswissenschaft beispielsweise legen solche Sichtweisen zugrunde, wenn sie die Leistungsfähigkeit des Organsystems oder die Muskeltätigkeit bei sportlichen Aktionen messen und bewerten. Als Leistungen können wir aber auch ganz allgemein den Vollzug und das Ergebnis von menschlichen Tätigkeiten betrachten - genau hier wird im (sport-) wissenschaftlichen und insbesondere im sportpädagogischen Sprachgebrauch (z. B. nach ERDMANN 1993) unterschieden:

Wir sprechen von *Leistung* dann, wenn wir das Ergebnis eines Handlungs geschehens meinen und dieses bewerten, einordnen und vergleichen. Dabei geht es um die Leistung als *Produkt*. Demgegenüber sprechen wir dann von *Leisten*, wenn wir die selbstverursachte Handlung einer Person mit ihren Leistungsvoraussetzungen und ihren Leistungsfortschritten über einen Zeitraum betrachten. Dabei geht es um das Leisten als *Prozess*. Dieses Leisten als ein individueller Vorgang hat im pädagogischen Kontext die größere Bedeutung als der formale Akt einer quantifizierenden Leistungsfeststellung.

Diese grundlegende Sichtweise verdeutlicht zudem, dass wir das Leisten als etwas dem Menschen per se Zugehöriges einstufen können. Was immer wir auch zu leisten imstande sind, diese Handlungen beruhen auf unseren erworbenen Fähigkeiten und unseren persönlichen Anstrengungen zum Erreichen eines Ergebnisses. Genau darin liegt auch ein ganz entscheidender Unterschied zu jenen Glücksmomenten, wenn wir uns beispielsweise über einen Los- oder Lotteriegewinn freuen, aber diesen zweifelsfrei nicht als eine eigenverursachte Leistung empfinden können; eine besondere Leistung war dazu nicht notwendig. In allen Situationen des Sports müssen wir dagegen unser ganzes eigenes Können aufbringen. Solche Situationen verlangen nicht prinzipiell einen messbaren Ausgang. Vielmehr geht es um das absichtsvolle Bemühen, bei dem die Ausführung einer Aufgabe auf dem (selbstverursachten) Eigenleisten (vgl. den Begriff bei LENK 1983) beruht.

Sportliches Eigenleisten kann eine persönliche Erfüllung durch sinnvolles Handeln in selbst aufgesuchten bzw. geschaffenen Situationen bieten. Diese stellen facettenreiche Möglichkeiten zur Selbstentfaltung dar. Eigenleisten im Sport mit seinen selbst gesetzten Zielen und einer persönlichen Sinnerfüllung gewinnt umso mehr an Bedeutung und Attraktivität, je mehr unser Leben durch fremdbestimmte Leistungen geregelt und durch einen bewegungsarmen Alltag geprägt ist. Neben der persönlichen Zuschreibung von sportbezogenen Leistungen existieren auch noch andere Bezugsgrößen. Grundsätzlich lassen sich die folgenden fünf Bezugsnormen zur Kennzeichnung von Leistungen im Sport (hier nach GRUPE 1998) unterscheiden:

- (a) *die individuelle Bezugsgröße:* Dieses Kriterium besagt, dass der Gütemaßstab für das Leisten beim Individuum selbst liegt. Die Bezugsgröße kann eine frühere Leistung derselben Person sein, sie ist damit intra-individuell angelegt („Ich bin heute länger gelaufen als letzte Woche“). Das Besondere dieser Bezugsnorm liegt darin, dass sie als fundamental für das Leisten gilt („Eigenleistung“). Diese Bezugsgröße ist in den anderen immer eingelagert, insofern sind die übrigen drei Bezugsnormen nur nebengeordnet und erscheinen als relative Leistungsgrößen.
- (b) *die sachorientierte Bezugsgröße:* Dieses Kriterium besagt, dass der Gütemaßstab für das Leisten in der sportlichen Aktivität selbst liegt. Was nehme ich mir vor? Welche sportliche Aktivität will ich ausführen? Die Orientierung an der Sache als Bezugsgröße lässt sich hinterher ganz einfach auflösen: entweder die „Sache“ ist gelungen oder nicht gelungen („Ich habe die Rolle rückwärts geschafft“).

(c) *die soziale Bezugsgröße*: Dieses Kriterium besagt, dass der Gütemaßstab für das Leisten beim Vergleich einer Person mit einer oder mit mehreren anderen angestrebt wird. Dazu müssen alle mehr oder weniger dieselbe sportliche Aktivität vollbringen. Alle leisten das Gleiche (nämlich 50-m laufen), aber nicht alle erreichen unbedingt das Gleiche (nämlich 7,4 s). Differenzen zeigen sich im Handlungsergebnis, wenn aufgrund der unterschiedlichen Leistungsvoraussetzungen einige besser und andere schlechter gewesen sind („Ich war heute über 50-m die drittschnellste meiner Klasse“).

(d) *die normorientierte Bezugsgröße*: Dieses Kriterium besagt, dass der Gütemaßstab für das Leisten durch ein vorher als verbindlich eingeführtes oder bereits bestehendes Beurteilungssystem festgelegt ist. Danach lassen sich dann Leistungen als erbracht oder nicht erbracht einstufen. Eine bestimmte Norm wurde im Ergebnis erfüllt oder (noch) nicht („Ich habe die Bedingungen für das Seepferdchen geschafft“). Dazwischen kann es (skalierte) Abstufungen geben.

(e) *die wettkampforientierte Bezugsgröße*: Dieses Kriterium besagt, dass Leistungen im Sport in Wettkampfformen eingebettet sein können: Jemand kann für sich 10 km irgendwo im Wald laufen, er kann diese Leistung aber auch im Rahmen eines Wettkampfes (z. B. durch Teilnahme an einem Citylauf) vollbringen: Ähnliches gilt für die Spiele, die „nur so“ stattfinden oder in einen (verbands-offiziellen) Liga-Spielbetrieb eingebunden sind. Leistungen im Sport erhalten durch die Einbindung in Wettkämpfe eine spezifische Bewertung, sei es als Ranglistenspiel im Tennis oder beim Turnier um die Schulmeisterschaft oder ... in der Champions-League.

Mag sein, dass diese Bezugsgrößen sogar über das sportliche Leisten hinaus in vielen anderen Lebensbereichen Geltung beanspruchen können. Welche dieser Bezugsnormen in welchem Ausmaß wirksam werden und das sportliche Leisten determinieren, entscheidet sich in der konkreten Leistungssituation. Pädagogisch bedeutsam ist, die Person stets in das Zentrum zu rücken bzw. die personenspezifischen Aspekte der Leistung gegenüber den anderen Bezugsgrößen abzugrenzen und dazwischen zu vermitteln.

Wer ganz allgemein etwas zum Begriff bzw. zur Definition von Leistung im Sport nachlesen möchte, sei auf die diversen sportwissenschaftlichen Lexika und Handbücher verwiesen. Speziell in trainingswissenschaftlicher Ausrichtung des Begriffs vgl. z. B. SCHNABEIJTHIEß 1993, zur Geschichte der Leistung im Sport z. B. KRÜGER 1990 und aus sportphilosophischer Sicht z. B. GÜLDENPFENNIG 1996. Speziell zum Leisten im Freizeitsport äußert sich auch KUHLMANN 2002, zum Leistungsbegriff im Wettkampfsport vgl. KUHLMANN 1998, bes. 80-86. Grundlegende Orientierung zum pädagogischen Umgang des Leistens im Sport bieten die Veröffentlichungen von ERDMANN 1993, 1995 und 1997.

4 Welche pädagogischen Absichten können vom Leisten im Sport ausgehen?

Leistungen im Sport beruhen immer auf eigenen Aktivitäten. Wir können niemanden beauftragen, für uns sportliche Leistungen zu vollbringen. Ob wir sie überhaupt aufsuchen, liegt prinzipiell mit daran, ob sie für uns (trotz ihrer materiellen Nutzlosigkeit) reizvoll erscheinen und einen Wert an sich darstellen. Insofern geht es beim Sport immer um besondere Selbst-Erfahrungen und Selbst-Verwirklichungen - und zwar in Wechselwirkung von Erlebnis (dem Prozess des Leistens) und dem Ergebnis (dem Vollzug der Leistung bzw. der Leistungsbewertung).

Der Anreiz zum Sporttreiben und damit zum Erbringen von sportlichen Leistungen liegt zwar in der Sache selbst - dennoch oder gerade deshalb müssen wir aber auch danach fragen, welche pädagogischen Absichten hinter leistungsthematischen Situationen im Sport stehen und inwiefern diese zur Entwicklung von Menschen beitragen können. Mit der Sinnrichtung Leistung wird einer von mehreren Beweggründen benannt, warum Menschen sportliche Aktivitäten aufsuchen. Versucht man, darüber hinaus den (wünschenswerten) Werten und Wirkungen des Leistens im Sport nachzugehen, dann lassen sich in pädagogischer Hinsicht die folgenden Aspekte unterscheiden:

(1) *Förderung der Leistungsbereitschaft/Leistungsmotivation*: Menschen fühlen sich in sportlichen Situationen unterschiedlich herausgefordert. Sie finden eine bestimmte Aktivität reizvoll oder langweilig. Die Leistungsbereitschaft zu fördern, heißt dann zuallererst, das Bemühen um die Leistung zu fördern

und nicht allein das Ergebnis der Leistung herauszustellen: sich anzustrengen, um eine Aufgabe so gut wie möglich zu lösen - darin steckt die pädagogische Herausforderung. Das Leistungsmotiv wird wesentlich durch Erfahrungen in leistungsthematischen Situationen geprägt. Weil der Sport in dieser Hinsicht jedoch ambivalent ist, gilt es, ihn als Feld zur positiven Beeinflussung des Leistungsmotivs zu nutzen.

(2) *Förderung von Selbstwertgefühl/Identität:* Situationen des Leistens im Sport können helfen, uns selbst besser kennen zu lernen. Sie tragen zur Identitätsentwicklung bei, weil sie uns offensichtlicher als in vielen anderen Lebensbereichen eindeutige Resonanz über unser eigenes Können geben. So können Leistungen im Sport unmittelbar dazu beitragen, das Ich zu stärken und das Selbstwertgefühl zu steigern. Sie liefern ein Bild von uns selbst mit unseren (vorwiegend körperlichen) Fähigkeiten, die wir im Sport einsetzen und anwenden bzw. zu vervollkommen suchen. Dieses Selbstbild entsteht aus dem Erleben von leistungsthematischen Situationen. Es wird aber auch immer von externen Bewertungen umgeben bzw. durch vorfindbare Normen mitgeprägt. Die pädagogische Aufgabe besteht darin, dabei zu helfen, dass sich dieses Selbstwertgefühl bei jedem Einzelnen positiv entwickeln kann.

(3) *Förderung von Empathie:* Empathie meint ganz allgemein die Fähigkeit, sich in andere hineinzuversetzen („soziale Sensibilität“). Leistungsthematische Situationen können dazu beitragen, diese Fähigkeit weiterzuentwickeln: die eigenen Leistungen mit den Augen der anderen zu sehen, und sich umgekehrt in die Leistungen der anderen hineinzuversetzen - das erfordert einen sensiblen Umgang und ein reflexives Verständnis vom Leisten. Erfahrungen von gemeinsam erbrachten Leistungen (in einer Gruppe, in einer Mannschaft) gehören unbedingt mit dazu. Leistungserziehung ist ein weites Feld des sozialen (Leistungs-) Lernens: mit dem Sieg und der Niederlage, mit den eigenen Empfindungen und mit denen der anderen umzugehen lernen, das ist eine anspruchsvolle pädagogische Aufgabe.

Wie immer man auch dieser pädagogischen Herausforderung nachzukommen versucht - bei allen gut gemeinten Maßnahmen gilt es, sich immer wieder auch darauf zu besinnen, dass Leistungen im Sport keine absoluten Größen sind, sondern auf sozialen Vereinbarungen beruhen, die zwar heute so sind, aber morgen auch ganz anders sein können. Das Verändern von Leistungsmaßstäben sowie das Experimentieren mit (den künstlichen) Regeln zur Erbringung von

Leistungen kann diesen pädagogischen Anspruch des Umgangs mit leistungsthematischen Situationen im Sport noch erweitern und zugleich das Leistungshandeln relativieren und reflektieren helfen.

Wie sich die individuelle Bereitschaft, etwas zu leisten, in Abhängigkeit von sportlichen Inhalten zeigt, davon handelt der biographische Bericht „Sascha und das Leisten“ (vgl. BALZ 1993); zur Bedeutung leistungsthematischer Situationen im Sport hinsichtlich der Identitätsentwicklung äußern sich u. a. KURZ/BRINKHOFF 1989. Empfehlungen für den Umgang mit dem Leistungsmotiv im Sportunterricht geben der Beitrag von BERNDT 1998 sowie die oben genannten grundlegenden Beiträge von ERDMANN.

5 Welche praktischen Hinweise sind für den pädagogischen Umgang mit Leistungssituationen im Sport wichtig?

Ganz gleich, welches sportliche Handlungsfeld (Schule, Sportverein etc.) man vor Augen hat - der besondere Reiz des Sports besteht nun einmal darin, Leistungen zu vollbringen und sich mit anderen zu messen. Dafür steht das Leistungsmotiv. Doch dieses Motiv ist nicht bei jedem Menschen gleich ausgeprägt. Auch wenn der Sport ganz ohne Leistungsanforderungen nicht denkbar ist, bleiben Leistungen insofern immer riskant, als man nie vorher weiß, ob man eine Leistung auch tatsächlich erreicht. Darüber hinaus sind Leistungen wegen ihrer Offenheit für den Vergleich mit anderen immer auch ambivalent: Was für den einen selbst „super“ ist, kann im Vergleich mit den Leistungen anderer viel von seinem Glanz verlieren (vgl. Beispiel aus der Einleitung dieser Lektion). Im Folgenden werden (in Anlehnung an ERDMANN 1993 und KURZ 1983) einige Prinzipien als konkrete Hinweise im Umgang mit Leistungssituationen im Sport vorgestellt und erläutert. Nicht alle haben in jeder leistungsthematischen Situation die gleiche Bedeutung; nicht alle müssen immer gleichzeitig zutreffen, manche überschneiden sich. So kann jeder für seinen Bereich die Hinweise aussuchen und kontextbezogen einsetzen, die ihm wichtig erscheinen. Die Aufstellung ist inhaltsoffen und soll auch dazu dienen, sie mit weiteren Prinzipien begründet zu ergänzen:

(1) Die Leistungsanforderungen anspruchsvoll, aber erreichbar gestalten!

Aufgaben im Sport sind dann reizvoll, wenn sie zwar schwierig, aber durchaus realisierbar erscheinen. Ihr Schwierigkeitsgrad darf demzufolge nicht zu niedrig, aber auch nicht zu hoch sein. Je größer eine Gruppe ist, desto wahrscheinlicher sind Leistungsunterschiede zu erwarten. Das sollte - wenn immer es geht - dazu führen, unterschiedliche Aufgaben zur Wahl zu stellen: eine sog. „Wahlversuchs-anordnung“ (ERDMANN 1993, 15) praktizieren. Dabei wählt jeder selbst einen Schwierigkeitsgrad, von dem er meint, dass er ihn erreichen kann. Eine solche Vorgehensweise hat den Vorteil, dass jeder seine eigene Leistungsfähigkeit einzuschätzen lernt und es ihm dadurch leichter fällt, den persönlichen Leistungsfortschritt zu erkennen und den Schwierigkeitsgrad sukzessiv zu erhöhen bzw. im umgekehrten Fall zu verringern. Auch bei dieser Wahlversuchs-anordnung muss der intra-individuelle Vergleich mit der eigenen Leistung und nicht der inter-individuelle Vergleich oder der über fremdgesetzte Leistungsstandards im Zentrum stehen - am Beispiel: Bei einer schräg gespannten Zauberschnur können die Schüler selbst ihre zu überspringende Höhe (ständig neu) wählen. Daran schließt sich unmittelbar an:

(2) Leistungsfortschritte durch einen Vergleich mit sich selbst ermöglichen!

Direkte Leistungsvergleiche mit anderen können oft enttäuschend sein, gerade für Anfänger und für vermeintlich Leistungsschwächere, für die es jedoch leichter ist, ihre anfänglich niedrigen Bestmarken rasch zu überbieten. So kann jeder seine eigene Leistungsentwicklung verfolgen. Insofern bietet es sich an, die gleiche Aufgabe von Zeit zu Zeit zu wiederholen bzw. Leistungssituationen generell so zu gestalten, dass sie auf einen Vergleich mit sich selbst hinauslaufen, um Leistungsfortschritte sichtbar zu machen und diese individuell zuschreiben zu können.

(3) Bei langfristigen Zielen erreichbare Zwischenmarken setzen!

Viele Leistungen im Sport erfordern ausdauerndes Üben und Training. Um nicht allzu schnell die Lust an dem in ferner Zeit vielleicht erreichbaren, aber derzeit noch schwer vorstellbaren Ziel zu verlieren, ist es wichtig, sich attraktive Zwischenmarken zu setzen. Der Weg zu einem hoch gesteckten Ziel wird so in einige überschaubare Wegmarkierungen portioniert, die einen eigenen Wert darstellen können und die Leistungsentwicklung transparent halten. In manchen Sportarten können Trainingspläne diesen Weg zum Ziel begleiten und unterstützen.

(4) Wettkämpfe spannend und im Ausgang möglichst lange offen halten!

Leistungsthematische Situationen lassen sich leicht in Wettkämpfe einbinden. Für sie gilt jedoch, dass ihr Verlauf möglichst spannend arrangiert sein sollte und sie dadurch möglichst lange ergebnisoffen bleiben. Ein solcher Verlauf setzt Gleichwertigkeit der Wettkämpfenden und die Chancengleichheit aller Beteiligten voraus. Im Gegensatz zu den Mannschaftsspielen sind in den Individualsportarten wie Schwimmen oder Leichtathletik Spannung und Dramatik des offenen Ausgangs nicht immer per se gegeben. Also kommt es darauf an, solche reizvollen Formen zu finden, die zum Duell herausfordern bzw. allgemein die Dramatik (auch bei einem Spiel) noch erhöhen. In den verschiedenen Sportarten und Disziplinen gibt es dazu ganz unterschiedliche Möglichkeiten, etwa beim Hochsprung die Körpergröße zu „verrechnen“ oder die Zählweise von Treffern, Toren oder Punkten zu verändern.

(5) Leistungsergebnisse möglichst wirklichkeitsgerecht verarbeiten!

Im Sport liegen Sieg und Niederlage. Freude und Enttäuschung oft sehr nahe beieinander. Leistungsergebnisse, egal, ob positiv oder negativ, müssen wirklichkeitsgerecht verarbeitet werden - also ehrlich und differenziert: Woran hat es gelegen, dass ich heute so gut war? Oder anders: Warum bin ich heute mit meinem Abschneiden gar nicht zufrieden? Pädagogen helfen mit, dass die Sporttreibenden ihre Erfolge und Misserfolge angemessen einschätzen lernen. Dabei kann man grundsätzlich zwei Typen im Umgang mit der Bewertung von Leistungssituationen unterscheiden. Die einen führen das Ergebnis hauptsächlich auf sich selbst, ihre Talent und ihr Können, ihren Einsatz und ihre Anstrengung etc. zurück (Handlungsorientierung). Die anderen machen in erster Linie andere (äußere) Umstände (z. B. das Wetter, den Gegner etc.) aber auch den Zufall für ihre Leistungen verantwortlich (Lageorientierung). In beiden Fällen gilt die pädagogische Prämisse: „Die Sachen klären, die Menschen stärken“ (von Hentig).

(6) Einzelleistungen durch Gruppenleistungen ergänzen!

Beim Hochsprung oder beim Kraulschwimmen bin ich ganz allein für meine Leistung verantwortlich. Ich kann mein Abschneiden später kaum durch die Mithilfe oder das Versagen von anderen erklären. Ganz anders ist es dagegen bei Gruppenleistungen bzw. in Mannschaftsspielen, die ein besonderes Lernfeld für Leistungen und ihre Bewertung darstellen: In einem Spiel müssen sich Fähigkeiten und Kräfte aller Mitspielenden

ergänzen, um zum Erfolg zu kommen. Stärken und Schwächen müssen ausgeglichen werden. Eigene Leistungen erscheinen auch immer im Spiegel der anderen. Insofern bieten solche sportlichen Leistungssituationen einen ganz speziellen Raum, um Solidarität zu zeigen, mit Gefühlen umzugehen und sich in Toleranz zu üben - also etwa trotz eines errungenen Sieges nicht gleich abheben zu wollen ... oder wegen eines verlorenen Spiels nicht gleich alles hinzuwerfen. Das leitet über zu:

(7) *Immer daran denken und vorleben: Der Sport ist nicht alles!*

Der Sport bietet ein reichhaltiges Reservoir, um Erfahrungen in unterschiedlichsten Leistungssituationen zu machen, die für die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit wichtig sind. Trotzdem gilt es, immer daran zu denken, dass der Sport nur ein („schöner“) Teil unseres Lebens ist oder zumindest sein sollte, zum zeitweilig alleinigen Lebensinhalt kann er höchstens für einige wenige Profisportler werden. Wenn uns etwas trotz des größten Einsatzes nicht gelingt, dann geht davon die Welt nicht unter. Genau diese Prämisse müssen diejenigen selbst glaubwürdig vertreten, die andere im Sport anleiten wollen, zumal dann, wenn für viele Sporttreibende das Leistungsmotiv nicht der einzige und nicht der wichtigste Beweggrund ist, warum sie Sport treiben. Auch diese Tatsache gilt es immer in Erinnerung zu halten.

Neben diesen allgemeinen Hinweisen, die hier von ERDMANN 1993 und KURZ 1983 modifiziert übernommen wurden, finden sich weitere praxisbezogene Ratschläge - manchmal auch nur beiläufig - in zahlreichen Beiträgen zur Unterrichtspraxis - ein Beispiel: In seinem kleinen Beitrag „Kinder pädagogisch herausfordern“ zeigt BRODTMANN 2000, wie Kinder am Beispiel einer Biathlonstaffel ihr eigenes Leistungsvermögen realistisch einzuschätzen lernen und so etwas wie „Güterabwägung“ betreiben müssen, wenn sie maßgeblich zum Sieg ihrer Mannschaft beitragen wollen (vgl. genauer 63); ferner grundlegend WOLTERS 2000; Möglichkeiten von Wettkämpfen mit „andersartigen“ Anforderungen hat z. B. KOLB 2001 zusammengestellt.

6 Welche Empfehlungen lassen sich für den Umgang mit Leistungsmessung und Zensur im Schulsport geben?

Während auf der einen Seite im Sport Leistungen aufgrund vereinbarter Regelvorgaben und durch Leistungsvergleich (z. B. zweier Mannschaften) ziemlich klar definiert sind, werden Leistungen im Sport der Schule (und bei Sportstudierenden im Studium) zuweilen in Ziffern und Worte übersetzt. Das Thema Leistungsmessung und Zensur ist typisch für die Institution Schule: Die „reine“ Leistung (z. B. 100-m in 13,4 s gelaufen zu sein) wird transformiert in eine Note oder kann zumindest zur Zensurenfindung beitragen (vgl. die normative Bezugsgröße in Kap. 2). Die knappe Skizzierung des Themas im Rahmen dieses Abschnitts am Ende der Lektion soll insbesondere die pädagogische Verantwortung derjenigen schärfen, die Leistungen von Schülerinnen und Schülern einer Klasse oder von Studierenden eines Kurses messen und die Beurteilungen ihnen gegenüber auch vertreten müssen.

Die Problematik des Themas Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung im Sport der Schule könnte man vordergründig und schnell dann lösen, wenn man sich darauf verständigte, auf eine Notengebung im Sportunterricht vollends zu verzichten - doch ist dann wirklich eine akzeptable Lösung des Problems erreicht oder wäre dies nur der Beginn eines neuen? Solange die Lehrpläne und Richtlinien für die Unterrichtsfächer in der Schule auf Notengebung basieren, sind Zensuren auch im Sportunterricht verbindlich. Würde man jedoch nur die Sportnote abschaffen, dann - so ein gravierender Einwand - könnte der Schulsport sukzessive auch seinen Status als Unterrichtsfach verlieren, und man würde zudem denjenigen weitere Argumentationshilfen bieten, die ohnehin schon seit längerem eine schulexterne Auslagerung befürworten. Eine strenge Polarisierung in der Debatte um das Pro und Kontra der Sportnote von „Zensur abschaffen!“ auf der einen und „Zensur ist notwendig!“ auf der anderen Seite wird in letzter Zeit mehr und mehr aufgegeben und überführt in einen („sozialverträglichen“) Kompromiss, der versucht, mehr Gerechtigkeit und Transparenz herzustellen. Dabei setzt sich verstärkt die Forderung nach einer differenziert ermittelten Zensur durch.

Was soll überhaupt wie im Sportunterricht beurteilt werden? Welche Möglichkeiten zur Differenzierung bei der Zensurenfindung können Anwendung finden? Und: Was heißt pädagogischer Umgang mit der Leistungsmessung im Sportunterricht? Die Empfehlungen zu einer differenzierten Notengebung, die entweder in der sportpädagogischen Literatur vorgeschlagen oder mittlerweile

sogar in den Richtlinien und Lehrplänen für das Fach Sport einzelner Bundesländer vorgeschrieben werden, basieren meist auf den folgenden vier (Mess-) Bereichen, wobei häufig offen bleibt, mit welchen prozentualen Anteilen die einzelnen Aspekte jeweils in die Notenfindung einfließen sollen:

- a) die sportlich-motorische Leistung
- b) der individuelle Leistungszuwachs
- c) das soziale und sportliche Verhalten
- d) weitere fachliche Leistungen

Als wesentlicher Bezugspunkt der Note wird der Nachweis eines sportlichen Könnens angesehen. Dieses Können soll in überschaubaren Formen der Leistungsfeststellung erbracht werden. Das Bewegungskönnen bezieht sich auf jene Unterrichtsinhalte, die im zu beurteilenden Zeitraum behandelt wurden und unterrichtsbegleitend oder punktuell überprüft werden (z. B. „Zensurenturnen“). Weil diese normative Leistungsfeststellung aber nicht ganz unproblematisch ist und zu Benachteiligungen einzelner Schülerinnen und Schüler führen kann, soll mit dem zweiten Aspekt dazu insofern ein Ausgleich zu diesem objektivierbaren Leistungsabschnitt geschaffen werden, als dieser dann durch den individuellen Leistungszuwachs relativiert wird. So einleuchtend dieser „fortschrittliche“ Notenbestandteil auf der einen Seite auch erscheinen mag, er setzt immer voraus, dass das Ausgangsniveau nachweislich erfasst wurde, um dann Leistungszuwächse auch als solche attestieren zu können. Sie sind um so größer, wenn der Grundsatz „je niedriger das Ausgangsniveau, desto höher die Steigerungsmöglichkeiten“ greift. Die vermeintlich stärkeren Schülerinnen und Schüler könnten unter Umständen benachteiligt werden (oder sie halten sich ganz bewusst bei der Überprüfung des Ausgangsniveaus „taktisch“ geschickt zurück).

Das soziale und das sportliche Verhalten als die mögliche dritte Säule der Beurteilung schließt die individuelle Anstrengungsbereitschaft mit dem Bemühen um Leistungsverbesserungen sowie das soziale Engagement (z. B. Hilfsbereitschaft und Toleranz, Rücksichtnahme und Verantwortung gegenüber anderen etc.) mit ein. Aber auch für diesen Teilbereich stellt sich die Frage, welche konkreten Ereignisse jeweils Berücksichtigung finden sollen. Letztlich kann eine Lehrkraft nur aufgrund eigener Beobachtungen beurteilen - und die sind bekanntlich bei einer Klassengröße von über 20 Schülerinnen und Schülern höchst selektiv. Das soziale und sportliche Verhalten kann auch von einer negativen Seite betrachtet werden, wenn sich jemand permanent weigert

mitzumachen oder andere immerzu stört - inwiefern kann oder soll sich dann die Gesamtnote verschlechtern? Zu den weiteren fachlichen Leistungen gehören insbesondere kognitive (z. B. im Unterrichtsgespräch oder bei schriftlichen Übungen) sowie fachliche Beiträge bei der Unterrichtsgestaltung (z. B. Übernahme des Aufwärmens), und zwar immer in Abhängigkeit von Schulform und Jahrgangsstufe.

Fazit: Sport ist ein Unterrichtsfach wie jedes andere, also gibt es für die Notengebung hier keine Ausnahmeregelung. Sport ist aber zugleich ein Fach wie kein anderes, weil es hier im Gegensatz zu allen anderen Fächern um Bewegungshandeln geht, das auf künstlich geschaffenen und regelgeleiteten Problemen beruht. Für die Zensurenfindung im Fach wird daher ein „Mixed-up“ vorgeschlagen, das sich aus mehreren (unterschiedlich zu gewichtenden) Teilzensuren (z. B. Könnensleistungen, persönliche Leistungsfortschritte, Anstrengungsbereitschaft und soziales Lernverhalten) zusammensetzt. Eine solche Form der Leistungsmessung ist den meisten anderen Unterrichtsfächern in der Schule nahezu fremd. Diese Besonderheit gilt es intern auszulegen und extern zu vertreten.

Das Thema Leistungsmessung und Zensurengebung im Sportunterricht wird seit Jahrzehnten eingehend und kontrovers diskutiert (vgl. z. B. schon das Streitgespräch in ADL 1984, 128-136). Einen guten Überblick über den aktuellen Diskussionsstand bietet eine neuere (leider schwer zugängliche) Expertise, die von einer Gruppe von Schulpädagogen vorgelegt wurde, die nach eigenen Aussagen keine berufliche Affinität zum Schulsport bzw. Sportunterricht mitbringt und insofern aus neutraler Distanz auf das Fach Sport blickt (vgl. LÜTGERT/TILLMANN/KASSING-KOCH 1999). Vorschläge zur differenzierten Notenfindung und konkrete Maßnahmen zur weiteren Verbesserung der Notenpraxis bieten z. B. die Praxisbeiträge im Themaheft „Bewerten und Zensieren“ der Zs. „Sportpädagogik“, Heft 4/1997; vgl. darin auch den Überblicksartikel von MIETHLING 1997 sowie weitere Abhandlungen zum Thema z. B. von SCHERLER 2000 sowie SÖLL 1996, SÖLL/ KERN 1999 und nicht zuletzt die Hinweise zur Leistungsüberprüfung in den jeweils geltenden Richtlinien und Lehrplänen der einzelnen Bundesländer.

Literatur

- AUSSCHUB DEUTSCHER LEIBESERZIEHER (ADL) (Hrsg.): Schüler im Sport - Sport für Schüler. Schorndorf 1984.
- BALZ, E.: Sascha und das Leisten. In: Sportpädagogik 17 (1993) 3, 58-61.
- BERNDT, I.: Wie motiviere ich meine Schülerinnen und Schüler? In: BIELEFELDER SPORTPÄDAGOGEN: Methoden im Sportunterricht. Ein Lehrbuch in 14 Lektionen. Schorndorf 1998\ 187-201.
- BRODTMANN, D.: Kinder pädagogisch herausfordern. In: Sportpädagogik 24 (2000) 5, 62-63.
- ERDMANN, R.: Leisten - Leistung - Sportunterricht. In: Sportpädagogik 17 (1993) 3,11-17.
- ERDMANN, R.: Leisten im Sportunterricht - pädagogischer Anspruch und praktische Möglichkeiten. In: A. ZEUNER/G. SENF/S. HOFMANN (Hrsg.): Sport unterrichten. Anspruch und Wirklichkeit. St. Augustin 1995, 122-130.
- ERDMANN, R.: Leisten und pädagogische Verantwortung. In: E. BALZ/P. NEUMANN (Hrsg.): Wie pädagogisch soll der Schulsport sein? Auf der Suche nach fachdidaktischen Antworten. Schorndorf 1997, 79-92.
- GABLER, H./NITSCH, J.R./SINGER, R.: Einführung in die Sportpsychologie. Teil I: Grundthemen. Schorndorf 2000 .
- GRUPE, O.: Leistung/Leistungssport/Ethos des Leistens im Sport. In: O. GRUPE/ D. MIETH (Hrsg.): Lexikon der Ethik im Sport. Schorndorf 1998, 331-336.
- GÜLDENPFENNIG, S.: Philosophie der sportlichen Leistung. In: H. HAAG (Hrsg.): Sportphilosophie. Ein Handbuch. Schorndorf 1996,173-208.
- KOLB, M.: Überraschungs-Wettkämpfe. In: Sportunterricht, Lehrhilfen für den Sportunterricht 50 (2001) 2,10-12.
- KRÜGER, M.: Ruhmsucht und Rekordfimmel - Zur Geschichte der Leistung im Sport. In: H. GABLER/U. GÖHNER (Hrsg.): Für einen besseren Sport... Themen, Entwicklungen und Perspektiven aus Sport und Sportwissenschaft. Schorndorf 1990, 343-362.
- KUHLMANN, D.: Wettkampfsport: Domäne in der Defensive? Theoretische Ansätze und empirische Befunde. Schorndorf 1998.
- KUHLMANN, D.: Leistung und Wettbewerb. In: J. DIECKERT/C. WOPP (Hrsg.): Handbuch Freizeitsport. Schorndorf 2002, 262-269.
- KURZ, D.: Freude am Sport - sich erproben und vergleichen. In: H. DIGEL (Hrsg.): Lehren im Sport. Ein Handbuch für Sportlehrer, Sportstudierende und Übungsleiter. Reinbek 1983, 63-75.
- KURZ, D./BRINKHOFF, K.-P.: Entwicklung jugendlicher Identität im Sport. In: W.-D. BRETTSCHNEIDER/J. BAUR/M. BRÄUTIGAM (Hrsg.): Sport im Alltag von Jugendlichen. Schorndorf 1989,95-113.
- LENK, H.: Eigenleistung. Plädoyer für eine positive Leistungskultur. Zürich 1983.
- LÜTGERT, W./TILLMANN, K.-J./KASSING-KOCH, J.: Leistungsbewertung in den Fächern Bildende Kunst, Sport, Musik und Darstellendes Spiel. Eine Expertise zum schulpädagogischen und fachdidaktischen Diskussionsstand. Ms. Jena und Bielefeld 1999.
- MIETHLING, W.-D.: Bewerten und Zensieren. In: Sportpädagogik 21 (1997) 4, 20-27.
- SCHERLER, K : Messen und Bewerten. In: P. WOLTERS U. a.: Didaktik des Schulsports. Schorndorf 2000,167-186.
- SCHNABEL, G./THIEB, G. (Hrsg.): Lexikon Sportwissenschaft. Leistung, Training, Wettkampf. 2 Bde. Berlin 1993.
- SÖLL, W.: SPORTUnterrichten sportUNTERRICHTEN. Ein Handbuch für Sportlehrer. Schorndorf 1996.
- SÖLL, W./KERN, U.: Alltagsprobleme des Sportunterrichts. Schorndorf 1999. Sportpädagogik Heft 6/1980 („Zensieren“)
- Sportpädagogik Heft 3/1993 („Leisten“)
- Sportpädagogik Heft 4/1997 („Bewerten und Zensieren“)
- WOLTERS R: Wettkämpfen. In: Sportpädagogik 24 (2000) 2,2-10.