

1 Einführung

Eine *Lehre* kann vieles sein: eine Ausbildung für handwerkliche Berufe, die auf die schulische Allgemeinbildung folgt; ein Gedanken- oder Glaubenssystem, das aus Lehrsätzen besteht; die Tätigkeit von Hochschullehrern, bei der sie die Ergebnisse eigener oder fremder Forschung vermitteln; und alltägliche Erfahrungen, die man auf Grund bestimmter Vorfälle macht. Von allem wird in diesem Buch die Rede sein: von dem handwerklichen Können des Unterrichtens, das im- oder explizites Wissen zur Anwendung bringt; von einem System von Kategorien, die für das Auswerten von Sportunterricht grundlegend sind; von meiner Hochschullehre, die ich als Schulpädagoge und Sportdidaktiker seit 30 Jahren betreibe; und von ausgewählten unterrichtlichen Vor- und Zwischenfällen, die ich im Verlauf dieser Lehre erlebt habe. Zur Bezeichnung all dessen gebrauche ich den aus der Mode gekommenen Begriff der Unterrichtslehre, denn neuere Bezeichnungen wie *Didaktik* oder *Methodik* haben nicht die Bedeutungsvielfalt von *Lehre*.

Vor 20 Jahren habe ich diese Art der Unterrichtslehre, die auf einer Rekonstruktion und Interpretation von Unterrichtsereignissen beruht, *exemplarisch* genannt. In Anlehnung an Autoren der Allgemeinen Erziehungswissenschaft¹ habe ich gezeigt, wie das Allgemeine von Sportunterricht an einzelnen Beispielen sicht- und lehrbar gemacht werden kann (Scherler, 1983b). Eingeführt wurde das Prinzip des Exemplarischen als Lösung des Problems der Inhaltsfülle. Da in der Schule nicht alles gelehrt werden kann, was für das gegenwärtige und zukünftige Leben von Schülern erziehungs- und bildungsrelevant ist, sollte die Inhaltsfülle auf wenige repräsentative Beispiele reduziert werden. So verlockend dieses Prinzip didaktisch erschien, eine methodische Ausführung hat es nie erfahren und wurde bald zur Leerformel. Aussichtsreicher erschien es mir bald, die Auswertung von Sportunterricht an kasuistischer Methodik zu orientieren.

Meine erste Bekanntschaft mit Kasuistik, so wird die Lehre von Fällen genannt, habe ich schon 1970 im Referendariat gemacht. Nach dem Studium des Höheren Lehramtes in den Fächern Französisch und Sport und einem Begleitstudium in Pädagogik wurde im schulpädagogischen Hauptseminar der Aufsatz „Peter stört“ (Henningsen, 1969) behandelt. Der Fünftklässler Peter malt in einer Deutschstunde etwas in sein Lesebuch und zeigt es seinen Nachbarn, die ihr Lachen kaum unterdrücken können. Der Leser erfährt weder, was Peter gemalt, noch wie die Lehrerin auf diese Störung reagiert hat. Stattdessen erörtert der Autor unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten von Lehrern² und erschließt

1 Buck (1981), Lipps (1968), Scheuerl (1964).

2 Zur Bezeichnung des Berufs verwende ich künftig nur das männliche Wortgeschlecht (Leserinnen mögen mir dies verzeihen), zur Kennzeichnung von Personen ihr natürliches Geschlecht. Von Lehrenden spreche ich, wenn Studierende in der Funktion von Lehrern tätig sind.

den pädagogischen Gehalt der Situation durch allgemeine Begriffe wie Disziplin, Autorität, Leistung und Strafe. Dann lässt er drei verschiedene Lehrerinnen den Unterricht fortführen und ihr Handeln in fiktiven Gesprächen mit Unterrichtsbesuchern erläutern. Der Aufsatz endet mit methodologischen Überlegungen zur Handlungshermeneutik und geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Auch wenn ich die abschließenden Ausführungen damals kaum verstanden habe, war ich von der Botschaft des Textes fasziniert: Alltägliches Handeln von Lehrern und Schülern im Unterricht muss dokumentiert, reflektiert und diskutiert werden!

Drei Jahre später stieß ich auf der Suche nach einem Dissertationsthema auf die frühen Werke Piagets und war davon beeindruckt, wie er aus vielen Beschreibungen kindlichen Verhaltens und wenigen allgemeinen Begriffen eine umfassende Entwicklungstheorie konstruiert. Schon kurz nach der Dissertation über Piagets Frühwerk³ stand für mich fest, dass ich nicht mehr *über*, sondern *wie* Piaget arbeiten wollte. Dies war ein kühner Vorsatz, dem ich seither nur ansatzweise gerecht geworden bin. Aber er gab mir eine Richtung vor, die in der Allgemeinen wie auch der Fachdidaktik nur selten anzutreffen ist: Sich mehr mit Unterricht als mit Schriften über Unterricht zu beschäftigen.

Dreißig Jahre später lege ich ein Buch vor, das erneut versucht, diesem Anspruch gerecht zu werden. Ich nenne es eine Unterrichtslehre, weil es davon handelt, wie unterrichtet wird und werden sollte. Und ich bezeichne diese Unterrichtslehre als kasuistische, weil darin von unterrichtlichen Problemfällen die Rede ist. Dies sind berichtenswerte Episoden aus dem Sportunterricht von erfahrenen Sportlehrern, Berufsanfängern und Sportstudierenden, die ich im Verlauf vieler Jahre gesammelt, beschrieben und ausgewertet habe. Ich spreche von *Sportunterricht*, weil dies die in Lehrplänen und Schulen, unter Schülern und Lehrern übliche Fachbezeichnung ist. Und ich spreche von *auswerten* und nicht von *analysieren* oder *evaluieren*, weil schon aus dem Wort hervorgeht, dass dabei Wertungen im Spiel sind. Außerdem soll schon in dem umgangssprachlichen Titel zum Ausdruck kommen, dass ich die Fachsprache nur dann gebrauche, wenn dies unumgänglich ist.⁴ Ich kann dies tun, weil ich viel über Unterricht und wenig über Unterrichtstheorien spreche. Angaben zur Literatur, die ich argumentativ gebrauche, befinden sich im laufenden Text. Literatur, die ich nur erwähne, wird in den Fußnoten genannt.

Mit dem Buch wende ich mich an alle, die Sport unterrichten und Sportunterricht auswerten: Fachkollegen und Fachseminarleiter, Sportlehrende und

3 Dazu zählen *Das Erwachen der Intelligenz, Der Aufbau der Wirklichkeit und Nachahmung und Spiel und Traum*, die ich in *Sensomotorische Entwicklung und materiale Erfahrung* (Scherler, 1975) dargestellt und für eine vorschulische Bewegungserziehung nutzbar gemacht habe.

4 Damit folge ich dem Beispiel von Austin, Ryle und Wittgenstein, drei maßgeblichen Vertretern der *Philosophie der normalen Sprache*. Eine lesenwerte Einführung stammt von Savigny (1974).

Sportstudierende. Deshalb ist die Auswertung des Unterrichts vorwiegend auf das Lehrerhandeln gerichtet. Lehrer werden in der ersten und zweiten Phase der Lehrerausbildung dafür ausgebildet, Unterricht zu planen, durchzuführen und auszuwerten. Sie sind dem Staat gegenüber dafür verantwortlich, dass Schüler das lernen, was in Richtlinien und Lehrplänen steht. Dennoch rede ich mit dieser Orientierung am Lehrerhandeln keineswegs einem lehrerzentrierten, sondern eher einem stärker an Schülern orientierten Unterricht das Wort.⁵ Durch meine Auswertung von Sportunterricht sollen Lehrer ihr eigenes Handeln reflektieren und das Schülerhandeln besser verstehen. Dies ist notwendig, denn ohne die aktive Mitwirkung von Schülern an ihrer eigenen Erziehung können Lehrer ihren Erziehungsauftrag nicht erfüllen.⁶

Dass Unterricht oft anders verläuft als geplant, erwartet oder erwünscht, dürfte Lehrern hinlänglich bekannt sein. Warum dies geschieht, hingegen weniger. Wer das in Erfahrung bringen möchte, muss Unterricht auswerten: Nicht jeden Unterricht, aber den, der anders verläuft als erwartet oder erwünscht. Weil ich genau das tue, ist dieses Buch jener Art von Didaktik zuzurechnen, die ich Auswertungsdidaktik genannt und von der Planungsdidaktik unterschieden habe (Scherler, 1989, S. 20f.). *Planungsdidaktiken* befassen sich nicht damit, wie Unterricht war oder ist, sondern wie er sein soll. Nicht die unterrichtlichen Handlungen von Schülern und Lehrern stehen im Mittelpunkt, sondern die Ziele, die durch Unterricht erreicht werden sollen, und die Wege, auf denen dies möglich erscheint. *Auswertungsdidaktiken* hingegen werten vergangenen Unterricht aus. Sie untersuchen, was geschehen ist, und versuchen zu erklären bzw. zu verstehen, warum dies geschehen ist.⁷ Außerdem bewerten sie und suchen im Falle einer negativen Bewertung nach Möglichkeiten der Verbesserung.

Da dieses Buch nicht mein erstes Buch zur Auswertung von Sportunterricht ist und ich dabei auch auf frühere Bücher zurückgreife, muss ich den Zusammenhang mit ihnen kurz erklären. In *Spiel und Sport mit Kindern* (Ehni, Kretschmer & Scherler, 1985) habe ich im Auswertungskapitel (S. 175-253) verschiedene Formen der Unterrichtsauswertung vorgestellt. Die für dieses Buch gewählte Auswertungsform ist die Beschreibung kurzer Ausschnitte von Unterrichtsverläufen. In *Elementare Didaktik* (Scherler, 1989) waren *Differenzen* zwischen Schülern und Lehrern zentraler Gegenstand der Auswertung. Diese Eingrenzung behalte ich bei, ihre Beschreibung fällt hier aber erheblich kürzer aus. *Sport unterrichten* (Scherler & Schierz, 1993) war das Ergebnis eines vom

5 Zur Bezeichnung der Rolle von Schülern verwende ich nur das männliche Wortgeschlecht, zur Kennzeichnung der Personen ihr natürliches Geschlecht.

6 Dennoch spreche ich zur Hervorhebung dessen nicht von Selbsterziehung, wie Funke-Wieneke (2004) es tut.

7 Zur schwierigen Unterscheidung von Erklären und Verstehen vgl. die Einführung von Wright (1974).

Bundesinstitut für Sportwissenschaft geförderten Forschungsprojektes. Die Austins Sprechakttheorie (1981) entlehnten Gütekriterien der Zweckmäßigkeit, Angemessenheit und Folgerichtigkeit haben noch Bestand, das der Angemessenheit wird nun aber als *Passung* bezeichnet und anders begründet.

Wie die zuvor genannten Bücher ist auch dieses von den institutionellen Bedingungen geprägt, unter denen es entstanden ist. Ich bin seit 1976 Hochschullehrer im Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, dem einzigen in Deutschland, in dem Fachdidaktiken der Erziehungs- und nicht der Fachwissenschaft zugeordnet sind. Die Widmung meiner Stelle *Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung der Sportdidaktik* bezeichnet genau das, was meine Kollegen⁸ und ich seit vielen Jahren tun: Erziehungswissenschaftlich forschen, lehren und prüfen, dies aber unter besonderer Berücksichtigung der Sportdidaktik. Ein Viertel unserer Lehre betrifft die Allgemeine Erziehungswissenschaft, drei Viertel die Didaktik des Unterrichtsfaches Sport. Dies hat zur Folge, dass die von uns vertretene Sportdidaktik mehr erziehungs- als sportwissenschaftlich orientiert ist.⁹

Der *Aufbau* des Buches ist schnell erklärt. Im nächsten Kapitel (2) wird der Unterschied zwischen Unterricht und Unterrichten als Differenz zweier Perspektiven erläutert sowie das Begriffsmodell des Unterrichtens vorgestellt, das der Unterrichtsauswertung zugrunde liegt. Darauf folgen (3) Erläuterungen der kasuistischen Auswertungsmethode. Beide Kapitel sind auf Grund ihrer Kürze sehr kompakt und nicht einfach zu lesen. Wer nur an den Ergebnissen des Buches interessiert ist, kann sie überfliegen oder gar überspringen. Wer aber wissen will, wie die Ergebnisse zustande kommen, muss sich wohl oder übel damit befassen – wenn nicht im Vorwege, dann zumindest im Nachhinein.

Die folgenden Kapitel (4-6) dürften einfach zu lesen und unterhaltsam sein. In ihnen werden Unterrichtsepisoden aus vielen Schulformen und Klassenstufen beschrieben und im Hinblick auf ihre Probleme sowie mögliche Problemlösungen ausgewertet. Im letzten Kapitel (7) werden die Empfehlungen zur Lösung der ermittelten Probleme mit der Forderung von mehr Mitbestimmung der Schüler im Unterricht begründet. Ein Literatur-, Fall- und Stichwortverzeichnis schließen das Buch ab.

8 Dies sind im Arbeitsbereich *Bewegung, Spiel und Sport* Horst Ehni, Jürgen Kretschmer, Willibald Weichert und waren für sechs bzw. fünf Jahre auch Matthias Schierz und Petra Wolters.

9 Vgl. dazu unserer gemeinsames Buch *Didaktik der Schulsports* (2000).