



EMOTIONALE UND SOZIALE KOMPETENZEN FÖRDERN IM UND DURCH SPORT

Eine Spielesammlung systematisiert anhand von Verhaltensausrägungen von emotional und sozial auffälligen Kindern

Titel: **EMOTIONALE UND SOZIALE KOMPETENZEN FÖRDERN IM UND DURCH SPORT**
Eine Spielesammlung systematisiert anhand von Verhaltensausrprägungen von emotional und sozial auffälligen Kindern

Autoren: **Hendric Frahm & Michael Hess**
Universität Potsdam
Department für Sport- und Gesundheitswissenschaften
Sportdidaktik unter Berücksichtigung der Sekundarstufe

Heike Wittich
Staatliches Schulamt Cottbus
Grundschule Rückersdorf
Lern- und Ressourcenzentrum

Mitwirkende: Josephine Mewes
André Bittmann
Conrad Mantei
Lena Breske
Niclas Janku
Jan Piske

Rahmen: **Aufholen nach Corona – Kinder in Bewegung**

Herausgeber: **Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBS)**
Heinrich-Mann-Allee 107
14473 Potsdam

Kooperation: **Märkischer Turnerbund Brandenburg e.V.**
Sportpark Luftschiffhafen, Haus der Vereine
Olympischer Weg 3a
14471 Potsdam

www.maerkischer-turnerbund.de

Layout: Image by macrovector on Freepik (School or university gym hall) Designed by rawpixel.com/ Freepik (Anmerkungsillustrationen)

Liebe Sportlehrkräfte, Trainerinnen und Trainer,
Übungsleiterinnen und Übungsleiter,

tägliche Bewegung, Sport und Spiel gehört zum gesunden Aufwachen von Kindern im Grundschulalter. Kinder im Grundschulalter sollten sich lt. den „Nationalen Empfehlungen zur Bewegung und Bewegungsförderung“ täglich mindestens 90 Minuten moderat bis intensiv bewegen. Die 3 Stunden Sportunterricht bilden dabei nicht nur die Basis der Bewegungsförderung, sondern leisten darüber hinaus einen wichtigen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der Brandenburger Schüler.



Bild: Axel Schön

Schulsport unterstützt in besonderem Maß die Entwicklung von positiven Handlungskompetenzen im sozialen Miteinander, der Kontrolle von Emotionen und den Umgang mit Misserfolgen. Die Entwicklung von Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft, Kooperationsfähigkeit und ein angemessenes Selbstvertrauen sind wichtige Bildungsziele in der heutigen Gesellschaft, die in und durch vielfältige Bewegungsanlässe im Schulsport initiiert und gefördert werden.

Corona stellte uns alle unvorbereitet vor zusätzliche, neue Herausforderungen und schränkte das individuelle Bewegungsverhalten und besonders den Schul- und Vereinssport radikal ein. Persönlichkeitsbildende Lern – und Bewegungsanlässe konnten nicht stattfinden und Schülerinnen und Schüler, die sich schon vor der Pandemie nicht ausreichend bewegt oder im Sportverein aktiv waren, hat das in besonderem Maß getroffen.

So haben wir im Rahmen des Aktionsprogramms „Aufholen nach Corona – Kinder in Bewegung“ in den Schuljahren 2021/2022 und 2022/2023 die Umsetzung von zusätzlichen Bewegungsangeboten für durch Corona besonders benachteiligte Schüler, in Kooperation mit dem Märkischen Turnerbund beschlossen. Ein wesentliches Ziel der Maßnahme ist, Kinder mit besonderen Herausforderungen, u.a. mit motorischen Defiziten und/ oder psychosozialen Auffälligkeiten, zu freudvoller und erfolgreicher körperlichen Aktivität zu motivieren und Lernrückstände aufzuholen.

Damit dieses Ziel erreicht werden kann, bedarf es besonderer Anstrengungen von Sportlehrkräften und Trainerinnen und Trainern im Vereinssport. Die vorliegende Handreichung zur „Förderung von emotionalen und sozialen Kompetenzen im und durch Sport“ soll Sie in diesem wichtigen und wertvollen Prozess innerhalb des Sportunterrichts und des Vereinssports unterstützen.

Ich bedanke mich bei allen Beteiligten, die zum Gelingen der Handreichung beigetragen haben und wünsche Ihnen viel Freude und Erfolg.

Britta Ernst
Ministerin für Bildung, Jugend und Sport
des Landes Brandenburg



Liebe Brandenburg-Beweger,

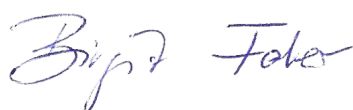
Kinder sind Gegenwart und Zukunft. Gemeinsam sind wir in den Schulen und Sportvereinen im Land Brandenburg bestrebt, ihnen allen ein bewegtes und damit gesundes Aufwachsen zu ermöglichen. Ich bin begeistert, wenn ich sehe, mit welchem Enthusiasmus sie eine Vorwärtsrolle probieren, gegen einen Ball treten oder einfach hüpfend auf dem Gehweg fortbewegen. Kinder brauchen Bewegung. Kinder wollen sich bewegen. Wir erreichen viele Kinder. Aber leider längst nicht alle. Einige Kinder haben schlichtweg nicht die Möglichkeiten oder die Unterstützung, ausreichend Bewegung und soziales Miteinander



zu finden. Leider bleiben somit auch in unserem Sportland Kinder auf dem Sofa sitzen. Genau hier haben wir als Sportfachverband angesetzt. Als gemeinsames Projekt, haben wir uns als Märkischer Turnerbund Brandenburg e.V. mit dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport zusammengetan und das Projekt „Kinder in Bewegung“ ins Leben gerufen. Das Projekt zielt auf genau die Kinder, die wir sonst in den Sportvereinen und außerhalb des Schulsports nicht erreichen, die unsere Unterstützung aber dringend brauchen. In Tandems, bestehend aus Grundschule und Sportverein, übernehmen Sportlehrkräfte mit Übungsleitern jeweils ein außerschulisches Bewegungsangebot für Kinder mit besonderen Herausforderungen. Durch die Tandembildung haben wir gleich doppelten Erfolg: Wir begeistern Kinder für mehr Bewegung und die Brandenburger Schulen und Sportvereine arbeiten kooperativ und erfolgreich zusammen. Die Bande, die sich hier auf der Arbeitsebene eng knüpfen, haben Auswirkungen auf weitere gemeinsame Bewegungsprojekte und nachhaltiges Handeln – was sich wiederum positiv für die Bewegungserfolge der Kinder in Brandenburg widerspiegelt. Die Bewegungsangebote im Projekt geben den Kindern konditionelle, koordinative und psychosoziale Fähigkeiten mit, die ihnen als Handwerkszeug das gesamte Leben zur Verfügung stehen. Und sie dafür sorgen, dass sich die Kinder wohl in einer Gruppe fühlen. Sie haben Ansprechpartner, die nur für sie da sind. Ich bin überzeugt, dass das Projekt großartige Auswirkungen auf die Kinder hat, die wir jede Woche im Projekt erreichen und aktiv bewegen.

Dankbar bin ich für die herausragende Arbeit der Mitarbeitenden der Universität Potsdam, die den Faden aufgenommen und die hier vorliegende Broschüre entwickelt haben. Sie ist eine wunderbare Ideenquelle in der Bewegung mit Kindern mit Herausforderungen. Die Spielesammlung wird sicherlich in viele Sporthallen Einzug halten. An dieser Stelle möchte ich den Mitarbeitenden der Universität Potsdam herzlich für die geleistete Arbeit danken. Ebenso gilt mein Dank der Ministerin für Bildung, Jugend und Sport, Britta Ernst, die mit ihrem Haus dieses Projekt erst ermöglicht hat.

Kinder zu bewegen – das ist unser Ziel. Mit der vorliegenden Handreichung und dem Projekt „Kinder in Bewegung“ haben wir in Brandenburg eine nachhaltig Unterstützung für alle Grundschulen und Sportvereine geschaffen, die nicht nur hilft, bestehende Lernrückstände aufzuholen, sondern bereits eine aktive Zukunft gestaltet. Lasst uns auch gemeinsam die Zukunft unserer Kinder bewegen.



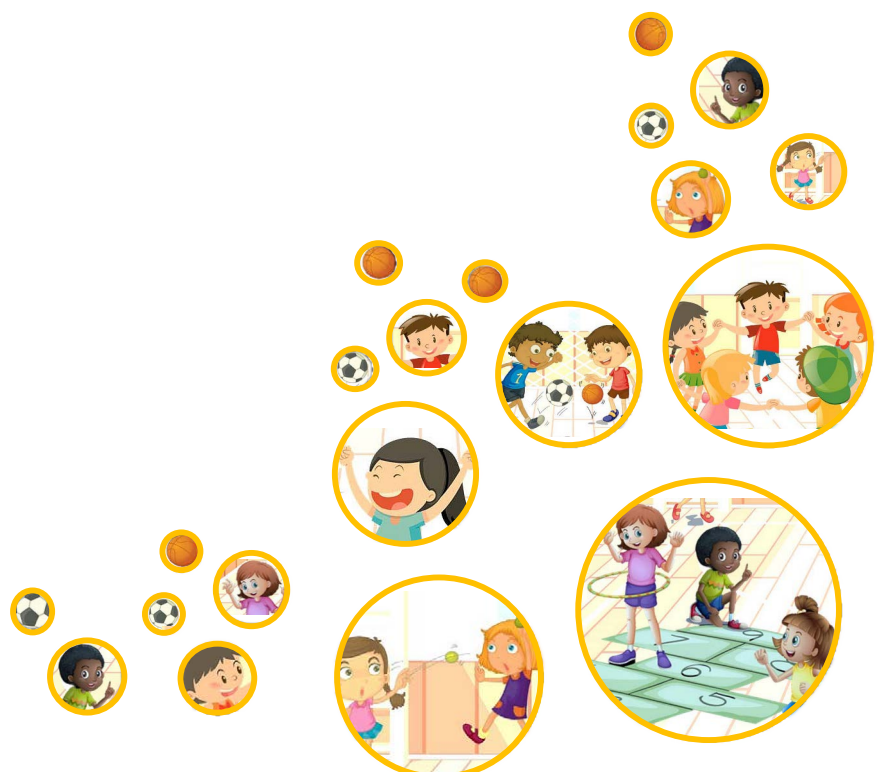
Birgit Faber

Präsidentin Märkischer Turnerbund Brandenburg e.V.



Inhaltsverzeichnis

Vorwort		1
1	Emotionale und soziale Kompetenzen und Entwicklungsfaktoren	5
1.1	Emotional und sozial auffällige Verhaltensweisen und deren Ursachen	8
1.2	Emotionales und soziales Verhalten im Kontext der Anforderungsstruktur Kleiner Spiele im Schulsport	14
2	Entwicklung emotionaler und sozialer Kompetenzen im und durch Sport	16
2.1	Allgemeine Förderplanung und Handlungshinweise	19
2.2	Lernverlaufsgestaltung und methodische Handlungskonsequenzen	24
2.2.1	Umgang mit Heterogenität und mit Herausforderungen – Verhalten und Einstellung der Lehrperson	28
2.2.2	Aufgabenkultur – Individualisierung – Erfahrungsorientierung – Handlungsorientierung	32
2.2.3	Differenzierungsmodelle	38
2.3	Der Handlungskoffer zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten im emotionalen und sozialen Bereich	45
3	Spielesammlung	58
Literaturverzeichnis		



Vorwort

Kleine Spiele bieten ein großes Potential für Schülerinnen und Schüler, um interagieren und sich engagieren zu können, Freude und Vergnügen zu empfinden oder Erfahrungen im Umgang mit Erfolgen, aber auch Misserfolgen zuzulassen. Sie können bei der Entwicklung von Selbst- und Fremdwahrnehmung, Einfühlungsvermögen, Rollendistanz und -identität hilfreich sein sowie beim Aufbau einer Frustrationstoleranz, aber auch beim Abbau von Vorurteilen unterstützen. Durch den zielführenden und zweckdienlichen Gebrauch von Spielen kann das Erleben emotionaler und sozialer Kompetenzen freudvoll gestaltet und damit eine Grundlage für die Entwicklung dieser geschaffen werden. Eingebettet in entsprechende Lehr- und Lernverlaufsgestaltungen und kriteriengeleitet variiert, bieten Kleine Spiele eine endlose Vielzahl an Möglichkeiten im Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten im Sportunterricht.

Heterogenität und Vielfalt bieten im Kontext schulischer Bildungsprozesse großes Potenzial zur Bereicherung dieser. Durch verschiedenartige Vorerfahrungen und Ansichten, Voraussetzungen und Möglichkeiten sowie Kenntnisse und Könnensstände kann Lernen vieldimensional und ganzheitlich eine umfassende spiel-, sport- und bewegungsbezogene Handlungskompetenz entwickeln helfen. Gleichzeitig sehen sich Lehrkräfte zunehmend mit der Frage konfrontiert, wie ein bildungswirksamer Unterricht gestaltet werden kann, um Schülerinnen und Schülern mit diesen ganz unterschiedlichen Voraussetzungen oder gar einem sonderpädagogischen Förderbedarf effektiv und effizient eine aktive Teilnahme und erfolgreiche individuelle Entwicklungsprozesse zu ermöglichen.

Besonders die wachsende Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit Auffälligkeiten in der emotionalen und sozialen Entwicklung stellen eine große Herausforderung für Lehrkräfte dar, denn die Auffälligkeitsausprägungen der betroffenen Kinder können einen tiefgreifenden Einfluss auf das unterrichtliche Geschehen haben und mitunter stark variieren. So können die verschiedenen Ausprägungen zwischen gewalttätigem Verhalten bis hin zur völligen Isolation und Abschottung von Mitschülerinnen und Mitschülern zahlreiche Muster aufweisen. Dies ist insbesondere auch für den Sportunterricht relevant, da Sport aufgrund seiner Gegenständlichkeit ein Unterrichtsfach darstellt, das elementarer Bestandteil ganzheitlicher schulischer Bildung und Erziehung ist. Schule ist zunächst die einzige Institution, die sich um die körperlichen Belange und die Persönlichkeitsentwicklung aller Kinder kümmert. Da sich Lernen im Sportunterricht zumeist im Tun – also im bewegungsbezogenen Handeln – vollzieht und körperliche Voraussetzung oft einen unmittelbaren Einfluss auf den Prozess und das Ergebnis jenes Tuns haben, werden Heterogenität und Vielfalt besonders gut sichtbar und können damit gleichzeitig zum Gegenstand von Misserfolgserlebnissen und Ausgrenzungsprozessen



werden, aber auch viel Potential mit sich bringen, um gewinnbringend mit der Vielfalt der Individuen umzugehen. Insbesondere Kleine Spiele sind aufgrund ihrer Einfachheit und Veränderbarkeit sehr gut dafür geeignet, der Forderung nach einer gleichberechtigten Förderung aller Lernenden weitgehend zu entsprechen. Diese sportpädagogischen Grundlagen sind natürlich vom Schulsport auch auf die Vereinsebene übertragbar und können Trainerinnen und Trainern sowie Übungsleiterinnen und Übungsleitern Ideen oder Hilfestellungen für die tägliche Arbeit mit Kindern und Jugendlichen bieten.

Inklusiv ausgerichtete sport- und bewegungsbezogene pädagogische Settings (egal ob Unterrichtsstunde im Sportunterricht oder Übungsstunde im Verein) tragen dazu bei, Vorurteile und Barrieren jeglicher Art zu überwinden, indem die individuellen Voraussetzungen berücksichtigt werden und Diskriminierungsprozessen kein Raum gelassen wird. Allen Schülerinnen und Schülern, allen Kindern mit besonderen Begabungen oder mit besonderem Entwicklungsbedarf sollten Möglichkeiten zur individuellen Förderung dargeboten werden. Damit möglichst viele der Lernenden gleichermaßen teilhaben können, bedarf es einer mehrperspektivischen Ausrichtung von Sport und Bewegung, um das Interesse der Kinder an der Vielfalt der menschlichen Bewegungskultur zu wecken und ihnen zu einer individuellen Sinnfindung zu verhelfen. Der Unterricht oder die Übungseinheit sollte methodisch so gestaltet sein, dass die jeweiligen Einschränkungen der Erfahrungsmöglichkeiten einzelner Kinder verringert werden oder so akzentuiert werden, dass alle Kinder in das entwicklungsförderliche Geschehen einbezogen sind. Idealerweise nehmen die Lernenden mit Verhaltensauffälligkeiten oder gar einem besonderen Förderbedarf dabei nicht einfach nur gleichsam am gemeinsamen Sporteinheiten teil, sondern sie bekommen durch eine passende Lernverlaufsgestaltung und entsprechende Impulse auch die Chancen, ihre Kompetenzen auszubauen und ein positives Selbstkonzept zu entwickeln.

Die auftretenden Verhaltensweisen der betreffenden Schülerinnen und Schüler sind in ihrer Art so vielfältig, wie das Spektrum der zugeordneten Störungsbilder – von A wie ADS oder Angststörung über G wie Gewalt und T wie Tics bis hin zu Z wie Zwangsstörungen. Schülerinnen und Schüler mit einem Bedarf an Unterstützung im emotionalen und sozialen Verhalten haben häufig Schwierigkeiten, ihre Umwelt angemessen wahrzunehmen oder werden durch soziale Probleme überfordert - ihr Urvertrauen (Erikson, 1950) ist nicht hinreichend ausgeprägt und ihr Sicherheitsgefühl hochgradig sensibel. Sie verschließen und widersetzen sich gegenüber bestimmten Anforderungssituationen so nachhaltig, dass ihr Verhalten alle Menschen in ihrem Umfeld vor große Herausforderungen stellt, insbesondere im pädagogischen Kontext von Schule und Unterricht. Sie benötigen Hilfen, um ihre Umwelt anders wahrzunehmen und angemessene Verhaltensweisen und ein positives Selbstkonzept aufbauen zu können. Die Probleme von Kindern mit Auffälligkeiten in der sozial-emotionalen Entwicklung können verschiedene Bereiche wie das Sozialverhalten, die Emotionen, die Handlungssteuerung, die Aufmerksamkeit, die Motivation, die Belastbarkeit, die Sprache und auch Besonderheiten



im Lern- und Leistungsverhalten umfassen. Diese unterschiedlichen Auffälligkeiten haben jeweils andersartige Effekte auf das unterrichtliche Geschehen, so wirkt eine Beschimpfung oder ein aggressives Verhalten in der Wahrnehmung der Lehrenden gravierender als das stille Aushalten der Unterrichtszeit, wobei die weniger auffälligen Verhaltensweisen im Bereich der zurückhaltend-internalisierenden Form dieselbe pädagogische Hilfe benötigt, wie die aggressiv-externalisierende Form.

Bewegung, Spiel und Sport stehen immer im engen Zusammenhang mit Interaktionsprozessen. Für Schülerinnen und Schüler mit Auffälligkeiten in der emotionalen und sozialen Entwicklung kann Schulsport einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung und Förderung entsprechender Kompetenzen leisten, z.B. zum Umgang mit Regeln und Konflikten, Fairness-Verhalten, zur Kooperationsfähigkeit und Selbst-/Fremdwahrnehmung aber auch zum Perspektivwechseln und dem verantwortungsvollen, selbständigen Handeln. Bewegungsangebote können ebenso dazu beitragen, emotionale Spannungen abzubauen. Dadurch kann über Sportangebote häufig ein Zugang zu jenen Schülerinnen und Schülern geschaffen werden, der durch andere Unterrichtsfächer in der Form vielleicht nicht gelingt. Allerdings birgt Sport auch ein hohes Konfliktpotenzial. Der Umgang mit Wettkampfsituationen, die Übernahme von sozialer Verantwortung, Körperkontakt oder auch nur körperliche Nähe können die Lernenden stark herausfordern, verunsichern oder auch überfordern. Verhaltensweisen wie Rückzug und Verweigerung, aber auch Provokation und Aggression können darauf hindeuten, dass die aktuelle Situation die Schülerinnen und Schüler verunsichert oder überfordert.

Die Handreichung blickt auf kleine Spiele aus der Perspektive solcher Überforderungsmomente und Förderungspotentiale im sozial-emotionalen Bereich. Das Ziel ist es, eine Sammlung kleiner Spiele für den Grundschulbereich anzubieten, die auf Grundlage dieser Momente und Potentiale beurteilt und systematisiert wurden und mithilfe entsprechender Hinweise möglichst zielführend eingesetzt und variiert werden können. Außerdem sollen passende und hilfreiche Informationen aus der Fachliteratur, themenbezogenen Handreichungen und aus Interviews mit Experten und Expertinnen gewonnene Informationen zusammengetragen und zur Verfügung gestellt werden. Ein Dank geht hierbei an die vielen engagierten Menschen, die dabei helfen, dieses Thema auszudifferenzieren und Kindern mit Förderbedarf die bestmögliche Bildung zu ermöglichen. Motiviert und angeregt wurde diese Handreichung durch die Arbeit von Dr. Martin Fritzenberg, ehemaliger Professor der Fachdidaktikprofessur Sport der Universität Potsdam – welchem an dieser Stelle für seine kritisch-konstruktiven Ideen und sein Engagement nicht nur an der Universität, sondern auch in der Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften gedankt sei. Die Handreichung selbst ist nun u.a. auch eine Zusammenführung von Gedanken und Ausarbeitungen zur Thematik von Studierenden der Universität Potsdam. Hiermit danken wir auch insbesondere Josephine Mewes, André Bittmann, Conrad Mantei, Lena Breske, Jan Piske und Niclas Janku für die gewissenhafte und engagierte Auseinandersetzung mit der Thematik und die gelungenen Ausarbeitungen, welche nun überblicksartig in die-



ser Handreichung zusammengefasst sind. Die Spieleauswahl wurde angeregt durch Ausarbeitungen und die Lehrtätigkeit von Dr. Fritzenberg und ergänzt durch die Recherchen der Studierenden. Nicht nur die Auswahl, auch die Einschätzung der Spiele wurde anhand von Experten/Expertinnen-Rating-Verfahren vor dem Hintergrund unterschiedlicher Faktoren für die Eignung vorgenommen. Hierfür wurden Lehrkräfte, Übungsleiter und Übungsleiterinnen sowie Dozierende befragt.

Die hieraus entstandene Sammlung ist nicht vollständig. Die Handreichung soll einen Anreiz und Anregungen bieten, mit einem kriteriengeleiteten Blick Unterricht oder Übungseinheiten im Verein zu planen und kleine Spiele passend und lernförderlich auszuwählen und umzusetzen. Dementsprechend soll diese Sammlung zukünftig weitergedacht und vervollständigt werden. Ideen und Anregungen können Sie an Frau Martina Schünemann Martina.Schuenemann@mbjs.brandenburg.de senden.

Aufgrund der Vielzahl der Autorinnen und Autoren, deren Texte hier verwendet werden und die ursprünglich zu einem ganz anderen Anlass als für diese Handreichung formuliert wurden und weil trotz aller Gewissenhaftigkeit Ungenauigkeiten nicht ausgeschlossen werden können, soll dieses Vorwort mit folgenden Worten von Ernst von Glasersfeld (in Anken, 2010, S. 12) abschließen:

„Ich denke, es geht wohl jedem so, der die Ergebnisse langwieriger Überlegungen zu formulieren versucht. Da sitzt man an seinem Schreibtisch oder vor dem Computer und schaut auf den eben geschriebenen Satz. Er scheint ganz in Ordnung zu sein. Doch plötzlich wird man unsicher: Woher habe ich das? Habe ich es irgendwo gelesen? – Man zerbricht sich den Kopf, wer das wohl formuliert haben könnte. Ich habe eine Menge Bücher, und verbringe manchmal Stunden und Tage damit, Ideen und Formulierungen nachzuspüren, gewöhnlich ohne Erfolg. Es ist wirklich nicht leicht, in Hunderten von Seiten einen ganz bestimmten Satz zu finden [...]. Auch ist mir klargeworden, dass alles, was ich schreibe, schon einmal gesagt oder geschrieben worden ist. Ideen sollten ohnehin niemals Privatbesitz sein, denn es kommt ja darauf an, was man aus ihnen macht. Ich habe daher, wo immer möglich, meine Quellen angegeben und kann nur hoffen, keinen falschen Gebrauch von all dem gemacht zu haben, was ich mir unwissentlich angeeignet habe.“



1 Emotionale und soziale Kompetenzen und Entwicklungsfaktoren

Durch die Systematisierung und Beforschung der Verhaltensauffälligkeiten in den Bereichen der emotionalen und sozialen Kompetenzen ergibt sich die Möglichkeit, „die erschwerte Situation von Menschen mit Behinderung, mit Verhaltens- und/ oder Lernproblemen bewusst wahrzunehmen, die Rahmenbedingungen für das Auftreten solcher Probleme und Bedürfnisse in der Erziehungs-, Lebens- und Alltagswirklichkeit zu erkunden und sich mit der Komplexität dieser Schwierigkeiten auseinanderzusetzen, d.h. zu diagnostizieren. Über diesen Anlass, nämlich Wahrnehmung spezieller Bedürfnis- und Problemsituationen, ergeben sich Legitimation, Auftrag sowie die Ermächtigung für Unterstützung und Hilfe“ (Bundschuh, 2007, S. 15).

Die emotionale Kompetenz beschreibt die Fähigkeit, „mit eigenen Emotionen und mit Emotionen anderer Personen angemessen umzugehen“ (Scheithauer, Bondü & Mayer, 2008, S. 145). Nach Petermann und Wiedebusch (2008; in Götze et al., 2018) setzt sie eine Reihe konkreter emotionaler Fertigkeiten voraus:

- den mimischen und/oder sprachlichen Ausdruck von Emotionen,
- das Erkennen und Verstehen von Gefühlen,
- Einfühlungsvermögen,
- die selbstgesteuerte Emotionsregulation.

Hierbei kann zwischen primären und sekundären Emotionen¹ unterschieden werden, die jedoch in einem Abhängigkeitsverhältnis zueinander stehen. So können Entwicklung und Ausdruck der primären (z. B. Freude, Wut, Angst, Ekel, Überraschung, Trauer) und sekundären (z. B. Stolz, Scham, Empathie, Verlegenheit, Schuld) Emotionen von der Entwicklung in anderen Bereichen abhängen. „Sekundäre Emotionen setzen voraus, dass das Kind zur Selbstreflexion fähig ist und sich seiner eigenen Person bewusst ist. So ist es für das Erleben von Stolz, Scham und Schuld notwendig, sozial anerkannte Verhaltensstandards und -regeln zu kennen, das eigene Verhalten zu diesen Regeln in Beziehung zu setzen und sich selbst die Verantwortung für das erfolgreiche oder fehlende Einhalten dieser Regeln zuzuschreiben“ (Götz et al., 2018, S. 3). Zur emotionalen Kompetenz von Kindern gehört zum einen die Fähigkeit, emotionale Aus-

Emotionale Kompetenz

Primäre und sekundäre Emotionen

¹ Primäre Emotionen sind direkte emotionale Reaktionen auf eine Situation. Sie helfen Grenzen zu schützen oder zu setzen. Eine sekundäre Emotion ist eine emotionale Reaktion auf eine primäre Emotion – die eigentliche Emotion kann dadurch verschleiert werden (Stiegler & Greenberg, 2022).



drücke anderer Personen erkennen zu können und zum anderen Ursachen von und Hinweisreize auf solche Ausdrücke sowie Emotionsregulationsstrategien zu kennen und anwenden, aber auch eigene Emotionen ausleben und gezielt einsetzen zu können (ebd.).

Nach Götz et al. (2018) ist die Fähigkeit zur Regulation von Emotionen mit sozialen Beziehungen innerhalb und außerhalb der Familie verbunden und unterliegt sozialen Regeln und allgemein akzeptierten Normen für den Ausdruck und das Ausleben von Emotionen. Es wird aufgezeigt, dass Kinder im Grundschulalter bei unangenehmen Gefühlen wie Wut, Traurigkeit und Enttäuschung, vielfältige altersgerechte Regulationsstrategien entwickelt haben sollten, um mit belastenden Situationen und Konflikten umgehen zu können. In ihrer Handreichung zur *Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung von Kindern im Anfangsunterricht der Grundschule* (Götz et al., 2018) fassen die Autoren weiterhin Studien zusammen, die aufzeigen, dass Kinder, die vermehrt Ärger und Argwohn zeigen,

- Defizite in der Interpretation sozialer Situationen haben, z.B. indem sie anderen eher feindselige Absichten unterstellen (vgl. von Salisch, 2000),
- daher zu aggressivem oder sozial unsicherem Verhalten neigen,
- weniger prosoziale Verhaltensweisen sowie eine geringere Empathiefähigkeit (vgl. Wertfein, 2006) aufweisen und
- bei Gleichaltrigen eher unbeliebt und somit in ihrer sozialen Entwicklung beeinträchtigt sind (vgl. Petermann & Wiedebusch, 2003; vgl. Eisenberg et al., 2000).

Die soziale Kompetenz beschreibt nach Götz et al. (2018) die Handlungsfähigkeit in einer sozialen Interaktion mit Kindern und Erwachsenen, um eigene Ziele zu erreichen und dabei positive Beziehungen aufzubauen und aufrechtzuerhalten, sich selbst und die eigene Stimmung in Konfliktsituationen zu regulieren und sich durchsetzen zu können, aber auch schulbezogene Kompetenzen die mit der Akzeptanz und Umsetzung der Rolle als Lernende verbunden sind, wie das Nachfragen oder befolgen von Anweisungen und Regeln (vgl. Petermann, 2002; Rose-Krasnor, 1997; Caldarella & Merrell, 1997). Die soziale Kompetenz setzt damit bestimmte Entwicklungsaufgaben voraus:

- Entwicklung eines differenzierten, organisierten, realistischen Selbstbilds
(*sie reflektieren über die Ursachen ihrer Stärken und Schwächen*)
- Aufbau von Selbstwirksamkeitserleben
(*sie werden dabei in der Beurteilung ihres eigenen Handelns realistischer*)
- Entwicklung einer differenzierten Emotionsregulation
(*Problemlösekompetenz und Stressmanagement*)

Emotionsregulation

Soziale Kompetenz



- Ausbildung der Identität
(sie beschreiben und definieren sich auch im Kontext von Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften anderer Kinder)
- Eingehen und Pflege positiver Beziehungen
(sie achten dabei zunehmend mehr auf andere Kinder, aber auch auf Erwachsene und andere Lebewesen)
- Herausbildung von Zivilcourage und Moral

Um diese Aufgaben bewältigen zu können, müssen Kinder in der Lage sein, ihre eigenen Emotionen zu steuern, Emotionen und Strategien der Interaktion anderer zu erkennen und angemessen auf diese reagieren zu können. Grundvoraussetzung hierfür sind Konzentration und Aufmerksamkeit (Scheithauer, Mehren & Petermann, 2003).

Konzentration und
Aufmerksamkeit

Tab. 1: Teilbereiche der emotionalen und sozialen Kompetenz (Götz et al., 2018, S. 5)

Emotionswahrnehmung	- Erleben von Emotionen auf physiologischer, kognitiver und affektiver Ebene
Emotionsausdruck	- Kommunikation eigener Gefühle via Sprache, Mimik, Körperhaltung - verschiedene Arten des Emotionsausdrucks vermitteln (durch Sprache, Mimik, Körperhaltung) - Emotionsvokabular
Emotionswissen	- Emotionsverständnis - Kenntnis von Basisemotionen (z.B. Freude, Ärger, Angst, Traurigkeit) vertraut machen und Kenntnis von Sekundäremotionen (z.B. Eifersucht, Neid, Schuld, Stolz)
Emotionen erkennen	- Erkennen physiologischer, kognitiver und motorischer Hinweisreize eigener und fremder Gefühle
Zusammenhänge erkennen	- Erkennen des Zusammenhangs zwischen Situation und Emotion (z.B. situative Auslöser von Emotionen; Erkennen, dass gleiche Situationen bei verschiedenen Personen unterschiedliche Gefühle auslösen können) - Zusammenhänge zwischen Kognitionen (Wünsche, Erwartungen, Überzeugungen), Verhalten, Körperreaktionen und Emotionen - Verständnis multipler (gleichzeitig auftretender) Emotionen
Emotionsregulation	- Veränderbarkeit und Selbststeuerbarkeit von Gefühlen - Hilfen bei der Emotionsregulation kennen - eigenständige vs. fremde Emotionsregulation - Emotionsregulationsstrategien - soziale Darbietungsregeln für den Emotionsausdruck (vor allem negativer Gefühle)
Empathie und prosoziales Verhalten	- empathisches Einfühlen in andere Personen - prosoziale Verhaltensweisen - angemessener Umgang mit Emotionen in Konfliktsituationen

Teilbereiche der
emotionalen und sozialen
Kompetenz



1.1 Emotional und sozial auffällige Verhaltensweisen und deren Ursachen

„Verhaltensstörung ist ein von den zeit- und kulturspezifischen Erwartungsnormen abweichendes maladaptives Verhalten, das organogen und/oder milieureaktiv bedingt ist, wegen der Mehrdimensionalität, der Häufigkeit und des Schweregrades die Entwicklungs-, Lern- und Arbeitsfähigkeit sowie das Interaktionsgeschehen in der Umwelt beeinträchtigt und ohne besondere pädagogisch-therapeutische Hilfe nicht oder nur unzureichend überwunden werden kann“ (Myschker, 2009, S. 46). Von Verhaltensstörungen wird allgemein nur dann gesprochen, wenn die Verhaltensschwierigkeiten nicht kurzdauernd und vorübergehend, sondern länger andauernd sind und in verschiedenen Situationen unbewusst und unkontrolliert auftreten (ebd.) – außerhalb davon wird wohl am ehesten von Verhaltensauffälligkeiten gesprochen, die in Abhängigkeit von Situation und Kind punktuell und situativ auftauchen können. Diese Art von Verhaltensauffälligkeiten betreffen fast 45% der Grundschüler und Grundschülerinnen (Hillenbrand & Hennemann, 2005, S. 50) an einem Punkt in ihrer Grundschullaufbahn.

Die Problemfelder solcher Kinder mit Auffälligkeiten in der sozial-emotionalen Entwicklung sind sehr vielfältig und können verschiedene Bereiche wie das Sozialverhalten, die Emotionen, die Handlungssteuerung, die Aufmerksamkeit, die Motivation, die Belastbarkeit, die Sprache und auch Besonderheiten im Lern- und Leistungsverhalten umfassen. Insgesamt also ein sehr breites Spektrum von Ausprägungsformen. Verhaltensauffälligkeiten stellen dabei meist einen subjektiven Versuch dar, die eigene Situation zu verändern. Jeder Mensch wünscht sich, durch sein Verhalten, ob es nun bewusst oder unbewusst geschieht, die eigenen Empfindlichkeiten zu verbessern. Unerwünschte Verhaltensweisen können aus der Sicht eines Kindes also durchaus Sinn ergeben, indem damit ein bestimmter Zweck erfüllt wird (wie z.B. das Vermeiden bedrohlicher oder überfordernder Situationen, das Gefühl von Kontrolle und Selbstwirksamkeit, das Gefühl beachtet zu werden etc.). So betonen auch Müller und Stein (2018, S. 32), dass sich „solche Störungen an den Kindern als Auffälligkeiten des Verhaltens und Erlebens manifestieren, welche jedoch wiederum nur ein Signal für die dahinterliegende Störung aufzufassen sind.“ Das Ziel einer Lehrkraft ist es dann also (im Sinne systemischer Analysen) herauszufinden, welcher Sinn hinter einem entsprechenden Verhalten liegen könnte und welche individuellen Bedürfnisse wie erfüllt werden müssen, um die Schülerinnen und Schüler darin zu unterstützen, eine Verbesserung der eigenen Situation erzielen zu können.

Verhaltensstörung

Problemfelder



Im Bereich des emotional und sozial auffälligen Verhaltens lassen sich zwei grundsätzliche Ausprägungsformen von Charaktereigenschaften unterscheiden. Kinder mit Auffälligkeiten in diesen Bereichen "erscheinen entweder als stark gehemmte Personen, die schüchtern und unsicher wirken, oder als ausagierende Personen, deren aggressive Konfliktbewältigung als bedrohlich empfunden wird" (ebd. S. 36). Die Kultusministerkonferenz, die im Jahr 2000 Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung herausgegeben hat, stellt vielfältige Verhaltensweisen von Kindern mit Auffälligkeiten im emotionalen und sozialen Verhalten dar. So neigen Kinder und Jugendliche ebenso häufig dazu, ihre Fähigkeiten und Möglichkeiten zu überschätzen, wie sie diese unterschätzen. Sie meiden Herausforderungen oder flüchten in übersteigertes Selbstbewusstsein, können depressive Charakterzüge entwickeln und sich von dem gesellschaftlichen Umfeld abgrenzen, sind initiativlos oder reagieren auf, aus ihrer Sicht, aussichtslose Situationen in extremen Verhaltensweisen, die von Aggressivität oder extremer Verschlossenheit gekennzeichnet sein können (Kultusministerkonferenz, 2000, S. 5-18). Damit verbunden ist, dass sie zum Großteil sozial nicht integriert sind oder sogar ausgeschlossen werden. In der Schule sind diese Kinder und Jugendlichen in Bezug auf schulisches Lernen unmotiviert und teilweise „nicht in der Lage, eine durchschnittliche altersgemäße Aufmerksamkeit zu zeigen“ (ebd. S. 7). Sie leiden an Konzentrations- und Aufmerksamkeitsstörungen, zeigen mitunter „Übereifer und spontane Arbeitsbereitschaft, resignieren dann jedoch oft ebenso schnell, sind mutlos und enttäuscht, erscheinen antriebsarm und gleichgültig und wehren pädagogische Interventionen ab“ (ebd.). Diese Schülerinnen und Schüler reagieren „stark affektiv auf unklare Regeln, persönliche Entwertungen, Über- und Unterforderung im Leistungsbereich, Strafen ohne Beziehungen zur Tat oder auf unbegründete Beschuldigungen“ (ebd.) mit Aggressivität, Gewalt oder ziehen sich komplett aus ihrer sozialen Umgebung zurück, sind verschlossen und gehemmt. Sie schaffen es oft nicht, sich selbst aus beklemmenden oder bedrohlichen Situationen zu befreien und zeigen wenig Selbstständigkeit. Sie nehmen daher die Bezugspersonen, den Vertrauenslehrer oder die Vertrauenslehrerin stark in Beschlag und benötigen intensive Zuwendung. In extremen Fällen können selbstverletzendes Verhalten, Suizidalität oder Kriminalität auftreten (ebd.). Aber nicht nur die Kenntnis über vielfältige Erscheinungsformen ist entscheidend für einen wirkungsvollen Umgang mit den entsprechenden Schülerinnen und Schülern, sondern auch das Wissen über die Vielfalt der Ursachen. Denn nur dadurch kann eine individuelle Förderung entwickelt werden. Kinder und Jugendliche, die Defizite in emotional-sozialen Bereichen haben, haben oftmals „Schwierigkeiten mit sich selbst und ihren Emotionen“



(Kiphard, 1994, S. 254). Die Handlungen dieser Kinder, werden durch gestörte Gefühlseinstellungen beherrscht. Sie weisen eine geringe Frustrationstoleranz auf und können bereits bei Kleinigkeiten mit auffälligem Verhalten reagieren. Andererseits können die Bedingungen im sozialen Umfeld der Kinder so belastend sein, dass sie einen pathogenen Einfluss haben und zu Fehlverhaltensweisen führen. Diese Fehlverhaltensweisen dienen dem Kind oftmals als Schutz oder Anpassung an die gegebenen Umstände. Kiphard (ebd.) sieht insbesondere Schwierigkeiten in der Selbstwertproblematik und der sozialen Isolation dieser Kinder. Dazu zählen auch jene, die sich durch provozierendes Störverhalten auszeichnen.

Tab. 2: Klassifikation von Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensstörungen (nach Myschker, 1993, S. 52)

Gruppierung	Symptomatik
Kinder und Jugendliche mit externalisierendem, aggressiv-ausagierendem Verhalten	aggressiv, überaktiv, impulsiv, exzessiv streitend, aufsässig, tyrannisierend, regelverletzend, Aufmerksamkeitsstörungen
Kinder und Jugendliche mit internalisierendem, ängstlich-gehemmten Verhalten	ängstlich, traurig, interesselos, zurückgezogen, freudlos, somatische Störungen, kränkelnd, Schlafstörungen, Minderwertigkeitsgefühle
Kinder und Jugendliche mit sozial-unreife Verhalten	nicht altersentsprechend, leicht ermüdbar, konzentrationsschwach, leistungsschwach, Sprach- und Sprechstörungen
Kinder und Jugendliche mit sozialisiert delinquentem Verhalten	verantwortungslos, reizbar, aggressiv-gewalttätig, leicht erregt, leicht frustriert, reuelos, normen-missachtend, risikobereit, niedrige Hemmschwellen, Beziehungsstörungen

Klassifikation von Verhaltensstörungen

Insbesondere Auffälligkeiten aus dem Bereich des internalisierenden Verhaltens drohen in der Schule übersehen zu werden. „Gerade die wilden, störenden Kinder erfordern meist die ganze Aufmerksamkeit der Lehrperson, damit der Unterricht möglichst reibungslos gestaltet werden kann“ (Amft et al., 2022, S. 13), sodass unauffällige Kinder weniger Aufmerksamkeit erhalten. Die schwer zu identifizierenden Symptome, als auch eine unzureichende Sensibilisierung der Lehrpersonen, erschweren die Diagnostik (Scherreiks und Schwalbe, 2019). Internalisierende Verhaltensweisen beschreiben „nach innen gerichtete Erlebens- und Verhaltensweisen und emotionale Schwierigkeiten, wie Ängste oder depressive Symptome“ (Grubert, 2016, S. 2).

Internalisierendes Verhalten



Tab. 3: Angstformen und -störungen (nach Lenhard, 2022, S. 132ff)

Schulangst	<ul style="list-style-type: none"> - Phobie, die sich auf bedrohliche Situationen in der Schule bezieht - Angst während des Schulbesuchs meist latent immer vorhanden - Ursache ist häufig chronische Überforderung aufgrund von Lernstörungen, Konflikten mit einzelnen Lehrkräften, Mobbing <p><i>Handlungsmöglichkeiten: Probleme angehen z.B. Vermittlung durch Beratungslehrkräfte oder schulpsychologischen Dienst; Diagnostizierung bezüglich Lernstörung; Anpassung von Leistungsanforderungen und Bildungsgang, um Überforderung zu vermeiden; korrekatives Feedback; positive Bestärkung</i></p>
Trennungsangst	<ul style="list-style-type: none"> - nicht auf die Schule an sich gerichtet (Übermäßige starke Bindung zur primären Bezugsperson) - Kinder befürchten Bezugsperson zu verlieren und reagieren mit starken somatischen Symptomen, wie Bauchschmerzen oder Übelkeit - wenn Trennungsangst mit 6 Jahren noch nicht abgelegt ist, besteht Behandlungsbedürftigkeit <p><i>Handlungsmöglichkeiten: klare Absprachen mit Eltern treffen; Anwesenheit in der Schule langsam steigern; weder übermäßige Milde (kann zur Aufrechterhaltung beitragen) noch übermäßige Strenge (kann zur Schulangst führen) zeigen; Selbstständigkeit der Kinder fördern; aktive Involvierung der Eltern</i></p>
Leistungsangst	<ul style="list-style-type: none"> - Besorgnis darüber, dass Leistungsanforderungen selbstwertbedrohlich eingeschätzt werden - Kinder lenken sich durch selbstbezogene Gedanken ab (fokussieren auf periphere Hinweisreize oder attribuieren Leistungserlebnisse ungünstig), sodass die Leistungsfähigkeit eingeschränkt wird - häufig mit sozialer Angst verbunden (z.B. bei Referaten) <p><i>Handlungsmöglichkeiten: Selbstkonzept stärken; Growth Mindset; Aufbau einer positiven Leistungserwartung; Wahl realistischer Aufgaben; Attribution von Erfolg auf Fähigkeit und Anstrengung</i></p>
Soziale Angst	<ul style="list-style-type: none"> - Befürchtung von anderen bewertet zu werden; Furcht vor sozialen Situationen - alterstypische soziale Ängste wie die Angst vor Fremden im Vorschulalter; wenn es zur Einschränkung der (schulischen) Entwicklung kommt, spricht man von Angststörungen - es gibt viele verschiedene Ausprägungen (z.B. Erythrophobie, die Angst bei Gesprächen zu erröten); viele klinisch relevante soziale Ängste im Kindesalter selten, nehmen jedoch im Jugend- und Erwachsenenalter zu <p><i>Handlungsmöglichkeiten: Individuelle Bezugsnormorientierung; Erlernen von Entspannungstechniken; Abbau überzogener Leistungserwartung der Eltern</i></p>
Prüfungsangst	<ul style="list-style-type: none"> - Kombination aus Leistungsängsten und sozialen Ängsten <p><i>Handlungsmöglichkeiten: Unsicherheit reduzieren; Eingrenzung von Prüfungsinhalten; transparente Kommunikation; Vermittlung von Selbstregulation zur Prüfungsvorbereitung; Zeitdruck minimieren, Schwierigkeitsregulierung innerhalb der Arbeit</i></p>
Spezifische Phobien	<ul style="list-style-type: none"> - ausgeprägte übermäßige Angst oder Furcht vor spezifischen Objekten oder Situationen (z.B. Umweltypus, Furcht vor Dunkelheit, Gewitter oder Höhe) - Ängste stehen in keinem Verhältnis zur tatsächlichen Gefahr - phobische Reize werden gemieden oder nur unter intensiven Angstzuständen ertragen - mit zunehmenden Alter ist die Irrationalität der Ängste bewusster, jedoch nicht kontrollierbar <p><i>Handlungsmöglichkeiten: Systematische Sensibilisierung und Reizkonfrontation (kann nur im therapeutischen Setting stattfinden!)</i></p>

Angstformen und Angststörungen



Schüchternheit und Angst gelten als typisch für gehemmt-internalisierende Verhaltensweisen. Schüchternes Verhalten kann von anderen Personen als zurückhaltendes, bescheidenes, scheues oder auch angenehmes Auftreten wahrgenommen werden (Amft et al., 2022). Es zeigt sich häufig durch unsicheres Verhalten in sozialen Situationen, wie es durch Petermann und Petermann (2015, S. 14) zusammengefasst wird:

- einen oder kaum Blickkontakt aufnehmen und nicht halten können,
- schweigsam und still sein, vor allem in Situationen, in denen mehr als eine weitere Person anwesend ist,
- leises und undeutliches Sprechen,
- gehemmtes Verhalten, manchmal in Gestik und Mimik erkennbar
(z.B. ängstlich umherschauen)
- kontaktscheues, eher vermeidendes Verhalten,
- anklammerndes Verhalten an vertraute Personen
- zittrige und feuchte Hände sowie Zittern in der Stimme bei sozialer Hervorhebung
(z.B. beim Aufgerufenwerden in der Schule).

Wie der Begriffsinhalt *Schüchternheit* sind auch das Gefühlsleben und das damit verbundene Auftreten der Kinder nicht einfach zu umreißen. Oft wird der Begriff der Intersion oder Introvertiertheit synonym gebraucht, „doch viele Introvertierte sind gar nicht schüchtern. Sie können, wenn sie wollen, gut mit anderen Personen in Kontakt treten, fühlen sich dabei auch wohl und können durchaus selbstbewusst sein“ (Amft et al., 2022, S. 15). Zu solchen gehören auch ungesellige Kinder, die nicht an der Interaktion interessiert und einfach gerne für sich allein sind (Petermann, 2022). „Schüchterne Menschen hingegen wünschen sich oft mehr Kontakt zu anderen, werden aber von ihren Unsicherheiten und Ängsten daran gehindert, Kontakt aufzunehmen oder Kontaktversuche zu erwidern“ (Amft et al., 2022, S. 15). Das fehlende Selbstbewusstsein führt dazu, dass Situationen, in denen schüchterne Menschen möglicherweise abgelehnt werden könnten, gar nicht erst aufgesucht werden. Solche negativen Erfahrungen stabilisieren das schüchterne Verhalten.

Die entwicklungspsychologische Annahme geht davon aus, dass die Erziehung und das soziale Umfeld der Kinder einen entscheidenden Anteil an ihrer Entwicklung haben. In der Bremer Jugendstudie (BJS) gaben 34% der Jugendlichen mit Angststörungen an, dass auch ihre Eltern unter Angststörungen litten (Fröhlich-Gildhoff et al., 2013). Häufig sei überbehütetes Verhalten der Mutter ausschlaggebend. Kinder, die oft hören, dass sie aufpassen sollen, damit sie sich z.B. nicht verletzen, werden immer zögerlicher und verlieren die Freude am Ausprobieren (ebd.). Der Erziehungsstil der Eltern prägt Amft et al. (2022, S. 17) zufolge das kindliche Verhalten: „Das negative Selbstbild und die negativen Erfahrungen führen zu

Schüchternheit und Angst

Intersion und Introvertiertheit

Angst und Angststörungen



Angst und Vermeidung.“ Infolgedessen verhindert das negative Selbstbild, dass sozial-emotionale Fähigkeiten erlernt werden können. Die Vermeidung sozialer Interaktionen führt wiederum zur Isolation (ebd.). Die Unterscheidung der Begrifflichkeiten ist kompliziert, da viele Begriffe im Alltag synonym gebraucht werden. So wird bei Schüchternheit oft auch von sozialer Angst gesprochen, die jedoch im Unterschied zu normaler Schüchternheit von Leidensdruck und einer Beeinträchtigung der allgemeinen Entwicklung gekennzeichnet ist. „Schüchternheit ist keine psychische Störung. Ängste und Unsicherheiten sind weit verbreitet und können zunächst als entwicklungsbedingt angesehen werden“ (Amft et al., 2022, S. 17). Im Grundschulalter leiden doppelt so viele Mädchen wie Jungen an Angststörungen. In der Pubertät steigt der Anteil an Mädchen mit Angststörungen weiter (Verhältnis 3:1). Gasteiger-Klicpera, Reitegger und Krammer (2022, S. 51) weisen darauf hin, dass „obwohl die Inzidenz für Schüchternheit bei Mädchen höher ist, [...] Eltern und Gleichaltrige bei schüchternen Jungen häufig negativer reagieren als bei Mädchen“ Angst gehört wie Wut, Freude, Überraschung, Ekel und Trauer zu den Basismotionen. Angst ist ein wichtiger Schutzmechanismus, der uns in heiklen Situationen vor riskantem Verhalten bewahrt (Lenhard, 2022).

Die pädagogische Ausgangslage von Kindern mit Förderbedarf im Bereich des emotionalen Erlebens und sozialen Handelns ist von vielfältigen komplexen Wechselwirkungen zwischen Gesellschaft und Individuum sowie sozialem Umfeld und der Persönlichkeitsentwicklung geprägt. Zudem können die Auswirkungen von Entwicklungsstörung, Krankheiten und Behinderungen problemverstärkend wirken (Kultusministerkonferenz, 2000). Die Beeinträchtigungen im emotionalen Erleben und sozialen Handeln sind situationsabhängig und werden durch den individuellen Entwicklungsprozess beeinflusst. Entstehungsursachen werden im persönlichen, schulischen und familiären Umfeld gesucht und können aus diesem Grund nach KMK-Empfehlungen durch pädagogische Maßnahmen beeinflusst werden (ebd.). Neben der Bindung zur Familie (unangemessene Erziehungsmethoden, geringe Kommunikation, wenig Vertrauen und starke Entfremdung) und zu dem engsten Freundeskreis (fehlende Wertschätzung und Anerkennung, wenig Kommunikation und Verständnis, Abwesenheit von Angebundenheit und Unbeschwertheit) und traumatischer Lebensereignisse kann aber auch die Schule eine Rolle dabei spielen, ob sich Verhaltensstörungen bei Kindern entwickeln. So können „extrem autoritäre Lehrerverhalten, stark ausgeprägte Lenkung sowie gering-schätzende emotional kalte Behandlungen“ (Hinz, 2012, S. 12) innerhalb der Schule zu einem Verstärker beziehungsweise Auslöser von Auffälligkeiten in der emotional-sozialen Entwicklung sein. Ebenso sind schulische

Entstehungsursachen



Misserfolge und die Auseinandersetzung mit Über- oder Unterforderung zu nennen. Zudem können „häufige [Schul-]Wechsel und ungünstige Zusammensetzung von Lerngruppen, mangelnde Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen sowie der individuellen Lebenslage“ (ebd., S. 12f) aber auch der übermäßige Konsum und Einfluss von Medien ausschlaggebend für die Intensität einer Verhaltensauffälligkeit oder gar -störung sein.

1.2 Emotionales und soziales Verhalten im Kontext der Anforderungsstruktur Kleiner Spiele im Schulsport

Bewegung, Spiel und Sport stehen immer im engen Zusammenhang mit handlungsorientierten Interaktionsprozessen. Für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarfen in der emotionalen und sozialen Entwicklung kann Schulsport einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung und Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen leisten, z.B. zum Umgang mit Regeln und Handlungsstrategien in Konfliktsituation, dem Fairness-Verhalten bei Niederlage oder Misserfolg sowie kooperativen Verhaltensweisen bei Gruppen- und Paararbeitsphasen oder auch in Spielsituationen. Bewegungsangebote können ebenso dazu beitragen, emotionale Spannungen abzubauen, wodurch über Sportangebote ein Zugang zu jenen Schülerinnen und Schülern geschaffen werden kann, der durch andere Unterrichtsfächer in der Form manchmal nicht gelingt. Allerdings birgt der Sportunterricht (insbesondere Mannschaftsspiele oder Sportangebote mit einem direkten Vergleich oder einer Wettkampforientierung) auch ein hohes Konfliktpotenzial. Anhand der Anforderungsstruktur sportunterrichtlicher Angebote (hauptsächlich aus dem Bereich der Kleinen Spiele) lassen sich eine Vielzahl unterschiedlicher emotional und sozial herausfordernder Momente identifizieren, die aufgrund der Gegenständlichkeit des Faches - und der Tatsache, dass sich Bewegung, Spiel und Sport im Tun vollziehen (wodurch Schülerinnen- und Schülerhandlungen in besonderer Art und Weise sichtbar werden) - ein besonders hohes Überforderungspotential bieten:

- Übernahme von Rollen (*mit speziellen Aufgaben und/oder Regeln*) und Verantwortung
- Umgang mit Sieg und Niederlage sowie Erfolg und Misserfolg
- verantwortungsvolles und verständnisvolles Einhalten von Regeln und Ritualen sowie das Annehmen und Umsetzen von Konsequenzen bei Nichteinhaltung
- Umgang mit Distanz und Körperkontakt sowie das Wahrnehmung von Sicherheits- und Hilfestellungen
- Wahrnehmungs- und aufmerksamkeitsbezogene Anforderungen (*vor dem Hintergrund der Gesamtkomplexität der Situation*)

Lerngelegenheiten und Herausforderungen im Sportunterricht



- Notwendigkeit der Kommunikation, Entscheidungs- und Lösungsfindung, Konfliktbewältigung, etc. mitunter unter situativen Druckbedingungen (*Zeit, Komplexität, Präzision etc.*)
- bewegungsbezogene Anforderungen

Der Umgang mit entsprechenden Situationen kann die Schülerinnen und Schüler stark herausfordern, verunsichern oder auch überfordern. Dies kann sich durch psychomotorische Hemmung oder psychomotorische Enthemmung offenbaren. Zum Teil überschneiden sich die Symptome, jedoch bedarf es bei Kindern mit psychomotorischen Hemmungen einer gesonderten Betrachtung und teilweise einer anderen pädagogischen Herangehensweise. Diese Kinder sind häufig leistungsschwach und leiden unter großen Ängsten vor Misserfolgen, die zu einer Handlungsunfähigkeit führen können. Kinder und Jugendliche, die zu psychomotorischer Enthemmung tendieren, zeichnen sich durch ein Defizit an Hemmung oder Selbstkontrolle aus – sie lassen ihren Handlungsimpulsen und spontanen Aktionen freien Lauf (Kiphard, 1994). Im Sportunterricht zeigt sich dies oft durch ständiges Kommentieren, extreme Äußerungen bei Erfolg oder Niederlagen in jeglichen Spielformen, Beschimpfungen anderer Mitschülerinnen und Mitschüler, weil diese ‚Schuld‘ an gemeinsamen Niederlagen haben. Auch Misserfolg bei gestellten Aufgaben führt möglicherweise zu impulsiven Reaktionen. Oftmals sind betroffene Schülerinnen und Schüler sportlich begabt und tendieren eher dazu, ihre eigenen Fähigkeiten zu überschätzen und dabei überaktiv am Sportunterricht teilzunehmen. Nach Kiphard (1994) kann hyperaktives Verhalten dabei möglicherweise als Pseudoaggression gedeutet werden. Ebenso gehören zu den psychomotorisch enthemmten Schülerinnen und Schülern aggressive Verhaltensweisen. Emotionen können von diesen Kindern nicht reguliert werden und äußern sich durch Aggressionen gegen Gegenstände, aber auch gegen Lehrpersonen sowie Mitschülerinnen und Mitschüler. Dabei sind Aggressionen oftmals ein Resultat von Frust. Diese Frustration kann unmittelbar durch ein Erlebnis entstehen oder sich durch verschiedene Situationen summieren. So kann bei diesen Kindern und Jugendlichen eine heftige Reaktion auf ein scheinbar unbedeutendes Ereignis folgen (ein falsches Wort, ein Blick). Des Weiteren weisen solche Kinder aus verschiedenen Gründen häufig eine feindselige Haltung gegenüber Erwachsenen auf. Deshalb kann es beispielsweise zu feindseligen Äußerungen gegenüber Lehrkräften kommen oder der Unterricht sabotiert werden.

Symptome und Verhaltensweisen im Sportunterricht



2 Entwicklung emotionaler und sozialer Kompetenzen im und durch Sport

Menschen streben danach, die Wirksamkeit ihres Handelns zu erleben. Macht ein Kind die Erfahrung, dass es sein eigenes Verhalten und deren Resultate selbst beeinflussen kann, hat dies eine bekräftigende Wirkung. Macht ein Kind solche Erfahrungen, wird es sich immer schwierigeren und komplizierteren Probleme widmen und durch die Bewältigung dieser das eigene Selbstvertrauen stärken. Das Erleben der eigenen Wirksamkeit ist dann Voraussetzung für ein kompetentes und zielorientiertes emotionales und soziales Verhalten. Ein Kind kann dann mit Misserfolgen umgehen und diese als Herausforderungen annehmen, wenn die Handlungsmöglichkeiten des Kindes durch selbstgesteuertes Verhalten geprägt sind. Das Kind vertraut seinen eigenen Fähigkeiten und kann folglich ein stabiles Selbstbild und selbstsicheres Verhalten aufbauen. Gelingt es dem Kind allerdings nicht, sein eigenes Handeln als selbstwirksam zu erleben und zweifelt an den eigenen Fähigkeiten, dann führt das zu einer mangelhaften Problemlösung. Sowohl die Aufmerksamkeit, als auch die Anstrengungsbereitschaft sinken. Folglich trauen sich solche Kinder weniger zu und geben schnell auf. Das Kind wird anfangen scheinbare Handlungskompetenzen zu entwickeln, welche sich auf die unterschiedlichsten Bereiche ausbreiten und zu unangemessenen Formen der Krisenbewältigung führen. Petermann (1997) geht davon aus, dass Verhaltensformen wie Aggressionen, Delinquenz, soziale Unsicherheit oder Rückzug zu scheinbar solchen Handlungskompetenzen zählen.

Im Kontext der Anforderungsstruktur des Sportunterrichts (insbesondere der Kleinen Spiele) lassen sich herausfordernde Momente identifizieren und als Lerngelegenheiten nutzen. Gegebenenfalls reicht es jedoch nicht aus, die Lernenden einfach mit Spielsituationen zu konfrontieren. Der Sportunterricht kann hier beispielsweise über seine Struktur, sinnvolle Regeln und Rituale und schüler- und schülerinnenorientierte Zugänge Fördermaßnahmen aufgreifen, um Impulse in unterschiedlichen Förderbereichen zu setzen und zu verstetigen.

Erleben von
Selbstwirksamkeit



Tab. 4: Förderbereiche im Kontext Kleiner Spiele im Sportunterricht (unter Berücksichtigung der Förderempfehlungen des Verbands Sonderpädagogik NRW (Flott-Töntjes et al., 2010, S. 38))

Förderbereiche und Fördermaßnahmen	
<p>Verbesserung des Lern- und Arbeitsverhaltens sowie der Selbstverwirklichung durch die Förderung der...</p>	<p>...Motivation, Anstrengungsbereitschaft und Belastbarkeit ...Konzentration, Aufmerksamkeit und Ausdauer ...Reflexionsfähigkeit ...Frustrationstoleranz und Affektkontrolle ...Eigenständigkeit und Eigenverantwortlichkeit ...Wahrnehmung und Umsetzung von Rollenaufgaben</p> <p><i>Handlungsmöglichkeiten: Schaffung von Erfolgserlebnissen; Zu-spruch und Wertschätzung; geöffnete Lehr- und Lernszenarien; Freiräume für eigene Entscheidungen und Wahlmöglichkeiten; Einbindung von Interessen der Lernenden; Förderung exekutiver Funktionen; sukzessiv reduzierte Unterstützung bei der Planung selbstverantworteter Arbeitsphasen; Unterstützung und Förde-rung der Selbsteinschätzung; wertschätzende und konstruktive Fehlerkultur; Übung von Perspektivübernahme; Situationsanpas-sung zur Reduktion von Komplexität und Druckanforderungen; Strategien im Umgang mit Überforderung; Möglichkeiten Mei-nungen zu äußern (Kummerkasten); Arbeit mit Lerntagebüchern und Checklisten; individuelle Sinnperspektiven eröffnen (Unter-richt mehrperspektivisch gestalten); Sensibilisierung für den Mehr-wert unterschiedlicher Rollen; Spiele mit unterschiedlichen Rollen und Aufgaben etc.</i></p>
<p>Entwicklung der Kognition durch die Förderung der...</p>	<p>...Methodenkompetenz ...Kreativität ...Urteilsbildung</p> <p><i>Handlungsmöglichkeiten: explorative und problemlösende Lehr- und Lernszenarien; Ausfüllen und Anlegen von Materialien; vo-rausschauendes Denken; Einbindung unterschiedlicher Text- und Repräsentationsformen (Grafiken, Abbildungen, Tabellen, Texte); Abstraktions- und Strukturierungsaufgaben; Paraphrasieren und Kontrastieren; eigenes Entwickeln von Kriterien, Spielen und Bewegungsgeschichten; Reflexionsphasen; Bewertung der ei-genen Leistung und der Leistung anderer; Transparenz von Be-gründungszusammenhängen etc.</i></p>
<p>Entwicklung der Emotionalität und Soziabilität durch die Förderung der...</p>	<p>...Wahrnehmung und Interpretation sozialer Hinweisreize ...Perspektivübernahme ...Kommunikations- und Handlungsstrategien in emotionalen Situationen</p> <p><i>Handlungsmöglichkeiten: Körperwahrnehmungsübungen; Wahr-nehmung und Einschätzung von (Belastungs-)Empfindungen; Sin-neswahrnehmungsübungen und Achtsamkeitstraining; Gedanken-reisen; Ausdrucksübungen; Rollenspiele; Sportspiele mit unter-schiedlichen Rollen und wechselnden Aufgaben; Beobachtungs- und Reflexionsaufgaben; Kommunikationsstrategien; Phrasen zum Ausdruck von Bedürfnissen; Feedbackregeln etc.</i></p>

Förderbereiche und För- dermaßnahmen



<p>Entwicklung der Sprache und Kommunikation durch die Förderung der...</p>	<p>...Gesprächsbereitschaft und -fähigkeit ...nonverbalen Kommunikation ...Gesprächstechniken für ein situationsangemessenes Sprachverhalten ...Schriftsprache</p> <p><i>Handlungsmöglichkeiten: Kognitive Aktivierung durch Paraphrasieren und Kontrastieren; Murmelphasen; Möglichkeiten des individuellen und anonymen Feedbacks; Ermutigung und wertschätzende Rückmeldung; Sprechen über Gestik und Mimik; Schiedsrichterzeichen und ritualisierte Symbolik; besprechen konkreter Situationen und Strategien; unterschiedliche Rollen mit variierendem Gesprächsverhalten (Trainer, Motivator); Wahrnehmung und Interpretation von Informationen aus unterschiedlichen Text- und Repräsentationsformen (Grafiken, Abbildungen, Tabellen); notieren von Zielen, Planungsschritten und Arbeitsergebnissen; Erstellung von Arbeitsmaterialien und Lernprodukten; schriftliche Einschätzung und Beurteilung etc.</i></p>
<p>Entwicklung eines situativ angemessenen Distanzverhaltens durch die...</p>	<p>...Anbahnung von Nähe und Körperkontakt ...Entwicklung von Hilfsbereitschaft und gegenseitiger Verantwortung ...Entwicklung des Vertrauens in sich, andere und Materialien/Räume</p> <p><i>Handlungsmöglichkeiten: Paar- und Gruppenarbeitsphasen (Lern tandems) mit Möglichkeiten der Partner- und Partnerinnenwahl; Mannschaftsspiele; Vertrauensübungen; Maßnahmen des Team-Buildings; Vertrauenspersonen; Möglichkeiten des Sich-Rausnehmens schaffen etc.</i></p>
<p>Verbesserung der spiel-, sport- und bewegungsbezogenen Leistungsfähigkeit durch die Förderung der...</p>	<p>...Anstrengungsbereitschaft und Belastbarkeit ...Feinmotorik ...Bewegungsfreude und -motivation ...Koordinationsleistungen und Gleichgewicht ...Kraftdosierung und Bewegungsverhalten ...bewegungsfeldspezifischen Handlungskompetenzen (methodische Annäherung) ...bewegungsbezogene Wahrnehmung (Raumwahrnehmung, Körperwahrnehmung etc.)</p> <p><i>Handlungsmöglichkeiten: vielfältiger, kompetenzorientierter und mehrperspektivischer Sportunterricht; Vermittlungsmodelle zur Koordinationsförderung und Entwicklung des Gleichgewichts (Heidelberger Ballschule, Life-Kinetik etc.); methodische Anbahnung komplexer Inhalte und Differenzierungsmöglichkeiten; Wahlmöglichkeiten im Sportunterricht; Beobachtungs- und Reflexionsaufgaben; Schaffung körperlicher Voraussetzungen zur Bewältigung leistungsbezogener Anforderungen des Sportunterrichts; wertschätzende Fehlerkultur; Einbindung der Lebenswelt und Interessen der Lernenden; Entwicklungsfortschritte transparent machen und Erfolgserlebnisse ermöglichen etc.</i></p>



2.1 Allgemeine Förderplanung und Handlungshinweise

Das Autorenteam rund um Uwe Eisenberg (2015) fasst in ihrer *Handreichung zur Bilanzierung der sonderpädagogischen Fachlichkeit für den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung* zentrale Förderempfehlungen unter Berücksichtigung der Empfehlungen der KMK (2000, S. 3) zusammen und stellt damit zielführend (Minimal-)Standards und spezifische Hilfen für die emotionale und soziale Förderung in inklusiven Lernarrangements zur Verfügung.

Entwicklungsziele und Aufgaben für die Förderung

Dabei handelt es sich um Hilfen, die

- die Wahrnehmung für ihr eigenes sowie fremdes Empfinden stärken, ihre Selbststeuerungskräfte aktivieren und dadurch die Motivation für dauerhafte Veränderungen unterstützen und die Steuerungsfähigkeit ihres Verhaltens langfristig stabilisieren,
- die Fähigkeit zur Reflexion ihres eigenen Denkens und Handelns sowie das von anderen erweitern, dabei Rücksichtnahme und Toleranz gegenüber anderen entfalten,
- Interesse für das Lernen, Verständnis für die Zusammenarbeit und Sinn für das Handeln mit anderen vermitteln.

Hierüber hinaus werden präventive Maßnahmen thematisiert, um sozial unangemessene Handlungsmuster frühzeitig verhindern und erwünschte anbahnen zu können. Zudem formuliert die KMK (2000, S. 4) in den Empfehlungen folgende vordringliche Aufgaben für den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung:

- die Bedingungen für das Entstehen einer Störung der emotionalen und sozialen Entwicklung, ihre Eigendynamik und innere Logik zu verstehen,
- die Voraussetzung dafür zu schaffen, dass sich die Schülerinnen und Schüler mit ihrem Selbstkonzept und ihrem eigenen emotionalen Befinden und sozialen Handeln auseinandersetzen können,
- Fragen der Orientierung, Grenzsetzung, Identifikation, Annahme und Abgrenzung, der Nähe und Distanz, des Beziehungsaufbaus, der sozialen Verantwortung, der Kooperation und der Gruppenfähigkeit zur Grundlage pädagogischen Handelns zu machen,
- die jungen Menschen mehr und mehr in die Verantwortung für ihre Entscheidungen und für die Lösung ihrer eigenen Probleme zu nehmen,
- Handlungsalternativen durch eine dialogische Problemanalyse und Lösungssuche zu entwickeln und Entscheidungshilfen bei deren Umsetzung, Modifikation und Kontrolle zu geben,
- Voraussetzungen für ein möglichst wohnortnahes, flexibles sonderpädagogisches Förderangebot unter Einbeziehung von Schulsozialarbeit, sozialpädagogischen, psychologischen und medizinisch-therapeutischen Hilfen zu schaffen.



Entscheidungsfreiheit & Autonomie (Empowerment)

Nach Kiphard (1994) zeigen Kinder mit Auffälligkeiten im emotionalen und/oder sozialen Verhalten häufig umso weniger Widerstand, je mehr sie einen gewissen Grad an Entscheidungsfreiheit und Autonomie spüren. Er betont, wie wichtig es ist, diesen Kindern „einen gewissen Grad an Entscheidungsfreiheit bei der Übungsauswahl innerhalb begrenzter Übungsangebote“ (Kiphard, 1994, S. 299) zu bieten, um unter anderem oppositionelles Verhalten zu verringern. Je weniger diese Kinder Zwang spüren, desto weniger werden sie Widerstand gegenüber den Anforderungen zeigen. So können im Sportunterricht allen Kindern Entscheidungsfreiheiten beispielsweise bei der Wahl des Erwärmungsspiels, der Partner- und Partnerinnenwahl, der Wahl der Sozialform (Einzel- oder Gruppenarbeit) gegeben werden. Um Überforderung zu vermeiden, sollten die Wahlmöglichkeiten nicht mehr als drei Übungsbeispiele überschreiten und um die Frustration gering zu halten, sollten entsprechende Kriterien, die die Auswahl beeinflussen sollten, vorab transparent und nachvollziehbar gemacht werden.

Lob

Vor allem die Kinder mit Auffälligkeiten im emotionalen und sozialen Bereich benötigen Lob und Anreize. Da es diesen Kindern häufig an Selbstbewusstsein, Selbstwertgefühl und Ich-Stärke mangelt, brauchen sie das Gefühl des Verstandenseins, die Stabilisierung des Selbstwertgefühls und des Erfolgseins. Hier kann die Lehrperson durch Loben unterstützen.

Motivation

Die Lernenden können gut motiviert werden, indem man ihre Interessen in der Planung des Lernstoffes berücksichtigt. Hat die Lehrperson eine Beziehung zum lernenden Kind aufgebaut und es ist ersichtlich, welche Interessen genutzt werden, dann hat dieses Kind ein besseres Unterrichtsverständnis. Zudem sollten die Übungen so gestaltet werden, dass allen Kindern eine sofortige Teilnahme ermöglicht wird. Dadurch wird in ihnen ein Erfolgsgefühl ausgelöst, welches als positive Verhaltensverstärkung wirkt (Kiphard, 1994). Die Erklärung von Übungen und Aufgabenstellungen sollte möglichst kurz, klar und verständlich erfolgen. Ebenso muss die Lehrperson deutlich machen, welche Erwartungen sie an das Verhalten stellt. Dies bietet wiederum die Chance, positives und angemessenes Verhalten zu loben und folglich zu verstärken. Auch Musik kann eine stark motivierende Wirkung auf Kinder haben und den Fokus von etwaigen Ängsten, Befürchtungen oder negativen Einstellungen zum eigentlichen Inhalt ablenken. Kiphard (ebd.) ist der Überzeugung, dass sich Kinder eher von der Musik beherrschen lassen, als der Autorität von Erwachsenen zu folgen. Musik hilft ihnen, ihre Bewegung lustvoller und Gesetzmäßigkeiten (Rhythmus, Lautstärke) auf natürliche Weise unterzuordnen.

Aufmerksamkeit & Allgegenwärtigkeit

Im Falle von Provokationen suchen die Kinder wahrscheinlich Aufmerksamkeit. Wird diese Suche nach Nähe ignoriert, wird das unangenehme Verhalten verstärkt. Kinder und Jugendliche testen ihre Grenzen aus und bevor sich eine kleine Sache zu einer großen Störung entwickelt, sollte die Lehrperson eingreifen. Weitet sich das Fehlverhalten aus, kann dies auch öffentlich besprochen werden. Bei der Ansprache ist es wichtig, das Fehlverhalten klar und deutlich zu benennen. Für verhaltensauffällige Kinder kann es hilfreich sein, obwohl bei der Lehrperson, als auch bei Mitschülerinnen und Mitschülern zu sprechen.

Transparenz & Vorhersehbarkeit schaffen

Den Organisationsrahmen transparent machen, kann Vorhersehbarkeit schaffen, z.B. durch Ablaufpläne oder die Ankündigung von Aktivitätswechseln. Die Lernenden wissen so, was sie erwartet. Vorhersehbarkeit unterstützt die Lernenden erfahrungsgemäß dabei, sich auf unbekanntere Aufsituationen einlassen zu können.

Spiegeln

Um gewünschtes bzw. angemessenes Verhalten aufzubauen, kann das Spiegeln eine hilfreiche Methode sein. Dabei wird durch die Lehrperson eine beschreibende Rückmeldung über das Verhalten des Kindes gegeben. Entscheidend ist dabei, dass die Rückmeldung kein Lob enthält. Es kann sowohl für die Rückmeldung bei angemessenem, aber auch bei fehlerhaftem Verhalten angewendet werden. Angemessen und konkret wird das Verhalten widerspiegelt. Oftmals handelt es sich dabei um einen knappen Satz, der nicht vollkommen neutral ist, denn bei der Formulierung orientiert man sich an den Normen und Regeln der Schule. Der ideale Spiegel-Satz enthält (1) die Beschreibung des Verhaltens, (2) Erinnerungen an bisherigen Erfolg oder direkten Fortschritt (3) und Erinnerungen an Regeln und Anforderungen. Beispiele für den Sportunterricht könnten wie folgt aussehen: *„Du hast dich gerade geärgert, dass du verloren hast und trotzdem bist du ruhig geblieben.“* - *„Du hast inzwischen gelernt in der Reihe zu bleiben. Ich wette, das klappt heute auch.“* - *„Du hast intensiv geübt. Dein Erfolg zeigt, welche Fortschritte du im Weitsprung gemacht hast.“* - *„Du hast friedlich mit den anderen Kindern gespielt, gut zugehört und dich an unsere Vereinbarungen gehalten.“* (Bergsson, 2011, S. 56f & 112f)

Unterricht mehrperspektivisch gestalten

Der Unterricht sollte methodisch so gestaltet sein, dass die jeweiligen Einschränkungen der Erfahrungsmöglichkeiten einzelner Schülerinnen und Schüler verringert werden oder bestehende Unterrichtsstunden so akzentuiert werden, dass alle Kinder in das entwicklungsförderliche Geschehen einbezogen sind (Eiseler et. al., 2012). Durch die Auswahl, Gewichtung und Verknüpfung der sechs pädagogischen Perspektiven Leistung, Körpererfahrungen, Kooperation, Gesundheit, Gestaltung und Wagnis sollen vielfältige Zugänge zum (Schul-)Sport geschaffen und Themen in den Sinnhorizont der Lernenden gerückt werden.

Förderung der Empathie & Hilfsbereitschaft

Im Sport gibt es verschiedene Rollen. Es gibt das Publikum, die Organisatoren, den Trainerstab, die Analysten oder die Spielführenden. Balz (1989) geht davon aus, dass eine kompetente Rollenübernahme von der Fähigkeit, sich in andere und deren Erwartungen einzufühlen, diese zu reflektieren und zu modifizieren, abhängig ist. Fähigkeiten, die bei Kindern mit Auffälligkeiten im emotionalen und sozialen Verhalten oftmals nur mangelhaft ausgebildet sind. Demzufolge sollten den Schülerinnen und Schülern immer wieder Möglichkeiten geboten werden, bestimmte Rollen zu übernehmen.

Umlenken

Umlenken als pädagogisches Handeln ist vermutlich bei vielen Lehrpersonen bereits im Handlungsrepertoire vorhanden, allerdings bekommt es einen neuen Stellenwert, wenn es im Zusammenhang mit verhaltensauffälligen Kindern eingesetzt wird. Unter Umlenken wird das Zurückführen der Lernenden auf die zu erfüllende Aufgabe verstanden. Im Gegensatz zum Umlenken zur Aufgabe wird beim Umgestalten die Aufgabe für das jeweilige Kind entsprechend verändert. Wichtig ist es, möglichst frühzeitig erste Anzeichen von Angst, Unsicherheit oder Versagensgefühl bei den Kindern zu erkennen, um Demotivation und Arbeitsverweigerung zu vermindern.

Entschärfung von Leistungs- & Drucksituationen

Das Entschärfen von Leistungssituationen dient laut Hartke und Vrbán (2019) zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Angststörungen. Sicherheit kann außerdem vermittelt werden, indem Rituale eingeführt werden oder ängstliche Kinder von einem Tandempartner oder einer Tandempartnerin aus der eigenen Klasse unterstützt werden (entsprechend den Voraussetzungen können diese entsprechende Defizite kompensieren). Als weitere Handlungsmöglichkeit nennen die Autoren das Initiieren von kooperativen Gruppenaktivitäten. In Spielsituationen können durch den Einsatz von Glücks- und Zufallselementen die Leistungsperspektive und damit der Wettkampfgedanke in den Hintergrund rücken (anstelle eines Tores, muss ein Würfel von einem Hocker geworfen werden und der Treffer zählt so viel, wie die oberliegenden Würfelaugen).

Verstärker-Systeme

Die Arbeit mit Verstärker-Systemen (Token-Systemen) ist ein probates Mittel in der Erziehung. Mit einem Verstärkerplan erhalten die Lernenden z.B. immer dann einen Punkt (Token) in Form von Smileys oder einem Stempel, wenn es ihnen gelingt, sich an spezifische Verhaltensregeln zu halten. Haben die Schülerinnen und Schüler eine bestimmte Anzahl an Token gesammelt, können diese in Verstärker eingetauscht werden (z.B. Ausführung eines beliebigen Bewegungsangebots). Die Aufmerksamkeit wird dadurch auf das positive Verhalten gerichtet und dieses verstärkt. Es bietet sich an, Verstärkerpläne, die von der Klassenleitung bereits eingeführt und etabliert wurden, in Schulsportangebote zu übertragen.

Berücksichtigung der Tagesform

Wie sich Schülerinnen und Schüler während des Unterrichts verhalten und welche Bereitschaft sie zeigen, sich auf die Unterrichtsangebote einzulassen, entscheidet sich oft schon vor dem eigentlichen Schulsport, z.B. auf dem Schulweg, in der vorausgegangenen Pause oder in der Umkleidekabine. Zeigen sich Verhaltensauffälligkeiten im Schul- mit den Lernenden über die Tagesform einzubeziehen. Ein Gespräch beschäftigt und im einvernehmlichen Konsens (ggf. mit zielführendem Kompromiss) lassen sich am ehesten wirkungsvolle und akzeptierte Maßnahmen im Umgang mit etwaigen ungünstigen Voraussetzungen ergreifen. Hier können auch Möglichkeiten zum räumlichen Rückzug in der Zukunft verhandelt oder angeboten werden. Dabei bestimmen die betroffenen Lernenden den Zeitpunkt der Rückkehr entweder selbst oder folgen einer Vereinbarung (z.B. Time-Out-Regel). Die Lehrkraft vereinbart dabei gemeinsam mit den Kindern transparente und individuelle Ziele. Die Akzeptanz der Zielvereinbarung ist erfahrungsgemäß umso größer, je mehr die Schülerinnen und Schüler eingebunden sind.

Kleine Spiele zur Kooperation & Vertrauensbildung

Kooperative Spiele sind Spiele, die Einzelne in den Hintergrund rücken und die Gruppe in den Vordergrund stellen. Gemeinsam soll ein gestelltes Ziel oder eine Aufgabe erreicht werden. Dabei ist nicht Sieg oder Niederlage entscheidend. Eine zentrale Rolle bei den kooperativen Spielen soll ein Zustand des Austausches, des Problemlösens und des Zusammenarbeitens sein. Lottermoser (2008, S. 1) formuliert es wie folgt: „Ich versuche das Beste was ich kann unter Berücksichtigung dessen, was ihr tut und ihr versucht das Beste was ihr könnt, unter Berücksichtigung dessen, was ich kann.“ Nur durch Kooperation innerhalb der Gruppe kann ein zufriedenstellendes Ergebnis erreicht werden. Dafür müssen die Schülerinnen und Schüler innerhalb der Gruppe lernen, miteinander zu kommunizieren, sich gegenseitig zuzuhören, Regeln aufzustellen und diese einzuhalten, eigene Interessen zum Wohle der Gruppe zurückzustellen und empathiefähig zu sein.

Den Umgang mit akuten Konflikten & Krisen gestalten

In vielen Situationen ist es für die Lehrkraft hilfreich, nach dem Grundsatz zu handeln „Keine Diskussionen und Konfrontationen in der konkreten Situation und im erregten Zustand“. An dieser Stelle ist es oft wertvoll, zunächst eine angekündigte Konsequenz auf das herausfordernde Verhalten unmittelbar durchzusetzen, jedoch die Klärung der Auseinandersetzung oder des Konflikts zeitlich zurückzustellen, sodass die Schülerin oder der Schüler, als auch die Lehrkraft Zeit haben, sich emotional von der Situation zu distanzieren. Anschließend kann ein Gespräch stattfinden, in dem die Bedürfnisse und Erwartungen der Parteien geklärt werden, Absprachen getroffen werden und evtl. weitere disziplinarische oder grenzziehende Maßnahmen eingeleitet werden. Wenn es die Situation zulässt, kann gegebenenfalls auch das Ignorieren des unerwünschten Verhaltens hilfreich sein, da hierdurch Aufmerksamkeit entzogen und der Unterrichtsfluss nicht unterbrochen wird.

Wut-Stopper & Auszeiten

Unter Wut-Stoppern können Formulierungen verstanden werden, die den Kindern helfen können, Wut zu beherrschen. Hierbei kann die Lehrperson unterstützend wirken, indem die Formulierungen mit den Kindern eingeübt und immer wieder wiederholt werden. Vorbereitete Wut-Karten können ebenfalls genutzt werden. Des Weiteren kann dem Kind eine Auszeit angeboten werden. In Schulen werden häufig Sporthallen doppelt belegt. Gibt es die Möglichkeit eines kleinen Ruheraums, kann durch feste Regeln und Absprachen die Möglichkeit geboten werden, sich an einem ruhigen Ort zu beruhigen (Cooley, 2007, S. 183). Besteht diese Möglichkeit nicht, könnte eine Ruhe-Ecke im einsehbaren Geräteraum mit Matte und Hörschutz-Kopfhörer eingerichtet werden. Sowohl das Benutzen des Ruheraums, als auch der Ruhe-Ecke, müssen durch Vereinbarungen geklärt werden.

Regelakzeptanz

Neue Regeln sollten nicht unmittelbar nach einem unangemessenen Verhalten eingeführt werden, da dies vor allem bei den Kindern, die eine vorher nicht kommunizierte, aber notwendige Regel gebrochen haben, auf Abwehr stößt. Je häufiger angemessenes Regelverhalten gelobt wird, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass es zu einer Verhaltensänderung kommt. Deshalb möglichst konkret und einfach formulierte Regeln - damit sich die Lernenden angesprochen fühlen, sollten die Formulierungen mit „ich“ oder „wir“ beginnen und die Wörter „nicht“, „kein“ und „ohne“ vermieden werden.

2.2 Lernverlaufsgestaltung und methodische Handlungskonsequenzen

Empathie, Problemlösefähigkeiten, Durchhaltevermögen und Aufmerksamkeitsregulation sowie die Kontrolle eigener Emotionen sind kritische Lernziele von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten in ihren emotionalen und sozialen Kompetenzen. Entsprechende Inhalte, Vermittlungsformen und Lernverlaufsgestaltungen helfen Handlungsmöglichkeiten über das passive Erleben aufzuzeigen und ermöglichen eine Grundlage für das selbständige Erproben, Anwenden und Üben dieser. Über eine positive Feedbackkultur kann erwünschtes Verhalten außerdem bestärkt und zum Ausbau ermutigt werden (Ciotto & Gagnon, 2018, S. 27ff). Die Betroffenen müssen „die Wahrnehmung für ihr eigenes sowie fremdes Empfinden stärken, ihre Selbststeuerungskräfte aktivieren und dadurch die Motivation für dauerhafte Veränderungen unterstützen und die Steuerungsfähigkeit ihres Verhaltens langfristig stabilisieren“ (KMK, 2000, S. 3). Die Förderung zielt dabei „insbesondere auf den Aufbau und die Festigung von positiven Einstellungen und Werthaltungen“ (KMK, 2000, S. 13). Die Schule hat hier die Aufgabe, unter der Berücksichtigung individueller Neigungen, Wünsche und Sorgen als verlässliche Wertegemeinschaft, Orientierung zu schaffen (ebd., S. 14). Die Versprachlichung der Sinneseindrücke lässt dabei die Subjektivität jeder Wahrnehmung erkennen, wodurch unterschiedliche Sichtweisen besser akzeptiert werden können. Der Unterricht sollte viel Raum für sprachliches Handeln bieten, um die kommunikative Handlungsfähigkeit auszubauen und eigene Anteile an erschwelter Kommunikation aufzuzeigen. Lebensweltbezüge bieten sich an, um authentische Sprachanlässe zum Überkommen von Informationslücken darzubieten (ebd., S.17) und die „Anforderung einer Aufgabe zu erkennen, irrelevante Informationen zu unterdrücken, die eigenen Fähigkeiten in Bezug auf diese Aufgabe richtig einzuschätzen [und] angemessene Ziele zu setzen“ (Ricking, 2017, S. 144), um dann spezifische Lösungsstrategien anzuwenden und das Handeln über ständiges Reflektieren motivational zu verstärken. Kurz gesagt bedeutet das: Lernerfolge zu organisieren und Selbstwirksamkeit erlebbar zu machen. Für Kinder mit besonderen Lernbedürfnissen ist die nach regulärer Unterrichtstheorie aufgebaute Lerneinheit möglichst räumlich, zeitlich und im Grad der Selbststeuerung angepasst. Durch eine wertschätzende und konsequent-transparente Haltung der Lehrkräfte, wirksame Rituale und Regeln sowie eine angemessene Rhythmisierung soll eine sicherheitsbietende Struktur gegeben werden (ebd. S. 145). Dazu gehören auch „authentisches Verhalten, Klarheit und Konsequenz bei Interventionen, Flexibilität bei der Unterrichtsplanung und -durchführung, Berechenbarkeit und Verlässlichkeit des Lehrerverhaltens“ (KMK, 2000, S. 14).

Gelingensbedingungen



Zu besagten verlässlichen Strukturen und wiederkehrend gleichbleibenden Stundenelementen könnten gehören:

- **Rituale und wiederkehrende Rhythmen:** Eine Einteilung der Stunde in eine offene Bewegungszeit, eine gemeinsame Stundeneröffnung und Hinleitung zum Unterrichtsthema in der Mitte der Halle, eine Visualisierung der Unterrichtsziele und Inhalte mithilfe einer Tafel, eine unspezifische und/oder spezifische Erwärmung, ein Hauptteil mit Zwischenreflektion, ein freudbetonter Abschluss und ein Stundenende mit reflexiven Anteilen und Ausblick auf die kommende Stundeneinheit können Teil dieser wiederkehrenden Rhythmen und Rituale sein. Zur Gestaltung der Phasenübergänge werden bekannte Organisationsformen, Orte und Signale (Pfeife und Gesten) verwendet.
- **Transparenz von Stundenverlaufsplan und Zielen des Unterrichts:** Auf einer Tafel oder einem Flipchart direkt neben der Sporthalleneingangstür werden vor Beginn der Stunde stichpunktartig Fahrplan, ggf. Entscheidungsmöglichkeiten, Ziele und wichtige Regeln aufgeschrieben. Dieser Verlaufsplan kann interaktiv gestaltet und im Verlauf der Stunde (im Sinne eines Tafelbildes) durch beispielsweise wichtige Erkenntnisse oder Termini ergänzt werden.
- **Offene und freie Bewegungszeit am Anfang der Stunde:** Hierdurch soll den Kindern unter Beachtung von vorher definierten Regeln und mit einer Auswahl entsprechender Materialien (passend zum Stundenthema) die Möglichkeit gegeben werden, den eigenen Bewegungsdrang auszuleben und individuellen Bewegungsbedürfnissen gerecht zu werden.
- **Gemeinsame Stundeneröffnung und gemeinsames Stundenende im Sitzkreis in der Mitte der Halle oder im Bankdreieck in einer Ecke:** In dieser Phase sollen Ziele und Inhalte des Unterrichts in den Sinnhorizont der Lernenden gebracht und entsprechende Verhaltensanforderungen, Regeln und Erwartungshaltungen deutlich gemacht, bzw. Arbeitsergebnisse und das Arbeitsverhalten reflektiert und Konsequenzen abgeleitet werden – dies funktioniert am besten über Ich-Botschaften. Die Lernenden sollen dabei einen persönlichen Mehrwert in den Inhalten erkennen und eine individuelle Sinnzuschreibung ermöglicht bekommen. Mehrwert und Sinnzuschreibung der Stunde müssen dabei nicht durch die Lehrkraft dargelegt und erörtert werden, es kann ebenso zielführend sein, die Kinder dazu aufzufordern, sich diese Inhalte selbst zu erschließen. Bei der Rückmeldung am Ende der Stunde ist es wichtig, spezifisch zu sein und im Idealfall jedem Kind die Möglichkeit zu geben, sich zum Inhalt und zur Erreichung der Ziele zu positionieren. Hierfür muss nicht jedes Kind zu Wort kommen, aber es müssen Methoden und Fragen/Aufgaben gewählt werden, die möglichst alle Kinder aktivieren.

Wiederkehrend
gleichbleibende
Stundenelemente

Ein besonders wirksames präventives Mittel im Umgang mit Unterrichts- und Verhaltensauffälligkeiten und immanenter Bestandteil der Lehr- und Lernverlaufsgestaltung stellt das *Classroom-Management* dar (Ricking, 2017). „[D]azu gehört die gezielte Planung und Realisierung von Regeln, Konsequenzen und unterrichtlichen Verfahrensweisen, eine beständige Beaufsichtigung der Lernenden, aber auch die Ermöglichung von Schülerverantwortlichkeit“ (Ricking, 2017, S. 143-144). Damit die Schülerinnen und Schüler im Unterricht im wahrsten Sinne des Wortes nicht über

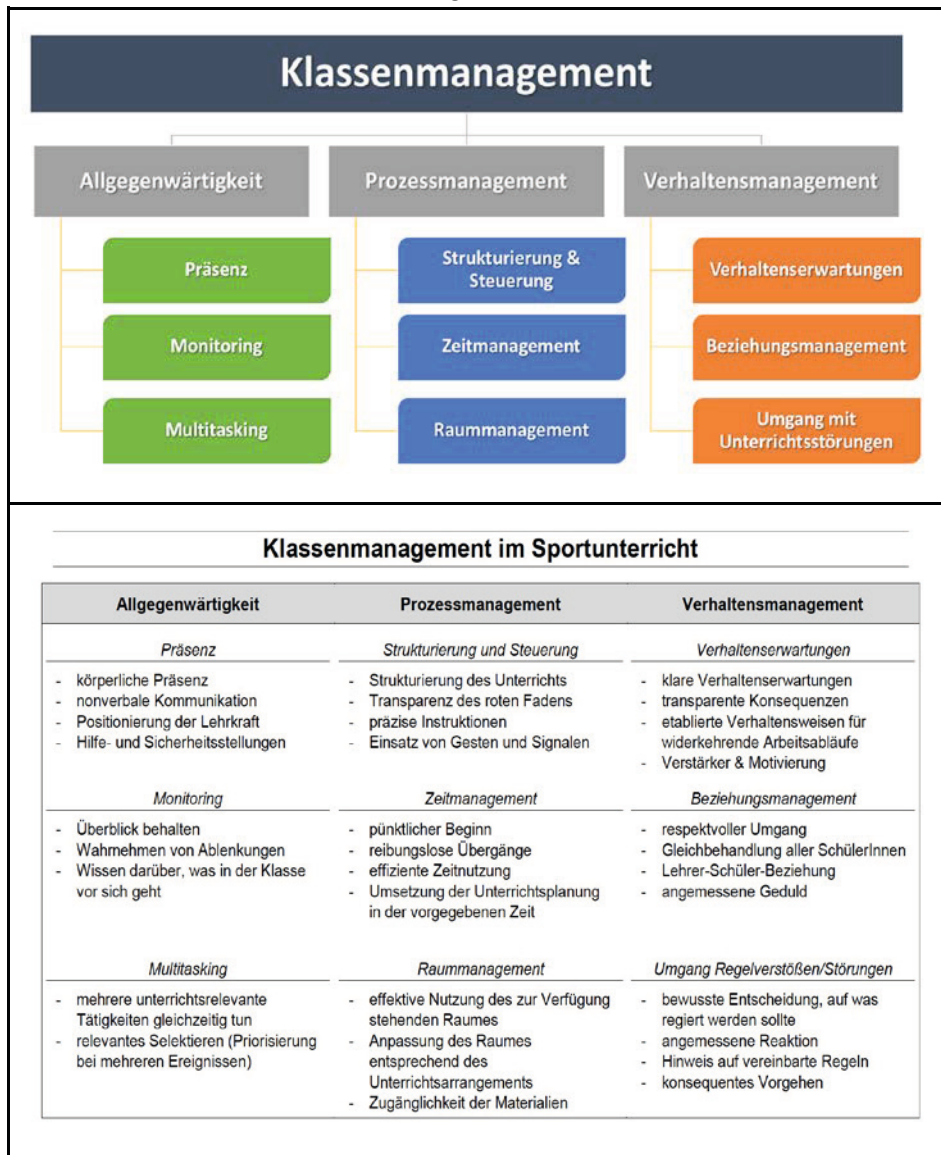
Classroom-Management



„Tisch und Bänke“ gehen, bedarf es dabei eines umfassenden Klassenmanagements seitens der Lehrkräfte. „Unter dem Begriff Klassenmanagement werden vielfältige Handlungsweisen der Unterrichts- und Klassenführung zusammengefasst, die neben dem reaktiven Verhalten, insbesondere auch die präventiven und proaktiven Handlungen der Lehrkräfte miteinschließen“ (Linka & Gehrman, 2018). Das Klassenmanagement der Lehrkräfte beruht dabei nicht nur auf dem Umgang mit Regelverstößen und Unterrichtsstörungen, sondern nimmt vor allem die vorbeugenden Maßnahmen der Lehrenden stärker in den Blick. Wenn die Lehrkraft beispielsweise mehrfach beobachten konnte, dass sich Schüler A und Schüler B gegenseitig eher ablenken, anstatt produktiv zusammenzuarbeiten, dann sollte dies im Sinne eines vorausschauenden, präventiven Handelns bei zukünftigen Gruppensammensetzungen beachtet werden. Trotz guter Planung kann es im Verlauf der Unterrichtseinheit immer wieder zu Situationen kommen, in denen sich einzelne Schülerinnen und Schüler unter- oder überfordert fühlen. Hierfür gilt es die Anzeichen zu erkennen und proaktiv auf die Lernenden zuzugehen, um zum Beispiel Hilfestellungen oder weiterführende Aufgaben anzubieten. Es wäre eine Illusion zu glauben, dass es aufgrund einer umsichtig bedachten Planung zu keiner Unterrichtsstörung kommen kann. Früher oder später wird es in jeder Lerngruppe zu Regelverstößen kommen, die eine Reaktion der Lehrkraft erfordern. Entscheidend für den weiteren Verlauf sind dabei die Angemessenheit der entsprechenden Reaktion und ein konsequentes Vorgehen. Konsequenz ergibt sich aus vorher klar und transparent kommunizierten Regeln, Routinen und Ritualen. Den Lernenden sollte klar sein, was man bei der jeweiligen Lehrkraft machen darf (= erwünschtes Verhalten) und was man eben nicht machen darf (= unerwünschtes Verhalten). Daraus ergibt sich auch die Unterscheidung zwischen Strafe und Konsequenz – während Bestrafung willkürlich und für den Lernenden mitunter unvorhergesehen erfolgen kann, wird die Anwendung von Sanktionen bei unerwünschtem Verhalten als konsequentes Handeln betrachtet.



Abb1.: Übersicht zur 3x3 Matrix Klassenmanagement



Dimensionen des Klassenmanagements

Der Dimension Allgegenwärtigkeit lassen sich die drei Aspekte Präsenz, Monitoring und Multitasking zuordnen. Die Präsenz schließt sowohl die körperliche Präsenz der Lehrkraft, den bewussten Einsatz der Stimme, als auch die nonverbale Kommunikation mit ein. Unter dem Begriff Monitoring wird verstanden, dass die Lehrkraft die Lerngruppe im Blick behält, um unterschiedliche Aktivitäten wahrzunehmen und darauf angemessen reagieren zu können. Der Begriff Multitasking beschreibt die Fähigkeit einer Lehrkraft, simultan auf verschiedene, sich überlappende unterrichtliche Tätigkeiten zu reagieren bzw. zugleich auftretende Ereignisse der Relevanz nach selektieren zu können.

Die Dimension Prozessmanagement umfasst die drei Aspekte Strukturierung und Steuerung, Zeitmanagement und Raummanagement. Unter dem Punkt Strukturierung und Steuerung werden die unterrichtlichen Tä-

Allgegenwärtigkeit

Prozessmanagement



tigkeiten der Lehrkräfte zusammengefasst, die dem Lernprozess einerseits einen klar definierten Rahmen bieten und andererseits aufrechterhalten. Der Aspekt Zeitmanagement fasst alle Handlungen der Lehrkraft zusammen, die dafür Sorge tragen, dass die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit effizient genutzt wird. Dies schließt sowohl die strukturierte Planung des Unterrichtsverlaufs, die Aufrechterhaltung des Unterrichtsflusses sowie geschmeidige Übergänge zwischen den einzelnen Arbeitsphasen ein. Das Raummanagement der Lehrkraft umfasst sowohl die effektive Nutzung des zur Verfügung stehenden Raumes, welcher gegebenenfalls entsprechend des Unterrichtsarrangements gestaltet werden sollte, als auch die Beachtung der Zugänglichkeit von Geräten und Materialien.

Unter der Dimension Verhaltensmanagement werden die Verhaltenserwartungen, das Beziehungsmanagement und der Umgang mit Regelverstößen und Unterrichtsstörungen erfasst. Der Gesichtspunkt Verhaltenserwartungen erstreckt sich über die von der Lehrkraft transparent kommunizierten Bereiche Regeln, Routinen und Rituale und gibt dem Unterrichtsgeschehen somit einen klaren Handlungsrahmen vor. Das Beziehungsmanagement der Lehrkräfte ist gekennzeichnet durch einen gegenseitigen respektvollen Umgang, einer Gleichbehandlung aller Schülerinnen und Schüler sowie dem nötigen Maß an Geduld. Schließlich werden unter dem Aspekt Umgang mit Regelverstößen und Unterrichtsstörungen alle reaktiven Handlungen der Lehrkraft zusammengefasst, um angemessen auf wahrgenommene Störungen zu reagieren.

Verhaltensmanagement

2.2.1 Umgang mit Heterogenität und mit Herausforderungen – Verhalten und Einstellung der Lehrperson

Es gilt als unumstritten, dass die Art und Weise des Agierens der Lehrkräfte entscheidend für die Qualität des Unterrichts ist. Die Persönlichkeiten, Ansichten und Lebensweisen von Lehrkräften sind so vielfältig wie die der Schülerinnen und Schüler und das ist gut so. Diese Individualität kann als mögliche Orientierung zur Lebensgestaltung junger Menschen angesehen werden. Gleichzeitig sollten auch die Lernenden ihrer eigenen Individualität im Unterricht Ausdruck verleihen dürfen und dafür ist es notwendig, dass sich jede Lehrkraft der eigenen Verantwortung bewusst ist, anzuerkennen, dass Unterricht ein Ort der gegenseitigen Wertschätzung, des Respekts voreinander und des Lernens ist. Aber was ist mit dem Respekt einiger Schülerinnen und Schüler?

Individualität

Vor ca. 60 Jahren ermittelten erst Tausch (1958) dann Jackson (1968), dass eine Lehrkraft innerhalb einer Unterrichtsstunde bis zu 200 Entschei-

Empathie und Grenzziehung



dungen treffen und im Durchschnitt bis zu 15 erzieherische Konfliktsituationen meistern muss. Es ist anzuerkennen, dass Lehrerinnen und Lehrer zu einer Berufsgruppe gehören, die gefordert ist, viele Entscheidungen treffen zu müssen. Dies gilt umso mehr, je mehr Kinder und Jugendliche unsicher agieren und mit den unterrichtlichen Anforderungen überfordert sind. Versuch und Irrtum gehören dabei zu einem notwendigen und wichtigen Erkenntnisprozess - da dürfen falsche Entscheidungen dabei sein, wichtig ist, bewusst zu entscheiden (auch wenn, rückblickend betrachtet, Situationen immer anders aussehen und gelegentlich zermürbende Kritik geübt werden muss). Aber auch an dieser Stelle darf jeder entscheiden, wie damit umgegangen werden soll. Zwei Bereiche sind unverzichtbar in der Arbeit mit verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen: *Empathie* und *Grenzziehung*. Wobei hier ganz bewusst der Begriff der Grenzziehung genutzt wird, um zu verdeutlichen, dass dieser Prozess Zeit in Anspruch nimmt.

Empathie

Im Umgang mit Kindern und Jugendlichen, die aggressive Verhaltensweisen zeigen, ist folgende Grundhaltung unerlässlich: aggressives Verhalten verstehen, aber niemals akzeptieren. Diese Haltung verdeutlicht sowohl dem Opfer als auch dem Täter unmissverständlich, dass jegliche Form des aggressiven Agierens falsch ist, sie gibt dem Opfer Sicherheit. Das heißt, es ist notwendig, dass Lehrkräfte gegen jede Form aggressiven Verhaltens intervenieren. Damit wird nicht zwangsläufig eine gravierende Verhaltensveränderung bei den störenden Kindern erreicht, im Gegenteil, diese motzen vielleicht die Lehrperson an, aber das Signal an das Opfer und an die Gruppe ist bedeutsam. Die Arbeit mit dem störenden Kind kann in diesem Fall später erfolgen, denn diese muss gut geplant werden.

Eine belastbare Beziehung zwischen Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schülern ist ebenfalls unabdingbar. Beziehungsaufbau benötigt Zeit und geht von den Lehrenden aus. Je verhaltensauffälliger Kinder oder Jugendliche sind, desto mehr Zeit braucht es für einen Beziehungsaufbau, weil das Urvertrauen in der Regel tiefgreifend gestört ist. Der Beziehungsaufbau sollte geprägt sein durch Verlässlichkeit, einen respektvollen Umgang, Kompromisse, Selbstwirksamkeit der Lernenden und Humor (auch über sich selbst).

Es geht im Bereich der Empathie schlussendlich darum, allen Beteiligten Sicherheit zu vermitteln (durch Akzeptanz und Wertschätzung). Für die Bewertung bedeutet dies, immer das Verhalten der Person zu bewerten, nie die Person selbst. Gerade im Umgang mit Konfliktsituationen schafft

Haltung von Lehrenden

Beziehungsqualität und Beziehungsaufbau

Akzeptanz und Wertschätzung



dies Klarheit sowohl während als auch nach der Situation. Konfliktsituationen sollten dabei zeitnah bearbeitet werden, damit für alle Beteiligten ein Gefühl der Klärung entstehen kann.

Für ein zügiges und trotzdem klärendes Gespräch haben sich drei Fragen an alle Beteiligten bewährt:

1. **“Was hast du gemacht?”**: Hier geht es darum, dass alle Beteiligten nacheinander ihre Handlungen kurz und genau benennen. Diese Äußerung beginnt demzufolge mit „Ich habe ...
2. **“Was hat dazu geführt?”**: Die Antwort auf diese Frage gibt die Möglichkeit einer Erklärung. Das hilft allen Beteiligten, Verhaltensweisen zu verstehen. Gerade im Umgang mit verhaltensauffälligen bzw. verhaltensgestörten Kindern und Jugendlichen stellt diese Variante eine Möglichkeit des Vertrauensaufbaus dar. Es erfolgt keine Bewertung durch die Lehrkraft.
3. **“Was musst du anders machen?”**: Bei der Beantwortung dieser Frage werden alternative Verhaltensweisen aufgezeigt.

Dieses Gespräch erfolgt unmittelbar nach dem Konflikt und wird durch eine Lehrkraft geführt. Ergeben sich notwendige Konsequenzen, dann werden die betroffenen Schülerinnen und Schüler am Ende des Gesprächs über die weitere Vorgehensweise vor allen informiert. Beachten Sie, dass die Erarbeitung adäquater Konsequenzen Zeit braucht. Eine mögliche Formulierung könnte sein: „Es wird Konsequenzen geben. Ich werde mich mit meinen Kolleginnen und Kollegen beraten und dir eine Information geben.“

Grenzziehung

Grenzziehung erfolgt auf der Basis von gegenseitigem Respekt, Achtsamkeit und Disziplin. Die konsequente Umsetzung dieser Aspekte erweist sich im schulischen Alltag oft als kompliziert. Es gibt eine viel zu große Anzahl von Kindern, denen andere Werte vermittelt werden. Auch unsere Gesellschaft geht sparsam mit Vorbildern um, die diese Werte repräsentieren. Die Wertevermittlung wird damit zu einem essentiellen Teil schulischer Bildungsdimensionen.

Einfacher umzusetzen sind die Präsenz der jeweiligen Lehrkraft und das Gefühl der Allgegenwärtigkeit bei den Lernenden. Es erfordert Achtsamkeit und schenkt einen großen Raum für präventives Agieren. Die Lehrenden können also (manchmal mit einer Portion Humor) durch veränderte Planung, Formulieren einer klaren Erwartungshaltung, nonverbale Signale oder Umlenken der Aufmerksamkeit im Vorfeld intervenieren.

Gesprächsführung

Werte

Präsenz



Ein wesentlicher Bestandteil der Prävention im Sportunterricht ist eine geschickte Planung der Organisationsformen. Übergänge bieten auch immer die Möglichkeit, selbst für Chaos zu sorgen. Klare Regeln vermitteln sowohl den Lernenden als auch den Lehrenden Sicherheit. Sie sollten dabei überschaubar, für alle verständlich und einhaltbar sein. Beim Erarbeiten von Regeln müssen immer die Konsequenzen bei einem Regelverstoß mit bedacht werden. Denn die Akzeptanz von Regeln definiert sich über deren Sinnhaftigkeit und das Wissen über mögliche Konsequenzen. Regeln können angepasst und zeitlich begrenzt werden - wichtig ist ihre Transparenz.

Prävention durch Planung

Wenn man sich mit dem Thema Grenzziehung beschäftigt, dann geht es auch um Kommunikation. Kommunikation findet dabei im Kontext mit anderen immer statt. Besonders Kinder mit aggressiven Verhaltensweisen sind auf dem Gebiet der nonverbalen Kommunikation gut trainiert, da sie aufgrund ihrer Biografie häufig Expertinnen und Experten im Ausloten und Überschreiten von Grenzen sind. Eine klare Sprache und eine Körperhaltung, die Selbstbewusstsein ausstrahlt, verschaffen allen Beteiligten Sicherheit. Erwartungshaltungen zu formulieren ist notwendig. Dies kann gegebenenfalls vor jeder Übung oder jeder Stunde erfolgen. Dann bleibt kein Raum für Missverständnisse und daraus resultierende Diskussionen.

Kommunikation

Erfolge in der Arbeit mit verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen stellen sich sehr langsam ein. Diese Kinder und Jugendlichen haben ein stark ausgeprägtes Bedürfnis nach Widerstand, denn unter- oder einordnen symbolisiert für sie eine Schwäche. Widerstand hingegen bedeutet stark sein. Wohlwollende Regeln und Strukturen sind es wert, mit stoischer Beharrlichkeit durchgesetzt zu werden - hierfür bedarf es der Unterstützung und Konsequenz im Kollegium. Eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe sichert allen einen konstruktiven und angstfreien Schulalltag. Jungs und Mädchen mit aggressiven Verhaltensweisen benötigen ein Schulkollegium, das zusammenhält. Gegenseitiger Respekt und Solidarität fördern ein solches Arbeitsklima und dienen als Vorbild.

Schulisches Lern- und Arbeitsklima



2.2.2 Aufgabenkultur – Individualisierung – Erfahrungsorientierung – Handlungsorientierung

"Das Formulieren von Aufgaben gehört zwar zum Kern jeglicher Form von Unterricht, auch im Sport. Aber 'gute' Aufgabenstellungen, die die Schülerinnen und Schüler ansprechen, mit denen sie sich identifizieren, die sie zum Nachdenken und Handeln anregen, die sie in Interaktion mit anderen bringen, die jedem und jeder einzelnen einen individuellen Lösungsweg eröffnen und auch noch zu entsprechenden Lernergebnissen führen, sind eine hohe, handwerkliche Kunst.'" (Neuber, 2014, S. 60)

Lernen findet im Sportunterricht oft unter besonderen Bedingungen statt, wobei Lerninhalte, -prozesse, -ziele, -maßstäbe, -zeit, etc. oft von jenen bestimmt werden, die nicht direkt am eigentlich Lern-/ Aneignungsprozess beteiligt sind. Dabei ist Lernen ein konstruktiver und selbstreferentieller Prozess – hieraus entsteht ein durchaus problematischer Konflikt. Diesen aufzulösen kann nur gelingen, indem Individualisierungs- und Differenzierungsmaßnahmen bedacht und Lernen anwendungsbezogen und auf Basis von Erfahrungen erfolgt. Um diesen Ansprüchen gerecht zu werden, muss Unterricht in der Grundschule zunehmend kognitiv aktivierende, entdeckende, problem- und handlungsorientierte sowie selbstverantwortete Lehr- und Lernszenarien aufgreifen und zunehmend projektorientierte sowie kooperative Unterrichtsformen etablieren. Kindern soll damit im Sportunterricht die Möglichkeit geboten werden Mitzumachen, Mitzudenken und Mitzugestalten (Balz, 2021).

Aufbauend auf der Forderung nach einer anwendungsbezogeneren und abwechslungsreicheren Aufgabenkultur, welche sich vor allem über einen reflexiven Umgang mit handlungs- und bewegungsbezogenen neuen, kreativen und herausfordernden Problemen definiert, wurden bestehende Aufgabenformate des Sportunterrichts weiter ausdifferenziert und auf die Vermittlung einer breiten sport- und bewegungsspezifischen Handlungskompetenz ausgerichtet. So wurden bestehende Aufgabenformate wie die Bewegungsanweisung, die Bewegungsaufgabe und die Bewegungsanregung durch die Lernaufgabe ergänzt und mithilfe einer moderaten konstruktivistischen Lerntheorie untermauert, die Lernen gleichermaßen als aktiven, kooperativen wie rezeptiven Prozess begreift. Es gibt also einen begründeten Wechsel zwischen aktiven und rezeptiven Unterrichtsphasen sowie von situationsbedingter Instruktion, anwendungsbezogenem Handeln und Bewegen und der Konstruktion von Informationen. Ziel ist es, eine erfahrungsorientierte Lernumgebung zu schaffen, die geeignet ist, Motivation, Selbständigkeit und Darbietung sinnvoll miteinander zu vereinen. Aufgaben werden dabei als gestufte Folge von

Individualisierung und Differenzierung

Aufgabenkultur und Lernen im Fach Sport



Arbeitsaufträgen verstanden, die der möglichst eigenständigen Erschließung von Inhalten und Methoden dienen sollen und mal mehr und mal weniger reflexive Inhalte und Bewegung provozieren. Hierfür müssen die Aufgaben geeignet sein, Sachverhalten exemplarisch zu erschließen, die Bedürfnisse der Lernenden anzusprechen, Neuigkeitswerte zu umfassen usw. Die Lehrkraft übernimmt in diesem Kontext die Funktionen des Beraters, Motivierens, Anregens und Unterstützens.

Abb.2: Aufgabenformate im Sportunterricht (Pfitzner, 2014, S. 30)

	Bewegungsaufgabe		Lernaufgabe	
Bildungstheorie			Kognitive Aktivierung	Kompetenzorientierung
			Schülerorientierung	
	Selbstausslegung ermöglichen	Subjektorientierung	Lebensweltbezug	
	Passung		Lernhaltung	
		Soziale Einbindung	Passung	
	Differenzierung	Prinzipien der Unterrichtsgestaltung	Soziale Interaktion	
Unterschiedliche Bewegungslösungen	Sachorientierung	Differenzierung, Individualisierung		
		Offenheit für unterschiedliche Lösungswege		

Aufgabenformate und Kriterien

Besonders der Aspekt der gestuften Aufgabenstellungen und das entstehende und zu reflektierende Lernprodukt sind dabei wichtige Grundpfeiler für die Beschreibung von Aufgaben. Darüber hinaus zeichnet sich ein solches Arrangement von Aufgabenstellungen und Lernmaterialien durch einen klaren Lebensweltbezug aus: „[Aufgaben] sollen sich an den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen orientieren und den Transfer des Gelernten auf neue Situationen ermöglichen“ (Neuber, 2014, S. 43). Leisens (2010, S. 62) Vorschlag zur Konstruktion und Durchführung von Lernaufgaben bietet eine übersichtliche Struktur und somit eine Orientierung für den Einsatz von Lernaufgaben im Sportunterricht:

Lernaufgaben

- Vorstellung des Kontextes und Entdeckung des Problems,
- erster Zugriff auf das Problem und Entwicklung von Vorstellungen und Motivation,
- Reaktivierung des Vorwissens und Auswertung neuer Informationen
- Erarbeitung des Neuen (Schritt für Schritt mit Zwischenauswertungen) und Erstellung eines Lernproduktes,
- Bewusstmachung des neu Erlernten und Definition des Lernzugewinns,
- Selbstüberprüfung, Verankerung im Wissensnetz und Anwendung auf andere Beispiele.

Der Einsatz von Lernmaterialien, Lernhilfen, Informationen, Daten und Erfahrungen dient als Anstoß, um einen Lernzuwachs zu realisieren. Die Schülerinnen und Schüler beginnen mit der Gestaltung eines Lernprodukts, welches allerdings in diesem Status noch weitgehend abstrakt ist



und im weiteren Lernprozess durch Rückmeldungen und Zwischenauswertungen stabilisiert werden muss. Durch eine fortlaufende Begleitung der Lernenden und den damit zusammenhängenden, gestellten Reflexionsaufgaben „werden neue Vorstellungen gebildet, alte werden erweitert oder ausgeschärft und präzisiert“ (ebd.). Jene Vorstellungen werden verbalisiert und mit anderen der Lerngruppe abgeglichen. Hier kann es zu einem grundlegenden Konsens kommen, der für weitere Aufgabenstellungen handlungsweisend ist und der durch die zunehmende Individualisierung im Unterricht eine komplette Isolierung einzelner Gruppen vermeidet. Das Lernprodukt wird folglich diskutiert. Durch die Anwendung des Wissens in neueren Situationen, oder in einem anderen Kontext können die Schülerinnen und Schüler sich selbst über den Lernzuwachs bewusst werden: „So wird erprobt, ob der Kompetenzzuwachs einem erfolgreichen handelnden Umgang standhält, darüber hinaus wird in diesem Schritt Lernbewusstheit hergestellt, in dem der Lernzuwachs dem Lerner deutlich (...) wird“ (ebd.). Die abschließende Dekontextualisierung soll der Verankerung im Wissensnetz und die Anwendung des neu erworbenen Wissens in anderen Bereichen ermöglichen. Durch die Offenheit im Arbeitsprozess und -ergebnis sowie die Arbeit in heterogenen Gruppen, können individuelle Bedürfnisse berücksichtigt und kompensiert, Erfolgserlebnisse geschaffen und damit druckloses Lernen initiiert werden.

Für das Vorgehen bei der Entwicklung von Lernaufgaben hat sich im naturwissenschaftlichen Kontext folgendes Szenario bewährt (Leisen, 2010, S. 66):

- das Lernthema festlegen,
- Aufgabenteile zusammenstellen,
- das neu zu Lernende festlegen,
- klären, ob das neu zu Lernende von den Lernenden selbstständig bearbeitbar (Knackpunkte erkennen) und das Lernthema als Lernaufgabe sinnvoll ist,
- Informationen zur Auswertung zusammenstellen und Lernprodukte festlegen,
- eine Ablaufstruktur festlegen,
- Bearbeitungsaufträge formulieren, Materialien und Hilfen erstellen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass durch gestufte Aufgabenstellungen ein Lernprodukt entsteht, welches auf unterschiedlichen Niveaustufen reflektiert werden kann. Der Ablaufprozess wird dahingehend durch die Elemente: Aufgabenstellungen, Lernmaterialien, Materialien, Gesprächsführung und Moderation, sowie Diagnose, Rückmeldung und Reflexion seitens der Lehrkraft gesteuert (ebd.). Die Anzahl der Stufen von Lernhilfen und Aufgabenstellungen mit entsprechenden Materialien kann durchaus variieren und muss ebenfalls an die organisatorischen und

Lernaufgaben konstruieren



strukturellen Bedingungen der Lehr- und Lernsituation angepasst werden.

Um ein entsprechendes Arrangement im Sportunterricht durchzuführen, müssen Voraussetzungen geschaffen werden, die sowohl die Lernenden als auch die Lehrenden betreffen. Die Analyse der Lernvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern sowohl auf thematisch-inhaltlicher, als auch auf kognitiver Ebene ist nicht nur im Hinblick auf die Methodenwahl entscheidend, sondern erfordert ebenfalls eine Bezugnahme auf die individuellen Fähigkeiten, Fertigkeiten und körperlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Lernaufgaben sind „schüler- bzw. subjektorientiert“ (ebd.), demzufolge fokussieren Aufgabenstellungen in hohem Maß auf die Ausprägung der Lernselbstständigkeit und den individuellen Voraussetzungen. Dementsprechend sind durch Lernaufgaben erzeugte Lernsituationen überwiegend von eigenständigen Arbeitsphasen geprägt. Diese Phasen zielen darauf ab, dass sich die Lernenden neues Wissen selbständig erschließen (Pfitzner, 2018). Bezogen auf den Sportunterricht meint dies sowohl theoretisches, als auch körperliches Wissen. Aufgrund der Innovation neuer Lernumgebungen, muss die Lernhaltung der Schülerinnen und Schülern dahingehend entwickelt werden, dass sie in der Lage sind, selbstständig im Sportunterricht zu arbeiten.

Pfitzner et al. (2012) haben aus unterschiedlichen Arbeiten, hauptsächlich aus der Didaktik der naturwissenschaftlichen Fächer, einen Kanon von sieben Merkmalen für die Konstruktion von Lernaufgaben zusammengestellt. Die Kriterien für die Gestaltung entsprechender Lernsituationen durch Lernaufgaben haben einen additiven Charakter und sind daher nicht hierarchisiert (Pfitzner, 2018).

Die konstruktive Auseinandersetzung mit einem Sachgegenstand kann durch eine kognitive Aktivierung der Lernenden erzeugt werden. Sie fordert die Schülerinnen und Schüler auf, eigene Fragestellungen zu entwickeln bzw. dazu zu motivieren, sich einer Aufgaben- oder Problemstellung zu nähern. Infolge der Erzeugung kognitiver Widersprüche werden die Lernenden dazu angehalten, ihr eigenes Vorwissen und Konzeptionen in den Lernprozess mit einzubringen und im Sinne einer konstruktivistischen Lerntheorie eigenständig zu einem neuen Wissensnetz zu verknüpfen (Püttmann & Schützenmeister, 2016). Die Komplexität der Aufgabenstellungen und somit der Anspruch der Lernsituationen, welcher dabei auf die individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler abgestimmt ist, ist dabei entscheidend für den Grad der kognitiven Aktivierung (Luthinger, 2014). Aufgaben mit dem Schwerpunkt der Reproduktion von Wissen haben demzufolge ein geringeres kognitives Potential als Aufgaben mit weitem Transfer (Anwendung von Wissen in einer unbekanntem

Voraussetzungen für geöffnete Aufgaben

Kriterien von Lernaufgaben

Kognitive Aktivierung



Situation) oder Aufgaben, die zu einer kreativen Problemlösung auffordern (Maier et al., 2010).

Um überhaupt an eigenes Vorwissen und Erfahrungen anknüpfen zu können, müssen die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben einordnen können. Dies kann vor allem durch die Anknüpfung an die eigene Lebenswelt der Lernenden erfolgen. Daher ergibt sich die Notwendigkeit des Merkmals des Lebensweltbezuges in Lernsituation und somit folglich auch für Lernaufgaben. Maier et al. (ebd.) gehen davon aus, dass Aufgaben mit realem oder zumindest konstruiertem Anwendungsbezug den Kompetenzerwerb fördern können. Bei Aufgaben mit realem Lebensweltbezug erfolgt eine Verknüpfung von Fachwissen und eigenen Erfahrungen und Realitäten, dabei können Problemstellungen eine Rolle spielen, die auch tatsächlich gelöst werden müssen. Beispielhaft kann hier die Vorbereitung eines Sportfestes in der Schule genannt werden.

Durch die selbstständige Bearbeitung von Lernaufgaben wird davon ausgegangen, dass die Schülerinnen und Schüler eine sogenannte Bringschuld erleben. Sie sollen realisieren, dass sie für ihr eigenes Lernen selbst verantwortlich sind. Durch die Übernahme von Verantwortung und der Partizipation an den Lernprozessen definieren die Schülerinnen und Schüler ihren Wissenszuwachs selbst und erfahren daher – idealerweise – motivierende Anreize. Durch den Einsatz von Lernaufgaben soll diese Haltung seitens der Schülerinnen und Schüler entwickelt werden. Hierfür müssen individuelle Sinnzuschreibungen und der individuelle Mehrwert deutlich gemacht werden, damit eine individuelle Betroffenheit entsteht, die dann wiederum im Idealfall in Akzeptanz Motivation und Leistungsbereitschaft resultieren.

Lernen ist zwar ein individueller Prozess, der als „eigenaktive Konstruktion“ (Pfitzner, 2018, S. 69) verstanden wird, gleichzeitig ist es jedoch ein Ergebnis sozialer Interaktionen, welche durch die Wechselwirkung der Kommunikation und dem Austausch von Einstellungen, Erwartungen und Handlungen determiniert ist. Gruppenarbeit trägt nicht nur zur Verbesserung des Unterrichtsklimas und zur emotional-sozialen Einbindung der Schülerinnen und Schülern bei, sondern steigert auch die Lernleistungen, Lernmotivation, Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeit (Seel & Hanke, 2014). Darüber hinaus bedingen Interaktionen das kreative Problemlösen, sofern die Lösungen effektiv miteinander verglichen werden und nicht nur auf bloßen Nachahmungen beruhen (ebd.) und können sinnvoll sein, um Kindern mit Auffälligkeiten Orientierung und über Kompensationsmöglichkeiten auch Erfolgserlebnisse zu geben.

Lebensweltbezug und
Orientierung an
Vorerfahrungen

Lernhaltung und individu-
elle Betroffenheit

Soziale Interaktion



Beim lernendenorientierten Unterricht ist entscheidend, inwieweit die Interessen der Schülerinnen und Schüler im Unterricht Berücksichtigung finden. Lernprozesse müssen so verstanden und realisiert werden, dass die Lernenden mittels Partizipation direkt am Unterrichtsgeschehen beteiligt sind, da die Lernprozesse nur von Lernenden vollzogen werden können (Wieser, 2008). Die aktive Teilnahme der Schülerinnen und Schüler an der Gestaltung des Unterrichts bedingt eine Sammlung von Erfahrungen bezüglich Zugehörigkeit, Mitwirkung, Anerkennung und Verantwortungsübernahme. Somit kann ein lernendenorientierter Unterricht einen positiven Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung leisten. Besonders der Ausbau einer wertschätzenden Fehler- und Feedbackkultur können die Beteiligung am Unterricht oder spezifisch innerhalb der konkreten Lernsituation erhöhen.

Um die körperlichen sowie kognitiven Voraussetzungen, Arbeitstempi und Interessen der Lernenden zu berücksichtigen, ist das Konzept der Differenzierung unabdingbar für die Planung guten Unterrichts (Meyer, 2004). Da die Erstellung eines Lernproduktes das Ziel von Lernaufgaben ist, kann besonders die konvergente Differenzierung hilfreich sein, das heißt, die Erwartung individueller Lernziele sollte leitend für die Planung der Lernarrangements sein. Dabei gilt es besonders eine klare Trennung von Aufgaben-Lösung und Nichtlösung zu vermeiden und somit eine Bedingungs- und Chancengleichheit zu gewährleisten (Pfitzner, 2018).

Außerordentlich wichtig ist es zu betonen, dass Lehrende eine sehr große Verantwortung im geöffneten Unterricht übernehmen müssen, da sie weiterhin für den Lernzuwachs der Schülerinnen und Schüler verantwortlich sind und diesen auch garantieren müssen (Gudjons, 2006), denn ohne entsprechende Kanalisierung von Lernprozessen, kann eine zu große Offenheit auch geradezu überfordernd wirken und das Lernen im Sportunterricht dadurch be- oder sogar verhindern.

Kleine Spiele können in Lernaufgaben im Sportunterricht integriert oder zum Thema – im Sinne einer Lernaufgabe – gemacht werden. Insofern die Lernenden bei der Modifikation und gegebenenfalls der Vereinfachung solcher Spiele einbezogen werden oder auf Basis ihrer Vorerfahrungen und bekannter Kleiner Spiele eigene Spiele entwickeln sollen, können Abläufe und Kriterien von Lernaufgaben herangezogen werden, um komplexe kompetenzorientierte Lehr- und Lernsituationen zu schaffen, in denen auch die Voraussetzungen zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten gegeben sind.

Lernendenorientierung

Differenzierung

Offenheit

Kleine Spiele und Lernaufgaben



2.2.3 Differenzierungsmodelle

Ein ‚moderner‘, geöffneter und damit auch an den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler orientierter Sportunterricht verlangt zwangsläufig nach einer bewussten Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten der Differenzierung.

Grundlegend wird hierbei zwischen innerer und äußerer Differenzierung unterschieden. Die äußere Differenzierung meint eine Homogenisierung der Lerngruppe durch deren Ausrichtung auf die Leistungsfähigkeit oder die Interessen der Schülerinnen und Schüler mithilfe organisatorischer Maßnahmen:

- Schulform/-profil und Jahrgangsstufen,
- Fachdidaktische Orientierung (Ausmaß der Partizipationsmöglichkeiten im Unterricht, Aufgaben- und Unterrichtskultur, Vielfalt fachdidaktischer Konzepte und Perspektiven, Setzung didaktischer Schwerpunkte, Orientierung an Kompetenzen) und Möglichkeiten für individuelle Zuwendung.

Die innere Differenzierung beschreibt dabei die Ausrichtung des Lernprozesses auf das Begabungs- und Leistungsgefälle sowie auf Interessensdivergenzen innerhalb einer Lerngruppe mit didaktischen und methodischen Mitteln und unter Berücksichtigung von Vorkenntnissen und Vorkönnen:

- differenzierte Zielstellungen und Inhalte
(bspw. Aufgabenstellungen mit unterschiedlicher Schwierigkeit)
- differenzierte Methoden und Lösungswege
(bspw. Stationsarbeit mit individuellen Fördermöglichkeiten, problemorientierte Lehr- und Lernsettings, Lernaufgaben)
- differenzierte Organisations- und Sozialformen
(bspw. Wahl und Varianz zwischen Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit)
- differenzierte Zusatzmaterialien wie Arbeitsmittel und Medien
(bspw. optische Hilfen (Schautafeln, Videos etc.), vereinfachende Materialien (Klimmzugsupportbänder etc.))
- differenzierter Zugang zu Hilfestellungen und zusätzlicher Förderung
(bspw. Schülerinnen- und Schülerexperten/-partnerschaften, aber auch Fachliteratur etc.)

Da eines der Ziele und Prinzipien des Sportunterrichts das gemeinsame Sporttreiben ist, sollten Differenzierungsmaßnahmen so ausgewählt werden, dass die Förderung einiger nicht die Förderung der anderen Lernenden be- oder verhindert, die Leistungsunterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern nicht so vergrößert werden, dass die Basis für ein gemeinsames Sporttreiben im Sportunterricht immer kleiner wird oder aufgrund individualisierter und isolierender Lehrverfahren soziale Kontakte als gemeinsame Lernerfahrungen unterbunden werden (Messmer, 2014).

Äußere und innere Differenzierung

Grenzen und Risiken



Tab. 5: Dimensionen eines differenzierten Sportunterrichts (nach Meyer, 2012; ThILLM, 2006)

Kategorie	Progression im differenzierten Lehrerinnen- und Lehrerverhalten	Didaktisch - Methodische Hinweise zur Progression
Ziele und Inhalte	<p>a) L formuliert für alle SuS ein einheitliches und verbindliches Ziel und Inhalte.</p> <p>b) L formuliert unterschiedliche/ differenzierte Ziele/ Inhalte und ordnet die SuS diesen zu.</p> <p>c) L formuliert unterschiedliche/ differenzierte Ziele/ Inhalte und gibt diese den SuS bekannt. Anschließend wählen die Lernenden ihre Ziele/ Inhalte selbstständig aus.</p> <p>d) Die SuS setzen sich zu dem vom Lehrenden vorgegebenen Thema selbstständig Ziele/ Inhalte.</p>	<p>L formuliert Ziele unter zunehmender Beachtung der verschiedenen sportpädagogischen Sinnperspektiven und Bewegungsfelder.</p> <p>L greift auf die Zielformulierungskompetenz der SuS einzelner und sukzessive zunehmend aller SuS zurück und entwickelt diese.</p> <p>L reflektiert die Zielerreichung und lässt die SuS paraphrasieren, kontrastieren und zunehmend auch selbst reflektieren.</p>
Methoden und Lösungswege	<p>a) L gibt einen einheitlichen Lernweg/ Lösungsweg vor (einfach, komplex, wenig bis stark strukturiert).</p> <p>b) L stellt unterschiedlich schwierige Lernwege/ Lösungswege zur Auswahl und ordnet die SuS diesen zu.</p> <p>c) L stellt unterschiedlich schwierige Lernwege/ Lösungswege zur Auswahl und die SuS entscheiden, welchen sie bearbeiten möchten.</p> <p>d) L gibt den Inhalt und das Ziel vor und lässt die SuS selbst Lernwege finden, um dieses Ziel zu erreichen.</p>	<p>L ermöglicht unterschiedliche Lern- und Lösungswege.</p> <p>L erstellt spezielle Aufträge, Arbeitspläne und übergibt zunehmend Funktionen und Beauftragungen.</p> <p>Die SuS lösen Bewegungsaufgaben zunehmend selbstständig mittels erworbener oder im Prozess zu erwerbender Fertigkeiten und Fähigkeiten.</p> <p>L stellt im Prozess geöffnete Aufgabenstellungen (Projektarbeit, Freiarbeit, Werkstattarbeit).</p> <p>L stellt ergebnisoffene (variable und veränderbare) Aufgabenstellungen.</p>

Dimensionen eines differenzierten Sportunterrichts



Organisationsrahmen und Sozialformen	<p>a) L organisiert das Lernen in einer für alle SuS gleichen Sozialform.</p> <p>b) L organisiert das Lernen in verschiedenen Sozialformen und ordnet die SuS anhand didaktisch sinnvoller Kriterien zu.</p> <p>c) L gibt verschiedene Sozialformen und einen variablen Organisationsrahmen vor (Gruppen/ Stationen/ ...) und lässt die SuS selbständig wählen</p> <p>d) L gibt keine Sozialformen und ggf. auch keinen Rahmen vor. Die SuS organisieren die Bearbeitung der Aufgabe anhand des zugrundeliegenden Problems oder des erwarteten Ziels selbständig.</p>	<p>L organisiert das Lernen und Üben in unterschiedlichen Sozialformen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Frontalunterricht (differenzierte Aufgabenstellung), - in Gruppen- und Stationsarbeit (heterogene oder homogene Gruppen), - im Tandem (spezielle Zweiergruppe), - in Einzelarbeit (einzelne SuS erhalten spezielle und individuelle Aufgabenstellungen). <p>Er kann dabei zunehmend auch den organisatorischen Rahmen und damit Hilfestellungen, Orientierungen und Hinweisreize reduzieren.</p>
Arbeitsmittel und Medien	<p>a) L wählt für alle SuS die gleichen Arbeits- und Hilfsmittel aus.</p> <p>b) L ordnet die Arbeits- und Hilfsmittel sowie die Medien den SuS zu.</p> <p>c) L gibt verschiedene Arbeits- und Hilfsmittel sowie Medien vor. Die SuS wählen selbstständig die für sie passenden Hilfsmittel aus.</p> <p>d) Die SuS erstellen eigenes Arbeitsmaterial und arbeiten damit.</p>	<p>L ermöglicht für SuS Hilfe und Unterstützung durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> - optische Hilfen (Videos, Bilder, Demonstrationen etc.), - kognitive Hilfen (Arbeitsblätter, Checklisten, Handouts etc.), - verbale und akustische Hilfen (Hinweise, Korrekturen, Musik- und Rhythmusinsatz etc.), - taktile Hilfen (Reduzierung von äußeren Belastungen, Verminderung des Risikofaktors etc.), - Erstellen von Lern- und Arbeitskarten durch die SuS (Übungskarten, Beobachtungskarten, Bewertungsbögen etc.).



Pädagogische Hilfe und Förderung	<p>a) L organisiert keine individuelle Förderung.</p> <p>b) L organisiert und entscheidet über die individuelle Förderung.</p> <p>c) L gibt ein Angebot individueller Förderung. Die SuS entscheiden selbständig über die Wahl einer Individualisierungsform.</p> <p>d) L fungiert als Berater und greift nur auf den expliziten Wunsch der SuS in deren Lernprozess ein, den die diese weitgehend selbstständig organisieren.</p> <p>e) L lässt SuS als Lehrende agieren – SuS übernehmen die Lehre in Stundenteilen und erteilen Unterricht, den sie selbstständig vorbereiten (WELL; wechselseitiges Lehren und Lernen).</p>	<p>L organisiert die individuelle Förderung durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> - erstellen von individuellen/ speziellen Arbeitsplänen für eine Gruppe oder für Einzelne mit differenzierten Anforderungen, - stellt vorbereiteter Checklisten zur Verfügung (SuS arbeiten in Gruppen oder individuell und bearbeiten eine Checkliste mit Vorübungen, erleichternde Übungen, Hilfsübungen, Übungsvariationen, Zusatzaufgaben u.ä.), - Anregung von Lernverträgen oder Arbeitsbündnissen (Lernpartnerschaft - zwei SuS verpflichten sich über einen bestimmten Zeitraum zur Zusammenarbeit). <p>L organisiert Lernhilfen der SuS untereinander:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hilfe- und Sicherheitsstellungen, - als ExpertInnen – SuS mit besonderem Wissen oder Fähigkeit, - als Coach – SuS übernehmen Unterrichtsinhalte.
----------------------------------	---	---

Durch Tiemann (2016) und auf der Basis der von Lieberman und Houston-Wilson (2009) formulierten Prinzipien für einen inklusiven Sportunterricht wurden Modifikationskriterien ausformuliert, die eine gleichberechtigte Teilhabe aller ermöglichen sollen. Möglichkeiten zur Modifikation sehen Lieberman und Houston-Wilson (2009, S. 69) vor allem in den vier Bereiche Material, Regeln, Umwelt und Anleitung:

- **Material:** In Abhängig von Aufgabenstellung, individuellen Interessen und den Leistungsvoraussetzungen können beispielsweise Bälle, die in ihrer Größe, Farbe, den Flug- und Sprungeigenschaften oder Geräuschen die sie machen, variieren, eine Differenzierungsmöglichkeit darstellen.
- **Regeln:** Für Regelveränderungen sind eine Atmosphäre der Offenheit und Flexibilität aber auch der konstruktiven Mitbestimmung notwendig. Hierfür müssen klare Ziele formuliert werden, an denen sich Regeländerungen orientieren sollten und die Lernenden sollten aktiv in den Prozess der Zielsetzung und Regeländerung einbezogen werden (*Bsp.: Alle sollen gleichermaßen mitspielen und Spaß am Spiel haben können. Was braucht ihr? Was müssen wir ändern?*). Zu bedenken ist, dass Regelveränderungen auch negative Folgen haben können. Werden Tore doppelt gezählt, wenn diese etwa von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf erzielt werden, wirkt dies stigmatisierend. Hier könnte die Einführung von Spielfeldzonen, in denen jeweils etwa gleichstarke Spiele-

Modifikationskriterien eines inklusiven Sportunterrichts



rinnen und Spieler gegeneinander spielen, sehr viel zielführender sein (Tiemann, 2008). Bei Spielen, die für eine Lerngruppe unbekannt sind, sind Regelanpassungen relativ leicht vorzunehmen, ebenso bei Bewegungsspielen (dazu u.a. Tiemann, 2015a; 2015b; 2025c).

- **Umwelt:** Mit Bezug zur Modifikationen der Lernumwelt müssen unter anderem an die Beleuchtung, die Geräuschkulisse, die Reizintensität des Raumes, bauliche Barrieren, Ablenkungen, Rückzugsmöglichkeiten usw. gedacht werden. Das erfolgreiche gemeinsame Sporttreiben unterschiedlicher Kinder und Jugendlicher in einer heterogenen Gruppe kann davon abhängen, dass diese Gegebenheiten angepasst werden.
- **Anleitung:** Die Art und Weise der Instruktion, Motivierung und Rückmeldung, muss ebenfalls an die Bedürfnisse der einzelnen Schülerinnen und Schüler angepasst werden. Möglichkeiten der Rückversicherung zum Verständnis aller Schülerinnen und Schüler müssen etabliert werden und wenn eine Anweisung oder Information beim ersten Mal nicht verstanden wird, müssen Möglichkeiten vorhanden sein, damit die Lernenden an diese Informationen kommen (*Verschriftlichung/Visualisierung von Informationen, Paraphrasieren durch andere Lernende, Raum für Rückfragen, Probedurchgänge etc.*). Gegebenenfalls muss die Anweisung von einer Demonstration begleitet und damit veranschaulicht werden. Die Lernenden müssen genug Zeit haben, die Anweisungen zu verstehen.

Nach Tieman (2016) sollten hierbei außerdem bestimmte Grundsätze beachtet werden, die dem methodischen Handeln im Sportunterricht eine Rahmung geben (verändert nach Lieberman & Houston-Wilson, 2009, S. 70):

- Lernende in den Entscheidungs- und Modifikationsprozess einbeziehen,
- verschiedene Differenzierungsmöglichkeiten anbieten und zur Wahl stellen,
- offen für weitere Veränderungen oder auch das Rückgängigmachen vorheriger Modifikationen sein,
- Situationen schaffen, in denen alle gleichermaßen teilhaben können,
- Modifikationen kontinuierlich anbieten,
- Bedürfnisse aller Kinder bei der Planung berücksichtigen.

Aus diesen Modifikationsbereichen und Prinzipien haben sich unterschiedliche Differenzierungsmodelle für den Umgang mit Heterogenität in Lehr- und Lernsituationen im Sportunterricht etabliert. „Über Schraubstellen der methodisch-didaktischen Planung und Durchführung von inklusivem Sportunterricht versuchen diese Differenzierungsmodelle Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote möglichst effizient, aber auch für [Lehrkräfte sowie Übungsleiterinnen und Übungsleiter] nachvollziehbar anzupassen“ (MK Niedersachsen, 2016, S. 14). Hier wäre u.a. das TREE-Modell von der Australian Sports Commission (2006) zu nennen. Es thematisiert vier übergeordnete Differenzierungskategorien zum Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit heterogenen Voraussetzungen. TREE ist ein Akronym und steht für die vier englischen Begriffe: Teaching Style

Grundsätze bei der Umsetzung von Modifikationen

Differenzierungsmodell TREE



(Unterrichtsstil), Rules (Regeln), Equipment (Materialien) und Environment (Umwelt). Auf Grundlage der Handreichung zum *Sport mit heterogenen Lerngruppen* des Kultusministerium Niedersachsens (2016) sollen im Folgenden zentrale Eckpfeiler des Konzeptes zusammengefasst werden:

Teaching Style (Unterrichtsstil) beschreibt die Haltung der Lehrkraft. Hierbei wird insbesondere ein offenes und wertschätzendes Verhalten der Lehrperson gegenüber unterrichtlicher Prozesse und Herausforderungen im Kontext der persönlichen Voraussetzungen der Lernenden thematisiert. Die Lehrkraft hinterfragt, wie sie beobachtend und selbstkritisch prüfend didaktisch-methodische Veränderungen in ihrem Sportunterricht vornehmen kann, wie beispielsweise die Anpassung der Kommunikation, die begleitende Demonstration und Visualisierung, das Spiel mit Machtverhältnissen etc. So können in Reflexionsphasen beispielsweise Sachverhalte durch die Lehrkraft auf verschiedenen Ebenen behandelt werden (z.B. enaktiv (handelnd), ikonisch (bildlich) oder symbolisch (verbal), so dass alle Schülerinnen und Schüler die Erklärungen verstehen) oder in Instruktionsphasen werden die Kinder bewusst aufgefordert, sich zu setzen, während die Lehrkraft steht.

Wichtige Fragen: Wie vermittele ich? Können die Lernenden meine Instruktionen verstehen und nachvollziehen? Können sie meine Instruktionen und auch meine Beweggründe mit eigenen Worten wiedergeben? Muss ich etwas anpassen, um sicherzustellen, dass alle wissen, was zu tun ist und warum wir das so machen und nicht anders?

Die Rules (Regeln) beschreiben die möglichen und gegebenenfalls notwendigen Regelanpassungen. Die Lehrkraft hinterfragt hier, wie sie z. B. bei kleinen Spielen Regeln anpassen und/oder verändern kann. Genauso können Gesprächsregeln und Regeln des gemeinsamen Umganges in Instruktionsphasen oder auch die angewendeten Sozialformen vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Voraussetzungen hinterfragt und angepasst werden. Im Idealfall geschieht dies gemeinsam mit den Lernenden. So könnten Lehrkraft und Lernende beispielsweise gemeinsam beschließen, den Körperkontakt beim Kleinen Spiel ‚Turmball‘ zu minimieren, indem die ‚Stop-Regel‘ eingeführt wird, bei der ein Kind auf einen Mindestabstand von mindestens einer Armlänge bestehen kann, indem es laut ‚Stop‘ sagt und den Arm austreckt, dann wird weitergespielt. Je

Teaching Style

Rules



nach Voraussetzungen der Lerngruppe oder auch spezifischen Auffälligkeiten einzelner Lernender können so Vereinfachungsstrategien² oder Variationsstrategien³ einbezogen werden.

Wichtige Fragen: Werden all unsere Regeln als gerecht und sinnvoll empfunden? Müssen die Regeln in bestimmten Situationen aufgehoben oder angepasst werden? Wissen die Lernenden um solche Situationen? Binde ich die Lernenden in die Anpassung von Regeln ein? Sind sich die Lernenden der Konsequenzen bei Nicht-Einhaltung bewusst und akzeptieren sie diese?

Die Kategorie Equipment (Materialien) beschreibt die Variation der materiellen Ausstattung vor dem Hintergrund der Differenzierung aufgrund von unterschiedlichen Leistungsniveaus oder differenzierten Aufgabenstellungen. Die Lehrkraft hinterfragt, welche unterschiedlichen Geräte und Materialien sie im Sportunterricht einsetzen kann, ohne dabei die Spielidee oder das Übungsziel grundlegend zu verändern. So könnten beispielsweise bei Rückschlagspielen unterschiedliche Bälle mit unterschiedlichen Flugeigenschaften zur Verfügung gestellt werden. Hierunter solche, die andere und gegebenenfalls fehlerverzeihendere Flugeigenschaften mit sich bringen, um mehr Erfolgserlebnisse zu ermöglichen.

Wichtige Fragen: Welche Materialien stehen mir zur Verfügung und was sind Vor- und Nachteile der einzelnen Materialien? Inwiefern können alternative Materialien den Anforderungscharakter der unterrichtlichen Situation erschweren oder vereinfachen? Stelle ich differenzierende Materialien zur Verfügung? Wissen die Schülerinnen und Schüler um die differenzierende Wirkung der Materialien?

Das Environment (Umwelt) beschreibt die Lernumgebung, welche passend und anregend gestaltet sein sollte. Die Lehrkraft hinterfragt die räumlichen Gegebenheiten, also u. a. das Platzangebot in der Turnhalle, und wie sie auf diese Gegebenheiten Einfluss nehmen kann. So könnten beispielsweise bei basketballnahen Kleinen Spielen Schülerinnen und Schüler mit ähnlichem Können und Leistungsniveau in fest zugeteilten Zonen gegeneinander spielen.

Equipment

Environment

² Kuhlmann (1998) definiert vier Variationsbereiche mit Vereinfachungsmöglichkeiten für einzelne Spielerinnen und Spieler: (1) Vereinfachung von Regeln: Inventar, Zeit, Raum, Personal, spezifische Handlungsregeln (z.B. Schrittregel); (2) Vereinfachung von Rahmenbedingungen: Ziel, Ball, Schläger, Geräte,... (z.B. größeres Tor); (3) Vereinfachung technischer Fertigkeiten (z.B. Fangen statt Pritschen); (4) Vereinfachung taktischer Fertigkeiten: durch Über- und Unterzahlsituationen mit aktiven und halbaktiven Gegenspielern (z.B. 4v4 Mini-Fußball oder Abwehr mit Händen in den Hosentaschen).

³ U.a. Pepperkorn (2014) aber auch Kleindienst-Cachay (2003) definieren unterschiedliche Kategorien und Möglichkeiten für systematische Variationen von Spielen im Sportunterricht. Schülerinnen und Schüler sollten hierbei einbezogen werden, die Änderungen im Spiel sollten aus bestimmten Zielen/ Beobachtungen der Schülerinnen und Schüler in Spielsituationen resultieren und die Effekte auf das Spiel reflektiert werden. Kriterien können hierbei sein: (1) Spielfeld/ Mannschaftsverteilung (Größe des Feldes, Anzahl der Mitspieler, Hindernisse auf dem Spielfeld etc.), (2) Aufgabenverteilung der Spielerinnen und Spieler/ der Mannschaft (Sonderaufgaben oder Einschränkungen für einzelne Spielerinnen und Spieler oder ganze Mannschaften), (3) Spielidee/ Punkte erzielen (Würfel für Zufallsfaktor, anstelle eines einfachen Tores, Endzone anstelle von Korb-/Tor-erfolg etc.), (4) Material und Geräte (diverse Ballarten und Wurfgeräte, Turngeräte, Alltagsgegenstände), (5) Tätigkeit mit dem Spielgerät (Dribbeln, Schießen, Halten, nur mit bestimmten Gliedmaßen, Fortbewegungsarten etc.), (6) Spielende (Ende nach Zeit oder bei Erreichen einer bestimmten Punktzahl oder Punktedifferenz, oder vielleicht sogar wenn ein Spieler oder eine Spielerin keine Lust mehr hat).



Wichtige Fragen: Haben die Lernenden genug Platz, um störfrei an den Aufgaben zu arbeiten? Gibt es nicht-genutzte Räume, die den Kindern als Anreiz für das Ausbrechen aus der Lernsituationen dienen könnten? Kann ich den Raum so modifizieren, Auffälligkeiten oder ungünstige Arbeits-, Spiel- oder Gruppenkonstellationen vermieden werden können? Habe ich Räume für Ruhe- und Auszeiten? Ist der Lernraum ansprechend gestaltet? Ist der Lernraum so organisiert, dass er den Kindern Orientierung im Lern- und Arbeitsprozess gibt?

2.3 Der Handlungskoffer zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten im emotionalen und sozialen Bereich

Bei der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Defiziten in der emotional-sozialen Entwicklung geht es vor allem um die Hilfe bei der Bewältigung grundlegender sozialer und emotionaler Schwierigkeiten im Interesse dieser Kinder. Das heißt, dass Lehrerinnen und Lehrer vor allem die Entwicklung und Weiterentwicklung der Fähigkeiten zum emotionalen Erleben und sozialen Handeln bei der individuellen Förderung im Blick haben müssen. Es geht dabei also um die Veränderung der Verhaltensweisen und um eine individuelle Anpassung an äußere Rahmenbedingungen. Es geht vor allem darum, dass falsches Verhalten abgebaut und richtiges Verhalten erlernt werden muss. Wenn man bedenkt, dass sich aus vermeidenden oder aggressiven Verhaltensweisen durchaus (wenn auch nur sehr kurzfristig) Vorteile für den Jungen oder das Mädchen ergeben, dann erhält man eine Vorstellung, wie aufwendig und langfristig dieser Prozess des Umlernens sein kann.



Die folgenden Tabellen zeigen die häufigsten Ausprägungsformen von Auffälligkeiten im grundlegenden, emotionalen sowie sozialen Verhalten, die Schülerinnen und Schüler mit Auffälligkeiten im emotional-sozialen Verhalten im Kontext des schulsportspezifischen Erlebens und Lernens zeigen können. Diese Auffälligkeiten sind auch Grundlage für die Systematisierung und Beurteilung der Kleinen Spiele. Gleichzeitig wird eine Auswahl verschiedener Handlungshinweise zu den unterschiedlichen Verhaltensweisen für den Sportunterricht aufgezeigt und in das Konzept eines Handlungskoffers übertragen. Die Auswahl begründet sich auf der vorangestellten Theorie und den Erfahrungen und Aussagen der interviewten Expertinnen und Experten und sollte vor dem Hintergrund der eigenen Erfahrungen und Voraussetzungen hinterfragt werden - andere und weitere Strategien und Maßnahmen sind ebenso denkbar und können ähnlich zielführend oder gar wirkungsvoller sein. Die Handlungskoffer sind damit eine pragmatische Zusammenfassung und Reduktion von

Der Handlungskoffer



alldem, was bisher geschrieben wurde. Die nachfolgende Spielesammlung ist dann der Versuch eine Auswahl von Spielen und Übungen aus dem Bereich der Kleinen Spiele vorzuschlagen, die sich anhand der Anforderungen an die Lernenden variieren lassen und gleichzeitig Raum für Lern- und Entwicklungspotenziale der emotionalen und sozialen Kompetenzen bieten, insbesondere wenn die generellen Hinweise und Empfehlungen zur Verlaufsgestaltung mitgedacht werden.

Auffälligkeiten im emotionalen Verhalten

Kinder mit Defiziten im emotionalen Erleben und Handeln verfügen oftmals über geringe emotionale Kompetenzen, welche wiederum über soziale Beziehungen definiert werden können. Das bedeutet, Kinder gelten als emotional kompetent, wenn sie emotionale Fertigkeiten in sozialen Beziehungen anwenden können und sich darüber bewusst sind, welchen Nutzen die Verwendung emotionaler Fertigkeiten mit sich bringt. Ist Kindern bewusst, dass ihr eigener Emotionsausdruck ihre Mitmenschen beeinflussen kann und sie in der Lage sind, ihr eigenes emotionsbezogenes Verhalten zu steuern, dann verfügen sie über emotionale Selbstwirksamkeit. Kinder sollten eigene Gefühle und die von anderen erkennen. Zudem gehört es zur emotionalen Kompetenz, dass Schülerinnen und Schüler altersangemessene Emotionsvokabeln verwenden und verstehen können, über Empathiefähigkeit verfügen und wissen, dass jeder Mensch ein unterschiedliches Gefühlserleben und einen andersartigen Gefühlsausdruck besitzt. Des Weiteren sollten sie mit emotionalen Problemsituationen angemessen umgehen können. Entscheidend für die Entwicklung und Förderung emotionaler Kompetenzen ist, dass dies nur durch soziale Beziehungen geschehen kann.

Auffälligkeiten im emotionalen Verhalten

Tab. 6: Auffälligkeiten im emotionalen Verhalten

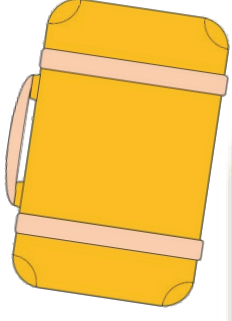
Verhaltensauffälligkeit	Handlungshinweise für den Sportunterricht
Ausprägung 1: S neigt zu Impulsivität	<ul style="list-style-type: none"> - Phasen des Abreagierens ermöglichen - Austoben am Anfang des Unterrichts - Wechsel von Spannung und Entspannung - Vorhersehbarkeit schaffen
Ausprägung 2: S turnt exzessiv oder läuft in unpassenden Situationen herum	<ul style="list-style-type: none"> - Spannung gezielt abbauen lassen - Bewegung als Ventil nutzen - ausgleichend und beruhigend einwirken
Ausprägung 3: S neigt zu plötzlichen Stimmungsschwankungen	<ul style="list-style-type: none"> - erwünschtes / positives Verhalten bekräftigen - bewusst und vorsichtig ansprechen - Interesse zeigen - Motivieren und positives Verstärken
Ausprägung 4: S neigt zu Wutausbrüchen	<ul style="list-style-type: none"> - Rituale einführen: Ruhezone oder stille Ecke - Strategien zur Kompensation negativer Emotionen einüben (Wut-Stopper)



	<ul style="list-style-type: none">- Selbstinstruktion (Verbesserung der Selbstkontrolle durch Anweisungen des Kindes an sich selbst)
Ausprägung 5: S besitzt eine geringe Frustrationstoleranz	<ul style="list-style-type: none">- klare Regeln und Rituale- Transparenz und Vorhersehbarkeit schaffen- positives Verhalten bekräftigen und loben- wertschätzende und verzeihende Fehlerkultur- Übungen zur Selbstbeherrschung- Möglichkeiten für Erfolge schaffen und Druck reduzieren
Ausprägung 6: S fühlt sich schnell von anderen S angegriffen	<ul style="list-style-type: none">- individuelle Gespräche / neutrale Rückmeldung- Ampelkarten und Spiegel-Sätze nutzen- Entspannungs- und Zweikampfübungen



Handlungskoffer zum Umgang mit **Impulsivität, plötzlichen Stimmungsschwankungen** und Wutausbrüchen



Handlungsmöglichkeiten

Konzessioniertes Abreagieren:

- Lenken Sie Aggressionen in Bewegung um und geben Sie den Kindern die Möglichkeit, ihren Bewegungsdrang regelgeleitet abzubauen.
- Schaffen Sie in Ihrem Unterricht einen Wechsel zwischen Spannung und Entspannung und planen Sie Ihren Unterricht so, dass regelmäßige Momente der Entschleunigung und des Abbaus von Hektik erfolgen.
- Lassen Sie ruhig regressive, babyhafte Bewegungsmuster zu (Strampeln, Wälzen, auf dem Boden kriechen und Krabbeln).
- Wirken Sie ausgleichend, beruhigend und verständnisvoll auf Ihre S ein und versuchen Sie autoritäre und unterdrückende Maßnahmen außen vor zu lassen.
- Versuchen Sie, aggressivem Verhalten (wenn möglich) unemotional gegenüberzutreten und dafür umso mehr kooperatives, erwünschtes und positives Verhalten zu loben (auch das anderer Kinder).
- Sprechen Sie die S auf ihr Verhalten vorsichtig an (zeigen Sie, dass Sie aufmerksam sind und ihnen die Bedürfnisse der Kinder nicht egal sind). → Versuchen Sie die Gründe für das gezeigte Verhalten herauszufinden und fragen Sie sich, inwiefern dieses Verhalten für das Kind Sinn ergeben könnte, um daraus gezielte Konsequenzen abzuleiten (systemische Fallanalyse).

Praktische Tipps für den Sportunterricht

Zu Beginn der Stunde:

- S müssen zunächst Gelegenheit haben, ihr Bedürfnis nach überschäumen der Spontanmotorik zu befriedigen → vielfältige Gelegenheiten zum Rennen, Hüpfen, Klettern usw. geben (freie aber regelgeleitete Bewegungszeit am Anfang der Stunde),

Bewegung als Ventil:

- Boxsack, weiche Bälle o.ä. in die Halle (oder separater Raum) hängen, wo die Kinder ihre angestauten Emotionen rauslassen können,
- Spannung abbauen lassen durch Hüpfen (mit dem Seil, auf weichen Matten, Trampolin o.ä.) oder rennen,
- Einfache und bewegungsintensive Erwärmungsspiele wählen (ggf. mit viel Distanz zwischen den einzelnen S, mit vielen Erfolgserlebnissen und ohne viel Verantwortung),

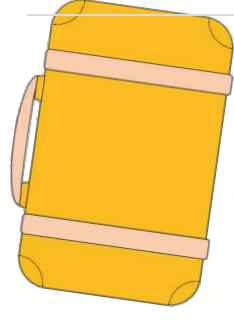
Ruhezone oder Stille-Ecke:

- Separater Raum oder eingerichtete Ecke zum Runterkommen (eventuell mit Kopfhörern oder Ähnlichem ausgerüstet).

Wut-Stopper einüben (Wut-Karten einführen):

- „Ich atme drei Mal tief durch.“
- „Wenn mich jemand anrempelt, frage ich, ob es Absicht war.“

Handlungskoffer zum Umgang mit Kindern mit geringer Frustrationstoleranz und solchen, die sich in der Opferrolle sehen und sich schnell angegriffen fühlen



Handlungsmöglichkeiten

Verhalten der Lehrenden:

- Machen Sie deutlich, dass Sieg und Niederlage nicht überbewertet werden sollten und stellen Sie die positive Leistung/Entwicklung aller Kinder heraus.
- Ermuntern Sie die Kinder sich gegenseitig anzufeuern, aber bejubeln Sie die Siegerinnen und Sieger nicht übermäßig und wertschätzen Sie die Leistung der Verliererinnen und Verlierer dafür umso mehr.
- Rufen Sie nicht durch die Halle, sondern gehen Sie zum Kind (eventuell auch mit vorsichtigen Berührungen am Arm).
- Nutzen Sie (Ampel-)Karten: Hier können Sie die Vorlieben der S aufgreifen, um damit die Akzeptanz zu erhöhen (z.B. mag Fußball → kann mit Gelb- Rote-Karten als Feedback gearbeitet werden).

Spiegeln:

- Geben Sie dem Kind eine beschreibende (neutrale) Rückmeldung (ein Spiegelsatz enthält kein Lob).

Praktische Tipps für den Sportunterricht

Verhalten im Spiel:

- S, die über Verlierer lachen oder den Sieg zu stark auskosten und damit andere verletzen, aufzeigen, dass dieses Verhalten Konsequenzen hat (z.B. vom Spiel ausschließen) → Vereinbarungen vorher besprechen und klären (z.B. Regeln aus Handball/Basketball: Zeitstrafe o.ä. einsetzen),

Übungen zur Selbstbeherrschung:

- Selbstbeherrschung beginnt mit Körperbeherrschung,
- Laufspiele mit Musik untermalen → Eis-Spiel: Stopp durch Musik ("Halt" wird nicht von autoritärer Person ausgesprochen, sondern in unpersönlicher Form an Medium übertragen),
- Zeitlupeübung → für feinmotorische Steuerungsfähigkeit,
- Übungen, bei denen Gegenstände mit geringstmöglicher Kraft geworfen oder gerollt werden sollen (z.B. verschiedene Spiele mit Luftballons),
- am Ende der Stunde Entspannungsübungen (z.B. Fantasiereise),
- Zweikampfübungen und Koordinationsübungen in vielfältiger Form.

Auffälligkeiten im sozialen Verhalten

Sportunterricht fordert mehr als andere Fächer die Interaktionsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern. Sie müssen in der Lage sein, in Mannschaften gemeinsam zu spielen, obwohl sie einen Mitschüler oder eine Mitschülerin unsympathisch finden. Sportgeräte müssen geteilt werden oder Übungen bedürfen gegenseitiger Hilfestellung. Kinder verfügen über soziale Kompetenzen, wenn sie in sozialen Handlungen effektiv agieren und in einer Interaktion eigene Ziele anbringen können. Wobei über einen längeren Zeitraum positive soziale Beziehungen aufgebaut und aufrechterhalten werden. Womöglich haben sie Freundschaften aufbauen können, werden aber trotzdem von einem Großteil der anderen Kinder als Spielpartner oder -partnerin abgelehnt. Im Sportunterricht haben diese Schülerinnen und Schüler häufig Probleme sich angemessen zu verhalten und die Integration in die Spielgruppe ist schwer. Ihnen fällt das aggressive Verhalten leichter, als sich kooperativ zu verhalten, wodurch sie häufig Ablehnung Anderer erleben. Infolgedessen wird ihr negatives Denken, dass andere Kinder absichtlich ablehnend und aggressiv auf sie reagieren, bestätigt, wodurch wiederum problematische Verhaltensweisen gefördert werden.

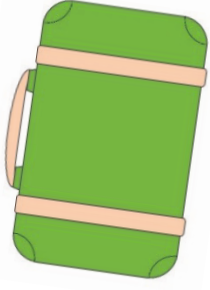
Auffälligkeiten im sozialen Verhalten

Tab. 7: Auffälligkeiten im sozialen Verhalten

Verhaltensauffälligkeit	Handlungshinweise für den Sportunterricht
Ausprägung 1: S hält sich nicht an Regeln, Ordnungen oder Vereinbarungen	<ul style="list-style-type: none"> - Regeln und Spiele gemeinsam erarbeiten und visualisieren - Schiedsrichteraufgaben übertragen - pflichtbewusster und akzeptierte Tandempartner oder -partnerinnen an die Seite stellen
Ausprägung 2: S zählt in der Klassengemeinschaft als Außenseiter	<ul style="list-style-type: none"> - Gruppenaufgaben als konstruktiv-motorische Aufgaben gestalten - Spiele ohne Rivalitätsgedanken - ressourcenorientiert Positives herausstellen
Ausprägung 3: S ist nicht in der Lage, Konflikte mit anderen S verbal zu lösen	<ul style="list-style-type: none"> - Lern- und Arbeitspartnerschaften - Gruppen bewusst zusammenstellen (wenig Rivalität erzeugen) - Formulierungsvorschläge und Handlungshinweise anbieten
Ausprägung 4: S hat Schwierigkeiten, sich in andere einzufühlen	<ul style="list-style-type: none"> - Gemeinschaftsgefühl stärken - Vertrauensübungen mit anschließender Reflexion - Übungen und Spiele mit wechselnden Rollen und Aufgaben - eigene Empfindungen verbalisieren und Perspektivübernahme provozieren
Ausprägung 5: S ist nicht in der Lage, anderen bei der Bewältigung von Aufgaben zu helfen	<ul style="list-style-type: none"> - von Paar- zu Gruppenarbeit - Lern- und Arbeitspartnerschaften (Tandems) - Imitationsmodelle



Handlungskoffer zum Umgang mit Kindern, die sich nicht an Regeln, Rituale und Vereinbarungen halten



Handlungsmöglichkeiten

Gezieltes Ignorieren:

- Nicht jede Unterrichtsstörung verlangt sofort eine Intervention → Überlegen Sie sich, ob und inwiefern die Störung für das individuelle Kind Sinn ergeben könnte und fragen Sie sich, ob die Störung auch von selbst und nach kurzer Zeit beendet sein könnte. Bewusstes Ignorieren (in der Annahme, dass sich die Störung umso schneller von selbst erledigt) könnte damit die richtige Lösung sein.
- Nutzen Sie die Methoden des Spiegels und Umlenkens.

Regeln und Konsequenzen:

- Stellen Sie klare Regeln für den Sportunterricht auf und erinnern Sie die Kinder konsequent und regelmäßig an diese.
- Hinterfragen Sie regelmäßig die aufgestellten Regeln (vor dem Hintergrund der Unterrichtsinhalte, aber auch des Verhaltens der Lernenden). Passen Sie die Regeln an und erläutern Sie die Beweggründe - dies wird zu einer hohen Akzeptanz führen.
- Vereinbaren Sie gemeinsam mit den Kindern Konsequenzen bei Regelmissachtung und setzen Sie diese unnachgiebig um.

Praktische Tipps für den Sportunterricht

Regeln aufhängen:

- auf einem Plakat die vereinbarten Regeln für den Sportunterricht sichtbar für alle aufhängen,
- S entwickeln Regeln selber,

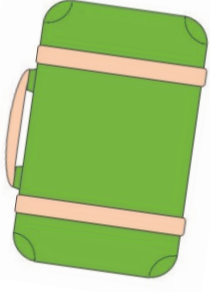
Regelspiele:

- Regeln und Regelverstöße gemeinsam vereinbaren,
- Regeländerungen müssen begründbar sein,
- wenn möglich, werden auch den Kindern Schiedsrichteraufgaben übertragen (zu Beginn mit viel Unterstützung),

Regelspiele selbst erfinden:

- Regeln für Spiele selbst formulieren lassen,
- Kinder die Möglichkeit bieten, Spiele und die dazugehörigen Regeln selbst zu erfinden.

Handlungskoffer zum Umgang mit Kindern in der Außenseiterrolle und solchen, die Konflikte mit anderen Kindern nicht lösen können



Handlungsmöglichkeiten

Partner und Gruppenarbeit:

- Lassen Sie Ihre S in Gruppen arbeiten, in denen positive Imitationsmodelle (z.B. S mit guter sozialer Kompetenz) vorhanden sind.
- Ein hyperaktives, aggressives Kind braucht ein starkes Gegengewicht in der Gruppe. Versuchen Sie diesen Kindern entsprechende Partner und Partnerinnen zuzuordnen.
- Fangen Sie mit Paarübungen an und steigern Sie die Gruppenstärke langsam.
- Unterstützen Sie Ihre Lerngruppe bei der Partner-/Partnerinnenwahl. Sollten Sie Gruppen zufällig zuteilen, behalten Sie sich vor, kleine Veränderungen vorzunehmen.
- Ordnen sie motorisch leistungsschwache S (mit hohem Geltungsbedürfnis, ständig ärgernd, neckend, herausfordernd) in eine Gruppe mit Kindern, die jünger oder leistungsschwächer sind und motorisch leistungsstarke S in eine ältere und körperlich überlegene Gruppe, wodurch sich diese S einordnen können müssen.
- Bereiten Sie S langsam und mit viel Geduld auf Gemeinsamkeitsanpassung, Kooperation und Kommunikation vor.
- Je weniger Rivalität, desto schneller werden S positive Sozialerfahrungen sammeln und Stärken zeigen können. Versuchen Sie Spiel- und Übungsformen auszuwählen, in denen es nicht um Sieg und Niederlage geht und der Wettkampfgedanke höchstens hintergründig vorhanden ist.

Praktische Tipps für den Sportunterricht

Übungen/inhalt:

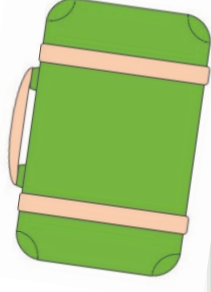
- Konstruktiv-motorische Aufgaben: Gruppenaufgaben wählen, bei denen Kinder möglichst nur gemeinsam die Aufgabe/h lösen können und ein geringes Ausmaß an Rivalität besteht,

Kooperative Spiele:

- zunächst mit Spielen und Übungen im Paar (zunächst mit Paaren beginnen, die sich akzeptieren) beginnen und langsam die Gruppenstärke erhöhen (z.B.: „Mattenrennen“; in einer Kleingruppe schnellstmöglich gemeinsam von einer Feldseite zur anderen mit Hilfe von zwei Matten; „Berühmte Personen raten“),

Regelspiele:

- Gemeinschaftsgefühl kann durch Regelspiele gestärkt werden,
- S lernen Misserfolg zu ertragen bzw. können gemeinschaftlichen Erfolg erleben,
- Frustrationstoleranz wird langsam erhöht,
- S lernen Regeln zu akzeptieren,
- motorisch und/oder sozial starke S übernehmen Patenschaften und unterstützen im Spiel.



Handlungsmöglichkeiten

- Verdeutlichen Sie den Kindern Ihre Grenzen (Bis hier und nicht weiter, Jetzt überschreitest du meine Grenzen. Stopp!).
- Verbalisieren Sie auch Ihre eigenen Gefühle - hierdurch wird eine Perspektivübernahme erleichtert und ausgebildet. Reichen Sie dem S aber immer wieder die Hand und seien Sie nicht nachtragend.
- Versuchen Sie begleitend zu anderen Themen und Inhalten wiederkehrend verschiedene Übungen und Bewegungsformen, in denen der Rollentausch geübt wird.
- Integrieren Sie unterschiedliche Rollen und die Möglichkeit des Rollentauschs in Spiele und thematisieren Sie die Umsetzung dieser Dinge in den anschließenden Nachgesprächen (Spiegeln, alte Regeln modifizieren und neue Regeln vereinbaren).
- Lassen Sie - sollte es die Lerngruppe zulassen - die Kinder ihr Verhalten (bspw. im Sinne der Mitarbeit) untereinander und gegenseitig bewerten und ggf. auch spiegeln (sollte durch L geleitet werden um zu negative Aussagen zu vermeiden).
- Integrieren Sie Spiel- und Bewegungsformen ohne Wettkampfcharakter mit geringerem Konfliktpotential.

Praktische Tipps für den Sportunterricht

Übungen/Inhalt:

- „Körpersprache“: Dabei laufen Kinder durch die Halle und stellen verschiedene Gefühle dar, die sie zuvor auf einem Zettel bekommen haben; Kinder die aufeinander treffen sollen raten, welches Gefühl der jeweils andere darstellt (dies sollte nachbesprochen werden),

Paarübungen mit Situationswechsel:

- Vertrauensübungen in denen beide Situationen ausprobiert werden → im Anschluss reflektieren,

Rollenspiele:

- S darf L sein bzw. L spielt S,
- Rollenspiel in die verschiedensten Bewegungsformen und -spiele integrieren → den S. verdeutlichen, wie sie auf andere wirken (sehr vorsichtig einsetzen - viele auffällige Kinder haben eine harte Schale, aber einen sehr weichen Kern),

Spiele/Übungen:

- S1 wirft einen Ball so zu S2, dass dieser gut gefangen und gestoppt werden kann oder mit Händen oder Füßen angemessen zurückgespielt werden kann (jegliche Vorübungen für die großen Sportspiele)
- S1 hat die Augen verbunden und wird von S2 durch einen Parcours manövriert (Parcours mit Hindernissen/ mit Ball usw.).

Auffälligkeiten im grundlegenden Verhalten

In der Komponente grundlegendes Verhalten wurden all die Verhaltensweisen von Schülerinnen und Schülern zusammengefasst, welche den Komponenten „Emotionales Verhalten“ und „Soziales Verhalten“ nicht eindeutig zugeordnet werden können. Zudem handelt es sich um Verhaltensweisen bei denen sich die Handlungsmöglichkeiten für die Lehrperson überschneiden, das heißt, dass eine Lehrendenhandlung verschiedene Symptome thematisieren kann (z.B. Schafft es die Lehrkraft die Lernenden für den Unterricht zu begeistern, kann wiederum das Auftreten aggressiv-oppositionellen Verhaltens vermindert werden).

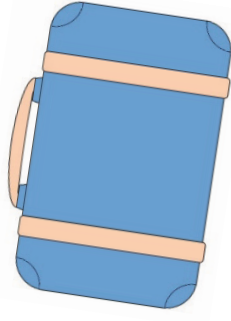
Auffälligkeiten im grundlegenden Verhalten

Tab. 8: Auffälligkeiten im grundlegenden Verhalten

Verhaltensauffälligkeit	Handlungshinweise für den Sportunterricht
Ausprägung 1: S ist nicht für Lernen und Handeln zu motivieren	<ul style="list-style-type: none"> - weniger komplexe Spiele wählen - Wahlmöglichkeiten und Beteiligung bei Regelfestlegungen und Unterrichtsinhalten zulassen
Ausprägung 2: S zeigt oft Trotzverhalten oder Arbeitsverweigerung	<ul style="list-style-type: none"> - Spiele auswählen lassen - Erwartungen deutlich machen, Interesse zeigen - Experten- und Expertinnenrollen verteilen - individuelle Gespräche nach der Stunde (Beziehungsqualität zum Kind verbessern)
Ausprägung 3: S testet deutlich die Grenzen und überschreitet diese	<ul style="list-style-type: none"> - Spiele in Kleingruppe (gegenseitige Abhängigkeit schaffen) → bewusst mit schwächeren S arbeiten
Ausprägung 4: S ist schnell ablenkbar oder lenkt sich selbst ab	<ul style="list-style-type: none"> - Appelle und Lob nutzen - kurze, klare Ansagen machen - Übungen wählen, die eine sofortige Teilnahme aller S ermöglichen - S in Erklärungen einbeziehen (Paraphrasieren und Kontrastieren)
Ausprägung 5: S wirkt desinteressiert	<ul style="list-style-type: none"> - Übungen differenzieren - klare Erwartungshaltung, S dabei direkt adressieren - Individuelle Zielsetzung ermöglichen und Sinnzuschreibung/ Mehrwert hinterfragen - Lern- /Arbeitstandems bilden (mit sozial kompetenten SuS)
Ausprägung 6: S ist körperlich sehr aktiv	<ul style="list-style-type: none"> - Übungen mit hoher Bewegungsintensität - Ruhemomente, klare Rituale und Konsequenzen
Ausprägung 7: S zeigt körperlich aggressives Verhalten	<ul style="list-style-type: none"> - S ggf. aus Spielformen herausnehmen und an den Rand setzen, mit klarer Zeitvorgabe die im besten Fall von S wahrgenommen werden kann - transparente Regeln - Belohnungssysteme nutzen
Ausprägung 8: S zeigt verbal aggressives Verhalten	<ul style="list-style-type: none"> - Situationen für Leistungserfolge schaffen (Verantwortung übergeben z.B. Auf- und Abbau) - Stärken und Interessen der S nutzen (vormachen lassen)



Handlungskoffer zum Umgang mit **Motivationslosigkeit, Trotzverhalten, Arbeitsverweigerung** und **grenzüberschreitendem Verhalten**



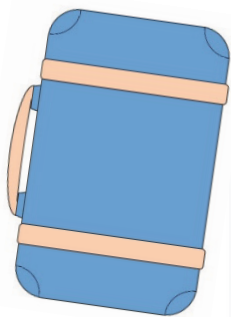
Handlungsmöglichkeiten

- Bieten Sie dem betroffenen S zur Initiierung von Lernprozessen zunächst weniger Informationen an, um dann die Reizkomplexität langsam zu erhöhen
- Beziehen Sie die Kinder in den Unterricht mit ein (Wahlmöglichkeiten geben, Bestimmung von Lernzielen)
- Motivieren Sie S, indem sie bei den Unterrichtsinhalten die Stärken und Interessen berücksichtigen
- Geben Sie Verantwortung ab, indem Sie Expertinnen- und Expertenrollen oder organisatorischen Aufgaben verteilen (anhand der Stärken der Kinder)
- Machen Sie Ihre Erwartungen an die Lernenden deutlich und benutzen Sie Ich-Botschaften (z.B. „Beim folgenden Spiel kommt es darauf an... Ich möchte, dass..“)
- Unterstützen Sie die Kinder bei der Partner- und Partnerinnenwahl (entscheiden Sie, ob es einen gleichstarken oder sogar stärkeren Gegenpol braucht, der von den auffälligen Kindern akzeptiert wird und bei diesen anerkannt ist, oder ob es ein leistungsschwächeres Gruppenmitglied sein soll, für das Verantwortung übernommen werden soll).

Praktische Tipps für den Sportunterricht

- Stundeneinstieg**
- mit einfachen, bewegungsreichen Erwärmungsspielen beginnen,
 - klare Struktur des Spiels,
- Mitbestimmung:**
- Stationsbetrieb: den Kindern (und zwar allen Kindern) die Entscheidung überlassen, an welcher Station sie beginnen möchten,
 - Entscheidungen über Erwärmungsphase lassen,
 - Beteiligung bei der Festlegung von Spielregeln, Lösen von Bewegungsaufgaben,
 - selbstständig Bewegungsumfang und/oder Intensität wählen lassen
 - planen, durchführen und verändern verschiedenster Bewegungsformen am, mit oder ohne Gerät,
 - Abschlussspiel wählen lassen,
- Partner- statt Einzelarbeit**
- viele Übungen und Bewegungsspiele, einbauen, in denen die Schülerinnen und Schüler mit anderen zusammenarbeiten müssen (ggf. kann auch die Sozialform zumindest phasenweise frei wählbar sein).

Handlungskoffer zum Umgang mit **Desinteresse** und **geistiger Abwesenheit** sowie **schneller Abgelenktheit**



Handlungsmöglichkeiten

- Teilen Sie den betroffenen S eine Partnerin oder einen Partner zu.
- Nutzen Sie die Techniken des Lobens, Umlenkens und Umgestaltens.
- Sorgen Sie dafür, dass die Aufgaben verstanden werden und umsetzbar sind. Verdeutlichen Sie den Sinn und individuellen Mehrwert hinter den Aufgaben. Versuchen Sie, sich dann aber zurückzuhalten und nur kleine Hilfen zu geben und gehen Sie in der Auswertung auf diese Dinge ein.

Klarheit:

- Formulieren Sie Ihre Ansagen und Erklärungen so kurz, schnell, umsetzbar und präzise wie möglich. Etablieren Sie eine Proberunde, nach der ggf. immer noch Inhalte nachgesteuert werden können.
- Beziehen Sie Ihre S in die Erklärungen mit ein. Lassen Sie sie die Erklärungen mit Ihren eigenen Worten wiederholen (Paraphrasieren) oder mit Bekanntem vergleichen (Kontrastieren).

Sonderstatus:

- Gestehen Sie dem Kind ggf. eine Sonderstellung zu und erteilen Sie Übungen mit entsprechenden Differenzierungsmöglichkeiten
- Besprechen Sie Regeln und Erwartungen vorab und grenzen Sie immer einen Rahmen ab ("Was erwarte ich von dir, wenn du dich extra beschäftigen kannst?", oder: Was bedeutet es für dein Verhalten, wenn ich dir für diese Situation eine Sonderrolle zutraue?")
- Besprechen Sie Sonderregelungen für einzelne S mit allen S.
- Nutzen Sie die Möglichkeit Lerntandems zu bilden.

Praktische Tipps für den Sportunterricht

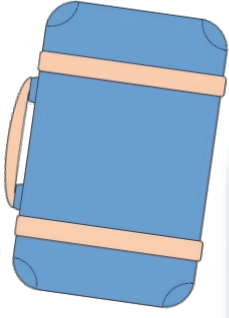
Übungen/Inhalt:

- Übungen, die nicht körperlich zu anstrengend und komplex sind,
- Übungen verwenden die den S Spaß machen, interessant und abwechslungsreich sind,
- eine sofortige Teilnahme aller Kinder sollte gewährleistet sein,
- Erfolg wirkt hier als positive Verhaltensverstärkung,

Sonderstatus:

- separate Leistungskontrollen (nicht vor den Augen aller S) auch dies sollte dann grundsätzlich für alle S möglich sein,
- Bewegungsfreiraum zugestehen, wenn S nicht in der Lage ist, sich an Gesprächen, Demonstrationen o.Ä. zu beteiligen,
- den S angepasste Aufgabenstellungen geben (Differenzierung in Intensität, Bewegungsform und Durchführung).

Handlungskoffer zum Umgang mit übermäßiger körperlicher Aktivität und körperlich oder verbal aggressivem Verhalten



Handlungsmöglichkeiten

Reaktion auf Aggressionen:

- Lassen Sie sich nicht herausfordern, fühlen Sie sich nicht persönlich angegriffen und behalten Sie die Fassung.
- Setzen Sie deutliche, klare Sprache und Körpersprache ein („STOPP-Zeichen“)
- Versuchen Sie, Respekt, Wohlwollen, Verständnis und Ermutigung auszustrahlen, insbesondere wenn die Situation nicht weiter zu eskalieren droht.
- Seien Sie dem Kind gegenüber konsequent, zäh und hart, wenn es sein muss und um eine weitere Eskalation zu unterbrechen. Manchmal kann aber auch unerwartetes Verhalten helfen, eine Situation zu deeskalieren.
- Beschreiben Sie dem Kind, was Sie wahrgenommen haben und helfen Sie den Kindern, die eigenen Gefühle zu verbalisieren und zu reflektieren.
- Formulieren Sie klare Grenzen und Regeln.
- Bestehen Sie affektlos und konsequent auf die Einhaltung der Regeln und ggf. auch auf das Annehmen von vereinbarten Konsequenzen. Seien Sie nicht urteilend oder aggressiv.

Umlenken:

- Versuchen Sie, mit Hilfe von vielen Erfolgserlebnissen und bestätigendem Feedback übertriebenes Geltungsstreben und unersättlichen Ehrgeiz zu befriedigen.

Praktische Tipps für den Sportunterricht

Abreagieren lassen:

- Aggressionen versuchen in Bewegung umzulenken z.B. Boxsack zur Verfügung stellen, Trampolin, rennen lassen,
- Vertrauen ausstrahlen ("Ich verlasse mich auf dich..."),

Konsequenzen:

- Ruhe-Ecke in der S kurzzeitig vom Sportunterricht ausgeschlossen wird,
- Regeln für diese Situationen festlegen,

Belohnung:

- sportliche Vorlieben/ Interessen der S für Belohnung nutzen (z.B. Lieblingsspiel spielen, darf über Abschlusspiel entscheiden, Trampolin springen),
- Teilnahme an (außerschulischen) Wettkämpfen,

Umlenken:

- Stärken und Interessen der S nutzen,
- demonstrieren und erklären lassen in den Sportarten, die die entsprechenden S beherrschen,
- Verantwortung abgeben (z.B. Geräte vorbereiten oder abbauen etc.).

3 Spielesammlung

Die vorliegende Spielesammlung vereint eine Vielzahl an Kleinen Spielen zur Förderung der emotionalen und sozialen Kompetenz. Kleine Spiele haben den Vorteil, dass sie schnell und flexibel einzusetzen sind, Abwechslung bringen sowie die Spielfähigkeit und motorischen Kompetenzen als Zubringerleistung für die großen Sportspiele fördern. Insbesondere dienen sie aber dem „freudvollen Bewegungserleben, der Entwicklung der Kooperationsbereitschaft und der Ausprägung des sozialen Verhaltens“ (Döbler, 2018, S. 22).

Diese Gesichtspunkte sollen genutzt werden, um eine besondere Gruppe Lernender in den Sportunterricht zu integrieren: Kinder, die externalisierende und internalisierende Verhaltensweisen zeigen. Sie sind dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung zuzuordnen. Die Anzahl an Kindern, die ängstlich-gehemmtes Verhalten zeigen ist höher als derer, die durch ihr externalisierendes Verhalten im Unterricht auffallen. Zwar wird in der pädagogischen Forschung viel häufiger von den „Störenfrieden“ berichtet, aber Kinder, die ängstlich, zurückgezogen, traurig oder freudlos sind, werden häufig übersehen (Myschker & Stein, 2018). Das kann weitreichende Folgen haben: Wenn Lernende kein Vertrauen in die eigenen Kompetenzen haben, reagieren sie oft mit Vermeidungsverhalten, Handlungsblockierung und tendieren zu negativen Selbsteinschätzungen (Zimmer, 2017). Um diesen Teufelskreis zu durchbrechen, muss die Arbeit am Selbstkonzept der Kinder gefördert werden und die Integration in die Klasse erfolgen. Es bieten sich Spiele an, die einerseits den Spielern eine feste Position geben, die die Kooperation fördern und andererseits schnell Erfolgserlebnisse bringen.

Die Spielesammlung zur Förderung der sozial-emotionalen Kompetenz externalisierender Verhaltensweisen bezieht sich vor allem auf Auffälligkeiten im grundlegenden Verhalten, im emotionalen Verhalten und im sozialen Verhalten. Diese Spielesammlung soll Hilfestellung geben, um für alle Schülerinnen und Schüler mit Schwierigkeiten im sozialen Handeln und emotionalen Erleben, geeignete Spiele auszuwählen, mit deren Hilfe an den entsprechenden Kompetenzen gearbeitet werden kann.

Schlussendlich soll die Spielesammlung für die beiden Verhaltensausrägungen bezüglich Selbstwert- und Gemeinschaftsgefühl, aber auch in Einfühlungsvermögen, Rollendistanz und -identität sowie beim Aufbau einer Frustrationstoleranz und beim Abbau von Vorurteilen ein Gewinn für die Kinder bedeuten.

Aufbau und Nutzung der Spielekartei

Die Ansätze der Psychomotorik und der selbstkonzeptfördernde Sportunterricht sind die Basis der Spielesammlung. Anhand der Merkmale wurden fünf pädagogische Schwerpunkte abgeleitet: Erfolgserlebnisse, Übernahme von Rollen, gegenseitige Abhängigkeit, Komplexität und Distanz.

Tab. 9: Skala zur Einschätzung der Spiele: Erfolgserlebnisse

Erfolgserlebnisse:	
●○○○○	Erfolgserlebnisse sind kaum möglich
●●○○○	
●●●○○	Es sind Erfolgserlebnisse für einzelne Schüler und Gruppen möglich
●●●●○	
●●●●●	Es ist eine Vielzahl an Erfolgserlebnissen für alle Schüler möglich

Erfolgserlebnisse sind möglich, wenn Kinder angemessen schwierige Aufgaben bewältigen oder als Gruppe erfolgreich gemeinsam agieren (Conzelmann et al., 2011). Da Erfolgserlebnisse zur Stärkung des physischen Selbstkonzepts beitragen, sind Spiele, die die Bewertung 3 bis 5 tragen, förderlich für Kinder, die selten Selbstwirksamkeitserfahrungen sammeln. Spiele, die die Bewertung 1 oder 2 erhielten, wurden nicht berücksichtigt.

Tab. 10: Skala zur Einschätzung der Spiele: Übernahme der Rollen

Übernahme von Rollen:	
●○○○○	Es gibt keine speziellen Rollen; alle Schüler haben die gleiche Aufgabe
●●○○○	
●●●○○	Vereinzelt/über kurze Zeiträume übernehmen Schüler kleine Extraaufgaben (z.B. werden sie zum Fänger, nachdem sie abgeschlagen wurden)
●●●●○	
●●●●●	Alle Schüler müssen klar definierte Rollen übernehmen

Die Einschätzung zur Übernahme von Rollen ist ein wesentliches Kriterium, weil es den Kindern Halt und Struktur gibt, wenn sie eine bestimmte Aufgabe bekommen. So können das Verantwortungsbewusstsein und bestenfalls das Ansehen bestimmter Schüler gesteigert werden und entsprechende positive Verhaltensweisen gestärkt werden. In der Psychomotorik ist aber auch das eigenständige Erfahrungssammeln von Bedeutung. Daher sollte die Abstufung der Skala nicht als qualitative Einstufung verstanden werden, sondern dazu dienen, aufzuzeigen, ob die Kinder eine Rolle einnehmen müssen. Im Fall des Spiels „Schildkröte“ wurde eine 2 vergeben, weil die Kinder zwar alle die gleiche Aufgabe haben, aber in dem Moment, wo sie die Matte übergeben, auch als Teampartner für ein anderes Team agieren, man aber nicht von einer gesonderten Aufgabe sprechen kann.

Tab. 11: Skala zur Einschätzung der Spiele: Gegenseitige Abhängigkeit

Gegenseitige Abhängigkeit:	
●○○○○	Es gibt keine Abhängigkeit; jeder Schüler spielt für sich
●●○○○	Es kommt gelegentlich und für kurze Zeiträume zu unverbindlichen Abhängigkeiten einzelner Schüler
●●●○○	Einzelne Schüler stehen in konkreter Abhängigkeit zueinander
●●●●○	Eine Gruppe an Schülern steht in konkreter Abhängigkeit zueinander

●●●●●	Es besteht eine große Abhängigkeit: das Spiel funktioniert nur, wenn alle Schüler gleichermaßen an der Zielerreichung arbeiten (Bsp.: die Sicherheit eines Mitschülers hängt vom Handeln aller oder einzelner ab)
-------	--

Die gegenseitige Abhängigkeit steht für den Grad der Kooperation. Diese Abhängigkeit ist für die Herausbildung von sozialen Kompetenzen relevant, weil die Kinder erleben, dass bestimmte Aufgaben nur als Team zu lösen sind. Die Kinder erfahren Wertschätzung und können Selbstwirksamkeitserfahrungen sammeln, die ihre Selbsteinschätzung auf Dauer verbessern. Für das Beispiel Schildkröte wurde die Bewertung 4 von 5 gewählt, da die Kinder nur mit einem Partner kooperieren müssen. Da diese Abhängigkeit aber unerlässlich für das Erleben von Erfolgserlebnissen ist, ist es ein wertvolles Spiel zur Stärkung des Selbstbildes.

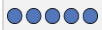
Tab. 12: Skala zur Einschätzung der Spiele: Komplexität

Komplexität:	
●○○○○	Einfaches Regelwerk; kaum koordinativ-kognitive Herausforderung
●●○○○	
●●●○○	Komplexeres Regelwerk; mäßige kognitiv-taktische und koordinative-technische Herausforderungen
●●●●○	
●●●●●	Umfangreiches Regelwerk, das gemeinsam erarbeitet werden muss; hohe kognitiv-taktische und koordinative-technische Herausforderungen

Die Komplexität wird zusätzlich eingestuft, da die Lehrkraft die Spiele so klassen- und altersspezifisch wählen kann. Eine passende Übung mit einer angemessenen Aufgabenschwierigkeit ist entscheidend für Erfolgserlebnisse und somit auch für die Konstruktion eines positiven Selbstbildes. Die Skala enthält für die Komplexität nur drei Niveaustufen, da diese im Kontext einfacher zu fassen sind oder mitunter eine eindeutig differenzierte Zuordnung nicht möglich ist. Zum Beispiel kann ein Spiel ein einfaches Regelwerk haben, aber die koordinativ-technische Herausforderung durch ein hohes Laufpensum nicht in die Bewertung 1 von 5 (kaum koordinativ-kognitive Herausforderung) passen. So ist es auch beim Schildkröten-Spiel. Die Kinder erhalten eine simple Aufgabenstellung, doch die koordinative Leistung, die Matte zu transportieren ist nicht so einfach zu lösen, weshalb das Spiel die Bewertung 2 erhält.

Tab. 13: Skala zur Einschätzung der Spiele: Distanz




Distanz:	
●○○○○	Die Kinder schulen ihre Wahrnehmung, ohne den Einsatz von Material und sozialen Interaktionen (Körpererfahrung)
●●○○○	Die Kinder schulen ihre Wahrnehmung und gehen mit Material um (Material- und/oder Körpererfahrung)
●●●○○	Die Kinder arbeiten mit einem Partner zusammen und müssen zusammenarbeiten, um die Aufgaben zu lösen; Wagnis eingehen (Sozial- und Körpererfahrung)
●●●●○	Die Spiele dienen der Integration in die Gruppe; die Kinder müssen sich verständigen und unterstützen







Die Spiele dienen der Integration in die Gruppe; die Kinder müssen sich besonders gut verständigen und unterstützen, um das Ziel zu erreichen

Schließlich wird die Kategorie „Distanz“ bewertet. Nach dem Prinzip der Psychomotorik sollen verhaltensauffällige Kinder Selbst-, Material- und Sozialkompetenz erlangen, die über Wahrnehmungsspiele, vielfältige Materialerfahrungen oder auch kooperative Übungen ausgeprägt werden sollen (Zimmer, 2012). Spiele dieser Kategorie werden mit der Bewertung 1-3 eingestuft. Spiele mit der Bewertung 4-5 zählen zu den Kooperations- und Teamspielen. Sie sind so ausgelegt, dass ein gemeinsames Handeln das Spielen erst ermöglicht. Das Tragen der Matte im Schildkrötenspiel bringt Sozialerfahrung, da die Kinder zu zweit gut kooperieren müssen und ist daher mit 3 von 5 bewertet worden.

Erläuterung der Spielekartei

<p>1 Bringe die Roboter zusammen</p> <p>2 Material: ggf. ein Tuch, um die Augen der Roboter zu verbinden</p> <p>3 Spielablauf: Zwei Roboter stellen sich Rücken an Rücken auf und gehen auf ein Signal mit roboterähnlichen, langsamen Bewegungen los. Die Aufgabe zweier Maschinisten besteht darin, die Roboter durch Tippbewegungen wieder zusammen zu führen: Tippen rechte Schulter = Richtungsänderung nach rechts Tippen linke Schulter = Richtungsänderung nach links Tippen zwischen die Schulterblätter = geradeaus laufen Tippen Hinterkopf = stehen bleiben.</p> <p>4 Pädagogische Hinweise:</p> <ul style="list-style-type: none"> - klar definierte Rollen und konkrete Abhängigkeit der Schülerinnen und Schüler - geringer Rivalitätsgedanke - geringe Bewegungsintensität <p>5 Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ein Maschinist für 2 Roboter - Spielfeld durch sichtbare Markierungen eingrenzen - Tempo der Roboter ändern - Maschinen reagieren genau entgegengesetzt (im Vorfeld Punkt zum Rückwärtslaufen vereinbaren) - Augen der Roboter verbinden 	<p>6 </p> <p>7 </p> <p>8 Zeit: 20 min</p> <p>9 Erfolgserlebnisse: ●●●○○ Übernahme von Rollen: ●●●●● Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●● Komplexität: ●●○○○ Distanz: ●●●●●</p> <p>10 </p>
---	---

- | | |
|--|---|
| <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> | <p>Name des Spiels</p> <p>Materialien, die gebraucht werden</p> <p>Kurze Beschreibung des Spiels</p> <p>Pädagogische Hinweise</p> <p>Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen</p> <p>Das Symbol der Feder gibt an, dass es sich um ein Spiel der Psychomotorik handelt</p> <p>Die Piktogramme ordnen das jeweilige Kleine Spiel systematisch zu.</p> <p style="padding-left: 20px;">Laufspiele </p> <p style="padding-left: 20px;">Ballspiele </p> <p style="padding-left: 20px;">Kraft- und Gewandtheitsspiele </p> <p style="padding-left: 20px;">Kooperative Spiele</p> <p style="padding-left: 20px;">Spiele zur Förderung der Sinne </p> <p>Ein grober Richtwert für die Spielzeit.</p> <p>Die Anzahl der Punkte gibt an, welche Spielerfahrungen und Kompetenzen gefördert werden.</p> <p>Spiel für externalisierende und internalisierende Verhaltensweisen</p> |
|--|---|

Grundsätzlich und wie in der Einleitung bereits erwähnt, erhebt diese Spielesammlung keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Vielmehr soll die Handreichung Wegbereiter sein, um die Sammlung mit weiteren neuen Spielideen zu erweitern und zusätzlichen kreativen Variationen und Differenzierungen zu ergänzen. Weitere Ideen und Anregungen zur weiteren Vervollständigung der Sammlung können gerne an Frau Martina Schünemann Martina.Schuene-mann@mbjs.brandenburg.de gesendet werden.







Kein Spiel in dieser Sammlung soll als fest reglementiert verstanden werden. Alle vorgeschlagenen Variationen und Differenzierungen können pädagogisch kreativ verändert, erweitert oder ergänzt werden. Die pädagogischen Schwerpunkte `Erfolgsenerlebnisse, Übernahme von Rollen, Gegenseitige Abhängigkeit, Komplexität und Distanz` sind für die jeweilige Basisidee abgebildet. Gerade hier kann beispielsweise über das kreative Hinzufügen neuer Rollen in einem Spiel nicht nur der heterogenen Struktur einer Gruppe Rechnung getragen, es können auch besondere Stärken von Kindern hervorgehoben werden, die einen verstärkt positiven sozialen Handlungsrahmen fördern können. Unter Mitbeteiligung und Mitentscheidung der Kinder kann das Zusammengehörigkeitsgefühl einer Klasse verstärkt werden, die Kinder erfahren Wertschätzung und können Selbstwirksamkeitserfahrungen sammeln, die auch ihre Selbsteinschätzung und das Einfühlungsvermögen für andere Kinder verbessern.

Die Spiele für den sozial-emotionalen Förderschwerpunkt bei externalisierenden Verhaltensweisen sind wie in Kapitel 2.3 zu den Verhaltensauffälligkeiten zunächst den vorrangig emotionalen Auffälligkeiten, dann den sozialen Auffälligkeiten und schlussendlich nach den grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten zugeordnet. Die Spiele sind primär diesen Auffälligkeiten zugeordnet, in der Spielebeschreibung unter den `Pädagogischen Hinweisen` finden sich aber auch weitere Einsatzmöglichkeiten für andere Auffälligkeiten im Verhalten.










Die Spiele für den sozial-emotionalen Förderschwerpunkt bei internalisierenden Verhaltensweisen sind im vorderen Bereich vornehmlich der Schulung der Wahrnehmung zuzuordnen. Sie fokussieren auf eine Körper- und Materialerfahrung, während bei den folgenden Spielen, die Interaktion mit anderen Personen als Sozialerfahrung in den Mittelpunkt rückt. Bei den Spielen im hinteren Bereich steht die pädagogische Perspektive der Kooperation im Vordergrund. Im hinteren Bereich der Sammlung sind schließlich Spiele zu finden, die einen hohen Anspruch an kooperative Verhaltensweisen voraussetzen, um Teamgedanken zu fördern beziehungsweise zu fördern.

Inhaltsverzeichnis:

Spiele für den sozial-emotionalen Förderschwerpunkt bei externalisierenden Verhaltensweisen mit der vornehmlichen Auffälligkeit im emotionalen Verhalten

Zielschießen				I
Krähen – Kraniche – Krebse				II
Laufbingo				III
Das pffiffige Spiel				IV

Spiele für den sozial-emotionalen Förderschwerpunkt bei externalisierenden Verhaltensweisen mit der vornehmlichen Auffälligkeit im sozialen Verhalten























Der heiße Ball				V
Blind Date				VI
Bringe die Roboter zusammen				VII
Schildkröte				VIII
Überwinde den Fluss				IX






Spiele für den sozial-emotionalen Förderschwerpunkt bei externalisierenden Verhaltensweisen mit der vornehmlichen Auffälligkeit im grundlegenden Verhalten

Schwarzer Tunnel			X
Rückenkampf			XI
Jongleure			XII
Lockruf			XIII
Händedruck			XIV
Rückentafel			XV
Medizinball-Wettkampf			XVI

Spiele für sozial-emotionalen Förderschwerpunkt bei internalisierenden Verhaltensweisen

Fantasiereise `Im Boot´			XVII
Gletscherspalten			XVIII
Sandsäckchen spüren		 	XIX
Kletterpflanze		 	XX
Bälle raus! 			XXI
Dreibein-Fußball			XXII
Oktopus			XXIII

Stabtanzen				XXIV
Durch den Reifen				XXV
Blindgänger				XXVI
Luftballonpost				XXVII
Sanitäter				XXVIII
Kaugummi-Luftballon				XXIX
Eiswaffel				XXX
Fallschirm				XXXI
Abenteuerbrücke				XXXII
Schneepflugspiel				XXXIII
Burgball				XXXIV
Rettungsinseln				XXXV
Tennisball-Balance				XXXVI
Habicht und Henne				XXXVII
Blindschleiche				XXXVIII
Parteiball				XXXIX

Gemeinsam sind wir stark				XL
Rettungsboot				XLI
Der fliegende Teppich				XLII
Feldherrenball				XLIII
Alle Bälle in Bewegung				XLIV
Count to Ten				XLV
Der Zauberstab				XLVI
Gordischer Knoten				XLVII
Deckenball				XLVIII
Stressball				XLIX
Gruppentwister				L
Figuren bilden				LI
Mondball				LII
Spinnennetz				LIII
Glücksball				LIV
Tag-Rugby				LV

Kinball			LVI
BumBall			LVII

Spiele für den sozial-emotionalen Förderschwerpunkt bei externalisierenden Verhaltensweisen mit der vornehmlichen Auffälligkeit im emotionalen Verhalten

Zielschießen



Material: Langbänke, Mini-Handbälle, Zielobjekte
(Pylonen, Bälle...)

Zeit: 20 min

Spielablauf:

Zwei Meter von der Hallenwand entfernt stehen zwei Langbänke mit verschiedenen Zielobjekten darauf. Dabei ist es wichtig, dass auf beiden Langbänken die gleichen Objekte sind. Es werden 2 Mannschaften gebildet, die sich in einer Linie ca. 5 Meter entfernt von den Bänken positionieren. Die Aufgabe ist es nun, die Objekte mit einem gezielten Wurf eines Mini-Handballs von der Bank zu werfen. Die Mannschaft, die weniger Objekte nach einem Durchgang auf der Bank hat, gewinnt. Die Bälle werden nach einem Wurf durchlauf gemeinsam geholt, um Verletzungen zu vermeiden.

Erfolgserlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●○○○○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●○○○

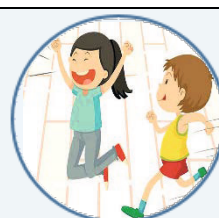
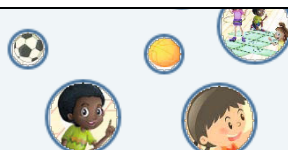
Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (Impulsivität, geringe Aufmerksamkeit), grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, schnell ablenkbar), aber auch für soziale Verhaltensauffälligkeiten (Probleme mit Regeln und Vereinbarungen) geeignet
- viele Erfolgserlebnisse bei geringer Bewegungsintensität
- hoher Rivalitätsgedanke ohne das die Spieler einer Gruppe in Abhängigkeit stehen

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Distanz und Anzahl der Ziele verändern
- nur direkte oder indirekte Treffer

Notizen:



Krähen – Kraniche – Krebse



Material: ohne

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Zwei Mannschaften stehen sich in einem Abstand von ungefähr 2 Metern gegenüber. Eine Mannschaft sind die Krähen und die andere die Kraniche. Sobald der Spielleiter Krähen ruft, läuft die ganze Mannschaft der Krähen zu einer Grenzlinie, die 5-6 Meter hinter ihrem Ausgangspunkt liegt, während die Kraniche versuchen, so viele wie möglich von den Krähen abzuschlagen, bevor diese die Grenzlinie erreichen. Alle abgeschlagenen Teilnehmer gehören nun zur anderen Mannschaft. Ruft der Spielleiter „Kr-r-raniche“, läuft es genau andersherum ab. Bei dem Wort „Kr-r-rrebse“ darf niemand laufen. Bewegt sich trotzdem ein Kind, muss es in die andere Mannschaft wechseln oder die Gruppe erhält einen Minuspunkt. Gesiegt hat die Mannschaft, die entweder alle Teilnehmer hat oder am Ende einer festgelegten Zeit die wenigsten Minuspunkte hat. Wichtig für den Spielleiter ist es, die Spannung durch ein langgezogenes „Kr-r-r“ vor jedem Aus-ruf zu bewahren.

Erfolgserlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●○○○○

Komplexität: ●○○○○

Distanz: ●●●●●

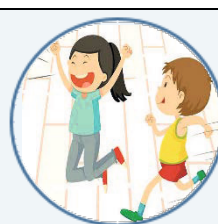
Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (Impulsivität, geringe Aufmerksamkeit und geringe Frustrationstoleranz), grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, schnell ablenkbar), aber auch für soziale Verhaltensauffälligkeiten (Probleme mit Regeln und Vereinbarungen) geeignet
- hohe Nähe der Schüler mit zwei wechselnden Rollen und einem relativ hohen Rivalitätsgedanken
- Vielzahl an Erfolgserlebnissen
- hohe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Einführung verschiedener Rollen: Schiedsrichter (entscheidet, wer abgeschlagen wurde; entlastet die Lehrkraft, da es alleine schwer zu überschauen ist); Stadionsprecher (darf als nächstes die Ansage machen)
- Bedingungen des Abschlagens verändern (z.B. Abschlag nur auf der linken Schulter)
- Start aus verschiedenen Ausgangsstellungen (sitzen, liegen, Liegestütz...)
- Veränderung der Fortbewegungsart (auf einem Bein hüpfen, Vierfüßlergang...)
- mit Abwurf (in der Mitte liegen Hohlbälle parat und eine Mannschaft wirft die andere ab)

Notizen:



Laufbingo



Material: Bingofeld, Zahlenkarten (1-25)

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Es werden Staffelgruppen mit 5 Kindern gebildet. Die Kinder laufen nacheinander und holen je eines der verkehrtherum liegenden Zahlenkärtchen. Die Zahl wird auf dem Bingofeld angekreuzt und der nächste Schüler läuft los. Gewonnen hat die Gruppe, die als Erstes eine Reihe voll hat und Bingo ruft.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●○○

Pädagogische Hinweise:

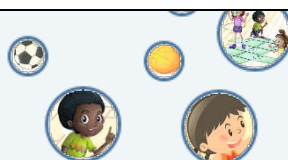


- dieses Spiel ist für Kinder mit emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (Impulsivität, geringe Aufmerksamkeit, Stimmungsschwankungen), aber auch für soziale Verhaltensauffälligkeiten (Probleme mit Regeln und Vereinbarungen, Außenseiter) geeignet
- das Spiel kann auch für internalisierenden Verhaltensweisen (Außenseiter) eingesetzt werden
- Erfolgs erlebnisse innerhalb der Gruppe bei hohem Rivalitätsgedanken
- hohe gegenseitige Abhängigkeit
- mittlere Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Hindernisse aufbauen
- Fortbewegung variieren (Krebstgang, Entengang)
- anstatt Bingo kann auch Puzzle oder Memory genutzt werden

Notizen:



Das piffige Spiel



Material: Zettel mit den Zahlen 1-50, Würfel

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Es werden vier Mannschaften gebildet, die sich in den Ecken der Halle verteilen. Eine Person würfelt und die Kinder schwärmen aus, um die Zahl auf den in der Halle verteilten Zetteln zu finden. Wenn sie die Zahl gefunden haben, lösen die Schüler gemeinsam eine (auf den Zetteln befindliche) leichte motorische Aufgabe und gehen dann wieder zu ihrem Würfel zurück. Die nächste gewürfelte Zahl wird dazu addiert und die passende Zahl gesucht. Gewonnen hat, wer als Erstes auf 50 kommt.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●○○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●●○

Pädagogische Hinweise:

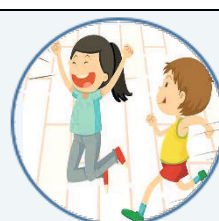
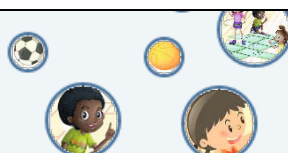


- dieses Spiel ist für Kinder mit emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (Impulsivität, geringe Aufmerksamkeit, Stimmungsschwankungen), für Auffälligkeiten im grundlegenden Verhalten (körperliche Hyperaktivität, körperlich aggressives Verhalten), aber auch für soziale Verhaltensauffälligkeiten (Außenseiter, mangelndes Einfühlungsvermögen) geeignet
- das Spiel kann auch für internalisierenden Verhaltensweisen (Außenseiter, mangelndes Einfühlungsvermögen) eingesetzt werden
- Vielzahl an Erfolgserlebnissen
- hohe gegenseitige Abhängigkeit in den Teams/ Gruppen mit geringer Distanz der Schüler
- hohe Bewegungsintensität
- kleine Rollenzuweisungen möglich

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- auf die Karten wird nicht die Anzahl der Wiederholungen pro Schüler, sondern pro Gruppe geschrieben und die Kinder können die Anzahl an Wiederholungen untereinander aufteilen
- Kinder absolvieren die Aufgabe als Paar und werden in direkte Abhängigkeit gebracht, z.B. durch zusammenbinden der Arme
- Einführung von Rollen: Aufgabenmeister (liest die motorische Aufgabe vor), Würfelmeister (darf immer würfeln)

Notizen:



Spiele für den sozial-emotionalen Förderschwerpunkt bei externalisierenden Verhaltensweisen mit der vornehmlichen Auffälligkeit im sozialen Verhalten

Der heiße Ball

Material: Minihandball



Zeit: 10 min

Spielablauf:

Erklären Sie den Schülern, dass diese sich vorstellen, einen heißen Ball in der Hand zu halten, den sie schnell an das Kind vor oder hinter ihnen weiterreichen sollen. Die Schüler stellen sich in Gruppen in einer Reihe hintereinander auf. Das erste Kind in der Reihe bekommt den Ball und gibt es schnell über dessen Kopf nach hinten durch. Das geschieht so lange, bis der Ball beim letzten Kind in der Reihe angekommen ist. Auf dem Rückweg soll der Ball durch die Beine des Vordermanns gegeben werden.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●●

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●●●

Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit sozialen Verhaltensauffälligkeiten (Außenseiter, mangelnde Konfliktfähigkeit, mangelndem Einfühlungsvermögen), aber auch für emotionale Verhaltensauffälligkeiten (Impulsivität, geringe Aufmerksamkeit, geringe Frustrationstoleranz) geeignet
- hohe gegenseitige Abhängigkeit der Schüler
- Erfolgserlebnisse als Gruppe, die die Gruppenrivalität fördern
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Ball im Wechsel zwischen Kopf und Beinen
- Unterschiedliche Aufstellungsformen (sitzen, stehen, liegen)
- nur nonverbale Kommunikation
- Veränderung der Gegenstände/Aufgabe (Feinmotorik schulen durch kleine Gegenstände wie Geldstück (auf den Fingerspitzen), Ball einklemmend zwischen den Knien weitergeben oder mit einem Strohhalm Papier/Watte ansaugen und weitergeben)

Notizen:



Blind Date



Material: Augenbinden, Softbälle

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Es werden Paare gebildet mit je einem Werfer und einem Führer. Der Werfer bekommt die Augen verbunden und der Führer leitet seinen Partner durch verbale Anweisungen. Die Paare versuchen sich nun gegenseitig abzuwerfen. Es wird nur mit Schaumstoffbällen gespielt, um Verletzungen zu vermeiden. Werfen darf nur der Werfer. Nach ein paar Minuten werden die Rollen gewechselt.

Erfolgserlebnisse: ●○○○○

Übernahme von Rollen: ●●●●○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●●

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●●○

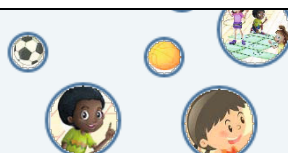
Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit sozialen Verhaltensauffälligkeiten (Außenseiter, mangelnde Konfliktfähigkeit, mangelndem Einfühlungsvermögen), grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Grenzüberschreitungen, Desinteresse), aber auch für emotionale Verhaltensauffälligkeiten (geringe Frustrationstoleranz) geeignet
- Übernahme von Rollen mit klarer Definition für die Schüler
- Paare in konkreter Abhängigkeit
- geringe Bewegungsintensität und hohe Distanz

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- mit den Händen führen
- Gangart verändern

Notizen:



Bringe die Roboter zusammen



Material: ggf. ein Tuch, um die Augen der Roboter zu verbinden

Zeit: 20 min

Spielablauf:

Zwei Roboter stellen sich Rücken an Rücken auf und gehen auf ein Signal mit roboterähnlichen, langsamen Bewegungen los. Die Aufgabe zweier Maschinisten besteht darin, die Roboter durch Tippbewegungen wieder zusammen zu führen:

Tippen rechte Schulter = Richtungsänderung nach rechts

Tippen linke Schulter = Richtungsänderung nach links

Tippen zwischen die Schulterblätter = geradeaus laufen

Tippen Hinterkopf = stehen bleiben.

Erfolgserlebnisse: ●●●○○

Übernahme von Rollen: ●●●●●

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●●

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●●●

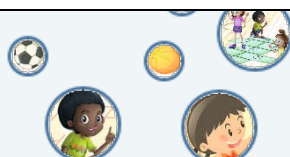
Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit sozialen Verhaltensauffälligkeiten (Außenseiter, mangelnder Konfliktfähigkeit, mangelndem Einfühlungsvermögen, geringe Kooperationsbereitschaft), grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, Trotzverhalten, Arbeitsverweigerung, Grenzüberschreitungen, Desinteresse), aber auch für emotionale Verhaltensauffälligkeiten (Stimmungsschwankungen, geringe Frustrationstoleranz) geeignet
- klar definierte Rollen und konkrete Abhängigkeit der Schüler
- geringer Rivalitätsgedanke
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- ein Maschinist für 2 Roboter
Spielfeld durch sichtbare Markierungen eingrenzen
Tempo der Roboter ändern
- Maschinen reagieren genau entgegengesetzt (im Vorfeld Punkt zum Rückwärtslaufen vereinbaren)
- Augen der Roboter verbinden

Notizen:



Schildkröte



Material: Kegel, Matten

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Es werden mittels Kegel ein Start- und Zielpunkt festgelegt. Nun begeben sich die Schüler paarweise in den Vierfüßlerstand und bekommen eine Matte auf den Rücken gelegt. Ziel ist es einmal um den Kegel herumzulaufen und im Anschluss (möglichst ohne Hilfe) die Matte an die nächsten Kinder zu übergeben.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●○○

Pädagogische Hinweise:

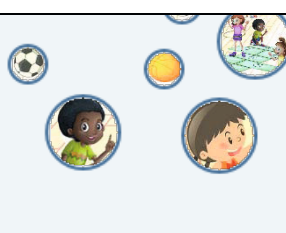


- dieses Spiel ist für Kinder mit sozialen Verhaltensauffälligkeiten (Außenseiter, mangelnde Konfliktfähigkeit, mangelndem Einfühlungsvermögen, geringe Kooperationsbereitschaft), grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Grenzüberschreitungen), aber auch für emotionale Verhaltensauffälligkeiten (geringe Frustrationstoleranz) geeignet
- das Spiel kann auch für internalisierenden Verhaltensweisen (Außenseiter, mangelndes Einfühlungsvermögen) eingesetzt werden
- Erfolgserlebnisse für alle Schüler
- Paare in konkreter Abhängigkeit
- geringe Bewegungsintensität
- geringer Rivalitätsgedanke

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Länge der Strecke variieren
- Auflage verändern (Matte, Decke)
- als Wettkampfform durchführen
- Hindernisse einbauen
- weitere Tierarten einführen
- Worauf musstet ihr als Team achten, um die Aufgabe gemeinsam zu lösen?
(z.B. auf den Partner achtgeben, miteinander kommunizieren, sich abstimmen)

Notizen:



Überwinde den Fluss



Material: 2 Matten je Gruppe

Zeit: 10 min

Spielablauf:

In einer Mannschaft sind jeweils 5 Kinder. Ziel ist es, als Erstes mit der gesamten Mannschaft den Fluss (Hallenboden) mithilfe zweier Boote (Matten) zu überqueren. Im Fluss leben hungrige Krokodile, die die Kinder fressen, wenn sie den Hallenboden berühren.

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●●○



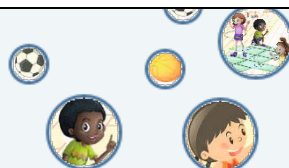
Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit sozialen Verhaltensauffälligkeiten (Außenseiter, mangelnde Konfliktfähigkeit, mangelndem Einfühlungsvermögen, geringe Kooperationsbereitschaft), grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, schnell ablenkbar, Grenzüberschreitungen), aber auch für emotionale Verhaltensauffälligkeiten (geringe Aufmerksamkeit, Stimmungsschwankungen) geeignet
- das Spiel kann auch für internalisierenden Verhaltensweisen (Außenseiter, mangelndes Einfühlungsvermögen, Motivationsprobleme) eingesetzt werden
- Vielzahl an Erfolgserlebnissen
- hohe gegenseitige Abhängigkeit und geringe Distanzen
- Übernahme von Rollen möglich
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Einführung verschiedener Rollen: Steuermann (wechselt immer als erstes auf das andere Boot), Kapitän (verlässt immer als letztes das Boot)
- Veränderung der Gruppengröße (je größer, desto schwieriger)
- Veränderung der Geschichte/Rahmenhandlung (Piratenschiff, das seine Schätze verloren hat, die auf dem Weg eingesammelt werden müssen)
- Erweiterung des Materials (Flusssteine = Teppichfliesen), Schätze = Bälle, Pylone...)
- Einführung eines Zeitlimits

Notizen:



Spiele für den sozial-emotionalen Förderschwerpunkt bei externalisierenden Verhaltensweisen mit der vornehmlichen Auffälligkeit im grundlegenden Verhalten

Schwarzer Tunnel



Material: ggf. Augenbinden

Zeit: 20 min

Spielablauf:

Die Schüler sollen sich in einer Reihe breitbeinig aufstellen, sodass ein Kind unter ihnen hindurchkriechen kann. Das letzte Kind in der Reihe kniet sich hin und schließt die Augen. Das Kind symbolisiert einen Zug, der einen dunklen Tunnel durchfahren muss. Die anderen Kinder lotsen ihn, indem sie ihm Hinweise geben (links, rechts, geradeaus), um das Ende des Tunnels zu erreichen. Erreicht das Kind das Ende des Tunnels, dann stellt es sich breitbeinig an die vorderste Position und das letzte Kind in der Reihe startet von vorne.

Erfolgserlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●●●○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●●

Komplexität: ●○○○○

Distanz: ●●●●○

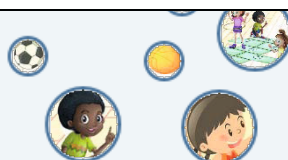
Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, Grenzüberschreitungen und leicht ablenkbar) und sozialen Verhaltensauffälligkeiten (Außenseiter, mangelnde Konfliktfähigkeit) geeignet
- gegenseitige Abhängigkeit aller Schüler
- Vielzahl an Erfolgserlebnissen
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Kommunikation nur über akustische Signale, anstelle vom gesprochenen Wort
- Abstände zwischen den Schülern vergrößern (Kurven einbauen)
- Schüler müssen rückwärts durch den Tunnel kriechen

Notizen:



Rückenkampf



Material: ohne

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Immer zwei Schüler stehen Rücken an Rücken. Sie sollen nun versuchen, den jeweils anderen über eine vorher festgelegte Markierung zu schieben. Das Ganze kann auch im Sitzen stattfinden. Die Gasse sollte nicht breiter als 4-6 Meter sein.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●○○○○

Komplexität: ●○○○○

Distanz: ●●●●●

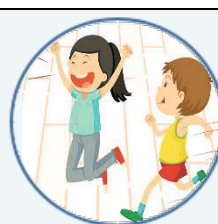
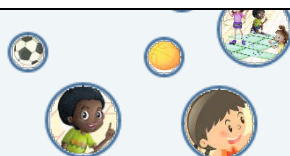
Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, Verweigerungshaltungen und körperlich und verbal aggressives Verhalten) und emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (geringe Aufmerksamkeit, geringe Frustrationstoleranz, leicht reizbar) geeignet
- die hohe körperliche Nähe erfordert eine höhere Aufmerksamkeit der Lehrperson
- keine Abhängigkeit, gleiche Aufgabe für alle Schüler
- hohe Bewegungsintensität
- hoher Rivalitätsgedanke

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Arme werden dabei ineinander eingehakt
- Gasse wird vergrößert/verkleinert
- als Turnierform durchführen (bis jeder einen gleichwertigen Partner hat)

Notizen:



Jongleure



Material: Luftballons

Zeit: 20 min

Spielablauf:

Die Klasse wird in Kleingruppen von 4-5 Personen eingeteilt. Jede Kleingruppe erhält einen Luftballon. Die Aufgabe ist es, den Luftballon für eine bestimmte Zeitspanne in der Luft zu halten. Es werden immer Punkte gezählt, wenn ein Kind den Ball berührt. Fällt der Ball zu Boden, muss die Gruppe erneut starten. Ein Punkt kann auch erst vergeben werden, wenn alle Kinder in der Gruppe den Ball berührt haben.

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●●

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●○○○

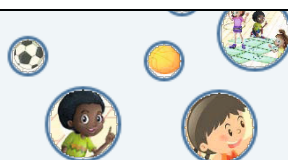
Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, Grenzüberschreitungen und schnell ablenkbar), emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (geringe Frustrationstoleranz), aber auch für soziale Verhaltensauffälligkeiten (Außenseiter, mangelnde Konfliktfähigkeit) geeignet
- gegenseitige Abhängigkeit aller Schüler
- Distanz variabel
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Luftballon nur mit dem Kopf oder nur mit dem Fuß oben halten
- 2 verschieden farbige Luftballons pro Gruppe (eine Farbe nur einmal, die andere Farbe zweimal berühren)
- Einführen verschiedener Rollen: Schiedsrichter (achtet auf Fehler und zählt die Punkte)
- Gesetzgeber (darf neue Regeln für die nächste Runde festlegen)

Notizen:



Lockruf



Material: ggf. Augenbinden

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Es werden Paare gebildet, die sich gemeinsam ein Geräusch überlegen. Dabei können sie ihrer Kreativität freien Lauf lassen. Ein Kind verschließt die Augen und der Partner sucht sich einen Platz in der Halle. Das blinde Kind muss nun anhand des vereinbarten Geräusches seinen Partner mit geschlossenen Augen finden.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●●●

Übernahme von Rollen: ●●●●○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●●●

Komplexität: ●○○○○

Distanz: ●●●○○

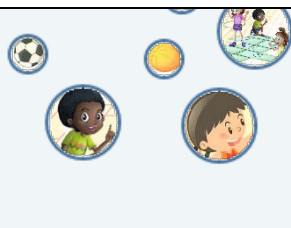
Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, Grenzüberschreitungen und schnell ablenkbar oder Desinteresse), emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (geringe Frustrationstoleranz), aber auch für soziale Verhaltensauffälligkeiten (Außenseiter, mangelndes Einfühlungsvermögen, geringe Kooperationsbereitschaft) geeignet
- viele Erfolgserlebnisse
- konkrete Abhängigkeit der Paare in zwei wechselnden Rollen
- geringe Bewegungsintensität
- keine Rivalitäten

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Schüler erhalten verschiedene Instrumente
- beide Schüler schließen/verbinden die Augen und müssen sich gegenseitig finden

Notizen:



Händedruck



Material: ohne

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Die Schüler suchen sich ca. gleich große Partner. Sie stehen sich auf einem Bein gegenüber. Auf ein Startsignal des Spielleiters drücken sie ihre Handflächen gegeneinander und versuchen, ihren Partner aus dem Gleichgewicht zu bringen. Sieger ist derjenige, der sich länger auf einem Bein halten kann.

Erfolgserlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●○○○○

Komplexität: ●○○○○

Distanz: ●●●●●

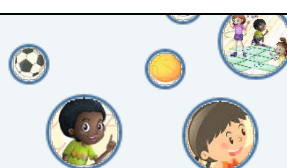
Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, Grenzüberschreitungen, schnell ablenkbar und Desinteresse), emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (geringe Aufmerksamkeit, geringe Frustrationstoleranz, leicht reizbar), aber auch für soziale Verhaltensauffälligkeiten (Probleme mit Regeln und Vereinbarungen) geeignet
- viele Erfolgserlebnisse
- hohe Nähe der Schüler
- geringe Bewegungsintensität
- hoher Rivalitätsgedanke

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- auch Stöße und Schläge gegen die Handflächen erlauben (der übrige Körper darf nicht berührt werden)
- als Mannschaftskampf oder Turnierform durchführbar

Notizen:



Rückentafel



Material: ohne

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Es werden Paare gebildet, die sich jeweils hintereinander hinsetzen, wobei der vordere Schüler mit seinem Rücken eine Tafel imitiert. Der hintere Schüler hat die Aufgabe, auf dem Rücken des vorderen Schülers mit seinem Finger einfache Symbole oder Gegenstände zu malen. Der vordere Schüler hat die Aufgabe, diese Symbole oder Gegenstände zu erkennen und zu benennen.

Danach erfolgt ein Aufgabenwechsel der beiden Schüler.

Erfolgserlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●●

Komplexität: ●○○○○

Distanz: ●●●●●

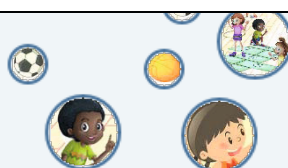
Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, Grenzüberschreitungen, schnell ablenkbar und Desinteresse), emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (Wutausbrüche, geringe Frustrationstoleranz), aber auch für soziale Verhaltensauffälligkeiten (Außenseiter, mangelnde Konfliktfähigkeit) geeignet
- die hohe Nähe der Schüler muss vom Lehrenden beobachtet werden
- viele Erfolgserlebnisse mit zwei Rollen in konkreter Abhängigkeit der Paare
- geringe Bewegungsintensität
- keine Rivalitäten

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- einfache Rechenaufgaben auf den Rücken malen
- Buchstaben oder Worte schreiben
- beide Schüler nehmen ein Blatt: der hintere malt auf dem Blatt, welches er auf den Rücken des vorderen Schülers legt; der vordere zeichnet das Gefühlte nach, danach werden die Bilder verglichen

Notizen:



Medizinball-Wettkampf



Material: Medizinball, 2 Langbänke, Matten (Sicherheit)

Zeit: 15 min

Spielablauf:

Es stehen zwei Mannschaften mit ungefähr 5 Spielern auf umgedrehten Langbänken gegenüber. Der Abstand der Bänke sollte je nach Altersgruppe zwischen 2 und 5 Metern betragen. Zum Stehen auf den Bänken dürfen nur die schmalen Streben benutzt werden. Ein Medizinball wird nun von einer Seite zur anderen geworfen/gestoßen und es wird versucht, einen Spieler der gegnerischen Mannschaft beim Fangen des Balles aus dem Gleichgewicht zu bekommen, sodass er von der Bank steigen muss. Die eigenen Mitspieler können beim Fangen des Medizinballes stützen und festhalten. Muss der Schüler trotz dessen herabsteigen, erhält die gegnerische Mannschaft einen Punkt. Welche Mannschaft nach festgelegter Zeit mehr Punkte erreicht, gewinnt.

(Es gibt keinen Punkt, wenn nur herabgestiegen wird, um den Medizinball zu holen.)

Erfolgserebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●●●●○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●●

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●●○

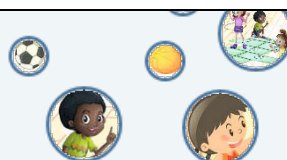
Pädagogische Hinweise:

- dieses Spiel ist für Kinder mit grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (schnell ablenkbar, körperlich aggressivem Verhalten) und emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (Impulsivität und geringe Aufmerksamkeit) geeignet
- hohe gegenseitige Abhängigkeit aller Schüler
- Vielzahl an Erfolgserlebnissen
- verschiedene Rollen als Fänger, Werfer oder Helfender
- hoher Rivalitätsgedanke

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Anzahl und Form der Medizinbälle
- auf der breiten Seite stehen
- Personenanzahl und Entfernung vergrößern/verkleinern

Notizen:



Spiele für den sozial-emotionalen Förderschwerpunkt bei internalisierenden Verhaltensweisen

Fantasiereise 'Im Boot'

Material: ohne



Zeit: 5 min

Spielablauf:

Die Kinder setzen sich bequem hin und hören der Lehrkraft zu:

„Schließe deine Augen. Achte darauf, dass du es ganz bequem hast. Wenn du so weit bist, gehe mit deiner Aufmerksamkeit zu deinem Atem. Beobachte, wie er ganz von selbst kommt und geht: ein und aus, ein und aus. Stell dir vor, du sitzt ganz bequem in einem Boot. Die Wellen wiegen es leicht hin und her. Ganz gemütlich ist es hier. Die Sonne scheint angenehm warm auf deine Haut. Ab und zu streicht ein zarter Windhauch über dich hinweg. Du schaust in den blauen Himmel über dir, siehst eine Möwe kreisen und folgst ihr mit deinem Blick. Du hörst das leise Plätschern des Wassers, das bei jeder kleinen Welle gegen den Bootsrand schwappt. Das leichte gleichmäßige Schaukeln des Bootes hüllt dich ein in ein wunderbares Gefühl von Geborgenheit und Ruhe. Du genießt dieses Gefühl und lässt dich tragen auf dem Wasser. Ganz leicht schaukelt das Boot hin und her, hin und her. Dein Atem geht dabei ruhig und gleichmäßig ein und aus, ein und aus. Du fühlst dich rundum wohl, sicher und geborgen in deinem Boot. Ruhig und gelassen sitzt du da, ganz entspannt und zufrieden. Komm nun langsam, in deinem Tempo, zurück in diesen Raum. Bewege deine Finger und Füße, streck und räkle dich, als wärst du gerade aufgewacht. Atme tief ein und aus...Öffne deine Augen. Streck dich noch einmal richtig, bis du wieder ganz wach und zurück in diesem Raum bist.“

Erfolgserlebnisse: ●●●○○

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●○○○○

Komplexität: ●○○○○

Distanz: ●○○○○

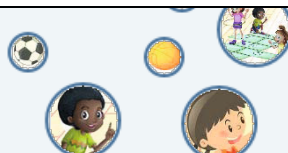
Pädagogische Hinweise:

- Schulung der Wahrnehmung
- Körpererfahrung

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Decken oder Matten bereitlegen
- kann auch im Klassenraum durchgeführt werden

Notizen:



Gletscherspalten

Material: Weichbodenmatte, Seile



Zeit: 10 min

Spielablauf:

Zwei Weichböden werden hinter den Kletterstangen/ Gitterleitern V-förmig aufgestellt. Die Trageschlaufen der Weichböden werden im oberen Bereich an den Kletterstangen/Gitterleitern befestigt. Die Kinder können auf dem Boden durch die Gletscherspalte gehen bzw. von oben rutschen oder von unten hochsteigen.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●○○○○

Komplexität: ●○○○○

Distanz: ●○○○○

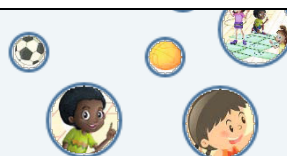
Pädagogische Hinweise:

- Vielzahl an Erfolgserlebnissen
- Körpererfahrung
- kooperative Hilfestellungen ansteuern

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Wie hat es sich für dich angefühlt durch die Gletscherspalte zu gehen? Wie kannst du einem Kind helfen, dass Angst hat?
(z.B. an die Hand nehmen, gut zu reden, langsam immer weiter voran arbeiten)

Notizen:



Sandsäckchen spüren



Zeit: 10 min

Spielablauf:

Die Kinder gehen paarweise zusammen. Ein Kind legt sich auf den Boden. Der Partner kniet daneben und platziert vorsichtig unterschiedlich schwere Sandsäckchen auf einzelnen Körperteilen der Kinder. Diese sollen spüren, auf welchen Körperteilen sich die Materialien befinden. Die Säckchen werden nach und nach wieder abgenommen und die Kinder können berichten, auf welchen Körperteilen die Materialien lagen und wo sie eine besondere Schwere gespürt haben.

Pädagogische Hinweise:

- Schulung der Wahrnehmung
- Körper- und Materialerfahrung
- individuelle Erfolgserlebnisse möglich
- kooperative Partnerarbeit

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- verschieden schwere Sandsäckchen nutzen

Erfolgserlebnisse: ●●●○○

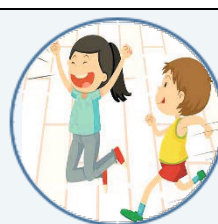
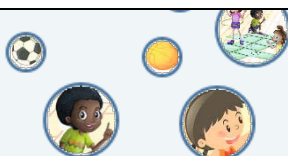
Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●○○○

Komplexität: ●○○○○

Distanz: ●●○○○

Notizen:



Kletterpflanze

Material: Musik



Zeit: 5 min

Spielablauf:

Die Spieler kauern sich in der Mitte des Raumes zusammen. Die Augen sind geschlossen. Sie schweigen und stellen sich vor, sie seien die Ranken einer Kletterpflanze, welche noch in einer Knospe verschlossen sind. Bei leiser Musik entfalten sie sich – recken zuerst den Kopf, dann den Oberkörper, die Arme, stehen langsam auf, vorsichtig mit den Händen suchend verbinden sie sich mit den anderen.

Erfolgserlebnisse: ●●●○○

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●○○○

Komplexität: ●○○○○

Distanz: ●●●○○

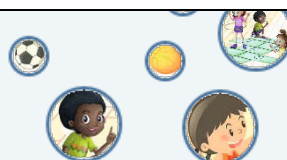
Pädagogische Hinweise:

- Schulung der Wahrnehmung
- Körpererfahrung
- Erfolgserlebnisse für Paare und Gruppen

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- erst die Pflanzen für sich allein wachsen lassen, dann in Kleingruppen bis hin zur gesamten Gruppe

Notizen:



Bälle raus!



Material: Kastenteile oder Turnbänke, Bälle

Zeit: 10 min

Spielablauf:

In der Mitte der Halle steht ein Kastenteil, das mit Bällen gefüllt ist. Zwei Kinder werden bestimmt, die in kürzester Zeit versuchen sollen alle Bälle aus dem Kastenteil zu befördern. Alle anderen Kinder haben die Aufgabe, die Bälle zurückzubringen und wieder in das Kastenteil zu legen. Schaffen es die beiden Kinder innerhalb von 2 Minuten das Kastenteil zu leeren?

Erfolgs erlebnisse: ●●●○○

Übernahme von Rollen: ●●●●○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●○○

Komplexität: ●●○○○○

Distanz: ●●○○○○

Pädagogische Hinweise:

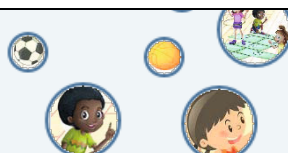


- gegenseitige Abhängigkeit mit relativ weiter Distanz
- hohe Bewegungsintensität
- Materialerfahrung
- hoher Rivalitätsgedanke mit Erfolgserlebnissen als Team
- das Spiel kann auch für externalisierenden Verhaltensweisen eingesetzt werden: für Kinder mit grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Grenzüberschreitungen, schnell ablenkbar, Desinteresse) und emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (Impulsivität, geringe Aufmerksamkeit)

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Ballreservoir erweitern (4 umgelegt Bänke) und mehr Kinder zum Verteilen der Bälle einteilen – Worauf müsst ihr als „Verteiler“ nun achten?
(z.B. gut verteilen und Absprachen treffen)
- jeder Spieler darf nur einen Ball tragen
- Wie habt ihr als Team zusammengearbeitet, um möglichst schnell die Bälle zusammen zu sammeln?

Notizen:



Dreibein-Fußball



Material: Seile, Bänke, Fußball

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Zwei Mannschaften spielen auf zwei umgekippte Langbänke, die auf den Grundlinien als „Tore“ aufgestellt werden. Es wird nach vereinfachten Regeln Fußball gespielt. Es gibt kein Seitenaus und keine Torwarte. Bevor das Spiel beginnt, werden immer zwei Schüler aus einer Mannschaft an den Beinen zusammengeknotet. Die Spieler bewegen sich also immer als Pärchen und müssen sich abstimmen, solange sie laufen. Gewonnen hat das Team, das nach einer bestimmten Zeit mehr Tore erzielt hat.

Erfolgserebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●●○

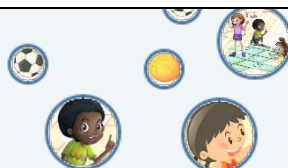
Pädagogische Hinweise:

- hohe Abhängigkeit und geringe Distanz der Pärchen
- Kommunikation und Einfühlungsvermögen
- Erfolgserebnisse als Team

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Vorübungen durch Parcours (z.B. Slalom)
- 3 Spieler zusammenbinden (das Trio hat dann vier Beine)
- Wie schafft ihr es erfolgreich zusammenspielen ohne hinzufalle?
(z.B. gut absprechen, Aufgaben verteilen)

Notizen:



Oktopus



Material: evtl. Parteiband

Zeit: 5 min

Spielablauf:

Ein Kind wird zum Oktopus und stellt sich gegenüber den anderen Kindern an der Hallenseite auf. Der Spielleiter ruft „Wer hat Angst vorm Oktopus?“ Daraufhin wechseln die Spieler die Spielfeldseiten, wobei der Oktopus versucht, möglichst viele Kinder abzuschlagen. Die Kinder, die abgeschlagen wurden, bleiben auf der Stelle stehen und werden zu Minioktopussen. Ab der nächsten Runde dürfen sie von ihrem Standpunkt aus ihre Hände ausstrecken und versuchen die verbleibenden Kinder zu fangen.

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●●○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●○○○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●○○○

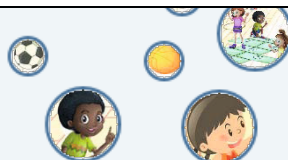
Pädagogische Hinweise:

- individuelle Erfolgserlebnisse
- geringe Abhängigkeit
- mittlere Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Oktopus darf Kinder abwerfen, die dann zu seinen Gehilfen werden
- verschiedene Fortbewegungsarten nutzen (Entengang, Krebsgang...)
- abgeschlagene Kinder fangen aus dem Vierfüßlerstand
- 2 oder 3 Fänger von Beginn an

Notizen:



Stabtanz



Material: Gymnastikstäbe

Zeit: 5 min

Spielablauf:

Die Kinder stehen im Kreis und haben eine Stange senkrecht vor sich auf den Boden gestellt. Nun versuchen sie ihren Platz mit dem Nebenmann im Uhrzeigersinn zu wechseln. Ziel ist es, die Plätze so schnell und sicher zu wechseln, dass sie eine Runde rumkommen.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●○○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●○○

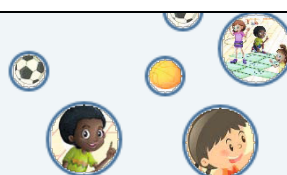
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgs erlebnisse
- es besteht eine Abhängigkeit untereinander in einer geringen Distanz
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Stab darf nur mit einem Finger berührt werden
- Einführen verschiedener Kommandos (z.B. Hip= alle gehen eine Position nach rechts, Hop= alle gehen eine Position nach links, Hip Hop= alle drehen sich einmal und fangen den eigenen Stab wieder auf)

Notizen:



Durch den Reifen



Material: Reifen

Zeit: 5 min

Spielablauf:

Die Kinder bilden einen Kreis und fassen sich an den Händen. Zwischen zwei Kinder wird ein Reifen gehängt, durch den die Kinder nacheinander schnellstmöglich hindurchsteigen müssen, um ihn im Kreis herum zu transportieren. Wie viele Runden schafft die Gruppe in drei Minuten?

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●●○

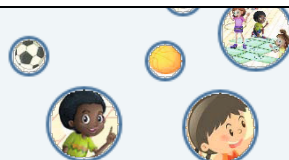
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht hohe Abhängigkeit in einer geringen Distanz
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- nach Zeit, wer schafft die meisten Umrundungen
- zwei Reifen pro Kreis (Miteinander-Gegeneinander: Versuche die Reifen innerhalb der Gruppe einzuholen!

Notizen:



Blindgänger

Material: Augenbinde



Zeit: 10 min

Spielablauf:

Jeweils zwei Kinder spielen gemeinsam. Ein Kind schließt die Augen und wird vom anderen (sehend) geführt. Die Führung wird aber lediglich durch ein Geräusch ermöglicht, die das führende Kind stimmlich oder anderweitig mit dem Körper erzeugt (z.B. Klatschen, Pfeifen, Brummen). Sobald das „blinde“ Kind ein Geräusch hört, von dem es meint, dass es ihm gelten könnte, folgt es diesem Geräusch, bis es dieses nicht mehr hört. Die sehenden Kinder suchen sich immer wieder neue Partner, indem sie diese mit einem (evtl. neuen) Geräusch abholen. Nach einer gewissen Zeit sollten die Rollen getauscht werden.

Erfolgserebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●●●○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●○○

Komplexität: ●●○○○

Distanz:

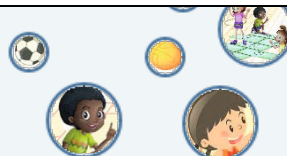
Pädagogische Hinweise:

- Schulung der Wahrnehmung
- viele Erfolgserebnisse

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- zunächst ohne wechselnden Partner spielen

Notizen:



Luftballonpost

Material: Luftballons



Zeit: 5 min

Spielablauf:

Die Kinder sitzen im Kreis mit ausgestreckten Beinen. Ihre Aufgabe ist es, den Luftballon mit den Füßen einmal im Kreis rumzugeben.

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●○○○○

Distanz: ●○○○○

Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht hohe Abhängigkeit
- geringe Bewegungsintensität

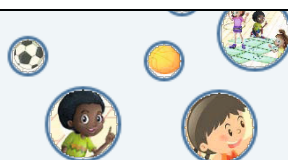
Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Kinder in Kleingruppen oder paarweise üben lassen
- mehrere Ballons nutzen und den Farben eine Bedeutung zuordnen (z.B. rot= einmal mit dem Ballon aufstehen; gelb= mit der rechten Hand an den linken Nachbarn weitergeben)
- verschiedene Bälle nutzen: z.B. Gymnastikball, Tennisball, Softball, Volleyball

Mit welchem Ball gelingt die Übergabe leichter/schwerer?

Wie gelingt die Übergabe des Ballons besonders sicher (oder auch besonders schnell)?

Notizen:



Sanitäter



Material: Rollbretter (Krankenauto), Matte (Hospital)

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Zwei gleich starke Mannschaften versuchen ihre Verletzten (etwa zwei Drittel) schnell ins Krankenhaus zu bringen. Auf ein Signal hin tragen je zwei Schüler die verunfallte Person vorsichtig ins Krankenhaus. Alternativ kann ein Team auch den Krankenwagen nutzen. Die Mannschaft, die alle Verletzten am schnellsten bergen kann, gewinnt das Spiel.

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●●●○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●●○

Pädagogische Hinweise:



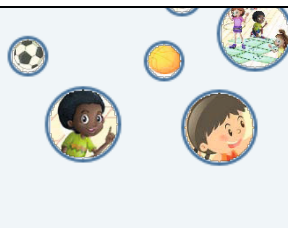
- es besteht eine hohe gegenseitige Abhängigkeit mit einer hohen Nähe der Schüler
- zwei Rollen mit hohem Rivalitätsgedanken der Gruppen
- hohe Bewegungsintensität
- das Spiel kann auch für externalisierenden Verhaltensweisen eingesetzt werden: für Kinder mit grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, Trotzverhalten oder Arbeitsverweigerung, Grenzüberschreitungen, körperlich aktive Kinder) und sozialen Verhaltensauffälligkeiten (Probleme mit Regeln und Vereinbarungen, mangelndes Einfühlungsvermögen, geringe Kooperationsbereitschaft)

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- zwei Fänger, die Kinder zu Verletzten machen, indem sie abschlagen/ abwerfen
- Sanitäter, die verletzte Person ins Hospital bringen, dürfen sie nicht getickt werden
- verletzte Person ist, sobald sie im Hospital angekommen ist, direkt wieder geheilt und kann wieder am Spiel teilnehmen

Wie habt ihr den Verletzten gegriffen, um ihn möglichst vorsichtig abzutransportieren?
(z.B. Rettungstragegriffe, wie Kreuztragegriff)

Notizen:



Kaugummi-Luftballon



Material: Luftballons

Zeit: 5 min

Spielablauf:

Ein Luftballon klebt (wie ein Kaugummi) zwischen zwei Kindern. Die Kinder klemmen den Ball ein und versuchen gemeinsam durch den Raum zu gehen, sich zu drehen, zu setzen...

Erfolgs erlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●●○

Distanz: ●●●●○

Pädagogische Hinweise:

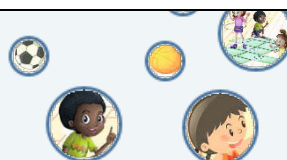
- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit in einer geringen Distanz
- alle Kinder haben dieselbe Aufgabe
- geringe Bewegungsintensität mit geringem Rivalitätsgedanken
- das Spiel kann auch für externalisierenden Verhaltensweisen eingesetzt werden: für Kinder mit grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, Grenzüberschreitungen, schnell ablenkbar, Desinteresse), emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (Stimmungsschwankungen, Wutausbrüche) und sozialen Verhaltensauffälligkeiten (mangelnde Konfliktfähigkeit, mangelndes Einfühlungsvermögen, geringe Kooperationsbereitschaft)



Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Hindernisse müssen überwunden werden
 - Kinder bilden eine Schlange, ihre Verbindung ist ein Luftballon (Kaugummi)
 - mehrere Luftballons gleichzeitig halten
- Wie war es am leichtesten den Ball zu transportieren? (...Stirn, Rücken, Arm?)

Notizen:



Eiswaffel



Material: Kegel, Bälle

Zeit: 5 min

Spielablauf:

Es werden zwei Mannschaften gebildet. Alle Spieler einer Mannschaft stehen in einer Reihe und jeder hält einen Kegel mit der Öffnung nach oben (wie eine Eiswaffel). Nun wird der Ball (die Eiskugel) von Hütchen zu Hütchen weitergegeben. Der letzte Spieler lässt den Ball in den Kasten fallen. Wer schafft es schneller?

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●○○

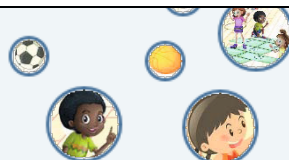
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit in einer relativ geringen Distanz
- alle Kinder haben dieselbe Aufgabe
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

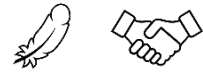
- Wann hat es besonders gut funktioniert? (z.B. gute Absprache)

Notizen:



Fallschirm

Material: Schwungtuch



Zeit: 5 min

Spielablauf:

Die Schüler sitzen im Kreis und versuchen das Tuch mit den Füßen zu greifen (barfuß). Nun versuchen sie gemeinsam das Tuch zum Schwingen zu bringen.

Erfolgserlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●○○○

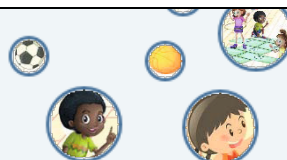
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Schwungtuch hochwerfen und Kinder krabbeln runter
- Ball auf das Schwungtuch legen, der nicht runterfallen darf
- Schwungtuch mit den Füßen im Kreis weitergeben

Notizen:



Abenteuerbrücke



Material: Gymnastikstäbe

Zeit: 15 min

Spielablauf:

Es wird eine Gasse gebildet. Die Kinder, die sich gegenüberstehen halten mit beiden Händen einen Gymnastikstab. So entsteht eine Brücke, die ausgehend von einem großen Kasten überwunden wird. Die Köpfe der Kinder (die "Brückenpfeiler") können als Balancehilfe benutzt werden.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●●○

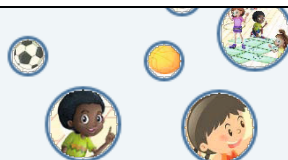
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit
- die Distanz des Balancierenden ist sehr gering
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- von einem kleinen Kasten aus starten und die Höhe „wachsen lassen“
Was kann passieren, wenn einzelne Mitspieler ihrer Aufgabe nicht nachkommen?
Wie können wir ein Kind unterstützen, dass sich nicht traut? (z.B. positiv bestärken; näher aneinanderrücken, um einen möglichst kurzen Abstand zu haben)

Notizen:



Schneepflugspiel



Material: 8 Hütchen

Zeit: 15 min

Spielablauf:

Es werden 4-er Gruppen gebildet, die als „Züge“ auf den Linien (Gleise) der Halle fahren. Auf den Linien werden von Frau Holle (1-3 Kinder) Hütchen aufgestellt, die Schneeverwehungen darstellen. Diese werden von den Schneepflügen (1-3 Schüler) schnellstmöglich beseitigt. Schafft Frau Holle es die Züge zu stoppen?

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●●●○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●○○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●○○

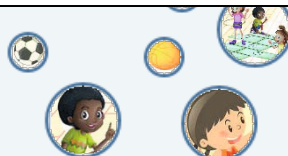
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Anzahl an Schneepflugfahrern und Frau Holle variieren
 - mehr Hütchen
- Was müssen die einzelnen Gruppen machen, um zu gewinnen? (z.B. sich absprechen, kooperieren, aufeinander achten)

Notizen:



Burgball



Material: 10 Softbälle, Geräte (jeweils in doppelter Ausführung)

Zeit: 20 min

Spielablauf:

Es spielen 2 Mannschaften gegeneinander. Die Feldgröße sollte mindestens die eines Volleyballfeldes entsprechen. Vor Beginn des Spiels bauen beide Mannschaften eine Burg (zum Schutz vor Angreifern) aus den zur Verfügung stehenden Geräten. Das Spiel beginnt, wenn alle Spieler auf der Burg sind. Wer abgeworfen wird, verlässt das Spielfeld und darf wieder rein, wenn sein Abwerfer abgeworfen wird (Zombieball). Gewonnen hat das Team, welches nach 10 Minuten die meisten Spieler auf dem Feld hat.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●●○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●○○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●○○○

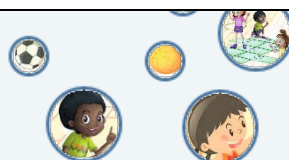
Pädagogische Hinweise:

- Erfolgs erlebnisse als Team
- Fokus auf eigene Rolle, nach Abwurf muss das Spiel beobachtet werden, wenn der gegnerische Abwerfer das Spiel verlässt, ist man wieder Teammitglied (im Spiel)
- es besteht eine gegenseitige Abhängigkeit
- relativ hohe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- jede Gruppe hat einen Schatz (Ball, Buch...) der bewacht werden muss; schaffen es die Gegner den Schatz auf ihre Burg zu bringen endet das Spiel sofort
 - Rollen einführen: Prinz/Prinzessin (wird der Spieler getroffen, ist das Spiel sofort beendet), Ritter (unsterblich)
 - Abpraller zählen als Treffer
- Wie baut man die Burg möglichst sicher? (z.B. Seile nutzen, Knoten anwenden)

Notizen:



Rettungsinseln



Material: Matten

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Vier Kinder tragen eine Matte an den vier Ecken. Sie laufen mit der Matte durch den Raum und auf das Kommando des Spielleiters „ein Sturm bricht los“ legen sie die Matte ab und stellen sich drauf. Welche Gruppe steht als Erste auf der Matte?

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●○○○○

Distanz: ●●●●○

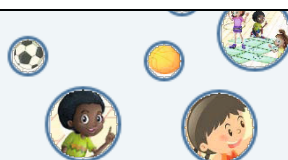
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit und eine geringe Distanz zwischen den Kindern
- kann mit hoher Bewegungsintensität durchgeführt werden

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- anstatt Matte auf den Boden zu legen, müssen die Kinder sie hochhalten oder sich unter die Matte legen
- alternativ einen Reifen nutzen (z.B. bei schwachen Kindern) und gemeinsam in den Reifen steigen etc.

Notizen:



Tennisball-Balance



Material: Tennisbälle

Zeit: 5 min

Spielablauf:

Die Kinder werden in Kleingruppen (5-6 Schüler) geteilt. Jeder Schüler erhält zwei Tennisbälle. Nun sollen sie als Gruppe versuchen sich, auf die Tennisbälle zu stellen und gleichzeitig mindestens drei Sekunden zu stehen, ohne den Boden zu berühren.

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●○○

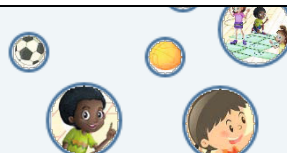
Pädagogische Hinweise:

- Körpererfahrung, Gleichgewicht
- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit mit einer relativ geringen Distanz
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Kinder erhalten nur einen Ball
 - Spieler dürfen nicht miteinander reden
- Wie könnt ihr eure Gruppenmitglieder unterstützen?
(z.B. den unsichersten Spieler versuchen zu stützen, viel miteinander sprechen)

Notizen:



Habicht und Henne



Material: ohne

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Es werden Gruppen (5-10 Spieler) gebildet. Die Kinder stellen sich hintereinander in eine Reihe und fassen sich gegenseitig an den Schultern. Es gibt einen Fänger, den Habicht, der der Gruppe gegenübersteht. Die erste Person ist die Henne, sie beschützt ihre Küken (Spieler hinter der Henne), die der Habicht fangen will. Hat er das hinterste Küken abgeschlagen, wird es zum Habicht und der Habicht zur Henne.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●●○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●○○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●●●

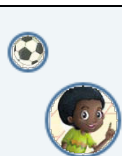
Pädagogische Hinweise:

- hoher kooperativer Anspruch (beim Verteidigen, nicht loslassen)
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit mit einer sehr geringen Distanz
- hohe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- mit Bändern im Hosenbund spielen, um abschlagen zu erschweren
- Spiel ohne Jäger: Die Henne versucht bei einem gegnerischen hintersten Küken das Spielband zu rauben

Notizen:



Blindschleiche



Material: ohne

Zeit: 10 min

Spielablauf:

3 (bis max. 10 Personen) stehen hintereinander in einer Reihe und fassen die vordere Person an den Schultern. Bis auf das letzte Glied der Schlange sind alle blind und werden von der letzten Person mittels steuernden Druckes auf die Schulter durch die Halle/den Parcours geführt.

Erfolgserlebnisse: ●●●○○

Übernahme von Rollen: ●●●○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●●○

Pädagogische Hinweise:

- Schulung der Wahrnehmung, Vertrauensschulung
- geringer Rivalitätsgedanke
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit
- geringe Bewegungsintensität

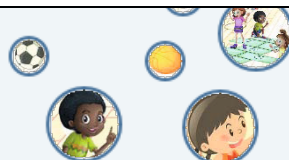
Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Kinder üben partnerweise
- verschiedene Möglichkeiten der „Steuerung“ ausprobieren: über Geräusche, konkrete Anweisungen, taktile Absprachen

Mithilfe welcher Variante hat dein Partner am schnellsten reagiert?

Wie kannst du deinem Partner ein Gefühl von Sicherheit vermitteln? (z.B. viel kommunizieren, den Kurs beschreiben, gut zureden)

Notizen:



Parteiball



Material: Bälle, Parteibänder

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Beim Parteiball wird jede Ballweitergabe innerhalb der Mannschaft gezählt. Wechselt der Ballbesitz zwischen den Mannschaften, beginnt mit dem ersten Zuspiel das Zählen neu. Wenn 10 erfolgreiche Pässe gespielt wurden, kann 1 Punkt vergeben werden. Sieger ist die Mannschaft, welche eine vorher festgelegte Punktzahl zuerst erreicht.

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●○○○

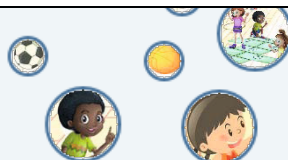
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit innerhalb eines Teams
- kann mit Regelvariationen mit einer hohen Bewegungsintensität gespielt werden

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Aufgaben einführen (z.B. mit einem Arm werfen; direkte/ indirekte Pässe)
- integrative Regeln (keine Doppelpässe, Ball nicht über Kopf, Verteidigung: als Touch- oder Flagvariante spielen, um freies Laufen zu ermöglichen, max. 6 vs. 6 auf mehreren Feldern spielen)
- Anzahl der Pässe an Schülergruppe anpassen

Notizen:



Gemeinsam sind wir stark



Material: ohne

Zeit: 5 min

Spielablauf:

Die Spieler sitzen im Kreis auf dem Boden und halten sich an den Händen. Nun haben sie die Aufgabe gemeinsam aufzustehen, ohne sich vom Boden abzudrücken oder die Hände zu lösen.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●●

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●●○

Pädagogische Hinweise:

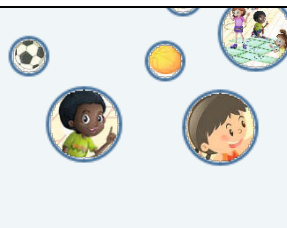


- hohe Nähe der Schuler, die Paare stehen in konkreter Abhängigkeit zueinander
- viele Erfolgserlebnisse ohne Rivalitätsgedanken und geringe Bewegungsintensität
- das Spiel kann auch für externalisierenden Verhaltensweisen eingesetzt werden: für Kinder mit grundlegenden Verhaltensauffälligkeiten (Motivationsprobleme, Grenzüberschreitungen, schnell ablenkbar, Desinteresse), emotionalen Verhaltensauffälligkeiten (geringe Aufmerksamkeit, geringe Frustrationstoleranz und leichte Reizbarkeit) und sozialen Verhaltensauffälligkeiten (mangelnde Konfliktfähigkeit, mangelndes Einfühlungsvermögen, geringe Kooperationsbereitschaft)

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- mit Partner- Kleingruppen starten und langsam die Teilnehmerzahl erhöhen
- beim Aufstehen darf nicht gesprochen werden

Notizen:



Rettungsboot



Material: Matten, Hocker, Bänke etc.

Zeit: 15 min

Spielablauf:

Wie bei der "Reise nach Jerusalem" wird bei diesem Spiel jeweils nach einer Runde ein Gerät weggenommen. Das Ziel ist es, dass die Kinder sich so organisieren, dass jeder Spieler auf den verbleibenden Geräten Platz findet. Das Spiel ist verloren, wenn sie auch nach gemeinsamer Absprache keinen Platz mehr für den letzten Schüler finden. Daher verlieren und gewinnen sie als Klasse.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●●

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●●●

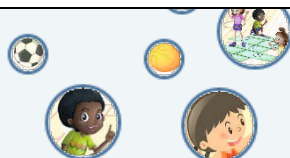
Pädagogische Hinweise:

- hohe Kooperationsbereitschaft
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit, mit zunehmender Spieldauer verringert sich die Distanz der Schüler
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- zunächst flache und breite Geräte/Materialien nutzen (z.B. Matten, Zeitungen) und dann größere Geräte nutzen (Balken, Barren, Hocker)

Notizen:



Der fliegende Teppich



Material: Schwungtuch

Zeit: 5 min

Spielablauf:

Die Schüler werden in zwei Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe steht auf einer Plane. Ziel ist es diese schnellstmöglich zu wenden, ohne dass der Boden berührt wird.

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●●●

Pädagogische Hinweise:

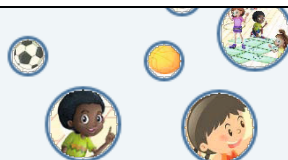
- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit, die eine hohe Kooperationsbereitschaft und ein hohes Einfühlungsvermögen voraussetzt
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- in Gruppen gegeneinander spielen
- Anzahl an Kindern pro Gruppe schrittweise erhöhen

Wie habt ihr es geschafft, dass niemand runtergefallen ist? (z.B. aufeinander achten, miteinander kommunizieren, Gruppentaktik)

Notizen:



Feldherrenball



Material: 2 Hocker, 2-3 Bälle

Zeit: 20 min

Spielablauf:

Nach dem Grundprinzip von „Zweifelderball“ stehen sich zwei verfeindete Armeen (mit jeweils mindestens 8 Spielern – 1 Feldherr, 6 Feldspieler, 1 Spion) in einem Gefecht gegenüber. Ziel des Spieles ist es den Feldherren abzuwerfen, wenn er von seinem Feldherrenhügel herabsteigt.

Beide Teams werden von großen Feldherren angeführt. Von ihrem sicheren Zelt (Hocker) auf den Feldherrenhügeln (Zone um den Hocker - mit Matten oder Pylonen markieren – Zone darf von keinem Feldspieler betreten werden), halten sie Ausschau nach verwundeten Soldaten (Feldspieler). Ein verwundeter (abgeworfener) Soldat muss sich sofort hinsetzen und kann von den Feldherren (durch Antippen) wiederbelebt werden. Das ist der Moment, wo der Feldherr abgeworfen werden darf, wenn es den Hügel verlässt, um seine Soldaten zu beleben. Doch sie müssen auf der Hut sein: Der Feind hat Spione (Randspieler) hinter die eigenen Reihen entsandt!

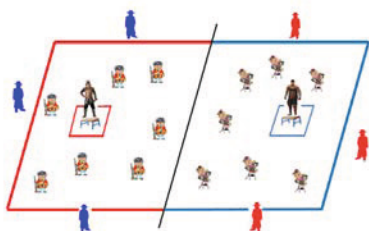
Erfolgslebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●●●○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●●●

Distanz: ●●●○○



- Volleyballfeldgröße
- Feldherren
- Feldspieler
- Spione (Randspieler)

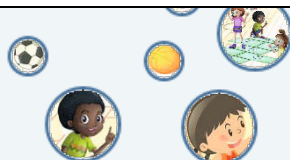
Pädagogische Hinweise:

- es besteht eine konkrete Abhängigkeit im Team, die durch gemeinsame Interaktion (zwischen Feldherr, Feldspieler und Spione, konkrete Rollenzuweisungen und eine hohe Kooperationsbereitschaft (im Team denken) umgesetzt werden muss
- es kann mit 3 Bällen eine hohe Bewegungsintensität umgesetzt werden
- der wahre Erfolg dieses Spiels ist nicht das Abwerfen des Feldherren, sondern die Spieldauer – je länger das Spiel dauert, umso kooperativer arbeiten die Teams untereinander
- Fair Play der abgeworfenen Soldaten, die keine rollenden Bälle bewusst berühren dürfen

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Feldherren haben drei Leben
- Ball nicht länger als 5 sec halten

Notizen:



Alle Bälle in Bewegung



Material: verschiedene Bälle

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Die Spieler verteilen sich im Spielfeld. Ziel der Gruppe ist es, alle Bälle, die von der Spielleitung im 10-Sekunden-Takt in das Spielfeld geworfen werden, in Bewegung zu halten. Die Bälle können gepasst, gerollt geschossen etc., aber nicht festgehalten werden und nur einmal hintereinander von der gleichen Person berührt werden. Wie viele Bälle schafft die Gruppe?

Erfolgserlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●○○○○

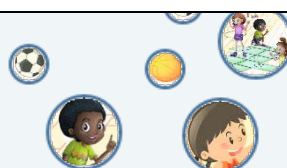
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Luftballons verwenden, die in der Luft gehalten werden müssen

Notizen:



Count to Ten



Material: ohne

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Die Kinder sitzen auf dem Boden und schauen nach unten. Aufgabe ist, ohne weitere Absprache von 1 bis 10 zu zählen. Dabei darf jeder Teilnehmer nur eine Zahl nennen. Keine Zahl darf zweimal genannt werden. Nie dürfen zwei Teilnehmer gleichzeitig sprechen. Kein Teilnehmer darf zwei Zahlen in Folge nennen. Wenn ein Fehler passiert, wird wieder von vorn gestartet.

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●○○○○

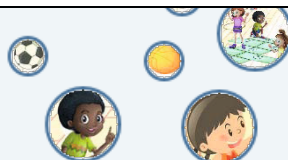
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Zahlenraum erweitern
- Rückwärts zählen
- Alphabet nutzen

Notizen:



Der Zauberstab



Material: Gymnastikstange (Besenstiel, Zeltstange...)

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Alle Spieler stehen einander in einer Doppelreihe gegenüber. In die Mitte wird ein leichter Stab gelegt. Dieser Stab soll von allen Spielern gleichzeitig mit den Fingerkuppen (Zeige- und Mittelfinger) einer Hand von unten berührt werden. Das Ziel des Spiels ist es, den Stab gemeinsam auf dem Boden abzulegen. Dabei darf allerdings keine Person den Kontakt zur Stange verlieren.

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●●

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●○○

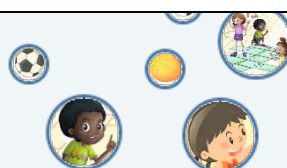
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Spieler nutzen beide Hände

Notizen:



Gordischer Knoten



Material: ohne

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Alle Kinder stellen sich in einen engen Kreis und schließen die Augen. Nun greifen sie mit beiden Händen in der Kreismitte je eine Hand der Mitspieler. Die Augen werden wieder geöffnet und der entstandene gordische Knoten wird zu einem großen Kreis aufgelöst, ohne dass die Hände losgelassen werden.

Erfolgs erlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●●●

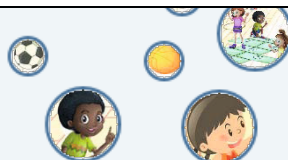
Pädagogische Hinweise:

- es besteht eine konkrete Abhängigkeit mit einer sehr geringen Distanz untereinander
- hohe Anforderung an Kommunikation und Kooperation der Gruppenmitglieder
- hohes Einfühlungsvermögen
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Das Spiel wird mit einem Seil gespielt, dessen Enden verknotet sind. Alle Kinder fassen mit beiden Händen am Seil an und versuchen möglichst viele Windungen und Schleifen zu machen, um diese dann anschließend zu lösen.
- Spieler spielen mit geschlossenen Augen und werden durch ein sehendes Kind geleitet

Notizen:



Deckenball



Material: Decken, aufblasbarer Wasserball

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Es werden zwei Teams gebildet. Beide Mannschaften erhalten je eine Decke, die ihr Spielgerät wird, indem sie diese aufspannen. Ziel des Spiels ist es, einen Wasserball hin und her zu spielen. Die beiden Mannschaften spielen zusammen und zählen die Ballkontakte. Wenn der Ball auf den Boden fällt oder häufiger als einmal von derselben Mannschaft gespielt wurde, so wird wieder bei null begonnen. Wie häufig, schaffen es die Spieler hin und her zu spielen?

Erfolgserlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●○○○

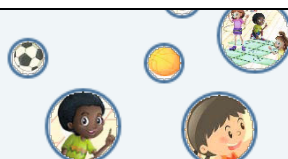
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse die über Kommunikation erzielt werden können
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit der Teammitglieder
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- gegeneinander spielen z.B. Ball über die Schnur
- verschiedene Bälle ausprobieren: Mit welchem Ball funktioniert es leichter/schwerer?

Notizen:



Stressball



Material: Bälle

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Alle Kinder bewegen sich frei im Spielfeld. Der Spielleiter wirft einem Kind einen Ball zu, den dieser dann schnell an einen Mitspieler weiterwirft (Rückpässe sind nicht erlaubt). Es kommen immer mehr Bälle dazu, bis etwa jeder zweite Spieler einen Ball hat. Die Bälle müssen immer sofort weitergespielt werden. Schafft die Gruppe es in 3 Minuten höchstens 3 Bälle fallen zu lassen?

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●○○○○

Pädagogische Hinweise:

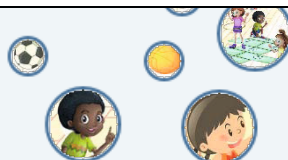
- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Bodenpässe erlauben
- Bällen verschiedene Bewegungsformen zuordnen (z.B. Fußball= mit dem Fuß spielen, Tennisball= einhändig werfen, Volleyball= beidhändig werfen, ...)

Wie stellt ihr sicher, dass ein anderes Kind bereit ist den Ball zu fangen? (z.B. Augenkontakt aufnehmen, Namen rufen, schauen, ob das andere Kind nicht schon einen Ball hat)

Notizen:



Gruppentwister



Material: ohne

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Die Kinder laufen in der Halle und sobald der Spielleiter eine Zahl ruft, müssen sie sich entsprechend der Zahl als Gruppe zusammenfinden. Anschließend erhalten die Gruppen Aufgaben, wie „Das Team darf nur auf 3 Beinen stehen“ oder „Das Team muss genau 5 Füße und 5 Hände auf dem Boden haben“

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●●○

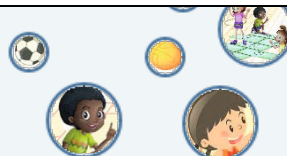
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit, die durch Absprachen reguliert werden
- alle haben die gleiche Aufgabe
- mittlere Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Bedingungen einführen, wie z.B. alle fassen sich an den Händen...

Notizen:



Figuren bilden



Material: ohne

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Die Kinder bewegen sich frei in der Halle und auf Zuruf des Spielleiters kommen sie zusammen und bilden Figuren, wie „Stern“, „Herz“ oder „Dreieck“.

Erfolgserlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●●○○

Pädagogische Hinweise:

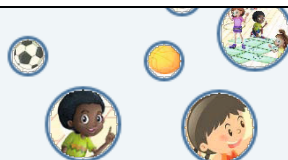
- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit, wobei die Distanz relativ gering ist
- geringe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Gangarten variieren (z.B. zur Musik)
- Kinder können auch Buchstaben oder Zahlen formen
- im Stehen oder im Liegen

Wie viele Kinder braucht es für die Figur X minimal? Wie kann man zusätzliche Kinder integrieren? (z.B. Kinder nebeneinanderlegen, die Figur größer machen, „Dekoelemente“ einbauen wie einen Sternenschweif)

Notizen:



Mondball



Material: aufblasbarer Wasserball

Zeit: 10 min

Spielablauf:

Die Kleingruppe (5-6 Spieler) hat die Aufgabe den Wasserball so oft wie möglich hoch (Richtung Mond) in die Luft zu spielen. Kein Spieler darf den Ball zweimal hintereinander berühren. Ein Punkt wird vergeben, wenn alle Spieler den Ball einmal berührt haben. Wer schafft am meisten Punkte?

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●○○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●○○○

Distanz: ●●○○○

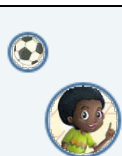
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit
- mittlere Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- alternativ kann auch ein Luftballon genutzt werden
Wie schafft ihr möglichst viele Zuspiele nacheinander? (z.B. alle anderen Kindern im Blick haben, gut positionieren, Absprachen treffen)

Notizen:



Spinnennetz



Material: Schwungtuch

Zeit: 20 min

Spielablauf:

Zwischen zwei Stangen (Tor- oder Reckstangen) werden Seile gespannt, sodass ein Netz mit unterschiedlich großen Durchlässen auf verschiedenen Höhen entsteht. Die Aufgabe für die Gruppe besteht darin, die Gruppenmitglieder auf die andere Seite zu bringen, ohne dabei das Netz zu berühren und denselben Durchlass maximal zweimal zu nutzen.

Erfolgserlebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●●●○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●●●●

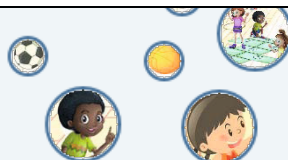
Pädagogische Hinweise:

- es müssen Rollen übernommen werden (Wer hebt? Wer nimmt auf der anderen Seite ab?)
- es besteht darum eine konkrete Abhängigkeit
- gemeinsame Strategie (für die Belegung der Felder)
- hohes Einfühlungsvermögen

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- berührt ein Teilnehmer das Netz, müssen alle Gruppenmitglieder, die bereits durch das Netz gekommen sind, erneut von vorn beginnen
- Wie hat es sich für dich angefühlt, von den anderen durch das Spinnennetz gehoben zu werden?

Notizen:



Glücksball



Material: 4 Matten, Bälle

Zeit: 15 min

Spielablauf:

In jeder Ecke des Spielfeldes liegt eine Matte. Auf dieser befindet sich jeweils ein Spieler mit Ball. Vor Spielbeginn werden 2 Fänger ausgewählt, die versuchen die übrigen Spieler zu fangen. Die Gejagten können sich vor den Fängern retten, indem sie einen Ball von den Kindern auf den Matten zugepasst bekommen. Ein Spieler in Ballbesitz darf nicht gefangen werden. Nach jedem erfolgreichen Pass tauschen die beiden Spieler ihre Position und damit ihre Aufgabe.

Erfolgserlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●●●●○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●●○

Distanz: ●●○○○

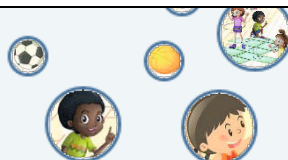
Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit und es wird ständig die Rolle zwischen 'Gejagtem' und Ballträger gewechselt
- hohe Kooperationsbereitschaft
- hohe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Ball nur max. 30 Sekunden halten

Notizen:



Tag-Rugby



Material: Tag-Rugby-Gürtel (alternativ Bänder für den Hosenbund), Rugbyball

Zeit: 20 min

Spielablauf:

Das Spiel kann sowohl in- als auch outdoor auf einer genormten Spielfläche (Hallendrittel, ganz Halle...) gespielt werden. Hinter den Grundlinien befindet sich eine Endzone. Wird der Ball durch eine Mannschaft in der gegnerischen Endzone abgelegt, so erhält die Mannschaft einen Punkt. Der Rugbyball darf nur nach hinten gepasst werden, sodass alle Spieler sich immer hinter dem ballführenden Spieler orientieren und anbieten müssen. Ein Angriff kann durch den Gegner durch Ziehen des Tags (Band am Gürtel) gestoppt werden, es darf aber nur der Tag des Ballträgers gezogen werden. Um jetzt das Spiel nicht zu unterbrechen, kann der getaggte Spieler den Ball noch an seine Mannschaft abspielen, bevor er den Tag wiederbekommt und wieder mitspielen kann. Fällt der Ball ins Seitenaus, wird jemand gefoult oder der Ball nach vorne gespielt, bekommt die gegnerische Mannschaft den Ball und kann an der Stelle des Vergehens mit einem Pass beginnen (angreifende Mannschaft formiert sich 5m entfernt als Linie).

Erfolgserebnisse: ●●●●○

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●●○

Distanz: ●●○○○

Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse durch das Taggen
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit im Team
- hohe Anforderungen an die Perspektive Kooperation durch gemeinsames laufen, passen und verteidigen (taggen)
- hohe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Annäherung zum Rugby durch verschiedene Regelöffnungen (Ball auch nach vorn passen, Ball nicht über Kopf)

Wie kannst du deine Mitspieler am besten unterstützen? (z.B. versetzt hinter ihnen laufen, Anspielbereitschaft signalisieren, viel kommunizieren)

Notizen:



Kinball



Material: Kinball, drei verschiedenfarbige Leibchen (pro Team)

Zeit: 15 min

Spielablauf:

Gespielt wird Kinball mit drei Teams, die gegeneinander spielen. Die Aufgabe jedes Teams ist es, den Ball aufzunehmen oder aufzuschlagen.

Der Aufschlag funktioniert so, dass drei Spieler unter dem Ball knien und diesen in die Höhe halten, während der vierte Spieler den Ball (mit einer deutlich aufsteigenden Flugbahn) wegschlägt.

Bevor der Aufschlag ausgeführt wird, muss der Aufschlagende die Farbe eines gegnerischen Teams ausrufen, die den Kinball danach nicht zu Boden lassen darf. Erst danach darf er den Ball wegschlagen.

Das gegnerische Team, welches aufgerufen wurde, versucht den Ball hochzuhalten, ohne dass dieser den Boden berührt und sichert den Kinball dann wieder zu dritt für den nächsten Aufschläger. Schaffen sie es nicht, erhält die Mannschaft, die den Aufschlag hatte, einen Punkt. Insgesamt werden in der Regel 13 Punkte pro Satz und drei gewonnene Sätze benötigt, um ein Spiel zu gewinnen.

Erfolgserlebnisse: ●●●●●

Übernahme von Rollen: ●●○○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●○○

Distanz: ●●○○○

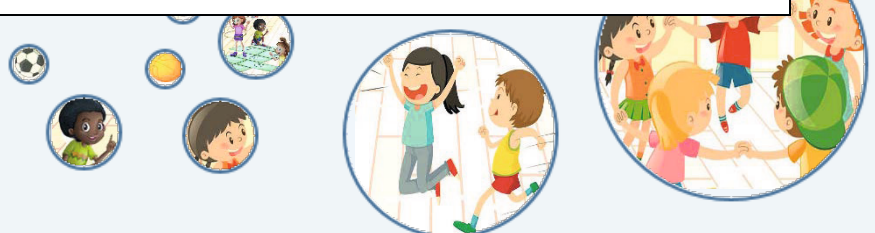
Pädagogische Hinweise:

- es besteht eine konkrete Abhängigkeit innerhalb eines Teams, zum einen in der Spielfeldposition und dann im Hochhalten des Balles
- hohe Kooperationsbereitschaft
- hohe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- Ball fangen und zu dritt halten
- jedes Teammitglied muss den Ball hochhalten, bevor der 4. Spieler aufschlägt
- im Wechsel schlagen

Notizen:



BumBall

Material: BumBall-Set



Zeit: 15 min

Spielablauf:

4-6 Spieler pro Team werfen sich den Ball zu und müssen den Ball mit dem Brustkorb oder dem Bum fangen. Die Hände dürfen zum Fangen nicht benutzt werden. Ziel ist es den Ball in einer Endzone zu fangen, ein Punkt mit dem Brustkorb, zwei Punkte mit dem Bum.

Wenn mit dem Brustkorb gefangen wird, darf nicht mehr gelaufen werden und es kann mit den Händen passt werden. Wenn der Ball mit dem `Bum` gefangen wurde, darf gelaufen werden, aber der Ball nur von einem Mitspieler abgenommen werden.

Wenn der Ball auf den Boden fällt, darf der Ball nur mit dem Bum aufgenommen werden, aber nur ein Mitspieler darf den Ball abnehmen. Der Gegner darf den Ball nach einer Bumaufnahme nicht abnehmen, so lange die Hände des Ballträgers am Boden (max. 5sec) sind. Der Ball darf zudem nicht mit den Händen beschützt werden, wenn die Hände vom Boden gehen.

Der Verteidiger darf mit seinen Händen keine Passwege sperren, Körperkontakt ist verboten und der Ball darf nicht vom Gegenspieler vom Oberkörper abgezogen werden.

Pädagogische Hinweise:

- viele Erfolgserlebnisse durch die ungewöhnliche Form des Fangens
- es besteht eine konkrete Abhängigkeit innerhalb eines Teams
- hoher integrativer Effekt für Ballsportarten
- hohe Bewegungsintensität

Variationen & Differenzierungen, Reflexionsfragen:

- einleitende Übungen, um das Fangen mit dem Brustkorb und dem Bum zu erlernen
- erste Spielform nur mit dem Brustkorb fangen

Erfolgserlebnisse: ●●●●●

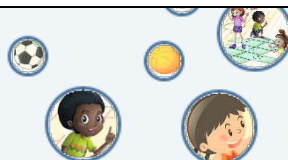
Übernahme von Rollen: ●●●○○

Gegenseitige Abhängigkeit: ●●●●○

Komplexität: ●●●●○

Distanz: ●●●○○

Notizen:



Literaturverzeichnis

- Amft, S., Uehli Stauffer, B. & Burkhardt, S.C.A. (2022). Einführung: Das Phänomen und Problem der Schüchternheit bei Kindern und Jugendlichen. In Burkhardt, S. C. A., Uehli Stauffer, B. & Amft, S. (Hrsg.): *Schüchterne und sozial ängstliche Kinder in der Schule: Erkennen, verstehen, begleiten* (S. 13-24). Stuttgart: Kohlhammer.
- Anken, L. (2010). *Konstruktivismus und Inklusion im Dialog. Radikal-konstruktivistische Epistemologie als mögliche Grundlage für inklusive Erziehung*. Heidelberg: Carl-Auer.
- Balz, E. (1989). *Methoden zur Förderung sozialen Lernens*. Sportunterricht (4), 134-146.
- Balz, E. (2021). Perspektiven und Aktivierung im Sportunterricht. In Wibowo, J., Krieger, C., Gerlach, E. & Bükers, F. (Hrsg.): *Aktivierung im Sportunterricht* (2. überarbeitete und erweiterte Aufl.) (S. 14-22). Hamburg: Universitätsverlag.
- Bergsson, M. (2011). *Umgang mit "schwierigen" Kindern*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Bundschuh, K. (2007). *Förderdiagnostik konkret. Theoretische und praktische Implikationen für die Förderschwerpunkte Lernen, geistige, emotionale und soziale Entwicklung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Caldarella, P. & Merrell, K. W. (1997). *Common Dimensions of Social Skills of Children and Adolescents: A Taxonomy of Positive Behaviors*. Social Psychology Review, 26 (2), 264-278.
- Ciotto, C.M., & Gagnon, A.G. (2018). *Promoting Social and Emotional Learning in Physical Education*. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 89, 27 - 33.
- Conzelmann, A., Schmidt, M. & Valkanover, S. (2011). *Persönlichkeitsentwicklung durch Schulsport: Theorie, Empirie und Praxisbausteine der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS)*. Bern: Huber.
- Cooley, M. (2007). *Besondere Schüler - Was tun? Mit Lernschwierigkeiten und psychischen Auffälligkeiten umgehen für Regel- und Inklusionsklassen*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Döbler, E. & Döbler, H. (2018). *Kleine Spiele: Das Standardwerk für Ausbildung und Praxis*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhe.
- Eiseler, Y., Kornmann, R., Luthringhausen, D. & Wiegel, C. (2012). *Planung inklusiv orientierten Unterrichts vor dem Hintergrund der Ansprüche einzelner Kinder*. Letzter Zugriff am 23.11.2021 unter <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/view/154/146/>.

- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K. & Reiser, M. (2000). *Dispositional Emotionality and Regulation: Their Role in Predicting Quality of Social Functioning*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78 (1), 136-157.
- Eisenberg, U., Scholle, C., Bernroth, J. Wrede, G., Strutmann, B. & Bieker, G. (2015). *Handreichung zur Bilanzierung der sonderpädagogischen Fachlichkeit für den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung* (2. Aufl.). Bezirksregierung Münster. Münster: brms NRW.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Flott-Töntjes, U., Oberlack, S. & Ross-Boelhauve, R. (2010). *Fördern planen. Förderzielorientierter Unterricht auf der Basis von Förderplänen* (2. Aufl.). Verband Sonderpädagogik (vds.). Bornheim: Vds NRW.
- Fröhlich-Gildhoff, K. (2013). *Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen* (2. überarbeitete Aufl.) Stuttgart: Kohlhammer.
- Gasteiger-Klicpera, B., Reitegger, F. & Krammer, M. (2022). Schüchterne/sozial ängstliche Kinder in der Schule: Zusammenhänge mit schulischen Aspekten, Migration und Geschlecht. In Burkhardt, S. C. A., Uehli Stauffer, B. & Amft, S. (Hrsg.): *Schüchterne und sozial ängstliche Kinder in der Schule: Erkennen, verstehen, begleiten* (S. 47-65). Stuttgart: Kohlhammer.
- Götze, A., Ziegenbalg, S. & Mälzer, Y. (2018). *Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung von Kindern im Anfangsunterricht der Grundschule*. Staatsministerium Für Kultus. Freistaat Sachsen. Zittau: Graphische Werkstätten.
- Grubert, J. (2016). *Depressionen und Ängste bei Schüler_innen*. Potsdamer Zentrum für Empirische Inklusionsforschung (ZEIF), 7, 1-11.
- Gudjons, H. (2006). *Neue Unterrichtskultur- veränderte Lehrerrolle*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.
- Hartke, B. & Vrban, R. (2019). *Schwierige Schüler - 49 Handlungsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten* (12. Aufl.). Bergedorfer Grundsteine Schulalltag. Hamburg: Persen.
- Hillenbrand, C., & Hennemann, T. (2005). *Prävention von Verhaltensstörungen im Vorschulalter*. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN), 74.
- Hinz, M. (2012). *Unterricht mit Inklusion in der Sekundarstufe II. Sonderpädagogische Hilfen*. Hamburg: Handwerk und Technik.
- Jackson, Ph. W. (1999). Der heimliche Lehrplan – Einübung in eine bürokratische Gesellschaft (Original 1968). In Baumgart, F. & Lange, U. (Hrsg.): *Theorien der Schule* (S. 131-140). Bad Heilbrunn.
- Kiphard, E. (1994). *Mototherapie-Teil II*. Dortmund: verlag modernes lernen.

- Kleindienst-Cachay, C. (2003). *Spielerziehung mit Hilfe einer Spielregelkartei aus dem Internet*. Lehrhilfen für den Sportunterricht, 52 (2003) 5, 1-6.
- Kuhlmann, D. (1998). Wie führt man Spiele ein? In Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.): *Methoden im Sportunterricht. Ein Lehrbuch in 14 Lektionen* (S. 135-147). Schorndorf: Hofmann.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2000). *Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung*. Berlin.
- Leisen, J. (2010). Lernaufgaben als Lernumgebung zur Steuerung von Lernprozessen. In: Kiper, H., Meints, W., Peters, S.; Schlump, S. & Schmit, S. (Hrsg.): *Lernaufgaben und Lernmaterialien im kompetenzorientierten Unterricht* (S. 60-67). Stuttgart: Kohlhammer.
- Lenhard, W. (2022). *Erleben, Lernen und Verhalten von Kindern und Jugendlichen: Wie Schule mit Auffälligkeiten umgehen kann* (1. Aufl.). Faszinierende Psychologie. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lieberman, L. & Houston-Wilson, C. (2009). *Strategies for Inclusion*. Champaign: Human Kinetics.
- Linka, T. & Gehrman, M.-L. (2018). *Potsdamer Beiträge zur Lehrerbildung und Bildungsforschung. Klassenmanagement im Schulzimmer und der Sporthalle – Entwicklung und Evaluation eines videogestützten Seminarkonzeptes in den Praxisphasen der universitären Lehrerbildung*. Potsdam: Univeritätsverlag.
- Lottermoser, I. (2008). *Vom Gegeneinander zum Miteinander. Spiele ohne Konkurrenzgedanken*. Lehrhilfen für den Sportunterricht, 8 (2008), 1-5.
- Luthinger, H. (2014). *Differenz von Lern- und Leistungssituationen. Eine explorative Studie zu ihrer theoretischen Grundlegung und empirischen Überprüfung*. Münster: Waxmann.
- Maier, U.; Kleinknecht, M.; Metz, K.; Bohl, T. (2010). *Ein allgemeindidaktisches Kategoriensystem zur Analyse des kognitiven Potenzials von Aufgaben*. Beiträge zur Lehrerbildung 28 (2010) 1, 84-96.
- Messmer, R. (2014). Aufgaben zwischen Können und Wissen. In. Pfitzner, M. (Hrsg.): *Aufgabenkultur im Sportunterricht. Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur* (S. 111-136). Wiesbaden: Springer.
- Meyer, H. (2004). *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen Skriptor.
- Meyer, H. (2012). *Kompetenzorientierung allein macht noch keinen guten Unterricht. Kentron. Extra zu den Tagen der Lehrerbildung*. Journal zur Lehrerbildung 2011, 7-35.
- MK Niedersachsen (2016). *Sport mit heterogenen Lerngruppen. Materialien für den kompetenzorientierten Sportunterricht im Primarbereich und im Sekundarbereich I*. Hannover: Unidruck.

- Müller, T., & Stein, R. (2018). *Inklusion Im Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung (Inklusion in Schule Und Gesellschaft)* (2. erweiterte und überarbeitete Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Myschker, N. (1993). *Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Myschker, N. (2009). *Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen - Ursachen - Hilfreiche Maßnahmen*. 6. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Myschker, N. & Stein, R. (2018). *Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen: Erscheinungsformen - Ursachen - Hilfreiche Maßnahmen* (8. erweiterte und aktualisierte Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Neuber, N. (2014). Bewegungsaufgaben als Lernaufgaben? – Ansatzpunkte für eine zeitgemäße Aufgabenkultur im Schulsport. In: Pfitzner, M. (Hrsg.): *Aufgabenkultur im Sportunterricht. Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur* (S. 41-66). Wiesbaden: Springer.
- Peperkorn, P. (2014). *Wir wollen aber richtig spielen! So kann inklusiver Sportunterricht gelingen. Praxis fördern*, 2.
- Petermann, F. (1997). *Sozialtraining in der Schule*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Petermann, F. (2002). *Klinische Kinderpsychologie: Das Konzept der sozialen Kompetenz*. Zeitschrift für Psychologie, 210 (4), 175-185.
- Petermann, F. & Wiedebusch, S. (2003). *Emotionale Kompetenz bei Kindern*. Göttingen: Hogrefe.
- Petermann, F. & Wiedebusch, S. (2008). *Emotionale Kompetenz bei Kindern* (2. überarbeitete und erweiterte Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Petermann, F. & Wiedebusch, S. (2016). *Emotionale Kompetenz bei Kindern* (3. Aufl.). Klinische Kinderpsychologie: Band 7. Göttingen: Hogrefe.
- Petermann P. & Petermann, U. (2015). *Aggression und Gewalt bei Kindern und Jugendlichen*. Wiesbaden: Springer.
- Petermann, U. (2022). Übersicht zum Phänomen Schüchternheit, zur Entstehung und zu sozialen Kompetenztrainings. In Burkhardt, S. C. A., Uehli Stauffer, B. & Amft, S. (Hrsg.): *Schüchterne und sozial ängstliche Kinder in der Schule: Erkennen, verstehen, begleiten* (S. 25-44). Stuttgart: Kohlhammer.
- Pfitzner, M. (2014). Aufgabenforschung für eine veränderte Lernkultur im Sportunterricht – Ausgangspunkte und sportdidaktische Entwicklungen. In: Pfitzner, M. (Hrsg.): *Aufgabenkultur im Sportunterricht. Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur* (S. 11-40). Wiesbaden: Springer.

- Pfitzner, M. (2018). *Lernaufgaben im kompetenzförderlichen Sportunterricht. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde*. Wiesbaden: Springer.
- Pfitzner, M., Schlechter, E. & Sibbing, W. (2012). Lernaufgaben für einen individuell förderlichen Sportunterricht. In Pfitzner, M. & Neuber, N. (Hrsg.): *Individuelle Förderung im Sport. Pädagogische Grundlagen und didaktisch-methodische Konzepte* (S. 75-95). Münster: LIT Verlag.
- Preuss-Lausitz, U. (2005). *Verhaltensauffällige Kinder integrieren: zur Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung*. Weinheim: Beltz.
- Preuss-Lausitz, U. & Textor, A. (2006). *Verhaltensauffällige Kinder sinnvoll integrieren – eine Alternative zur Schule für Erziehungshilfe. Bericht über eine Evaluationsstudie*. Zeitschrift für Heilpädagogik, 57 (1), 2-8.
- Püttmann, C & Schützenmeister, N. (2016). *Methoden des Pädagogikunterrichts*. Münster: Waxmann.
- Ricking, H. (2017). Inklusive Förderung im Schwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung im Kontext von Bewegung, Spiele und Sport – Einführung. In M. Giese & L. Weigelt (Hrsg.): *Inklusiver Sport- und Bewegungsunterricht. Theorie und Praxis aus Sicht der Förderschwerpunkte* (S. 130–153). Aachen: Meyer & Meyer.
- Rose-Krasnor, L. (1997). *The nature of social competence: A theoretical review*. Social Development, 6 (1), 111-135.
- Scheithauer, H., Bondü, R. & Mayer, H. (2008). Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen im Vorschulalter: Ergebnisse der Augsburger Längsschnittstudie zur Evaluation des primärpräventiven Programms Papilio (ALEPP). In T. Malti & S. Perren (Hrsg.): *Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen* (S. 145-164). Stuttgart: Kohlhammer.
- Scheithauer, H., Mehren, F. & Petermann, F. (2003). *Entwicklungsorientierte Prävention von aggressiv-dissozialem Verhalten und Substanzmissbrauch*. Kindheit und Entwicklung, 12 (2), 84-99.
- Scherreiks, L. & Schwalbe, A. (2019). *Internalisierende Auffälligkeiten in der Schule erkennen*. Potsdamer Zentrum für Empirische Inklusionsforschung (ZEIF), 1, 1-9.
- Seel; N. M. & Hanke, U. (2014). *Erziehungswissenschaft. Lehrbuch für Bachelor-, Master- und Lehramtsstudierende*. Heidelberg: Springer.
- Stiegler, J. R. & Greenberg, L. (o.J.). Primäre und Sekunde Emotionen. Der Emotionskompass – Ein Hilfsmittel zum besseren Verständnis und Umgang mit den Eigenen Gefühlen. Zuletzt besucht am 10.10.2022 unter < <https://emotioncompass.org/de/information/primary-secondary-emotions/>>.

- Tausch, A.-M. (1958). *Besondere Erziehungssituationen des praktischen Schulunterrichts. Häufigkeit, Veranlassung und Art ihrer Lösung durch Lehrer. Eine empirische Untersuchung.* Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie, 5, 657-686.
- Textor, A. (2005). Verhaltensförderlicher Unterricht. Ergebnisse von Unterrichtsbeobachtungen. In Preus-Laussitz (Hrsg.): *Verhaltensauffällige Kinder integrieren: zur Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung* (S. 187-226). Weinheim: Beltz.
- ThILLM (2006). *Schulsport stärken – Beitrag zur Qualitätsentwicklung. Handreichung Schulsport (Schulsport in Thüringen)* [elektronische Version]. Bad Berka: nicht gedruckt.
- Tiemann, H. (2008). *Gemeinsam Fußball spielen in heterogenen Gruppen.* Sportpädagogik 32 (1), 14-16.
- Tiemann, H. (2015b). Einen „Klassiker“ aus neuer Perspektive entdecken – Brennball, ein Spiel für alle. In Giese, M., Weigelt, L. & Weigelt, M. (Hrsg.): *Inklusiver Sportunterricht in Theorie und Praxis* (S. 118-124). Aachen: Meyer und Meyer.
- Tiemann, H. (2015c). Inklusiven Sportunterricht gestalten - didaktisch-methodische Überlegungen. In Giese, M. & Weigelt, L. (Hrsg.): *Inklusiver Sportunterricht in Theorie und Praxis* (S. 53-66). Aachen: Meyer und Meyer.
- Tiemann, H. (2015d). *Zur Gestaltung von Bewegungsspielen im inklusiven Sportunterricht. Von Fotoapparaten und Leuchttürmen.* Betrifft Sport 37 (1), 21-23.
- Tiemann, H. (2016). *Konzepte, Modelle und Strategien für den inklusiven Sportunterricht. Internationale und nationale Entwicklungen und Zusammenhänge.* Zeitschrift für Inklusion, 11 (2016), 3.
- Unfallklasse NRW (2016). *Prävention in NRW- 71. Gemeinsames Lernen im Schulsport. Inklusion auf den Weg gebracht. Band 1 – Grundlagen.* Paderborn: Bonifatius.
- Unfallklasse NRW (2017). *Prävention in NRW- 72. Gemeinsames Lernen im Schulsport. Inklusion auf den Weg gebracht. Band 2 – Praxisbeispiele.* Paderborn: Bonifatius.
- Salisch, M. v. (2000). *Wenn Kinder sich ärgern: Emotionsregulierung in der Entwicklung.* Göttingen: Hogrefe.
- Wertfein, M. (2006). *Emotionale Entwicklung im Vor- und Grundschulalter im Spiegel der Eltern-Kind-Interaktion.* Inaugural-Dissertation, LMU München. Online verfügbar unter: <https://edoc.ub.uni-muenchen.de/5997/> [27. 4. 2017].

Wieser, C. (2008). *Schülerorientierung und ihre Umsetzungsproblematik in der Praxis des GW-Unterrichts. Eine grounded theory - basierte Studie zur Erfassung der Relevanz einer fachdidaktischen Perspektive in der Unterrichtspraxis*. Letzter Zugriff am 10.10.2022 unter: <<https://phaidra.univie.ac.at/open/o:1251343>>.

Zimmer, R. (2017). *Psychomotorische Entwicklungsförderung*. Letzter Zugriff am 30.11.2021 unter <<http://www.renatezimmer.de/psychomotorische-entwicklungsforderung>>.

