

Alternative Bewertungspraxis – Eine notwendige Entgrenzung zur Wahrung des pädagogischen Anspruchs?

Vorüberlegungen

Das Konzept eines *erziehenden Sportunterrichts* (u. a. Kurz, 2000) ist in allen Sportlehrplänen verankert. Krieger (2011) hat bereits aufgezeigt, dass hinter diesem eine rhetorische Tautologie steckt, denn Unterricht intendiert immer auch Erziehung. Worauf zielt diese Konzeption also ab? Soll darauf aufmerksam gemacht werden, was dem Unterricht sowieso immanent ist? Dient sie der Legitimation von Sport als Schulfach? Oder soll sie als Grenzziehung zum außerschulischen Sport verstanden werden?

Letztlich macht dieses normative Konzept vor allem darauf aufmerksam, dass Sportunterricht mehr als die bloße Vermittlung von Bewegungskompetenz, mit dem Ziel einer sportiven Handlungsfähigkeit sein soll. Der Anspruch – gesteckt durch den Doppelauftrag – liegt auch auf einer ganzheitlichen Förderung der Schüler*innen, welche durch Bewegung, Spiel und Sport realisiert werden soll. Demokratieerziehung, interkulturelles Lernen sowie die individuelle Förderung der psycho-sozialen Entwicklung spielen dabei zentrale Rollen. Sport, Bewegung und Spiel werden somit sowohl zu vermittelnden Instanzen als auch zu Gegenständen des Sportunterrichts.

Problemstellung

Damit liegt dem Sportunterricht – und somit auch dem Handeln der Sportlehrkraft – ein hoher pädagogischer Anspruch zugrunde. Ein Anspruch, welcher auch in den *Antinomien pädagogischen Handelns* (Helsper, 2004) wiederzufinden ist. Denn die individuelle Förderung aller Schüler*innen steht in einem Spannungsverhältnis zu der gesellschaftlich notwendigen Selektionsaufgabe. Somit wird das Lehrer*innenhandeln zu einem Balanceakt zwischen diesen antinomischen Anforderungen.

Aktuelle Bemühungen zur Rekonstruktion von Benotungsstrategien von Sportlehrkräften (Feth, 2017) weisen auf eine grundlegende Problematik hin. Die Forderung nach einer gerechten Leistungsbewertung ist im Verständnis von Sportlehrkräften stark mit einem Objektivitätsanspruch gekoppelt und erweist sich als handlungsleitend für die gesamte Unterrichtsgestaltung. Die Beurteilungsdimensionen der aktuellen Lehrplangeneration sind durchaus vielfältig und beinhalten neben der sportmotorischen Leistung auch Aspekte wie Engagement oder Sozialverhalten. Diese finden in der Benotungspraxis jedoch kaum Beachtung, da sie von den Lehrkräften als nicht objektivierbar wahrgenommen werden. Lediglich in Einzelfällen (z. B. bei ungünstigen körperlichen Voraussetzungen) werden diese Aspekte herangezogen, um unzureichende sportmotorische Leistungen auszugleichen (ebd.). Es zeigt sich, dass der Mechanismus des „(un)heimlichen Lehrplans“ (Miethling, 1997, S. 25) zum Tragen kommt, da Inhalte und Methoden des Sportunterrichts nach der besseren Bewertbarkeit ausgewählt werden.

Auch wenn die Lehrkraft im Unterrichtsgeschehen eine Schlüsselrolle einnimmt, können Schüler*innen als (Mit-)Gestalter*innen der sportunterrichtlichen Wirklichkeit angesehen werden. Situationen der Leistungsbewertung sind dabei für Schüler*innen durchaus von besonderer Relevanz. Sie empfinden stereotype oder willkürliche Bewertungen als ungerecht und äußern dies durch (kollektiven) Protest (Miethling & Krieger 2004). Weiterhin birgt die Inszenierung von Prüfungsarrangements die Gefahr, dass Schüler*innen durch Missachtungs- und Beschämungsmomente unter weitreichenden

psycho-sozialen Belastungen leiden können. Eine (kognitive) Distanzierung zum Sport(-unterricht) ist dabei eine häufige Konsequenz.

Anliegen meines Promotionsprojekts ist es daher, Entgrenzungen der Bewertungspraxis sowie deren Wirkung sowohl aus der Perspektive der Lehrkräfte als auch der Schüler*innen nachzuzeichnen. Der Begriff *Entgrenzung* wird hier verstanden als bewusste Loslösung von regulierenden Begrenzungen, wobei immer auch die Logik des Ausgangssystems in Teilen bestehen bleibt, Grenzen verschoben oder neu gesetzt werden (Kirchhöfer, 2004). In diesem Sinne kann alternative Leistungsbewertung als solch ein Entgrenzungsphänomen betrachtet werden. Reformpädagogische Ansätze lösen sich bewusst von den Prinzipien der tradierten Notenvergabe. Die Laborschule Bielefeld sammelt und evaluiert im Kontext notenfreier Bewertungspraxis seit über 40 Jahren Erfahrungen, sodass sich die forschungsleitende Fragestellung ergibt, wie die beteiligten Akteur*innen die Leistungsbewertung im Sportunterricht der Laborschule Bielefeld realisieren und wahrnehmen?

Method(ologischer Zugang und empirische Einblicke

In symbolisch-interaktionistischer Perspektive (Blumer, 1973) konstituiert sich Sportunterricht in einem dynamischen Interaktionsprozess zwischen den beteiligten Subjekten und deren Situationsdeutungen. Lehrkräfte und Schüler*innen nehmen dabei unterschiedliche Rollen ein, erachten unterschiedliche Elemente als (ir-)relevant und verbinden sie zu einer ganzheitlichen Situationsdeutung. Der *pädagogische Erfolg* (Hurrelmann, 1980) hängt dabei von möglichst konvergenter Situationsdeutung ab, wodurch eine Erforschung der Binnenperspektiven besonders gewinnbringend erscheint.

Entlang der *Grounded Theory Methodologie* (Glaser & Strauss, 1967) wird sich der Forschungsfrage in einem zirkulären Prozess gewidmet. Zur ersten theoretischen Sensibilisierung fanden teilnehmende Beobachtungen im Sportunterricht der Laborschule Bielefeld statt. Zudem wurden Lernberichte aus dem Fach Sport analysiert. Auf dieser Grundlage konnte ein Leitfaden für episodische Interviews mit Sportlehrkräften entwickelt werden. Die mit zwei Sportlehrkräften geführten Interviews stellen den ersten Zugang dar.

Der Beitrag zielt darauf ab, erste empirische Einblicke anhand der zwei explorativen Interviews zu geben. Diese deuten darauf hin, dass ein Loslösen von der Sportnote mit einer veränderten Gewichtung sportunterrichtlicher Bewertungsdimensionen einhergeht.

Literatur

- Blumer, H. (1973). Der methodologische Standort des Symbolischen Interaktionismus. In Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.), *Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit* (S. 80-146). Rowohlt.
- Bosse, U. (2015). 40 Jahre Lernen ohne Noten [Aus dem Schulportfolio der Laborschule Bielefeld]. *Zeitschrift des Grundschulverbandes*, 129, 19-21. <https://doi.org/10.25656/01:17675>
- Feth, C. (2017). *Benotungspraxis von Sportlehrkräften: Rekonstruktion von Benotungsstrategien im Sportunterricht*. Schneider.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Routledge.
- Helsper, W. (2004). Antinomien, Widersprüche, Paradoxien: Lehrerarbeit - Ein unmögliches Geschäft? Eine strukturtheoretisch-rekonstruktive Perspektive auf das Lehrerhandeln. In B. Koch-Priewe, F.-U. Kolbe, & J. Wildt (Hrsg.), *Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung* (S. 49-99). Klinkhardt.
- Hurrelmann, K. (1980). Erfassung von Alltagstheorien bei Lehrern und Schülern. In D. Lenzen (Hrsg.), *Pädagogik und Alltag: Methoden und Ergebnisse alltagsorientierter Forschung in der Erziehungswissenschaft* (S. 45-60). Klett-Cotta.
- Kirchhöfer, D. (2004). *Lernkultur Kompetenzentwicklung - Begriffliche Grundlagen*. Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsfor-schung e.V.
- Krieger, C. (2011). *Sportunterricht als Erziehungsgeschehen: Zur Rekonstruktion sportunterrichtlicher Situationen aus Schüler- und Lehrersicht*. Sportverlag Strauss.
- Kurz, D. (2000). Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein-Westfalen. In Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.), *Erziehender Schulsport. Pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein-Westfalen* (S. 9-55).
- Miethling, W.-D. (1997). Bewerten und Zensieren. *Sportpädagogik*, 4, 20–27.
- Miethling, W.-D., & Krieger, C. (2004). *Schüler im Sportunterricht: Die Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen des Sportunterrichts aus Schülersicht (RETHESIS)*. Hofmann.