

Pädagogische Hochschule Freiburg

# **Kompetenzorientierte Beurteilung im Fachbereich Bewegung und Sport**

Bachelorarbeit

von

Sibylle Bernhard

[sibylle.bernhard@studentfr.ch](mailto:sibylle.bernhard@studentfr.ch)

Betreuung der Arbeit

Alexander Franz Koch

Freiburg, 07.04.2022

# Danksagung

Zuerst geht mein Dank an Herr Prof. Alexander Koch, der meine Bachelorarbeit betreut und begutachtet hat. Besonders die spannenden Gespräche und die angenehme Zusammenarbeit fand ich sehr hilfreich.

Ein besonderer Dank geht an alle Lehrpersonen meiner Datenerhebung, ohne die diese Arbeit nicht hätte entstehen können. Mein Dank geht an die interessanten Beiträge und die offenen Antworten auf meine Fragen.

Zunächst möchte ich mich bei allen bedanken, die mich während dem Arbeitsprozess dieser Bachelorarbeit unterstützt haben. Besonders bedanke ich mich bei meiner Familie, meinen Freunden und meinen Mitstudierenden für ihre vielfältige Unterstützung

Zuletzt möchte ich Salome Lässer und Selin Blöchliger für das Korrekturlesen meiner Bachelorarbeit danken.

## **Abstract**

Das Ziel dieser Arbeit ist es die kompetenzorientierte Beurteilung im Sportunterricht zu untersuchen. Der Fokus liegt bei den Vorgehensweisen von Lehrpersonen und auf die Herausforderungen, welche sie beim Beurteilen von zwei Sportvignetten stossen. Als Grundlage für die Beurteilung stand den Lehrpersonen ein Auszug mit den entsprechenden Kompetenzen aus dem Lehrplan21 zur Verfügung. Im theoretischen Teil dieser Arbeit wird der Begriff „Kompetenz“ erläutert und spezifisch auf den Fachbereich Bewegung und Sport bezogen. Zusätzlich wird die Komplexität der Bestandteile der Beurteilung im Unterricht zerlegt und dargestellt. Im empirischen Teil dieser Arbeit kann festgestellt werden, dass die Herausforderungen der Lehrpersonen bei der Beurteilung im Fachbereich Bewegung und Sport sehr vielfältig sind.

# Inhaltsverzeichnis

Danksagung.....	I
Abstract.....	II
Inhaltsverzeichnis.....	III
<b>1 Einleitung .....</b>	<b>1</b>
<b>2 Theoretische Grundlagen.....</b>	<b>3</b>
2.1 Kompetenz.....	3
2.1.1 Begriffsklärung.....	3
2.1.2 Gesetzliche Grundlage des Bildungsziels.....	4
2.1.1 Übersicht des Kompetenzbegriffs .....	4
2.1.2 Definition von Weinert .....	5
2.1.3 Lehrplan21.....	6
2.1.4 Kompetenzorientierter Unterricht. ....	7
2.1.5 Kompetenzorientierung im Sportunterricht.....	8
2.1.6 Fachmodell Sport.....	10
2.1.7 Beispiel .....	11
2.1.8 Unterschied von Kompetenz und Performanz .....	12
2.1.9 Sportmotorische Konzept.....	12
2.1 Beurteilen .....	13
2.1.1 Selbstbeurteilung.....	14
2.1.2 Beurteilungsfunktionen .....	14
2.1.3 Beurteilungsnorm.....	16
2.1.4 Beurteilungsformen.....	16
2.1.5 Gütekriterien .....	16
2.1.6 Beurteilungsfehler .....	17
2.1.7 Beurteilen im Sportunterricht .....	18
2.1.8 Problematik .....	20
2.1.9 Fachdidaktisches Referenzmodell .....	21
<b>3 Methodisches Vorgehen .....</b>	<b>22</b>
3.1 Forschungsmethode .....	22
3.1.1 Erhebungsmethode des Lauten Denkens.....	22
3.1.2 Grenzen der Methode .....	22

3.2	<i>Forschungsinstrument</i> .....	23
3.3	<i>Durchführung</i> .....	25
3.3.1	Informationen zu den Teilnehmenden .....	25
3.3.2	Ablauf .....	25
3.4	<i>Datenauswertung</i> .....	26
3.4.1	Transkription .....	26
3.4.2	Qualitative Inhaltsanalyse .....	27
<b>4</b>	<b>Ergebnisse</b> .....	<b>29</b>
4.1	<i>Beurteilung</i> .....	29
4.1.1	Vorgehensweise bei der Beurteilung .....	29
4.1.2	Hilfsmittel .....	30
4.1.3	Objektivität .....	30
4.1.4	Kompetenzorientiert beurteilen .....	31
4.2	<i>Video – Kernwurf</i> .....	32
4.2.1	Beschreibung .....	32
4.2.2	Beurteilung – Code .....	33
4.2.3	Aspekte, die nicht beurteilt wurden .....	34
4.3	<i>Video – Spielerbeobachtung</i> .....	35
4.3.1	Spielerbeobachtung – Beschreibung .....	35
4.3.2	Spielerbeobachtung – Beurteilung – Code .....	37
4.3.3	Spielerbeobachtung – Aspekte, die nicht beurteilt wurden .....	38
4.3.4	Mögliche Förderung .....	38
4.4	<i>Bezug auf die Ausbildung</i> .....	38
4.5	<i>Herausforderungen</i> .....	38
4.5.1	Schulintern .....	39
4.5.2	Externe Aspekte .....	42
4.5.3	Beurteilung von Leistung .....	43
4.5.4	Beurteilung von Kompetenz .....	43
4.6	<i>Lösungsansatz</i> .....	43
<b>5</b>	<b>Diskussion</b> .....	<b>45</b>
<b>6</b>	<b>Schlussfolgerung</b> .....	<b>52</b>
6.1	<i>Kritische Bemerkung</i> .....	53

6.2	<i>Ausblick</i> .....	53
<b>7</b>	<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>55</b>
<b>8</b>	<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	<b>58</b>
<b>9</b>	<b>Tabellenverzeichnis</b> .....	<b>58</b>
<b>10</b>	<b>Selbständigkeitserklärung</b> .....	<b>59</b>
<b>11</b>	<b>Anhang</b> .....	<b>60</b>
11.1	<i>Durchführungsprotokoll</i> .....	60
11.2	<i>Einverständnis Bewegunglesen.ch</i> .....	62
11.3	<i>Kompetenzen aus dem Lehrplan21</i> .....	65
11.4	<i>Informationsblatt Lehrpersonen</i> .....	68
11.4.1	Lehrperson 1 .....	68
11.4.2	Lehrperson 2 .....	68
11.4.3	Lehrperson 3 .....	69
11.4.4	Lehrperson 4 .....	69
11.5	<i>Kodierung</i> .....	70
11.5.1	Farblicher Kode .....	70
11.5.2	Kodierleitfaden .....	70
11.6	<i>Transkription der Versuche</i> .....	73
11.6.1	Lehrperson 1 .....	73
11.6.2	Lehrperson 2 .....	80
11.6.3	Lehrperson 3 .....	86
11.6.4	Lehrperson 4 .....	92

# 1 Einleitung

*„Schule darf sich in ihrem Lernangebot nicht selbst genügen, Schule ist kein Selbstzweck, sondern Schule hat auf „das Leben“ – modern formuliert: auf die Umwelt des Systems*

*Schule – vorzubereiten.“*

*(Schierz & Theiler, 2013, S.125)*

Dieses Zitat zeigt das grundlegende Ziel der Schule auf. Um dieses zu erreichen, spielt die Beurteilung der Schülerinnen und Schüler eine wichtige Rolle, denn sie gehört in einen kompetenzorientierten Unterricht, der als Ziel hat die Schülerinnen und Schüler qualifiziert auszubilden und das Lernen zu fördern (EKSD, 2017).

Den Fachbereich Bewegung und Sport unterscheidet sich von anderen Fächern, da es ein Fach ist, in welchem sich die Schülerinnen und Schüler möglichst viel bewegen. Der Unterricht findet ausserhalb des Klassenzimmers, entweder drinnen oder draussen stat. Es müssen ausserdem zahlreiche Sicherheitsaspekte beachtet werden. Dies bringt vielfältige Herausforderungen in Bezug auf die Klassenführung und die Beurteilung mit sich. Demzufolge untersucht diese Arbeit die kompetenzorientierte Beurteilung im Sportunterricht. Im Gegensatz zur explorativen Studie von Baumberger (2018) zur „Übertragung der curricularen Vorgaben des Lehrplans21 Bewegung und Sport in den Unterricht, mit möglichst wenig Transformationsverlusten“ wird der Fokus in dieser Arbeit nur auf die Beurteilung der Kompetenzen des Lehrplan21 gelegt.

Lehrpersonen müssen sich seit dem Beginn der Einführung des Lehrplans 21 im Jahr 2019/20, im Kanton Freiburg (DOA & EKSD, 2017), um ihren Unterricht zu planen an diesem orientieren. Dabei stellt sich die Frage wie Lehrkräfte den Kompetenzerwerb von den Schülerinnen und Schülern beurteilen und welche möglichen Herausforderungen sie während dem Prozess begegnen.

Um für diese Frage ansatzweise eine Antwort zu finden, wurde ein konkretes und praktisch orientiertes Verfahren entworfen, in dem Lehrpersonen mit unterschiedlichen Berufserfahrungen und Ausbildungsstatus im Bereich des Lehrplan21, sich einer Beurteilungsaufgabe stellen mussten. Dieser qualitativerorientierte Ansatz ermöglicht einen relevanten Einblick in konkrete Vorgehensweisen und Herausforderungen, denen die Lehrpersonen beim Beurteilen begegnen.

Wie im Kapitel zur *Kompetenz* und im Kapitel *Beurteilen* erläutert wird, unterscheidet sich die kompetenzorientierte Beurteilung im Fachbereich Bewegung und Sport nicht grundlegend von der Beurteilung in anderen Fächern. Das Ziel dieser Arbeit ist es herauszufinden, wie Lehrpersonen vorgehen und auf welche Schwierigkeiten und Herausforderungen sie womöglich stossen. Aus diesen Überlegungen ergibt sich die folgende Forschungsfrage:

*Auf welche Herausforderungen stossen Lehrpersonen beim kompetenzorientierten Beurteilen im Fachbereich Bewegung und Sport?*

Um dieser Forschungsfrage nachzugehen ist diese Arbeit folgendermassen aufgebaut: In einem ersten theoretischen Teil erfolgt eine Erläuterung des Begriffs „Kompetenz“ und wie er sich auf den Fachbereich Bewegung und Sport anwenden lässt. Anschliessend wird die Komplexität der Beurteilung dargestellt, indem die unterschiedlichen Bestandteile präzisiert werden. Dazu werden auch einige Merkmale der Beurteilung im Sportunterricht identifiziert und die daraus entstehende Problematik präsentiert. Zuletzt wurde das ein Teil des fachdidaktischen Referenzmodells von Hayoz et al. (2021), dass als Orientierungshilfe für die Planung und Durchführung vom Sportunterricht benutzt werden kann. Im empirischen Teil dieser Arbeit wird das Verfahren des Lauten Denkens und der genaue Ablauf der Datenerhebung, der an die Situation dieser Forschungsarbeit angepasst wurde, erläutert. Anschliessend erfolgt die Ergebnisdarstellung der Aussagen der Lehrpersonen, die in unterschiedlichen Kategorien und Unterkategorien eingeteilt wurden. Danach folgt die Diskussion, in der die Aussagen der Lehrpersonen zusammengefasst und interpretiert werden und zuletzt werden in der Schlussfolgerung die zentralen Erkenntnisse dieser Arbeit wiedergegeben.



## 2 Theoretische Grundlagen

### 2.1 Kompetenz

Kompetenzen sind nicht beobachtbar. Sie können zum Teil aber durch Denk- und Handlungsleistungen und Lern und Arbeitsverhalten sichtbar gemacht werden (DOA & EKSD, 2017).

#### 2.1.1 Begriffsklärung

Kompetenz: ein Begriff der auf den ersten Blick einfach zu erklären scheint. Doch die Bedeutung des Wortes ist stark vom Kontext abhängig. Der Duden hat dafür mehrere Definitionen. Der Begriff stammt aus dem lateinischen „Competentia = Zusammentreffen“ und wird als „Sachverstand“ oder „Fähigkeit“ verstanden, die in ganz unterschiedlichen Bereichen, wie zum Beispiel dem sozialen, kommunikativen oder einem spezifisches Fach zugeordnet wird. Der Begriff wird auch in der Rechtssprache im Sinne von „Zuständigkeit“ gebraucht. Die Beispiele: „das liegt ausserhalb meiner Kompetenz“ oder „das fällt in die Kompetenz der Behörden“, die dazu im Duden erläutert werden, illustrieren dies hervorragend. Im Lexikon wird noch eine zweite Definition im Bereich der Linguistik erläutert. Dabei geht es um die sprachliche Kompetenz, die als Summe aller sprachlicher Fähigkeiten eines Muttersprachlers gilt, stammt aus der Mitte des zwanzigsten Jahrhunderts von Sprachwissenschaftler Noam Chomsky. Nach Chomsky (1965, zitiert in Wagner, 1998) ist die Kompetenz ein theoretisches Konstrukt, beziehungsweise Wissen, dass (unbewusst) im Spracherwerbsprozess erworben wird.

Der Begriff hat seit dem Ende der 70er und Anfangs der 80er Jahre auch seine Wichtigkeit im Bereich der Arbeitswelt (Chenu 2015, zitiert in Schweizer, 2020) gefunden. Der Autor identifiziert zwei Aspekte, die zu diesem Zeitpunkt an Bedeutung in der Arbeitswelt gewonnen haben: „Effizienz“ und „Berufsfähigkeit“. Diese Aspekte widerspiegeln sich in seiner Definition der Kompetenz:

Une compétence constitue un système intégré de savoirs :

- qui permet d'être performant, c'est-à-dire capable de produire, en situation réelle de travail, un résultat positif (répondant aux attentes du milieu professionnel) ;
- mobilisable dans un ensemble de situations professionnelles (transférabilité). (S. 15 zitiert in Schweizer, 2020, S.10)

## 2.1.2 Gesetzliche Grundlage des Bildungsziels

Die Aspekte der Kompetenzorientierung im Zusammenhang mit der Arbeitswelt übertragen sich auf die Volksschule. Dies wird im Bildungsauftrag der Volksschule, der mit dem Lehrplan<sup>21</sup> konkretisiert wurde und sich auf den folgenden gesetzlichen Rahmen stützt, sichtbar:

Der Bildungsauftrag an die obligatorische Schule wird in der Interkantonalen Vereinbarung zur Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) folgendermassen formuliert:

### Art. 3 Grundbildung

<sup>1</sup> In der obligatorischen Schule erwerben und entwickeln alle Schülerinnen und Schüler grundlegende *Kenntnisse* und *Kompetenzen* sowie *kulturelle Identität*, die es ihnen erlauben, *lebenslang zu lernen* und ihren *Platz in der Gesellschaft und im Berufsleben zu finden*.

<sup>2</sup> Während der obligatorischen Schule erwirbt jede Schülerin und jeder Schüler die Grundbildung, die den *Zugang zur Berufsbildung* oder zu allgemeinbildenden Schulen auf der Sekundarstufe II ermöglicht, insbesondere in den folgenden Bereichen: Sprachen, Mathematik und Naturwissenschaften, Sozial- und Geisteswissenschaften, Musik, Kunst und Gestaltung, Bewegung und Gesundheit.

<sup>3</sup> Die Schülerinnen und Schüler werden in ihrer Entwicklung zu *eigenständigen Persönlichkeiten*, beim *Erwerb sozialer Kompetenzen* sowie auf dem Weg zu *verantwortungsvollem Handeln* gegenüber Mitmenschen und Umwelt unterstützt (EKSD, 2017, S.2)

Die Schule soll die Schülerinnen und Schüler darauf vorbereiten ihr Leben erfolgreich meistern und gestalten zu können. Diese Aspekte können auch als „Mündigkeit“ bezeichnet werden.

## 2.1.1 Übersicht des Kompetenzbegriffs

Die folgende Abbildung von der Pädagogischen Hochschule Luzern ermöglicht einen Überblick über wichtige Konzepte im Zusammenhang mit dem Begriff „Kompetenz“. Dabei wird auch die Herleitung des Begriffs, wie er in Rahmen der Volksschule verstanden und eingesetzt wird, sichtbar.

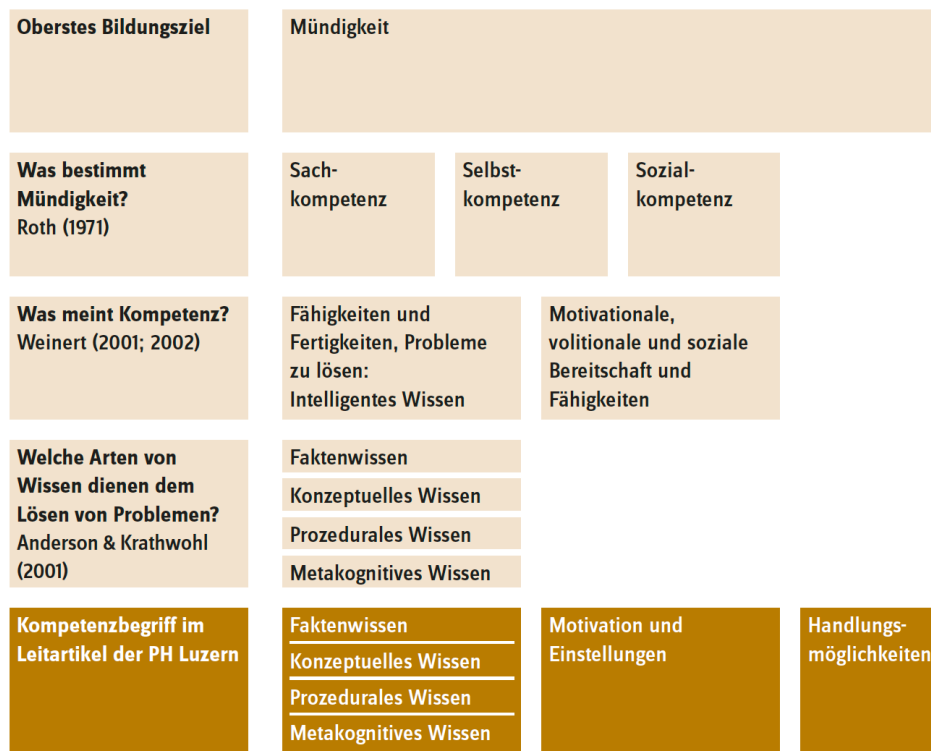


Abb. 1 Übersicht zur Herleitung des Kompetenzbegriffs (Buchli et al., 2018)

## 2.1.2 Definition von Weinert

Eine Definition von „Kompetenz“, die sich an die kognitiven Aspekte des schulischen Kontextes anpassen lässt und in diesem Rahmen auch oft zitiert wird, ist diejenige von Weinert (2001, zitiert in Hayoz et al., 2021, S.150). Eine Kompetenz ist:

die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.

Die variablen Situationen, von denen die Rede in der Definition von Weinert sind, können mit den folgenden Merkmalen erläutert werden. Zum einen ist es wichtig, dass sie in einen lebensweltlichen Kontext verknüpft sind, damit sie so nahe wie möglich an der Komplexität des Alltags herankommen können. Ein weiterer Punkt ist, dass diese Lernsituationen sich in der Zone der nächsten Entwicklung von Vygotsky befinden müssen, sodass die Schülerinnen und Schüler nicht über- oder unterfordert sind. Zusätzlich sollen sie, einen Aufbau von

(kognitiven) Aktivitäten ermöglichen, wobei meistens mehrere Kompetenzen miteinander verknüpft werden müssen (Joller-Graf et al., 2014).

In der Definition von Weinert (2001, zitiert in Hayoz et al., 2021) findet nach Kurz und Gogoll (2010) eine enge Vernetzung zwischen kognitiven Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen statt. Laut Thiele (2012, zitiert in Hayoz et al., 2021) wird sie gerade deshalb von gewissen sportpädagogischen Kreisen kritisiert, da sie den motorischen und körperlichen Aspekt nicht berücksichtigt. Die kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten sind zwar auch im Sportunterricht ein wichtiger Teil des Unterrichts, wie es im Kapitel 2.1.3 zum Lehrplan21 ausführlicher erläutert wird, sie sind jedoch bei weitem nicht der einzige Bestandteil des Unterrichts.

### **2.1.3 Lehrplan21**

Seit dem Beginn der Einführung des Lehrplans 21 im Jahr 2019/20, im Kanton Freiburg (DOA & EKSD, 2017), wird der Fokus auf Kompetenzen gelegt und nicht ausschliesslich auf Inhalte oder Themen, die von der Lehrperson mit der Klasse bearbeitet werden. Die Aneignung von Fachwissen und Fähigkeiten bleibt jedoch einen wichtigen Bestandteil des Unterrichts, den „Wissen als Kompetenzen wird in einem breiten Sinn verstanden: als direkt nutzbares Verfügungswissen, als Reflexionswissen und als Orientierungswissen“ (EKSD, 2017, S.5) und kann das Verständnis, die Wissensnutzung und das Können verstärken und festigen.

Der Lehrplan21 ist in drei Zyklen aufgeteilt. Dies ermöglicht den Schülerinnen und Schülern die darinstehenden Kompetenzen im Zyklus 1 und 2 jeweils während vier Jahren und die im Zyklus 3 während drei Jahren, immer wieder zu üben und systematisch aufzubauen (Buchli et al., 2018).

Im Lehrplan21 wird unter anderem klar zwischen Fachkompetenzen und überfachlichen Kompetenzen unterschieden. In der Form, in der sie im Lehrplan21 aufgeschrieben sind, sind Kompetenzen nur schwer in den Unterricht übertragbar. Erstens, weil sie nicht beobachtbar sind und zweitens, weil sie zu allgemein sind. Sie müssen deshalb in beobachtbare, präzise und überprüfbare Lernziele übersetzt werden, damit die Schülerinnen und Schüler den Erwerb der Kompetenz durch Leistung und Handlung sichtbar machen können. Zusätzlich müssen die Schülerinnen und Schüler, um als kompetent bezeichnet zu werden, das Gelernte in unterschiedlichen Situationen anwenden können (Buchli et al., 2018).

Im Lehrplan21 wird eine Schülerin und ein Schüler in einem Fachbereich als kompetent bezeichnet, wenn sie oder er, die folgenden Punkten erreicht:

- auf vorhandenes Wissen zurückgreift oder sich das notwendige Wissen beschaffen;
- zentrale fachliche Begriffe und Zusammenhänge verstehen, sprachlich zum Ausdruck bringen und in Aufgabenstellungen nutzen kann;
- über fachbedeutsame (wahrnehmungs-, verständnis- oder urteilsbezogene, gestalterische, ästhetische, technische...) Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Lösen von Problemen und zur Bewältigung von Aufgaben verfügen;
- sachbezogenes Tun zielorientiert planen, in der Durchführung angemessene Handlungsentscheidungen treffen, Selbstdisziplin und Ausdauer zeigen;
- Lerngelegenheiten aktiv und selbstmotiviert nutzen, dabei methodisch vorgehen und Lernstrategien einsetzen;
- fähig sein, ihre bzw. seine Kompetenzen auch in variablen Formen der Zusammenarbeit mit anderen einzusetzen. (EKSD, 2017, S. 6)

Um diesen Kriterien gerecht zu werden, müssen die Schülerinnen und Schüler wissen was von ihnen erwartet wird. Es muss dementsprechend eine transparente Kommunikation über die Kompetenzen und Lernziele, die zu erreichen sind, zwischen Lehrperson und der Klasse vorhanden sein (DOA & EKSD, 2017).

### **2.1.4 Kompetenzorientierter Unterricht.**

Was heutzutage als guter Unterricht bezeichnet wird, kann unter anderem an drei verschiedenen Dimensionen gemessen werden: die Lernkultur, die Aufgabenkultur und die Beurteilungskultur (DOA & EKSD, 2017). Zur Lernkultur gehört der Aufbau einer Lernsequenz, die zum Beispiel auf das PADUA (Problemstellung, Aufbau, Durcharbeiten, Üben, Anwenden und Überprüfen) Phasenmodells (Aebli, 1983, zitiert in Adamina et al., 2015) aufgebaut ist. Dies ist unter anderem die Rolle der Lehrperson, die mithilfe der Lehrmittel, Lernaufgaben gestaltet, in denen die Schülerinnen und Schüler an ihrem Vorwissen anknüpfen können und so, verschiedene Kompetenzen auf den unterschiedlichen Stufen der Taxonomie von Bloom (vgl. Beurteilungsformen) erwerben, festigen und in Anwendungssituationen nutzen können (DOA & EKSD, 2017).

Zusätzlich ist auch die Differenzierung einen wichtigen Bestandteil des Unterrichts. In der Aufgabenkultur ist es zentral, dass die Lernsituationen vielfältig, abwechslungsreich und mit

verschiedenen Anspruchsniveaus zugänglich gemacht werden. In der Beurteilungskultur werden die formative Beurteilung und die verschiedenen Beurteilungsmöglichkeiten ins Zentrum gelegt (DOA & EKSD, 2017). Diese Elemente werden im Kapitel zur Beurteilung ausführlich beschrieben und illustriert.

Die Pädagogische Hochschule Luzern hat aus der Analyse der Fachliteratur (Feindt, Elsenbast, Schreiner & Schöll 2009; Feindt & Meyer 2010; Hittler & Stammel 2011; Meyer 2012; Preckel 2008; Ziener 2009, zitiert in Joller-Graf et al., 2014, S. 7) acht Merkmale eines kompetenzorientierten Unterrichts, die bei der Planung und der Durchführung des Unterrichts zu beachten sind, erarbeitet. Diese acht Merkmale lauten wie folgt:

1. Lernprozesse sind an authentischen Anforderungssituationen ausgerichtet.
2. Wissen und Können wird kontinuierlich an konkreten Handlungen überprüft.
3. Wissen wird lösungsorientiert aufgebaut.
4. Kompetenzerwartungen sind transparent.
5. Aufgaben sind auf die jeweiligen Lern- und Verhaltensmöglichkeiten abgestimmt.
6. Kompetenzentwicklung ist als langfristiger, kumulativer Prozess gestaltet.
7. Sicht- und messbare Ergebnisse des Handelns werden als Rückmeldungen für das Lernen genutzt.
8. Lernprozesse werden reflektiert und Konsequenzen für den Umgang mit ähnlichen Situationen werden gezogen.

Diese Merkmale müssen auch im Sportunterricht beachtet werden. Dazu kommen noch weitere Aspekte, die mit der Anpassung der Begrifflichkeit der Kompetenz zu tun haben und im nächsten Abschnitt zur Kompetenzorientierung im Sportunterricht erläutert werden.

### **2.1.5 Kompetenzorientierung im Sportunterricht**

Kurz und Gogoll (2010) haben die Begrifflichkeit der Kompetenz in Bezug auf den Fachbereich Bewegung und Sport folgendermassen angepasst: Eine Kompetenz ist eine erlernbare Leistungsdisposition, die sich auf konkrete Anforderungssituationen in Bezug auf ein Fach beziehen, die eine komplexe Verbindung zwischen Wissen und Können vorweist und immer Kontextabhängig ist. Dieses Konzept wird von Neumann (2013) „als Zusammenkommen von Wissen, Können und Wollen“ vereinfacht (zitiert in Hayoz et al., 2021, S. 17).

Die obengenannten Merkmale gelten auch für den Sportunterricht. Denn auch in diesem Fach, ist es wichtig, dass der Unterricht auf das Vorwissen und das Können der Schülerinnen und Schüler aufbaut, damit die Lernprozesse im Mittelpunkt des Unterrichts sind (Hayoz et al., 2021). Es besteht jedoch die Gefahr, dass der Unterricht zu produktorientiert ist und dabei die Prozessorientierung untergeht (Balz 2011, Thiele 2012, zitiert in Hayoz et al., 2021). Genau wie in anderen Fächern wird im Fachbereich Bewegung und Sport der Fokus speziell auf die Handlungsfähigkeit gesetzt, und dies schon seit der Mitte der 1970 Jahre (Kurz, 2003, zitiert in Hayoz et al., 2021). Eine Voraussetzung für die Teilnahme an der außerschulischen Sport und Bewegungskultur, auf die die Schule vorbereiten soll (Schierz & Theiler, 2013), ist der Erwerb von Basiskompetenzen und führen zu einer basalen Handlungsfähigkeiten im Sport. Wie es Hayoz et al., (2021) erläutern, muss ein Kind zuerst sicher mit einem Ball umgehen können, bevor es aktiv an einem Ballspiel teilnehmen kann. Diesen Erwerb ermöglicht den Schülerinnen und Schülern zum Beispiel die Teilnahme an informellen Ballspielen auf dem Pausenplatz. Dies hat zur Folge, dass die Schülerinnen und Schüler wichtige Lernerlebnisse verpassen, wenn sie diese Basiskompetenzen nicht verfügen (Hayoz et al., 2021).

Lernaufgaben sind auch im Sportunterricht zentral, denn sie ermöglichen einen Erwerb von anwendbarem Wissen und sollen eine Teilung zwischen Wissen und Können verhindern (Hayoz et al., 2021). Zusätzlich soll eine Lernaufgabe die Schülerinnen und Schüler immer wieder neu herausfordern, denn sie beinhaltet explizite kognitive Aktivierungsprozesse. Im Gegensatz zu Bewegungsaufgaben, wo diese kognitiven Prozesse nur implizit stattfinden, ermöglicht die Lernaufgabe den Schülerinnen und Schülern mehr Verantwortung für ihr Lernen zu übernehmen (Pfitzner & Ascherbrock, 2013). Die folgende Tabelle bietet eine ganzheitliche Übersicht der Eigenschaften von Bewegungs- und Lernaufgaben.

Rahmen	Bildungs- und bewegungstheoretischer Diskurs	Kompetenzdiskurs (Kompetenzen werden als spezifischer Teil der umfanglicheren Bildungsziele des Faches verstanden)
Ziel	Lösung von Bewegungsproblemen, um die Sport- und Bewegungskultur zu den Lernenden in Beziehung zu setzen.	Eine anwendungsbezogene Situation im Kontext von Bewegung, Spiel und Sport mit erlernten Kompetenzen bewältigen können.
Aufgabentyp	<b>Bewegungsaufgabe</b>	<b>Lernaufgabe</b>
Unterrichtsarrangement	Möglichkeitsräume für Schülerinnen und Schüler schaffen, in denen sie Bewegungsprobleme eigenständig bearbeiten können.	Charakterisiert sich durch ein Zusammenspiel von kognitiven und motorischen Lernsituationen zur Kompetenzentwicklung.
Verhalten der Lehrkraft (L)	L unterstützt die SuS bei deren Suche nach Lösungen für ihre Bewegungsprobleme.	L moderiert und begleitet die SuS durch die inszenierten Lernsituationen.
Lernerfolg (LE)	LE wird durch individuelle Norm bestimmt.	LE wird durch die individuelle Norm im Rahmen der Kompetenzstufen des thematisierten Kompetenzbereichs (kriteriale Norm) bestimmt.
Transferleistungen	– (ggf. implizit)	Explizit aufgrund der über die konkrete Lernaufgabe hinausweisende Kompetenzorientierung.

*Tab. 1 Bewegungs- und Lernaufgabe im Vergleich (leicht verändert aus Pfitzner, 2012, zitiert in Pfitzner & Ascherbrock, 2013)*

Neben den fachlichen Kompetenzen gehört im Sportunterricht auch der systematische Aufbau von Überfachlichen Kompetenzen zum Unterricht. Nach Balz (2003, zitiert in Hayoz et al., 2021), gibt es 6 soziale Lernfelder, die je nach Sportaktivität, Gestaltung des Unterrichts und je nach Kind eine unterschiedliche Auswirkung auf das Selbstkonzept des jeweiligen Kindes haben werden (Conzelmann et al., 2013, zitiert in Hayoz et al., 2021).

1. Regeln verstehen
2. Mit Unterschied umgehen
3. Rollen übernehmen und gestalten
4. Gefühle ausblenden und meistern
5. Kooperieren; gemeinsam Probleme lösen
6. Konkurrieren; Konflikte bewältigen.

Diese Aspekte können in die personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen im dem Lehrplan21 untergebracht werden (EKSD, 2017).

### 2.1.6 Fachmodell Sport

Messmer (2013) kategorisiert die Vielfältigkeit der Sportarten in dem folgenden Fachmodell. Fähigkeiten, beziehungsweise Kompetenzen, werden in einem Kontinuum zwischen Können, Wissen und Urteilen (Green, 1971, zitiert in Messmer, 2013) aufgezeichnet. Training, Verstehen und Argumentieren sind die dazugehörigen Tätigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler ausüben werden.

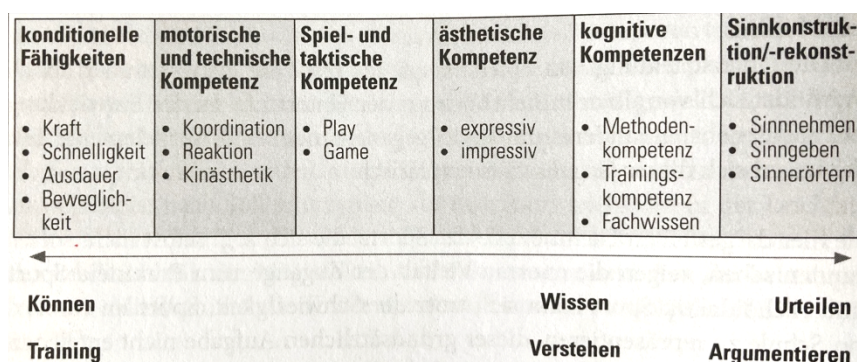


Abb. 2 Fachmodell Sport (Messmer, 2013)



### 2.1.7 Beispiel

Die unterschiedlichen Aspekten, die in diesen Kapitel bearbeitet wurden, werden durch ein konkretes Unterrichtsbeispiel illustriert und erläutert. Dieses soll den Unterschied zwischen weitverbreitetem Unterricht und einem nach der Zukunftsvorstellung von Gogoll (2020), kompetenzorientierten Unterricht aufzeigen. Der Autor schlägt zwei konkrete Unterrichtsbeispiele vor. In dem ersten Unterrichtsvorhaben werden ausschliesslich motorische Fähigkeiten trainiert. In dem zweiten Beispiel arbeiten die Schülerinnen und Schüler an komplexeren Situationen.

Im ersten Unterrichtsszenario geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler das Dribbeln üben. Sie müssen dafür einen Slalomparcours absolvieren, während dem die Lehrperson sie beobachtet und ihnen anschliessend ein Feedback gibt. Im Anschluss wird den Parcours von allen Schülerinnen und Schülern noch einmal absolviert, um einerseits Fehler zu verbessern und die Technik des Dribbelns zu festigen.

In dem zweiten Unterrichtsbeispiel wird dasselbe trainiert. Der Unterschied zum ersten Szenario ist, dass die Lehrperson den Schülerinnen und Schüler zwei zusätzliche Aufgaben erteilt. Zum einen müssen sie versuchen, während dem Dribbeln den Blick aufrecht zu behalten und nach vorne zu schauen. Als zweites sollen sie versuchen nach jeder Fahne die Hand mit der gedribbelt wird zu wechseln, damit den Ball möglichst weit von der Fahne entfernt bleibt. Folgende Fragen wurden nach einer bestimmten Übungszeit mit den Schülerinnen und Schüler besprochen:

„Was fällt euch beim Blickheben und beim Handwechseln auf? Wann ist das Dribbeln besonders schwierig? Wodurch wird es leichter?“ (Gogoll, 2020, S.4 )

Durch diese Fragen und weitere dieser Art, entsteht einen Austausch über das eigene Handeln. Demzufolge wird ein vertieftes Verständnis der Schwierigkeiten, der Erleichterungen, der Abläufe und der Kernbewegungen ausgelöst. Zusammenhänge zwischen Ausführungssicherheit, Aufmerksamkeitsfokus und Bewegungskoordination werden dadurch sichtbar gemacht. Der Unterricht kann anschliessend weitergeführt werden, indem die Schülerinnen und Schüler zum Beispiel in Gruppen konkrete Aufgaben entwickeln, um ihr Handeln (Dribbeln) zu verbessern. Es werden Kreativität und Problemlösefähigkeit sowie der Transfer von den Erkenntnissen in neue Handlungen erwartet (Gogoll, 2020).

## 2.1.8 Unterschied von Kompetenz und Performanz

Die zuvor erläuterten Beispiele dienen in diesem Kapitel als Verbildlichung der Begriffe „Kompetenz“ und „Performanz“. Nach dem Leitartikel von Joller-Graf et al. (2014) stehen die Begriffe „Kompetenz“ und „Performanz“ in Verbindung, denn mit „Performanz“ ist die Handlung, die Umsetzung von der bestimmten Fertigkeiten und Fähigkeiten in konkreten Situationen zu verstehen. Es bestehen jedoch Unterschiede zwischen den beiden Begriffen, die in den zwei Unterrichtsbeispielen ersichtlich wurden. Das erste Unterrichtsszenario kann in die Kategorie der reinen Performanz eingebettet werden, denn die Schülerinnen mussten eine motorische Fähigkeit abliefern, in der es darum ging, möglichst fehlerfrei und sicher zu dribbeln. Im zweiten Beispiel hingegen, werden neben der sportlichen Performanz, die mit den Schülerinnen und Schülern trainiert und geübt wird, noch weitere Aspekte des sportmotorischen Leistungsmodell zentral. Diese werden im folgenden Abschnitt erläutert.

## 2.1.9 Sportmotorische Konzept

Das folgende Leistungsmodell aus dem Kernlehrmittel von Jugend + Sport (Birrer et al., 2016) erläutert vier Elemente der sportlichen Leistung. Bei der konditionellen Substanz sind: Kraft, Ausdauer, Schnelligkeit und Beweglichkeit zentrale Aspekte, die trainiert werden. Bei der koordinativen Kompetenz sind Orientierung, Reaktion, Differenzierung, Rhythmisierungsfähigkeit und Gleichgewicht wichtige Aspekte für das Erlernen von Bewegungen. Motivation, Selbstvertrauen und Ursachenklärung gehören zur emotionalen Substanz, welche die psychische Energie bei sportlichen Leistungen erhöht. Zuletzt gibt es noch die mental-taktische Kompetenz die erstens die Konzentration, beinhaltet. Dabei sind Aspekte wie die Wahrnehmung, das Verarbeitung von Informationen sowie die psychische Regulation, die Willenssteuerung, die Antizipation und die Kommunikation zentral. Zweitens sind bei der mental-taktischen Kompetenz noch taktische und strategische Kompetenzen wichtig (Birrer et al., 2016). Aus diesen Elementen wird einen Unterschied zwischen Technik (Physis) und Taktik (Psyche) sichtbar.

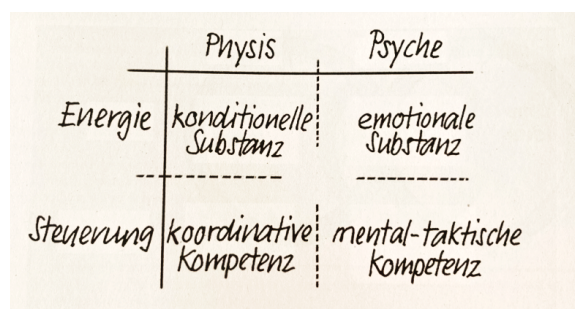


Abb. 3 Das Leistungsmodell im sportmotorischen Konzept (Hotz & Birrer, 2007 zitiert in Birrer et al., 2016)

## 2.1 Beurteilen

Eine Beurteilung ist den Vergleich zwischen einem „Ist-Zustand“ und einem „Soll-Zustand“ (Joller-Graf et al., 2014). Das grundlegende Ziel der Beurteilung ist die Förderung der Schülerinnen und Schüler. Sie gehört zu einem förderlichen Lehr- und Lernprozess und soll sich auf fachliche und überfachliche Kompetenzen beziehen. Auch Teil der Beurteilungskultur ist, dass Erfolge anerkennt und Fehler als Lernchancen genutzt werden. Mit der Einführung des Lehrplans 21 wird die Beurteilung nicht grundlegend geändert, sondern wird aus einer anderen Perspektive wahrgenommen. Zentral ist, dass die formative Beurteilung einen höheren Stellenwert einnimmt (DOA & EKSD, 2017). Zusätzlich sind transparente und klare Kriterien, an denen sich die Lernenden orientieren können, ein wichtiger Bestandteil der Beurteilung (Birrer et al., 2016). Ausserdem kann die Beurteilung von Kompetenzen auch leistungsorientiert sein, da sie sich durchaus an dem Lösen von Lernaufgaben orientiert. Zum Teil erfasst sie auch der momentane Lernstand der Schülerinnen und Schülern und gibt die Planung von weiteren Lernschritten vor (Adamina et al., 2015).

Die folgende Kreisgrafik beschreibt die unterschiedlichen Komponenten der Beurteilung, die wie eine drehbare Scheibe benutzt werden kann und aufzeigt, dass alle Kombinationsmöglichkeiten der Komponenten möglich sind (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2017).

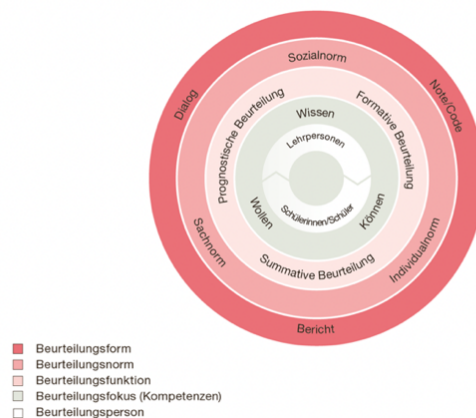


Abb. 4 Kreisgrafik "Kompetenzorientiert beurteilen" (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2017)

Der innerste beschriftete Ring beschäftigt sich mit den Beurteilungspersonen. Eine Beurteilung kann von der Lehrperson, von der Schülerin oder dem Schüler aber auch von anderen Beteiligten der Klasse durchgeführt werden, wie zum Beispiel beim Peerfeedback. Die Begriffe des zweitinnersten Ring, der sich mit der Frage des „was“ beschäftigt, wurden im Kapitel zur Kompetenz ausführlich erläutert.

### **2.1.1 Selbstbeurteilung**

In der kompetenzorientierten Beurteilung, hat die Selbstbeurteilung laut Städeli und Pfiffner (2018) einen hohen Stellenwert, denn die Schülerinnen und Schüler müssen lernen, ihre eigene Leistung realitätsgetreu einzuschätzen, um ihr Lernen zu regulieren, eine Zielsetzung für die zukünftige Lernschritte zu planen und die Lernmotivation zu erhalten. Diese Fähigkeit, ermöglicht den Schülerinnen und Schüler ein selbständigeres Lernen und mehr Verantwortung über das eigene Handeln zu erwerben. Es ist jedoch eine Fähigkeit, die erst mit viel Übung und Anwendung in unterschiedlichen Situationen aufgebaut wird. Es können Methoden-, Sozial-, Selbst- und Fachkompetenzen beachtet und beurteilt werden (Städeli & Pfiffner, 2018).

### **2.1.2 Beurteilungsfunktionen**

Es gibt im schulischen Kontext fünf Beurteilungsfunktionen. Drei davon werden in den folgenden Unterkapitel erläutert. Die zertifizierende Beurteilung, die mit der prognostischen Beurteilung zusammenhängt, wird nicht weiterhin erläutert. Denn bei diesen beiden Funktionen der Beurteilung geht es beim Übertritts verfahren um, die Zuteilung in eine „Schullaufbahn“ der Schülerinnen und Schüler. Sie sollen die nötige Förderung, die für die Vorbereitung des Eintrittes in diese verschiedenen Bahnen gewährleisten (DOA, 2020). Diese Aspekte werden jedoch in dieser Arbeit nicht thematisiert.

#### ***2.1.2.1 Diagnostische Beurteilung***

Die diagnostische Beurteilung soll das Vorwissen, Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler bezüglich zu einer Lernsequenz prüfen (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2017). Das Ziel dieser Beurteilung ist, dass die Lehrperson ihren Unterricht an den aktuellen Lernstand der Schülerinnen und Schüler anpasst. Das diagnostische Vorgehen, ermöglicht der Lehrperson zum Teil auch an Interessen und Bedürfnisse der einzelnen Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen und hat zum Ziel individuelle Förderung zu verbessern (Ingenkamp & Lissmann 2008 zitiert in Hayoz et al., 2021).

### 2.1.2.2 Formative Beurteilung

Die formative Beurteilung, auch förderorientierte Beurteilung genannt (Reimann, 2013), begleitet den aus vier Phasen bestehenden schulischen Lehr- und Lernprozess (Smith, 2009). Diese werden in der folgenden Abbildung dargestellt.



Abb. 5 Der Förderkreislauf (Buchli et al., 2018)

Das formative Feedback, kann zu jederzeit während einer Lernsequenz eingesetzt werden. Es ermöglicht der Lehrperson und den Lernenden eine momentane Aufnahme des Lernfortschritts in dem es mögliche Schwierigkeiten, Unklarheiten, sowie Konzepte, Lernwege, die von den Schülerinnen und Schülern schon erreicht wurden, aufzeigt. Diese Rückmeldung muss konstruktiv aufgebaut sein und sich auf die festgelegten Ziele/Kriterien beziehen, damit die Schülerinnen und Schüler gefördert werden und somit ihren Lernprozess, mit den nötigen Anpassungen oder Wiederholungen, fortfahren können (Buchli et al., 2018).

### 2.1.2.3 Summative Beurteilung

Im Gegensatz zur formativen Beurteilung, findet die summative Beurteilung am Ende einer Lernsequenz statt. Das Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler die Kompetenzen, die sie im Lernprozess mobilisiert und geübt haben, in einer bestimmten Situation vorweisen. Diese Situationen sollen jedoch an den Schülerinnen und Schüler bekannten Lebenssituationen angeknüpft sein. Eine summative Beurteilung hat unterschiedliche Formen, wie den schriftlichen Leistungsnachweis, den mündliche Leistungsnachweis, den handlungsorientierten, den produktorientierten und den prozessorientierten Leistungsnachweis. Dabei sollen jedoch immer die Grundkompetenzen, die jedes Kind erreichen sollte, in den Fokus gerückt (DOA & EKSD, 2017).

### 2.1.3 Beurteilungsnorm

Bei der Beurteilungsnorm wird darauf geachtet, welcher Vergleich, d.h. welche Bezugsnorm verwendet wird. Es wird die Frage: „*Was ist die Norm der Beurteilung?*“ beantwortet. Bei der sozialen Bezugsnorm wird die Leistung mit der Leistung der anderen Schülerinnen und Schüler verglichen. Im Gegensatz dazu wird bei der individuellen Bezugsnorm, die Leistung mit dem Lernstand des Kindes zu einem früheren Zeitpunkt verglichen. Zuletzt gibt es noch die Sachnorm/Lernzielnorm, wo die Leistung in Bezug auf die Lernziele mit Hilfe von Sachkriterien verglichen wird (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2017; Buchli et al., 2018).

### 2.1.4 Beurteilungsformen

Eine Beurteilung, funktionsunabhängig, kann mehrere Formen einnehmen. Sie kann durch einen schriftlichen oder mündlichen Leistungsnachweis durchgeführt werden. Wichtig dabei ist laut Städeli & Pfiffner (2018), dass die Aufgabestellungen, in denen Denk- und Lernprozesse stattfinden, sich auf verschiedene Anspruchsniveaus befinden. Um dies umzusetzen, ist eine Orientierung an der Taxonomie von Bloom (1956, zitiert in Städeli & Pfiffner, 2018) nützlich. Je höher sich die Aufgabe auf den Kognitions- oder Komplexitätsstufen befindet, desto anspruchsvoller wird sie auf der Denkebene für die Schülerinnen und Schüler sein.

Die 6 Stufen sind:

(K1) Kenntnisse- etwas auswendig können

(K2) Verstehen

(K3) Anwenden- Gelerntes auf eine neue Situation übertragen

(K4) Analyse

(K5) Synthese

(K6) Bewertung (Bloom, 1956, zitiert in Städeli & Pfiffner, 2018)

Städeli & Pfiffner (2018) betonen, dass die Aufgaben in einer Prüfung sich auf allen sechs Stufen befinden und dass die unterschiedlichen Stufen miteinander kombiniert werden können. Es gilt jedoch die Vorgaben die in Lehrplänen festgelegten Zielen zu beachten.

### 2.1.5 Gütekriterien

Eine Prüfung muss folgende Kriterien respektieren, damit sie möglichst fair gegenüber allen Schülerinnen und Schülern ist. Vier Kriterien sind dabei zentral und werden im folgenden Abschnitt kurz erläutert.

### *Validität – Gültigkeit*

Übereinstimmung zwischen geprüftem Wissen und überprüfbaren Kompetenzen mit dem Lehrplan21 (Städeli & Pfiffner, 2018).

### *Reliabilität – Zuverlässigkeit und Objektivität*

Die Durchführung, Auswertung und Interpretation der Prüfung sollen für alle Schülerinnen und Schüler in denselben Bedingungen stattfinden (Städeli & Pfiffner, 2018).

### *Ökonomie*

Der Konstruktionsaufwand, die Durchführung (möglichst viele Schülerinnen und Schüler gleichzeitig prüfen) und die Auswertung der Prüfung soll mit möglichst wenig Aufwand verbunden sein (Städeli & Pfiffner, 2018).

### *Chancengerechtigkeit*

Die Transparenz des Beurteilungsverfahrens für die Schülerinnen und Schüler muss vorhanden sein. Zusätzlich muss beachtet werden, dass der Inhalt der Prüfung auch der Gegenstand des Unterrichts war und somit die Anspruchsniveaus ähnlich waren (Städeli & Pfiffner, 2018).

In der aktuellen Diskussion steht die Ergänzung dieser Kriterien mit dem 4-K Modell, damit eine Übereinstimmung mit den Kompetenzen aus dem Lehrplan21 besser möglich ist. Die Bestandteile des 4-K Modells sind: „Kritisches Denken und Problemlösen, Kooperation, Kommunikation, sowie Kreativität und Innovation (Sterel, Pfiffner & Caduff, 2018, zitiert in Städeli & Pfiffner, 2018, S 71-72).

## **2.1.6 Beurteilungsfehler**

Trotz der Beachtung der Gütekriterien, geschehen bei der Auswertung von Prüfungen sogenannte Beurteilungsfehler, die laut Städeli & Pfiffner (2018) nicht vollständig zu verhindern sind und einen Einfluss auf die Zuverlässigkeit des Resultats der Prüfung haben. Zum Teil haben Beurteilungsfehler ihren Ursprung schon in dem Unterrichtsentwurf (Becker, 2007). Laut dem Autor passieren sie aufgrund von mangelnden Sozial-, Fach- und Methodenkompetenzen der Lehrkräfte, bei denen eine Expertise in allen Fächern und Unterrichtskonzeptionen unmöglich ist. Einen weiteren Grund der zu Beurteilungsfehlern führt, ist laut Becker (2007) die menschliche begrenzte Wahrnehmungsfähigkeit. Zusätzlich erläutert der Autor noch folgende Beurteilungsfehler. Diese werden von Erziehungswissenschaften,

Experten der Ausbildung von Lehrpersonen und Vertreter der Pädagogischen Psychologie seit Jahrzehnten aufzeigen (Ingenkamp 1981, Nuding 1997, Preiser 1979, Schröder 1991):

Dazu gehört der *Halo Effekt*, bei dem der Gesamteindruck der Person in die Beurteilung einfließt. Zum Beispiel wird ein fehlerfreier Aufsatz in der Beurteilung besser dastehen als der gleiche Aufsatz mit Fehlern und einer unsauberen Darstellung. Bei mündlichen Prüfungen wird das Äussere (Kleidung, Frisur, Auftreten) einen Einfluss auf die Beurteilung haben (Städeli & Pfiffner, 2018).

Es wird von *Strenge- oder Mildeeffekt* gesprochen, wenn eine Lehrperson generell die Tendenz hat entweder sehr streng oder zu nett ist, bei der Beurteilung. Diese kann dann je nach Lehrperson unterschiedlich ausfallen (Städeli & Pfiffner, 2018).

Bei der *Tendenz zur Mitte* wird das Erteilen von sehr guten und sehr schlechten Noten vermieden. Dies verhindert eine Rechtfertigung im Schulhaus über zu hohe oder zu tiefe Klassenschnitte (Städeli & Pfiffner, 2018).

Wenn eine (schlechte) Beurteilung negative Konsequenzen für die Schülerin oder den Schüler hat und die Lehrperson *Mildeeffekt* zeigt, wird vom *Wissen-um-die-Folgen-Fehler* gesprochen (Städeli & Pfiffner, 2018).

Es gibt noch zahlreiche weitere Beurteilungsfehler wie zum Beispiel schlechte Aufgabenformulierung, unterschiedliche Durchführungsbedingungen, Einfluss von Vorinformationen über die Schülerinnen und Schüler, usw. (Städeli & Pfiffner, 2018).

Zentral für Lehrpersonen ist, dass sie sich diesen Beurteilungsfehlern bewusst sind, und sie versuchen zu vermeiden, indem ein sorgfältiger Umgang mit der Beurteilung gepflegt wird. Eine weitere Handlungsmöglichkeit ist sich die Frage zu stellen, ob eine andere Lehrperson zum selben Beurteilungsergebnis kommen würde (Becker, 2007).

## **2.1.7 Beurteilen im Sportunterricht**

Im Sportunterricht werden sowohl fachliche wie überfachliche Kompetenzen beurteilt, die mittels unterschiedlichen Beurteilungsformen (vgl. 2.1.4) beurteilt werden können. Diese sollen laut Hayoz et al. (2021) kombiniert werden, wie zum Beispiel im Bereich der Spiele (praktisch), wo auch die Entstehung oder die Spielregeln dank unterschiedlichen



Beurteilungsformen (z. B. mündlich oder schriftlich) überprüft werden können. Im Unterschied zu anderen Fachbereichen, werden im Sportunterricht das Verhalten und der motorische Lernstand der Schülerinnen und Schüler immer sichtbar (Lechmann, 2019). Dies führt dazu, dass ein differenziertes und genaues Beobachten gemäss Reimann (2013) von zentraler Bedeutung ist, da es schlecht ausgeführte Bewegungen erkennen lässt und dementsprechend Förderungen vorgeschlagen werden können.

#### **2.1.7.1 Beurteilungsnormen im Sportunterricht**

In Bezug auf die individuelle Bezugsnorm, gibt es im Sportunterricht im Vergleich zu den anderen Fächer keinen Unterschied, da auch der Lernfortschritt der Lernenden beurteilt wird (Hayoz et al., 2021). Bei der sachlichen Bezugsnorm jedoch werden häufig Tabellen, Wertvergleiche und Leistungsnormen eingesetzt, wobei die Leistungen und Performances mit Kriterien orientierten Idealnormen von Gleichaltrigen verglichen werden. Dieses Beurteilungsverfahren ermöglicht keinen Einblick in den Lernprozess, da es nur einen Momentanen Einblick ist. Zusätzlich muss auch noch erwähnt werden, dass bei diesem Verfahren, weder die Lehrperson noch die Schülerinnen und Schüler einen Einblick in die Weiterführung des Erwerbs der Kompetenzen erhalten und dies entspricht nicht der Sichtweise eines kompetenzorientierten Unterrichts (Hayoz et al., 2021).

Bei der sozialen Bezugsnorm tritt der Durchschnitt der Klasse in den Fokus und kann einfach bei Wettkampfdisziplinen eingesetzt werden, sie passt jedoch nach Hayoz et al. (2021) nicht zur Kompetenzorientierung und ist auch nicht aussagekräftig, da eine Leistung in einer leistungsstarken Klasse als „schlecht“ angesehen werden kann. Hingegen kann die gleiche Leistung in einer leistungsschwachen Klasse als „gut“ bis „sehr gut“ bewertet werden (Baeriswyl, 2019).

Ein zentraler Punkt der Beurteilung ist laut Nunziati (1990, zitiert in Hayoz et al. (2021)), dass die Ziele, der Inhalt, der Zweck und die Kriterien der Beurteilung bei der Planung des Unterrichts bzw. der Sequenz bestimmt werden, denn dies wird einen Einfluss auf die Planung und die praktische Durchführung des Unterrichts haben.

### 2.1.8 Problematik

Laut Leirhaug und Macphail (2015); Overdorf und Cocker (2013) zitiert in Hayoz et al. (2021) gibt es jedoch noch grosse Schwierigkeiten in der praktischen Umsetzung der Beurteilung im Fachbereich Bewegung und Sport, die für die Schweiz in zwei Punkten zusammengefasst werden kann. Der dritte Punkt, der mit dem Stellenwert des Faches im Gegensatz zu anderen Fächern zusammenhängt, hat mit der Einführung des Lehrplans 21 und die gesetzliche Grundlage des Bundes an Relevanz verloren (Hayoz et al. 2021).

Beim ersten Punkt geht es laut Magenot und Dugas (2014 zitiert in Hayoz et al. 2021)) darum, dass eine Beurteilung im Sportunterricht fortlaufend geschieht, ohne dass die Schülerinnen und Schüler dabei involviert sind. Dies kann mit Aufnahmen, die es ermöglichen die Schülerinnen und Schüler mehrmals und präzise zu beobachten, eine Hilfe für Lehrpersonen bieten und einen Versuch sein, dieser Problematik entgegenzukommen.

Beim zweiten Punkt ist die Tatsache, dass Leistungen von Schülerinnen und Schüler, besonders in Mannschaftsspielen, miteinander verbunden sind, zentral. Dies verunmöglicht, laut Hayoz et al. (2021), dass einen Erfolg oder einen Misserfolg einem Mitglied des Teams zugewiesen werden kann.

Eine weitere Problematik der Beurteilung des Sportunterricht ist, dass sie nicht objektiv sein kann, weil ausserschulisch erlernte Fähigkeiten in die Beurteilung hineinfließen (Gérard, 2013; Städeli & Pfiffner 2018, zitiert in Hayoz et al., 2021). Es führt auch dazu, dass eine Beurteilung der momentanen Leistungen, ohne dass der Lehr-Lern-Prozess beachtet wird, stattfindet (Lentillon-Kaestner 2008; Serino 2020, zitiert in Hayoz et al., 2021).

Die Orientierung an objektiven Beurteilungsinstrumenten wie Zeit- oder Zahlenskala und Fitnesstests wird laut Hayoz et al. (2021) oftmals auch als ungerecht gesehen, denn nicht alle Schülerinnen und Schüler haben dieselbe körperliche Statur oder bringen nicht den gleichen sportlichen Hintergrund in den Unterricht. Das kann dazu führen, dass Benachteiligungen ausgeteilt werden und weitere Anpassungen bei Punkteskala gemacht werden sollten, um ein Gleichgewicht zwischen den Schülerinnen und Schülern herzustellen. Diese Massnahmen nennen sich Verteilungsgerechtigkeit. Sie sind jedoch nach den Vorgaben des Lehrplans 21 nicht berechtigt, denn alle Schülerinnen und Schüler sollten eine Beurteilung mit den gleichen Bedingungen durchführen können (Hayoz et al., 2021).

## 2.1.9 Fachdidaktisches Referenzmodell

Einen Ansatz, der zu einer gerechteren und kompetenzorientierter Beurteilung führen soll, wird im fachdidaktischen Referenzmodell folgendermassen erläutert:

*Er besteht aus einer summativen Beurteilung, die auf einer relativ komplexen Beurteilungssituation beruht. Diese Beurteilungssituation fordert eine Reihe von motorischen, kognitiven sozialen und methodischen Ressourcen, die während des Lehr-Lern-prozesses entwickelt werden. Die Kompetenz wird anhand expliziter Beherrschung- und Leistungskriterien mit beobachtbaren Indikatoren beurteilt, welche die Lehrperson gewichten kann. Um die Klarheit des Beurteilungsprozesses zu gewährleisten, werden diese Kriterien definiert und den Lernenden zu Prozess Beginn vorgestellt (...) sie ermöglicht es aber, Transparenz und Objektivität der Beurteilen und das Gefühl der Ungerechtigkeit zu verringern. (Hayoz et al., 2021, S. 260)*

Die Autoren zeigen auf, dass eine Beurteilung einer Kompetenz auf Beherrschung- und Leistungskriterien mit beobachtbaren Indikatoren beruhen soll, die in dem Planungsprozess des Unterrichts festgelegt werden müssen und den Schülerinnen und Schülern mitgeteilt werden sollen. Dies ermöglicht der Lehrperson während der Durchführung auch objektive Feedbacks zu verteilen und den Kompetenzerwerb den Lernenden zu unterstützen.

Das fachdidaktische Referenzmodell (Hayoz et al., 2021) zeigt die unterschiedlichen Ebenen die einen Einfluss auf die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler im Fachbereich Bewegung und Sport haben.

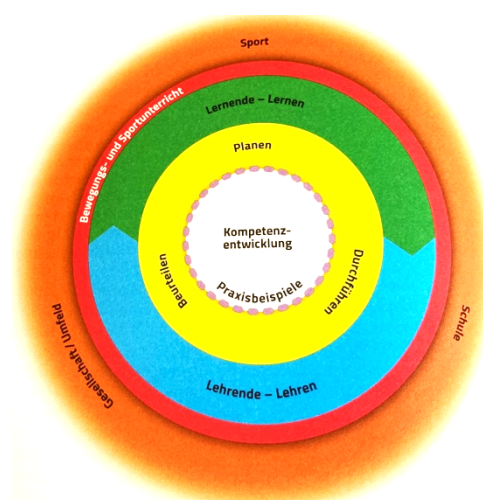


Abb. 6 Fachdidaktisches Referenzmodell (Hayoz et al., 2021)

## **3 Methodisches Vorgehen**

### **3.1 Forschungsmethode**

Die Untersuchung der Forschungsfrage wird in dieser Arbeit anhand der Methode des „Lauten Denkens“ ausgeführt. Im folgenden Abschnitt wird eine Erläuterung des Vorgehens beschrieben. Sie wird die Relevanz der Entscheidung zu diesem Vorgehen aufzeigen und begründen.

#### **3.1.1 Erhebungsmethode des Lauten Denkens**

Laut Weidle & Roland (1982) kam die Methode des „Lauten Denkens“ das erste Mal in der Denkpsychologie von Bühler (1907, zitiert in (Weidle & Roland, 1982)), auf. Sie kann in die Methodenklasse der „Wissensdiagnostik“, die sich auf qualitative Aspekte des menschlichen Wissens beziehen, eingeteilt werden. Noch genauer kann das Verfahren des Lauten Denkens in ein prozessdiagnostisches Verfahren eingestuft werden, da die Wissenserhebung während der Bearbeitung des Auftrags stattfindet (Wallach & Wolf, 2001). Konkret bedeutet das, dass die Methode sich auf kognitive Prozesse fokussiert, dabei werden möglichst alle Gedanken der Teilnehmerinnen und Teilnehmer während einer Handlung verbalisiert (Sandmann, 2014). Meinungen oder Einstellungen der Befragten werden nicht in Anspruch genommen (Weidle & Roland, 1982). Dies ermöglicht, dass die erhobenen Daten aus der Forschung zentriert auf die Fragestellung bleiben. Zusätzlich wird während der Untersuchung sichtbar, weshalb und wie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer etwas tun (Frommann, 2005). Gerade bei anspruchsvollen Aufgaben die viel Konzentration benötigen, werden häufig die Gedanken spontan laut verbalisiert. Dabei wird die mentale Aktivität des Kurzzeitgedächtnis zum Teil sichtbar (Konrad, 2020). Beim Verfahren sind meistens nur zwei Personen involviert: einen Versuchsleiter und eine Versuchsperson. Der Versuchsleiter oder die Versuchsleiterin kann, wie es Funke & Spering (2006) erläutern, sich in die Rolle eines Zuhörers hineinversetzen. Dies ermöglicht, dass die Versuchsperson sich in einer natürlicheren Kommunikationssituation befindet, als wenn sie nur in ein Aufnahmegerät sprechen würde (Leuders et al., 2011).

#### **3.1.2 Grenzen der Methode**

Laut Weidle und Roland (1982), gibt es bei dieser Methode Grenzen. Zum einen wird unterstrichen, dass die Komplexität der kognitiven Prozesse, eine eins zu eins Übertragung in die Verbalisierung nicht ermöglicht. Dies entsteht, weil die Umwandlung der Gedanken in Worte länger dauert als der Prozess der Entstehung von Gedanken. Es ist deshalb unmöglich,

dass alle Gedanken, die zu einer Handlung geführt haben, sprachlich geäußert und somit festgehalten werden können.

Eine weitere Grenze wird durch Funke & Spering (2006) aufgezeigt. Die beiden Autoren betonen, dass durch die Rekodierung der Denkprozess beeinflusst wird und dadurch eine Verlangsamung der Bearbeitung der Aufgabe verursacht. Dies hat zur Folge, dass eine Veränderung der kognitiven Prozesse stattfindet. Diese ist jedoch nach Öllinger & Knoblich (2006) nicht signifikant.

## 3.2 Forschungsinstrument

Die Forschung wird anhand von zwei im Voraus ausgewählten Videovignetten stattfinden. Die Videos stammen von der E-Learning Plattform <https://www.bewegunglesen.ch/>. Ein Onlinelehrmittel für die Analyse von Bewegungen, dass von drei Dozenten: Dominik Owassapian, Johannes Hensinger und Dr. Matthias Baumgartner, der pädagogischen Hochschule St-Gallen entwickelt wurde. Das Einverständnis zur Verwendung der Videos wurde (vgl. 11.2) mittels eines E-Mail-Austausches mit Dozent Dominik Owassapian erhalten, unter der Bedingung, dass die Videos den Lehrpersonen nur mittels eines Kontos auf der Plattform gezeigt werden.

In den folgenden Abschnitten werden die zwei Sportvignetten ausführlich beschrieben, indem zuerst die Kernbewegungen und Beobachtungspunkte aufgelistet werden und anschliessend die Bewegungsfehler, die identifiziert wurden, erläutert werden. Diese Beschreibungen sollen den Leserinnen und Leser das Nachvollziehen der Ergebnisse und Diskussion erleichtern, da das Anschauen der Videos nicht möglich ist.

Das erste Video, dass den ausgewählten Lehrpersonen gezeigt wird, zeigt ein Kind, das einen Ball wirft. In diesem Kernwurf ist die korrekte Ausführung von den Bewegungen zentral. Dabei schlägt *Bewegunglesen.ch* folgende Beobachtungspunkte vor:

1. Wird zur Wurfauslage in eine Seitenposition mit Gegenfuss vorne gegangen und dabei der Ball zurückgeführt?
2. Ist das Hautgewicht in der Wurfauslage auf dem Standfuss?
3. Erfolgt bei der Wurfbewegung eine Hüft-Schulterrotation?
4. Wird der Ellbogen bei der Wurfbewegung hoch über dem Kopf geführt und geht dabei der Ellbogen voraus? (Owassapian, 2021a)

In diesem Video sind folgende Bewegungsfehler erkennbar:

1. Der Ball wird beim Übergang zur Wurfauslage nicht zurückgeführt.
2. Es gibt eine deutliche Seitposition in der Wurflage.
3. Das Gewicht ist in der Wurfauslage nicht über dem Standfuss.
4. Der Ball wird mit einer Stossbewegung geworfen.
5. Der Ellbogen wird zu tief nach vorne gebracht. (Owassapian, 2021a)

Im zweiten Video wird eine komplexere Situation dargestellt, wobei der Fokus auf ein spezifisches Kind in einer Ballspielsituation gelegt wird. Folgende Aspekte sind dabei wichtig:

1. Technik: Wird der Ball sicher gefangen und wird der Ball mit einem schnellen Pass fangbar zugespielt?
2. Taktik Offensive: Läuft der Spieler in Freiräume und bietet er sich an?
3. Taktik Offensive: Kann sich der Spieler durchsetzen und erkennt er freie Passwege in den Lauf oder in die freien Zonen?
4. Taktik Defensive: Schliesst der Spieler mit seinem Positionsspiel Passwege des ballbesitzenden Teams?
5. Taktik Defensive: Behält der Spieler die Zuordnung in der Mann-Mann-Verteidigung bei?
6. Taktik: Schaltet der Spieler schnell vom Angreifer- ins Verteidigerverhalten bzw. vom Verteidiger- ins Angreiferverhalten um?
7. Taktik: Schaltet der Spieler schnell von der Ball- zur Passverteidigung bzw. von der Pass- zur Ballverteidigung um und erzielt Ballgewinne?
8. Basketball-Schnappballregeln: Hält sich der Spieler an die vorgegebenen Regeln (Spiel ohne Körperkontakt, 1-Schrittregel, Seitenausregel)? (Owassapian, 2021b)

Folgende Bewegungsfehler wurden sichtbar:

1. Der Ball kann nicht immer sicher gefangen werden und nicht jeder Pass wird fangbar zugespielt.
2. Der Spieler schliesst die Passwege des ballbesitzenden Teams nicht immer.
3. Der Spieler wechselt nicht immer schnell von Angreifer- zum Verteidigerverhalten. (Owassapian, 2021b)

## 3.3 Durchführung

### 3.3.1 Informationen zu den Teilnehmenden

Diese Forschung wird durch die Teilnahme von vier Lehrpersonen ermöglicht. Diese wurden anhand von zwei Kriterien ausgewählt: Die Berufserfahrung und die Ausbildung bzw. Weiterbildung zum Lehrplan21 (vgl. Tab. 2 Übersicht Lehrpersonen). Die bewusste Entscheidung, dass keine Experten in die Datenerhebung miteinbezogen wurden, hatte ihren Ursprung bei der Festlegung des Fokus dieser Arbeit, denn dieser richtet sich nicht auf die Expertise im Fachgebiet, sondern auf die Untersuchung der Sichtweise von Lehrpersonen. Dabei werden wie im Kapitel zu den Ergebnissen (vgl. 4) aufgeführt, Vorgehensweisen und Herausforderungen betrachtet. Zentral zu erwähnen ist auch, dass die Ergebnisse nicht verallgemeinert werden können, da es sich um eine qualitative Forschung handelt, bei der sich der Fokus auf vier Einzelfälle richtet.

Die unterschiedlichen Profile der Lehrpersonen sollen eine möglichst breite Abdeckung ermöglichen, damit die Vielfalt der Antworten und Beurteilungsvorgehensweisen gewährt sein kann. Die genaueren Angaben befinden sich im Anhang (vgl. 11.4).

	Lehrperson 1	Lehrperson 2	Lehrperson 3	Lehrperson 4
Erfahrung in Jahren	Sehr wenig (noch in der Ausbildung)	1-2 Jahren	Über 10 Jahre	Über 10 Jahre (pensioniert)
Ausbildung/ Weiterbildung im LP21	Ja	Ja	Ja (Weiterbildung)	Nein
Abgeschlossene Ausbildung zur LP	Nein	Ja	Ja	Ja

Tab. 2 Übersicht Lehrpersonen

### 3.3.2 Ablauf

Die Forschung lässt sich laut Frommann (2005) in 3 konkreten Schritten durchführen. Im ersten Schritt geht es um den Einstieg. Dieser soll, um Einflüsse auf den Versuch zu verhindern, mit allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern gleich ablaufen. Dabei sind folgende Schritte zentral: Begrüssung, Inhaltliche Einführung, Rolle der Versuchsperson, Demonstration und Übungsphase. Das Ziel dieser Einführung ist, dass sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer

sicher fühlen, was deren Offenheit während dem Versuch fördern sollte. Während der Demonstration soll den Teilnehmerinnen und Teilnehmern deutlich gemacht werden, dass die Gedankengänge, Absichten und Prozesse im Zentrum stehen. Dazu kann auch ein einfaches Beispiel durchgeführt werden. Die Einleitung und Aufwärmtauftrag welche für diese Arbeit benutzt wurden, stützen sich auf die zuvor erläuterte theoretische Grundlage und befindet sich im Anhang im Durchführungsprotokoll (vgl. 11.1).

Im zweiten Schritt (Frommann, 2005) ist die Beobachtung zentral. In dieser Phase wird der Versuch durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in drei Schritten durchgeführt. Während dem ganzen Versuch standen den Versuchspersonen Papier und Stifte zur Verfügung, diese wurden jedoch nicht genutzt. Das Video haben die Teilnehmenden ein erstes Mal angeschaut. Anschliessen hatten sie Zeit, um ihre Beurteilung lautdenkend umzusetzen. Je nach Bedürfnis wurde das Video nochmals angeschaut oder angehalten.

In dieser Forschungsarbeit wird auf den Einsatz einer Kamera verzichtet, da die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen kognitiven Auftrag lösen. Es wurden jedoch Notizen von der Versuchsleiterin, die beobachtet hat, gemacht (vgl. 11.5).

Im dritten Schritt sollte nach (Frommann, 2005) ein Interview durchgeführt werden. Es wurden mithilfe eines Leitfadens Vertiefungsfragen gestellt, die sich in dieser Arbeit auf eine Erläuterung des gesamten Auftrags fokussieren und das Verständnis von kompetenzorientierter Beurteilung erkunden.

Die drei folgenden Fragen wurden ausgewählt:

1. Inwiefern unterscheiden sich die beiden Sportvideos?
2. Erklären Sie mir, was Sie unter dem Begriff „kompetenzorientierte Beurteilung im Sportunterricht“ verstehen und wie Sie das im Unterricht anwenden.
3. Was sind Herausforderungen der Beurteilung im Sportunterricht?

## **3.4 Datenauswertung**

### **3.4.1 Transkription**

Die Transkription der gesammelten Daten (vgl. 11.5) folgt den Regeln der erweiterten Transkription von Dresing und Perl (2015, zitiert in Genau, 2020) mit der Ausnahme, dass die Länge der Pausen nicht kennzeichnet wurden, ausser der Unterbruch dauert mehr als fünf Sekunden; dies wurde in der Transkription markiert. Als Unterstützung wurde die Software *Otranscribe* (Bentley, o. J.) benutzt.



### 3.4.2 Qualitative Inhaltsanalyse

Die Auswertung der Daten stützt sich auf die qualitative Inhaltsanalyse von Mayring (2015). Diese hat das Ziel aus Forschungsdaten neue Erkenntnisse zu extrahieren (Pfeiffer, 2018). Im ersten Schritt erfolgt die Auswahl des Materials, die sich in den Kommunikationszusammenhang einbetteten sollte. Dabei wird sichergestellt, dass die Interpretationen der Aussagen innerhalb des Kontextes stattfinden. Im zweiten Schritt muss die Richtung der Analyse festgelegt werden, wobei eine Orientierung an ein systematisches regelgeleitetes Vorgehen zentral ist. Dies wird im folgenden Abschnitt erläutert. Drittens folgt die Kategorienbildung, die in dieser Arbeit aufgrund der Offenheit der Frage induktiv verlaufen ist (Mayring, 2015). Viertens folgt die Festlegung der Inhaltsanalyse. Diese kann entweder zusammenfassend, explizierend oder strukturierend sein. In dieser Arbeit werden die Aussagen der Lehrpersonen zusammengefasst und die Herausforderungen somit expliziert. Zudem wurde gelegentlich auf das hermeneutische Verfahren zurückgegriffen, um tieflegende Entscheidungsmechanismen zu erkennen und dabei im Beurteilungsprozess der Lehrpersonen, Momente zu erkennen in denen es Schwierigkeiten gab (Aeppli et al., 2016). Mit dem hermeneutischen Ansatz wird die inhaltsanalytische Ebene des „was wird gesagt“ auf einer Ebene des „wie wird etwas gesagt“ ergänzt.

Konkret wurden die Daten dieser Forschungsarbeit folgendermassen ausgewertet: Zuerst wurden die Transkripte inhaltlich, mit Stichwörtern, paraphrasiert und in Sinneseinheiten eingeteilt. Dieser Schritt dient der späteren Kategorienbildung. Anschliessend wurden die Transkripte genauer angeschaut und die Aussagen der Lehrpersonen mit unterschiedlichen Farben angestrichen. Die angestrichenen Textstellen werden in einem zweiten Schritt zusammengetragen und zu Kategorien gebildet. Dabei wurden einige Aussagen (z.B. Wiederholungen) gestrichen. Wichtig zu erwähnen ist noch, dass Aussagen mit der gleichen Farbe auch in mehrere Unterkategorien eingeteilt wurden.

Die induktive Kategorienbildung wird in der „Grounded Theory“ (Strauss 1987; Strauss & Corbin 1990, zitiert in Mayring, 2015), als „offene Kodierung“ bezeichnet. Der Kodierleitfaden ist im Anhang (vgl. 11.5.2) festgehalten. Zuletzt wurden einige Aussagen der Lehrpersonen hermeneutisch analysiert und in den Transkripten anhand einer Unterstreichung gekennzeichnet. Dies ermöglicht eine Doppelkodierung denn die beiden Ansätze befinden sich auf unterschiedlichen Ebenen und können sich ergänzen, in dem sie sich überschneiden.

#### **3.4.2.1 Gütekriterien**

Die Qualität und Verwertbarkeit der Ergebnisse einer qualitativen Forschung werden laut Genau (2020a) durch Gütekriterien geprüft und sichergestellt. Die drei zentralen Kriterien sind die Transparenz, die Intersubjektivität und die Reichweite. Die Transparenz ist garantiert, wenn die unterschiedlichen Prozesse und Schritte in der Arbeit ausführlich und nachvollziehbar beschrieben sind. Die Intersubjektivität ist gesichert, wenn die Ergebnisse und die Diskussion verschiedene Interpretationsmöglichkeiten bieten und keine Meinung aufdrängen. Die Reichweite ist garantiert, wenn bei einer Wiederholung einer ähnlichen Forschung, ähnliche Ergebnisse erreicht werden. Dieser letzte Punkt wird im Rahmen dieser Forschungsarbeit auf Grund mangelnder Ressourcen und dem Umfang der Arbeit nicht geprüft.

## 4 Ergebnisse

In den folgenden Abschnitten zur Ergebnisdarstellung werden die kategorisierten Aussagen der Lehrpersonen dargestellt und zusammengefasst. Die gebildeten Kategorien und deren Unterkategorien werden anhand von Aussagen der Lehrpersonen exemplarisch illustriert. Diese Wiedergabe von Aussagen beginnt mit den Vorgehensweisen der Lehrpersonen, die im Zusammenhang mit den anderen gebildeten Kategorien den Leserinnen und Lesern ein allgemeines Verständnis der Komplexität der Beurteilung zu erschliessen. Die Interpretation der Auswertung und die hermeneutische Analyse werden anschliessend in der Diskussion (vgl. 5) stattfinden.

### 4.1 Beurteilung

Diese Kategorie bezieht sich auf die allgemeine Vorgehensweise der Lehrpersonen beim Beurteilen der Videos und unterscheidet sich zum Teil je nach Video. Dabei konnten die Aussagen der Lehrpersonen in vier Kategorien (Vorgehensweise bei der Beurteilung, Hilfsmittel, Objektivität, kompetenzorientiert beurteilen) zugewiesen werden, wobei sie zum Teil erneut in Unterkategorien geordnet werden konnten.

#### 4.1.1 Vorgehensweise bei der Beurteilung

##### ***Beobachtung***

Beim Beurteilen der Videos ist das Beobachten für die Lehrpersonen zentral. Diesbezüglich hat sich Lehrperson 1 folgendermassen geäussert: „Also zuerst schaue ich mal das ganze Video an, dass ich überhaupt weiss um was das es geht“ (LP1 Z.44-45). Anschliessen hat sie die Kompetenzen (LP1 Z. 45-46) genommen und sich „die einzelnen Schritte angeschaut“ (LP1 Z. 49). Es fand bei den Lehrpersonen 1 und 2 eine Analyse der Bewegungen des Kindes aus dem Kernwurf-Video statt, indem sie genau beschrieben haben, wie das Kind die Arme und das Bein bewegt hat. In Bezug auf das zweite Video äusserte sich eine Lehrperson folgendermassen: „...schaue ich jetzt meistens nicht nur das An- oder Abspielen, sondern eben auch, die Dinge: wie wirkt es Team, ist er eher motivierend dieser Spieler oder diese Spielerin oder wie ist es mit dem Fair Play oder so“ (LP2 Z. 316-319). Diese erwähnten Kompetenzen sind auch beim Teilnehmenden 4 zentral, der sagt: „als Lehrperson, würde ich jetzt in diesem Video schauen welche Kompetenzen sind erreicht, was kann ich beobachten und wo gibt es vielleicht jetzt Sachen, wo man sagen muss, ja das ist, scheint mir eher problematisch, oder wo man vielleicht sagen muss, da ist die Kompetenz nicht erreicht, da müssen wir noch dran arbeiten“ (LP4 Z. 621-625).

## ***Gestaltung der Beurteilung***

Bei der konkreten Gestaltung der Beurteilung sind die Teilnehmerinnen und Teilnehmer unterschiedlich vorgegangen. Lehrperson 1 würde mit im Voraus bestimmten Beurteilungskriterien arbeiten (LP1 Z. 61), wobei sie entweder Punkte verteilen würde oder mit einem System indem angekreuzt werden kann, beurteilen (LP1 Z. 66-67). Zusätzlich hat sie erklärt, dass sie beim zweiten Video zwei Noten verteilen würde. Bei der ersten Note würde es um das Anspielen und Abspielen und bei der zweiten eher um die Taktik: Wie stellt sich das Kind frei? Erkennt es den freien Raum? respektiert es die Regeln? Wie geht es mit den Emotionen um? (LP1 Z. 85-90). Aus diesen Noten würde die Lehrperson 1 den „Durchschnitt nehmen“ (LP1 Z. 102). Ähnlich vorgehen würde Lehrperson 2, sie präzisiert jedoch, dass die Punkte breit, auf viele Rubriken verteilt werden müssten (LP2 Z. 314-315). Lehrperson 3 und 4 haben diesbezüglich keine Aussagen gemacht.

### **4.1.2 Hilfsmittel**

Als konkretes Hilfsmittel, dass von Lehrperson 3 während der Beurteilung, ausserhalb des Rahmens dieser Forschung benutzt wird, ist das Filmen der Schülerinnen und Schüler. „Also für mich ist es immer wichtig, in solchen Situationen, gerade wenn schnelle Situationen zu beobachten sind, ist es für mich wichtig, dass ich die aufnehmen, filmen kann (LP3 Z. 478-480). Dies macht sie, weil sie „nicht in einer fünf-sekündigen Phase vielleicht drei oder vier Kompetenzen erkennen und schauen, ob alles abgedeckt wurde“ (LP3 Z. 481-383).

### **4.1.3 Objektivität**

Der Aspekt der Objektivität einer Beurteilung, der mit den Gütekriterien eines Leistungsnachweises zusammenhängt, wurde von den Lehrpersonen auch thematisiert. Zu beachten ist, dass bei allen Schülerinnen und Schüler gleich bewertet werden muss (LP1 Z. 61-62). Zusätzlich sollte es die Möglichkeit geben, die Schülerinnen und Schüler zu filmen, damit die Lehrperson Zeit hat die Aufnahmen mehrmals anzuschauen (LP3 Z. 479-481). Die Lehrpersonen müssen sich bewusst sein, dass nicht alle Kompetenzen, die formuliert worden sind, zu erkennen sind und dementsprechend auch keine Beurteilung erteilt werden kann (LP4 Z. 627-629). Zuletzt ist es von grosser Bedeutung, dass im Unterricht Schwerpunkte gesetzt werden, diese den Schülerinnen und Schüler mitzuteilen und nach diesen Kriterien zu beurteilen (LP1 Z. 155-157).

#### **4.1.4 Kompetenzorientiert beurteilen**

Anschliessen an die Beurteilung der beiden Videos wurde den Lehrpersonen eine Frage zur kompetenzorientierten Beurteilung gestellt. Die dazugehörigen Aussagen konnten in die folgenden Kategorien eingeteilt werden: Planungsprozess, beobachtbare Kriterien, Transparenz, Feedbackkultur und Lehrplan21.

##### ***Planungsprozess***

Lehrperson 1 erklärt, dass sie „die Kompetenzen vor der ganzen Lektionseinheit anschaut und sich einige Schwerpunkte setzt“ (LP1 Z. 154-155). Zusätzlich versucht sie den Unterricht nach den Kompetenzen aus dem Lehrplan21 zu gestalten (LP1 Z. 145-147) und die Kompetenzen auch beim Gestalten des Beurteilungsblattes anzuschauen (LP1 Z. 145). Lehrperson 3 hat dabei eine ähnlich Vorstellung wie die Planung eines kompetenzorientierten Unterrichts aussehen sollte. Zuerst schaut sie in den Lehrplan21 und wählt die geeigneten Kompetenzen, die zum ausgewählten Thema passen (LP3 Z. 459-461). In der Planung des Unterrichts beachtet die Lehrperson 3, dass möglichst alle Kompetenzen phasenweise abzudecken, damit die Schülerinnen und Schüler daran arbeiten können (LP3 Z. 463-466).

##### ***Subjektivität und Transparenz***

Lehrperson 2 betont, dass kompetenzorientierte Beurteilung „nicht subjektiv“ ist (LP2 Z. 311). Zentral ist auch, dass die Schülerinnen und Schüler wissen sollten an welchen Kompetenzen gearbeitet wird: „für mich ist es auch wichtig transparent zu sein, dass die Schüler wissen, worum es geht, was sie erwartet“ (LP3 Z. 466-467). Diese Lehrperson begründet es folgendermassen: „wenn es dann wie zu einem Leistungsnachweis kommt, dass eben wirklich die Schüler wissen, um was es geht, an was sie vielleicht üben oder sich verbessern können“ (LP3 Z. 468-470).

##### ***Feedbackkultur***

Zu einer kompetenzorientierten Beurteilung gehört auch das formative Feedback. „Wenn sie das Anliegen haben und ich ihnen auch schon im Voraus ein formatives Feedback geben und ihnen so die Möglichkeit gebe zu wissen, wo wars vielleicht noch nicht so, wie es sein sollte“ (LP3 Z. 470-473).

##### ***Lehrplan21***

Die kompetenzorientiertes Beurteilen stützt sich auf die formulierten Kompetenzen aus dem Lehrplan21 (LP2 Z. 308-309). In dem Ausschnitt, der den Lehrpersonen zur Verfügung stand,

gab es die folgenden Oberthemen: „annehmen, abspielen, Ziel treffen, Emotionen, Taktik und Regeln.“ (LP2 Z. 309-311) Diese können anhand der Kompetenzstufen erläutert werden: „in eine Zone laufen, sich freistellen“ (LP4 Z. 620)

## **4.2 Video – Kernwurf**

### **4.2.1 Beschreibung**

Während der Aufgabe haben die Lehrpersonen laut denkend beschrieben was sie gesehen haben. Diese Aussagen können in zwei Unterkategorien eingeteilt werden. Einerseits wurden die Bewegungen des Kindes beschrieben und andererseits fand eine Analyse der Kompetenzen aus dem Lehrplan<sup>21</sup> statt in dem die Lehrpersonen beschrieben haben, ob diese im Video erkennbar sind oder nicht.

#### ***Beschreibung des Kindes***

Die Teilnehmenden hatten den Auftrag ihre Gedanken während dem Anschauen der Videovignetten laut auszusprechen. Dies hat dazu geführt, dass alle Lehrpersonen das Bewegungsverhalten des Mädchens mehr oder weniger detailliert beschrieben haben. Lehrperson 1 hat während dem Anschauen ein detailliertes Urteil über den Wurf Arm und dem Bein während dem Wurf des Mädchens gefällt. Sie sagt zum Beispiel, dass der Arm des Kindes zu Beginn nicht genug nach Hinten geht, dass ihren Ellenbogen zu tief lag und dass der Arm während dem Werfen nicht gesteckt genug war (LP1 Z. 50-51). Zusätzlich sagt die Lehrperson 1, dass der Schritt des Mädchens eher klein war, allerdings mit dem richtigen Fuss ausgeführt wurde (LP1 Z. 54-55). Lehrperson 2 geht dabei ähnlich vor: Sie betont, dass die Füße des Kindes gut waren (LP2 Z. 231-232), aber dass es beim Werfen zu wenig fokussiert war (LP2 Z. 232-233). Zuletzt erklärt die Lehrperson 2 noch, dass der Arm der Schülerin nicht genug weit nach hinten war (LP2 Z. 233-234). Auch Lehrperson 4 beschreibt das Video: „Die Schülerin wirft den Ball in Richtung eines Zieles“ (LP4 Z. 557). Die Teilnehmerin 3 hat diesbezüglich gesagt, dass es gut erkennbar war, dass das Kind den Ball werfen konnte (LP3 Z.370-371).

#### ***Beschreibung der Aufgabe in Bezug auf LP21***

In der folgenden Tabelle werden die Verbindungen zwischen der Videovignette und dem Lehrplan<sup>21</sup> sichtbar gemacht. Die alleinstehenden Zeilennummern weisen darauf hin, dass die Kompetenz genannt wird und im Video zu erkennen ist. Zusätzliche Aussagen werden anhand von Zitaten ausführlicher dargestellt.

	Annehmen und Abspielen	Ziel Treffen	Technik
LP 1	Z. 46	Z. 47 Z. 56: „Weitwerfen“	
LP 2		Z. 253-255 „Da kommt es wahrscheinlich jetzt nicht mega darauf, ob es trifft oder nicht, sondern nur wie werfe ich den Ball.“ (Z. 300-301)	Z. 257
LP 3	Z. 362-363 „Annehmen kam nicht vor“ (Z. 371-372)		„Es könnte auch innerhalb von einer technischen Übung gewesen sein, dass man einfach wie einen Post hat und einen Wurf ausüben muss.“ (Z. 449-451)
LP 4		„Zielgerichtetes Werfen“ (Z. 600)	„Da ging es um einen Bewegungsablauf.“ (Z. 598-599)

Tab. 3 Beschreibung der Aufgabe in Bezug auf LP21: Video Kernwurf

## 4.2.2 Beurteilung – Code

In der folgenden Tabelle sind die Aussagen der Lehrpersonen in Bezug auf die Beurteilung aufgezeichnet. Dabei wird sichtbar, dass alle Lehrpersonen unterschiedlich vorgegangen sind und nicht dieselben Aspekte in den Fokus genommen und beurteilt haben. Dies zeigt sich auch beim Erteilen der „Note/Code“, denn nur die Lehrperson 2 hat sich dazu mündlich geäußert und dem Kind in dem Video eine Note von eins bis sechs zugewiesen (vgl. Tab. 4 Beurteilung – Code: Video Kernwurf). Diese Tabelle zeigt auch, dass die Lehrpersonen den gestellten Auftrag unterschiedlich verstanden und umgesetzt haben.

	LP 1	LP 2	LP 3	LP 4
Wurf Arm	„Nicht erreicht oder nur wenig erreicht“ (Z. 64)			
Beine Schritt	„Beim Bein kann man jetzt sagen, hat sie es gut erreicht“ (Z. 64-65)	„Das hat sie gut gemacht“ (Z. 231-232)		
Allgemeine Einschätzung		„Also, sehr gut fand ich es nicht.“ (Z. 243)		„Im Prinzip sieht der Bewegungsablauf (...) gut aus“ (Z. 566) „Ich würde sagen es ist so weit ok aber viel mehr kann ich dazu nicht sagen.“ (Z. 570)
Wurf			„BS4b1, die Nummer 1 C, D	„Die Schülerin wirft den Ball in Richtung eines Zieles, das kann ich nicht genau

			Das ist erreicht also das konnte man gut heraussehen, dass sie den Ball werfen konnte.“ (Z. 368, 370-371)	erkennen, aber es sieht so weit gut aus“ (Z. 557-558)
Note		„Ich denke es ist so zwischen erreicht und gut. Wahrscheinlich würde ich so auf eine viereinhalb tippen, fünf oder so.“ (Z. 245-246)		

Tab. 4 Beurteilung – Code: Video Kernwurf

### 4.2.3 Aspekte, die nicht beurteilt wurden

Die Teilnehmenden haben auch mehrmals erwähnt, dass es Aspekte aus den Kompetenzen gibt, die sie nicht beurteilen können. Diese Aussagen wurden in die folgenden Kategorien eingeteilt: Ziel treffen, Regeln, Emotionen und Taktik.

#### **Ziel treffen**

Lehrperson 1 erklärt, dass das Ziel dieser Übung das Weitwerfen ist, aber dass sie nicht genau sieht, wie weit das der Ball geht (LP1 Z. 56-57). Auch die Lehrperson 2 würde diesen Aspekt in die Beurteilung mit einbeziehen: „Was natürlich auch noch spannend wäre ist: Hat sie das Ziel jetzt getroffen oder nicht. Was jetzt für mich in der Beurteilung dann auch noch ausschlaggebend wäre, denke ich.“ (LP2 Z. 253-255). Sie betont jedoch, dass im Fall von diesem Sportvideo, es vermutlich nicht ausschlaggebend ist, ob das Ziel getroffen wird, sondern dass der Fokus auf der Wurftechnik liegt (LP2 Z.299-301). Die Teilnehmerin 3 nimmt keine Stellung zum Ziel treffen, denn auch sie sagt: „das konnte ich leider auch nicht sehen, wo der Ball hingegangen ist. Das kann ich nicht beurteilen“ (LP3 Z. 375-376). Die Lehrperson 4 sagt, dass sie nicht beurteilen kann, ob das Ziel getroffen wurde, weil es im Video nicht sichtbar ist (LP4 Z. 697-631).

#### **Regeln und Emotionen**

In Bezug auf die Regeln äussert sich die Lehrperson 3, indem sie erzählt: „Die Regeln, sehe ich in diesem Video nicht, das kann ich nicht beurteilen“ (LP3 Z. 361-362). Sie ergänzt ihre Analyse mit einer Aussage zu den Emotionen: „Die Emotionen kamen nicht zum Zug oder ich konnte, wie keine besonderen Emotionen wahrnehmen“ (LP3 Z. 372-374).



## ***Taktik***

Die dritte Lehrperson ergänzt ihre Beurteilung, indem sie sagt, dass sie die Taktik, aufgrund mangelnder Gegenspielerinnen und Gegenspielern, nicht beurteilt werden kann (LP3 Z. 376-377). Anschliessend erklärt sie: „Es war für mich keine konkrete Spielsituation“ (LP3 Z. 448-449)

## **4.3 Video – Spielerbeobachtung**

Während der Aufgabe haben die Lehrpersonen laut denkend beschrieben was sie gesehen haben. Diese Aussage können in zwei Unterkategorien eingeteilt werden. Einerseits wurden die Bewegungen des Kindes und sein Verhalten auf dem Spielfeld beschrieben. Andererseits fand eine Analyse der Kompetenzen aus dem Lehrplan<sup>21</sup> statt, indem die Lehrpersonen beschrieben haben, ob diese im Video erkennbar sind oder nicht.

### **4.3.1 Spielerbeobachtung – Beschreibung**

#### ***Spielerbeobachtung – Beschreibung des Kindes***

Die Teilnehmenden hatten den Auftrag ihre Gedanken während dem Anschauen der zweiten Videovignetten laut auszusprechen. Da das Video eine Minute lang dauert haben alle Lehrpersonen Aussagen gemacht, indem sie mehr oder weniger genau beschreiben, was der Junge macht. Einige Beispiele werden in diesem Abschnitt aufgezeigt. Die ausführlichen Aussagen können anhand des farblichen Codes (vgl. 11.5.1) in den Transkriptionen (vgl. 11.6) nachgelesen werden. In den folgenden Zitaten werden Aussagen zur Beschreibung des Spielerbeobachtung Videos dargestellt.

- „Der Spiele 13 gibt sich Mühe, also er läuft viel und möchte auch viel den Ball.“ (LP1 Z. 79-81)
- „Es spielen vor allem zwei Spieler so wie ich es gerade sehe.“ (LP1 Z. 83)
- „Also er ist sehr motiviert kann man sagen.“ (LP1 Z. 95-96)
- „Er trifft eigentlich auch, also sein Ziel oder dorthin, wo er werfen möchte.“ (LP2 Z. 271-272)
- „Er versucht auch dort hinzustehen, wo es eine Lücke hat.“ (LP2 Z. 284-285)
- „Auch, dass er den Ball ziemlich zielgerichtet werfen kann, zu seinen eigenen Mitspielern.“ (LP3 Z. 395-396)
- „Er versucht auch die Gegenspieler an einem schönen Wurf wie zu hindern, aber auf Regelkonforme Art, also nicht regelwidriger Art.“ (LP3 Z. 397-398)

- „Ah jetzt hat auch das Fangen geklappt, das war vorher noch nicht zu sehen.“ (LP3 Z. 414-415)
- „Also er bietet sich an, läuft nicht extrem frei, ist eher defensiv. Jetzt läuft er aber in den freien und bietet sich immer wieder an. Löst sich von seinem Gegner.“ (LP4 Z. 574-576)
- „Dieses Kind übernimmt Verantwortung.“ (LP4 Z. 576-577)
- „Er nimmt Platz und versucht so die Räume eng zu machen.“ (LP4 Z. 589-590)

### ***Spielerbeobachtung – Beschreibung der Aufgabe in Bezug auf LP21***

In der folgenden Tabelle werden die Verbindungen zwischen dem Video und dem Lehrplan21 sichtbar gemacht. Die alleinstehenden Zeilennummern weisen darauf hin, dass die Kompetenz genannt wird und im Video zu erkennen ist. Zusätzliche Aussagen werden anhand von Zitaten ausführlicher erläutert.

	Annehmen und Abspielen	Regeln und Emotionen	Ziel Treffen	Sport Spiele	Taktik
LP 1	Z.86-87	Z. 85 Z. 89 „die Emotionen hat er auch im Griff“ (Z. 95-96)	„es geht dabei weniger, um ein Ziel zu treffen“ (Z. 84-85)	Z. 84	Z. 84
LP 2	Z.294-295	Z. 295 „umgehen können mit vielleicht Misserfolgen“ (Z. 296)  „Fair Play“ (Z. 295)	Z. 294		„sich anbieten“ (Z. 296) „das Spiel beobachten“ (Z. 297)
LP 3	Z.423	Z. 423 „Emotionen reflektieren oder kontrollieren, das kam meiner Meinung nach nicht zum Zug“ (Z. 433-434)	Z. 437	„Und beim zweiten Vide/Video sind ganz klare Spielzüge“ (Z. 451-452)	Z. 440
LP 4		Z. 603			„eine Reihe von (...) von Regeln oder (...) wie man sich verhalten soll (...) gilt es zu beachten damit man erfolgreich spielen kann. Eben dass sich freistellen“ (Z. 605-607)  „sich lösen vom Gegner“ (Z. 608)

Tab. 5 Beschreibung der Aufgabe in Bezug auf LP21: Video Spielbeobachtung

### 4.3.2 Spielerbeobachtung – Beurteilung – Code

In der folgenden Tabelle sind die Aussagen der Lehrpersonen in Bezug auf die Beurteilung aufgezeichnet. Dabei wird sichtbar, dass alle Lehrpersonen unterschiedlich vorgegangen sind und nicht dieselben Aspekte in den Fokus genommen und beurteilt haben. Dies zeigt sich auch beim Erteilen einer „Noten/Code“, denn nur die Lehrperson 2 hat sich dabei mündlich geäußert und dem Kind in dem Video eine Note von eins bis sechs gegeben (vgl. Tab. 6 Beurteilung – Code: Video Spielerbeobachtung). Diese Tabelle zeigt auch, dass die Lehrpersonen den gestellten Auftrag unterschiedlich verstanden und umgesetzt haben.

	LP 1	LP 2	LP 3	LP 4
Annehmen Abspielen	„Es ist so halb halb: bei schönen Bällen kann er sie fangen und bei schwierigeren Bällen nicht und werfen ist er ziemlich, eher ziemlich sicher.“ (Z. 98-100)	„Genau, weil er voll dabei ist, Einsatz zeigt.“ (Z. 278)	„hat er meiner Meinung nach auch sehr gut erfüllt.“ (Z. 424)	
Regeln Emotionen	„Würde ich sagen die hat er die Regeln hat er eingehalten.“ (Z. 91-92)		„Hatte ich den Eindruck, sehr gut umgesetzt.“ (Z. 416- 417)	
Ziel treffen			„Er hat nicht ein besonderes Ziel getroffen aber halt, wenn wie das Ziel der Mitspieler ist, wenn man einen Pass gibt, hat er meiner Meinung nach das Ziel getroffen. Also dann hat er das erreicht.“ (Z. 437-439)	
Taktik			„hat er das sehr gut gemacht.“ (Z. 440)  „Können sich in der Abwehr richtig positionieren, also Personen Deckung, das hat man auch sehr gut.“ (Z. 444-445)  „Sinnvoll anspielen, das hat, mit seinen Mitspielern gemacht. Gezielte Pässe gegeben, den Weg des Balls und den freien Raum erkennen, also sich einen Weg bahnen, um sich freizustellen, das ist ihm	„Also ich denke, dass das Kind verstanden hat, dass es sich, wenn die Mannschaft in Ballbesitz ist freilaufen muss, dass es sich lösen muss vom Gegner. Das hat es, das hat es gut gemacht.“ (Z. 581- 583)  „stellt sich auch in ein bisschen in der Mitte des Raumes auf nimmt Platz und versucht so die Räume eng zu machen. Also ich

			auch sehr gut gelungen.“ (Z. 440-443)	würde sagen das ist sehr gut erreicht.“ (Z. 589-591)
Code	„Also da würde ich ihm eine gute Note geben.“ (Z. 97)	„Ich würde wahrscheinlich eine sechs geben.“ (Z. 276)		„Ich würde sagen es ist sehr gut gespielt.“ (Z. 584)

Tab. 6 Beurteilung – Code: Video Spielerbeobachtung

### 4.3.3 Spielerbeobachtung – Aspekte, die nicht beurteilt wurden

#### *Emotionen*

Die Sportvignette wurde ohne Ton angeschaut, dadurch hat Lehrperson 2 die folgende Überlegung gemacht: „Ich habe jetzt natürlich nicht gehört, wie er so, vielleicht auch sprachlich reagiert hat.“ (LP2 Z. 278-279) „Oder vielleicht so, Schimpfwörter jemandem gesagt, oder irgendwie, Wörter die halt jetzt nicht so, angebracht wären (LP2 Z. 281-282). Auch die Lehrperson 3 erklärt, dass die Kompetenz: „Emotionen reflektieren oder kontrollieren, das kam meiner Meinung nach nicht zum Zug.“ (LP3 Z. 433-434)

### 4.3.4 Mögliche Förderung

Die Lehrperson 1 war die Einzige, die einen Förderungsvorschlag für den Spieler aus dem Video gegeben hat, nämlich dass das Kind noch Üben könnte, an strategischere Plätze zu stehen, wenn es den Ball sicherer fangen möchte (LP1 Z. 93-95).

## 4.4 Bezug auf die Ausbildung

Lehrperson 1 hat sich während der Beurteilung des Kernwurfvideos auf eine Ausbildung bezogen: „Im Unterricht haben wir gelernt, dass wir einen grösseren Schritt machen“ (LP1 Z. 53-55). Sie hat jedoch nicht erläutert auf welche Ausbildung sie sich bezieht.

## 4.5 Herausforderungen

In dem folgenden Abschnitt werden die Herausforderungen die explizit von den vier Lehrpersonen formuliert worden sind in zwei Kategorien mit Unterkategorien eingeteilt. In die Kategorie „schulintern“ gehören alle Aussagen, die direkt mit der Lehrperson, den Schülerinnen und Schülern oder mit institutionellen Aspekten, wie der Klassengrösse verbunden sind. Es sind Aspekte, mit denen die Lehrperson direkten Kontakt in dem Schulalltag hat. Die Kategorie „schulextern“ bezieht sich auf Elemente, die mit dem

schulischen Alltag und der Lehrperson nur indirekt verbunden sind. In diesem Fall der gegebene Ausschnitt des Videos, den die Lehrpersonen nicht wählen konnten. Anschliessend befinden sich noch die Aussagen, indem die allgemeine Schwierigkeiten beim Beurteilen von Leistung oder Kompetenzen auftauchen können. Die impliziten Herausforderungen, die anhand des hermeneutischen Analyseverfahrens aufgezeigt werden, befinden sich im Kapitel der Diskussion, denn es handelt sich dabei um Interpretationen.

## **4.5.1 Schulintern**

### ***Lehrperson bezogen***

Herausforderungen, die sich auf die Lehrpersonen beziehen, sind in jedem Fall unterschiedlich. Im folgenden Abschnitt sind einige Beispiele aufgelistet:

- „Noch schwierig zu sagen, aber ich würde wahrscheinlich. Also, sehr gut fand ich es nicht.“ (LP2 Z. 242-243)
- „Denn im Moment, kann ich dann nicht in einer fünf-sekündigen Phase vielleicht drei oder vier Kompetenzen erkennen und schauen, ob alles abgedeckt wurde.“ (LP3 Z. 481-483)
- „Also jetzt beurteilen aufgrund von so einer winzig kleinen Situation, das würde mir jetzt gerade schwerfallen.“ (LP3 Z. 562-564)
- „Das Auseinanderhalten von sozialen Zielen, inwiefern sollen die beim Sportunterricht mit in die Note hineinfließen. Diese Abgrenzung, finde ich heikel.“ (LP4 Z. 647-649; 658)
- „Ein weiteres Problem ist, dass man versuchen könnte, müsste den verschiedenen Kindern gerecht zu werden.“ (LP4 Z. 663-664)
- „Es gibt es auch Kompetenzen, die formuliert worden sind, die ich jetzt vielleicht als Lehrperson nicht gesehen habe, also könnte ich sie auch nicht genau beurteilen.“ (LP4 Z. 627-629)
- „Dann gibt es auch eine Reihe von Faktoren, die auch wichtig sind, die man so einfach nicht messen kann, [...] da muss ich müsste ich gezielt beobachten können (seufzt). Ich sage jetzt bewusst konjunktiv.“ (LP4 Z. 640-643)

### ***Zeitlicher Aufwand***

Eine Schwierigkeit, die bei drei Lehrpersonen erwähnt worden ist, ist die Anzahl von Schülerinnen und Schülern, die sich einer Klasse befinden. Dies hat einen grossen Einfluss auf den Zeitaufwand, der für die Beurteilung aufgetrieben werden muss. „Ich finde einfach als

Lehrperson ist es auch schwierig: Ich konnte mich jetzt hier auf einen Schüler konzentrieren, aber wenn ich das jetzt mit allen 22 oder 20 Schülern machen müsste und Schülerinnen dann wäre, ja dann gehe dies ewigs lange“ (LP1 Z. 124-127). Ein paar Sätze später benutzt sie den Begriff „extrem lange“ (LP1 Z. 131), um von der gleichen Herausforderung zu sprechen. Sie betont auch dass sie jedes Video, von jedem Kind mehrmals anschauen müsste (LP1 Z. 166-168). Die Lehrperson 2 erwähnt diese Herausforderung, als sie auf die dritte Frage ein Antwort gab. Sie betont, dass die Beurteilung sehr zeitintensiv ist (LP2 Z. 328).

### *Unterrichtsgestaltung*

Eine Schwierigkeit, die laut der dritten Lehrperson einen Einfluss auf die Beurteilung hat, ist die Planung und Durchführung der Beurteilung, denn die Lehrpersonen müssen „halt dann auch einige Dinge gegeneinander abwägen.“ (LP2 Z. 313-314) Ein zentraler Punkt bei der Unterrichtsgestaltung, ist die Festlegung der Ziele, dies hat einen Einfluss auf die Beurteilung wie es die Lehrperson 3 bei der Beurteilung des Spieler 13 deutlich macht. „Die zwei- drei- Mal hat er ihn weggeschlagen, ich weiss natürlich nicht ob, dass wie zum Annehmen gehört, die Ziele müssten, ja wie vorher definiert sein“ (LP3 Z. 426-428). Eine weitere Herausforderung, die von den Teilnehmenden 3 und 2 erwähnt wurde, ist die Planung des Unterrichts der parallel an der Beurteilung stattfindet. „Dass man sich auch überlegen muss, was machen die anderen Kindern.“ (LP2 Z. 328-329) Die dritte Lehrperson erklärt, dass für sie anspruchsvolle Situationen sich dann präsentieren, wenn sie den Unterricht neben einer Beurteilung planen und durchführen muss. Für diese Lehrperson ist es wichtig, dass die Kinder immer den Raum haben, gezielt an Kompetenzen zu arbeiten und nicht passive Zuschauer von der Beurteilung sind (LP3 Z. 487-488). Die Lehrperson 4 erwähnt einen weiteren Aspekten der bei der Planung des Unterrichts zentral ist. Für ihn ist es wichtig, dass die Vielfältigkeit der Schülerinnen und Schüler beim Auswählen der Themen, die im Unterricht bearbeitet werden, beachtet wird. Denn je nachdem wo der Fokus liegt, wird die Beurteilung der Schülerinnen und Schüler sehr unterschiedlich ausfallen (LP4. 667-672).

### *Beobachtung*

Bei der Beobachtung der Schülerinnen und Schüler zeigen sich auch einige Herausforderungen, wie zum Beispiel das Erkennen der Kompetenzen in einer kleinen Zeitspanne und zusätzlich beurteilen, ob diese erreicht worden sind oder nicht. Dies ist eine Schwierigkeit, die von der Lehrperson 3 (Z. 482-484) identifiziert wurde. Die Lehrperson 2 erzählt, dass für sie das individuelle Beobachten (Z. 333) und die Objektivität (Z. 313) herausfordernd sind. Laut Lehrperson 4 ist „Sportunterricht ist halt sehr komplex auch.“ (LP4 Z. 634) und dies führt dazu, dass das „gezielte Beobachten“ (LP4 Z. 642-643) der

Kompetenzen aus dem Lehrplan<sup>21</sup> wie: „sich freistellen, sich lösen vom Gegner“ (LP4 Z. 641-642) schwierig ist. Einen weiteren Grund für diese Schwierigkeit, ist die Anzahl der Schülerinnen und Schüler einer Klasse und die Menge von Fächern, die von einer Lehrperson unterrichtet werden (LP4 Z. 645-647).

### ***Schülerinnen und Schüler bezogen***

Eine Schwierigkeit, die sich auf die Schülerinnen und Schüler bezieht, ist, dass eine Beurteilung eine „Momentaufnahme“ (LP1 Z.167) des Lernstandes der Schülerinnen und Schüler ist. Die Lehrperson 1 verstärkt diese Aussage, indem sie sagt, dass die Aufnahmen der Schülerinnen und Schüler gute und schlechte Momente aufzeigen und keinen vollständigen Einblick in den Lernstand ermöglichen (LP1 Z. 129-130). Dazu kommt die Herausforderung die Vielfältigkeit der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen, um den Kindern gerecht zu werden (LP4 Z. 663-664). Dies hat die Lehrperson 4 anhand eines Beispiels (LP4 Z. 119-122) ausführlich erläutert. Zusätzlich erklärt die Lehrperson 1 auch, dass sie es schwierig empfindet einem Kind eine Note zu geben, wenn dies sich nicht freistellt oder wenig im Ball besitz ist. Sie fragt sich, was für eine Note sie diesem Kind geben könnte (LP1 Z. 117-119).

### ***Institutionsbezogene Herausforderungen***

In dieser Kategorie eingeteilt, sind die Elemente, auf die die Lehrperson keinen direkten Einfluss hat, wie zum Beispiel die Anzahl Schülerinnen und Schüler, die in einer Klasse sind, den Auftrag kompetenzorientiert zu unterrichten und den Stellenwert des Schulfachs Bewegung und Sport.

#### ***Klassengrösse***

Die erste Lehrperson betont, dass die Beurteilung im Sportunterricht sehr aufwändig ist, aus dem folgenden Grund: „Ich konnte mich jetzt hier auf einen Schüler konzentrieren, aber wenn ich das jetzt mit allen 22 oder 20 Schüler machen müsste und Schülerinnen dann wäre, ja dann gehe dies ewigs lange“ (LP1 Z. 124-127). Die vierte Lehrperson hat eine ähnliche Ansicht, wobei sich bei ihr die Herausforderung zusätzlich beim präzisen Beobachten befindet. Die Klassengrösse und die Anzahl Fächer die eine Lehrperson Unterricht erschweren laut dieser Lehrperson das genaue Beobachten (LP4 Z. 645-647).

### *Kompetenzorientiert Unterricht*

„Eine weitere Herausforderung finde ich auch den Unterricht so zu gestalten, dass er eben kompetenzorientiert ist, nach dem zu beurteilen und trotzdem, dass alle Kinder Freude haben am Sport“ (LP1 Z. 168-171). Mit dieser Aussage erwähnt die Teilnehmerin 1 einen zentralen Punkt, wobei viele Faktoren eine Rolle spielen.

### **Andere Herausforderungen**

#### *Stellenwert des Unterrichtsfach Bewegung und Sport*

Die Lehrperson 1 erzählt, dass ihrer Meinung nach, viele Lehrpersonen das Fach Bewegung und Sport als nicht so wichtig sehen und dementsprechend wenig Zeit für die Beurteilung investieren (LP1 Z. 175-178).

## **4.5.2 Externe Aspekte**

In dieser Kategorie befinden sich Elemente, die keinen direkten Zusammenhang mit dem Praxisfeld haben, weil sie sich auf das Format der Videos und die Art des Versuches beziehen. Dabei wird vor allem die Länge des Videos und was in dem Video gezeigt wurde, problematisch erlebt.

### **Strukturbezogene Aspekte (Video)**

Es gab bei allen vier Lehrpersonen Elemente, die nicht vollständig beurteilt werden konnten aufgrund der Struktur des Videos. Hier sind einige Beispiele aufgezeichnet. Die Lehrperson 1 bezieht sich zum Beispiel auf das „Ziel: weit werfen und so weit geht der Fall wahrscheinlich nicht, aber das sehe ich jetzt nicht“ (LP1 Z. 56-57). Es gibt auch bei der Lehrperson 3 eine Kompetenz, die sie nicht ausführlich beurteilen kann. „da ich auch nicht sehen konnte, ob es irgendeinen Schiedsrichterentscheid gab, der akzeptiert oder eben nicht akzeptiert wurde genau“ (LP3 Z. 435-436). Die vierte Lehrperson geht noch ein Stück weiter und erklärt: „Also jetzt beurteilen aufgrund von so einer winzig kleinen Situation das würde mir jetzt gerade schwer fallen muss ich sagen ich müsste, ich müsste mehr sehen“ (LP3 Z. 562-564). Sie begründet dies mit der folgenden Aussage: „Und dann gibt es auch Kompetenzen, die formuliert worden sind, die ich jetzt vielleicht als Lehrperson nicht gesehen habe, also könnte ich sie auch nicht genau beurteilen“ (LP4 Z. 627-629).



### **4.5.3 Beurteilung von Leistung**

Die Lehrperson 4 erklärt, dass die Beurteilung von einer Leistung im Gegensatz zur Beurteilung einer Kompetenz (vgl. 4.5.4) „leichter“ sein kann, aus dem Grund, dass eine Leistung besser messbar ist (LP4 Z. 635-636).

### **4.5.4 Beurteilung von Kompetenz**

Eine Herausforderung bei Beurteilung von Kompetenzen ist einerseits, dass es abgesehen von gelungenen Versuchen, Zeitangaben und Höhenangaben, oft an „harten Daten“ mangelt (LP4 Z. 658-660). Zusätzlich „gibt es auch eine Reihe von Faktoren, die auch wichtig sind, die man so einfach nicht messen kann, zum Beispiel jetzt eben sich freistellen, sich lösen vom Gegner“ (LP4 Z. 640-642). Zuletzt erwähnt die Lehrperson 4 noch das Beurteilen der Sozialkompetenzen: „Und das dritte was immer schwierig ist, ist, ist das Auseinanderhalten von sozialen Themen: Inwiefern sollen die beim Sportunterricht mit in die Note hineinfließen“ (LP4 Z. 647-649).

## **4.6 Lösungsansatz**

Während dem Gespräch haben die Teilnehmenden einige Lösungsansätze beziehungsweise Vorgehenshilfen, die bei der Beurteilung eine Unterstützung bieten sollen, erwähnt. Diese wurden in die folgenden Kategorien unterteilt:

### ***Prozessorientierung***

Die erste Teilnehmerin hat die Schwierigkeit der Gerechtigkeit und der Freude am Sport erwähnt. Ihren Lösungsansatz für diese Herausforderungen ist das prozessorientierte Beurteilen indem:

Mal eben auch gerade den schlechteren Kinder oder den schlechten Sportler eine Chance gibt auch gute Noten zu erzielen. Mit dem Fortschritt kann man auch am Anfang schauen wer kann was, dann am Schluss schauen: Wie haben sie sich verbessert? Das wäre das optimale! (LP1 Z. 171-174).

### ***Unterrichtsgestaltung***

Bezüglich der Herausforderung der Unterrichtsgestaltung während der Beurteilung (vgl. 4.5.1 *Unterrichtsgestaltung*) erwähnt die zweite Lehrperson, dass die Schülerinnen und Schüler ein Spiel spielen könnten (LP2 Z. 331).

### **Hilfsmittel beim Beurteilen**

Zu der Schwierigkeit das Erreichen mehreren Kompetenzen in einer kleiner Sportsequenz zu identifizieren (vgl. 4.5.1 *Lehrperson bezogen*) sagt die dritte Lehrperson, dass sie „es deswegen immer so mache, dass ich filmen kann.“ (LP3 Z. 484-485)

### **Beurteilungskriterien festlegen**

Der vierte Teilnehmer hat klare Beispiele von beobachtbaren Kriterien erwähnt. Diese sollen die Grundlage einer Beurteilung sein. Eines der Beispiele der er erwähnt hat ist: „Wenn es darum geht ein Ziel zu treffen kann man sagen von zehn Versuche sind sechs getroffen, das ist okay und oder nur einmal getroffen das ist nicht gut so“ (LP4 Z. 636-638). Auch die Lehrperson 3 hat erwähnt, dass die Ziele im Voraus festgelegt werden sollten (LP 3 Z. 427-428).

## 5 Diskussion

In der Diskussion werden die gewonnenen Ergebnisse aus der qualitativen Forschung zusammengefasst und interpretiert. Die geringe Anzahl an Teilnehmerinnen und Teilnehmern ermöglicht keine Verallgemeinerung der Erkenntnisse. Sie zeigt dennoch spannende Aspekte auf, die für die Entwicklung von weiteren Forschungsfragen benutzt werden können. Zuerst wird ein theoretischer Bezug zu den Forschungsergebnissen hergestellt. Anschliessend werden die Aussagen aus unterschiedlichen Kategorien diskutiert. Dem folgt eine Interpretation der Herausforderungen der Lehrpersonen und zuletzt werden einige Aussagen anhand des hermeneutischen Ansatzes analysiert. Dieses Vorgehen wird sowohl weitere Schwierigkeiten als auch Aspekte, die den Lehrpersonen leichtgefallen sind, aufzeigen.

Die beiden Sportvignetten können im Leistungsmodell (Birrer et al., 2016) eingeordnet werden. Das Mädchen, dass den Kernwurf ausgeübt hat, zeigt einen Bewegungsablauf (vgl. 3.2) der nur technische Elemente beinhaltet. Es lässt sich jedoch nicht eindeutig in eines der vier Fenster, die in diesem Modell erläutert sind, einordnen. Im Gegensatz dazu kann die Sportvignette in der einen Jungen bei einem Ballspiel zu sehen ist, in dieses Modell eingeordnet werden. Die konditionelle Substanz ist in den Aspekten: Wie schnell bewegt sich der Junge? Hat er genug Kraft, um den Ball seinen Mitspielerinnen und Mitspielern zuzuwerfen? usw. zu erkennen. Die koordinative Kompetenz wird durch die Orientierung im Raum, dem Erkennen von freien Zonen, schnelle Reaktionen bei der Verteidigung und den Angriffsversuchen des Kindes sichtbar. Die emotionale Substanz zeigt sich durch das Engagement und die Motivation des Schülers. Dieser Aspekt ist jedoch sehr individuell zu beurteilen und wahrzunehmen, denn die Motivation lässt sich nur schwer anhand von beobachtbaren Kriterien, objektiv beurteilen. Die mentaltaktische Kompetenz zeigt sich beim Jungen unter anderem dadurch, dass er sein Umfeld wahrnimmt, das Spiel und seine Gegenspielerinnen und Gegenspieler analysiert und dementsprechend Entscheidungen trifft. Er hat mehrmals versucht die Spielenden in der Gegenmannschaft zu täuschen. Zusätzlich lässt sich diese Spielsituation auch in das Fachmodell von Messmer (2013) in drei Kategorien einordnen: konditionelle Fähigkeiten, Spiel- und taktische Kompetenz und motorische/technische Kompetenz. Zuletzt lassen sich auch die drei Elemente, die eine Kompetenz (Wollen, Können und Wissen) charakterisieren, identifizieren. Das Wollen zeigt sich zum Beispiel im Kampfgeist oder in der Spielbereitschaft des Kindes. Das Können lässt sich anhand der technischen Fertigkeiten, wie beispielsweise das Fangen des Balles, dem Werfen, sich im Raum orientieren, usw. sehen. Zuletzt gibt es noch das Wissen, das sich in der Kenntnis der Spielregeln und Ablauf des Spiels erkennen lässt. Zusammenfassend

bedeutet das, dass die Situation in der zweiten Sportvignette viel komplexer war, denn es handelt sich dabei um einen komplexen Kompetenzerwerb. Dies wurde auch von den Lehrperson 2 und 4 explizit identifiziert und genannt, als sie die Frage zu den Unterschieden zwischen den beiden Vignetten beantworten sollten.

Wie es in der Ergebnisdarstellung deutlich gemacht worden ist, sind die Lehrpersonen beim Beurteilen sehr unterschiedlich vorgegangen, wobei dies verschiedene Ursachen haben kann. Eine erste Erklärung für diese Unterschiede kann das Profil der Teilnehmenden sein. Die unterschiedliche Berufserfahrung, Ausbildung, die persönlichen Vorlieben in Bezug auf Organisation, Unterrichtsgestaltung usw. Persönliche Erfahrungen, beziehungsweise Kenntnisse im Bereich des Sports und die Einzigartigkeit der Lehrpersonen führen zu diesen Abweichungen. Andererseits können diese unterschiedlichen Vorgehensweisen mit dem Verständnis des Auftrags zusammenhängen. Zum Beispiel haben die Lehrpersonen 1, 2 und 3 nachgefragt, wie sie vorgehen müssen: „Also einfach jetzt, wie ich es bewerten würde?“ (LP1 Z.42) „Und es wäre einfach der Kernwurf äh, der da beurteilt werden würde, oder?“ (LP2 Z. 239-240). Dieses individuelle Verständnis zeigt sich, indem die Aussagen der Verfasserin, während dem Verfahren des Lauten Denken, genauer angeschaut werden. Sie musste mehrmals nach Erläuterungen und Vertiefungen fragen. Dieser Aspekt sollte bei einer ähnlichen Durchführungen in Zukunft beachtet werden und die Anweisungen entsprechend angepasst werden, damit eine vollständigeres und einheitlicheres Verständnis des Auftrags möglich ist.

Einen spannender Punkt, der beim Lesen und Analysieren der Transkripte aufgefallen ist, ist die Beschreibung der beiden Sportvignetten. Die grössten Unterschiede zeigen sich beim Video des Kernwurfs. Dort gehen die Beschreibung von einer allgemeiner Beschreibung in der gesagt wird, dass die Schülerin einen Ball in Richtung eines Zieles wirft (LP4 Z. 557) bis hin zu einer sehr detaillierten Beschreibung des Armes und des Beines. Zusätzlich geben die mehr oder wenig präzisen Beschreibungen Indizien, zu welchem Grad die genaue und differenzierte Beobachtung (vgl. 2.1.7) angewendet wurde. Diese wird auch von Experten, wie es im theoretischen Teil dieser Arbeit aufgezeichnet wurde, als Schlüsselpunkt einer Beurteilung im Fachbereich Bewegung und Sport anerkannt. Die Aussagen der Lehrpersonen bleiben jedoch nur Indizien, denn obwohl sie den Auftrag hatten die Gesamtheit ihrer Gedanken laut auszusprechen, gab es mehrmals längere Pausen. Dies bedeutet, dass die Gedanken der Lehrpersonen nicht auf ihre Aussagen reduziert werden können. Dabei gilt es auch zu beachten, dass die Lehrpersonen unterschiedliche persönliche Sporterfahrungen mitbringen und dementsprechend nicht unbedingt die Kernbewegungen aller Sportarten kennen und

beurteilen können. Um dieser Problematik entgegenzuwirken, gibt es unter anderem das Online Learning Tool „bewegunglesen.ch“ aus dem die Sportvignetten, die in dieser Forschungsarbeit benutzt worden sind, stammen. Diese Tool ermöglicht die Kenntnisnahme von Kernbewegungen. Es ist ausserdem ein praktisches Tool, um typische Fehler zu identifizieren und die Bewegungen des Kindes mit dem „Soll-Zustand“ zu vergleichen. Dies würde den Lehrpersonen ermöglichen, die Sachnorm als Grundlage für Beurteilung zu benutzen. Zuletzt gibt das Tool den Lehrpersonen auch praktische Fördermassnahmen, die sie den Schülerinnen und Schülern innerhalb eines formativen Feedbacks mitteilen können. Das Benutzen dieses Tools könnte auch eine Einheit bei den wichtigen Beobachtungs- und Beurteilungsaspekten ermöglichen, denn wie es im nächsten Abschnitt erläutert wird, gab es in diesem Bereich Unstimmigkeiten zwischen den Lehrpersonen.

Einen ausschlaggebender Punkt ist in der Analyse der Tabellen mit den Beurteilungen der Lehrpersonen zu sehen. Dort wird sichtbar, dass erstens nicht alle Lehrpersonen dieselben Aspekten beurteilt haben (vgl. Tab. 6 Beurteilung – Code: Video Spielerbeobachtung: LP 2 Versus LP 3), obwohl sie eine gemeinsame Grundlage in den Kompetenzen aus dem Lehrplan21 hatten. Zweitens sind auch die Elemente, die beurteilt wurden, unterschiedlich wahrgenommen worden. Für die erste Lehrperson war zum Beispiel das „Annehmen, Abspielen“ nur „halb, halb“ erreicht. Die dritte Lehrperson hat diese Kompetenz als „sehr gut erreicht“ empfunden (vgl. Tab. 6 Beurteilung – Code: Video Spielerbeobachtung). Diese Unterschiede können wie zuvor kurz erläutert, aus der unterschiedlichen Erfahrungen, Interessen und Beurteilungskriterien der Lehrpersonen kommen. Es bedeutet, dass eine Beurteilung nie vollkommen objektiv sein wird. Dafür bräuchte es einheitliche, beobachtbare Beurteilungskriterien, aber auch die Nutzung dieser Elemente würden keine vollständige Objektivität garantieren. Aus diesem Grund sollte eine Beurteilung nicht kontextlos und immer mit einem kritischen Blick betrachtet werden.

Es könnten noch weitere Aspekte diskutiert werden. Die folgenden Abschnitte der Diskussion werden sich jedoch explizit auf die Herausforderungen der Lehrpersonen fokussieren. Es war jedoch wichtig, einige andere Aspekte zu diskutieren und in der Ergebnisdarstellung zu präsentieren, denn diese können den Leserinnen und Lesern dieser Arbeit ein vollständigeres Verständnis der Situation ermöglichen.

Im folgenden Abschnitt werden die Herausforderungen, die von den Lehrpersonen erwähnt worden sind, zusammengefasst und interpretiert. Zusätzlich werden mittels dem hermeneutischen Verfahren einige Aussagen der Lehrpersonen genauer analysiert und

dadurch einerseits weitere Schwierigkeiten deutlich gemacht und andererseits weitere Aspekte in den Fokus gebracht.

Als erstes wird die Herausforderung des zeitlichen Aufwands thematisiert. Spannend zu erwähnen ist, dass unabhängig von Erfahrung dieses Bedenken bei fast allen Lehrpersonen erwähnt worden ist. Die Ursachen, die zu einem grossen zeitlichen Aufwand führen sind jedoch ein wenig anderes. Bei der ersten Lehrperson hängt diese Herausforderung sehr stark mit der Klassengrösse zusammen (LP1 Z. 125-127). Ausserdem betont sie ihre Aussage explizit mit dem Wort „Ewigs lange“ (LP1 Z. 127). Dies zeigt, dass sie einen gewissen Respekt von dieser Aufgabe der Beurteilung im Sportunterricht hat. Zusätzlich war sie die Einzige, die die Videos drei vier Mal angeschaut hat. Dies kann einerseits als Ursache haben, dass dieser Lehrperson das Fach Bewegung und Sport und dessen Beurteilung wichtig sind, im Gegensatz zu anderen Lehrpersonen, wie sie es sagt. Diese Problematik wird auch von Leirhaug und Macphail (2015); Overdorf und Cocker (2013) zitiert in Hayoz et al. (2021) als Hürdenstein identifiziert (vgl. 2.1.8). Andererseits kann diese Unsicherheit an der Unerfahrenheit der Lehrperson liegen.

Bei der vierten Lehrperson, die sehr wahrscheinlich schon unzählige Klassen mit unterschiedlichen Anzahlen an Kindern unterrichtet hat, ist der Zeitaufwand mit dem „gezielten Beobachten“ (LP4 Z. 643) verbunden. Diese Aufgabe kann laut der vierten Lehrperson mit einer höheren Anzahl Kinder und Fächer erschwert werden. In seiner Aussage benutzt er auch explizit eine konjunktiv Verbform (LP4 Z. 642-643) und erklärt, dass diese Beobachtungsaufgabe für ihn problematisch ist. Die Fachleute bezeichnen (vgl. 2.1.7) jedoch genau das präzise Beobachten als zentraler Punkt in der Beurteilung im Sportunterricht. Um dies bestmöglich umzusetzen, gibt es mehrere Hilfsmittel. Einerseits das Onlinetool [Bewegunglese.ch](https://www.bewegunglese.ch), das bereits an mehreren Stellen in dieser Arbeit erwähnt und erläutert wurde, das als Schulungsinstrument für das Erkennen von „Ist- und Soll-Zuständen“ in unterschiedlichen Sportarten genutzt werden kann. Andererseits können die Lehrpersonen die Schülerinnen und Schüler filmen, damit ein mehrmaliges Anschauen möglich ist. Das Aufnehmen würde den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, diese selbst anzuschauen und somit ihren Lernprozess selbständig zu regulieren. Ausserdem ermöglicht das Filmen den Lehrpersonen objektiver zu sein, denn sie befinden sich nicht in einer Stresssituation, sowie es die Lehrperson 3 erläutert hat, indem sie erklärt hat, dass sie nicht im Stand ist, in einem kurzen Moment drei vier Kompetenzen zu erkennen und zusätzlich zu beurteilen, inwiefern sie von der Schülerin oder dem Schüler erreicht worden sind (LP3 Z. 481-484).

Dieser Anspruch und zugleich Herausforderung einer objektiven Beurteilung wurden auch von der zweiten Lehrperson erwähnt. Für sie ist es eine Herausforderung spezifisch in der Beurteilung im Sportunterricht „beim Objektiven zu bleiben“ (LP2 Z. 3112-3113). Diese Objektivität kann von mithilfe von im Voraus klar definierten und beobachtbaren Lernzielen festgelegt werden. Dies erleichtert die Beurteilung, denn die Lehrperson hat spezifische Kriterien, auf die sie sich während der Beurteilung stützen kann. Spannend festzustellen ist, dass die zweite Lehrperson sich während der Beurteilung des Kernwurfs Videos, sehr schnell auf eine Note festgelegt hat. Die Verfasserin hat demzufolge explizit nachgefragt, wie es zu diesem Urteil kam, da diese Lehrperson 2 zuerst nur wenige konkrete Beurteilungsaussagen (Kriterien / Aspekte die identifiziert und beurteilt werden) gemacht hat. Es ist möglich, dass diese zwei Elemente in Verbindung stehen und daraus eine Unsicherheit entsteht, die zu einer frühzeitigen Notensetzung führt. Zusätzlich ist auch bei ihr eine gewisse Unsicherheit zu spüren, die in der Wortwahl der Lehrperson zu erkennen ist: „Ich denke es ist so zwischen erreicht und gut. Wahrscheinlich würde ich so auf eine viereinhalb tippen, fünf oder so.“ (LP2 Z. 245-246) Besonders das Wort „tippen“ zeigt, dass die Beurteilung wahrscheinlich nicht auf konkreten Kriterien beruht. Diese Hypothese kann jedoch nicht vollständig bestätigt werden, da es trotz der Benutzung des Verfahrens des Lauten Denkens, nicht immer einen vollständigen Einblick haben, in das was in den Gedanken eines Teilnehmers passiert.

Eine weitere Schwierigkeit, die von den Experten identifiziert wird (vgl. 2.2.8) ist, dass die Beurteilung teilweise auf ausserschulisch erlernten Fähigkeiten beruht, dadurch die Beurteilung nicht objektiv ist und ungerecht verläuft. Um dieser Problematik entgegenzuwirken, sollte die Beurteilung teilweise prozessorientiert sein, indem die Schülerinnen und Schüler über ihre Fortschritte benotet werden. Diesen Lösungsansatz wird auch von der ersten Lehrperson genannt (LP1 Z. 171-174). Es ist jedoch zu beachten, dass die Kinder unterschiedlich schnell Vorschritte machen und es so zu unfairen Beurteilungen führen kann. Ausserdem ergänzt die Lehrperson 1, dass dieser Ansatz auch „schlechteren Sportlerinnen und Sportlern“ die Möglichkeit gibt, eine „gute Note“ zu erhalten. Hier stellt sich die Frage, ob das Grundlegende Ziel, das in der Schule verfolgt wird, nur der Erfolg, der sich in den Noten zeigt, ist, oder ob die Schule ein anderes Ziel verfolgt. In den Bildungszielen des Lehrplans<sup>21</sup> (vgl. 2.1.2) steht klar, dass das „lebenslange Lernen, einen Platz in der Gesellschaft und im Berufsleben zu finden“ im Zentrum steht (EKSD, 2017, S.2).

Zusätzlich ist es von grosser Bedeutung, dass sich alle Beteiligten des Schulsystems bewusst sind, dass eine Beurteilung nur eine „Momentaufnahme“ des Lernstands eines Kindes ist (Adamina et al., 2015). Diese Schwierigkeit wird von der Lehrperson 1 erwähnt als sie sagt,

dass die Beurteilung über eine grössere Zeitspanne passieren sollte, weil die Schülerinnen und Schüler am Tag der Beurteilung vielleicht nicht ihr Bestes geben können und dies einen Einfluss auf die Beurteilung hat (LP1 Z. 129-130; 165-167). Diese längere Zeitspanne sollte einerseits einen positiven Einfluss auf die Objektivität der Beurteilung haben, indem darauf geachtet wird, dass in der Beurteilung wirklich sachlich beurteilt wird. Zusätzlich sollte es die faire Behandlung der unterschiedlichen Kinder gewährleisten. Die Herausforderung, einen vielfältigen Unterricht zu planen, wurde auch von der vierten Lehrperson erwähnt. Sie benutzt auch hier wieder eine Verbform im Konjunktiv, als sie sagt: „ein weiteres Problem ist, dass man versuchen könnte, müsste verschiedenen Kindern gerecht zu werden“ (LP4 Z.663-664). Dabei bezieht sich diese Lehrperson auf die Planung des Unterrichts, die vielfältig sein sollte, damit alle Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben aktiv am Unterricht teilzunehmen und möglichst viele Erfolgserlebnisse erfahren zu dürfen.

Die Herausforderung der Planung des Unterrichts wurde auch von der zweiten und der dritten Lehrperson erwähnt. Sie beziehen sich jedoch spezifisch auf den Unterricht, der parallel zu der Beurteilung läuft. Herausfordernd für sie ist, Aktivitäten zu finden, die den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, produktiv an Kompetenzen zu arbeiten. Diesbezüglich können weitere Fragen gestellt werden, wie zum Beispiel, ob es Weiterbildungsangebote in diesem Bereich bräuchte oder welche zusätzlichen Hilfsmittel, in Bezug auf Klassenführung und Unterrichtsplanung, spezifisch im Sportunterricht eingesetzt werden könnten.

Es gibt eine weitere Herausforderung, die sich auf die Schülerinnen und Schüler und die Erkenntnis, dass Kompetenzen nicht direkt beobachtbar sind (DOA & EKSD, 2017), beziehen. Die erste Lehrperson erwähnt diese, indem sie sich fragt, wie sie ein Kind beurteilen soll, dass sich in einem Spiel nicht freistellt und wenig Kontakt mit dem Ball hat. Bei dieser Herausforderung wird ein Teil der Problematik der Beurteilung sichtbar, denn Kompetenzen sind nicht sichtbar und müssen durch gezielte Aktivitäten aus den Kindern herausgeholt werden. Wenn diese jedoch nicht sichtbar sind, ist die Aussage, dass ein Kind diese Kompetenzen nicht erworben hat, nur schwer überprüfbar. Es könnte hingegen sein, dass eine grössere Problematik dahintersteckt.

In dieser Forschung haben die Lehrpersonen mehrmals gesagt, dass es Aspekte gibt, die nicht beurteilt werden können (vgl. 4.3.3). Einerseits, weil die Video Sequenz zu kurz war, oder auch weil einige Kompetenzen nicht sichtbar waren. In dieser Forschungsarbeit hatten die Lehrpersonen keinen Einfluss auf die Länge des Videos. In der Praxis ist dies jedoch anders, da die Lehrpersonen selbst entscheiden können, wie sie die Beurteilung gestalten werden.



Es gibt eine weitere Problematik, die von den Fachleuten bezüglich der Beurteilung im Sportunterricht erwähnt wurde, nämlich, dass es schwierig ist, eine Einzelleistung in einem Mannschaftsspiel zu beurteilen. Dies ist so, weil es eine grosse Interdependenz zwischen den Spielerinnen und Spielern gibt. Diese Schwierigkeit wurde jedoch von den vier Teilnehmenden allgemein und in den Aspekten die „nicht beurteilt werden konnten“ (vgl. 4.3.3) nicht angesprochen. Dies ist erstaunlich, denn es gab einige Kompetenzen, wie zum Beispiel „Ziel treffen, Annehmen, abspielen“ die ein gutes Zusammenspiel zwischen den Spielerinnen und Spielern benötigen.

Die zuletzt thematisierte Herausforderung bezieht sich auf die Schwierigkeit, Kompetenzen zu beurteilen und inwiefern die Beurteilung von sozialen Kompetenzen und fachlichen Kompetenzen im Fachbereich Bewegung und Sport unterschieden werden sollte. Dieser Punkt wird von der vierten Lehrperson vertreten, indem sie sagt, dass die Beurteilung von „sozialen Themen“ (Z. 646) keinen Einfluss auf die Note haben sollten. Schwierig ist es jedoch diese Elemente differenziert zu beurteilen. Die vierte Lehrperson fügt anschliessend hinzu, dass es für die Beurteilung einer Leistung oft „harte Daten“ (LP4 Z. 660) braucht, und dass diese bei Kompetenzen nicht direkt sichtbar sind, sondern durch Lernaktivitäten, beziehungsweise Handlungen erkennbar gemacht werden. Die Orientierung an Kompetenzen und Kompetenzstufen im Lehrplan21 reicht nicht, denn diese sind oft nicht deutlich genug und führen zu einer Beurteilung, die nicht objektiv genug ist. Die Beurteilung soll deshalb anhand von definierten und beobachtbaren Kriterien stattfinden.

## 6 Schlussfolgerung

Schlussfolgernd lässt sich feststellen, dass die Herausforderungen, die die Lehrpersonen beim kompetenzorientierten Beurteilen im Fachbereich Bewegung und Sport begegnen vielfältig sind. Einerseits stehen die Herausforderungen bei der Lehrperson und andererseits bei den Anforderungen, an die sie sich halten müssen. Der zeitliche Aufwand ist sicher eine der grössten Herausforderungen. Dieser wird aber von vielen weiteren Aspekten beeinflusst, wie zum Beispiel der Klassengrösse, der präzisen Beobachtung aber auch von den Kompetenzen und Erfahrungen, die eine Lehrperson mit sich bringt. Spannend wäre es zu erfahren, wie gross der Zeitaufwand bei zwei Lehrpersonen mit unterschiedlichen Erfahrungen in einer Sportart, bei einer Beurteilung ist, wo die Beurteilungskriterien vorgegeben sind.

Herausfordernd für die Lehrpersonen sind auch die Planung des Unterrichts und die darauffolgende Beurteilung, die kompetenzorientiert sein sollten. Denn eine Kompetenz besteht aus einer komplexer Verbindung von „Wissen, Können und Wollen“ (Neumann 2013, S.17 zitiert in Hayoz et al., 2021). Kompetenzen sind nicht direkt beobachtbar und müssen anhand von Lernaktivitäten hervorgebracht werden. Eine weitere Herausforderung, die auch im Zusammenhang mit der Planung steht, ist die Gestaltung des Unterrichts während der Beurteilung eines Kindes. Dieser sollte den anderen Schülerinnen und Schülern ermöglichen an Kompetenzen zu arbeiten und eines der grundlegenden Ziele des Sportunterrichts zu verfolgen. Dieses ist, dass sich die Schülerinnen und Schüler im Bewegung und Sportunterricht viel bewegen. Dieser Aspekt wurde auch von Reckmann (2004) als Merkmal eines guten Sportunterrichts vermerkt.

Ein zentraler Punkt der sich als wichtig zeigt, ist die Sorge der Lehrpersonen, den unterschiedlichen Kindern so gerecht wie möglich zu werden. Dies geschieht zum Beispiel, indem der Unterricht vielfältig gestaltet wird.

Zusätzlich hat den Lehrpersonen auch das Setting, beziehungsweise die Länge des Video und was darauf zu sehen war, Schwierigkeiten bereitet. Auf diesen Aspekt haben sie, anders als in der Praxis, keinen direkten Einfluss gehabt.

Am Schluss der Arbeit soll erneut auf die Bedeutung der Noten aufmerksam gemacht werden. Das grundlegende Ziel der Beurteilung sollte laut dem DOA & EKSD (2017) die Förderung der Lehr- und Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler sein. Dies wird auch in den unterschiedlichen Beurteilung, die von den Lehrpersonen erteilt wurden, sichtbar und zeigt, dass nicht alle Lehrpersonen gleich beurteilen, denn sie müssen sich auch nicht alle denselben Herausforderungen stellen. Konkret bedeutet das, dass die Beurteilung nicht als Instrument,

um die Schülerinnen und Schüler in Leistungsfächer zu stecken, benutzt werden sollte, sondern, dass sie als Instrument zur Förderung und Planung der weiteren Lernprozesse benutzt werden sollte.

## **6.1 Kritische Bemerkung**

Diese Forschung ist auf eine möglichst praxisnahe jedoch künstliche Beurteilungssituation aufgebaut. Dies hat zur Folge, dass die Ergebnisse mit einem kritischen Blick betrachtet werden sollen und zum Teil nicht ausschlaggebend sind. Zusätzlich führt die kleine Anzahl an befragten Lehrpersonen zu wenig ausschlaggebenden Ergebnissen. Die aufgelisteten Herausforderungen sind nur einen kleinen Teil der Schwierigkeiten der Beurteilung im Fachbereich Bewegung und Sport. Um die künstliche Situation zu vermeiden, hätte mit echten Beurteilungssituationen innerhalb von durchgeführten Unterrichtssequenz gearbeitet werden können. Dieser Ansatz hätte wahrscheinlich zu weitere Herausforderungen gebracht. Ausserdem wurde entschieden, den Lehrpersonen Auszüge aus dem Lehrplan<sup>21</sup> zu geben. Es hätte jedoch einen Ausschnitt spezifisch auf das Werfen hinzugefügt werden können (BS.1. C.1), damit die Beurteilung des ersten Videos noch konkreter durchgeführt hätte werden können.

Die zum Teil sehr offenen Anweisungen, die zu Verwirrungen und Nachfragen bei den Lehrpersonen geführt haben, haben dazu geleitet, dass nicht alle Lehrpersonen mit den gleichen Informationen gearbeitet haben. Dies hätte mit noch spezifischeren Anweisungen vermieden werden können. Es hätte jedoch zur Folge gehabt, dass die Lehrpersonen Einschränkungen bezüglich ihrem Vorgehen erlebt hätten. Diese Offenheit war eine bewusste Entscheidung, um den Lehrpersonen einen gewissen Leitfaden zu geben.

## **6.2 Ausblick**

Diese Forschung hat einige Herausforderungen, die den Lehrpersonen beim Beurteilen im Fachbereich Bewegung und Sport begegnen, aufzeigt. Darauf aufbauend könnten Fragen zu den genauen Bedürfnissen in Bezug auf Hilfsmassnahmen, Weiterbildung, Mentorat usw. erforscht werden. Es sollte jedoch darauf geachtet werden, dass die Bandbreite der Befragten Lehrpersonen vielfältig ist, um einen globalen und zugleich präzisen Einblick in die Problematik zu gewinnen und daraus Erkenntnisse zu ziehen. Eine weitere Forschung, die auf eine ähnliche Forschungsfrage beruht, jedoch mit einem praxisnäheren methodischen Ansatz erforscht werden würde, wäre interessant. Diese Arbeit könnte sich zum Beispiel auf die

Durchführung einer Unterrichtssequenz, die zu einer Beurteilung führt, basieren und in zwei drei Klassen durchgeführt werden. Den Vergleich zwischen den Klassen und der realitätsgetreuere Ansatz würde wahrscheinlich noch andere Herausforderungen zum Vorschein bringen.

Eine weitere Forschungsmöglichkeit, könnte sein das online Learning Tool „Bewegunglesen.ch“ genauer zu analysieren, indem einen Vergleich einer Beurteilung mit und ohne Hilfe dieses Tools gemacht werden könnte. Ein zentraler Punkt, den es zu beachten geben würde ist, dass die Lehrpersonen keine oder wenige Vorkenntnisse in der Sportart haben, damit die Ergebnisse so objektiv wie möglich sind und unter keinen externen Einflüssen leiden.

## 7 Literaturverzeichnis

- Adamina, M., Balmer, T., Gfeller, S., Hirt, U., Michel, J., Nattiel, M., & Wagner, U. (2015). *Erläuterungen zur Kompetenzorientierung und zum Lern- und Unterrichtsverständnis im Lehrplan21: Kompetenzorientiert Unterrichten mit dem Lehrplan21, Teil 2* (PHBern & Erziehungsdirektion des Kantons Bern, Hrsg.). Online unter: [https://www.phbern.ch/sites/default/files/2020-06/02\\_madamina-et-al-2015\\_grundl\\_doku\\_lp21\\_bern\\_teil\\_2\\_kompetenzen.pdf](https://www.phbern.ch/sites/default/files/2020-06/02_madamina-et-al-2015_grundl_doku_lp21_bern_teil_2_kompetenzen.pdf) (31.03.22)
- Aeppli, J., Gasser, L., Gutzwiller, E., & Tettenborn, A. (2016). *Empirisches wissenschaftliches Arbeiten: Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften* (4. Aufl.). Julius Klinkhardt.
- Baeriswyl, F. (2019). *Beurteilen auf den verschiedenen Schulstufen: Mehr als ein notwendiges Übel?! [Referatezyklus 2018/19]*. Kompetenzorientierte Beurteilung: Herausforderungen und Chancen, PH Schwyz. Online unter: [https://www.phsz.ch/fileadmin/autoren/ausbildung\\_dateien/phsz\\_referatezyklus\\_beurteilen\\_schulstufen\\_baeriswil.pdf](https://www.phsz.ch/fileadmin/autoren/ausbildung_dateien/phsz_referatezyklus_beurteilen_schulstufen_baeriswil.pdf) (31.03.22)
- Becker, G. E. (2007). *Unterricht auswerten und beurteilen: Handlungsorientierte Didaktik, Teil 3*. Belz Verlag.
- Bentley, E. (o. J.). *Otranscribe*. MuckRock Foundation. Online unter: <https://otranscribe.com> (31.03.22)
- Bildungsdirektion Kanton Zürich (Hrsg.). (2017). *Kompetenzorientiert beurteilen*. Online unter: [https://wiki.edu-ict.ch/\\_media/quims/fokusc/broschuere\\_kompetenzorientiert\\_beurteilen\\_webversion.pdf](https://wiki.edu-ict.ch/_media/quims/fokusc/broschuere_kompetenzorientiert_beurteilen_webversion.pdf) (31.03.22)
- Birrer, D., Dannenberger, D., Grötzinger Strupler, C., Rüdisühli, U., & Weber, A. (2016). *Kernlehrmittel Jugend + Sport* (Bundesamt für Sport BASPO, Hrsg.).
- Buchli, J., Brun, A., Jurt, J., & Theiler, P. (2018). *Beurteilung der Lernenden: Umsetzungshilfe für Lehrpersonen und Schulleitungen* (Bildungs- und Kulturdepartement Luzern, Hrsg.). Volksschulbildung. Online unter: [https://volksschulbildung.lu.ch/-/media/Volksschulbildung/Dokumente/unterricht\\_organisation/beurteilen/umsetzungshilfe\\_beurteilung\\_lernende.pdf?la=de-CH](https://volksschulbildung.lu.ch/-/media/Volksschulbildung/Dokumente/unterricht_organisation/beurteilen/umsetzungshilfe_beurteilung_lernende.pdf?la=de-CH) (31.03.22)
- DOA (Hrsg.). (2020). *Glossar—Fachbegriffe zu Beurteilung im kompetenzorientierten Unterricht*.
- DOA & EKSD. (2017). *Lehrplan21 Einführung und Umsetzung in Deutschfreiburg: Informationen*. Online unter: [https://www.fr.ch/sites/default/files/2018-07/004443\\_eksd\\_broschuere\\_lp21\\_web.compressed.pdf](https://www.fr.ch/sites/default/files/2018-07/004443_eksd_broschuere_lp21_web.compressed.pdf) (31.03.22)
- EKSD (Hrsg.). (2017). *Grundlagen: Lehrplan21*.

- Frommann, U. (2005). *Die Methode „Lautes Denken“*. Online unter: [https://www.e-teaching.org/didaktik/qualitaet/usability/Lautes%20Denken\\_e-teaching\\_org.pdf](https://www.e-teaching.org/didaktik/qualitaet/usability/Lautes%20Denken_e-teaching_org.pdf) (31.03.22)
- Funke, J., & Spering, M. (2006). Methoden der Denk- und Problemlöseforschung. In J. Funke (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich C: Theorie und Forschung, Serie II: Kognition* (Bd. 8, S. 647–744). Hogrefe.
- Genau, L. (2020a). Die 3 Gütekriterien qualitativer Forschung mit Beispielen. *Scribbr*. Online unter: <https://www.scribbr.de/methodik/guetekriterien-qualitativer-forschung/> (31.03.22)
- Genau, L. (2020b). So wendest du Transkriptionsregeln richtig an. *Scribbr*. Online unter: <https://www.scribbr.de/methodik/transkriptionsregeln/> (31.03.22)
- Gogoll, A. (2020). *Kompetenzorientierter Sportunterricht 2030 – Grundlagen für eine vernunftgetragene Selbstgestaltung des lebenslangen Sporttreibens*. 61(1), 51–67.
- Hayoz, C., Lanthemann, N., Patelli, G., & Grossrieder, G. (Hrsg.). (2021). *Kompetenzorientiertes Lernen und Lehren Im Bewegungs-und Sportunterricht: Fachdidaktisches Referenzmodell* (1. Aufl.). hep Verlag AG.
- Joller-Graf, K., Zutavern, M., Tettenborn, A., Ulrich, U., & Zeiger, A. (2014). *Leitartikel zum kompetenzorientierten Unterricht. Begriffe-Hintergründe-Möglichkeiten*. Luzern: *Entwicklungsschwerpunkt Kompetenzorientierter Unterricht*. Pädagogische Hochschule Luzern.
- Konrad, K. (2020). Lautes Denken. In M. Günter & K. Murck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (2. Aufl., Bd. 2, S. 373–393). Springer.
- Kurz, D., & Gogoll, A. (2010). Standarts und Kompetenzen. In N. Fessler, A. Hummel, & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 227–224). Hofmann.
- Lechmann, A. (2019). *Grundlagen zum Beurteilen im Sportunterricht Zyklus 1 & 2*. Online unter: [https://www.zebis.ch/sites/default/files/teaching\\_material/beurteilen\\_grundlagen\\_zyklus\\_1\\_2.pdf](https://www.zebis.ch/sites/default/files/teaching_material/beurteilen_grundlagen_zyklus_1_2.pdf) (31.03.22)
- Leuders, T., Phillip, K., & Naccarella, D. (2011). *Experimentelles Denken – Vorgehensweisen beim innermathematischen Experimentieren*. 32(2), 205–232.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Beltz
- Messmer, R. (Hrsg.). (2013). *Fachdidaktik Sport*. Haupt.
- Neumann, P. (2013). *Kompetenzorientierung im Sportunterricht an Grundschulen zwischen Anspruch und Wirklichkeit* (Bd. 22). Meyer & Meyer.
- Öllinger, M., & Knoblich, G. (2006). Die Methode des Lauten Denkens: The Methode of Thinking Aloud. In J. Funke & P. A. Frensch (Hrsg.), *Handbuch der Allgemeinen Psychologie—Kognition* (Bd. 5, S. 691–696). Hogrefe.
- Owassapian, D. (2021a). Kernwurf [Bewegungsanalysetool]. *Bewegunglesen.ch*. Online unter:

[https://www.bewegunglesen.ch/index.php?id=90&L=0&tx\\_bewegunglesen\\_bewegunglesentaskplay%5BtaskID%5D=64&tx\\_bewegunglesen\\_bewegunglesentaskplay%5BcategoryID%5D=242&tx\\_bewegunglesen\\_bewegunglesentaskplay%5Baction%5D=playTask&tx\\_bewegunglesen\\_bewegunglesentaskplay%5Bcontroller%5D=Task&cHash=87c7fca99e9c5c5cae99e94f0616d94e](https://www.bewegunglesen.ch/index.php?id=90&L=0&tx_bewegunglesen_bewegunglesentaskplay%5BtaskID%5D=64&tx_bewegunglesen_bewegunglesentaskplay%5BcategoryID%5D=242&tx_bewegunglesen_bewegunglesentaskplay%5Baction%5D=playTask&tx_bewegunglesen_bewegunglesentaskplay%5Bcontroller%5D=Task&cHash=87c7fca99e9c5c5cae99e94f0616d94e) (31.03.22)

Owassapian, D. (2021b). Spielerbeobachtung: Schnappball [Bewegungsanalysetool].

*Bewegunglesen.ch*. Online unter:

[https://www.bewegunglesen.ch/index.php?id=90&L=0&tx\\_bewegunglesen\\_bewegunglesentaskplay%5BtaskID%5D=410210&tx\\_bewegunglesen\\_bewegunglesentaskplay%5BcategoryID%5D=962&tx\\_bewegunglesen\\_bewegunglesentaskplay%5Baction%5D=playTask&tx\\_bewegunglesen\\_bewegunglesentaskplay%5Bcontroller%5D=Task&cHash=7dba7d24be73fabe49ec985989b66dd9](https://www.bewegunglesen.ch/index.php?id=90&L=0&tx_bewegunglesen_bewegunglesentaskplay%5BtaskID%5D=410210&tx_bewegunglesen_bewegunglesentaskplay%5BcategoryID%5D=962&tx_bewegunglesen_bewegunglesentaskplay%5Baction%5D=playTask&tx_bewegunglesen_bewegunglesentaskplay%5Bcontroller%5D=Task&cHash=7dba7d24be73fabe49ec985989b66dd9) (31.03.22)

Pfeiffer, F. (2018). Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring in 5 Schritten. *Scribbr*. Online unter: <https://www.scribbr.de/methodik/qualitative-inhaltsanalyse/#material> (31.03.22)

Pfützner, M., & Ascherbrock, H. (2013). *Aufgabenkultur: Voraussetzungen und Merkmale eines kompetenzorientierten Unterrichts*. 5, 2–6.

Reckmann, J. (2004). *Zehn Merkmale guten Sportunterrichts*. 26, 7–10.

Reimann, E. (2013). SchülerInnen fördern und beurteilen. In R. Messmer (Hrsg.), *Fachdidaktik Sport* (1. Auflage). Haupt Verlag.

Sandmann, A. (2014). Lautes Denken – die Analyse von Denk-, Lern- und Problemlöseprozessen. In D. Krüger, I. Parchmann, & H. Scheker (Hrsg.), *Methoden in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung* (S. 179–188). Springer Spektrum.

Schierz, M., & Theiler, P. (2013). Weiter denken—Umdenken—Neu denken? Argumente zur Fortentwicklung der sportdidaktischen Leitidee der Handlungsfähigkeit. In G. Stibbe & H. Ascherbrock (Hrsg.), *Didaktische Konzepte für den Schulsport*. Meyer & Meyer.

Schweizer, T. (2020). *Structure, contenu et logiques du référentiel de compétences de la formation à l'enseignement au secondaire I à Fribourg*. Online unter: [https://www.hepfr.ch/sites/default/files/profile\\_conf/memoire\\_tibereschweizer.pdf](https://www.hepfr.ch/sites/default/files/profile_conf/memoire_tibereschweizer.pdf) (01.10.22)

Smith, R. (2009). *Die formative Beurteilung und ihr Nutzen für die Entwicklung von Lernkompetenz. Eine empirische Studie in der Sekundarstufe*. Zürich.

Städeli, C., & Pfiffner, M. (2018). *Prüfen Was es zu beachten gilt. Mit einem Vorwort von Hilbert Meyer* (1. Aufl., Bd. 3). hep Verlag AG.

Wallach, D., & Wolf, C. (2001). Das prozessbegleitende Laute Denken Grundlagen und Perspektiven. In S. Johann F. (Hrsg.), *Lautes Denken—Prozessanalysen bei Selbst- und Fremdeinschätzungen* (S. 9–29). Dader.

Weidle, R., & Roland, A. C. (1982). Die Methode des Lauten Denkens. In G. L. Huber & H. Mandl (Hrsg.), *Verbale Daten: Eine Einführung in die Grundlagen und Methoden der Erhebung und Auswertung* (S. 81–103). Belz.

## 8 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1 Übersicht zur Herleitung des Kompetenzbegriffs (Buchli et al., 2018).....	5
Abb. 2 Fachmodell Sport (Messmer, 2013).....	10
Abb. 3 Das Leistungsmodell im sportmotorischen Konzept (Hotz & Birrer, 2007 zitiert in Birrer et al., 2016).....	12
Abb. 4 Kreisgrafik "Kompetenzorientiert beurteilen" (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2017).....	13
Abb. 5 Der Förderkreislauf (Buchli et al., 2018) .....	15
Abb. 6 Fachdidaktisches Referenzmodell (Hayoz et al., 2021).....	21

## 9 Tabellenverzeichnis

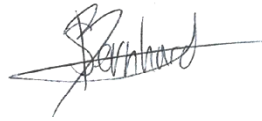
Tab. 1 Bewegungs-und Lernaufgabe im Vergleich (leicht verändert aus Pfitzner, 2012, zitiert in Pfitzner & Ascherbrock, 2013).....	9
Tab. 2 Übersicht Lehrpersonen .....	25
Tab. 3 Beschreibung der Aufgabe in Bezug auf LP21: Video Kernwurf.....	33
Tab. 4 Beurteilung – Code: Video Kernwurf .....	34
Tab. 5 Beschreibung der Aufgabe in Bezug auf LP21: Video Spielbeobachtung .....	36
Tab. 6 Beurteilung – Code: Video Spielerbeobachtung .....	38



## 10 Selbständigkeitserklärung

„Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende schriftliche Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Alle Stellen der Arbeit, die anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen wurden, habe ich in jedem Fall unter Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht. Das Gleiche gilt auch für beigegebene Zeichnungen und Darstellungen. Mir ist bekannt, dass ich andernfalls ein Plagiat begangen habe, dass dieses mit der Note F bestraft wird und dass ich vom Dekan einen Verweis erhalte.“

Freiburg, 07.04.22

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'S. Schmid', with a long horizontal stroke extending to the right.

Ort, Datum

Unterschrift

# 11 Anhang

## 11.1 Durchführungsprotokoll

### 1. Begrüssung

### 2. Ziel der Forschung (nicht zu viel sagen → Authentizität und Spontaneität der Versuchspersonen schonen)

In dieser Forschung geht es darum die Vorgehensweisen von Lehrpersonen beim Beurteilen im Sportunterricht zu untersuchen, um dabei mögliche Herausforderungen und Stolpersteine zu identifizieren.

### 3. Auftrag vorlesen: Aus Ericsson und Simon (1993) und von Russo et al. (1986) übersetzt von Wallach und Wolf (2001). Angepasst zu dieser Forschung

In diesem Experiment interessieren wir uns dafür, was Sie denken, während Sie die Antworten auf ein Lösung eines Auftrags suchen. Zu diesem Zweck werde ich Sie auffordern, laut zu denken, während Sie an dem gestellten Problem arbeiten. Mit lautem Denken meine ich, dass Sie alles sagen, woran Sie denken, von dem Moment an, wo Sie die Aufgabe sehen, bis Sie eine Antwort geben. Bleiben sie dabei spontan und versuchen sie mir nicht zu erklären, weshalb sie denken was sie denken. Es ist auch wichtig, dass sie nicht versuchen ihr Denken zu interpretieren oder zu rechtfertigen.

Ich bitte Sie, die ganze Zeit zu sprechen, vom Zeitpunkt der Darbietung der Aufgabe, bis Sie die endgültige Antwort geben. Es ist sehr wichtig, dass Sie die ganze Zeit sprechen. Wenn Sie eine Zeitlang ruhig sind, werde ich Sie auffordern zu sprechen. Haben Sie verstanden, was Sie tun sollen?

Der Versuch wird aufgenommen und anschliessend transkribiert. Zuerst werden wir jedoch 2 kleine Aufwärmübungen durchführen.

Nach dem eigentlichen Versuch werde ich Ihnen noch 3 Fragen stellen.

#### **4. Aufwärmübungen aus Ericsson und Simon (1993) übersetzt von Wallach und Wolf (2001)**

→ Zunächst möchte ich Sie bitten, die folgenden beiden Zahlen im Kopf zu multiplizieren und mir zu sagen, was Sie denken, während Sie zu einer Antwort gelangen.

Wieviel ist 20 mal 36?

→ Dann werde ich Ihnen eine weitere Übungsaufgabe geben, bevor wir mit dem eigentlichen Experiment fortfahren. Ich möchte, dass Sie bei der Aufgabe wieder das Gleiche tun. Bitte beginnen Sie mit dem Lauten Denken, bevor Sie beginnen, über die Frage nachzudenken, fahren Sie fort, bis Sie sie beantwortet haben. Haben Sie noch Fragen? ... Hier ist die nächste Frage:

Wie viele Fenster hat Ihr Elternhaus?

#### **5. Versuch**

Wir werden jetzt den Versuch starten. Sie werden nacheinander zwei unterschiedliche Sportvignetten anschauen. Ich bitte Sie diese, Laut Denkend, zu beurteilen. Stellen sie sich vor, die Kinder in den Videos seien in Ihrem Sportunterricht. Sie dürfen zu jeder Zeit das Video pausieren oder zurücksetzen. Versuchen sie während dem Anschauen Ihre Gedanken auch anzusprechen.

#### **6. Fragen**

- Inwiefern unterscheiden sich die beiden Sportvideos?
- Erklären sie mir, was sie unter dem Begriff „kompetenzorientierte Beurteilung im Sportunterricht verstehen und wie das im Unterricht anwenden.
- Was sind Herausforderungen der Beurteilung im Sportunterricht?

#### **7. Abschluss**

Vielen Dank dass Sie sich Zeitgenommen haben an dieser Forschung teilzunehmen.

## 11.2 Einverständnis Bewegunglese.ch

---

**Von:** Bernhard Sibylle

**Gesendet:** Mittwoch, 29. September 2021 15:55:59

**An:** Owassapian Dominik PHSG

**Betreff:** Anfrage bezüglich Videos Bewegunglese

Lieber Herr Owassapian

Ich bin eine Studentin im dritten Jahr an der Pädagogischen Hochschule Freiburg und darf dieses Jahr meine Bachelorarbeit absolvieren. In dieser geht es um die kompetenzorientierte Beurteilung im Fachbereich Bewegung und Sport.

In der Feldforschung dieser Arbeit möchte ich ein paar Videos (3-4) von SuS die eine sportliche Bewegung ausführen (z.B. Weitsprung mit Anlauf; Felgaufschwung, usw.) Lehrpersonen (3-4) aus dem Kanton Freiburg zeigen und sie bitten, dass sie diese Kinder kompetenzorientiert beurteilen. Zentrale Aspekte, die ich dabei analysieren werde, sind Denkprozesse und das Vorgehen der Lehrpersonen.

Ich frage mich nun, da es auf [Bewegunglese.ch](https://bewegunglese.ch) eine umfangreiche Sammlung an Videos gibt, ob es eventuell möglich ist, dass ich ein paar von diesen Videos benutzen dürfte.

Vielen Dank für ihre Antwort

Mit freundlichen Grüßen

Sibylle Bernhard

---

**Von:** Owassapian Dominik PHSG <[Dominik.Owassapian@phsg.ch](mailto:Dominik.Owassapian@phsg.ch)>

**Datum:** Mittwoch, 29. September 2021 um 16:20

**An:** Bernhard Sibylle <[Sibylle.Bernhard@studentfr.ch](mailto:Sibylle.Bernhard@studentfr.ch)>

**Betreff:** AW: Anfrage bezüglich Videos Bewegunglese

Liebe Frau Bernhard

Ich darf die Videos nur im Zusammenhang mit dem Tool rausgeben. D.h. Sie können die Videos auf der Plattform verwenden.

Passt das so für sie?

Liebe Grüsse

Dominik Owassapian

Dominik Owassapian

Turn-& Sportlehrer ETH II & Lic.phil.II

.....

Pädagogische Hochschule St.Gallen

Seminarstrasse 27

CH-9400 Rorschach

Tel. +41 71 911 30 64

.....

[dominik.owassapian@phsg.ch](mailto:dominik.owassapian@phsg.ch)

[info@bewegunglesen.ch](mailto:info@bewegunglesen.ch)

---

**Von:** Bernhard Sibylle <[Sibylle.Bernhard@studentfr.ch](mailto:Sibylle.Bernhard@studentfr.ch)>

**Gesendet:** Mittwoch, 29. September 2021 16:32:45

**An:** Owassapian Dominik PHSG

**Betreff:** AW: Anfrage bezüglich Videos Bewegunglesen

Lieber Herr Owassapian

Vielen Dank für die schnelle Antwort.

Wenn ich das richtig verstanden haben, darf ich die Videos mit meinem Konto auf Bewegunglesen, zusammen mit den Lehrpersonen anschauen?

Mit freundlichen Grüssen

Sibylle Bernhard

---

Am 29.09.2021 um 18:45 schrieb Owassapian Dominik PHSG

<[Dominik.Owassapian@phsg.ch](mailto:Dominik.Owassapian@phsg.ch)>:

Richtig 😊 LG

DO

Dominik Owassapian

Turn-& Sportlehrer ETH II & Lic.phil.II

.....

Pädagogische Hochschule St.Gallen

Seminarstrasse 27

CH-9400 Rorschach

Tel. +41 71 911 30 64

.....

[dominik.owassapian@phsg.ch](mailto:dominik.owassapian@phsg.ch)

[info@bewegunglesen.ch](mailto:info@bewegunglesen.ch)

## 11.3 Kompetenzen aus dem Lehrplan21

BS.4 B	<b>Spielen</b> <b>Sportspiele</b>	<a href="#">Herunterladen</a>
— ◀ ▶ —	<b>1 Die Schülerinnen und Schüler können technische und taktische Handlungsmuster in verschiedenen Sportspielen anwenden. Sie kennen die Regeln, können selbstständig und fair spielen und Emotionen reflektieren.</b>	Querverweise <a href="#">EZ</a>

### Annehmen und Abspielen

BS.4.B.1

Die Schülerinnen und Schüler ...

<b>1</b>	1a » können Gegenstände annehmen und wegspielen (z.B. aufwerfen, zuwerfen, aufspielen, fangen).	
	1b » können im Laufen einen Ball oder ein anderes Spielobjekt annehmen und wegspielen (mit Hand, Fuss, Schläger, Stock).	
	1c » können in Spielsituationen (z.B. Schnappball, Schnurball) in kleinen Gruppen den Ball oder das Spielobjekt im Spiel halten (z.B. zuspielen und annehmen).	
<b>2</b>	1d » können in kleinen Teamspielen den Ball oder das Spielobjekt annehmen und abspielen (z.B. Linienball, Wandball, Königsball, GOBA).	
⊙		
	1e » können in vereinfachten Sportspielen (z.B. bzgl. Regeln, Team- und Feldgrösse) den Ball oder das Spielobjekt annehmen und abspielen.	
<b>3</b>	1f » können in Sportspielen den Ball oder das Spielobjekt situationsgerecht annehmen und abspielen (z.B. Basketball, Handball, Fussball, Unihockey, Volleyball, Badminton, Ultimate).	
⊙		

## Regeln

BS.4.B.1

### Die Schülerinnen und Schüler ...

1	5a » können Regeln nennen.	
	5b » können Regeln einhalten.	
	5c » können Regeln beim Spielen in kleinen Gruppen umsetzen.	
2	5d » können Mit- und Gegenspieler respektieren und zeitweise ohne Schiedsrichter spielen.	
3	5e » können wichtige Regeln der Sportspiele erklären, selbstständig und fair spielen.	
	5f » können Konflikte im Spiel bearbeiten und bewältigen.	

## Emotionen

BS.4.B.1

### Die Schülerinnen und Schüler ...

1	6a » können eigene Emotionen wahrnehmen (z.B. Freude über einen Sieg).	
	6b » können eigene Emotionen artikulieren und Emotionen der anderen wahrnehmen (z.B. im Umgang mit Sieg und Niederlage).	
2	6c » können Emotionen unter Anleitung reflektieren (z.B. Teambildung).	
	6d » können Emotionen kontrollieren (z.B. Schiedsrichterentscheide akzeptieren).	
3	6e » können Emotionen selbstständig reflektieren (z.B. Umgang mit Aggressivität).	
	6f » können bewusst mit Emotionen umgehen.	



### *Ziel treffen*

BS.4.B.1

#### **Die Schülerinnen und Schüler ...**

<b>1</b>	3a » können aus dem Stand ein Ziel treffen (z.B. Rollmops, Wurfstationen).	
	3b » können aus dem Lauf ein Ziel treffen.	
<b>2</b>	3c » können im Spiel ein Ziel treffen.	
<b>3</b>	3d » können trotz gegnerischer Beeinflussung ein Ziel treffen.	

### *Taktik*

BS.4.B.1

#### **Die Schülerinnen und Schüler ...**

<b>1</b>	4a » können Bewegungen des Mit- und Gegenspielers erkennen und darauf reagieren (z.B. zu dritt den Ball in Bewegung zuspielen).	
	4b » können sich anbieten und Mitspielende sinnvoll anspielen (z.B. Schnappball).	
<b>2</b>	4c » können den Weg des Balls oder des Spielobjekts und den freien Raum erkennen (z.B. freilaufen, anbieten, in den freien Raum spielen).	
	4d » können sich in der Abwehr richtig positionieren (z.B. Personendeckung) und den freien Raum verteidigen.	
<b>3</b>	4e » können taktische Handlungsmuster in Sportspielen anwenden (z.B. Doppelpass, 2 gegen 1, sich sinnvoll positionieren).	
	4f » können Spielsituationen analysieren und Lösungen finden.	

## 11.4 Informationsblatt Lehrpersonen

### 11.4.1 Lehrperson 1

Datenerhebung – Informationsblatt Teilnehmende

Datum: 2.2.22

1. Name und Vorname: [REDACTED]

2. Wie viel Unterrichtserfahrung (Sportunterricht inbegriffen) haben Sie?

Praktikum

3. Haben Sie eine Ausbildung/ Weiterbildung zum Lehrplan21 abgeschlossen?

PH Fribourg

### 11.4.2 Lehrperson 2

Datenerhebung – Informationsblatt Teilnehmende

Datum: 7.2.22

1. Name und Vorname: [REDACTED]

2. Wie viel Unterrichtserfahrung (Sportunterricht inbegriffen) haben Sie?

1. Berufsjahr (6 Monate)

3. Haben Sie eine Ausbildung/ Weiterbildung zum Lehrplan21 abgeschlossen?

ja

### 11.4.3 Lehrperson 3

Datenerhebung – Informationsblatt Teilnehmende

Datum: 7.2.22

1. Name und Vorname: [REDACTED]

2. Wie viel Unterrichtserfahrung (Sportunterricht inbegriffen) haben Sie?

22 Jahre

3. Haben Sie eine Ausbildung/ Weiterbildung zum Lehrplan21 abgeschlossen?

ja.

### 11.4.4 Lehrperson 4

Datenerhebung – Informationsblatt Teilnehmende

Datum: 3.2.22

1. Name und Vorname: [REDACTED]

2. Wie viel Unterrichtserfahrung (Sportunterricht inbegriffen) haben Sie?

41

3. Haben Sie eine Ausbildung/ Weiterbildung zum Lehrplan21 abgeschlossen?

nein

## 11.5 Kodierung

### 11.5.1 Farblicher Kode

- Vorgehensweise beim Beurteilen
- Herausforderung
- Beschreibung des Videos
- Beurteilung der Videos
- Kompetenzen aus dem LP21
- Bezug zur Ausbildung
- Mögliche Förderung (Verbesserungsvorschlag)
- Aspekte die nicht beurteilt werden
  - Unsicherheit (Hermeneutischer Ansatz)
  - Sicherheit (Hermeneutischer Ansatz)
  - Wichtige Aussage / Betonung

### 11.5.2 Kodierleitfaden

#### **C01-C04     Beurteilung**

- C01            Vorgehensweise bei der Beurteilung
  - C01a           *Beobachtung*
  - C01b           *Gestaltung der Beurteilung*
- C02            Hilfsmittel
- C03            Objektivität
- C04            Kompetenzorientiert beurteilen
  - C04a           *Planungsprozess*
  - C04b           *Subjektivität und Transparenz*
  - C04c           *Feedbackkultur*
  - C04d           *Lehrplan21*

#### **C05-C07     Video - Kernwurf**

- C05            Beschreibung
  - C05a           *Beschreibung des Kindes*
  - C05b           *Beschreibung der Aufgabe in Bezug auf LP21*

C06	Beurteilung-Code
C07	Aspekte die nicht Beurteilt wurden
C07a	<i>Ziel treffen</i>
C07b	<i>Regeln</i>
C07c	<i>Emotionen</i>
C07d	<i>Taktik</i>

#### **C06-C09      Video – Spielerbeobachtung**

C06	Beschreibung
C06a	<i>Beschreibung des Kindes</i>
C06b	<i>Beschreibung der Aufgabe in Bezug auf LP21</i>
C07	Beurteilung-Code
C07a	<i>Annehmen-Abspielen</i>
C07b	<i>Regeln</i>
C07c	<i>Ziel treffen</i>
C07d	<i>Taktik</i>
C07e	<i>Note</i>
C08	Aspekte die nicht Beurteilt wurden
C08a	<i>Emotionen</i>
C09	Mögliche Förderung

#### **C10              Bezug auf die Ausbildung**

#### **C11- C14      Herausforderungen**

C11	Schulintern
C11a	<i>Lehrperson bezogen</i>
C11a1	<i>Zeitlicher Aufwand</i>
C11a2	<i>Unterrichtsgestaltung</i>
C11a3	<i>Beobachtung</i>
C11b	<i>Schülerinnen und Schüler bezogen</i>
C11c	<i>Institution bezogen</i>
C11c1	<i>Klassengrösse</i>
C11c2	<i>Kompetenzorientiert unterrichten und beurteilen</i>

C11d	<i>Andere Herausforderungen</i>
C11d1	<i>Stellenwert des Unterrichtsfach Bewegung und Sport</i>
C12	Schulextern
C12a	<i>Struktur bezogen (Video)</i>
C13	Beurteilung von Leistung
C14	Beurteilung von Kompetenz
<b>C15</b>	<b>Lösungsansatz</b>
C15a	<i>Prozessorientierung</i>
C15b	<i>Unterrichtsgestaltung</i>

## **11.6 Transkription der Versuche**

Mhm: bejahend

Mh: nachdenklich

Ähm/äh: Sprechpause

(...) Pausen

### **11.6.1 Lehrperson 1**

Interview geführt von Interviewer (I) mit angehende Lehrperson (LP1)

Datum: 02 Februar, um 20h30

00:00-17:47

#### **Kommentar:**

Lehrperson 1 hat während dem Anschauen der Videos immer wieder die Kompetenzen angeschaut und gelesen. Sie hat die Videos drei- viermal angeschaut, dazu pausiert und zurückgesetzt

1 I: Also dann Begrüsse ich dich ganz herzlich (NAME) danke, dass du mitmachst.  
2 Ähm. Ich erkläre dir kurz das Ziel meiner Forschung. In dieser Forschung geht's  
3 darum die Vorgehensweisen (...) von Lehrpersonen beim Beurteilen im  
4 Sportunterricht zu untersuchen und dabei mögliche Herausforderungen und  
5 Stolpersteine zu identifizieren. (...) Ähm in diesem (...) Experiment interessieren  
6 wir uns dafür was du denkst, während dem, dass du ein/e Antwort auf eine  
7 Lösung eines Auftrags suchst. Zu diesem Zweck werde ich dich auffordern laut  
8 zu denken wäre dem du am gestellten Problem arbeitest. Mit dem Lauten  
9 Denken meine ich, dass du alles sagst, woran du denkst vom Moment an wo du  
10 die Aufgabe siehst bis/ zur Antwort. Bleib dabei spontan. Es ist wichtig, dass du  
11 nicht versuchst dein Denken zu interpretieren oder zu rechtfertigen. Ich bitte  
12 dich die ganze Zeit zu sprechen und wenn du eine Zeit lang ruhig bist, werde  
13 ich dich auffordern zu sprechen. Hast du verstanden was du tun musst? #01:14#  
14 LP1: JA (lacht) #01:14#  
15 I: Okay super. Der Versuch wird aufgenommen und anschliessend transkribiert.  
16 Zuerst werden wir zwei kleine Aufwärmübungen durchführen. (...) Nach dem  
17 eigentlichen Versuch werde ich dir noch drei Fragen stellen. #01:29#  
18 LP1: Mhm #01:29#  
19 I: Also (...). Die erste Aufwärmübung: Zunächst möchte ich dich bitten die folgende  
20 Frage zu beantworten. Wie viele Fenster hat dein Elternhaus? #01:44#  
21 LP1: Mein Elternhaus hat (...) Ouï schwierige Frage! Ähm (...) Etwa (...) in//im  
22 Wohnzimmer sind es eines, in der Küche eines, in meinem Zimmer zwei,  
23 Zimmer meiner meiner Mutter (...) eines und im Badezimmer eines, etwa sieben  
24 Fenster. #02:05#  
25 I: Okay super (...) Die zweite Aufgabe ist: wieviel ist  $20 * 36$ ? # 02:16#  
26 LP1: (Lacht) Okay  $36 * 2$  gibt 72 also 720 # 02:23#  
27 I: Okay #02:24#  
28 LP1: Müsste die Lösung sein (Lacht) #02:26#  
29 I: Also wir werden jetzt den Versuch starten. Zuerst (...) kriegst du die  
30 ein/geeigneten Kompetenzen aus dem Lehrplan die du lesen kannst. #02:36#  
31 LP1: Mhm #02:38#  
32 (LP1 liest die Kompetenzen aus dem Lehrplan)  
33 LP1: Mhm (..) Guet #03:46#



34 I: (...) Du wirst jetzt zwei unterschiedliche Sport Vignetten also Videos anschauen.  
 35 Ich bitte dich diese laut denkend (...) zu beurteilen. Stell dich vor die Kinder in  
 36 den Videos seien in deinem Sportunterricht. Du darfst zu jederzeit das Video  
 37 pausieren oder zurücksetzen. Versuch während dem Anschauen deine  
 38 Gedanken auszusprechen. (...) Im ersten Video (...) geht es um einen Ball/wurf  
 39 (...) Hier hast du auch einen Blatt, wenn du etwas aufschreiben (...) willst.  
 40 #04:24#

41 LP1: Mhm #04:24#

42 LP1: Also einfach jetzt, wie ich es bewerten würde? #04:36#

43 I: Ja genau #04:38#

44 LP1: Okay (längere Pause) Also **zuerst schaue ich mal das ganze Video an**, dass ich  
 45 überhaupt weiss um was das es geht (...) Gut (seufzt) (längere Pause). **Zum**  
 46 **Beurteilen nehme ich mal die Kompetenzen** (...) und es ist sicher das Abspielen  
 47 das (...) **Ziel treffen** (...) wenn es ein Ziel hat (...) Ähm genau (...) und da (...)   
 48 schau ich **mir den Wurf an//arm an. Und dieser ist** (...) **viel zu tief** (...). **Da würd**  
 49 **ich jetzt die einzelnen Schritte anschauen.** Also zuerst (...) was macht sie mit  
 50 dem Arm und der Arm ist (...) **am Anfang geht sie zu wenig weiter nach hinten**  
 51 **und hat den Ellbogen dann zu tief** (...) und beim Werfen **streckt sie den Arm zu**  
 52 **wenig** und danach würde ich mir die Beine anschauen (...) was macht sie mit  
 53 den Beinen (...) **da macht sie einen Schritt nach vorne** (...) und im Unterricht  
 54 haben wir gelernt, dass wir einen grösseren Schritt machen (...) und sie macht  
 55 einen eher kleineren Schritt (...) aber mit dem richtigen Fuss. Ja das ist sicher  
 56 gut. (...) Der Ball geht (...) **ja ich denke das Ziel wäre Weitwerfen und so weit**  
 57 **geht der Fall wahrscheinlich nicht aber das seh ich jetzt nicht** (...) ähm (...) Ja  
 58 (lacht) (...) Ähm (...). #06:33#

59 I: Wenn du diesem Kindern eine Note geben würdest, was würdest du da  
 60 beachten oder machen? #06:40#

61 LP1: Ähm **ich würde mir verschiedene Kriterien vorher aufschreiben**, damit bei allen  
 62 **das Gleiche bewerten** kann (...) und **jetzt eben zum Beispiel beim Wurfarm kann**  
 63 **ich da sagen das hat sie wahrscheinlich** (...) ja würde ich jetzt sagen das hat sie  
 64 nicht erreicht oder nur wenig erreicht (...) weil dies ist wirklich zu tief und **beim**  
 65 **Bein kann man jetzt sagen** (...) **hat sie es gut erreicht** weil sie macht'n Schritt  
 66 mit dem richtigen Bein und **bei den verschiedenen Kriterien wo ich dann**

67 ankreuze oder (...) vielleicht eins - drei Punkt verteil und am Schluss so die Note  
 68 machen. (...) Ähm ja beurteilen würde ich sicher den Arm, das Bein (...) und wie  
 69 sie, wie der Ball dann auch fliegt (...) auch die (...) der andere Arm ist auch zu  
 70 tief (...) Der linke Arm müsste auch nach vorne gehen (...) ja mit verschiedenen  
 71 Kriterien, das wäre dann eher das Abspielen (...) wie sie den  
 72 Ball Abstieg//abspielt (...) ähm (...) (längere Pause) ja (...) (lacht). #07:55#  
 73 I: Okay, dann gehen wir euh zum zweiten Video (...) Da geht es um eine (...) ein  
 74 Spiel und du musst da ein Spieler beobachten #08:07#  
 75 LP1: Okay #08:08#  
 76 I: (...) Es ist der Spieler mit der Nummer 13, da. #08:13#  
 77 LP1: Mhm (...) Okay ich schaue mir wieder das ganze Video an damit ich mal ein  
 78 Überblick habe (...) Also es geht sicher um das Spiel mit einer Gruppe und nicht  
 79 so wie vorhin mit einer einzelner Person (längere Pause). Der Spiele 13 gibt  
 80 sich Mühe, also er läuft viel (...) und möchte auch viel den Ball (...). Er  
 81 probiert sich hier freizustellen (...). Wenn der Ball hat, dann wartet er bisher ein  
 82 Spieler sieht, wirft aber so dass der Spieler ihn nicht fangen kann (längere  
 83 Pause). Es spielen vor allem zwei Spieler so wie ich es gerade sehe (längere  
 84 Pause). Also geht es dabei eher jetzt um die Taktik und um Sport Spiele und  
 85 weniger (...), um ein Ziel zu treffen und auch die Emotionen (...). Man kann zum  
 86 Beispiel, also ich würde jetzt als Lehrperson 2 Noten geben, eine mit wie trifft er  
 87 den Ball wie wirft er Ball wie kann er der Ball Anee//annehmen und dann eine  
 88 Note zu den (...) zu der Taktik also ob aber sich freistellt (...) ob er den freien  
 89 Raum erkennt (...) ob es sich auch anbietet und das auch sinnvoll, ob er die  
 90 Regeln einhält (...) und (...) auch die Emotionen nicht fangen dass er einfach  
 91 weitermacht (...) und jetzt bei/m (...) bei der Taktik und bei Regeln würde ich  
 92 sagen die hat er die Regeln hat er eingehalten (...) und (...) er probiert sich  
 93 immer wieder freizustellen. Man kann sicher noch daran Arbeiten, dass er sich  
 94 noch an bessere Plätze gibt oder auch an solche Plätze wo er dann den Ball  
 95 auch fangen (...) kann also sicher (...) Äh w//also er ist sehr motiviert kann man  
 96 sagen (...) und (...) die Emotionen hat er auch im Griff (...) so wie ich das jetzt  
 97 hier sehe. Also da würde ich ihm eine gute Note geben und beim Fangen und  
 98 Werfen ja fangen (...) ist so halb halb (...) bei schönen Bällen kann er sie fangen  
 99 (...) und bei schwierigen (...) schwierigeren Bällen nicht und (...) werfen ist er

100 ziemlich (...) eher ziemlich sicher (längere Pause). Genau, also da würde ich 2  
 101 verschiedene Noten den Kindern geben und dann eine gemeinsame, den  
 102 Durchschnitt nehmen (...) #11:26#

103 I: Kannst du noch einmal wiederholen die (...) 2 wichtigsten Punkten, die du  
 104 wieder beachten würdest, im ähm, (...) bei den Noten (unv.) #11:37#

105 LP1: Bei der ersten Note würde ich **die Taktik** (...) Ähm also eher das Spielen an sich  
 106 **die Taktik mit den Regeln** (...) also **wie ihr im Spiel sich freistellt**, wird **die Regeln**  
 107 **einhält, wie er mitmacht** (...) ähm auch ob er seine Emotionen unter Kontrolle  
 108 **hat oder total ausrastet oder einfach wie mitspielt** (...). Weil da finde ich haben  
 109 auch die Kinder die vielleicht weniger gut (...) im Sports oder weniger gut einen  
 110 Ball werfen können eine Chance (...) weil freistellen kann sich jeder (...) also  
 111 (unv.) (...) oder können alle Kinder probieren und auch motiviert sein können sie  
 112 (...) ähm. Die Regeln können sie auch einhalten und so finde ich ist es fair beim  
 113 Sport Spiel das auch eben gerade Kinder die weniger gut im Sport sind trotzdem  
 114 **eine (...) gute Note bekommen können**. Und das andere wäre dann wirklich das  
 115 Werfen und Fangen an sich, als ob er den Ball annehmen kann, wenn er ihm  
 116 zugeworfen wird, ob er den Ball werfen kann, so dass man ihn auch fassen  
 117 kann. Aber schwierig ists dann hier zu beurteilen, wenn man ein Kind hat, dass  
 118 sie einfach nie freistellen und auch nicht den Ball hat, weil was gibt man dann  
 119 eine Not//für eine Note? Aber meine Idee wäre jetzt hier eine Note zu geben für  
 120 das Spiel und dann separat (...) eine Aufgabe zu geben mit dem Werfen und  
 121 Fangen (...), dass man das dann in einem separatem Spiele oder separate  
 122 Aufgabe äh Beurteilen kann #13:04#

123 I: Okay (...). Möchtest du noch etwas hinzufügen? #13:09#

124 LP1: (...) Ähm ja also ich finde einfach als Lehrperson ist es (...) auch schwierig. Ich  
 125 konnte mich jetzt hier auf einen Schüler konzentrieren aber (...) wenn ich das  
 126 jetzt mit allen 22 oder 20 Schüler machen müsste und Schülerinnen dann wäre  
 127 (...) ja dann gehe dies ewigs lange. Und jetzt habe ich auch das Video etwa 3-  
 128 vier mal angeschaut und es ist nur eine Minute (...) Man müsste vielleicht auch  
 129 eine grössere Zeitspanne nehmen, weil (...) vielleicht das gerade eine gute  
 130 Minute von dem Kind und ein schlechte von dem Kind (...) und dann finde ich  
 131 geht es einfach extrem lange für eine Lehrperson (...) und ja aber eine Lösung  
 132 hab ich da eigentlich auch nicht. (lacht) #13:46#

133 I: Okay (lacht) #13:47#

134 LP1: Ja #13:47#

135 I: (...) ja (...) mhm (...) dann hab ich noch drei kleine Fragen für dich (...). Äh in  
136 wie fern unterscheiden sich die beiden Sportvideos? #13:58#

137 LP1: (...) Beim ersten Video geht es vor allem um das Werfen also da ist es eine  
138 separate Aufgabe zum Werfen (...) und beim zweiten Spiel geht es eher um (...)   
139 das Sportspiel, selber so: Regeln einhalten im Team spielen können auch mit  
140 Mitmenschen und nicht unbedingt ums Werfen und Annehmen alleine #14:19#

141 I: Mhm (...) Zweite Frage: erklären//S erkl/erkläre mir was du unter dem Begriff  
142 kompetenzorientierte Beurteilung im Sportunterricht verstehst und wie du es im  
143 Unterricht anwenden, spezifisch auf die Beurteil/ung. #14:36#

144 LP1: Mhm (...) also Kompetenzorien/tier beurteilen heisst für mich, dass ich (...),  
145 wenn ich ein Beurteilungsblatt gestaltete, dass ich die Kompetenzen anschau  
146 (...) und schon einen Unterricht auch nach diesen Kompetenzen gestalte (...)   
147 und auch dann schauen auf dem Zyklus: Erster Zyklus zweites Zyklus gibt es  
148 andere Rege/also andere Ziele (...) und auch dieselben berücksichtigen wie  
149 zum Beispiel (...) Ähm hier gibt es bei der Taktik eine Kompetenz (...) „können  
150 sich anbieten und mitspielen sind (...) können sich anbieten und Mitspielende  
151 sinnvoll anspielen,“ das denke ich ist im zweiten Video sehr gut erkennbar, ob  
152 sich jemand gut ähm anbieten kann oder auch den Ball einem äh Mitspieler der  
153 sich frei stellt das erkennen kann (...) und daher würde ich sagen, dass einfach  
154 wirklich die Kompetenzen vor der ganzen Lektionseinheit ähm anschauen und  
155 sich einige (...) äh Schwerpunkte setzen: Ist es jetzt das Spiel oder ist das jetzt  
156 ähm annehmen und abspielen und dann so das auch den Kindern mitteilen (...)   
157 und nach diesen (...) äh Beurteilungskriterien dann die Kinder auch beurteilen.  
158 #15:55#

159 I: Okay, ja danke (...) Ähm was sind noch Herausforderungen die du bei der  
160 Beurteilung im Po/Sportunterricht siehst? #16:03#

161 LP1: Das eine was ich gesagt habe

162 I: Mhm #16:06#

163 LP1: Weil sehr viele Kinder hat (...). Ähm auch beim ersten Video, wo einfach sie  
164 alleine spielt (...) auch da muss ich dann 20 Videos anschauen. Und bei zweiten  
165 Video ist einfach schwierig, weil vielleicht hat ein Kind einen schlechten Tag

166 oder (...) ja es geht einfach nicht in dieser Zeit wo ich aufnehme, es ist eine  
167 Momentaufnahme, das finde ich schwierig und man muss das Video sehr viele  
168 Mal anschauen und eben alle Kinder. Und eine weitere Herausforderung finde  
169 ich auch den Unterricht so zu gestalten, (...) dass er eben kompetenzorientiert  
170 ist, nach dem zu beurteilen und trotzdem dass alle Kinder Freude haben am  
171 Sport und mal eben auch gerade den schlechteren (...) Kinder oder den  
172 schlechten Sportler eine Chance gibt auch gute Noten zu erzielen. Mit dem  
173 Fortschritt (...) kann man auch am Anfang schauen wer kann was, dann am  
174 Schluss schauen: Wie haben sie sich verbessert? Das wäre das optimale! Aber  
175 (...) eben es braucht sehr viel Zeit und viele Lehrer sind einfach mit und  
176 Lehrerinnen sind mit anderen (...) Fächern mehr beschäftigt und sehen den  
177 Sport einfach so als: ja ja ein bisschen Sport machen (...) an und wollen da auch  
178 nicht noch sehr viel Zeit investieren für die Note. #17:24#

179 I: Ja dann danke ich dir. Hast du noch irgendwelche Fragen zum Experiment oder  
180 zu meiner Arbeit? #17:33#

181 LP1: Ähm nein, ich lese Sie dann gerne, deine Arbeit (lacht) #17:37#

182 I: (lacht) Super (...). Dann danke ich dir vielmals, dass du dir Zeit genommen hast,  
183 ähm, um an (...) meiner Forschung teil/zunehmen (lacht) #17:46#

## 11.6.2 Lehrperson 2

Interview geführt von Interviewer (I) mit Lehrperson mit wenig Berufserfahrung (LP2)

Datum: 07. Februar, um 13h00

00:00-12h44

### Kommentar:

Lehrperson 2 hat die Kompetenzen zeitweise angeschaut. Sie hat die Videos zweimal angeschaut.

184 I: Also vielen Dank, dass du dich bereit erklärst, hast du da mit/zumachen. Ich  
185 werde dir zuerst das Ziel meiner Forschung erklären. Also in dieser Forschung  
186 geht es darum, die Vorgehensweise von Lehrpersonen beim Beurteilen im  
187 Sportunterricht zu untersuchen und dabei mögliche Herausforderungen und  
188 Stolpersteine zu identifizieren. Ich erkläre dir zuerst den Auftrag. (...) Also in  
189 diesem Experiment interessieren wir uns dafür wie, was sie denken, während  
190 dem sie die Antwort auf eine Lösung eines Auftrags suchen. Zu diesem Zweck  
191 werde ich (...) dich auffordern laut zu denken, während dem, dass du am  
192 gestellten Problem arbeitest. Mit dem Lauten Denken meine ich, dass du alles  
193 sagst, voran du denkst, vom Moment an wo du die Aufgabe siehst, bis du eine  
194 Antwort darauf gibst. Bleib dabei spontan. Es ist auch wichtig, dass du nicht  
195 versuchst (...) dein Denken zu interpretieren oder mir eine Rechtfertigung zu  
196 geben. Ich bitte dich die ganze Zeit zu sprechen und wenn du das eine  
197 Zeit/wenn du eine Zeitlang ruhig bist, werde ich dich auffordern zu sprechen.  
198 Hast du verstanden was du verstanden was du tun musst? #01:20#

199 LP2: Ja, genau. #01:21#

200 I: Also (...). Zuerst werden wir zwei kleine Aufwärm/übungen durchführen und  
201 nachdem eigentlichen Versuch werde ich dich/dir noch drei Frage stellen. (...)  
202 Die erste Frage ist: Wie viele Fenster hat dein Elternhaus? #01:41#

203 LP2: (...) Also mein Elternhaus hat (...). Ist dreistöckig. Möchtest du von allen drei  
204 Stöcken wissen oder (...) Okay also dann beginne ich beim obersten Stock. Da  
205 hat es (...) 1,2,3,4,5. Im zweiten Stock hat es drei (...), sind acht und im untersten  
206 Stock hat es sechs. Sind also vierzehn. #02:07#

207 I: (...) Die zweite Frage ist wie viel ist  $20 \times 36$ ? #02:15#

208 LP2: Also jetzt würde ich mal (...)  $10 \times 36$ , das gibt 360 und dann 360 noch mal zwei,  
 209 gibt (...) ähm 600/720. #02:30#

210 I: Wir werden jetzt den Versuch starten, du kannst zuerst die geeigneten  
 211 Kompetenzen aus dem Lehrplan<sup>21</sup> lesen. #02:39#

212 LP2: Ja. #02:40#

213 I: Es gibt mehrere Blätter. #02:41#

214 LP2: Okay, soll ich die laut lesen, oder? #02:43#

215 I: Nein. #02:44#

216 LP2: Super. (...) welche Stufe muss ich anschauen, Zyklus 2 oder? #02:51#

217 I: Ja, Zyklus zwei genau. #02:52#

218 (LP2: liest die Kompetenzen aus dem Lehrplan.)

219 I: Du wirst jetzt zwei unterschiedliche Sportvignetten, Videos anschauen (...) und  
 220 ich bitte dich dabei laut zu denken, während dem du sie beurteilst. Stell dir vor,  
 221 die Kinder in den Videos seinen in deinem Sportunterricht, du darfst du jederzeit  
 222 das Video pausieren oder zurücksetzen. Während dem du das Ganze machst,  
 223 bitte ich dich immer laut zu sprechen... #04:11#

224 LP2: Mhm #04:12#

225 I: Und zu denken. (...) So, im ersten Video, ähm geht es um einen Ball Wurf.  
 226 #04:19#

227 LP2: Mhm (...) und ist einfach immer nur ein Mädchen jetzt drauf, oder? #04:22#

228 I: Ja #04:22#

229 LP2: Okay. #04:24#

230 I: (...) Das Videho//das Video wiederholt sich dreimal. #04:27#

231 LP2: Ja (längere Pause). Also, ich würde sagen. (...) Ähm. Das mit den Füßen  
 232 hat sie gut gemacht. Der Schritt nach vorne. Ähm. Sie hat vielleicht ein wenig  
 233 zu lange fokussiert beim Werfen. (...) Ähm. Mit dem Arm ist sie vielleicht auch  
 234 ein wenig zuuuu wenig nach hinten gegangen. (...) Ähm, aber sonst. (...) #05:07#

235 I: Du kannst das auch noch einmal anschauen #05:09#

236 LP2: Sicher? (lacht) okay. (längere Pause). Jetzt müsste ich wie ne Note geben, oder  
 237 wie? #05:26#

238 I: Ja #05:27#

239 LP2: Und es wäre einfach der Kernwurf äh, der da beurteilt werden würde, oder?  
 240 #05:31#

241 I: Ja, genau #05:33#

242 LP2: Hmm (nachdenklich) (längere Pause). Noch schwierig zu sagen, aber  
 243 ich würde wahrscheinlich (lacht)(...). Also, sehr gut fand ich es nicht. #05:44#

244 I: Mhm (Nachdenklich) #05:45#

245 LP2: Ich denke es ist so zwischen erreicht (...) und gut. Wahrscheinlich würd ich so  
 246 auf eine viereinhalb tippen (...) fünf oder so. #05:52#

247 I: Mhm, okay und wie//wie kommst du auf diese Note? #05:56#

248 LP2: Ähm Ja eben ich hab (...) die Beine oder den Schritt angesehen, dann wie sie  
 249 vielleicht fokussiert war auf das Ziel. #06:04#

250 I: Ja. #06:05#

251 LP2: Und auch auf die Körperspannung dann oben. (...) #06:08#

252 I: Mhm #06:09#

253 LP2: Ja (...). Was natürlich auch noch spannend wäre (...) ist: Hat sie das Ziel jetzt  
 254 getroffen oder nicht. Was jetzt für mich in der Beurteilung dann auch noch (...) ausschlaggebend wäre, denke ich. 06:20#

255 I: Mhm #06:20#

256 LP2: Also, oder (...) ja wahrscheinlich gehts hier einfach, um die Technik, aber (...) ich denke, das Ziel treffen könnte man da auch noch miteinbeziehen. #06:27#

257 I: Mhm okay (längere Pause). Dann gehen wir jetzt zum zweiten Video. Ich muss  
 258 es kurz noch einmal (...) suchen (längere Pause). Genau (...). In diesem Video  
 259 ähm (...) geht es, um eine Spieler/beobachtung und ich bitte dich, der Spieler  
 260 mit der Nummer 13, da beim Pfeil da. #07:13#

261 LP2: Ja. #07:13#

262 I: Diesen anzuschauen. (lange Pause). Du kannst auch deine Gedanken...  
 263 #07:39#

264 LP2: Mhm #07:39#

265 I: laut aussprechen. #07:40#

266 LP2: Also ich denke er bietet sich an, sehr gut. Er versucht sein Gegner und  
 267 seine Gegnerin zu täuschen. (...) Er wirft (...) oder hat oft auch den Ball. (...). Er  
 268 streckt sich, wenn der Balkon kommt, obwohl er halt ein bisschen zu klein ist  
 269 (lacht) und den Ball dann nicht fangen kann. (...) Ähm er trifft eigentlich auch,  
 270 also sein Ziel oder dorthin wo er (...) werfen möchte. #08:08#

271 I: Mhm. #08:09#



274 LP2: Manchmal geht der Ball aber raus. (...) Er gibt ab (...). #08:16#

275 I: Ja #08:18#

276 LP2: Ich würde wahrscheinlich eine (...) sechs geben. #08:22#

277 I: Mhm, (...) Also einfach so aus dem Ballgefühle, euh aus dem.../

278 LP2: Genau, weil er voll dabei ist, Einsatz zeigt. Ich habe jetzt natürlich nicht gehört,  
 279 wie er so, vielleicht auch sprachlich reagiert hat. #08:35#

280 I: Mhm #08:35#

281 LP2: Oder vielleicht so (lacht) Schimpfwörter jemandem gesagt, oder irgendwie (...)

282 Wörter die halt jetzt nicht so (...) angebracht wären. (...) Ja. #08:44#

283 I: Ja, (...) möchtest du es noch einmal anschauen? #08:47#

284 LP2: Ja, ich kann sonst nochmal ansehen. (längere Pause) Jetzt hat er den Ball, er  
 285 versucht zu täuschen, er versucht auch dort hinzustehen, wo es ne Lücke hat.  
 286 (längere Pause) Er schaut auch dass er allem Mitspieler abgibt. (...) Ja von dem  
 287 her würde ich wahrscheinlich ne sechs geben. #09:19#

288 I: Mhm okay. #09:20#

289 LP2: Genau (...) #09:20#

290 I: Gut (...). Also inwiefern unterscheiden sich die beiden Sportvideos? #09:29#

291 LP2: Ich glaube, bei dem einen gehts vor allem, um die Technik, das ist halt so das  
 292 Miteinander spielen noch nicht gefragt. Ähm (...) genau und//sch ich denke, das  
 293 ist viel komplexer dann in einem Spiel selbst die Technik anzuwenden, weil da  
 294 halt viele Punkte mit einspielen, das heisst, das Ziel treffen, annehmen,  
 295 abspielen, danach vielleicht das Fair Play, die Regeln ähm kennen. Auch  
 296 umgehen können mit vielleicht Misserfolgen (...) genau, sich anbieten, dabei  
 297 sein, das Spiel beobachten. #09:59#

298 I: Mhm #10:00#

299 LP2: Und halt (...) alles zu geben. Und beim anderen ist halt eher, es ist ein Kind,  
 300 dass alleine steht, die Technik einfach macht aber, da kommts wahrscheinlich  
 301 jetzt nicht (...) mega darauf, obs trifft oder nicht, sondern nur wie wer//werfe ich  
 302 den Ball. #10:14#

303 I: Mhm. #10:15#

304 LP2: Ich denke, dass sind so die Unterschiede. #10:16#

305 I: Ja, okay (...) Erklär mir bitte was du unter dem Begriff kompetenzorientierte  
306 Beurteilung im Sportunterricht verstehst und wie du die//diesen Begriff oder  
307 das//das Konzept (...) in deinem Unterricht anwendest. #10:31#

308 LP2: Ja, ich denke kompetenz//ähm kompetenzorientiertes Beurteilen (...) beruht halt  
309 auch auf dem Lehrplan21, also sei es (...) jetzt diese Oberthemen: abnehmen  
310 anspi//annehmen, abspielen, Ziel treffen, Emotionen, ähm, Taktik und  
311 Regeln. Und ist halt nicht subjektiv, nichts/ (...). Aber da finde ich im Sport ist  
312 noch immer ziemlich schwierig (lacht), dass man wirklich so beim (..) beim  
313 objektivem bleibt und halt dann auch einige Dinge gegeneinander abwägen  
314 muss halt (...) also ich mach immer (...) die//also die Punkte verteile ich sehr  
315 breit. (...) Und habe viele Rubriken sozusagen. Und wenn ich eben ein solches  
316 Spiel beurteile, schaue ich jetzt (...) man/meistens nicht nur das An- oder  
317 Abspielen, sondern eben auch (...) die Dinge einf/ wie wirk es Team, ist er eher  
318 motivierend dieser Spieler oder diese Spielerin oder (...) wie ist es mit em Fair  
319 Play oder so, damit ich das auch so/ das Ganze ein bisschen einbeziehen kann.  
320 Wenn ich dann halt (...) Ähm jetzt nur das Kind, dass das erste Video sehen  
321 würde, da ist es vor allem halt die Kompetenz von (...) Abspielen, halt oder  
322 vielleicht auch vom Ziel treffen und dann auch ein bisschen die Technik, die (...)   
323 darin spielt, die man beurteilt, denke ich. #11:43#

324 I: Mhm. #11:43#

325 LP2: Genau. #11:45#

326 I: Was sind für dich Herausforderungen im Beurteilen, (...) im  
327 Sportunterricht? #11:51#

328 LP2: Dass es sehr viel Zeit braucht, finde ich (...) und dass man sich auch überlegen  
329 muss, was machen die anderen Kindern, die ich (lacht) oder je nachdem wie  
330 jetzt bei der Taktik, da müssten natürlich die anderen Kinder dann etwas  
331 anderes machen. (...) Beim//Beispiel zuerst schon ein (...) Spiel beginnen oder  
332 so und jetzt hier ist es dann ein/(unv.) praktischer zum Beurteilen, aber so viele  
333 Kinder, dann wirklich so individuell beobachten zu können ist dann finde ich  
334 schon noch herausfordernd halt. #12:18#

335 I: Mhm. #12:18#

336 LP2: Genau. #12:19#

337 (Unterbruch durch eine andere LP die etwas ins Klassenzimmer bringt.)

338 LP2: Ah Super merci viu mau (...) tschüss. #12:26#  
339 I: Hast du noch (...) Fragen zum Experiment oder zu meiner Arbeit? #12:32#  
340 LP2: Mhm, nein eigentlich nicht (lacht). #12:35#  
341 I: Dann (...) danke ich dir ganz herzlich, dass du dir Zeit dafür genommen hast,  
342 (...) an dieser Forschung teilzunehmen. #12:41#  
343 LP2: Ja, danke dir. (lacht) #12:43#

### 11.6.3 Lehrperson 3

Interview geführt von Interviewer (I) mit erfahrener Lehrperson (LP3)

Datum: 07. Februar, um 13h45h00

00:00-13:54

#### Kommentar:

Lehrperson 3 hat die Kompetenzen vor sich ausgebreitet und immer wieder ihre Beurteilung auf die geschriebenen Kompetenzen gestützt, nach dem Anschauen des jeweiligen Video. Sie hat beide Videos zweimal angeschaut.

Es gab ein Problem mit der Aufnahme; deshalb fehlt der erste Teil des Interview. Es wurde jedoch nach dem Protokoll durchgeführt.

- 344 LP3: Nur (...) also nur die die nur Zyklus 2 sind oder die die (...) bei beiden sind auch.  
345 #00:21#
- 346 I: Ähm (...). Nur die die (...) bei beiden sind. (...) Also ja/ (unv.)
- 347 LP3: Also 1 C (...) also 1CDE. #00:28#
- 348 I: Ja. #00:29#
- 349 LP3: Gut. (...) #00:31#
- 350 (LP3 liest die Kompetenzen aus dem LP2)1
- 351 LP3: Mhm #01:14#
- 352 I: Also im ersten Video (...). Geht es um einen Ballwurf. (...) Du darfst ähm  
353 (...). Also ich bitte dich diese Videos laut denkend zu beurteilen. Stell dir vor, die  
354 Kinder in den Videos seien in deinem Sportunterricht. Du darfst das Video/ das  
355 Video zu jederzeit pausieren oder zurücksetzen. Und Versuch auch während  
356 dem Anschauen deine Gedanken auch (...) auszusprechen. #01:45#
- 357 LP3: Mhm, darf ich es auch mehrmals anschauen? #01:47#
- 358 I: Ja. Also es wiederholt sich dreimal und dann kannst/ #01:51#
- 359 LP3: Und das Ziel ist zu allen (...) äh Kompetenzen (...) eine Beurteilung abzugeben?
- 360 I: Mach es so wie du es machen würdest. #01:59#
- 361 LP3: Gut (längere Pause) okay (...) Ähm dass (...) [die Regeln, sehe ich in diesem](#)  
362 [Video nicht, das kann ich nicht beurteilen.](#) (...) Ähm Spielhalt (...) das/ Jawohl.  
363 (...) „können Spielsituationen (...). In kleinen Gruppen den Ball oder Spielobjekt

364 im Spiel halten“. (...) Das kommt sicher vor. (...) **Annehmen und abspielen,**  
 365 teilweise. Annehmen und abspielen, ja das teilweise. (...) Ähm (...) Wenn ich (...)   
 366 die Kompetenz (...) Ne/nenne ich (...) die Buchstaben? #03:02#  
 367 I: Das darfst du, ja. #03:03#  
 368 LP3: Damit das klar ist. Ähm BS4b1 (...) Ähm, **die Nummer (...) 1 C, D, die**  
 369 **gehören für mich ein bisschen ineinander (...)** in Spielsituationen oder in kleinen  
 370 **Team ähm den Ball spielen (...)** würde ich sagen das ist (...) erreicht also das  
 371 konnte man gut heraussehen, dass sie den Ball werfen konnte. Nicht annehmen  
 372 (...) **Dieser Punkt kam nicht vor.** Aber das Hinwerfen kommt. (...) Äh **die**  
 373 **Emotionen** kamen (...) nicht zum Zug oder ich konnte wie keine besonderen  
 374 Emotionen (...) wahrnehmen. (...) Ähm, können aus dem Lauf ein Ziel treffen,  
 375 das konnte ich leider auch nicht sehen, wo der Ball hingegangen ist. Das kann  
 376 ich nicht beurteilen. (...) Ähm (...) Und auch die Taktik (...) kann ich anhand von  
 377 diesem Video nicht beurteilen, weil ich keine mit oder Gegenspieler seh.  
 378 #04:13#  
 379 I: Mhm #04:13#  
 380 LP3: Genau (...) wars #04:17#  
 381 I: Ja, also #04:18#  
 382 LP3: das schon? (lacht) #04:19#  
 383 I: Dann gehen wir zum zweiten Video ich bitte dich den Spieler mit der Nummer  
 384 13 zu beo/bachten und zu beurteilen. #04:27#  
 385 LP3: Mhm #04:28# (längere Pause)  
 386 I: Du darfst auch sagen/ #04:46#  
 387 LP3: Ist das dieser? #04:47#  
 388 I: Ja #04:47#  
 389 LP3: Ich (...) musste ihn gerade suchen genau. #04:49#  
 390 I: Genau #04:49#  
 391 LP3: Genau, das ist er. (...) Hier kommt das Video auch mehrmals nacheinander,  
 392 oder? #04:55#  
 393 I: Nein, nur einmal. #04:57#  
 394 LP3: Einmal, gut (...) also **ich finde, bisher hat man sehr gut gesehen, wie er sich**  
 395 **freistellen kann und anbieten kann. Auch, dass er den Ball ziemlich zielgerichtet**  
 396 **werfen kann (...) zu seinen eigenen Mitspielern. (...) Er zeigt sehr viel Einsatz.**

397 (...) Ja, versucht auch die Gegenspieler am/an einem schönen Wurf wie zu  
 398 hindern, aber auf (...) Regelkonforme Art, also nicht regelwidriger Art. (...) Und  
 399 zeigt sehr viel Einsatz. (...) Jetzt wieder anhand. #05:32#

400 I: Ja. #05:32#

401 LP3: Der Kompetenzraster. Ähm (...) Können regeln beim Spielen in kleinen Gruppen  
 402 umsetzen. Hat ich (...) ein sehr gutes Bild. Ich habe den Eindruck. (...) Nein (...)  
 403 (lacht) brauchst du eine ganz, ganz klar, dann muss ich noch mal schauen.  
 404 #05:50#

405 I: Ja, du darfst, sicher, ja #05:52#

406 LP3: Ob er nicht irgendwo gegen die Regel verstossen hat. (...) #05:57#

407 I: Wieder kein Internet (...)#06:02#

408 LP3: Ah. #06:02#

409 I: Ja (längere Pause) #06:25#

410 LP3: Also, ich schaue nochmal. (...) Ja, das ist gut. (...) Versucht er noch  
 411 anzutäuschen. (...) Geht er dazwischen, versuchte Ball zu nehmen. (...) Da hat  
 412 er ihn einem Mitspieler zugespielt (...) gefangen, noch einmal einen gezielten  
 413 Pass gegeben. (...) Stellt sich frei, bietet sich an. (...) Seinem Mitspieler. (...) hat  
 414 den Ball, gibt einen Pass, der Mitspieler verpassen ihn. (...) Genau. (...) Ah jetzt  
 415 hat auch das Fangen geklappt, das war vorher noch nicht zu sehen. (...) Genau,  
 416 da spielt er ihn weg, (...) Ja okay. Ähm (...) an die Regeln halten hatte ich den  
 417 Eindruck, sehr gut umgesetzt. also (...) Ähm Erfüll/ nur anhand: Erfüllt oder nicht  
 418 erfüllt? #07:32#

419 I: Mhm. #07:33#

420 LP3: Okay (...) Ähm. Hat seine Mitspieler respektiert, hat verschiedenen Mitspielern  
 421 Pässe gegeben. Und auch die Gegenspieler respektiert, er hat Körpereinsatz  
 422 gezeigt, aber sich (...) meines Wissens oder meiner Meinung nach an die  
 423 Regeln gehalten (...) genau. (...) Dann eben das Annehmen und Abspielen vom  
 424 Ball, hat er meiner Meinung nach auch sehr gut erfüllt. Er (...) hatte (...) Pässe seinen Mitspielern gegeben. (...) Ähm und kol/konnte den Ball auch  
 425 annehmen. Zwei- dreimal hat er ihn weggeschlagen, ich (...) weiss (...) natürlich  
 426 nicht ob, (...) dass wie zum Annehmen gehört, die Ziele müssten ja wie vorher  
 427 definiert sein, aber (...) ich denke jetzt, das (...) hat er gut gemacht. Ähm (...) ja,  
 428 das geht (unv.) annehmen und abspielen, ist im gleichen. (...) (unv.) Jawohl (...),

430 genau, also es ist ein, es wird im Team gespielt (...) und ich habe den Eindruck,  
431 ähm (...) die drei Kompetenzen gehen wie ins Gleiche hinein auf  
432 unterschiedliche Spielsituationen und wir haben jetzt einfach eine  
433 Spielsituationen (...) gesehen. (...) Genau dann die Emotionen. Ähm Emotionen  
434 reflektieren oder kontrollieren, das kam meiner Meinung nach nicht zum Zug,  
435 da ich auch nicht (...) sehen konnte, ob es irgendeinen Schiedsrichterentscheid  
436 gab, der (...) akzeptiert oder eben nicht akzeptiert wurde genau. (...) Ähm das  
437 Ziel treffen (...) ähm er hat nicht ein besonderes Ziel getroffen aber halt, wenn  
438 wie das Ziel der (...) Mitspieler ist, wenn man einen Pass gibt, hat er meiner  
439 Meinung nach das Ziel (...) getroffen. Also dann hat er das erreicht. (...) Und von  
440 der Taktik her, das finde ich hat er das sehr gut gemacht. Ähm sinnvoll  
441 anspielen, das hat, mit seinen Mitspielern gemacht. Gezielte Pässe gegeben,  
442 ähm den Weg des Balls (...) und den freien Raum erkennen, also sich einen  
443 Weg bahnen, um sich freizustellen, das ist ihm auch sehr gut gelungen. (...) Und  
444 (...) können sich in der Abwehr richtig positionieren, also Personen Deckung,  
445 das hat man auch sehr gut. #10:03#

446 I: Gut (...) ähm inwiefern unterscheiden sich die beiden Sportvideos? #10:11#

447 LP3: Ähm beim ersten, hat man eine Einzelperson gesehen, die einen (...) Ball  
448 geworfen hat auf ein Ziel und eine Person weiss man nicht. Es war für mich  
449 keine konkrete Spielsituation, (...) es könnte auch innerhalb von einem (...) äh  
450 von einer technischen Übung gewesen sein, dass man einfach wie einen Post  
451 hat und einen Wurf ausüben muss. Und beim zweiten Vide/Video sind ganz  
452 klare Spielzüge. Es hat Schüler von unterschiedlichen Mannschaften ähm zu  
453 sehen, die (...) das eine Team eben spielt wie miteinander, und sie spielen  
454 gegen das andere Team, das konnte man klar erkennen. #10:53#

455 I: Mhm. #10:53#

456 LP3: Genau. #10:54#

457 I: (...) Erklär mir bitte was du unter dem Begriff kompetenzorientierte Beurteilung  
458 in Sportunterricht verstehst und wie du das im Unterricht anwendest. #11:04#

459 LP3: Für mich geht es darum. (...) Wenn, also, wenn ich mich für ein Thema  
460 entscheiden, dass ich im Sportunterricht behandeln will, muss ich mich mit dem  
461 Lehrplan 21 auseinandersetze. Schaue (...) welche Kompetenzen kommen (...) in  
462 diesem Thema oder bei dem, was ich machen möchte vor, welche werden

463 abgedeckt. Und ich versuche dann, den Unterricht so aufzubauen, dass (...)   
464 phasenweise möglichst alle Kompetenzen, die ich abge//ausgewählt habe, wie   
465 zum Zug kommen. Dass ich, dass ich den Schülerinnen Möglichkeiten gebe,   
466 (...) an denen zu arbeiten und sich zu verbessern. Ähm für mich ist es auch   
467 wichtig transparent zu sein, dass die Schüler wissen, worum es geht, was sie   
468 erwartet (...). Und wenn es dann wie zu einem Leistungsnachweis kommt, dass   
469 eben wirklich die Schüler wissen, um was es geht, an was sie vielleicht üben   
470 oder sich verbessern können, wenn sie das Anliegen haben und ich ihnen auch   
471 schon im Voraus ein formatives Feedback gebe und ihnen (...) so die   
472 Möglichkeit gebe zu wissen (...) wo wars vielleicht noch nicht ähm so ist, wie es   
473 sein sollte. Und äh dann anhand eben der Kompetenzen das zu Beurteilen.   
474 #12:21#

475 I: Mhm, okay #12:21#

476 LP3: Genau #12:21#

477 I: (...) Was sind Herausforderungen der Beurteilung im Sportunterricht? #12:26#

478 LP3: (...) Ähm also für mich ist es immer wichtig, in solchen Situationen, gerade wenn   
479 (...) ähm schnelle Situationen (...) zu beobachten sind, ist es für mich wichtig,   
480 dass ich die aufnehmen, filmen kann, damit ich die Möglichkeit habe, die   
481 mehrmals anzuschauen. Denn im Moment (...) kann ich dann nicht in einer fünf-   
482 sekündigen Phase vielleicht drei oder vier Kompetenzen erkennen und   
483 schauen, ob (...) alles abgedeckt wurde. Das finde ich, also würde ich   
484 anspruchsvoll finden und. wär/mache es deswegen immer so, dass ich filmen   
485 kann. Ähm für mich, anspruchsvolle Situationen (...) ähm (...). Ich glaube,   
486 können, je nachdem die sein, dass wenn wie eine Leistungsbeurteilung   
487 stattfindet, dass die anderen Kinder trotzdem den Raum (...) haben (...), gezielt   
488 auch an etwas arbeiten zu können und nicht einfach irgendwie dasitzen und   
489 zuschauen oder nichts machen. (...) Ja, das sind so die   
490 Herausforderungen. #13:31#

491 I: Mhm (...) Hast du noch Fragen zum Experiment oder zu meiner   
492 Arbeit? #13:38#

493 LP3: Nein, Fragen nicht, mich würde dann, wenn du deine Schlüsse ziehst oder   
494 deine Analyse machst sehr interessieren, was dabei rausgekommen   
495 ist. #13:47#



496 I: Ja (lacht) (...) Gut, dann danke ich dir vielmals, dass du dir Zeit genommen hast,  
497 an dieser Forschung teilzunehmen. #13:53#  
498 LP3: Sehr gern geschehen. #13:54#

#### 11.6.4 Lehrperson 4

Interview geführt von Interviewer (I) mit pensionierter Lehrperson (LP4)

Datum: 03. Februar, um 9h00

00:00-15:48

##### **Kommentar:**

Lehrperson 4 hat während dem Anschauen der Videos die Kompetenzen nicht mehr angeschaut. Er hat beide Videos zweimal angeschaut.

499 I: So dann Begrüsse ich sie ganz herzlich Herr (NAME) zu (...). Danke, dass Sie  
500 da mitmachen (...). Ähm (...) ich werde euch/Ihnen zuerst mein Ziel äh erklären  
501 und es geht in dieser Forschung darum die Vorgehensweisen von  
502 Lehrpersonen beim Beurteilen im Sportunterricht zu untersuchen und dabei  
503 mögliche He/Herausforderungen und Stolpersteine zu identifizieren. (...) In  
504 diesem Experiment interessieren wir uns dafür was Sie denken während denn  
505 Sie eine Antwort auf eine Lösung eines Auftrags suchen. (...) Zu diesem Zweck  
506 werde ich sie auffordern (...) laut (...) zu denken, während dem sie an den  
507 gestellten Problemen arbeiten. Mit Lautem Denken meine ich, dass sie alles  
508 sagen, woran Sie denken von dem Moment an wo sie die Aufgabe sehen bis zu  
509 (...) bis Sie eine Antwort geben. Bleiben Sie dabei spontan. Es ist auch wichtig,  
510 dass Sie nicht versuchen Ihr denken zu interpretieren oder zu rechtfertigen. Ich  
511 bitte Sie die ganze Zeit zu sprechen (...). Wenn Sie eine Zeitlang ruhig sind,  
512 werde ich Sie auffordern zu sprechen. Haben Sie verstanden was Sie tun  
513 sollen? #01:14#

514 LP4: Mhm #01:15#

515 I: Gut (...) Also der Versuch wird aufgenommen und anschliessend transkribiert  
516 und zuerst werden wir zwei kleine Aufwärmübungen durchführen.  
517 Anschliessend werde ich (...) ihnen noch (...) drei Fragen stellen. Also  
518 ich möchte es/ ich möchte Sie bitten die folgende Frage zu beantworten und mir  
519 dabei zu sagen was Sie denken: Wie viele Fenster hat ihr Elternhaus? #01:41#

520 LP4: (...) Mein Elternhaus (lacht) Ja etwa 20. Ich habe mir das Elternhaus vorgestellt.  
521 Es hat verschiedene Stockwerke, fünf Zimmer, ja und (seufzt) In jedem Zimmer  
522 (...) hat es (...) 2,3,4 Fenster (...) je nach dem. #02:01#

523 I: Okay (...) die zweite Frage ist: Wie viel ist  $20 \cdot 36$ ? #02:08#

524 LP4:  $20 \cdot 36$  Also jetzt die Antwort weiss ich (...) jetzt noch nicht sofort. Ich rechne  $2$   
525  $\cdot 36$  gibt 72 eine null dran, 720. #02:18#

526 I: Danke (...) wir werden jetzt den Versuch starten. Sie werden zuerst die  
527 geeigneten Kompetenzen aus dem Lehrplan lesen können. Diese sind da.  
528 #02:29#

529 LP4: Mhm #02:30#  
530 (LP4 liest das erste Blatt der Kompetenzen)

531 LP4: Okay #03:04#

532 I: Es gibt noch mehr. #03:06#

533 LP4: Ah #03:07#

534 I: Ja. #03:08#

535 LP4 und I lachen #03:08#

536 I: Sie können auch nur das blaue lesen. #03:13#

537 LP4: Nur das blaue? #03:14#

538 I: Ja. #03:14 #

539 LP4: Ja. #03:15#  
540 (LP4 liest die anderen Blätter mit den Kompetenzen)

541 LP4: Jetzt muss ich schauen, ich habe (...). Da ist ja immer ein Bandbereich. #03:34#

542 LP4: Da sinds. #04:10#

543 I: Das ist eins #04:11#

544 LP4 und I lachen (unv.) (längere Pause) #04:14#

545 I: Sie werden jetzt 2 unterschiedliche Spotvignetten Videos anschauen. Ich bitte  
546 Sie diese Laut Denkend zu beurteilen. Stellen Sie sich vor die Kinder in den  
547 Videos seien in Ihrem Sportunterricht. Sie dürfen zu jederzeit das Video  
548 pausieren oder zurücksetzen. Versuchen Sie während dem Anschauen ihre  
549 Gedanken auch auszusprechen. #04:50#

550 LP4: Und während dem Video soll ich sagen was ich denke? #04:52#

551 I: Auch ja, genau. #04:53#

552 LP4: Ja. #04:54#

553 I: Im ersten Video geht, ist es einen einfachen (...) Ball Wurf. #04:59#

554 LP4: Ja und jetzt Moment bevor (...) Ah ja. Dann. #05:02#

555 I: Genau. #05:03#

556 LP4: Mit dem (...) da ja okay (längere Pause). #05:06#

557 LP4: Die Schülerin wirft den Ball in Richtung eines Zieles (...) das kann ich nicht  
558 genau erkennen (...) aber es sieht so weit gut aus (...). #05:25#

559 I: Mhm. #05:27#

560 LP4: (...) #05:31#

561 I: Wie würden Sie dieses Kind jetzt beurteilen? #05:35#

562 LP4: Also jetzt beurteilen aufgrund von so einer winzig kleinen (...) Situation (...) das  
563 (...) würde mir jetzt gerade schwer fallen (...) muss ich sagen ich müsste, ich  
564 müsste mehr sehen (lacht). #05:50#

565 I: Mhm. #05:51#

566 LP4: Aber ich sage jetzt (...) im Prinzip sieht der Bewegungsablauf (...) gut aus mir  
567 fällt (...) jetzt nichts auf was man sagen ähm müsste das stimmt was nicht (...)  
568 da gibt es ein Problem. Das würde ich jetzt hier nicht sehen. #06:07#

569 I: Okay. #06:07#

570 LP4: Ich würde sagen es ist so weit ok (...) aber viel mehr kann ich dazu nicht sagen.  
571 (lacht). #06:12#

572 I: Okay ja (...) gut dann gehen wir zum zweiten Video. (...) Hier ist Sie den die  
573 Schüler mit der Nummer 13 und dem gelben Shirt zu beobachten. #06:22#

574 LP4: Mhm (längere Pause) ja (...) Als er bietet sich an (...) läuft nicht extrem frei, ist  
575 eher defensiv (...) jetzt läuft er aber in den freien Raum (...) und bietet sich immer  
576 wieder an (...). Löst sich von seinem Gegner (...). Dieses Kind übernimmt  
577 Verantwortung (...). Nimmt auch 2 Kämpfe an (...) aber soweit ich es sehen  
578 kann, ist (...), ist es er (...) (unv.) ohne andere Spieler (...) anzurempeln (längere  
579 Pause). #07:21#

580 I: Mhm. (...) wie würden Sie dieses Kind jetzt beurteilen? #07:28#

581 LP4: Ähm (...) Also (...) ich denke, dass das Kind verstanden hat (...) dass es sich (...)  
582 wenn die Mannschaft in Ballbesitz ist (...) freilaufen muss, dass es sich lösen  
583 muss vom Gegner. Das hat es, das hat es gut gemacht. (...) Es übernimmt  
584 Verantwortung (...) setzt sich ein. Ich würde sagen es ist sehr gut gespielt (...)

585 auch (...) umgekehrt, wenn die Gegner den Ball haben dann, verteidigt es (...).  
 586 Dann und entdeckt einen Gegenspieler, soweit ich gesehen habe  
 587 (...)(lacht) #08:07#

588 I: Mhm #08:08#

589 LP4: stellt sich auch in (...) ein bisschen in der Mitte des Raumes auf (...) nimmt Platz  
 590 und versucht so die Räume (...) eng zu machen. Also ich würde sagen das  
 591 ist sehr gut erreicht. #08:23#

592 I: Okay (...) gut (...). Möchten Sie noch etwas hinzufügen (...) zu diesen beiden  
 593 Videos. #08:29#

594 LP4: Mhm. #08:30#

595 I: (...) Okay (...) dann werde ich Ihnen noch drei Fragen stellen (...) inwiefern  
 596 unterscheiden sich die beiden Sportvideos? #08:40#

597 LP4: Also beim (...) ersten Video (...), da war ein Kind allein ohne, ohne Kontakt mit  
 598 Gegenspielern oder Gegenspielerinnen, da ging es um (...) um einen  
 599 Bewegungsablauf, ums, ums Werfen (...) und (...) so Anhang des Blickes (...)  
 600 auch ein, auf ein **Ziel hingrichtet, auf ein zielhingerichtetes Werfen** (...). Und  
 601 das sollte dort geschult werden. #09:05#

602 I: Mhm #09:05#

603 LP4: **Und es gab keinerlei taktische Regeln zu beachten** (...). Und im zweiten Video  
 604 da ist das ein Gruppenspiel, also spielen zwei Mannschaften gegeneinander  
 605 (...) und da sind nachher (...) eine Reihe von (...) von **Regeln** oder (...) wie man  
 606 sich verhalten soll (...) gilt es zu beachten damit man erfolgreich spielen kann.  
 607 **Eben dass sich freistellen**, wenn man den, den Ball hat, wenn die Mannschaft  
 608 den Ball hat. Sich lösen vom Gegner (...) gleichzeitig (...) in einem Zweikampf  
 609 auch kämpfen um den Ball, aber fair (...) oder das ist eine **Regel** in Bezug (...)  
 610 auf, auf den **Umgang soziales Verhalten** so und trotzdem versuchen sich  
 611 durchzusetzen (...), dass (...) es kommen. Dieses/diese Spielsituation ist viel  
 612 viel komplexer als die Erste. #10:10#

613 I: Ja, (...) erklären Sie mir was Sie unter dem Begriff kompetenzorientierte  
 614 Beurteilung im Sportunterricht verstehen und wie sie es im  
 615 Unterricht anwehr/anwenden spezifisch auf die Beurteilung würden. #10:26#

616 LP4: Also ich hab ja das nicht gemacht, aber ich bin in Pension gegangen (lacht)  
 617 bevor der Lehrplan21 (...) in Kraft getreten muss/war, also musste ich (...) als

618 Lehrpersonen das in der Form gar nicht (...) ausführen. Aber so ich das jetzt  
619 versteh, da sind eine Reihe von Kompetenzen formuliert, eben unter anderem  
620 in, in eine Zone laufen, sich freistellen, und so, (...) solche Kompetenzen sind  
621 (...) formuliert und als Lehrperson (...) würde ich jetzt in diesem Video schauen  
622 welche, welche Kompetenzen sind erreicht, was kann ich beobachten (...) und  
623 (...) wo gibt es vielleicht jetzt Sachen wo man sagen muss ja das (...) ist, scheint  
624 mir eher problematisch, oder wo man vielleicht (...) sagen muss da ist die (...)   
625 Kompetenz nicht erreicht, da müssen wir noch daran arbeiten (...) Jetzt in  
626 diesem Video, in beiden, hab ich den Eindruck gehabt das war nicht der Fall.  
627 (...) Und dann gibt es auch Kompetenzen, die formuliert worden sind, die ich  
628 jetzt vielleicht als Lehrperson nicht gesehen habe, also könnte ich sie auch nicht  
629 genau beurteilen. Zum Beispiel ob das Mädchen das Ziel getroffen hat oder  
630 nicht das konnte ich nicht sehen, also könnte ich es jetzt auch nicht beurteilen,  
631 also würde ich jetzt auch keine Aussage machen. #11:53#

632 I: Und was sind Herausforderungen (...) der Beurteilung im Sportunterricht?  
633 #11:59 #

634 LP4: (...) Ja also (...) Sportunterricht ist halt sehr (...) komplex auch. Es gibt einerseits  
635 die Leistung (...) die es zu beurteilen gilt (...). Die kann man mehr oder weniger  
636 gut messen. Ich denke jetzt, wenn es darum geht (...) ein Ziel zu treffen kann  
637 man sagen von zehn Versuche sind sechs getroffen, das ist okay und oder nur  
638 einmal getroffen das ist nicht gut so. Also die Leistung im Hochsprung kann ich  
639 messen, welche, welche mögliche Höhe erreicht worden ist. Das geht relativ gut  
640 (...) und dann gibt es auch (...) eine Reihe (...) von Faktoren, die auch wichtig  
641 sind, die man so einfach nicht messen kann, zum Beispiel jetzt eben sich  
642 freistellen, sich lösen vom Gegner, da muss ich (...) müsste ich gezielt  
643 beobachten können (...) (seufzt) (...). Ich sage jetzt bewusst konjunktiv #12:59#

644 I: Mhm #12:59#

645 LP4: Weil (...), wenn man 20 Kinder (...) hat und x Fächer zum Unterrichten. Sagt  
646 man müsste es eigentlich so beobachten können und das scheint mir  
647 problematisch (...). Und das dritte (...) was immer schwierig ist, ist, ist das  
648 Auseinanderhalten von sozialen Zielen (...): Inwiefern sollen die beim  
649 Sportunterricht mit in die Note hineinfließen? (...) Oder, also in die Beurteilung  
650 auf jeden Fall aber meiner Meinung nach gehören sie in die Beurteilung der, der

651 Sozialkompetenzen (...) in erster Linie und (..) ja wenn jetzt dieses orange Kind  
652 gekämpft hätte geschlagen hätte und den Ball zu bekommen (..) Dann wäre das  
653 für mich in erster Linie ein soziales Problem. #13:51#

654 I: Mhm #13:52#

655 LP4: Und durfte nicht in erster Linie, nachher, nachher einen Abzug geben in der  
656 Leistung. #13:58#

657 I: Mhm #13:58#

658 LP4: (...) Diese diese Abgrenzung, finde ich heikel und man hat (...) abgesehen vom,  
659 vom (...) der Zeit, die man messen kann, von Höhen oder Anzahl Erfolgen,  
660 erfolgreichen Versuchen (...) (seufzt) hat man halt häufig nicht so viele harte  
661 (...) Daten. #14:18#

662 I: Mhm (..) Okay (...) Danke. #14:21#

663 LP4: Ja und vielleicht noch (...) noch ein weiteres Problem ist, dass man (...)  
664 versuchen könnte müsste verschiedenen Kindern gerecht zu werden. Es kommt  
665 drauf an ob ich jetzt zum Beispiel eine Spielsituation, oder vor allem  
666 Spielsituationen beurteile oder, ob ich jetzt zum Beispiel Leichtathletik beurteile,  
667 oder (...) Geräteturnen. Es gibt nachher grosse Unterschiede, es gibt manchmal  
668 Kinder, die sind im Geräte/turnen sehr sehr (...) wendig, sehr beweglich (..) können super gute Leistungen erbringen und bei, jetzt bei Mannschaftsspielen  
669 gehen sie nicht in Zweikämpfe und und kämpfen nicht für den Ball, um den Ball  
670 (...) ja und da kann dann die Beurteilung auch ziemlich unterschiedlich ausfallen  
671 je nachdem (...) auf welchen Bereich (...) fokussiert worden ist. #15:20#

672 I: Ja #5:20#

673 LP4: Das finde ich auch noch eine Schwierigkeit (...). #15:22#

674 I: Vielen Dank (...). Haben Sie noch Fragen zum Experiment oder zu meiner  
675 Arbeit? #15:28#

676 LP4: (unv.) Würde mich wundern nehmen, wenn sie (...) schicken sie mir eine, eine  
677 Zusammenfassung. #15:33#

678 I: Ja #15:34#

679 LP4: Nicht die ganze Arbeit, die würde ich nicht lesen. #15:36#

680 I: Ja #15:37#

681 LP4: Aber eine Zusammenfassung würde ich gerne (unv.) #15:39#

683 I: Sehr gut (...) werde ich machen. Vielen Dank, dass Sie sich Zeit genommen  
684 haben an diese Forschungen teilzunehmen. #15:45#  
685 LP4: Bitte schön (...) gern geschehen. #15:48#