

Peter Maaß

**... einige Gedanken zur „Werkstattarbeit Sportunterricht“
(veröffentlicht in sportpädagogik 1/2000)**

**Selbstbestimmte Arbeit in der ‚Bewegungswerkstatt‘ - Ein Modell zur
Gestaltung von Fortbildungsveranstaltungen für Sportlehrkräfte von Morgen !?**

Ausgangspunkt:

Kritische Betrachtung der eigenen Fortbildungspraxis

Meine unterschiedlichen Erfahrungen mit gelungenen und weniger gelungenen Fortbildungsveranstaltungen ließen mich noch einmal darüber nachdenken, ob denn der pädagogische Anspruch, den ich an meinen Unterricht stelle, auch in den von mir durchgeführten und besuchten Fortbildungsveranstaltungen für Sportlehrkräfte zum Tragen kommt.

Beispiel 1

Die von mir geleitete Fortbildungsveranstaltung zum Themenbereich „Bewegungspausen im Schulalltag der Grundschule“ ist so konzipiert, dass ich zu Hause geeignete Beispiele auswähle, sie in eine stimmige Abfolge bringe und dabei einen sinnvollen Wechsel von aktiven und ruhigen Bewegungsspielen vornehme. Den teilnehmenden Lehrkräften stelle ich zu Beginn der Veranstaltungen meine Konzeption vor und bitte sie, sich darauf einzulassen und die Beispiele gemäß meiner Anweisungen auszuführen.

Die Spielideen werden in der Regel motiviert nachvollzogen – wahrscheinlich auch, weil die ausgewählten Spiele den Erwachsenen noch Freude bereiten und sie sich dabei viel bewegen, austoben aber auch entspannen können. So ist die Rückmeldung über den Verlauf dieser Veranstaltungen überwiegend positiv.

Einige – wahrscheinlich nur wenige - der vorgestellten Spiele finden dann sicherlich Einzug in den Unterrichtsalltag der teilnehmenden Lehrkräfte und werden von ihnen zur Gestaltung von Bewegungspausen den Kindern der eigenen Klasse vorgestellt und mit ihnen erprobt, andere Spielideen geraten schnell wieder in Vergessenheit.

Meine Vorgehensweise – sie ist durchweg lehrerzentriert und lässt keinen Freiraum für selbstständiges Handeln - wird in der Regel nicht hinterfragt und – so vermute ich - unreflektiert zur Umsetzung der Spielideen in der eigenen Unterrichtspraxis übernommen.

Aber:

- Eröffnet diese Vorgehensweise exemplarisch die Möglichkeit, Unterricht dahingehend zu verändern, dass sich Kinder selbstbestimmt und mitverantwortlich einbringen können ?
- Findet hier ein Verständigungsprozess (siehe Funke 1991) zwischen den teilnehmenden Sportlehrkräften und mir statt ?
- Wird den Erwachsenen ein Lernen in Sinnzusammenhängen ermöglicht ?

Beispiel 2

Eine Fortbildungsveranstaltung zum Themenbereich „Spielerziehung“ wird vom Moderator gut vorbereitet, sinnvoll strukturiert und materialgestützt durchgeführt. Die in der Literatur beschriebenen Möglichkeiten zur Umsetzung der Konzeption von Kleinen Spielen zum Großen Spiel werden ausgeschöpft und durch eigene Praxiserfahrungen erweitert.

Die Realisierung beginnt mit ersten Übungsformen zur Ballgewöhnung: Prellen in weiten und engen Räumen, Rollen des Balles, Rollen und Aufnehmen des Balles, Werfen und Fangen, und viele andere mehr. Einige Kleine Spiele werden erprobt und von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern selbstständig, aber auch durch entsprechende Aufgabenstellungen angeleitet, variiert. Alle Spielideen führen schließlich zu den Mini-Sportspielen.

Bereits bei den ersten Prellübungen macht sich bei den Sportlehrkräften leiser Unmut breit, beim Rollen und Aufnehmen des Balles verlassen die ersten die Sporthalle.

In den folgenden Gesprächen zwischen den teilnehmenden Lehrkräften wird deutlich: die Kritik richtet sich nicht gegen die gewählte methodische Vorgehensweise (die im Unterricht mit Kindern häufig genauso zum Tragen kommt), sondern gegen die für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bekannten Inhalte. Sie stellen keine neuen Herausforderungen dar und sind insofern für sie auch nicht mehr interessant.

Aber:

- Ist es zentrale Aufgabe von Fortbildungsveranstaltungen, den teilnehmenden Lehrkräften Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung zu eröffnen ?
- Welches Verständnis von Bewegung, Spiel und Sport wird hier vom Moderator und den Sportlehrkräften vertreten ?

Beispiel 3

Ein junges und dynamisches Moderatorenteam begeistert durch das lockere Auftreten und das sachbezogene Können und sorgt mit lauter Musikunterstützung bereits für gute Stimmung, bevor die erwartungsfrohen Teilnehmerinnen und Teilnehmer überhaupt erst ihre ‚Inline-Skates‘ angezogen haben.

Auch hier ist die Veranstaltung gut vorbereitet und strukturiert: ersten Übungs- und Spielformen zum Kennenlernen der kompletten Schutzausrüstung folgt die Demonstration und der Nachvollzug von Fallübungen. Nach dem Fahren mit einem ‚Inline-Skate‘ (Roller fahren) erfolgen dann die ersten Fortbewegungsversuche mit beiden Skates: Anrollen in der Gruppe, Übungen zum Kurvenfahren, Bremsen und Fallen sowie kleine Spiele, in denen die erlernten Techniken zur Anwendung kommen. Abschließend erfolgt eine kleine Fahrt durch die Felder der Umgebung – bei herrlichem Wetter.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bekunden sich und dem Moderatorenteam ihre große Freude am eigenen schnellen Lernfortschritt und dem tollen Gefühl beim raumgreifenden Dahingleiten.

Kritik wird überhaupt nicht geäußert – bei genauerer Betrachtung erweist sich die gewählte methodische Vorgehensweise aber als identisch mit den beim Beispiel 1 und 2 beschriebenen Vorgehensweisen.

Der Erfolg dieser Fortbildungsveranstaltung liegt für mich darin begründet, dass der ausgewählte Inhalt für die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer neu und reizvoll ist. So werden die angebotenen Anregungen, Hilfestellungen und Aufgaben gerne in Anspruch genommen. Die vorhandenen Bewegungserfahrungen der teilnehmenden Lehrkräfte führen zu einem schnellen Erfolgserlebnis und Zufriedenheit. Es besteht also gar kein Anlass, den eingeschlagenen Vermittlungsweg zu hinterfragen. Er wird – und ich vermute wieder – vielfach unreflektiert auf den eigenen Unterricht mit Kindern übertragen.

Aber:

- Können die Sportlehrkräfte mit ihrem Tun hier unterschiedliche Sinngebungen verfolgen ?
- Wird die zu Grunde gelegte Sinnggebung kritisch hinterfragt und reflektiert ?

Welches Verständnis von Bewegung, Spiel und Sport wird hiermit zum Ausdruck gebracht und wie wird dieses Verständnis im eigenen Unterricht weitergetragen ?

Grundlegende Prinzipien von Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte im Fach Sport

Meine Beobachtungen führten mich dazu, nach grundlegenden Prinzipien für Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte zu suchen, die nicht nur den Nachvollzug von Bewegungsformen und –fertigkeiten betreffen, sondern gleichzeitig auch auf die Vermittlungskompetenz der Lehrkräfte bezogen sind:

- In sportpraktischen Fortbildungsveranstaltungen können Inhalte nur unter pädagogisch akzentuierten Zielsetzungen, wie sie zum Beispiel in den Lehrplänen für Bewegung, Spiel und Sport genannt werden, zum Thema werden.
- Die Festlegung der Zielsetzungen orientiert sich an entsprechenden pädagogisch relevanten Sinngebungen.
- Bei sportpraktischen Fortbildungsveranstaltungen müssen die teilnehmenden Erwachsenen die Möglichkeit erhalten,
 - sich in den Verständigungsprozess über die Gestaltung und Durchführung ihrer Fortbildungsveranstaltung einzubringen,
 - mehrperspektivische Zugänge zu Bewegung, Spiel und Sport zu finden,
 - ganzheitlich durch eigene Erfahrungs- und Handlungsorientierung angesprochen zu werden und
 - ihr eigenes Handeln kritisch zu reflektieren.

In der Regel erfolgt die Themenwahl für sportpraktische Fortbildungsveranstaltungen aus den spezifischen Inhalten des Bereichs Bewegung, Spiel und Sport. Darüber hinaus können sich thematischen Zugänge aber auch – und hier abweichend vom Sportunterricht mit Kindern, weil Prinzipien oder Grundsätze sonst zum Selbstzweck werden könnten – an den unterschiedlichen Sinngebungen oder bestimmten Grundsätzen der Unterrichtsgestaltung orientieren. In jedem Fall ist aber zu berücksichtigen, dass der Implikationszusammenhang von Inhalten, Sinngebungen und Prinzipien eines Erziehenden Unterrichts sowie Grundsätzen der Unterrichtsgestaltung, wenn auch individuell gewichtet, gewahrt bleiben.

Das folgende Lupenmodell soll die aufgezeigten Zusammenhänge noch einmal verdeutlichen, wobei exemplarisch Begrifflichkeiten des Lehrplans Sport Grundschule NRW (vgl. MSWWF NRW 1999) aufgegriffen werden:

Lupenmodell einfügen, siehe Anlage 1!

Pädagogische Perspektiven sind in diesem Verständnis:

- Sich körperlich ausdrücken, Bewegungen gestalten
- Etwas wagen und verantworten

- Das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen
- Kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen
- Gesundheit fördern, Gesundheitsbewusstsein entwickeln

Prinzipien eines erziehenden Unterrichts sind in diesem Verständnis:

- Mehrperspektivität
- Erfahrungsorientierung und Handlungsorientierung
- Reflexion
- Verständigung
- Wertorientierung

Grundsätze der Unterrichtsgestaltung bewegen sich im Spannungsverhältnis von

- Individualisieren und Integrieren,
- Öffnen und Anleiten,
- Üben und Anwenden,
- Erfahrungen und Begreifen,
- Problemorientiert unterrichten und
- fächerübergreifende Lernchancen eröffnen.

Die Idee der Bewegungswerkstatt

Eine Möglichkeit zur Umsetzung der oben aufgezeigten Konzeption bietet die Arbeit im Rahmen einer Bewegungswerkstatt, in der teilnehmende sportunterrichtende Lehrkräfte selbstbestimmt miteinander arbeiten können. Moderatorinnen und Moderatoren einer Bewegungswerkstatt haben hier die Aufgabe, die Arbeit zu betreuen (vgl. auch Kretschmer 1999)

Was ist eine Bewegungswerkstatt ?

Im Berufsleben außerhalb der Schule ist eine Werkstatt zunächst ein Raum, der dafür ausgestattet ist, Arbeiten mit den entsprechenden und in diesem Raum vorhandenen Werkzeugen auszuführen. Die Arbeiten können

- durch die Erfüllung vorgegebener Aufträge oder auch
- durch die Entwicklung, Realisierung und Erprobung eigener Ideen bestimmt sein.

Das zur Verfügung stehende Werkzeug ist in der Regel bestimmten Arbeitsbereichen thematisch zugeordnet:

- Säge, Hobel, Leim, ... für die Holzbearbeitung in einer Schreinerwerkstatt,
- Matten, kleine Kästen, Bälle, Skates, ... zum Bewegen, Spielen und Sporttreiben in einer Bewegungswerkstatt.

Die Bewegungswerkstatt ist unter räumlichen Gesichtspunkten zunächst die Sporthalle (die eventuell zusätzlich durch benötigte Nebenräume zum Planen, Basteln, Kleben, Bauen, ... ergänzt werden kann), wie sie in der Regel an den meisten Schulen vorhanden sind. Das heißt, eine Bewegungswerkstatt ist nicht ein ‚utopisch‘ ausgestatteter und extrem exponierter Raum, der im Schulalltag nicht existiert. So wird vermieden, dass von Beginn an die Übertragbarkeit der erreichten Arbeitsergebnisse auf den eigenen Unterrichtsalltag in Frage gestellt und somit erschwert oder gar verhindert wird.

Inhaltlich gesehen ist die Bewegungswerkstatt ein Ort, an dem sich an der Sache interessierte Lehrkräfte treffen, in Teamarbeit ihre Fragen und Probleme zum Thema machen, Konzepte zur Realisierung im Unterricht entwickeln und erproben, diese Konzepte im eigenen Unterricht anwenden und wiederum im Rahmen der Bewegungswerkstatt reflektieren.

Die teilnehmenden Sportlehrkräfte bringen die Bereitschaft mit, sich individuell in die Arbeit einzulassen und ihre subjektiven Interessen zu vertreten. Das heißt auch, dass sie die Möglichkeit zur Partizipation an allen relevanten Fragestellungen erhalten müssen.

Somit ist die „Bewegungswerkstatt zunächst ein bewegter Lernort für Erwachsene. Was in der Werkstatt geschieht, hängt von ihnen selbst ab. Eine Werkstatt ist nie fertig, sie ist nur lebendig, wenn sie genutzt und in ihr gearbeitet wird und sie somit ständig wächst. Gelernt wird nicht nach didaktischen Lehrbüchern oder Bewegungsvorgaben, sondern an Fragen und Problemen.“ (Laging 1997, 525)

Zielsetzungen von Bewegungswerkstätten

Die Intentionen der Bewegungswerkstatt lassen sich (in Anlehnung an Laging 1997) durch folgende Punkte beschreiben:

1. Bewegungswerkstätten sind einem pädagogischen Arbeitsfeld verpflichtet. Sie thematisieren Erziehung, Unterricht und Bildung zur Stärkung, Veränderung und Verbesserung der individuellen Lernsituation.
2. Bewegungswerkstätten sind so angelegt, dass sie auf Partizipation der Betroffenen beruhen. Gelernt wird in Werkstätten mit hoher Beteiligung im Sinne „offener Curricula“ mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Werkstattarbeit, sie sollen an der Problemlösung teilhaben.
3. Die Arbeit in Bewegungswerkstätten ermöglicht Erwachsenen entdeckendes und problemlösendes Lernen. Dies schließt ein hohes Maß an Kommunikation und Verständigung sowie selbstständiges und selbstbestimmtes Lernen ein.
4. Bewegungswerkstätten gehen von einer ganzheitlichen Sichtweise des Menschen aus. Körperorientiertes, gefühlsbezogenes oder phantasiebetontes Lernen, an dem der Mensch „ganz“ beteiligt ist, gehört zum Grundverständnis der Werkstattarbeit.
5. Bewegungswerkstätten stehen für eine innovative Gestaltung der Praxis.
6. Bewegungswerkstätten sind äußerst heterogene Einrichtungen, da sie auf die je eigene Situation zugeschnitten sind.

Ein Blick in die Zukunft:

- die konkrete Umsetzung vor Ort

Bei einem vorbereitenden Gespräch mit interessierten Sportlehrkräften im Rahmen meiner Fortbildungstätigkeit werden folgende Inhaltsschwerpunkte für die Arbeit in der Bewegungswerkstatt, die nachmittags in der Sporthalle meiner Schule in vierzehntägigem Rhythmus stattfindet, festgelegt:

- Erarbeitung von Unterrichtseinheiten zur Umsetzung ausgewählter Inhalte unter besonderer Berücksichtigung der Prinzipien der Unterrichtsgestaltung
- Herstellung von Unterrichtsmaterialien - auch Arbeitskarten - zur Erleichterung der Unterrichtsorganisation
- Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern (z.B. Erstellung eines Planes mit Möglichkeiten zur Durchführung von Sequenzen zum Inhalt ‚Gleiten, Rollen Fahren‘ .. mit Fahrrad- und Sportgeschäften, Fahrradclubs, kommerziellen Anbietern wie Eislaufhallen, In-Line-Hallen, ...)
- Herstellung von Spiel- und Bewegungsgeräten, z.B. nach Anregungen aus der Literatur, ...
- Ausleihmöglichkeiten von Materialien aus der Bewegungswerkstatt für einzelne Schulen
- Förderung der Zusammenarbeit von Kolleginnen und Schulen (z.B. durch Veröffentlichung der Arbeitsergebnisse der Bewegungswerkstatt)

Das größte Interesse auf Seiten der teilnehmenden Lehrkräfte besteht zunächst an dem für viele neuen Unterrichtsinhalt „Gleiten, Fahren, Rollen – Rollsport/Bootssport/Wintersport“, da es hierzu kaum Vorerfahrungen bei der Umsetzung im Unterricht gibt, gleichzeitig aber der hohe Stellenwert dieses Inhaltsbereichs für die Lebenswirklichkeit der Kinder - insbesondere mit dem Verweis auf das aktuelle Inline-Skating – herausgestellt wird. So wird verabredet, Inline-Skating als Ausgangspunkt für die Entwicklung von Unterrichtssequenzen zu dieser Thematik zu wählen. Dabei sollen die Möglichkeiten der Umsetzung im Spannungsfeld zwischen Öffnen und Anleiten immer mitbedacht werden.

Die Lehrkräfte wollen zunächst grundlegende Eigenerfahrungen beim Inline-Skaten sammeln und dann praktische Umsetzungsmöglichkeiten für die Realisierung im eigenen Sportunterricht gemeinsam entwickeln. Somit steht die Realisierung des Aspektes ‚Grundlegende Fähigkeiten zum sachgerechten Umgang mit Gleit-, Fahr- und Rollgeräten erlernen und üben‘.

Nach der Inhaltsentscheidung wird verabredet, sich über einen Arbeitszeitraum von vier Nachmittagen in der Sporthalle zu treffen. Die meisten Kolleginnen und Kollegen können die entsprechende Schutzausrüstung und Skates mitbringen, fehlenden

Materialien werden in einem örtlichen Sportartikelgeschäft ausgeliehen. Um Streifenbildungen auf dem Hallenboden zu vermeiden, werden die Stopper sowie die Knieschoner mit Kreppklebeband beklebt.

In der ersten Sequenz in der Sporthalle ziehen alle Kolleginnen und Kollegen ohne Aufforderung sofort ihre Schutzausrüstung sowie die Skates an und beginnen mit ihren ersten Fahrversuchen. Es ist sofort zu beobachten, dass es einige erfahrene Skater aber auch absolute Anfänger gibt – dies führt zu ersten internen Absprachen. „Kannst du mich einmal an die Hand nehmen und mir helfen?“ „Wie hast du denn diese Kurve hingekriegt?“ „Hilfe, wie komme ich denn wieder zum Stehen?“ ...

Dieser Einstieg in das Inline-Skaten wird in einem Gespräch offengelegt und – auch vor dem Hintergrund der Umsetzbarkeit im Unterricht - diskutiert. Für die Erwachsenen ist es selbstverständlich, dass sie sich zunächst einmal individuell mit den Skates auseinandersetzen wollen, zumal bei einigen auch grundlegende Erfahrungen vorhanden sind. Bei der Frage nach der Umsetzung im eigenen Unterricht wird allerdings schnell deutlich, dass diese Vorgehensweise doch einige Probleme mit sich bringt. Vor diesem Hintergrund kommt es dann zu der Frage: „Wie lernen Kinder denn das Fahren mit Inline-Skates in ihrer Freizeit?“

Dazu berichtet eine Kollegin von ihren eigenen Erfahrungen beim ersten Zugang zum Inline-Skaten ein. Ausgangspunkt für ihre Auseinandersetzung war die Beobachtung von Kindern (auch ihrer eigenen Kinder) und Erwachsenen, deren Freude am Skaten immer offenkundig war. So entwickelte sich bei ihr auch das Interesse und der Wunsch, das Fahren mit Inline-Skates selbst zu erproben. Nach dem Kauf einer Schutzausrüstung und der Skates begann die erste Erprobung auf einem Parkplatz: auf den Skates stehen, in die Hocke gehen, langsam vorwärts rollen,... . Fallübungen und Bremstechniken spielten hier noch gar keine Rolle! Nach diesen ersten gelungenen Steh- und Rollversuchen wurden die ersten Meter zurückgelget, ein Kreis gefahren und der Parkpaltz, wenn auch manchmal etwas wackelig, erkundet. Auf Grund der geringen Geschwindigkeit und der angelegten Schutzausrüstung kam es bei gelegentlichen Stürzen aber nicht zu Verletzungen. Im weiteren Verlauf ihrer Skate-Karriere bat sie dann ihre eigenen Kinder um Hilfe. „Könnt ihr mir zeigen, wie ich am Besten bremsen kann / eine Kurve fahre?“ / „Wie

macht ihr ...?“ / „Fahrt ihr mit mir und zeigt mir eure Tricks?“ / „Was schafft ihr denn schon alles?“

Die Anregungen der Kinder wurden dann immer wieder ausprobiert und die neuen „Tricks“ immer wieder geübt, natürlich beim Fahren zur Anwendung gebracht und, irgendwann auch ohne die eigenen Kinder, neue Ideen ausprobiert. Weiter Informationen wurden bei anderen Skatern eingeholt und in Büchern nachgelesen. Die Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen, in denen sie sich dann bewusst verschiedene Fall- und Bremstechniken zeigen ließ, führte dann zur Festigung des erreichten Standes und brachte ihr eine angemessene Sicherheit und Einschätzung des Fahrvermögens und die große Freude am Skaten. Übrigens: In die Half-Pipe wolle sie nicht, ihre Sinnorientierung liege im raumgreifenden Dahingleiten und Entspannen begründet!

Diese Zugangsweise wird von vielen Lehrkräften bestätigt, die schon Vorerfahrungen beim Skaten mitbrachten und entspricht zumindest in Ansätzen genau dem gewählten Einstieg in der Bewegungswerkstatt. Im Anschluss daran wird die Übertragbarkeit – auch die Akzeptanz von Experten aus den Reihen der Kinder in einer Klasse – als durchaus möglich angesehen und hervorgehoben. Besonders betont wird, dass sich so alle Kinder gemäß ihrer individuellen Möglichkeiten und Interessen einbringen können und schnell zu Erfolgserlebnissen gelangen. Wenn Skaten auch zum Inhaltswunsch der Kinder wird, steht das Rollen und Gleiten für sie auch zunächst im Vordergrund. Als problematisch wird angesehen, dass die Gefahr der „Raserei“ und der damit verbundenen Unfallgefahr besteht. Hierzu wird angeregt, die Halle durch ausgelegte Matten zu strukturieren, um zu schnelles Fahren zu verhindern. Dieser Vorschlag wird dann zunächst in der Bewegungswerkstatt umgesetzt. Für die Fahranfänger stellen die Hindernisse keine unüberwindbaren oder unfallträchtigen Hindernisse dar, die Umsetzung im Sportunterricht wird aber kritisch bewertet. Hier sollen beide Alternativen ausprobiert und anschließend reflektiert werden.

Für die folgenden Arbeiten in der Bewegungswerkstatt fordern die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein, Spielideen zur Gewöhnung an Ausrüstung und Skates und Übungsvorschläge zum sicheren Fallen und Bremsen kennenzulernen und zu

erproben. So wird hier die Konzeption des Beispiels 3 (siehe oben) zur Anwendung gebracht und hinsichtlich der diesbezüglich vollzogenen Verständigungsprozesse beleuchtet. Die erarbeiteten Fertigkeiten sollen dann zu Anwendung kommen. Hierzu wird der Vorschlag akzeptiert, selbst verschiedene Übungssituationen zu entwickeln und zu erproben. In Anlehnung an vorhandene Beispiele zum Erwerb eines Rollbrettführerscheins entwickeln, erproben und bewerten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer daraufhin mit den in der Halle vorhandenen Geräten unterschiedliche Stationen zum Üben der erlernten Fertigkeiten. Schließlich werden alle Stationen zu einem großen Hindernisparcour zusammengestellt, der fehlerfrei durchfahren werden muss.

Am Schluss dieser Werkstattarbeit wird verabredet, die eigenen Erfahrungen als Ausgangspunkt zu wählen, im nächsten halben Jahr den Kindern der eigenen Klassen die Arbeit mit Inline-Skates vorzuschlagen und bei Akzeptanz die im Rahmen der Werkstattarbeit erprobte Vorgehensweise anzuwenden. Der Austausch und eine Reflexion der Unterrichtserfahrungen wird im Anschluss daran erfolgen.

Literatur

KRETSCHMER, JÜRGEN: Betreuen – ein Beitrag zur Selbsterziehung
in: sportpädagogik , 23/1999/4, Seelze 1999

LAGING, RALF: Die Bewegungswerkstatt – ein bewegter Lernort, in: sportunterricht, 46/1997/12, Schorndorf 1997, Themenheft: Bewegungswerkstatt, S.517 – 529

MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG IN
NORDRHEIN-WESTFALEN (HG.): Lehrplan Sport Grundschule, Frechen 1999

FUNKE, JÜRGEN: Unterricht öffnen – offener unterrichten, in: sportpädagogik 15/1991/2, Seelze 1991

PÄDAGOGISCHE PERSPEKTIVEN

