

Vielfältig unterrichten

Modul Fortbildung



Inhaltsverzeichnis

Auf die Methodenwahl kommt es an	3
Lehrerzentrierte Lehrmethoden	5
Vorzeigen und Nachmachen	7
Methodische Übungsreihen	11
Kooperative Lehrmethoden	16
Gruppenpuzzle	19
Individuelle Lehrmethoden	23
Problemorientiertes Lernen	25
Stationentraining	29
Verwendete und weiterführende Literatur	32

Geschlechtergerechte Formulierungen werden insofern berücksichtigt, als dass männliche und weibliche Formen abwechselnd verwendet werden, um eine bessere Lesbarkeit zu gewährleisten.

Auf die Methodenwahl kommt es an

Menschen lernen unterschiedlich. In einer Trainingsgruppe treffen verschiedene Lern-typen aufeinander. Zudem weisen die Teilnehmenden unterschiedliche Sportbiogra-phien und körperliche Voraussetzungen auf, welche den Lernprozess beeinflussen. Ein angeleiteter Lernprozess definiert sich über das Verfolgen eines Ziels. Damit die Lernenden dieses erreichen können, muss die Leiterin den Lernprozess entsprechend gestalten. Die Voraussetzungen der Teilnehmenden (Alter, Vorwissen, Können), die Rahmenbedingungen des Angebots (Ort, Zeit, Material, Anzahl Teilnehmer) und die Planungsaspekte des Leiters (Thema, Inhalt, Zielsetzung, Organisationsform, Sozial-form, Wahl der Lehrmethode) bilden die Grundlage für die Gestaltung des Lernpro-zesses (vgl. esa Broschüre 2 und 5).

Unterrichtsmethoden haben einen gemeinsamen Sinn: Sie sollen zum Lernerfolg der Teilnehmenden führen. Unterschiedliche Lehrmethoden helfen, die Lernbereitschaft der Teilnehmenden während des Lernprozesses hoch zu halten. Dabei gibt es nicht eine «richtige» oder «falsche» Lehrmethode – jedoch hinsichtlich des Lernziels, des Lerninhalts und der Lerngruppe passende bzw. unpassende Methoden. Die aus-gewählte Methode muss von der Leiterin authentisch vertreten werden können.

Kunter & Trautwein (2013) definieren Unterrichtsmethoden als «übergeordnete Mus-ter, die sich auf die Gestaltung längerer in sich geschlossener Unterrichtssequenzen (also mindestens einer Unterrichtsstunde) beziehen». Bestimmte Handlungsmuster (Verhaltensweisen und Anweisungen) von Leitern charakterisieren die verschiedenen Unterrichtsmethoden (vgl. Meyer, 2002).

Ausgehend von dieser Definition stellen wir in dieser Broschüre fünf für den Erwach-senensport geeignete Methoden vertieft vor.¹

Im Methodischen Konzept von esa werden unter dem Kapitel «Überlegungen zu Methodenwahl und Organisationsformen» offene und strukturierte Lernwege und Methoden (Ganzheits-, Teilmethode und Mischformen) angesprochen (vgl. esa-Bro-schüre 5):

Diese bilden die übergeordnete Struktur der Unterrichtsgestaltung. Die in dieser Broschüre vorgestellten Lehrmethoden lassen sich dieser Einteilung zuordnen (siehe Tabelle 1, Seite 4).

.....
¹Natürlich sind diese nicht die einzigen Methoden, die sich für esa-Sportlektionen eignen. Die Auflistung in der vorliegenden Broschüre ist eine Auswahl und nicht abschliessend.

Offener Lernweg	Strukturierter Lernweg		
Verschiedene Lösungsergebnisse	Ganzheitsmethode	Ganzheits-/Teilmethode	Teilmethode
Freier Weg zur Lösung der Bewegungsaufgabe	Zielform	Zielform	Zielform
Herausfordernde Aufgabenstellung	Zielform ganzheitlich üben	Teilschritt	Teilschritt
	Ausführung exakt vorgeben	Teilschritt	Teilschritt
		Ganzheitlich beginnen	Teilschritt
Individuelle Lehrmethoden			
Problemorientiertes Lernen			
Stationentraining			
Kooperative Lehrmethoden			
Gruppenpuzzle			
Lehrerzentrierte Lehrmethoden			
Vorzeigen und Nachmachen		Methodische Übungsreihen	

Tab. 1: Adaptiert und erweitert nach: Lernwege und Methoden (Kernlehrmittel Jugend+Sport 2016).

Gute und abwechslungsreiche Sportlektionen zeichnen sich durch die Auswahl passender und geschickter Methoden aus. Verfügt ein Leiter über ein breites Repertoire an Methoden, kann er dieses flexibel und passend einsetzen – «je nach aktueller Zielsetzung und gegenwärtigen Bedingungen» (Kunter & Trautwein, 2013).

Unterrichtsmethoden lassen sich drei übergeordneten Bereichen zuordnen. In dieser Broschüre werden pro Bereich ein bis zwei Methoden beschrieben:

- a** **Lehrerzentrierte Lehrmethoden** – «Vorzeigen und Nachmachen» sowie «Methodische Übungsreihe»
- b** **Kooperative Lehrmethode** – Gruppenpuzzle
- c** **Individuelle Lehrmethoden** – «Stationentraining» und «Problemorientiertes Lernen»

Um die passende Methode (a, b oder c) für den geplanten Lernprozess zu finden, sollte sich eine Leiterin bei der Planung folgende Fragen stellen (Checkliste Methodeneinsatz, angepasst nach Mattes, 2011):

1. Was ist das Ziel (Was soll erlernt oder trainiert werden)?
2. Was ist das Thema der Sportlektion?
3. Was ist der Inhalt der Sportlektion?
4. Welches Unterrichtsmaterial steht zur Verfügung und welche Medien sind einsetzbar?
5. Welche Sozial- bzw. Organisationsform bietet sich an (Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Plenum)?
6. Wie soll das Vorwissen und das Können der Teilnehmenden berücksichtigt werden?

Lehrerzentrierte Lehrmethoden

Das Wichtigste auf einen Blick

- Leiter ist aktiv.
- Leiter erklärt den Lernenden neue Sachverhalte.
- Leiter motiviert, regt Lernende zum Lernen an.
- Leiter steuert den Lernprozess.
- Leiter korrigiert die Lernenden.

Die lehrerzentrierten Lehrmethoden dominieren heute noch viele Sportlektionen und Trainings. «Ein Grund für die weite Verbreitung dieser Methode[n] liegt in tradierten bildungs- und lerntheoretischen Vorstellungen, die die Rolle der Lehrenden als Anleiter, Experten und Informationsvermittler betonen» (Kunter & Trautwein, 2013, S. 111). Die Leiterin steuert den Lernprozess, erklärt neue Sachverhalte, regt die Lernenden zum Handeln an und beobachtet und kontrolliert sie dabei. Diese wiederum sind reaktiv, greifen die Lerninhalte auf und folgen den Anweisungen der Leiterin. Die Methoden sind insofern effizient, da sie mit vernünftigem Vorbereitungsaufwand eine grosse Gruppe erreichen, und die Leiterin sicherstellen kann, dass die vorgesehenen Lernziele erfüllt werden. Dennoch haftet ihnen der Ruf autoritär ausgerichtet, Passivität suggerierender und kreativitätshindernder Lehrmethoden an. Gegen Ende des letzten Jahrhunderts wurde die Kritik laut, dass die rein lehrerzentrierten Lehrmethoden nicht mehr zeitgemäss seien. Gerade auch in der Erwachsenenbildung stellte man fest, dass die Lernbevormundung nur bedingt sinnvoll ist und Lernende als autonome, selbständige und verantwortungsbewusste Wesen zu respektieren sind.

Es ist aus psychologischer Sicht unsinnig, «diese Methode pauschal als nicht «gut» oder gar als unwirksam (also wenig «effektiv») zu verurteilen» (Kunter & Trautwein, 2013, S. 111). Wie bei allen Methoden ist die Umsetzung entscheidend. Wie lehrerzentrierter Unterricht gestaltet wird und auf welche Art und Weise die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden erfolgt, trägt zum Erfolg der Methode bei.

Die folgenden Beispiele zeigen sinnvolle Umsetzungen lehrerzentrierter Methoden für esa-Sportlektionen.



Vorzeigen und Nachmachen

«Vorzeigen und Nachmachen» ist eine Methode, welche im Sport sehr häufig zum Einsatz kommt. Sie ist besonders beim Lernen von motorischen Fertigkeiten² sinnvoll. Im andragogischen Kontext wird das «Vorzeigen und Nachmachen» gezielt als didaktisches Mittel eingesetzt, wenn Lernende auf ökonomische Weise neue Bewegungen oder Verhaltensweisen lernen sollen. Es kommen dabei vorwiegend Demonstrationen, Videoausschnitte oder Bilder zum Einsatz. Bei einer mangelhaften Demonstration besteht die Gefahr, dass die Teilnehmenden Fehler des Leiters kopieren.

Diese Methode ist besonders effektiv, weil sie keiner grossen Erläuterungen bedarf. Durch das exakte Vorzeigen wird der Bewegungsablauf häufig selbsterklärend. Der Leiter demonstriert die Bewegung und die Lernenden beobachten ihn und bauen dadurch ihre Bewegungsvorstellung auf und festigen sie.

Diese Methode ist vor allem auf der Lernstufe «Erwerben und Festigen» sinnvoll.

Unterrichtsprinzipien

Sinnvoll und nachhaltig ist die Anwendung dieser Methode, wenn folgende Verhaltensweisen beachtet werden:

- Demonstrationsposition beachten. Die Teilnehmende müssen die Demonstration aus einem sinnvollen Blickwinkel beobachten können.
- Verbal nur so viel wie nötig unterstützen! Achtung, es besteht die Gefahr «alles zu zerreden». Nur die Knotenpunkte der Bewegung, den Hauptfokus benennen.
- In kleinen Schritten vorzeigen. Teilschritte nachmachen lassen. Die Teilnehmenden nehmen über verschiedene Wahrnehmungskanäle (visuell, akustisch) die Bewegungsdemonstration auf – verarbeiten diese und machen diese Bewegung nach (esa-Broschüre 3).
- Eventuell Hintergrundwissen vermitteln, um das Bewegungsverständnis zu erweitern.

Funktion der Methode

- Schulung einer konkreten Bewegungsvorstellung über den visuellen und akustischen Wahrnehmungskanal.
- Neuerwerb von Bewegungen und Bewegungsmustern.
- Natürlicher Lernprozess der Menschen durch Nachmachen.
- Ausführen einer (ganzheitlichen) Bewegung ist möglich in kurzer Zeit.

²Motorische Fertigkeiten sind anwendungsspezifische Bewegungshandlungen wie z. B. Schwimmen, Dribbeln oder Springen. Sie lassen sich als «konkrete, aufgaben- und situationsspezifische, mehr oder weniger automatisierte Komponenten menschlicher Tätigkeiten» (Hegner, 2012) definieren und können geübt, erworben und angewendet werden. Hingegen werden unter den motorischen Fähigkeiten die Grundelemente Ausdauer, Kraft, Schnelligkeit und Beweglichkeit zusammengefasst (Bös, Schlenker et al., 2009).

Beispiel – Vorzeigen und Nachmachen

Thema	Yoga
Inhalt der Lektion	Sonnengruss
Ziel	Die Teilnehmenden können die Asanas (einzelne Übungen) des Sonnengrusses ihren körperlichen Voraussetzungen entsprechend ausführen und fließend verbinden.
Lernzielüberprüfung	Der Leiter gibt Feedback zur Ausführung. Die Teilnehmenden reflektieren ihre Befindlichkeit.
Vorbereitungskonsequenzen	Aufgabenstellung: Fortlaufendes Vorzeigen mit Instruktionen zur Umsetzung beim Nachmachen. Vorgehen: Die einzelnen Asanas (Yogaposen) werden separat vorgezeigt mit Variationen entsprechend den unterschiedlichen Körpervoraussetzungen. Der Leiter weist mündlich auf die wichtigen Knotenpunkte hin. Wenn alle Posen sitzen, werden sie aneinandergelinkt, sodass der komplette Sonnengruss entsteht. Hilfsmittel/Informationsquellen: Demonstration durch Leiterin oder fortgeschrittene Teilnehmende. Poster mit einzelnen Asanas als Standbilder zum Aufhängen. Lernstufe: Erwerben und festigen. Anwenden und variieren. Sicherheit: Keine spezifischen Massnahmen nötig. Organisation: Diese Methode ist sowohl in der Gesamtgruppe, als auch in Kleingruppen oder mit Einzelpersonen umsetzbar. Optimale Demonstrationsposition beachten. Allgemeine Überlegungen: Je nach körperlicher Voraussetzung müssen die Yogaposen angepasst werden. Variationen im Vorfeld vorbereiten. Reflexion: Empfindungen der Teilnehmer bei verschiedenen Yogaposen abfragen und mit der objektiven Einschätzung der Ausführung dieser aus Leitersicht abgleichen.

Transfer – Vorzeigen und Nachmachen

Anwendung der Methode in der eigenen Sportart

Thema

Methodenumsetzung

Wie wird die Methode umgesetzt? Was wird vorgezeigt und soll entsprechend nachgemacht werden?

Zu beachten bzw. Besonderheit bei der Umsetzung in die eigene Sportart

«take-home-message»



Methodische Übungsreihen

Nach Grössing (2007) sind methodische Übungsreihen aufeinander aufbauende Übungsfolgen, «die zur Erlernung einer bestimmten motorischen Fertigkeit (Zielübung) [...] führen sollen».

Eine methodische Übungsreihe ist demnach eine vom Leiter vorgegebene, nach bestimmten Prinzipien ausgewählte Abfolge von Übungen bzw. Aufgaben mit ansteigendem Schwierigkeitsgrad (siehe «Unterrichtsprinzipien»). Aufgrund der starken Steuerung durch den Leiter zählt die methodische Übungsreihe zu den lehrerzentrierten Methoden.

Unterrichtsphasen

Zu Beginn einer methodischen Übungsreihe stehen vorbereitende Übungen, mit denen erforderliche Grundlagen (physische und psychische Voraussetzungen) der Bewegung erarbeitet werden (z. B.: Springen – vielfältige Sprungerfahrungen in die Höhe und Weite mit ein- und beidbeinigem Absprung; Entwicklung der Sprungkraft). Den Hauptteil machen Vorübungen aus (z. B.: Hochspringen – vielfältige Sprungerfahrungen in die Höhe mit einbeinigem Absprung; Weiterentwicklung der Sprungkraft). Diese Vorübungen finden meist in einem typischen, stufenförmigen Aufbau statt, der nach unterschiedlichen Prinzipien (siehe «Unterrichtsprinzipien») gestaltet wird. Auf diese Weise gelangt man zur eigentlichen Zielübung (z. B.: Hochsprung – direkte Hinführung zum Fosbury-Flop).

Diese drei Phasen werden auch als methodischer Dreischritt bezeichnet. Sie haben zum Ziel, vom Erwerben über das Festigen und Anwenden möglichst schnell und sicher eine Leistungssteigerung zu erreichen.

Unterrichtsprinzipien

Es lassen sich drei Prinzipien unterscheiden, nach denen der Hauptteil der methodischen Übungsreihe gestaltet wird. In der Praxis setzen die Leiterinnen häufig eine Kombination der verschiedenen Prinzipien ein.

- Beim **Prinzip der verminderten Lernhilfe** bleibt die Zielübung unverändert, wird jedoch durch den Einsatz von Lernhilfen unterstützt (Akustik, Geräte, Gelände, Personen). Die Leiterin baut die zu Beginn dargebotenen Lernhilfen mit fortschreitendem Übungsverlauf sukzessive ab.
- Beim **Prinzip der graduellen Annäherung** geht man von einer bereits bekannten Bewegung aus und arbeitet sich durch Variation der Ausgangsfertigkeit stufenweise an die Zielübung heran.
- Beim **Prinzip der Aufgliederung in funktionelle Teileinheiten** (serielle Übungsreihe) zerlegt man die Zielübung oder die angestrebte Bewegung in einzelne Teile.

Für alle drei Prinzipien gelten folgende methodischen Merksätze:

- Vom Wesentlichen zum Unwesentlichen
- Vom Einfachen zum Komplexen
- Vom Bekannten zum Unbekannten
- Vom Leichten zum Schwierigen (zu Mehrfachanforderungen)
- Vom Sicheren zum Risikoreichen

Lerntypen und Lernstufen

Mit der methodischen Übungsreihe wird die Komplexität motorischer Fertigkeiten reduziert. Die Teilnehmenden können bei den Teilschritten Wichtiges von Unwichtigerem in einer Bewegungsabfolge unterscheiden und konzentrieren sich auf das Wesentliche. Prinzipiell eignet sich diese Methode für alle Lernstufen und Lerntypen. Vor allem jedoch im Bereich «Erwerben und Festigen» sind methodische Übungsreihen vorteilhaft, da sie stufenweise motorische Fertigkeiten aufbauen und entwickeln. Das stufenweise Vorgehen erlaubt, individuelle Lerntempi der Teilnehmenden zu berücksichtigen. Geschwindigkeit und Komplexität können der Lerngruppe angepasst werden. Allerdings ist der Lernende bei dieser Methode eher passiver Rezipient. Zudem wird seine eigene Beurteilungskompetenz kaum angesprochen.

Beispiel – Methodische Übungsreihen

Skilanglauf

Thema

Technikerwerb Grundschrift Skating

Inhalt der Lektion

Die Teilnehmenden können den Grundschrift laufen und die Kernbewegungen in optimaler Abfolge aneinander reihen.

Ziel

- Abstossbein **beugen** + Richtung Gleitbein **drehen** +
- Abstossbein **strecken**, gleichzeitig auf das Gleitbein kippen +
- Gleitbein **strecken** und Abstossbein heranziehen = **Grundschrift Skating**

Die Kernbewegungen, die auf die Gerätefunktionen einwirken, sind von zentraler Bedeutung. Je besser die Kernbewegungen ausgeführt werden, desto präziser reagiert der Ski.

Jeder Teilnehmende wird am Ende der Lektion gefilmt. Gemeinsam mit dem Leiter schauen sie sich die Videosequenz an und beurteilen den Inhalt (Eigen- und Fremdsicht). Als Beobachtungskriterium dient die optimale Abfolge der Kernbewegungen.

Lernzielüberprüfung

Aufgabenstellung: Der Leiter erläutert die Beispiellektion mittels des Prinzips der Aufgliederung in funktionelle Teileinheiten (serielle Übungsreihe) in Kombination mit dem Prinzip der verminderten Lernhilfen.

Vorbereitungskonsequenzen

Vorgehen

Methodischer Dreischritt	Prinzip der Aufgliederung in funktionelle Teileinheiten in Kombination mit dem Prinzip der verminderten Lernhilfe
Vorbereitende Übungen	Beinkraft: Kniebeugen mit und ohne Zusatzgewicht. Stabilität auf einem Bein: Einbeinige Kniebeugen. Je nach Kraftniveau mit Abstützhilfe. Dabei wird auf die Fuss-, Knie-, Hüftachse geachtet. Rumpfkraft: Bauch- und Rückenmuskelübungen. Armkraft: Zieh- und Stosskraft trainieren. Rumpfstabilität mit Armkraft: Mit einem Medizinball werden maximale Stockschübe simuliert. Die Lernenden werfen bei jedem Sprung den Medizinball vor sich auf den Boden und fangen ihn wieder.
Vorübungen	Die nachfolgenden Vorübungen werden auf einem Ski ausgeführt. Das zweite Bein bleibt frei. Die Seiten werden abgewechselt. • Beugen – Strecken im Sprunggelenk und Knie mit stabiler, aufrechter Oberkörperposition. Metapher: Zwerg – Riese. Beugung im Hüftgelenk bleibt minimal. • Drehen in Richtung des neuen Gleitbeins. Die dem Standbein gegenüberliegende Hand deckt dabei optisch die Skispitze ab. Ziel ist, sich optimal über dem Ski zu positionieren und im Gleichgewicht zu bleiben. Metapher: Scheibenwischer. • Kippen nach vorne und zur Seite. Erleben der Erdanziehungskraft, die wir für den Abstossimpuls benötigen. Der freie Fuss berührt die Wade des auf dem Ski stehenden Beins. Der Lernende löst den Fuss so spät wie möglich, um den Schritt maximal zu verzögern. • Ski am «Abstossbein»: Die gelernten Kernbewegungen werden nun aneinander gereiht. Das Gleitbein bleibt ohne Ski. Der Fokus liegt auf dem Beugen und explosiven Strecken. Der Abstoss erfolgt über die Kante des Skis auf Höhe der Bindung. Die Leiterin beobachtet die Teilnehmenden, beurteilt und berät sie. Metapher: Lampe am Körperschwerpunkt. • Ski am «Gleitbein»: Das Abstossbein ist als Erleichterung ohne Ski. Die Kernbewegungen werden aneinander gereiht. Ziele sind eine optimale Position über dem Ski und eine lange Gleitphase.
Zielübungen	Auf zwei Ski den ganzen Grundschrift ausführen. Wichtig ist, dass der Winkel zwischen den Ski beim Start fast 90 Grad beträgt. Er verkleinert sich mit zunehmender Geschwindigkeit.

Unterrichtshilfen: Einsatz von Metaphern. Reduzierter Einsatz von Material: Ohne Stöcke, ohne Ski, mit einem Ski. Fähnchen zur Eingrenzung des Übungsraums. Zielbilder.

Lernstufe: Technikerwerb auf der Lernstufe Erwerben und Festigen.

Sicherheit: Flaches oder leicht abfallendes, gekennzeichnetes Gelände.

Organisation: Teilnehmende stellen sich so auf, dass alle genügend Platz haben und den Anweisungen des Leiters folgen können.

Reflexion: Innensicht des Läufers mittels Aussensicht der Leiterin und Videoanalyse verbessern.

Transfer – Methodische Übungsreihen

Anwendung der Methode in der eigenen Sportart

Thema

Methodenumsetzung

Wie wird die Methode umgesetzt? Werden vorbereitende Übungen ausgeführt? Welches Prinzip wird bei den Vorübungen angewendet?

Zu beachten bzw. Besonderheit bei der Umsetzung in die eigene Sportart

«take-home-message»

Kooperative Lehrmethoden

Das Wichtigste auf einen Blick

- Verschiedene Sozialformen: Partner- oder Gruppenarbeiten, mehr oder weniger stark strukturiert.
- Wissen wird gegenseitig geteilt.
- Möglichkeit, alle Teilnehmenden aktiv zu beteiligen.
- Förderlich für die sozialen Beziehungen innerhalb einer Klasse oder Gruppe.
- Echte Gruppenaufgaben verwenden, bei denen jeder Beitrag zählt, individuelle Verantwortlichkeiten sicherstellen.

Kooperative Lehrmethoden zeigen sich in Partner- oder Gruppenarbeiten und können mehr oder weniger strukturiert sein. Indem sich die Lernenden gemeinsam mit einem Lerninhalt auseinandersetzen, können sie ihr Wissen teilen und sich aktiv in den Lernprozess einbringen. Zudem löst das gemeinsame Lernen kognitive Prozesse aus, welche zu einer vertieften Verarbeitung neuer Inhalte führen können. Partner- und Gruppenarbeiten beeinflussen zwischenmenschliche Beziehungen, dennoch garantieren sie Lernerfolge nicht per se. Das Arbeiten in Gruppen ist in sozialer wie organisatorischer Sicht herausfordernd. Es bedingt klar definierte Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortlichkeiten.

Die Tabelle angepasst nach Kunter und Trautwein (2013) beschreibt bekannte Schwierigkeiten bei Partner- und Gruppenarbeiten und Wege, diese zu verhindern.

	Effekt	Beispiel	Möglichkeiten, dies zu verhindern
Koordinationsverluste	Koordinationsschwierigkeiten	«Wir konnten nicht arbeiten, weil Lisa die Musik für unsere Choreographie nicht dabei hatte.»	Klar strukturierte Aufgabenstellungen, organisatorischen Rahmen sicherstellen (z.B. Musik wird auf eine virtuelle Plattform abgelegt oder der Leiterin abgegeben).
Motivationsverluste	Trittbrettfahrer-Effekt	«Ob ich jetzt noch mitmache oder nicht, spielt doch sowieso keine Rolle mehr.»	Echte Gruppenaufgaben verwenden, bei denen jeder Beitrag zählt, individuelle Verantwortlichkeit sicherstellen.
	Soziales Faulenzen	«Das merken die doch gar nicht, wenn ich mich nicht anstrengende.»	Positive Interdependenz herstellen, individuelle Verantwortlichkeit sicherstellen.
	Gimpel-Effekt	«Ich lass mich doch nicht von den anderen ausnutzen!»	Positive Interdependenz herstellen, individuelle Verantwortlichkeit sicherstellen.
	Status-Effekt	«Der Stefan weiss es eh am besten, der ist in allen Sportarten gut.»	Echte Gruppenaufgaben verwenden, bei denen jeder Beitrag zählt, individuelle Verantwortlichkeit sicherstellen.

Tab. 2: Typische Probleme bei der Gruppenarbeit – und Wege, sie zu verhindern (nach Kunter & Trautwein, 2013, S. 123).

Eine Gruppenaufgabe ist dann echt, wenn jedes Gruppenmitglied eine definierte, sinnvolle Aufgabe erfüllen kann.

Echte Gruppenaufgaben

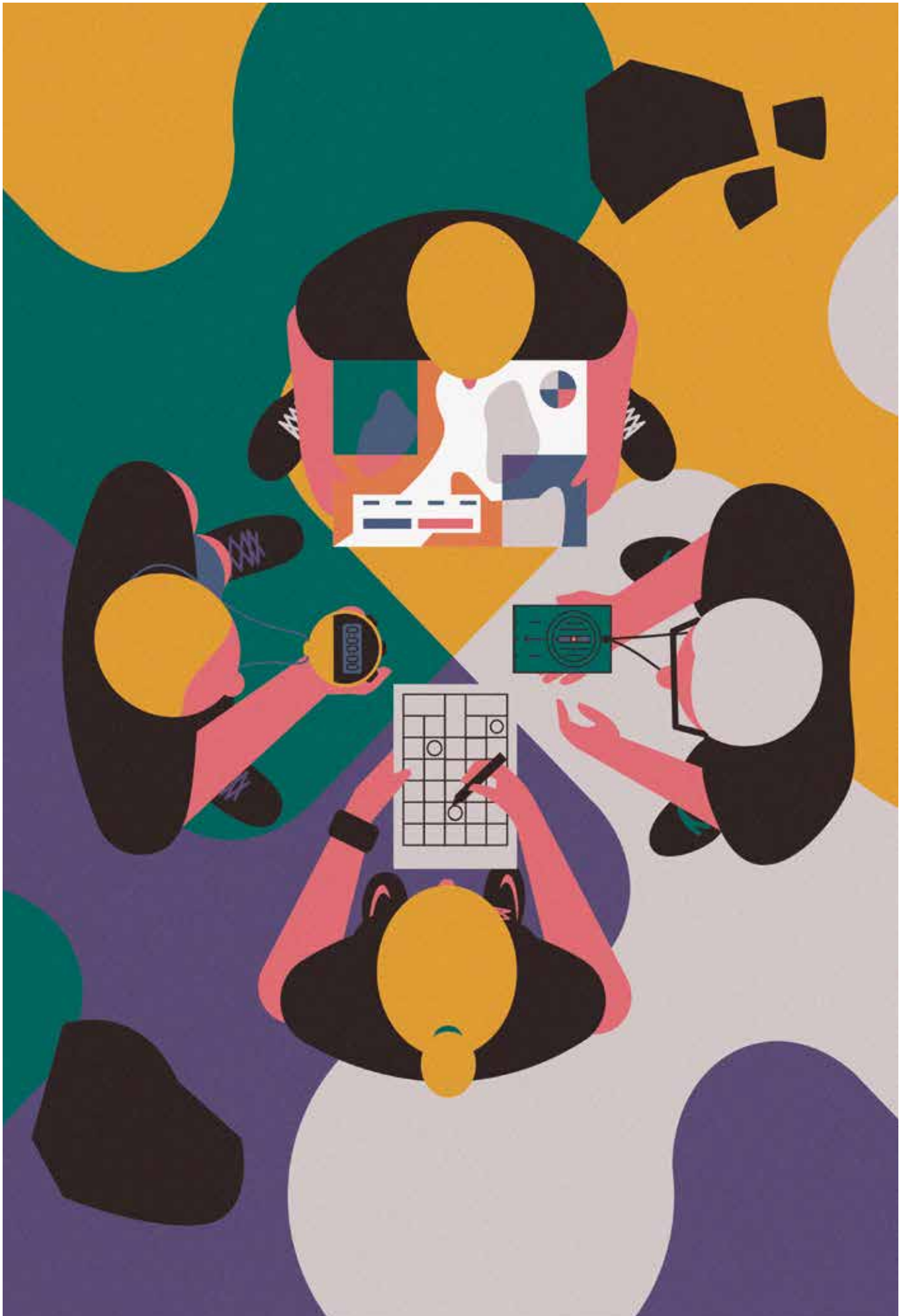
Eine positive Abhängigkeit zwischen den Gruppenmitgliedern kann vor allem dann entstehen, wenn diese für die erfolgreiche Erfüllung ihrer Teilaufgaben voneinander abhängig und/oder aufeinander angewiesen sind.

Positive Interdependenz

Optimale Gruppenarbeiten definieren individuelle Verantwortlichkeiten.

Individuelle Verantwortlichkeit

Die folgenden Beispiele zeigen sinnvolle Umsetzungen gemeinsamen Lernens für esa-Sportlektionen.



Gruppenpuzzle

Die Gruppenmitglieder einer Stammgruppe bearbeiten unterschiedliche Aspekte eines Themas und werden so zu Experten im jeweiligen Teilbereich. Nach dem Austausch mit anderen Experten geben sie ihr neu erworbenes Wissen an die Stammgruppe weiter. Die Rolle des Leiters besteht darin, den Lerninhalt so aufzubereiten, dass die Teilnehmenden das Thema selbständig erarbeiten können.

Unterrichtsphasen

Das Thema wird in einzelne Unterthemen aufgeteilt (z. B. OL: Karten lesen, Routenplanung, Kompass-Handling, Intervall-Training usw.). Der Leiter bereitet Material und Hilfsmittel vor, sodass die Teilnehmenden eigenständig zu «Experten» werden können. Die Vorbereitung nimmt einiges an Zeit in Anspruch.

Vorbereitungsphase

Stammgruppe

Der Leiter hat den Lead; er nennt die Ziele, erklärt das methodische Vorgehen und teilt die Gruppe in Stammgruppen (à 3–6 Personen) ein. Er kann als Warm-Up das Thema einführen. Jedes Mitglied der Stammgruppe wählt das Unterthema aus, welches es am meisten interessiert, oder die Stammgruppe entscheidet gemeinsam, wer welches Unterthema erarbeiten soll. Danach erarbeiten die Teilnehmenden den Lerninhalt entweder zuerst individuell oder direkt in der Expertengruppe.

Einführungsphase



Expertengruppe

In dieser Phase bearbeitet die Expertengruppe – aus je einem Mitglied von jeder Stammgruppe, welche das gleiche Thema bearbeiten – das gewählte Unterthema und diskutiert offene Fragen. Ziel ist, dass jede Person der Expertengruppe ihr Unterthema beherrscht. Zusätzlich überlegen sich die Lernenden auch, wie sie anschliessend ihr Wissen und/oder Können an ihre Stammgruppe am besten vermitteln können.

Erarbeitungsphase



Stammgruppe mit Wissen ergänzt

Die Experten kehren in ihre Stammgruppen zurück. Dort vermitteln sie ihr neu angeeignetes Wissen und/oder Können den anderen Lernenden. Die gleichen Lerninhalte werden so gleichzeitig in den unterschiedlichen Stammgruppen unterrichtet.

Vermittlungsphase



In der letzten Phase geht es um die Überprüfung, ob jeder Lernende den gesamten Lernstoff erfolgreich gelernt hat. Dabei werden alle Aspekte überprüft.

Individuelle Wissensprüfung

Lernstufen

Das Gruppenpuzzle eignet sich auf allen Lernstufen. Für Einsteiger kann die Erarbeitungsphase besonders herausfordernd sein, da sie sich das Expertenwissen selbständig aneignen müssen. Hier bietet sich zu Beginn des Gruppenpuzzles eine Einführung durch den Leiter ins Thema an. Schwächere Teilnehmende können Schwierigkeiten haben ihr Expertenwissen selbständig an andere zu vermitteln. Deshalb ist es wichtig, dass der Lerninhalt dem Können der Teilnehmenden angepasst wird.

Genutzte Basiselemente des kooperativen Lernens

Positive Interdependenz: Die Mitglieder der Stammgruppe sind abhängig davon, dass alle das Expertenwissen aneignen und an die Gruppe weitergeben. Sonst fehlt ein Teilaspekt.

Individuelle Verantwortlichkeit: Die individuelle Leistung jeder Person ist erkennbar. Trittbrettfahren und soziales Faulenzen ist aufgrund der Aufteilung in Stamm- und Expertengruppe nicht möglich.

Verwendung echter Gruppenaufgaben: Der Lernstoff wird in Teilaspekte aufgeteilt, für welche jeweils ein Gruppenmitglied zuständig ist.

Beispiel – Gruppenpuzzle

Thema Aerobic (Group Fitness)

Inhalt Eine Choreographie entwickeln.

Ziel Die Lernenden können Aerobic-Schritte mit Hilfe einer Vorlage (Arbeitsblätter) selbständig einstudieren, sich die Schritte gegenseitig beibringen und eine kleine Choreographie entwickeln.

Lernzielüberprüfung Innerhalb der Stammgruppe wird die Choreographie gefilmt und angeschaut. Anschließend bespricht das Plenum, was gut geklappt hat und was nicht. Gruppenübergreifende Schwierigkeiten werden von der Leiterin aufgegriffen.

Aufgabenstellung: Die einzelnen Aerobic-Schritte (2–3 pro Expertengruppe) sind auf Arbeitsblättern beschrieben. **Vorbereitungskonsequenzen**

Vorgehen

- Schritte/Schrittkombinationen auswählen und aufteilen
Die Leiterin sucht die Aerobic-Schritte aus, welche die Teilnehmenden lernen sollen. Sie bereitet die Arbeitsblätter und Hilfsmaterialien vor.
- Einführung von Grundsritten während des Aerobic-Warm-Ups
Die Leiterin führt die Grundsritte ein. Das Grundlagenwissen/-können wird dadurch gesichert. Jede Stammgruppe erhält von der Leiterin die verschiedenen Aerobic-Schritte. Die Gruppenmitglieder wählen ihren Expertenschritt aus und gruppieren sich neu.
- Erlernen neuer Schritte/Schrittkombinationen in der Expertengruppe
In der Expertengruppe werden die neuen Schritte gelernt und geübt. Danach entscheiden die Experten gemeinsam, wie sie die Schritte ihren Stammgruppenmitgliedern lehren.
- Neu erlernten Schrittkombinationen an die Stammgruppe weitergeben
Sitzten alle Schritte, werden sie innerhalb der Gruppe zu einer kleinen Choreographie aneinandergereiht.
- In der Stammgruppe Choreographie filmen und besprechen
Die Leiterin beurteilt die Qualität (Richtigkeit der Schritte, alle können alle Schritte) und reflektiert Schwierigkeiten und Herausforderungen des Lernprozesses. Die Ergebnisse werden im Plenum besprochen.

Hilfsmittel/Informationsquellen: Arbeitsblätter mit den zu lernenden Schritten/Schrittkombinationen, Musik.

Lernstufe: Erwerben und Festigen.

Sicherheit: Keine besonderen Massnahmen notwendig.

Organisation: Die Leiterin teilt die Stammgruppen ein; idealerweise 4–5 Personen pro Gruppe. Entsprechend ergeben sich vier oder fünf Expertengruppen. Die Leiterin lässt die Teilnehmenden innerhalb der Stammgruppe selbst entscheiden, wer welche Aerobic-Schritte lernt. Die Leiterin gibt die Zeit für die verschiedenen Phasen vor.

Allgemeine Überlegungen: Für dieses Gruppenpuzzle ist es besser, wenn nicht alle Tanzunerfahrenen in der gleichen Expertengruppe sind. Ist dies doch der Fall, sollten die Aerobic-Schritte entsprechend angepasst werden.

Reflexion: Die Reflexion findet innerhalb der Stammgruppe statt. So wird vermieden, dass sich Teilnehmende allenfalls ausgestellt fühlen, wenn sie vor den anderen Gruppen vortanzen müssen.

Transfer – Gruppenpuzzle

Anwendung der Methode in der eigenen Sportart

Thema

Methodenumsetzung

Wie wird die Methode umgesetzt? Wie werden die verschiedenen Phasen vorbereitet (Plenum, Stamm- und Expertengruppe)?

Zu beachten bzw. Besonderheit bei der Umsetzung in die eigene Sportart

«take-home-message»

Individuelle Lehrmethoden

Das Wichtigste auf einen Blick

- Individualisiertes Lernen.
- Die Aufgabe leitet die Lernenden.
- Offener Unterricht: Klassenraum mit verschiedenen funktionalen Einheiten und anregendem Arbeitsmaterial.
- Hohe Lernbereitschaft durch ansprechendes Aufgabenmaterial.
- Fördert Eigeninitiative und Selbständigkeit im Lernprozess.
- Bei geeignetem Aufgabenmaterial nur wenig Eingriff und Steuerung durch die Lehrkraft nötig.
- Pädagogische Imperative: «Hilf mir, es selbst zu tun», «Learning by doing».

Im Zentrum der individuellen Lehrmethoden steht die Aufgabenstellung. Der Lehrer formuliert eine echte Aufgabe und gestaltet ein entsprechendes Unterrichtsetting, sodass er während des Lernprozesses möglichst wenig eingreifen muss. Diese Methoden sollen die Eigeninitiative und Selbständigkeit der Lernenden anregen und können mit pädagogischen Imperativen wie «Hilf mir, es selbst zu tun» oder «Learning by doing» charakterisiert werden.

Offene Unterrichtsformen sind für Lernende herausfordernd. Gleichgültigkeit, Demotivierung oder Passivität sind mögliche Anzeichen einer Überforderung. Deshalb ist eine den Voraussetzungen der Lernenden und den Rahmenbedingungen entsprechende Umsetzung der Methoden entscheidend. Lernende mit geringen Vorkenntnissen brauchen tendenziell mehr Struktur und Expertenrückmeldungen um an Sicherheit und Zuversicht zu gewinnen.

Im Folgenden werden zwei problemorientierte Methoden genauer erklärt und deren sinnvolle Umsetzung anhand konkreter Beispiele veranschaulicht.



Problemorientiertes Lernen

Das problemorientierte Lernen stützt sich auf das Prinzip «Learning by doing». Im Fokus steht die individuelle Auseinandersetzung mit einem Problem. Die Lernenden finden selbstständig, und ihren persönlichen Erfahrungen entsprechende, Lösungen. Sie sind motiviert und initiativ, erkennen und analysieren das Problem, suchen nach Informationen und Lernhilfen und vergleichen mögliche Lösungen. Durch Ausprobieren und Variieren eignen sie sich adäquate Bewegungsfertigkeiten an. Dabei gilt der Grundsatz der Selbstevaluation: Die Leiterin begleitet die Lernenden nur so viel wie nötig.

Die Lernenden können in Gruppen oder einzeln arbeiten. Gruppenarbeiten eröffnen ihnen die Möglichkeit, ihr eigenes Handeln und Denken im gegenseitigen Austausch zu hinterfragen und weiterzuentwickeln.

Lerntypen und Lernstufen

Problemorientiertes Lernen kann auf allen Lernstufen angewendet werden, eignet sich aber in den Lernphasen des Erwerbens und des Gestaltens besonders gut. Die entdeckende, kreative und spielerische Auseinandersetzung mit einem Lerninhalt berücksichtigt verschiedene Lernbedürfnisse und Lerntypen und öffnet Türen zu individuellen Lernwegen.

Prägt ein hoher Sicherheitsanspruch die Lernsituation, ist die Sicherheit höher zu gewichten als die Problemverfolgung. Es kann durchaus Sinn machen, problemorientierte Teilaufgaben in eine eher strukturierte Methode einzubauen. Im Gegensatz zur lehrerzentrierten Lernprozesssteuerung sind beim problemorientierten Lernen nicht die direkten Anweisungen des Leiters, sondern die Beschreibung und Auseinandersetzung mit dem Problem zentral.

Vorgehen

Die Sportlektion wird gemäss den drei Phasen von Prpic & Handgraft (siehe Weber, 2007, S. 30/31) durchgeführt:

Die Lernenden erkennen das Problem und beschreiben es je nach Komplexität in eigenen Worten (paraphrasieren). Durch die richtigen Fragestellungen aktivieren sie ihre Vorkenntnisse und analysieren das Problem vertiefter.

Verstehen

- Worum geht es?
- Welche Herausforderungen sind zu bewältigen?
- Welche Rahmenbedingungen bestehen?
- Welche Fähigkeiten/Fertigkeiten sind für die Problembewältigung notwendig?
Über welche verfüge ich bereits?
- Bin ich ähnlichen Problemen bereits begegnet?

- Ausprobieren** Die Lernenden suchen nach möglichen Lösungen und probieren diese aus.
- Welche Technik eignet sich am besten?
 - Welchen Rhythmus wähle ich?
 - Wie viel Kraft muss ich aufwenden?
 - Woran orientiere ich mich?
 - Kann ich die Aufgabe alleine lösen oder brauche ich evtl. Hilfe (personell oder materiell)?
 - Welche Bewegungsverwandtschaften kann ich erkennen usw.?
- Lösen** Die Lernenden entscheiden, welche Lösung ihren Fähigkeiten/Fertigkeiten und der Aufgabenstellung am besten entspricht. Sie setzen antrainierte Technikelemente im Spiel um, demonstrieren das Erlernte einem Publikum oder messen sich in einem Wettkampf.
- Im Anschluss an die dritte Phase findet eine Reflexion statt.
- Welche Faktoren waren notwendig, um das Problem erfolgreich zu lösen?
 - Wo gibt es Verbesserungspotential und wie kann dieses in weiteren Schritten ausgeschöpft werden?
 - Konnte das Problem nicht gelöst werden, muss überlegt werden, weshalb nicht.

Beispiel – Problemorientiertes Lernen

- Thema** Schwimmen
- Inhalt** Technisch-taktische Auseinandersetzung mit dem Thema Tauchen.
- Ziel** Die Lernenden können am Ende der Sportstunde mindestens 25 m tauchen. Sie wählen die ihren Voraussetzungen entsprechenden Hilfsmittel.
- Lernzielüberprüfung** Tauchdemonstration (25 m) mit anschließender Selbstreflexion.

- Vorbereitungskonsequenzen**
- Aufgabenstellung:** In Gruppen selbständig das Tauchen erlernen.
- Vorgehensmethodik:** Die Lernenden werden in Gruppen eingeteilt. Jeder Gruppe wird, sofern möglich, eine Bahn zugeteilt. Auf Plakaten und/oder Tablets können sich die Lernenden über die Tauchtechnik informieren. Sie setzen tauchtechnische Hilfsmittel ein. Am Ende der Lernphase wird das Lernziel im Plenum überprüft.
- Hilfsmittel/Informationsquellen:** Flossen, Schnorchel, Schwimmbrillen, spezifische Informationen über die Tauchtechnik.
- Lernstufe:** Erwerben und Festigen.
- Sicherheit:** Die Lernenden beherrschen die Technik des Brustgleichschlags und können sicher schwimmen.
- Allgemeine Überlegungen:** Die Aufgabenstellung ist offen formuliert. Leistungsunterschiede können durch den Einsatz verschiedener Hilfsmittel angeglichen werden. Die problemorientierte Methode fördert die soziale Interaktion und die strategische Denkweise. Durch den herausfordernden Charakter gewinnt die Aufgabe an Authentizität.
- Reflexion:** Leitfragen für die Reflexion vorbereiten. Wie habe ich mit der Methode gelernt? Wie bin ich vorgegangen? Was hat mich motiviert? Was hat mir geholfen? Wo hatte ich Probleme?

Transfer – Problemorientiertes Lernen

Anwendung der Methode in der eigenen Sportart

Thema

Methodenumsetzung

Wie wird die Methode umgesetzt? Wie lautet die exakte Problem-Aufgabenformulierung?

Zu beachten bzw. Besonderheit bei der Umsetzung in die eigene Sportart

«take-home-message»



Stationentraining

Der Leiter bietet durch das Stationentraining den gleichen Lerninhalt in unterschiedlichen Formen und Aufgabenstellungen an. Er berücksichtigt dabei den individuellen Zugang der Teilnehmenden. Die Lernenden wählen die ihren Bedürfnissen und Interessen entsprechenden Stationen aus. Die einzelnen Schwerpunkte stehen allen gleichzeitig zur Verfügung. Entweder entscheidet jede Person selbst über Verweildauer, Reihenfolge und worauf sie ihr spezifisches Interesse richten möchte. Alternativ bestimmt der Leiter Pflichtstationen oder eine minimale Verweildauer an den einzelnen Stationen. Der Lernstoff soll auf möglichst viele verschiedene Arten repräsentiert werden, damit individuelle Zugänge zum Lerninhalt ermöglicht werden.

Unterrichtsphasen

Die Stationen sind dem individuellen Lernstand der Teilnehmenden angepasst. Sinnvoll sind Fragen wie z. B.: «Wer die Aufgabe lösen kann, hat genügend Zeit an der entsprechenden Station verbracht und kann zur nächsten Station wechseln».

Vorbereitung

Das Thema und die Lernziele werden durch den Leiter vorgestellt. Verknüpfungen mit bereits vorhandenem Wissen werden hergestellt.

Hinführung

Der Leiter erläutert die einzelnen Stationen. Er erklärt das Ziel und die Organisation des Stationentrainings und verteilt allenfalls Laufzettel.

Rundgang

Während der Arbeitsphase sind die Lernenden an den verschiedenen Stationen beschäftigt. Die Reihenfolge der Stationen wird frei gewählt. Die Leiterin gibt Rückmeldung zu den individuellen Leistungen der Lernenden.

Arbeitsphase

Zum Schluss wird das Gelernte besprochen, und der Leiter gibt den Lernenden ein Feedback. Die Teilnehmenden reflektieren, was sie an den Posten erarbeitet haben und wo die Schwierigkeiten/Herausforderungen liegen. Die Inhalte werden gemeinsam zusammengefasst.

Abschlussphase

Lerntypen und Lernstufen

Das Stationentraining eignet sich, um unterschiedliche Lerntypen anzusprechen. Mit dem Angebot des Lerninhalts in verschiedenen Stationen wird die Individualität der Teilnehmenden berücksichtigt. Das Stationentraining kann auf allen Lernstufen angewendet werden.

Beispiel – Stationentraining

Thema Allround

Inhalt In der Balance sein.

Ziel Das eigene Gleichgewicht erfahren und die Balance halten können.

Lernzielüberprüfung Mittels Reflexionsfragen den eigenen Leistungsstand sichtbar machen.

Vorbereitungskonsequenzen **Aufgabenstellung:** Die Lernenden verbessern ihre Gleichgewichtsfähigkeit, indem sie verschiedenen Übungen an unterschiedlichen Posten absolvieren.

Vorgehensmethodik

- Kurzes Warm-Up zum Thema Gleichgewicht. Aufmerksamkeit durch Fragen erzeugen: «Wann brauchen wir Gleichgewicht?» «In welcher Form brauchen wir Gleichgewicht?»
- Vorstellen der unterschiedlichen Stationen und Lernmaterialien.
- Selbständiges Arbeiten an den verschiedenen Stationen (Einzel- oder Partnerarbeit).
 - Einzelübungen – «Im Gleichgewicht sein».
 - Text/Film zum Thema Gleichgewicht.
 - Gleichgewichtsparcours.
 - Partnerübungen – «Sich aus dem Gleichgewicht bringen».
 - Partnerübungen – «Im Gleichgewicht sein».
- Einschätzung des eignen Könnens anhand von Reflexions-Fragen («Wer kann...?», «Wie oft...?»).

Hilfsmittel/Informationsquellen: mobilesport.ch: Thema Sensomotorik, Film/Text zum Thema Gleichgewicht/Balance, Plakate mit Einzel- und Partnerübungen.

Lernstufe: Anwenden und Variieren.

Sicherheit: Den Übungen angepasste Hilfestellungen anbieten.

Organisation: Einzel- und Gruppenarbeiten. Der Leiter gibt die Mindestverweildauer pro Station vor.

Allgemeine Überlegungen: Leistungsunterschiede können durch die Methode gut abgedeckt werden. Differenzierte Vorbereitung des Leiters notwendig.

Reflexion: Durch Reflexionsfragen wird der Leistungsstand sichtbar gemacht.

Transfer – Stationentraining

Anwendung der Methode in der eigenen Sportart

Thema

Methodenumsetzung

Wie wird die Methode umgesetzt? Stationen berücksichtigen verschiedene Lernwege und Schwierigkeitsniveaus.

Zu beachten bzw. Besonderheit bei der Umsetzung in die eigene Sportart

«take-home-message»

Verwendete und weiterführende Literatur

Allgemeine Literatur

- Bundesamt für Sport (Hrsg.) (2016). *Kernlehrmittel Jugend+Sport*. BASPO: Magglingen.
- Kunter, M. & Trautwein, U. (2013). *Psychologie des Unterrichts*. Paderborn: Schöningh.
- Lange, H. (2014). *Sportdidaktik und Sportpädagogik. Ein fachdidaktischer Grundriss*. München: Oldenbourg.
- Meyer, H. (2015). *Leitfaden Unterrichtsvorbereitung* (8. Auflage). Berlin: Cornelsen.
- Meyer, H. (2004). *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen.
- Mattes, W. (2011). *Methoden für den Unterricht*. Paderborn: Schöningh.

Verwendete Literatur zu den einzelnen Methoden

Literatur Vormachen-Nachmachen

- Hegner, J. (2012). *Training – fundiert erklärt: Handbuch der Trainingslehre* (5., überarb. Aufl.). Herzogenbuchsee: Ingold.

Literatur Methodische Übungsreihe

- Grössing, S. (2007). *Einführung in die Sportdidaktik: Lehren und Lernen im Sportunterricht* (9., überarb. Aufl.). Wiebelsheim: Limpert.
- Sonderegger, H. & Pralong, C. (2015, Oktober). Skilanglauf. Monatsthema. [Kursunterlage] Heruntergeladen von <https://www.mobilesport.ch/skilanglauf/monatsthema-102015-skilanglauf/>
- Wyss, M., Sonderegger, H., Flury, C. & Leister, E. (2014). *Skilanglauf-Technik*. Bundesamt für Sport Magglingen, Swiss-Ski.

Literatur Gruppenpuzzle

- Aronson, E. et al. (1978) *The jigsaw classroom*. Beverly Hills: Sage.
- Borsch, F. (2015). *Kooperatives Lernen. Theorie – Anwendung – Wirksamkeit*. (2., überarb. und erw. Aufl.). Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Frey-Eiling, A. & Frey, K. (2011). Das Gruppenpuzzle. In J. Wiechmann (Hrsg.). *Zwölf Unterrichtsmethoden* (5., überarb. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Haas, U. (2015). *Selbstorganisiertes Lernen im Unterricht. Eine unterrichtspraktische Einführung*. Weinheim: Beltz.
- Hoffmann, C. (2010). *Kooperatives Lernen – Kooperativer Unterricht*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Wellenreuther, M. (2014). Lehren und Lernen – aber wie? In: J. Bennack, A. Kaiser & R. Winkel: *Grundlagen der Schulpädagogik* (7. korr. Aufl.). Hohengehren: Schneider.

Literatur PBL

- Bodenmann, G., Perrez, M., Schär, M. & Trepp, A. (2004). *Klassische Lerntheorien, Grundlagen und Anwendungen in Erziehung und Psychologie*. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Hans Huber.
- Weber, A. (2007). *Problem-Based Learning*. Bern: h.e.p.

Literatur Stationentraining

- Hegele, I. (2011). Stationenarbeit – Ein Einstieg in den offenen Unterricht. In J. Wiechmann (Hrsg.). *Zwölf Unterrichtsmethoden* (5., überarb. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Wellenreuther, M. (2014). Lehren und Lernen – aber wie? In: J. Bennack, A. Kaiser & R. Winkel: *Grundlagen der Schulpädagogik* (7. korr. Aufl.). Hohengehren: Schneider.

Autoren: Lucy Lieberherr, Annette Notz, Sara Seiler, Harry Sonderegger
Redaktion: Ueli Känzig

Foto: Ueli Känzig
Illustrationen: Pascal Staub, grafilu
Layout: Lernmedien EHSM

Ausgabe: 2017

Herausgeber: Bundesamt für Sport BASPO
Internet: www.baspo.ch, www.jugendundsport.ch
Bezugsquelle: dok.js@baspo.admin.ch
Bestell-Nr.: 30.001.930 d
BBL: –

Alle Rechte vorbehalten. Vervielfältigung oder Verbreitung jeder Art – auch auszugsweise – nur mit schriftlicher Genehmigung des Herausgebers und unter Quellenangabe gestattet.