Zeitschrift: Mobile : die Fachzeitschrift für Sport
Herausgeber: Bundesamt für Sport ; Schweizerischer Verband für Sport in der Schule
Band: 3 (2001)
Heft: 1

Artikel: Wir wissen mehr, als wir sagen können
Autor: Scherz, Matthias / Gautschi, Roland
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-991659

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 08.07.2025

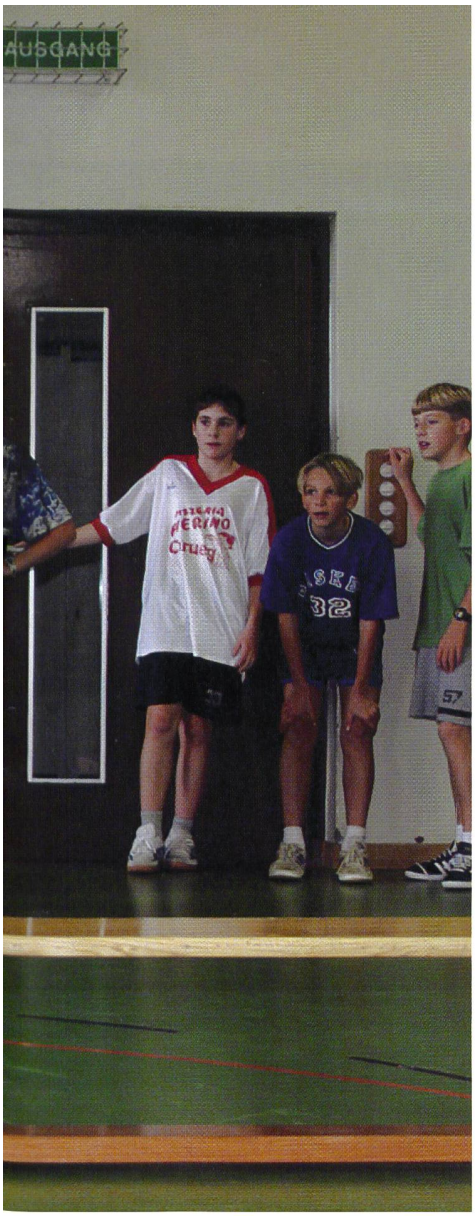
ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Fotos: Daniel Käsermann

Kleine Geschichte statt grosse Theorien: ein Gespräch mit Matthias Schierz

Wir wissen mehr, als wir sagen können

Während wir es in der Theorie mit idealtypischen Unterrichtsverläufen zu tun haben, lebt die Praxis wesentlich von nicht vorgesehenen Abweichungen vom Unterricht, von Unregelmässigkeiten, manchmal auch von Unstimmigkeiten, die wir nicht voraussehen können. Dass sich eine gezielte Reflexion gerade über solche Fälle lohnt, beschreibt Matthias Schierz in einem Gespräch, das «mobile» mit ihm führte.



Roland Gautschi

Mobile: Das Interview steht unter dem Begriff der reflektierten Praxis. Gibt es denn so etwas wie eine unreflektierte Praxis?
Matthias Schierz: Eigentlich gibt es so etwas wie unreflektiertes Handeln nicht. Man kann jedoch mit Donald Schön ein Reflektieren im Handeln oder das Reflektieren über das Handeln unterscheiden oder mit anderen Begriffen: das Reflektieren über Fälle und das Reflektieren in Fällen. Für die Praktiker bzw. für deren Ausbildung hat beides grosse Bedeutung.

Was ist – im Sportunterricht oder Training – ein Fall?
Ein Fall entsteht häufig aus einer singulären Begebenheit, die aus dem Fluss heraustritt, die ich als eine Geschichte erzählen kann. Dann benötige ich ja noch einen Begriff oder eine Regel, unter die diese Geschichte gestellt werden kann.

Welches wäre ein Beispiel, das das Reflektieren in Fällen gut veranschaulichen würde?
Man stelle sich folgende Situation vor: Während eine Lehrerin oder ein Trainer noch am Erklären ist, zum Beispiel welche Geräte aus dem Geräteraum geholt werden sollen, rennen die Kinder auch schon los. Der Lehrerin/dem Trainer passiert ein so genannter «Frühstart», da die Kinder mit dem Appellohr hören. Während die Ansage gemacht wird, sind die Kinder auch schon im Geräteraum. Diese Situation ist eine klassische und manchmal fast unvermeidbar. Es gibt keine Kommunikationstechnologie, die dies jederzeit verhindern könnte. Routinierte Lehrkräfte und Trainer werden aber durch diesen Vorgang nicht sofort aus der Bahn geworfen, bei ihnen läuft so etwas ab, wie das Denken oder Reflektieren im Handeln oder eben in Fällen. Experten bleiben auch in Situationen, die nicht routiniert sind, ruhig und ziehen ihre Musterbeispiele, ihr Repertoire an Fällen heran, um Ähnlichkeiten zu entdecken und von dort her Möglichkeiten zu erschliessen, die Situation vielleicht neu zu rahmen. Sie versuchen, den auf den ersten Blick völlig fremden Vorgang vertraut zu machen und ihn in Beziehungen zu anderen Fällen zu bringen. Dabei bleibt der Lehrer oder die Trainerin vorerst im Handlungsprozess.

« Vieles in motorischen Aktionen beruht auf einem impliziten Wissen, das wir Können nennen. »

Wann beginnt das Reflektieren über Fälle?
In der Situation ist man aus emotionalen, aus motivationalen und auch aus Zeitgründen oft gar nicht in der Lage, über Fälle nachzudenken. Es ist zuerst wahrscheinlich, dass man versucht, einen Vorfall einzuordnen, um in der Situation wieder Sicherheit zu gewinnen. Dann aber ist es wichtig, dass der Handlungsfluss in einer Nachbearbeitung unterbrochen wird und das Denken über Fälle ohne den Druck der Situation einsetzen kann. Meine Erfahrung ist hier diese, dass Experten zu neuen Situationen nicht die alten Fälle als Erklärung beiziehen, sondern häufig neue Fälle entwickeln und ihr Fallrepertoire so erweitern.

Was nützt mir ein solches Repertoire von verschiedenen Fällen bzw. Unterrichtssituationen?
Wenn der schon beschriebene «Frühstart» an einem anderen Ort passiert, dann könnten wir mit dieser vielleicht verunsichernden Situation «da rennt mir jemand weg» besser umgehen. Wir können die Situation prüfen, ob sie einem dieser Fälle ähnlich ist, über die wir verfügen und in denen sich unser Unterrichtswissen und Können verdichtet hat. Wir hätten noch keine Regeln oder eine Theorie. Aber wir hätten dieses Ahaerlebnis «Frühstart». Ich glaube, dass insbesondere Expertinnen und Experten in dieser Art und Weise im Handeln denken. Sie stossen auf Situationen, die nicht routiniert sind, die neu sind, sie bleiben im Handlungsprozess. Aber sie ziehen ihre Musterbeispiele, ihr Fallrepertoire heran.

Wie sieht konkret eine Arbeit an Fällen – eine Fallarbeit – aus?
Es gibt zwei Möglichkeiten. Erstens die Arbeit an fremden Fällen. Das bin nicht ich. Das ist jemand anderem passiert. Man kann unter Umständen freier über verschiedene Deutungsmöglichkeiten diskutieren, man ist offen für Interpretationen, weil die persönliche Betroffenheit fehlt. In der Arbeit mit Anfängern ist das notwendig und hilfreich. Nur eine theoretische Auseinandersetzung mit Fällen bringt jedoch auch jungen Lehrerinnen und Trainern nichts. Vom Ansatz des forschenden Lernens her ist es äusserst erfolgreich, wenn Studierende ihren Unterricht auf Video aufnehmen, dokumentieren, vielleicht transkribieren. Auch das gegenseitige Beobachten im Unterricht oder das Beschreiben von Unterrichtssituationen ist möglich. Eine solche Beschreibung kann sich vielleicht zu einer Geschichte verdichten, die auch stellvertretend für andere Geschichten oder eben Fälle stehen kann. Aus einem Erlebnis soll eine Erfahrung gemacht werden, die dann wieder zukunftsweisend ist.

Ein erfahrener Trainer, eine routinierte Sportlehrerin ist also eine Person ...
... die mit einem Blick sofort das Ganze sieht. Das heisst: sich nicht in Details zu verlieren, sondern hinsehen und wissen: «Frühstart» und was damit gemeint ist («Jetzt sind die Kinder weg, ich kann

« Vielleicht sind kleine Geschichten, Fälle, Mittler zwischen Theorie und Praxis. »

im Moment nichts mehr machen»). Eine erfahrene Trainerin ist aber nicht unbedingt eine, die für alle Vorfälle Worte findet, denn wenn unser Wissen und unser Können im Sportunterricht tatsächlich sehr stark über Fälle strukturiert ist, dann können oder wissen wir in der Regel mehr, als wir sagen können, es lässt sich nicht alles unbedingt sofort in Sprache bringen.

Weshalb ist Ihre Forschung gerade im Umfeld des Sports besonders interessant?

Sport ist prädestiniert, weil viel Unvorhergesehenes passieren kann. Die räumlichen Bedingungen sind ganz andere als in einem Klassenzimmer. Wenn ich in grossen Räumen agiere, ist die Handlungslogik eine andere. Wenn ich beispielsweise einen Entscheid gefällt habe, hat dies in der Regel Konsequenzen, die ich nicht sofort verändern kann. Das andere ist, dass das, was ich an meine Schüler vermitteln will, eine Könnensbasis hat, die viel implizites Wissen mit sich bringt. Alle können Rad fahren, aber wenn wir fragen würden, was machst du, um dein Gleichgewicht auf einem Rad zu behalten, wird niemand eine Antwort geben können. Wir kennen die Regeln gar nicht und können trotzdem Rad fahren. Vieles in motorischen Aktionen beruht auf einem impliziten Wissen, das wir Können nennen. Ich glaube, dass Lehrer dann auf der Ebene der unterrichtlichen Tätigkeit, die eher kommunikativ ist, auch ein solches implizites Wissen ausbilden.

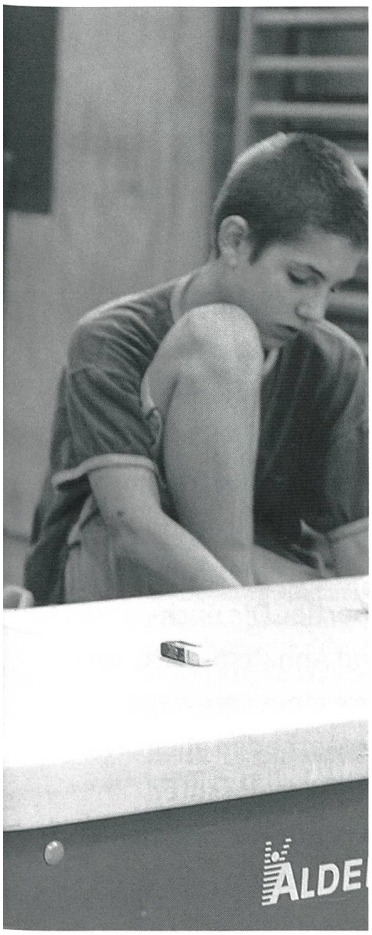
« Als Sportlehrer oder Trainerin muss ich wissen, dass ich oft in Widersprüchen handle. »

Welche Forderungen stellen Sie an eine Ausbildung, die solches Vorgehen unterstützen will?

Die Kontexte, in denen relevantes praktisches Wissen erworben wird, sollten immer schon potenzielle Ernstfallkontexte sein, die jedoch begleitet werden und in denen Möglichkeiten der Aufarbeitung bestehen.

Wie sieht das konkret aus in der Ausbildung?

In der Regel bilden die Studierenden ein Dreier- oder Viererteam und planen gemeinsam eine Lektion. Der Unterricht wird auf Video dokumentiert, das heisst eine Person aus dem Team filmt. Diese bekommt vorher eine vernünftige Einführung und Ausbildung, was die Technik und Kameraführung betrifft. Man überlegt sich auch, was man filmen möchte. Eine Person beobachtet, beschreibt und dokumentiert. Die dritte Person unterrichtet. Hinterher führt man ein Gespräch. Dann ist es häufig der Vorschlag der Unterrichtenden, dass man noch einmal über ein bestimmtes Geschehen, das im Unterricht passiert ist, nachdenken soll. Vielleicht sind es aber auch die Beobachter, die Probleme entdecken. Da kommt der sensible Punkt hinein. Es geht weder darum, eine Person blosszustellen noch Frustrationserlebnisse zu provozieren. Entweder ist es so, dass eine Situation ganz einfach interessant ist, dass man neugierig ist. Vielleicht ergibt sich daraus ein Fall, der verallgemeinernd für andere Fälle stehen könnte, sozusagen ein Musterfall.



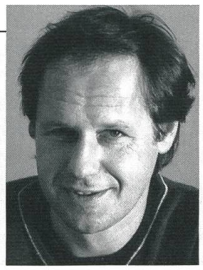
Können Sie uns einen solchen Musterfall präsentieren?
Beispiel: Eine Mehrheit springt Trampolin und eine Minderheit steigt, aus irgendwelchen Gründen, aus. Hier ist der Anspruch, den Unterricht sicher zu machen, dort ist der Anspruch, die Schüler sollen sich aktiv beteiligen. Wenn die unterrichtende Person aber dort hingeht, um die Minderheit zum Mitmachen aufzufordern, kann hier die Mehrheit nicht mehr springen, weil es zu gefährlich ist. Wenn man so ein Beispiel einmal durchdacht hat, dann hat man etwas erworben. Man sagt sich: Ich habe einen Fall, der heisst «Trampolin-Springen», und ich weiss in dem Moment ganz genau, was mir jetzt passiert, wenn ich in einer ähnlichen Situation bin. Ich gehe dann eben nicht zur nichtspringenden Minderheit, sondern bleibe bei der aktiven Mehrheit und halte das auch aus, dass einige nicht mitmachen. Diesen widersprüchlichen Anforderungen kann ich theoretisch nicht beikommen.

«Reflektierte Praxis ist eine, die die Urteilskraft über die Arbeit an Fällen ausbildet.»

Welche Ratschläge geben Sie Trainern und Sportlehrerinnen, die ihren Unterricht gezielter reflektieren wollen?
Als Einzelner kann ich für mich beispielsweise ein Tagebuch einführen, in dem ich noch einmal schriftlich über den Unterricht nachdenke. So entstehen aus den unendlich vielen Vorkomnissen eines Schulalltages kleine Geschichten, die helfen, den Unterricht fassbarer zu machen. Ich kann meinen Unterricht auch auf Video aufnehmen. Sehr wichtig scheint mir, dass man sich mit Kollegen austauscht. Wir müssen unbedingt wegkommen vom Einzelkämpfertum im Unterricht. Es wird immer noch zu wenig miteinander unterrichtet. Es wird zu wenig mit anderen Kollegen unterrichtet. Die Lerpersonen müssen Fortbildung nutzen, indem sie gemeinsam an relevanten Fällen arbeiten.

Besteht bei der Arbeit an Fällen nicht die Gefahr, dass man sich allzu fest mit Problemsituationen beschäftigt?
Dieser Vorwurf, dass wir immer von Unglücksfällen, von Unstimmigkeiten reden, wird mir tatsächlich gemacht. Was hilft es mir aber, wenn ich die Bedingungen eines glücklichen Falles, einer geglückten Unterrichtssituation gar nicht kenne. Es gibt keine Technologie des Glücks. Schöne Fälle, gelungenen Unterricht zu zeigen, diese reproduzierbar zu machen, ist sehr schwierig. Natürlich kann ich darüber nachdenken, was die Bedingungen einer geglückten Lektion oder eines guten Trainings sind. Es geht aber besser, die Bedingungen des Glückes am Missglücken zu studieren als am Glücken selbst. Es gibt beispielsweise in unserer Kultur ganz bestimmte Regeln, die uns helfen, miteinander zu kommunizieren. Wir erfahren mittels Krisenexperimenten jedoch mehr über diese Regeln, indem wir etwas falsch machen.

Was kennzeichnet einen guten reflektierenden Praktiker? Ist er kreativer, stellt er sich selber mehr in Frage?
Es ist jemand, der über reflektierte Routine verfügt. Er verfügt über routiniertes Können, implizites Wissen, wo das Handeln selbst Ausdruck dieses Wissens ist, ohne dass er es versprachlichen muss. Soweit muss ein Können vorhanden sein. Entscheidend ist aber: Ich kann sowohl ironisch, mit Nachdenklichkeit, mit Fantasie usw. jederzeit brechen. Das bedeutet aber nicht, jederzeit neben sich stehen zu müssen oder über sich stehen zu können. Es muss im Unterricht auch die Flowerlebnisse geben, in welchen man zeitvergessen im Tun aufgehen kann. Die Reflexion setzt erst dort ein, wo es einen Widerstand gibt. Aber ich glaube, dass immer begleitend das Nachdenken über das Handeln, über die Fälle einsetzen muss. Das eigene Können muss immer wieder kontrastiert werden, indem man sich fast künstlich auf Distanz setzt. Das ist die Aufgabe von Fortbildung. Sehr gute Praktiker können aus diesem impliziten Können heraustreten. Sie können es brechen. Sie können mit Fantasie das Problem benennen. Dies macht auch die Professionalität von Lehrern aus: Sie müssen die Probleme definieren, die sie dann auch noch lösen müssen. Das macht das Unterrichten auch so schwer. m

Matthias Schierz ...

hat einen Lehrstuhl am Institut für Sportpädagogik und Sportdidaktik in Jena. Als Erziehungs- und Sportwissenschaftler setzt er Schwerpunkte im Bereich der Unterrichts- und der Schulentwicklungsforschung. Er prägte den Begriff der «Narrativen Didaktik», in dessen Zusammenhang auch sein gleichnamiges Buch erschienen ist.
Adresse: schier_ma@yahoo.de