

Peter Neumann | Carina Grna

Kleine Spiele im Sportunterricht

Gezielt unterrichten statt einfach nur spielen!

Kleine Spiele zählen zum Standardinventar des Grundschulsports und sollten zum Standardrepertoire jeder Lehrkraft gehören. Im Unterricht wird regelmäßig gespielt. Kinder wünschen sich Spiele, sie verbinden damit Spaß und Freude. Viele Lehrkräfte sehen darin eine gute Möglichkeit zur Bewegungsaktivierung. Kleine Spiele sind ein prominenter Gegenstand im Unterricht, aber sind sie auch Thema des Unterrichts?

Neben der inhaltlichen Breite bieten „Kleine Spiele“ auch eine pädagogische Tiefe. In Bezug auf Lernpotenziale geht diese jedoch verloren, wenn im Unterricht „nur“ gespielt wird. Deshalb sollten professionelle Lehrkräfte Kindern weiterführende Einsichten in ihr Spiel(en) vermitteln.

Viele Lehrkräfte machen im Alltag die Erfahrung, dass es bei Kleinen Spielen keine Erfolgsgarantie gibt: Anstelle von Freude gab es (wieder) Streit, anstelle von Bewegung Diskussionen. Anscheinend kann sich der intendierte pädagogische Sinn schnell in sein Gegenteil verkehren, weil unbeabsichtigte und möglicherweise auch unbedachte Nebenfolgen das Spielen bestimmen. Anstatt auf intuitive Lösungen zu setzen,

wollen wir im Folgenden aufzeigen, wie Lehrkräfte Kleine Spiele ambivalenzsensibel unterrichten können.

Kleine Spiele und pädagogische Ziele

Wenn Lehrkräfte Kinder im Unterricht zum Spielen auffordern, sollte es neben einer erfüllten Gegenwart (Spaß) auch um ihre zukünftige Gegenwart (Lernen) gehen: Kinder sollten immer auch etwas im und durch das Spiel lernen, das für sie später bedeutsam werden könnte (Entwicklungsförderung).

Eine allgemeine spielpädagogische Aufgabe besteht z. B. darin, die Kinder zu befähigen, künftig besser zu spielen:

„Besser“ zu spielen heißt ...

1. ... vielfältig spielen zu können!

Kinder sollten nicht nur ihre Lieblingsspiele spielen. Sie sollten unterschiedliche Spiel motive und -familien kennen und verschiedene Spiele lernen. Dazu müssen sie unterschiedliche Spielideen verstehen, verschiedene Spielerrollen kennen und gestalten können sowie Spielregeln lernen und beachten. Wer Kleine Spiele im Unterricht berücksichtigen will, muss sich selbstkritisch fragen, ob und inwieweit der eigene Unterricht ein vielseitiges Spielangebot bereithält (s. Tabelle 1). Die Spielpraxis wird mitunter einseitig dominiert von konkurrenzorientierten Ball- und Lauf-Fang-Spielen.

Um Einseitigkeit in der Spielerziehung zu vermeiden, kann ein Spie-

Tabelle 1 | Übersicht über Kleine Spiele

Kleine Spiele												
Bewegungsspiele												
Ball-spiele	Such- und Versteck-spiele	Lauf- und Fangspiele	Rauf-spiele	Hüpf-spiele	Gelände-spiele	Merk-spiele	Rollen-spiele	Geschick-lichkeits-spiele	Kommuni-kations-spiele	Koopera-tions- und Vertrau-ensspiele	Fantasie-spiele	

Tabelle 1 und 2: eigene Darstellung

le-Buch (Ehni 2003) genutzt werden. Darin können die Spiele einer Klasse notiert und im Rückgriff auf eine einfache Systematik nach Buyten-dijk (1970) geordnet werden, um den Überblick über die Auswahl der Spiele zu behalten (s. Tabelle 2).

2. ... gut spielen zu können!

Kinder sollten möglichst unterstützend miteinander, aber auch fair gegeneinander und verständnisvoll untereinander spielen (Balz 2019, S. 90). Sie sollten ihr Spiel selbst in die Hand nehmen und auf Schiedsrichterinnen und Schiedsrichter verzichten können. Sie sollten lernen, ein misslungenes Spiel beenden oder verändern sowie ein Spiel an die Bedingungen anpassen zu können. Solche Verständigungen und Aushandlungen gelingen meist nicht auf Anhieb, vielmehr müssen Lehrkräfte dies den Kindern geduldig zeigen.

3. ... klug spielen zu können!

Kinder sollten möglichst taktisch geschickt und vorausschauend im Bewegungsspiel agieren und nicht planlos, hektisch oder gedankenlos. Klug spielen zu können, bedeutet somit, taktisch klug zu spielen. Dazu müssen die Kinder die taktischen Spielräume des Spiels verstehen und diese produktiv nutzen. Dieses taktische Können markiert den Unterschied zwischen Spielanfängerinnen und -anfängern und Fortgeschrittenen und ist eine wichtige Fähigkeit für ein zunehmend selbstständiges und sportliches Spielen (Neumann/Winnewisser 2011).

Ambivalenzsensibel unterrichten

Das Spielgeschehen wird im Kern bestimmt von den jeweiligen Anforderungen der Sache (jedes Spiel setzt bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten voraus) und den Voraussetzungen der Kinder (Kinder



haben bestimmte Wünsche, Bedürfnisse und Erwartungen). Beidem gerecht zu werden, ist eine schwierige spielpädagogische Aufgabe. Vor diesem Hintergrund unterscheiden wir vier typische Potenzial- und Problemfelder, die bei der Durchführung von Kleinen Spielen im Sportunterricht zu beachten sind, weil sie zugleich deren pädagogische Ambivalenz aufzeigen:

1. Potenzialspele – Problemspele

Mit *Potenzialspele* sind Spiele gemeint, die in Bezug auf ihre spezifischen Anforderungen (Sachebene) besondere pädagogische Potenziale aufweisen, wie das Spiel „Affenkrankenhaus“ (Ehni 2003): Bei diesem Spiel können z. B. Kinder, die gefangen („infiziert“) wurden, befreit werden, indem sie von zwei anderen Kindern, die kurzfristig zu Sanitätern werden, in das Affenkrankenhaus (eine Turnmatte) transportiert und dort geheilt werden. Der Helferrolle kommt in diesem Spiel eine zentrale Aufgabe zu: Die gefangenen Kinder sind von den Sanitätern abhängig,

denn sie können erst wieder mitspielen, wenn sie von ihnen abtransportiert und geheilt wurden (s. Abb. 1).

Das besondere pädagogische Potenzial dieses Spiels besteht darin, dass die Kinder eine soziale Eingebundenheit erleben, indem sie sich unabhängig von individuellen Sympathien und Abneigungen gegenseitig befreien und dabei rücksichtsvoll miteinander umgehen. Doch eben darin kann sich auch die pädagogische Ambivalenz zeigen: Potenziale können zu Problemen werden, wenn Kinder ihre Spielrollen nicht so ausfüllen, wie dies intendiert ist. Sie könnten z. B. nur Kinder befreien, die sie persönlich mögen, oder die Sanitäter behandeln andere Kinder beim Abtransport grob (Ehni 2003).

Spiele, die aus pädagogischer Perspektive besonders schnell problematisch werden können, sind konkurrenzorientierte Abwurfspiele. Dabei kann es leicht zu Ausgrenzungen wurfschwächerer Kinder und zu einem aggressiven Abwerfen kommen. Deshalb ist es Aufgabe der Lehrkraft, sensibel gegenüber solchen Phänomenen zu sein.

1 | Beim Spiel „Affenkrankenhaus“ steht das soziale Lernen der Kinder im Fokus der Spielidee

Tabelle 2 | Übersicht über Spieltypen und beteiligte Spielerinnen und Spieler

	Spiele mit etwas	Spiele als etwas	Spiele um etwas
allein			
mit einem anderen Kind			
mit einer Gruppe			

2 | „Abklatschen“ als ein Zeichen für „Fair Play“ kann man auch bei Profisportlerinnen und -sportlern nach einem Spiel beobachten



2. Spielpotenziale – Spielprobleme

Spiele bieten unterschiedliche Lernpotenziale und -probleme. In manchen Spielen ist gute Kooperation besonders wichtig, in anderen Spielen kann das faire Spielen oder das Entwickeln von Taktiken besonders herausgestellt werden. Diese Potenziale treten aber nicht von allein ins Bewusstsein der Spielenden, sondern müssen in gemeinsamen Gesprächsphasen thematisiert werden.

Spielprobleme resultieren oftmals aus einer suboptimalen Umsetzung der jeweiligen Spielidee. Be-

sonders häufig und durchschlagend sind Spielprobleme im Kontext wett-kampforientierter Mannschaftsspiele mit Ball. Solche Spiele erhöhen das Konfliktpotenzial, weil sie hohe soziale, emotionale und kognitive Anforderungen an die Kinder stellen. Wenn es um das Gewinnen und Verlieren geht, steigt nicht nur die Spielmotivation, sondern auch die Identifikation mit den Folgen des Spiels. Und da macht es für manche Kinder einen sehr großen Unterschied, ob sie zu den Verlierern („Ihr habt verloren!“) oder zu den Gewinnern („Wir haben gewonnen!“) gehören!

Wird das Gewinnenwollen zum handlungsleitenden Motiv, werden häufig schwächere Mitspielende aus dem Spielgeschehen ausgeschlossen, werden Mannschaftsbildungsprozesse argwöhnisch beäugt und kommentiert, werden schwächere Mitspielende verbal unter Druck gesetzt („Gib mir den Ball!“) oder nach dem Spiel als „Sündenbock“ für die Niederlage verantwortlich gemacht („Wegen dir haben wir verloren!“).

Mögliche Problemlösungen lassen sich in Analogie zu den verschiedenen Spielphasen formulieren, wobei generell Spiele nicht unter Zeitdruck und Konkurrenzspiele möglichst nicht am Stundenende stattfinden sollten. Es braucht nämlich Zeit, um Konflikte und Streitigkeiten zu klären. Und alles, was nicht im Unterricht geklärt werden kann, „klären“ die Kinder möglicherweise dann in der Umkleidekabine:

- Vor dem Spiel sollten Fair-Play-Handlungen (z. B. „Wir klatschen uns nach dem Spiel ab!“, s. Abb. 2/ „Wir entschuldigen uns nach einem Foul!“) und Spielreflexionskriterien (z. B. „Unser Spiel soll allen Spaß machen“, Kastrup 2019) besprochen werden, um die Kinder zu sensibilisieren. Kurze und vorbereitete Gesprächsphasen können helfen, Konfliktsituationen einzudämmen (ebd., S. 193f.).
- Während des Spiels sollte mit der Möglichkeit für ein „Time-out“ gearbeitet werden, um im akuten Fall und bei Bedarf eine geordnete und anerkannte Besprechungsform innerhalb der Mannschaften oder der Großgruppe einzurichten. Dann „staut“ sich größere Unzufriedenheit nicht auf, sondern kann geregelt zur Sprache gebracht werden (s. Abb. 3).
- Nach dem Spiel sollte Zeit sein für eine Revanche, für eine Reflexion (um Veränderungen oder Verbesserungen zu besprechen) oder für ein Feedback.

3 | Das „Time-out“ ist eine gute Möglichkeit, um schnell über Probleme im Spiel zu reden und diese für alle schnell und situativ zu regeln



3. Potenzial- und Problem- spielerinnen und -spieler

In jeder Klasse gibt es Kinder, die sich an vereinbarte Regeln halten und die zugeben, ob sie gefangen und getroffen wurden. Manche Kinder sind besonders empathisch und nehmen sich selbst oder nach Anfrage zurück, um anderen im Spiel zu helfen. Einige Kinder können gut verlieren – zumindest, wenn dies in einem fairen Spiel geschieht. Über Potenzialspielerinnen und -spieler sind wir sehr dankbar, denn sie machen ein Spiel oft erst möglich.

Auf der anderen Seite gibt es Kinder, die sich nicht an die vereinbarten Regeln halten können oder wollen („Falschspieler“) oder die nur so tun, als ob sie mitspielen würden („Spielverderber“). Es gibt auch Kinder, die beim Spiel alles bestimmen wollen („Bestimmer“), und andere, die schnell die Geduld und Kontrolle verlieren („Ausraster“). Doch wenn sich kein Kind an die Regeln hält, würden viele Spiele nicht funktionieren. Daher sollte vor einem Spiel unbedingt auf die Bedeutung der Spielhaltung und die Möglichkeit der Klärung hingewiesen werden.

4. Spielerpotenziale – Spielerprobleme

Jedes Kind bringt individuelle Voraussetzungen und Vorerfahrungen mit: So versteht ein Kind das Spiel schnell und kann bereits taktisch denken und handeln, ein anderes kann schnell laufen oder zielgenau werfen. Vermutlich kann nicht jedes Kind bei allen Kleinen Spielen erfolgreich mitspielen. Vielmehr können sich verschiedene individuelle Probleme ergeben, wenn ein Kind z. B. die Spielidee oder Regeln nicht (vollständig) versteht, wenn es keine aktive oder attraktive Rolle im Spiel einnehmen kann oder darf, wenn es nur gemeinsam mit der/dem besten Freundin/Freund spielen will und nicht gegen sie/ihn oder wenn es von spezifischen Spielanforderungen überfordert ist.

IN DIESER AUSGABE LESEN SIE

- Wie können die Elementarfunktionen Laufen, Springen, Werfen auf motivierende Weise gestärkt werden? Dieser Frage widmen sich *Sergio Ziroli* und *Patrick Singrün*.
- *Alexander Stark* stellt die Gruppenbildungskarten aus dem beiliegenden Material vor und beschreibt, wie diese im Unterricht eingesetzt werden können.
- Im „Klassiker“ werfen *Michael Braksiek* und *Henning Maatmann* einen anderen Blick auf Kleine Spiele und stellen dabei die Spielidee in den Fokus.
- *Lena Gabriel* zeigt, wie Kinder kulturelle Vielfalt in ihrer Klasse durch den Einsatz Kleiner Spiele erkennen, kennen und schätzen lernen können.
- *Valerie Kastrup*, *Peter Koch* und *Viola Kühn* zeigen, wie im inklusiven Sportunterricht miteinander und auch gegeneinander gespielt werden kann, ohne dass es zu Frustrationserlebnissen kommt und wie eine Mitgestaltung der Kinder möglich ist.
- Große Ballspiele – schon in der Grundschule? *Manuel Fetzer* stellt vorbereitende Spielformen für die 3. und 4. Klasse vor.
- In der Rubrik „Zur Sache“ diskutiert *Michael Krüger* die Bedeutung des Spielens für die kindliche Entwicklung und geht dabei auf deren historische Entwicklung ein.
- In der „Ideenkiste“ zeigt *Stefanie Jacoby*, wie mit Kontakt- und Kooperationsspielen in der 1. Klasse das „Eis“ zu Beginn des Schuljahres gebrochen werden kann.
- *Rolf Schwarz* geht im „Einwurf“ mit Ihnen „auf den Spielplatz“ und erläutert, wie sich dieser in den Grundschulsport einbeziehen lässt.

 Alexander Stark

Dann kann nur situativ entschieden werden, ob die Lehrkraft das Spielerrinnen-/Spielerproblem individuell oder kollektiv thematisiert.

Verständnis- oder Partizipationsprobleme lassen sich mithilfe eines Probedurchgangs oder Probespiels leicht identifizieren und möglicherweise auch gemeinsam lösen. Dabei gilt es, die Potenziale der Kinder aufzugreifen und zu überlegen, wie diese für ein gutes und kluges gemeinsames Spiel genutzt werden können.

Ausblick

Spielen ist fragil – ein Kleines Spiel wird leicht gestört oder bedroht, wenn das Kompetenzerleben der Kinder („Ich kann nicht so weit werfen!“), das Autonomieerleben („Nie spielen wir Spiele, die ich gut finde!“) oder das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit („Die sagen, dass sie mit mir nicht gewinnen können!“) durch die Kinder selbst oder durch die Anforderungen des Spiels

nicht beachtet und befriedigt werden. Vieles muss von Kindern im Spiel und für das Spielen gelernt und von Lehrkräften gezeigt werden, bevor aus dem „wildem Spielen“ (Ehni 2003) ein kultiviertes Spielen wird. Dazu bedarf es spielerdidaktisch aufmerksamer Lehrkräfte, die das Geschehen beobachten, um pädagogische Ziele (Potenziale) anzusteuern und Problemsituationen lernförderlich zu nutzen.

Literatur

- Balz, E. (2019). Über das Spielen im Grundschulsport und die Befindlichkeit von Kindern. In Neumann, P./Balz, E. (Hrsg.). *Grundschulsport. Empirische Einblicke und pädagogische Empfehlungen*. Aachen: Meyer & Meyer, S. 82–92.
- Buytendijk, F. J. J. (1970). Das Spielerische und der Spieler. In ADL (Hrsg.). *Spiel und Wett-eifer*. Schorndorf: Hofmann, S. 9–25.
- Ehni, H. (2003). Spielen und Spiel im Sportunterricht der Grundschule. In Köppe, G./Schwier, J. (Hrsg.). *Handbuch Grundschulsport*. Baltmannsweiler: Schneider, S. 315–334.
- Kastrup, V. (2019). „Wir spielen Dodgeball so, dass es allen Spaß macht!“ Gelingensbedingungen kleiner Spiele in heterogenen Gruppen. In Neumann, P./Balz, E. (Hrsg.). *Grundschulsport. Empirische Einblicke und pädagogische Empfehlungen*. Aachen: Meyer & Meyer, S. 184–196.
- Neumann, P./Winnewisser, R. (2011). Kleine Bewegungsspiele klug spielen. *Betrifft Sport* (3), S. 23–27.