

Brennpunkt

Quo vadis Sportunterricht? Eine Gratwanderung

Vor dem Hintergrund der gegenwärtig immer deutlicher sichtbar werdenden Veränderungen des Schulsports durch den Ganztagsschulbetrieb sowie der damit verbundenen Konsequenzen für den Sportunterricht verwundert es wenig, dass am 19. November 2010 ein Expertenhearing mit Vertretern des Deutschen Olympischen Sportbund (DOSB), der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) und dem Deutschen Sportlehrerverband (DSLVL) zum Arbeitsschwerpunkt „Qualifizierung im Kontext von Sport, Schule und Schulentwicklung“ stattfand.

Bei diesem Expertenhearing stand insbesondere die Diskussion der im Memorandum zum Schulsport 2009 formulierten Forderungen zur Qualifizierung und Sportlehrerbildung im Vordergrund (u. a. „Übungsleiter B-Ausbildung im Ganztag“ und „Aus-, Fort- und Weiterbildung für Lehrerinnen und Lehrer“).

Grundsätzlich ist diese Diskussion um Qualifizierung und Sportlehrerbildung sicherlich nicht neu. Während Hanke (im Druck) auf ähnliche Diskussionen in anderen europäischen Ländern hinweist, wies Kastrup – im Zusammenhang mit dem kurz vorher erschienenen Memorandum zum Schulsport – bereits Anfang 2010 aus einer professionalisierungstheoretischer Perspektive klar auf eine mögliche Bedrohung des Berufsstands akademisch ausgebildeter Sportlehrkräfte durch den schulpolitisch gewollten Einsatz von Übungsleitern im Schulsport hin (vgl. Kastrup, 2010).

Es erscheint allerdings sinnvoll zu sein, sich Gedanken zu machen wie es in Zukunft um den Sportunterricht bestellt sein könnte, wenn:

- an Schulen bereits wie selbstverständlich Sportstudierende ohne jegliche Abschlüsse (weder BA/MA noch Referendariat) als Vertretungslehrer im Sportunterricht eingesetzt werden (dürfen).
- es bereits Vereine gibt, die auf Ihrer Website damit werben, dass sie „bis zu drei zusätzliche Sportstunden pro Woche im Rahmen des regulären Unterrichts an[bieten]“ und an der Durchführung von Projektwochen sowie Sportlehrerfortbildungen mitwirken.

In ersten Landesverbänden des Deutschen Sportlehrerverbands wird mittlerweile auch bereits mit lauterer Stimme gefordert, dass allen Bestrebungen, den regulären Sportunterricht durch Übungsleiter zu ersetzen, von Beginn an entgegenzuwirken sei. Komplementäre Angebote seien je nach Schulsituation zwar willkommen, grundsätzlich solle allerdings auch bedacht werden, dass der absolvierte Ausbildungsumfang von Übungsleitern im Gegensatz zu den bis zu 9000 Stun-

den einer Lehrkraft mit beiden Examen wahrscheinlich relativ dünn ausfallen dürfe.

Bei dem Expertenhearing im November 2010 herrschte in der Diskussion um die Übungsleiter-Ausbildungen im Ganztag (noch?) Konsens, dass „die Übungsleiterausbildung in keiner Weise die Sportlehrerausbildung ersetzen kann [und] der Sportunterricht in eigentlichem Sinn [...] auch weiterhin nur von dafür ausgebildeten Fachkräften geleitet werden [sollte]“ (s. Rump, 2011). Außerdem müsse „das Ausbildungsangebot die Mindestanforderungen für eine Tätigkeit in der Schule erfüllen und ein entsprechendes Ganztagsschulkonzept berücksichtigen“ (s. Rump, 2011).

Von Seiten der Sportvereine oder -verbände dürften die durch den Ganztagsschulbetrieb bedingten Veränderungen allerdings sicherlich auch nicht völlig emotionslos beobachtet werden. Veranstaltungen bzw. Schlagzeilen wie „Ganztagsschule – Bedrohung oder Chance für Sportvereine?“ oder „Kooperieren oder kapitulieren: Die Vereine und die Ganztagsschulen“ deuten auf die gewisse Ambivalenz der Entwicklungen hin.

Es scheint eine Wanderung auf schmalen Grat zu werden, die Sportangebote durch Übungsleiter an den Ganztagsschulen so umzusetzen, dass der Sportunterricht durch entsprechend akademisch ausgebildete Lehrkräfte nicht gefährdet wird. Mögen Transfereffekte aus Parcours und Slackline den Beteiligten dabei helfen, diesen Weg sicher, konstruktiv und gemeinsam zu gehen, anstatt sich in einem Kampf um Claims zu verrennen.

Literatur:

- Hanke, U. (im Druck). The German “Memorandum on Physical Education and School Sports” and its consequences for physical education teachers and coach education. *International Journal of Physical Education*, 48, 2–6.
- Kastrup, V. (2010). Überlegungen zur universitären Sportlehrerbildung und zum Berufsverständnis der Sportlehrkräfte. *sportunterricht*, 59, 11–12.
- Rump, B. (2011). *Memorandum zum Schulsport*. Protokoll zum Experten-Hearing des DOSB, DSLVL und der dvs am 19. November 2010 in Frankfurt. Zugriff im März 2010 unter http://www.dslv.de/neuigkeiten_details.php?id=64



Martin Holzweg

Martin Holzweg
Vizepräsident Öffentlichkeitsarbeit DSLVL

Zu diesem Heft

Albrecht Hummel



Albrecht Hummel

Seit 1997 wird durch den DSB beziehungsweise DOSB das Prädikat „Eliteschulen des Sports“ (EdS) jeweils für den Zeitraum eines Olympiazklus an Institutionen vergeben, die als „Verbundsysteme Schule-Leistungssport“ nach den Maßstäben des DOSB erfolgreiche Arbeit geleistet haben. Gegenwärtig führen in Deutschland 39 Schulen diesen Titel. Als EdS werden gemeinhin Bildungseinrichtungen verstanden, die sich der schulischen und sportlichen Förderung leistungssportlich ambitionierter und talentierter Kinder und Jugendlichen verschrieben haben. In enger Abstimmung mit den Sportfachverbänden und Olympiastützpunkten verfolgen sie die Absicht, sportliche Spitzenleistung systematisch vorzubereiten, einen optimalen Schulabschluss zu ermöglichen und die dabei auftretenden „Doppelbeanspruchungen“ bewältigen zu können.

Die EdS realisieren damit Aufgaben und Ziele des staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrages gemäß der Schulgesetzgebung der Länder im Sinne der Förderung besonderer Begabungen. Wer die ideologisch aufgeladenen Debatten zum Thema „Kindheit und Hochleistungssport“ oder zum Elitebegriff in den letzten Jahrzehnten verfolgt hat, den verwundert es nicht, dass die Einrichtungen der Verbundsysteme Schule-Leistungssport in der öffentlichen Diskussion umstritten sind. Für die Proponenten dieser Institutionen sind EdS unverzichtbare Strukturelemente des langfristigen Leistungsaufbaus sportlicher Talente, da nur so „duale Karrieren“ und „Doppelbelastungen“ bewältigt werden können. Die Opponenten dieser Einrichtungen widersprechen diesen Wertschätzungen und vertreten die Auffassung, dass der Besuch von EdS mit erhöhten individuellen und sozialen Kosten verbunden sei, die jedoch nicht mit äquivalenten Ergebnissen in Form sportlicher und/oder erhöhter Bildungs- und Berufschancen einhergehen.

Diese kontroversen Auskünfte und Bewertungen stellen eine Herausforderung für die Sportwissenschaft dar. In den zahlreichen wissenschaftlichen Studien der letzten Jahre wurden verschiedene Zugänge für die

Analyse derartiger Verbundsysteme bemüht. Eine herausragende Stellung nahmen dabei stresstheoretisch ausgerichtete und organisationssoziologisch fokussierte Ansätze ein. Betonte der erstgenannte Ansatz die Problematik der Doppelbeanspruchung und Doppelbelastung durch „Schule“ und „Leistungssport“, so stellt der zweite Ansatz, insbesondere unter Heranziehung systemtheoretischer Kategorien und Analysemuster, die Möglichkeiten und Grenzen der „strukturellen Kopplung“ der unterschiedlich „codierten“ Systeme „Schule“ und „Leistungssport“ in den Mittelpunkt. In diesem Heft wird dieser Ansatz durch Carmen Borggreffe und Klaus Cachay in Anspruch genommen. Die Grenzen beziehungsweise blinden Flecken beider bislang bevorzugten Ansätze bestehen darin, dass sie das „Bildungsproblem“ weitestgehend ausklammern und dass die (leistungs-) sportliche Begabungsförderung so gut wie gar nicht als schulbildnerische Angelegenheit im Sinne einer schulischen Spezialbildung gesehen wird. Die Förderung sportlich besonders begabter Schüler an den EdS als Bildungsaufgabe zu verstehen und zu gestalten, stellt eine immense theoretische und praktische Herausforderung dar. Eliteschulen des Sports werden – so eine Vermutung – auf Dauer nicht überleben, wenn die Verknüpfung von schulischer Allgemeinbildung und leistungssportlicher Spezialbildung als „Bildungsproblem“ ausgeschlossen bleibt.

Unter Heranziehung unterschiedlicher Bildungsverständnisse werden in diesem Heft zwei mögliche Zugänge zum Einschluss des „Bildungsproblems“ an EdS verdeutlicht. Im Beitrag von Robert Prohl und Timo Stiller wird auf die moderierende Funktion des (allgemeinbildenden) Sportunterrichts gesetzt, der Kompetenzen der „Distanznahme“ und „reflexiven Positionierung“ fördern soll. Ein anderer Zugang wird in den Beiträgen von Tobias Pfennig, Thomas Borchert, Isabel Wolf und Ralf Brand sowie im Porträt der Lausitzer Sportschule Cottbus (abgedruckt in den Lehrhilfen) deutlich. Hier setzt man auf Lehrertrainer, auf schulinterne Lehrpläne für olympische Sportarten und die Transformation des Leistungssports in ein spezialbildendes Unterrichtsfach.

Möglichkeiten und Grenzen der spitzensportlichen Funktionalisierung von Schulen in Verbundsystemen

Carmen Borggrefe & Klaus Cachay

Einleitung

Schulpflichtige Nachwuchssportler, die eine Karriere im Spitzensport anstreben, stehen vor dem großen Problem, ihre umfangreichen Trainings- und Wettkampfverpflichtungen mit ihrer Schullaufbahn vereinbaren zu müssen. Der Erfolg solcher „Dualen Karrieren“ in Spitzensport und Schule hängt vor allem davon ab, ob es gelingt, die sportliche Leistungsfähigkeit in optimaler Weise zu entwickeln, ohne die schulische Leistung zu beeinträchtigen und den angestrebten Schulabschluss zu gefährden. Um dies zu gewährleisten und das Problem der Vereinbarkeit schulischer und sportlicher Anforderungen abzumildern, wurden institutionelle Lösungsversuche in Form so genannter Verbundsysteme der Nachwuchsförderung etabliert.

Diese Verbundsysteme sind seit Beginn ihrer ersten Einrichtung in den 1990er Jahren Gegenstand zahlreicher wissenschaftlicher Studien, die insbesondere die Entwicklung unterschiedlicher Strukturmodelle und Organisationsformen sowie deren Effektivität bei der Lösung des Problems „Dualer Karrieren“ in Spitzensport und Schule in den Blick nehmen. Zu nennen sind hier u. a. die Arbeiten von Ledig & Wojciechowski (1993), Drenkow (1995), Richartz & Brettschneider (1996), Brettschneider & Klimek (1998), Güllich, Schulte & Ziegler (1998), Hug (2001), Rost (2002), Teubert, Borggrefe, Cachay & Thiel (2006), Emrich, Fröhlich, Klein & Pitsch (2007), Teubert (2009), Prohl & Emrich (2009), Pallesen & Schierz (2010), Hummel & Brand (2010) sowie Borggrefe & Cachay (2010).

Der vorliegende Beitrag geht der Frage nach, welche Strukturanpassungen in Schulen möglich sind, um das Problem der Vereinbarkeit von spitzensportlicher und schulischer Karriere zu lösen. Im Einzelnen wird dieses Problem zunächst als Inklusionsproblem konstruiert, und es wird begründet, warum eine Lösung nur über eine spitzensportliche Funktionalisierung von Schulen gelingen kann (siehe folgender Abschnitt). Darauf aufbauend werden die Möglichkeiten und Grenzen einer

solchen Funktionalisierung reflektiert, bevor dann anhand eines konkreten Beispiels die Umsetzung der Funktionalisierung in den Blick genommen wird.

Inklusionsproblem schulpflichtiger Nachwuchssportler

Im *Spitzensport* geht es zentral um die Erbringung körperlicher Höchstleistungen, die auf die Überbietung des Gegners im sportlichen Wettkampf zielen. Diese Logik führt unter den Akteuren zu einer extremen Konkurrenzsituation, woraus enorme Anforderungen an die Athleten erwachsen: Denn die Athletenrolle kann nur einnehmen, wer über eine außergewöhnliche sportliche Leistungsfähigkeit verfügt. Wer nicht von Kindes- und Jugendalter an bereit ist, zielgerichtet und systematisch zu trainieren, hat wenig Aussicht auf Erfolg. Mit anderen Worten: Bereits Nachwuchssportler müssen sich auf eine hochgradige Vereinnahmung durch den Sport einlassen, mit der wahrscheinlichen Folge, dass darunter die Inklusionsverhältnisse in anderen gesellschaftlichen Teilsystemen leiden oder gar unmöglich gemacht werden. In diesem Sinne kann man soziologisch von einer Hyperinklusion (1) in das Sportsystem sprechen, welche die Erfüllung von Rollenforderungen in anderen Teilsystemen maßgeblich einschränkt oder gar ausschließt.

Auch die Rolle als Schüler ist hiervon betroffen, sprich: Die Hyperinklusion in den Spitzensport kann eine regelhafte Teilhabe der Athleten in der Schule beeinträchtigen und damit ihren schulischen Erfolg gefährden. Dies ist angesichts der gesellschaftlichen Bedeutung von Schule jedoch hochgradig problematisch! Denn in der Schule geht es ja nicht nur um die Vermittlung gesellschaftlich bedeutsamen Wissens und bedeutsamer Werte, sondern es geht immer auch darum, die Leistungen von Schülern zu bewerten. Die Schule erfüllt ihre gesellschaftliche Funktion also dadurch, dass sie einmal Wissen und Werte vermittelt, zugleich aber der Gesellschaft Auskunft darüber gibt, wie gut



Carmen Borggrefe

E-Mail: carmen.borggrefe@uni-bielefeld.de



Klaus Cachay

E-Mail: klaus.cachay@uni-bielefeld.de

Universität Bielefeld
Abt. Sportwissenschaft
Universitätsstraße 25
33615 Bielefeld

diese Vermittlung gelungen ist. Damit hält die Schule immer auch ein Stück Karriere in der Hand, woraus folgt, dass Nachwuchsathleten – und vor allem deren Eltern – sich nicht darauf einlassen können, die Schule zugunsten des Sports zu vernachlässigen.

Sowohl der Spitzensport als auch die Schule erfordern also gleichzeitig eine nahezu permanente und langfristige Inklusion mit hohem Ressourceneinsatz. Mit dieser Simultaneität der Rollen auf zeitlicher Ebene geht allerdings eine Desintegration auf der Sachebene einher. Denn Spitzensport und Schule inkludieren Personen ausschließlich nach Maßgabe systemeigener Kriterien und können dabei die in dem jeweils anderen System erbrachten Leistungen nicht verrechnen. So bringt es für den sportlichen Wettkampf überhaupt nichts, ein guter Schüler zu sein und gerade eine Eins in der Mathearbeit geschrieben zu haben, und genauso wenig lassen sich in der Schule sportliche Wettkampferfolge anrechnen, zählt hier doch einzig und allein die schulische Leistung.

Das Inklusionsproblem schulpflichtiger Nachwuchsathleten resultiert also aus der Simultaneität und Desintegration der Inklusionsverhältnisse in Spitzensport und Schule, und es manifestiert sich darin, dass die Hyperinklusion in die Athletenrolle die Regelinklusion in die Schülerrolle gefährdet. Dabei wirkt sich allerdings das Inklusionsproblem extrem einseitig aus: Denn die Schule hat an dieser Stelle als Organisation letztlich kein Problem, weil ihr aufgrund der Schulpflicht ja die massenhafte Inklusion der Schüler sicher ist. Für den Spitzensport hingegen entpuppt es sich als ein existenzielles Problem. Ihm droht nämlich der Verlust zahlreicher Athleten, wenn sich diese aufgrund der Doppelbelastung gegen die Sportkarriere und für die Sicherung ihrer Schullaufbahn entscheiden. Und mehr noch: Der Spitzensport kann dieses Inklusionsproblem auf seiner Seite nicht lösen. Denn seine Konkurrenz- und Überbietungslogik verbietet Abstriche hinsichtlich der sportlichen Anforderungen rigoros, sprich: Ein Teilzeitengagement macht im Spitzensport keinen Sinn, denn es würde die Chancen auf sportliche Siege zunichte machen.

Die Lösung des Problems kann demnach nur darin bestehen, die Inklusionsverhältnisse in der Schule zu verändern. Mithin bedarf es also einer Funktionalisierung der Schule aus der Sicht des Spitzensports.

Funktionalisierung von Schulen in Verbundsystemen

In soziologischer Sicht können sich Funktionalisierungsprozesse, also Strukturanpassungen sozialer Systeme, auf drei Ebenen abspielen: auf zeitlicher, sozialer und sachlicher Ebene.

Aufgrund der Simultaneität der Inklusionsverhältnisse ist die *zeitliche Ebene* besonders bedeutsam. Hier geht es vor allem um die zeitliche Flexibilisierung von Unterrichts- und Prüfungsverpflichtungen in Form der Freistellung für Wettkämpfe und Trainingslager, der Verlegung von Klausuren, der Schulzeitstreckung und der Verschiebung von Unterrichtszeit in den Nachmittag, um Vormittagstraining zu ermöglichen. Dabei ist wichtig zu betonen, dass Unterrichtszeit nicht etwa wegfällt oder Prüfungen gestrichen werden, sondern dass schulische Verpflichtungen jeweils zeitlich flexibel gehandhabt werden, die Zeitstruktur der Schule also an die Zeitstruktur des Spitzensports angepasst wird.

Auf der *Sozialebene* geht es vornehmlich um soziale Unterstützungsleistungen, d.h. um Personal, das die Athleten im Hinblick auf die Erfüllung schulischer Anforderungen unterstützt, also zum Beispiel um Lehrkräfte, die Stütz- und Förderunterricht erteilen, um verpassten Schulstoff nachzuholen oder Athleten auf Prüfungen vorzubereiten. Denn eines scheint klar: Gerade wenn die schulische Zeitstruktur an die Anforderungen des Sports angepasst werden soll, dann geht dies nicht ohne zusätzliche personelle Ressourcen und eine entsprechende soziale Unterstützung.

Auf der *Sachebene* wiederum gestaltet sich die Funktionalisierung von Schulen am schwierigsten, da man hier ja von der Desintegration der Inklusionsverhältnisse ausgehen muss. Im Spitzensport geht es um etwas anderes als in der Schule, insofern Leistungen in einem System nicht im anderen System verrechnet werden können. Doch auch eine Reduzierung schulischer Inhalte und Prüfungen ist nicht einfach möglich. Denn eine „Sonderbehandlung“ von Nachwuchsathleten in dem Sinne, dass man für sie den Schulstoff kürzt und dementsprechend reduzierte Prüfungen anbietet, würde nicht nur ein Gerechtigkeitsproblem produzieren, sondern man würde den Athleten auch nicht wirklich helfen, wenn sie minderwertige Schulabschlüsse erhielten, die ihre Berufschancen beeinträchtigten.

Allenfalls am Sportunterricht könnte eine Reduzierung des Curriculums ansetzen, indem die Zeit des Sportunterrichts, also Unterrichtszeit, für Training bereitgestellt wird. Zwar würde auch in diesem Fall de facto ein schulischer Inhalt reduziert, indem der curricular vorgesehene Unterricht durch eine nichtschulische Angelegenheit – nämlich Training – ersetzt würde. Doch scheint dies gerade deshalb möglich, weil hier zumindest der Eindruck vermittelt werden kann, dass Sport durch Sport ersetzt wird. Genau diese Art der sachlichen Anpassung, also die Ersetzung von Sportunterricht durch Training, wird daher auch an einigen Verbundsystemen praktiziert, was allerdings nicht immer unumstritten ist, vor allem deshalb nicht, weil das Problem der Notenvergabe gelöst werden muss. Denn schließlich gilt es ja einen Modus zu finden, der es erlaubt, eine Note für nichtunterrichtliche Leistungen zu erteilen (2).

Bis vor ein, zwei Jahren war genau dies der Stand der Diskussion zur sachlichen Anpassung von Schulen in Verbundsystemen. Mit Ausnahme der Ersetzung von Sportunterricht durch Training war keine weitere sachliche Anpassung möglich! Genau hier bringt jedoch derzeit ein Schulmodell Bewegung in die Landschaft: die Spezialschulen Sport in Brandenburg. An diesen Schulen kann man nämlich eine Form der sachlichen Anpassung beobachten, die man als Transformation von Training in Sportunterricht beschreiben kann, sprich: Es geht in diesem Fall nicht mehr bloß darum, Zeit für Training frei zu blocken, sondern es geht offenbar darum, Training zu Unterricht zu erklären und damit zu einem Inhalt der Schule.

Eine solche Verbindung zweier Systeme auf der sachlichen Ebene nennt man in der Systemtheorie „strukturelle Kopplung“. Damit wird der Austausch zwischen verschiedenen Systemen bezeichnet, bei dem Handlungen des einen Systems zur Grundlage des Handelns im anderen System werden, ohne die Differenz der beiden Systeme aufzuheben. Oder mit Luhmann formuliert: Strukturelle Kopplung bedeutet, dass Kommunikationen des einen Systems zur Lösung des Selbstreferenzproblems des anderen Systems beitragen (vgl. Luhmann, 1997, S. 782f.). Genau dies ist der Fall, wenn spitzensportliche Kommunikationen – sprich Training – zum Inhalt von Sportunterricht werden, wenn sie also gewissermaßen transformiert werden in schulische Kommunikationen der Vermittlung und Selektion. Solche Transformationen sind generell hochgradig unwahrscheinlich, und sie kommen nur zustande, wenn sie sich in den jeweiligen Systemen legitimieren lassen. Sie bedürfen also einer systemspezifischen Reflexionstheorie.

Die Spezialschulen Sport in Brandenburg

Analysiert man auf der Basis dieses Verständnisses von struktureller Kopplung die Spezialschulen Sport in Brandenburg, dann gilt es im Hinblick auf dieses Modell zu fragen, wie hier die Transformation von Training in Unterricht möglich ist, wie es also gelingt, zwei voneinander prinzipiell unabhängige Handlungslogiken – die Siegeslogik des Spitzensports und die Selektions- und Vermittlungslogik der Schule – so aufeinander abzustimmen, dass die Autonomie der beteiligten Systeme – und hier vor allem die Autonomie der Schule – nicht gefährdet wird.

An den Brandenburger Spezialschulen werden ab der Jahrgangsstufe sieben sogenannte Sportartenklassen gebildet, in denen Training als Unterricht stattfindet. So gibt es zum Beispiel eine Sportartenklasse Handball, in der in der Jahrgangsstufe zehn 21 Stunden Handballunterricht curricular verankert sind (3). Eine solche

Transformation von Training in Unterricht bedarf selbstredend einer Begründung, wenn Schule weiterhin Schule bleiben soll, denn der primäre Zweck einer Schule ist ja nicht Training. Diese Begründung erfolgt in Brandenburg, indem Leistungssport zu einem schulischen Bildungsinhalt erklärt wird:

„Das leistungssportliche, sportartgebundene Trainieren und Wettkämpfen [...] wird konsequent als schulischer Bildungs- und Erziehungsbereich gefasst und als pädagogischer Prozess interpretiert und konzipiert. In diesem ‚neuartigen‘ spezialbildenden schulischen Bildungs- und Erziehungsbereich dominiert die schulpädagogische Funktionsstruktur und Funktionslogik, denn die systematische Förderung von sportlicher Hochbegabung fällt in den Verantwortungsbereich der Schule“ (Hummel et al. 2009, 8).

Diese bildungstheoretische Unterlegung der Transformation von Training in Unterricht findet ihre konsequente Fortsetzung in der Entwicklung so genannter „schulinterner Lehrpläne“, die im Kern nichts anderes sind als pädagogisch aufbereitete Rahmentrainingspläne der unterschiedlichen Sportarten. Auch hier wird die strukturelle Kopplung deutlich: Trainingspläne werden transformiert in Lehrpläne!

Darüber hinaus wird die strukturelle Kopplung an zwei weiteren Punkten deutlich: einmal darin, dass die Sportschüler Schulnoten für ihre sportlichen Leistungen erhalten, also Noten für das zum Unterricht erklärte Training bekommen, sowie zweitens darin, dass auf der Sozialebene die Rolle des Lehrer-Trainers geschaffen wird, hier also spezifische Stellen geschaffen und mit Personen besetzt werden, die über beides verfügen: eine Lehrer- und eine Trainerqualifikation. Das heißt, die Transformation von Training in Unterricht erfolgt nicht nur auf der Ebene schulischer Reflexionstheorien, auf der Ebene systemischer Semantik also (so wichtig diese ist), sondern auch auf der Ebene des Personals.

Im Hinblick auf das Brandenburger Modell stellt sich nun die spannende Frage, warum diese strukturelle Kopplung überhaupt möglich ist, denn eine solch spezifische Verbindung zweier Systeme ist, wie dargelegt, höchst unwahrscheinlich.

Zwei Gründe erscheinen hier bedeutsam: Der eine Grund liegt darin, dass die Spezialschulen einen schulrechtlichen Sonderstatus haben. Dieser schulrechtliche Sonderstatus stellt im Grunde die Bedingung der Möglichkeit struktureller Kopplung dar, denn erst hierdurch wird gewährleistet, Lehrpläne abweichend von den sonst verbindlichen Vorgaben gestalten sowie Lehrertrainer anstellen zu können.

Der zweite Grund für die Realisierung struktureller Kopplung liegt darin, dass diese Schulen durch eine

spezifische Organisationskultur gekennzeichnet sind. Bei der Organisationskultur handelt es sich um Werte, Normen und Traditionen einer Organisation, die sich historisch gebildet haben und die durch einzelne Entscheidungen nicht einfach verändert werden können. Gleichwohl beeinflusst die Organisationskultur aber alle Entscheidungen der Organisation. Organisationssoziologisch spricht man deshalb auch von einer „unentscheidbaren Entscheidungsprämisse“ (vgl. Luhmann, 2000, S. 240).

Die These ist nun, dass die jeweilige schulische Organisationskultur ganz wesentlich die Möglichkeiten einer strukturellen Kopplung beeinflusst. Dabei geht es vor allem um die Frage, wie sich die Transformation von Training in Unterricht mit den Normen, Traditionen und Wertvorstellungen der jeweiligen Schule vereinbaren lässt.

Betrachtet man die Spezialschulen Sport aus diesem Blickwinkel, dann erkennt man, dass es sich bei diesen Schulen ausnahmslos um Nachfolgeeinrichtungen der ehemaligen Kinder- und Jugendsportschulen handelt. Diese stehen daher in einer ganz bestimmten sportlichen Tradition. Damit an dieser Stelle keine Missverständnisse aufkommen: Damit soll nicht gesagt werden, dass in Brandenburg alte KJS-Strukturen fortgesetzt werden, denn dies würde heißen, dass der Sport gegenüber der Schule Priorität hätte. Aber genau diese Verschiebung geschieht ja bei der strukturellen Kopplung gerade nicht: Es geht nicht um eine politisch induzierte Prioritätensetzung des Sports gegenüber der Schule, sondern es geht um die Überführung des Sports in die Logik von Schule. Und dies ist im Kern etwas völlig anderes als die KJS der ehemaligen DDR.

Der Hinweis auf die KJS-Vergangenheit der Spezialschulen erfolgt hier deshalb, weil es in diesen Schulen eine Tradition, eine (Organisations-)Kultur der sportlichen Eliteförderung im Kontext von Schule gibt, die die Transformation von Training in Unterricht zulässt, eben weil dieses Denken im Selbstverständnis der Schule verankert ist.

Bilanziert man in dieser Weise die strukturelle Kopplung von Training und Unterricht, wie sie in Brandenburg zu finden ist, verwundert es kaum, dass der Sport darin ein hochattraktives Modell erkennt, das er nur allzu gerne auf andere Verbundsysteme übertragen würde. Mit Blick auf ein solches Vorhaben kann man nur zur Vorsicht raten. Denn diese Form sachlicher Funktionalisierung ist hochgradig voraussetzungsreich und eben längst nicht an allen Schulen möglich. Dies lässt sich am Beispiel eines anderen Verbundsystemmodells illustrieren, und zwar am nordrhein-westfälischen Modell der „NRW-Sportschulen“ (4). Auch an diesen Schulen wird aktuell der Versuch unternommen, den Sportunterricht sachlich zu funktionalisieren, indem Trainingselemente integriert werden. Dieser Versuch scheitert

jedoch aus zwei Gründen: So verfügen erstens die NRW-Sportschulen nicht über den notwendigen schulrechtlichen Sonderstatus, das heißt, sie müssen die Spitzensportförderung unter Bedingungen organisieren, wie sie für alle Schulen des Landes gleichermaßen gelten, und dürfen deshalb im Sportunterricht nicht von den gültigen Lehrplänen des Faches Sport abweichen. Das didaktische Konzept eines „mehrperspektivischen Sportunterrichts“ (vgl. Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung NRW 2001, 33ff.) lässt sich aber nicht mit den Anforderungen eines zielgerichteten Trainings verbinden. Hinzu kommt, dass auch die Rolle des Lehrertrainers nicht fixiert ist, womit strukturell unsicher bleibt, dass Sportlehrer die notwendige Trainerqualifikation mitbringen.

Noch gravierender scheint darüber hinaus aber auch noch ein zweiter Grund: Die strukturelle Kopplung funktioniert an den NRW-Sportschulen vor allem deshalb nicht, weil es keine pädagogische Begründung und Legitimation für die Transformation von Training in Unterricht gibt. Im Gegenteil: Man findet in diesen Schulen eine durchaus verbreitete Antihaltung des sportpädagogischen Personals gegenüber einem Sport, der mit Leistung, Training und Wettkampf zu tun hat. Mithin dominieren sportpädagogische Vorstellungen einer ganzheitlichen Allgemeinbildung und Persönlichkeitsentwicklung, die nicht kompatibel sind mit einer vermeintlich einseitigen Vereinnahmung der Athleten durch den Spitzensport. In diesem Sinne äußert sich denn auch eine Sportlehrerin einer NRW-Sportschule zur spitzensportlichen Funktionalisierbarkeit des Sportunterrichts an ihrer Schule:

„Die Ausrichtung auf Leistungssport allein ist nicht gewollt. Um Gottes Willen. Das finde ich nicht gut. Das wäre mir zu sehr leistungssportlich ausgerichtet. Ich finde es auch wichtig, andere Perspektiven im Sport aufzuzeigen. Wir wollen hier keine Kaderschmiede aufmachen“ (Sportlehrerin einer NRW-Sportschule) (5).

Diese Äußerung einer Lehrerin an einer Schule, die Spitzensportförderung als Profil hat, macht deutlich, dass ein Zweckprogramm „Spitzensportförderung“ noch keinesfalls die Transformation von Training in Unterricht sichert, weil eben die in die spezifische Organisationskultur der Schule eingelassenen sportpädagogischen Normen und Wertvorstellungen dem entgegenstehen. Solcherart sportpädagogische Reflexionstheorien, die Sportlehrer in ihrer Ausbildung erfahren und sich zu eigen machen, begrenzen als habitualisierte Muster den Möglichkeitsraum struktureller Veränderungen.

Aus beiden genannten Gründen – fehlender schulrechtlicher Sonderstatus und nicht anschlussfähige Organisationskultur – erscheint somit eine Übertragung des Brandenburger Modells auf andere, vornehmlich westliche Bundesländer nicht möglich.

Fazit

Durch die strukturelle Kopplung von Training und Unterricht wird in den Verbundsystemen der Nachwuchsförderung der Versuch unternommen, die bisher vorhandene Trennung der beiden Systeme „Spitzensport“ und „Schule“ zu überwinden und die spitzensportliche Nachwuchsförderung als Aufgabe von Schulen zu verankern. In der Perspektive des Spitzensports liegt das Potenzial struktureller Kopplung vor allem darin, sportsspezifische Trainings- und Förderstrukturen im System „Schule“ zu verankern. Diese Verankerung ist für den Spitzensport deshalb so attraktiv, weil sie ihm einen stabilen Zugriff auf wichtige Ressourcen ermöglicht: vor allem Personal, Sportstätten und Zeit. Die Stabilität und Funktionalität dieser Verankerung beruhen darauf, Spitzensport zu einem schulischen Bildungs- und Erziehungsinhalt zu machen und ihn damit an die pädagogische Kommunikation der Schule anzuschließen.

Allerdings scheint die strukturelle Kopplung von Training und Unterricht längst nicht an allen Schulen in Deutschland umsetzbar, wie es am Beispiel der „NRW-Sportschulen“ angedeutet wurde, denn dort zeigen sich erhebliche Barrieren für eine Transformation von Training in Sportunterricht. Solche Barrieren gibt es aber, im Hinblick auf die Etablierung und Weiterentwicklung der Verbundsysteme zu reflektieren. Denn eine strukturelle Kopplung von Spitzensport und Schule kann nur dort gelingen, wo den Schulen ein schulrechtlicher Sonderstatus für die Spitzensportförderung gewährt wird – und dies ist eben nicht in allen Bundesländern der Fall.

Zudem gilt es bei der Transformation von Training in Unterricht organisationskulturelle Barrieren zu berücksichtigen, die letztlich darüber entscheiden, ob Schulen ein „Eindringen“ des Spitzensports in ihr pädagogisches Kerngeschäft „Unterricht“ überhaupt zulassen. Dort, wo Schulen keine spitzensportliche Tradition aufweisen und wo die spitzensportliche Nachwuchsförderung als nicht kompatibel mit (sport-)pädagogischen Vorstellungen eines mehrdimensionalen Sportverständnisses und einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung angesehen wird, dürfte die strukturelle Kopplung von Training und Unterricht kaum möglich sein.

Entsprechend scheint es überall dort, wo die schulrechtlichen Rahmenbedingungen und die jeweiligen Organisationskulturen der Schulen einer strukturellen Kopplung von Training und Unterricht entgegenstehen, angezeigt, von dem Versuch einer sachlichen Funktionalisierung Abstand zu nehmen und die Unterstützungsleistungen der Schule allein auf die Zeit- und Sozialebene zu beschränken. Denn eine klare Aufgabenteilung zwischen Schule und Sport in dem Sinne, dass die Schule ausschließlich zeitliche und soziale Un-

terstützungsleistungen bietet, auf der Sachebene jedoch nicht tangiert wird und das sportliche Training allein dem Sport überlässt, kann unter diesen Bedingungen Erfolg versprechender und aus der Sicht des Spitzensports deutlich funktionaler sein als von vorneherein zum Scheitern verurteilte Formen struktureller Kopplung. In diesem Sinne sollte man auch nicht von einer Hierarchie der Verbundsystemmodelle ausgehen und strukturelle Kopplungen als „höherwertige“ oder „bessere“ Verbundsysteme begründen. Vielmehr sollte es das Ziel sein, die Gestaltung der Verbundsysteme an den Bedingungen der jeweiligen Standorte auszurichten und diese zu optimieren. Und dabei gilt eben ganz grundsätzlich, dass an den Standorten, an denen die Bedingungen für die strukturelle Kopplung von Training und Unterricht nicht gegeben sind, die Funktionalisierung ausschließlich auf die Zeit- und Sozialebene beschränkt werden sollte. Zugleich sollte deren Optimierung aber auch unbedingt angestrebt werden, und zwar nicht zuletzt deshalb, weil eine Gesellschaft, die Spitzensport goutiert, nicht bloß auf die Risikobereitschaft und auf heroische Leistungen Einzelner setzen darf, sondern dafür zu sorgen hat, dass spitzensportliche Karrieren eine schulische Absicherung erfahren, damit sie für die Athleten nicht zu einer biographischen Falle werden. Der Erfolg von Verbundsystemen bemisst sich so gesehen also in erster Linie daran, ob es gelingt, spitzensportliche Karrieren zu ermöglichen, ohne dass Athleten schulische Nachteile in Kauf nehmen oder gar auf den angestrebten Schulabschluss verzichten müssen.

Anmerkungen

- (1) Zum Begriff der Hyperinklusion siehe Göbel & Schmidt (1998, S. 111 ff). Bette & Schimank sprechen in diesem Zusammenhang auch von einer zunehmenden „biographischen Fixierung“ von Sportlerkarrieren, die sich auf sachlicher, zeitlicher und sozialer Ebene manifestiert (1995, S. 107 ff.).
- (2) Möglich scheint dies aber wiederum auch deshalb zu sein, weil der Sportunterricht und die Sportnote im Hinblick auf die Selektion und die Zuweisung von Karrierechancen kaum eine Rolle spielen. So konnte Kastrup beispielsweise in einer empirischen Studie darlegen, dass durch die Sportnote nur eine eingeschränkte Selektion erfolgt, was sich vor allem in der Praxis der „weichen Notenvergabe“ (eins bis drei) und der geringen Bedeutung für die nachschulische Karriere zeigt (vgl. 2009, 226ff.).
- (3) Das Unterrichtstraining wird in Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlunterricht differenziert. Der Pflichtunterricht Sport umfasst dabei durchschnittlich 3 Schulstunden (à 45 Minuten) und verfolgt das Ziel einer allgemeinen vielseitigen athletischen Ausbildung der Nachwuchssportler. Diese Ausbildung erfolgt nicht in der jeweiligen Spezialsportart, sondern sportübergreifend in ausgewählten Sportarten. Für die Spezialsportart Handball sind dies beispielsweise die Sportarten Leichtathletik, Geräteturnen, Schwimmen, Basketball, Volleyball und Badminton. Der Wahlpflichtunterricht Sport umfasst 4 Schulstunden (à 45 Minuten) und beinhaltet sportartspezifische Trainingselemente im Hinblick auf die jeweilige Spezialsportart. Der Pflichtunterricht und der Wahlpflichtunterricht Sport unterliegen beide der schulischen Notengebung, die sich sowohl auf sportpraktische als auch auf theoretische Inhalte bezieht. Die weitere sportartspezifische Ausbildung er-

folgt im Rahmen des Wahlunterrichts Sport, der keine Theorieelemente enthält und auch nicht der Notengebung unterliegt. Die Umfänge des Wahlunterrichts variieren in Abhängigkeit von der Sportart, die inhaltliche Ausgestaltung richtet sich nach den Vorgaben der Rahmentrainingspläne für eine optimale Leistungsentwicklung in der jeweiligen Sportart.

- (4) Bei den NRW-Sportschulen handelt es sich um ein neues Verbundsystemmodell, das 2006 von der Landesregierung Nordrhein-Westfalen initiiert wurde. Seit dem Start der ersten NRW-Sportschule im Schuljahr 2007/08 wurden bis heute insgesamt fünf dieser Schulen etabliert.
- (5) Diese Aussage haben die Autoren im Rahmen einer teilnehmenden Beobachtung sowie einer Interviewstudie an den NRW-Sportschulen erhoben.

Literatur

- Bette, K.-H. & Schimank, U. (1995). *Doping im Hochleistungssport*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Borggreve, C. & Cachay, K. (2010). Strukturelle Kopplung als Lösung des Inklusionsproblems schulpflichtiger Nachwuchsatleten? Theoretische Reflexionen zur sachlichen Funktionalisierung von Verbundsystemschulen. *Sport und Gesellschaft – Sport and Society*. 7 (1), 45-69.
- Brettschneider, W.-D. & Klimek, G. (1998). *Sportbetonte Schulen – ein Königsweg zur Förderung sportlicher Talente?* Aachen: Meyer & Meyer.
- Drenkow, E. (1995). Sportinternate und Schulen. In *Leistungssport* 4 (S. 37-40).
- Emrich, E., Fröhlich, M., Klein, M. & Pitsch, W. (2007). Eliteschulen des Sports – Erste Ergebnisse einer Pilotstudie. In *Zeitschrift für Evaluation* 6 (2) (S. 223-246).
- Göbel, M. & Schmidt, J. F. K. (1998). Inklusion/Exklusion: Karriere, Probleme und Differenzierungen eines systemtheoretischen Begriffspaars. In *Soziale Systeme* 4 (1) (S. 87-118).
- Güllich, A., Schulte, H. & Ziegler, J. (1997). *Ergebnisse einer bundesweiten Erhebung zu Verbundsystemen von Leistungssport und Schule*. Frankfurt.
- Hug, O. (2001). Qualität und Erfolg von Sportinternaten und Sportbetonten Schulen. In *Leistungssport* 31 (4) (S. 53-54).
- Hummel, A., Brand, R., Gruber, M. & Mayer, F. (2009). *Forschungsantrag „Wissenschaftliche Evaluation der Systemum-*

stellung zur Begabungsförderung in der Sekundarstufe I an den Spezialschulen Sport des Landes Brandenburg (Inklusionsmodell)“. Unveröffentlichtes Manuskript.

- Hummel, A. & Brand, R. (2010). Eliteschulen des Sports (EdS) als Bildungsorganisationen in einer modernen, offenen Zivilgesellschaft. Thesen und Erwiderung. In *Leistungssport* 40 (1) 37-42.
- Kastrup, V. (2009). *Der Sportlehrerberuf als Profession. Eine empirische Studie zur Bedeutung des Sportlehrerberufs an Gymnasien und Gesamtschulen*. Schorndorf: Hofmann.
- Ledig, R. & Wojciechowski, K. (1993). Von den Kinder- und Jugendsportschulen zu Schulen mit sportlichem Schwerpunkt. In *sportunterricht* 42 (9) (S. 383-389).
- Luhmann, N. (1997). *Die Gesellschaft der Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (2000). *Organisation und Entscheidung*. Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung NRW (2001). *Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I – Gymnasium in Nordrhein-Westfalen*. Frechen: Ritterbach-Verlag.
- Pallesen, H. & Schierz, M. (2010). *Talent und Bildungsgang. Rekonstruktionen zur Schulkultur in Verbundsystemen „Schule-Leistungssport“*. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Prohl, R. & Emrich, E. (2009). Eliteschulen des Sports als Bildungsorganisationen einer Zivilgesellschaft. In *Sportwissenschaft* 39 (3) (S. 197-209).
- Richartz, A. & Brettschneider, W.-D. (1996). *Weltmeister werden und die Schule schaffen. Zur Doppelbelastung von Schule und Leistungstraining*. Schorndorf: Hofmann.
- Rost, K. (2002). Verbundsysteme Leistungssport – Schule im Zielkonflikt unterschiedlicher Anforderungsprofile. In A. Hohmann, D. Wick & K. Carl (Hrsg.), *Talent im Sport* (S. 117-126). Schorndorf: Hofmann.
- Teubert, H., Borggreve, C., Cachay, K. & Thiel, A. (2006). *Spitzensport und Schule. Möglichkeiten und Grenzen einer strukturellen Kopplung in der Nachwuchsförderung*. Schorndorf: Hofmann.
- Teubert, H. (2009). *Koordination von Spitzensport und Schule. Zur Lösung des Inklusionsproblems schulpflichtiger Athleten*. Hohengehren: Schneider.

**LABAN/BARTENIEFF
BEWEGUNGSSTUDIEN**

Einführungskurse
Berufsbegleitende
Fortbildung &
Aufbaustufe



EUROLAB
FORTBILDUNG BASIC
ZERTIFIKATAUSBILDUNG
Leitung: Antja Kennedy
Telefon +49-(0)421-6595624
info@laban-ausbildung.de
www.laban-ausbildung.de



**Bestellen
Sie jetzt
unser
Gesamt-
verzeichnis
2011!**

➡ www.sportfachbuch.de/katalog

➡ bestellung@hofmann-verlag.de

➡ **Tel. 07181 / 402-125**

Leistungssport als Bildungsprozess – zu Funktion und Gestaltung der Eliteschulen des Sports

Robert Prohl & Timo Stiller

Einleitung

Das Verhältnis zwischen Sportpädagogik und Leistungssport (genauer: das Verhältnis zwischen Sportpädagogen und Funktionären des Leistungssports) ist traditionell gespannt (zusammenfassend Prohl, 2010, 315ff.). Zieht man allerdings den Ehrenkodex des DSB aus 1997 heran, dann fragt man, sich aus welchem Grund? Dort heißt es: „Das Interesse der Athletinnen und Athleten, ihre Gesundheit, ihr Wohlbefinden und ihr Glück stehen über den Interessen und Erfolgszielen der Trainerinnen und Trainer sowie der Sportorganisation.“

Ein Blick in alltägliche Pressemeldungen, insbesondere im Umfeld der Olympischen Spiele, ist dann jedoch wieder geeignet, die alte Skepsis zu bestätigen. So äußert sich z. B. der Generalsekretär des DOSB in einem FAZ-Interview vom 4. April 2008 (Überschrift: „Möglichst viele Medaillen gewinnen“) über die Ziele des Leistungssports bemerkenswert unverblümt: „Geld gibt's in Deutschland nur im Austausch gegen die härteste Währung: Medaillen“.

Dieser „Spagat“ zwischen humanistisch orientierter und pädagogisch legitimer Selbstverpflichtung einerseits und affirmativer Selbstausslieferung an politische und/oder wirtschaftliche Interessen andererseits prägt auch die Diskussion um die Eliteschulen des Sports. Wie die Schärfe der Kontroverse andeutet (vgl. z. B. Prohl & Emrich, 2009 und den Kommentar von Hummel & Brand, 2010), scheint es sich dabei auch um eine Richtungsfrage nach dem zukünftigen Stellenwert und der zukünftigen Bedeutung des Leistungssports 20 Jahre nach der Zusammenführung der Sportsysteme der DDR und der BRD in Deutschland zu handeln.

Im Folgenden soll diese kontroverse Diskussion aufgegriffen und auf ihre grundsätzlichen Probleme zurückgeführt werden. Zu diesem Zwecke werden zunächst in gebotener Kürze die Bedeutung und der Stellenwert des Leistungssports in totalitären und offenen Gesell-

schaftssystemen verglichen, um daran anschließend die Rolle und den Wert der Akteure des Leistungssports, d.h. das Menschbild des Leistungssports, in dem jeweiligen Gesellschaftssystem zu erörtern. Auf dieser Grundlage werden aktuelle Entwicklungen der Eliteschulen des Sports aufgezeigt, um abschließend deren Funktion und pädagogische Gestaltungsoptionen als Bildungsorganisationen einer offenen Gesellschaft zu erörtern.

Gesellschaftssystem und Leistungssport

In erster Näherung können moderne Gesellschaftssysteme mit Popper (1992) in „offene“ (demokratische) und „geschlossene“ (totalitäre) unterschieden werden. Totalitäre Gesellschaftssysteme streben die Verstaatlichung sämtlicher Lebensbereiche des Volkes an, nach dem Motto des italienischen Faschistenführers Benito Mussolini: „Alles im Staat, nichts außerhalb des Staates, nichts gegen den Staat“ (zu systematischen Merkmalen totalitärer Gesellschaften s. Friedrich & Brzezinski, 1957). Historische Beispiele totalitärer Gesellschaftssysteme in Deutschland sind der Nationalsozialismus im sog. „Dritten Reich“ (1933-1945) sowie die „Deutsche Demokratische Republik“ (DDR, 1949-1989).

In offenen, demokratischen Gesellschaftssystemen sind demgegenüber Pluralität und Meinungsaustausch nicht nur gestattet, sondern konstitutiv. Daher sind Meinungs-, Versammlungs-, Vereinigungs- und Religionsfreiheit von grundlegender Bedeutung für offene Gesellschaften. Insbesondere in der Konzeption von Popper sind Institutionen in einer offenen Gesellschaft ein „notwendiges Ärgernis“, das sich einer ständigen Kritik stellen und immer veränderbar bleiben muss. Auch der Nationalstaat ist in diesem idealtypisch offenen Gesellschaftsmodell lediglich ein Übergangsmodell, das langfristig überwunden werden sollte. Die Loslösung vom nationalstaatlichen Denken ebenso wie die Entstaatlichung der Institutionen wird aktuell eng

Prof. Dr. Robert Prohl

Leitung der Abteilung
Sportpädagogik

Goethe-Universität
Institut für Sport-
wissenschaften
Ginnheimer Landstraße 39
60487 Frankfurt am Main
prohl@sport.
uni-frankfurt.de



Timo Stiller

Fachvorsitzender Sport am
Landrad-Lucas-Gymnasium
Leverkusen, Mitarbeiter
am Institut für Schulsport
und Schulentwicklung
der DSHS Köln

E-Mail: stiller@landrat-
lucas.de

mit der Idee der „Zivilgesellschaft“ verbunden (vgl. Adloff 2005).

Dem Leistungssport wird in totalitär-geschlossenen und demokratisch-offenen Gesellschaftssystemen höchst unterschiedliche Bedeutung beigemessen (1). Während insbesondere dem olympischen Leistungssport in totalitären Gesellschaftssystemen die *Funktion* der Repräsentation des Staates und damit verbunden der herrschenden Ideologie zukommt, kann diese in offenen Gesellschaften mit Gebauer (1972) in den Begriffen „Aktion“ (des Athleten) und „Präsentation“ (vor einem Publikum) gefasst werden. Anders als in totalitären Gesellschaftssystemen weist die Symbolik des Sports in offenen Gesellschaften nicht über diesen hinaus.

Dies hat Konsequenzen für die *Bedeutung des sportlichen Wettkampfs*, die in totalitären Gesellschaftssystemen instrumentell ausgelegt wird. Dabei geht es primär um den Gewinn einer möglichst großen Anzahl von Medaillen, um in der Nationenwertung („Medailenspiegel“) möglich weit oben platziert zu sein. Die Bedeutung des Wettkampfs in offenen Gesellschaften, in denen die Symbolik des Sports nicht über diesen hinausweist, hat Seel (1996) in der Formulierung „Zelevation des Unvermögens“ auf dessen ästhetischen Kern komprimiert, womit sowohl die Athleten- als auch die Publikumperspektive erfasst ist. Der Gewinn von „Medaillen“ symbolisiert dabei nicht die Überlegenheit eines Gesellschaftssystems bzw. einer Ideologie, sondern den Ausgang eines gelungenen Wettkampfs.

Schließlich unterscheiden sich auch die Organisationsformen der Sportsysteme, speziell der Förderung von Talenten, fundamental. Während in totalitären Gesellschaftssystemen eine staatlich straff gelenkte, zentralistische Organisationsform vorherrscht, wird der Leistungssport in offenen Gesellschaften so weit wie möglich subsidiär und dezentral organisiert. Abb. 1 fasst diese idealtypisch vorgenommenen Merkmalszuschreibungen zusammen.

Abb. 1: (Olympischer) Leistungssport in totalitären vs. offenen Gesellschaftsformen

	Totalitäre Gesellschaft	Offene Gesellschaft
Funktion des Leistungssports	Re-Präsentation des Staates/der Ideologie	Aktion & Präsentation (Gebauer, 1972)
Bedeutung des sportlichen Wettkampfs	Instrumentell: „Produktion von Medaillen“	Ästhetisch: „Zelevation des Unvermögens“ (Seel, 1996)
Organisation des Fördersystems	staatlich-zentral	subsidiär-dezentral

Menschenbilder des Leistungssports

Den unterschiedlichen Merkmalen des Leistungssports entsprechend unterscheiden sich auch die Rolle und

der Wert des individuellen Athleten, d. h. das Menschenbild des Leistungssports. Für die offene, demokratische Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland ist das Menschenbild leitend, das im §1 der Grundrechte in Artikel 1 festgeschrieben ist: „Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt“. Das Gebot der Unantastbarkeit der Menschenwürde ist eng verbunden mit dem Verbot der Instrumentalisierung des Menschen (vgl. Schaber, 2010), das in der „Zweckansich-Formel“ des kategorischen Imperativs von Immanuel Kant (1785) epochal formuliert worden ist: „Handle so, dass du die Menschheit sowohl in deiner Person, als in der Person eines jeden anderen jederzeit zugleich als Zweck, niemals bloß als Mittel brauchst.“

Gegen eben diesen ethischen Imperativ wird in totalitären Gesellschaftsformen systematisch verstoßen. Der Athlet ist hier das bloße Mittel zum Zweck der Maximierung symbolischen Kapitals des Staates bzw. der herrschenden Ideologie in Gestalt der Akkumulation von „Medaillen“. Die Folgen eines solchen instrumentellen Menschenbildes des Leistungssports sind z. B. aus der DDR („Diplomaten im Trainingsanzug“) hinlänglich bekannt (dazu z. B. Hartmann, 1997), wobei ausdrücklich betont werden muss, dass hier nicht etwa eine Instrumentalisierung des *Sports* betrieben wurde, sondern eine Instrumentalisierung der *Sportler*. Retrospektiv fasst dies ein Absolvent einer Kinder- und Jugendsportschule in einer prägnanten Interviewausgabe zusammen: „... dass es im eigentlichen Sinne gar nicht um uns ging“ (vgl. Prohl, 1996).

Die hier idealtypisch herausgearbeiteten Merkmale des Leistungssports in demokratisch-offenen und totalitär-geschlossenen Gesellschaftssystemen spannen also ein Kontinuum auf, dessen jeweilige Extrempunkte in den beiden eingangs zitierten Verlautbarungen des D(O)SB durchaus repräsentiert sind. Aktuelle Entwicklungen im deutschen Leistungssport, die bereits mit der Wiedervereinigung Deutschlands eingesetzt haben (vgl. Kösters, 2009), deuten auf eine zunehmend totalitäre Ausrichtung hin, welche die Gefahr der Instrumentalisierung von Athleten in sich bergen.

In diesem Zusammenhang fällt zunächst die deutlich gestiegene Bedeutung des Medaillengewinns ins Auge, die seit 2007 in geheimen Zielvereinbarungen zwischen dem Bundesministerium des Innern (BMI), dem DOSB und den jeweiligen Fachverbänden minutiös festgeschrieben wird. Dabei „werden vorrangig Sportarten/Disziplinen mit Projektmitteln gefördert, denen eine Stabilisierung vorhandener bzw. die Entwicklung zusätzlicher Medaillenpotentiale zugeschrieben wird“ (DOSB, 2007, S. 4). Wie der unten stehende Auszug aus einer solchen Zielvereinbarung den „Bob- und Schlittenverband für Deutschland“ (BSD) betreffend zeigt, wird der sportliche Erfolg der Olympiamannschaft in Form exakt bezifferter Medaillengewinne direkt und ohne Vorbehalt mit dem „Ansehen Deutsch-

lands in der Welt“ in Verbindung gebracht (s. Abb. 2). Neben der Geheimhaltung ist also auch das Merkmal der „Re-Präsentation“ des Staates durch den Leistungssport wie in einer totalitären Gesellschaft gegeben.

Nach dem Muster des Bauhaus-Prinzips „form follows function“ sind nun in der Organisation des Leistungssports in Deutschland in jüngerer Zeit deutliche Entwicklungstendenzen festzustellen, die ebenfalls aus totalitären Gesellschaftssystemen bekannt sind. So z. B. ist der „Sportsoldat“ (resp. „-zöllner“ oder „-polizist“), insbesondere in den olympischen Wintersportarten, keineswegs mehr die Ausnahme, sondern vielmehr die Regel. Auch hier steht die staatliche Re-Präsentation durch sportliche Erfolge eindeutig im Zentrum, wovon unter vielen anderen Beispielen folgender Auszug aus dem Informationsorgan DOSB-Presse (51/52, 2009, 23) zeugt:

„Wir machen alles mit, solange das Ziel, Medaillen für Deutschland zu gewinnen, nicht aus den Augen verloren wird. Mit dieser Formel skizziert Andreas Hahn, der Dezernent für Spitzensport beim Streitkräfteamt, den grundsätzlichen Rahmen für ‚Duale Karriere‘ für Leistungssportler unter dem Dach der Bundeswehr. Dabei macht der Diplomsportlehrer kein Hehl daraus, welche der beiden Komponenten für sein Ministerium oberste Priorität genießt: die Sportarten und Disziplinen, der Sport und das Training.“

Zusammenfassend bleibt in der gebotenen Kürze festzuhalten, dass die Medaillenfixierung der verantwortlichen Entscheidungsträger des Leistungssports in Politik und Organisation, die zu einer verstärkten Militarisierung der Sportförderung geführt hat, auf einen staatlich-zentral organisierten Leistungssport hindeutet, wie er in totalitären Gesellschaftssystemen die Regel ist. Subsidiär-dezentrale Merkmale einer zivilgesellschaftlichen Orientierung, wie sie z. B. im Ehrenkodex für Trainerinnen und Trainer des damaligen DSB (1997) zum Ausdruck kamen, sind gegenwärtig kaum mehr auszumachen. Diese Entwicklung ist auch an den sog. „Eliteschulen des Sports“ zu beobachten (2).

Aktuelle Entwicklungen der Eliteschulen des Sports

Auf Grundlage der sog. „Leipziger Thesen“, in denen 2002 die Ergebnisse der zweiten Bundeskonferenz der Eliteschulen des Sports zusammengefasst wurden, ist eine Eliteschule des Sports (EdS) „... eine Fördereinrichtung, die im kooperativen Verbund von Leistungssport, Schule und Wohnen Bedingungen gewährleistet, damit talentierte Nachwuchssportler und Nachwuchssportlerinnen sich auf zukünftige Spitzenleistungen im Sport bei Wahrung ihrer individuellen schulischen Bil-

Ziel Nr. 1 Zielvereinbarung Leistungsziel

Der BSD leistet einen erheblichen Beitrag zum sportlichen Erfolg der deutschen Olympiamannschaft (Platz 1 in Vancouver) und trägt somit zum Ansehen Deutschlands in der Welt bei.

Ziel-Kriterien (Kriterien für die Bewertung der Zielerreichung)

Neun (9) Medallien bei den Olympischen Winterspielen 2010 in Vancouver in den Sportarten Bob, Rennrodel und Skeleton (Damen und Herren).

- Vier (4) Medallien Bob, davon zwei (2) Goldmedallien.
- Vier (4) Medallien Rennrodel, davon zwei (2) Goldmedallien.
- Eine (1) Medallie Skeleton.

dungschancen vorbereiten können“. Diese Definition folgt in ihrer Ausrichtung zunächst den ganzheitlichen Bedürfnissen talentierter Nachwuchssportler und wird auch noch heutzutage seitens des DOSB zitiert (DOSB, 2010, 5). Blättert man in dem DOSB-Papier der „Qualitätskriterien für das Prädikat ‚Eliteschule des Sports‘“ jedoch weiter, erfährt dieser Anspruch eine deutliche Verengung. So liest man dort:

„Die Bedeutung der Eliteschulen des Sports für die Qualifizierung der Nationalmannschaften drückt sich im Anteil der nominierten Schüler und Schülerinnen am Gesamtkader bzw. an der Nationalmannschaft und deren Erfolgen (3) im internationalen Spitzensport aus. Bildungsbezogene Erfolge kommen in der Anzahl der erfolgreichen Schulabschlüsse zum Ausdruck“ (DOSB, 2010, 13).

Demnach orientiert sich die Qualität einer EdS an der Anzahl und Art der Medaillen bzw. Platzierungen – sowie an der Anzahl der vergebenen Schulabschlüsse, allerdings ohne eine qualitative Unterscheidung hinsichtlich der Art des Schulabschlusses. Inwieweit die Bedeutung einer umfangreichen und qualitativ hochwertigen Medaillensammlung an einzelnen Schulen bereits verinnerlicht wurde, mag die Aussage eines Schulleiters in Potsdam verdeutlichen:

„Mit 94 WM-Titeln und 108 olympischen Medaillen seit ihrer Gründung 1952 steht die Sportschule auf dem Siegertreppchen im internationalen Vergleich. Seit 1998 trägt sie den ehrenvollen Titel ‚Eliteschule des Sports‘. (...) Die Arbeit mit dem Ziel Medaillen – ich rede von Goldmedaillen – zu machen, schuf eine einzigartige Leistungsgemeinschaft“ (4).

Unsere Bedenken gegen diese Interpretation einer Spezialschule richten sich keineswegs gegen das Ziel der Entwicklung einer einzigartigen Leistungsgemeinschaft. Bedenklich scheint uns vielmehr der darin enthaltene Leistungsbegriff, der sich gemäß der seitens des DOSB getroffenen Vorgabe allein auf das zählbare Ergebnis in Form von Medaillen reduziert und in dieser

Abb. 2: Auszug aus der geheimen Zielvereinbarung zwischen BMI, DOSB und BSD (Quelle: www.jensweinreich.de)

Einseitigkeit allgemeinbildende Erziehungsziele unzureichend berücksichtigt.

Wie in dem Titel der bekannten Publikation „Weltmeister werden und die Schule schaffen“ (Richartz & Brettschneider, 1996) bereits vorweggenommen, herrscht hier eine höchst einseitige Auslegung der Institution Schule vor, die diese auf die Funktion der Selektion und „Lebenschancenzuweisung“ (vgl. Schelsky, 1957) festlegt. Die andere Seite des schulischen Auftrags, die Erziehung (zur Mündigkeit) und Entwicklungsförderung (der ganzen Persönlichkeit) scheint in dieser Auffassung von Talentförderung keine bzw. allenfalls eine marginale Rolle (5) zu spielen.

Dabei soll die eingangs befürchtete Instrumentalisierung der jungen Athleten auf der Ebene der Sportorganisation sogar billigend in Kauf genommen werden, wie das Zitat aus den Thesen von Hummel & Brand (2010, 38) zeigt, die zur Rechtfertigung der gegenwärtigen Praxis der EdS dienen sollen:

„Auf überindividueller gesellschaftlicher Ebene entfalten sich die Mittel-Zweck-Relationen stringenter und zumindest graduell unterschiedlich zur individuellen Ebene. Die Gesellschaft richtet Institutionen ein, schafft Bildungsorganisationen als Mittel zur Realisierung gesellschaftlicher Zwecke. Diese Zwecke können durchaus im Erreichen sportlicher Höchstleistungen gesehen werden.“

Wie im Ergebnis der Erörterungen des Leistungssports in unterschiedlichen Gesellschaftssystemen festgestellt, ist der Zweck des „Erreichens sportlicher Höchstleistungen“ einer offenen Gesellschaft jedoch nur dann legitimiert, wenn er auf den individuellen Athleten bezogen wird und diesen nicht für außerhalb liegende (staatliche) Zwecke instrumentalisiert. Aus diesem Grund wäre die persönlichkeitsbildende Seite des schulischen Auftrags gerade bei dieser im prekären sozialen Umfeld des Leistungssports sozialisierten Schülerklientel (gar mit dem Anspruch einer „Elite“ versehen) von entscheidender Bedeutung.

Ähnlich formulieren es Brettschneider, Drenkow, Heim & Hummel noch im Jahre 1993, also unmittelbar nach Auflösung der Kinder- und Jugendsportschulen der DDR und vor Einführung der EdS. So besteht nach damaliger Auffassung der Autoren eine wesentliche Aufgabe der Schule darin, jugendliche Nachwuchstalente „im Sport (...), einem nicht unproblematischen gesellschaftlichen Bereich (...), zu selbstbestimmtem und solidarischem Handeln zu befähigen.“ Weiter fordern die Autoren, die Schule müsse gegenüber zu hohen Anforderungen durch den Sport gar als „Korrektiv“ fungieren (vgl. Brettschneider, Drenkow, Heim & Hummel, 1993, 381f.). Auch Cachay & Gahai betonen bereits im Jahr 1989 die pädagogische Bedeutung der Schule im Rahmen der Talentförderung: „Somit scheint eine systemische Einbindung der Talentförderung in den Rahmen einer relativ unabhängigen, selbstreferentiellen pädagogischen Institution ein bedeutsames Moment

einer pädagogischen Legitimation sportbetonter Schulen zu sein“ (Cachay & Gahai, 1989, 26f.).

Offensichtlich sind diese ersten Ansätze, den Leistungssport gar als reflexiven Bildungsinhalt in den EdS zu etablieren, in den letzten Jahren zunehmend verdrängt worden. Die Gründe hierfür liegen sicherlich einerseits in der vermeintlichen „Strahlkraft“ gewonnener Medaillen, deren Glanz nach wie vor auf die unterschiedlichsten Institutionen eine (ver)blendende Faszination auszuüben scheint. Andererseits sollte auch nicht übersehen werden, welche Schwierigkeiten die Umsetzung einer bildungstheoretisch fundierten Talentförderung mit sich bringt. So weisen Prohl und Emrich darauf hin, dass die Berücksichtigung des Leistungssports als Bildungsinhalt bedeute, den Doppelauftrag der Regelschulen auf die Belange der leistungssportlichen Nachwuchsförderung und somit zu einem „Dreifachauftrag“ auszuweiten (vgl. Prohl & Emrich, 2009, 206) – Überlegungen, welche diese Schulen, neben den schulalltäglichen Schwierigkeiten und Aufgaben (vgl. Stiller, 2008), vor weitere Herausforderungen stellen.

Ausblick: Gestaltungsoptionen der Eliteschulen des Sports als Bildungsorganisationen einer offenen Gesellschaft

Vor dem Hintergrund der oben genannten Schwierigkeiten und Herausforderungen wird im Folgenden ein Leitbild spitzensportlicher Förderung vorgestellt, das die allumfassende Bedeutung des Leistungssports für die Lebenswirklichkeit zukünftiger Spitzensportler in den Fokus der schulischen Bildung und Erziehung stellt. Das Leitbild richtet sich explizit gegen eine Verengung des Schulprofils auf eine rein medaillenfixierte Förderinstitution, bekennt sich jedoch nachdrücklich zum Leistungssport sowie der Unterstützung und Begleitung jugendlicher Talente in ihrem individuellen Streben nach bestmöglichen Leistungen (6):

- Die Förderung folgt dem Grundsatz, talentierte Nachwuchssportler ganzheitlich auf die Anforderungen und Auswirkungen des Spitzensports vorzubereiten.
- Ziel der Ausbildung ist es, junge Menschen auf ihrem Weg zum erfolgreichen (Spitzen-)Sportler im Rahmen des Auftrags und der Möglichkeiten eines Gymnasiums zu unterstützen. Dies beinhaltet, erwünschte Einflüsse und Wirkungen des Leistungssports für die Schüler zu erhalten und weiterzubilden – sowie unerwünschte Auswirkungen zu thematisieren und weitest möglich abzufangen.
- Die bewusste, selbstständige und eigenverantwortliche Persönlichkeitsbildung wird als Grundlage und unverzichtbare Voraussetzung für den größtmöglichen sportlichen wie auch schulischen Erfolg (Abitur) verstanden.

- Das Erreichen höchster Leistungen im Sport und in der Schule wird mit Nachdruck angestrebt. Die Realisierung dieser hochgesteckten schulischen und sportlichen Ziele ist jedoch ergebnisoffen und erfolgt im Bewusstsein möglicher Alternativen.

Die Umsetzung derartiger Ziele setzt einen distanzierten, vor allem aber einen unabhängigen Blick auf den Leistungssport voraus. Gewährleistet wird diese Unabhängigkeit wiederum durch den Verfassungsauftrag zur Erziehung, den die Schule wahrzunehmen hat. Das Erreichen höchster Leistungen im Sport wird zwar weiterhin nachdrücklich unterstützt und angestrebt, bezieht sich aber auf einen Talentbegriff im Sinne einer offenen Gesellschaft (vgl. Prohl & Emrich, 2009, 206). Demzufolge kann der Erfolg einer EdS auch nicht an der Anzahl „produzierter“ Medaillen gemessen werden, sondern an den für die Institution Schule vorgesehenen qualitativen Gütekriterien wie Art und Inhalt des schulischen Abschlusses. Ebenfalls wendet sich der vorgestellte Ansatz gegen eine Instrumentalisierung des Unterrichts durch den Leistungssport zugunsten zusätzlicher Trainingseinheiten (7). Dennoch tangiert auch diese Form spitzensportlicher Förderung die Lehrplanebene, und zwar dahingehend, die Lebenswirklichkeit der Schüler – also den Leistungssport – als *Bildungsgegenstand* in den Fokus des gymnasialen Fächerkanons zu rücken. Ein derartiger, für die Sekundarstufe I im Rahmen eines sportzweigspezifischen Curriculums bereits von Stiller (2008) ausformulierter und erprobter Lehrplan reicht weit über die Thematisierung trainingsphysiologischer Aspekte im Biologieunterricht hinaus. So wird bspw. im Fach Deutsch das Thema „Doping“ Gegenstand der obligatorischen Erörterung; nimmt sich das Fach Religion dem Thema „Sport als Ersatzreligion“ an; werden im Rahmen des zusätzlichen Sportunterrichts Theoriestunden im Klassenraum abgehalten, in denen gruppenspezifische Prozesse der letzten Sport-Praxis-Stunde reflektiert und theoretisch aufgearbeitet werden; und werden im Fach Gesellschaftslehre die gesellschaftlichen Auswirkungen des Leistungssports analysiert. Für die Sekundarstufe II ergeben sich aufgrund schulrechtlicher Veränderungen zusätzliche Möglichkeiten einer *gymnasialen* Förderung jugendlicher Spitzensportler. Schüler des Abiturjahrgangs 2013 werden in NRW die Möglichkeit haben, im Rahmen ihrer Pflichtstundenbelegung so genannte Projektkurse (8) in die Abiturprüfung einzubringen. Der folgende, von Stiller im Jahr 2010 für das Landrat-Lucas-Gymnasium in Leverkusen konzipierte „Projektkurs Spitzensport“ konkretisiert das obige Leitbild am Beispiel des Faches Philosophie. Ziel des abiturrelevanten Projektkurses ist es, die konkreten Leistungen und individuellen Erfahrungen jugendlicher Spitzensportler vor der Folie philosophischer Fragestellungen zu erörtern und die Erkenntnisse für den individuellen (leistungssportlichen) Entwicklungsprozess fruchtbar werden zu lassen. Die außerschulisch erbrachten Höchstleistungen werden in diesem Verständnis einer Eliten- bzw. Begabten-

förderung somit als Zugangsvoraussetzung für den Kurs aufgefasst, bleiben jedoch in keiner Weise auf sich selbst reduziert (wie dies bspw. in der sportpraktischen Prüfung im Leistungskurs der Fall ist, in der außerschulisch erworbene Fähigkeiten gegen abiturrelevante Noten eingetauscht werden können). Vielmehr münden die Anforderungen des „Projektkurs Spitzensport“ in eine individuelle und in diesem Sinne auch elitäre (9) *Reifeprüfung*, sich in der ambivalenten Welt des Spitzensports zurechtzufinden. Schulrechtlich legitimiert wird der Projektkurs u. a. durch die Anbindung an das Referenzfach Philosophie bzw. die sieben Fragenkreise des Lehrplans für das Fach Praktische Philosophie.

7 Fragenkreise der Praktischen Philosophie	Konkretisiert am Beispiel des Spitzensports	Vor der Folie: Subjekt, Objekt, Idee des Sports	Führen zu der Frage
Die Frage nach dem Selbst	Die Frage nach: <ul style="list-style-type: none"> • einer Identitätsbildung durch Sport, • dem individuellen Erlebnis im Sport. 	Personale Perspektive auf den Sport (Ich-Perspektive): Die individuelle sportmotorische Leistung und damit verbundene Urteils- und Entscheidungsmaßstäbe	WAS IST DER MENSCH – IM SPITZENSPORT?
Die Frage nach dem Anderen	Die Frage nach: <ul style="list-style-type: none"> • dem Anderen als Mitspieler oder Gegner, • dem Sport als Artikulation des Lebensgefühls einer Gesellschaft. 		
Die Frage nach dem guten Handeln	Die Frage nach: <ul style="list-style-type: none"> • Fairness im Sport, • den Tugenden des Sportlers, • Rekord und Sieg um jeden Preis. 		
Die Frage nach Recht, Staat und Wirtschaft	Die Frage nach: <ul style="list-style-type: none"> • dem Sport als Ware, • dem Sport als Waffe im Kultur- und Klassenkampf (Zivilgesellschaft vs. totalitäre Gesellschaft). 	Gesellschaftliche Perspektive auf den Sport (Außenperspektive): Gesellschaftliche Urteilsmaßstäbe und Ansprüche	
Die Frage nach Natur, Kultur und Technik	Die Frage nach: <ul style="list-style-type: none"> • dem Umgang mit der eigenen Natur, • dem Sport als Kulturform, • der industriellen Technisierung des Körpers (bspw. Hilfsmittel im Behindertensport, aber auch Doping). 		
Die Frage nach Wahrheit, Wirklichkeit und Medien	Die Frage nach: <ul style="list-style-type: none"> • der Ästhetik des Sports/ dem Körperkult in der Gesellschaft, • dem Showcharakter des Sports/ den Sportstätten als Bühnen der Gesellschaft, • Sport in den Medien. 	Ideengeschichtliche Perspektive auf den Sport: Strukturmerkmale des Sports hinsichtlich der Aspekte „Zweckfreiheit“ und „Sinnerfüllung“.	
Die Frage nach Ursprung, Zukunft und Sinn	Die Frage nach: <ul style="list-style-type: none"> • dem Sport als Zivilreligion, • dem Mythos des sportlichen Heroen, • Sinnerfüllung und Glück im sportlichen Handeln. 		

Das beschriebene Leitbild und die daraus abgeleiteten stufenbezogenen Unterrichtseinheiten wie z. B. der exemplarisch beschriebene Projektkurs sollen dazu dienen, den Dreifachauftrag, der den EdS als Bildungsorganisationen einer offenen, demokratischen Gesellschaft gestellt ist, einerseits zu erfüllen und andererseits dazu beizutragen, den Leistungssport als gesellschaftliche Praxis zivilgesellschaftlich zu legitimieren.

Anmerkungen

- (1) Es sei an dieser Stelle betont, dass es sich bei dieser knappen Darstellung um idealtypische Merkmalszuschreibungen handelt, die in der gesellschaftlichen Realität demokratisch verfasster Gesellschaftssysteme in dieser Reinform kaum vorkommen. So sind z. B. im Zuge des sog. „Kalten Krieges“ zwischen den 1950er bis 1980er Jahren Elemente des DDR-Sports in das (Leistungs-)Sportssystem der BRD übernommen worden (dazu Balbier, 2006), deren Fortbestand und Ausweitung im vorliegenden Beitrag gerade problematisiert wird.
- (2) Da sich bis heute keine qualitativen Unterschiede zwischen Eliteschulen des Sports (EdS) und NRW-Sportschulen erkennen lassen (vgl. Stiller 2008), wird im Folgenden unter der Bezeichnung „Eliteschule des Sports“ auch die Institution „NRW-Sportschule“ gefasst.
- (3) Was als sportlicher Erfolg gilt, wird in den Qualitätskriterien des DOSB in der Folge noch weiter ausdifferenziert, und zwar bezieht sich Erfolg allein auf die „Anzahl der Medaillen und Plätze 1 bis 10 bei Olympischen Spielen, Welt- und Europameisterschaften ...“ (DOSB, 2010, 13).
- (4) Schulleiter Klaus-Rüdiger Ziemer in seiner Festrede anlässlich des 50. Jahrestages der Sportschule Potsdam am 7. September 2002 (zitiert nach: Schulz, N. (2002). Damit Talente Sieger werden, www.uni-potsdam.de/zfl/archiv/kentron/pdf/kentron14.pdf, Seite 22 & 23, Zugriff am 21.10.2010).
- (5) Es sei angemerkt, dass der DOSB in seinem Positionspapier zwar unter dem Qualitätskriterium Nr. 5 die „Pädagogische Gesamtkonzeption unter leistungssportlichen Gesichtspunkten“ anführt. Allein die Formulierung *unter* leistungssportlichen Gesichtspunkten lässt die Wertigkeit der Pädagogik jedoch bereits erahnen. Offensichtlich wird dies dann in den ausformulierten „Beurteilungskriterien“, die bspw. allein eine „Darstellung des Gesamtkonzeptes für die sportliche und schulische Ausbildung“ vorsehen, die sich u. a. in „transparente Aufnahme- und Verbleibekriterien aus schulischer und sportlicher Sicht“ äußern (vgl. DOSB, ebd., 11).
- (6) Das Leitbild ist das vorläufige Ergebnis einer Leitbild-Diskussion am Landrat-Lucas-Gymnasium in Leverkusen (Eliteschule des Sports/ Eliteschule des Fußballs). Die damit verbundenen und im Folgenden vorgestellten Unterrichtsinhalte (vgl. Stiller & Wintersohl 2008) werden seit mehreren Jahren von einem der Verfasser durchgeführt sowie wissenschaftlich begleitet und ausgewertet.
- (7) So wie es bspw. die Arbeitsgruppe „Duale Karriere und Eliteschulen NRW“ in einem internen Papier aus dem Jahre 2009 fordert: „Um ein Vormittagstraining zu ermöglichen, damit die deutschen Athleten/innen international wettbewerbsfähig bleiben können (...) muss weiterhin die Freistellung von Spitzensportler/innen von bestimmten Nebenfächern (Kunst, Musik, Religion und Sport) ermöglicht werden, ohne dass ihnen dadurch Nachteile im Zeugnis oder bei der Benotung entstehen.“
- (8) Zu weiterführenden Vorgaben, Rahmenbedingungen und Leistungsbewertungen der Projektkurse siehe: <http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/projekt->

[kurse_sii/teil-a-vorgaben-und-rahmen/vorgaben-apo-gost/vorgaben-durch-die-verordnung-ber-den-bildungsgang-und-die-abiturprfung-apo-gost.html](#) (Zugriff am 7.11.2010).

- (9) Zum Begriff der „Elite“ im Sport vgl. Prohl & Emrich (2009, 202).

Literatur

- Adloff, F. (2005). *Zivilgesellschaft. Theorie und politische Praxis*. Frankfurt am Main/New York: Campus.
- Balbier, U. (2006). *Kalter Krieg auf der Aschenbahn. Deutsch-deutscher Sport 1950-1972, eine politische Geschichte*. Paderborn: Schöningh.
- Brettschneider, W.-D., Drenkow, E., Heim, R. & Hummel, A. (1993). Schule und Leistungssport – Chancen und Probleme. *sportunterricht* 42, 372-382.
- Cachay, K. & Gahai, E. (1989). Brauchen Trainer Pädagogik?. *Leistungssport* 19, 5, 26-30.
- DOSB (2007). *Verbandsförderung im olympischen Spitzensport*. Internes Papier (6 Seiten).
- DOSB (2010). *Qualitätskriterien für das Prädikat „Eliteschule des Sports“*. Frankfurt am Main: DOSB
- Emrich, E., Papatthassiou, V. & Pitsch, W. (1997). Talentförderung zwischen Effizienz des Systems und Freiheit des Individuums. In E. Emrich, V. Papatthassiou & W. Pitsch (Hrsg.), *Wie kommen Kinder zum Leistungssport?* (S. 101-107). Niederrhausen: Schors.
- Friedrich, C.J. & Brzezinski, Z. (1957). *Totalitäre Diktatur*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gebauer, G. (1972). Leistung als Aktion und Präsentation. *Sportwissenschaft* 2, 2, 182-203.
- Hartmann, G. (Hrsg., 1997). *Goldkinder: Die DDR im Spiegel ihres Spitzensports*. Leipzig: Forum Verlag.
- Hummel, A. & Brand, R. (2010). Eliteschulen des Sports als Bildungsorganisationen in einer modernen, offenen Zivilgesellschaft – Thesen und Erwiderung. *Leistungssport* 40, 1, 37-42.
- Kant, I. (1785). *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*. Akademie Ausgabe (www.ikp.uni-bonn.de/kant) (Zugriff am 12.11.2008).
- Kösters, F. (2009). *Verschenkter Lorbeer*. Münster: Edition Octopus.
- Popper, K. (1992). *Die offene Gesellschaft und ihre Feinde, Bd. 2*. Tübingen: Mohr.
- Prohl, R. (1996). „... daß es im eigentlichen Sinn gar nicht um uns ging“ - Die Kinder- und Jugendsportschule aus der Sicht ihrer Absolventen. *sportunterricht* 45, 2, 60-68.
- Prohl, R. (2010). *Grundriss der Sportpädagogik*. Wiebelsheim: Limpert (3.Aufl.).
- Prohl, R. & Emrich, E. (2009). Eliteschulen des Sports als Bildungsorganisation einer Zivilgesellschaft. *Sportwissenschaft* 39, 3, 197-209.
- Richartz, A. & Brettschneider, W.-D. (1996). *Weltmeister werden und die Schule schaffen*. Schorndorf: Hofmann.
- Schaber, P. (2010). *Instrumentalisierung und Würde*. Paderborn: mentis.
- Schelsky, H. (1957). *Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft*. Würzburg: Werkbund-Verlag.
- Seel, M. (1996). Die Zelebration des Unvermögens: Aspekte einer Ästhetik des Sports. In Ders., *Ethisch-ästhetische Studien* (S. 189-200). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Stiller, T. (2008). Die NRW-Sportschule – Ein besseres Verbundsystem zur Nachwuchsförderung? *sportunterricht* 57, 12, 379-384.
- Stiller, T & Wintersohl, U. (2008). *Konzeptionelle Grundlagen sportzweigspezifischer Unterrichtsinhalte. Ein schulinternes Curriculum für den Sportzweig am LLG*. Unveröff. Manuskript, Landrat-Lucas-Gymnasium, Leverkusen.

Berufliche Beanspruchung und Zufriedenheit von Lehrenden an Eliteschulen des Sports im Land Brandenburg

Fühlen sich Lehrertrainer besonders beansprucht?

Tobias Pfennig, Thomas Borchert, Isabel Wolf & Ralf Brand

Einleitung/Forschungsstand

Traditionell gehören Schule-Leistungssport-Verbundsysteme „zum festen Bestandteil der leistungssportlichen Organisations- und Förderstruktur führender Sportnationen“ (DOSB, 2010, S. 5): Sie koordinieren und optimieren schulische Ausbildung, leistungssportliches Training und pädagogische Betreuung von leistungssportlich ambitionierten Kindern und Jugendlichen mit dem Ziel, sportliche Spitzenleistungen im Erwachsenenalter vorzubereiten, einen optimalen Schulabschluss zu garantieren, die ganzheitliche Entwicklung junger Sporttalente zu unterstützen sowie die aus schulischen und leistungssportlichen Anforderungen resultierende Belastung bewältigen zu helfen. In diesem Kontext entwickelten sich Fördereinrichtungen wie die *Eliteschulen des Sports (EdS)* (1) zu einem bedeutenden Strukturelement in der systematischen Nachwuchsförderung des deutschen Spitzensports (vgl. ebd.).

Im Land Brandenburg wurde in der Sekundarstufe I zum Schuljahresbeginn 2008/2009 mit einer grundlegenden Neuordnung der Schule-Leistungssport-Verbundsysteme im Rahmen der „Systemumstellung Begabungsförderung Sport“ begonnen. Diese Neuordnung ist seitens des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport (MBS) des Landes Brandenburg u.a. dadurch gekennzeichnet, dass Leistungssport als (spezialbildender) schulischer Bildungsbereich gefasst wird und die praktische schulpädagogische Realisierung vor allem so genannten Lehrertrainer (2) an den dortigen Spezialschulen Sport (3) obliegt, die sowohl über eine formale Lehramtsbefähigung für die entsprechende Schulform als auch über eine Trainerlizenz (A/B) für die jeweilige Sportart verfügen.

Dieser Systemumstellungsprozess wird von einer mehrperspektivischen, systematisch begleitenden wissenschaftlichen Evaluation gerahmt, die den Ansatz der Einzelschulforschung (4) verfolgt. Die Ergebnisse sollen dabei nicht der Steuerung, sondern der Anregung von Diskussionsprozessen und – idealtypisch – einer „Intensivierung der Kommunikation“ (Reh, 2004, S. 82) dienen. Während sich der Fokus in bisherigen Untersuchungen von Schule-Leistungssport-Verbundsystemen über-

wiegend auf die als dilemmatisch beschriebene Doppelbelastung und damit auf die Schülerperspektive richtete (vgl. u.a. Richartz & Brettschneider, 1996; Brettschneider & Klimeck, 1998; Teubert, Borggreffe, Cachay, & Thiel, 2006), widmet sich die vorliegende empirische Untersuchung im Speziellen der beruflichen Beanspruchung und Zufriedenheit der schulpädagogischen „Schlüsselfiguren“ im Prozess der Systemumstellung – den Lehrenden an diesen EdS (vgl. Borchert & Pfennig, 2009). An den EdS in Brandenburg unterrichten sowohl „normale“ Lehrer als auch Lehrertrainer, die den Sportunterricht durchführen und zugleich Trainer der Schülerathleten sind.

Studien zur Beanspruchung, Belastung und Zufriedenheit im Lehrberuf liegen in Vielzahl vor. So untersuchten Schaarschmidt und Kieschke (2007) die Belastung und psychische Gesundheit im Lehrberuf und verweisen auf „kritisch[e] Beanspruchungsverhältnisse übergreifend für die gesamte Lehrerschaft“ (ebd., S.93). Landert (2007) fragte nach der Berufszufriedenheit Deutschschweizer Lehrer. Seine Untersuchungen ergaben, dass die Zufriedenheit in Bezug auf jene Aspekte am größten ist, die direkt oder indirekt mit dem Unterricht, der Klasse und dem Kollegium zu tun haben. Bieri (2006) konnte in seinen Untersuchungen zeigen, dass Lehrpersonen zwar hoch belastet, aber dennoch sehr zufrieden sind. Digel, Thiel, Schreiner und Waigel (2010) betrachteten in ihrer Studie eine Reihe von Problemen im Berufsfeld des Trainers im Spitzensport, welche u.a. die Anstellungsbedingungen, die Rekrutierungswege und die Karriereverläufe betreffen. Insgesamt kann die empirische Befundlage zur beruflichen Beanspruchung, Belastung und Zufriedenheit von Lehrpersonen im speziellen Setting der EdS jedoch als defizitär gekennzeichnet werden. Des Weiteren lassen sich Forschungslücken zu strukturellen sowie zu Arbeits- und Anstellungsbedingungen von (Lehrer-)Trainern im deutschen olympischen Spitzensport konstatieren.

Fragestellungen

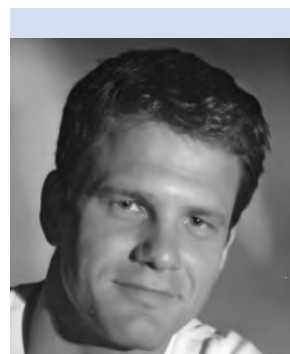
Ausgehend vom aktuellen Forschungsstand, der besonderen Profilausbildung der EdS und den damit ein-



Tobias Pfennig, M.A.

Wissenschaftlicher
Mitarbeiter an
der Professur
Sportpädagogik/-didaktik

tobias.pfennig@hsw.
tu-chemnitz.de



Thomas Borchert, M.A.

Wissenschaftlicher
Mitarbeiter an
der Professur
Sportpädagogik/-didaktik

thomas.borchert@hsw.
tu-chemnitz.de



Isabel Wolf, Dipl.-Soz.

Wissenschaftliche
Mitarbeiterin an der
Professur Sportpädagogik/
didaktik

isabel.wolf@hsw.tu-
chemnitz.de
Institut für Sportwissen-
schaft,
Technische Universität
Chemnitz
Thüringer Weg 11
09126 Chemnitz

hergehenden besonderen Anforderungen auf Seiten der Schüler (vgl. u. a. Teubert, 2009; Pallesen & Schierz, 2010), erschien es als dringlich und sinnvoll, das beschriebene Desiderat zu schließen. Dabei richtet sich das forschungsleitende Interesse vorrangig auf die schulpädagogischen Hauptakteure an den EdS in Brandenburg, insbesondere auf die Sozialfigur des Lehrertrainers, dem im Rahmen des Systemumstellungsprozesses eine Schlüsselrolle obliegt. Auf Grundlage der Literatur ist davon auszugehen, dass interindividuelle Unterschiede zwischen den Berufsgruppen sowie dem männlichen und weiblichen Lehrpersonal an diesen Einrichtungen bestehen (vgl. Teubert, 2009). Den Ausführungen folgend ist zu untersuchen, wie Lehrer und Lehrertrainer an den EdS in Brandenburg die subjektive Beanspruchung im Berufsalltag wahrnehmen und wie hoch sie ihre Berufs- und Arbeitszufriedenheit (5) einschätzen. Weiterhin wird analysiert, inwiefern bedeutsame Zusammenhänge zwischen der beruflichen Beanspruchung und der Berufszufriedenheit existieren. Auf dieser Grundlage sollen berufsgruppenspezifische Beanspruchungen dargelegt und potentielle Gesundheitsressourcen aufgezeigt werden, die letztlich zur Entwicklung und praktischen Anwendung von Interventions- und Präventionsstrategien zur Bewältigung jener Beanspruchungen des Lehrpersonals an den EdS beitragen können.

Forschungsmethodisches Vorgehen

Die Befragung der Lehrer und Lehrertrainer an den EdS in Brandenburg erfolgte in schriftlicher Form. Der Fragebogen enthält sowohl standardisierte Itembatterien zum beruflichen Bewältigungsverhalten (AVEM) von Schaarschmidt (2005) als auch Fragen zur Berufszufriedenheit des *Dachverbands Schweizer Lehrerinnen und Lehrer* (LCH) (vgl. Landert, 2002, 2007), die teilweise bedingungsadäquat den Forschungsfragen angepasst wurden.

Das arbeitsbezogene Verhalten und Erleben (AVEM) wird über 66 Items auf jeweils fünfstufigen Likert-Skalen erfasst, die elf faktorenanalytisch überprüfte Dimensionen widerspiegeln (6). Im Rahmen dieser Untersuchung erreichte das AVEM-Inventar in zehn der elf Dimensionen mindestens eine akzeptable interne Konsistenz (Cronbachs α zwischen .71 und .88), lediglich in der Dimension *Beruflicher Ehrgeiz* konnte mit Cronbachs $\alpha = .67$ keine ausreichende Messgenauigkeit nachgewiesen werden. Zudem handelt es sich bei AVEM um ein validiertes Verfahren (vgl. Schaarschmidt & Fischer, 2008). In den Dimensionen sind sowohl in den „Beruf eingebrachte persönliche Voraussetzungen als auch Wirkungen der Auseinandersetzung mit den beruflichen Anforderungen“ (Schaarschmidt & Kieschke, 2007, S. 1) enthalten. Die Ergebnisse lassen sich sowohl auf der Ebene der elf Dimensionen als auch in Form der

Zugehörigkeit zu vier Mustern arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens interpretieren (7). Diese vier Muster sind (vgl. ebd.): *Muster G* (i. S. von „psychischer Gesundheit“), *Muster S* (i. S. von „Schonung“), *Risikomuster A* (i. S. von „Selbstüberforderung“) und *Risikomuster B* (i. S. von „Burnout“).

Die *Berufszufriedenheit* (8) der Lehrpersonen wurde mit Hilfe des Messinstruments LCH (vgl. Landert, 2002, 2007) erhoben. Nach einer faktorenanalytischen Überprüfung konnten zehn Faktoren beruflicher Zufriedenheit (9) identifiziert werden, welche die berufliche Gesamtsituation von Lehrkräften repräsentieren (vgl. ebd.). Die Skalen erreichten in dieser Studie ebenfalls mindestens eine akzeptable interne Konsistenz (Cronbachs α zwischen .74 und .90). Aufgrund von Unterschieden zwischen dem deutschen und dem schweizerischen Schulsystem wird bei der Befragung an den EdS in Brandenburg eine modifizierte Itembatterie des LCH eingesetzt. Diese enthält 41 Aussagen zur Zufriedenheit des Lehrberufes, die jeweils anhand einer sechsstufigen Rating-Skala bewertet werden.

Empirische Befunde

Insgesamt antworteten 113 der 215 befragten Lehrpersonen (Gesamtgruppe der an den Brandenburger EdS unterrichtenden Lehrkräfte), was einer Rücklaufquote von 52,55 Prozent entspricht. Differenziert nach Berufsgruppen, verteilt sich die Stichprobe auf $n=79$ Lehrer und $n=34$ Lehrertrainer. Der Rücklauf männlicher und weiblicher Lehrkräfte ist als annähernd gleich zu beurteilen (Männer: $n=52$, 46,40%; Frauen: $n=60$, 53,60%). Auch die Verteilungen von Berufsgruppen ($X^2=0,16$; $p<.68$) und Geschlecht ($X^2=2,22$; $p<.13$) unterscheiden sich nicht von denen in der Gesamtgruppe. Der Altersdurchschnitt liegt bei 48 Jahren ($M=47,99$; $SD=7,54$). Bezüglich ihrer beruflichen Anstellung gaben 45,70 Prozent ($n=43$) des Lehrpersonals an, dass sie diese aufgrund ihrer Eigeninitiative erlangt haben. 54,30 Prozent ($n=51$) der Befragten sind an der EdS ohne eigenes Zutun beschäftigt (10). Besonders Lehrertrainer zeichnen sich durch eigeninitiatives Handeln bzgl. ihrer Anstellung an einer EdS aus ($X^2=34,66$, $p<.001$). Geltenden Konventionen entsprechend, werden in den folgenden Ausführungen nur Skalen berücksichtigt, deren Reliabilitätskoeffizient in der Stichprobe der hier vorliegenden Untersuchung einen Cronbachs α -Wert von $\geq .80$ erreicht (vgl. Bortz & Döring, 2006, S. 199 f.).

Berufliche Beanspruchung der Lehrer und Lehrertrainer der EdS Brandenburg (AVEM)

Auf Grundlage der von Schaarschmidt (2005) identifizierten Muster beruflicher Orientierung, erfolgt die



Prof. Dr. Ralf Brand

Inhaber der Professur für
Sportpsychologie im
Exzellenzbereich Kognitions-
wissenschaften an der
Universität Potsdam

ralf.brand@uni-potsdam.de
Exzellenzbereich Kognitions-
wissenschaften,
Universität Potsdam
Am Neuen Palais 10
14469 Potsdam

Auswertung entlang der Merkmale *Geschlecht* und *Berufsgruppe*. Als Referenz dienen die Ergebnisse nationaler Untersuchungen von Schaarschmidt und Fischer (2008). Die Belastungsbedingungen und die Ausprägungen der psychischen Widerstandsressourcen werden im Folgenden anhand deskriptiver Kennwerte erläutert. Die Ergebnisdarstellung beschränkt sich auf fünf AVEM-Dimensionen mit entsprechendem Reliabilitätskoeffizienten sowie auf die vier Hauptmuster G, S, A und B (vgl. Tab. 1).

Die statistische Auswertung einer einfaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung (allgemeines lineares Modell)_v (11) zeigt hinsichtlich der beiden Berufsgruppen bedeutsame Unterschiede in den AVEM-Dimensionen *F*(4,100)=4,26, *p*<.03, η^2 =.15. Lehrertrainer schreiben *der Arbeit* demnach eine signifikant höhere *Bedeutsamkeit* zu als ihre Lehrerkollegen, *F*(1)=6,98, *p*<.01, η^2 =.06, und weisen eine höhere *innere Ruhe/Ausgeglichenheit* auf, *F*(1)=4,39, *p*<.04, η^2 =.04. Differenziert nach Geschlecht lassen sich ebenfalls signifikante Unterschiede in den AVEM-Dimensionen nachweisen, *F*(4,99)=4,28, *p*<.003, η^2 =.15. Im Vergleich zu den weiblichen Kollegen schätzt das männliche Lehrpersonal die *Arbeit bedeutsamer* ein, *F*(1)=5,04, *p*<.03, η^2 =.05.

In Abbildung 1 sind die Musterverteilungen der EdS (differenziert nach Berufsgruppen) zusammen mit den Referenzstichproben von Schaarschmidt (o. J.) dargestellt. Hinsichtlich der Belastungsausprägungen zeigen sich keine statistisch bedeutsamen Unterschiede (χ^2 =2,24; *p*=.52) zwischen den Lehrern der Bundesrepublik (vgl. Schaarschmidt, o. J.) und den Lehrern an den EdS in Brandenburg. Die Musterverteilung zwischen den Lehrern der EdS und dem Brandenburger Lehrpersonal (vgl. ebd.) unterscheidet sich jedoch signifikant (χ^2 =8,53; *p*<.03). Deskriptiv auffällig ist die Gruppe der Lehrertrainer, die sich hinsichtlich der AVEM-Musterverteilung deutlich von ihren Lehrerkollegen unterscheiden (12). Bezüglich der Variable *Geschlecht* sind keine statistischen Auffälligkeiten nachweisbar (χ^2 =13,37; *p*>.15).

Berufszufriedenheit der Lehrer und Lehrertrainer der EdS Brandenburg (LCH)

Analog zu AVEM bezieht sich die Auswertung ausschließlich auf Faktoren, die eine interne Konsistenz von mindestens Cronbachs =.80 aufweisen. Dem folgend wurden von elf LCH-Faktoren fünf in die Auswertung einbezogen (vgl. Tab. 2). Die statistische Prüfung belegt signifikante Unterschiede in den LCH-Skalenausprägungen, in Abhängigkeit der Gruppenzugehörigkeit Lehrer gegenüber Lehrertrainern, *F*(4,102)=2,89, *p*<.03, η^2 =.10. Demnach sind Lehrertrainer zufriedener mit *Reformen/Wandel*, *F*(1)=8,37, *p*<.01, η^2 =.07, als ihre Lehrerkollegen. Keine statistisch bedeutsamen Unter-

AVEM-Dimensionen (Anzahl der Items)	Beispielitem	interne Konsistenz
1. Subjektive Bedeutsamkeit der Arbeit (6)	Die Arbeit ist für mich der wichtigste Lebensinhalt.	.82 (.84)
5. Distanzierungsfähigkeit (6)	Nach der Arbeit kann ich ohne Probleme abschalten.	.88 (.86)
6. Resignationstendenz (bei Misserfolg) (6)	Wenn ich keinen Erfolg habe, resigniere ich schnell.	.80 (.84)
7. Offensive Problembewältigung (6)	Wenn mir etwas nicht gelingt, sage ich mir: Jetzt erst recht!	.87 (.81)
8. Innere Ruhe/Ausgeglichenheit (6)	Mich bringt so leicht nichts aus der Ruhe.	.80 (.82)

Tabellenanmerkungen: In der Spalte „interne Konsistenz“ finden sich die Reliabilitätskoeffizienten (Cronbachs α) der Skalen dieser Untersuchung. In Klammern ist der Wert der Eichstichprobe der Lehrer in Deutschland ausgewiesen (vgl. Schaarschmidt & Fischer, 2008).

Tab. 1: Beispielitems und Reliabilitäten der AVEM-Dimensionen (Cronbachs α)

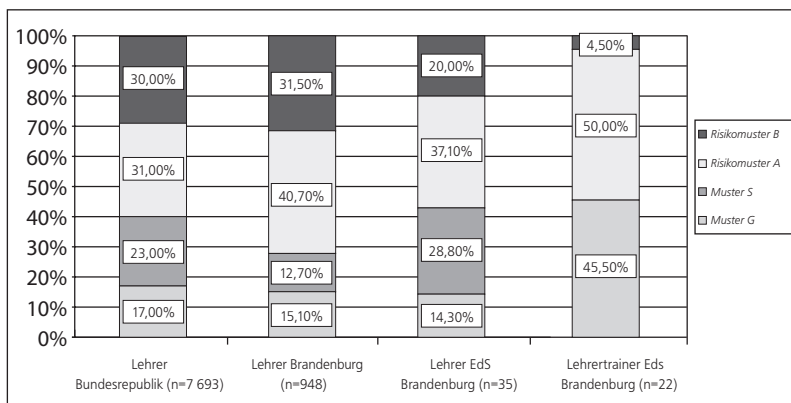


Abb. 1. Musterverteilung (AVEM) der Lehrer/-innen der Bundesrepublik, Brandenburg und Lehrer und Lehrertrainer der EdS in Brandenburg (Anmerkungen: In Folge gerundeter Werte ergänzen sich die Angaben nicht immer zu 100%)

LCH-Faktoren (Anzahl der Items)	Beispielitem	Interne Konsistenz
1. Kerngeschäft (6)	Erfolge bei der Vermittlung von Sachkompetenzen bei Schülerinnen und Schülern	.89 (.81)
2. Arbeitsklima (5)	Zusammenarbeit im Kollegium (ganze Schule)	.83 (.86)
3. Arbeitsbelastung (3)	Gleichgewicht zwischen Arbeit und Erholungszeit	.82 (.81)
5. Reformen/Wandel (2)	Machbarkeit, seriöse Umsetzung der Reformen im Schulwesen	.90 (.80)
9. Infrastruktur (2)	Ausstattung der Schule (z. B. Möblierung, Medien, PC, Kopiergeräte)	.81 (.78)

Tabellenanmerkungen: In der Spalte „interne Konsistenz“ finden sich die Reliabilitätskoeffizienten (α) der Skalen dieser Untersuchung. In Klammern ist der Wert eigener Reliabilitätsanalysen auf Grundlage des Datensatzes der Untersuchungen von Landert (2007) angegeben.

Tab. 2: Beispielitems und Reliabilitäten der LCH-Faktoren (Cronbachs α)

schiede ergeben sich hinsichtlich des Geschlechts des Lehrpersonals an diesen Einrichtungen, $F(4,101)=0,34$, $p=.85$, $\eta^2=.01$.

Zusammenhänge zwischen AVEM und LCH

In Tabelle 3 ist eine Korrelationsmatrix der bivariaten Zusammenhänge zwischen den AVEM- und LCH-Skalen dargestellt. Insbesondere die Dimensionen *Resignationstendenz*, *offensive Problembewältigung* sowie *innere Ruhe/Ausgeglichenheit* zeigen schwache bis mittlere Zusammenhänge mit der Mehrzahl der Faktoren beruflicher Zufriedenheit. So gehen hohe Werte für *offensive Problembewältigung* mit hohen Werten in der Zufriedenheit mit dem *Kerngeschäft*, dem *Arbeitsklima*, der *Arbeitsbelastung* und den *Reformen* einher. Ähnliches lässt sich für *innere Ruhe/Ausgeglichenheit* konstatieren, wobei hohe Werte in dieser Widerstandsressource ebenfalls mit hohen Werten in der Zufriedenheit mit dem *Kerngeschäft*, dem *Arbeitsklima* und der *Arbeitsbelastung* zusammenfallen. Zudem lassen sich negative Zusammenhänge zwischen der *Distanzierungsfähigkeit*, im Sinne einer stark ausgeprägten Fähigkeit zur psychischen Erholung von der Arbeit, und dem *Kerngeschäft*, dem *Arbeitsklima* und der *Arbeitsbelastung* feststellen. Weiterhin variiert *innere Ruhe/Ausgeglichenheit* in Abhängigkeit der Zufriedenheitsaspekte *Kerngeschäft*, *Arbeitsklima* und *Arbeitsbelastung* in der Hinsicht, dass hohe Wertausprägungen in der AVEM-Skala mit hohen Zufriedenheitswerten einhergehen. Zusätzlich zeigen sich positive Zusammenhänge der *subjektiven Bedeutsamkeit der Arbeit* mit einzelnen LCH-Faktoren. Ein hoher subjektiver Stellen-

wert der Arbeit ist demnach mit einer hohen Zufriedenheit bzgl. des *Kerngeschäfts*, der *Arbeitsbelastung*, der *Reformen* und der *Infrastruktur* verbunden (und umgekehrt). Es zeigt sich, dass der LCH-Faktor *Arbeitsbelastung* mit allen untersuchten AVEM-Dimensionen signifikant zusammenhängt, d. h. hohe Ausprägungen in den Bewältigungsressourcen (AVEM) mit hohen beruflichen Zufriedenheitswerten (LCH) einhergehen.

Diskussion der Ergebnisse

Für die Interpretation der empirischen Ergebnisse sollte berücksichtigt werden, dass ungeachtet einer zwar noch zufrieden stellenden Rücklaufquote von 52,55 Prozent, ein hoher Restanteil an Antwortverweigerern existiert. In diesem Zusammenhang kann vermutet werden, dass insbesondere jene Lehrpersonen sich der Befragung entzogen, welche in ihrem beruflichen Alltag eine allgemein hohe Beanspruchung wahrnehmen und sich somit keiner zusätzlichen Belastung einer Fragebogenuntersuchung aussetzen konnten bzw. wollten.

Lehrertrainer messen gegenüber ihren Lehrerkollegen ihrer beruflichen Tätigkeit eine höhere Bedeutsamkeit zu und verfügen gleichzeitig über eine größere innere Ausgeglichenheit. Zum einen erfordert die spezifische berufliche Tätigkeit der Lehrertrainer ein hohes zeitliches Engagement (Wettkampffahrten, Trainingslager etc.), welches eine hohe Bedeutsamkeit der Arbeit seitens der betreffenden Lehrperson voraussetzt. Zum anderen kann vermutet werden, dass die Lehrertrainer, bedingt durch die verbesserten Anstellungsbedingun-

Tab. 3: Zusammenhänge zwischen AVEM und LCH (Pearson-Korrelationskoeffizient)

Tabellenanmerkungen: Signifikante Korrelationen sind fett gedruckt; Angabe des Signifikanzniveaus (p-Wert) in Klammern

** Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant

* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant

AVEM-Dimension / LCH-Faktor	Subjektive Bedeutsamkeit der Arbeit	Distanzierungsfähigkeit	Resignationstendenz (bei Misserfolg)	Offensive Problembewältigung	Innere Ruhe/Ausgeglichenheit
Kerngeschäft	.196*	.017	-.366**	.455**	.262**
	(.042)	(.857)	(.001)	(.001)	(.006)
Arbeitsklima	.155	.023	-.382**	.424**	.257**
	(.111)	(.813)	(.001)	(.001)	(.008)
Arbeitsbelastung	.199*	.294**	-.335**	.425**	.258**
	(.039)	(.002)	(.001)	(.001)	(.007)
Reformen/Wandel	.223*	-.001	-.184	.264**	.108
	(.022)	(.995)	(.057)	(.006)	(.271)
Infrastruktur	.266**	-.042	-.173	.151	.069
	(.006)	(.666)	(.071)	(.118)	(.484)

gen an den EdS (unbefristeter Arbeitsvertrag, höhere Entlohnung), einen geringeren Leistungsdruck als ihre Trainerkollegen (ohne Lehrertrainerstatus) im deutschen Spitzensport verspüren (vgl. Digel, 2010).

Lehrertrainer zeigen sich mit Reformen im Schulwesen zufriedener als Lehrer. Dies könnte ein Indiz für die Aufgeschlossenheit der Lehrertrainer gegenüber der Neuordnung der Schule-Leistungssport-Verbundsysteme im Land Brandenburg sein, da diese ihr eigentliches berufliches Handeln begründet (Bereitstellung von 66 Lehrertrainerstellen seitens des MBJS).

Analog zu dem von Miethling und Brand (2004) diskutierten Wirkungszusammenhang von Belastungsbedingungen und Widerstandsressourcen bei Lehrern, zeigen sich auch in dieser Untersuchung Zusammenhänge zwischen diesen Aspekten. So scheint ein hohes Maß an subjektiver Bedeutsamkeit der Arbeit, Distanzierungsfähigkeit, Resignationstendenz (bei Misserfolg), offensiver Problembewältigung und der inneren Ruhe/Ausgeglichenheit einen direkten Effekt auf die Zufriedenheit mit der Arbeitsbelastung zu haben und im Sinne eines Puffers zu funktionieren, der die gesundheitsbedrohende Wirkung gleichsam abfedert (vgl. Tab. 3). Lehrer und Lehrertrainer, die die vorgenannten Widerstandsressourcen aufweisen, können, analog zu Schaarschmidt (2005), vorrangig den Mustern G und S zugeordnet werden und verfügen über ein ausreichendes Gesundheitspotential (vgl. Abb. 1). Doch auch eine entgegengesetzte Kausalität lässt sich vermuten, sodass ein hohes Maß an Belastung in der Schule auch außerhalb der Unterrichtszeit wirkt, die Distanzierungsfähigkeit und damit die innere Ruhe/Ausgeglichenheit beeinflusst, die Resignationstendenz (bei Misserfolg) verstärkt und dadurch langfristig die subjektive Bedeutsamkeit der Arbeit seitens des Lehrpersonals abnimmt. Nach Schaarschmidt (2005) sind diese Lehrkräfte in den Risikomustern A und B zu verorten. Die bzgl. der AVEM-Musterverteilung aufgezeigten Differenzen zwischen den Lehrertrainern und Lehrern könnten darauf hinweisen, dass die Lehrertrainer aufgrund ihrer Leistungssportspezifischen Erwerbsbiografien möglichen Beanspruchungen im Schulalltag mit einem deutlich höheren Gesundheitspotential entgegenzutreten als ihre Lehrerkollegen (vgl. Abb. 1).

Ausblick

Der Schwerpunkt dieser Studie liegt u. a. auf der Analyse des Zusammenhangs subjektiven Belastungserlebens und den zur Verfügung stehenden Widerstandsressourcen des Lehrpersonals an den EdS in Brandenburg. Dabei wurde mit der ersten Erhebung (Schuljahr 2008/09) der IST-Zustand beruflicher Zufriedenheit und Beanspruchung der Lehrkräfte vor Eintritt in den Systemumstellungsprozess erfasst. Im Rahmen einer

Folgeuntersuchung im ersten Quartal 2011 werden auf Grundlage bisher gewonnener Erkenntnisse weitere Daten erhoben. Diese können Aufschluss darüber geben, inwiefern sich die gezeigten Befunde stabilisieren oder im Zuge der grundlegenden Neuordnung der Schule-Leistungssport-Verbundsysteme verändern.

Anmerkungen

- (1) Unter dem Prädikat *Eliteschule des Sports* (EdS) wird eine Fördereinrichtung verstanden, „die im kooperativen Verbund von Leistungssport, Schule und Wohnen Bedingungen gewährleistet, damit talentierte Nachwuchssportler und Nachwuchssportlerinnen sich auf künftige Spitzenleistungen im Sport bei Wahrung ihrer individuellen schulischen Bildungschancen vorbereiten können“ (DOSB, 2010, S. 5). Das Prädikat wird durch den Deutschen Olympischen Sportbund (DOSB) für jeweils einen Olympiazklus vergeben.
- (2) Die Einrichtung solcher „Transferstellen“ muss nicht zwangsläufig zu einer gelungenen Kooperation in der Praxis führen, denn sie kann mit „Divergenzen zwischen der Formal- und Aktivitätsstruktur“ (Teubert, 2009, S. 86) einhergehen (vgl. ebd).
- (3) Bei den Spezialschulen Sport im Land Brandenburg handelt es sich um Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe, die die EdS-Qualitätskriterien (vgl. DOSB, 2010) erfüllen und denen seitens des DOSB das Prädikat *Eliteschulen des Sports* (EdS) verliehen wurde.
- (4) Dieser Ansatz erlaubt es, lokales Wissen über Schulentwicklungsprozesse zu generieren, die faktische und konkrete Wirklichkeit an den EdS in Cottbus, Potsdam und Frankfurt/O. abzubilden und eine „empirische Wissensbasis für Entscheidungsprozesse“ (Pallesen & Schierz, 2010, S.15) zu schaffen (vgl. Reh, 2004, S. 82; Idel, 1999, S. 30).
- (5) Die Begriffe *Arbeitszufriedenheit* und *Berufszufriedenheit* werden entsprechend der deutschsprachigen Literatur synonym verwendet (vgl. Ammann, 2004; Bieri, 2006).
- (6) AVEM-Dimensionen: 1. *Bedeutsamkeit der Arbeit*, 2. *Beruflicher Ehrgeiz*, 3. *Verausgabungsbereitschaft*, 4. *Perfektionsstreben*, 5. *Distanzierungsfähigkeit*, 6. *Resignationstendenz (bei Misserfolg)*, 7. *Offensive Problembewältigung*, 8. *Innere Ruhe/Ausgeglichenheit*, 9. *Erfolgs erleben im Beruf*, 10. *Lebenszufriedenheit* und 11. *Erleben sozialer Unterstützung*.
- (7) Häufig ist eine eindeutige Musterzugehörigkeit nicht gegeben, vielmehr schlagen sich die Ergebnisse in Musterkombinationen nieder (vgl. Schaarschmidt & Fischer, 2008).
- (8) Trotz bislang umfangreich durchgeführter Studien konnte der Begriff *Berufszufriedenheit* bis heute keiner allgemein anerkannten Definition zugeführt werden (vgl. Ammann, 2004) und erfährt „differente Verwendungen, die sich überschneiden oder gar gegenseitig ausschließen können“ (Bieri, 2006, S. 24).
- (9) LCH-Faktoren: 1. *Kerngeschäft*, 2. *Arbeitsklima*, 3. *Arbeitsbelastung*, 4. *Eltern/Öffentlichkeit*, 5. *Reformen/ Wandel*, 6. *Feedbacks*, 7. *Anstellungsbedingungen*, 8. *Besoldung*, 9. *Infrastruktur*, 10. *Schulische Supportdienste*.
- (10) Ob eine Lehrperson eine Anstellung mit oder ohne *Eigeninitiative* an einer EdS erlangte, wurde über das Antwortverhalten in den Items *Versetzung durch Schulbehörde*, *Gezielte Bewerbung*, *Versetzung durch Umstrukturierung* und *Persönliches Engagement* bestimmt.
- (11) Auf Ebene des Messwiederholungsfaktors wurden Subskalenwerte eingefügt, Zwischensubjekteffekte (Intergruppenfaktor: Lehrergruppe) wurden mittels einfacher Kontraste

simultan berechnet (Referenzkategorie: *Distanzierungsfähigkeit*).

- (12) Ein Vergleich der AVEM-Musterverteilungen der Lehrertrainern/-innen mit den Referenzstichproben (vgl. Schaarschmidt, o.J.) konnte aufgrund einer fehlenden Musterausprägung statistisch nicht überprüft werden. Die vorliegende Musterkonstellation bei den Lehrertrainern/-innen (vgl. Abb. 1) lässt Unterschiede jedoch vermuten.

Literaturverzeichnis

Ammann, T. (2004). *Zur Berufszufriedenheit von Lehrerinnen. Erfahrungsbilanzen in der mittleren Berufsphase*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bieri, T. (2006). *Lehrpersonen: Hoch belastet und trotzdem zufrieden?* Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.

Borchert, T. & Pfennig, T. (2009). *Arbeitsplatz Spezialschule Sport. Ergebnisse der Lehrer-/ Lehrertrainerbefragung an den Sportschulen Potsdam, Cottbus und Frankfurt/Oder (Schuljahr 2008/2009)*. Unveröffentlichter Forschungsbericht.

Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation* (4. überarb. Aufl.). Heidelberg: Springer.

Brettschneider, W.-D. & Klimek, G. (1998). *Sportbetonte Schulen – ein Königsweg zur Förderung sportlicher Talente?* Aachen: Meyer & Meyer.

Digel, H., Thiel, A., Schreiner, R. & Waigel, S. (2010). *Berufsfeld Trainer im Spitzensport*. Schorndorf: Hofmann.

DOSB [Deutscher Olympischer Sportbund] (2010). *Qualitätskriterien für das Prädikat „Eliteschule des Sports“*. Zugriff am 21. Januar 2011 unter http://www.dosb.de/fileadmin/Bilder_allgemein/Qualitaetskriterien_EdS_082010.pdf

Idel, S. (1999). Die empirische Dignität der Einzelschule – Schulporträts als Gegenstand qualitativer Schulforschung. In A. Combe, W. Helsper & B. Stelmaszyk (Hrsg.), *Forum Qualitative Schulforschung. Schulentwicklung, Partizipation, Biographie*, Bd. 1 (S. 29-60). Weinheim: Deutscher Studienverlag.

Landert, C. (2002). *Zufriedenheit und Unzufriedenheit im Lehrerberuf. Ergebnisse einer Untersuchung bei Deutschschweizer LehrerInnen*. Zugriff am 12. Januar 2011 unter <http://www.sejb.ch/docs/pdf/rapportlandert.pdf>

Landert, C. (2007). *Die Berufszufriedenheit der Deutschschweizer Lehrerinnen und Lehrer. Bericht über die Onlinebefragung*

vom September/Oktober 2006. Zugriff am 12. Januar 2011 unter http://www.lfp.ch/app_icc/xt_obj_document.asp?oid=8964&cid=&cmd=FETCH&err=0&

Miethling, W.-D. & Brand, R. (2004). Stressoren im Sportunterricht und psychische Widerstandsressourcen bei Sportlehrerinnen und Sportlehrern in der ersten Berufsphase. *Spectrum der Sportwissenschaften*, 16 (1), 48-67.

Pallesen, H. & Schierz, M. (2010). *Talent und Bildungsgang. Rekonstruktion zur Schulkultur in Verbundsystemen „Schule – Leistungssport“*. Opladen: Budrich.

Reh, S. (2004). Welches Wissen benötigt die „pädagogische Praxis“? In U. Popp & S. Reh (Hrsg.), *Schule forschend entwickeln. Schul- und Unterrichtsentwicklung zwischen Systemzwang und Reformansprüchen* (S.75-87). Weinheim & München: Juventa.

Richartz, A. & Brettschneider, W.-D. (1996). *Weltmeister werden und die Schule schaffen. Zur Doppelbelastung von Schule und Leistungstraining*. Schorndorf: Hofmann.

Schaarschmidt, U. (Hrsg.) (2005). *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf. Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes* (2. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.

Schaarschmidt, U. & Kieschke, U. (2007). Beanspruchungsmuster im Lehrerberuf. Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus der Potsdamer Lehrstudie. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle – Befunde – Interventionen* (S. 81–98). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schaarschmidt, U. & Fischer, A. W. (2008). *AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster* (3., überarb. u. erw. Aufl.). London: Pearson.

Schaarschmidt, U. (o.J.). *Psychische Belastung im Lehrerberuf*. Zugriff am 19. Januar 2011 unter http://www.schulpsychologie.at/fileadmin/upload/psych._belastung_lehrer_schaarschmidt.pdf.

Teubert, H., Borggreffe, C., Cachay, K. & Thiel, A. (2006). *Spitzensport und Schule. Möglichkeiten und Grenzen einer strukturellen Kopplung in der Nachwuchsförderung*. Schorndorf: Hofmann.

Teubert, H. (2009). *Koordination von Spitzensport und Schule. Zur Lösung des Inklusionsproblems schulpflichtiger Athleten*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.



Grundlagen zum Studium der Sportwissenschaft Band I

Prof. Dr. Herbert Haag / Dr. Filip Mess

Einführung in das Studium der Sportwissenschaft

Berufsfeld-, Studienfach- und Wissenschaftsorientierung

3., überarbeitete Auflage 2010

Das Buch bietet eine Einführung für Studierende des Faches Sportwissenschaft in den drei Bezügen Beruf, Studienfach und Wissenschaft. Es kann aufgrund seiner buchdidaktischen Gestaltung auch zur Gewinnung von Teilinformationen herangezogen werden, so dass es eine geeignete grundlegende Informationsquelle für den Personenkreis darstellt, der an Sport, Sporterziehung und Sportwissenschaft interessiert ist.

17 x 24 cm, 460 Seiten, ISBN 978-3-7780-7889-1, **Bestell-Nr. 7889 € 39.90**

Inhaltsverzeichnis unter www.sportfachbuch.de/7889

„Es ist nicht überall die Kompetenz drin, die draufsteht!“

Klaus Wichmann

Leserbrief zum Beitrag

Mirko Brandes, Monika Roscher & Thomas Schröder:

Zur Förderung der Selbstständigkeit im Kompetenzbereich „sich ausdauernd bewegen“
(sportunterricht, 59 (2010), Heft 12, S. 366–373)

Um es gleich zu sagen: Ich kann den unterrichtlichen Begründungszusammenhängen, die in dem Artikel vorgetragen werden, nur schwer folgen.

Die Autorin und die Autoren formulieren entsprechend der Themenstellung das Ziel, die Schülerinnen und Schüler in ihrer Selbstständigkeit zu fördern. Unter Selbstständigkeit verstehen sie die Fähigkeit sich eigenständig und kritisch auseinandersetzen (Ich frage „womit“?) und damit verbunden sachgemäß und verantwortungsbewusst handeln zu können (S. 366). Im Weiteren wird die Zielformulierung dann konkretisiert: Das selbsttätige Handeln der Schülerinnen und Schüler soll sich insbesondere auf die Gestaltung des Unterrichts und die Begegnung mit der Sache – gemeint ist der Unterrichtsgegenstand „sich ausdauernd bewegen“ – beziehen.

So weit, so gut!

Nun beginnt die Unterrichtseinheit – als Einstieg dient der Shuttle Run, ein standardisierter motorischer Leistungstest!? Das bedeutet, die Schülerinnen und Schüler bekommen als erstes in einer Unterrichtseinheit, die der Förderung der Selbstständigkeit dienen soll, eine Testanweisung mit Protokollbogen vorgelegt. Ich kann beim besten Willen in dieser Vorgehensweise keine Form der Unterrichtsinszenierung erkennen, die etwas mit Selbstständigkeit zu tun hat. Auch kann ich nicht ableiten, dass hier die prozessbezogene Kompetenz „für eine Verbesserung der individuellen Leistungsgrenzen selber Verantwortung tragen“ (S. 369) erforderlich ist. Wenn schon eine – aus meiner Sicht fragwürdige – Leistungsfeststellung an den Anfang gestellt wird, dann bestünde doch schon hier die Möglichkeit zur Beteiligung der Schülerinnen und Schüler. Sie könnten sich dann selbstständig mit dem Phänomen der Ausdauer auseinandersetzen, wenn sie selbst erst einmal Körperreaktionen einer Ausdauerbeanspruchung spüren und sich bewusst machen würden. Dann könnten sie weitergehend auch auf eigenen Körperwahrnehmungen beruhend selbst überlegen und entwickeln, wie sie ihre Ausdauerfähigkeit feststellen und

ggf. auch miteinander vergleichen können. Es folgen weitere Einzel- und Doppelstunden, in denen die Schülerinnen und Schüler stark angeleitet durch die Lehrkraft mehrperspektivisch verschiedene Themen zum Laufen und zur Ausdauerfähigkeit bearbeiten (Biathlon, Duathlon, Orientierungslauf, Schwimmen, Volkslauf). Ich will dies konkretisieren. Das Thema der 4. und 5. Stunde ist „Lauf- und Wurfbiathlon“ (S. 369, 371). Auch hier sind die Schülerinnen und Schüler für mich nicht erkennbar an der Inszenierung des Lernprozesses beteiligt. Ihre Beteiligung beschränkt sich auf die „selbstständige“ Bildung von 2er-Teams, auf Zeitnehmer-, Schiedsrichter- und Protokolliertätigkeiten. Meines Erachtens wird auch hier die Möglichkeit ausgelassen, dass die Schülerinnen und Schüler selbst ausgehend von der Idee des Biathlon Stationen entwickeln, ausprobieren, ggf. verändern, Wettkampfgelände aufstellen, Formen der Leistungsfeststellung festlegen usw. Widersprüchlich ist für mich im Zusammenhang mit der Reflexion dieser beiden Stunden die Aussage, dass vielen Kindern die Intervallbelastung des Biathlon in Staffelform entgegen kommt, weil sie an die kontinuierliche Dauerform nicht gewöhnt sind. Andererseits wird ausgesagt, dass gerade das selbst gewählte Tempo bei dieser Biathlonbeanspruchung „Erschöpfung verursacht“ und die Lernenden erkennen, „dass längere Belastungen mit moderater Intensität ein angenehmes Körpergefühl hervorrufen können“ (S. 371) (?). Meine Anmerkungen zu diesen beiden Stunden lieben sich verallgemeinern und auch auf die 9. Stunde „Stern-Orientierungslauf auf dem Schulgelände“ übertragen (S. 370, 371). Deshalb beschränke ich mich auf ein Stundenbeispiel.

Die Darstellung der „Eindrücke und Ergebnisse“ durch die Autorin und die Autoren bestärkt mich in meiner Einschätzung, dass die selbst vorgegebene Zielsetzung der „Förderung der Selbstständigkeit“ aus dem Blick geraten ist (S. 371 f.). Es wird festgestellt, dass die Schülerinnen und Schüler „hochmotiviert“ waren, um eine Verbesserung der Ausdauerleistungsfähigkeit zu erzielen und um gemeinsam an einem Volkslauf teilzu-

nehmen. Des weiteren wird mit einem Ausgangstest (nochmals Shuttle-Run) nachgewiesen, dass sich die Schülerinnen und Schüler durch die Unterrichtsinhalte „statistisch signifikant“ in ihrer Ausdauerleistungsfähigkeit durch „physiologische Anpassungserscheinungen“ gesteigert haben. Der Trainingseffekt wird exemplarisch am Beispiel der Herzfrequenzverläufe eines Schülers beim Pre- und Re-Test grafisch dargestellt. Die Ergebnisdarstellung enthält aber keinen einzigen Hinweis (!) auf die Evaluation des eigentlichen Unterrichtsziels.

In der abschließenden „Diskussion“ (S. 372) wird dieser Mangel angedeutet, indem die Autorin und die Au-

toren einräumen, die „Förderung der Selbstständigkeit nicht ausreichend empirisch abgebildet“ zu haben. Ich behaupte, dass sich das Thema „Selbstständigkeit“ für die Schülerinnen und Schüler überhaupt nicht konstituiert hat.

Zusammenfassend sehe eine Unterrichtseinheit zur Ausdauerförderung, in der stark angeleitet viele unterschiedliche Sinndimensionen des Laufens enthalten sind. Das ist der Schwerpunkt, aber nicht die Förderung der Selbstständigkeit. Insofern steht diese Kompetenz auf dem Etikett, ist aber in dieser (Mogel-)Packung nicht enthalten.



NEU

Prof. Dr. Robin Kähler / Silja Schröder

Ökonomische Perspektiven von Sport und Gesundheit

Der Gesundheitsmarkt boomt. Die Nachfrage nach geeigneten Gesundheitssportangeboten steigt in allen Branchen und Bereichen an. Wie sind die ökonomischen Wirkungen dieser Entwicklung einzuschätzen? Wie kann man die Beziehung zwischen Sport und Gesundheit aus sportökonomischer Sicht erklären und verstehen? Der Arbeitskreis Sportökonomie e.V. schließt mit dem 11. Band seiner Publikationsreihe eine wichtige Lücke. In zahlreichen grundlegenden wissenschaftlichen Beiträgen wird hier erstmals das Thema Sport und Gesundheit sportökonomisch beleuchtet. Dabei werden auch anwendungsorientierte Studien vorgelegt, die für die Praxis wichtige Anregungen enthalten.

DIN A5, 260 Seiten, ISBN 978-3-7780-8371-0, **Bestell-Nr. 8371 € 24.90**

Prof. Dr. Wolfgang Maennig (Hrsg.)

Sport. Stadt. Ökonomik.

Sport and Urban Economics

Städte, Kommunen oder gar Länder entdecken zunehmend, dass das regionale Sportangebot ein wichtiger Standortfaktor ist: Eigene sportliche Entfaltung trägt zum Wohlbefinden der Bürger bei. Große, möglichst überregionale Sportveranstaltungen sind ein Mittel, um Auswärtige in die Stadt zu locken oder aber zumindest um die Stadt bekannter zu machen. Andererseits führen tendenziell wachsende Budgetrestriktionen dazu, dass finanzielle öffentliche Unterstützungen für Sportstätten, Sportbetrieb und Sportveranstaltungen eher schwieriger werden. Im Band *Sport. Stadt. Ökonomik.*, welcher die Beiträge zur 13. Jahrestagung des Arbeitskreises Sportökonomie beinhaltet, wird dieses Spannungsfeld bearbeitet.

DIN A5, 272 Seiten, ISBN 978-3-7780-8372-7, **Bestell-Nr. 8372 € 24.90**



NEU

Inhaltsverzeichnis unter www.sportfachbuch.de/8371 bzw. **8372**

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Landesverband Berlin

Nachruf

Nach langem, mit Geduld ertragenen Leiden ist unser langjähriges engagiertes Mitglied

Hellmut Stindtmann

am 6. Februar 2011 im 78. Lebensjahr in Berlin gestorben.

Er war bis zu seiner schweren Erkrankung über 40 Jahre aktiv im Landesverband Berlin als Vertreter der Sportlehrer an Gymnasien im erweiterten Vorstand tätig. Bei der Vorbereitung des 8. ADL-Kongresses „Theorie in der Sportpraxis“ 1979 im Berliner ICC arbeitete er ehrenamtlich neben seinem Schuldienst fachkundig mit. Der Senatsschulverwaltung arbeitete er zur Genehmigung der Abitur-Vorschläge im Sport zu. Lange Jahre prägte er das Schülerrudern als Vorsitzender des Schüler-Ruderverbandes Wannsee e.V. Wir trauern mit seiner Familie und werden sein Andenken in Ehren halten. Für den Vorstand des DSLV, LV Berlin e.V.

Dr. Elke Wittkowski / Willi Gerke

Landesverband Hessen

Golf in der Schule – Methodische Wege zum Schulgolf

„Golf in der Schule“ hat sich über *ABSCHLAG SCHULE* und *JUGEND TRAINIERT FÜR OLYMPIA* als fester Bestandteil des außerunterrichtlichen Sportangebots etabliert. Golf wird mittlerweile nicht nur auf dem Golfplatz, sondern auch in der Sporthalle und dem Sportplatz angeboten. Die Fortbildung gibt einen Einblick in die didaktischen und methodischen Rahmen-

bedingungen von Golf in der Schule. Die Teilnehmer erleben praktisch die Umsetzungsmöglichkeiten in der Sporthalle, auf dem Sportplatz und auf dem Golfplatz. Neben der Vermittlung der Grundtechniken bilden Spiel- und Wettkampfformen einen wesentlichen Schwerpunkt der Fortbildung.

Termin: 12. – 15. Mai 2011. *Ort:* Golfplatz Winnerod, Reiskirchen. *Referenten:* Peter Fügener (HGV), Jörg Krebs. *Anzahl:* max. 16 Teilnehmer. *Unterbringung:* Villa Emilia Grünberg. *Voraussetzung:* keine. *Kosten:* 250 Euro (inkl. Übernachtung). Anmeldung bitte an peter.fuegener@hessischer-golfverband.de. Weitere Informationen erteilt Peter Fügener.

Gleichgewicht & Co. – Spiele und Übungen zur Verbesserung des dynamischen Gleichgewichts

Datum: 04.05.2011. *Zeit:* 14.30 – 18.00 Uhr. *Ort:* Grünberg (Theo-Koch-Schule), Struppisstraße 8-10.

Die Orientierung an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ist wichtig, sowohl für den funktionellen Schulsport als auch für den Sportunterricht. Beim Laufen, Hüpfen, Klettern, Balancieren werden motorische Fähigkeiten wie Kraft, Geschicklichkeit, Beweglichkeit und Ausdauer entwickelt, Gleichgewicht und Reaktionsfähigkeit geschult. Das Phänomen „Koordination“ stellt dabei eine wichtige Komponente der individuellen motorischen und sportlichen Handlungsfähigkeit dar. Neben der Gleichgewichts- und Koordinationsschulung widmen wir uns auch den Themen Haltungsschulung sowie der Bewegungsförderung, da diese Punkte von zentraler Bedeutung in der kindlichen Entwicklung sind. Einen Eckpfeiler der Fortbildung stellt unter anderem der Einsatz von Slacklines im Unterricht dar. Slacklining ist eine Trendsportart, bei der auf einem Gurt- oder Flach-

band balanciert wird, das zwischen zwei Befestigungspunkten gespannt ist. Bedingt durch die Materialbeschaffenheit der Slackline dehnt sich diese unter der Körperlast des Übenden und wirkt, im Gegensatz zum Balancieren auf einem gespannten Drahtseil, dynamisch. Dies verlangt ein ständiges aktives Ausgleichen der Eigenbewegungen, wodurch die Anforderungen an die Sportler ein Zusammenspiel zwischen Balance, Konzentration, Grazie, schnelle Reaktion, Bewusstsein und Koordination bedeutet.

Den eigenen Körper im Gleichgewicht zu halten, ist nicht nur für eine Vielzahl von Sportarten von immenser Bedeutung, sondern ist gleichfalls ein Grundelement menschlicher Bewegung. Kindern sollte daher schon frühzeitig Gelegenheiten gegeben werden, sich mit diesen Basiserfahrungen auseinandersetzen zu können. Dadurch wird das Vertrauen in Körper, Emotion und Geist optimiert, das Selbstwertgefühl durch die erzielte Leistung gesteigert und den Kindern die Möglichkeit gegeben, ein Selbstkonzept zu entwickeln. Die praxisbezogene Fortbildung zeigt mit Hilfe verschiedener Übungen, Spielformen, Gerätelandschaften und Materialien die Einsatzmöglichkeiten des Themas im Sportunterricht. Dabei ist es das Ziel, möglichst zahlreiche eigene Erfahrungen mit den einzelnen Geräten (bspw. der Slackline) zu sammeln, verschiedene Einsatzmöglichkeiten (Lehrplanbezug) kennen zu lernen sowie den theoretischen Einblick – bezüglich der rechtlichen Vorgaben, Anschaffung, Auf- und Abbau etc. – zu erhalten.

Zielgruppe: Lehrkräfte aller Fachrichtung. *Teilnehmerzahl:* max. 20. *Veranstaltungsnummer:* 2011/04. *Leitung:* Sebastian Franke. *Kosten:* DSLV-Mitglieder 15 €, Nicht-Mitglieder 20 €.

Die Fortbildung ist beim IQ Hessen zur Akkreditierung für hessische Lehrkräfte beantragt. (Dienst-)Unfallschutz kann beim SSA beantragt werden. Der DSLV-LV

Hessen und das Lehrteam können nicht regressivepflichtig gemacht werden.

Anmeldung unter Angabe der Veranstaltungszahl bis zum 04.04.2011

unter: sebastian@dslv-hessen.de.
Geschäftsbedingungen des DSLV bezüglich An- und Abmeldung finden sie unter: www.dslv-hessen.de.

Sicherheitstraining im Kanusport an der Wiesent (Aufbaulehrgang)

Die Veranstaltung ist als Aufbaukurs mit Kajaks geplant und setzt eine Qualifikation im Kanusport voraus gemäß Verordnungs- und Erlasslage auf der Grundlage des Rahmenplans für die Ausbildung Kanu in der hessischen Lehrerfortbildung. Sie vermittelt Sicherheit und Praxiserfahrungen im Kanu und bereitet auf die Durchführung von Klassenfahrten, Studienfahrten und Projektwochen mit sportlichem Schwerpunkt Kanufahren vor (gem. Verordnung über die Aufsicht der Schülerinnen und Schüler vom 20.12.2005 und dem Erlass Schulwanderungen und Schulfahrten vom 07.12.2009).

Inhaltliche Schwerpunkte sind: Erweiterte Grundtechniken des Kajakfahrens, Bootsbewehrung im bewegten Wasser und Sicherheit im Kanusport in Theorie und Praxis. So besteht das Programm aus der Vorbereitung und Durchführung einer Halbtagestour (Organisation, Transport, Gefahren, Fahrtechnik und Fahrtaktik), Übungen zur Vertiefung und Erweiterung der Paddeltechnik, Bergen und Retten, Führungsprinzipien von Gruppen sowie Bootspflege. Der Lehrgang findet auf der Wiesent bei Gößwein/Behringersmühle auf bewegtem Wasser statt.

Zielgruppen: Lehrkräfte, Sekundarstufe I und II (einschl. Berufliche Schulen). *Zeitraum:* 14.05.2011, Beginn: 11.00 Uhr bis 16.05.2011, Ende: 14.00 Uhr. *Anmeldung bis zum* 15.04.2011. *Ort:* Gößwein an der Wiesent. *Leistungspunkte:* 30. *Kosten:* 145 € (zzgl. Ausleihkosten für Kajak mit Zubehör). *IQ-Nummer:* 0459816.

Zusätzliche Hinweise: Die Rettungsfähigkeit (Deutsches Rettungsschwimmabzeichen Bronze) wird vorausgesetzt. Die Kursgebühr beinhaltet die Lehrgangskosten sowie Übernachtung im Doppelzim-

mer mit Frühstück und Lunchpaket. Die Fahrtkosten werden nicht erstattet. Eine Ausrüstungsliste wird mit einer Einladung zum Lehrgang verschickt.

Referenten: Andreas Hey, Klaus Weber. *Anbieter:* Zentrale Fortbildungseinrichtung für Sportlehrkräfte des Landes (ZFS), Staatliches Schulamt für den Landkreis und die Stadt Kassel, Alexander Jordan, Holländische Straße 141, 34127 Kassel, *Telefon:* 0561-8078-262 oder -252, *Fax:* 0561-8078-211, *E-Mail:* alexander.jordan@ks.ssa.hessen.de.

Anmeldung: Bitte melden Sie sich per E-Mail (fortbildung@ks.ssa.hessen.de) oder Fax (0561-8078-211) an. Geben Sie unbedingt an: Name, Personalnummer, Privatadresse, Fächer, Ihre Schule, das Thema und den Termin der Veranstaltung. Ihre Anmeldung kann sonst nicht bearbeitet werden.

Außerdem ist eine Anmeldung möglich über die Internetseite des HKM „Fortbildungsprogramm“ (www.kultusministerium.hessen.de).

Bitte überweisen Sie die Lehrgangskosten nach Erhalt Ihrer Anmeldebestätigung (per E-Mail) auf das Konto „HCC-Schulbereich“, HeLaBa, BLZ 500 500 00, Kontonr. 100 24 01 mit dem Verwendungszweck 8070-ZFS- Kanusicherheit-14-05-Ihr Name.

Ihre Anmeldebestätigung wird nach Überweisung der Lehrgangskosten verbindlich wirksam.

Die Veranstaltung findet in Kooperation mit dem Deutschen Sportlehrerverband (DSL - LV Hessen) statt.

Kanufahren in der Schule – Wetzlar Qualifikationslehrgang gemäß der hessischen Verordnungs- und Erlasslage

Die Veranstaltung führt zur Qualifikation Kanufahren mit Schülerinnen und Schülern auf der Grundlage des Rahmenplans für die Ausbildung Kanu in der hessischen Lehrerfortbildung. Die Veranstaltung ist als Einführungs- und Grundkurs geplant und vermittelt praktische Tipps für die Vorbereitung und Durchführung von Klassenfahrten, Studienfahrten und Projektwochen mit sportlichem Schwerpunkt Kanu gemäß der Verordnung über die Aufsicht der Schülerinnen und Schüler

und dem Erlass Schulwanderungen und Schulfahrten vom 07.12.2009. Die inhaltlichen Schwerpunkte sind: Grundtechniken des Kajak- und Kanadierfahrens, Bootsbewehrung und Methodik, Flussökologie und Sicherheit; Planung und Durchführung einer Wanderfahrt. Vermittelt werden u. a.: Materialkunde, Kajak/Canadier, Paddelarten, Kanusportdisziplinen, Umwelt und Touristik, rechtlicher Rahmen, Bootsgewöhnung, Kenterübungen, Spiele im und um das Kajak, erlebnispädagogische Ansätze der Natursportart Kanu, Unfallgefahren, Rettungsmethoden, Sicherheitsstandards in der Ausrüstung, Flusserkundung, Aus- und Einsteigen in Kajak und Canadier, Grundschnitte vorwärts, rückwärts, Ziehschlag, Bogenschlag, Steuerschlag im Canadier, ökonomische Paddeltechniken und Bootsstabilisierung. Erweiterte Paddeltechniken: Traversieren, Einschwingen in das Kehrwasser, Ausschwingen vom Kehrwasser in die Strömung.

Zielgruppen: Lehrkräfte, Sekundarstufe I und II (einschl. Berufliche Schulen). *Zeitraum:* 26.05. bis 28.05.2011 und 08.09. bis 09.09.2011. *Ort:* Wetzlar an der Lahn. *Leistungspunkte:* 40. *Kosten:* 190 €. *IQ-Nummer:* 0459952. *Zusätzliche Hinweise:* Die Rettungsfähigkeit (Deutsches Rettungsschwimmabzeichen Bronze) wird vorausgesetzt. Die Anmeldung erfolgt für den gesamten Lehrgang, der mit einer Überprüfung endet. Die Kursgebühr beinhaltet die Lehrgangskosten, Bootsleihe, Zeltübernachtungen und Verpflegung. Die Fahrtkosten werden nicht erstattet. Eine Ausrüstungsliste wird mit einer Einladung zum Lehrgang verschickt.

Referenten: Andreas Hey, Klaus Weber. *Anbieter:* Zentrale Fortbildungseinrichtung für Sportlehrkräfte des Landes (ZFS), Staatliches Schulamt für den Landkreis und die Stadt Kassel, Alexander Jordan, Holländische Straße 141, 34127 Kassel, *Telefon:* 0561-8078-262 oder -252, *Fax:* 0561-8078-211, *E-Mail:* alexander.jordan@ks.ssa.hessen.de.

Anmeldung: Bitte melden Sie sich per E-Mail (fortbildung@ks.ssa.hessen.de) oder Fax (0561-8078-211) an. Geben Sie unbedingt an: Name, Personalnummer, Privatadresse, Fächer, Ihre Schule, das Thema und den Termin der Veranstaltung. Ihre Anmeldung kann sonst nicht bearbeitet werden. Außerdem ist eine Anmeldung möglich über die Internetseite des HKM

„Fortbildungsprogramm“ (www.kultusministerium.hessen.de).

Bitte überweisen Sie die Lehrgangskosten unmittelbar nach Erhalt Ihrer Anmeldebestätigung (per E-Mail) auf das Konto „HCC-Schulbereich“, HeLaBa, BLZ 500 500 00, Konto-Nr. 100 24 01 mit dem Verwendungszweck 8070-ZFS-Kanu-WZ-2011-Ihr Name. Ihre Anmeldebestätigung wird nach Überweisung der Lehrgangskosten verbindlich wirksam.

Die Veranstaltung findet in Kooperation mit dem Deutschen Sportlehrerverband (DSLVL - LV Hessen) statt.

Kanufahren in der Schule – Gießen Qualifikationslehrgang gemäß der hessischen Verordnungs- und Erlasslage

Beschreibung: Die Veranstaltung führt zur Qualifikation Kanufahren mit Schülerinnen und Schülern auf der Grundlage des Rahmenplans für die Ausbildung Kanu in der hessischen Lehrerfortbildung. Die Veranstaltung ist als Einführungs- und Grundkurs geplant und vermittelt praktische Tipps für die Vorbereitung und Durchführung von Klassenfahrten, Studienfahrten und Projektwochen mit sportlichem Schwerpunkt Kanu gemäß der Verordnung über die Aufsicht der Schülerinnen und Schüler und dem Erlass Schulwanderungen und Schulfahrten vom 07.12.2009. Die inhaltlichen Schwerpunkte sind: Grundtechniken des Kajak- und Kanadierfahrens, Bootsbeherrschung und Methodik, Flussökologie und Sicherheit; Planung und Durchführung einer Wanderfahrt. Vermittelt werden u.a.: Materialkunde, Kajak/Canadier, Paddelarten, Kanusportdisziplinen, Umwelt und Touristik, rechtlicher Rahmen, Bootsgewöhnung, Kenterübungen, Spiele im und um das Kajak, erlebnispädagogische Ansätze der Natursportart Kanu, Unfallgefahren, Rettungsmethoden, Sicherheitsstandards in der Ausrüstung, Flusserkundung, Aus- und Einsteigen in Kajak und Canadier, Grundschnitte vorwärts, rückwärts, Ziehschlag, Bogenschlag, Steuerschlag im Canadier, ökonomische Paddeltechniken und Bootsstabilisierung. Erweiterte Paddeltechniken: Traversieren, Einschwingen in das Kehrwasser, Ausschwingen vom Kehrwasser in die Strömung.

Zielgruppen: Lehrkräfte, Sekundarstufe I und II (einschl. Berufliche Schulen). *Zeit-*

raum: 18.08. bis 20.08.2011 und 04.09. bis 05.09.2011. *Anmeldung bis zum* 15.06.2010. *Ort:* Gießen an der Lahn. *Leistungspunkte:* 40. *Kosten:* 190 €. *IQ-Nummer:* 0459953.

Zusätzliche Hinweise: Die Rettungsfähigkeit (Deutsches Rettungsschwimmabzeichen Bronze) wird vorausgesetzt. Die Anmeldung erfolgt für den gesamten Lehrgang, der mit einer Überprüfung endet. Die Kursgebühr beinhaltet die Lehrgangskosten, Bootsleihe, Zeltübernachtungen und Verpflegung. Die Fahrtkosten werden nicht erstattet. Eine Ausrüstungsliste wird mit einer Einladung zum Lehrgang verschickt.

Referenten: Till Mühlhaus, Gerald Moos. *Anbieter:* Zentrale Fortbildungseinrichtung für Sportlehrkräfte des Landes (ZFS), Staatliches Schulamt für den Landkreis und die Stadt Kassel, Alexander Jordan, Holländische Straße 141, 34127 Kassel, Telefon: 0561-8078-262, oder -252. Fax: 0561-8078-211, E-Mail: alexander.jordan@ks.ssa.hessen.de.

Anmeldung: Bitte melden Sie sich per E-Mail (fortbildung@ks.ssa.hessen.de) oder Fax (0561-8078-211) an. Geben Sie unbedingt an: Name, Personalnummer, Privatadresse, Fächer, Ihre Schule, das Thema und den Termin der Veranstaltung. Ihre Anmeldung kann sonst nicht bearbeitet werden. Außerdem ist eine Anmeldung möglich über die Internetseite des HKM „Fortbildungsprogramm“ (www.kultusministerium.hessen.de).

Bitte überweisen Sie die Lehrgangskosten unmittelbar nach Erhalt Ihrer Anmeldebestätigung (per E-Mail) auf das Konto „HCC-Schulbereich“, HeLaBa, BLZ 500 500 00, Konto-Nr. 100 24 01 mit dem Verwendungszweck 8070-ZFS-Kanu-GI-2011-Ihr Name.

Ihre Anmeldebestätigung wird nach Überweisung der Lehrgangskosten verbindlich wirksam.

Die Veranstaltung findet in Kooperation mit dem Deutschen Sportlehrerverband (DSLVL - LV Hessen) statt.

Eine besondere Art des Balancierens – Slacklining im Sportunterricht

Datum: 12.05.2011. *Zeit:* 14.00-17.30 Uhr. *Ort:* Lüdertalschule, Dr.-Stieler-Str. 2-4, 36137 Großenlüder, Tel. 06648-93170.

Die Orientierung an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ist wichtig sowohl für den funktionellen Schulsport als auch für den Sportunterricht. Innerhalb des Sportunterrichts bedingt dies eine Auseinandersetzung mit ihren jeweiligen Trendsportarten sowie der Rückkopplung der durch den Sportunterricht zu gewinnenden Fertig- und Fähigkeiten in die Bewegungswelt der Schüler und Schülerinnen. Slacklining ist eine Trendsportart, bei der auf einem Gurt- oder Flachband balanciert wird, das zwischen zwei Befestigungspunkten gespannt wird. Bedingt durch die Materialbeschaffenheit der Slackline dehnt sich diese unter der Körperlast des Übenden und wirkt, im Gegensatz zum Balancieren auf einem gespannten Drahtseil, dynamisch. Dies verlangt ein ständiges aktives Ausgleichen der Eigenbewegungen, wodurch die Anforderungen an die Sportler ein Zusammenspiel zwischen Balance, Konzentration, Grazie, schnelle Reaktion, Bewusstsein und Koordination bedeutet. Den eigenen Körper im Gleichgewicht zu halten, ist nicht nur für eine Vielzahl von Sportarten von immenser Bedeutung, sondern ist gleichfalls ein Grundelement menschlicher Bewegung. Kindern sollte daher schon frühzeitig Gelegenheiten gegeben werden, sich mit diesen Basiserfahrungen auseinandersetzen zu können. Die praxisbezogene Fortbildung zeigt die Möglichkeiten des Einsatzes von Slacklines im Sportunterricht. Dabei ist es das Ziel, erste eigene Erfahrungen mit der Slackline zu sammeln, verschiedene Einsatzmöglichkeiten (Lehrplanbezug) kennen zu lernen, sowie den theoretischen Einblick – bezüglich der rechtlichen Vorgaben, Anschaffung, Auf- und Abbau etc. – zu erhalten.

Zielgruppe: Lehrkräfte aller Fachrichtung. *Teilnehmerzahl:* max. 15. *Referent:* Sebastian Franke. *Kosten:* 15 €. *IQ-Nummer:* 0459686.

Zusätzliche Hinweise: Bitte festes Schuhwerk und wetterfeste Kleidung sowie auch Sportbekleidung für die Sporthalle mitbringen! Die Fahrtkosten werden nicht erstattet. Es wird um Selbstverpflegung gebeten.

Anbieter: Zentrale Fortbildungseinrichtung für Sportlehrkräfte des Landes (ZFS), Staatliches Schulamt für den Landkreis und die Stadt Kassel, Alexander Jordan, Holländische Straße 141, 34127 Kassel, Telefon: 0561-8078-262 oder -252, Fax:

0561-8078-211, E-Mail: alexander.jordan@ks.ssa.hessen.de.

Anmeldung: Bitte melden Sie sich per E-Mail (fortbildung@ks.ssa.hessen.de) oder Fax (0561-8078-211) an. Geben Sie unbedingt an: Name, Personalnummer, Privatadresse, Fächer, Ihre Schule, das Thema und den Termin der Veranstaltung. Ihre Anmeldung kann sonst nicht bearbeitet werden. Außerdem ist eine Anmeldung möglich über die Internetseite des HKM „Fortbildungsprogramm“ (www.kultusministerium.hessen.de).

Bitte überweisen Sie die Lehrgangskosten unmittelbar nach Erhalt Ihrer Anmeldebestätigung (per E-Mail) auf das Konto „HCC-Schulbereich“, HeLaBa, BLZ 500 500 00, Konto-Nr. 100 24 01 mit dem Verwendungszweck 8070-ZFS-Slackline-12-05-Ihr Name.

Ihre Anmeldebestätigung wird nach Überweisung der Lehrgangskosten verbindlich wirksam.

Die Veranstaltung findet in Kooperation mit dem Deutschen Sportlehrerverband (DSLVLV Hessen) und der Unfallkasse Hessen (UKH) statt.

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Dortmund wird eine Wassersportstadt

Das ehemalige Hüttengelände „Phoenix“ wird geflutet, nach dem endgültigen Abbau und dem zwischenzeitlichen Aufbau in China. Es entsteht der „Phoenixsee“.

Diesen See wollen wir natürlich mit unseren Dortmunder Schülerinnen und Schülern beleben.

Wie schafft man dies mit Schülergruppen? Wie kommt man mit Schülergruppen überhaupt auf diesen See?

Zur Vorbereitung bietet der DSLVLV-NRW noch in diesem Schuljahr Fortbildungskurse an:

Für das Segeln auf dem Hensteysee, für das Rudern auf dem Dortmund-Ems-Kanal, für den Kanuten auf der Ruhr bei Schwerte.

Bitte achten Sie auf die Ausschreibungen und melden Sie sich rechtzeitig!

Bis dann – ahoi – und immer eine Hand breit Wasser unterm Kiel.

Ortsverband Dortmund
Gertrud Naumann

Fußball in der Schule

Termin: 09.04.2011 (Sa.). **Ort:** Sportschule Duisburg Wedau. **Thema:** Fußball in der Schule – ein schwieriges Thema.

Unterschiedliche Erwartungshaltungen, unterschiedliches Leistungsvermögen, unterschiedliche Regelverständnisse machen das Einfache im Schulsport schwierig und werden zu einem „Spiel“feld voller Herausforderungen. In dieser Fortbildung sollen die Teilnehmer einen Einblick in die Möglichkeiten bekommen, wie Fußball in der Schule ohne reines Techniktraining und anschließende Benotung für die Schülerinnen und Schüler interessant gemacht werden kann.

- Wie lassen sich Schülerinnen und Schüler als Experten einsetzen?
- Welche Kriterien sollten Übungssituationen zu Grunde gelegt werden, um für alle herausfordernd sein zu können?
- Für welche Alterklasse empfiehlt sich welches Vorgehen?
- Welche Spielformen können auch für Mädchen attraktiv sein?

Solche und andere Fragen sollen in der kommenden Fortbildung eine Antwort finden.

Schulform/Zielgruppe: Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. **Teilnahmevoraussetzung:** bequeme Sportkleidung. **Referent:** Michael Pauwels. **Beginn:** 14.00 Uhr. **Ende:** ca. 18.00 Uhr. **Teilnehmerzahl:** 30. **Lehrgangsgebühr für Mitglieder:** 10,00 €, **Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:** 22,00 €, **LAA/Referendare:** 15,00 €. **Anmeldungen bis zum 01.04.2011 an:**

**Geschäftsstelle DSLVLV-NRW, Johansen-
aue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51)
54 40 05, Fax 51 22 22, dslvlv-nrw@
gmx.de.**

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLVLV-NRW-Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ: 320 500 00.

Tai-Chi: Meditation, Stressbewältigung, Wohlbefinden

Datum: Sa., 04.06.2011. **Maximale Teilnehmeranzahl:** 30. **Ort:** Uni Wuppertal. **Thema:** Tai-Chi ist eine chinesische Bewe-

gungs- und Kampfkunst mit einem betont gesundheitsbewussten Charakter.

Über eine achtsame und konzentrierte Begleitung der in Zeitlupe durchgeführten Bewegungen wird eine bessere Wahrnehmung der inneren Vorgänge des eigenen Körpers erreicht. Diese „innere Kampfkunst“ ist dank der bewusst langsamen und entspannten Bewegungsausführung für jedes Alter geeignet.

Tai-Chi verbessert die Kinästhetik und trägt zu einem harmonischen Gleichgewicht, das sich sowohl psychisch als physisch auswirkt. Die ruhigen fließenden Bewegungen im Tai-Chi können als Meditation in der Bewegung verstanden werden und führen zu einer wohltuenden Entspannung. Wer seinen Alltagsstress mindern will und nach größerer Gelassenheit strebt, ist hier genauso richtig aufgehoben wie die Person, die eine gesunde und geschmeidige Bewegung sucht.

In diesem Seminar erhalten die TeilnehmerInnen einen Einblick in das Wesen des Tai-Chi. Neben der Vermittlung einer choreografierten Tai-Chi-Form wird die gesundheitsbewusste Haltung, die Koordination der Arme und der Beine als auch der Atmung mit der Bewegung sowie der bedeutsame meditative Geisteszustand thematisiert.

Schulform/Zielgruppe: Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. **Teilnahmevoraussetzung:** Bequeme Sportkleidung. **Referent:** Murat Cicek. **Beginn:** 14.00 Uhr. **Ende:** ca. 18.00 Uhr. **Lehrgangsgebühr für Mitglieder:** 10,00 €, **Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:** 22,00 €, **LAA/Referendare:** 15,00 €. **Anmeldungen bis zum 16.04.2011 an:**

**Geschäftsstelle DSLVLV-NRW, Johansen-
aue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51)
54 40 05, Fax 51 22 22, dslvlv-nrw@
gmx.de.**

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLVLV-NRW-Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ: 320 500 00.

Capoeira

Termin: 04.06.2011 (Sa.). **Ort:** Uni Wuppertal. **Thema:** Dieser brasilianische Kampftanz erfreut sich in Deutschland immer größerer Beliebtheit. Ursprünglich wurde Capoeira während der Kolonialzeit in Bra-

silien von verschleppten Sklaven entwickelt. Da sie diese Selbstverteidigungstechnik jedoch nicht praktizieren durften, tarnten sie die Kämpfe als eine Art Tanz: In einem Kreis „tanzen“ immer zwei Kämpfer mit kreisförmigen Bewegungen, Tritten und akrobatischen Elementen. Dazu wird Musik gespielt. Körperkontakt – was sehr geeignet ist für die Schule – gibt es nicht.

Innerhalb dieser Lehrerfortbildung werden grundlegende sowie akrobatische Capoeiratechniken vermittelt, geschichtliche Hintergründe angerissen sowie Anregungen zum Instrumentalspiel und Liedern gegeben.

Schulform/Zielgruppe: Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. **Teilnahmevoraussetzung:** bequeme Sportkleidung. **Referent:** Björn Handt. **Beginn:** 14.00 Uhr. **Ende:** ca. 18.00 Uhr. **Teilnehmerzahl:** 35. **Anmeldungen bis zum 16.05.2011 an:** Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansen-aue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de.

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsg Gebühr auf das DSLV-NRW-Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ: 320 500 00.

Ski-Freizeit (Ski-, Telemark- und Snowboard-Kurs)

Termin: 17. - 26.04.2011 (Osterferien). **Ort:** Rasen/Südtirol (Italien). **Skigebiet:** Kronplatz, Alta Badia, Sellaronda ... (je nach Schneelage). **Inhalte:** Verbesserung des eigenen skifahrerischen Könnens; Einrichtung von leistungsentsprechenden Skigruppen, die von erfahrenen Skilehrern bzw. Skiguide unterrichtet und geführt werden; Snowboardkurs für Anfänger und Fortgeschrittene; Telemarkkurs für Anfänger und fortgeschrittene Anfänger; Kinder-Skikurs und Anfänger-Skikurs für Erwachsene **nur bei ausreichender Teilnehmerzahl.** **Leistungen:** 9 Tage Übernachtung in 2-Bett-Zimmern mit DU oder Bad und WC (Nutzung der „Erlebnissaunalandschaft“ und des Schwimmbades im Hause), Halbpension mit Frühstücksbuffet im Vier-Sterne Sporthotel Rasen; jeden Nachmittag „Skifahrersuppe“ sowie Kaffee und Kuchen; Skikurs mit Video-Analyse; kostenlose Benutzung des Skibusses; Gruppenermäßigung auf den Skipass (Die Kosten für den Skipass

Unsere Klassefahrt mit Klühspies war Super! Ein Partner, auf den ich mich verlassen kann!

Jetzt anmelden für Ihre nächste Winterfahrt 2011/2012!

**Ein Anruf genügt!
02351 / 97 86 415**

- ✓ Skifahrten
- ✓ Erlebniswochen
- ✓ Städtereisen

KLÜHSPIES.com
Klasse(n)fahrten mit Pfff!

sind nicht im Leistungspaket enthalten!); Kinderermäßigung; kostengünstigere Unterbringung von Vollzahlern in Mehrbettzimmern möglich. Zuschlag für Einzelzimmer (wenn vorhanden) 12 € pro Tag. Die Veranstaltung ist offen für DSLV-Mitglieder (aber auch für Nichtmitglieder), deren Angehörige und Freunde. **Anreise:** PKW (Fahrgemeinschaften). **Teilnehmerzahl:** 40. **Lehrgangsg Gebühr:** 560 € für Mitglieder; erwachsene Nichtmitglieder zahlen zuzüglich 20 €. 470 € (12-14

Jahre); 430 € (6-11 Jahre); 220 € (bis zu 5 Jahren, ohne Skikurs bzw. -betreuung); frei für Kinder von 0-2 Jahren. (Kinderermäßigungen gelten nur bei Unterbringung im Elternzimmer oder bei Unterbringung von mind. 3 Kindern im eigenen Zimmer.)

Anfragen/Anmeldungen an: Horst Gabriel, Krefelder Str. 11, 52070 Aachen, Telefon 0241-527154; E-Mail: horstgabriel@t-online.de (bitte Anmeldeformular anfordern!).

Einführungs- und Aufbaukurs im Kanuwander- u. Wildwassersport

Termine: 06.05.-08.05.11 oder 01.07.11 – 03.07.11 oder 09.09.-11.09.11 (immer Fr. bis So.). *Ort:* Bochum, Witten, Hattingen, Neuss (Ruhr, Erft). *Inhalt:* Der Lehrgang läuft über 3 Tage und soll Grundtechniken (z.B. Grundschläge, Bogenschläge, Traversieren, Kehrwasser- und Wellenfahren) und Sicherheitsmaßnahmen vermitteln (E1/3). Im Aufbaukurs werden die Grundtechniken verfeinert. *Zielgruppen:* alle Schulformen. *Voraussetzungen:* beim Einführungskurs: keine. Beim Aufbaukurs: Beherrschen der Grundtechniken. *Treffpunkt:* Freitags, 15.00 Uhr: Lessing-Schule/Schulhof Bochum-Langendreer, Unterstr. (neben Stadtbücherei, grüner Überweg), Freitags 16.00-21.00 Uhr: Training in Kleingruppen auf der Ruhr Witten-Bommern, Uferstr., Gaststätte Steeger/Campingplatz, Samstags 10.00-19.00 Uhr: Lehrfahrt auf der Ruhr bei Hattingen, Sonntags 10.00-19.00 Uhr: Lehrfahrt auf der Wupper/Lenne oder Erft.

Änderungen werden vorbehalten, je nach Wasserstand und je nach Leistungsstand der Teilnehmer.

Teilnehmerzahl: 6–12, *Kursgebühr:* 140,00 €, Nichtmitglieder (DSLVL) zuzügl. 20,00 €. *Leistungen:* Lehrgang, komplette Kajakrüstung inklusiv Kälteschutzanzug, Boottransport. *Übernachtung:* Zeltmöglichkeit in Witten.

Anmeldungen jeweils 14 Tage vor Kursbeginn an:

Helmut Heemann, Bahnhofstr. 41, 58452 Witten, Tel. 02302 - 27 53 16, Fax: 02302 - 393896, helmut@kanusport-heemann.de, siehe auch: www.kanusport-heemann.de, Bankverbindung: Sparkasse Bochum, BLZ 430 500 01, Konto 840 125 9.

Spiel- und Übungsformen für Basissituationen im Tennis

Termin: 07./08.05.2011. *Ort:* Duisburg, Sportschule Wedau (Tennishalle der Sportschule). *Themenschwerpunkt:* Im Mittelpunkt der Fortbildung stehen die Basissituationen Spieleröffnung, Grundlinienspiel, Angriffs- und Netzspiel sowie das Verteidigungsspiel. Diese werden in ausgesuchten Spiel- und Drillformen geübt. Dabei werden Organisationsformen für unterschiedliche Gruppengrößen aufgezeigt. Im Einzel- und Doppelspiel wer-

den die trainierten Basissituationen zwischen den Übungsphasen immer wieder angewandt. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* Fortgeschrittene Anfänger und Fortgeschrittene (Hallentennisschuhe erforderlich!). *Referent:* Klaus Dreibold. *Beginn:* Sa. 15.00 Uhr. *Ende:* So. 12.30 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 18. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 33,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 59,00 €, *Lehrgangsgebühr für LAA/Referend.:* 48,00 € (einschließlich Platzgebühr).

Anmeldungen an: Georg Schrepper, 45359 Essen, Leggewiestr. 21, Tel. 0201 - 68 30 35; E-Mail: GeorgSchrepper@gmx.de.

Segeln mit Schülergruppen

Termin: ab 17. 05. 2011 (8x, jeweils dienstags). *Ort:* Dortmund Hengsteysee/Universitäts-Segelclub. *Thema:* Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollen die Befähigung erlangen, die Leitung von Schülersportgemeinschaften „Segeln“ zu übernehmen bzw. Schullandheimaufenthalte mit dem Schwerpunkt „Segeln“ vorzubereiten und durchzuführen. An 8 Nachmittagen erlangen die Teilnehmer/innen theoretische und praktische Kenntnisse bzw. Fertigkeiten, die zur Vorbereitung und Durchführung von Schul-Segelveranstaltungen erforderlich sind. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine, außer: Nachweis der Rettungsfähigkeit. *Referenten:* Hajo Runge, Dortmund, und sein Team. *Beginn:* jeweils 15.00 Uhr. *Ende:* jeweils 17.00 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 90 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 100 € (beinhalten auch Material- und Leihkosten).

Anmeldungen bis zum 15.4.2011 an: Gertrud Naumann, Hamburger Str. 57, 44135 Dortmund, Tel./Fax: 0231 - 52 49 45.

BEWEGUNG, SPIEL und SPORT – all inclusive?!

Termin: 28.05.2010 (Sa.). *Ort:* Dortmund, Sporthalle wird noch bekannt gegeben. *Themenschwerpunkt:* Im Rahmen von Inklusion und Integration müssen sich Lehrerinnen und Lehrer im Sportunterricht aktu-

ell und zukünftig vermehrt auf Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichem Förderbedarf im Sportunterricht einstellen bzw. vorbereiten. In Anlehnung an den Beitrag von Prof. Dr. Gerd Hölter aus 1/2011 „Schulsport in der Förderschule – Bestandsaufnahme und Perspektive“ möchten wir uns mit Wegen zum integrativen bzw. inklusiven Schulsport auseinandersetzen und Perspektiven für den gemeinsamen Sportunterricht aufzeigen bzw. erarbeiten.

Was machen wir mit immer heterogenen Gruppen bzw. Klassen? Welche „neuen“ Sportarten müssen wir anbieten bzw. wie lassen sich „bekannte“ Inhalte verändern bzw. variieren? Welche materielle bzw. personale Unterstützung ist notwendig? Kompensatorischer Sportunterricht bzw. SportFörderUnterricht als zusätzliches Angebot?

Der Autor ist als Referent angefragt, eine praktische Auseinandersetzung mit adäquaten Inhalten für einen inklusiven gemeinsamen Sportunterricht wird angestrebt bzw. ist ausdrücklich gewünscht, Wünsche und Anregungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden berücksichtigt. *Schulform/Zielgruppe:* Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* bequeme, bewegungsintensive Sportkleidung die auch für draußen geeignet ist. *Referent:* Pit Simon, Lehrer für Sonderpädagogik. *Beginn:* 10.00 Uhr. *Ende:* ca. 16.00 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 30. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 10,00 €, *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 22,00 €, *LAA/Referendare:* 15,00 €.

Anmeldungen bis zum 14.05.2011 an: Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de.

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW-Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ: 320 500 00.

Inline Skating im Schulsportunterricht - Planung und Durchführung von Inline-Touren mit Schülergruppen auch unter dem Aspekt der Ausdauerbelastung

Termin: 01.-05.06.2011 (Christi Himmelfahrt). *Ort:* Landkreis Teltow-Fläming (Brandenburg) – Gebiet des 100 km FLA-EMING-SKATE-Kurses. *Themenschwer-*

punkte: „Das Mekka für Radfahrer und Skater“, der 100km-Fläming-Rundkurs, liegt unterhalb von Potsdam und Berlin, ist durchgängig 3 Meter breit und mit einer 0,5 Körnung versehen. Der Rollwiderstand wird durch den eigens für diese Strecke entwickelten Belag auf ein Minimum reduziert. Die Fahrradstraßen dürfen ausschließlich von Radfahrern und Skatern benutzt werden. Sie führen quer durch den Wald, durch Felder und Wiesen, durch kleine Ortschaften und manchmal entlang an wenig befahrenen Straßen. Einige zusätzliche Rundstrecken sind bereits fertig, andere sind in Planung. Irgendwann soll innerhalb des Rundkurses ein Netz von Inline-Strecken entstehen. Schon jetzt aber gibt es zu stark frequentierten Zeiten einen „Skater-Shuttle“, einen „Rufbus“, der müde Skater an einer gewünschten Haltestelle auf dem Rundkurs abholt. Sicherlich ein interessantes Gebiet für alle Lehrer/innen, die einmal mit ihrer Klasse in diese Region fahren und das Inlinen oder Rad fahren als einen sportlichen Schwerpunkt setzen möchten. Aber nicht allein der Sport macht das Gebiet so attraktiv! (Es gibt eine Reihe von interessanten Ausflugszielen!) Den Teilnehmer/innen wird die Möglichkeit geboten, ihre bereits erworbenen Fähigkeiten auf Inlinern zu vertiefen, das Fahren in einer Gruppe zu erlernen und ihre Ausdauerbelastung zu trainieren (siehe hierzu auch Beitrag in Heft 7/2010 des „sportunterricht“, Lehrhilfen, Seiten 1 - 5). Außerdem soll die Veranstaltung unter dem Gesichtspunkt der Planung und Durchführung einer Klassenfahrt mit dem Schwerpunkt: „Inline Skating“ stehen. Folgende Punkte werden u.a. angesprochen: Ausrüstung, Verhalten im „Straßen“-Verkehr, Differenzierungsmaßnahmen. Nebenbei lernen die Teilnehmer/innen auch ein Jugendgästehaus kennen, das ein geeignetes Ziel für eine solche Fahrt sein könnte. *Teilnahmevoraussetzung:* Sicheres Fahren auf Inlineskates, Beherrschen von Bremstechniken; eigene Ausrüstung (einschl. Helm, Protektoren für Handgelenke, Ellenbogen und Knie). *Leistungen:* 4 Hotel-Übernachtungen im DZ mit Frühstücksbuffet in Kolzenburg – unmittelbar an der Strecke; Hin- und Rückfahrt im modernen Fernreisebus (Bus steht auch vor Ort zur Verfügung: Bus-Service bei gemeinsamen Touren, Busfahrten zu den Ausflugszielen); geführte Inline-Touren; Informationen zu Inline-

Touren mit Schülergruppen. *Teilnehmerzahl:* 40. *Lehrgangsg Gebühr:* 260 €. Unterbringung in Kolzenburg, unmittelbar an der Strecke; N'mitglieder zzgl. 20 € (Erreicht die TN-Zahl 35 Personen, werden 20 € der Lehrgangskosten erstattet!). *Anfragen/Anmeldungen an:* Horst Gabriel, Krefelder Str. 11, 52070 Aachen, Telefon 0241-527154; E-Mail: horstgabriel@t-online.de.

Wing Tsun

Termin: 18.06.2011 (Sa.). *Ort:* Wing Tsun Schule in 40822 Mettmann, Bahnstr. 20. *Inhalt:* Wing Tsun gehört zu den inneren Kung Fu-Stilen und besitzt somit Ähnlichkeiten zu anderen modernen Bewegungskünsten wie Tai Chi, Yoga oder Feldenkrais. Es wurde der Legende nach vor ca. 300 Jahren während der frühen Qing-Dynastie in dem berühmten Shaolin-Kloster im Süden Chinas entwickelt und wurde im Laufe der Jahre kontinuierlich verbessert. Während in Europa die waffenlosen Kampfkünste sehr schnell nach der Erfindung des Schießpulvers in Vergessenheit gerieten wurde von den Chinesen der gesundheitliche Nutzen der entspannenden Bewegungsübungen erkannt und weiterhin praktiziert. Sie bewahrten diese Künste und geben sie bis heute von Generation zu Generation weiter. Durch moderne Erkenntnisse im Bereich der Biomechanik und den Neurowissenschaften wurde eine neue Form von Bewegungslernen geschaffen, die es uns ermöglicht sich wieder natürlich und ökonomisch zu bewegen. Damit ist es möglich sich fast ohne Kraft zu verteidigen, was speziell für Kinder von großer Bedeutung ist. *Schulform/Zielgruppe:* Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* bequeme Sportkleidung. *Referent:* Martin Günther. *Beginn:* 10.00 Uhr. *Ende:* ca. 14.00 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 25. *Lehrgangsg Gebühr für Mitglieder:* 10,00 €, *Lehrgangsg Gebühr für Nichtmitglieder:* 22,00 €, *LAA/Referendare:* 15,00 €.

Anmeldungen bis zum 10.06.2011 an: **Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansen-
aue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51)
54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@
gmx.de.**

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsg Gebühr auf das DSLV-NRW-Konto

Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ: 320 500 00.

Kanuwandern in den Sommerferien

Termine: 23. 07. - 27. 07. und 26. 08. - 30. 08. 2011, *Ort:* Beverungen/Weser, *Thema:* Einführung in das Kanuwandern mit Kajak und Canadier im Schulsport (Erwerb der kanuspezifischen Rettungsfähigkeit). *Ziele/Inhalte:* Behutsame Einführung (auch für Einsteiger) in die Grundlagen des Kanufahrens (Technik und „Fahrtaktik“) mit dem Ziel des Kanuwanderns auf Flüssen und Seen. Lehrgangs- und Standort ist das bewirtschaftete Bootshaus des Wassersportvereins Beverungen an der Weser (15 km km südlich von Höxter). Von dort aus paddeln wir die Weser und die idyllischen Kleinflüsse Diemel und Nethe.

Außer den praktischen Aktivitäten (tgl. 3-5 Std.) werden Sicherheitsmaßnahmen, das Verhalten auf dem Wasser, Fahrtaktiken, ökologische Fragen und die Organisation des Kanufahrens in der Schule in Referaten angesprochen. Als Beiprogramm sind Radfahren oder Inlineskaten (zurück, entlang der vorher gepaddelten Flüsse) möglich. (Das Programm ist auch für Kinder ab 10 Jahren geeignet.). *Referenten:* Christoph Körner (Detmold), Rolf Matthäus (Bielefeld), Reinhard Dobschall (Gütersloh), Patrick Körner (Detmold). *Zielgruppe:* Lehrer/innen aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* Schwimmfähigkeit. *Teilnehmerzahl:* 6. *Kosten:* 150,00 € für Mitglieder, darin enthalten sind: komplette Ausrüstung, Boots- und Personentransport, Referenten- und Helferhonorar (Nichtmitglieder zzgl. 20,00 €), Übernachtung (Zelt, Wohnmobil, Bootshaus, Pension) und Verpflegung müssen vor Ort selbst bezahlt werden. *Anmeldung, Auskunft und Informationen mit ausführlicherem Programm bei:* Christoph Körner, Tulpenweg 3, 32758 Detmold, Tel. 05232 - 89726, E-Mail: koernerchristoph@web.de.

Da der Lehrgang in den vergangenen Jahren schnell ausgebucht war, ist eine frühzeitige Anmeldung empfehlenswert; deswegen haben wir in diesem Jahr auch zwei Lehrgänge angeboten.

Klettern im Schulsport I

Termine: 18.10., 04./11. 2011 und Februar 2012. *Ort:* Dortmund-Hörde. Hermann-

str. 75 („Kletter-MAX“). *Thema:* Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten einen grundlegenden Schulungskurs im Hallenklettern und lernen die Grundlagen zur Betreuung von Gruppen an Kletterwänden und in Kletterhallen. Mit einem zusätzlichen Praktikum in einer Kletterhalle kann die Lizenz zum „Kletterhallenbetreuer“ vom „KLEVER“ (Kletterhallenverband) erlangt werden. *Inhalte:* Grundlegende Kletter- und Sicherungstechniken; Klettern im Schulsport; Ausrüstungs- und Materialkunde; Sicherheits- und Rechtsfragen; Betreuung und Sicherung (Top-rope) von Gruppen; ... (Ein Erweiterungskurs „Klettern im Schulsport II“, in dem vor allem Sicherungstechniken vermittelt werden, ist für den Februar 2012 geplant.). *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine. *Referent:* Michael Vorweg. Dipl.-Sportl. u. Mitglied im Lehrteam „KLEVER“. *Beginn:* jeweils 18.00 Uhr. *Ende:* jeweils 21.00 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 85,00 €, *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 95,00 €, *Lehrgangsgebühr für LAA/Referendare:* 90,00 €.

Anmeldungen bis zum 20.07.2011 an: Gertrud Naumann, Hamburger Str. 57, 44135 Dortmund, Tel./Fax: 0231 - 52 49 45.

Deutscher Fitnesslehrerverband

Die dflv- Fortbildungen finden in der Deutschen Fitness Akademie in Baunatal statt.

Unterrichtszeiten sind von 10.00 Uhr – 18:30 Uhr. Die Seminargebühr beträgt für DSLV- Mitglieder 79,00 €.

Anmeldungen unter Tel. 05601/8055 oder info@dflv.de oder www.dflv.de.

Die „Hohe Schule der Langhantel“

Dieses Seminar richtet sich an alle, die das Training mit der Langhantel aus dem

Gewichtheben und Kraftdreikampf kennenlernen und vertiefen möchten. Die vermittelten Techniken sind sehr gut als Grundagentraining für alle Sportarten geeignet. Langhanteltraining, als eine der ursprünglichsten Trainingsarten findet zur Zeit sowohl im rehabilitativen als auch im Leistungstraining immer mehr Anwendung. Das Seminar bietet Theorie und Praxis in einer gesunden Mischung.

Inhalte:

- Anatomie, Physiologie, Biomechanik beim Gewichtheben.
- Erlernen von Grund- und Spezialübungen im Gewichtheben und Kraftdreikampf.
- Lernprinzipien für Anfänger, Kinder und Erwachsene.
- Fehleranalyse – Fehlerkorrektur.
- Häufige Verletzungen durch Überbelastungen.
- Übungen zur Prävention.
- Superkompensation im Leistungssport in Bezug auf das Gewichtheben und Kraftdreikampf.
- Trainingsplanung in Theorie und Praxis.
- Tipps und Tricks für Sportler und Trainer in der Diskussion.

Termin: 02.04.2011

Intensivtraining mit dem XCO TRAINER

Diese Fortbildung bietet den Teilnehmer die Möglichkeit, Intensivtraining im Bereich Ausdauer, Kraft und Schnellkraft mit dem XCO TRAINER® zu erlernen. Einsetzbar ist das Training Indoor und Outdoor. Durch den Reaktiven Impact gibt es unter anderem ein gelenkschonendes aber auch sehr intensives Training. Eine Weltneuheit mit patentiertem Trainingseffekt. Nach diesem Tag haben die Teilnehmer das nötige Know-How für einen erstklassigen Unterricht in dem Bereich Ausdauer, Schnellkraft, Bindegewebsstimulation und Fettverbrennung mit dem XCO TRAINER®.

Inhalte:

- praktische Umsetzung für das Training im Studio mit dem XCO.
- Handhabung.
- Übungen in der Gruppe.
- Übungen 1:1.
- Grundkenntnisse zum Reaktiv-Training.
- Trainingseffekte.
- Indikationen, Kontraindikationen.

Termin: 09.04.2011

Schulter und Knie: Funktionelle Anatomie, Testungen, Übungen

Die Schulter ist ein muskelgeführtes Gelenk, womit gute Einflussmöglichkeiten bezüglich der Funktionalität bestehen – aber auch der Pathologie. Der Aufbau und die Funktion der Schulter sind Basiswissen, dass bei dieser Fortbildung vertieft wird. Darüber hinaus werden bestehende und beginnende Dysbalancen/-funktionalitäten aufgezeigt/getestet und deren Lösungen dargestellt. Ebenso verhält es sich beim Knie. Wobei hier meist muskuläre Dysbalancen überdauern und/oder plötzliche Stressmomente Auslöser sein können. Auch bei diesem Thema stehen neben dem Basiswissen von Aufbau und Funktionalität die Testungen und der Trainingsaufbau zum Erleben im Vordergrund.

Inhalte:

- Aufbau der Schulter/des Knies (Knochen, Muskeln und Bänder).
- Muskelfunktionstestung der Schulter/des Knies.
- Orientierungstestung, Stabilitätstestung, Bursitistestung.
- Rotatorentestung an der Schulter .
- ACG-Testung an der Schulter.
- Miniskustestung am Knie.
- VKB-Testung am Knie.
- Muskeltestung.

Termin: 30.04.2011

Zusammenfassungen / Summaries / Sommaires

Carmen Borggrefe & Klaus Cachay

Möglichkeiten und Grenzen der spitzensportlichen Funktionalisierung von Schulen in Verbundsystemen

Die Vereinbarkeit von Spitzensport- und Schulkarriere gestaltet sich für schulpflichtige Nachwuchssportler sehr schwierig. Der vorliegende Beitrag konstruiert diese Unvereinbarkeit als Inklusionsproblem und beschreibt prinzipielle Möglichkeiten einer Funktionalisierung von Schulen. Dabei wird insbesondere die sachliche Funktionalisierung in Form der strukturellen Kopplung von Spitzensport und Schule in den Blick genommen. Am Beispiel der „Spezialschulen Sport“ in Brandenburg werden Möglichkeiten und Grenzen einer solchen strukturellen Kopplung diskutiert und Barrieren der sachlichen Funktionalisierung von Schulen identifiziert.

Robert Prohl & Timo Stiller

Leistungssport als Bildungsprozess – zu Funktion und Gestaltung der Eliteschulen des Sports

Die Nachwuchsförderung im Spitzensport gleicht zunehmend einem „Spagat“ zwischen humanistisch orientierter und pädagogisch legitimer Selbstverpflichtung einerseits und affirmativer Selbstauflieferung an politisch-wirtschaftliche Interessen andererseits. Der Beitrag greift die kontrovers geführte Diskussion auf und führt diese auf ihre grundsätzlichen Probleme zurück. Zu diesem Zwecke werden Bedeutung und Stellenwert des Leistungssports sowie das jeweils zugrundeliegende Menschenbild in totalitären und offenen Gesellschaftssystemen erörtert, um in diesem Kontext aktuelle Entwicklungen der Eliteschulen des Sports darzulegen und deren Funktion und pädagogische Gestaltungsoptionen als Bildungsorganisationen aufzuzeigen.

Tobias Pfennig, Thomas Borchert, Isabel Wolf & Ralf Brand

Berufliche Beanspruchung und Zufriedenheit von Lehrenden an Eliteschulen des Sports im Land Brandenburg.

Fühlen sich Lehrertrainer besonders beansprucht?

In diesem Beitrag wird eine Bestandsaufnahme der beruflichen Beanspruchung und Zufriedenheit von Lehrern und Lehrertrainern an Eliteschulen des Sports (EdS) in Brandenburg vorgenommen. Diese Schulen befinden sich derzeit in einem strukturellen Umstellungsprozess, der auch mit Veränderungen im Unterrichtsalltag einhergeht. Es wird der Frage nachgegangen, inwieweit sich theoretisch postulierte Zusammenhänge zwischen beruflicher Beanspruchung und Berufszufriedenheit zeigen lassen. Die Befunde weisen auf Unterschiede zwischen den Geschlechtern sowie den Berufsgruppen in Bezug auf psychische (gesundheitliche) Widerstandsressourcen hin. Zusammenhänge

zwischen Widerstandsressourcen und beruflicher Zufriedenheit des Lehrpersonals lassen sich empirisch belegen.

*

Carmen Borggrefe & Klaus Cachay

Options and Limits of Using Schools to Support High Performance Sport by Combining Both

Successfully combining high performance sport and education is difficult for school age athletes. The authors conceptualize this incompatibility as a problem of inclusion and describe fundamental options for using school in a functional way. Thereby they especially focus on the structural combination of high performance sport and education to attain this goal. Using the “specialized sport schools” in Brandenburg as examples, the authors discuss the opportunities and limits of such structural combinations and identify barriers for the functional aspect of schools with respect to content.

Robert Prohl & Timo Stiller

High Performance Sport as an Educational Process: The Function and Organization of Magnet Sport Schools

The facilitation of high performance sport increasingly resembles a split between a humanistic and pedagogically legitimated personal commitment on one hand, and affirmative personal acceptance of political and economical interests on the other hand. The authors view the controversial discussion and deduce fundamental problems. Thereby they discuss the significance and importance of high performance sport as well as the respective underlying image of an individual in totalitarian and open societal systems, in order to present recent developments at magnet sport schools and to show their function and pedagogical options for organizing education.

Tobias Pfennig, Thomas Borchert, Isabel Wolf & Ralf Brand

The Teachers' Professional Stress and Satisfaction at the Magnet Sport Schools in the State of Brandenburg. Do Coaches, Who Also Teach, Perceive Themselves as Highly Stressed?

The authors examine the professional stress and satisfaction of both teachers and those who also coach at magnet sport schools in Brandenburg. Nowadays these schools are structurally changing, which also influences change in everyday teaching. They question whether theoretically postulated correlations between professional stress and satisfaction can be proven. The results suggest differences based on gender and the type of profession

Zusammenfassungen / Summaries / Sommaires

with respect to psychological (health) resources of resistance. Correlations between these resources of resistance and job satisfaction are empirically supported.

*

Carmen Borggrefe & Klaus Cachay

**Chances et limites d'une coopération: quand le sport de haute performance fonctionnalise les écoles
Les jeunes talents sportifs ont beaucoup de difficultés à rendre leur carrière scolaire compatible avec leur carrière dans le „Sport de haut niveau.“**

Les auteurs définissent cette problématique comme un problème d'inclusion et décrivent les principes possibles d'une fonctionnalisation des écoles. Ils se concentrent sur la fonctionnalisation qui se manifeste sous la forme d'un couplage structurel entre le sport de haute performance et l'école. A l'exemple des «écoles spécialisées» en Brandebourg ils discutent les perspectives et les limites d'un tel couplage tout en identifiant les limites d'une telle fonctionnalisation des écoles.

Robert Prohl & Timo Stiller

**Le sport de haute performance comme processus de formation générale –
la fonction et l'évolution des écoles d'élite de sport**

La promotion des jeunes talents dans le sport de haute performance se montre de plus en plus comme un «grand écart» entre une obligation personnelle légitimée

pédagogiquement et influencée par des idées humanistes d'une part et une mise affirmée à la merci des intérêts politiques et économiques d'autre part. La discussion sur cette problématique est controversée. Les auteurs discutent la signification et l'importance du «sport de haute performance» et de son schéma de l'homme dans des sociétés totalitaires et ouvertes afin de montrer les développements actuels des «écoles d'élite de sport» et d'exposer leur fonction et leur compétence pédagogique de formation en tant qu'institution d'éducation.

Tobias Pfennig, Thomas Borchert, Isabel Wolf & Ralf Brand

Les exigences professionnelles et la satisfaction des enseignants des écoles d'élite de sport en Brandebourg – les professeurs-entraîneurs sont-ils plus stressés ?

Les auteurs établissent un bilan sur les exigences professionnelles des enseignants dans les «écoles d'élite» en Brandebourg. Ces écoles vivent actuellement un changement structurel qui entraîne aussi des changements dans la vie scolaire de tous les jours. Ils veulent savoir s'il existe des rapports entre les exigences professionnelles et la satisfaction professionnelle – comme le postule la théorie. Les résultats montrent des différences entre les sexes et les groupes professionnels différents pour ce qui concerne les ressources physiques de résistance. Ils peuvent prouver les rapports entre les ressources de résistance et la satisfaction professionnelle des enseignants.

sportunterricht-Forum

Das sportunterricht-Forum richtet sich an alle interessierten und engagierten Leserinnen und Leser.

Diskutieren Sie aktuelle Themen sowie den Brennpunkt unter www.sportunterricht-forum.de

→ Alle wichtigen Informationen zur Anmeldung bzw. Registrierung finden Sie ebenfalls unter www.sportunterricht-forum.de

Wir freuen uns auf Ihre Beiträge!

Ihr Team vom Hofmann-Verlag