

***Zur Rolle der subjektiven Trainingsqualität im  
Leistungssport – eine mehrdimensionale  
Untersuchung am Beispiel von  
Ausdauersportarten***

INAUGURALDISSERTATION  
zur Erlangung des Grades eines Doktors der Philosophie  
im Fachbereich 05 Psychologie und Sportwissenschaften  
der Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt am Main

vorgelegt von Silke Brand  
aus Mainz

1. Gutachter: Prof. Dr. R. Prohl
2. Gutachter: Prof. Dr. E. Emrich

Frankfurt a.M. im Dezember 2006

---

---

## **Danksagung**

An dieser Stelle möchte ich den Personen ganz herzlich danken, die mir wichtige Stützen bei der Durchführung und Erstellung dieser Arbeit waren.

Zunächst möchte ich mich bei allen Athletinnen und Athleten bedanken, die bereitwillig alle - auch unangenehmen - Fragen beantworteten und ohne die diese Arbeit nicht möglich gewesen wäre. In diesem Zusammenhang möchte ich besonders Herrn Daniel Zschätzsch sowie Herrn Dennis Sandig für ihre Unterstützung bei der Rekrutierung der Probanden danken.

Herrn Prof. Robert Prohl sowie Herrn Prof. Eike Emrich möchte ich für die fachliche Betreuung danken.

Für ihre Diskussionsbereitschaft und Unterstützung in schwierigen Zeiten sowie konstruktive Kritik - besonders zu Beginn meiner Promotionszeit - danke ich Herrn Dr. Bernd Gröben, Herrn Dr. Stephan Turbanski, Frau Stephanie Bernbeck, Herrn Florian Krick und Prof. Harald Lange. Für die Hilfe bei der Aufarbeitung der Daten möchte ich Frau Rebekka Kley, Frau Anne Purtz und Frau Pia May danken.

Meinen wichtigsten Begleiter und Diskussionspartnerinnen Frau Kirsten Schmelzer und Frau Mareike Schwed gilt ein besonderer Dank, da sie das Thema durch *alles* bereicherten und vorantrieben.

Danke möchte ich meiner Mutter Frau Marion Brand und meiner Großmutter Frau Emma Engel sagen, die mich zu Menschlichkeit, Hartnäckigkeit, Selbständigkeit und Zielstrebigkeit erzogen haben. Ohne ihre (auch finanzielle) Unterstützung wäre diese Arbeit nicht möglich geworden.

Zuletzt möchte ich meinem Lebenspartner Herrn Dr. Christian Haas für interdisziplinäre, geduldige Diskussionen sowie seine äußerst liebevolle Zuwendung in sehr schwierigen Zeiten danken, derer ich sehr bedurfte.

## INHALTSVERZEICHNIS

<i>Inhalt</i>	<i>Seite</i>
ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	V
TABELLENVERZEICHNIS.....	VII
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS.....	IX
<b>1 EINLEITUNG.....</b>	<b>1</b>
1.1 Problemlage und Ziel der Arbeit.....	1
1.2 Zur Vorgehensweise .....	3
<b>2 THEORETISCHER TEIL - FORSCHUNGSSTAND .....</b>	<b>5</b>
2.1 Strukturelle Betrachtung des Leistungssportes.....	5
2.1.1 Zum deutschen Leistungssportsystem und dessen Förderstrukturen .....	5
2.1.2 Zur Bedeutung der Trainingsquantität und zu Steuerungstendenzen in den Trainingswissenschaften.....	10
2.1.3 Zur systemtheoretischen Betrachtung des Sportes sowie diesbezügliche Kritik.....	15
2.1.4 Exkurs: Zur Diskussion um die Autonomie des Sportsystems.....	20
2.1.5 Zur Komplexität des Handelns innerhalb des Sportfördersystems: Organsationstheoretische Aspekte und institutionalistische Ansätze.....	23
2.2 Subjektorientierte Betrachtung des Nachwuchsleistungssportes.....	29
2.2.1 Sportpädagogische Forschungsbeiträge.....	29
2.2.2 Bildungsaspekte im Leistungssport.....	32
2.2.3 Trainingsdidaktische Überlegungen.....	36
2.3 Nachwuchsathleten zwischen Struktur- und Subjektorientierung.....	38
2.3.1 Konsequenzen für einen Talentbegriff.....	38
2.3.2 Reflexionsfähigkeit und Selbstbestimmung als Bindungsglied pädagogischer und sozialwissenschaftlicher Betrachtungen im Nachwuchsleistungssport.....	41
2.3.3 Theoretische Grundlagen der Konzeptspezifikation von Trainingsqualität.....	44
2.3.3.1 Zur terminologischen Einordnung von Qualität.....	44
2.3.3.2 Qualität als Zweckmäßigkeit.....	47
2.3.3.3 Qualität als Transformation.....	48
2.3.3.4 Forschungsbefunde zur Qualität im Nachwuchsleistungssport.....	50
2.3.3.5 Training als Dienstleistung: Die Organisation des Individuellen .....	52
2.3.3.6 Ergebnisse der explorativen Vorstudie.....	56

2.4 Problemstellungen.....	57
2.4.1 Zentrale Forschungsdefizite.....	57
2.4.2 Zielstellung - Fragestellungen - Arbeitshypothesen.....	61
<b>3 UNTERSUCHUNGSMETHODEN .....</b>	<b>67</b>
3.1 Zur Forschungsstrategie: Datentriangulation .....	67
3.2 Stichprobenbeschreibung .....	69
3.3 Durchführung der Studie sowie Aufzeichnungsmodus.....	71
3.4 Auswahl des Fragebogens.....	71
3.5 Kennwerte des Fragebogens.....	77
3.6 Das Problemzentrierte Interview (PZI).....	81
3.7 Verarbeitung der qualitativen Daten .....	84
3.7.1 Methoden der Datenverarbeitung: PC-Unterstützung.....	84
3.7.2 Zur Inhaltsanalytischen Auswertung des Datenmaterials: Festlegung von Analyseeinheiten und Kategorienbildung.....	85
3.7.3 Zur Reliabilität der Auswertung qualitativer Interviewdaten.....	90
3.8 Methoden der statistischen Datenverarbeitung.....	91
<b>4 UNTERSUCHUNGSERGEBNISSE UND DISKUSSION.....</b>	<b>95</b>
4.1 Darstellung der Zufriedenheit im Leistungssport (Kunin-Items) – subjektive Qualitätsdimension I (Frage A1).....	95
4.2 Einstellungen der Athleten zum Leistungssport - subjektive Qualitätsdimension II (Frage A2).....	98
4.2.1 Subskala Wettkampfleistungen.....	98
4.2.2 Subskala Wettkämpfe.....	101
4.2.3 Subskala Training.....	104
4.2.4 Subskala Trainingsgruppe.....	109
4.2.5 Subskala Trainer.....	112
4.2.6 Subskala Trainingsbedingungen/Wettkampf- und Freizeitangebot.....	116
4.3 Sportartspezifisch: Sportarten als Covariablen (Frage A3).....	119

4.4 Zur instrumentellen Qualitätsdimension .....	133
4.4.1 Leistungen und Erfolge der letzten Saison/Jahre (Frage A4a).....	133
4.4.2 Attribuierungen der letzten Saison (Frage A4b).....	137
4.4.3 Kausalattributionen (Frage A4c).....	138
4.5 Zum Zusammenhang von quantitativen Trainingsparametern und subjektiven sowie instrumentellen Qualitätsmerkmalen (Frage A5).....	142
4.6 Zur Systemorientierung der Athleten (Frage B1).....	148
4.7 Möglichkeiten der Mitgestaltung und Selbstbestimmung - Empowerment (Frage C1).....	149
4.7.1 Prinzipielle Möglichkeiten der Mitgestaltung und Selbstbestimmung im Leistungssport und in der Lebensführung.....	150
4.7.2 Möglichkeiten der Mitgestaltung und Selbstbestimmung im Training .....	153
4.7.2.1 Kategorie „Förderung der Selbstbestimmung im Training“ – strukturierende Auswertung.....	153
4.7.2.2 Kategorie „kritische Urteilsfähigkeit“.....	155
4.7.2.3 Kategorie „keine Selbstbestimmung von außen erwünscht“.....	157
4.7.2.4 Kategorie „keine Selbstbestimmung von innen erwünscht“.....	159
4.7.2.5 Kategorie „Selbstbestimmung im Training nach Bauchgefühl.....	160
4.7.2.6 Kategorie „Selbstbestimmung im Training“.....	162
4.7.2.7 Kategorie „Selbstbestimmung im Training“ – typisierende Auswertung.....	164
4.8 Zufriedenheit mit Training (Frage C2).....	171
4.9 Weiterentwicklung – Enhancing (Frage C3).....	173
4.10 Verhältnis zur Sportorganisation und zum Trainer (Fragen C4 und C5).....	175
4.10.1 Verhältnis zur Sportorganisation - institutionelle Einflüssen (Frage C4).....	175
4.10.2 Verhältnis zum Trainer (Frage C5) .....	178
4.11 Umgang mit Misserfolgen (Frage C6).....	183
4.12 Ermöglichung von Qualitätserfahrungen innerhalb des Sporttreibens (Frage C7).....	187
4.13 Zusammenführende Diskussion.....	193
4.14 Weiterführende Überlegungen – ein metaphorischer Ausblick.....	203
<b>5 Zusammenfassung.....</b>	<b>207</b>
<b>6 Literaturverzeichnis.....</b>	<b>211</b>
<b>Anhang.....</b>	<b>X</b>

## ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abb. 1	Alter des Förderbeginns (Einstieg in OSP-Fördermaßnahmen).....	6
Abb. 2	Einstiegsalter in das Kadersystem.....	7
Abb. 3	Unterbrechung von Kaderkarrieren in Prozent.....	7
Abb. 4	Konzept der Trainingssteuerung.....	11
Abb. 5	Systemtheoretische Zusammenhänge im Überblick: Autopoiesis und Veränderungen.....	18
Abb. 6	Untersuchungsansatz auf theoretischer Basis des „akteurzentrierten Institutionalismus“.....	25
Abb. 7	Trainingsdidaktisches Dreieck.....	37
Abb. 8	Traditionelle Säulen der Talentforschung.....	38
Abb. 9	Hypothetischer Zusammenhang talentbewahrender Merkmale in einem pluralistischen System leistungssportlicher Talentförderung.....	43
Abb. 10	Konzeptualisierung der Trainingsqualität in der Zusammenführung unterschiedlicher Qualitätsbegriffe.....	55
Abb. 11	Gliederung in Fragestellungskomplexe.....	61
Abb. 12	Forschungsstrategie: Datentriangulation.....	68
Abb. 13	Sportartenzugehörigkeit der Stichprobe.....	69
Abb. 14	Kaderverteilung der Stichprobe.....	69
Abb. 15	Durchschnittlicher Trainingsbeginn, Alter und Karrieredauer der Bundeskaderathleten.....	70
Abb. 16	Übersicht der Faktoren des verwendetet Instruments: Faktoren, die für Misserfolg und Erfolg verantwortlich sind: ATT-E/ATT-M.....	76
Abb. 17	Screenshot des Codebaumes (Kategoriensystems) im Programm MAXqda2®.....	84
Abb. 18	Struktur der Ergebnisdarstellung.....	95
Abb. 19 a-f	Darstellung des Antwortverhaltens der Athleten bezüglich der globalen Zufriedenheit mit den Bereichen Training, Trainingsbedingungen, Gruppe, Trainer, Wettkampf und Wettkampfleistungen.....	97
Abb. 20 a-g	Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Subskala „Wettkampfleistungen“.....	100
Abb. 21 a-i	Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Subskala „Wettkämpfe“.....	103
Abb. 22 a-o	Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Subskala „Training“.....	107
Abb. 23 a-l	Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Subskala „Trainingsgruppe“.....	111
Abb. 24 a-m	Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Subskala „Trainer“.....	115
Abb. 25 a-k	Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Subskala „Trainingsbedingungen“.....	118
Abb. 26 a	Dendrogramm der Subskala Wettkampfleistungen.....	120
Abb. 26 b	Dendrogramm der Subskala Wettkämpfe.....	122

Abb. 26 c	Dendrogramm der Subskala Trainingsbedingungen.....	124
Abb. 26 d	Dendrogramm der Subskala Trainer.....	126
Abb. 26 e	Dendrogramm der Subskala Training.....	128
Abb. 26 f	Dendrogramm der Subskala Trainingsgruppe.....	130
Abb. 27 a-d	Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Leistungsgzeleinschätzung.....	134
Abb. 28 a-b	Antwortverhalten bezüglich der Einschätzung der Bilanz von Erfolgen und Leistungsentwicklung.....	136
Abb. 29	Deskriptive Darstellung der Antwortverteilung der Misserfolgsattribuierer bezüglich Item „Habe in den Wettkämpfen der letzten Saison ziemlich viel Pech gehabt“.....	141
Abb. 30	Deskriptive Verteilung der Athleten entsprechend des Trainingsverhaltens am Wochenende in der Vorbereitungsphase, gruppiert nach Erfolg.....	143
Abb. 31	Verteilung der Punktezuweisungen auf die Bereiche „Drumherum“, Gruppe, Trainer, Training, Wettkampfgeschehen und Wettkampfleistungen.....	148
Abb. 32	Vielfalt der Bedeutungszumessung der Aussagen in der Kategorie „Mitbestimmung und Selbstbestimmung im Leistungssport“.....	152
Abb. 33	Formen der Förderung der Selbstbestimmung im Training.....	154
Abb. 34	Anzahl der Kategorienzuordnung „Förderung der Selbstbestimmung“.....	154
Abb. 35	Darstellung der Kategorie „kritische Urteilsfähigkeit“.....	157
Abb. 36	Darstellung der Kategorie „keine Selbstbestimmung von außen erwünscht“.....	158
Abb. 37	Darstellung der Kategorie „keine Selbstbestimmung von innen erwünscht“.....	160
Abb. 38	Übersicht der Kategorie „Selbstbestimmung im Training nach Bauchgefühl“.....	161
Abb. 39	Gliederung der Kategorie „Selbsbestimmung im Training“.....	163
Abb. 40	Schematische Darstellung Biographie des Athleten TJ (Sportart Triathlon, Jahrgang 1986, C-Kader).....	167
Abb. 41	Schematische Darstellung der Biographie des Athleten DZ (Sportart Speedskaten, Jahrgang 1983, A-Kader).....	168
Abb. 42	Individuelle Karriereverläufe internationaler Spitzensportler.....	194
Abb. 43	Das Höhlengleichnis: Der Weg zum Guten.....	204

## TABELLENVERZEICHNIS

Tab. 1	Erwartungen an den Trainer: Zwischen Systemanforderungen und Subjektorientierung.....	28
Tab. 2	Ziele, Themenbereiche und Fragebogenteile im Überblick.....	72
Tab. 3	Überblick über Zusammenhänge und Auswirkungen unterschiedlicher Attribuierungstendenzen .....	74
Tab. 4	Beispiel zur Dimensionierungsskala, angelehnt an CDS von RUSSEL (1982).....	77
Tab. 5	Gesamt-Itemstatistik-Subskala Wettkampfleistungen.....	79
Tab. 6	Zusammenfassung der Itemstatistiken für die Subskala „Wettkampfleistungen“ .....	80
Tab. 7	Beispiel für Kategorienbezeichnungen, dazugehörige Codierregel sowie Ankerzitate.....	87
Tab. 8	Beispiel der Kappa Berechnung für Interview MK Tria.....	90
Tab. 9	Kappa Werte für die gerateten Interviews.....	91
Tab. 10	Übersicht über die analysierten Fragestellungen mit Hilfe des $\chi^2$ - Goodness of Fit - Tests.....	92
Tab. 11:	Übersicht über die analysierten Fragestellungen mit Hilfe des Korrelationskoeffizienten Spearman`s -Rho ( $\rho$ ).....	92
Tab. 12	Übersicht über die analysierten Fragestellungen mit Hilfe des U-Mann-Whitney-Tests.....	93
Tab. 13	Übersicht über die analysierten Fragestellungen mit Hilfe des Kontingenzkoeffizienten C.....	93
Tab. 14	Übersicht über die analysierten Fragestellungen mit Hilfe der Clusteranalyse.....	94
Tab. 15	Zufriedenheit bezogen auf alle Bereiche des Leistungssportes, insbesondere bezogen auf die letzte Saison .....	96
Tab. 16	Übersicht der $\chi^2$ Verteilungen innerhalb der Subskala Wettkampfleistungen.....	98
Tab. 17	Übersicht der $\chi^2$ Verteilungen innerhalb der Subskala Wettkämpfe.....	101
Tab. 18	Übersicht der $\chi^2$ Verteilungen innerhalb der Subskala Training.....	104
Tab. 19	Übersicht der $\chi^2$ Verteilungen innerhalb der Subskala Trainingsgruppe.....	109
Tab. 20	Übersicht der $\chi^2$ - Verteilungen innerhalb der Subskala Trainer.....	112
Tab. 21	Übersicht der $\chi^2$ Verteilungen innerhalb der Subskala Trainingsbedingungen.....	116
Tab. 22	Clusterzuordnung der Fälle sowie Mittelwerte des Antwortverhaltens in der Subskala Wettkampfleistungen.....	121
Tab. 23	Übersicht über die Clusterzuordnungen der Subskala Wettkämpfe sowie zugehörige Mittelwerte der Cluster.....	123
Tab. 24	Übersicht über die Clusterzuordnungen der Subskala Trainingsbedingungen sowie zugehörige Mittelwerte der Cluster.....	125
Tab. 25	Übersicht über die Clusterzuordnungen der Subskala Trainer sowie zugehörige Mittelwerte der Cluster.....	127



Tab. 26	<i>Übersicht über die Clusterzuordnungen der Subskala Training sowie zugehörige Mittelwerte der Cluster.....</i>	128
Tab. 27	<i>Übersicht über die Clusterzuordnungen der Subskala Trainingsgruppe sowie zugehörige Mittelwerte der Cluster.....</i>	130
Tab. 28	<i>Antwortverteilung bezüglich der Fragen zur instrumentellen Qualitätsdimension.....</i>	133
Tab. 29	<i>Darstellung der Antwortverteilung bzgl. Fragestellungen „Platzierung“ und „Leistungsentwicklung“.....</i>	135
Tab. 30	<i>Antwortverhalten bezüglich der Frage, ob die letzte Saison als Erfolg oder Misserfolg erlebt wurde.....</i>	137
Tab. 31	<i>Mittlere Ränge der beiden Gruppen (Gruppenvariable: Attribution der letzten Saison) sowie Signifikanzniveau (<math>p &gt; 0,1 = n.s.</math>; <math>p &lt; 0,1 = n.s.T</math>; <math>p &lt; 0,05 = *</math>; <math>p &lt; 0,01 = **</math>).....</i>	138
Tab. 32	<i>Mittelwerte des Antwortverhaltens bzgl. des Items „habe keine Zwänge/Druck vom Trainer gespürt“.....</i>	139
Tab. 33	<i>Mittelwerte des Antwortverhaltens bzgl. des Items „habe genau die Sportart gewählt, für die ich talentiert bin“.....</i>	139
Tab. 34	<i>Mittelwerte des Antwortverhaltens bzgl. des Items „Trainer hat ein gutes und wirkungs volles Training zustande gebracht“.....</i>	139
Tab. 35	<i>Übersicht über Trainingsaktivitäten am Wochenende.....</i>	142
Tab. 36	<i>Trainingsumfänge, aufgelistet als Summe der aufgewendeten Zeit [min], Summe der absolvierten Trainingskilometer.....</i>	144
Tab. 37	<i>Korrelationen zwischen Items, die die subjektive Dimension „Einstellung zum Training“ abfragen und quantitativen Trainingsparametern.....</i>	144
Tab. 38	<i>Korrelationen zwischen Items, die die subjektive Dimension „Einstellung zum Trainer“ abfragen und quantitativen Trainingsparametern.....</i>	146
Tab. 39	<i>Korrelationen zwischen Items, die die instrumentelle Dimension (Leistungsziele erreicht) abfragen und quantitativen Trainingsparametern.....</i>	147
Tab. 40	<i>Die relevanten Kategorienbezeichnung bezüglich Fragestellung C1.....</i>	150
Tab. 41	<i>Darstellung biographischer Merkmale, hier berufliche Merkmale und Perspektiven der analysierten Interviewteilnehmer .....</i>	164
Tab. 42	<i>Darstellung ehemals betriebener Sportarten.....</i>	165
Tab. 43	<i>In Anspruch genommene Serviceleistungen sowie deren Bewertung.....</i>	176
Tab. 44	<i>Sportarteninhärente Erfahrungsmöglichkeiten im Überblick.....</i>	191

**ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS**

*	signifikant ( $p < 0,05$ )
**	hoch signifikant ( $p < 0,01$ )
%	Prozent
ATT-E	Attributionsskala „Erfolg“
ATT-M	Attributionsskala „Misserfolg“
a.u.	arbitrary unit
AZL	Fragebogen „Allgemeine Zufriedenheit im Leistungssport“
bzgl.	bezüglich
CDS	Causal Dimension Scale
DSB	Deutscher Sportbund
DOSB	Deutscher Olympischer Sportbund
FAZ	Frankfurter Allgemeine Zeitung
M	Mittelwert
n.s.	nicht signifikant ( $p > 0,1$ )
n.s.T.	nicht signifikant teilsignifikant ( $p < 0,1$ )
o.a.	oben angeführt
OSP	Olympiastützpunkt
p	statistischer p-Wert
Rad	Radrennsport (Straße)
s	Standardabweichung
SS	Speedskaten
TAG	Talentaufbaugruppe
TAZ	Die Tageszeitung
TFG	Talentfördergruppe
Tria	Triathlon

„...SO IST DAS SYSTEM ZIRKULÄR UND FUNKTIONIERT AUF VÖLLIG ANDERE WEISE: ES ZEIGT EIN VERHALTEN, DAS IM WESENTLICHEN DEM JENER PHÄNOMENE ENTSPRICHT, DIE SICH BISHER STRENG LINEAREN, DETERMINISTISCHEN AUFFASSUNGEN ENTZOGEN.“  
(WATZLAWICK ET. AL. 1996, 32)

## 1 EINLEITUNG

### 1.1 Problemlage und Ziel der Arbeit

Leistungssportliches Training stellt einen Grundpfeiler leistungssportlicher Förderung dar. „Trainieren“, insbesondere das Trainieren von Nachwuchsleistungssportlern, vollzieht sich sowohl innerhalb und in Abhängigkeit von Organisationen (Verbände, Olympiastützpunkte usw.), als auch in einer Interaktion (Trainer<sup>1</sup>-Athlet). Der Sinnhorizont des Leistungssportes wird aus systemtheoretischer Perspektive üblicherweise mit der Codierung Sieg/Niederlage abgesteckt: Dies zeigt sich darin, dass Förderstrukturen<sup>2</sup> im Nachwuchsleistungssport auf Wettkampferfolge in den jeweiligen Altersgruppen ausgerichtet sind und sich demnach unmittelbar an dieser „Codierung Sieg/Niederlage“ des Systems Leistungssports orientieren. Jede Handlung innerhalb des Leistungssportsystems verfolgt nach diesem Prinzip das Siegeskriterium als verinnerlichtes Handlungsprinzip.

Bezogen auf das bundesdeutsche Leistungssportsystem konstatieren viele „Experten“ einen Abwärtstrend bundesdeutscher Spitzensporterfolge (DSB/BL 2000; PFÜTZNER et al. 2001; ROST et al. 2001). Da Ursachen in den Grundstrukturen der Förderung, d.h. konkret in der Talentsichtung und Talentförderung sowie in der generellen Effektivität<sup>3</sup> des Fördersystems gesucht werden, fordern Praktiker und Wissenschaftler insgesamt mehr Forschungsaktivität auf dem Gebiet der Nachwuchsförderung (z.B. CARL 2003a).

---

<sup>1</sup> Wenn in dieser Arbeit in allgemeiner Form von Menschen die Rede ist, sind grundsätzlich Frauen und Männer gemeint. Aus stilistischen Gründen wird in solchen Fällen jedoch die maskuline Form verwendet (Athlet, Trainer, Sportler).

<sup>2</sup> Zum Zeitpunkt der Erstellung dieser Arbeit wurde auf das damals gültige Nachwuchs-Leistungssport-Konzept zurückgegriffen (DSB 1997a). Zum Zeitpunkt der Fertigstellung befindet sich ein Vorschlagspapier im Beschlussverfahren (vorgelegt 2005a, DOSB). Dieses unterscheidet sich vom Nachwuchs-Leistungssport-Konzept 1997. In der Diskussion dieser Arbeit wird auf solche Änderungen verwiesen.

<sup>3</sup> „Eine Tätigkeit heißt effektiv in Bezug auf bestimmte Zwecke, wenn sie eine Zustandsveränderung bewirkt, mit der diese Zwecke erfüllt werden.“ (AHN & DYCKHOFF 2004, 518). Effektivität wird verstanden als Grad der Zielerreichung, d.h. das Ausmaß, in dem die Leistungen der Verwaltung (oder der Produkte: Output) die beabsichtigten Wirkungen erreichen. Es geht also um die Frage „Tun wir die richtigen Dinge?“. Zudem steht der Nutzen für den „Kunden“ bzw. den Adressaten oder die Allgemeinheit im Vordergrund.

„Eine Tätigkeit heißt effizient in Bezug auf eine bestimmte Teilmenge der relevanten Ziele und Tätigkeitsalternativen, wenn sie eine Zustandsveränderung bewirkt, die bei Wahl einer anderen Alternative aus der Teilmenge im Hinblick auf keines der im Einzelfall ausgewählten Ziele eine Verbesserung erlaubt, ohne gleichzeitig bei einem anderen der ausgewählten Ziele zu einer Verschlechterung zu führen.“ (AHN & DYCKHOFF 2004, 518). Effizienz ist zu verstehen als Verhältnis des Inputs zum Output, Leistung zu Kosten und/oder anderen Nachteilen/Opfern. Damit entspricht „Effizienz“ in vielen Fällen der Wirtschaftlichkeit. Es geht also um die Frage: „Tun wir die Dinge richtig?“ - im Unterschied zur Effektivität („lediglich die richtigen Dinge tun“).

In Bezug auf das Training sind gegenwärtig auf Sportlerebene ein relativ frühzeitiger Einstieg in das sportartspezifische Training und hohe altersbezogene etappenspezifische Trainingsumfänge als geeignetes Mittel zur Zielerreichung - dem *Siegen* - vorgesehen, welche ihren Niederschlag auch in Rahmentrainingsplänen der jeweiligen Fachverbände finden (Übersicht bei GÜLLICH et al. 2000).

Neben der kurzfristigen Orientierung an Wettkampferfolgen bezeichnet das deutsche Fördersystem die Identifikation von leistungssportlichen Talenten als unumgänglich für eine spätere, erfolgreiche Spitzensportkarriere (vgl. HOHMANN et al. 2002a; CARL 2003a; DIGEL et al. 2005; RÜTTEN et al. 2005). Diesen an Denkkollektiven<sup>4</sup> orientierten Strategien des Fördersystems stehen empirische Ergebnisse gegenüber, die die Effektivität solcher linearen Förderstrukturen relativieren (EMRICH & GÜLLICH 2005a).

Um einer eindimensionalen Sichtweise zu entgehen, die primär auf strukturellen, aus der Außenperspektive getroffenen Annahmen beruht, sportliche Leistung sei zum wesentlichen Teil quantitativ steuerbar, wird in dieser Arbeit eine ergänzende qualitative Forschungsperspektive eingenommen, die die Betrachtung von Erlebensinhalten der Athleten intendiert. Das Untersuchungsdesign ist methodisch mehrperspektivisch angelegt. Auf Theorieebene wird zunächst ein möglicher qualitätsbezogener Beschreibungsmodus von leistungssportlichem Training aus dienstleistungstheoretischer sowie pädagogischer Perspektive analytisch konzeptualisiert, denn ein allgemeines Verständnis von *Trainingsqualität* ist per Definition nicht festgesetzt; vielmehr scheinen multiple Einflussgrößen eine Rolle zu spielen. Dies deutet u.a. die Vielfalt bestehender Qualitätskonzepte an. Eine so verstandene Trainingsqualität wirkt, sofern sie hoch ist, begünstigend auf die jeweils individuell ausgehandelten Ziele der Athleten (also auch einer sportlichen Leistungssteigerung<sup>5</sup>) - sie orientiert sich demnach nicht ausschließlich an der Codierung Sieg-Niederlage. Gleichmaßen wird mit einer hohen pädagogischen Qualität des Trainingsprozesses der Persönlichkeitsentwicklung des Athleten - im Sinne eines Mehrwertes an Bildung - Rechnung getragen. In weiterer Orientierung an dem pädagogischen Anliegen, das Subjekt in das Zen-

---

<sup>4</sup> Vgl. hierzu insbesondere SELIG (2000, 4): Im Zusammenhang mit wissenschaftstheoretischen Methodologien diskutiert er die Vor- und Nachteile sog. Denkkollektive. Hierbei sind gemeinsame Denkstile die Voraussetzung für Denkkollektive. Solch gemeinsame Denkstile bergen nach FLECK (1994) die Gefahr, zum Zwang für Individuen zu werden, der bestimmt, was gedacht werden muss (FLECK 1994, 130). Das deutsche Sportfördersystem scheint analog in bestimmte Denkstile verankert.

<sup>5</sup> Eine notwendige Differenzierung von sportlicher „Leistung“ und „Erfolg“ wird im Rahmen der Untersuchung (Kapitel 4.4) vorgenommen.

trum des Erkenntnisgewinns zu stellen, soll auf dieser Grundlage die *Trainingsqualität*, wie sie sich im Verlauf von Spitzensportkarrieren herausgebildet hat, aus Sicht der Athleten exploriert werden (vgl. MIETHLING & KRIEGER 2004). Die sportliche Karriere wird dabei als „Lebensabschnittsprojekt“ begriffen, welches sich durch individuelle Verläufe auszeichnet (vgl. auch EMRICH & GÜLLICH 2005d). Dabei ist der Einfluss einer strukturellen Ebene, die sich in vorhandenen Verbandstrukturen des deutschen Leistungssportsystems zeigt, ebenfalls miteinzubeziehen. Die Forschungsstrategie dieser Arbeit erfolgt somit *von der Innenperspektiv hin zur Außenperspektive*.

## 1.2 Zur Vorgehensweise

Da sich bei der Analyse aktueller Literatur gezeigt hat, dass der Zugang zum Thema „Trainieren im Leistungssport“ aus unterschiedlichen Blickwinkeln getätigt wird, erfolgt die Gliederung des Forschungsstandes mit dem Ziel der Hinführung zu den zentralen Forschungsdefiziten in sachlogischer Trichterform. Die Darstellung des Forschungsstandes gliedert sich in *drei Themenbereiche*, die als wesentliche Grundlage für Formulierung der Fragestellungen dienen.

Es handelt sich um eine interdisziplinäre Arbeit, die sich mit Schnittpunkten von erziehungs-, sozial- und naturwissenschaftlichen Teildisziplinen der Sportwissenschaften befasst. Deswegen werden zunächst *Steuerungstendenzen* (Themenbereich 1) des deutschen Spitzensportsystems betrachtet, wobei eingangs der Begriff des Steuerns sowie dessen Implikationen bezüglich des bundesdeutschen Fördersystems kritisch analysiert werden. Zentral ist hierbei, dass, um leistungsoptimierend zu wirken und damit die Möglichkeit einer Steuerung zu gewährleisten, in der gegenwärtigen „scientific community“ die Untersuchung der Ausprägung basiswissenschaftlicher Parameter (Physiologie, Biomechanik, Psychologie) dominiert. In Kapitel 2.1.2 wird deshalb auf die Rolle quantitativer Trainingsparameter eingegangen. Einen weiteren Blickwinkel eröffnet die Betrachtung der organisatorischen Strukturen und Handlungsmechanismen des „Systems“ Leistungssport - dessen Subsystem der Nachwuchsleistungssport ist - inklusive deren Kontroversen auf Theorieebene (siehe 2.1.3-2.1.5).

Anschließend werden aktuelle *Beiträge aus der Sportpädagogik* (Themenbereich 2) zum Thema Leistungssport, insbesondere zum Nachwuchsleistungssport aufgegriffen und reflektiert, da sie Erlebensbereiche im Leistungssport zum Gegenstand haben (Kapitel 2.2). Hierzu gehören sowohl die Diskussion trainingsdidaktischer Konzepte als auch die Darstellung der bildungstheoretischen Dimension einer Pädagogik des Leistungssports.

Resümierend wird abgewogen, auf welcher Grundlage *im Spannungsfeld von Struktur, Prozess und Optimierung* ein Talentbegriff (Themenbereich 3) verortet werden kann (Kapitel 2.3.1). Innerhalb dessen (Kapitel 2.3.3) vervollständigt die Betrachtung des „Wie“ des Trainings, also die Betrachtung der *Trainingsqualität*, den theoretischen Teil, um als theoretische Basis der späteren Operationalisierung zu dienen.

Durch die Darstellung der drei Bereiche wird aufgezeigt, in welchem Rahmen sich Nachwuchsförderung im deutschen Leistungssport abspielt: *Optimierung - Struktur - Bildung*.

Die sowohl qualitativ als auch quantitativ angelegte empirische Studie, deren Aufbau, methodische Vorgehensweise, Darstellung von Ergebnissen sowie Interpretation und Diskussion bilden den *zweiten Teil der Arbeit*. Durch die in diesem Projekt angewendete methodische Zugangsweise sollte die Mehrperspektivität, die das Thema aufweist, berücksichtigt werden. Dementsprechend wurden in einem methodisch triangulativen<sup>6</sup> Forschungsdesign 20 Ausdauersportler (n=20, Triathlon, Speedskaten und Radrennsport) hinsichtlich des im Theorieteil konzeptualisierten Qualitätsverständnisses befragt (durch problemzentrierte Interviewstrategie). In Ergänzung zu dieser interviewbasierten Datenerhebung fand ein Fragebogen Verwendung, welcher die Zufriedenheit der Athleten mit leistungssportlich relevanten Bereichen (Training, Trainingsbedingungen, Wettkampfleistungen, Wettkampf und Trainingsgruppe) abfragt.

---

<sup>6</sup> Der Begriff Triangulation meint die Untersuchung des Forschungsgegenstandes aus unterschiedlicher Perspektive (in diesem Falle durch Fragebogenerhebung und problemzentrierte Interviewstrategie). In Kapitel 3 „Untersuchungsmethoden“ wird er unter Bezugnahme zu relevanter methodischer Literatur definiert.

## **2 THEORETISCHER TEIL - FORSCHUNGSSTAND**

### **2.1 Strukturelle Betrachtung des Leistungssportes**

#### **2.1.1 Zum deutschen Leistungssportsystem und dessen Förderstrukturen**

Das Ziel der deutschen Nachwuchsförderung ist die internationale Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Spitzensports (DIGEL et al. 2005, 13; EMRICH et al. 2005b, 7). Dabei wird das Fördersystem im Spitzensport als Komplex von Interventionen beschrieben, denen die Intention zugrunde liegt, die Wahrscheinlichkeit von Verhaltensweisen zu erhöhen, denen ein langfristig begünstigender Effekt für Erfolge im Spitzensport zugeschrieben wird (EMRICH & GÜLLICH 2005a, 61). Grundsätzlich wird in der deutschen Spitzensportförderung - wie auch in anderen sportwissenschaftlich forschenden Ländern - davon ausgegangen, dass individuelle Leistungsentwicklungen steuerbar, beeinflussbar und planbar seien. Bestimmte Altersstrukturen innerhalb des langfristigen Trainingsaufbaus und der Förderstrukturen werden dabei als Basis einer leistungssportlichen Förderung beschrieben.

Die Unterstützungsleistungen von Nachwuchssportlern betreffen in erster Linie die Optimierung des leistungssportlichen Trainings (inkl. sportmedizinischer und psychologischer Betreuung) sowie die Schaffung von Möglichkeiten für die Vereinbarung von Berufsausbildung und Leistungssport. Insgesamt basiert die Förderpraxis auf einer effizienten<sup>7</sup> Ausrichtung des leistungssportlichen Trainings, da davon ausgegangen wird, dass die Trainingszeit mit anderen Zeitnutzungsmöglichkeiten (z.B. „Freizeit“ oder „Beruf“) in Konkurrenz steht und deswegen besonders verwendbar gemacht werden muss.

Da in dieser Arbeit der „Zeitraum des Trainings“ im Vordergrund steht, wird auf bestehende Förderstrukturen eingegangen, die insbesondere *Trainingsmerkmale* als Zentrum von „Ansteuerbarkeit“ (HOHMANN 2005, 59; GÜLLICH et al. 2000, 45) verhandeln. In Bezug auf diese Förderstrukturen sind Kontroversen entstanden. Folgende Problemlage lässt sich identifizieren:

Die Situation des deutschen Spitzensports wird derzeit als unbefriedigend wahrgenommen: In prestigestarken Wettkämpfen wie etwa den (sommer-)olympischen Spielen erlangen deutsche Spitzensportler nicht mehr die „gewünschten“ Erfolge. Nach Ansicht von „Experten“ ist eine abfallende Leistungsbilanz zu konstatieren

---

<sup>7</sup> Vgl. Fußnote 3.

(PFÜTZNER et al. 2001; SPITZ & ZIEGLER 2005; HOHMANN 2005; SPITZ & EBELING 2001). Im Spiegel dieser Unzufriedenheit fragt FESSLER (2005) dementsprechend: „Brauchen wir intelligente(re) Fördersysteme?“. Zu einem pessimistischen Urteil kommen EMRICH & GÜLLICH (2005d), indem sie konstatieren, dass sich eine Sportlerkarriere als höchst „individuelles Projekt“ (EMRICH & GÜLLICH 2005d, 85) darstellt und sich einer derart linearen Förderstrategie sogar entzieht. Um die Diskussion über die Förderstrukturen zu erhellen, sollen einige wichtige empirische Ergebnisse bezüglich der Förderpraxis herausgestellt werden:

Entgegen der Annahme, ein möglichst früher Einstieg in die organisierte Förderstruktur (z.B. durch Angliederung der Athleten an Olympiastützpunkte) sei Voraussetzung für eine spätere Spitzensportkarriere, liegt das Alter des Einstieges in das Fördersystem von international erfolgreichen Athleten bei durchschnittlich 20,8 Jahren:

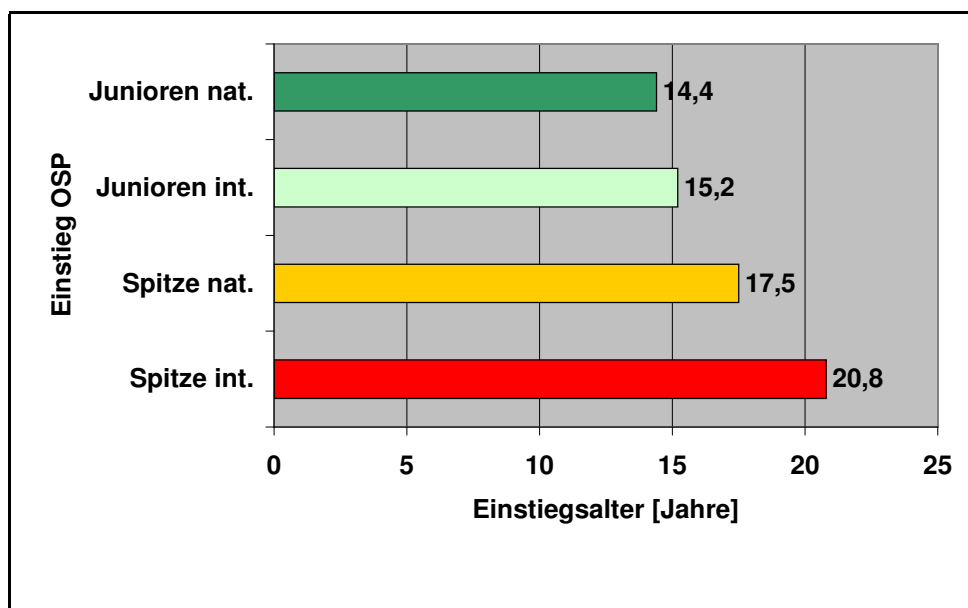


Abb. 1: Alter des Förderbeginns (Einstieg in OSP-Fördermaßnahmen); gruppiert nach Alter und Erfolg (mod. nach EMRICH et al. 2003).

Grundlegend verankert ist auch die Annahme, leistungssportliche Förderung müsse von einem möglichst frühen Zeitpunkt an durch die vorhandene Kaderstruktur hindurch (D bis A-Kader) erfolgen. Das Einstiegsalter in das Kadersystem ist mit 18,2 Jahren im Durchschnitt - entgegen dieses Ziels - als relativ spät einzuordnen:



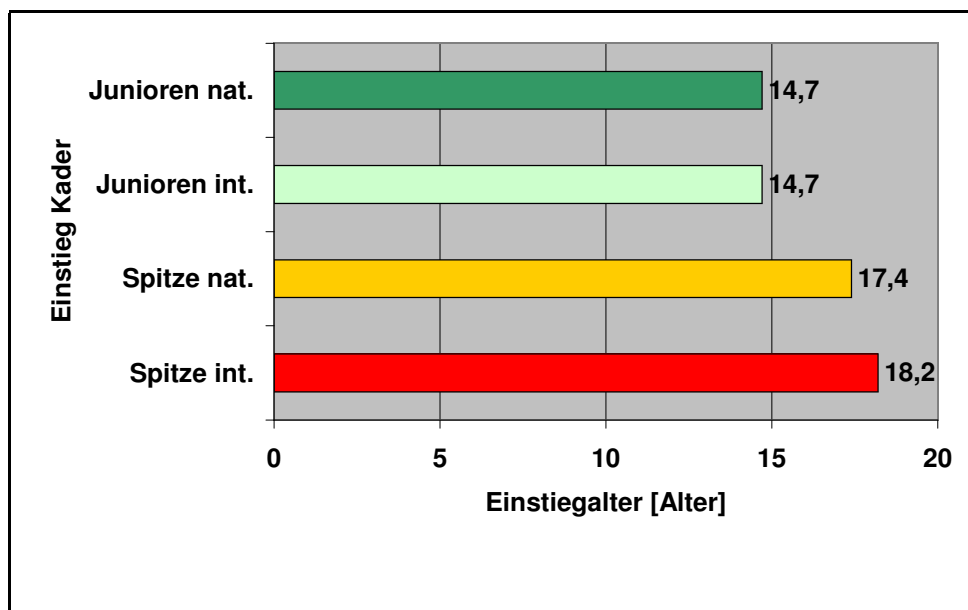


Abb.2: Einstiegsalter in das Kadersystem, gruppiert nach Alter und Erfolg (mod. nach EMRICH et al. 2003).

Des Weiteren ist zu beobachten, dass die Unterbrechung der Kaderkarriere bei Spitzensportlern zwar nicht signifikant häufiger, aber dennoch am häufigsten zu beobachten ist:

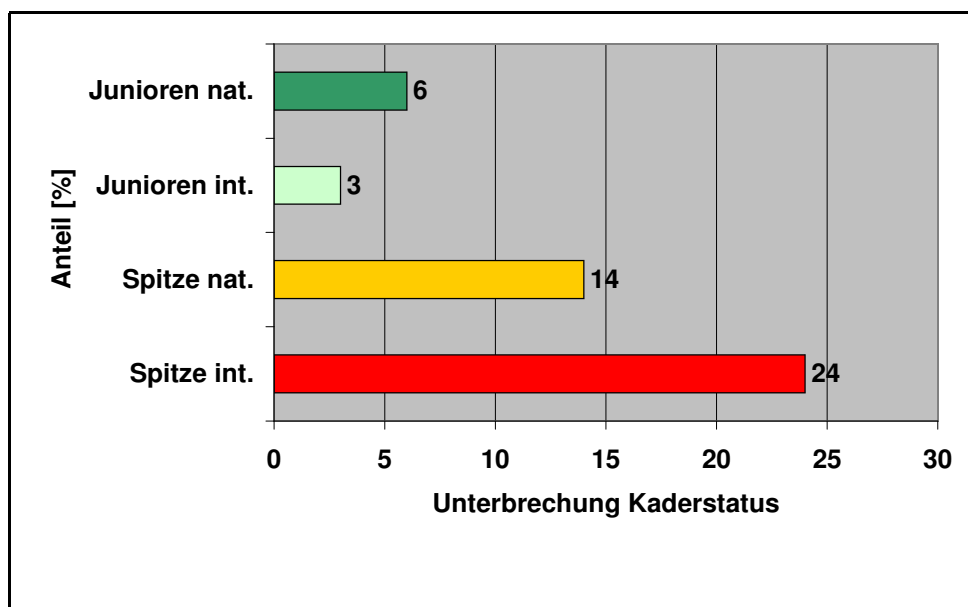


Abb. 3: Unterbrechung von Kaderkarrieren in Prozent, gruppiert nach Erfolg (mod. nach EMRICH et al. 2003).

Die folgenden Punkte fassen zusammen, in welchen förderstrukturellen sowie trainingsrelevanten Aspekten sich Spitzenathleten von erfolgreichen Junioren unterscheiden (vgl. hierzu EMRICH et al. 2005c):

- Erfolgreiche Athleten zeichnen sich durch einen relativ späten Trainings- und Wettkampfbeginn in der Hauptsportart aus.
- Der Trainingsumfang in der jeweiligen Hauptsportart ist als *durchschnittlich hoch* im frühen, als *relativ hoch* erst im späten Nachwuchsalter einzustufen.
- Das Training *in anderen Sportarten* nimmt einen *relativ hohen* Stellenwert ein: die Athleten zeigen ein hohes Wettkampfbengagement in anderen Sportarten in früherer Zeit. Dieses Sportengagement in der „Nebensportart“ ist sogar im späten Nachwuchsalter noch vorhanden.
- Der Förderbeginn insgesamt verschiebt sich im Gegensatz zu erfolgreichen Junioren nach hinten (vgl. Abb.1 und 2).

Aufgrund dieser Ergebnisse ist eine derzeitige effektive Steuerung von Seiten der sportlichen Organisation zu hinterfragen. Trainingswissenschaftliche Analysen führen den als unzureichend empfundenen Status quo auf eine „[...] ungenügende Wirksamkeit des Trainer-Beratersystems aufgrund mangelhafter Ausprägung der Trainingssteuerung“ (PFÜTZNER et al. 2001, 20) zurück. Trainingssteuerung wird dabei wie folgt definiert:

„Trainingssteuerung bezeichnet zusammenfassend die gezielte (kurz- und längerfristige) Abstimmung aller Maßnahmen der Trainingsplanung, des Trainingsvollzugs, der Wettkampf- und Trainingskontrollen und der Trainings- und Wettkampfauswertung *zur Veränderung des sportlichen Leistungszustandes (Trainingszustandes) im Hinblick auf das Erreichen sportlicher Leistungen und Erfolge*“ (CARL 2003c, 614).

Es wird dabei explizit darauf hingewiesen, dass ein rein kybernetisches<sup>8</sup> Verständnis von Trainingssteuerung nicht sachgerecht sei, denn nicht vorhersehbare Störgrößen verhindern zuweilen das angesteuerte Ziel<sup>9</sup>; als notwendige Ergänzung sieht man den Vorgang des Regelns, der eine ständige Auseinandersetzung des Soll - Ist - Zustandes von Training vorsieht (ebenda, 615). Auf die Umsetzung dieser Ist - Soll-

---

<sup>8</sup> Kybernetik: Von griechisch κύβερνήτικη τέχνη : die Kunst des Steuerns, heute wissenschaftliche Forschungsrichtung, die vergleichende Betrachtungen über Gesetzmäßigkeiten im Ablauf von Steuerungs- und Regelungsvorgängen in Technik, Biologie und Soziologie anstellt.

<sup>9</sup> Die kybernetische Steuerung verfolgt das Ziel, solche Störgrößen möglichst zu verhindern. Antagonistisch steht dieser Auffassung ein synergetisches Konzept gegenüber, welches solche „Fehler im System begrüßt“ und im Folgenden erläutert werden wird (vgl. z.B. BURGER et al. 2003; SCHÖLLHORN 1999).

Vergleiche bezieht sich die Kritik vieler Experten, insbesondere auf die Analyse in Bezug auf quantitative Parameter der Trainingssteuerung (z.B. CARL 2003a).

Mit dem o.a. Verständnis von Trainingssteuerung sind die nachfolgend skizzierten Problemfeldern verbunden, welche die sportwissenschaftliche Forschung beschäftigen:

- Das „Problem“ Dropout: eine Vielzahl an Athleten/Innen beenden den Aufstieg durch das Kadersystem hindurch vorzeitig: ZINNER et al. (2004) resümieren bezüglich des Zeitraumes für die Vorbereitung auf die Olympischen Spiele 2004:

„Die Autoren stellten u.a. fest, dass in diesem Zeitraum (1995-2002) (nur) etwa jeder fünfte D/C-Kader und jeder dritte C-Kader den „Aufstieg“ in einen höheren Kaderkreis schaffte und dass z.B. mehr als 40 Prozent der C-Kader abgebrochen haben.“ (ZINNER et al. 2004, 18).

Dementsprechend hoch ist die Anzahl der Forschungsprojekte in diesem Bereich (z.B. SINGER 1992; BUSSMANN 1995; SALMELA 1994; WÜRTH et al. 2001; WÜRTH 2001). Eine determinierende Variable, die zum Karriereabbruch führt, konnte jedoch nie klar identifiziert werden (z.B. BUSSMANN 1995).

- Als kritische Phase der sportlichen Leistungsentwicklung gilt der Übergang vom Juniorenalter zum Aktivenalter:

„Die Weiterführung einer internationalen Spitzenleistung im Juniorenalter in eine internationale Spitzenleistung [...] hängt entscheidend davon ab, dass es in den Folgejahren gelingt, eine neue Qualität von Umfang und Intensität im Training zu realisieren.“ (ZINNER et al. 2004, 19).

Anhand der Konsequenzen aus den Analysen der vom System als Problemfelder empfundenen Bereiche „Dropout“ sowie „Weiterentwicklung der sportlichen Leistungsfähigkeit über das Juniorenalter hinaus“ zeigt sich die Vorgehensweise des deutschen Fördersystems sehr deutlich: Ausgehend von einem linearen Karriereverständnis bleiben Forschungsprojekte weitestgehend auf der Ebene von Außenbetrachtungen. Primär werden die Agenten der *Steuerung* von Leistung und Erfolg, also Regler (Trainer) und Regelobjekte (Athleten) sowie deren Zusammenspiel kritisiert. Lösungsvorschläge zeichnen sich durch „Interventionsorientierung“ aus, d.h. im Training soll international konkurrenzfähig gehandelt werden und dies sei bspw. durch eine neue Qualität von Trainingsumfängen und Trainingsintensitäten (ZINNER et al. 2004) zu realisieren.

Perspektivenerweiternd fasst auf der anderen Seite CARL (2003a) den Inhalt der

Trainingssteuerung als *mehrdimensionales*, forschungsrelevantes Feld auf. Er fordert als Konsequenz die Erhöhung sowohl der Qualität der Trainingssteuerung als auch der Trainingsdurchführung (CARL 2003a, 146). Dies beinhaltet Projekte, die u.a. Trainingsinhalte und auch deren trainingsmethodische Umsetzung beleuchten (CARL 2003a, 146). Anknüpfend an diese Forderung werden der Status quo zur Quantität und Qualität von leistungssportlichem Training im Folgenden (Kapitel 2.1.2) dargestellt. Da das vorliegende Projekt insbesondere Konstellationen in ausdauerbetonten Sportarten untersucht, ist ein Eingehen auf ausdauerspezifische quantitative Trainingsparameter erforderlich.

### **2.1.2 Zur Bedeutung der Trainingsquantität und zu Steuerungstendenzen in den Trainingswissenschaften**

Der Aufbau und die Kontrolle von Trainingssystemen und -strukturen sind - wie in Kapitel 2.1.1 bereits angedeutet - im Leistungssport traditionell quantitativ geprägt. Dementsprechend liegen zur Steuerung der Trainingsquantität in Ausdauersportarten zahlreiche Studien vor (z.B. NOTTIN et al. 2002; O`TOOLE et al. 1989; MILLET et al. 2003; BENCKE et al. 2002). Die Trainingssteuerung auf der Basis quantitativer Vorgaben hat sich als praktikabel herausgestellt und wird demnach von vielen Trainern favorisiert (zusammenfassend GÜLLICH et al. 2000).

Die durch quantitative Vorgaben wie Trainingsumfänge und Trainingsintensitäten anzusteuern den Adaptationsprozesse gelten primär als Voraussetzung der Realisierung bestimmter sportlicher Leistungsentwicklungen. Um eine Leistungsoptimierung zu erreichen, wird die Vergrößerung solcher Adaptationsprozesse, insbesondere physiologischer Energiebereitstellungskapazitäten anerkannt (z.B. LEHMANN et al. 1991; NEUMANN 1990; NIKITJUK & SAMOILOW 1993; SIMON 1998).

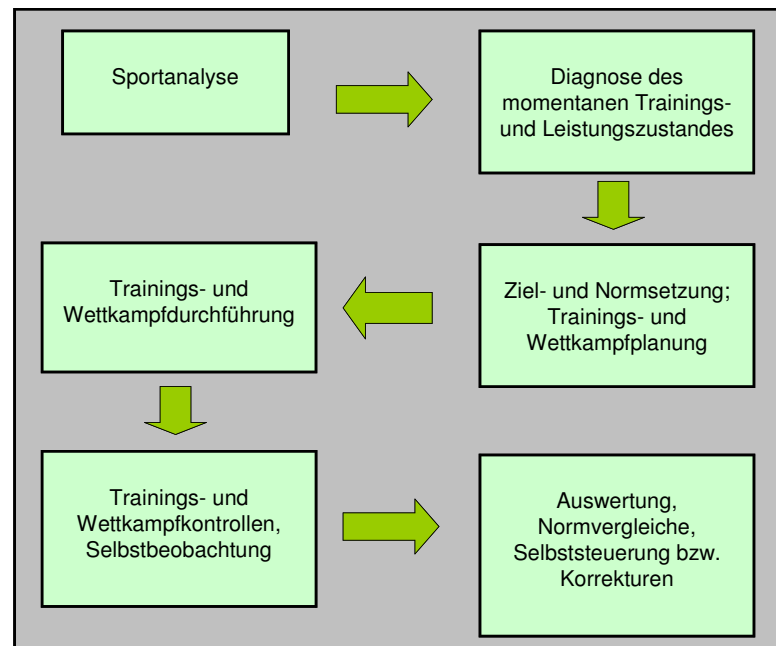


Abb.4: Konzept der Trainingssteuerung (CARL 2003c, 614)

Trainingsprinzipien beruhen auf einem Wirkungsgefüge von Belastung, Beanspruchung, Anpassung, Ermüdung und Erholung. Als Voraussetzung einer Anpassung wird die optimale Reizsetzung mit Folge der daraus resultierenden Beanspruchung beschrieben (WILLIMCZIK et al. 1991, 8). Belastung<sup>10</sup> kann dabei als objektive Einflussgröße, Beanspruchung<sup>11</sup> als individuelle Komponente innerhalb der Trainingstheorie eingeordnet werden. Das Belastungs – Beanspruchungs - Konzept gilt als bewährtes Konstrukt innerhalb der Trainingswissenschaften. Neben der vielfachen Betonung von Belastungsnormativa wird auch die Beanspruchung als zentrale Größe identifiziert:

„Es geht im Training darum, die Belastungen so auszuwählen, dass optimale Beanspruchungen im Sinne einer zielgerichteten Beeinflussung der Eigenschaften induziert werden [...]“ (WILLIMCZIK et al. 1991, 13).

<sup>10</sup> „Als Belastung wird die Gesamtheit der erfassbaren Einflüsse bezeichnet, die von außen auf einen Menschen zukommen und auf ihn einwirken.[...] Für das sportliche Handeln sind vor allem die körperlichen Belastungen (insbesondere Belastungen der physiologischen Systeme und des Bewegungsapparates) und die psychischen Belastungen von Bedeutung. Die Gesamtheit der im Training auf den Sportler einwirkenden Belastungen wird als Trainingsbelastung bezeichnet.“ (CARL 2003d, 72).

<sup>11</sup> „Als Beanspruchung wird die individuelle unmittelbare Auswirkung einer von außen auf einen Menschen zukommenden Belastung verstanden. [...] Für das Trainingshandeln ist die Trainingsbeanspruchung eine zentrale Planungs- und Steuergröße.“(CARL 2003e, 68).

Dementsprechend wird versucht, durch sportliches Training den Organismus an Trainings- und Wettkampfanforderungen anzupassen, d.h. eine Erhöhung der Belastbarkeit zu erreichen. Der Organismus soll die Fähigkeit erhalten, möglichst hohen Trainingsbelastungen stand zu halten, indem er physiologisch adaptiert. Alle trainingsmethodischen Konzeptionen des Ausdauertrainings beruhen auf dem Prinzip der Superkompensation<sup>12</sup>, welches die Erholung des Organismus nach einem Trainingsreiz auf ein höheres „Leistungsniveau“ beschreibt (OLIVIER 1996, 39; SCHLICHT 1992, 33-38; VERCHOSHANSKIY & VIRU 1990, 11).

Die wichtigsten physiologischen Erkenntnisse in Bezug auf Ausdauerreize lassen sich wie folgt skizzieren:

Die Ausdauer als konditionelle Eigenschaft beschreibt

„ [...] die Fähigkeit, eine gegebene Belastung ohne nennenswerte Ermüdungsanzeichen über einen möglichst langen Zeitraum aushalten zu können“. (KAYSER 2003, 60).

Sportmedizinisch erforscht und damit kennzeichnend für ausdauerorientierte Trainingsreize sind insbesondere Adaptationen in Form erhöhter Blutvolumina sowie erhöhtem Schlagvolumina (NOTTIN et al. 2002; BETZ & HOTTENROTT 1995; OBERT et al. 2003). Dabei besteht eine positive Korrelation zwischen maximaler Sauerstoffaufnahmekapazität ( $VO_{2max}$ ) und der Herzgröße (NOTTIN et al. 2002). Diese Erkenntnisse führen zu entsprechenden Trainingskonzeptionen, die solche angestrebten Anpassungen des kardiopulmonalen Systems und der Muskelzelle ansteuern (zu gängigen Methoden des Ausdauertrainings wie extensive/intensive Intervallmethode, Dauer- und Wettkampfmethode vgl. z.B. MARTIN et al. 1993).

Neben den physiologischen, trainierbaren und auch leistungslimitierenden Faktoren beinhaltet das Belastungs - Beanspruchungskonzept auch den o.a. individuellen Faktor: Die Beanspruchung. Quantitative Parameter der Beanspruchungsdiagnostik sind die Laktatdiagnostik sowie die Erfassung der maximalen Sauerstoffaufnahmekapazität ( $VO_2 max$ ). Die psychologischen Komponenten der Beanspruchung hingegen finden recht wenig Niederschlag in Konsequenzen, die bezüglich der Steuerung und Regelung sportlicher Leistungsentwicklungen getroffen werden.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> ...welches in neuerer Zeit jedoch zu relativieren ist: Kritikpunkte beziehen sich auf die Voraussetzung von Erholung, nämlich die Individualität der Anpassung und die dabei angenommene Linearität (MESTER & PERL 2000; OLIVIER 2001; MC INERNEY et al. 2005)

<sup>13</sup> Eine ergänzende Sichtweise bieten LANGE (2002a, 2002b; 2005), der die Orientierung an der individuellen Beanspruchung als handlungsleitendes Prinzip seiner „Trainings- und Wettkampfdidaktik“ (2004, vgl. Kapitel 2.2.3) beschreibt und GREUNKE (2004), der einen individualpädagogischen Zugang neben einer trainingswissenschaftlichen Begleitung des Trainingsprozesses als unumgänglich betrachtet.

Vor allem die sehr gut in die Praxis umzusetzenden o.a. physiologischen Adaptationsmerkmale lassen eine interventionsorientierte Vorgehensweise begründen und legen dem Fördersystem die Konsequenz nahe, die Steuerbarkeit leistungssportlicher Erfolge sei primär durch quantitative, organismisch orientierte Trainingsmechanismen zu erreichen:

„Die auf der Basis von Informationen ausländischer und deutscher Weltklassesportler vorgenommenen Analysen erlauben die Aussage, dass die Erhöhung der Wirksamkeit des Trainings und die Steigerung der Trainings**belastungen** [Hervorhebung durch die Verf.] [...] die Trainingssysteme am stärksten beeinflussen und diesen Einfluss auch zukünftig behalten.“ (PFÜTZNER et al. 2001, 23).

Die recht eindimensionale Steuerungsphilosophie muss jedoch – wie in Kapitel 2.1.1 in Bezug auf Trainingsmerkmale wie Trainingsumfänge und Fördermaßnahmen dargestellt wurde - durch nachfolgende Forschungsbefunde ergänzt werden: Aktuell diskutiert HOHMANN (2005) *Adaptationslimits* von Trainingsreizen, wobei er zum Schluss kommt, dass hinreichende Voraussageindikatoren - hier in Bezug auf Übertrainingszustände<sup>14</sup> - von sportmedizinischen, trainingswissenschaftlichen (und auch sportpsychologischen) Bemühungen noch nicht hinreichend geleistet wurden. Dies spricht zumindest für einen relativierten Prognostizitätsglaube bezüglich Reizsetzungen, die durch sportliches Training induziert werden.

HOHMANNs (2005) Betrachtung basiert auf einer nicht-linearen Auffassung von biologischen Systemen. Insgesamt wird in neuerer Zeit das dargestellte Steuerungskonzept durch solche nichtlinearen und dynamische Ansätze ergänzt und z.T. widerlegt. Der Ursprung für diese Zugangsweisen liegt in den physikalischen Experimenten von HAKEN in den 70er Jahren (HAKEN 1995). Es konnten Gesetzmäßigkeiten abgeleitet werden, die in den 80er und 90er Jahren auch auf biologische Funktionsmechanismen sowie soziale und ökonomische Systeme angewendet und übertragen wurden. Auf Theorie- sowie Praxisebene sind vor allem die Forschungsarbeiten SCHÖLLHORNs (1999) in der Leichtathletik zu nennen, der die Individualität eines Athleten auf die Konstitution eines instabiles Systems bezieht und dabei die Synergetik als Metatheorie heranzieht, um zu zeigen, dass stabile Zustände nur durch Instabilität zu erreichen seien (vgl. hierzu insbesondere SCHÖLLHORN 1999; HAKEN 1995). Wie oben angemerkt, wurde dieses Wissen auch auf die Trainingssteuerung

<sup>14</sup> „Durch ein über längere Zeit bestehendes Missverhältnis zwischen Belastung und Regeneration kann es zu einem chronischen Überlastungssyndrom kommen, das in seiner allgemeinen Auswirkung auf den menschlichen Organismus als Übertraining bezeichnet werden kann.“(STEINACKER 2004, 629).

übertragen: HOHMANN et al. (2002b) setzten der bisherigen deterministischen Auffassung von Steuerung die nicht-deterministische Herangehensweise entgegen: Es wird auch hier der Athlet als „Regelobjekt“ begriffen und das Verhältnis von Regler (Trainer) zu Regelobjekt durch Regelooperationen gekennzeichnet, die den Athleten in instabile sowie stabile Zustände versetzen kann:

„Alternativ (zur bisherigen Auffassung der Trainingssteuerung als kybernetisches Regelmodell, S.B.) ist denkbar, dass die Trainingsmaßnahmen den Charakter eines zwar überschwelligen, aber eben nicht deterministisch auf das System Athlet einwirkenden Kontrollparameters tragen.“ (HOHMANN 2005, 57).

Aus synergetischer Perspektive gilt die Topform des Athleten als instabiler, nicht zu stabilisierender Zustand, der durch das „Instabil - machen“ des Athleten zu erreichen sei (HOHMANN et al. 2002b).

Übertragen wurde das Wissen von Instabilitäten trainingsmethodisch vor allem auf technikorientierte Sportdisziplinen wie z.B. die technischen Disziplinen der Leichtathletik wie Hürdenlauf und Hochsprung. Aktuelle synergetische Ansätze mit Konsequenzen eines differenziellen Lernansatzes - bezogen auf Schneesportarten - finden sich in der Forschergruppe um BURGER (et al. 2003).

Über diese technikorientierte Spezifizierung hinaus wird Nichtlinearität auch der individuellen Karriereentwicklung zugesprochen: Dabei nutzen z.B. PERL & LAMES (2000) neuronale Netze zur Beschreibung nichtlinearer Prozesse. Die Autoren nehmen zudem Analysen und Bewertungen sportlicher Situationen wie z.B. das Taktikverhalten einer Handballmannschaft in ihren Fokus. Ziel solcher Ansätze ist die Analyse von Prozessen, insbesondere des Lernens, innerhalb eines Kollektivs unter chaotischen Bedingungen (zum „Chaosbegriff“ vgl. PERL 1996).



### 2.1.3 Zur systemtheoretischen Betrachtung des Sportes sowie diesbezügliche Kritik

Allgemein lässt sich der Sport aus systemtheoretischer Perspektive als ein ausdifferenziertes Teilsystem in der modernen Gesellschaft beschreiben (CACHAY & THIEL 2000; SCHIMANK 1995). Um Begriffe in ihrer Verwendungsform deutlich zu machen, muss zunächst auf die Ursprünge der soziologischen Systemtheorie verwiesen werden, die im wesentlichen auf die Person LUHMANN zurückzuführen sind (LUHMANN 1970, 1973, 1984, 1986, 1997). Mit dem Anspruch einer universell gültigen, allgemeinen Theorie knüpft LUHMANN an die Überlegungen PARSONS (1973) an. Die Grundannahme beider Sozialwissenschaftler besteht darin, dass es verschiedene soziale Systeme gibt. Dabei zeichnen sich die einzelnen soziale Systeme dadurch aus, dass sie sich in ihrer Sinnhaftigkeit voneinander abgrenzen:

„Ihre Grenzen sind nicht physischer Natur (obgleich natürlich physische Grenzen, etwa solcher territorialer Art, Sinn Grenzen symbolisieren können), sondern sind Grenzen dessen, was in Sinnzusammenhängen relevant sein kann“. (LUHMANN 1971, zitiert in CACHAY & THIEL 2000, 38).

Während PARSONS (1973) in seinem strukturell-funktionalen Ansatz *die Struktur* von Systemen analysiert, betont LUHMANN (z.B. in Bezug auf ökologische Systeme 1986) in seiner funktional-strukturellen Theorie vor allem *die Funktion* von Systemen: Das primäre Forschungsinteresse LUHMANNs lag in der Funktionalität von Systemen, jedoch nicht - wie PARSONS - welche Strukturen ein System hat und welche Leistungen für seinen Erhalt zwingend notwendig sind. Die Funktion eines Systems lässt sich dabei wie folgt fassen: Unterschiedliche Teilsysteme diagnostizieren jeweils ein gesellschaftlich relevantes Problem und nehmen für sich dessen Lösung in Anspruch. Sie legen somit ihre jeweilige Funktion fest (z.B. Wissenschaftssystem: Funktion, Wahrheit herzustellen oder Gesundheitssystem: Funktion, Heilung/Behandlung von Krankheiten). Bezüglich dieses auf Funktion bedachten Konstitutionsverständnisses von gesellschaftlichen Systemen beschreibt LUHMANN

„[...] die moderne Gesellschaft im Unterschied zu allen älteren Gesellschaftsformationen als funktional differenziertes System [...], das nicht mehr nach sozialen Rangordnungen, sondern nur nach Funktionsbereichen wie Wirtschaft, Politik, Erziehung, Recht, Wissenschaft, Religion usw. gegliedert ist.“ (LUHMANN 1984, 58).

In der Theoriebildung vollzog LUHMANN zudem einen Wandel innerhalb „seines“ Theoriegebäudes, die sogenannte „autopoietische Wende“. In engem Zusammenhang steht hiermit die Auffassung LUHMANNs, dass ein soziales System zustande kommt,

„[...] wenn immer ein autopoietischer Kommunikationszusammenhang entsteht und sich durch Einschränkung der geeigneten Kommunikation gegen eine Umwelt abgrenzt. Soziale Systeme bestehen demnach nicht aus Menschen, auch nicht aus Handlungen, sondern aus Kommunikationen.“(LUHMANN 1986, 269).

Als Voraussetzung zur Kommunikationsfähigkeit mit anderen Systemen wird - in der wissenschaftstheoretischen Entwicklung seit der autopoietischen Wende - eine Umweltoffenheit für unabdingbar erachtet (zum Begriff der damit zusammenhängenden Autonomie von Systemen vgl. Kapitel 2.1.4). Dadurch kann sich die Kommunikation innerhalb eines Systems verändern, sie muss es aber nicht. Der Vorgang, welcher die ständige, selbstständige Veränderung von Kommunikationsmodi eines Systems beschreibt, wird als „Autopoiesis“ (von gr.  $\alpha\upsilon\tau\omicron\varsigma$ = selbst und  $\eta\ \pi\rho\omicron\iota\eta\sigma\iota\varsigma$ = die produktive Tätigkeit) oder „Selbstreferenz“ bezeichnet. Einflüsse aus der Umwelt werden vom jeweiligen System autonom bestimmt: die *Autonomie* erhält dabei eine entscheidende Rolle, da sie das Vermögen bzw. Erstreben des Systems beinhaltet, eigenständig zu bestimmen, welche Umweltelemente aufgenommen werden und welche nicht (vgl. Kapitel 2.1.4). Systeme werden durch die Autopoiesis erst fähig, autonom und damit „lebendig“ zu sein. Alle sozialen Systeme können ihre Kommunikation und ihr Verhalten ausschließlich aus sich selbst heraus ändern (durch autopoietische Kommunikationen), wenn sie sich unterschiedlichen Umweltbedingungen anpassen wollen. Die Übernahme solcher Elemente aus der Umwelt wird als De- und Rekontextualisierung bezeichnet.

Um die Differenz zu anderen Systemen aufrechtzuerhalten, und somit eine Reduktion von Komplexität eines unüberschaubaren gesellschaftlichen Systems zu leisten, zeichnen sich Systeme - wie oben angeführt - durch spezifische Funktionen aus, die sie erfüllen wollen. Zu diesem Zweck richten sich die Kommunikationen innerhalb eines Systems auf bestimmte Sinnzusammenhänge, und sie genügen somit einer Er-

wartungsstruktur der im System Kommunizierenden, um die jeweilige Funktion zu erfüllen (s.o.). Solche Erwartungsstrukturen eines Systems werden *Programme* genannt. Programme werden durch normative, kognitive und evaluative *Handlungsorientierungen* spezifiziert. Im Sport bilden sportartspezifische Regeln den Kern der normativen Handlungsorientierung, als kognitive Orientierung fungieren Strategien, Taktiken der jeweiligen Sportart. Unter der evaluativen Komponente wird das „[...] Handlungseffekte bewertende und darüber das „Wollen“ der Akteure leitende [...]“ (SCHIMANK 1995, 62) Orientieren der involvierten Personen verstanden. Auf den Sport übertragen rückt das Leistungsprinzip als primäre Orientierung in den Mittelpunkt. Durch Programme werden die Anforderungen des jeweiligen binären Codes (hier: Sieg/Niederlage) operationalisiert (z.B. KNEER & NASSEHI 1997, 132-139; DIEKMANN 2004). Diese Codierung gewährleistet eine hinreichende Orientierungsleistung der systeminternen Kommunikation:

„Leisten/Nicht-Leisten fungiert insofern als ein binärer Code, der relativ zu gegebenen Erwartungsniveaus den Sinn und die Zuordnung der jeweiligen sportlichen Handlung bestimmt. Die Identifikation des jeweiligen Handlungsvollzugs als Leistung oder als relative Nicht-Leistung erzeugt eine zusätzliche, aus *Beobachtungen* bestehende Systemebene. Diese Beobachtungen notieren Leistungen, sie aggregieren eine Mehrzahl von Leistungen zu einem Ausdruck, und diese Aggregation von Leistungen wird im System als Erwartung hinsichtlich künftiger Leistungen verwendet.“ (STICHWEH 1990, 384).

Die folgende Abbildung zeigt schematisch die Funktionsmechanismen von Systemen. Kommunikation, Autopoiesis und Autonomie bilden die Kerndimensionen, derer sich die Systemtheorie als Erklärungsmodell für makrosoziologische Zusammenhänge bedient:

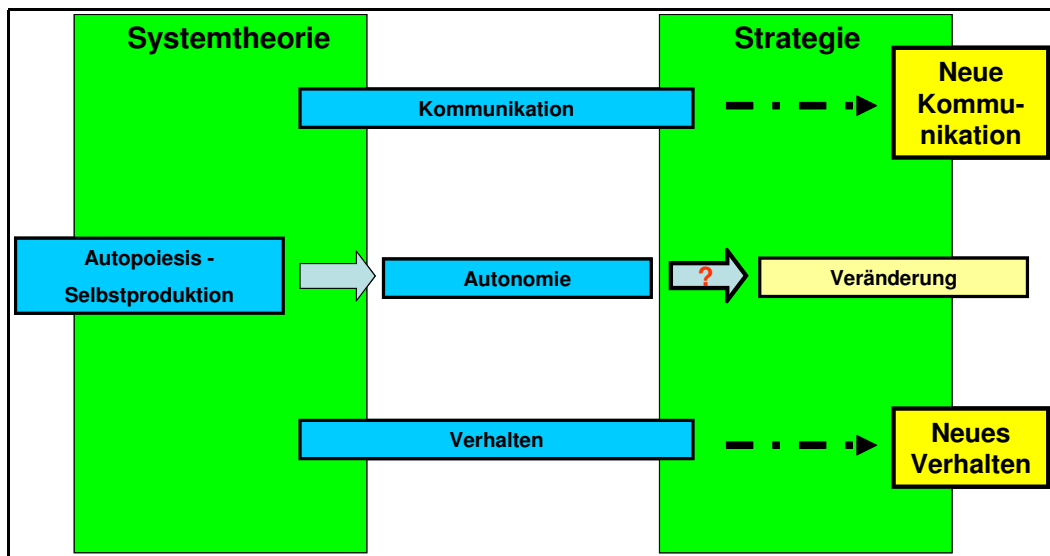


Abb. 5: Systemtheoretische Zusammenhänge im Überblick: Autopoiesis und Veränderungen.

Jedoch gerät die „Reduktion“ des Systems Sport auf die Codierung Sieg/Niederlage – nachfolgend beispielsweise aus philosophischer Sicht – in den kritischen Fokus:

„Die These vom binären Code hält sich allzu dicht an die Medieninszenierung des Sports in Gestalt eines agonalen Dramas, als dass sie die gerichtete Produktionslogik des sportiven Prozesses erfassen könnte. Diese ist eben nicht binär, sondern „*progressiv*“ *asymmetrisch* - schneller, höher, weiter. [...] Aber zutreffend ist, dass der Sport nicht nur den Sieger produziert, sondern gerade auch den Verlierer, den Versager, den der nichts oder weniger leistet, den Unsportlichen. „Man gewinnt nicht die Silbermedaille, sondern verliert die goldene.“ Der erste „distanziert“ den zweiten wie alle anderen Wettkämpfer. Leisten im Sport heisst distanzieren – Sport ist eine *Produktion der Distanz*.“ (EICHBERG 2002, 18)

Dieser Auffassung nach scheint eine Verkürzung des Sports auf die Handlungsmechanismen Sieg/Niederlage die Komplexität des „Ganzen“ nicht abzubilden. Dies unterstreicht vordergründig auch die Auffassung LUHMANN (1984), der Mensch sei auf ein „psychisches System“ zu reduzieren. Die Bedeutung des Individuums<sup>15</sup> sei nach Auffassung vieler Autoren für LUHMANN nachrangig im Vergleich zum „Ganzen“, also zu sozialen Systemen wie Gesellschaften oder Unternehmen (zusammenfassend hierzu TREIBEL 2004, 35; zur weiterführenden Kritik insbesondere HALLER

<sup>15</sup> Entgegen dieser Auffassung diskutiert BETTE (1999, 49-57) das Menschenbild „pro LUHMANN“ und kommt zum Ergebnis, dass die Systemtheorie das Subjekt nicht auslasse, sondern „anders“, analytischer beobachte (BETTE 1999, 53). Zudem formuliert er: „Wenn Therapeuten und Sportpädagogen in ihrer Legitimationsrhetorik schönklingende Ganzheitsvermutungen im Hinblick auf das Verhältnis von Körper und Geist äußern und sich selbst als Berufsgruppen ins Spiel bringen, [...] ist dies eine professionspolitisch verständliche Vorgehensweise. Mit der Realität selbstbezüglich organisierter Systeme haben diese Annoncen allerdings wenig zu tun.“ (BETTE 1999, 55).

1999). Nach Auffassung anderer, soziologischer Autoren (z.B. WENZEL 2000) sind Systeme auch nicht als selbstreferentiell zu bezeichnen, sondern als „synreferentiell“: Soziale Systeme seien

„interaktiv erzeugte Zustände gemeinsamer Wahrnehmung mit operationaler Eigenständigkeit“ (WENZEL 2000, 232).

Bezüglich der Einordnung des Subjektes, wie es handelt, fühlt oder wahrnimmt, stellt WENZEL fest:

„Sie (die systemtheoretische Perspektive, S.B.) sieht nicht mehr, daß [!] sie den Unterschied (zwischen Subjekt und Komponente eines Systems, S.B.) nicht mehr sieht.“ (WENZEL 2000, 23)

Innerhalb der Soziologie sind aufgrund des universellen Erklärungsanspruchs der Systemtheorie und der Diskussion über die Übereinkunft von Mikro- und Makroperspektiven vielerlei Kontroversen entstanden. Die systemtheoretische Makroperspektive - das hat die Problematisierung bezogen auf den Sportbereich gezeigt - verhandelt demnach die Mikroperspektive, also das Handeln der Akteure innerhalb des Systems, auf analytischer Ebene.

Das Sportsystem hat sich durch seinen organisationalen Charakter auch mit dem Zweckrationalen auseinanderzusetzen. Die Subjekte (d.h. Menschen), die ein soziales System wie den Sport und auch seine sportliche Organisation konstruieren, sind in soziologischen und ökonomischen Zusammenhängen häufig bezüglich *ihrer Logik im Handeln* analysiert worden. Insbesondere WEBER (z.B. 1976) gab mit seinen Ausführungen zur Zweckrationalität menschlichen Verhaltens den Anstoß für weitere Diskussionen und Kontroversen. Zweckrational handelt nach WEBER,

„[...] wer sein Handeln nach Zweck, Mitteln und Nebenfolgen orientiert und dabei sowohl die Mittel gegen die Zwecke, wie die Zwecke gegen die Nebenfolgen, wie endlich auch die verschiedenen möglichen Zwecke gegeneinander rational abwägt.“ (WEBER 1976, 13).

Der Begriff der Rationalität wird in der Systemtheorie nicht ausgeklammert. In früheren Arbeiten weist LUHMANN (1973, 1) in diesem Zusammenhang darauf hin, dass eine zweckdienliche Handlungsrationale in eine komplexere Systemrationalität modifiziert werden muss. Die Kriterien für rationales Handeln sind im LUHMANNschen Sinn *nicht* die Erfüllung des Zweckes durch den Einsatz bestimmter Mittel, sondern die Bestandserhaltung und die funktionale Effizienz des Systems. In späteren, nach der autopoietischen Wende datierten Arbeiten erweitert LUHMANN diese Auffassung durch die Gedankenfigur, dass Rationalität nur dann vorhanden sei, wenn sie

den Beobachter, der darüber verfügt, ob etwas rational ist oder nicht, auch beobachten lässt und somit eine Beobachtung zweiter Ordnung vorliegt, das System sich also selbst betrachtet (LUHMANN 1997, 177). Konkret festgemacht wird rationales Handeln daran, wie sich Reaktionen auf das System - Umwelt - Verhältnis konstituieren<sup>16</sup>:

„Übersetzt man die Idee in eine kausaltheorietische Sprache, dann besagt sie, daß [!] das System seine Einwirkungen auf die Umwelt an den Rückwirkungen auf sich selbst kontrollieren muß [!], wenn es sich rational verhalten will.“ (LUHMANN 1984, 642).

Insofern unterscheidet sich der Rationalitätsbegriff LUHMANNs zu dem WEBERschen insbesondere durch seine nicht teleologische Ausrichtung, er ist also nicht zweck- oder werterational. Dies sollte im Hinblick auf die Betrachtung von Organisationen und ihren Rationalitäten, die sie kommunizieren, mitgedacht werden (Kapitel 2.1.5).

#### **2.1.4 Exkurs: Zur Diskussion um die Autonomie des Sportsystems**

Daran anknüpfend soll im Speziellen auf Zusammenhänge zwischen externen Systemen (Umwelten) und dem Sportsystem eingegangen werden, da sie zum einen für die Betrachtung der Nachwuchsförderung aus pädagogischer Sicht im Leistungssport von Relevanz sind, sofern man mögliche Einflüsse auf das Subjekt betrachten möchte (zu subjektorientierten Betrachtungsweisen des Leistungssportes vgl. Kapitel 2.2). Zum anderen wird in neueren soziologischen Ansätzen ein gesellschaftliches Teilsystem nicht nur durch die oben beschriebene „Funktionserfüllung“ definiert:

„Im Rahmen neuerer Ansätze in der soziologischen Systemtheorie wird davon ausgegangen, dass gesellschaftliche Teilsysteme nicht allein aus der Übernahme einer gesellschaftsweiten Funktion, also einer vertikalen Verschränkung des gesellschaftlichen Teilsystems mit der Gesellschaft, generiert werden. Vielmehr dienen spezifische Beziehungen gesellschaftlicher Teilsysteme untereinander, also horizontale Austauschverhältnisse zu ihrer systemischen Umwelt, zur Systembildung.“ (Meier 2003, 115-116).

SCHIMANK (1995) versucht den Begriff der *Autonomie* (von *αὐτός*= selbst; *νόμος*= das Gesetz) des Sportsystems unter Einnahme eines differenzierungstheo-

---

<sup>16</sup> ...in Anlehnung an SPENCER BROWN wird dieser Vorgang auch als „re-entry-Prozess“ bezeichnet (SPENCER BROWN 1997).

retischen<sup>17</sup> Ansatzes begrifflich zu schärfen, wobei er argumentativ zeigt, dass es heute *keine* punktuelle Devianzen<sup>18</sup> bzw. *direkte* fremdreferentielle Einwirkungen in Form einer langfristigen *Umcodierung* des Systems gibt (SCHIMANK 1995, 63):

„Genau deshalb (wenn der Blick lediglich auf direkte referentielle Einwirkungen gerichtet ist, S.B.) ist dieses Autonomieverständnis jedoch für die Betrachtung zeitgenössischer Gesellschaften und ihrer Teilsysteme solange nur von geringem Interesse, wie man sich allein um direkte, fremdreferentielle Einwirkungen auf die Selbstreferentialität teilsystemischen Handelns kümmert. Denn dies kommt bei allen gesellschaftlichen Teilsystemen höchstens noch als punktuelle Devianz - etwa in Form einer Bestechung von Forschern, [...] - oder als temporäre Regression - siehe z.B. die im Nationalsozialismus vollzogene Unterwerfung wissenschaftlicher Wahrheitssuche [...] vor.“ (SCHIMANK 1995, 63).

Vielmehr deutet er etwa außenpolitische Opportunitäten<sup>19</sup> (z.B. eine große Finanzkraft eines Fußballvereins im Gegensatz zur vergleichsweise geringen wirtschaftlichen Kaufkraft kleinerer Vereine) als *indirekte*, fremdreferentielle Eingriffe in die sportliche Handlungsorientierung. Die Begründung liegt darin, dass - trotz beispielsweise eines Bestechungsskandals (bei SCHIMANK (1995, 64) als *punktuelle* Devianz<sup>20</sup> beschrieben) - der Kern der sportlichen Auseinandersetzung, also das sport-spezifische Siegeskriterium, weiterhin gelte. SCHIMANK (ebenda) betrachtet das Beziehungsgeflecht zwischen einzelnen Teilsystemen außerhalb des Sportsystems wie folgt: Der Austausch zwischen Systemen kann auch in Form des Austausches von Leistungsbezügen bestehen. Dabei beschreibt SCHIMANK (1995, 65) die Beziehungen zwischen Systemen als „ambivalent“, denn die Orientierung von Bedarf und Nachfrage macht es dem System möglich, sich unverzichtbar zu machen, welches dementsprechend einen *Autonomiegewinn* verspricht. Insgesamt kommt er zu folgendem Schluss:

„Autonomie und externe Instrumentalisierung des Sports sind somit keineswegs notwendigerweise Gegensätze, sondern können in einem wechselseitigen Steigerungsverhältnis stehen.[...] Damit ist ein generelles funktionales Erfordernis für die Erhaltung teilsystemischer Autonomie des Sports formulierbar: Die Selbstreferentialität des Siegescodes kann nur dann gewahrt bleiben, wenn das Sportsystem möglichst zu mehreren anderen gesellschaftlichen Teilsystemen nicht substituierbare Leistungsbezüge unterhält.“ (SCHIMANK 1995, 67).

---

<sup>17</sup> Die Differenzierungstheorie stellt eine zentrale soziologische Denkfigur dar, die postuliert, dass es in der Gesellschaft zu einer Aufteilung von Aufgaben zwischen unterschiedlichen Teilbereichen (Wissenschaft, Wirtschaft, Politik) komme (vgl. insbesondere SCHIMANK (1996)). Sie begreift sich als heuristische Theorie.

<sup>18</sup> Devianz ist als abweichendes Verhalten von sozialen Normen zu verstehen, wobei dieses nicht notwendigerweise gesetzwidrig sein muss.

<sup>19</sup> Opportunitäten sind hier zu verstehen als Prinzipienlosigkeit, Zurückweichen vor Schwierigkeiten.

<sup>20</sup> ...da sie zeitlich eingegrenzt zu sein scheint.

Vereinfacht ist festzustellen: Je mehr Informationen ein soziales System erhält, welche von ihm verarbeitet, dann durch mehrere Prozesse hindurch „verdaut“ (durch Autopoiesis), in einen eigenen Strukturaufbau und schließlich in eigene Komplexität überführt werden können, desto eher kann es dem System gelingen, Sinn Grenzen zu markieren und diese dann zu festigen.

Eine hierzu divergente Standpunktsetzung nimmt HEINEMANN (1986) vor. Entgegen der Einschätzung SCHIMANKS, durch Beziehung zu anderen Systemen wie der Wirtschaft könne der Sport sich weiterentwickeln, kommt er zu einem weit pessimistischeren Schluss: Er verortet den modernen Sport als „Ware“ im negativen Sinne, die lediglich Produkt eines *ökonomischen* Prozesses sei. Sport als solche Ware berge die Gefahr, dass

„[...] die absatzfähige Ware nicht mehr das Nebenprodukt eines engagierten, freudvollen Sporttreibens ist, sondern diese Form des Sporterlebens allenfalls zum Nebenprodukt eines auf totale Vermarktung des Sports ausgerichteten Gewerbebetriebs wird.“ (HEINEMANN 1986, 120).

HEINEMANN (1986, 126) resümiert, dass im Sport zunehmend wirtschaftliche Interessen die steuernde Entscheidungs rationalität darstellen würden:

„[...] es kommt zu einer Verschränkung von Sport und Wirtschaft, etwa zu einer zunehmenden Berücksichtigung ökonomischer Interessen [...].“

Übersetzt in LUHMANNsches Vokabular kommt diese Aussage einer „Umcodierung“ der binären Sport - Logik auf jenen der Wirtschaft gleich, der Codierung „*haben vs. nicht haben*“ (SCHIMANK 1995, 63; BECKER 1987, 36).

Mit der Betrachtung des Sports als soziales System wurde dargelegt, wie sich gesellschaftliche Teilsysteme voneinander abgrenzen, welchen Zweck sie erfüllen und wie Beziehungen einzelner Teilsysteme untereinander (z.B. Sportsystem – Wirtschaftssystem) in der gegenwärtigen sportsoziologischen Diskussion verortet werden. Die unterschiedlichen Argumentationslinien geben einen Einblick darüber, wie divergent und aus welchem unterschiedlichem Blickwinkel Experten die Entwicklung des organisierten Leistungssportes bewerten (vgl. zum systematischen, kritischen Vergleich HALLER 1999). Der absolute Erklärungsanspruch der Systemtheorie LUHMANNs ist insofern zu relativieren, dass sie individuelles Handeln nicht durch die binäre Codierung ausreichend zu erklären vermag.

Resümierend kann in diesem Kapitel folgende journalistische Betrachtungsweise so-



ziologischer Theorien LUHMANNs und BOURDIEUs herangezogen werden, denn sie trifft das Dilemma, welches auch auf den Sport zuzutreffen scheint, im Kern:

„Wie Luhmanns Systemtheorie legt Bourdieus Theorie der Praxis eine multizentrische Gesellschaft nahe, deren zentrale – etwa: politische – Repräsentation ausgeschlossen ist und deren Dynamik und Gleichzeitigkeit sich intervenierender Steuerung im klassischen Sinne weitgehend entzieht. Beide Theorien sind in diesem Sinne entzaubernd, desillusionierend, enttäuschend.“ (NASSEHI in TAZ vom 26.01.2002).

### **2.1.5 Zur Komplexität des Handelns innerhalb des Sportfördersystems: Organisationstheoretische Aspekte und institutionalistische Ansätze**

Wie die Auseinandersetzung mit den Steuerungspraktiken von Training - mit dem Ziel der Leistungsoptimierung des Organismus - zeigt, werden Handlungsmechanismen im Leistungssport aus der Perspektive der jeweiligen *Teildisziplin* innerhalb der Sportwissenschaften beschrieben, welches die jeweilige Problemstellung auch meist legitimiert (dies gilt insbesondere für die Sportmedizin und Trainingswissenschaften). Die Zieldimension leistungssportlichen Handelns wird aus struktureller Perspektive immer an das leistungssportspezifische Siegeskriterium geknüpft. Die Kernfunktion des Leistungssportsystems zeigt sich in der oben beschriebenen binären Codierung des Systems (vgl. 2.1.3). Um das gesellschaftliche Teilsystem Leistungssport handlungsfähig zu machen, bedarf es Organisationen in Form von kollektiven Akteuren, die

„[...] spezifisch dem jeweiligen Funktionssystem zugeordnet sind, ja geradezu Zentren der entsprechenden Systeme bilden: Banken und Gerichte, Forschungsorganisationen und Kirchen [...]. Stärker als in jeder Gesellschaft zuvor ist die moderne Gesellschaft in ihren Funktionssystemen, also in ihren Hochleistungsbereichen, von Organisation abhängig; [...]“ (LUHMANN 1994, 190).

Festzuhalten ist demnach, dass die Organisation und gesellschaftliche Teilsysteme in einem besonderen Verhältnis zueinander stehen, aber nicht identisch sind: Die Organisation verfolgt die Funktion im Sinne einer Zielperspektive, ist aber trotzdem - aus systemtheoretischer Perspektive - als Umwelt des Systems zu beschreiben. Im Spitzensport treffen bei diesem „Organisieren der Funktion“ sehr unterschiedliche Handlungsfelder aufeinander: Institutionell<sup>21</sup> beeinflusste Handlungen, treten neben

---

<sup>21</sup> Institutionen werden üblicherweise als „[...] Handlungs- und Beziehungsmuster, die von zentraler, gesamtgesellschaftlicher Bedeutung und in ihren zentralen Ordnungswerten in der Antriebsstruktur der Gesellschaftsmitglieder verankert sind (wie z.B. Familie, Ehe, Elternschaft, Bildung, Staat)“ (HEINEMANN 2006, 270) begriffen.

das vor allem auch emotional beeinflusste Handeln in der Trainer-Athleten-Beziehung. Diese Strukturen sollen im Folgenden spezifiziert und auf den Leistungssport bezogen werden.

In der als makrosoziologischen<sup>22</sup> Ansatz einzuordnenden Systemtheorie, hier der *neueren* Systemtheorie, wird von der Gliederung unserer Gesellschaft in soziale Systeme und Subsysteme ausgegangen (vgl. Kapitel 2.1.3). Dabei wird Sport als ein Teilsystem unserer Gesellschaft begriffen (SCHIMANK 1995, 59). Bezogen auf das Sportsystem ist festzustellen, dass es organisationelle Strukturen in Form von *Sportverbänden und Vereinen* aufweist. Die Interaktionen innerhalb dieser Organisationen werden auf der „Mikroebene“ durch Experten (Athleten und Trainer beispielsweise), die wiederum eigene Motivationen, Interessen und Befindlichkeiten aufweisen<sup>23</sup>, gestaltet. Das Zusammenwirken von systemexternen und internen Interessen spielt in der leistungssportlichen Förderung somit eine wichtige Rolle. Organisationstheoretische Kategorien wie die *Institution* und *Organisationsstrukturen* bilden den Kern der Beschreibungsformen solcher komplexer Beziehungsgeflechte, da „eine Untersuchung der Binnenbeziehungen unter Auslassung externer Ereignisse [...] zweifellos zu kurz“ greift (BETTE 1999, 35). FESSLER beispielsweise (2001, 76) trägt in einem Untersuchungsansatz genau diesen komplexen Bedingungen dadurch Rechnung, dass er in einer Untersuchung von D-Kaderathleten einen Institutionenbegriff zugrunde legt, der

„[...] akteurinitiierte Veränderungsstrategien in der konstruktiven Auseinandersetzung mit den vorgegebenen institutionellen Rahmenbedingungen berücksichtigt.“ (FESSLER 2001, 77).

Dabei legt er einen, an systemisch-akteurstheoretischen Theorie angelehnten Forschungsansatz vor, um die Mehrperspektivität leistungssportlicher Förderung zu berücksichtigen. Folgende Abbildung veranschaulicht die zentralen Elemente dieses Untersuchungsansatzes:

┌

---

<sup>22</sup> Makrosoziologische Zusammenhänge zeichnen sich durch die Betrachtung größerer sozialer Gebilde und kollektiver Vorgänge und auch sozialer Systeme, die in Raum und Zeit relativ konstant bleiben sowie ihrer Strukturen und langfristigen Effekte, aus (TREIBEL, 2004).

<sup>23</sup> Wobei bei der Befassung mit dem Individuellen zurecht der Begriff des Habitus (BORDIEU 1998) eine wichtige Rolle spielen mag.

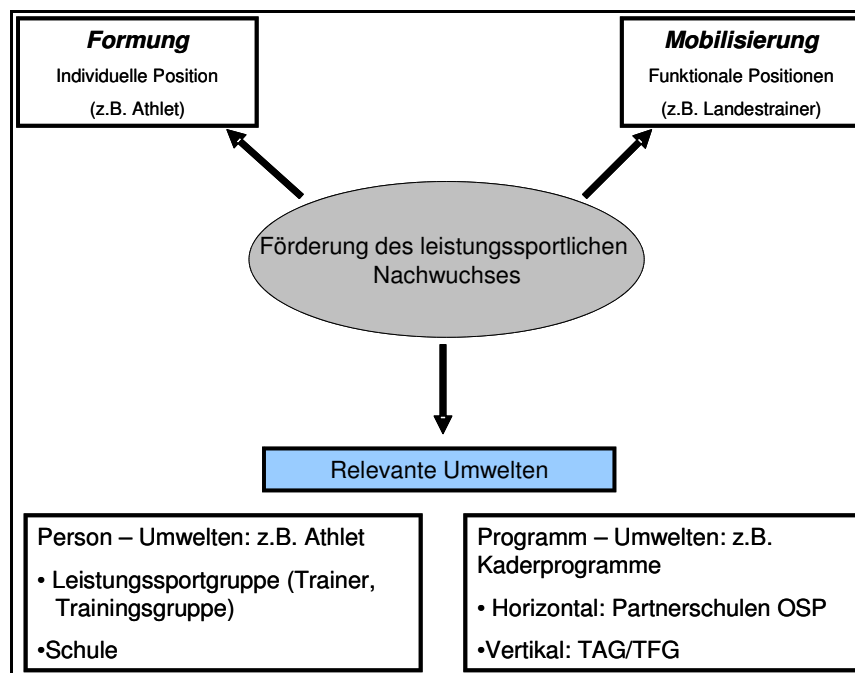


Abb.6: Untersuchungsansatz auf theoretischer Basis des „akteurzentrierten Institutionalismus“ (modifiziert nach FESSLER 2001).

Sportorganisationen - hier der organisierte Leistungssport – versuchen, das Handeln innerhalb des Sportsystems so zu koordinieren, dass Erfolge möglich werden (vgl. zu organisationstheoretischen Besonderheiten des Sports EMRICH 2005). Das Paradoxe stellt jedoch das Wesen des zu Organisierenden dar: Der Athlet, der sich in die sportliche Organisation einfügt, also Fördermaßnahmen in Anspruch nimmt, erreicht - den aktuellen empirischen Befunden zufolge (vgl. Kapitel 2.1.1) - nicht den Zweck oder Sinn der Organisation, also internationale Spitzensporterfolge. Jedoch ist der Glaube der Akteure innerhalb der Organisation an bestimmte Maßnahmen (z.B. Trainingsumfänge erhöhen, bestimmte Talentsichtungsmaßnahmen), die getroffen werden, nicht von der Hand zu weisen (vgl. das umfangreiche Talentsichtungsprogramm in Hessen, SCHEID et al. 2005; mit Bezug auf Trainingsquantitäten GÜLLICH et al. 2000). Der Glaube an das eigene rationale Handeln entspricht somit dem nachfolgenden institutionalistischen Diktum:

„Institutionalisierung heißt also, dass – durch menschliche Interaktion geschaffene - gesellschaftlich geteilte Deutungssysteme als historisch gegebene objektive Strukturen betrachtet werden. Diese formalen bzw. institutionalisierten Strukturen werden nicht mehr hinterfragt und somit externalisiert (sozial konstruierte Wirklichkeit – kulturelles System)“ (HÖHNE et al. 2004, 7).

Es muss also auch hinterfragt werden, wie Regeln zum rationalen Handeln innerhalb

der Organisation „gesetzt“ werden. An dieser Stelle ist es lohnend, einen Blick auf andere Organisationen zu werfen, die sich – analog zur sportlichen Organisation - mit den Kriterien der „people processing“- Anforderung (also Menschen, die aus ihrer aktuellen Lage in eine andere gehoben werden sollen, um sie - in unterschiedlichster Richtung, z.B. Bildung betreffend - „passfähiger“ zu machen, wie z.B. die Universität) auseinandersetzen (vgl. die Studie von HÖHNE et al. 2004).

Denn

1. es muss in der sportlichen Organisation nicht darum gehen, mathematisch quantifizierbare und kausal eindeutige Prozesse zu organisieren, sondern darum, die Karriere so zu organisieren, dass sportlicher Erfolg in Form von maximaler Leistungserbringung möglich wird,

2. und in der sportlichen - wie auch der universitären - Organisation besteht das Problem, dass die Organisationsexperten, also die Akteure der Organisation, welche für Strukturveränderungen verantwortlich sind, sehr stark mit der Logik von Außenakteuren konfrontiert sind (Politik, wirtschaftliche Interessen). Die organisationsinterne Logik bleibt demnach nicht lediglich auf interne Entscheidungsrationitäten bedacht. Erwartungen von „außen“ fließen mit ein.

Die zweitgenannte Eigenschaft der sportlichen Organisation interessiert im Hinblick auf Institutionalisierungsprozesse insbesondere, wobei die Akteure durch spezifisches Wissen konstitutiv auf der Mikroebene durch Alltagserfahrungen die Organisation gestalten und demnach als *Experten* bezeichnet werden können.

Zahlreiche Ansätze der Organisationstheorie postulieren, dass organisatorische Prozesse und Interdependenzen zwischen Organisationen durch ihre formale Organisationsstruktur in der Lage sind, diese effizient zu steuern (z.B. KIESER 1999: „Managementlehre“). Jedoch wird von Vertretern eines institutionalistischen Ansatzes (z.B. MEYER & ROWAN 1977) der formalen Organisationsstruktur eine weitere Funktion zugeschrieben: Die Vorstellungen, was eine „funktionierende“ Organisation darstellt, kämen nicht von den Akteuren der Organisation selbst, sondern vielmehr *Vorstellungen (Mythen)*, was rationale Gestaltung der Organisation sind, rührten aus

der Umwelt und entscheiden so über die formale Struktur einer Organisation, die wiederum einen Ausschnitt der real herrschenden Vorstellungen über Organisation reflektiert. Eine vollständige Institutionalisierung des Handelns würde also die Aufgabe reflexiven und intentionalen Handelns bedeuten. Somit verändern sich Organisationen aus Erwartungen, die aus der Umwelt rühren. Dies kann zu hypokratischen Handeln von Organisationen führen (zur Widersprüchlichkeit von Erwartungen vgl. BRUNSSON 2002; zur Entkopplung von Entscheiden, Reden und Handeln vgl. EMRICH 2005). Daraus folgt, dass formale Strukturen nach dem institutionalistischen Ansatz Programm gewordene soziale Regeln und Erwartungen aus der Umwelt darstellen (vgl. MEYER & ROWAN, 1977).

Rationalitätsvorstellungen differieren dabei. Normen der Rationalität sind keine allgemeingültigen Werte. MEYER & ROWAN (1977) empfehlen Organisationen, die eine starke Verbindung mit einer institutionellen Umwelt aufweisen, eine Strategie der *Entkopplung* und der *Logik des Vertrauens*:

„Organisationsmitglieder verpflichten sich nicht nur, die `Fassade der Rationalität` zereemoniell aufrechtzuerhalten, sondern auch die Dinge hinter dem Vorhang am Laufen zu halten; sie sind mit informeller Koordination und Steuerung beschäftigt, um einen reibungslosen Ablauf der aufgabenbezogenen Aktivitäten sicherzustellen und öffentliche Einmischung zu verhindern.“ (MEYER & ROWAN 1977; 357, zitiert nach WALGENBACH 1999, 340).

In sportwissenschaftlichen Diskussionszusammenhängen, die den Anspruch einer organisationellen Untersuchung des Sportsystems beinhalteten, wurde bisher jedoch *eine* Akteursrolle wenig beachtet: Die des Athleten selbst (außer dem oben genannten Forschungsansatz FESSLERS 2001). Die Analyse von institutionellen Einflüssen auf die Akteure ist deshalb besonders lohnend. Insbesondere deshalb, weil Tendenzen einer „totalen Institutionalisierung“<sup>24</sup> im Sinne GOFFMANs (1972) zu erkennen sind. Das Erkenntnisinteresse in dieser Arbeit besteht dementsprechend einerseits in der Erfassung von Akteurswahrnehmungen und andererseits deren faktischen Praktiken. Der Anspruch an eine solche Analyse besteht darin, herauszuarbeiten, welche Institutionen für die Akteure einerseits als handlungsleitend und andererseits als ermöglichend und beschränkend für die Praktiken erfahren werden. Mit der Einbeziehung der Akteursperspektive in die Analyse von den o.g. institutionellen Einflüssen,

---

<sup>24</sup> Eine „totale Institution“ zeichnet sich dadurch aus, dass sie eine Beschränkung des sozialen Verkehrs mit der Außenwelt für das Individuum vorsieht und dadurch das Leben – also schlafen, leben, arbeiten – auf diese Institution zentriert (z.B. ein Gefängnis, vgl. hierzu GOFFMAN 1972).

ist es demnach möglich, die Wahrnehmungen von Institutionen durch die Akteure zu erfassen und damit den Einfluss von Institutionen auf leistungssportliche Praktiken herauszuarbeiten.

Die leistungssportliche Förderung ist solchen Institutionalierungsmechanismen ausgesetzt. Die Komplexität wird vor dem Hintergrund systemimmanenter Handlungsinteressen, die auf den oben dargestellten Rationalitätsmythen<sup>25</sup> beruhen auf der einen Seite, und dem Anspruch einer langfristigen Talentförderung sowie der Orientierung am Konzept des „mündigen Athleten“ auf der anderen Seite deutlich. In dieser Arbeit befinden sich Athleten und Handlungsentscheidungen, die sie betreffen, im Zentrum. EMRICH (2001, 164) veranschaulicht auf interaktionaler Ebene den Einfluss von Institutionalierungsmechanismen auf den Trainer:

Tab. 1: Erwartungen an den Trainer: Zwischen Systemanforderungen und Subjektorientierung (mod. nach EMRICH 2001, 164).

<b>Der Inhaber der Trainerposition soll als</b>		
<b>pädagogisch versierter Sozialingenieur</b>	und gleichzeitig	<b>an ethische Prinzipien gebundener Sportpädagoge bzw. Erzieher</b>
spezialisierte Leistungsentwicklung betreiben		die ganzheitliche Entwicklung fördern
ein zielgerechtes und geplantes Training betreiben		den Aspekt des Spielerischen nicht zu kurz kommen lassen
Spitzenleistung entwickeln		einseitige Belastungen vermeiden
die Anpassung ins Fördersystem unterstützen		zur Mündigkeit erziehen
die leistungssportmarginalisierende soziale Mobilität (vulgo: Drop-out) vermeiden		vielfältige Entfaltungschancen eröffnen
beim Ausloten der Grenzen des Regelwerks sowie der Kontrollinstanzen helfen		zum Fair-Play erziehen

Dieser Konflikt scheint zunächst unauflösbar für die sportliche Organisation. Auf der Ebene des Individuums repräsentieren die Pole „mündiger Athlet“ vs. „systemkonformer Athlet“ die dargestellten Positionen.

Das Kapitel hat zum einen aufgezeigt, dass die Systemtheorie gegenwärtig als do-

<sup>25</sup> Rationalitätsmythen betreffen keine allgemeingültigen Werte, sondern existieren in spezifischer Weise in den Regeln, die in einzelnen Bereichen (Umwelten) als rational betrachtet werden. Diese Regeln sind dabei vom kollektiven Glauben an eben diese abhängig (MEYER & ROWEN 1977, 353).

minierende organisationssoziologische Denkfigur genutzt wird, um Handlungen innerhalb des Sportsystems zu beschreiben, und zum anderen, dass aber auch der (Neo-)Institutionalismus Ansatzpunkte bietet, das Handeln innerhalb der sportlichen Organisation zu erklären – insbesondere wenn es um Organisationen geht, die nach außen bestimmte „Leitbilder“ kommunizieren.

Im Folgenden sollen subjektorientierte Theorien Betrachtung finden, welche den theoretischen Forschungsstand auf der interaktionalen Mikroebene ergänzen.

## **2.2 Subjektorientierte Betrachtung des Nachwuchsleistungssportes**

### **2.2.1 Sportpädagogische Forschungsbeiträge**

Im Gegensatz zu Forschungsbeiträgen, die das leistungssportliche Training aus physiologisch bzw. biomechanisch analysierender Perspektive untersuchen, mit dem Ziel einer Optimierung und Maximierung entsprechender Verhaltensparametern oder mit Ziel einer Analyse der Handlungslogiken der Beteiligten (vgl. Kapitel 2.1.2, Kapitel 2.1.5), sollen im Folgenden solche Betrachtungsweisen diskutiert werden, die die Prozessebene - einschließlich der Erlebnisebene und Lebenswelt<sup>26</sup> der Beteiligten (Sportler sowie Trainer) miteinschließen. Dabei rückt zunächst die Diskussion um sportpädagogische Grundannahmen bezüglich des Leistungssportes in den Mittelpunkt, welche den Forschungsstand widerspiegelt:

Sportpädagogische Forschungsbeiträge innerhalb des Themenkomplexes Nachwuchsleistungssport sind selten zu finden. Der Standpunkt und die Rolle der Sportpädagogik zum Leistungssport sowie zum Trainingsprozess blieben – insbesondere in den 1980er Jahren - recht konträr (zum kritischen Verhältnis zwischen Pädagogik und Leistungssport vgl. z.B. FREI 2002; HEIM 2002; FESSLER 2005; LANGE 2003; PROHL 2006a). In den Mittelpunkt der Diskussion stellen die meisten Autoren die zentrale Intention leistungssportlichen Handelns, die sich im vorangehenden Kapitel diskutierten „System - Code“ Sieg-Niederlage (vgl Kapitel 2.1.3) und dessen psychischen sowie physischen Konsequenzen auch für Kinder zeigen. Der Möglichkeit einer Förderung von kindlicher Entwicklung durch Training in einzelnen Persönlich-

---

<sup>26</sup> Lebenswelt wird im Sinne Habermas verwendet: „Die Lebenswelt ist der für die Individuen selbstverständliche Hintergrund für kommunikatives Handeln und damit Grundlage für die Verständigung. Sie ist der Ort, an dem die Selbstproduktion und Selbstinterpretation einer sozialen Gruppe stattfindet. Lebenswelt ist für Habermas in Verständigungsprozessen „zentriert“ [...]“ (TREIBEL 2004, 174).

keitsbereichen (also Chancen des Leistungssportes) stehen demnach Gefahren der Behinderung kindlicher Entwicklung gegenüber, welche in Beiträgen der 1980er Jahren als „Ausbeutung jugendlicher Körper durch Fremdsteuerung“ beschrieben wurden (MEINBERG 1984; FUNKE-WIENECKE 1983). Diese Diskussion gipfelte in jenem Zeitraum im Titel eines sportpädagogischen Diskussionsforums 1989: „Mitmachen oder Widerstehen?“<sup>27</sup>.

Derzeit ist zu beobachten, dass sich sportpädagogische (Feld-)Studien dem Themenkomplex zugewendet haben, welche sich einerseits mit der Koordination von Schule und Leistungssport beschäftigen (FREI 2002; PROHL 1996; BRETTSCHEIDER 1998) und andererseits alternative trainingsdidaktische Ausrichtungen diskutieren, welche die trainierenden Athleten ins Zentrum rücken (LANGE 2004, 2005; GREUNKE 2004). In Kapitel 2.2.3 werden solche trainingsdidaktischen Reflexionen näher betrachtet.

Neben solchen trainingsmethodischen Ansätzen gerät die Trainerrolle immer wieder in den Fokus pädagogischer Diskussionen. Trainer müssten zuerst den o.g. system-spezifischen Anforderungen genügen (max. Leistung, Siegen), erst in zweiter Linie können sie Anforderungen anderer Bereiche (z.B. Erziehung und Bildung) berücksichtigen (vgl. dazu auch die institutionellen Einflüsse auf organisatorisches Handeln in Kapitel 2.1.5). Befürworter und Gegner des Leistungssportes bedienen sich, wie verschiedene Argumentationslinien zeigen, beidseitig v.a. weltanschaulicher Argumente, die eine werturteilsfreie und „ideologiekritische Diskussion“ (EMRICH et al. 1997; 15) nicht haben zustande kommen lassen.

Dennoch sind einige Untersuchungen zu nennen, die differenziert aus pädagogischer (Feld-)Perspektive den Leistungssport analysierten. FREI (2002) untersuchte in einer Feldstudie zum weiblichen Kunstturnen Kommunikationszusammenhänge zwischen Athleten und Trainern und identifizierte dabei eine kommunikative *Asymmetrie*, die sich durch gegenseitige Verständnislosigkeit von Turnerinnen und deren Trainern auszeichnete. ROSSMANN findet schon 1987 in einer Gegenüberstellung eines handlungsorientierten Trainings zu einem anweisungsorientierten Training gute Wirkungen des handlungsorientierten Trainings auf unterschiedliche Motivationsbereiche von jugendlichen Fußballspielern. BARNET et al. (1992) sowie schon früh SMITH et al. (1979) analysieren, dass neben der Inhaltsebene von Training

---

<sup>27</sup> Titel eines sportpädagogischen Forums innerhalb des 9. sportwissenschaftlichen Hochschultages der DVS.



auch die Beziehungsebene eine entscheidende Größe ist und konstatieren, dass aus pädagogischer Sicht ein partnerschaftlich, sozial-integrativer Führungsstil ideal sei sowie eine positive soziale Atmosphäre - in Form von Gruppenzusammenhalt - wichtig zur Vermeidung von Karriereabbrüchen.

LANGE (2000a) fragt danach, was einen „guten Jugendtrainer“ ausmacht und kommt zum Ergebnis, der „gute Trainer“ müsse kindliche Entwicklungsprozesse und -phasen im Blick behalten und gleichzeitig eine *langfristige* Realisierung der sportbezogenen Leistungssteigerung ermöglichen und anstreben. Dabei stellt er - wie auch PROHL (2006a, 325) mit dem Hinweis auf das erzieherische Prinzip der „Fremdauforderung zur Selbsttätigkeit“ - die erzieherische Funktion der Jugendtrainer (LANGE 2000a) in den Vordergrund. LANGE formuliert auf der praktischen Ebene: Für außergewöhnliche Leistungssteigerungen wird explizit eine *spezielle* Trainer-Athleten-Beziehung verantwortlich gemacht, wobei der Trainer sich durch eine trainingsmethodische Souveränität, Menschlichkeit, durch Orientierung an den Bedürfnissen des Athleten (in erster Linie GEBAUER 1986; LANGE 2004) und durch intuitive Kompetenzen, die durch Erfahrung erworben werden würden, auszeichne. Ein Kompetenzmodell sieht dabei folgende Eigenschaften eines Trainers vor: Trainingsmethodisches Wissen, pädagogische Fähigkeiten sowie menschliche Fähigkeiten. Zudem plädiert LANGE (2003) für eine erfahrungsoffene und subjektorientierte Trainingskonzeption. Er bezeichnet die Trainingslehre<sup>28</sup> im Sinne von Meisterlehren als zentrale Voraussetzung einer gelingenden Trainingspraxis.

Wegen der Veröffentlichung des Ehrenkodexes des Deutschen Sportbundes 1997 und daraus abgeleiteten bildungstheoretischen Begründungen leistungssportlichen Handelns (DSB 1997b), welche u.a. den Leistungssport als Kultur- und Bildungsgut (GRUPE 2000, 195) im Leben eines gelingenden Sportlerlebens beschreiben sowie neuerer Statements des DSB (DSB 1997b; DSB 2005a) und der Publikation von Arbeiten, die ihren Schwerpunkt auf Handeln des Trainers in den Kontext pädagogischer Verantwortung legen, wird der Sportpädagogik zunehmend Bedeutung zugesprochen. PROHL weist jedoch explizit auf den geringen Bestand von Analysen hin, „die den potentiellen Zusammenhang zwischen Bildung und Leistungssport systematisch beleuchten [...]“ (2006a, 316).

---

<sup>28</sup> „Trainingslehre stellt eine systematische Sammlung handlungsrelevanter Aussagen zum Training dar, die sich aus unterschiedlichen Quellen speisen, wie z. B. wissenschaftlichen Untersuchungen oder Erfahrungswissen.“(HOHMANN et al. 2002b, 25).

Es sollen im folgenden Handlungsfelder aufgearbeitet werden, die zum einen durch wichtige, dieser Untersuchung zugrunde liegende pädagogische Bezüge zum Leistungssport gekennzeichnet sind und zum anderen für eine spätere Betrachtung einer Qualität des Trainierens (Kapitel 2.3.3) eine Basis bilden.

### **2.2.2 Bildungsaspekte im Leistungssport**

Wie in 2.2.1 aufgezeigt wurde, sind pädagogische Ansatzpunkte in leistungssportlichen Zusammenhängen erst in neuerer Zeit betrachtet worden. Dass ein pädagogisch defizitärer Umgang mit Heranwachsenden nicht zum Erfolg deutscher Spitzensportler beiträgt, stößt insbesondere in den 1990er Jahren die Diskussion um eine unterstützenden Rolle der Pädagogik im Leistungssport an (RICHARTZ & BRETT-SCHNEIDER 1996; BECKMANN et al. 2004; HEIM 2002). Neben technologischem Wissen für eine Leistungsoptimierung wird seitdem vermehrt Augenmerk auf pädagogische Inhalte gelegt.

Unter Berücksichtigung der bildungstheoretischen Facette der Sportpädagogik werden im Folgenden die Zusammenhänge von Bildung und Leistungssport reflektiert. Wichtige Grundprinzipien einer bildungstheoretischen Betrachtung sind zum einen die angenommene „Bildsamkeit des Subjektes“ (z.B. BENNER 2001) und zum anderen das erzieherische Prinzip der „Fremdaufforderung zur Selbsttätigkeit“ (PROHL 2006a) bzw. nach VON HENTIG „[...] eine Erziehung, die den Menschen inmitten zunehmender Systemzwänge zur Selbstbestimmung befähigt.“ (VON HENTIG 1993, 109). Danach soll die Erziehung durch den Lehrenden es dem Subjekt, also dem Kind/Jugendlichen, möglich machen, sich zu bilden. Unter Bildung wird die Fähigkeit des Kindes verstanden, produktiv unter selbstbestimmten Voraussetzungen individuell zu wirken (z.B. PROHL 2006a, 325). Bezogen auf den Leistungssport spiegelt sich dies in der detailliert beschriebenen Charakteristik des „mündigen Athleten“ wider (KURZ 1988, 119). Konkrete Gesichtspunkte sind hierbei:

„1. Der mündige Athlet bestimmt seine sportlichen Ziele und Zwischenstationen selbst. Er gestaltet seine Trainingspläne mit und verantwortet seinen Wettkampfkalender. Er sieht seinen Trainer als Berater, nicht als Dirigenten.

2. Der mündige Athlet ist sich bewusst, dass seine sportliche Karriere in seinem Leben insgesamt voraussichtlich nur eine Episode ist. [...] Für seinen Sport verzichtet er zeitweilig auf anderes, was das Leben schön und reich machen kann, aber er wird kein „Fachidiot“.

3. Der mündige Athlet vertritt sein Engagement im Sport selbstbewusst gegenüber der Öffentlichkeit; [...] Er läßt sich aber auch durch finanzielle Förderungen oder Unterstützungen anderer Art nicht unter Erfolgsdruck bringen oder abhängig machen. Er verantwortet - wenn es sein muß [...], auch gegen Verband, Verein oder Trainer - sein Leben selbst.“ (KURZ 1988, 119).

Neben diesen exakt formulierten „Vorstellungen“ befindet sich im von KURZ verfassten Studienbrief der Trainerakademie auch der Verweis auf mögliche „Systemkonflikte“, auf die ein solches, am Individuum orientiertes Training, stoßen kann:

„Als Trainer wird er vor allem an den Erfolgen seiner Athleten gemessen. Wenn er nicht selbst ein `mündiger Trainer` ist, der bei Verband und Öffentlichkeit seine pädagogische Verantwortung neben der sportlichen überzeugend herausstellen kann, kann er den Erfolgsdruck nur an seine Athleten weitergeben.“ (1988, 120).

EMRICH und Kollegen beschreiben diese paradoxe Beziehung, die sich durch eine unmittelbaren Gegenüberstellung von ökonomischer Zweckrationalität und erzieherischer Wertrationalität auszeichnet, wie folgt:

„Damit steht Sportförderung vor einem ähnlichen Dilemma wie die schulische Bildung, die gerade Schüler zur Mündigkeit erziehen soll: Handelt es sich wirklich um mündige Schüler, so wird gerade dadurch der organisatorisch reibungslose Ablauf der vorgeschriebenen Vermittlung currikular festgelegter Wissensbestände gefährdet.“ (EMRICH et al. 1997, 105).

Neben der Diskussion um die Ansprüche an die Trainerrolle wurde die Interaktion zwischen Trainer und Athleten verschiedentlich untersucht und kategorisiert (SMOLL & SMITH 1989; SALMINEN & LIUKKONEN 1990).

Ein weiterer Blickwinkel wurde von PROHL (2004, 21) erschlossen, der anthropologische Grundlagen leistungssportlichen Handelns mit dem Ziel betrachtete, mögliche, dem Handeln innewohnende, „pädagogische“ Werte des leistungssportlichen Tuns hermeneutisch auszudeuten: Im Rekurs auf TENBRUCK (1978) kommt er zu der Erkenntnis, Handeln könne nicht allein zweckgebunden sein, orientiere sich also nicht ausschließlich an der Codierung als „zwangloser Zwang“, sondern habe auch einen

Eigenwert<sup>29</sup> (PROHL 2004, 21). Dieser spezifische Eigenwert des Handelns könne einen Reiz des Leistungssportes ausmachen. Die Handlung besteht in der (leistungssportlichen) Bewegung und demnach müsse die Bewegung an sich einen hohen Wert innerhalb des leistungssportlichen Lebens einnehmen. An dieser Stelle wird deutlich, dass die Betrachtung von Bewegung einem bestimmten Menschenbild, nämlich dem eines aktiven, mündigen Subjektes (Athleten) geschuldet ist. Es lässt sich folgern: Der Diskussion um die Einordnung und auch um die Erforschung menschlicher Bewegung (Handeln) liegt die Verortung eines jeweils unterschiedlichen Menschenbildes in den Sportwissenschaften<sup>30</sup> zugrunde (z.B. TAMBOER 1995). Weitergehend wird vielfach bei der Diskussion um einen adäquaten bewegungswissenschaftlichen Zugang eine anthropologische Grundposition gefordert, da

„[...] Theorien, die sich auf den Menschen bzw. auf eine von Menschen gestaltete oder verantwortete Praxis beziehen, Anthropologie benötigen.“ (LANGE 2005, 37).

Kritisch dagegen formulieren MECHLING & MUNZERT (2003):

„Der bisweilen von mehr geisteswissenschaftlich orientierter Seite erhobene Vorwurf, eine verkürzte Sicht auf den Menschen, kurz ein falsches Menschenbild zu haben, ist unsinnig. Bei solchen Vorwürfen werden Menschenbild und Forschungsprogramm verwechselt. Forschungsprogramme können nur dann erfolgreich sein, wenn sie selektiv sind.“ (2003, 16).

In diesen Meinungsäußerungen zeigen sich die Unterschiede der jeweiligen anthropologischen Voraussetzungen. Insgesamt wird in den meisten Basiswissenschaften der Sportwissenschaften davon ausgegangen, dass Körper und Geist im Sinne des Cartesianischen Dualismus<sup>31</sup> Grenzen aufweisen und demnach unabhängig voneinander „funktionieren“: Es bestünde also eine geistige Einflussnahme auf den körperbezogenen „Output“, also die Bewegung. In den Sportwissenschaften ist auf Grund der unterschiedlichen Einordnung des menschlichen Körpers in der Bewegungswissenschaft eine Vielfalt an Bewegungslerntheorien zu beobachten (TAMBOER 1995; BÄHR 2004):

„Bewegungskonzeptionen sind also im ontologischen Sinne nicht neutral, denn sie nehmen Einfluss auf die Definition des Forschungsgegenstandes, auf den Forschungspro-

---

<sup>29</sup> Der Autor geht den Gedankengang noch weiter und stellt Überlegungen zu inneren Handlungsentscheidungen an: Kommunikation als Voraussetzung der inneren Handlungsführung.

<sup>30</sup> Zu Problematik der Einordnung des Menschenbildes in den Sportwissenschaften und dem Verhältnis der Sportpädagogik zur Sportwissenschaft bzw. zu den Sportwissenschaften vgl. PROHL (1991).

<sup>31</sup> Der Cartesianische Dualismus bezeichnet die auf Descartes zurückgehende Teilung von menschlicher Substanz in *Geist* und *Materie* (res cogitans und res extensa). Wichtiger Grundstock der Descarteschen Philosophie ist das rationalistische Denken, welches auch als *Cartesianismus* bezeichnet wird. Sein zentrales Diktum lautet entsprechend „cogito ergo sum“ (vgl. z.B. RÖD 1995).

zess und somit auch auf die Ergebnisse von Forschung.“ (BÄHR 2004, 42).

In dieser Arbeit wird - aufgrund der pädagogischen Perspektive - davon ausgegangen, dass sich leistungssportliches Handeln nicht nur körper-, sondern auch leibbezogen<sup>32</sup> vollzieht und daher nach PROHL (1991) eine „Einheit von Tun und Erleben“ besteht. In diesem als phänomenologisch<sup>33</sup> zu bezeichnenden Zugang zum leistungssportlichen Handeln erfolgt die Verknüpfung von Werteerleben und „sich Bewegen“, wobei der Eigenwert einer Bewegung eine Komponente der Bewegungsqualität<sup>34</sup> ausmacht. Hierbei werden zwei Dimensionen des „Sich-Bewegens“ unterschieden:

- Zum einen wird die Qualität an ihrer Zielerreichung festgemacht: Im Leistungssport ist das Siegeskriterium der „Bemessungswert“. Mit Blick auf die Bedeutung des griechischen τὸ τέλος (übersetzt das „Ende“, der „Zweck“ vgl. MEYER & STEINTHAL 1985, 65), wird diese Qualitätskomponente als telisch bezeichnet (PROHL 2006a, 234).
- Zum anderen lässt sich die Qualität einer Bewegung an der Art und Weise der Zielerreichung festmachen: Hier ist die subjektive Erfahrung während des jeweiligen Bewegungsvollzuges angesprochen. Dies wird durch den Zusatz des αὐτός (übersetzt „selbst“, vgl. MEYER & STEINTHAL 1985) deutlich: Als autotelisch werde jene Erfahrungsqualitäten<sup>35</sup> bezeichnet, die „[...]die sinnlich-präreflexive, spielerische und intuitive Dimension des Sich-Bewegens [...]“ (PROHL 2006a, 235) beinhalten.

---

<sup>32</sup> Die Bezeichnung „Leib“ impliziert im Gegensatz zum cartesianischen Dualismus eine Einigkeit von mentalen und physischen Zuständen.

<sup>33</sup> Die phänomenologische Methode geht auf ihren „Begründer“ Husserl (1859-1938) zurück, der die Phänomenologie als Wissenschaft des Bewusstseins mit dem Anspruch verknüpft, das jeweilige betrachtete Phänomen zunächst zu isolieren, um es dann mit Bedeutung zu füllen (vgl. Übersicht bei PROHL 2006b, 425-426).

<sup>34</sup> Zeitgenössisch identifizierte schon KNUDSEN 1895 (1895, 46) die Bewegungsqualität in ihren zwei „Dimensionen“, indem er Bewegungen im Streben nach Effektivität dem Streben nach Schönheit am Beispiel des Hochsprunges im damaligen historisch einmaligen Spannungsfeld von „Gymnastik“ und „Sport“ gegenüberstellt. Engländer unterschieden sich nach seiner Auffassung zu den Finnen dadurch, dass den Engländern im Sinne des Strebens nach Effektivität daran lag „über die Schnur zu kommen, ganz gleich auf welche Weise. Sie zeigten nur allzu deutlich die Anstrengung, die der Sprung sie kostete, und sie vermittelten den Eindruck, es gebe bestimmte Tricks, um so hoch wie möglich zu kommen. Sie stellten sich schräg vor die Schnur, liefen in Kurven, krümmten sich während des Sprunges zusammen und liessen sich danach auf Hände und Füße fallen. Die Finnen hingegen nahmen ihren Anlauf in der Mitte der Schnur, richteten sich sofort auf, sobald sie über die Schnur gekommen waren, fielen in einem schönen Niedersprung und standen danach, als ob es sie keine Anstrengung gekostet hätte, die etwa drei Ellen zu springen“ (Knudsen 1895, 46).

<sup>35</sup> Zur besonderen Bedeutung des Begriffes *Erfahrung* in leistungssportlichen Zusammenhängen, insbesondere mit Bezug zum Erfahrungswissen vgl. LANGE (2005).

### 2.2.3 Trainingsdidaktische Überlegungen

In jüngerer Zeit hat sich neben trainingsmethodischen Überlegungen innerhalb der Sportarten eine Denkrichtung herausgebildet, die sich mit didaktischen<sup>36</sup> Perspektiven des Trainierens<sup>37</sup> beschäftigt (LANGE 2005). Dabei spielt es eine Rolle, ob man von Trainieren oder vom „Trainiert - Werden“ spricht: Die jeweilige Konnotation weist darauf hin, welche Rolle dem Subjekt, also dem Athleten zugedacht wird. Wie bei bewegungstheoretischen Überlegungen ist also die Einordnung des Menschenbildes konstitutiv: „Trainiert werden“ gründet auf historischen Entwicklungen. Mit der Professionalisierung des Sportes ging auch die Verantwortungsübertragung für die Leistungsentwicklung der Athleten auf professionelle „Begleiter“ über (LANGE 2005). Es gab seither Trainer und in einem weiteren Professionalisierungsschritt war der *Trainerberuf* geboren. Anknüpfend an diese Berufsrolle wurde Kritik einiger Sportpädagogen laut, denn durch Professionalisierung ginge das „Begehren der Athleten“ im Sinne GEBAUERS (1986) verloren (insbes. DIETRICH & LANDAU 1999). Aufgrund dessen ist ein Trainingsbegriff, der ein klares hierarchisches Verhältnis zwischen Trainer und Schützling oktroyiert, in der Sportpädagogik umstritten. Trotz dieser Vorbehalte versucht LANGE (2004), leistungssportliches Training pädagogisch und praxisorientiert einzuordnen sowie mit entsprechenden Inhalten zu füllen: Wesentlicher Grundstock seines trainingsdidaktischen Dreiecks (LANGE 2004, 179-180) ist der Rekurs auf Meisterlehren.<sup>38</sup> Er betont bei der Analyse des Trainingsbegriffes dabei Probleme, die er in der Anwendung trainingswissenschaftlicher Erkenntnisse verortet:

„Schließlich ist in der Trainingspraxis längst nicht alles erstrebenswert und sinnvoll, was aus wissenschaftlicher Sicht *machbar* (Hervorhebung im Original) wäre.“ (LANGE 2004, 51).

Ein wichtiger Kernpunkt pädagogischer Überlegungen ist dabei die Einordnung der Rolle des Trainers: Dieser ist Begleiter - nicht Dirigent. Trainingswissenschaftliches

---

<sup>36</sup> Didaktik im engeren Sinn beschäftigt sich mit der Theorie des Unterrichts, in einem weiteren Sinne aber vor allem mit der Theorie und Praxis des Lehrens und Lernen: „[...] in der Sportdidaktik interessieren wirkliche Fragen und Probleme, die im Zusammenhang mit der Betreuung und Beratung von Bewegungslernprozessen auftreten.“ (LANGE 2005, 15).

<sup>37</sup> Zum Trainingsbegriff ist anzumerken, dass umgangssprachlich *Training und sportliches Training* synonym gebraucht werden. Nach CARL (2003f) ist „[...] das Adjektiv „sportlich“ [...] dann notwendig, wenn sportliches Training gegenüber nicht-sportlichem Training aus anderen Lebensbereichen abgegrenzt werden soll. Training ist nicht an ein bestimmtes Leistungsniveau gebunden.“ (2003f, 606).

<sup>38</sup> Vgl. Fußnote 24. Wobei die „Lehrkunst“ über eine „Trainingslehre“ hinauszugehen scheint: „ Sie [die Lehrkunst von Trainern und Pädagogen, S.B.] braucht durchaus auch Meisterlehrer, die sich durch ihr praktisches Tun Vertrauen erwerben und die es verstehen, die Gegenstände und Inhalte des von ihnen geplanten und verantworteten Trainings immer wieder neu, einfallsreich und erfinderisch ins rechte Licht zu stellen, so dass es den Lernenden gelingen kann, ihren eigenen Weg [...] zu finden.“(LANGE 2005, 130-131).

Wissen wird in einem solchen trainingsdidaktischen Konzept durchaus als wichtiges Wissen betrachtet, dass aber nicht nur der Trainer, sondern im Wesentlichen der Athlet in individueller Art und Weise anwendet. Dabei kommt es entscheidend darauf an, wie die Analyse persönlicher Beanspruchungssituationen ausfällt: Wie wird der entsprechende Trainingsreiz empfunden, wie kann er für die Zukunft optimiert werden?

Dieser hohe Anspruch an die Selbstständigkeit der Athleten findet sich in einem Artikel der FAZ (2003), der die Trainersituation von Lauftrainerin Isabell Baumann darstellt, aktuell in der Praxis wieder:

„Er (der Athlet, S.B.) muss lernen, sich zu steuern und zu kontrollieren [...] Es ist ein ganz anderes System, als er es gewohnt ist. Ich erwarte von meinen Leuten, dass sie viele Dinge selbst entscheiden.[...] Und dass sie studieren oder eine Berufsausbildung machen [...]“. (Isabell Baumann in FAZ vom 13. November 2003).

Dieses gewisse „Trainerhändchen“(LANGE 2004, 42) konstituiert sich in dem nachfolgend dargestellten „trainingsdidaktischen Dreieck“, welches als Spannungsfeld zu verstehen ist.

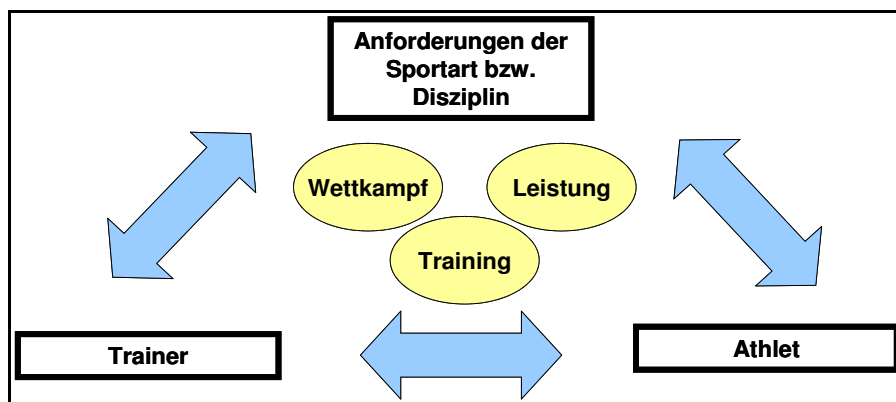


Abb. 7: Trainingsdidaktisches Dreieck, modifiziert nach LANGE (2005, 180)

## 2.3 Nachwuchssportler zwischen Struktur- und Subjektorientierung

### 2.3.1 Konsequenzen für einen Talentbegriff

Das bundesdeutsche Spitzensportsystem setzt sich traditionell das Ziel, sportliche Talente zu fördern. Dabei vollzieht sich dieses Unterfangen innerhalb der Struktur des Systems - in Form von organisationellen Strukturen - und der individuellen Ebene von Athlet und „Talerkenner“. Die Identifikation von Talenten verfolgt die Absicht,

„potenzielle Eliten auf einem bestimmten Gebiet so rechtzeitig zu finden und zu fördern, dass sie zu Hoch- oder Höchstleistungen gelangen.“ (HOHMANN & CARL 2002, 3).

Es lassen sich in der bundesdeutschen Talentforschung im wesentlichen drei Säulen herausstellen, die sich durch intensive wissenschaftliche Begleitung auszeichnen: Talentsuche, Talentauswahl und Talentförderung (CARL 1988). Dabei wird die Instanz Talentauswahl vor allem aus naturwissenschaftlicher Perspektive untersucht:

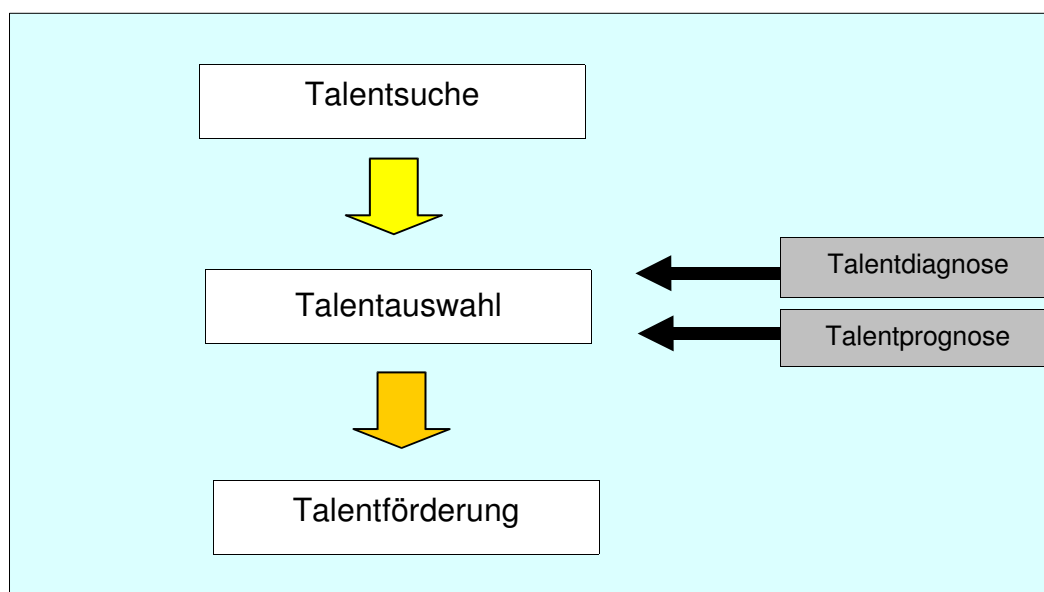


Abb. 8: Traditionelle Säulen der Talentforschung (Erläuterungen siehe Text sowie HOHMANN & CARL 2002, 4).

Die Existenz und Verfassung einer „Theorie des sportlichen Talents“ stand lange im Mittelpunkt der Talentediskussion (LETZELTER 1981). Hohe Erwartungen aus der Praxis kennzeichnen die vor allem naturwissenschaftlich orientierten Bemühungen, eine systematische Suche von spezifischen Talentdaten zu betreiben. Betrachtet man erziehungswissenschaftliche Bemühungen einer Spezifizierung des



Begabtenbegriffes (welcher synonym zum Talentbegriff benutzt wird), so wird auch hier die Vielfalt bestehender und historisch immer wieder modifizierter Begabtenbegriffe deutlich. Favorisiert werden dabei z.B. ein *Bedingungsmodell* der Begabung (JOSWIG 1995), welches nichkognitive Persönlichkeitsbedingungen (z.B. Selbstkonzept), kognitive Persönlichkeitsbedingungen (z.B. allgemeine Intelligenz) und Umweltbedingen (z.B. Unterrichtsklima) in gegenseitiger Interaktion als Voraussetzung einer Entfaltung der Begabung beschreibt (JOSWIG 1995). Zum Problem der Vielfalt an Begabungsmodellen fassen HANY und NICKEL (1992) in einem Beitrag zur Begabtenforschung zusammen:

„Es wird nicht leicht sein, den gordischen Knoten aus ganz unterschiedlichen Theorien, Begriffsgerüsten und Forschungsmethoden, der Begabungs-, Intelligenz-, Expertise-, Leistungs-, Genie-, Kreativitäts- und Lebenserfolgsforschung unsystematisch zusammenhält, zu entwirren und die angeführten Forschungsbereiche gleichzeitig neu zu verknüpfen.“ (HANY & NICKEL 1992, 11).

Unter *Talent* lassen sich in der gegenwärtigen *sportwissenschaftlichen* Forschung im Wesentlichen zwei definitorische Schwerpunkte ausmachen: Zum einen Definitionen, die einen dynamischen Talentbegriff nahe legen und solche, die einen statischen favorisieren. Eine statische Sichtweise ist geknüpft an das Problem der Prognosentauglichkeit wissenschaftlicher Erkenntnisse bezüglich der definitiven und finalen sportlichen Leistungsfähigkeit von Heranwachsenden; sie bezieht sich auf Indikatoren wie Disposition, Bereitschaft, soziale Umwelt und Leistungsresultate (JOCH 2001). Kennzeichnend für ein Talent sind nach dieser Auffassung

- eine somatische Disposition<sup>39</sup>, die eine sportliche Höchstleistung ermöglicht (motorische Komponente);
- die Bereitschaft, solche Leistungen durch stringentes Training zu realisieren (psychische Komponente);
- ein soziales Umfeld (entspricht dem gesellschaftlichem Umfeld), das solche Leistungen ermöglicht und auch entsprechend positiv bewertet (z.B. Eltern, Schule);
- erzielte Leistungsresultate, die als überdurchschnittlich einzuordnen sind und die das erreichte Resultat dokumentieren (zusammenfassend bei JOCH 2001, 90).

Die Einordnung als Talent erfolgt im statischen Konzept demnach auf Grundlage einer *Zustandsbeschreibung*. Trotz beständiger Forschungsbemühungen konnte das

<sup>39</sup> Es ist darauf hinzuweisen, dass der Begriff „Disposition“ im pädagogischen Sachverhalten eng mit dem Begriff der „Anlage“ verbunden ist. Diese interindividuellen Anlageunterschiede (zu Nicht-Begabten) stellen einen möglichen und notwendigen, jedoch nicht hinreichenden Rahmen für die Entwicklung einer Begabung dar.

Ziel, spätere Leistungsfähigkeiten exakt zu prognostizieren, einheitlich nicht erlangt werden (z.B. BAUR 1988a, b). Forschungsarbeiten kommen zu unterschiedlichen, teilweise sich widersprechenden Ergebnissen (z.B. BERNHARD 1987).

Mit diesem - und damit ist die Nichtlinearität von *Entwicklungen* gemeint - als „dynamische Komponente der sportlichen Leistungsentwicklung“ identifizierten Aspekt erhält bei JOCH (2001, 94) die statische Definition von Talent eine konstruktive Erweiterung. Der Prozess der sportlichen Entwicklung erhält den Zusatz des *Dynamischen*, nicht mehr der Zustand, sondern die Entwicklung Richtung Zukunft rückt ins Zentrum. Das Subjekt wird aktiver Gestalter dieser Entwicklung. Diesem subjektorientierten, also explizit pädagogischen Aspekt trägt die Definition von JOCH (2001, 97) Rechnung:

„Talent besitzt, oder: ein Talent ist, wer auf der Grundlage von Dispositionen, Leistungsbereitschaft und den Möglichkeiten der realen Lebensumwelt über dem Altersdurchschnitt liegenden (möglichst im Wettkampf nachgewiesene) entwicklungsfähige Leistungsergebnisse erzielt, **die das Ergebnis eines aktiven, pädagogisch begleiteten und intentional durch Training gesteuerten Veränderungsprozesses** (Hervorhebung durch die Verf.) darstellen, der auf ein später zu erreichendes hohes (sportliches) Leistungsniveau zielstrebig ausgerichtet ist.“ (JOCH 2001, 97).

PROHL & ELFLEIN ergänzen den dynamischen Talentbegriff mit der pädagogischen Kategorie der Bildsamkeit (1996, 20). Dabei strukturieren sie mit dem Anspruch einer Standpunktsetzung des genuin „Pädagogischen im Talentbegriff“ (a.a.O., 16) den bestehenden dynamischen Talentbegriff durch drei Zieldimensionen, wobei sie die Gliederung lediglich aus analytischen Gesichtspunkten vornehmen, mit dem Verweis darauf, alle drei Dimensionen ständen in Wechselbeziehung zueinander. Diese analytisch zu verstehende Gliederung zeigt folgende drei Ebenen auf:

1. **Personale Dimension:** Selbstbestimmungsfähigkeit, Mitbestimmungsfähigkeit, Solidaritätsfähigkeit, Urteilsfähigkeit (in Anlehnung an KLAFKI [z.B. 2001], welcher die Begriffe als Schlüsselkompetenzen der Allgemeinbildung definiert);
2. **Gesellschaftliche Dimension:** Gesundheitskompetenz, Freizeitkompetenz;
3. **Sachdimension:** motorische Fähigkeiten, motorische Fertigkeiten, konditionelle Fähigkeiten usw.

Als übergeordnete Leitvorstellung einer sowohl pädagogischen als auch ethischen Talentförderung wird in Anlehnung an LENK (1979) das Ziel in einer auf den Bil-

dungsaspekt hinweisenden „Aufforderung zur Selbsttätigkeit“ des mündigen Athleten (vgl. Kapitel 2.2.2) verortet. Dabei beziehen die Autoren explizit den Umgang mit Athleten ein, die sich durch eine selbstbestimmte Entscheidung dem Leistungssport abgewendet haben (sog. „Dropouts“<sup>40</sup>).

### **2.3.2 Reflexionsfähigkeit und Selbstbestimmung als Bindungsglied pädagogischer und sozialwissenschaftlicher Betrachtungen im Nachwuchsleistungssport**

Die im Folgenden in den Fokus genommene Analyse von Sportlerbiographien aus soziologischer Sicht verfolgte das Ziel, Steuerungsmechanismen in unterschiedlichen Sportfachverbänden aufzuklären. Dabei spielen pädagogische Kategorien, die in den vorangegangenen Kapiteln erläutert wurden, eine wichtige Rolle. Anhand der Studie von BETTE et al. (2002) lassen sich so genannte Steuerungsprogramme im Nachwuchsleistungssport exemplarisch aufzeigen. BETTE et al. (2002) extrahieren zwei Kontinua, die die wesentlichen Pole der von ihnen untersuchten Sportlerbiographien<sup>41</sup> abbilden: Die sportliche Biographie spielt sich zwischen Fremdsteuerung und Selbststeuerung ab sowie zwischen absoluter und gemäßiger Fixierung auf die sportliche Karriere (im Sinne von Leistungsindividualismus innerhalb des Erfolgsstrebens, von den Verfassern als *Grad der Totalisierung der sportlichen Programmstruktur* beschrieben). Die untersuchten Sportarten weisen ein heterogenes Bild auf: Alle vier möglichen Kombinationen der Kontinua traten innerhalb dieser qualitativen Untersuchung, die methodisch mit halbstrukturierten Interviews arbeitete, in Erscheinung. BETTE et al. (2002) verfolgten dabei das Ziel, Möglichkeiten und Ansatzpunkte der Dopingprävention auszumachen.

Die Autoren stellten fest, dass die Fähigkeit zur Selbstbestimmung vor allem im Tennis und im Zehnkampf gegeben ist (BETTE et al. 2002, 355). Eine extreme Fremdbestimmung findet man in der Rhythmischen Sportgymnastik vor. Hier werden potenzielle Talente neben ihrer Begabung auch nach ihrer *Fügsamkeit* ausgewählt (BETTE et al. 2002, 322):

---

<sup>40</sup> Entgegen einer in der sportwissenschaftlichen Diskussion vorherrschenden negativen Konnotation des Begriffes formuliert MUNZERT (2003) im sportwissenschaftlichen Lexikon: „Sieht man von der normativen Wertung des Dropouts ab, so kann man den Abbruch eines Programms oder einer Karriere unter dem Aspekt des freien Willens, der freien Entscheidung betrachten: Der Betroffene wendet sich anderen, für ihn wichtigeren Zielen [...] zu.“ (MUNZERT 2003, 154).

<sup>41</sup> Untersuchte Sportarten: Rhythmische Sportgymnastik, Leichtathletik (10-Kampf), Tennis, Gewichtheben.

„Störrische' Mädchen, die ‚ihren eigenen Kopf' haben und nicht so ‚mitarbeiten' wollen, wie die Trainerin es sich vorstellt, werden dann, soweit dies erkennbar ist, von vornherein nicht berücksichtigt“ (BETTE et al. 2002, 322).

Eine biographische Selbststeuerung findet demnach im Leben einer Athletin der Rhythmischen Sportgymnastik nicht statt, und die Möglichkeit einer Persönlichkeits- und Charakterentwicklung, die durch ein erweitertes, dynamisches Talentverständnis eröffnet würde, ist somit ausgeschlossen (BETTE et al. 2002, 324). Vorschläge, Kritik oder Mitgestaltungsideen der Athletinnen sind hier äußert unerwünscht, und

„wer nicht spurt, muß [!] damit rechnen, daß [!] die Trainerin die weitere Zusammenarbeit aufkündigt.“ (BETTE et al. 2002, 322).

Es sei auf die Schlussfolgerung der Autoren hingewiesen: Die Reflexionsfähigkeit der Athleten und deren Trainer wird als Deutungs - Schablone hinter die beiden Kontinua gelegt, dies bedeutet: Je mehr die Fremdsteuerung in der Biographie, desto kleiner auch die Möglichkeiten der Reflexion und damit auch das Potential einer „biographischen Abweichung“:

„Je nach dem, welches Regime vorliegt, ist die Fähigkeit zur „Reflexion“ in der betreffenden Sportart mehr oder weniger ausgeprägt. „Reflexion“ heißt: Erkennen und vorbeugendes Berücksichtigen von kurz- und langfristigen negativen Folgewirkungen des Sporttreiben auf andere Rollenzusammenhänge des Athleten.“ (BETTE et al. 2002, 339).

In Bezug auf dieses Schlussfolgerung ist in Bezug auf das Ergebnis ein weiteres Forschungsprojekt interessant, das im Zuge der Wiedervereinigung an einer ehemaligen KJS (Kinder- und Jugendsportschule) durchgeführt wurde: Im Gegensatz zum o.g. Dopingprojekt verfolgte diese Studie das Ziel, *talentbewahrende* Aspekte zu identifizieren. Theoriebasierend wurde eine Interpretationsfolie erstellt, die jedoch - im Gegensatz zum erst genannten Projekt - einem explizit *pädagogischen* Bezugsrahmen entstammt. Folgende Kontinua wurden untersucht: Nachwuchsförderung im Spannungsfeld von

- Systemvertrauen / Systemmisstrauen,
- Integration / Konflikt,
- Fremdbestimmung / Selbstbestimmung,
- Zentrierung / Dezentrierung und
- Selektion / Förderung (PROHL & ELFLEIN 1996, 32).

Ebenso wie im Forschungsprojekt zu „biographischen Abweichungen“ in Form des Dopings spiegeln die Ergebnisse der Untersuchung die entscheidende Rolle der Fä-

higkeit zur Selbstbestimmung wider: Es zeigte sich in den best-practice-Analysen, dass der Grad an selbstbestimmten Entscheidungen bei erfolgreichen Athleten höher ist als bei jenen, die dem Leistungssport den Rücken gekehrt haben (PROHL & ELFLEIN 1996, 122). Die Gemeinsamkeiten zu dem soziologisch orientierten Projekt besteht in der Dichotomie der analytischen Kontinua, die oben aufgeführt wurden. Zeitlich fand diese Untersuchung vor der Untersuchung zur Dopingprävention statt und bildet die historisch brisante Situation der Wiedervereinigung zweier konträrer Gesellschaftssysteme ab. Es wurden Interviews mit Athleten geführt, die einer ehemaligen Kinder- und Jugendsportschule (KJS) angehörten. Aufgrund der geringen Stichprobe und der historisch einmaligen Situation dürfen die interpretativ gewonnenen Befunde dieser Studie nicht vorschnell generalisiert werden. Jedoch kristallisiert sich aus den Ergebnissen der Befragung eine Struktur heraus, die darauf hindeutet, dass die Fähigkeit zur selbstbestimmten Zentrierung der Lebensführung auf das leistungssportliche Training eine entscheidende Ressource der Talentbewahrung darstellt. Dabei spielen eigene leistungssportliche Ziele, kompetente Mitbestimmung bei der Trainingsgestaltung sowie Sensibilität für die Ästhetik der sportlichen Betätigung eine besondere Rolle. Schließlich scheint eine reflektierte Haltung gegenüber den Maßnahmen der Sportförderung in einem „systemkritischen“ Sinne von Vorteil zu sein, wobei in Einzelfällen sogar von einer förderlichen Wirkung eines Systemmisstrauens auszugehen ist.

Abbildung 9 veranschaulicht die hypothetischen Zusammenhänge talentbewahrender Merkmale im Nachwuchsleistungssport.

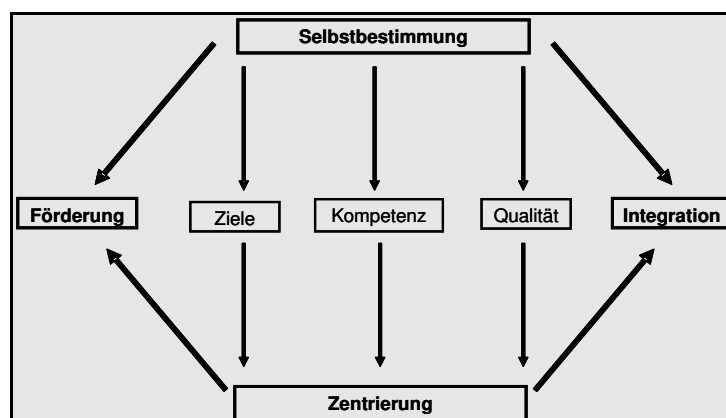


Abb. 9: Hypothetischer Zusammenhang talentbewahrender Merkmale in einem pluralistischen System leistungssportlicher Talentförderung (mod. nach PROHL & ELFLEIN 1996, 122).

Insofern gibt es Hinweise, dass die Selbstbestimmung eine zentrale pädagogische und zugleich auch talentbewahrende Kategorie zu sein scheint, die es zu analysieren gilt.

### **2.3.3 Theoretische Grundlagen der Konzeptspezifikation<sup>42</sup> von Trainingsqualität**

#### **2.3.3.1 Zur terminologischen Einordnung von Qualität**

Die vorangehende Darstellung von bestehenden Kenntnissen zum Themenfeld des leistungssportlichen Trainings zeigt zum einen die alleinige Ausrichtung bzw. Tendenz auf quantitative Steuerungsparameter auf, die im Nachwuchsbereich zumindest langfristig nicht automatisch die erwünschten Effekte zu erbringen scheinen (z.B. EMRICH 2005c). Zum anderen wurde in Kapitel 2.1 und 2.2. der Spannungsraum aufgezeigt, in dem sich Nachwuchsförderung vollzieht: Zwischen Systemzwängen inkl. den Funktionsmechanismen von Systemen und Rationalitätsmythen und einer, insbesondere aus pädagogischer Perspektive eingeforderten Subjektorientierung. Im Folgenden soll die Qualität von Training, die in der empirischen Untersuchung eine Operationalisierung findet, terminologisch aufgearbeitet werden.

Unter Trainingsqualität wird die Summe von positiven Zuschreibungen zu Prozessen verstanden, die Inhalt und Planungsgrundlage von Training sind. Dazu gehören eine zielgerichtete Auswahl der Trainingsinhalte, insbesondere das Zusammenspiel von Grundlageninhalten und koordinativ-technischen Inhalten sowie die Beachtung des Prinzips der progressiven Trainingsgestaltung in konditionellen sowie technischen Bereichen. Zudem wird oft von der Qualität der Trainingsreize gesprochen (MARTIN et al. 1993).

Viele Autoren betonen derzeit die Wichtigkeit einer *guten* Trainingsqualität sowie eines entsprechend notwendigen Qualitätsmanagements (RÜTTEN et al. 2005) der Talentidentifikation im Nachwuchsleistungssport, jedoch ohne Spezifizierung bzw. Abgrenzung des im Zentrum stehenden Begriffes „Qualität“, wie die nachfolgende Aussage seitens des DSB zeigt, ohne „qualitativ hochwertig“ zu spezifizieren:

„Zentrale Zielstellung des Stützpunktsystems ist es, ein qualitativ hochwertiges tägliches

---

<sup>42</sup> In Anlehnung an SCHNELL et al. (1993) soll Konzeptspezifikation jenen Prozess innerhalb des wissenschaftlichen Arbeitens darstellen, der eine rein theoretische Erklärung beinhaltet, welche verschiedenen Aspekte eines Gegenstandsbereiches das Konzept anspricht. Es existieren hierbei keine objektiven Kriterien, ob eine Spezifikation gelungen ist oder nicht.

Training in ausreichendem Umfang zu gewährleisten.“ (DSB 2005a, 13).

Trotz der regen Verwendung des Begriffes gibt es keine allgemein gültige Definition von „Qualität“:

„Ähnlich wie `Freiheit`, `Gleichheit` oder `Gerechtigkeit` ist auch `Qualität` ein unscharfer, schwerlich präzise zu fassender Begriff.“ (HARVEY & GREEN 2000, 18).

Dennoch scheint in leistungssportlichen Zusammenhängen gesichert, dass wohl die Trainingsqualität neben der Trainingsquantität eine wichtige Rolle in der sportlichen Entwicklung leistungssportlicher Talente spielt (z.B. EMRICH & PITTSCH 1998; LANGE 2002b). Diese Feststellung gründet jedoch nicht allein auf nachwuchsleistungssportlichen Zusammenhängen. Vielmehr gehört Qualität auch im Bereich verschiedenster (sozial-)pädagogischer Praxen (Schule, Kindergarten etc.) zu den wichtigsten organisationstheoretischen Gestaltungs- und Regulationsprinzipien (HELMKE et al. 2000; HONIG 2002). Dabei muss neben Beiträgen, die sich mit Problemen einer Definition von Qualität befassen, auch auf Publikationen hingewiesen werden, die sich mit der Angemessenheit von Qualitätsdefinitionen im Hinblick auf einen bestimmten Gegenstandsbereich auseinandersetzen (MAY 1997; FLÖSSER 2001; HEINER 1996). Häufig wird dabei die spezifische Differenz von pädagogischen und industriell-produktionsbezogenen Gegenstandsbereichen betont und die eifertige Übertragung betriebswirtschaftlicher Managementkonzepte kritisiert, wobei allerdings pädagogische Gegenstandsbereiche jeweils unterschiedlich theoretisch eingeordnet werden. Aufgrund dieser vielfältigen Auslegungen der Bedeutung ist es zunächst erforderlich, einen Qualitätsbegriff terminologisch hinreichend einzugrenzen, bevor er auf den Gegenstandsbereich des leistungssportlichen Nachwuchstrainings angewendet werden kann.

In pädagogischem Zusammenhang verweist HEID (2000) auf die Tatsache, dass „Qualität“ kein Merkmal eines Objekts im ontologischen<sup>43</sup> Sinne ist, sondern eine wie auch immer geartete Zuschreibung beinhaltet: Qualität

„ist keine beobachtbare Eigenschaft oder Beschaffenheit eines Objekts, sondern das Resultat einer Bewertung der Beschaffenheit eines Objektes.“ (HEID 2000, 41).

---

<sup>43</sup> Ontologie ist eine philosophische Disziplin, die die Lehre vom Sein aber auch das Wesen und die Eigenschaften des Seienden als „In der Welt Sein“ beinhaltet: „Ein Ontologiker sollte die Konzepte erkennen, analysieren und ins Verhältnis setzen, die es ihm erlauben, ein einheitliches Bild der Realität zu erstellen.“ (BUNGE 1977, 5).

Aus diesem Grund muss zur Verwendung der Begrifflichkeit abgeklärt werden (vgl. auch HONIG 2002),

- aus welcher Perspektive,
- in welchem Kontext und
- nach welchen Kriterien

eine Qualitätszuschreibung vorgenommen wird.

Unter Berücksichtigung dieser Komponenten unterscheiden HARVEY & GREEN (2000) in einem Überblicksartikel unterschiedliche Bedeutungsfelder „pädagogischer Qualität“. Sehr präzise filtern die Autoren unterschiedlichste Perspektiven der Betrachtungsweisen heraus. Es kann demnach resümiert werden, dass Qualität eher eine

„[...] semantische Klammer für eine Vielzahl von Perspektiven, Interessen, Intentionen und Konzepten [...]“ (HELMKE, HORNSTEIN & TERHART 2000, 10).

darstellt als eine klar definierte Bezeichnung. HONIG (2002, 26) wie auch HARVEY & GREEN (2000) strukturieren Qualität aus analytischer Sicht in Qualität als *Beschaffenheit* und Qualität als *Werturteil*. Zudem ergänzt HONIG, dass Qualität bislang in pädagogischen Zusammenhängen einer normativen Wertschätzung unterlag:

„Aus deskriptiv-analytischer Sicht stellt sich das Problem, wie die pädagogische Wirklichkeit beschrieben werden kann, ohne von einem normativen Sinnkontext `richtiger` Erziehung auszugehen.“ (HONIG 2002, 26-27).

Als „Ausweg“ aus dieser Misere stellt HONIG in seinen Überlegungen einen feldtheoretischen Ansatz vor, der intendiert, Qualität anhand von Strukturen der Geschehnisse innerhalb der pädagogischen Organisation (hier Kindergarten, HONIG 2002, 27) aufzuklären: Es sollte demnach die Genese pädagogischem Handelns, also die Art und Weise der Verwirklichung von pädagogischer Intention, analysiert werden. Hierzu wurden innerhalb eines breit angelegten Forschungsprojektes Erzieherinnen und Erzieher sowie Kinder und Eltern in Rheinland-Pfälzischen Kindergärten befragt (HONIG et al. 2004) und daraus auf Eltern- und Erzieherebene Handlungsstrategien entwickelt.

Neben diesen Bemühungen sind derzeit auch aus dem ökonomischen (Produktions-) Verständnis übernommene Verfahrensweisen, die mit ISO-Normen entsprechender Qualitätsmanagement - Konzepten<sup>44</sup> verbunden sind, Formen der Qualitätssicherung

<sup>44</sup> Hierzu zählen insbesondere das aus der USA stammende „Total Quality Management System“ (TQM) und damit einhergehend die ISO-Normen 9000ff sowie das entsprechende europäische Modell European Foundation for Quality Management (EFQM); Das Modell basiert auf 3 Säulen: Kundenorientierung, Mitarbeiterorientierung, Ergebnisorientierung. Mit den zu-



pädagogischer Praxis. Einige Autoren konstatieren kritisch, eine verstärkte Adaptation von Denkweisen und Verhaltensweisen aus dem Bereich der gewerblichen Produktion würde auf den Bereich der Sozialen Arbeit und anderer pädagogischen Felder (z.B. Schulunterricht) unreflektiert übertragen (SCHIERZ & THIELE 2005).

Die Vielschichtigkeit des Trainingsbegriffes erfasst der nachfolgende, pädagogische Qualitätsbegriff nach HARVEY & GREEN (2000), welcher näherer Erläuterungen bedarf:

Qualität wird einerseits nach der „Zweckmäßigkeit“ pädagogischer Maßnahmen aus Konsumenten- und Produzentenperspektive, andererseits nach dem Ausmaß einer „Transformation“ im Sinne eines qualitativen Wandels der individuellen Persönlichkeit begriffen (HARVEY & GREEN 2000). Diese beiden Bedeutungsfelder sollen im Folgenden näher definiert werden.

### **2.3.3.2 Qualität als Zweckmäßigkeit**

Unter dem Aspekt der Zweckmäßigkeit definiert sich Qualität aus der Beziehung zwischen den Anforderungen von Konsumenten und dem Auftrag von Organisationen als Produzenten pädagogischer Maßnahmen. Marktwirtschaftlich betrachtet hat der Konsument

„Bedürfnisse, aus denen sich die Anforderungen an das Produkt ableiten. [...] Ein Qualitätsprodukt liegt also dann vor, wenn die vom Konsumenten benannten Anforderungen erfüllt sind“ (HARVEY & GREEN 2000, 24).

Demnach müsste das zentrale Qualitätskriterium für Dienstleistungen bzw. Produkte als „Kundenzufriedenheit“ bezeichnet werden. Jedoch greift dieses Verständnis von Qualität als lineare Beziehung zwischen Konsument und Produzent zu kurz:

Die Wünsche und Ansprüche des Konsumenten werden auch vom Anbieter beeinflusst (z. B. durch Werbung), so dass von einer Wechselbeziehung zwischen Produkt bzw. Dienstleistungsangeboten und Konsumentenwünschen auszugehen ist.

Zudem entstehen zuweilen Probleme einer eindimensionalen marktwirtschaftlichen Orientierung an der Konsumentenzufriedenheit, insbesondere der unreflektierten Übertragung auf den Bildungssektor, wie dies HARVEY & GREEN (2000, 28) am

---

grundeliegenden Konzepten wird angestrebt, ein umfassendes Qualitätsmanagement in Betrieben und Unternehmen auf hohem Niveau zu erreichen. Dabei sind die Vertreter dieses Vorgehens der Meinung, dass ein großer Vorteil des EFQM-Modells die Anwendbarkeit sowohl auf produzierende Unternehmen jeglicher Art wie auch auf Dienstleistungs- und soziale Einrichtungen und Organisationen sei.

Beispiel der Hochschule verdeutlichen, aus folgenden Gründen:

„Studierende sind vielleicht dazu in der Lage, ihre kurzfristigen Bedürfnisse zu identifizieren, aber sie haben womöglich zu wenig Wissen und Erfahrung um zu wissen, was sie langfristig benötigen. Auf diese Weise sind sie vermutlich nicht in der Lage zu beurteilen, ob ihre Bedürfnisse getroffen werden. Die Befriedigung studentischer Bedürfnisse ist im Grunde nicht identisch mit der Erfüllung ihrer Wünsche.“ (HARVEY & GREEN 2000, 28).

„Zweckmäßigkeit“ als Kriterium bedeutet im pädagogischen Zusammenhang, „wie die Institutionen<sup>45</sup> ihre eigenen festgelegten Ziele bzw. ihre Mission, ihren Auftrag erfüllen“ (HARVEY & GREEN 2000, 26). Dabei können diese Kriterien durchaus von den unmittelbaren Wünschen und Bedürfnissen der Konsumenten abweichen, die Konsumenten können also unzufrieden sein. Die Orientierung an der Kundenzufriedenheit greift demnach zu kurz. Aus diesem Grund hängt jede Form der „Qualitätssicherung“ davon ab, worin der Zweck pädagogischer Maßnahmen letztlich bestehen soll.

### **2.3.3.3 Qualität als Transformation**

Liegt der Zweck wie in den meisten Bildungsinstitutionen der Fall (vgl. als Beispiel den Zweck der Universität im vorangegangenen Kapitel) in der *Entwicklungsförderung* der Adressaten (Schüler, Studierende), dann ist pädagogische Qualität im Sinne einer „Transformation“ zu verstehen. Anders als bei der marktwirtschaftlichen Zweckdefinition wird hier nicht etwas *für* die Konsumenten (im Sinne der Zufriedenheit) getan, sondern die Maßnahmen sollen Entwicklungen *am* und *durch* Konsumenten vollziehen (analog einem organisationstheoretischem people-processing-Verständnis im Sinne der Bildung, vgl. Kapitel 2.1.5).

Dieser Prozess der Transformation ist auf eine direkte Interaktion zwischen Anbieter (z.B. Trainer) und Subjekt (z.B. Athlet) angewiesen und somit ein jeweils individuelles, ausgehandeltes Geschehen. Der Begriff der „Dienstleistung“ ist im Kontext von Erziehungssituationen derart zu modifizieren, dass hier auch auf die kontinuierliche Transformation der Teilnehmenden abgezielt wird:

„Dies führt zur Unterscheidung von zwei Varianten des transformativen Verständnisses von Qualität: Weiterentwicklung (enhancing) des Konsumenten und Ermächtigung (empowerment) des Konsumenten.“ (HARVEY & GREEN 2000, 31).

---

<sup>45</sup> Hier scheint der Institutionenbegriff relativ unspezifisch verwendet zu werden (vgl. Kapitel 2.1.5).

*Enhancing* als Weiterentwicklung in positiver Hinsicht ist ökonomisch als „Wertsteigerung“ zu kennzeichnen. Diese Wertsteigerung bemisst sich anhand unterschiedlicher Kriterien, z.B. absolute Leistung oder Leistungszuwachs. Im Gegensatz zu einer rein auf Produkte bezogenen Wertsteigerung, steht demnach die Transformation des Individuums als „Zweckmäßigkeit“ im Vordergrund:

„Indem man den Lernenden in den Mittelpunkt stellt, wird die Aufmerksamkeit vom Ausmaß der Weiterentwicklung zum Ausmaß der Ermächtigung der Teilnehmer verschoben.“  
HARVEY & GREEN 2000, 32).

*Empowerment* als Ermächtigung bedeutet, den Teilnehmern die Macht zu geben, diese Transformation zu beeinflussen. Dies betrifft sowohl den Verlauf ihrer Lernprozesse als auch die Entscheidungen, welche Lernprozesse zu welchem Zeitpunkt und auf welche Weise initiiert werden sollen. Durch solche Erfahrungen soll der Prozess des *Empowerments* selbst vorangetrieben werden, so dass es sich bei pädagogischer Qualität um einen „spiralförmigen Prozess“ handelt, in dessen Verlauf der Grad der Selbstbestimmung wächst.

Sollen Formen der „Ermächtigung“ des Lernenden zur pädagogischen Qualität im Sinne einer Transformation beitragen, dann kommt es vor allem darauf an, die kritische und reflexive Fähigkeiten der Adressaten zu fördern:

„Dieser Ansatz zielt darauf ab, Lernende nicht nur innerhalb ihrer Konsumentenrolle von Bildung zu ermächtigen, sondern für ihr Leben selbst.“ (HARVEY & GREEN 2000, 33).

Auf handlungstheoretischer Grundlage weist HONIG (2002) darauf hin, dass die erzieherische Zwecksetzung der Transformation von Subjekten im Sinne der Ermächtigung durch eine Antinomie gekennzeichnet ist:

„Wäre pädagogische Qualität lediglich ein Ausdruck für die erfolgreiche Verknüpfung von Intention und Wirkung, dann ließen sich Erziehung, Beratung, Hilfe oder Betreuung nicht von Manipulation oder gar Indoktrination unterscheiden.“ (HARVEY & GREEN, 8).

Dies bedeutet, dass die pädagogische Qualität, die sich in der erzieherischen Zwecksetzung der Transformation entäußert, von der *aktiven* Beteiligung des „Konsumenten“ abhängt und sich daran bemisst, inwieweit diese Beteiligung ermöglicht wird.

In der bildungstheoretischen Diskussion wird dieses paradoxe Verhältnis zwischen Intention und Wirkung erzieherischen Handelns mit dem Prinzip der „Aufforderung zur Selbsttätigkeit“ erfasst. Dabei gilt die anthropologische Voraussetzung, dass der zu erziehende Mensch grundsätzlich *bildsam*, d.h. zu produktiver Freiheit fähig ist (vgl. Kapitel 2.2.2). Um die individuelle Bildsamkeit zu entwickeln, bedarf es jedoch

der ständigen Aufforderung, eben der Erziehung, deren Wesen darin besteht, dass sie sich als *Fremdaufforderung* (durch einen Erzieher, Lehrer oder auch Trainer) verzichtbar macht. Im Dienste der *Bildung* sollen Erziehungsmaßnahmen nur dort eingreifen, wo der Mensch zum selbständigen Handeln noch nicht fähig ist:

„In pädagogischer Hinsicht ist das Prinzip der Aufforderung zur Selbsttätigkeit kein Prinzip der Selbstaufforderung, sondern ein Prinzip der Fremdaufforderung zur Selbsttätigkeit. Es bringt die Grundparadoxie pädagogischer Interaktion auf den Begriff, dass wir ohne pädagogische Einwirkungen die auf Selbsttätigkeit basierende Bildsamkeit des Heranwachsenden nicht anerkennen können und durch pädagogische Einwirkungen die Bestimmung der Heranwachsenden nicht festlegen dürfen.“ (BENNER 2001, 126).

Die Chance bzw. die Wahrscheinlichkeit, mit der pädagogisches Handeln Gelegenheiten schafft, in denen Chancen für Lern- und Bildungsprozesse angelegt sind und ergriffen werden können, ist demnach als entscheidendes Kriterium für pädagogische Qualität anzusehen. Aus der Reflexion des Gegenstandsbereichs pädagogischer Qualität folgt schließlich, dass man nichts über pädagogische Qualität erfährt, wenn man lediglich auf den „output“ schaut,

„[...] sondern man muss wissen, wie pädagogische Qualität entsteht. Zugleich ergibt sich daraus eine genuine Aufgabe für wissenschaftliche Beobachter des Erziehungssystems: Sie müssen die Eigenlogik pädagogischer Felder empirisch explizieren.“ (HONIG 2002, 11).

Im folgenden Abschnitt sollen vorliegende empirische Forschungsbefunde zum Nachwuchsleistungssport mit dem hier entwickelten Qualitätsbegriff in Beziehung gesetzt werden.

#### **2.3.3.4 Forschungsbefunde zur Qualität im Nachwuchsleistungssport**

In der Diskussion, was pädagogische Qualität ausmacht, werden auch Bezüge zur Forschungslage im Nachwuchsleistungssport offenkundig. Unter dem Aspekt des Qualitätskriteriums der Zweckmäßigkeit haben RICHARTZ & BRETTSCHEIDER (1996) die Institution der sportbetonten Schulen als Nachfolgeeinrichtungen der ehemaligen Kinder- und Jugendsportschulen (KJS) in der DDR untersucht. Dabei standen die objektiven und subjektiven Ressourcen zur Bewältigung der „Doppelbelastung“ von schulischen und leistungssportlichen Verpflichtungen im Mittelpunkt.

Im Ergebnis erwiesen sich die unmittelbaren Interaktionsstrukturen der Nachwuchs-

sportler mit ihren Lehrern, Trainern und Erziehern als wesentliche *objektive* Ressource, die folglich über die pädagogische Qualität in der Betreuung von Nachwuchssportlern entscheidet:

„In der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler sind diese Institutionen vor allem durch jene repräsentiert, mit denen die Jugendlichen tagtäglich unmittelbaren Kontakt haben: die Lehrer und Erzieherinnen.“ (RICHARTZ & BRETTSCHEIDER 1996, 185).

Dabei berichteten die jungen Athleten, die auch noch die KJS kennen gelernt hatten, „durchweg von gravierenden Verlusten“ (RICHARTZ & BRETTSCHEIDER 1996). Vor allem von Klassenlehrern wünschten sich die Schüler an sportbetonten Schulen eine pädagogische Begleitung, die sich auf ihre Individualität einlässt,

„aber nicht aus Begeisterung für die sportliche Leistung allein, sondern weil diese in Erfolg und Misserfolg Teil ihrer persönlichen Gesamtentwicklung ist.“ (a.a.O., 186).

Hinsichtlich der *subjektiven* Ressourcen hat sich das Individuelle des Athleten als ebenso wirkungsmächtig wie auch riskant herausgestellt. Es zeigte sich der eindeutige Befund,

„[...] dass sportliche Leistung von den Jugendlichen anders erfahren wird als schulische, sie wird nämlich im Wesentlichen gemessen an der binären Kodierung Sieg und Niederlage.“ (a.a.O., 274).

Dies bedeutet, dass sich ein positives leistungssportliches Fähigkeitskonzept auf ein sehr viel engeres Spektrum an Bewertungsmöglichkeiten beschränkt. Darüber hinaus ließ sich erkennen, dass die Athleten sehr viel früher ein fest umrissenes subjektives Entwicklungsziel im Bereich der leistungssportlichen Karriere definieren als im Bereich der Schul- oder Berufskarriere:

„Die augenblickliche Bewertung der eigenen Kompetenzen und die perspektivische Beurteilung der eigenen Fähigkeiten werden für viele Leistungssportler früher und mit größerem Gewicht als relevant für das globale Selbsterleben erfahren.“ (a.a.O., 275).

Angesichts der Pluralität der Lebenssituationen und Lebensläufe in einer offenen Gesellschaft wird dies nur dann zu erreichen sein, wenn die Nachwuchssportler zu *Akteuren* ihrer eigenen Weiterentwicklung werden. Diese *aktive* Rolle der Athleten ist als *transformatorischer* Aspekt pädagogischer Qualität im Sinne der Ermächtigung (*empowerment*) zu deuten. Die Autoren resümieren ihre Befundlage mit der Feststellung, dass im Nachwuchsleistungssport

„[...] die Belastungen außerordentlich und die Risiken hoch (sind). Dennoch wird der weniger befangene Leser vor allem die schillernde Vielfalt der Lebenslagen bemerken.“ (RICHARTZ & BRETTSCHEIDER 1996, 312).

Das Streben des jungen Athleten im Sinne der „Codierung Sieg/Niederlage“ kann zwar dessen unmittelbares Bedürfnis nach Erfolg und Anerkennung erfüllen, scheint jedoch im Nachwuchsalter für den langfristigen Aufbau einer leistungssportlichen Karriere im Sinne der Weiterentwicklung (Enhancing) kontraindiziert (vgl. die Forschungsbefunde EMRICHs et al. 2005c). Darüber hinaus hat sich gezeigt, dass die pädagogische Qualität in der unmittelbaren Interaktion zwischen Sportler und Betreuungsperson (Lehrer, Trainer) entsteht. Es stellt sich somit die Frage nach der pädagogischen Qualität einer Betreuung, die in der Lage ist, die Transformation ihrer Athleten zu erreichen und welche Maßnahmen geeignet sein könnten, diesen Prozess unter den Bedingungen eines pluralistischen Sportsystems zu fördern.

### **2.3.3.5 Training als Dienstleistung: Die Organisation des Individuellen**

Der pädagogischen Auslegung des Qualitätsbegriffes, die die erwünschten Wirkungen der Förderung von Nachwuchssportlern auf der Subjektseite erfasst, steht auf Seiten der Organisation eine dienstleistungstheoretische Auffassung von Qualität gegenüber. Die Begründung, Training auch als eine Dienstleistung<sup>46</sup> zu verstehen, liegt darin, dass kennzeichnend für diese ist, dass Leistungen erbracht werden, die nicht der Produktion von *materiellen* Gütern dient. Zudem erfüllt Training das für eine Dienstleistung charakteristische „uno actu Prinzip“, welches beinhaltet, dass Produktion und Konsumption<sup>47</sup> zeitlich zusammen fallen: In der Trainer-Athleten-Interaktion. Es muss darauf hingewiesen werden, dass eine Vielfalt an „Dienstleistungsdefinitionen“ in der Literatur Verwendung findet, sich hier jedoch an einer „prozessbezogenen Definition“ orientiert wird, für die die Gleichzeitigkeit von Produktion und Konsumption charakteristisch ist (SELCK 2000, 7).

Allerdings ist einschränkend aus der pädagogischen Perspektive der „Zweckmäßigkeit“ darauf hinzuweisen, dass der Athlet, also der Empfänger von Leistungen, sich in einer rezeptiven Rolle befindet. Es handelt sich somit zu Beginn um eine asymme-

---

<sup>46</sup> Dienstleistungen können definiert werden als „selbständige, marktfähige Leistungen, die mit der Bereitstellung und/oder dem Einsatz von Leistungsfähigkeiten verbunden sind (Potentialorientierung). Interne und externe Faktoren werden im Rahmen der Leistungserbringung kombiniert (Prozessorientierung). Die Faktorkombination des Dienstleistungsanbieters wird mit dem Ziel eingesetzt, an den externen Faktoren - Menschen oder anderen Objekten - nutzstiftenden Wirkungen zu erzielen (Ergebnisorientierung).“ (MEFFERT & BRUHN 1996, 25).

<sup>47</sup> Konsumption: der Gebrauch, von lateinisch *consumere* (PPP: *consumptus*): verbrauchen. „Produkte besitzen eine physikalische Inkarnation, die in der Regel auch den Gebrauchswert darstellt. Produktion und Konsumption (Gebrauch) liegen zeitlich auseinander. In Gegensatz dazu findet bei einer Dienstleistung Produktion und Konsumption zeitgleich statt (z. B. Haare schneiden).“ (GRIMM & NÜTZEL 2002, 2).

trisch strukturierte soziale Beziehung, innerhalb derer einer stärker gibt, während der andere eher nimmt und der Empfänger der Trainerleistung, der Athlet, die Qualität derselben anfänglich gewöhnlich nur eingeschränkt, auf bestimmten Rationalitäten beruhend (vgl. Kapitel 2.1.5), beurteilen kann.

Unter Einbezug der pädagogischen Sinnbezüge der „Transformation“ in Kapitel 2.3.3.3 und 2.3.3.4 und einem zumindest Dienstleistungscharakter aufweisenden Produzenten - Konsumenten - Verhältnis ist in diesem Sinne eine gute Trainingsqualität als gelungene *Organisation des Individuellen* zu verstehen. Nach BAUER (2001; aktuell im sportwissenschaftlichen Zusammenhang ANTHES et al. 2005, 37) kann der dienstleistungstheoretische Qualitätsbegriff in vier wesentliche Dimensionen differenziert werden, wobei die subjektive Dimension im vorangegangenen Kapitel bereits im pädagogischen Zusammenhang problematisiert wurde:

- **Die subjektive Dimension:**

Aus dienstleistungstheoretischer Sicht bemisst sich die subjektive Qualität am Zufriedenheitsgrad der Konsumenten, also: Wie zufrieden sind die Athleten mit ihrem Training?

Nach der Erörterungen zur pädagogischen Qualität im vorhergehenden Abschnitt sind aus pädagogischer Perspektive zwei weitere Merkmale von entscheidender Bedeutung:

- die Aufforderung zur reflektierten Selbsttätigkeit im Sinne des mündigen Athleten sowie
- die Ermöglichung bzw. Betonung (im Sinne von autotelischer bzw. telischer) Erfahrungen in Training und Wettkampf.

Das vorliegende Forschungsprojekt geht insbesondere der Frage nach, auf welche Weise diese pädagogische Qualität im (Nachwuchs-)Leistungssport bewirkt wird. Konkrete Fragestellungen hierzu finden sich in Kapitel 2.4.2. Die subjektive Dimension erhält zu dem Aspekt der Athletenzufriedenheit (Dienstleistungsdefinition) demnach eine Erweiterung (pädagogische Definition: Transformation).

- **Die normative Dimension:**

Wie muss mit Vorgaben in Form von Trainingsumfängen und Trainingsintensitäten umgegangen werden? Diese sind je nach Fachverband festgelegt in Rahmentrainingsplänen bzw. bestehen durch Vorgaben der Trainer.

- **Die instrumentelle Dimension:**

Wird das erbracht, was gefordert wird? Hier sind der sportliche Erfolg sowie die persönlichen Leistungsziele einzuordnen.

- **Die objektive Dimension:**

Welche Qualifikation hat der Dienstleistungsersteller? Welche Qualifikation hat der Trainer?

Insgesamt ist somit notwendigerweise zu verdeutlichen, dass es sich im Fall der Trainer - Athleten - Beziehung sowohl um eine organisationsgebundene (und strukturegebundene, vgl. Kapitel 2.1.4) Vergesellschaftung als auch um eine emotional gebundene (am Subjekt orientierte) Vergemeinschaftung handelt. Von der Mischung und Berücksichtigung beider Komponenten hängt die Qualität des Trainingsprozesses wesentlich ab.

Eine Verschränkung beider Perspektiven setzt an der subjektiven Dimension bzw. dem pädagogischen Interesse an Bedeutungen von Prozessen an: Betrachtet man die subjektive Qualität im Sinne der Kundenzufriedenheit und setzt diese in Beziehung mit den pädagogischen, subjektorientierten Qualitätsdimensionen (mit Ziel der Transformation: Empowerment), so wird man zum einen dem pädagogischen Anspruch gerecht, der fordert, Qualität nicht lediglich als ein Problem der Bildung quantitativer Indizes, sondern im Kern als Findung und Begründung inhaltlicher Kriterien zu beschreiben. Zum anderen wird man durch die Verbindung mit einer dienstleistungstheoretischen „Schablone“ auch der von HONIG (2004) vorgeschlagenen Gegenüberstellung von angestrebten und tatsächlichen Wirkungen, also dem Kriterium der Zweckmäßigkeit (hier als instrumentelle Dimension beschrieben) gerecht.



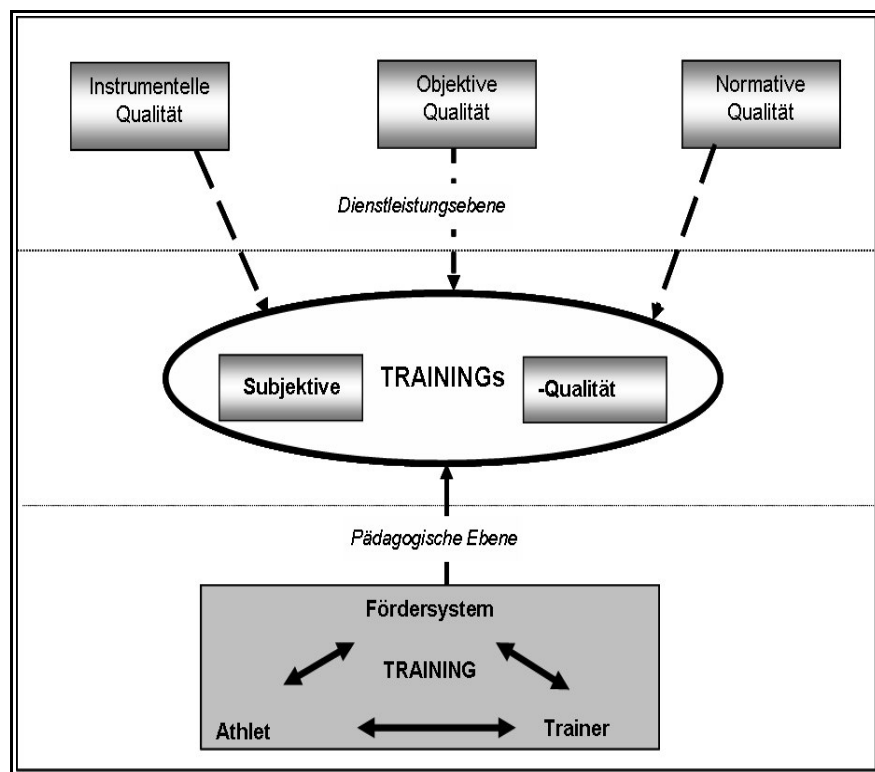


Abb.10: Konzeptualisierung der Trainingsqualität in der Zusammenführung unterschiedlicher Qualitätsbegriffe.

Das vorliegende Forschungsprojekt setzt an den oben dargestellten Interaktionsstrukturen der Qualitätsdimensionen an: Es sollen zum einen Zusammenhänge zwischen subjektiver und instrumenteller Qualitätsdimension unter Berücksichtigung der organisationellen Gebundenheit und der Spezifität des Systems Sport aufgeklärt werden, und zum anderen die subjektorientierte Transformation der Athleten in der jeweiligen sportlichen Karriere analysiert werden.

Um die Tragfähigkeit der zu diesem Zweck eingeführten Inhaltsbereiche zu explorieren und erste Anhaltspunkte bzgl. der Wahrnehmung des Trainings aus Sicht von Nachwuchssportlern in einer Ausdauersportart zu erhalten, wurde eine explorative Vorstudie durchgeführt, deren Ergebnisse im Folgenden zusammengefasst werden (ausführlich BRAND 2006).

### **2.3.3.6 Ergebnisse der explorativen Vorstudie**

Die Vorstudie beinhaltete eine Befragung 10 jugendlicher Schwimmer im Alter von 10 bis 14 Jahren (M=12,6 Jahre; s=1,6 Jahre) eines leistungssportlich orientierten Vereins mit einer langen Tradition in der Nachwuchsförderung. Die Athleten wurden bezüglich ihrer Wahrnehmung von Trainingsintensitäten, -umfängen, -klima, ihrer trainingsmethodischen Betreuung (inklusive des Verhältnisses zum Trainer) und der Einschätzung ihrer bisherigen Schwimmkarriere befragt (vgl. zum Thema Sportlerbiographien insbesondere die Studie von HACKFORT et al. 1997). Die Beziehung zu den Eltern sowie Charakteristika der bisherigen Schullaufbahn wurden ebenso erhoben. Die Auswertung der problemzentrierten Interviews erfolgte durch deduktive und induktive Kategorienzuordnung (MAYRING 2003).

Zentrale Ergebnisse sind:

- 7 von 10 Athleten nennen hohe Intensitäten als Inhalt *jedes* Trainings.
- 5 von 10 Athleten benennen spezielle Handlungsstrategien, um mit hohen Intensitäten umzugehen: bspw. an Musik denken (*„ich stelle mir dann ab und zu vor, ich hör` gerade Radio“*) oder den „Ertrag des Quälens“ (*„ich denk an den Erfolg, den ich dann hab`“*) hervorheben.
- Von 9 Jugendlichen erfolgt eine Unterscheidung in „richtige Trainer“ und solche, die die Jugendlichen bis zur Talentgruppe begleitet haben („Baby-Schwimmer-Trainer“). Das leistungssportliche Training erfährt eine exklusive Eigenweltlichkeit durch Abgrenzung gegenüber dem früheren Training.
- Hohe Umfänge werden als Voraussetzung für eine außergewöhnliche Leistungserbringung beschrieben: *„Im Schwimmen muss man schon viel trainieren, viele Kilometer machen.“*
- Spaß im Training wird von vielen jugendlichen Athleten mit hartem Training gleichgesetzt: Das Gefühl etwas „getan zu haben“ (Antwort auf die Frage nach dem „Kick“ im Training: *„Schnelle Sachen. Sprints, 400m voll, 3000 voll, also auch mal Längeres.“*).
- Für 6 von 10 Athleten war Unzufriedenheit mit früherem Training der Grund zum Wechseln in einen leistungssportlich orientierten Verein:  
*„OK, hier, in dem Verein, - das war die SG X - da kann ich mich irgendwie nicht ausbauen, also weiterkommen vom Stil her, die haben da nur auf Schnelligkeit*

*trainiert.“*

- Lediglich 2 von 10 Athleten benannten die (Schwimm-)Bewegung als schönsten Teil ihres Schwimmsports (insbesondere Äußerungen, die das Gleiten nach der Wende betonen), weitaus mehr Schwimmer genießen demgegenüber den Erfolg in „ihrem Sporttreiben“ am meisten.
- Andere Sportarten werden von keinem Athleten betrieben; das Argument „Zeitknappheit“ und die hohen Trainingsumfänge in der Sportart Schwimmen werden als Hauptargument benannt (daneben auch die schulische Ausbildung).
- Bis auf einen Schwimmer besuchen alle Jugendlichen das Gymnasium.

Insgesamt zeigten sich erhebliche Varianzen bezüglich der Beschreibungsarten von hohen Trainingsintensitäten und -umfängen, wobei diese von „quälend unangenehm“ bis hin zu „spaßvollen“ Empfindungen reicht. Der von PROHL & ELFLEIN (1996) identifizierte Unterschied in der Wahrnehmung von autotelischen bzw. telischen Erfahrungsqualitäten von Training ist auch hier - zwar nur bei zwei Athleten - zu beobachten (vgl. Kapitel 2.2.2).

Vor dem Hintergrund gegenwärtiger empirischer Forschungsergebnisse (z.B. EMRICH 2005c) ist besonders hervorzuheben, dass kein jugendlicher Athlet eine andere Sportart betreibt oder je im Verein betrieben hat. Ausgenommen sind hier Hobbies in Form bewegungsorientierter „Beschäftigungsformen“ (wie Inlineskaten und „ab und zu auf den Basketballkorb werfen“), die nicht regelmäßig betrieben werden. Insgesamt bestärkt die explorative Analyse die quantitative Orientierung des Nachwuchstrainings in der Ausdauersportart Schwimmen. Ebenso zeigt sich eine Tendenz zur hohen Wertschätzung *früher* Wettkampferfolge sowie der *frühzeitigen Konzentration* auf die Wettkampfsportart Schwimmen.

## **2.4 Problemstellungen**

### **2.4.1 Zentrale Forschungsdefizite**

In Kapitel 2.3.3 wurden *Betrachtungsweisen* von *Qualität* dargestellt sowie eine *Einordnung* des hier verwendeten *Qualitätsbegriffes* vorgenommen. Es wurde deutlich, dass keine allgemein anerkannte Definition von Qualität im Bereich des Trainings vorliegt. Zwar wird häufig unter Trainingsqualität die Variation von Trainingsumfang

und Trainingsintensität sowie der Modus der Trainingsbelastung verstanden (ISSURIN & SHKLIAR 2002; KIEPER & SCHMIDL 1982; BERGER 1989; Kapitel 2.1.2). Jedoch ist die Integration pädagogischer Aspekte in diesem Gegenstandsbereich bisher nicht geleistet worden, obwohl verschiedene Forschungsarbeiten - wie in Kapitel 2.2.1 und 2.3 dargestellt – darauf hinweisen, dass pädagogische Aspekte sowohl als Teil der Qualität von Trainingsprozessen als auch im leistungssportlichem Handeln selbst vorliegen. Allerdings sind in der offenen Gesellschaftsform der Bundesrepublik Deutschland solche pädagogischen Ausrichtungen offensichtlich „erwünscht“ (DOSB 2005a, 1). Grundsätzlich basiert der in dem hier konzeptualisierten Qualitätsmodell individuelle, auf *Transformation* (Kapitel 2.3.3.2) abzielende Zugang zum leistungssportlichen Training, *nicht* auf angenommenen Interventionsprogrammen einer linearen Förderstrategie.

Die in Kapitel 2.3.3 benannten definitorischen Probleme von Qualität führen des weiteren dazu, dass praktische Hinweise für alle Beteiligten (Trainer, Athleten, Umfeld) rar sind und nicht auf die gegenwärtige Fördersituationen adaptiert wurden. Konkrete pädagogische Richtlinien werden lediglich im pädagogischen Studienbrief der Trainerakademie Köln formuliert (KURZ 1988). In neueren Konzepten des DOSB (2005a) erfolgt ebenso ein Statement zur pädagogischen Verantwortlichkeit gegenüber den jungen Athleten:

„Der Deutsche Sport fördert den leistungssportlichen Nachwuchs mit dem eindeutigen Bekenntnis zu den ethischen Prinzipien eines humanen Leistungssports, zum Primat der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen, zur pädagogischen Verantwortung für einen manipulationsfreien Leistungssport und zum entschiedenen Kampf gegen Doping.“ (DOSB 2005a, 1).

Eine konkrete Umsetzung dieser „Werteorientierung“ fehlt möglicherweise. Daraus gewonnene Schlüsse, die aus Forschungsarbeiten - seien sie soziologischer (förderstruktureller) oder pädagogischer Art - gewonnen wurden, finden kaum eine Umsetzung in der Praxis. Ein Grund hierfür könnte in der mangelnden Übereinkunft von Interessen aus der Praxis und der Wissenschaft gesehen werden. EMRICH & GÜLLICH (2005a) konstatieren diesbezüglich:

„Noch ein weiteres Faktum hat sich bei der Diskussion der Ergebnisse, [...] gezeigt. Produktions- und Legitimationsfunktion klaffen auf organisationaler Ebene teilweise erheblich auseinander. Dies führt zu auffälligen Formen der Entkoppelung von Entscheiden, Reden und Handeln, worin sich wiederum die Problematik der nur teilweise gegebenen Konver-

genz individueller und kollektiver Ziele verdichtet.“ (EMRICH & GÜLLICH 2005a, 9)

Allerdings zeichnen sich derzeit durch die Erarbeitung eines neuen Grundlagenpapiers für den Nachwuchsleistungssport durch den DSB relevante Modifikationen ab (DSB 2005a). Dies beinhaltet eine veränderte Förderstrategie, welche als erste Reaktion auf neuere Forschungsergebnisse gewertet werden kann, u.a. mit dem Beschluss, eine langfristige Karriere benötige auch eine entsprechende Ausrichtung des Trainings: Es müsse deshalb Trainingsmaßnahmen, die durch Trainer initiiert werden und an kurzfristigen Erfolgen gemessen werden, entgegengewirkt werden.

Zusammenfassend zeigt die Analyse des aktuellen Forschungsstandes folgende Lücken und Defizite:

In allen Steuerungspraktiken wird der Athlet auf die Systeme Psyche, Organismus und Systemorientierung reduziert und damit verkürzt. Ziel dieser Arbeit ist die Ergänzung umfangreicher Untersuchungsergebnisse naturwissenschaftlicher Art: Trainieren basiert auch auf der Logik physiologischer Mechanismen, jedoch selbst diese Mechanismen verlaufen höchst individuell, wie in Kapitel 2.1.2 deutlich wurde. Die bislang angenommene lineare Determiniertheit von Prozessen sowie die daraus folgenden als rational empfundenen Handlungsweisen, die die Komplexität<sup>48</sup> von Handeln nicht beachten, können demnach sowohl hinsichtlich psychischer und physischer Systeme als auch bezüglich organisationeller Zusammenhänge im Sport derzeit nicht als Steuerparadigma gelten.

Fasst man die in den vorangehenden Kapiteln dargestellten Erkenntnisse zusammen, so steht eine „unantastbare Steuerungsrationaltät“ in Form von vorliegenden Verbands-Förderstrukturen (welche die individuellen Akteure, also Trainer, Funktionäre zu Macht<sup>49</sup> verhelfen kann, was dazu führt, dass diese ungern aufgegeben wird<sup>50</sup>) und technologischem Bearbeiten von Körpern folgende erstaunliche Ergebnisse, gegenüber: Das Pädagogische, d.h das „Mündig werden Lassen des Athleten“ sowie eine ganzheitliche leib- und subjektbezogene qualitative Bewegungsför-

<sup>48</sup> Nach z.B. CASTI (1994) ist wesentliche Eigenschaften eines komplexen Systems das Nicht Vorhanden Sein einer zentralen Steuereinheit. Vielmehr besteht das komplexe System aus vielen, mit sich untereinander kommunizierenden Einheiten. Zudem gibt es viele Rückkopplungen innerhalb dieses Systems. Ein komplexes Systems ist ausschließlich als Ganzes zu betrachten, es ist irreduzibel und es treten Emergenzphänome auf.

<sup>49</sup> Macht wird hier im Sinne Max WEBERS (1976) verwendet, der unter Macht „jede Chance, innerhalb einer sozialen Beziehung den eigenen Willen auch gegen Widerstreben durchzusetzen [...]“ (WEBER 1976, 28) versteht.

<sup>50</sup> Der Ökonom Mancur OLSON (1968) weist innerhalb der „Theorie des kollektiven Handelns“ in diesem Zusammenhang auf die Feststellung Max Webers hin, der formuliert, dass „eine Organisation für einige Zeit, nachdem sie bedeutungslos wurde, weiterbesteht, weil irgendein Funktionär davon lebt.“ (OLSON 1968, 4). Bei einem Aufstand gegen Institutionen bzw. Organisationen muss der sog. „Rebell“ die Kosten dieser Auflehnung alleine tragen: „Eine Rebellion ist ein öffentliches Gut.“ (OLSON 1990, 10)

derung (inkl. der in Kapitel 2.2.2 angesprochenen Qualität des Sich-Bewegens), welche einer *Steuerung* leistungssportlicher Erfolge eigentlich zuwider laufen, scheinen neben der Persönlichkeitsentwicklung auch dem langfristigen Steuerungsziel „individuelle Erfolge im Spitzensport“ zuträglich zu sein.

Die Rolle der Zusammenhänge und deren Interaktionsstrukturen von subjektiven, pädagogischen Qualitätsdimensionen mit anderen, in Kapitel 2.3.3.5 formulierten objektiven Qualitätsdimensionen ist ungeklärt.

Insgesamt ist festzuhalten, dass das leistungssportliche Training eher durch eine *Organisation des Individuellen* denn als ein programmorientierter, linear zu steuernder Prozess zu beschreiben ist. Unter dieser Voraussetzung wurde auch das sportliche Talent analysiert (Kapitel 2.3.1). Neben diesem Aspekt sollte durch die Diskussion der Talentfrage auch deutlich werden, dass die systemtheoretische Codierung *Sieg/Niederlage*, welche in Kapitel 2.1.3 problematisiert wurde, nicht auf den Nachwuchsbereich übertragen werden kann. Langfristigkeit lässt sich in einer solchen Auffassung bzw. Übertragung der Systemtheorie auf den Bereich der Nachwuchsförderung nicht identifizieren.

Zudem ist aus der Makroperspektive gesellschaftstheoretisch festzuhalten, dass Spitzensportförderung in einer offenen, die individuelle Entwicklung und Entfaltung des Individuums beachtende und fördernde Gesellschaft wie der Bundesrepublik Deutschland stattfindet, nicht in einer planwirtschaftlich orientierten, durch zentralistische Entscheidungsträger ausgestatteten Gesellschaftsform, welche beispielsweise die DDR darstellte. Für die Spitzensportförderung bedeutet dies, in ihrer Steuerungsphilosophie den schmalen Pfad zwischen rigider Anleitung - konzentriert auf die Kommunikationsgrundlage *Sieg/Niederlage* - und Zulassen bzw. Förderung der Individualität der Athleten zu finden.

Auf der Interaktionsebene von Athleten und Trainern bedarf es der Ergänzung bestehender dienstleistungsorientierter Qualitätskonzepte um eine pädagogische, „transformationsorientierte“ (Kapitel 2.3.3.3) Facette von Qualität. Die Analyse der Trainingsqualität im Nachwuchsleistungssport steht, speziell im Bereich des Ausdauersports, unter dieser Maßgabe im Mittelpunkt dieser Arbeit. Dies deshalb, weil Ausdauerathleten mit besonders hohen Trainingsumfängen und somit im besonderen Maße mit einer leistungssportlich geprägten Lebenswelt konfrontiert sind, also

in sofern eine äußerst umfangreich trainierende Gruppe darstellen. Im folgenden Abschnitt werden detailliert die aus der Problemlage sich ergebenden konkreten Fragestellungen expliziert.

### 2.4.2 Zielstellung - Fragestellungen - Arbeitshypothesen

Aus der Zusammenführung der relevanten theoretischen Grundlagen, die innerhalb des des Forschungsstandes aufgeführt sind und den abgeleiteten Defiziten ergibt sich für die vorliegende Arbeit folgende übergeordnete Zielstellung:

Retrospektive Analyse der Trainingsqualität von Bundeskaderathleten in Ausdauersportarten aus pädagogischer und dienstleistungstheoretischer Perspektive.

Die übergeordnete Zielstellung lässt sich durch mehrere Fragestellungen spezifizieren, welche der Abbildung 11 entsprechend gegliedert werden. Die zugehörigen Arbeitshypothesen sind im Anschluss an die jeweilige Fragestellung aufgeführt, wobei der methodisch qualitative Teil (Fragestellungen C) auf Hypothesenformulierungen verzichtet, da er explorierenden Charakter aufweist.

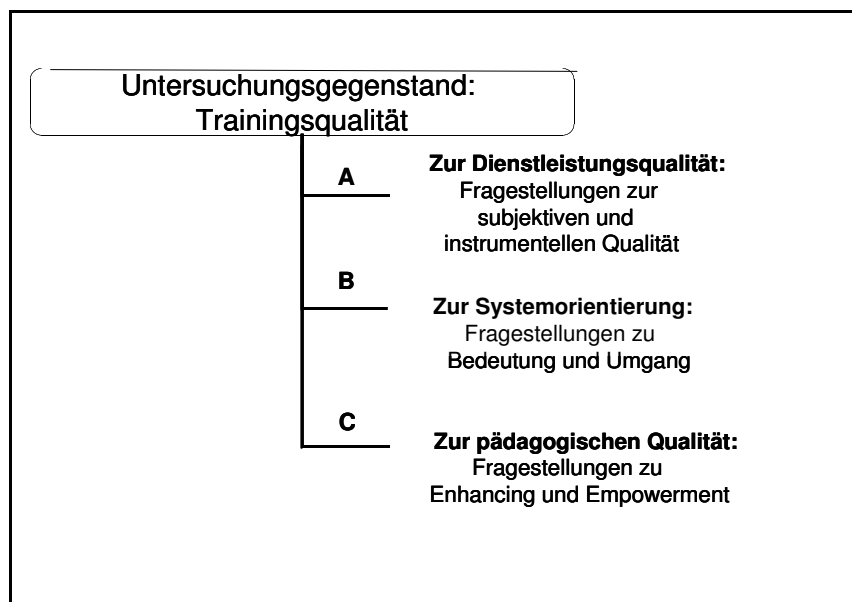


Abb. 11: Gliederung in Fragestellungskomplexe.

### **Fragenblock A – Fragestellungen zur subjektiven und instrumentellen Qualität**

Die nachfolgenden Fragen zielen auf die Erfassung der subjektiven Qualität ab. Diese ist nicht durch eine einzelne Fragestellung erfassbar, da die Athletenzufriedenheit ein komplexes Konstrukt darstellt und viele Bereiche und Facetten aufweist.

A1<sup>51</sup> Wie zufrieden sind die Athleten mit charakteristischen Komponenten des Leistungssportes (Wettkampf, Wettkampfleistung, Training, Trainer, Trainingsgruppe, Trainingsbedingungen)?

*HA1 Es gibt gleichermaßen zufriedene und unzufriedene Athleten. Dementsprechend ergibt sich kein signifikantes Abweichen von einer Gleichverteilung; dementsprechend wird der  $\chi^2$ -Test nicht signifikant.*

Nachdem die direkte Athletenzufriedenheit als eine Komponente der subjektiven Qualität erhoben wurde, sollen detaillierte Einstellungen der Athleten zu den Bereichen Wettkampf, Wettkampfleistung, Training, Trainer, Trainingsgruppe, Trainingsbedingungen - welche ebenfalls Komponenten der subjektiven Qualität darstellen - nähere Betrachtung finden. Diese werden in den Subskalen des Fragebogens detailliert abgefragt.

A2 Welche Einstellungen zu charakteristischen Komponenten (Wettkampf, Wettkampfleistung, Training, Trainer, Trainingsgruppe, Trainingsbedingungen) des Leistungssportes haben die Athleten?

*HA2 Die Einstellungen der Athleten zu den Bereichen Wettkampf, Wettkampfleistung, Training, Trainer, Trainingsgruppe sowie Trainingsbedingungen weichen vorwiegend von einer Gleichverteilung ab; dementsprechend wird der  $\chi^2$ -Test signifikant.*

Da sich - wie nachfolgend im untersuchungsmethodischen Teil dargestellt - die Stichprobe durch Personen aus verschiedenen Sportarten zusammensetzt, soll auch geklärt werden, inwieweit die Einstellungen zum Leistungssport durch Sportarten repräsentiert werden. Dementsprechend ergibt sich folgende Fragestellung:

A3 Können im Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Einstellungen zu charak-

---

<sup>51</sup> Im Folgenden symbolisieren die Buchstaben A, B, C den zugehörigen Fragestellungskomplex; H steht für die zugehörige Arbeitshypothese. So ergibt sich die durchnummerierte Zusammensetzung der Fragestellungen mit den dazugehörigen Hypothesen.



teristischen Komponenten des Leistungssportes (Wettkampf, Wettkampfleistung, Training, Trainer, Trainingsgruppe, Trainingsbedingungen) spezifische Gruppen identifiziert werden, die eine Co-Variable (Sportart) repräsentieren?

*HA3 In Abhängigkeit von der jeweiligen Komponente können spezifische Gruppen im Antwortverhalten identifiziert werden, allerdings kann apriori keine Aussage darüber getroffen werden, in wie weit diese Gruppeneinteilung durch die Sportarten strukturiert werden.*

Neben den Merkmalen der subjektiven Qualität sollen die nachfolgenden Fragen sich mit der instrumentellen Qualität befassen, d.h. der Erreichung von leistungssportlichen Zielen und der Wahrnehmung der letzten Saison als Erfolg bzw. Misserfolg.

A4a Wurden Leistungsziele von den Athleten in der letzten Saison und den letzten Jahren erreicht und/oder sogar übertroffen?

*HA4a Es gibt Athleten, die die Leistungsziele erreicht haben und gleichermaßen auch Athleten, die die Leistungsziele nicht erreicht haben. Somit ergibt sich kein signifikantes Abweichen von einer Gleichverteilung.*

A4b Wie wurde die letzte Saison von den Athleten erlebt (als Misserfolg oder als Erfolg)?

*HA4b Es gibt Athleten, die die Saison als Erfolg wahrnehmen und gleichermaßen solche, die die Saison als Misserfolg wahrnehmen. Somit ergibt sich kein signifikantes Abweichen von einer Gleichverteilung.*

A4c Unterscheiden sich die Erfolgs- bzw. Misserfolgsattribuierer im Hinblick auf potentiell verursachende Ursachenerklärungen?

*HA4c Die Ursachenerklärungen von Misserfolgs- und Erfolgsattribuierern unterscheiden sich.*

Quantitative Trainingsparameter sind gerade für Ausdauersportarten charakteristisch. Dementsprechend erscheint es von großer Bedeutung zu erfassen, in wie weit quantitative Trainingsparameter mit der Einstellung zum Leistungssport bzw. der Zufriedenheit im Leistungssport zusammenhängen.

A5 Korrelieren quantitative Trainingsparameter mit ausgesuchten subjektiven Zufriedenheitsparametern und instrumentellen Qualitätsmerkmalen?

*HA5a Je zufriedener die Athleten, je positiver die Einstellung zum Leistungssport, desto mehr wird trainiert, d.h. es lassen sich positive, signifikante Korrelationen identifizieren.*

*HA5b Es besteht kein Zusammenhang zwischen Trainingsumfängen und dem Erreichen von Leistungszielen, d.h. es lassen sich keine positiven, signifikanten Korrelationen identifizieren.*

### **Fragenblock B - Fragestellungen zur Systemorientierung**

Im Forschungsstand wurde die für den Leistungssport charakteristische Systemcodierung Sieg/Niederlage problematisiert. Dementsprechend ist es von Bedeutung, welche Bedeutung die Athleten den einzelnen Bereichen des Leistungssportes zuweisen.

B1 Wie hoch ist für die Athleten der Stellenwert der Bereiche

- Wettkampfleistung
- Training
- Trainer
- der Trainingsbedingungen
- der Gruppenzusammensetzung ?

*HB.1 Der subjektive Stellenwert der Wettkampfleistung ist für die Athleten am höchsten: Es besteht eine vorrangige Orientierung am Siegeskriterium.*

### **Fragenblock C - Fragestellungen zur pädagogischen Qualität: *Enhancing* und *Empowerment***

Enhancing (Weiterentwicklung) und Empowerment (Ermächtigung) wurden als wichtige Qualitätskriterien eines persönlichkeitsorientierten, pädagogischen Qualitätsbegriffes identifiziert (Kapitel 2.3.3.3). Der Begriff der Kundenzufriedenheit bzw. subjektiven Qualität ist im Rahmen von Erziehungssituationen in der Weise zu ergänzen, dass auf die kontinuierliche Transformation der Teilnehmenden abgezielt wird: Dem-

entsprechend soll untersucht werden, wie und ob sich diese transformatorischen Aspekte (*Empowerment*, *Enhancing*) im Training der Athleten wiederfinden lassen. Zudem ist der Umgang mit der vorherrschenden Sieg-Niederlage-Codierung im Nachwuchsalter - also retrospektiv - unspezifisch geblieben. Da diese Fragestellungen in Form eines qualitativen Zuganges untersucht werden und diese Untersuchung in diesem Bereich explorierenden Charakter aufweist, soll auf die Formulierung von Hypothesen verzichtet werden. Die Untergliederung erfolgt anhand der bereits eingeführten Begriffe *Empowerment*, *Enhancing* und schließlich auch des Umgangs mit dem (Leistungssport-) System.

*Empowerment:*

C1 Welche Möglichkeiten der Mitgestaltung haben/hatten die Athleten im Leistungssport allgemein und in ihrem Training?

Im Zusammenhang mit der Mitgestaltung und mit der Absicht der Datentriangulation (siehe Untersuchungsmethoden, Kapitel 3.1) soll analog zum Fragebogen auch analysiert werden, ob die Athleten mit ihrem Training zufrieden sind:

C2 Wie zufrieden sind die Athleten mit diesem Training?

*Enhancing:*

**Enhancing** als **Weiterentwicklung** in positiver Hinsicht ist ökonomisch als „Wertsteigerung“ zu bezeichnen. Diese Wertsteigerung kann anhand unterschiedlicher Kriterien erfolgen, z.B. absolute Leistung, Leistungszuwachs. Im pädagogischen Kontext steht der Athlet im Mittelpunkt der Qualitätssicherung, so dass diesem auch ein Großteil der Verantwortung für den Entwicklungsprozess zukommt: Dementsprechend lautet die Fragestellung bezüglich des Qualitätskriteriums *Enhancing*:

C3 Wird durch das Training eine Weiterentwicklung erreicht, die von den Athleten angestrebt wurde?

*Akteurspezifische Wahrnehmung des Leistungssport(systems):*

Bundeskaderathleten sind - wie in den Kapiteln zur Systemtheorie deutlich wurde - vielen Einflüssen und Interessen ausgesetzt. Der Umgang mit diesen Einflüssen bzw. mit den vom System kommunizierten Leitbildern soll ebenfalls im Fokus der Analyse stehen. Insofern wird die Reflexionsfähigkeit bezüglich bestehender Strukturen erfragt.

C5 Welche Rolle spielt das organisierte Umfeld (Organisationen wie OSP, Funktionäre im Spitzensport) für die Athleten?

C6 Wie wird das Verhältnis zum Trainer wahrgenommen?

Im Forschungsstand wurde auf den Umgang mit dem leistungssportspezifischen Siegeskriterium hingewiesen, der für viele Athleten eine wichtige Orientierung darstellt (vgl. RICHARTZ & BRETTSCHEIDER 1996). Es konnte auch in Studien gezeigt werden, dass „frühe Siege“ kein Garant für eine spätere Spitzensportkarriere sind (EMRICH et al. 2005c). Indem man nach dem Umgang mit Misserfolgen fragt, können andere Motive des Sporttreibens aufgedeckt werden. Deswegen werden die Athleten diesen Aspekt betreffend - retrospektiv analysierend - befragt:

C7 Wie wurde mit Misserfolgen umgegangen? (Im Sinne der Nichterfüllung des Siegeskriteriums)

Neben den genannten Qualitätskriterien wurde im Forschungsstand hypothetisch auf die Notwendigkeit der Ermöglichung ästhetischer Erfahrungen im Training (vgl. Abb. 9) verwiesen. Erfahrungsqualität bedeutet im Kern, dass die eigene Bewegung reflektiert und ihr ein spezifischer Wert zugeordnet wird. Insofern handelt es sich um ein „*Empowerment in Bezug auf Bewegung*“, also die Fähigkeit, mündig die eigene Bewegung zu reflektieren. Dies wird an dieser Stelle aufgegriffen und die Frage nach solchen Qualitätserfahrungen im Training gestellt:

C8 Welche Möglichkeiten zu ästhetischen Erfahrungen stellt/stellte

- das Training
- die Sportart bereit?

In allen Frageblöcken geht es darum, biographische Merkmale einer Trainingsqualität (bezgl. der jeweils operationalisierten Dimensionen) sowohl gegenwartsbezogen als auch retrospektiv analysierend aufzudecken.

### 3 UNTERSUCHUNGSMETHODEN

#### 3.1 Zur Forschungsstrategie: Datentriangulation

Die Forschungsstrategie besteht in der Verbindung eines qualitativen Zugangs (Interview) zum Forschungsfeld mit einem quantitativen (Fragebogen). Dementsprechend sollen in der vorliegenden Studie sowohl Fragebogendaten bzgl. der Einschätzungen von Training als auch subjektive Wahrnehmungen die Erlebnisebene betreffend (durch Interviews) gewonnen werden, um die Trainingsqualität im Sinne der Konzeptualisierung (Kapitel 2.3:3:5) zu erheben. Der aus der Geodäsie<sup>52</sup> entlehnte Begriff *Triangulation* beschreibt eine Situation der Multiperspektivität. Unter Rekurs auf basale Prinzipien der Geometrie erlauben mehrere Bezugspunkte eine genauere Ortsbestimmung. Das Ziel dieser Strategie ist, sich dem Forschungsgegenstand auf mehreren Wegen zu nähern und so ein vielseitiges Bild zu gewinnen. Der Forschungsgegenstand wird auf diese Art und Weise aus *unterschiedlicher Perspektive* untersucht. U.a. FLICK bezeichnet diese Vorgehensweise als *Triangulation*:

„Triangulation beinhaltet die Einnahme unterschiedlicher Perspektiven auf einen untersuchten Gegenstand oder allgemeiner: bei der Beantwortung von Forschungsfragen. Diese Perspektiven können in unterschiedlichen Methoden, die angewandt werden, und/oder unterschiedlichen gewählten theoretischen Zugängen konkretisiert werden, wobei beides wiederum mit einander in Zusammenhang steht bzw. verknüpft werden sollte.“ (FLICK 2004, 12).

Dieses Vorgehen bietet sich besonders an, weil eine eindimensionale, ausschließlich „kundenorientierte“ Zugangsweise zur Qualität von Training durch die Hinzunahme einer weiteren Datenerhebungsmethode erweitert werden soll. Für das Forschungs-

---

<sup>52</sup> Von griechisch γη= die Erde und δάριζω=ich teile, die Geodäsie ist die Wissenschaft der Ausmessung und Abbildung der Erdoberfläche.

design bedeutet dies, dass das Subjekt durch einen qualitativen Zugang Daten liefert, die die Innensicht der Athleten repräsentieren<sup>53</sup>. Der quantitative Zugang über eine Fragebogenerhebung lässt es zu, mögliche Zusammenhänge zwischen objektiv messbaren Trainingsdaten empirisch zu erhärten. Somit wird gleichsam dem „quantitativen“ Forschungsparadigma<sup>54</sup> als auch dem qualitativen Paradigma, welches das Subjekt in seinem *individuellen* Wirken aufdecken möchte, entsprochen. Die Daten-triangulation bietet die Möglichkeit der wechselseitigen Ergänzung des interessierenden Phänomens (hier der Trainingsqualität). Sehr prägnant werden die Möglichkeiten der Integration qualitativer und quantitativer Verfahren bei BRYMAN (1988) beschrieben. Dabei sieht er die Vorteile der methodischen Triangulation

„[...] in der Überprüfung etwa qualitativer durch quantitativer Ergebnisse. Qualitative kann quantitative Forschung unterstützen [...] (2) und vice versa (3), beides wird zur Herstellung eines allgemeinen Bildes des untersuchten Gegenstandes (4) verknüpft. [...]. Die Perspektive des Forschers ist die treibende Kraft in quantitativen Zugängen, während qualitative Forschung die Sicht der Subjekte in den Vordergrund stellt (6).[...]“ (BRYMAN in FLICK 2004, 68).

Die folgende Abbildung zeigt das Design für die vorliegende Studie:

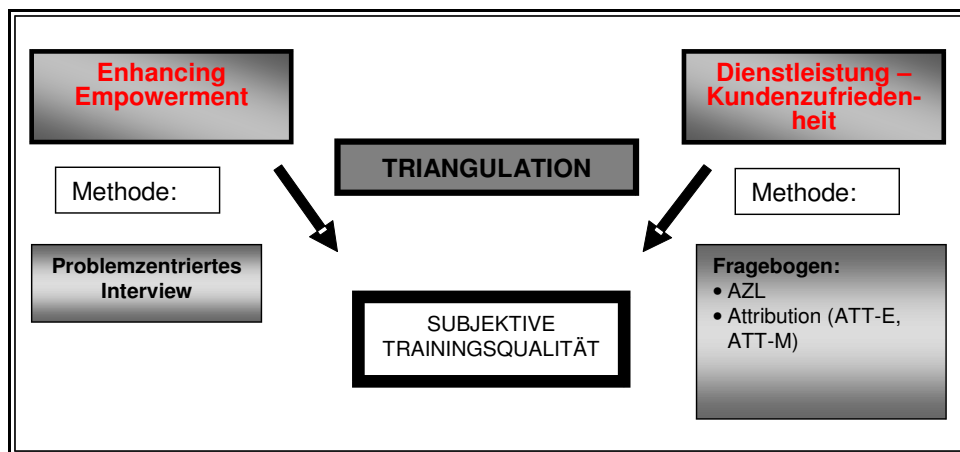


Abb.12: Forschungsstrategie: Datentriangulation.

<sup>53</sup> Zudem gilt das soziologische Thomas-Theorem, welches konstitutiv für den symbolischen Interaktionismus ist (THOMAS & THOMAS 1928): Soziale Realität ist das Resultat von Interaktion und Kommunikation. Die Reflexivität von Situationsdefinitionen durch Akteure spielt eine wichtige Rolle, da sie Realität schafft. Die Forschungsstrategie will die Meinungen der Akteure über Tatsachen explorieren, nicht die Tatsachen an sich. Um nachvollziehen zu können, warum Menschen in einer bestimmten Situation so und nicht anders handeln, muss ihre Wahrnehmungen, Vorstellungen, Wünsche, Schlussfolgerungen kurz: die Subjektperspektive erforscht werden.

<sup>54</sup> In der amerikanischen Diskussion um qualitative vs quantitative Verfahren wurde die Diskussion sogar auf die Ebene eines „Paradigm-Wars“ gehoben (LINCOLN & GUBA 1985).

### 3.2 Stichprobenbeschreibung

Die Personenstichprobe setzt sich aus aktiven Bundeskaderathleten ( $n=20$ ) zusammen, die Ausdauersportarten betreiben (Triathlon,  $n=6$ ; Speedskaten,  $n=8$ ; Radsport,  $n=6$ ).

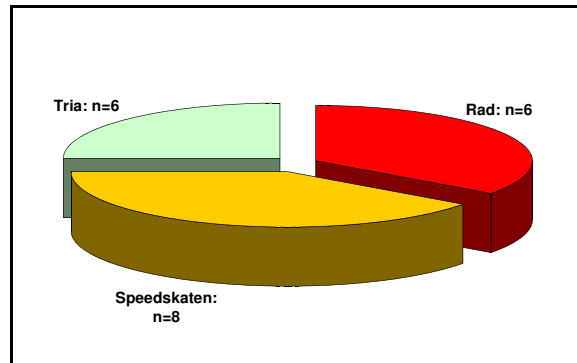


Abb. 13: Sportartenzugehörigkeit der Stichprobe.

Die Stichprobe setzt sich aus 8 Frauen und 12 Männern zusammen. Die Verteilung der Aktiven auf die Kaderstufen stellt sich wie folgt dar:

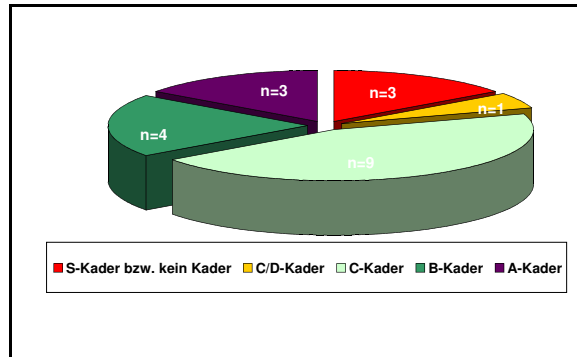


Abb. 14: Kaderverteilung der Stichprobe.

Das durchschnittliche Alter beträgt zum Zeitpunkt der Erhebung 20,2 Jahre ( $s=2,4$ ). Die aktiven Athleten begannen durchschnittlich mit systematischem Training im Alter von 11,5 Jahren ( $s= 4,27$ ). Die Karrieredauer<sup>55</sup> beträgt zum Zeitpunkt der Untersuchung im Durchschnitt 8,6 Jahre ( $s= 5,19$ ).

<sup>55</sup> Die Karrieredauer wurde anhand der Differenz von Alter und Beginn des systematischen Trainings (systematisches Training wurde definiert als „mehr als dreimal Training/Woche“) berechnet.

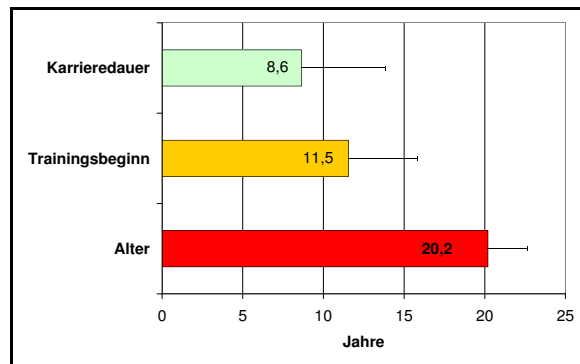


Abb. 15: Durchschnittlicher Trainingsbeginn, Alter und Karrieredauer der Bundeskaderathleten.

Es ist Ziel der Datenerhebung, eine möglichst hohe Vielfalt und einen hohen Grad an Informationen durch die Gewinnung von qualitativem und quantitativem Datenmaterial zu gewährleisten. Die komplexe Datenerhebung sowie die Tatsache, dass Spitzensportler sich prinzipiell durch eine geringe Gesamtpopulation auszeichnen, führte zur Entscheidung für eine kleine Stichprobenzahl<sup>56</sup>. Zudem begründen die nachfolgend aufgeführten Ansprüche der qualitativen Forschung diese Entscheidung zu lasten einer großen Stichprobe<sup>57</sup>: Qualitative Forschung hat den Anspruch,

1. die Gegenstandsangemessenheit der gewählten Methode,
  2. die Orientierung am Alltagsgeschehen und/oder Alltagswissen,
  3. die Kontextualität als Leitgedanke,
  4. die Perspektiven der Beteiligten,
  5. die Reflexivität des Forschers,
  6. das Verstehen als Erkenntnisprinzip,
  7. das Prinzip der Offenheit,
  8. die Fallanalyse als Ausgangspunkt,
  9. die Entdeckung und Theoriebildung als Ziel,
- (FLICK et al. 2000, 24; MAYRING 2001) zu verfolgen.

Dem Vorwurf, qualitative Forschung sei zu sehr der subjektiven Willkür des Forschenden unterworfen und die Methoden der Datenanalyse zu informell, wird durch das Errechnen entsprechender Reliabilitätskoeffizienten entgegengewirkt (vgl. Kapitel 3.7.3).

<sup>56</sup> Nach GOFFMANN (1972), der Analysen der Ordnung alltäglicher Interaktion vornahm, muss eine Interaktionsordnung in *jedem Interaktionsausschnitt* auszumachen sein. Dies unterstützt die Entscheidung für die kleine Stichprobenzahl.

<sup>57</sup> Siehe PREIN et al. (1994) zum Überblick über die Möglichkeit der Repräsentativität bei kleinen Stichproben, was nahezu stets Wesensmerkmal qualitativer Untersuchungsdesigns ist.



### **3.3 Durchführung der Studie sowie Aufzeichnungsmodus**

Die Interviews wurden zum einen in den Räumlichkeiten des Instituts für Sportwissenschaften der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt a.M., zum anderen an den vereinbarten Trainingsörtlichkeiten bzw. Heimorten der Athleten durchgeführt (Raum Kaiserslautern, Griesheim/Darmstadt, Bad Wildungen/Nordhessen, Groß-Gerau). Zur Aufzeichnung der Interviews diente ein digitales Aufnahmegerät. Somit konnten die Daten im Folgenden komfortabel am PC weiterbearbeitet werden. Die Fragebögen wurden postalisch vor der Durchführung der Interviews an die Athleten versendet (Zeitraum: 4 Wochen vor Interviewtermin). Dies bot die Möglichkeit, in den zeitlich darauf folgenden Interviews auf evtl. auffällige Antworten der Athleten näher einzugehen. Zudem wurde ein Kalender mit „Wunschzettel“ zum Ankreuzen für einen Interviewtermin beigelegt. Die Rücklaufquote der Fragebögen betrug 78%.

Leider waren 4 der 20 Athleten nicht zu einem Interview bereit. Alle Interviews und Fragebögen wurden anonymisiert. Es erfolgte zudem eine Zuordnung eines Codes zu jedem Fragebogen und Interview. Die Sportart sowie der Kaderstatus als Ergänzung auf jedem Fragebogen und Transkript wurden beibehalten. Die Erstellung der Transkripte vollzog sich mit Hilfe des Programmes f4® („Audiotranskription am PC“). Diese sind in ihrer Vollständigkeit bei der Verfasserin einzusehen.

### **3.4 Auswahl des Fragebogens**

Um die Einschätzung der Athleten zum Untersuchungsgegenstand Training quantitativ zu erheben, wurde der von FESSLER (1992, 2001) entwickelte Fragebogen *Allgemeine Zufriedenheit im Leistungssport* (AZL), sowie die diesen Fragebogen ergänzenden Attributionsskalen (ATT-M, ATT-E) eingesetzt. Die Attributionsskala stellt eine Möglichkeit dar, subjektive Zuschreibungen und Gründe für das eigene Tun der Athleten zu erfragen. Es wurde die von FESSLER in umfangreichen Studien (1992, 2004) validierte Lösung dieser Kombination an Instrumenten eingesetzt, da sie explizit die Lebenssituation von Leistungssportlern fokussieren und die Zufriedenheit mit den hier relevanten Erlebensbereichen erfragen. Der vollständige Fragebogen ist im Anhang einzusehen.

Die folgende Tabelle illustriert die zu erhebenden Bereiche zur subjektiven Einschätzung und zeigt das Messinstrument im Überblick:

Tab. 2: Ziele, Themenbereiche und Fragebogenteile im Überblick, wobei AZL= Allgemeine Zufriedenheit im Leistungssport, T: Subskala „Trainer“, TR: Subskala „Training“, STR: Subskala „Struktureller Bereich (externe Faktoren)“; GR: Subskala „Gruppe“, W: Subskala „Wettkampf“ und WL: Subskala „Wettkampfleistungen“ bedeutet.

<b>Ziel</b>	<b>Themengruppen</b>	<b>Fragebogenteil</b>
Gewinnung subjektiver Daten bezüglich der Einstellung zum Leistungssport	Einstellung zum Leistungssport, Gedanken an das Karriereende, Gedanken an Drop-out?	AZL, Fragen 15, 14
Bilanzierung der letzten Saison/Jahre durch Attribution: Zuschreibung von Ursachen für Erfahrungen, Ereignisse, eigenes und fremdes Verhalten	Attribution der letzten Saison/Jahre	Attributionsskala (ATT- M; ATT-E)
Erhebung der subjektiven Handlungsorientierung: Umgang mit Codierung Sieg-Niederlage, angestrebtes und tatsächlich Erreichtes in Bezug auf die sportliche Zielsetzung	Erfolge und Zielsetzungen, Einschätzung der nächste Saison	Allgemeine Angaben Anspruchsniveau: erreichte Zielsetzungen, Leistungsziele der Saison, AZL, Fragen 2.5-2.15
Gewinnung subjektiver Daten bezüglich Wahrnehmung von Training; Beziehung Trainer-Athlet, Umfeld, Wettkampfgeschehen ( <i>Kundenzufriedenheit</i> )	Wahrnehmung der <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trainingsbedingungen</li> <li>• Wettkampfangebot (Freizeitangebote im Verein)</li> <li>• Trainingsaufwand</li> <li>• Trainingsumfang</li> <li>• Spaß-Freude am Trainieren</li> <li>• Trainingseifer-Absentismus</li> <li>• Trainingslager</li> </ul>	AZL: TR, T, STR, EXT, W

Im Folgenden werden die einzelnen Teilbereiche des Fragebogens bezüglich ihrer Anwendbarkeit in der geplanten Untersuchung sowie ihrer Kennziffern diskutiert.

#### Attributionsskala: Attribution der Leistungszufriedenheit (ATT-E sowie ATT-M)

Die Attributionsforschung stellt ursprünglich einen speziellen Bereich der allgemei-

nen und klinischen Psychologie dar, innerhalb dessen nach Erklärungen und Begründungen für bestimmte eingetretene Ereignisse und Handlungen aus Sicht der Betroffenen geforscht wird. Innerhalb dieses Forschungsfeldes sind viele Ansätze und Theoriebildungen zu beobachten (HEIDER 1958; JONES & DAVIS 1965; KELLEY 1972; WEINER 1974, 1986). Aus sportwissenschaftlicher Sicht sollen im besonderen die Arbeiten WEINERS (1974, 1986) herausgestellt werden: WEINER (1974, 1986) übertrug die Attributionsforschung auf das sportliche Leistungshandeln, indem er die wahrgenommenen Ursachen von *Erfolg* und *Misserfolgen* näher betrachtete. Durch die Kategorisierungen der Ursachen entstand ein Vier - Felder Modell, welches die Ursachen nach stabil und variabel und nach sog. „Lokationsdimensionen“ (auf den Sport übertragen MÖLLER 1994) gliedert - d.h. Aussagen darüber, ob die Ursachen durch die Person beeinflussbar erlebt werden, also internal (innerhalb), oder außerhalb, d.h. durch den Akteur unbeeinflussbar, erlebt werden. Diese Differenzierung integrierte auch FESSLER (1992) in die Konstruktion seines Messinstrumentes ATT-E sowie ATT-M (Attributionsskala Erfolg, Attributionsskala Misserfolg). Weil die Kontrollierbarkeit von Situationen, die Handlungszufriedenheit sowie Hilf- und Hoffnungslosigkeit bei der Attribution des Handlungsergebnisses (kognitive Interpretation) voneinander abhängen und sich Kontrollgrade (external/internal) in Abhängigkeit der Zielerreichung ergeben, fasst FESSLER (1992) folgende Überblickstabelle als Grundlage einer Strukturierung dimensionaler Attribuierungsrichtungen von Leistungsergebnissen unter Berücksichtigung von Zielerreichungsdiskrepanzen und zu erwartender Zufriedenheit zusammen:

Tab. 3: Überblick über Zusammenhänge und Auswirkungen unterschiedlicher Attribuierungstendenzen (mod. nach FESSLER 1992, 96).

<b>Zielerreichung: Wahrnehmung des Handlungsergebnis- ses als...</b>	<b>Erwartungs- diskrepanz</b>	<b>Ursachenattribution</b>		<b>Handlungs- zufriedenheit</b>	<b>Lernen von Hilf- und Hoffnungs- losigkeit</b>
		<b>Kausalität/ Stabilität</b>	<b>Kontrol- lierbarkeit</b>		
Erfolg	Sehr positive Erwartungsdiskrepanz  ↑  ↓  Eher positive Erwartungsdiskrepanz	internal/stabil <b>(Talent)</b>	fraglich/nein	positive	nein
		internal/variabel <b>(Anstrengung)</b>	ja	positive	nein
		external/stabil <b>(Trainingsbedingungen)</b>	fraglich	eher positive	nein
		external/variabel <b>(Zufall)</b>	fraglich	eher positive	nein
Misserfolg	Eher negative Erwartungsdiskrepanz  ↑  ↓  Sehr negative Erwartungsdiskrepanz	internal/variabel <b>(Anstrengung)</b>	ja	eher negative	nein
		external/variabel <b>(Zufall)</b>	fraglich/nein	eher negative	nein
		external/stabil <b>(Trainingsbedingungen)</b>	nein	negative	Hoffnungslosigkeit
		internal/stabil <b>(Talent)</b>	nein	negative	Hilflosigkeit

Diese Struktur wurde als Grundlage der Konstruktion der Attributionsskala ATT-E- sowie ATT-M verwendet, die in diesem Projekt ebenfalls eingesetzt werden. Sie fragt relevante Aspekte der instrumentellen Qualität, in Form von kognitiven sowie emotio-

nen Ursachenzuschreibung zu Erfolg und Misserfolg , differenziert ab.

Grundsätzlich ist darauf hinzuweisen, dass eine Attribuierung von vielen Faktoren abhängig sein kann. Mehrere Autoren zeigten, dass Attributionstendenzen als Folge des Handlungsausgangs, in Abhängigkeit von personenspezifischen Merkmalen, tätigkeitsspezifisch sowie geschlechtsspezifisch erfolgen (FESSLER 1992, 98-104; BIERHOFF-ALFERMANN 1980). Auf die detaillierte Aufarbeitung der Zusammenhänge motivationspsychologischer, geschlechterforschungsspezifischer Zusammenhänge soll hier verzichtet werden, da sie nicht im Untersuchungsfokus liegen<sup>58</sup>.

Im Folgenden wird das Instrument inhaltlich vorgestellt:

Das Testinstrument wurde innerhalb eines umfangreichen Projektes (FESSLER 1992) praxisnah erprobt und modifiziert (u.a. durch eine Vorstudie zur „Erhebung von Ursachen des Erfolges und Misserfolges bei Wettkämpfen durch offene Fragestellungen“, FESSLER 1992). Durch die Überprüfung der Praxisrelevanz mit daraus resultierender Selektion der Items (mit Hilfe von kommunikativer Validierung) weist der Autor auf das Erfüllen der geforderten Reliabilität kognitiver Konstrukte hin, die durch diese Konstruktion gegeben sei (FESSLER 1992, 124). Die danach extrahierten, geschlossenen Items stellen für den Probanden „tätigkeitsspezifische, alters-, leistungs- und geschlechtsspezifische“ (FESSLER 1992, 123) Aussagen dar, die in Form eines vierstufigen unipolaren Ratings beantwortet wurden. Folgende, relevante Attributionsfaktoren ergaben sich aus den genannten Schritten der Vorstudie:

---

<sup>58</sup> Vgl insbesondere die Studie von SEIDEL (2005), die den Einfluss ausgewählter Persönlichkeitsmerkmale (Motivation, Volition) auf die sportliche Leistungsentwicklung von Nachwuchsleistungssportlern untersucht.

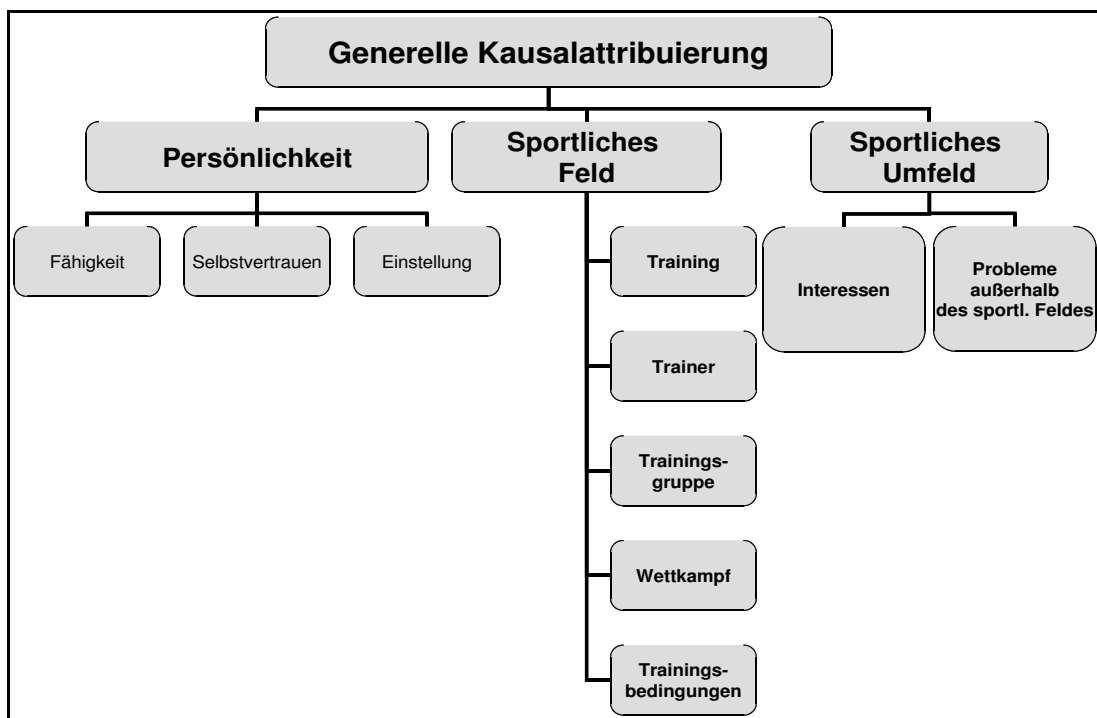


Abb. 16: Übersicht der Faktoren des verwendeten Instruments: Faktoren, die für Misserfolg und Erfolg verantwortlich sind: ATT-E/ATT-M. (mod. nach FESSLER 1992, 127).

Mit dem Testinstrument wird versucht, die kognitive sowie emotionale Befindlichkeit der Probanden hinsichtlich des jeweils erfahrenen Erfolgs bzw. Misserfolgs zu erheben. Die in Tab. 3 angeführte Dimensionierung nach *Kausalität* (internal/external), *Kontrollierbarkeit* (kontrollierbar/nicht kontrollierbar) und *Stabilität* (stabil/variabel) wurde durch Expertenratings (Trainer) sowie durch die Attribuierenden selbst (Athleten) im Rahmen der Untersuchungen von FESSLER (1992) überprüft. Hierzu wurde die CDS (Causal Dimension Scale, RUSSEL 1982) herangezogen, die eine Bewertung der Dimensionierung der Items in die drei genannten Dimensionen durch die Probanden verlangt (Probanden: 26, darunter 7 Kaderathleten). Es folgt ein Beispiel dieses Vorgehens anhand eines Items:

Tab.4: Beispiel zur Dimensionierungsskala, angelehnt an CDS von RUSSEL (1982) (mod. nach FESSLER 1992, 134).

<b>Habe sehr hart trainiert!</b>					
liegt in meiner Person – in mir selbst begründet	(1)	(2)	(3)	(4)	liegt außerhalb meiner Person, außerhalb von mir selbst
kann ich kontrollieren – kann jederzeit von mir beeinflusst werden	(1)	(2)	(3)	(4)	kann ich nicht kontrollieren, ist von mir nicht beeinflussbar
können andere (z.B. Trainer) kontrollieren oder beeinflussen	(1)	(2)	(3)	(4)	können auch andere nicht kontrollieren oder beeinflussen
kann sich ändern-kann vorübergehend sein	(1)	(2)	(3)	(4)	ändert sich nicht – ist fortdauernd

### 3.5 Kennwerte des Fragebogens

Der verwendete Fragebogen weist – wie Tabelle 2 aufzeigt – eine Einteilung in sechs Subskalen auf (WL, W, TR, T<sup>59</sup>, GR, STR). Diese Einteilung ist nach FESSLER (1992, 143) so beschaffen, dass die Items innerhalb einer Subskala hohe Korrelationen aufweisen, hingegen zwischen den Subskalen eine größtmögliche Unabhängigkeit besteht. Nach faktoren- sowie itemanalytischer Prüfung in Vortest wurden bei der damaligen Konstruktion 19 items eliminiert.

#### Reliabilität- Cronbachs $\alpha$

Laut innerer Konsistenzanalyse (Cronbachs  $\alpha$ ) wurden von FESSLER (1992) für die Subskalen Korrelationswerte zwischen .69 und .88 errechnet, welche nach LIENERT (1969, 309) hinreichend groß sind. Lediglich die Subskala STR und T2 weisen niedrigere Werte auf, da sie vergleichsweise wenige Items enthalten. Anzumerken ist,

<sup>59</sup> Die Subskala T (Trainer) lässt sich nach faktorenanalytischer Prüfung in zwei Dimensionen differenzieren: Zum einen in die wahrgenommene Fachkompetenz des Trainers (T1) und zum anderen in die wahrgenommene emotionale Seite des Trainers (T2). Diese Einteilung entspricht auch den Dimensionen, die CHELLADURAU & SALEH (1980) in ihrer Leadership scale of sports (LSS) konstruierten (für den deutschsprachigen Raum vgl. WÜRTH et al. 1999).

dass FESSLER (1992, 148) nach Überprüfung altersabhängiger Veränderungen der Alpha-Werte feststellte, dass nur in der Subskala W (Wettkampf) die Reliabilität mit dem Alter zunimmt (von .712 der Pbn <14 Jahre bis zu .830 der Pbn >17 Jahre). Zusätzlich wurde die Retest-Reliabilität von Vortest zu Haupttest (gleiche Fragebogen-versionen, Testabstand 8 Wochen) errechnet. Auch diese befinden sich nach FESSLER (1992, 150) im zufriedenstellenden Bereich zwischen .758 und .594. Dass die Reliabilitäten sich mit zunehmenden Alter der Probanden verbessern, bestärkt die Auswahl des Instrumentes für die hier vorliegende Untersuchung, da ausschließlich A, B und C-Kaderathleten aus dem Leistungssport befragt werden. Anzumerken ist, dass FESSLER (1992, 150) durchaus die Problematik der Merkmalskonstanz im Zusammenhang mit der Retest-Beurteilung aufwirft, da er in seiner Analyse Nachwuchsathleten (D-Kaderathleten) untersuchte, die sich nach seiner Auffassung in solch dynamischen Entwicklungsbereichen ihres Leistungssportes bewegten, dass nicht ausgeschlossen werden kann, dass eine zustandsorientierte Zufriedenheitseinschätzung („state“) mit dem leistungssportlichem Tun erhoben wurde, obwohl das Ziel in der Erforschung langandauernder Zufriedenheitseinschätzungen („trait“) lag. Aufgrund der zufriedenstellenden Reliabilitätsmaße und dem Hinweis darauf, dass das Instrument mit zunehmendem Alter an Reliabilität gewinnt, wurde diese als ausreichend für die vorliegende Studie akzeptiert.

#### Schwierigkeit der Items

Die Schwierigkeit der Items bemisst sich am Prozentsatz der Zustimmung für ein Item. Hier liegen die Schwierigkeitindizes der AZL zwischen 63 und 74,5% (FESSLER 1992, 145). FESSLER stellt mit Verweis auf LIENERT (1969, 138) und MUMMENDEY (1987, 73) fest, dass - obwohl 16% der Items über der kritischen Grenze von 80% liegen - die Items ausreichend interindividuelle Varianzen aufweisen würden. Die hohe Zustimmung zu den Items begründet FESSLER (1992, 145) mit der im aktiven Wettkampfsport per se vorliegenden Zufriedenheit mit dem leistungssportlichen Engagement. Die Eliminierung der jeweiligen Items wurde mit der Begründung abgelehnt, dass die Items durch Vorstudien aufgrund der Befragung von Athleten als praxisrelevant befunden wurden:



„Deshalb bestand auch kein Anlaß [!], `schwierige´ Items mit entsprechender Senkung des Mittelwerts und normalverteilter Streuung auf die Gefahr hin zu formulieren, praxisferne Tetzteile zu produzieren.“ (FESSLER 1992, 145).

Anzumerken ist zudem, dass aufgrund der Stichprobe, die aus A-, B- und C-Kaderathleten besteht, eine eher positive Bewertung des sportlichen Handelns zu erwarten ist, da der Sport eine exponierte, von Seiten der aktiven Athleten zumeist positive Stellung im Leben der Athleten einnimmt.

### Trennschärfeindizes

Beispielhaft und zu Vergleichszwecken wurde für das vorliegende Projekt die Trennschärfe der Items für die Subskala Wettkampfleistungen (WL) errechnet:

*Tab. 5: Gesamt-Itemstatistik- Subskala Wettkampfleistungen. Die Items sind aus Platzgründen in verkürzter, paraphrasierter Form dargestellt. Die vollständigen Itemformulierungen sind im Anhang innerhalb des Fragebogens einzusehen.*

Item	Skalenmittelwert, wenn Item weggelassen	Skalenvarianz, wenn Item weggelassen	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Quadrierte multiple Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weggelassen
Leistung Hauptdisziplin erreicht	17,8421	14,585	,862	,837	,829
Vergleich Konkurrenzverschlechtert	17,3158	16,895	,473	,523	,883
Vergleich Kollegen verbessert	17,5789	17,146	,655	,554	,860
Trainer bessere Leistung erwartet	18,0000	16,111	,634	,683	,861
Schlechte Ergebnisse-Wettkämpfe	18,0526	15,719	,633	,552	,862
Leistungsanerkennung bei Eltern	17,2105	16,064	,700	,727	,852
Trotz Training schlechte Ergebnisse	17,7895	16,175	,685	,726	,854

Tab.6: Zusammenfassung der Itemstatistiken für die Subskala „Wettkampfleistungen“.

	Mittelwert	Minimum	Maximum	Bereich	Maximum / Minimum	Varianz	Anzahl der Items
Inter-Item-Korrelationen	,509	,208	,705	,498	3,398	,026	7

Die von FESSLER angegebenen Trennschärfe-Werte rangieren zwischen .40 und >.50. Diese Trennschärfeindizes konnten bestätigt werden.

#### Interkorrelation der AZL-Subskalen

Die Interkorrelationen der Subskalen betragen laut FESSLER (1992) im Mittel .199 und sind demnach sehr niedrig. Dies ist erstrebenswert, da unabhängige Erlebnisbereiche des Leistungssportes abgefragt werden sollen.

Da FESSLER in seiner Untersuchung zwischen unterschiedlichen Leistungsgruppen differenziert, lässt sich folgendes Ergebnis der Interkorrelationsanalyse hervorheben: Der Zusammenhang zwischen der Skala WL (Wettkampfleistung) und TR (Training) ist bei „normalen“ Leistungssportlern höher (.353) als der bei Kaderathleten (kein Zusammenhang: .058), wenngleich beide Korrelationswerte im niedrigen Bereich liegen. Trotzdem weisen diese Werte darauf hin, dass Kaderathleten dem Training eher eine eigenständigere Qualität beimessen (FESSLER 1992, 147).

#### Zur Validität der AZL

Angaben zur Validität des vorliegenden Messinstrumentes müssen in erster Linie die Frage klären, ob die Zufriedenheitsbereiche sich in der konstruierten Subskalenversion zum einen faktorenanalytisch wiederfinden lassen und zum anderen, ob das Konstrukt der Zufriedenheitsbereiche adäquat in einen Fragebogen überführt wurde (FESSLER 1992, 154-168).

Es muss also die Frage geklärt werden, ob für diese Untersuchung die Voraussetzung vorliegt, dass die AZL und die ATT-E bzw. ATT-M das Konstrukt der „Zufriedenheitsstruktur im Leistungssport“ im Sinne der Konstruktvalidität abbilden.

Dieses kann bestätigt werden, da

„[...] Aspekten der Konstruktvalidität, wie sie von LIENERT (1969, 262) aufgelistet werden, auch innerhalb der nachfolgenden Datenauswertung [...] entsprochen [...]“ (FESSLER 1992, 154)

werden kann.

In dieser Arbeit steht nicht die Zufriedenheitsstruktur an sich im Vordergrund, vielmehr bildet sie die subjektive Komponente von Trainingsqualität erst in zweiter Linie ab, in dienstleistungstheoretischem Vokabular die *Kundenzufriedenheit* bzw. *Athletenzufriedenheit*: Die Zufriedenheitsstruktur stellt somit einen Aspekt der *subjektiven Qualitätskomponente* des in Kapitel 2.3.3 konzeptualisierten Qualitätsmodell dar, welche die objektiven Kriterien von Qualität ergänzen. Der *transformatorische* Aspekt einer subjektiven Qualität, der neben der *Kundenzufriedenheit* (*Athletenzufriedenheit*) ein wesentlicher Bestandteil des hier vorliegenden pädagogischen Qualitätsverständnisses ist (Kapitel 2.3.3.3), wird durch die AZL nicht abgefragt. Dieser Aspekt soll – wie die Gliederung der Fragestellungen zeigt (Fragenblock C – Mündigkeit im Nachwuchsleistungssport Enhancing und Empowerment), vor allem mit der Erhebung qualitativer Daten geleistet werden.

Die Struktur von Bedürfnissen der Athleten wurde durch faktorenanalytische Validierung von FESSLER (1992, 159) überprüft. Die 7-Faktorenlösung, durch welche die 7 Subskalen WL, W, TR, GR, STR sowie T1 (Trainer: Fachkompetenz und emotional-persönliches Verhältnis Trainer-Athlet), T2 (Verhalten des Trainers) bezüglich ihrer gegenseitigen Abgrenzbarkeit analysiert wurden, zeigt nach FESSLER (1992, 163) eine „eindeutige und inhaltlich gut interpretierbare Faktorenstruktur auf“ (FESSLER 1992, 163). Somit kann das Instrument als Erhebungsinstrument zur Einschätzung der Einstellung zum Training und anderen den Leistungssport betreffenden Bereichen eingesetzt werden.

### **3.6 Das Problemzentrierte Interview (PZI)**

Neben dem quantitativen Instrument (AZL, inklusive ATT-E, ATT-M) wurde die mündliche Befragung als weitere Erhebungsmethode hinzugezogen. Die problemzentrierte Interviewstrategie (im folgenden PZI) zeichnet sich durch folgende Zieldimensionen aus:

„Die Konstruktionsprinzipien des problemzentrierten Interview (PZI) (WITZEL 1982, 1985) zielen auf eine möglichst unvoreingenommene Erfassung individueller Handlungen sowie subjektiver Wahrnehmungen und Verarbeitungsweisen gesellschaftlicher Realität.“ (WITZEL 2000, 1).

Diese Interviewstrategie bringt durch ihren Aufbau Verlaufsmöglichkeiten für den Interviewer mit sich, welche sich durch einerseits vorformulierte, strukturierende Fragen auszeichnen, jedoch zulassen, die Abfolge je nach Verlauf zu verändern (DIEKMANN 1997; WITZEL 2000). Hervorzuheben ist das Anliegen des PZI, den Interviewten zur Selbstreflexion des eigenen Agierens anzuleiten. Dies wird durch leitfadenorientiertes Nachfragen unterstützt:

„Das unvermeidbare, und damit offenzulegende Vorwissen dient in der Erhebungsphase als heuristisch-analytischer Rahmen für Frageideen im Dialog zwischen Interviewern und Befragten.“ (WITZEL 2000, 2)

Inhaltlich wurde bei der vorliegenden Untersuchung insbesondere der Verlauf der letzten aktiven Saison fokussiert, da diesbezüglich die Wahrnehmungen am eingängigsten sind. Leitfadenorientiert wurden beide Untersuchungsgruppen retrospektiv hinsichtlich ihrer Wahrnehmung von

- wichtigen Karrierebedingungen,
- Möglichkeiten der Mitbestimmung des Trainingsgeschehens,
- Möglichkeit der Selbstbestimmtheit von Entscheidungen,
- sozialisationsrelevanten Bedingungen wie Beziehung zu den Eltern, Schule und Umfeld,
- Beziehungen zu den Trainern,
- quantitativen Trainingsparametern,
- trainingsmethodischer Betreuung und
- Erlebnisqualität des Trainings (telisch vs. autotelisch) befragt (Leitfaden im Anhang).

Die Strategie verfolgte das Ziel, subjektive Definitionen und Wahrnehmungen zu dem vorgegebenen Untersuchungsgegenstand „Training“ unter Berücksichtigung des vorher erarbeiteten Qualitätsverständnisses herauszufiltern. Insbesondere auf Transformation abzielende Prozesse sollten auf diese Art und Weise aufgedeckt werden, da sie nicht zufriedenstellend quantitativ operationalisiert wurden.

Nach WITZEL (2000) weist die Strategie der Problemzentrierung insbesondere drei Grundpositionen auf, welche für die Verwendung zentrale Kriterien waren:

- Erstens ist die *Problemzentrierung* zu nennen, welche die Orientierung an einem Problem signalisiert: Dies beinhaltet insbesondere das Nachfragen nach solchen Inhalten, die dem Befragten eine interpretierte Sichtweise der Antworten präsentieren, welche der Befragte nun wieder mit Inhalt füllen bzw. dem Interpretierten auch widersprechen kann. Somit kommt diese Vorgehensweise einer kommunikativen Validierung<sup>60</sup> sehr nahe.
- Zweitens gilt das Prinzip der *Gegenstandsorientierung*: Dieses Prinzip soll verdeutlichen, dass je nach Untersuchungsgegenstand eine Methodenkombination sinnvoll sein kann. Dadurch wird die Flexibilität der Methode hervorgehoben, welche einerseits Methodenkombinationen beinhaltet, andererseits aber auch im Hinblick auf die Erfordernisse der jeweiligen Interviewsituation zutreffen kann: Je nach Befragungssituation kann eher ein narrativer Interviewstil oder ein eher leitfadensorientiertes Nachfragen dominieren.
- Drittens wird auf das Anliegen der *Prozessorientierung* hingewiesen: Der Interviewablauf sollte auf die Rekonstruktion von Handlungen, Situationen oder anderer relevanter Dinge konzentriert sein. Dies gelingt insbesondere durch eine sensible und „akzeptierende“ Atmosphäre, die durch den Interviewer geschaffen werden muss:

„Indem die Befragten ihre Problemsicht `ungeschützt` in Kooperation mit dem Interviewer entfalten, entwickeln sie im Laufe des Gesprächs immer neue Aspekte zum gleichen Thema, Korrekturen an vorangegangenen Aussagen, Redundanzen, und Widersprüchlichkeiten.“ (WITZEL 2000, 3).

Eben solche Widersprüchlichkeiten und Redundanzen bieten dem Interviewer Ansatzpunkte zum Nachfragen und sind deswegen „erwünscht“. Insgesamt bietet sich diese Interviewstrategie an, da es im vorliegenden Projekt vor allem um die Rekonstruktion zurückliegender Erfahrungen mit Trainingssituationen und der gesamten sportlichen Karriereentwicklung ging:

„Die Förderung der Gesprächsentwicklung wird gerade durch die Anwendung des PZI als biographisches Interview deutlich, wenn Erzählungen von Lebensgeschichten oder erlebten Begebenheiten angeregt werden.“ (WITZEL 2000, 3).

---

<sup>60</sup> In der sog. Dialog-Konsens Methode, welche u.a. zur Erforschung subjektiver Theorien eingesetzt wird, geht es darum, ein komplexes Kognitionssystem des Erkenntnisobjektes (Befragter) zu verstehen. Durch Zustimmung des Erkenntnisobjektes zu Aussagen des Erkenntnisobjektes (Interviewer) wird im Idealfall ein Dialog-Konsens erreicht. Durch diesen Dialog wird nach GROEBEN et al. (1988) die Rekonstruktionsadäquanz des Verstehens gesichert, nach LECHLER (1982) wird dieses Vorgehen als kommunikative Validierung bezeichnet.

## 3.7 Verarbeitung der qualitativen Daten

### 3.7.1 Methoden der Datenverarbeitung: PC-Unterstützung

Um die Datenfülle, die sich durch die Transkripte der Interviews ergibt, übersichtlich zu verarbeiten, kommt eine computergestützte qualitative Datenanalyse mit Hilfe des Programms MAXqda2<sup>®</sup> zum Einsatz. Die wichtigsten Funktionen des Programms sind:

- Erfassen und Markieren von Codierungen;
- Der synoptische Vergleich von Textpassagen, z. B. solchen mit gleichen oder zusammengehörigen Codierungen;
- Darstellung (und gegebenenfalls Modifikation) der Struktur des den Codierungen zugrunde liegenden Kategoriensystems und
- Festhalten von Memos.

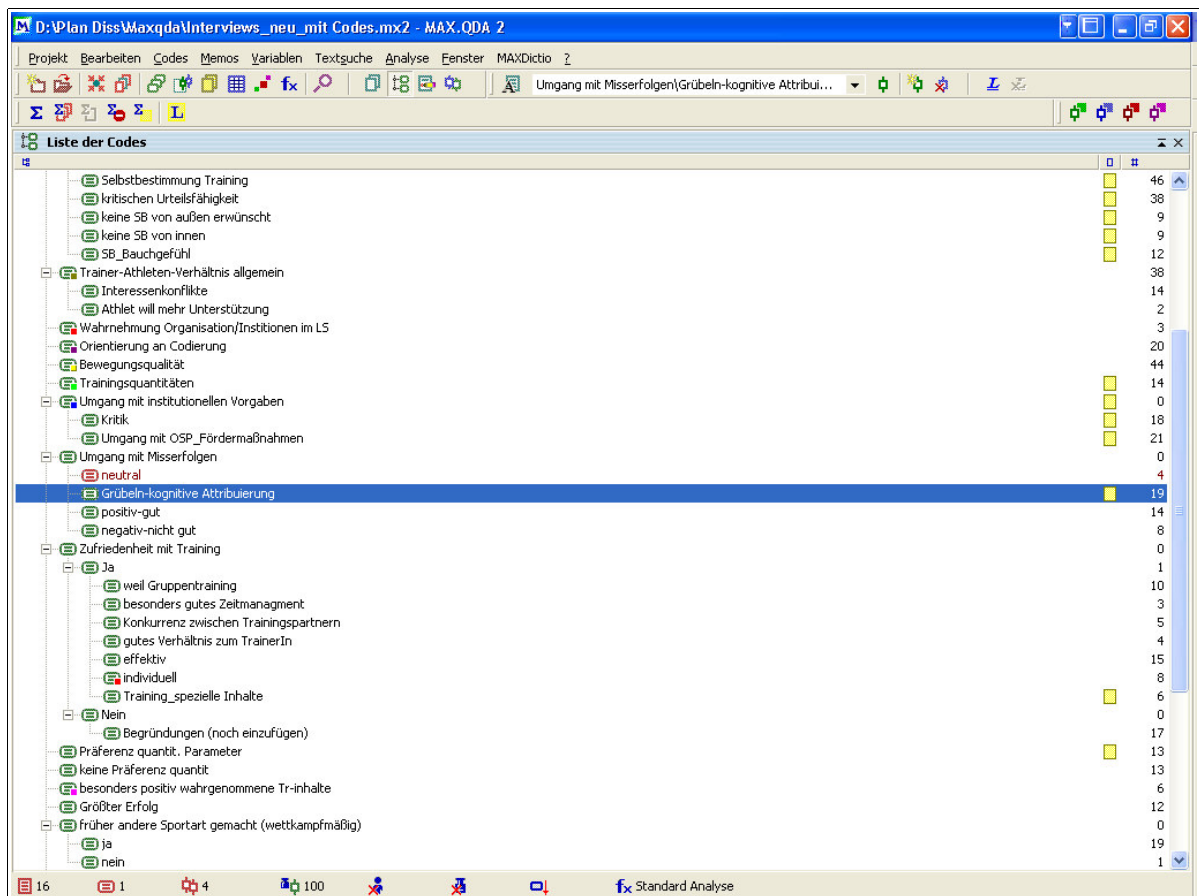


Abb.17: Screenshot des Codebaumes (Kategoriensystems) im Programm MAXqda2<sup>®</sup>.

Insgesamt ist festzuhalten, dass die Software lediglich ein Hilfsmittel im Forschungsprozess darstellt. Die Codes bzw. Kategorien sind eine Konstruktion innerhalb des Analysevorganges. Das Programm leistet die Dokumentation und das Retrieval (Wieder-Auffinden) von Textstellen gemäß den Codierungen und die Sammlung von Ideen, Gedanken, Verweisen in Form der Memos. Um wichtige Zitate, insbesondere auch Ankerzitate im Transkript wiederzufinden, versieht das Programm jedes Transkript mit nummerierten *Positionen*. Deswegen wird bei der Auswertung und der Darstellung der Ergebnisse auf die jeweilige *Position* der Zitate verwiesen.

### 3.7.2 Zur Inhaltsanalytischen Auswertung des Datenmaterials: Festlegung von Analyseeinheiten und Kategorienbildung

Um die Interviews strukturiert auszuwerten, musste eine Auswertungsstruktur ausgewählt und angewendet werden, die Objektivität, Reliabilität und Validität gewährleistet. Diese Strukturgebung leistet die qualitative Inhaltsanalyse (MAYRING 2003):

„Zusammenfassend will also Inhaltsanalyse:

- *Kommunikation* analysieren;
- *fixierte* Kommunikation analysieren;
- dabei *systematisch* vorgehen;
- d.h. *regelgeleitet* vorgehen;
- das heißt auch *theoriegeleitet* vorgehen;
- mit dem Ziel, *Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation* zu ziehen.“

(Hervorhebungen im Original, MAYRING 2001, 13).

Im Folgenden wird diese regelgeleitete Analyse des Materials nach MAYRING (2003) dargestellt. Wie in Kapitel 4.5.1 angedeutet, beinhaltet die Auswertungsstrategie die Bildung von Analyseeinheiten, welche schließlich zu einer Kategorienbildung für die jeweilige Analyseeinheit führt. In dieser Arbeit wurde das Material nach thematischen Gesichtspunkten in jeweilige Analyseeinheiten strukturiert. Wie von MAYRING (2003, 44) gefordert, wurde das Verfahren in einer Pilotstudie getestet. Bei der Bearbeitung der Textstellen in der Hauptuntersuchung war es deswegen möglich, auf die in der Vorstudie gewonnen Erkenntnisse bezüglich der Kategorienbildung (BRAND 2006) zurückzugreifen, d.h. in der Pilotstudie induktiv gewonnene Kategorien flossen in die Analyse von vorn herein mit ein.

Die folgende Tabelle zeigt exemplarisch die einzelnen Schritte der Analyse: Dazu

gehören Ankerzitate, die als prototypische Aussage der Probanden einer Kategorie (MAYRING 2003, 55-56) zugeordnet werden können, die dazu aufgenommenen Kodierregeln (Gedanken zum vorliegenden und auch vorhandene Definitionen aus dem Forschungsstand) bezüglich der Kategorie und die letztlich entstandenen Kategorienbezeichnung im Überblick. Die vorgeschaltete Zusammenfassung der Aussagen zu Paraphrasen wird hier aus Platzgründen nicht aufgelistet, jedoch durch Unterstreichungen symbolisiert. Zu bemerken ist, dass die Bildung der endgültigen Kategorien mehrere Durchgänge sowie Abstimmungen mit dem Mitrater bedurften, wobei der Rater zuvor in das Thema eingearbeitet wurde. Insgesamt wurde dem Vorgehen nach MAYRING (2003, 54) entsprochen, welcher ein Analyseprozedere von mehrmaligem Verwerfen und Ergänzen des Kategorienschemas vorsieht.



Tab.7: Beispiel für Kategorienbezeichnungen, dazugehörige Codierregel sowie Ankerzitate.

<b>Kategorienbezeichnung</b>	<b>Codierregel</b>	<b>Ankerzitat</b>
Mündigkeit im Leistungssport allgemein-Transformation	Diese Codierung beinhaltet Aussagen, die die Möglichkeit der Athleten ausdrücken, Entscheidungen, <b>die mit der Karriere</b> zusammenhängen (z.B. bestimmte Wettkämpfe bestreiten) mitzubestimmen; auch die Möglichkeit, sich für oder gegen den <b>Leistungssport im Allgemeinen</b> zu entscheiden. Insbesondere auch Aussagen, die nicht nur trainingsentscheidend sind, sondern weitreichender.	<p><i>MK (Tria): „[...] weißt de was, du suchst dir einen Verein, der dich zwar haben will, <u>aber wo du auch selber sagen kannst, was du willst. Und wo du so einen gewissen Abstand hast.</u>“</i></p> <p><i>JEK (Tria): Triathlon ist ja ne ziemlich anstrengende Sportart. Man leidet sehr. <u>Ich denk, das formt einen auch ziemlich als Mensch. Man wird ruhiger. Lässt sich nicht so sehr vom Stress beeinflussen. Man kann auch seine zeit besser managen-weil man`s ja auch muss.</u></i></p> <p><i>NS (SS): Ja, also die letzte Zeit, wo ich jetzt angefangen hab zu studieren im Winter und <u>ich merke, dass das Studium und Sport ist was anderes als Schule und Sport. Und weil halt Studium schon wesentlich zeitaufwendiger ist, und das ist, wie gesagt, das ist meine Prioritäten ein bisschen auch sich verschoben.</u></i></p>
Förderung der Selbstbestimmung	Diese Codierung beinhaltet Aussagen, die bekräftigen, dass der Athlet von anderen Personen (z.B. Trainer) dazu angehalten wird, Entscheidungen selbständig zutreffen und nachzuvollziehen	<p><i>JEK (Tria): „[...] also ihm ist schon wichtig, dass ich Interesse zeige. und mir <u>meine Gedanken mache, weil das ist ja auch ganz wichtig.</u>“</i></p> <p><i>MK (Tria):und hat mir <u>die Handwerkszeuge irgendwie an die Hand gegeben, das ich das auch selber machen kann und auch selber weiß, was für mich gut ist.</u></i></p>

<b>Kategorienbezeichnung</b>	<b>Codierregel</b>	<b>Ankerzitat</b>
Selbstbestimmung im Training	<p>1. i.S. v. Allgemeinbildung: dies meint die Auseinandersetzung der Athleten mit weiterreichenden Schlüsselqualifikationen im Training (Verantwortlichkeit für das Tun, Konfliktbewältigungen), aber nicht zu verwechseln mit Sekundärtugenden wie Gehorsam, Disziplin etc, die nicht nach deren Berechtigung fragen.</p> <p>2. Konkrete Trainingsinhalte, die selbst initiiert werden, aus Sicht der Athleten auch eine Erwünschtheit von Selbstbestimmung</p>	<p><i>DS (Tria): „Deshalb bin ich jetzt nur zum Schwimmen zurück zum Verein</i>  <i>XX. <u>Ich wollt halt einfach mal was anderes ausprobieren, noch mal `nen anderen Reiz setzen.</u>“</i></p> <p><i>JU (Rad): „Wenn ich <u>meinen eigenen Plan mache, hab ich das Gefühl, dass es am besten hinsaut eigentlich.</u>“</i></p> <p><i>MF (Rad): Ja, ich sag mal ich hab mir <u>bis jetzt eigentlich ziemlich wenig sagen lassen, vom Trainer, eigentlich war es immer so, dass ich gesagt habe, das mach ich, und das ist jetzt eigentlich auch noch immer so. Also ich bestimme mich selbst.</u></i></p>
Kritische Urteilsfähigkeit	<p>1. Allgemein: Fähigkeit des Athleten zur Reflexion: Reflexion heißt Erkennen (und vorbeugendes) Berücksichtigen von kurz- und langfristigen negativen Folgewirkungen des Trainings auf andere Rollenzusammenhänge des Athleten (Bette et al. 2002, 339).</p> <p>2. Athlet äußert Kritik gegenüber zurückliegenden Entscheidungen; kritische Urteilskraft wird gefördert oder ist vorhanden (bzgl. Training), dazu gehört z.B. "Trainingsfehler" zu erkennen.</p>	<p><i>DS (Tria):“Das weiß man als Kind halt noch nicht. <u>Wenn ich das jetzt noch mal anders machen könnte, dann würd ich es auch anders machen.</u> Aber als 12-jährige glaubt man halt den Trainern. <u>Beim Schwimmen ist es ja so, dass man mit 18 seine Höchstleistungen bringen soll und dann wird man natürlich auch so darauf trainiert.</u> Da war ich auch bei ein paar Hessenmeisterschaften ganz gut[...]"</i></p>

<b>Kategorienbezeichnung</b>	<b>Codierregel</b>	<b>Ankerzitat</b>
Keine Selbstbestimmung von <i>außen</i> erwünscht	Aussagen, die Indoktrination, Fremdbestimmung durch Trainer, Funktionäre oder andere beinhalten. Unzufriedenheit wird ausgedrückt: Trainer geht nicht auf Athleten ein.	<p>PS (Rad): <u>“Und der Bundestrainer ist halt konservativ und macht halt viele XY mit dicken Wellen und Trainingslager da kannst halt[...] , weil der ist sehr autoritär, und da kannst halt, da musste halt mitmachen, egal was es ist.“</u></p> <p>MK (Tria): <u>[...] ja, der hat so, der war ein total schwieriger Mensch, ja, der hat so gar nicht so auf deine eigenen Sachen Rücksicht genommen [...].“</u></p>
Keine Selbstbestimmung von <i>innen</i> erwünscht	keine Selbstbestimmung dadurch, dass Athlet seine SB <i>aktiv</i> abgibt: Athlet trifft also selbstbestimmte Entscheidung zur Fremdbestimmung durch Trainer, Funktionäre. Auch: "Das gehört so" - Einstellung.	<p>TJ (Tria): <u>Ich hab selber gesagt, dass ich das nicht will, weil ich als Laie praktisch keine Ahnung hab, und deswegen mich praktisch komplett dem Trainer unterwerfe, sage, "Du weißt, was richtig ist", so dass ich da sage, "ja, ich mach, was du sagst" , weil das einfach besser für mich ist.“</u></p> <p>TJ (Tria): <u>[...] aber so richtig Mitbestimmungsmöglichkeiten hab ich natürlich dann nicht. Ich hab die auch freiwillig abgegeben.“</u></p>
Selbstbestimmung Bauchgefühl	Athlet ändert Trainingsinhalte oder Entscheidungen aus Erfahrungswissen oder Bauchgefühl; Befindlichkeit spielt eine wichtige Rolle bei Entscheidungen, Befindlichkeitsbeschreibungen für Training, die zu Veränderungen führen.	<p>DZ (SS): <u>„Ähm, ich mach alles auch aus dem Bauch.“</u></p> <p>MK (Tria): <u>„[...] weil ich hab da so ne - durch ihn, durch diese Lockerheit, hab ich so ein bisschen dieses - (stockt)- rausgefunden, wie ich zu der Belastung von meinem Körper auch stehe.“</u></p> <p>MK (Tria): <u>Wk ist für mich Wk, und Training ist für mich Training, und wenn ich merke es läuft nicht so, dann gehe ich auch mal nen Gang raus, ja?!also, das muss man halt irgendwie auch für sich selbst rausfinden, gell?!</u></p>

Die Auswertung der Interviews bezüglich der Fragestellungen erfolgt sowohl nach dem Prinzip der *typisierenden* als auch der *inhaltlichen Strukturierung* (MAYRING 2003, 58; 89-90). Zum einen sollen anhand besonders extremer Ausprägungen von Kategorien einzelfallorientiert *Typen* dargestellt werden, zum anderen erfolgt durch die inhaltliche Strukturierung *die Zusammenfassung* der Ergebnisse bezüglich der relevanten Kategorien für eine Fragestellung. Dadurch entsteht ein strukturierter Überblick über die vorhandene Datenfülle.

### 3.7.3 Zur Reliabilität der Auswertung qualitativer Interviewdaten

Die Reliabilität der Auswertung der Interviewdaten ist dann gegeben, wenn mehrere Beurteiler mit gleichem Wissensstand zu einem ähnlichen Urteil kommen (WIRTZ & CASPAR 2002, 15). Innerhalb der „Reliabilitätsarten“ wird diese Vorgehensweise der Überprüfung als *Interraterreliabilität* bezeichnet. Dabei wird hier die Gleichheit bzw. die Ungleichheit der Urteile auf nominalskaliertem Messniveau berücksichtigt. Von der Übereinstimmung der Personen hinsichtlich der Beurteilung kann man darauf schließen, dass die Beurteilungen (jedenfalls zum Zeitpunkt der Prüfung) nicht zufällig, sondern gemäß Regeln erfolgten – also zuverlässig sind. Um die Übereinstimmungen statistisch zu prüfen, wird bei nominalskalierten Merkmalen (welche Kategorie trifft für diese Aussage zu: X oder Y?) die Zahl der Übereinstimmungen bezogen auf die per Zufall zu erwartenden Übereinstimmungen errechnet. Dies leistet der von COHEN entwickelte KAPPA-KOEFFIZIENT ( $\kappa$ ). Im Folgenden sind die errechneten Kappa-Werte zum einen anhand eines Beispiels (Tab. 8) und zum anderen für alle doppelt gerateten Interviews im Überblick (Tab. 9) dargestellt.

Tab. 8: Beispiel der Kappa Berechnung für Interview MK Tria (Übereinstimmung Interview Rater 1-Rater 2).

		Wert	Asymptotischer Standardfehler(a)	Näherungsweise T(b)	Näherungsweise Signifikanz
Maß der Übereinstimmung	Kappa	,617	,052	13,391	,000
Anzahl der gültigen Fälle		130			

Tab. 9: Kappa Werte für die gerateten Interviews, wobei  $\kappa > 0,7$  eine gute Reliabilität darstellt (WIRTZ & CASPAR 2002, 59).

	<b>Kappa Werte</b>
Interview MF-Rad	0,83
Interview MK Tria	0,62
Interview JEK Tria	0,77
Median	<b>0,77</b>

Alle Kappa Werte liegen über 0,6, welches einer Einstufung nach BORTZ & LIENERT (2003) für eine deutliche bis starke Übereinstimmung spricht. Der Median-Wert aller Kappa Werte von 0,77, welcher üblicherweise zum Zwecke der Darstellung einer durchschnittlichen Übereinstimmung berechnet wird, zeugt von einer guten Reliabilität des Kategorienschemas (WIRTZ & CASPAR 2002, 67).

### 3.8 Methoden der statistischen Datenverarbeitung

Um das Antwortverhalten der Probanden im Fragebogen anschaulich darzustellen, wurde der nicht - parametrische Mehrfelder  $\chi^2$ -Test (*Goodness of Fit Test*, BORTZ & LIENERT 2003, 74) gerechnet. Der  $\chi^2$ -Test stellt ein nicht parametrisches Verfahren dar, welches empirische Häufigkeiten mit erwarteten Häufigkeiten – hier eine Gleichverteilung - vergleicht. Voraussetzung des Verfahrens ist eine mindestens Ordinalskalierung, die hier erfüllt wurde. Als weitere Anwendungsvoraussetzung gilt eine Zelloberhäufigkeit von mindestens 5 (BORTZ & LIENERT 2003, 75). Dies konnte ebenfalls erfüllt werden. Aus der Gegenüberstellung von beobachteten und erwarteten Häufigkeiten kann darauf geschlossen werden, ob eine Verteilung durch Zufall oder nicht durch Zufall (also überzufällig) zustande gekommen ist. Die Überprüfung der Verteilungen mit dem  $\chi^2$ -Test lässt nur die Formulierung einer ungerichteten Alternativhypothese zu (BORTZ & LIENERT 2003, 75). Nachfolgend sind die relevanten Fragestellungen, die mit diesem Verfahren analysiert wurden, tabellarisch aufgeführt:

Tab.10: Übersicht über die analysierten Fragestellungen mit Hilfe des  $\chi^2$  --Goodness of Fit -Tests.

<b>Verfahren</b>	<b>Fragestellungen</b>
$\chi^2$ - Goodness of Fit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Darstellung der Zufriedenheit im Leistungssport (A1)</li> <li>• Einstellungen der Athleten zum Leistungssport (A2)</li> <li>• Zur instrumentellen Qualitätsdimension (A4a)</li> </ul>

Korrelationen zwischen mindestens ordinal skalierten Daten wurden anhand des Korrelationskoeffizienten Spearman`s - Rho ( $\rho$ ) überprüft (BORTZ & LIENERT 2003, 253). Analog zum  $\chi^2$ -Test ist die Anwendungsvoraussetzung mindestens Ordinalskalenniveau. Folgende Fragestellungen wurden mit diesem Verfahren analysiert:

Tab. 11: Übersicht über die analysierten Fragestellungen mit Hilfe des Korrelationskoeffizienten Spearman`s -Rho ( $\rho$ ).

<b>Verfahren</b>	<b>Fragestellungen</b>
Spearman`s -Rho ( $\rho$ )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zum Zusammenhang von quantitativen Trainingsparametern und subjektiven Qualitätsmerkmalen (A5)</li> </ul>

Da mindestens Ordinalskalenniveau vorlag, wurde zum Vergleich zweier unabhängiger Stichproben (z.B. Misserfolgsattribuierer und Erfolgsattribuierer) der nicht parametrische Mann-Whitney-U-Test gerechnet (BORTZ & LIENERT 2003, 138). Er stellt das verteilungsfreie Pendant zum parametrischen t-Test dar (BORTZ & LIENERT 2003, 138). Dieser vergleicht das Verhältnis der Rangplätze zweier unabhängiger Stichproben, die sich nach Ordnung der Datenwerte ergeben. Wird der U-Test signifikant, so ist davon auszugehen, dass sich die Mediane der Stichproben überzufällig unterscheiden. Im Gegensatz zum Mediantest deckt der U-Test jedoch eher die Richtigkeit der Alternativhypothese auf, d.h. er weist eine höhere *Teststärke* auf (BORTZ & LIENERT 2003, 138). Dies ist darauf zurückzuführen, dass der U-Test die in den Daten vorhandenen Ranginformationen vollständig nutzt, hingegen der Mediantest nur zwischen dichotomen Rangplätzen, also oberhalb und unterhalb des Medians, unterscheidet. Folgende Fragestellungen beinhaltet die Analyse mit diesem Verfahren:

Tab. 12: Übersicht über die analysierten Fragestellungen mit Hilfe des Mann-Whitney-U-Tests.

<b>Verfahren</b>	<b>Fragestellungen</b>
Mann-Whitney-U-Test	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zum Unterschied von Erfolgs- und Misserfolgsattribuierern (A4c)</li> </ul>

Um Zusammenhänge zwischen nominal skalierten Daten (wie z.B. „Leistungsziele letzte Saison erreicht“: Ja/eher ja/eher nein/nein, „ich habe schon mal ans Aufhören gedacht“: Ja/nein) aufzuklären, wird üblicherweise das auf Chi-Quadrat basierte Zusammenhangsmaß PHI ( $\phi$ ) berechnet (BORTZ & LIENERT 2003, 234): PHI stellt eine Maßzahl für die Stärke des Zusammenhangs zwischen zwei nominalskalierten Variablen dar. Da in dieser Untersuchung jedoch eines der beiden Merkmale mehr als zwei Ausprägungen hat, wird der *Kontingenzkoeffizient C* gerechnet (BORTZ & LIENERT 2003, 251). Wenn keinerlei Zusammenhang zwischen den beiden Merkmalen besteht, hat C den Betrag von 0, bei perfektem Zusammenhang 1. Mit dem Verfahren wurde folgende Fragestellung analysiert:

Tab. 13: Übersicht über die analysierten Fragestellungen mit Hilfe des Kontingenzkoeffizienten C.

<b>Verfahren</b>	<b>Fragestellungen</b>
Kontingenzkoeffizient C	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zum Zusammenhang von instrumenteller Qualitätsdimension und quantitativer Trainingsparameter</li> </ul>

Als weiteres wichtiges Verfahren sollen *Clusteranalysen* Aufschluss darüber geben, ob sich Gruppen mit ähnlichem Antwortverhalten bezüglich einzelner Erlebensbereiche der Athleten extrahieren lassen. Die Clusteranalyse ist ein Verfahren, Fälle (Untersuchungsobjekte) hinsichtlich ihrer Ähnlichkeit bzw. Unähnlichkeit einzustufen und dann Gruppen (Cluster) von untereinander möglichst ähnlichen Fällen zu bilden. Die Ähnlichkeit der Antworten der Probanden (Fälle) wird durch Distanzmaße (hier wurde die quadrierte euklidische Distanz verwendet) gemessen. Die quadrierte euklidische Distanz ermöglicht eine besonders scharfe Trennung der Cluster. Aus der Distanzmatrix werden dann die Cluster anhand eines Fusionsalgorithmus gebildet, wobei ebenso wie schon bei den Distanzmaßen eine Auswahl aus einer relativ großen Zahl von Verfahren getroffen werden muss. Die Verfahren sind teils partitionierend (sie

gehen von der Gesamtheit der Fälle aus und bilden möglichst homogene Untergruppen), häufiger werden jedoch agglomerierende Verfahren verwendet, bei denen ausgehend von den einzelnen Fällen zunehmend ähnliche Fälle „angelagert“ werden, bis am Schluss einige wenige Cluster übrig bleiben. Aufgrund der von BACKHAUS et al. (1996, 298) formulierten Vorteile der WARD-Methode, findet diese hier Verwendung:

„Bezüglich des *Ward-Verfahrens* sei noch darauf hingewiesen, daß eine Untersuchung von Bergs gezeigt hat, daß das Ward-Verfahren im Vergleich zu anderen Algorithmen in den meisten Fällen *sehr gute Partitionen* findet und die Elemente „*richtig*“ den Gruppen zuordnet. Das Ward-Verfahren kann somit als *sehr guter Fusionierungsalgorithmus* angesehen werden.“ (BACKHAUS et al. 1996, 298).

An dieser Stelle ist im Allgemeinen noch festzulegen, wieviele Cluster man als „sinnvolle“ Einteilung akzeptiert. Insgesamt liegt der Vorteil der Clustermethode neben ihrem strukturierenden Charakter auch in dem erwünschten Interpretationsraum, den sie zulässt. Die Clusteranalysen kamen bei der Analyse der Sportartenspezifität des Antwortverhaltens zur Anwendung:

Tab. 14: Übersicht über die analysierten Fragestellungen mit Hilfe der Clusteranalyse.

<b>Verfahren</b>	<b>Fragestellungen</b>
Clusteranalyse (WARD-Verfahren) Distanzmaß: quadrierte euklidische Distanz	• Sportartenspezifität: Sportarten als Covariablen (Frage A3)

Die Voraussetzungen an die Datenqualität sind bei Clusteranalysen relativ gering (BACKHAUS et al. 1996, 278). Im vorliegenden Fall orientierte sich das Vorgehen an einem metrischen Proximitätsmaß, da nach BORTZ & DÖRING (1995) die Fragebogendaten (Likert-Skala) als metrisch aufgefasst werden konnten. Obwohl das WARD-Verfahren ein deterministisches Verfahren ist (BACHER 1996, 141), wurde der Charakter in dieser Arbeit explorativ - im Sinne einer unvollständigen Clusteranalyse und einer daraus resultierenden zurückhaltenden Interpretation (BACHER 1996, 44) - aufgefasst.

Die gesamte statistische Datenverarbeitung erfolgte mit dem Softwarepaket SPSS, Version 12.0. Zur Darstellung der Ergebnisse wurde auf MS-Excel zurückgegriffen.



## 4 UNTERSUCHUNGSERGEBNISSE UND DISKUSSION

*Vorbemerkung:* Die Darstellung der Untersuchungsergebnisse sowie deren Diskussion gliedert sich analog zur den Fragestellungen wie folgt:

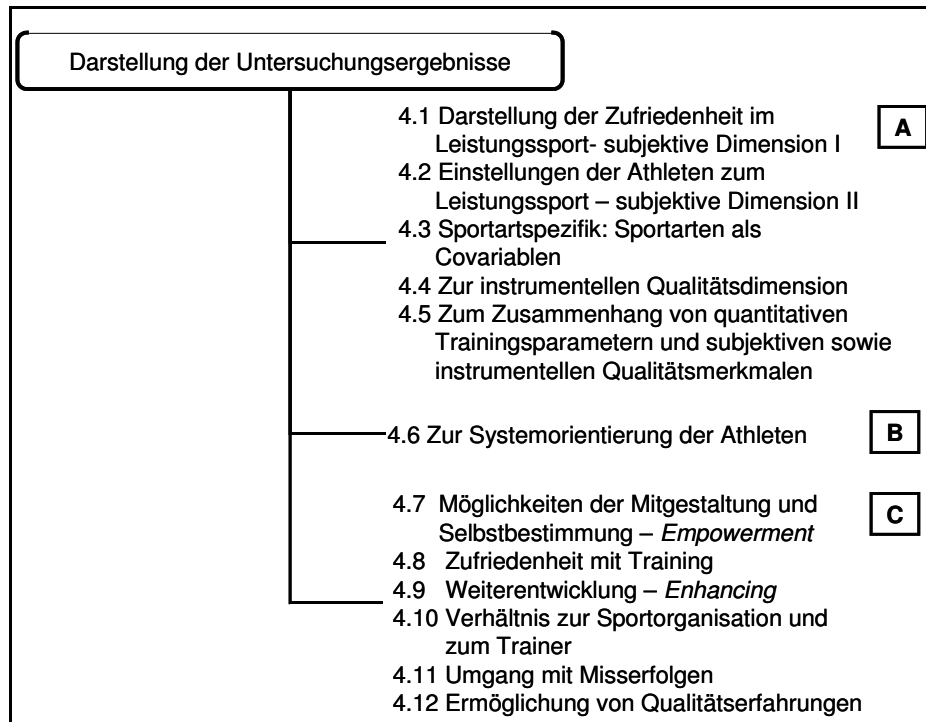


Abb. 18: Struktur der Ergebnisdarstellung.

Eine zusammenführende Diskussion wird im Anschluss an diese Kapitel geleistet.

### 4.1 Darstellung der Zufriedenheit im Leistungssport (Kunin-Items) – subjektive Qualitätsdimension I (Frage A1)

Während die Probanden in den Subskalen verschiedene Bereiche des Leistungssportes durch die Bearbeitung mehrerer Items bewerten, erfolgt durch die sogenannten KUNIN<sup>61</sup>-Items die *direkte* Abfrage der Zufriedenheit mit den einzelnen Bereichen Training, Trainer, Wettkampfleistungen, Gruppe, Wettkämpfe und externes Umfeld/Trainingsbedingungen (vgl. Anhang 2, Items 10.1 – 10.6).

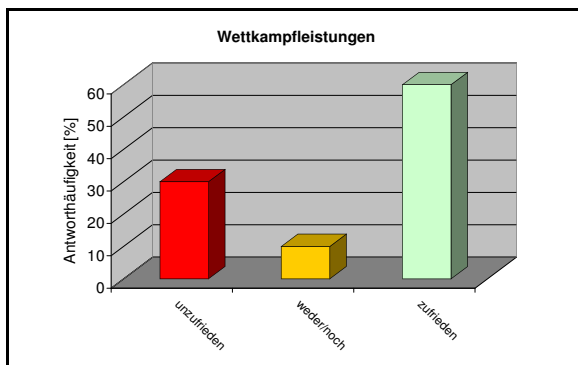
Eine Anwendungsvoraussetzung des  $\chi^2$ - *Goodness of Fit Tests* ist, dass die erwartete Zelhäufigkeit mindestens 5 Antworten beinhalten muss. Um diese Anwendungsvoraussetzung zu gewährleisten, wurden gemäß REITER & MATTHÄUS (1996, 261)

<sup>61</sup>Die Gesichterskala (Smilies) wurde ursprünglich zur Messung der Arbeitszufriedenheit eingesetzt (Kunin, 1955).

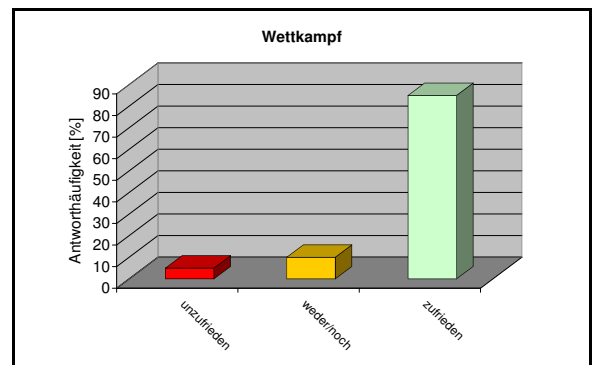
die Antworten durch entsprechende Gruppierung geändert, so dass eine maximale Zellhäufigkeit von 6,7 gewährleistet wurde. Die nachfolgende Tabelle zeigt das Antwortverhalten der Athleten für den Bereich „Zufriedenheit mit leistungssportlich relevanten Bereichen“ im Überblick.

Tab. 15: Zufriedenheit bezogen auf alle Bereiche des Leistungssportes, insbesondere bezogen auf die letzte Saison ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

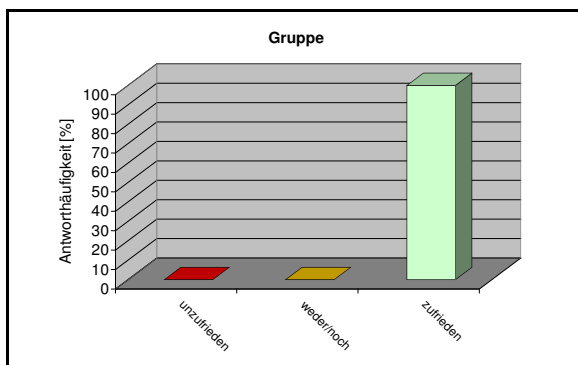
	Antworthäufigkeit [%]			Sig.( $\chi^2$ )
	unzufrieden	weder/noch	zufrieden	
Wettkampfleistungen	30	10	60	*
Wettkampf	5	10	85	**
Gruppe	0	0	100	**
Trainer	0	0	100	**
Trainingsbedingungen	0	0	100	**
Training	5	5	90	**



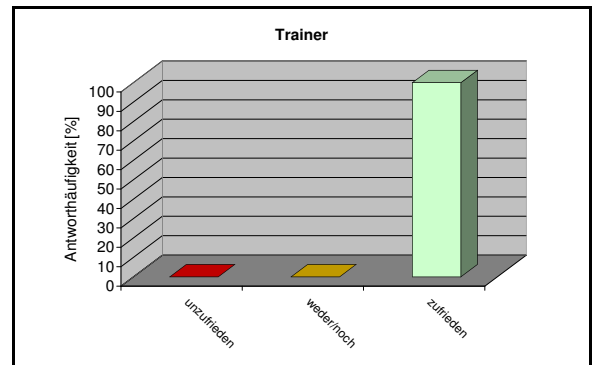
\*      }



\*\*      }



\*\*      }



\*\*      }

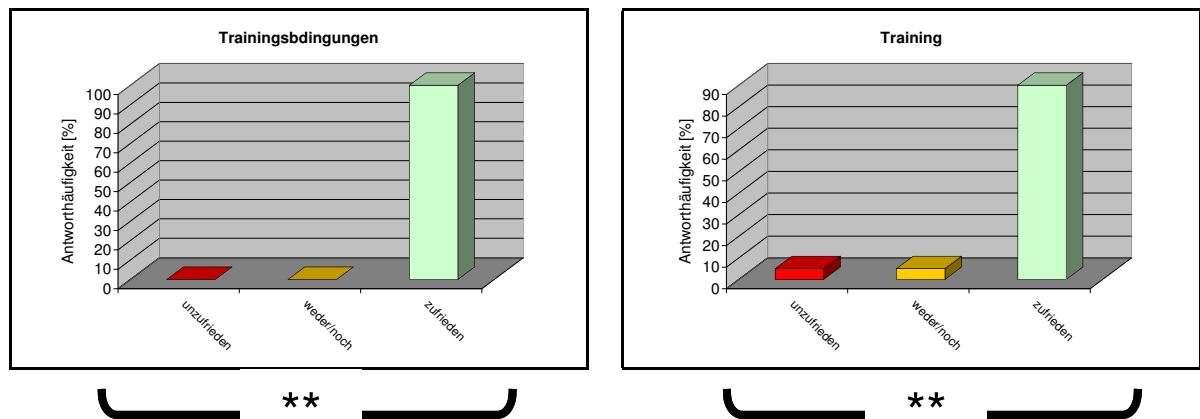


Abb. 19 a)-f) (von oben links nach unten rechts): Darstellung des Antwortverhaltens der Athleten bezüglich der globalen Zufriedenheit mit den Bereichen Training, Trainingsbedingungen, Gruppe, Trainer, Wettkampf und Wettkampfleistungen ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T.$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

Die Ergebnisse zeigen in fünf Bereichen einen hoch signifikanten und in einem Bereich (Wettkampfleistungen) einen signifikanten  $\chi^2$ -Wert. Betrachtet man dort die Verteilung des Antwortverhaltens, so liegen diese vorrangig im positiven Zufriedenheitsbereich. Somit kann eine hohe Zufriedenheit der Athleten in diesen Bereichen - im Sinne einer hohen Athletenzufriedenheit (=Kundenzufriedenheit) - festgestellt werden. Einzig die Zufriedenheit mit den Wettkampfleistungen streut mehr: 21,1% äußern hier, dass sie mit den Wettkampfleistungen eher unzufrieden sind, trotzdem ist der größere Teil mit 60 Prozent sehr zufrieden.

### Fazit

- Da die Athleten bis auf den Bereich Wettkampfleistungen sehr zufrieden mit den charakteristischen Bereichen sind, mit denen sie tagtäglich konfrontiert werden und dieses Antwortverhalten von einer Gleichverteilung signifikant abweicht, muss die Arbeitshypothese HA.1 abgelehnt werden.
- Es ist eine hohe Athletenzufriedenheit (Kundenzufriedenheit) festzustellen.

## 4.2 Einstellungen der Athleten zum Leistungssport - subjektive Qualitätsdimension II (Frage A2)

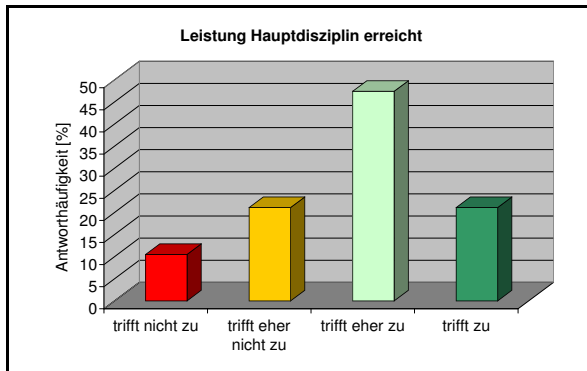
Die Einstellung zum Leistungssport lässt sich in die Themenbereiche der Subskalen untergliedern: Wettkampfleistungen, Wettkämpfe, Training, Gruppe, Trainer und Trainingsbedingungen. Diese Themenbereiche werden im folgenden beibehalten und die Darstellung entsprechend dieser Reihenfolge strukturiert. Die statistische Beschreibung der Verteilungen erfolgt über den  $\chi^2$ -Test, wobei erwartete und tatsächliche Häufigkeiten verglichen werden. Alle Verteilungsformen sind graphisch aufbereitet. Die Vierstufigkeit der Likertskala lässt zu, dass sehr gut zwischen zustimmenden und ablehnenden Aussagen diskriminiert werden kann, da keine weder/noch-Aussagen möglich waren.

### 4.2.1 Subskala Wettkampfleistungen

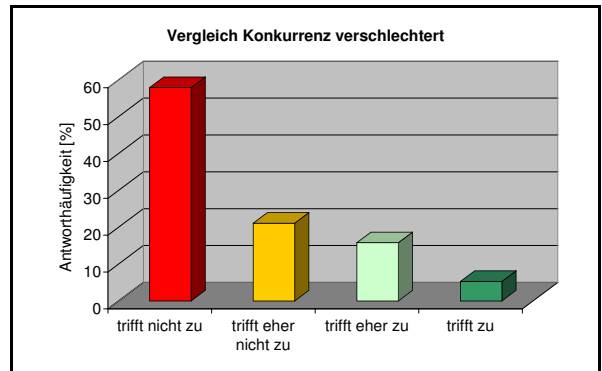
Nachfolgend wird die Antworthäufigkeit zu den Fragen innerhalb der Subskala Wettkampfleistungen tabellarisch dargestellt.

Tab. 16: Übersicht der  $\chi^2$  Verteilungen innerhalb der Subskala Wettkampfleistungen. Die Items sind aus Platzgründen in verkürzter, paraphrasierter Form dargestellt. Die vollständigen Itemformulierungen sind im Anhang einzusehen ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

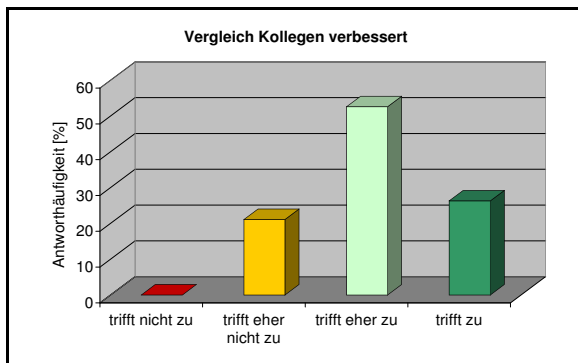
Frage / Item:	Antworthäufigkeit in Prozent				Sig. ( $\chi^2$ )
	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	
Leistung Hauptdisziplin erreicht	10,5	21,1	47,4	21,1	n.s.
Vergleich Konkurrenz verschlechtert	57,9	21,1	15,8	5,3	**
Vergleich Kollegen verbessert	0	21,1	52,6	26,3	*
Trainer bessere Leistung erwartet	21,1	26,3	47,4	5,3	n.s.T.
Schlechte Ergebnisse Wettkämpfe	15,8	42,1	26,3	15,8	n.s.
Leistungsanerkennung bei Eltern	5,3	5,3	31,6	57,9	**
Trotz Training schlechte Ergebnisse	21,1	47,4	26,3	5,3	n.s.T.



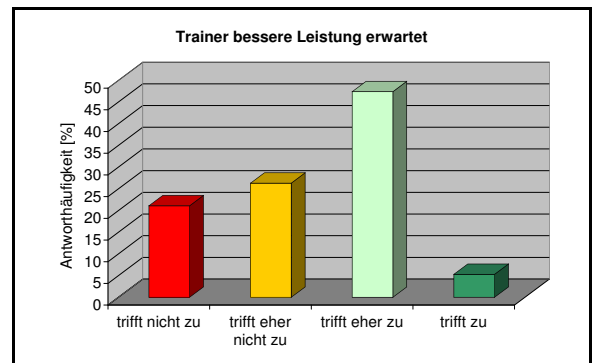
n.s.



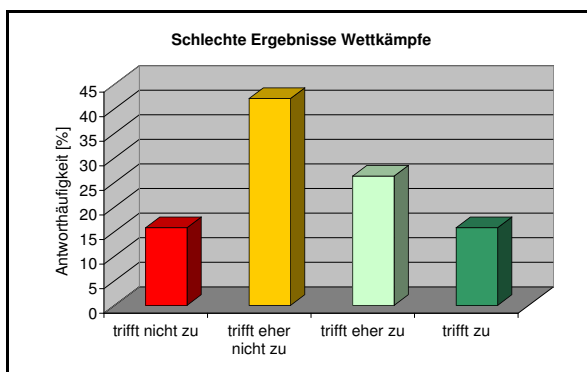
\*\*



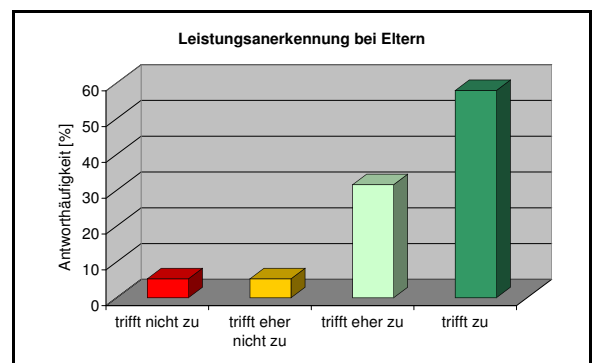
\*



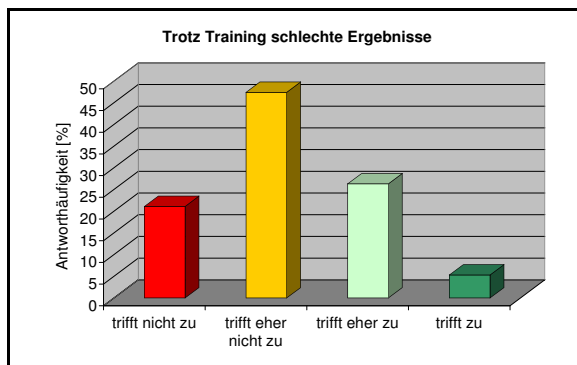
n.s.T.



n.s.



\*\*



— n.s.T. —

Abb. 20 a-g (von oben links nach unten rechts): Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Subskala „Wettkampfleistungen“ ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T.$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

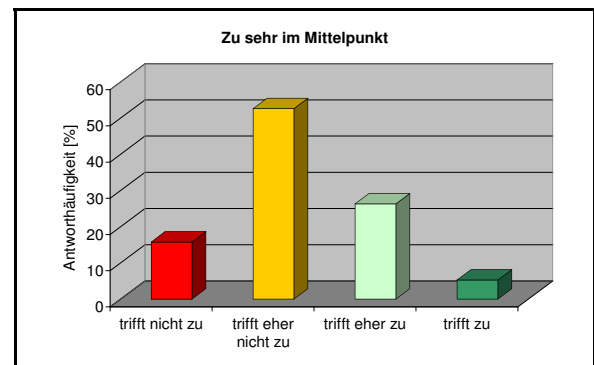
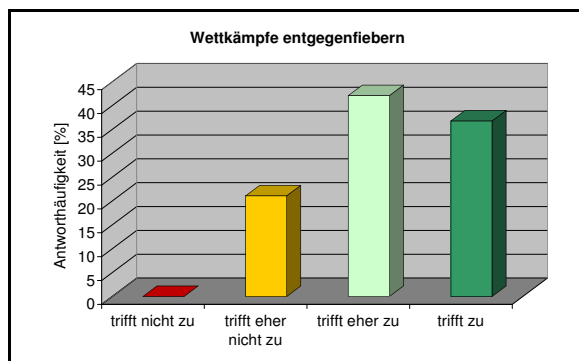
Die Ergebnisse bezüglich der Subskala „Wettkampfleistungen“ zeigen, dass die Kaderathleten zumeist mit Zustimmung antworten: Sie haben sich im Vergleich zur Konkurrenz überzufällig häufig nicht verschlechtert, sie haben sich im Vergleich zur letzten Saison und zu ihren Vereinskollegen verbessert. Zudem scheint das Umfeld den Athleten entsprechende Anerkennung ihrer Leistungen entgegenzubringen. Interessant sind die mit einem Trend versehenen Ergebnisse: Ein relativ hoher Prozentsatz (26,3%) der Athleten hat trotz des häufigen, umfangreichen Trainings der eigenen Wahrnehmung nach eher schlechte Leistungen erreicht. Zudem scheint in vielen Trainingsgemeinschaften der Trainer bessere als die erbrachten Leistungen seiner Athleten zu erwarten (47,4%). Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass die hier befragten Kaderathleten mit den Wettkampfleistungen eher zufrieden sind, aber das darauf verwendete Training einer näheren Betrachtung bedarf.

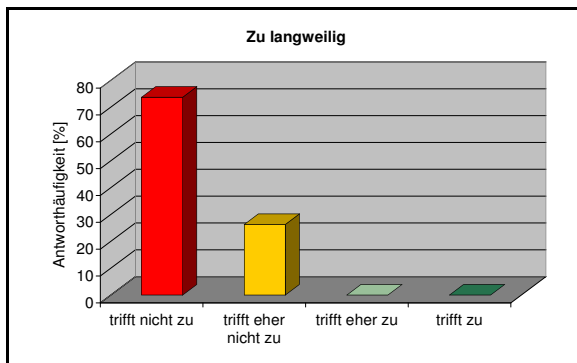
### 4.2.2 Subskala Wettkämpfe

Nachfolgend sind die Einstellungen zu Wettkämpfen dargestellt.

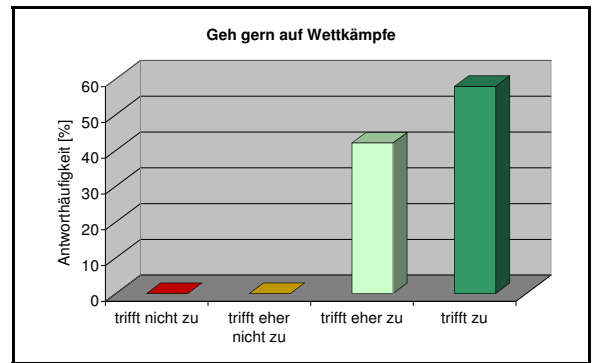
Tab. 17: Übersicht der  $\chi^2$  Verteilungen innerhalb der Subskala Wettkämpfe ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T.$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

Frage / Item:	Antworthäufigkeit [%]				Sig.( $\chi^2$ )
	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	
Wettkämpfe entgegenfiebern	0	21,1	42,1	36,8	*
Zu sehr im Mittelpunkt	15,8	52,6	26,3	5,3	*
Zu langweilig	73,7	26,3	0	0	**
Geh gern auf Wettkämpfe	0	0	42,1	57,9	**
Aufhören wenn keine Wettkämpfe	15,8	42,1	10,5	31,6	n.s.
Wettkampf notwendiges Übel	68,4	21,1	10,5	0	**
Wettkampf Höhepunkt der Saison	0	5,3	47,4	47,4	**
Wettkampf nicht so bedeutsam	89,5	10,5	0	0	**
Ohne Wettkampf Sport ohne Spannung	10,5	0	26,3	63,2	**

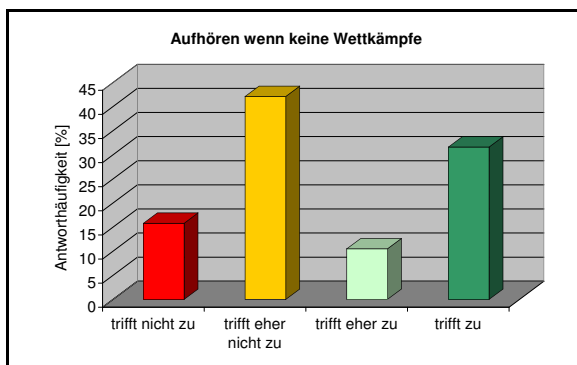




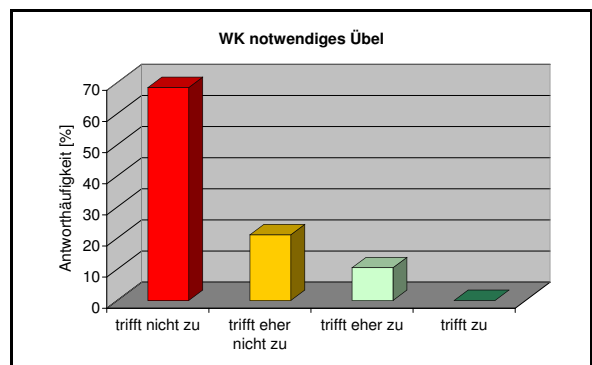
\*\*



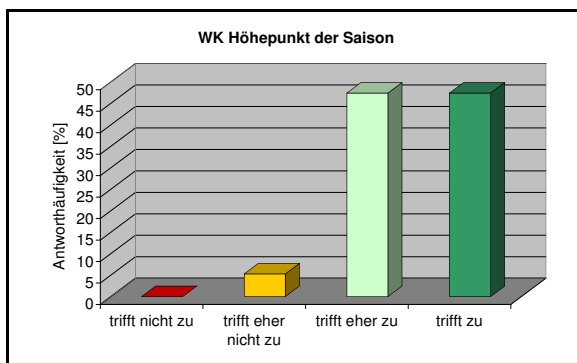
\*\*



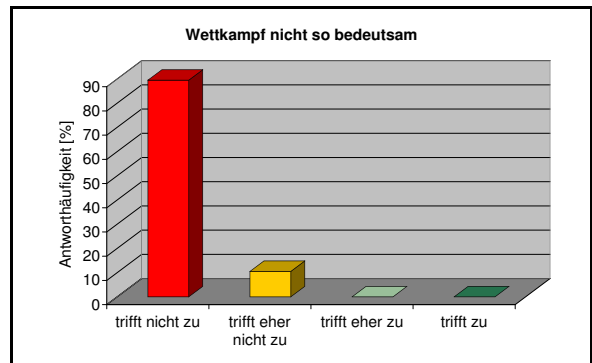
n.s.



\*\*



\*\*



\*\*



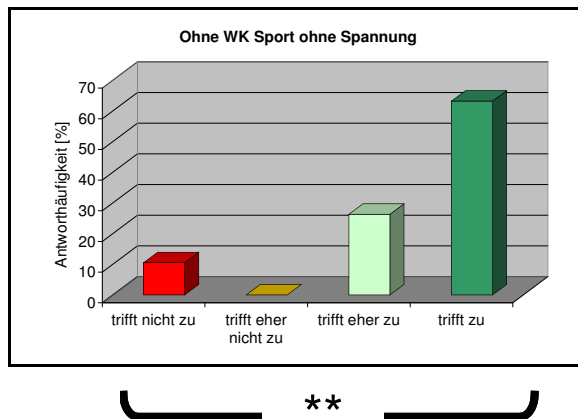


Abbildung 21 a-i (von oben links nach unten rechts): Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Subskala „Wettkämpfe“ ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

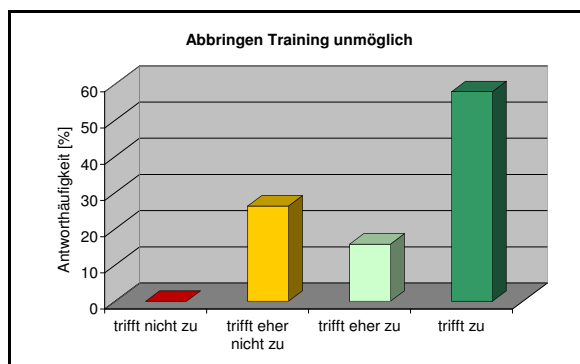
Die Ergebnisse des Antwortverhaltens zeigen bezüglich der Skala „Wettkämpfe“, dass die Athleten Wettkämpfe als inhärente Inhalte ihres Leistungssportes begreifen, da sie den Wettkämpfen eine hohe Bedeutung beimessen: Der Wettkampf wird zu 95 % als Höhepunkt der Saison betitelt, nur 5,3% drücken gegenüber diesem Item ihre Ablehnung aus. Interessant ist hier, dass ein kontroverses Antwortverhalten hinsichtlich des Items „Würde aufhören, wenn es keine Wettkämpfe gäbe“ besteht: Sowohl ein hoher Prozentsatz (42,1%) drückt hier seine Ablehnung, als auch auch ein hoher Prozentsatz (31,6%) seine Zustimmung aus. Insgesamt haben Wettkämpfe für die Athleten ein sehr hohe Bedeutung (89,5%) und sind Höhepunkt der Saison (positive Zustimmung: 94,8%).

### 4.2.3 Subskala Training

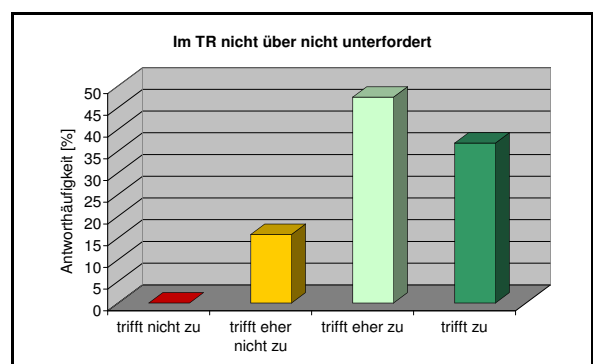
Nachfolgend sind die Einstellungen zum Training dargestellt:

Tab. 18: Übersicht der  $\chi^2$  Verteilungen innerhalb der Subskala Training. Training erhält in den paraphrasierten Itembezeichnungen die Abkürzung „TR“ ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T.$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

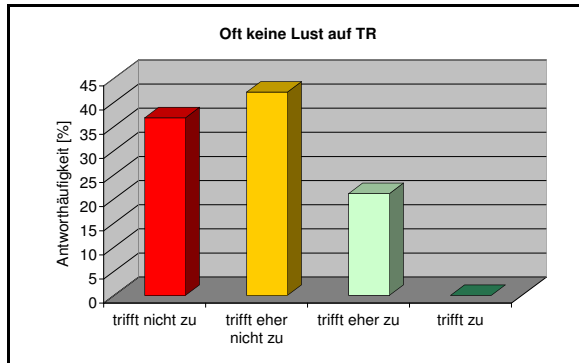
Frage / Item:	Antworthäufigkeit [%]				Sig. ( $\chi^2$ )
	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	
Abbringen Training unmöglich	0	26,3	15,8	57,9	**
Im TR nicht über nicht unterfordert	0	15,8	47,4	36,8	*
Oft keine Lust auf TR	36,8	42,1	21,1	0	*
TR sehr effektiv	0	0	57,9	42,1	**
Zu wenig individuell	26,3	31,6	26,3	15,8	n.s.
Große Überwindung durchzuhalten	63,2	26,3	10,5	0	**
Zu wenig fachliche Anleitung	52,6	21,1	21,1	5,3	*
Bereit für mehr Training	0	26,3	36,8	36,8	n.s.T.
Wohlbefinden nach hartem TR super	0	0	42,1	57,9	**
Freude auf TR	0	0	21,1	78,9	**
TR langweilig	57,9	31,6	10,5	0	**
TR Schinderei	36,8	42,1	10,5	10,5	n.s.T.
Entscheidung für TR in jedem Fall	10,5	15,8	15,8	57,9	*
TR Fehle oft	57,9	26,3	15,8	0	**
Freude an Bewegungen in TR	5,3	10,5	36,8	47,4	*



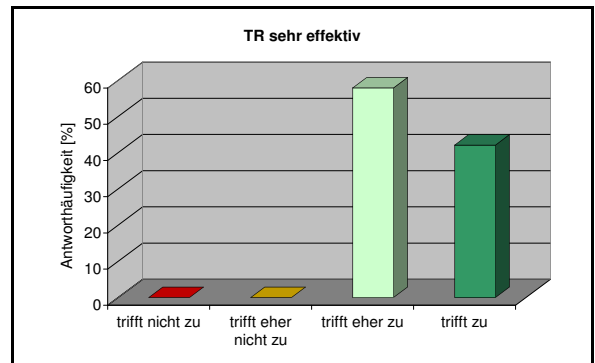
\*\*



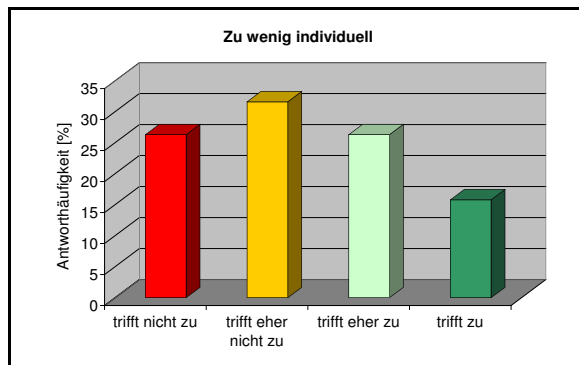
\*



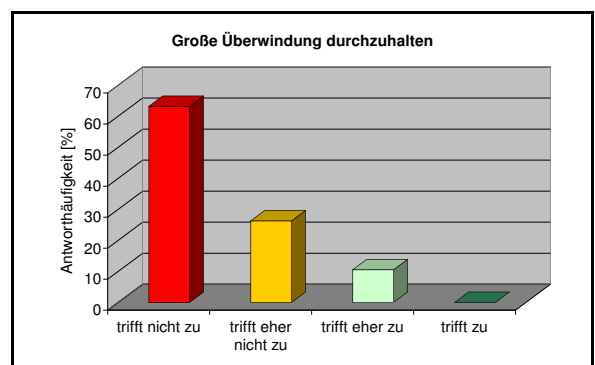
⌋ \* ⌋



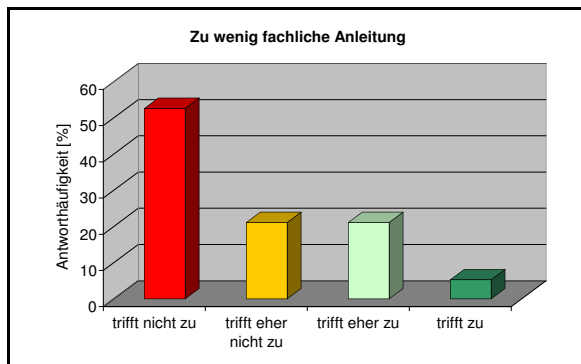
⌋ \*\* ⌋



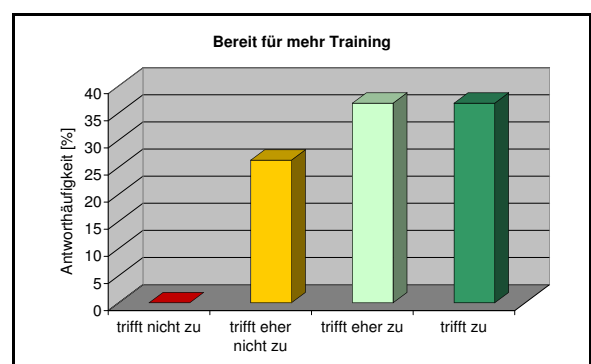
⌋ n.s. ⌋



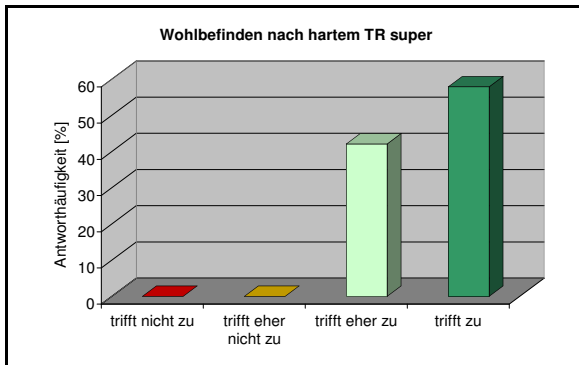
⌋ \*\* ⌋



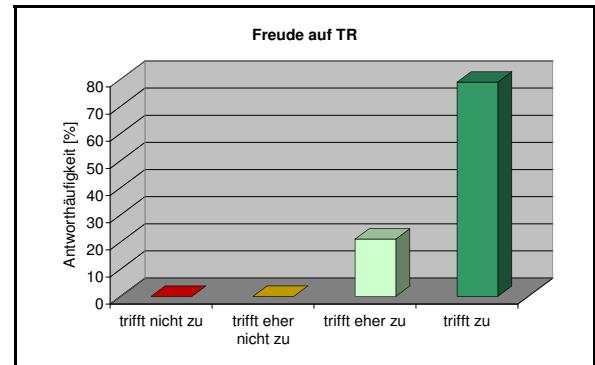
⌋ \* ⌋



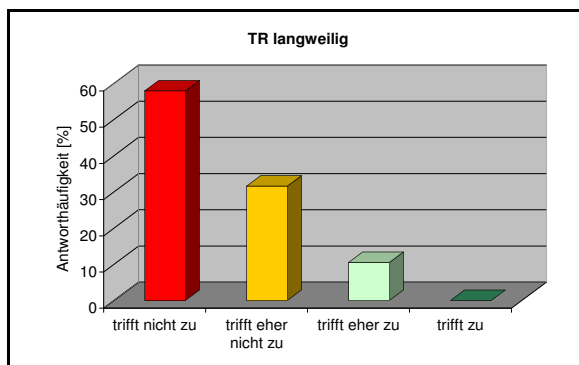
⌋ n.s.T. ⌋



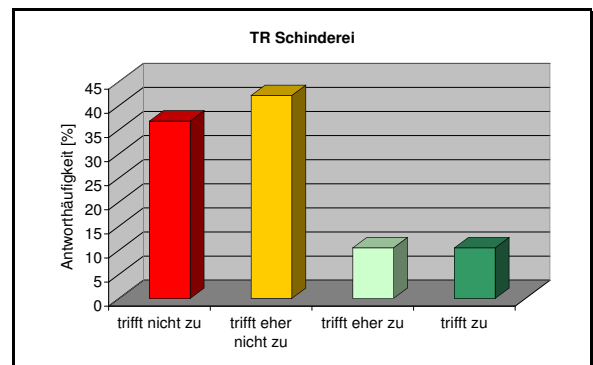
\*\*



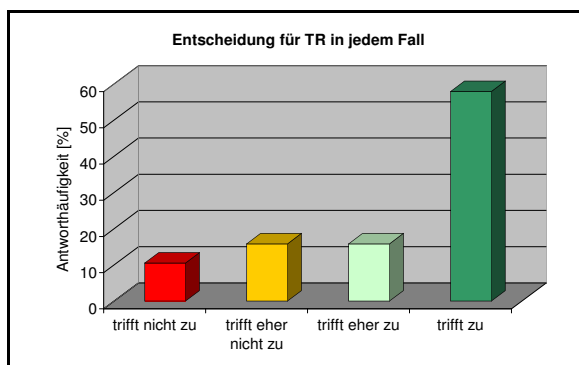
\*\*



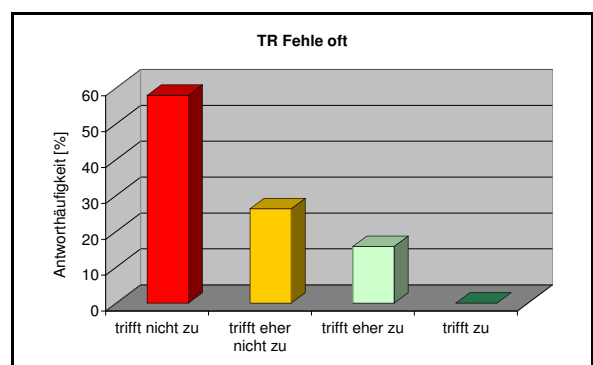
\*\*



n.s.T.



\*



\*\*

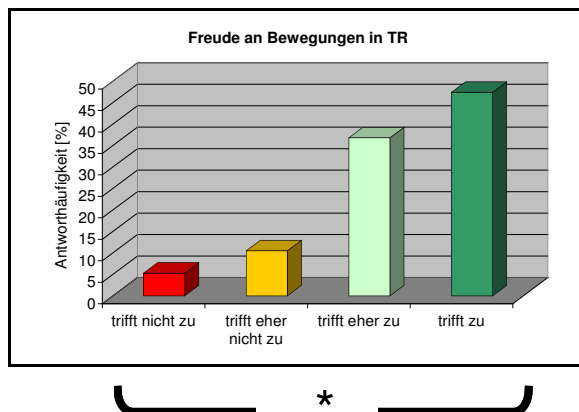


Abb. 22 a-o (von oben links nach unten rechts): Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Subskala „Training“ ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

Die Subskala „Training“ nimmt aufgrund der übergeordneten Fragestellung dieser Arbeit einen wichtigen Stellenwert ein: Hier wird deutlich, wie zufrieden die Athleten mit spezifischen Bereichen ihres Trainings sind, wie sie das Trainieren wahrnehmen und welche Einstellungen zum Training vorherrschen. Auch hier spiegelt sich die positive Einstellung zum Leistungssport im allgemeinen wieder: Es ist unmöglich, die Athleten vom Training abzubringen, das Training wird allgemein als sehr effektiv empfunden (positive Zustimmungen: 100%). Das Training wird zudem als fachlich gut angeleitet wahrgenommen (73,7%).

Bedeutsam ist, dass trotz hoher Trainingsumfänge die Athleten diese als gut „verkräftbar“ bzw. „gut durchzuhalten“ beschreiben („große Überwindung, das Training durchzuhalten“: 89,5% ablehnende Aussagen).

Das Ergebnis, dass die Mehrheit der Athleten „Freude an den Bewegungen im Training“ haben und sich ein gutes „Wohlbefinden nach hartem Training“ (Zustimmung: 73,5%) einstellt, könnte dafür sprechen, dass durch freudvolles Bewegen das umfangreiche, harte Training mit positiven Empfindungen belegt wird. Dies kommt möglicherweise dadurch zustande, dass dem Training - neben einer Zweckorientierung - ein weiterer Sinn abgeworben werden kann: Spaß am Bewegen selbst. Dass die Athleten besonders intensiven Trainingsinhalten ein gewisses Wohlbefinden abgewinnen („Wohlbefinden nach hartem Training ist super“), könnte so interpretiert werden, dass sich die Athleten gut fühlen, da sie in erster Linie mit hartem Training ein

„gutes, zweckdienliches“ Training verbinden; zudem ist nicht zu unterschätzen, dass auch im Training bestimmte Pflichtzeiten (bspw. beim Intervalltraining) realisiert werden müssen, was für viele Athleten einer „guten Wettkampfleistung“ entspricht. Somit wird das eigentlich schmerzhaftes Training zu einem „kleinen Erfolg“, der im Hinblick auf das große Ereignis „Wettkampf“ erst in zweiter Linie positiv belegt wird.

Neben diesen Aspekten ist interessant, dass die Athleten zu einem hohen Prozentsatz (73,6%) bereit wären, „noch mehr“ zu trainieren. Eine weitergehende Analyse sollte klären, „welche“ Athleten bereit wären, mehr zu trainieren bzw. ob und welche Merkmale diese Athleten aufweisen (bspw. erfolgreich, nicht erfolgreich, letzte Saison als Misserfolg/Erfolg erlebt) und was die Athleten vom zusätzlichen Training abhält bzw. ob sie dies wirklich durchführen und schließlich, ob ein Glaube vorherrscht, dass „viel und umfangreich trainieren“ mit steigender instrumenteller Qualität korrespondiert (zum Zusammenhang von instrumenteller Qualität und subjektiven Qualitätsmerkmalen vgl. Kapitel 4.5).

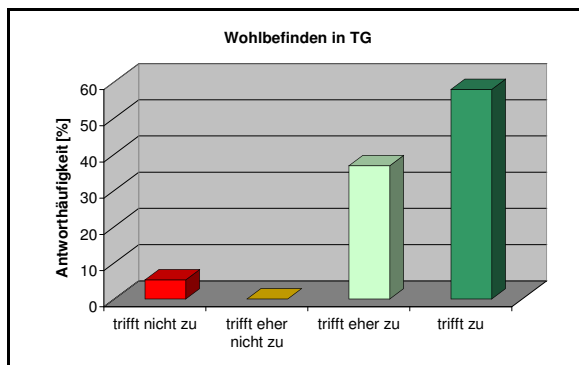
Die Athleten beantworten zu etwa gleichen Prozentsätzen die Aussage, das Training sei zu wenig individuell, zustimmend (42,1%) als auch ablehnend (57,9%). Dies verdeutlicht, dass die individuelle Betreuung der Leistungssportler ein *heterogenes* Bild aufweist, welches durch konkrete Inhalte (z.B. Interviewaussagen, Kapitel 4.8) qualitativ zu füllen ist. Insgesamt ist festzustellen, dass die Athleten mit ihrem Training sehr zufrieden sind, was einer „hohen Athletenzufriedenheit im Hinblick auf das Training“ (=subjektive Qualitätsdimension im dienstleistungstheoretischen Sinne) entspricht.

### 4.2.4 Subskala Trainingsgruppe

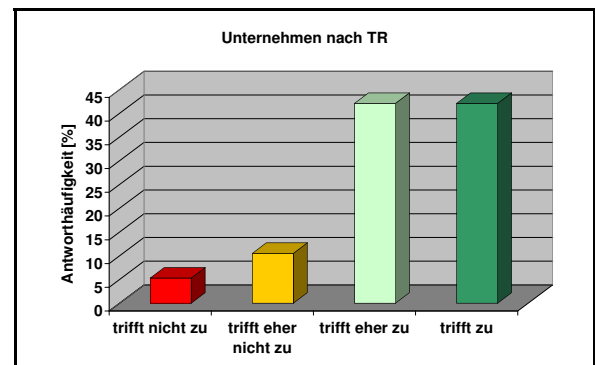
Im Folgenden werden die Einstellungen der Athleten zur Trainingsgruppe dargestellt:

Tab. 19: Übersicht der  $\chi^2$  Verteilungen innerhalb der Subskala Trainingsgruppe. Training erhält in den paraphrasierten Itembezeichnungen die Abkürzung „TR“, Trainingsgruppe „TG“ ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

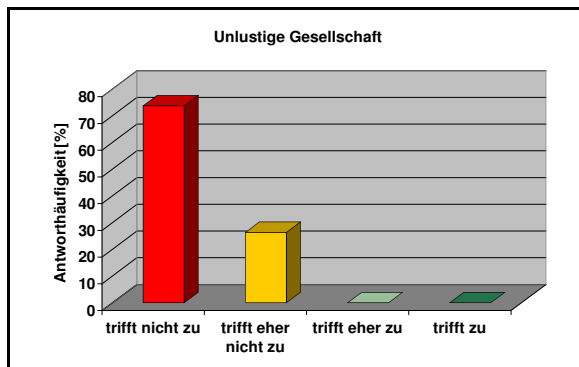
Frage / Item:	Antworthäufigkeit [%]				Sig. ( $\chi^2$ )
	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	
Wohlbefinden in TG	5,3	0	36,8	57,9	**
Unternehmen nach TR	5,3	10,5	42,1	42,1	*
Unlustige Gesellschaft	73,7	26,3	0	0	**
Nie was los	89,5	10,5	0	0	**
Über persönliche Probleme sprechen	21,1	0	42,1	36,8	*
Interesse nur für wenige	36,8	36,8	21,1	5,3	n.s.
keine Lust außerhalb von TR auf Gruppe	63,2	26,3	5,3	5,3	**
gute Konfliktlösung	0	5,3	47,4	47,4	**
guter Zusammenhalt	0	10,5	52,6	36,8	**
Gruppe fehlt bei Aufhören	0	15,8	21,1	63,2	**
Oft zerstritten	68,4	31,6	0	0	**
Über persönliche Problem reden nicht möglich	57,9	36,8	5,3	0	*



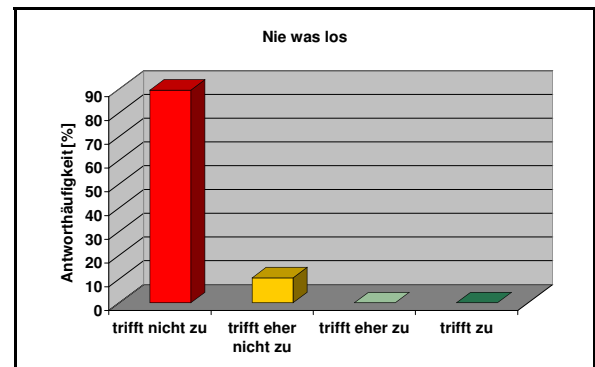
\*\*



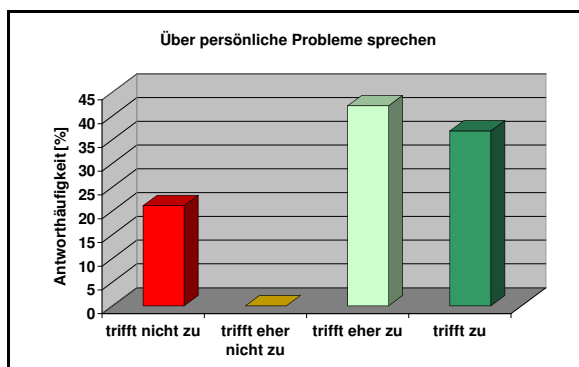
\*



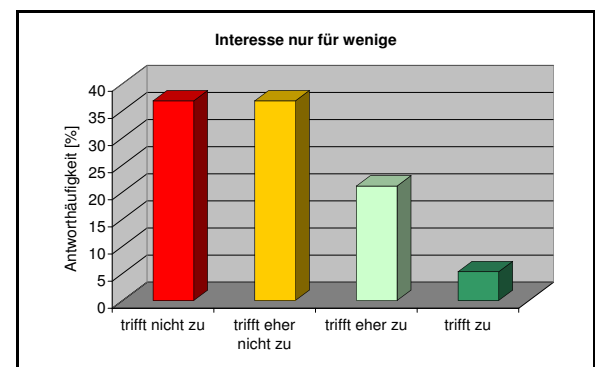
\*\*



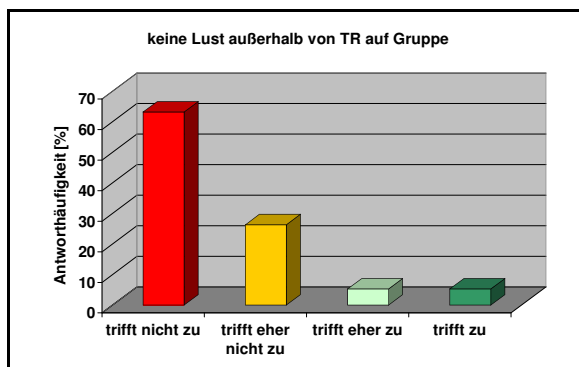
\*\*



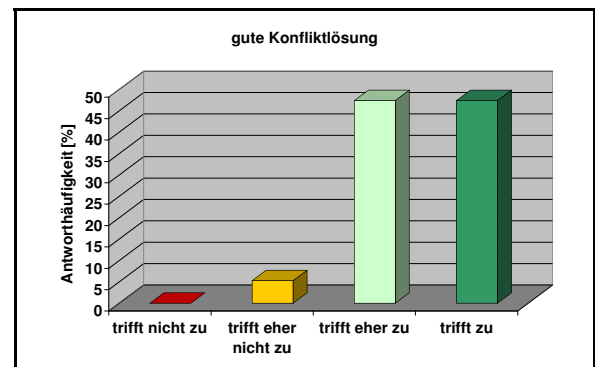
\*



n.s.



\*\*



\*\*



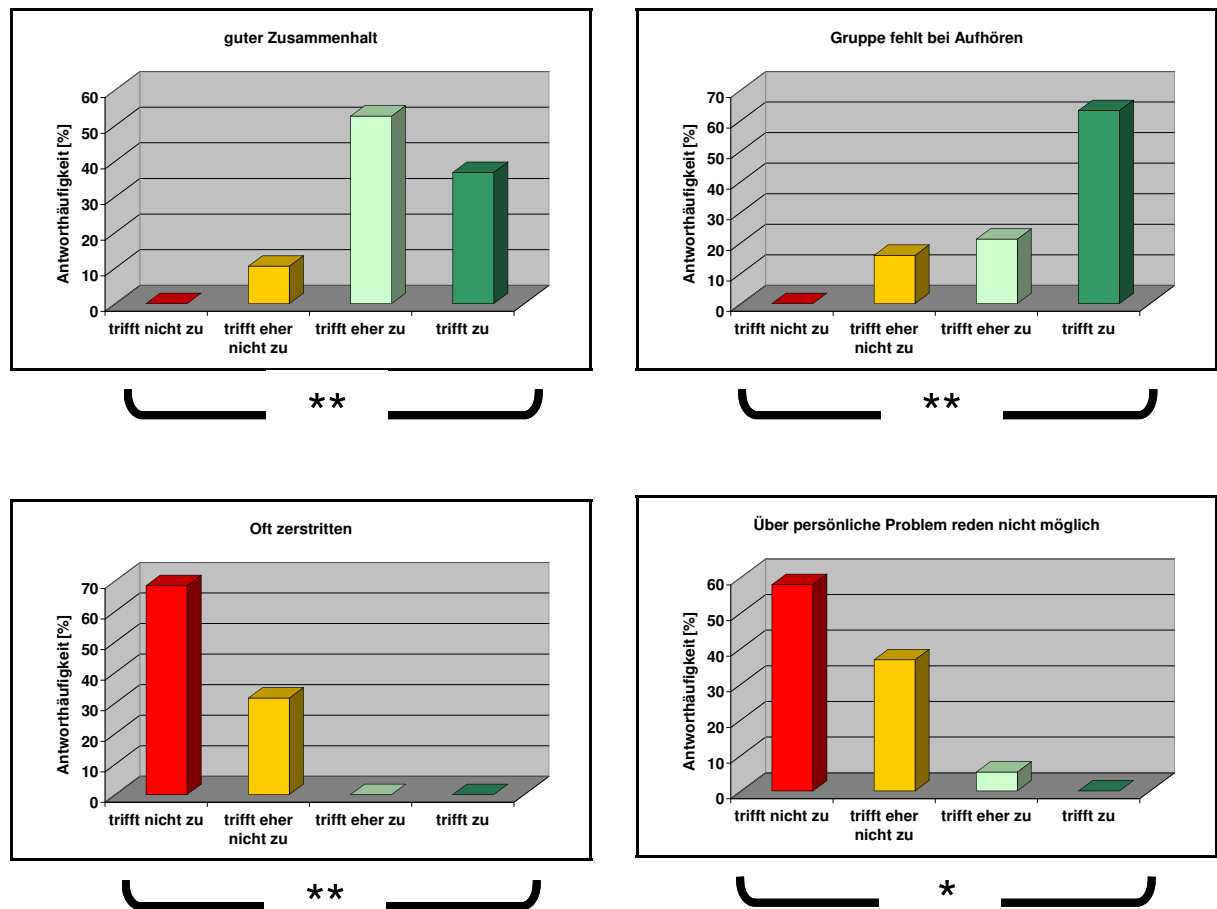


Abb.23 a-l (von oben links nach unten rechts): Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Subskala „Trainingsgruppe“ ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T.$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

Die Analyse der Antworthäufigkeiten bezüglich der Wahrnehmung der Trainingsgruppe zeigt ebenfalls ein sehr positives Bild der Trainingsgemeinschaften. Die Athleten drücken ihr Wohlbefinden innerhalb der Gruppe aus (Zustimmung: 94,7%), in der Trainingsgruppe werden wenige Konflikte ausgetragen (100% Ablehnung bei „oft zerstritten“), es herrscht ein guter Zusammenhalt (89,5%). Erwartungsgemäß bewerten die Athleten das Interesse für den Einzelnen bzw. für mehrere Gruppenmitglieder sehr unterschiedlich: Das Item „in der Gruppe interessieren mich nur wenige“ wird zustimmend zu 26,4%, ablehnend zu 73,6% beantwortet.

Das Ergebnis, dass 84,3% der Athleten ihre Trainingsgruppe nach dem Aufhören fehlen würde, deutet auf eine hohe Zentrierung der Leistungssportler auf die leistungssportliche Lebenswelt hin. Dies wurde im Interview intensiver geprüft (Kapitel

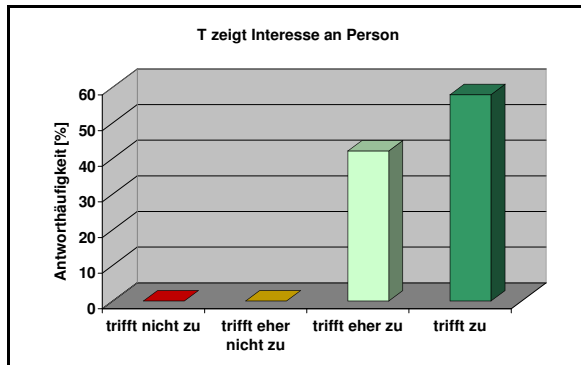
4.7). 57,9% der Athleten können mit der Gruppe über persönliche Probleme reden, welches für die oben vermutete Fixierung auf den Leistungssport spricht.

#### 4.2.5 Subskala Trainer

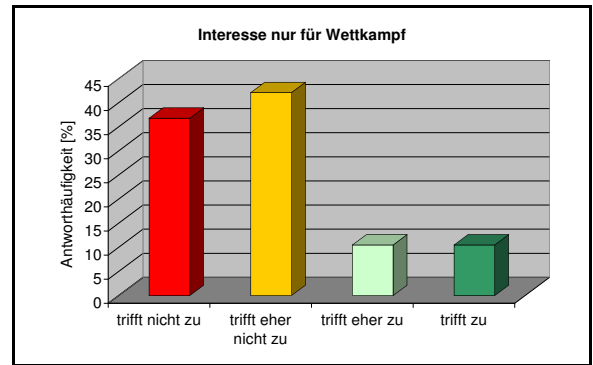
Nachfolgend werden die Einstellungen zum Trainer aufgezeigt:

Tab. 20: Übersicht der  $\chi^2$  - Verteilungen innerhalb der Subskala Trainer. Trainer erhält in den paraphrasierten Itembezeichnungen die Abkürzung „T“ ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

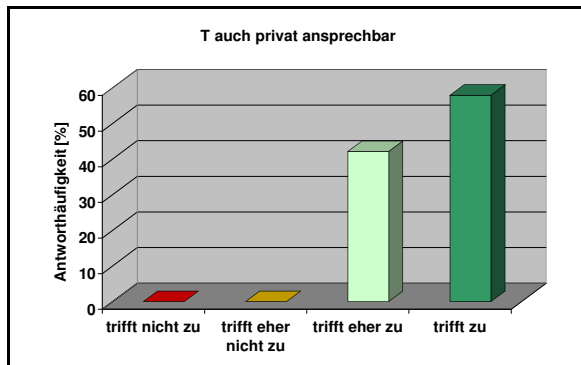
Frage / Item:	Antworthäufigkeit [%]				Sig. ( $\chi^2$ )
	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	
T zeigt Interesse an Person	0	0	42,1	57,9	**
Interesse nur für Wettkampf	36,8	42,1	10,5	10,5	n.s.T
T auch privat ansprechbar	0	0	42,1	57,9	**
T schüchtert ein	57,9	26,3	10,5	5,3	**
T beachtet nur gute Sportler	26,3	42,1	26,3	5,3	n.s.
T fachlich gut	0	10,5	42,1	47,4	**
T kümmert sich nur um Training	31,6	57,9	10,5	0	**
T auch bei persönlichen Problemen ansprechbar	10,5	31,6	5,3	52,6	*
T übt Leistungsdruck	31,6	21,1	47,4	0	*
T nörglerisch	26,3	52,6	15,8	5,3	*
T wütend bei Versagen	42,1	36,8	21,1	0	*
T setzt sich ein	0	0	36,8	63,2	**
T ungerecht	63,2	36,8	0	0	**



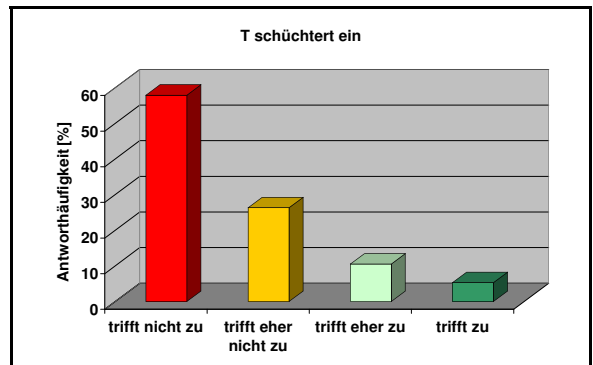
\*\*



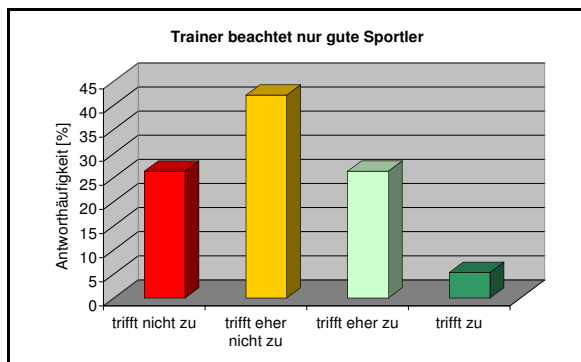
n.s.T.



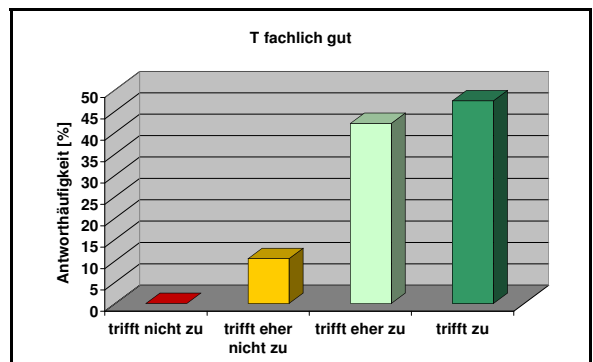
\*\*



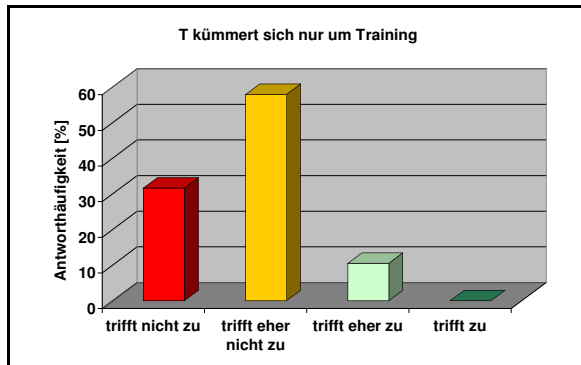
\*\*



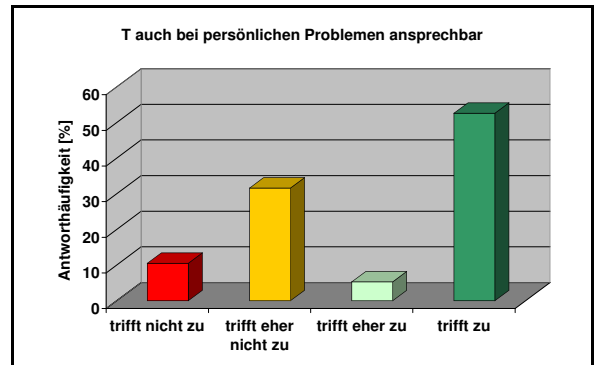
n.s.



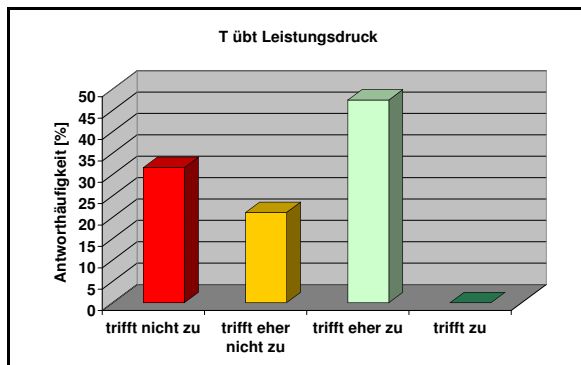
\*\*



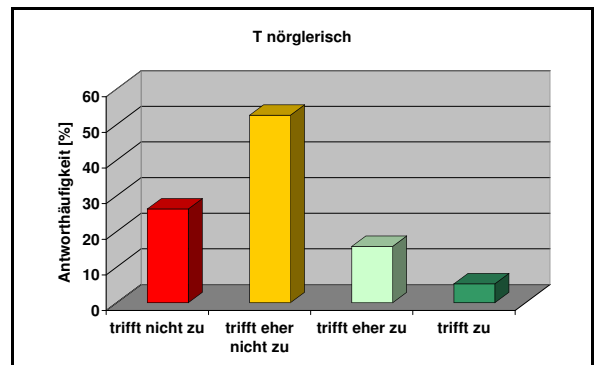
\*\*\*



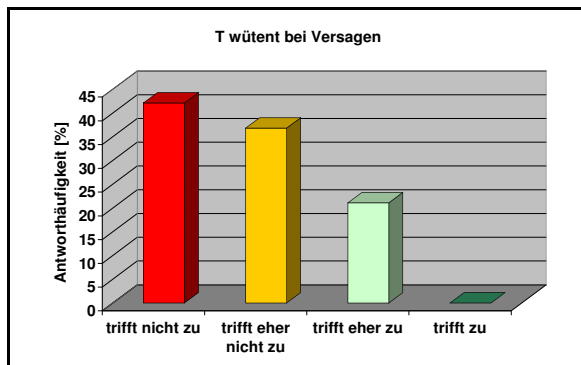
\*



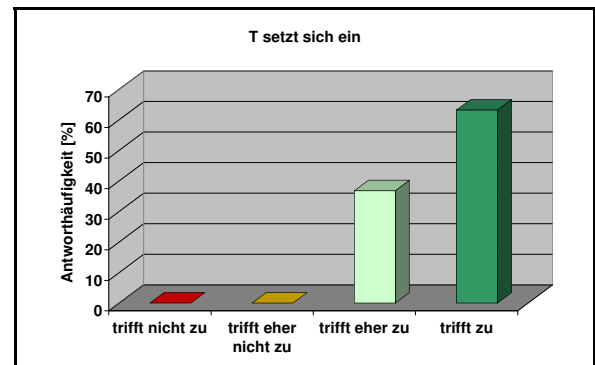
\*



\*



\*



\*\*\*

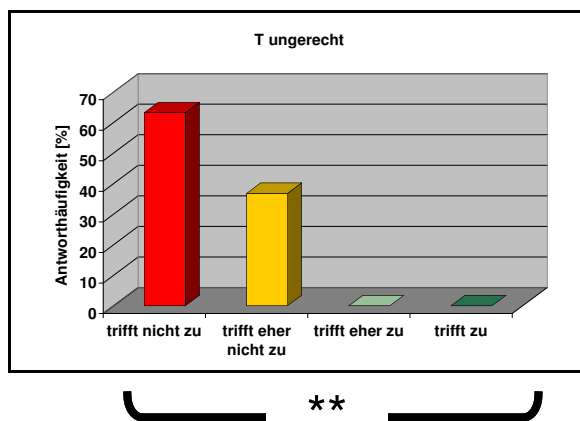


Abb. 24 a-m (von oben links nach unten rechts): Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Subskala „Trainer“ ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

Die Aussagen der Athleten bezüglich ihrer Wahrnehmung des Trainers weisen auf eine sehr harmonische Trainer-Athleten-Beziehung hin. Die Athleten fühlen sich individuell gut betreut: Private Gespräche, um über Probleme Rat einzuholen, persönlicher Einsatz des Trainers zum eigenen Wohle werden zu 100% mit zustimmenden Aussagen belegt. Jedoch zeigt die Darstellung des Antwortverhaltens, dass die Trainer auch eine Tendenz dazu zeigen, nur „gute Sportler“ zu beachten (Zustimmung: 31,6%, Ablehnung: 68,4%). Im Bereich des Leistungssportes ist dies erklärbar, da hier Athleten untersucht wurden, die sich in der nationalen Spitze ihrer Sportart befinden und hauptamtliche Trainer auf deren Erfolge angewiesen sind, um evtl. befristete Verträge, die auf Erfolgen basieren, aufrecht erhalten zu können. Dies könnte dazu führen, dass sich Trainer auf besonders „ertragreiche Sportler“ fixieren. Zudem sind Trainer - zwar nur zu 21% und nicht signifikant häufig - ausschließlich am Wettkampfgeschehen interessiert. 57,9% bejahen die Aussage, der Trainer sei *immer* für private Probleme zugänglich. Dagegen beantworten 47% die Frage, ob der Trainer Leistungsdruck ausübe, zustimmend. Dies spricht für einen relativ hoch eingeschätzten Erwartungsdruck von außen. Eine Bewertung, ob dies positiv oder negativ von den Athleten erlebt wird, lässt der Fragebogen nicht zu.

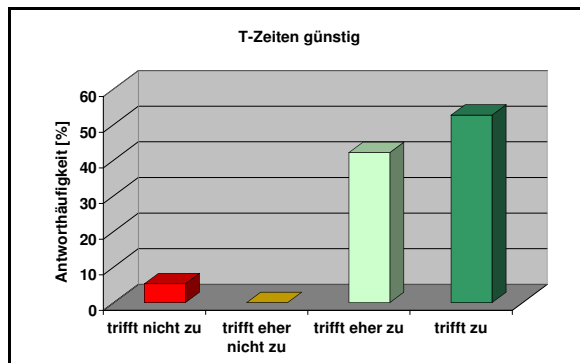
Trotz des zunächst positiven Zufriedenheitsbilds bezüglich der Trainer-Athleten-Beziehung zeigt sich auch hier, dass eine „tiefer gehende“ Aufklärung“ durch Interviews durchaus weitere Erkenntnisse liefern könnte.

### 4.2.6 Subskala Trainingsbedingungen/Wettkampf- und Freizeitangebot

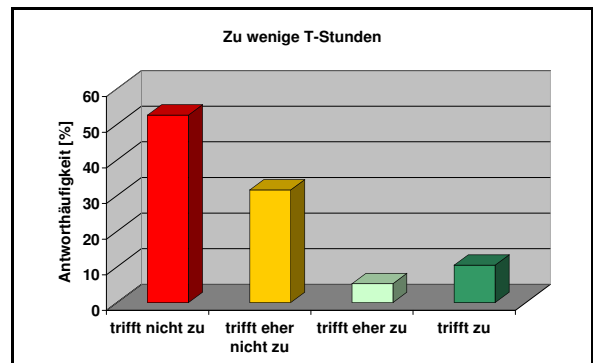
Nachfolgend sind die Einschätzungen der Trainingsbedingungen dargestellt:

Tab. 21: Übersicht der  $\chi^2$  Verteilungen innerhalb der Subskala Trainingsbedingungen. Trainingsgruppe erhält in den paraphrasierten Itembezeichnungen die Abkürzung „TG“ ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T.$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

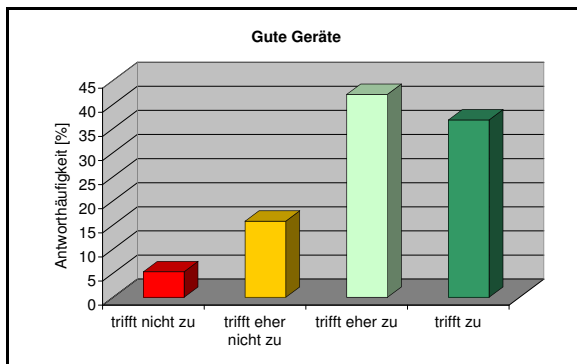
Frage / Item:	Antworthäufigkeit [%]				Sig. ( $\chi^2$ )	
	trifft zu	nicht trifft zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu		
T-Zeiten günstig		5,3	0	42,1	52,6	**
Zu wenige T-Stunden		52,6	31,6	5,3	10,5	*
Gute Geräte		5,3	15,8	42,1	36,8	n.s.T.
TG richtige Größe		0	21,1	52,6	26,3	*
Gute Gruppeneinteilung		0	10,5	47,4	42,1	**
Nicht genügend Platz		63,2	36,8	0	0	**
Gute Wettkampffahrten		0	21,1	47,4	31,6	*
Interessante Reisen		5,3	0	47,4	47,4	**
Wenige Freizeitangebote Verein		21,1	36,8	15,8	26,3	n.s.T.
Kaum Clubwettkämpfe		5,3	15,8	10,5	68,4	**
Gute Trainingslager		0	5,3	36,8	57,9	**



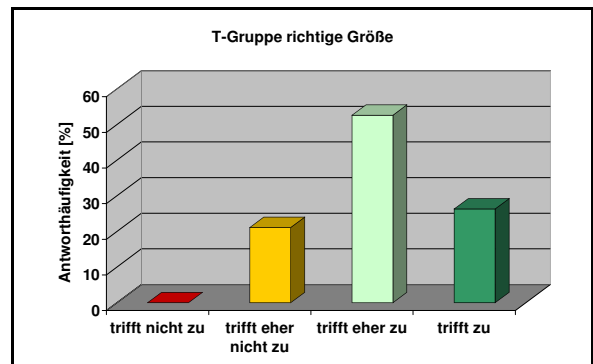
\*\*\*



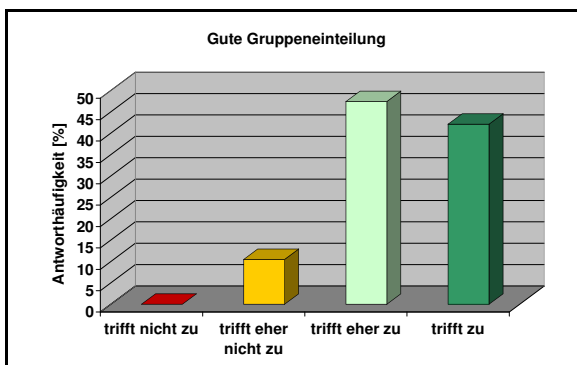
\*



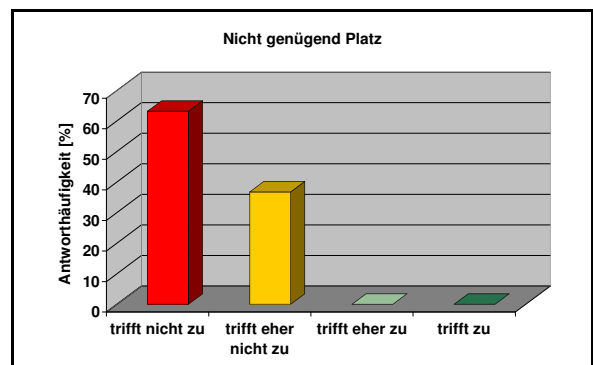
n.s.T.



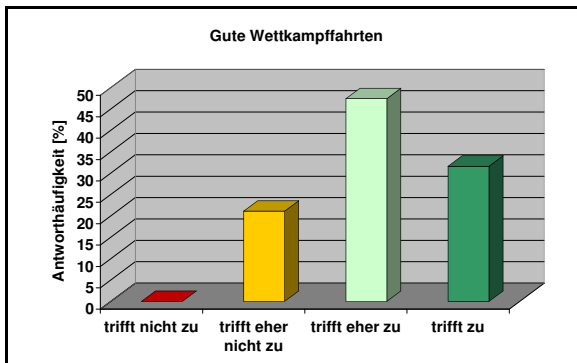
\*



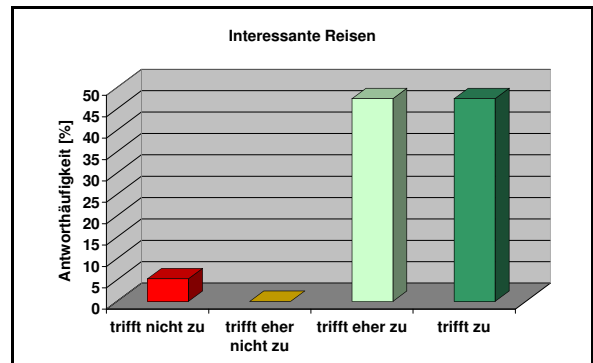
\*\*



\*\*



\*



\*\*

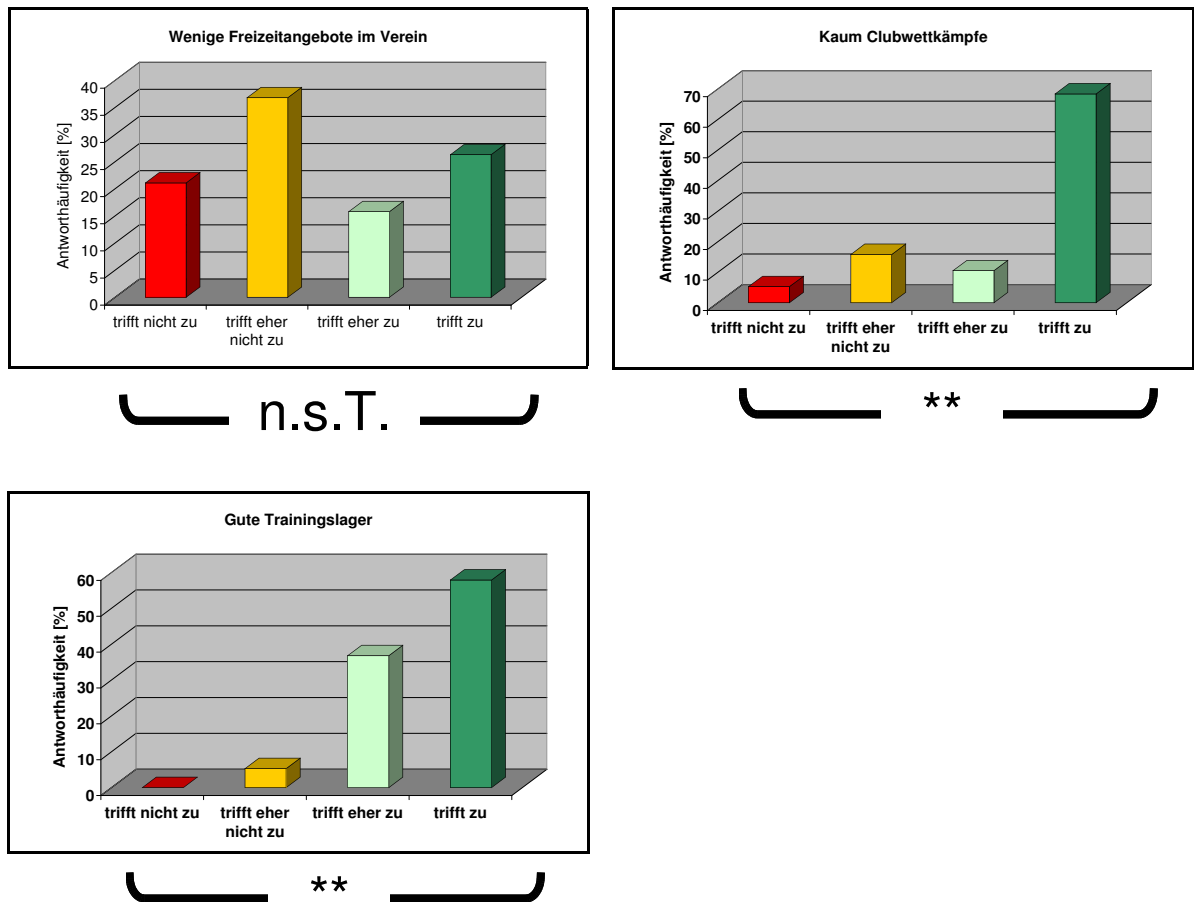


Abb. 25 a-k (von oben links nach unten rechts): Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Subskala „Trainingsbedingungen“ ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T.$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

Die Auswertung der Wahrnehmung der Trainingsbedingungen sowie weiterer Aspekte der Organisationsstrukturen von Training zeigen, dass die Athleten zu 94,7% ihre Trainingszeiten als günstig empfinden. Ein gutes Zeitmanagement bezüglich Trainingszeiten, gute Trainingslager (positive Zustimmung: 94,7%), funktionierende Trainingsgruppeneinteilung (positive Zustimmung: 89,5%) zeichnen die hohe Zufriedenheitsstruktur in diesem Bereich aus. Lediglich Wettkämpfe des eigenen Vereins finden kaum statt. Dies ist jedoch für die hier vorliegende Fragestellung nicht von Relevanz.



**Fazit:**

- Die Ergebnisse zeigen, dass die Athleten die Einstellungen zu den abgefragten Bereichen Wettkampfleistungen, Wettkampf, Training, Trainer, Trainingsgruppe mit einer überwiegend positive Grundeinstellung belegen. Dies stützt das Ergebnis, dass die Athleten mit diesen Bereichen sehr zufrieden sind (Fragestellung A1).
- In der Subskala Training weist die Antwortstruktur des Items „Training zu wenig individuell“, welches nicht von einer Gleichverteilung abweicht, auf ein Defizit hin. Dies wird durch die Interviews näher exploriert werden.
- Somit kann die Arbeitshypothese HA2 bestätigt werden: Die angetroffenen Verteilungen weichen überwiegend signifikant von einer Gleichverteilung ab.
- Die hohe Zufriedenheit sollte allerdings nicht in der Form interpretiert werden, dass das bestehende System perfekt ist und keine Systemschwierigkeiten vorhanden sind.
- Eine weitere Einschätzung erfolgt in der Gegenüberstellung mit den Interviewdaten.

### 4.3 Sportartspezifisch: Sportarten als Covariablen (Frage A3)

Um die subjektiven Qualitätswahrnehmungen auf ihre Sportartspezifisch zu überprüfen (Fragestellung A.3), wurden die Athleten (Fälle; Case) bezüglich ihres Antwortverhaltens clusteranalytisch<sup>62</sup> überprüft. Nachfolgend sind die jeweiligen Dendrogramme dargestellt, wobei die Sportartenzugehörigkeit der Probanden zum einen farblich gekennzeichnet ist und zum anderen die Abkürzungen hinter der Fragebogencodierung auf die Sportart hinweisen (z.B. 8SS = Fragebogencodierung Nr. 8, Sportart Speedskaten). Als Clustermethode wurde die Ward-Methode gewählt, als Distanzmaß die quadrierte euklidische Distanz. Die Begründungen des verwendeten Verfahren sowie dessen Vorteile sind in Kapitel 3.8 (Methoden der statistischen Datenverarbeitung) einzusehen. Abb.26 a-f zeigen die Dendrogramme der Cluster für die Subskalen Wettkampfleistungen, Trainingsbedingungen, Trainer, Training, Trainingsgruppe und

<sup>62</sup> Obwohl das WARD-Verfahren eine deterministische Interpretation zulässt, ist die vorliegende Verwendungsfom eher explorativ und hat den Charakter einer unvollständigen Clusteranalyse (BACHER 1996, vgl. Methoden der statistischen Datenverarbeitung, Kapitel 3.8 ).

## Wettkämpfe.

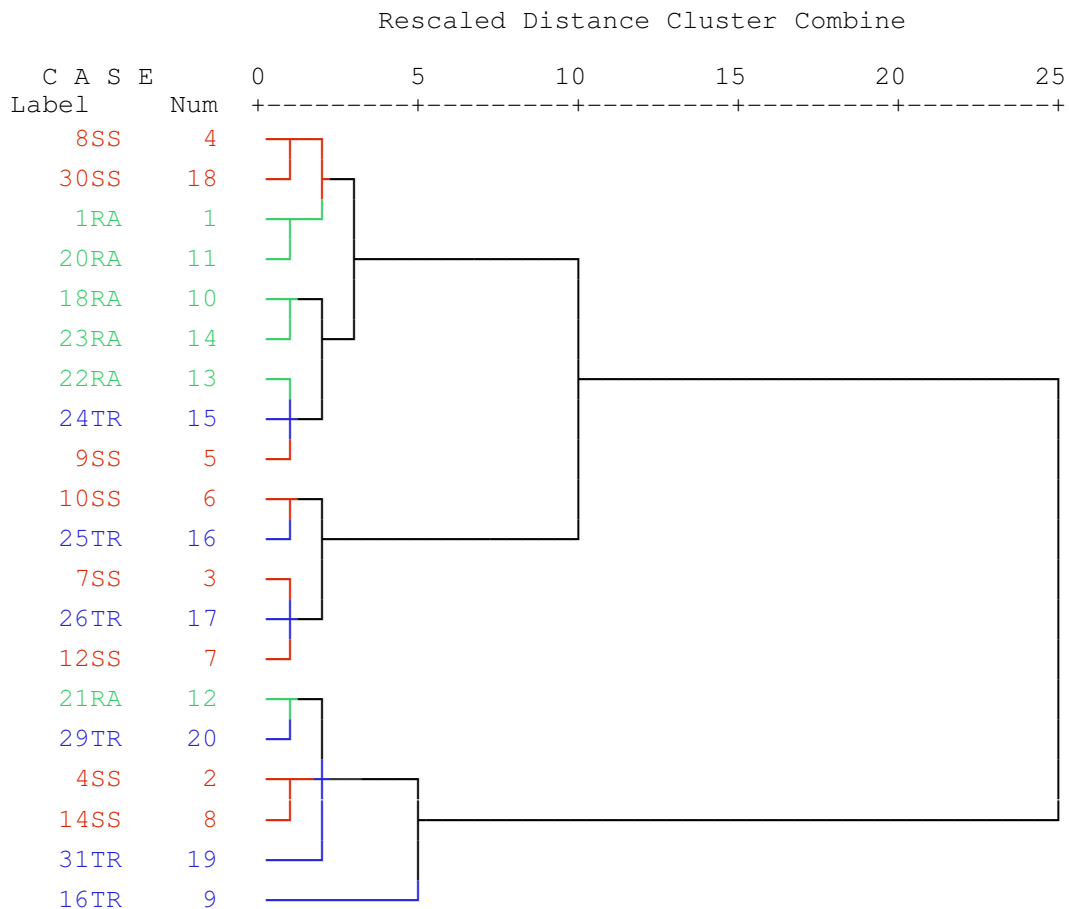


Abb. 26 a: Dendrogramm der Subskala Wettkampfleistungen

Das oben dargestellte Dendrogramm gibt Aufschluss über den Fusionierungsprozess der Fälle beim Ward-Verfahren. Die Fehlerquadratsummen, die im Laufe des Fusionierungsprozesses auftreten, werden immer auf eine Skala von 1 bis 25 normiert. So kann man aus dem Dendrogramm herauslesen, in welcher Fusionierungsstufe sich die Fälle aneinander anlagern. Das entscheidende Kriterium der Unähnlichkeit bzw. Ähnlichkeit ist der Zeitpunkt, an dem sich zwei Personen durch ihren Dendrogramm-Arm vereinigen. Je früher sie zusammenkommen, desto ähnlicher sind sich die Personen in ihrem Antwortverhalten.

Im oben angeführten Dendrogramm, das das Antwortverhalten aller Athleten in Cluster zusammenfasst, lassen sich in einer ersten Stufe mehrere kleinere Clustergruppen erkennen. Diese kleineren Cluster können danach 5 größere Gruppe bilden. In

der nachfolgenden Tabelle erfolgt eine Zuordnung der Fälle zu einem Cluster.

Tab. 22: Clusterzuordnung der Fälle sowie Mittelwerte des Antwortverhaltens in der Subskala Wettkampfleistungen.

<b>Clusternummer</b>	<b>Zugehörige Fälle</b>	<b>Mittelwerte der Subskala</b>
1	8 SS	3,72
	30 SS	
	1 RA	
	20 RA	
2	18 RA	3,29
	23 RA	
	22 RA	
	24 TR	
	9 SS	
3	10 SS	2,89
	25 TR	
	7 SS	
	26 TR	
	12 SS	
4	21 RA	2,12
	29 TR	
	4 SS	
	14 SS	
	31 TR	
5	16 TR	1,86

Die Prüfung der Clusterlösungen ergab eine gut interpretierbare 5-Cluster-Lösung, wobei Athlet 16 TR (Triathlon) aus dieser Lösung herausfällt bzw. erst sehr spät einem Cluster angelagert werden konnte (vgl. Dendrogramm). Die Struktur der Cluster ergibt sich aus den Einstellungen zur Wettkampfleistung: Cluster 1 gehören diejenigen Athleten an, die mit den Wettkampfleistungen und allem, was diese beeinflusst hat (vgl. itemspezifische Auswertung der Subskala Wettkampfleistung, Kapitel 4.2), sehr zufrieden sind. Mit höherer Clusternummer (vgl. Tab. 22) sinkt die Zufriedenheitsstruktur der jeweils angehörigen Athleten mit der Wettkampfleistung.

Es sollte überprüft werden, ob man in der Clusterstruktur eine sportartspezifische Zu-

ordnung erkennen kann. Dies ist bezüglich der Subskala „Wettkampfleistungen“ nicht der Fall: Die Cluster weisen ein heterogenes Muster auf. Es kann zwar beobachtet werden, dass in einem Cluster (z.B. Cluster 1) zwei Radfahrer sowie zwei Speedskater angehören, jedoch enthält das „Gesamtcluster 1“ demnach zwei Sportarten und das „Gesamtcluster 2 und 3“ sogar alle drei analysierten Sportarten, so dass nicht von einem sportartspezifischen Antwortverhalten der Athleten ausgegangen werden kann.

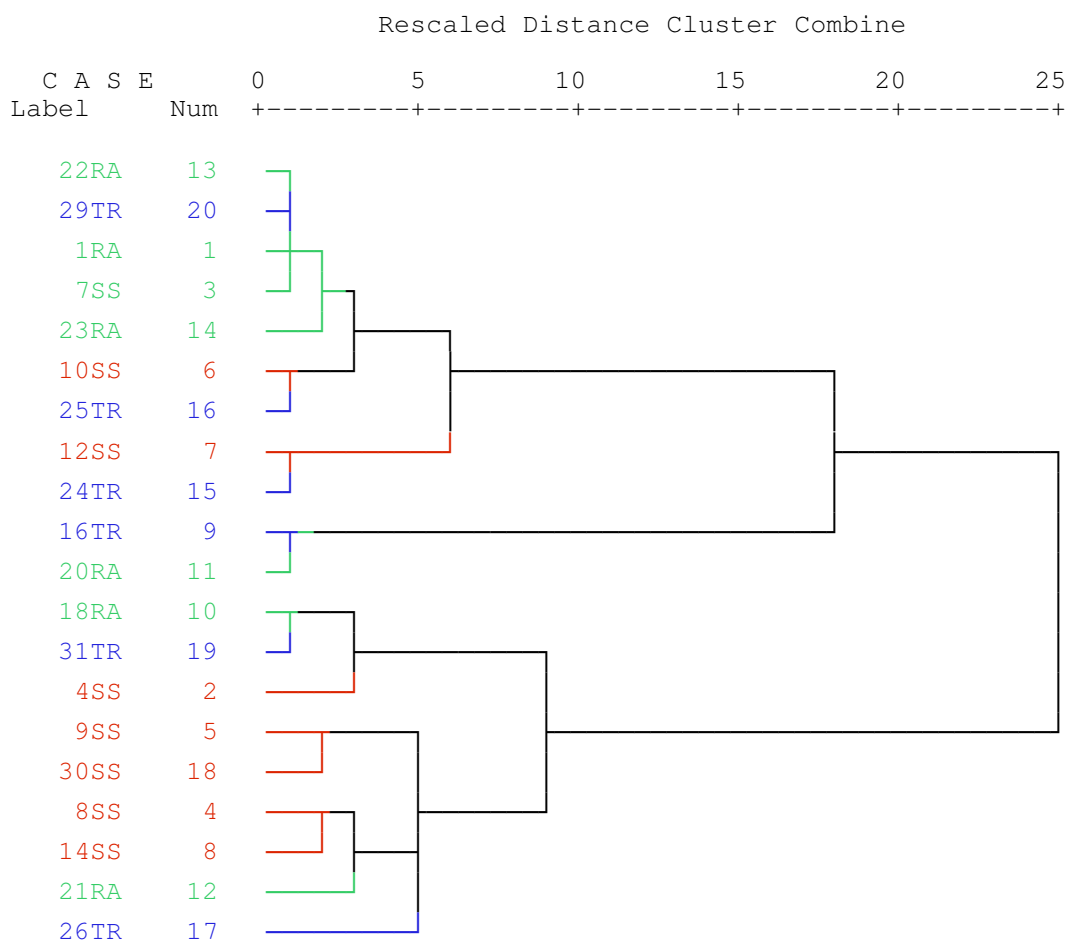


Abb. 26 b: Dendrogramm der Subskala Wettkämpfe

Die 5 Clusterlösung lässt folgende Zuordnungen der Athleten zu:

Tab. 23: Übersicht über die Clusterzuordnungen der Subskala Wettkämpfe sowie zugehörige Mittelwerte der Cluster.

<b>Clusternummer</b>	<b>Zugehörige Fälle</b>	<b>Mittelwerte der Subskala</b>
1	22 RA	3,43
	29 TR	
	1 RA	
	7 SS	
	23 RA	
	10 SS	
	25 TR	
2	12 SS	3,56
	24 TR	
3	16 TR	3,11
	20 RA	
4	18 RA	2,96
	31 TR	
	4 SS	
5	9 SS	3,46
	30 SS	
	8 SS	
	14 SS	
	21 RA	
	26 TR	

Innerhalb dieser Analyse zeigten sich keine eindeutigen Gruppen, die aufgrund spezifischer Einstellungen zu Wettkämpfen zustande kamen: Dementsprechend lassen sich die Cluster nicht anhand der Mittelwerte diskriminieren, denn diese sind recht homogen (bis auf Cluster 4, welches eher die Athleten beinhaltet, die die Rolle von Wettkämpfen skeptischer bewertet, also diesen nicht eine derart wichtige Rolle zuschreiben). Um die Zuordnung der Cluster zu erklären, wurde das Antwortverhalten bezgl. der relevanten Items näher betrachtet. Hier lässt sich erkennen, dass die Gruppen – insbesondere die sehr ähnlichen Cluster 5 und 1 - sich insbesondere bezüglich der Items „ich würde mit dem Sport aufhören, wenn es keine Wettkämpfe mehr gäbe (Itemnummer 6.5)“ und „Wettkämpfe sind für mich ein notwendiges Übel (Itemnummer 6.6)“ unterscheiden: Die Athleten des Clusters 1 lehnen vollständig ab,

mit dem Sport aufzuhören, wenn es keine Wettkämpfe mehr gäbe, die Angehörigen des Cluster 4 stimmen dem voll zu. Cluster 1 äußert vollständig Ablehnung, dass Wettkämpfe ein notwendiges Übel seien, Cluster 5 enthält neben weniger starken Ablehnungen („stimme eher zu“) auch zustimmende Aussagen.

In Bezug auf die Sportarten ist auch hier zu resümieren, dass die Sportarten in den einzelnen Cluster nicht überrepräsentiert sind. Die von der Anzahl her großen Cluster sowie die kleineren Cluster, die nur aus zwei Sportlern bestehen, sind heterogen.

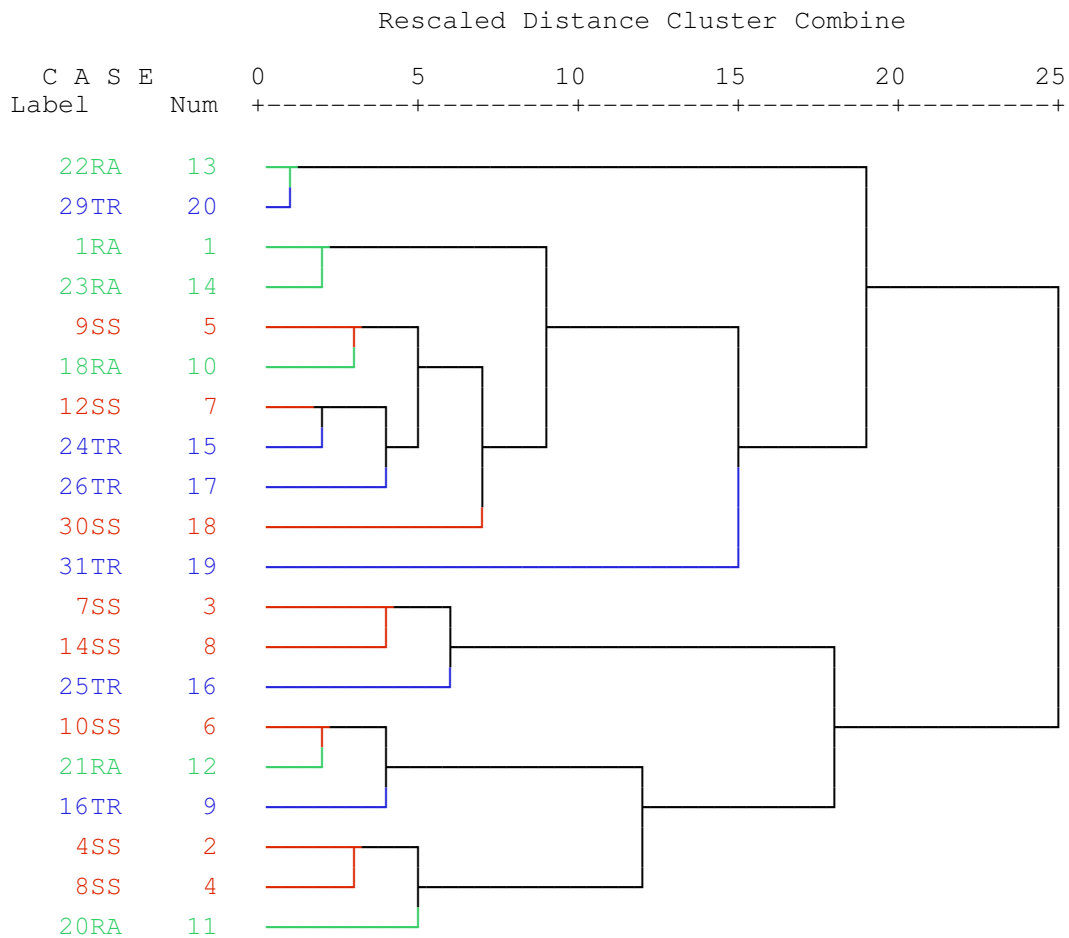


Abb.26 c: Dendrogramm der Subskala Trainingsbedingungen.

Die Clusterung bezüglich der Trainingsbedingungen weist ein recht heterogenes, nicht sehr klares Muster auf. Lediglich die Athleten 22 RA und 29 TR sowie 1 RA und 23 RA lagern sich früh aneinander an. Eine Einzelstellung nimmt Athlet 31 TR ein: Er weist mit einem Mittelwert bezüglich der Subskala Trainingsbedingungen einen weit aus niedrigeren Wert auf (M = 2,36). Die weiteren Cluster ergeben sich aus der Zu-

friedenheitsstruktur mit den Trainingsbedingungen: Die Mittelwerte repräsentieren im wesentlichen die Cluster, wie die folgende Tabelle zeigt:

Tab. 24: Übersicht über die Clusterzuordnungen der Subskala Trainingsbedingungen sowie zugehörige Mittelwerte der Cluster.

<b>Clusternummer</b>	<b>Zugehörige Fälle</b>	<b>Mittelwerte der Subskala</b>
1	22 RA	3,27
	29 TR	
2	1 RA	3,05
	23 RA	
	9 SS	
	18 RA	
	12 SS	
	24 TR	
	26 TR	
	30 SS	
3	31 TR	2,36
4	7 SS	2,81
	14 SS	
	25 TR	
5	10 SS	3,42
	21 RA	
	16 RA	
	4 SS	
	8 SS	
	20 RA	

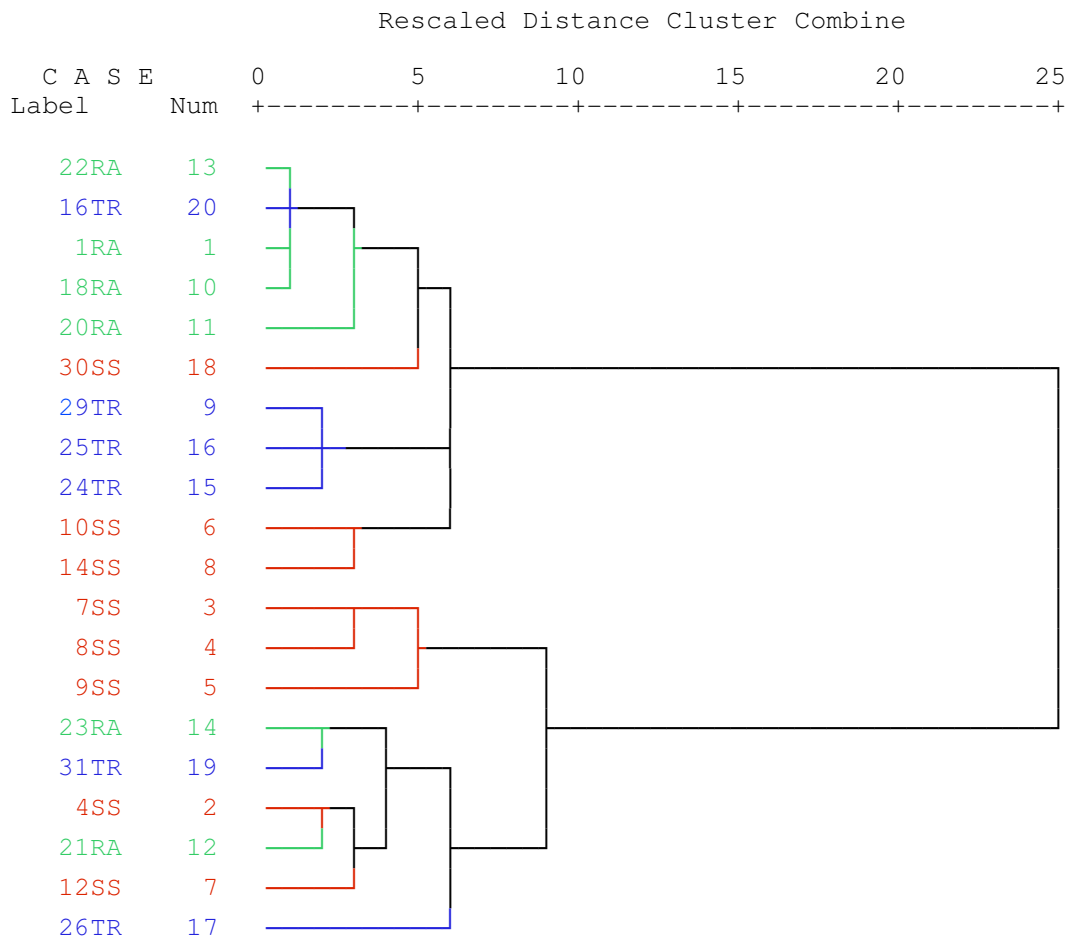


Abb. 26 d: Dendrogramm der Subskala Trainer

Die Clusterzugehörigkeiten stellen sich wie folgt dar:



Tab. 25: Übersicht über die Clusterzuordnungen der Subskala Trainer sowie zugehörige Mittelwerte der Cluster.

<b>Clusternummer</b>	<b>Zugehörige Fälle</b>	<b>Mittelwerte der Subskala</b>
1	22 RA	3,60
	16 TR	
	1 RA	
	18 RA	
	20 RA	
	30 SS	
2	29 TR	3,43
	25 TR	
	24 TR	
	10 SS	
	14 SS	
3	7 SS	2,94
	8 SS	
	9 SS	
4	23 RA	2,84
	31 TR	
	4 SS	
	21 RA	
	12 SS	
5	26 TR	2,75

In Bezug auf die Wahrnehmung des Trainers lassen sich ebenfalls recht frühe Anlagerungen beobachten, die für ein klares Muster des Antwortverhaltens sprechen. Hier bilden die Athleten 22 RA, 16 TR, 1 RA, 18 RA, 20 RA, 30 SS ein Cluster, 29 TR, 25 TR, 24 TR, 10 SS, 14 ein zweites, 7 SS, 8 SS und 9 SS ein weiteres, 23 RA, 31 TR, 4 SS, 21 RA, 12 SS ein drittes. 26 TR weist ein eigenständiges Antwortmuster auf, er wird demnach erst spät angelagert. Im Antwortverhalten lässt sich erkennen, dass Athlet 26 TR mit seinem Trainer eher unzufrieden ist ( $M = 2,75$  in den Traineritems). Er beantwortet die Frage, ob der Trainer sich nur um das Training kümmere, als einziger zustimmend. Zu den unterschiedlichen Zuordnungen führt auch das Muster, dass Cluster Nr. 1 die Frage danach, ob der Trainer nörglerisch sei, ablehnend beantwortet, während Cluster 4 ihren Trainer eher als nörglerisch bezeichnen.

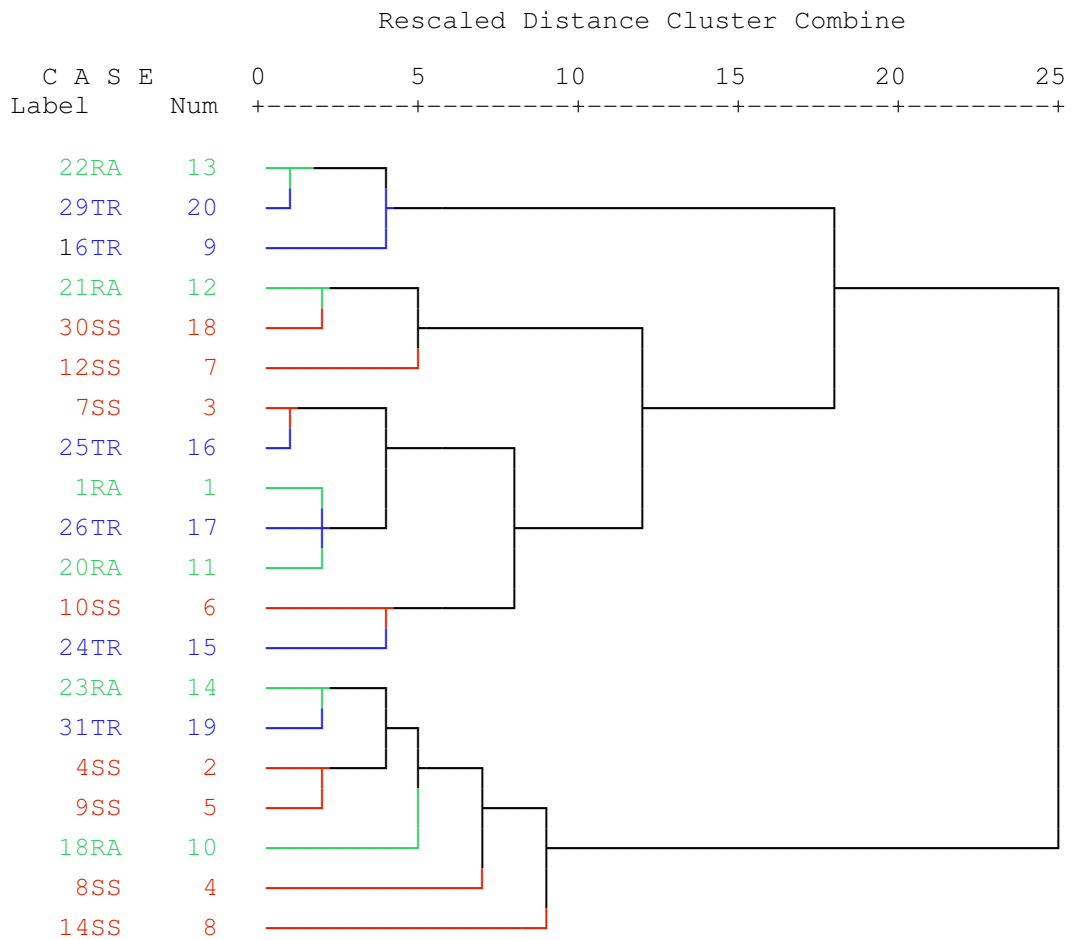


Abb. 26 e: Dendrogramm der Subskala Training.

Tab. 26: Übersicht über die Clusterzuordnungen der Subskala Training sowie zugehörige Mittelwerte der Cluster.

<b>Clusternummer</b>	<b>Zugehörige Fälle</b>	<b>Mittelwerte der Subskala</b>
1	22 RA	3,42
	29 TR	
	16 TR	
2	21 RA	3,24
	30 SS	
	12 SS	

<b>Clusternummer</b>	<b>Zugehörige Fälle</b>	<b>Mittelwerte der Subskala</b>
3	7 SS	3,6
	25 TR	
	1 RA	
	26 TR	
	20 RA	
	10 SS	
4	24 TR	3,03
	23 RA	
	31 TR	
	4 SS	
	9 SS	
	18 RA	
5	8 SS	2,46
	14 SS	

Analog zu Dendrogramm a) lassen sich die Clusterbildungen mit dem Grad der Zustimmung zu den Bereichen des Trainings begründen: Im Cluster 3 (zuzuordnende Athleten: 7SS, 25TR, 1 RA, 26 TR, 20 RA, 10SS, 24 TR) befinden sich diejenigen Athleten, die die größte Zufriedenheit in Bezug auf das Training aufweisen, Cluster 1, 2 und 4 unterscheiden sich nur minimal. Lediglich Athlet 14 SS beurteilt sein Training sehr skeptisch. Insofern bestätigt die Clusterstruktur, dass das Antwortverhalten nicht durch die Sportarten zustande kommt.

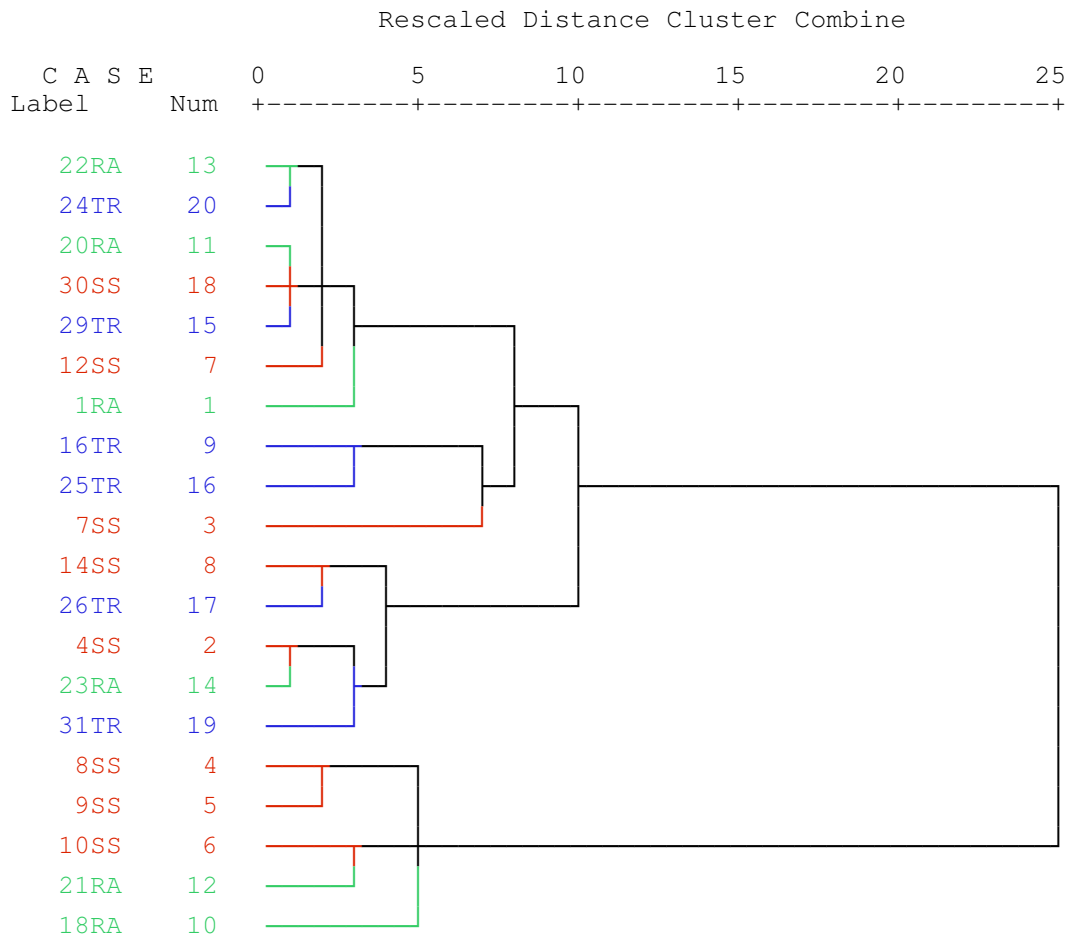


Abb. 26 f: Dendrogramm der Subskala Trainingsgruppe.

Tab. 27: Übersicht über die Clusterzuordnungen der Subskala Trainingsgruppe sowie zugehörige Mittelwerte der Cluster.

Clusternummer	Zugehörige Fälle	Mittelwerte der Subskala
1	22 RA	3,67
	24 TR	
	20 RA	
	30 SS	
	29 TR	
	12 SS	
2	16 TR	3,54
	25 TR	
3	7 SS	3,66

<b>Clusternummer</b>	<b>Zugehörige Fälle</b>	<b>Mittelwerte der Subskala</b>
4	14 SS	3,36
	26 TR	
	4 SS	
	23 RA	
	31 TR	
5	8 SS	2,93
	9 SS	
	10 SS	
	21 RA	
	18 RA	

Die Struktur des Dendrogrammes ließ auch hier eine interpretierbare 5-Cluster-Struktur zu: Cluster 1 gehören die Athleten 22 RA, 24 TR, 20 RA, 30 SS, 29TR, 12 SS und 1 RA an, Cluster 2 16 TR und 15 TR, Cluster 3 besteht nur aus einem Athleten (7 SS), Cluster 4 gehören die Athleten 14 SS, 26 TR, 4 SS, 23 RA und 31 an, Cluster 5 8 SS, 9 SS, 10 SS, 21 RA und 18 RA. Alle Athleten bewerten ihre Trainingsgruppe positiv. Jedoch ergeben sich die Cluster auch hier aufgrund eines bestimmten Antwortverhaltens bezüglich einiger herausstechender Items: Die Einstellung eines Athleten (7 SS) ergibt sich aus der zustimmenden Bewertung des Items „Habe keine Lust, meine Freizeit zusätzlich zu Training und Wettkampf mit der Gruppe zu verbringen“. Dies lehnen alle anderen Athleten, die anderen Clustern angehören, eher ab. Cluster 5 zeichnet sich dadurch aus, dass den zugehörigen Athleten – entgegen den anderen Clustern – die Gruppe nicht fehlen würde, wenn mit dem Leistungssport aufgehört werden würde (Item 8.10). Insgesamt ist auch hier festzustellen, dass die Cluster nicht durch Sportarten strukturiert sind.

Die Datenstruktur lässt nicht auf eine auf die Sportart zurückgehende Einschätzung der Bereiche Wettkampfleistungen, Wettkampf, Trainer, Training, Trainingsbedingungen sowie Trainingsgruppe schließen. Zwar ergeben sich - insbesondere in der Subskala Trainer - kleinere Clustergruppen, die einer Sportart zugeordnet werden können, jedoch gehören diese kleinen Gruppen (meist bestehend aus 2 Athleten) wiederum einer jeweils größeren Clustergruppe an.

Neben der Überprüfung auf sportartspezifische Wahrnehmungskcluster wurden auch

die Geschlechtsspezifität und die Leistungsgruppenspezifität (A- bis S-Kader) überprüft. Auf eine detaillierte Darstellung wird aus Platzgründen verzichtet. Hier ergaben sich ebenfalls heterogene Cluster.

Fazit:

- Die Clusteranalyse lässt auf eine sportartenbezogene Unabhängigkeit des Antwortverhaltens schließen. Zwar ergeben sich einzelne Cluster des Antwortverhaltens, jedoch sind diese Cluster nicht durch die Sportarten zustande gekommen.
- Die Wahrnehmung der charakteristischen Komponenten des Leistungssportes (Wettkampf, Wettkampfleistung, Training, Trainer, Trainingsgruppe, Trainingsbedingungen) können somit als Wahrnehmungen einer Gruppe von Ausdauersportlern bezeichnet werden, da sie nicht durch Sportarten strukturiert werden.
- Die Arbeitshypothese HA.3 kann somit bestätigt werden: Es lassen sich Gruppen identifizieren, jedoch kommt das Antwortverhalten nicht durch die Strukturierung durch Sportarten zustande, sondern konstituiert sich durch sportartübergreifende Antwortstrukturen bezüglich der Einstellungen zu den Bereichen Wettkampf, Wettkampfleistung, Training, Trainer, Trainingsgruppe, Trainingsbedingungen.

## 4.4 Zur instrumentellen Qualitätsdimension

### 4.4.1 Leistungen und Erfolge der letzten Saison/Jahre (Frage A4a)

Die nachfolgende Tabelle zeigt das Antwortverhalten bezüglich der Leistungsziele der letzten Saison und der letzten Jahre, welches die instrumentelle Dimension von Training abbildet.

Tab. 28: Antwortverteilung bezüglich der Fragen zur instrumentellen Qualitätsdimension ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T.$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

<i>Item</i>	<i>nein</i>	<i>eher nein</i>	<i>eher ja</i>	<i>ja</i>	<i>Sig. (<math>\chi^2</math>)</i>
<i>Einschätzung, ob Leistungsziele in der letzten Saison erreicht wurden</i>	2	5	8	5	n.s.
<i>Einschätzung, ob Leistungsziele in der letzten Saison übertroffen wurden</i>	6	7	4	3	n.s.
<i>Einschätzung, ob Leistungsziele in den letzten Jahren erreicht wurden</i>	0	4	5	11	**
<i>Einschätzung, ob Leistungsziele in den letzten Jahren übertroffen wurden</i>	3	9	5	3	n.s.

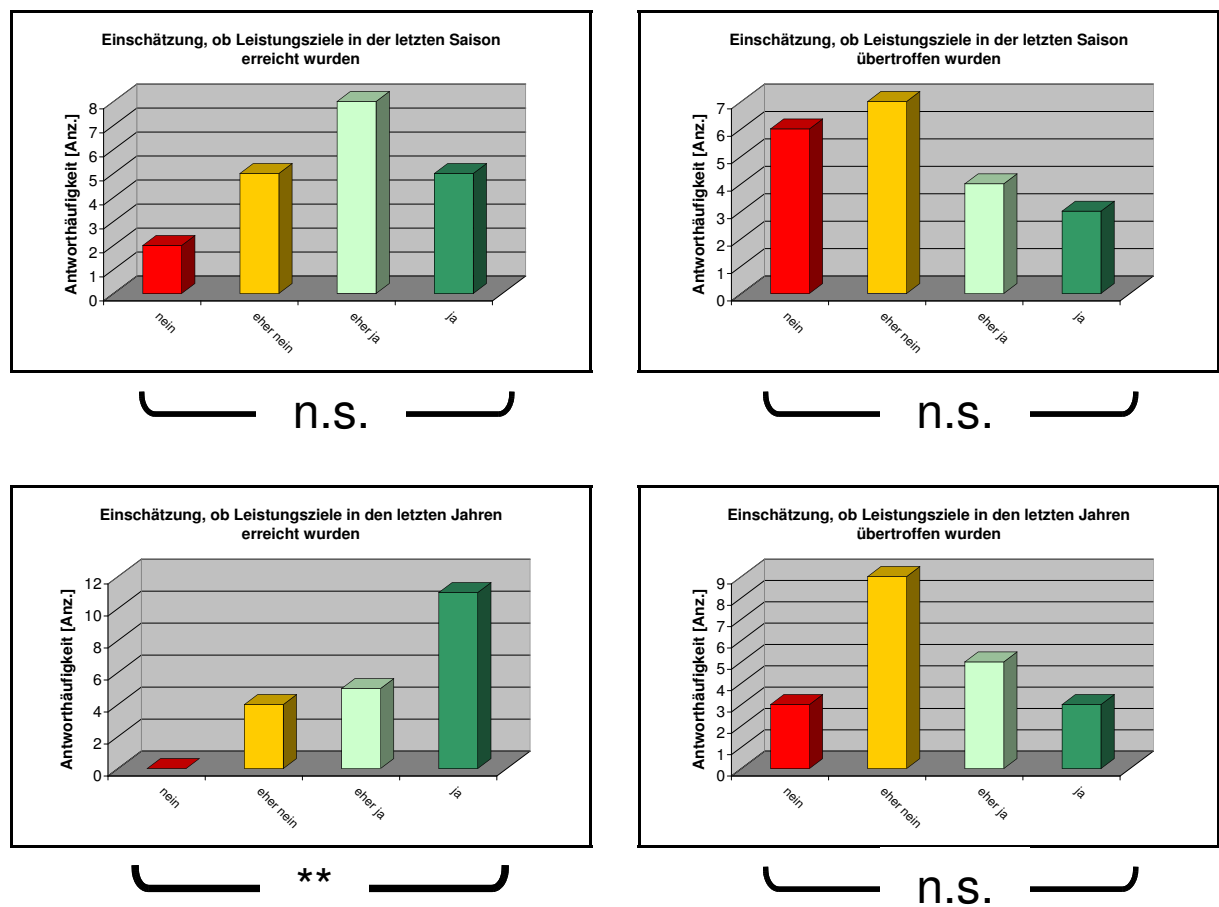


Abb. 27 a-d (von oben links nach unten rechts): Antwortverhalten der Athleten bezüglich der Leistungszieleinschätzung ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

Die Diagramme bezüglich der wahrgenommenen Leistungen zeigen, - obwohl sie statistisch zumeist nicht signifikant sind - dass zwar die Leistungsziele in der letzten Saison *erreicht* wurden, jedoch nur wenige Athleten in der letzten Saison ihre Leistungsziele *übertroffen* haben.

Insgesamt - auf die letzten Jahre bezogen - haben die Athleten ihre Leistungsziele in der letzten Jahren zum größten Teil *nicht übertroffen* (12 Personen), jedoch überzufällig häufig *erreicht* (16 Personen).

In der letzten Saison jedoch wurden die Leistungsziele von den meisten Athleten *nicht übertroffen* (13 Personen) – dies ist nicht erstaunlich, da viele Athleten den Übergang vom Junioren - in das Seniorenalter gerade vollziehen bzw. gerade vollzogen haben. Dieser Übergang gilt als „große, wichtige Hürde“ (vgl. z.B. ZINNER et al. 2004), denn in der ersten Saison bei den „Aktiven“ gilt es, sich mit der neuen Kon-



kurrenz auseinanderzusetzen und neue (Leistungs-)Maßstäbe kennenzulernen. Dass die Athleten ihre Leistungsziele in den letzten Jahren jedoch *erreicht* haben, könnte ebenso auf dem oben angeführten Aspekt gründen: Die Stagnation der sportlichen Leistung erfolgt bei den meisten Athleten - wie eben angemerkt - meist erst ab dem Juniorealter: Die hier befragten Athleten starten zumeist in der Aktivenklasse und haben gegenüber ihren „Juniorenmitreitern“ den Sprung „geschafft“.

Das Antwortverhalten zeigt insgesamt ein ausgeglichenes Bild: lediglich die überzufällige Verteilung beim Antwortverhalten bezüglich des *Erreichens* der sportlichen Leistung in den *letzten Jahren* ist statistisch signifikant. 80% der Athleten haben ihre Leistungsziele in den letzten Jahren erreicht.

Zwei weitere Items machen es möglich, zwischen Platzierung, also sportlichem Erfolg (interindividuell) und der *persönlichen Leistungssteigerung* (intraindividuell) zu differenzieren. Die Abfrage, ob die Athleten früher schon einmal bessere *Zeiten* erreicht haben und - in Abgrenzung dazu - besser *platziert* waren, erfolgte durch zwei voneinander getrennte Items und ist im Folgenden dargestellt:

Tab. 29: Darstellung der Antwortverteilung bzgl. der Fragestellungen „Platzierung“ und „Leistungsentwicklung“. ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T.$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ )

<b>Item</b>	<b>nein</b>	<b>ja</b>	<b>Sig. (<math>\chi^2</math>)</b>
<b>Hast du früher schon einmal bessere Zeiten/Leistungen erreicht?</b>	9	11	n.s
<b>Warst du früher schon einmal besser platziert?</b>	6	14	n.s.T.

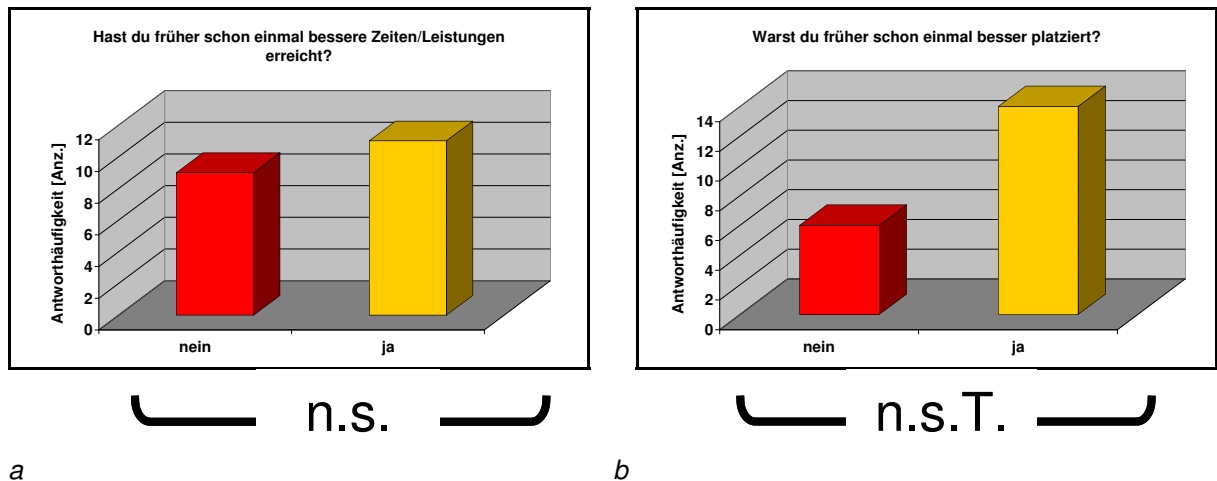


Abb. 28 a und b: Antwortverhalten bezüglich der Einschätzung der Bilanz von Erfolgen und Leistungsentwicklung ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T.$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

Die differenzierte Abfrage macht deutlich, dass die Athleten *Erfolg* oder *Platzierung* *nicht* mit der eigenen sportlichen *Leistung* gleichsetzen<sup>63</sup>: Das Erreichen der besseren persönlichen Leistung in früherer Zeit wurde recht ausgewogen, d.h. zustimmend und ablehnend beantwortet (9 Personen stimmen zu, 11 lehnen ab, vgl. Abb. 28 a). , hingegen zeigt sich ein statistischer Trend, dass in früherer Zeit deutlich bessere *Platzierungen* erreicht wurden (14 Personen, vgl. Abb. 28 b). Dies spricht für die oben genannte Vermutung, dass im Jugend- und Juniorenanter die sportliche Karriere bessere *Platzierungen* als im Aktivenalter hervorgebracht hat, die sportliche *Leistung* hingegen im Vergleich zu heute ausgewogen eingeschätzt wird.

#### Fazit:

- Der Grad der Zielerreichung des sportlichen Trainings, also die instrumentelle Qualität, wird im Leistungssport an Erfolgen und der individuell angestrebten Modifikation der eigenen Leistungsfähigkeit gemessen. Die Ergebnisse lassen weder die Aussage zu, eine hohe instrumentelle Qualität liege vor, noch, sie liege nicht vor. Es bleibt abzuwarten, inwiefern die Interviews die Aussagen der Athleten mit evtl. weiterreichenden inhaltlichen Kriterien bezüglich eines *individuellen Enhancings* (im Sinne der *Weiterentwicklung*) füllen.

<sup>63</sup> Folgende Definitionen bezüglich Erfolg und sportlicher Leistung scheinen von hoher Relevanz: „Eine sportliche Leistung ist zunächst einmal eine soziale Handlung oder eine Summe sozialer Handlungen Einzelner oder von mehreren in Form einer Mannschaft, die relational bewertet wird. Dabei erfolgt die Bewertung aufgrund eines als verbindlich anerkannten Gütemaßstabes, während sportlicher Erfolg das Ergebnis der Bewertung dieser Leistung ist.“ (EMRICH et al. 2002, 203)

- Da mehrere Items diese - wie sich herausstellt - schwer zu fassende Dimensionen abfragen, muss die Arbeitshypothese HA.4a abgelehnt werden: Lediglich ein Item zeigt eine signifikante Verteilung jenseits einer Gleichverteilung und führt dazu, dass die Hypothese nicht bestätigt werden kann: Überzufällig viele Athleten schätzen ihre Leistungsziele in den letzten Jahren als erreicht ein. Es bleibt festzuhalten, dass nicht klar ist, ob man mit einem bestimmten leistungssportlichen Training mit einer hohen Wahrscheinlichkeit, also überzufällig, einen *bestimmten Output* ansteuern kann (vgl. hierzu insbesondere EMRICH 2005a).
- Die *instrumentelle Qualität* von Training bildet den *direkten* Output ab, also den sportlichen Erfolg. Für manche Athleten besteht der Wert der instrumentellen Qualität in der langfristigen, persönlichen Leistungssteigerung. Die Bezeichnung „instrumentell“ ist somit nicht trennscharf definiert.

#### 4.4.2 Attribuierungen der letzten Saison (Frage A4b)

Die instrumentelle Qualität im Sinne des Erreichens von sportlichen Zielen wird zusätzlich hinsichtlich dessen bestimmt, wie die Athleten die *vergangene Saison* als Erfolg oder Misserfolg attribuieren und welche Gründe sie hierfür anführen. Um zu prüfen, ob überzufällig häufig eine Zuschreibungsart (Erfolg bzw. Misserfolg) dominiert, wurde auch hier der nicht-parametrische  $\chi^2$  - Test gerechnet. Die nachfolgende Tabelle zeigt die Antwortverteilung bezüglich der Attribuierung der letzten Saison:

Tab. 30: Antwortverhalten bezüglich der Frage, ob die letzte Saison als Erfolg oder Misserfolg erlebt wurde ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

<b>Zuschreibung</b>	<b>Beobachtetes N</b>	<b>Erwartete Anzahl</b>	<b>Sig. (<math>\chi^2</math>)</b>
Misserfolg	6	10	0,74 (n.s.)
Erfolg	14	10	

Wie aus der Tabelle ersichtlich, ist ein überzufälliges Zustandekommen des Antwortverhaltens auszuschließen, das Ergebnis ist nicht statistisch signifikant.

Fazit:

- Es besteht kein „Muster“ der Attribuierung auf Erfolg bzw. Misserfolg.
- Die Arbeitshypothese HA.4b kann bestätigt werden, da die Athleten in etwa gleicher Anzahl ihre letzte Saison sowohl als Erfolg als auch als Misserfolg bezeichnen.
- Im Folgenden soll erklärt werden, wodurch sich die Attribution auf Erfolg bzw. Misserfolg auszeichnet.

#### 4.4.3 Kausalattributionen (Frage A4c)

An dieser Stelle soll geklärt werden, ob sich „Erfolgs- bzw. Misserfolgsattribuierer“ in den Gründen für das Zustandekommen der Attribution voneinander unterscheiden. Die Dimensionierung der Items sowie deren Zuordnung zu den möglichen Faktoren Persönlichkeit, sportliches Feld, sportliches Umfeld sind im Anhang zusammen gestellt. Die Auswertung orientiert sich an den in Kapitel „*Untersuchungsmethoden – Attributionsskala: Attribution der Leistungszufriedenheit*“ (Kapitel 3.4) dargestellten Attribuierungsdimensionen.

Um die Attribuierungsmuster von Erfolgs- von Misserfolgsattribuierern zu unterscheiden, wurde der Mann-Whitney-U--Test gerechnet. Der Übersichtlichkeit wegen sind nur signifikante bzw. solche mit Trend versehene Items aufgeführt, bezüglich derer sich die beiden Gruppen unterscheiden.

Tab. 31: Mittlere Ränge der beiden Gruppen (Gruppenvariable: Attribution der letzten Saison) sowie Signifikanzniveau ( $p > 0,1 = n.s.$ ;  $p < 0,1 = n.s.T.$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

<b>Item</b>	<b>Attribution der letzten Saison</b>	<b>Mittlerer Rang</b>	<b>Signifikanz</b>
<b>Trainer: keine Zwänge/Druck: nicht kontrollierbar/external/variabel</b>	Misserfolg	14,75	0,02*
	Erfolg	8,68	
<b>eigene Fähigkeiten: Talent: nicht kontrollierbar/internal/stabil</b>	Misserfolg	14,00	0,03*
	Erfolg	9,00	
<b>Trainer: Trainer mit Fachkompetenz, wirkungsvolles Training: nicht kontrollierbar/external/variabel</b>	Misserfolg	13,25	0,09 (n.s.T.)
	Erfolg	9,32	

Schlüsselt man nun das Antwortverhalten auf rein deskriptiver Ebene auf, so ergeben sich folgende Mittelwerte<sup>64</sup> der Gruppen „Erfolgsattributioner“ bzw. „Misserfolgsattributioner“:

Tab. 32: Mittelwerte des Antwortverhaltens bzgl. des Items „habe keine Zwänge/Druck vom Trainer gespürt“. Werte rangieren von 1=Ablehnung bis 4=Zustimmung (4-stufige Likert-Skala).

<b>Attribution der letzten Saison</b>	<b>Mittelwert</b>	<b>N</b>	<b>s</b>
Misserfolg	3,8	6	,41
Erfolg	2,9	14	,83

Tab. 33: Mittelwerte des Antwortverhaltens bzgl. des Items „habe genau die Sportart gewählt, für die ich talentiert bin“. Werte rangieren von 1=Ablehnung bis 4=Zustimmung (4-stufige Likert-Skala).

<b>Attribution der letzten Saison</b>	<b>Mittelwert</b>	<b>N</b>	<b>s</b>
Misserfolg	4,0	6	0
Erfolg	3,4	14	,65

Tab. 34: Mittelwerte des Antwortverhaltens bzgl. des Items „Trainer hat ein gutes und wirkungsvolles Training zustande gebracht“. Werte rangieren von 1=Ablehnung bis 4=Zustimmung (4-stufige Likert-Skala).

<b>Attribution der letzten Saison</b>	<b>Mittelwert</b>	<b>N</b>	<b>s</b>
Misserfolg	3,5	6	,84
Erfolg	3,0	14	,68

Bei der Interpretation der Ergebnisse sind unterschiedliche Gruppengrößen (6 vs. 14) zu berücksichtigen, was mögliche (aber nicht notwendigerweise) Auswirkungen auf die hier vorliegenden statistischen Resultate haben kann.

Die Darstellung der Mittelwerte zeigt ein erstaunliches Bild: Offensichtlich schätzen die Erfolgsattributioner die angeführten Gründe skeptischer, nicht derart voll zustimmend wie die Misserfolgsattributioner ein: Umgekehrt heißt dies, dass die Misserfolgsattributioner die oben aufgeführten Gründe *nicht* als Grund ihres Misserfolges einschätzen, die Erfolgsattributioner bewerten durch die trotzdem positive Antwortstruktur

<sup>64</sup> Die Likert Skala kann nach BORTZ & DÖRING (1995, 168) Intervallskalenniveau zugesprochen werden. Insofern sei die Darstellung der Mittelwerte zugelassen.

(Mittelwerte von 2,9-3,4) die Items als Grund für Erfolg: Die richtige Sportart gewählt zu haben und einen kompetenten Trainer zu haben, wobei auch die anderen Items im positiven Bereich rangieren.

Ein Item sticht heraus: Die Erfolgsattribuierer beantworten das Item, *keine Zwänge bzw. Druck vom Trainer erfahren zu haben*, im Durchschnitt ablehnender ( $M=2,9$ ) als die Misserfolgsattribuierer. Dies könnte für eine Rationalität der erfolgreichen Athleten sprechen, dass Zwänge und Druck zur Leistungssteigerung beitragen. Jedoch steht dieses Ergebnis in Übereinstimmung mit bildungstheoretischen Überlegungen, die ein *Überwinden von bzw. ein „sich Auflehnen“ an Widerständen* (hier der Druck seitens der Trainer) als persönlichkeitsbildende subjektive Ressource beschreiben. In wieweit die Athleten den Druck positiv bzw. negativ bewerten, kann durch den Fragebogen nicht aufgeklärt werden, vielmehr wird dies in Kapitel 4.10.2 (Wahrgenommenes Verhältnis zum Trainer) analysiert werden. Hier spielt zudem die Fähigkeit zur Reflexion eine wichtige Rolle, die auch durch die Interviews analysiert wird (vgl. Kapitel 4.7.2.2).

Die Überprüfung der Unterschiede der beiden Gruppen führt demnach *nicht* dazu, dass eine Aussage über die Gründe für Misserfolg getätigt werden kann.

Deswegen sollen nun diejenigen Items aufgeführt werden, die von den Misserfolgsattribuierern besonders *zustimmend*, also als Gründe für Misserfolg eingeschätzt werden (Mittelwert  $>2$ ).<sup>65</sup>

Das relevante Item, das als Grund für Misserfolg eingeschätzt wird, ist folgendes:

- *„Habe in den Wettkämpfen der letzten Saison **ziemlich viel Pech** gehabt“* (Mittelwert: 3,3; Attribuierungseinordnung: Sportliches Feld → Wettkampf: Wettkampfbedingungen; *Kausaldimensionen: external/variabel/nicht kontrollierbar*)

---

<sup>65</sup> Es konnte hier kein  $\chi^2$ -Test gerechnet werden, da die maximal erwartete Zellohänge kleiner 5 sein würde, welches eine wichtige Anwendungsvoraussetzung des  $\chi^2$ -Tests (z.B. BORTZ 1993, 163 bzw. BORTZ & LIENERT 2003) darstellt.

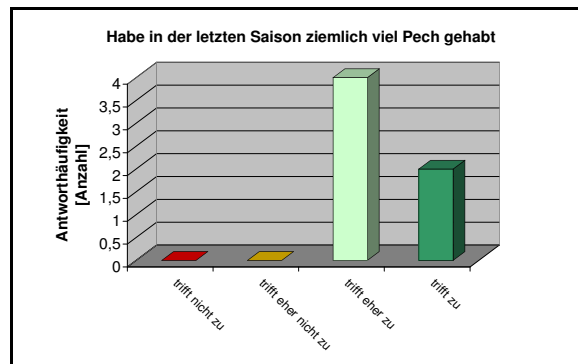


Abb. 29: Deskriptive Darstellung der Antwortverteilung der Misserfolgsattribuierer bezüglich Item „Habe in den Wettkämpfen der letzten Saison ziemlich viel Pech gehabt“.

Nur dieses eine Item beantworten die Misserfolgsattribuierer ausschließlich mit Zustimmung. Die Schlussfolgerung daraus könnte unter Vorbehalt lauten: Die schlechte Saison wird mit „Pech“, also einem externalen Faktor, der zudem nicht kontrollierbar ist, begründet. Denkbar wäre auch, dass Misserfolg nicht durch ein einzelnes Item definiert bzw. begründet ist, sondern eine multivariate Ursache hat, d.h. aus der Kombination oder Verknüpfung verschiedener Items resultiert. Eine multivariate statistische Auswertung ist auf Grund der vorliegenden Datenstruktur nicht möglich.

#### Fazit:

- Erfolgsattribuierer unterscheiden sich von Misserfolgsattribuierern dadurch, dass sie skeptischer bezüglich der Gründe für ihren Erfolg antworten.
- Misserfolgsattribuierer zeichnen sich dadurch aus, dass sie „Pech“ als wichtigsten Grund für ihren Misserfolg beschreiben.
- Im Hinblick auf die hier vorliegende Fragestellung, also die Unterschiedlichkeit der Attribuemuster und somit eine Kausalanalyse im Hinblick auf das Erreichen von Erfolg bzw. Misserfolg - und demnach einer analytisch weitergehenden Bestimmung der instrumentellen Qualitätsdimension - unterstützt dieses Ergebnis die Fülle der Freiheitsgrade im Hinblick auf die Bestimmung der instrumentellen Dimension.
- Analog zu BIERHOFF-ALFERMANN (1979) wird diese Art der Attribution, also die Ursachenerklärung durch externalen (außerhalb der Person) und (zeitlich) variable Ursachen wie „Pech“ eher Personen zugeschrieben, die Misserfolg erfahren haben. Diese Art der Ursachenzuschreibung wird zudem als „selbstwertschützend“

eingordnet (BIERHOFF-ALFERMANN 1979). Diese Attributionsmuster wird als *self-serving-bias* bezeichnet<sup>66</sup>. Der Schutz des Selbstwertes durch die Externalität der Ursache trägt zu diesem Phänomen bei und ist in vielen sportpsychologischen Untersuchungen belegt worden (z.B. BIERHOFF-ALFERMANN 1979; FIEDLER & GEBAUER 1986).

- Die Arbeitshypothese H4c kann bestätigt werden: Die Attributionsmuster für Erfolge und Misserfolg unterscheiden sich. Erstaunlich ist das unerwartet positive Aussageverhalten bezüglich von Misserfolgsattribuierern (s.o.).

#### 4.5 Zum Zusammenhang von quantitativen Trainingsparametern und subjektiven sowie instrumentellen Qualitätsmerkmalen (Frage A5)

Es werden zunächst die relevanten Trainingsdaten im Überblick auf deskriptiver Ebene dargestellt. Hierzu zählen die erhobenen Daten zur Trainingsdichte, zum Trainingsumfang, zum Trainingsbeginn und quantitative Angaben zur Aufwendung von Trainingszeit.

Durchschnittlich trainieren alle Athleten an sechs Tagen in der Woche ( $s = 0,8$ ), wobei sich die durchschnittliche Trainingshäufigkeit pro Tag auf 1,7 mal beläuft ( $s = 1,8$ ), d.h. jeder Athlet trainiert fast zweimal täglich. Das Training am Wochenende ist für fast alle Athleten während der Vorbereitungsphase obligatorisch, während in der Wettkampfphase am Wochenende Wettkämpfe das Training ersetzen.

Tab. 35: Übersicht über Trainingsaktivitäten am Wochenende

	Anzahl	%
Training an 1 Wochenendtag	1	5,3
Training an 2 Wochenendtagen	16	78,9
kein Training am Wochenende	3	15,8

Die nachfolgende Grafik zeigt die Verteilung bezüglich des Trainingsverhaltens am

<sup>66</sup> In weiteren sportpsychologischen Studien konnte gezeigt werden, dass sich dieses Phänomen nicht nur auf Sportler bezieht, sondern auch Zuschauer, Fans oder Sportjournalisten diesen attributionalen Verzerrungen unterliegen (z.B. UNGAR & SEVER 1989).



Wochenende, wenn die Athleten entsprechend ihrer größten Erfolge gruppiert werden:

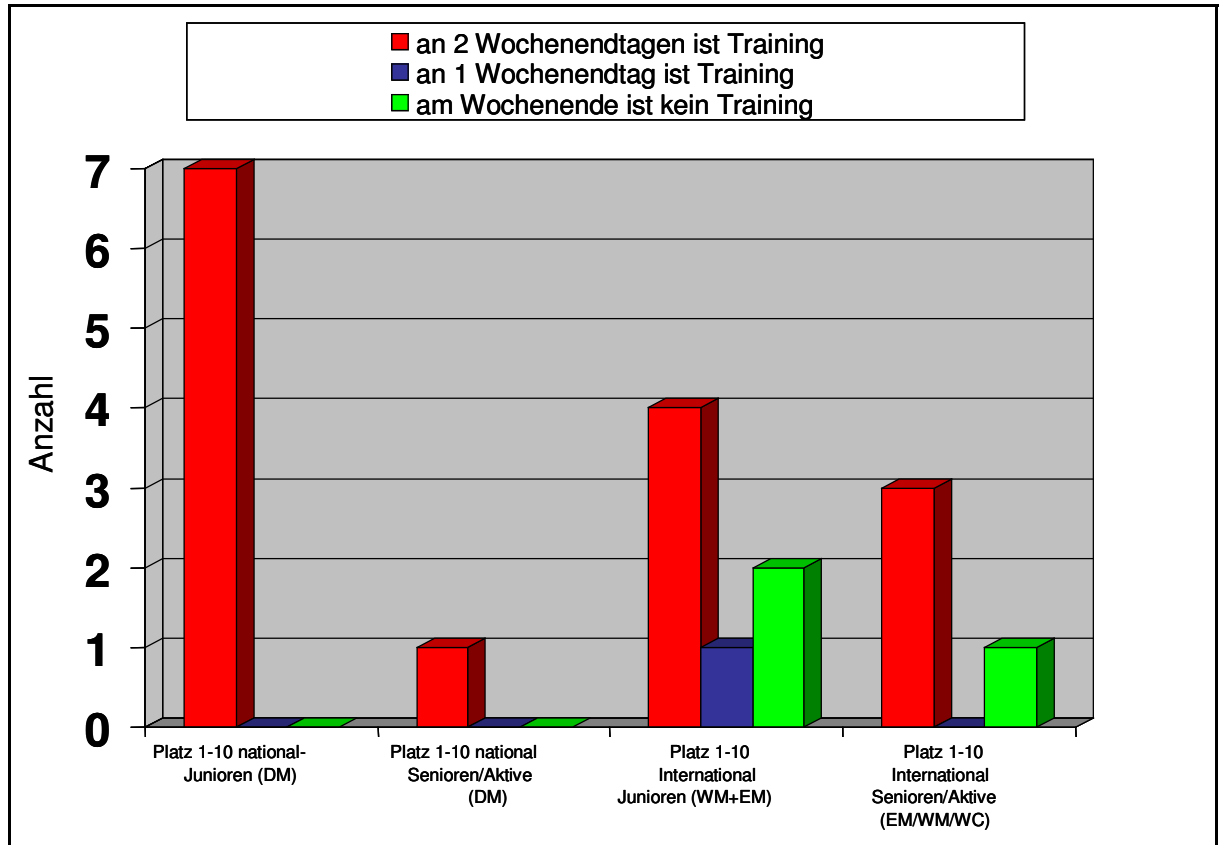


Abb. 30: Deskriptive Verteilung der Athleten entsprechend des Trainingsverhaltens am Wochenende in der Vorbereitungsphase, gruppiert nach größtem Erfolg.

Aufgrund der kleinen Gruppengrößen konnte hier keine inferenzstatistische Auswertung erfolgen. Es zeigt sich, dass die Athleten, die auf nationaler Juniorenebene bisher ihre größten Erfolge hatten, mehrheitlich am Wochenende zweimal trainieren, während die auf internationaler Ebene erfolgreichen Athleten (sowohl Junioren als auch Aktive) entweder kein mal oder einmal trainieren (aber auch 7 „zweimal-Trainierer“ dieser Gruppe zugeordnet sind).

Neben den oben dargestellten quantitativen Merkmalen wie Trainingstage pro Woche, Trainingshäufigkeit an einem Tag (Dichte) sind im Folgenden die weiteren quantitativen Merkmale dargestellt, welche dann auf Zusammenhänge mit instrumentellen Dimensionen überprüft werden (also dem Erreichen von Leistungszielen bzw. Platzierungen). Hierzu zählen die aufgewendete Trainingszeit sowie die absol-

vierten Trainingskilometer (Trainingsumfang). Die nachfolgende Tabelle zeigt die relevanten Daten im Überblick:

Tab. 36: Trainingsumfänge, aufgelistet als Summe der aufgewendeten Zeit [min], Summe der absolvierten Trainingskilometer, wobei aufgrund der Unterschiedlichkeit der Sportarten (Triathlon, Speedskaten und Radsport) ein Variationsindex darüber Auskunft gibt, wie sich jeweils ein maximaler Umfang zu einem minimalen absolvierten Umfang des jeweiligen Athleten verhält, also wie hoch der Grad der Unterschiedlichkeit der Trainingseinheiten im Hinblick auf absolvierte Trainingskilometer bzw. Trainingsminuten ist (maximale Trainingsminuten:minimale Trainingsminuten; maximale Trainingskilometer:minimaler Trainingskilometer).

	<b>Mittelwert</b>
Trainingsdauer [min]	<b>1037(s: +/- 363)</b>
Variationsindex Trainingsdauer	<b>3,15 (s: +/- 1,78)</b>
Trainingsumfänge [km]	<b>333 (s: +/- 229)</b>
Variationsindex Trainingsumfänge	<b>6,60 (s: +/- 6,42)</b>

Im Folgenden sind lediglich die signifikanten Zusammenhänge zwischen Einstellungen zum Training und zum Trainer (subjektive Qualitätsdimension) und den oben aufgeführten quantitativen Trainingsmerkmalen durch die Berechnung des verteilungsfreien Spearman-Rho-Korrelationskoeffizienten<sup>67</sup> dargestellt, da von einer mindestens Ordinalskalierung der subjektiven Qualitätsmerkmale ausgegangen wird (siehe Untersuchungsmethoden – verwendete Korrelationskoeffizienten).

Tab. 37: Korrelationen zwischen Items, die die subjektive Dimension „Einstellung zum Training“ abfragen und quantitativen Trainingsparametern ( $p < 0.01 = **$ ;  $p < 0,05 = *$ , umgepoltes Item=¥, deswegen auch in der Interpretation umzupolen).

<b>Korrelation zwischen</b>	<b>r (Spearman-Rho)</b>
Abbringen vom Training unmöglich - Trainingstage pro Woche	<b>,547*</b>
Oft keine Lust auf Training ¥ - Trainingstage pro Woche	<b>,486*</b>
Training ist sehr effektiv - Trainingsbeginn	<b>-,499*</b>

<sup>67</sup> Die quantitativen Trainingsdaten sind intervallskaliert, die subjektiven, durch die vierstufige Likertskala erhobenen Daten, sind mindestens ordinalskaliert. Bei unterschiedlichem Skalenniveau der Daten bestimmt das niedrigere die Wahl des Koeffizienten (MAYER 2002, 117).

Insgesamt fallen die oben aufgeführten Korrelationen moderat aus, was auch auf die geringe Personenstichprobe zurückzuführen ist. Dementsprechend lassen sich keine eindeutigen kausalen Aussagen treffen: „Eine Korrelation zwischen zwei Variablen ist eine notwendige, aber keine hinreichende Voraussetzung für kausale Abhängigkeiten.“ (BORTZ 1993, 217). So kann die Ausprägung beider Variablen auch durch eine dritte oder weitere Variablen beeinflusst worden sein. Dies sollte bei der vorsichtigen Interpretation der Koeffizienten beachtet werden. Es zeigen sich folgende Tendenzen:

- Je mehr es unmöglich ist, die Athleten vom Training abzubringen, also je konsequenter sie Trainingszeiten wahrnehmen, desto mehr Trainingstage absolvieren sie.
- Je häufiger die Athleten angekreuzt haben, häufig keine Lust auf das Training zu haben, desto mehr Trainingstage werden absolviert.

Führt man die beiden Aussagen zusammen, ergibt sich der Zusammenhang, dass obwohl die Athleten oft keine Lust auf Training haben, sie sich dann aber wohl überwinden können (und sich nicht davon abbringen lassen), die häufigen Trainingszeiten in der Woche wahrzunehmen.

- Je effektiver das Training, desto früher erfolgte der Einstieg in das leistungssportliche Training.

Dieser Zusammenhang scheint nur aufgrund einer weiteren, intervenierenden Variable zustande gekommen zu sein (BORTZ 1993, 217). Man könnte darüber spekulieren, dass durch einen frühen Einstieg in das leistungssportliche Training bestimmte Denk - Rationalitäten in Gang gesetzt werden, die dazu führen, dass bestimmte Trainingsformen per se als effektiv empfunden werden. Eine weitere Erklärung könnte sein: Wenn die Athleten erst später in leistungssportliches Training einsteigen, sind sie von der Persönlichkeitsentwicklung weiter und haben das Potential, das Training zu hinterfragen und dementsprechend auch die Effektivität zu bewerten.

Es ist in diesem Zusammenhang festzuhalten, dass Korrelationen keine kausale Interpretation erlauben. Aufgrund der vorliegenden Tendenzen erschien es allerdings interessant, die möglichen Interpretationsansätze aufzuführen, um sie zukünftig zu überprüfen.

Tab. 38: Korrelationen zwischen Items, die die subjektive Dimension „Einstellung zum Trainer“ abfragen und quantitativen Trainingsparametern ( $p < 0.01 = **$ ;  $p < 0,05 = *$ , umgepoltes Item = ¥, deswegen auch in der Interpretation umzupolen).

<b>Korrelation zwischen</b>	<b>r (Spearman-Rho)</b>
Trainer schüchtert ein ¥ - Trainingstage pro Woche	<b>,479*</b>
Trainer setzt sich ein - Trainingsbeginn	<b>-,566*</b>

Bei einer weiteren Überprüfung von Zusammenhängen zwischen der Einstellung zum Trainer und quantitativen Trainingsparametern sind ebenfalls lediglich moderate Zusammenhänge zu beobachten, die wiederum - auf Grundlage der oben aufgeführten Vorbehalte gegenüber einer kausalen Interpretation von Korrelationskoeffizienten - eine vorsichtige Interpretation zulassen:

- Je weniger der Trainer einschüchtert, desto mehr Trainingstage werden pro Woche absolviert.
- Je mehr der Trainer sich für seinen Athlet einsetzt, desto früher hat der Athlet mit leistungssportlichem Training begonnen.

Wenn die Athleten das Verhältnis zum Trainer durch Einschüchterungen und/oder Druck geprägt sehen, so wird nicht gerne viel trainiert, das Training fällt schwerer. Der Einsatz der Trainer für seinen Schützling gründet aufgrund des zweiten Ergebnisses eventuell auf einer gewachsenen Beziehung: Der Trainer „kennt“ seinen Athleten länger in allen Facetten (Persönlichkeit, Leistungsfähigkeit, „Potential“) und setzt sich entsprechend mehr für ihn ein.

In diesem Zusammenhang soll bekräftigt werden, dass die Interpretationen aufgrund der oben genannten Gründe lediglich hypothetischen Charakter aufweisen.

Beispielhaft zeigt die folgende Tabelle einige Korrelationskoeffizienten zur Beziehung von quantitativen und instrumentellen Merkmalen der Trainingsqualität. Hier musste der Kontingenzkoeffizient  $c$  gerechnet werden, da die Abfrage der erreichten Leistungsziele (instrumentelle Qualität) auf nominalskaliertem Niveau erfolgte.

Tab. 39: Korrelationen zwischen Items, die die instrumentelle Dimension (Leistungsziele erreicht) abfragen und quantitativen Trainingsparametern ( $p < 0.01 = **$ ;  $p < 0,05 = *$ , wobei  $c$  Werte zwischen 0 und 1 annehmen kann).

<b>Korrelation zwischen</b>	<b><math>c</math> (Kontingenzkoeffizient)</b>
Trainingstage pro Woche - Leistungsziele in den letzten Jahren erreicht	<b>0,517 (n.s.)</b>
Trainingstage am Wochenende - Leistungsziele in den letzten Jahren erreicht	<b>0,259 (n.s.)</b>
Trainingstage pro Woche - Leistungsziele letzte Saison erreicht	<b>0,543 (n.s.)</b>

Alle erhobenen quantitativen Trainingsmerkmale wurden hinsichtlich möglicher Zusammenhänge überprüft. Kein Zusammenhang konnte eine Irrtumswahrscheinlichkeit von  $p < 0.05$  unterschreiten. Es besteht demnach kein Zusammenhang zwischen der instrumentellen Dimension von Training und quantitativen Merkmalen.

**Fazit:**

- Die vorsichtigen Interpretationen der moderaten Korrelationswerte lassen keine absolute Bestätigung der Hypothese H5a zu. Sie scheinen in dem Punkt zu bestätigen, dass die Athleten mit einem einschüchternden Trainer auch den Trainingseifer reduzieren, also eine positive Einstellung zum Trainer mit einer hohen Trainingsquantität einher geht.
- Die Arbeitshypothese H.A5a kann nicht klar angenommen oder abgelehnt werden.
- Es gibt keinen empirischen Hinweis, dass dann, wenn mehr trainiert wird, auch die Leistungsziele oder Platzierungen eher erreicht wurden.
- Die Arbeitshypothese HA.5b kann somit bestätigt werden.

#### 4.6 Zur Systemorientierung der Athleten (Frage B1)

Die Beantwortung dieser Fragestellung soll klären, welchen Stellenwert die einzelnen Bereiche für die Athleten haben, welcher „Leistungssportbereich“ die wichtigste Orientierung in ihrem Engagement bietet.

Nachfolgend ist im Balkendiagramm die Bewertung der einzelnen Bereiche illustriert. Die Athleten waren dazu angehalten, 60 Punkte auf die Bereiche „Drumherum“ (externe Faktoren, Trainingsbedingungen), Gruppe, Trainer, Training, Wettkampfgeschehen und Wettkampfleistungen zu verteilen. Es war auch möglich, einem Bereich die vollständige Punktzahl zuzuweisen.

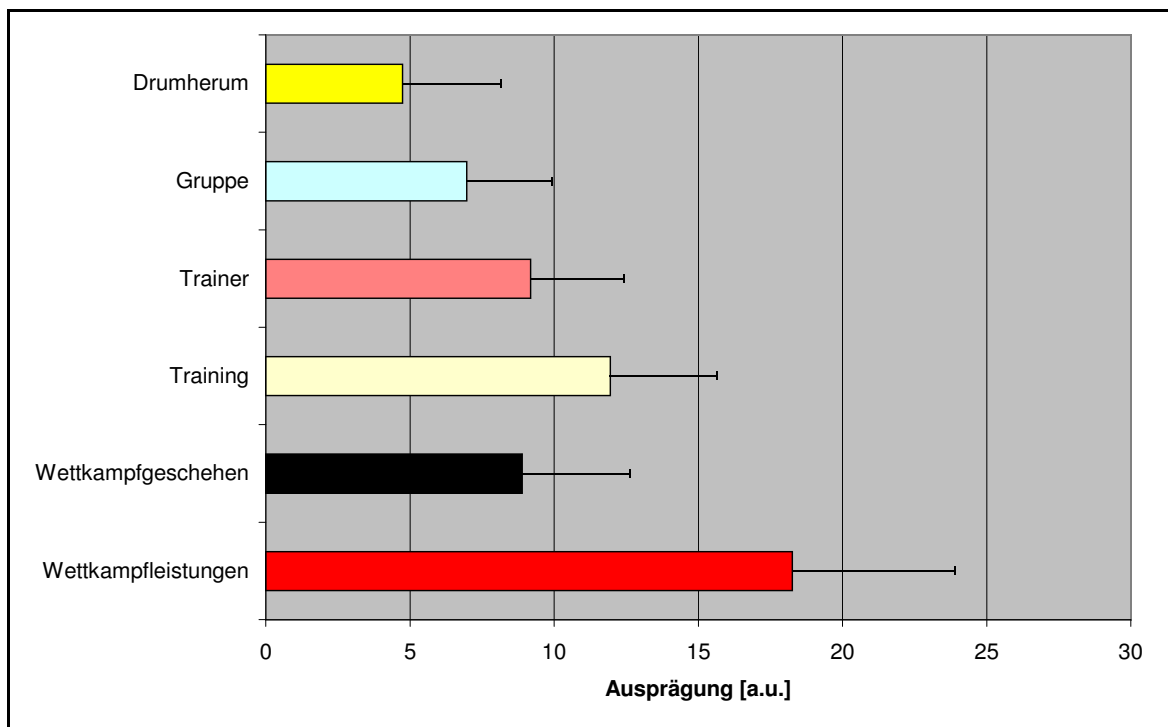


Abb. 31: Verteilung der Punktezuweisungen auf die Bereiche „Drumherum“, Gruppe, Trainer, Training, Wettkampfgeschehen und Wettkampfleistungen. Eine Hohe Punktzahl kennzeichnet einen hohen Stellenwert im leistungssportlichem Engagement.

Der subjektive Stellenwert der Wettkampfleistungen ist für die Athleten am höchsten. Training wird als zweitwichtigstes Feld mit 11,9 Punkten bewertet.

Die Weiterentwicklung der Leistungen im Wettkampf ist demzufolge das handlungsleitende Prinzip der Athleten, das „Wichtigste“ am Leistungssport. Kritisch anzumerken ist, dass hier die gegenwärtige Orientierung abgefragt wurde, diese jedoch kei-

nen Aufschluss darüber gibt, wie sich diese Orientierung in der leistungssportlichen Karriere insgesamt - also retrospektiv gesehen im Nachwuchsalter - verhalten hat. Wie in der kritischen Befassung mit der systemtheoretischen Codierung im Theorie- teil deutlich wurde, scheinen frühe Wettkampferfolge einer langfristigen Karriere eher entgegenzustehen, sie garantieren zumindest keine erfolgreiche Spitzensportkarriere. Frühere Orientierungen wurden durch den Fragebogen nicht erhoben. Welche Orientierung bzw. Motive des Sporttreibens die Athleten im Jugendalter - retrospektiv betrachtet- verfolgten und ob sie auch schon im Schüler- und Jugendalter große Erfolge vorzuweisen haben, wird durch die Auswertung der Interviews geklärt.

Fazit:

- Die Darstellung zeigt, dass der Stellenwert der Wettkampfleistungen für die Athleten am höchsten ist. Die dem Leistungssport innewohnende Systemorientierung scheint bei den Athleten zum aktuellen Zeitpunkt vorzuliegen.
- Demzufolge kann Arbeitshypothese B.1 bestätigt werden.

#### **4.7 Möglichkeiten der Mitgestaltung und Selbstbestimmung - Empowerment (Frage C1)**

Die nachfolgende Ergebnisdarstellung beinhaltet die Analyse der Interviews. Die folgende Auswertung bezieht sich auf das Qualitätskriterium *Empowerment*. Dementsprechend nimmt sie einen wichtigen Stellenwert ein und wird sehr ausführlich dargestellt.

Die Kategorienbildung bezüglich der Mitgestaltung des Training wurde durch induktive Kategorien ergänzt, um eine weitere Ausdifferenzierung zu erreichen. Es wurde also nicht nur analysiert, *ob* die Möglichkeit zur Mitgestaltung im Training vorhanden ist, sondern auch, *wie* sich diese generiert, inwiefern der Trainer diese fördert bzw. erwartet, sowie - sofern vorhanden - wie sich eine solche Förderung der Mitbestimmung darstellt.

Die Tabelle zeigt die relevanten Kategorien der Analyse hinsichtlich der Frage nach der pädagogischen Kategorie *Empowerment* (Ermächtigung):

Tab. 40: Die relevanten Kategorienbezeichnung bezüglich Fragestellung C1, grau unterlegt sind diejenigen Kategorien, die sowohl strukturiert als auch typisiert werden (\*=induktiv hinzugefügte Kategorien).

<b>Kategorienbezeichnung</b>	<b>Anzahl der codierten Stellen</b>
Prinzipielle Möglichkeiten der Mitgestaltung und Selbstbestimmung im Leistungssport und in der Lebensführung	25
Förderung der Selbstbestimmung im Training	7
Selbstbestimmung im Training	47
Kritische Urteilsfähigkeit*	38
<b>Keine</b> Selbstbestimmung von <i>außen</i> erwünscht	9
<b>Keine</b> Selbstbestimmung von <i>innen</i> erwünscht*	9
Selbstbestimmung Bauchgefühl*	12

Um nun anschaulich in der Ergebnisdarstellung vorzugehen, werden die Aussagen bezüglich jeder Kategorie gemäß der Vorgaben der *inhaltlichen Strukturierung* nach MAYRING (2003) zusammenfassend in ihren Facetten dargestellt.

#### 4.7.1 Prinzipielle Möglichkeiten der Mitgestaltung und Selbstbestimmung im Leistungssport und in der Lebensführung

Die nachfolgenden Ausführungen stellen Aussagen der Athleten zu ihren allgemeinen Mitgestaltungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten im Leistungssport dar.

Folgende Paraphrasen beinhaltet die Kategorie:

- Der Leistungssport wird als weit wichtiger als andere Beschäftigungen angesehen, weil er „mehr Spaß macht“ (NS, Position 50); er fordert viel, „gebe aber viel in Form von Erlebnissen, Erfolgen und Lebenserfahrung zurück“. Erst dadurch sei Mitbestimmung im Leben möglich und werde durch selbstbestimmte Entscheidung herbeigeführt (BZ, Position 234).



- Entscheidungen „absolut“ zu treffen, konsequent zu handeln und die Kontrolle über das eigene Handeln, gutes Zeitmanagement, Stressresistenz, Selbstständigkeit in der allgemeinen Lebensführung werden als Persönlichkeitseigenschaften, die aus dem leistungssportlichen Engagement resultieren, beschrieben (JE, Position 75, MK, Position 32).
- Lockerheit im Spitzensport wird ebenfalls als positive Persönlichkeitseigenschaft identifiziert, die Voraussetzung für Erfolge sei und vom Athleten selbst „initiiert“ werden muss (MK, Position 36).
- Selbstbestimmung wird als Voraussetzung für leistungssportliches, erfolgreiches Handeln beschrieben (MK, Position 88).
- Das Betreiben der „ursprünglichen“ Hauptsportart wird von einem Athleten gefordert (beim Triathlon: TJ, Position 86).
- Aber auch Distanz zum Verein, damit nicht zu viel Druck von außen aufgebaut wird und die sportliche Entwicklung in den „eigenen Händen verbleibt“ (MK, Position 61).
- Mehrere Athleten äußern zudem, dass Organisationskompetenz gefordert ist, wenn es um die Vereinbarung von Schule/Ausbildung (auch Universität) und Leistungssport geht (MN, Position 96, NS, Position 143, 145). Hierbei setzen die Athleten unterschiedliche Prioritäten: Entweder auf die Ausbildung (NS Position 145, BJ, Position 232, JU, Position 202) oder auf Kompromisslösungen, die beides miteinander zu verbinden versuchen (MN, Position 96, MK 117)
- Zwei Athleten erwähnen, dass Engagement vorhanden sein muss, um im Sport Sponsoren zu gewinnen, damit Reisen und andere Ausgaben vollständig gedeckt seien (BZ, Position 112, MK, Position 119). Es handele deswegen sich aus ihrer Sicht um einen ständigen „Kampf“ um das Leistungssportler-Dasein.

Es kristallisieren sich somit mehrere Themengebiete heraus, die die Athleten mit Mitbestimmung im Leistungssport auf unterschiedlicher Art und Weise in Verbindung bringen:

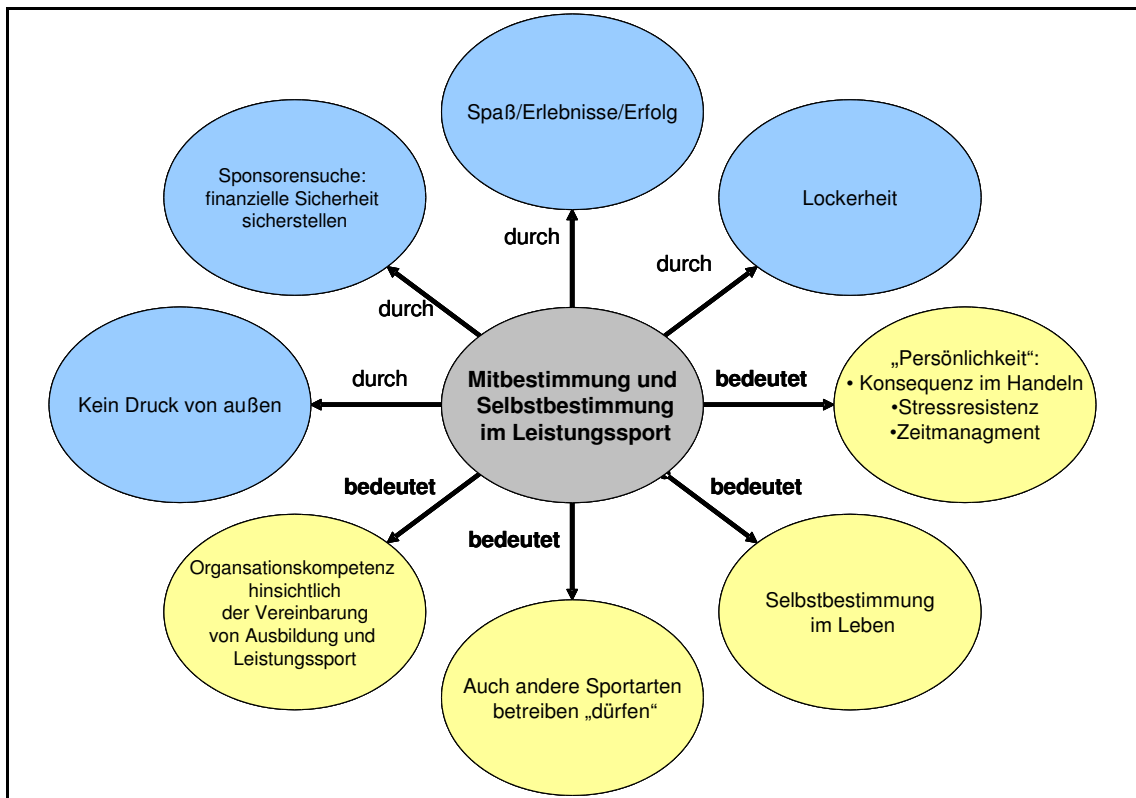


Abb. 32: Vielfalt der Bedeutungszumessung der Aussagen in der Kategorie „Mitbestimmung und Selbstbestimmung im Leistungssport“. Die Pfeile zeigen an, ob eine Verbindung definitorischer Art („bedeutet“) oder kausaler Art („durch“) zustande kommt.

#### Fazit:

- Viele Athleten haben eine sehr konkrete Vorstellung davon, welche Art von Selbstbestimmung sie dem Leistungssport zuordnen und welche Voraussetzungen gegeben sein müssen, damit Mitbestimmung und Selbstbestimmung im Leistungssport gewährleistet werden können.
- Die oben aufgeführte Analyse klärt in sofern mit Bezug zum operationalisierten Qualitätsverständnis *die subjektive Bedeutung und Voraussetzung von Transformation aus Akteurssicht* in einem ersten Schritt auf.
- Es muss jedoch berücksichtigt werden, dass die athletenspezifischen Beschreibungsmerkmale auch Sozialisationseffekten unterworfen sind.
- Die Mitgestaltungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten der Athleten bzw. deren subjektive Theorie bzgl. solcher Mitbestimmungsmöglichkeiten, zeigen eine heterogene Struktur. Weiterführende Aspekte werden in den nachfolgenden Kapiteln spezifiziert.

## 4.7.2 Möglichkeiten der Mitgestaltung und Selbstbestimmung im Training

### 4.7.2.1 Kategorie „Förderung der Selbstbestimmung im Training“ – strukturierende Auswertung

Das Vorgehen in dieser Kategorie ist durch eine initiale Interviewfrage, die den Athleten gestellt wurde, gekennzeichnet:

*„Kannst du auch selbst Inhalte im Training bestimmen?“*

Vier Athleten beantworteten diese Frage zustimmend, was eine weitere Frage nach sich zog:

*„Gab` s auch in sportlicher Hinsicht jemanden, der das von dir gefordert hat? Wie geht bzw. ging das bei dir vonstatten?“*

Bei den vier Athleten, die die initiale Frage zustimmend beantworteten, ließen sich folgende Paraphrasen zusammenfassen:

- Dem Trainer ist Interesse an der „Sache“, also dem Sport, sehr wichtig. Der Athlet soll sich deswegen auch mit der Trainingsplanung auseinandersetzen (JE, Position 30)
- Bei der Trainingsplanung wird die individuelle Beanspruchung durch zurückliegende, protokollierte Daten berücksichtigt. Absprachen solcher Art trifft der Heimtrainer anschließend mit dem Bundestrainer, welcher die Trainingsplanung dann „absegnet“. Wenn solche Entscheidungen getroffen wurden, wird von den Trainern auch deren stringente Ausführung gefordert (FS, Position 235; DS, Position 60, MK, Position 129)
- Der Trainer gibt dem Athleten das „Handwerkszeug“ für zukünftige, eigenständige Planungen an die Hand und bezeichnet dies auch so (MK, Position 95)
- Es besteht die Einstellung der Selbstverständlichkeit von Mitbestimmung, welches aus dem Erziehungszusammenhang erwachsen ist: „Man kann nur etwas schaffen, wenn man sich selbst auch darum kümmert“, also Förderung und Prägung durch Eltern (MK, Position 127)

Nachfolgend sind die Aussagen in einem Strukturogramm dargestellt:

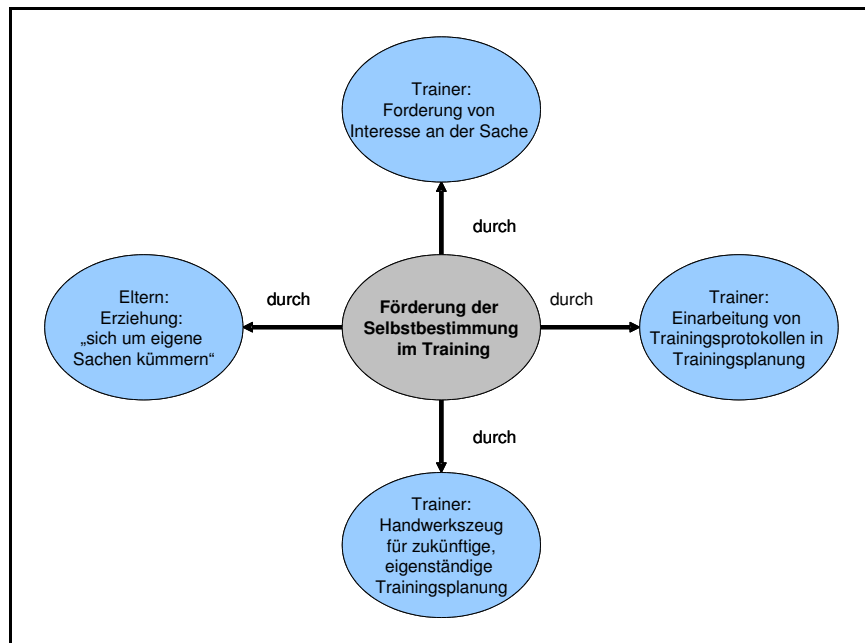


Abb. 33: Formen der Förderung der Selbstbestimmung im Training.

In Tabelle 40 (Kapitel 4.7), welche die Kategorien im Überblick zeigt, wird deutlich, dass lediglich sieben Aussagen der Kategorie „Förderung der Selbstbestimmung im Training“ zugeordnet werden konnten. Aufgeschlüsselt auf die Sportarten ergibt sich folgendes Bild:

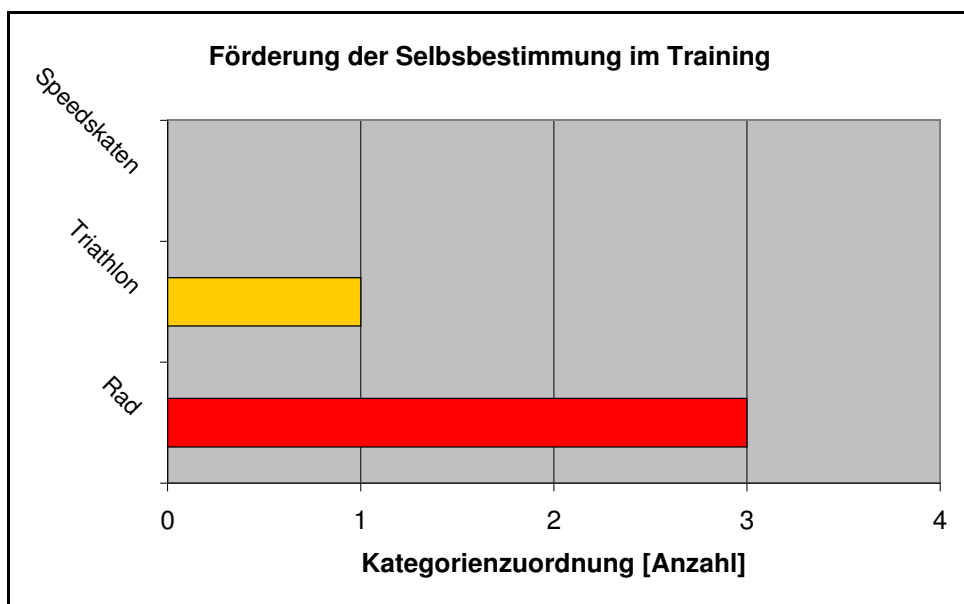


Abb. 34: Anzahl der Kategorienzuordnung „Förderung der Selbstbestimmung“ - Doppelnennungen wurden ausgeschlossen.

Fazit:

- Aus der Darstellung der Ergebnisse lässt sich schließen, dass eine Förderung der Selbstbestimmung nur in wenigen Fällen stattfindet, in der Sportart Speedskaten gar nicht.
- Da die Stichprobe gering ist, kann diese Auswertung keinen Anspruch auf Repräsentativität erheben, lediglich die Aussage, dass die hier befragten Athleten nicht in ihrer Selbstbestimmung gefördert werden, ist zulässig.

#### **4.7.2.2 Kategorie „kritische Urteilsfähigkeit“**

Da zahlreiche kritische Äußerungen der Athleten in den Interviews bezüglich Trainingsplanung und anderen, karrierebestimmenden Maßnahmen bzw. Gegebenheiten identifiziert werden konnten (38 Äußerungen durch 8 Athleten), wurde die Kategorie „kritische Urteilsfähigkeit“ als Unterkategorie von Selbstbestimmung im Leistungssport induktiv hinzugefügt. Diese Kategorie nimmt einen besonderen Stellenwert ein, da sie aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive eine epochale Schlüsselqualifikation innerhalb eines allgemeinen Bildungsverständnisses (KLAFKI 1996) besonders praxisnah abbildet. Kritische Urteilsfähigkeit wird als Fähigkeit verstanden, die erlaubt, nach der Berechtigung des Verlangten zu fragen, dieses Verlangte zu hinterfragen und solches Verlangte auch zu kritisieren, mit der potentiellen Folge, sie in einem weiteren Schritt auch zu verweigern (HAARMANN 1997, 53).

Im Folgenden sind relevante Aussagen in paraphrasierter Form zusammengefasst:

- Als entscheidender und zugleich kritisch empfundener Schritt wird der Übergang vom Junioren- in das Aktivenalter identifiziert. Die Athleten berichten über Ausstiegsgedanken mangels Weiterführung der erzielten sportlichen Erfolge. (MM, Position 40; CS, Position 105).
- Kritische Äußerungen betreffen die Einordnung der eigenen Erfolge: Erfolge auf Landesebene werden vom Athleten niedriger eingeschätzt als vom System (Funktionäre, Trainer) proklamiert (JE, Position 20). Es besteht somit eine entscheidende Diskrepanz in der Erfolgswahrnehmung.
- Selbstkritisch wird mit der Umsetzung der eigenen Trainingsplanung verfahren.

Hierzu zählt die Unzufriedenheit ausdrückende Äußerung, die eigene Technik nicht richtig „wahrnehmen zu können“ (JE, Position 67; DS, Position 58) und so auf die Meinung von außen „angewiesen zu sein“.

- Kritisch werden solche Sportler „beäugt“, die ihren Trainingsplan nicht inhaltlich nachvollziehen wollen und die Verantwortung dem Trainer übergeben (JE, Position 32, MK, Position 100)
- Frühere Trainingserfahrungen im Kindesalter (in einer anderen Sportart innerhalb des Triathlon: Leichtathletik, Schwimmen oder Radsport) sind z.T. geprägt durch zu hohe Intensitäten/Umfänge und Übertrainingszustände sowie Leistungsstagnationen, die zum Wechsel in die „neue“ Hauptsportart führten. Dies wurde mit einem „hohen Preis“ bezahlt, dieses Training wird „bereut“. (MK, Position 71, Position 51, BJ, Position 66, DS, Position 26)
  - „Mit 12 schon Krafttraining gemacht oder so intensiv geschwommen. Wir sind zum Teil da 5 mal 400 Lagen und danach 10 mal 200 Kraul so richtig intensiv geschwommen.“ (DS, Position 26)
- Eine Athletin empfand zu viel Druck von außen seitens des Vereinsgefüges (MK, Position 61).
- Viel Kritik wird der Zielgerichtetheit und der wettkampfspezifischen Vorbereitung im Training entgegengebracht: Zum einen bestehe wenig sportartspezifischer Bezug, zum anderen fehlen Trainingsvariationen. Hiermit wird eine „gewisse Leere im Kopf“ verbunden. Dies bringt die Athleten dazu, das Training selbstständig zu verändern (vgl. auch *Kategorie Selbstbestimmung im Training*) (MK, Position 22; JE, Position 36; 38; BJ, Position 40; FS, Position 117; DZ, Position 72).
- Interessant ist die Wahrnehmung einer Athletin, dass vieles, was aus trainingspraktischer Erfahrung erwächst, „so“ in der (Trainings-)Wissenschaft nicht wieder auffindbar sei (MK, Position 123).

Zusammenfassend können die genannten Aussagen in einer Grafik strukturiert werden:

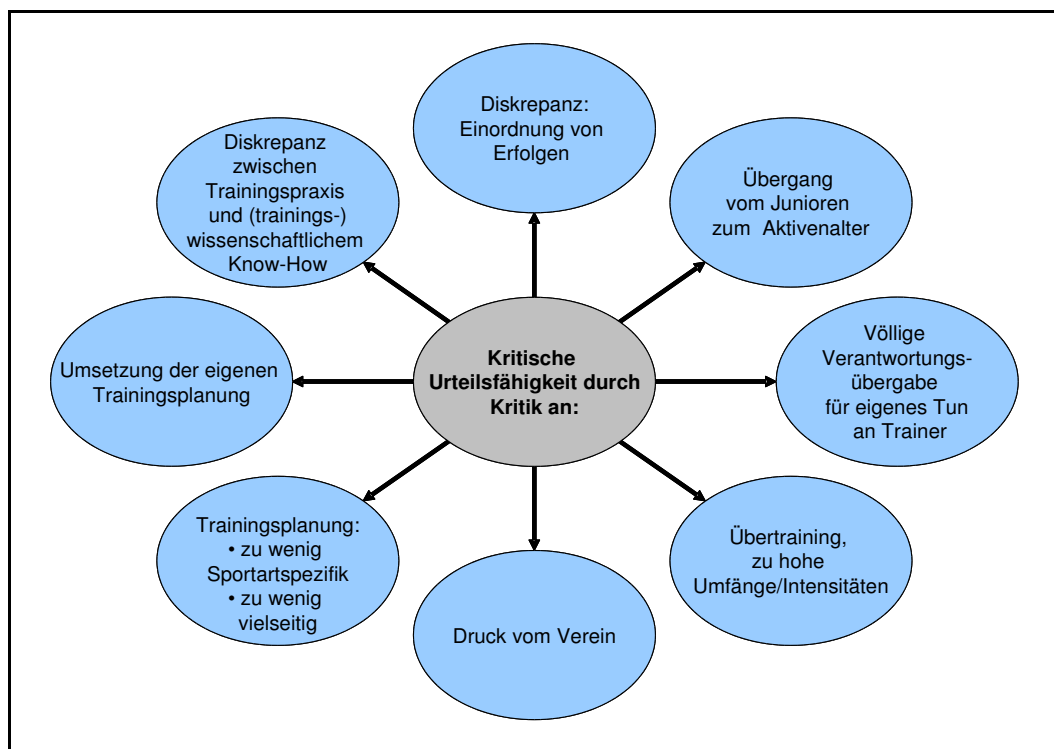


Abb. 35: Darstellung der Kategorie „kritische Urteilsfähigkeit“.

#### Fazit:

- Die Anzahl sowie die Vielfalt der Äußerungen (38) an kritischen Äußerungen verweist auf eine Diskrepanz zwischen den in den vorangegangenen Kapiteln analysierten subjektiven, dienstleistungsorientierten Abfrage der Wahrnehmungen durch den Fragebogen.
- Jedoch ist anzumerken, dass diese Kategorie nicht die *direkte Zufriedenheit* der Athleten abbildet, sondern lediglich die Fähigkeit, das selbstständige Tun kritisch reflektieren, also die Zentrierung auf die vorgegebenen „Gesetzmäßigkeiten“ seitens der sportlichen Organisation, die von außen herangetragen werden, zu hinterfragen.

#### 4.7.2.3 Kategorie „keine Selbstbestimmung von außen erwünscht“

Diese Kategorie fasst die Aussagen zusammen, welche das Ansinnen von Trainern oder anderen betreuenden Personen beinhalten, selbstbestimmtes Handeln der Athleten zu unterbinden.

Folgende Paraphrasen beschreiben die Kategorie:

- Aufgrund der familiären Bindung zur Sportart kommt keine andere Sportart in Frage. Athlet hatte keine Wahlmöglichkeit, Sportart wird als „günstige Wahl“ beschrieben (CS, Position 22). Die Sportart wurde nicht selbständig ausgewählt, sondern von den Eltern.
- Kommunikation mit dem Trainer scheint dem Athleten unmöglich. Die autoritäre Persönlichkeitsstruktur des Trainers sowie dessen Diskussionsunfähigkeit werden als weitere Gründe benannt ( MK, Position 98; PS, Position 145; JU, Position 144; DZ, Position 38), z.T. wird die „Schuld“ auf sich genommen und „einfach mittrainiert“ (MK, Position 100, 103):

„[...] aber das war halt für mich der ausschlaggebende Punkt, wenn alle nach dem seiner Pfeife tanzen, und du machst es dann nicht, dann ist es auch wieder blöd, ja?!“ (MK, Position 100)

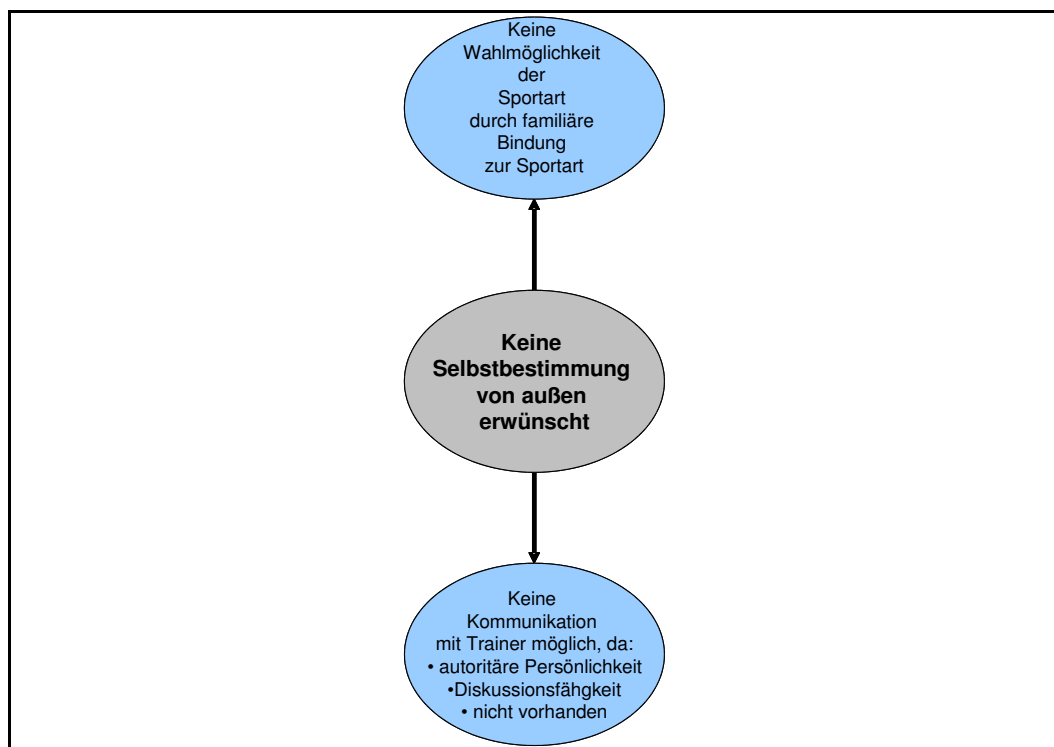


Abb. 36: Darstellung der Kategorie „keine Selbstbestimmung von außen erwünscht“.

Fazit:

- Es steht eine zwischenmenschlich schwierige Beziehung zum Trainer im Mittelpunkt der Gründe für eine gefühlte Fremdbestimmung (vgl. auch die in Kapitel 5.10.2 durchgeführte Analyse der Trainer-Athleten-Beziehung).



- Die Athleten gehen nach Kosten-Nutzen-Analysen (EMRICH & GÜLLICH 2005d) vor und wägen ab, ob eine „Rebellion“<sup>68</sup> sinnvoll erscheint und kommen zu dem Ergebnis, die Trainingsinhalte „einfach mitzumachen“ (DZ, Position 38, MK, Position 100), „egal was es ist“ (DZ, Position 39). Insofern nehmen sie Opportunitätskosten<sup>69</sup> in Kauf. Solche kritischen Beziehungen bestehen ausschließlich zu Landes- und Bundestrainern, nicht zu Heimtrainern.
- Insgesamt fallen nur 9 Aussagen in diese Kategorie, was nicht zur Folgerung führen kann, dass die Athleten vorrangig selbstbestimmt handeln. Die fremdbestimmten Erfahrungen fallen z.T. in vergangene Trainingserfahrungen.

#### **4.7.2.4 Kategorie „keine Selbstbestimmung von innen erwünscht“**

Diese Kategorie wurde induktiv hinzugefügt. Folgende Paraphrasen veranschaulichen die Aussagen im Überblick:

- Der Athlet fühlt sich fachlich inkompetent, das Training selbständig mitzuplanen; er „unterwirft“ sich deswegen der fachlichen Kompetenz des Trainers und gibt die Mitbestimmungsmöglichkeit *aktiv* ab (TJ, Position 58, 59).
- Die Trainingsplanerstellung wird von den Athleten im Sinne einer Dienstleistung begriffen, als „Produkt“, was man erhält, aber selbst nicht erstellt und dann ausführt (FS, Position 105; 107; MM, Position 94; NS, Position 117).

---

<sup>68</sup> Vgl. Fußnote 51.

<sup>69</sup> Opportunitätskosten sind der Nutzentgang.

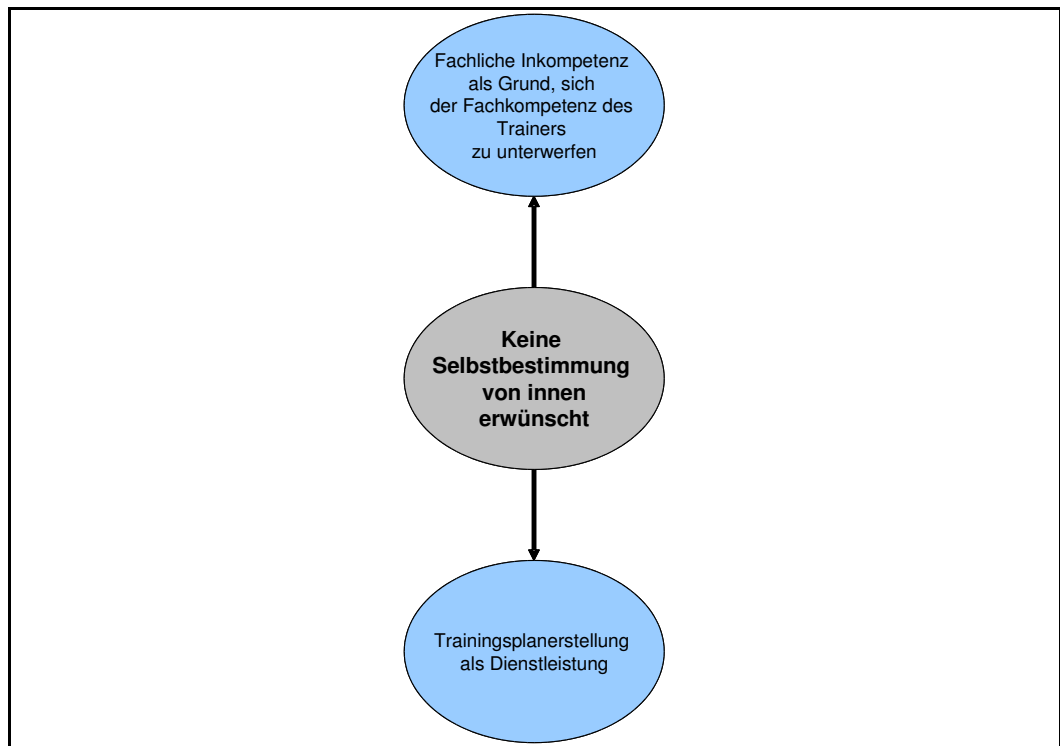


Abb. 37: Darstellung der Kategorie „keine Selbstbestimmung von innen erwünscht“.

Fazit:

- Nur ein Athlet äußerte sich bezüglich Selbstbestimmung im Training in der Art, dass er sie aktiv abgibt und sich den Entscheidungen von Trainern absolut unterwirft.
- Mehrere Athleten begreifen Trainingsplanerstellung als eine Dienstleistung.

#### 4.7.2.5 Kategorie „Selbstbestimmung im Training nach Bauchgefühl“

Im folgenden sind die Aussagen zusammengefasst, welche das aktive Verändern von Trainingsinhalten vor allem aufgrund des subjektiven Befindens beschreiben:

- Aufgrund der Anforderung der Abstimmung von drei Sportarten im Triathlon (Schwimmen, Laufen, Radfahren) bezeichnet eine Athletin dieses Abstimmen als Lernprozess, wobei man lerne, auf seinen Körper zu hören, wann welche Belastung gesetzt werden sollte, weil ein nüchternes Kontrollieren einer Reizsetzung mit dem Ziel einer bestimmten Adaptation durch die Komplexität und Unterschiedlichkeit der drei Sportarten nicht möglich sei (MK, Position 32).
- Aufgrund schulischer Belastungen, schlechten Wetters und schlechten Befindens

werden Trainingsinhalte verschoben und modifiziert (MF, Position 91; MM, Position 96; DZ, Position 88)

- Ein Wechsel der Trainingsörtlichkeiten („wegfahren“) sowie das Einlegen einer Trainingspause, wenn die Psyche nicht mehr „mitmacht“, äußert ein Athlet (DZ, Position 108)

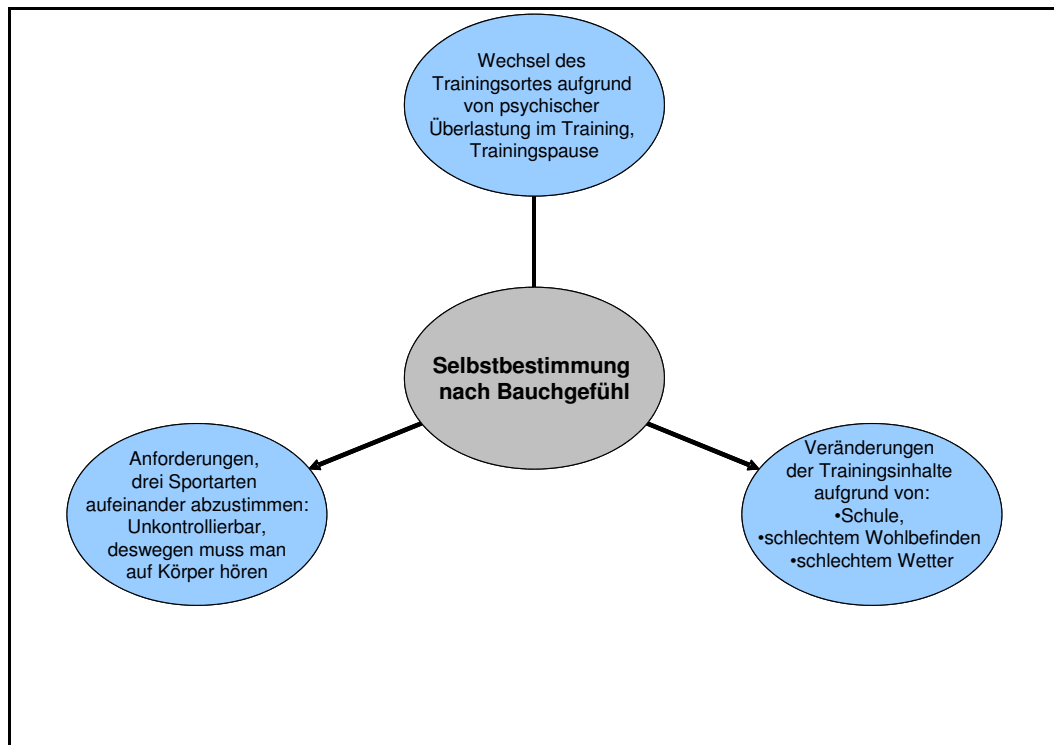


Abb. 38: Übersicht der Kategorie „Selbstbestimmung im Training nach Bauchgefühl“

Fazit:

- Die Fähigkeit, auf den eigenen Körper zu „hören“ und dementsprechend das Training zu verändern, zeigt sich für 4 Athleten als wichtiger Faktor der Trainingsdurchführung. Diese Athleten bewerten das Bauchgefühl als leitendes Trainingsprinzip.
- Die geringe Anzahl (4 Athleten) bedeutet nicht, dass das Bauchgefühl für die anderen Athleten unwichtig ist, sondern dass es nicht den vergleichbar hohen Stellenwert hat. Möglicherweise dominieren hier restriktive, formale Trainingsvorgaben (Einhalten des Trainingsplans steht im Vordergrund).
- Gründe für solche Modifikationen liegen im Wohlbefinden der Athleten und spielen für viele Athleten eine wichtige Rolle.

#### **4.7.2.6 Kategorie „Selbstbestimmung im Training“**

Die Möglichkeit, das Training beeinflussen zu können, weist mehrere Bereiche auf. Folgende Punkte konnten zusammengefasst werden:

- Durch einen selbständigen Vereinswechsel oder Trainerwechsel soll ein neuer, anderer Trainingsreiz gesetzt werden (DS, Position 30; MK, Position 59, MK, Position 103).
- Mit der eigener Trainingsplanung und eigener Trainingsdurchführung werden mehr Erfolge verbunden (JU, Position 96).
- Selbständige Änderungen werden häufig ad hoc getätigt (bezüglich Trainingsinhalte, Trainingsdurchführung) (DS, Position 26, MF, Position 117, vgl. Kategorie „Selbstbestimmung nach Bauchgefühl“).
- Zusatzinfos werden eigenständig bei Experten - neben dem Trainer - eingeholt (z.B. hinsichtlich Krafttraining beim Radsport, mentales Training) (MF, Position 90, DS, Position 56, DZ, Position 126).
- Der Athlet beschreibt sich als Typ, „der sich wenig sagen lässt“, der sagt, „das ist *mein* Training, habe meinen *eigenen* Kopf“ (MF, Position 89; BJ, Position 156).
- Bestimmte positive Adaptationen von Training (z.B. aufgrund einer bestimmten Intervalltrainingsform) werden wahrgenommen und für sich selbst als mit der Zeit ausgelotetes Optimum erkannt („Trainingserfahrung“); dabei werden auch bestimmte wettkampfähnliche Situationen (z. B. mit wettkampfähnlichen Streckenprofilen) im Training selbständig gesucht (JE, Position 48, DK, Position 68; CS, Position 83; PS, Position 126; MK, Position 89).
- Die Trainer sollen nichts von Veränderungen am Trainingsplan erfahren, Trainingslager werden als unangenehme, „von außen kontrollierte“ Trainingszeiten empfunden (MF, Position 91, JU, Position 142).
- Veränderungen werden in Kooperation mit den Trainingspartnern beschlossen (DZ, Position 70).
- Veränderungen werden in Abstimmung mit Trainern nach der Analyse vorangehender Trainingseinheiten und -phasen getroffen, danach erfolgt eine individuelle Diskussion und Abstimmung über zukünftige Veränderungen, auch, wenn etwas vom Athlet anders „gesehen wird“ (DZ, Position 72, DS, Position 62, FS, Position 123, MM, Position 92, DK, Position 94, PS, Position 130).

- Es erfolgt eine selbständige Zielabsteckung des Trainings (DS, Position 64).
- Trainingseckpunkte (wie Höhe der Intensitäten, ungefähre Umfänge) werden vom Trainer erstellt, der Athlet füllt diese selbständig mit Inhalten (MK, Position 65, 91; BJ, Position 160)

Die nachfolgende Grafik zeigt die Facetten von Selbstbestimmung im Training:

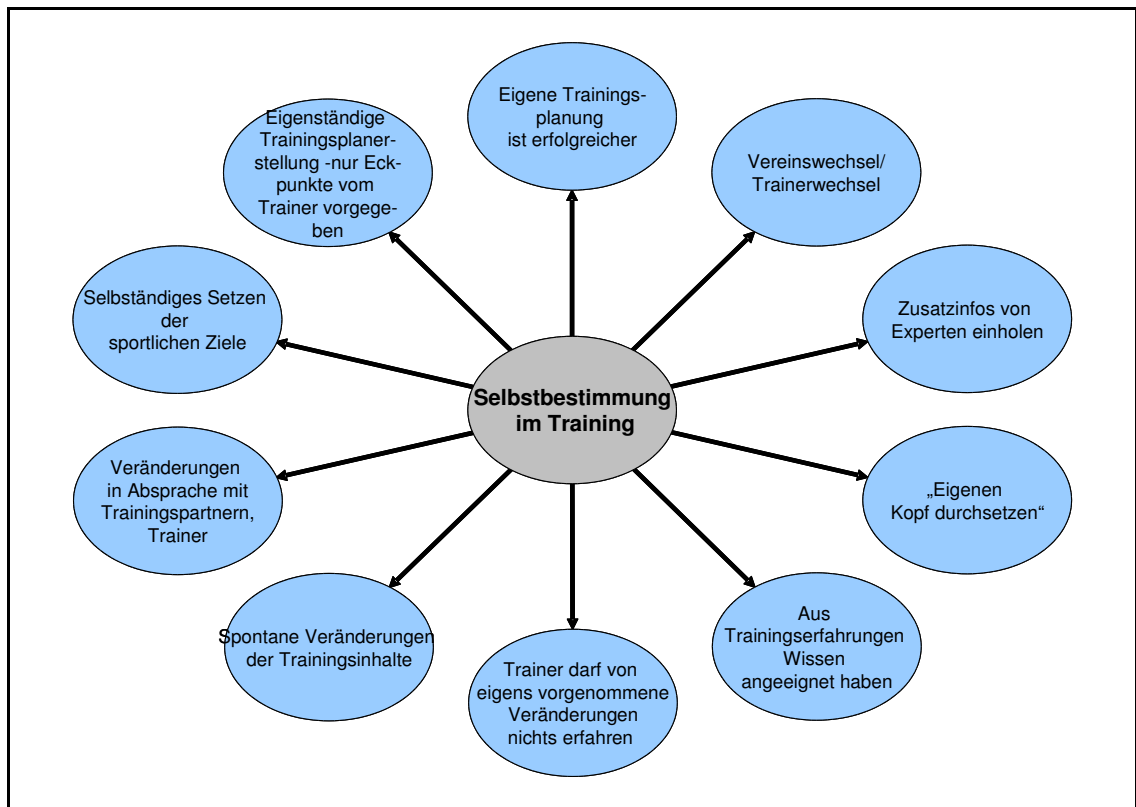


Abb. 39: Gliederung der Kategorie „Selbstbestimmung im Training“.

Diese inhaltsanalytische Auswertung impliziert keine „Konstellationen“, d.h. sie *typisiert* nicht, sie *strukturiert* lediglich. In einem weiteren Schritt soll auch eine Analyse von Typen, also von bestimmten Konstellationen bei „extremen Athleten“ erfolgen. Dies soll im folgenden mit einer weitergehenden Analyse, der *Typisierung nach theoretischem Interesse und nach Extremen* (MAYRING 2003, 90 - 91) für die trainingsrelevanten Kategorie „Selbstbestimmung im Training“ geleistet werden.

#### 4.7.2.7 Kategorie „Selbstbestimmung im Training“ – typisierende Auswertung

Aufgrund ihrer Äußerungen zur Rolle der Fremdbestimmung und Selbstbestimmung im Training wurden zwei Extremtypen ausgewählt.

Bezogen auf *Empowerment*, also Selbstbestimmung im Training, antworten die zwei extrahierten Athleten wie folgt:

Athlet 1, DZ, (SS): „Und alles ist auch sehr viel auf Kommunikation aufgelegt, hauptsächlich eigentlich zwischen ihr und uns, weil wir halt auch viel einfließen lassen, was wir ändern möchten.“

Athlet 2, TJ, (Tria): „Ich hab selber gesagt, dass ich das nicht will, weil ich als Laie praktisch keine Ahnung hab, und deswegen mich praktisch komplett dem Trainer unterwerfe, sage, 'Du weißt, was richtig ist', so dass ich da sage, 'ja, ich mach, was du sagst', weil das einfach besser für mich ist.“

Die o.a. Aussagen bilden das Spektrum der Trainingspraxis in ihrer Unterschiedlichkeit ab: Athlet 1 zeichnet sich durch eine hohe Selbstbestimmung und einen hohen Grad an systemkritischem Verhalten aus (nachfolgend wird dies durch Zitate belegt). Im Training wird viel diskutiert. Athlet 2 verzichtet hingegen geradezu aktiv auf seine Mitbestimmung (vgl. die Auswertung der Kategorie „keine Selbstbestimmung von innen“). Diese beiden Athleten entsprechen der methodischen Forderung nach zwei konträren Polen, zwischen denen sich der Grad der Mitbestimmung und Fremdbestimmung abspielt.

Um eine adäquate Einordnung zu ermöglichen, sollen zunächst Komponenten der biographischen Entwicklung *aller* Athleten dargestellt werden, um dann - in einem weiteren Schritt - die beiden Extrempole näher zu betrachten.

Tab. 41: Darstellung biographischer Merkmale, hier berufliche Merkmale und Perspektiven der analysierten Interviewteilnehmer (n=16, wobei n=4 nicht zu einem Interview bereit waren)

<b>Berufliche Merkmale</b>	<b>Anzahl</b>
Gymnasium (mit Abitur)	12
Gymnasium (gegenwärtiger Abiturjahrgang)	3
Realschule ohne Abschluss	1
Eliteschule des Sportes (2 Jahre, danach Wechsel auf Realschule, Sitzenbleiber)	1

<b>Berufliche Merkmale</b>	<b>Anzahl</b>
gegenwärtig Sportfördergruppe	4
Sportfördergruppe mit Gedanken an Hochschulstudium	1
Hochschule (gegenwärtig Studium)	11
Berufsausbildung + Hochschule	1

Tab. 42: Darstellung ehemals betriebener Sportarten.

<b>Zuvor betriebene Sportarten</b>	<b>Anzahl</b>
Tanzen (Modern/Jazz)	1
Fußball	3
Hundesport (Vierkampf)	1
Turnen	4
Leichtathletik	5
Radrennsport (Straße, mit Lizenz)	2
Schwimmen	2
Mountainbikerennen (mit Lizenz)	1
Rugby	1
Karate	1
Skaten (Halfpipe)	1
Tennis	2

Nur eine Person (Sportart Speedskaten) hat vor der Hauptsportart *keine* andere Sportart betrieben. Bezüglich der sportlichen Karriere konnte anhand der Interviews analysiert werden, in wie weit die sportliche Karriere Höhen und Tiefen aufweist. Folgende Interviewauszüge illustrieren sowohl Karrieren, die „immer nach oben gingen“, als auch solche, die sich durch Höhen und Tiefen auszeichnen:

„Ich hab mich von Jahr zu Jahr weiterentwickelt und hab halt stetig mehr Erfolge gesammelt. Und gerade jetzt auch im aktiven Bereich, bin ich eigentlich gleich gut reingekommen.“ (TD, Position 68)

„Ja, weil ich einfach sehe, dass ich mich von Jahr zu Jahr weiterentwickelt habe und im Vergleich zu anderen, die jetzt stehen geblieben sind von den Leistungen, vom Leistungsniveau.“ (MF, Position 131)

Rückschläge zeigen beispielhaft folgende Passagen der Interviews:

„[...] ich war immer noch gut, aber nicht mehr so ganz weit vorne. Und wie gesagt, ich bin dann das eine Jahr, dann nicht nominiert worden für die Europameisterschaft, dass war dann auch so nen bisschen ein Einbruch, weil wenn man das jahrelang immer dabei war, ist das natürlich so nen bisschen so nen kleiner Weltzusammenbruch.“ (NS, Position 70)

„Als ich noch Junior war, [...] und hab das mir angeguckt und hab dann eigentlich auch, das war eine gute Lernmöglichkeiten und das hat Spaß gemacht. Dann habe ich so nen kleinen Durchhänger, so mit 18, wo du dann, zwar nicht in Deutschland, [...], schlechter war, aber wenn ich so auf meine Karriere zurückgeblickt habe, ich hab dann sehr viel auf Deutschland geguckt, und dann war ich auch schon ziemlich gut, mit 18. Und dann hatten wir so nen bisschen schleifen lassen, dann kam noch das Abitur dazu, das man dann gemacht hat, und da war´s dann nicht so gut, also dann lief´s halt nicht so gut.“ (BJ, Position 74)

Insgesamt konnten unterschiedliche Entwicklungsverläufe identifiziert werden, die zeitweilige Rückschläge in der sportlichen Karriere beschreiben. Als wichtige Ursachen sind körperliche Retardiertheit (und dabei Bevorzugung der Akzelerierten) in früherer Zeit, Verletzungen und Vernachlässigung der leistungssportlichen Karriere (zeitweise zugunsten der beruflichen Ausbildung) zu nennen. Eine Typisierung der sportlichen Karriereentwicklung wird in Bezug auf das Qualitätsmerkmal *Enhancing* in Kapitel 5.10 geleistet.

Nachfolgend stehen die zwei eingangs ausgewählten Extremtypen im Zentrum der Betrachtung, da anschließend eine Zuordnung aller Athleten zu diesen Extremtypen erfolgen soll. Wenn man die Stränge der biographischen Entwicklungen betrachtet, spiegeln die Athleten die „Vielfalt der Lebenslagen“, in denen sich Leistungssport abspielt (RICHARTZ & BRETTSCHEIDER 1996, 312), wider:



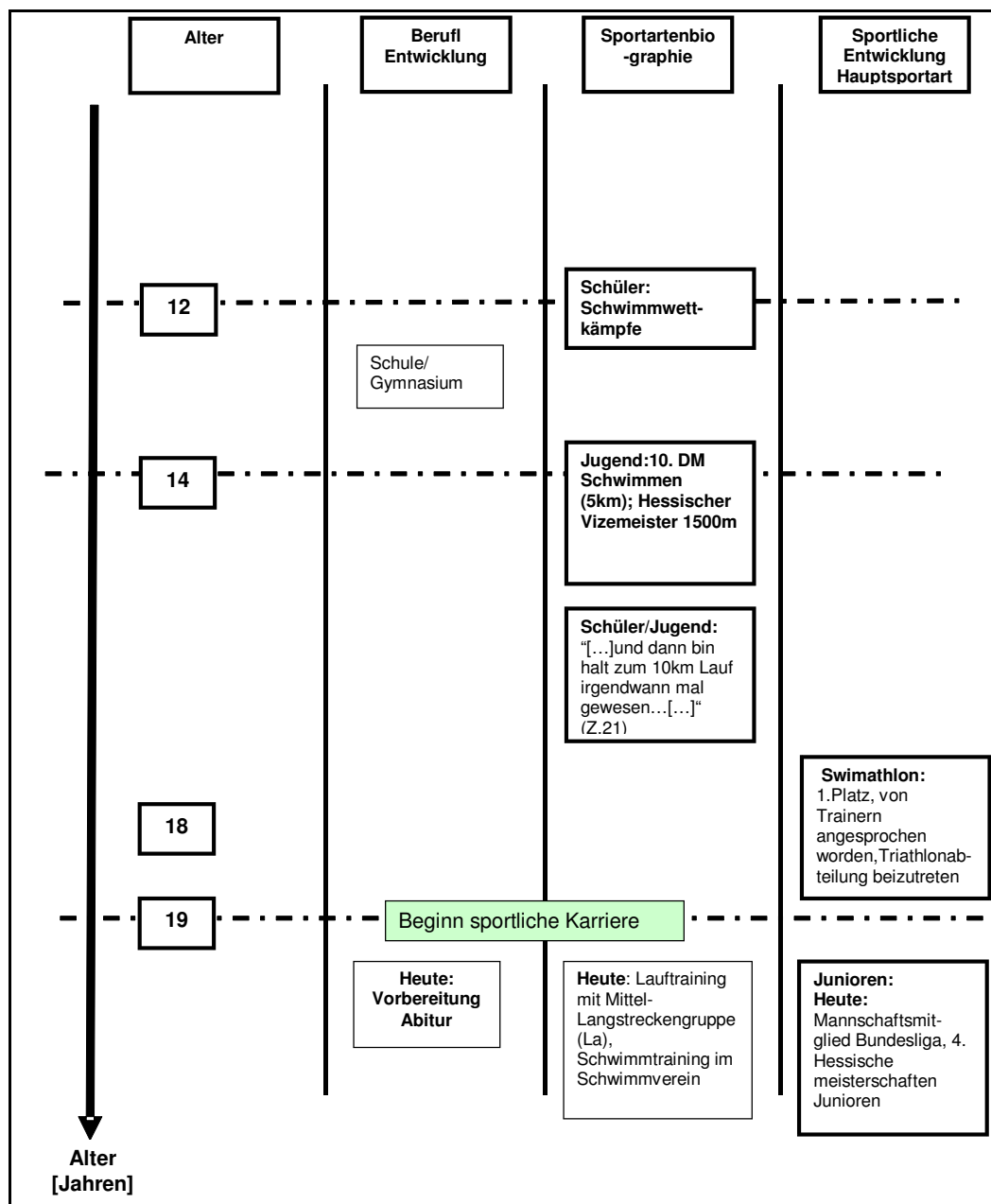


Abb. 40: Schematische Darstellung Biographie des Athleten TJ (Sportart Triathlon, Jahrgang 1986, C-Kader).

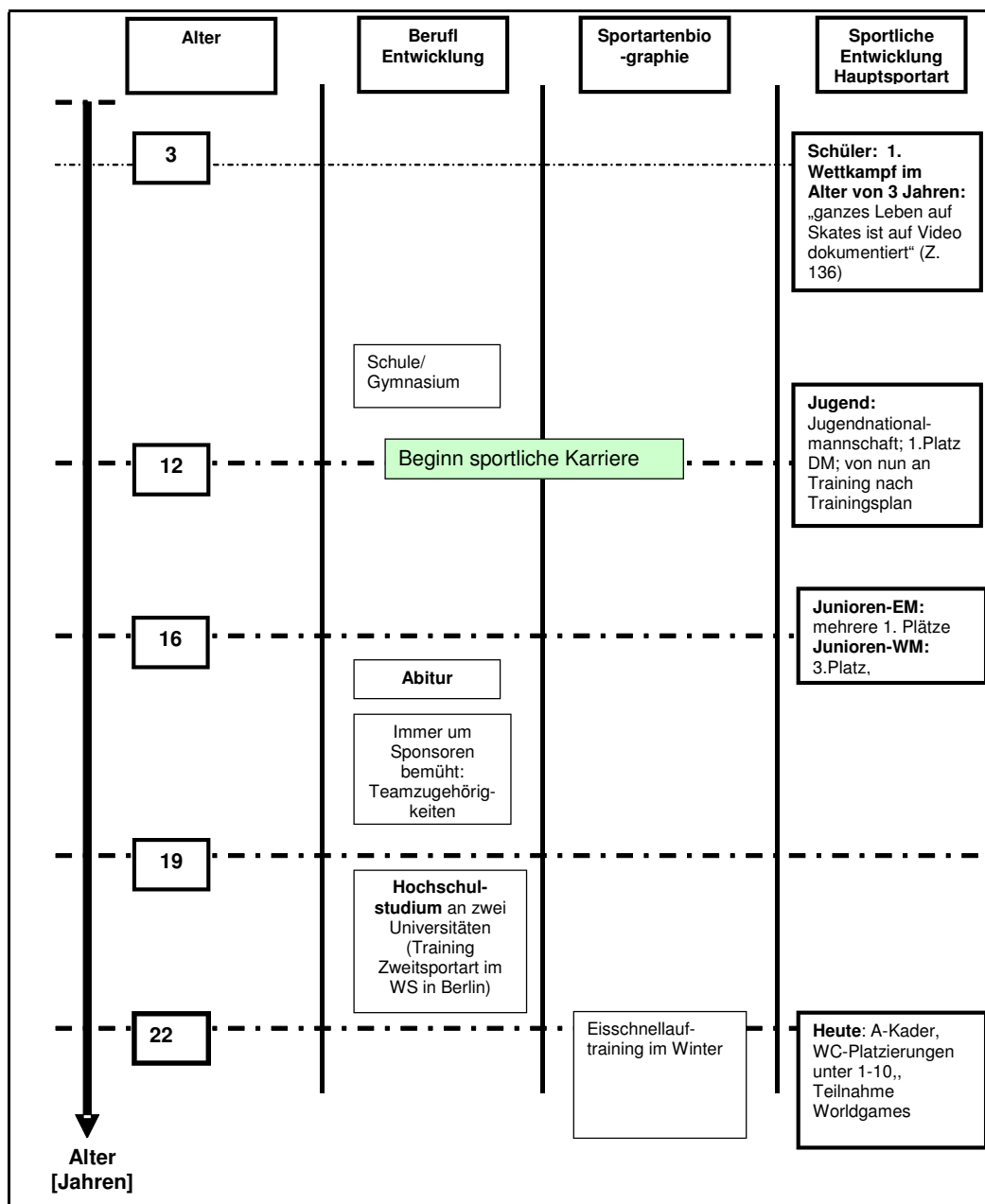


Abb. 41: Schematische Darstellung der Biographie des Athleten DZ (Sportart Speedskaten, Jahrgang 1983, A-Kader).

Athlet TJ zeichnet sich durch einen relativ späten Einstieg in die Sportart Triathlon aus, die aufgrund einer Initiative „von außen“ von statten ging: Ein Vereinstrainer sprach den „ursprünglichen“ Schwimmer bei einem Swimathon<sup>70</sup> an. Bezüglich seiner Situation, wenn es um Entscheidungshandlungen im Training geht, äußert er :

<sup>70</sup> Im Swimathon (Wettkampf) muss zunächst eine bestimmte Strecke geschwommen und direkt im Anschluss gelaufen werden.

„[...] aber so richtig Mitbestimmungsmöglichkeiten hab ich natürlich dann nicht. Ich hab die auch freiwillig abgegeben.“ (TJ, Position 58)

Konflikte ergeben sich zudem durch die Situation, dass unterschiedliche Trainer an dem Athleten zu „zerren“ scheinen:

„[...] beim X halt, bloß, dass bei ihm das so immer noch so mitschwingt, dass er mich eigentlich nur bei der Leichtathletik haben will, dass ich nicht Triathlon machen soll, und nicht Schwimmen.“ (TJ, Position 82)

„[...] Er sagt (stockt)- `es ist besser, dass du bei mir trainierst, aber eigentlich hätte ich es gerne, dass du nur läufst. Das ist halt sein Interesse so.“ (TJ, Position 84)

Das Trainer-Athleten-Verhältnis zeichnet sich durch eine klare, strukturierte Hierarchie aus:

„Die Trainerin in X müssen wir mit Nachnamen anreden. Frau Y.“ (TJ, Position 78)

„Sie denkt bloß, dass es sich halt so gehört. Von der Respektebene her. Sie hat gesagt, `vielleicht biete ich Euch irgendwann das "Du" an, dass ihr mich auch X. (mit Vornamen, S.B.) nennen dürft, aber im Moment finde ich das einfach besser so`. Und ich find es eigentlich auch voll OK.“ (TJ, Position 80)

Bezug nehmend zu diesem Trainer-Athleten-Verhältnis sowie zu der vom DOSB (1997b) anvisierten Grundhaltung des „mündigen Athleten“, die auf LENK (1979) zurückgeht, stellt sich Frage, wo hier Platz für selbstbestimmte Entscheidungsfähigkeit überhaupt vom Sportsystem geschaffen werden *wollte*, und überhaupt erwünscht wird. Ideologisches Programm und praktische Handlungsebene klaffen auseinander. Athlet DZ (Abb. 41) zeichnet sich durch folgende Grundhaltung bezüglich Selbstbestimmung im Training aus:

„Und bei mir da geht das eigentlich, wenn ich was sag, da kann man da schon drüber diskutieren und da werden dann Argumente pro und contra diskutiert.“ (DZ, Position 92)

„[...] die Nationalmannschaft besteht aus vielen Leuten, die halt wenig sagen, die das alles erst mal aufnehmen und dann auch halt befolgen und dann auch nicht großartig darüber nachdenken. Und ich bin da halt anders und mir, für mich ist er (der Bundestrainer, S.B.) eher ein bisschen zu platt“ (DZ, 98 )

„Ja es gibt natürlich auch viele Trainingseinheiten, die wir halt alleine machen erstmal. Die also ohne Trainer sind und wo es zwar Vorgaben vom Trainingsplan gibt, aber wir halten uns da oftmals auch mal nicht dran.“ (DZ, Position 72)

Charakteristisch für Athlet DZ ist, dass er einen hohen Grad an Selbstbestimmung im Training einfordert. Diskussionen über Inhalte und Ziele finden im Gegensatz zu TJ statt. In Bezug auf die Kategorie Empowerment kann man von einer *selbständigen* Ermächtigung sprechen, da dies von außen nicht gefördert wird und wurde. Die

spezifische Konstellation der Trainingsgruppe kann als unterstützendes Merkmal angeführt werden, welche sich durch eine hohe kooperative und gleichzeitig konkurrierende Struktur auszeichnet, um den unbedingten Willen nach Leistungssteigerung zu begründen:

„Und gut war unser Training deswegen, weil eigentlich gar nicht so durch die Trainingsinhalte ganz gut war, mehr durch die Konkurrenz innerhalb des Trainings. Weil wir bei den Herren in Deutschland - mit noch zwei drei anderen - eindeutig die beste Trainingsgruppe sind.“ (DZ, Position 72).

Fazit:

- Im Gegensatz zu Athlet TJ wählt Athlet DZ seine Trainer selbständig aus, beeinflusst Trainingsinhalte entscheidend mit, modifiziert und übt gegenüber dem Sportsystem Kritik aktiv aus.
- Man kann anhand der beiden Athleten somit zwischen einem selbstbestimmten und einem fremdbestimmten Athletentyp unterscheiden.
- Auf die hier analysierte Athletengruppe bezogen lässt sich feststellen, dass sich drei weitere Athleten durch eine hohe Selbstbestimmung auszeichnen, also Extremtyp 1 (hohe Selbstbestimmung, systemkritisch) zuzuordnen sind, während die übrigen Athleten (n= 13) sich nicht derart deutlich zuordnen lassen, da sie sich teilweise sehr selbstbestimmt äußern, sich aber dennoch - z.B. im Trainingslager - nicht gegen eine Fremdbestimmung auflehnen.
- Es ist zu betonen, dass Extremtyp 2 (TJ) eine Sonderstellung einnimmt, da er seine Selbstbestimmung als einziger Athlet aktiv abgibt.

## 4.8 Zufriedenheit mit Training (Frage C2)

Der Aspekt der Athletenzufriedenheit ist in dieser Arbeit von so zentraler Bedeutung, dass sie über den Fragebogen hinaus auch in den Interviews analysiert wurde. Dadurch erfolgt eine dienstleistungsorientierte Abfrage (Fragebogen), die einer prozessorientierten Abfrage (Interview) gegenübergestellt werden kann.

Die Analyse der Gründe für Zufriedenheit ergab folgende Facetten von „Zufriedenheit mit Training“:

Zufrieden sind die Athleten, weil sie

- ihre „besonders funktionierende“ (im Sinne von freundschaftlich) Trainingsgruppe als motivierend beschreiben (DS, Position 46, MN, Position 42, MM, Position 84, FS, Position 163, JE, Position 99, BJ, Position 190),
- die Konkurrenz zwischen den Trainingspartnern schätzen (DZ, Position 72, NS, Position 92; MK, Position 81, BJ, Position 174),
- ein gutes Verhältnis zum Trainer als Voraussetzung ihrer Zufriedenheit beschreiben (CS, Position 73; BJ, Position 76, MK, Position 65),
- ihr Training als besonders effektiv beschreiben (TD, Position 36, DS, Position 40 [nur in Bezug auf Laufen innerhalb des Triathlons, sonst eher kritische Äußerungen]; CS, Position 65, MM, Position 54, JE, Position 44; DK, Position 60; MN, Position 70; NS, Position 88, FS, Position 175, BJ, Position 150),
- individuelles Training mit speziellen Inhalten besonders positiv bewerten (DK, Position 94; CS, Position 119+123; NS, Position 105, DZ, Position 54, DS, Position 46, MK, Position 67+91, BJ, Position 164)

Die Athleten äußern auch ihre Unzufriedenheit, da

- „falsch“ in einer ehemaligen Hauptsportart trainiert wurde, dadurch Übertrainingszustände entstanden sind und sie derzeit - auch verletzungsbedingt - Einschränkungen in Kauf nehmen müssen (DS, Position 22, MK, Position 36),
- das Training als langweilig empfunden wird (TD, Position 48; MN, Position 76),
- das Training aufgrund schlechter Trainingsbedingungen (z.B. Wassertemperatur des Schwimmbades) kritisiert wird (DS, Position 30),
- zu wenige bzw. keine Trainingspartner auf gleichem Niveau vorhanden sind (TD, Position 64, DS, Position 48, MM, Position 140),

- die Trainingspartner einen „unsinnig“ hohen Trainingsumfang absolvieren und dadurch ein Zwang entsteht, selbst „auch so viel machen zu müssen“ (MK, Position 36),
- die Abstimmung zwischen den Disziplinentrainern im Triathlon nicht gut funktioniert (TJ, Position 54),
- die Trainingsörtlichkeit samt Trainer weit entfernt sind und die späten Trainingszeiten als unangenehm empfunden werden (TJ, Position 68+72),
- erhebliche Diskrepanzen bezüglich der Trainingsinhalte mit dem Trainer bestehen (BJ, Position 188)
- die Gruppe zu groß für qualitativ hochwertiges Training sei:
  - „Sie nimmt’s mal auf, wobei man halt sagen kann, wir sind einfach zu viele um *so ein* Training zu machen. Kannst du mit 3, 4 Leuten machen, ist ne viel kleine Trainingsgruppe, deswegen mach ich das privat immer so.“ (BJ, Position 166).

Fazit:

- Viele Athleten beschreiben ihre Training als äußerst effektiv und sind dementsprechend zufrieden.
- Unzufriedenheit bezieht sich auf die Bereiche Trainer, Trainingsinhalte, Trainingsbedingungen und Größe der Trainingsgruppe. Dies sind Bereiche, die auch im Fragebogen abgefragt wurden und dort im Durchschnitt eine *hohe* Zufriedenheitsstruktur aufweisen.
- Auffällig ist hier die Divergenz zu den Fragebogenergebnissen.
- Vergleicht man bei einigen Athleten die ausgedrückte Zufriedenheitsstruktur im Fragebogen und die im Interview geäußerten Aspekte, (z.B. TJ, aber auch MK), so sind die positiven Zufriedenheitsstrukturen zu relativieren, denn es werden Facetten im Interview deutlich, die nicht im Fragebogen erfragt wurden: Trainingserfahrungen (Übertrainingszustände) in der ehemaligen Hauptsportart führen zu Problemen (psychisch sowie physisch) in der gegenwärtigen Hauptsportart, dies zeigt sich insbesondere beim Triathlon.
- An dieser Stelle werden Überschneidungen aufgrund des Reflexionscharakters mit der Kategorie „kritische Urteilsfähigkeit“ offensichtlich. (Kapitel 5.7.2).

## 4.9 Weiterentwicklung – Enhancing (Frage C3)

*Enhancing* als pädagogische Kategorie beschreibt neben der wichtigen Komponente *Empowerment* die gleichzeitig erforderliche Weiterentwicklung der „Konsumenten“, also der Athleten, im Sinne der Zweckmäßigkeit des Handelns. Die Weiterentwicklung zeigt sich im Leistungssport in der *sportlichen* Weiterentwicklung, im Erreichen von (gesteckten) Saisonzielen; diese müssen nicht ausschließlich derart gestaltet sein, dass das *Siegen* - im Gegensatz also zur Codierung Sieg/Niederlage - im Vordergrund steht. Insofern ist mit *Enhancing* im pädagogischen Sinne auch ein Grad an Individualität verbunden, denn die Formulierung sportlicher Ziele ist individuell. Im Folgenden wurde eine typisierende Auswertung vorgenommen, um einzelne Saisonverläufe mit dem zurückliegenden Karriereverlauf bündeln zu können und so die Genese der jeweiligen (Nicht-)Weiterentwicklung darzustellen. Es ließen sich 5 Typen (A-E) unterscheiden, wobei sich Typ C durch *keine* Weiterentwicklung - in Bezug auf die persönlich gesetzten Leistungsziele in der vorangehenden und laufenden Saison - auszeichnet:

**Typ A:** Früher Einstieg in die sportliche Karriere, zunächst (Jugendalter) mäßig erfolgreich, danach stetige Steigerung. Heute: sehr erfolgreich (international sowie national), demnach: **Weiterentwicklung: Ja**, zuzuordnende Athleten: CS (Rad), JU (Rad), FS (Rad), BZ (SS), TD (SS).

Relevante Zitate:

„Also bei mir ist es eigentlich immer langsam nach oben gegangen.“ (CS, Position 30)

„Aber jetzt auf jeden Fall hab ich aufgeholt und zweites Jahr Jugend lief's schon besser und erstes Jahr Junioren noch besser und zweites Junioren noch besser und jetzt bin ich international angekommen.“ (PS, Position 96)

**Typ B:** „Doppelsportart-Athlet“: früher Einstieg, heute Blick auf olympische Sportart, auch dort Kaderstatus (B-Kader, Eisschnelllauf), Karriere ging immer nach oben, heute neue Herausforderungen mit dem Ziel Teilnahme an Olympischen Spielen,

**Weiterentwicklung: Ja**, zuzuordnender Athlet: DZ (SS).

**Typ C:** Später Einstieg, schnelle Aufnahme in den Nationalkader (U23),

**Weiterentwicklung: Ja,**

zuzuordnende Athleten: MF (Rad), MN, (SS), JE (Tria), MM (SS).

Relevante Zitate:

„[...] dass ich mich von Jahr zu Jahr weiterentwickelt habe und im Vergleich zu anderen, die jetzt stehen geblieben sind von den Leistungen, vom Leistungsniveau.“ (MF, Position 131)

„Weil es eigentlich seitdem ich angefangen habe jedes Jahr bergauf ging. Mit kurzen Rückschlägen, aber nichts Dramatisches. Es war immer von Jahr zu Jahr mehr Erfolg zu verzeichnen.“ (MN, Position 82)

„[...] man muss stufenweise denken. Man muss von Jahr zu Jahr, man muss nicht in einem Jahr alles gewinnen, sondern man muss stufenweise denken, und ich probiere dies auch über diese Schiene zu machen.“ (MM, Position 138)

„Ja, ich bin für Leistungssport eigentlich viel zu spät...(lacht)“ (MN, Position 20)

**Typ D:** schlechte Saison, viele kleine Verletzungen („Höhen und Tiefen gehabt“),

**Weiterentwicklung: Nein,**

zuzuordnende Athleten: DK (SS), NS (SS)

„[...] wenn du mal 2 Wochen gar nichts machst, dann wirft das einen erst mal 4, 5 Wochen erst mal wieder zurück. ich hab dieses Jahr eigentlich gut wieder angefangen, gut trainiert im Winter und ja, dann so was. Da dacht ich: Ja jetzt hier, kommt das nächste Blöde ..“ (DK, Position 100)

**Typ E:** später Einstieg in Hauptsportart, vorher leistungssportlich andere Sportart betrieben, dann „schnelle Erfolge“ in neuer Sportart,

**Weiterentwicklung: Ja,**

zuzuordnende Athleten: TJ, (Tria), MK (Tria), DS (Tria).

Fazit:

- Eine sportliche Weiterentwicklung lässt sich vordergründig recht eindeutig zustimmend oder ablehnend beurteilen. Jedoch kommt sie auf die unterschiedlichste Art und Weise zustande zu, darauf weisen die 5 Typen hin.
- Eine klassische, lineare - also vom Fördersystem angestrebte - Karriere (Typ A) haben 5 Athleten durchlaufen, 2 Athleten befinden sich in einer „Verletzungssai-



son“ und sind dem vorangehenden Karriereverlauf nach Typ A (früher Einstieg) zuzuordnen.

- Im Hinblick auf die Klassifizierung eines gleichzeitigen Vorhandenseins von *Empowerment* ist eine eindeutige zustimmende oder ablehnende Aussage diffiziler, da sich die Zuordnung zu *Empowerment* nicht derart deutlich mit einem Ja bzw. Nein beantworten lässt und sie eine komplexe Struktur aufweist (vgl. die Diskussion im Fazit zur typisierenden Auswertung der Kategorie „Selbstbestimmung im Training“, Kapitel 4.7.2.7).
- Gleichzeitig ist eindeutig festzustellen: Es sind nur 4 der 16 Athleten zu nennen, die sich durch einen hohen Grad an Selbstbestimmtheit (*Empowerment*) und gleichzeitiger Weiterentwicklung (*Enhancing*) auszeichnen: MK (Tria), DZ (SS), BZ (SS) und JE (Tria).

## **4.10 Verhältnis zur Sportorganisation und zum Trainer (Fragen C4 und C5)**

### **4.10.1 Verhältnis zur Sportorganisation - institutionelle Einflüsse (Frage C4)**

Die folgende Analyse zeigt, mit welchen Organisationsformen des Leistungssportes die Athleten in Kontakt kamen, aber auch, wie sie spezielle Organisationsformen und institutionelle Einflüsse des Leistungssportes bewerten (z.B. Laufbahnberatung, Eliteschulen des Sports). Es muss vorangestellt werden, dass viele Leistungen den nicht - olympischen Sportarten nicht zugänglich sind (in diesem Falle den Speedskatern), wobei in der Praxis auch Ausnahmen genehmigt werden. Die wahrgenommenen Serviceleistungen sowie deren Bewertung der sportlichen Organisation sind in der nachfolgenden Tabelle aufgezeigt:

Tab. 43: In Anspruch genommene Serviceleistungen sowie deren Bewertung. (\*Haus der Athleten: Wohnmöglichkeit für Bundeskaderathleten, meist mit besonderer Nähe zu Trainingsstädten und OSP)

<b>Serviceleistungen</b>	<b>Anzahl</b>	<b>positiv wahrgenommen</b>	<b>negativ wahrgenommen</b>
Laufbahnberatung	3	3	0
Physiotherapie	5	5	0
Institutionell: Eliteschule des Sports	1	0	1
Haus der Athleten*	1	0	1

Folgende Äußerungen illustrieren die Erfahrungen mit solchen (Service-)Leistungen:

- Der einzige Athlet, der eine Eliteschule des Sports besuchte, musste nachfolgend ein Schuljahr wiederholen und äußert sich kritisch:
  - „[...] da hat es geheißen, du kannst nur Radfahren und so. Hat nicht so geklappt nach dem Jahr.“ (MF, Position 61)
  - „[...] Ja die haben halt gesagt du kannst die Rundfahrten fahren, Trainingslager machen, zur Schule gehen und am Ende schaffst du die Klasse, und das war jetzt im Endeffekt nicht so.“ (MF, Position 63)
  - „Ja, das hat mir schon was ausgemacht, hat mich schon belastet [...].“ (MF, Position 65)
- Bezüglich der Laufbahnberatung äußert sich eine Athletin wie folgt:
  - „Ich hab jetzt auch so - von den Leuten, die ich jetzt auch sehe, die die Laufbahnberatung wahrnehmen, da sind sehr wenige, die nicht wissen, was sie wollen. Es sind sehr viele, die sich darauf verlassen und zu faul sind. Ja!“ (MK, Position 122).
- Die selbe Athletin hatte die Möglichkeit, das „Haus der Athleten“ zu bewohnen und äußert diesbezüglich:
  - „[...] und da hab ich angefragt, dann war da ne Lücke und dann bin da rein. Und ja, dann hab ich zwei Jahre dort gewohnt. Aber irgendwann wurde es mir dann zu viel, man wird zu sehr eingeeengt, einfach zu viel Sport, nichts anderes mehr.“ (MK, Position 97).
- Und bezüglich der „Eliteschulen des Sports“ stellt sie fest:

„Er meint (der Laufbahnberater, S.B.), es gibt nichts besseres als dieses Sportlerinternat. Der Meinung bin ich nicht. Ich kenn` jetzt niemanden, der Topp geworden ist, nur weil er dort gewohnt hat, im Gegenteil: es wird einem zu viel abgenommen, und man merkt irgendwie, dass diese Doppelleistung einen Menschen irgendwo zu unheimlicher Stärke bringt.“ (MK, Position 125).

- Kritik äußert ein Athlet bzgl. der Fachverbandsstrukturen insgesamt:  
„[...] dann hat das alles gewechselt und jetzt sind da viele Leute dabei, mit denen eigentlich fast niemand klar kommt und die sitzen aber natürlich ziemlich fest im Sattel.“ (DZ, Position 154).
- Ferner zeigt sich, dass Konflikte bei Kadernominierungen und Nominierungen für Internationale Meisterschaften entstehen, jedoch zeigt der Athlet eine resignierende Haltung:  
„Ja und ich hatte, ich hab mich dann einfach mit der Zeit, hab ich mich einfach zurückgezogen. Ich misch mich auf den Meisterschaften nicht mehr mit ein, weil das einfach zu anstrengend ist, das können ruhig die Anderen zwar machen, aber mir geht es relativ am Arsch vorbei.“ (DZ, Position 154)

**Fazit:**

- Nur wenige Athleten nahmen Leistungen in Anspruch und dementsprechend gering ist die Anzahl der Beurteilungen.
- Im Interview äußerten sich nicht viele Athleten bewertend gegenüber den Maßnahmen seitens der sportlichen Organisation. Die - sehr bewertend ausfallenden- Äußerungen mit verwertbarem Inhalt sind hier aufgeführt.
- Zu betonen ist, dass sie kein Anspruch auf Repräsentativität erheben, sie sind als Einzelfälle zu bewerten. Ein positives Bild von Organisationsstrukturen bzw. Fördermaßnahmen des Sports können die Aussagen nicht zeichnen.
- Recht auffallend sind die äußerst kritischen Äußerungen der Athletin MK, welche sich insgesamt durch eine sehr selbstbestimmte Zentrierung auf den Leistungssport und das Leben insgesamt auszeichnet (vgl. Auswertung der Kategorien Selbstbestimmung im Leistungssport sowie Selbstbestimmung im Training Kapitel 5.7).

#### 4.10.2 Verhältnis zum Trainer (Frage C5)

Das Verhältnis zwischen Athleten und Trainern stellt eine wichtige Komponente des sportlichen Entwicklungsprozesses dar. Betont wird diese Komponente insbesondere im Bereich des Nachwuchsleistungssportes (WÜRTH et al. 2001; CHELLADURAI 1990). Anhand der Literatur lassen sich zwei zentrale Komponenten herausfiltern, welche auch in dieser Analyse eine wichtige Stellung einnahmen: Zum Einen stellt sich die Frage nach der Wahrnehmung des Führungsverhaltens des Trainers (CHELLADURAI 1990), zum anderen nach der Gestaltung eines motivationalen Trainingsklimas (SEIFRIZ et al. 1992) aus Athletensicht. Im Theorieteil dieser Arbeit wurden aus pädagogischer Sicht solche Interaktionsstrukturen innerhalb der trainingsdidaktischen Diskussion dargestellt (Kapitel 2.2.3). Die Beziehung zum Trainer weist somit im Hinblick auf die Qualitätskriterien *Empowerment* und *Enhancing* Voraussetzungscharakter auf, da sie sich höchst unmittelbar in der Trainer-Athleten Beziehung generiert (vgl. Kapitel 2.3.3.3 zum Zusammenhang von *Empowerment* und *Enhancing*).

Die strukturierende Auswertung der Interviews ergab folgende Wahrnehmungsfacetten der Trainer-Athleten-Beziehung:

- Die Persönlichkeitsstruktur des Trainers wird als hierarchisch, autoritär und aufbrausend („emotional aufbrausend“) bezeichnet; gleichzeitig gilt der Trainer aber auch als Respektsperson (der Athlet siezt den Trainer: „das gehört sich“) (TD, Position 42, TJ, Position 78; MN, Position 50, PS, Position 147, NS, Position 121):  
„Der ist halt autoritär, führt seine Truppe straff. [...] Der ist halt sehr überzeugt von dem, was er macht und wir haben des schon immer so gemacht und jetzt machen wir des halt so.“ (PS, Position 151).
- Es besteht ein freundschaftliches, partnerschaftliches Verhältnis, welches über den Sportbereich hinausgeht (es werden auch private Probleme besprochen), Trainer wird als erfahrener Begleiter „im Geschäft“, als „Hilfsperson“ begriffen (JE, Position 63, DZ, Position 88, MF, Position 57; JU, Position 82, FS, Position 91)
- Der Trainer wird als „chaotisch“ beschrieben, in einer späterer Erklärung wird dies damit begründet, dass die Trainerin aufgrund mehrerer Verpflichtungen in Verband und Verein aus Sicht der Athletin zu wenig Zeit für die Trainingsgruppe hat (DK, Position 46).

- Es besteht ein distanzierendes Verhältnis, (DK, Position 52), aber gleichzeitig auch ein freundschaftliches Verhältnis, welches durch Ambivalenz gekennzeichnet ist:  
„[...] auch freundschaftlich und alles, sie hat auch gesagt, hier, wenn irgendwas ist, dann können wir über alles reden, aber schon so geteiltes Verhältnis, so Trainer-Sportler und freundschaftlich ist es halt.“ (DK, Position 54)
- Es besteht ein „perfektes“ Verhältnis zum Trainer (CS, Position 71).
- Der Athlet spricht von einer prägenden „Vater-Sohn-Beziehung“ (MM, Position 90).
- Der Trainer ist Motivator, er „kennt“ seinen Athleten am besten, nur der Trainer kommt „an ihn ran“ (MM, Position 100):  
„Ja, das ist schwer zu beschreiben. Für sein Alter ist er noch sehr jung, und dadurch kann er mich nachvollziehen, und ich kann ihn nachvollziehen. Trotzdem, wenn er was sagt, dann nehme ich mir das sehr zu Herzen. Wenn er mich motivieren will, dann schafft er das auch. Das gelingt ihm viel leichter, als wenn einer ankommt und zehn Mal "du schaffst es" sagt. Das ist anders, wenn er das sagt. Das wirkt einfach viel besser bei ihm.“ (MM, Position 100)
- Der ehemalige Jugendtrainer war ein Idol (aufgrund der eigenen Sportkarriere):  
„Ich hatte damals eine Trainerin, [...] die war selber Skaterin, und ist auch Weltmeisterin gewesen, und die hat ne Anfängergruppe halt betreut und das, für mich war das schon eine sehr schöne Erfahrung, weil das war eine sehr tolle Person, sehr, ja, sehr sympathisch und auch toll Kindern gegenüber, [...] sie war schon nen bisschen Vorbild damals, also wie ich angefangen hab, weil ja das war ne tolle Frau, die sehr gut Skaten kann und das ist ja immer, so gerade als Kind, da sucht man sich so, also sie war damals schon so nen Stück weit Idol für mich und ich fand sie halt auch so super sympathisch. Und das war, ja war für mich glaub ich auch ein Grund mehr diesen Sport zu machen. Einfach dass ich da so ne tolle Trainerin hatte, ne?“ (NS, Position 109)
- Einerseits besteht ein sehr partnerschaftliches, kooperierendes Verhältnis zum Heimtrainer, andererseits ein distanzierendes, fast ablehnendes Verhältnis zum Bundestrainer, welcher auch „keinen Einfluss habe“:  
„[...] ich bin da immer so nen bisschen zurückhaltend zu ihm, also ich hab da immer ziemlich Respekt vor ihm und ja, aber man redet halt miteinander, wenn man sich sieht und aber mehr jetzt auch nicht.“ (FS, Position 229)  
„Also Einfluss hat er überhaupt nicht. Ich hab hier meinen Heimtrainer und um´s Training kümmert er sich gar nicht, also ist auch gut so, sondern einfach nur, wenn man auf Rundfahrt ist und dann macht er halt dann die ganzen Sachen, halt organisatorisch.“ (FS, Position 231)

- Eine Athletin identifiziert die Orientierung des Trainers an maximaler Leistungsoptimierung *seiner* Athleten, dadurch erhält der Athlet den Eindruck, er verfolge primär die eigene „Selbstverwirklichung“:

„[...] das hat dann gut funktioniert und ich find sie halt, ja wie gesagt, sie *lebt* (betont) halt für den Sport, das merkt man. Sie macht halt die ganzen Trainingspläne und alles, ja sie will halt aus jedem versuchen das beste rauszukitzeln. Und also sie, man merkt auch, die Erfolge, sie lebt, also das sind auch *ihre* (betont) Erfolge. Und ja, sie ist teilweise sehr hart, aber irgendwie macht das auch ein bisschen ihre Stärke aus.“ (NS, Position 123)

Im Verlauf der Analyse wurde die Kategorie „(Interessen-)konflikte“ ergänzt. Diese Konflikte sind im folgenden dargestellt:

- Der Trainer wird als „zu platt“ wahrgenommen, er stellt keine Respektsperson dar – es besteht ein schlechtes Verhältnis zum Trainer, seine Autorität wird abgelehnt, es bestehen Kommunikationsschwierigkeiten:

„[...] die Nationalmannschaft besteht aus vielen Leuten, die halt wenig sagen, die das alles erst mal aufnehmen und dann auch halt befolgen und dann auch nicht großartig darüber nachdenken. Und ich bin da halt anders und mir, für mich ist er eher ein bisschen zu platt.“ (DZ, Position 98)

„[...] ich geh ihr halt aus dem Weg. Was heißt Ebene, ja wir reden miteinander, aber ich hab sie, wir haben immer früher gesagt, so im Militär wär sie gut aufgehoben gewesen. (lacht) Und das hat mir halt nicht so gefallen, [...]“ (BZ, Position 204)

- Es bestehen unausgesprochene Differenzen innerhalb der Nationalmannschaft zwischen Athleten und Trainer:

„[...] er hat oft das Gefühl, man will ihn verarschen, oder so. Und ich weiß net, der hat da ein persönliches Problem oder so, keine Ahnung. Der hat immer des Gefühl, irgendjemand halt, ist ein listiger Kerl oder so. Irgendjemand will ihn ausnutzen. Oder will ihn verarschen.“ (PS, Position 155)

- Ein Athlet hat sich einen neuen Trainer gesucht (Trainerwechsel), dies aber dem vorangegangenen Trainer noch nicht abgesprochen (FS, Position 95).

- Eine Triathletin bemängelt, dass sie ihr zusätzliches Schwimmtraining in der gewohnten Gruppe nicht mehr absolvieren darf:

„Ich wollte ja Triathlon machen, aber der hat mir halt trotzdem erlaubt da mitzuschwimmen. Mit dem Trainer hatte ich auch ein gutes Verhältnis. Da war es auch ok, wenn ich's nur 3 oder 4 Mal die Woche ins Training geschafft hab. Dann kam der nächste, der gesagt hat entweder 7 Mal oder gar nicht. Mit dem hab ich mich nicht gut verstanden und das war dann auch der Grund warum ich raus bin.“ (DS, Position 56)

- Es gibt unterschiedliche Trainer (Bundestrainer, Heimtrainer) die „Anspruch auf den Athleten erheben“ (der Athlet empfindet dies so) und dabei verschiedene trainingsmethodische Positionen vertreten:

„Deswegen, ich bin ja jetzt, ich hab jetzt das Problem, ich hab praktisch drei Trainer, die sich um mich kümmern wollen. [...] Weil se dann, zum Beispiel der D. ist ja sehr modern sag mal ich, wenn ma hier dieses Krafttraining da, X, da hält er nix von, unser Bundestrainer.“ (PS, Position 136)
- Der Ex - Trainer missachtete die Belange des Athleten und wird als unzuverlässig beschrieben:

„[...]aber da war das dann so: 1. kamen die immer zu spät, die Trainingspläne, 2. war das total unzuverlässig, [...] der war ein total schwieriger Mensch, ja, der hat so gar nicht so auf *deine eigenen Sachen (betont)* Rücksicht genommen [...]“ (MK, Position 98)
- An diesem Trainer wird zudem die autoritäre Persönlichkeit kritisiert, insbesondere gegenüber Jugendlichen:

„[...] mit dem X (der heutige Trainer, Anmerkung S.B.) hab ich schon eher ne freundschaftliche Beziehung und der Y [...] das war wirklich so „Trainer und Druck“. Das ist so einer, der ist dann auch so auf den Platz gegangen und hat gemeint - da waren 15jährige oder 14-jährige!!!! "Ihr seid Athleten, ich erwarte von Euch, wenn ich auf den Platz komme, dass ich Euch gedehnt habt, ja!" Da hab ich gedacht: "Hat der se noch alle??? Spinnt der?" ich hab gedacht, ich bin 23, das brauch ich nicht mehr!“ (MK, Position 100)
- Insgesamt zeichnet sich die Trainerbiographie dieser Athletin durch recht negative Erfahrungen aus:

„Das war auch so ein Typ. Olympiasieger X- glaub ich - [...]. Das ist so ein Ossi der halt so, heftige Trainingpläne macht und die müssen ihn siezen, und weißt du - [...], und der Y ist halt wirklich so einer, der wirkt so zerknistert, so, der meckert einen während des Wks auch noch so an, wenn`s nicht so läuft und so. Und das ist halt überhaupt nicht so das, was ein junger Mensch braucht.“ (MK, Position 105)
- Die Selbstbestimmung der Athleten im Training führt für manch einen Trainer zu Meinungsverschiedenheiten mit dem Athleten:

[...] sie konnte halt nie verstehen, wenn wir jetzt so angefangen haben, mal was anderes zu machen. [...] Da gab´s sehr große Diskrepanzen auch von dem Training her und wie sie´s gemacht hat und wie wir es dann wieder umgestellt haben [...] (BZ, Position 200)

Fazit:

- Es lassen sich in der Analyse alle Ausprägungen, die sowohl für eine günstige als auch für eine ungünstige Trainer - Athleten - Beziehung sprechen, finden:
  - Autoritäre, fast militärische Beziehungsstrukturen,
  - aber auch partnerschaftlich und kooperierende Beziehungen sowie ambivalente, wechselhafte Beziehungen.
- Die Interviewpassagen zeigen - auch durch ihre Länge - sehr eindringlich, welchen hohen Stellenwert die Athleten der Beziehung zum Trainer beimessen und auch welche Facetten - insbesondere auf Konflikte bezogen - diese aufweisen kann: Es gibt Trainer, die sich selbst über die Erfolge ihrer Athleten definieren zu scheinen, aber auch solche, die durch ein partnerschaftliches Verhältnis das letzte Quäntchen Motivation als einzige Bezugsperson zu geben vermögen. Dies sind gleichzeitig auch diejenigen Trainer, die eine Selbstbestimmtheit der Athleten *zulassen* (vgl. Analyse Förderung der Selbstbestimmung im Training, Kapitel 4.7.2.1).
- Differenziert muss man dabei betrachten, ob sich die Aussagen auf zurückliegende oder auf gegenwärtige Interaktionsstrukturen beziehen.
- Im Hinblick auf die Strukturen innerhalb der Nationalmannschaften ist anzumerken, dass in 3 Fällen (Sportarten Rad und Speedskaten) die die Beziehung zum Trainer negativ wahrgenommen werden, wobei Zuständigkeiten nicht geklärt scheinen, Meinungsverschiedenheiten zwischen Bundestrainer und Athleten bzw. Heimtrainer und Bundestrainer vorherrschen oder auch trainingsmethodische Differenzen bestehen.
- Zum letzt genannten Aspekt ist hinzuzufügen, dass ein Austausch über Trainingsinhalte z.T. nicht stattfindet, der Athlet sitzt dadurch „zwischen den Stühlen“ und findet sich zwischen zwei „Glaubensrichtungen“ gefangen.
- Der selbstbestimmte Athlet scheint insgesamt bei Trainern ein hohes Konfliktpotential hervorzurufen (vgl. Analyse der kritischen Urteilsfähigkeit, Kapitel 4.7.2.2).



### 4.11 Umgang mit Misserfolgen (Frage C6)

Im folgenden soll dargestellt werden, wie die Athleten mit Misserfolgen umgegangen sind. Dies ist insofern interessant, da kurzfristige, frühe Zielerreichungen im Sinne von *Siegen* - zumindest im Nachwuchsalter (vgl. im Theorieteil Kapitel 2.2.1) - langfristig für die sportliche Karriere nicht lohnend erscheint. Es ist zu klären, ob Misserfolge mit einer anderen Motivlage des Sporttreibens „kompensiert“ werden können bzw. konnten. Insofern interessieren neben den gegenwärtigen Eindrücken besonders solche Äußerungen, die sich auf das Nachwuchsalter, also retrospektive Erfahrungen, beziehen.

Im Analyseprozess ergaben sich drei Unterkategorien, die bezüglich dieser Fragestellung als Struktur für die Darstellung dienen.

#### **Kategorie „Umgang mit Misserfolgen - neutrale Attribuierung“**

Paraphrasiert lassen sich folgende Äußerungen bezüglich der Kategorie „neutrale Äußerungen“ zusammenfassen:

- Eine Athletin erkennt durch die Erfahrung, aufgrund einer schlechten Saisonbilanz nicht für die WM nominiert worden zu sein, ein völlig anderes Motiv ihrer Unzufriedenheit: „Das Nicht dabei sein“, und „die Gemeinschaft [hat mir gefehlt]“, jedoch folgt später im Interview die Erkenntnis, dass *Freundschaft* nichts mit den eigenen leistungssportlichen Fähigkeiten zu tun habe (NS Position 72-74).
- Mit zunehmenden Alter wird *gelassener* mit Misserfolgen umgegangen (DS, Position 66).

#### **Kategorie „Umgang mit Misserfolg: Grübeln - kognitive Attribuierung“**

- Es besteht große Nervosität bei wichtigen Wettkämpfen – diese wird als nicht kontrollierbar wahrgenommen (NS, Position 10).
- Andauernde Verletzungen (MM, Position 42 und 48)
- Triathlon: Grübeln, da andere Athleten, die früher nicht so leistungsstark waren, jetzt schneller sind in einer Disziplin, Gefühl, überholt zu werden. Gleichzeitig jedoch gute Leistungsentwicklung in anderer Teildisziplinen (DS, Position 38)
- Das Maximale konnte im Wettkampf nicht realisiert werden (JU, Position 106)
- Grübeln, was man im Training anders machen soll/kann, Analyse der vergange-

nen Trainingswochen (JU, Position 116, MF, Position 139, DZ, Position 114)

- Diskussionen finden nicht mit Trainer statt, sondern mit Trainingskollegen (DZ, Position 116)
- Gründe werden internal attribuiert ([...] ich hab dann damit angefangen zu denken, dass es primär an mir liegt [...])“ (DZ, Position 140).

**Kategorie „Umgang mit Misserfolg: positive Bewältigungsstrategien“:**

- Mehrere Athleten äußern, dass man aus Krisen lernt, man „müsse das durchmachen, um später stark zu werden“ (MN, Position 84, JE, Position 73, MN, Position 86, TJ, Position 48).
- Eine Athletin bemerkt: „Man muss nach vorne schauen und es bringt nichts, wenn man in Selbstmitleid verfällt und sagt. Jetzt bin ich schon wieder hingefallen“ (DK, Position 102).
- Es gibt einen bestimmten Grund (z.B. zurückliegende Krankheit), deswegen wird mit dem Misserfolg sehr nüchtern, kausal analysierend umgegangen (CS, Position 109).
- Die Eltern/Freunde helfen bei der Bewältigung, eine Motivation für die Zukunft von extern „versucht“ (JE, Position 83, NS, Position 127).
- Motivation wird vom Athleten heraus generiert (internal) und auf das Training zurückgeführt: „Es das nächste Mal besser machen, nach vorne schauen, und auch mehr trainieren“ (FS, Position 189, TJ, Position 100).
- Die Konzentration wird auf andere Bereiche gelenkt, es wird von sich weg geschoben, sich auf andere Lebensbereiche zentriert: „ich könnte die gleiche Energie dann auch in einen Job stecken!“ (MK, Position 111).
- Gründe werden selbständig im mentalen Bereich gesucht, identifiziert und aktiv angegangen (durch mentales Training) (DZ, Position 124, MM, Position 138).

**Kategorie: „Umgang mit Misserfolg: negative oder keine Bewältigungsstrategien“:**

- Zunächst folgt ein starker Motivationsverlust für zukünftige Wettkämpfe (JE, Position 22)
- Wettkämpfe mit Misserfolgen werden als „verlorene Zeit“ beschrieben (JU, Position 150).
- Trotz Veränderungen im Training erfolgte eine schlechte Leistung, deswegen wird Gefühl der „Ausweglosigkeit“ wahrgenommen (DS, Position 36).
- Mit Verletzungen kann nicht umgegangen werden (MM, Position 42).
- Misserfolg wird als „Weltzusammenbruch“ beschrieben (NS, Position 70, TJ, Position 96).
- Es erfolgen Trotzreaktionen: „Ich hätte den Marathon laufen können an der EM, das wollte ich dann aber auch nicht, das war so ne Trotzreaktion.“ (NS, Position 74).
- Athlet zieht sich zurück, ist „beleidigt“ (FS, Position 181).
- Der Verlust von Personen, die bisher das Training bestimmt haben, kann nicht überwunden werden: „In einem Jahr ist dann mein Trainer, die Mental-Trainerin und noch mein Teamkollege weg. Das war ein Schlag auch für mich. Das war ein Jahr, da bin ich einfach nur mitgelaufen. Ich habe nicht mitgekämpft.“ (MM, Position 138).
- Athlet grübelt, beschreibt Gefühl der Hilflosigkeit, weiß nicht, woran es liegt: „Ich bin sowieso jemand, der sich total viel Gedanken macht, über Gott und die Welt“ (CS, Position 109).
- Es erfolgt der Vergleich mit Geschwistern, dadurch entsteht Druck, dadurch noch mehr Enttäuschung und Zweifeln, ob es die richtige Sportart ist (spiralförmiger Prozess) (FS, Position 183).

Fazit:

- Die Dimensionierung der Attributionsskala in external bzw. internal sowie kontrollierbar bzw. nicht kontrollierbar ließ sich eindeutig auch in den Interviews wiederfinden (vgl. Untersuchungsmethoden in Kapitel 3.4 bzw. Anhang 3).
- Durch die Äußerungen sind bestimmte Denkstrukturen zu erkennen, die auf der Annahme beruhen, mehr Training führe auch zu mehr Erfolg.
- Eine quantifizierbare Tendenz bezüglich einer präferierten Attributionsrichtung lässt sich aus den qualitativen Daten jedoch nicht schließen.
- Analysiert man die Daten mit der Zielstellung, retrospektive *Bewältigungen* mit gegenwärtigen Bewältigungsstrategien zu vergleichen, ist lediglich eine Tendenz zu erkennen, dass mit zunehmenden Alter die Bewältigungsstrategien „besser“, d.h. zielorientierter ausfallen als jene, die in der Vergangenheit liegen.
- Insofern scheint es, dass frühere Misserfolge nicht von außen angeleitet durch andere „Motivinputs“ (z.B. durch eine Hervorhebung der jeweiligen Bewegungsqualitäten) kompensiert wurden, die Athleten die Handlungsorientierung „Siegen“ im Vordergrund wähten, da Erfolge mit den Kadernominierungen eng kombiniert waren. Dies unterstützen die biographischen Verläufe der sportlichen Karrieren (vgl. typisierende Analyse der Selbstbestimmtheit im Training, Kapitel 4.7.2.7).
- Lediglich die „Späteinsteiger“ weisen per se eine andere Qualität auf, da sie vorangehend entweder in einer anderen Sportart aktiv waren oder durch Eigenantrieb zur Sportart gekommen sind (vgl. die Auswertungen zu *Enhancing* Kapitel 4.9).

## 4.12 Ermöglichung von Qualitätserfahrungen innerhalb des Sporttreibens (Frage C7)

Fast alle Athleten reagierten auf die Frage nach einem Werteerleben im Sporttreiben mit stockenden Äußerungen. Dies deutet darauf hin, dass die Einstellung zum eigenen Bewegen und Sporttreiben, dessen Motive, Qualitätserfahrungen neben den täglichen Routinegedanken und eher rational geprägten Gedanken (z.B. „Was steht heute auf dem Trainingsplan?“) andere Erlebniskategorien darstellen und nicht immer kommunizierbar sind. Die Fähigkeit, die Qualität der Bewegung für sich nutzbar zu machen bzw. solche Qualitätserfahrungen für sich *reflektieren zu können*, wurde im hier vorliegenden Qualitätskonstrukt als „Empowerment in Bezug auf Bewegung“ eingeordnet.

Um die Wahrnehmungen der Athleten bezüglich des Werteerlebens der jeweils sportartbezogenen Bewegungen in Wettkampfsituationen und/oder im Training zu erfahren, wurden alle Athleten mit folgender Interviewfrage gemäß Interviewleitfaden konfrontiert:

*„Was treibt Dich am Skaten/Triathlon/Radrennsport so an, dass du diese Sportart derart intensiv betreiben wolltest und offensichtlich willst? Ist da was ganz besonders Reizvolles am Skaten/Triathlon/Radrennsport?“*

Während der Auswertung kristallisierte sich eine Sportartspezifik bezüglich der Äußerungen heraus. Um die Besonderheit darzustellen, sollen den jeweils zusammengefassten Paraphrasen jeweils auch ausgewählte Zitate folgen:

Beim Radrennsport und Triathlon wird das Naturerlebnis besonders „genossen“ (neben JE, Position 53 auch MF, Position 43; CS, Position 77,):

„Ich find das so ganz schön, wenn du irgendwelche Trainingseinheiten hast - so von 4 oder 5 Stunden. Dann siehst du einfach auch hier viel von Nordhessen - von der schönen Landschaft. Das ist einfach ein schöner Zeitvertreib find ich.“ (JE, Position 53)

Jedoch äußert eine Radrennsportlerin Zweifel gegenüber der weitläufigen Meinung, man würde „viel unterwegs sehen“:

„Das sagt man ja immer, durch die Landschaft fahren ist wunderschön, aber man kriegt es eigentlich gar nicht so mit.“ (FS, Position 141)

Sie empfindet dies jedoch gleichzeitig als Defizit:

„Man kriegt das immer nicht so mit, [...] muss man sich glaube ich mal angewöhnen, dass man halt auch mal rechts und links guckt in die Landschaft, aber ich mach´s nicht. Träum dann manchmal vor mich hin und merk gar nicht, wie und wo ich gerade fahre.“ (FS, Position 145).

Beim Speedskaten zeigt sich, dass zum einen die schnelle Fortbewegung durch eigene Muskelkraft und die dadurch produzierte Geschwindigkeit eine Besonderheit darstellt, aber auch die unmittelbare Wettkampfsituation „Mann gegen Mann“ bzw. „Frau gegen Frau“ und der damit zusammenhängende Körperkontakt faszinierend auf die Athleten wirkt:

„Beim Speedskaten läuft man in der Gruppe, man hat die Leute um sich rum. Nicht so, wie wenn ich auf dem Eis 10000m alleine - oder gegen Einen - lauf. Das bringt absolut nichts. Das ist beim Skaten schon viel cooler.“ (TD, Position 84)

„Geschwindigkeit natürlich, das Laufen im Feld, der enge Körperkontakt und so, das ist schon cool.“ (DZ, Position 80)

„Also für mich, [...] ja die Geschwindigkeit ist halt ein sehr schönes Gefühl, was man jetzt zum Beispiel beim Joggen nicht so hat, [...] ja ich mag den Bewegungsablauf einfach. Weil man, ja dieses Gleiten und dieses [...], ja wie gesagt, die Geschwindigkeit, [...] aber auf `nem normalen Fahrrad ist man nicht so schnell, wie auf Skates. Und auch das Gefühl, dass man halt aus eigener Kraft, ich mein beim Fahrrad ist es irgendwie so, da ist ja noch so `nen Antriebsding. Ähm, also man macht es zwar aus eigener Kraft, aber die Kette ist noch da, die das so umsetzt. Und beim Skaten hat man das Gefühl, dass man das wirklich selber komplett macht. Ja, ich find´s nen sehr schönen Sport [...].“ (NS, Position 95).

Beim Speedskaten sticht die wahrgenommene Ästhetik und Athletik der Bewegung gegenüber den anderen Sportarten heraus:

„[...] also sind dann kleine Bahnen, überhöhte Bahnen und es ist faszinierend, was wir da teilweise dann für `nen Speed dann am Ende noch haben. Also ich find es ist schon ne sehr athletische und ästhetische Sportart.“ (NS Position 101).

„Ja, also vor allem beim schnellen Gleiten finde ich die Bewegung sehr schön, wenn sie korrekt ausgeführt wird. Das Ästhetische dabei spricht mich sehr an.“ (MM, Position 146).

„Ja natürlich, sonst würde ich es ja nicht machen. Also ich glaub jeder, der irgendwie so was macht, findet die Bewegung irgendwie ästhetisch.“ (BJ, Position 220).

„Ich finde sie ästhetisch. Und einfach so, dadurch dass das, ähm, nicht, dass man dieses Gerät auch nicht so sieht, und wie mann dann vorbeirast, dass ist einfach schon schön, finde ich. Das macht mir auch Spaß.“ (BJ, Position 222).

Die Faszination von Wettkampfatmosphäre, Erfolg und Ruhm unbedingt erfahren zu wollen, also eine telische Wahrnehmung im Hinblick auf die Auswirkung, den unmittelbaren „Output“ der eigenen großartigen Leistung für sich zu beanspruchen, äußern Sportler aus unterschiedlichen Sportarten:

„Also am Anfang ist es sicherlich die Begeisterung von diesen Bewegungsabläufen, dieses Rollen und dieses Dynamische. Und jetzt mittlerweile, wo ich es eine Weile mache, ist es einfach auch der Erfolg, das Gefühl des Erfolgs und des Siegens, denke ich mal.“ (MN, Position 40)

„[...] und das lief direkt von Anfang an richtig gut, so dass es mir am meisten Spaß macht. Also überall, wo man gut ist, praktisch, das ist auch so, ich merk das jetzt schon, in Hessen kam ich immer als erster aus dem Wasser, das ist einfach `ne geile Stimmung, wenn du als erster aus dem Wasser kommst. und man hört sich vielleicht noch im Lautsprecher, oder so, dann macht es einem Spaß!“ (TJ, Position 64)

„Also Erfolg und Spaß gehören einfach zusammen. Ja, nur dann. Sonst quälst du dich ja auch. Dann versuchst du ja mehr zu geben, aber irgendwann ist dann der Punkt, wo du dich überlastest, und dann in dem Moment macht es auch einfach keinen Spaß.“ (TJ, Position 65)

„[...]der Kick beim Triathlon?! *Zu gewinnen!* (betont)“ (JE, Position 77)

„Ja, ich sag mal so, ne große Sache bei mir ist natürlich der Erfolg, ja. Also, wenn kein Erfolg da gewesen wäre, würde ich es bestimmt nicht mehr machen.“ (DZ, Position 78)

Zyklische Bewegungen zeichnen sich zumeist durch ihre Gleichförmigkeit aus. Dies nutzen die Radrennsportler im positiven Sinne zum „Abschalten“ und „Entspannen“:

„Aber ich kann da auch eigentlich immer gut abschalten und da immer das alles so verarbeiten die ganzen Sachen. Also so war es auch früher, das hab ich gemerkt, [...] nach der Schule meinetwegen, da konnte ich mich da immer gut entspannen und war danach irgendwie freier.“ (JU, Position 128)

„Ja es ist also, ich kann abschalten beim Radfahren. Keine Ahnung wenn irgendwie Stress war oder Probleme, dann ist das beim Radfahren immer locker.“ (FS, Position 139)

Harte Trainingseinheiten bzw. das Gefühl, sich gequält zu haben, führen zu einem Zufriedenheitsgefühl:

„ [...] halt zum Schluss, wenn´s dann wirklich zum Schluss um die Wurst geht, dann sieht man die Leute sich da quälen, also ich find da sieht man so richtig Kampf irgendwie, beim Radfahren halt. Das ist sehr beeindruckend. Macht zufrieden mit der eigenen Leistung.“ (JU, Position 130)

„ [...] also ich find das sehr hart, und man muss sich da auch immer durchbeißen, aber an sich find ich es sehr gut, weil ich find´s `en tolles Gefühl nach der Trainingseinheit. Wenn du geduscht bist und weißt, ok, jetzt hab ich was gemacht und man spürt das, man ist

auch richtig platt. Also das ist schon auch dann ein gutes Gefühl.“ (NS, Position 90)

Ein Athlet benennt die Konkurrenz im Training als Herausforderung und als zusätzlichen Anreiz:

„Danach fühlt man sich zwar auch sehr gut, aber dabei, wenn du halt siehst jetzt geht's so nicht [...] und das motiviert halt auch, wenn die anderen besser sind in dem Rennen, dann motiviert's mich sehr, und wenn ich besser bin, dann motiviert's mich auch noch mehr.

Also ich find's beides gut, also deswegen: ja, ich quäl mich gern.“ (BJ, Position 180)

„Ich trainier nur mit dem Blick auf den Wettkampf. Weil wenn ich weiß, wenn ich mich jetzt quäle, dann kann ich die anderen auch schlagen.“ (BJ, Position 184)

Eine Triathletin beschreibt sehr ausführlich ihre Wahrnehmung von der Unterschiedlichkeit der Disziplinen „Schwimmen, Radfahren und Laufen“ innerhalb des Triatlons, wobei sie das Laufen dem Radfahren schwerpunktmäßig gegenüberstellt. Mit Äußerungen wie „sanfte Bewegung“ (=Radfahren), „sich kaputt machen“, „aufgedreht Sein“ (=Laufen) und gleichzeitig „Schmerzen haben“ charakterisiert sie für sich selbst die Einzeldisziplinen und nimmt dadurch gegenüber den anderen Athleten eine Sonderstellung ein:

„ Radfahren, das ist so ne sanfte Bewegung, wo du dich total - ja, so reinfühlen kannst, ja! - so , also beim Laufen tut dir irgendwann immer alles weh, ja, also, wer 130km die Woche rennt, der kann mir nicht erzählen, dass er keine Schmerzen hat (lacht).“ (MK, Position 87)

„Und beim Radfahren hast du keine Schmerzen, und hast nicht dieses wie beim Laufen, dass du auf der einen Seite aufgedreht bist, auf der andere Seite tot müde, weil dieses "Breitheitsgefühl", dieses total weggedreht sein, es ist dir alles egal, es ist dir so egal (stockt). Und du hast dann diesen Freizeiteffekt dazu, du hast dann auch irgendwie - kommst unheimlich weit rum, du hast einfach Naturerlebnisse, die würdest du beim Laufen nie so wahrnehmen auch, wenn du dich anstrengst, da siehst du ja kaum noch was, ja, (lacht).“ (MK, Position 88)

Sie resumiert:

„[...] mir geht's hauptsächlich nicht nur um diese Erfolge - klar, das gibt dir immer `nen Pusch, en Wettkampf gibt dir immer Motivation fürs nächste mal - aber die Bewegung ist das, was mit richtig Freude bereitet.“ (MK, Position 111)

Nachfolgend sind typische Erfahrungsqualitäten der Sportarten tabellarisch gegliedert:



Tab. 44: Sportarteninhärente Erfahrungsmöglichkeiten im Überblick.

<b>Sportart</b>	<b>Telische Erfahrungsmöglichkeiten</b>	<b>Autotelische Erfahrungsmöglichkeiten</b>
Speedskaten	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ziel: Gefühl des Erfolges, Ruhm, Anerkennung</li> <li>• Sich im Training/Wettkampf quälen mit Blick auf zukünftige Leistung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gleiterfahrung: Ästhetik der Bewegungen</li> <li>• Athletik</li> </ul>
Triathlon	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ziel: Gefühl des Erfolges, Ruhm, Anerkennung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disziplinenunterschiedlichkeit, dadurch Variationsbreite und Bewegungscharakteristik im Training</li> <li>• Rad: Abschalten, Entspannung, Naturerlebnisse</li> </ul>
Radrennsport	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ziel: Gefühl des Erfolges, Ruhm, Anerkennung</li> <li>• Sich im Training/Wettkampf quälen mit Blick auf zukünftige Leistung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abschalten</li> <li>• Entspannung</li> <li>• Naturerlebnisse</li> </ul>

**Fazit:**

- Neben der Orientierung an der Codierung Sieg/Niederlage stellt die jeweilige Sportart noch viele andere Motive für die Athleten bereit. Ästhetische Erfahrungen werden insbesondere in der Sportart Speedskaten betont.
- Unklar ist jedoch, ob die Sportart insbesondere von ästhetisch orientierten Persönlichkeiten gewählt wurde oder die Erfahrungsmöglichkeit in der Sportart selbst liegen. Die Vielzahl der Äußerungen deutet jedoch darauf hin, dass die Sportart durch ihre Bewegungsstruktur die Qualitätserfahrungen generieren kann.
- Aber auch die beiden anderen Sportarten beinhalten für die meisten Athleten einen besonderen Wert.
- Es muss darauf hingewiesen werden, dass auch solche Aussagen, die stichhaltigen Motive ihrer Zentrierung auf die jeweilige Sportart nicht benennen und beschreiben können, auf eine „Motivleere“ bzw. „Kommunikationsunfähigkeit“ bei einigen Athleten hinweisen:

„[...] ich kann das jetzt nicht richtig beschreiben was, aber, wenn ich auf

dem Rad sitzt, ist es einfach schön.“ (MF, Position 109)

- Jedoch zeichnet sich die hier untersuchte Athletengruppe vorrangig durch eine vorhandene Reflexionsfähigkeit bezüglich ihres leistungssportlichen Bewegens aus.
- Eine Gewichtung zwischen der subjektiven Bedeutungszumessung auf die Codierung Sieg/Niederlage oder Qualitätserfahrungen des Sporttreibens ist in den meisten Fällen nicht möglich.

„ER IST SCHNELL UND DENKT IN KLAREN BILDERN;  
ICH BIN LANGSAM UND DENKE IN GEBROCHENEN BILDERN.  
SEIN VERTRAUEN IN SEINE KLAREN BILDER MACHT IHN DUMM;  
MEIN MISSTRAUEN GEGENÜBER MEINEN GEBROCHENEN BILDERN MACHT MICH KLUG“  
(ROBERT GRAVES 1966, COLLECTED POEMS, 168)

### 4.13 Zusammenführende Diskussion

Das Ziel der Arbeit lag in der Analyse und Differenzierung verschiedener Qualitätsverständnisse des leistungssportlichem Trainings. Aufgrund von darauf hindeutenden Forschungsergebnissen wurde einherkömmlich outputorientiertes Konzept durch einen pädagogischen Zugang ergänzt. Zu diesem Zweck wurden eine Fragebogenerhebung durchgeführt und Aussagen von Kadersportler in Form von Interviews auf die relevanten Fragestellungen hin untersucht. Durch die retrospektive Ausrichtung erhält die Studie einen quasi längsschnittlichen Charakter. Synoptisch und unter Einbezug des Forschungsstandes werden im Folgenden die wichtigsten Qualitätskriterien sowie relevante Zusammenhänge von dienstleistungsorientierten und pädagogischen Qualitätsdimensionen diskutiert.

#### *Enhancing und Empowerment – pädagogische Qualitätsdimensionen*

Die Analyse der Qualitätskriterien zeigt zum einen auf methodischer Ebene, dass die beiden explizit pädagogischen Qualitätskriterien (Enhancing und Empowerment) in Gegenüberstellung lediglich aufgrund der Interviews diskutiert werden können. Insofern kommt die Untersuchungsstrategie der Forderung einer pädagogischen Qualitätsforschung nach,

„[...] die nicht die Umsetzung qualitätssteigernder Programme, sondern die Bewältigungsressourcen im Umgang mit der Kontingenz pädagogischer Situationen zum Thema macht [...].“ (BOLLIG, 2004, 225).

Im Folgenden werden die hier analysierten Qualitätskriterien im Zusammenhang diskutiert. Die Genese des *Enhancing* als Wertsteigerung bzw. Weiterentwicklung lässt sich vordergründig ökonomisch als instrumentelle Qualität fassen (vgl. Kapitel 2.3.3.5): Die Analyse der Interviews zeigte jedoch – insbesondere durch die Typisierung von vier Karriereverläufen – dass ein *Enhancing nicht* mit der aus dienstleis-

tungsorientierten Zusammenhängen stammenden *instrumentellen* Qualität begrifflich zu fassen ist - die beiden Begriffe also nicht identisch sind -, welche lediglich das Ergebnis einer Dienstleistung mit „erfüllt“ bzw. nicht „erfüllt“ beschreibt. Die vier Karrieretypen bilden demnach individuelle Verläufe ab, wie Weiterentwicklung möglich war. In einem in Beschlussfassung befindlichen „neuen“ Nachwuchsleistungssportkonzept (DSB 2005a) wird solchen Verläufen Rechnung getragen:

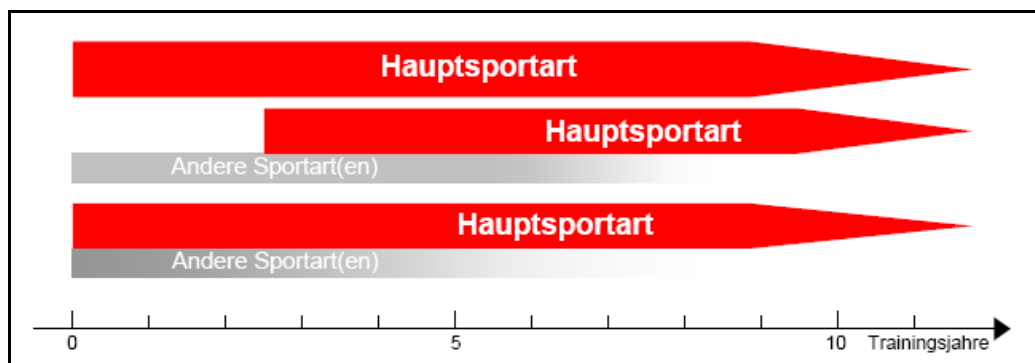


Abb. 42: Individuelle Karriereverläufe internationaler Spitzensportler. Dargestellt sind die Trainingsjahre sowie die jeweils betriebenen Sportarten (Hauptsportart vs. Nebensportarten), wobei die Dicke der Pfeile die dominant betriebene Sportart in der Trainingsbiographie (Neben- oder Hauptsportarten) symbolisiert (Quelle DSB 2005a, Ausschuss Leistungssport)<sup>71</sup>.

Es kann also festgestellt werden: Die qualitativen Ergebnisse bestätigen die im neueren Nachwuchskonzept aufgeführten Karrieretypen und bestärken die Intention, eine lineare Steuerungspraxis zu relativieren.

Das Ziel einer pädagogischen Einrichtungen liegt in der bildungstheoretisch begründeten Transformation seiner Adressaten im Sinne einer Fremdaufforderung zur Selbsttätigkeit (vgl. Kapitel 2.3.3.3). Ein *Enhancing* findet also „gleichzeitig“ mit *Empowerment* statt. Diese *Transformation* des Athleten äußert sich in dessen Reflexionsfähigkeit in Bezug auf die institutionellen und auch trainingsrelevanten Einflüsse. Es zeigte sich, dass die hier untersuchten Ausdauersportler einerseits eine breite Facette an Urteilen äußern, die auf eine hohe kritische Urteilsfähigkeit und Reflexionsfähigkeit schließen lassen, die gleichen Athleten andererseits aber eine uneingeschränkt hohe Zufriedenheitsstruktur im Fragebogen mit allen Teilbereichen des Trainings ausdrücken. Dies kann darauf hindeuten, dass eine Ambivalenz vor-

<sup>71</sup> Als die Untersuchung begann, lag das „neue Nachwuchsleistungssport - Konzept“ in dieser Form noch nicht vor.

herrscht, die auf der einen Seite - nach Abwägen von Pro`s und Contra`s - das Training als durchaus zufriedenstellend beschreibt, aber auf der anderen Seite - bei detaillierter Nachfrage – überraschend konkrete Kritikpunkte hervorbringt. Dieses Nachfragen und Reflektieren des Trainingsprozessen findet jedoch bei nur sehr wenigen Trainingsgemeinschaften statt. Die Praxis zeigt: Spitzenathleten gehen nach Kosten-Nutzen - Analysen (EMRICH & GÜLLICH 2005a) vor, sie wägen dabei ab, ob eine „Rebellion“ gegen die vorhandenen Strukturen sinnvoll erscheint und kommen meist zum Ergebnis, Trainingsinhalte - beispielsweise im Trainingslager - „einfach mitzumachen“, obwohl der Heimtrainer eine völlig andere Trainingskonzeption - meist in Übereinstimmung mit dem Athleten - verfolgt. Dies bedeutet, dass die von BETTE et al. (2002) beschriebene „starke Totalisierung der sportlichen Programmstruktur“ in dieser Studie bei einigen Trainer-Athletenbeziehung bestätigt werden konnte (Kapitel 5.10.1 und 5.10.2). Sehr deutlich wird dies im hierarchischen Verhältnis von Trainer und Sportler, in dem der Athlet seinen Trainer mit „Sie“ anreden muss, damit er dem Trainer den notwendigen „Respekt zollen“ kann. Sehr auffällig ist dabei, dass solche Verhaltensweisen von den Athleten ausschließlich von ostdeutschen Trainern eingefordert werden. Dies bestätigt die angenommene Affinität von Trainern zum DDR-Sportsystem. Diese hier identifizierte, „spezielle“ Trainer-Athleten-Konstellation ergänzt ein anderes Forschungsergebnis, die die Talentarbeit in Sportvereinen - auch im Hinblick auf ost - westdeutsche Unterschiede - untersuchte:

„Quantität, Tempo und Planerfüllung überwogen auf Kosten von Reflexion, zeitaufwändigerem Bezug zu differenzierten Kontexten, Langfristigkeit und Qualität. Die vorgestellten Befunde verdeutlichen, dass Relikte des ehemals vorherrschenden Sportförderparadigmas noch in der ostdeutschen Vereinsgemeinschaft vorhanden sind.“ (GÜLLICH et al. 2005, 55).

Fremdbestimmt wahrgenommene Trainingserfahrungen berichten die Athleten insbesondere aus der Zeit des Übergangs vom Jugend- zum Juniorenanter: Die Bewertungen fallen hier sehr unterschiedlich aus. Meist beschreiben die Athleten ihre Zeit als Nachwuchssportler als sehr prägend für ihr heutiges Selbstverständnis als Leistungssportler. Diese Prägungen sind auf der einen Seite negativer Art, was die Aussagen zum Übertraining ausdrücken, zum anderen positiver Art, welches sich durch Äußerungen im Sinne eines behutsamen „*Wachens-lassen*“ von Talenten (nach FESSLER 2005) ausdrückt. Es lassen sich in der nachwuchsleistungssportlichen

Trainingspraxis aus *pädagogischer* Perspektive demnach Defizite aber auch positive Praxen erkennen.

Ein weiterer Aspekt, den die Analyse gezeigt hat, betrifft die Konsequenzen eines *Empowerments* für den Einzelnen und die Konsequenzen des Verhältnisses des Athleten zur sportlichen Organisation für die Zukunft: Eine Durchsetzung der Selbstbestimmung *gegen* das Sportsystem und die in ihm wohnenden „Rationalitäten“ („man muss einfach so viel trainieren“) kann mit *Rebellion* und anschließender *Innovation* einher gehen. Die Typisierung des Athleten DZ im Auswertungskapitel 5.7.2.7 zeigte dies. Handlungen, die vom System als „unbequem“ und sogar „falsch“ empfunden werden, erfüllen hier paradoxerweise den Ziel der Organisation. Auf organisationstheoretischer Ebene bedeutet dies, dass der zu Organisierende (Athlet) die Organisation in ihrer Rationalität „erschüttert“: Er soll - als Expertenakteur des Systems – eigentlich mit einer bestimmten Zielstellung organisiert „werden“, rebelliert durch Reflexion, und handelt nach *eigener*, teilweise aus Erfahrungswissen gewonnener, Rationalität. Herausgestellt sei an dieser Stelle noch einmal das Zitat der Athletin MK:

„Er meint (der Laufbahnberater, S.B.), es gibt nichts besseres als dieses Sportlerinternat. Der Meinung bin ich nicht. Ich kenn` jetzt niemanden, der Top geworden ist, nur weil er dort gewohnt hat, im Gegenteil: es wird einem zu viel abgenommen, und man merkt irgendwie, dass diese Doppelleistung einen Menschen irgendwo zu unheimlicher Stärke bringt.“ (MK, Position 125).

Im Hinblick auf die in Kapitel 2.1.5 angesprochene Institutionalisierung und die wichtige Rolle der sportlichen Organisation lässt sich also aus den Ergebnissen folgendes schließen: Das Verhältnis von sportlicher Organisation und Athlet zeichnet sich einerseits durch einen von den Athleten verinnerlichten, positiv belegten „Institutionenglaube“ (z.B. bestimmte Organisationsprinzipien sind per se wichtig, eine Erhöhung der Trainingsquantität führt zum Erfolg) aus, oder aber durch einen negativ belegten Institutionenglaube, der sich jedoch durch eine äußerst kritische Haltung auszeichnet (vgl. Zitat oben). Die *Transformation* der Athleten als pädagogisches Qualitätskriterium stellt demnach zunächst ein „organisationskritisches“ Ziel dar. Diesen Widerspruch *zu nutzen und aufzulösen* sollte zukünftige Aufgabe der Sportstrukturen bzw. des Systems sein. Hinweise hierfür bietet beispielsweise die Charakteristik einer „lernenden Organisation“ (vgl. EMRICH et al., in Druck).

### *Akteurspezifische Systemorientierung*

Im Forschungsstand wurde die Rolle und Funktion sozialer Systemen dargestellt (Kapitel 2.1.2). Die Codierung Sieg/Niederlage bildet der Systemtheorie nach im Leistungssport die „Leitformel“. Bezogen auf den Ist-Stand der heutigen Kaderathleten, die im internationalen Spitzensport agieren, ist diese Orientierung zu bestätigen. Dies zeigt die Auswertung der Fragestellung B1 (Kapitel 5.6): Der Wettkampfleistung messen die Athleten die höchste Bedeutung bei. Jedoch ist ein weiterer Aspekt zu erwähnen: Im Gegensatz zur Untersuchung von FESSLER (1992, 185) bewerten die Athleten die Wettkampfleistung wesentlich höher: Zwar rangieren *Wettkampfleistung und Training* in jener Untersuchung ebenfalls auf den beiden wichtigsten den Leistungssport zweckbestimmenden Plätzen, jedoch wird die Wettkampfleistung mit 18,2 Punkten im Durchschnitt (gegenüber 13,9 Punkten bei FESSLER 1992, 185) in dieser Untersuchung wichtiger eingeschätzt. Dies ist damit zu erklären, dass FESSLER die Untersuchung 1992 insbesondere mit D-Kaderathleten durchführte. Dies könnte dafür sprechen, dass die Zweckbestimmung des Leistungssportes in Richtung „Sieg“ mit dem Leistungsniveau steigt. In wie weit diese Entwicklung nach einer gewissen Zeitspanne, d.h. mit zunehmenden Alter der Athleten wieder kippt, lässt sich zwar hier nicht beantworten, erscheint allerdings nicht ausgeschlossen.

Ferner ist kritisch anzumerken, dass die Sinn-Orientierung der Athleten im *Nachwuchsalter* in dieser Arbeit nicht quantifiziert wurde. Die retrospektiven Aussagen innerhalb der qualitativen Interviews lassen jedoch folgende Schlüsse zu:

Mit einem durchschnittlichen Trainingsbeginn von 11,5 Jahren liegt der Trainingsbeginn für die Ausdauersportarten in Übereinstimmung mit anderen Autoren für die nationale Spitze im relativ späten Bereich (im Gegensatz zu erfolgreichen Junioren, deren Trainingsbeginn bei 8 Jahren liegt, EMRICH et al. 2004, 240), die Standardabweichung von 4,3 Jahren weist auf eine hohe Variabilität dieses Wertes hin. Diese Variabilität bestätigen die anhand der Interviews konstruierten Karriereverläufe. Die Vielzahl der betriebenen Nebensportarten (Kapitel 5.7.2.7) deutet darüber hinaus auf eine „erweiterte Sinnorientierung“ neben des Strebens nach maximaler Wettkampfleistung hin. Damit entspricht sie dem Forschungsergebnis von EMRICH und Mitarbeitern (2005a), welche Diskontinuitäten innerhalb der Karrieren von Spitzensportlern aufzeigten. „Sich ausprobieren“ (z.B. Skateboard-halfpipe), „Bewegungen erler-

nen“ (z.B. Turnen), „mit anderen zusammen sein“ (z.B. Rugby) könnten solche alternativen Sinnorientierungen sein. Insofern entspricht das hier vorliegende Ergebnis der plakativen Überschrift eines Beitrages von GÜLLICH et al. (2004) in Rückgriff auf ROUSSEAU: „Zeit verlieren um (Zeit) zu gewinnen – auch im Leistungssport?“. Lediglich eine Athletin betrieb ausschließlich die heute betriebene Hauptsportart wettkampfbefogen. Spekuliert man in dieser Argumentationsrichtung weiter, so könnte es sein, dass eine Zentrierung auf den Leistungssport unter dieser Voraussetzung - also eine andere „Wettkampforientierung erfahren zu haben“ - für eine spätere Spitzensportkarriere zumindest nicht hinderlich sind. In weiterführenden Studien müsste dies überprüft werden. Falsch wäre sicherlich die Konsequenz, in gleichermaßen lineare Denkschemata zu verfallen und in der Talentförderung Wettkämpfe in unterschiedlichen Sportarten „festzuschreiben“. Für die Talentförderung ist das Ergebnis jedoch ein Beleg für das Ansinnen KILLINGs (2005), den „Sportartenwechsel“ offen zu halten, auf der Organisationsebene zu kooperieren und zwischen den Sportarten zu vermitteln.

#### *Bewegungsqualität - ästhetische Qualität*

Es war ein weiteres Ziel dieser Arbeit, die Rolle der Bewegungsqualität als Teil pädagogischer - und im Speziellen einer auf *Empowerment* abzielenden - Trainingsqualität innerhalb des leistungssportlichen Engagements zu explorieren. Kritisch muss reflektiert werden, dass die ästhetische Zentrierung auf die Bewegung eine *unmittelbare* Erfahrungsqualität darstellt, die zeitlich *direkter* erhoben werden sollte. Hierzu kann es sinnvoll sein, weitere Untersuchungen im Bereich der Sportwissenschaften (interdisziplinär) anzustreben, um genaue, evtl. quantifizierbare, Ergebnisse zu erhalten. Dennoch können deutliche Hinweise gefunden werden, dass eine Reflexion auch in Bezug auf die eigene Bewegung - also ein „in sich Hineinhören“ (Triathlon) bzw. „ein Genießen“ der „perfekten“ Bewegung (Speedskaten) (vgl. die Auswertungen in Kapitel 4.12) ein wesentliches Merkmal eines gelungenen Trainings sind. Auch hier fällt die exponierte Stellung der Reflexionsfähigkeit und der Selbstbestimmung auf: Somit scheint es um so wichtiger, die Sensibilisierung der Sportler *voranzutreiben*. Die Sportartenspezifika wurden bei der kategorienbezogenen Auswertung offensichtlich. Es scheint also angezeigt, sportartenspezifisch trainingsdidaktische



Konzeptionen zu verdichten und mit Trainern aus dem großen Erfahrungsschatz solche didaktischen Konzeptionen zu entwickeln, die bewegungsbezogene Erfahrungen - im Sinne eines qualitativ strukturierten Erfahrungsprozesses (EMRICH et al. in Druck) möglich machen.

#### *Die Trainer-Athleten-Beziehung als Ort der Genese von Transformation*

Wie im Forschungsstand aufgezeigt, zeigen sowohl relevante psychologische Analysen als auch pädagogische, feldbezogene Studien, die die Trainer-Athleten-Beziehung untersuchen, dass das Fähigkeitsniveau der Athleten mit dem Trainerverhalten zusammenhängt (z.B. SALMINEN & LIUKKONEN 1990). Die Autoren stellen fest, dass ein hohes sportliches Niveau mit der Wahrnehmung des Trainers als besonders autokratisch, sozial unterstützend, häufig positives Feedback gebend einhergeht (ebenda, auch SMOLL & SMITH 1989). Dies kann durch diese Studie nicht vollständig gestützt werden, zeigen sich doch auch bei A- und B-Kaderathleten autoritäre Trainer-Athleten-Verhältnisse, welche sich durch eine äußerst problematische und asymmetrische Diskussionskultur (sensu FREI 2002) zwischen Athlet und Trainer auszeichnen.

Demgegenüber konnte diese Studie aber auch - aus pädagogischer Sicht unter der Zielorientierung am mündigen Athleten - durchaus gelungene Trainingsgemeinschaften identifizieren. Die Anknüpfungspunkte stellten die pädagogischen Qualitätsansprüche *Enhancing und Empowerment* dar. Trainer, die die Transformation ihrer Athleten verfolgen, zeichnen sich durch folgende Praxen aus:

- Die Trainer setzen die sportlichen Ziele in Zusammenarbeit mit dem Athleten.
- Die Trainer geben einen „Rahmenplan“ mit Trainingseckpunkten (z.B. Intensitäten) vor, den der Athlet selbstständig mit individuellen Inhalten füllt.
- Trainingsprotokolle, welche auch Befindlichkeiten und Modifikationen beinhalten, werden in zukünftige Planungen miteinbezogen.
- Es besteht die Forderung des Trainers, dass der Athlet sich mit trainingswissenschaftlichen Grundlagen auseinanderzusetzen hat (im Sinne der Aufforderung zur Selbsttätigkeit, vgl. Kapitel 2.2.2).

Im Gegensatz zu dieser Praxis zeigte die Untersuchung auch eine weitere Haltung mancher Athleten zur Trainingsplanung: Die Trainingsplanerstellung erhält für manche Athleten einen sog. „Pre-Sales-Services“ Dienstleistungscharakter:

- Dabei ist „Pre - sales - Service“ als spezielle Dienstleistung zu verstehen, die eine *Planungsleistung* darstellt (z.B. Vermessung der Küchenmaße für späteren Kücheneinbau). Hier wird die „Trainingsplanerstellung“ vom Athleten in Anspruch genommen. Im Gegensatz zur marktgebundenen Dienstleistung verfolgt aber auch der Trainer das Bestreben, dass der Athlet eine maximale Leistung - auf Grundlage des Plans - erreicht.
- Eine auf Kommunikation angelegte, Argumente austauschende Interaktion besteht in solch einer Beziehung nicht, denn einer erstellt den Plan (aktive Rolle: Trainer als „Produzent“), der andere setzt ihn um (passive Rolle: Athlet als „Konsument“).

Insofern handelt es sich um äußerst unterschiedliche Auffassungen von Trainingsplanung in der leistungssportlichen Praxis, die auch aus trainingswissenschaftlicher Sicht recht wenig mit Steuerung und Regelung (vgl. Kapitel 2.1.2) korrespondiert. Passiver als die eines „Konsumenten“ kann die Rolle des Athleten nicht gefasst werden, ein Abgleich zwischen Ist und Soll - wie es das kybernetische Modell vorsieht - findet nicht statt.

Aus trainingsdidaktischer Sicht wurde im Forschungsstand darauf hingewiesen, dass sich eine gelungene Trainer-Athleten-Beziehung durch die Orientierung an den Bedürfnissen des Athleten auszeichnet (LANGE 2004, Kapitel 2.2.3). Dies konnte in dieser Studie aus Athletensicht bestätigt werden und wurde in der kategoriengeleiteten Auswertung anhand entsprechender Aussagen belegt.

Hinsichtlich der Wahrnehmung der Beziehung zum Trainer ist kritisch anzumerken, dass die Auswertung der Traineritems innerhalb des Fragebogens ein überaus positives Bild zeichnet: Alle Athleten antworteten im positiven Bereich, d.h. zustimmend, dass der Trainer „Interesse an ihrer Person“ zeige. Durch die Interviews müssen solche Urteile relativiert werden, denn manche Aussagen decken nicht dieses positive Ergebnis:

„Der ist halt autoritär, führt seine Truppe straff. [...] Der ist halt sehr überzeugt von dem, was er macht und wir haben des schon immer so gemacht und jetzt machen wir des halt so.“ (PS, Position 151).

Resümierend lässt sich feststellen:

- Die subjektive Dienstleistungsqualität in Form einer äußerst positiven Zufriedenheitsstruktur mit den den Leistungssport betreffenden Bereichen (Training, Trainer, Trainingsbedingungen, Gruppe, Wettkampfleistung) und die Zuschreibung einer Prozessqualität durch die Athleten im Interview (bezüglich der Wahrnehmung einer möglichen Transformation: *Empowerment*) stimmen nicht überein. Insofern reichen quantitative Erhebungen in diesem Bereich nicht aus, um Schlüsse über die Trainingsqualität zu ziehen.
- Eine heterogene Sportartenbiographie von Leistungssportlern scheinen eine erfolgreiche Zentrierung auf die spätere Hauptsportart (in Bezug auf Ausdauersportarten) zu begünstigen. Im vorliegenden Projekt sind die ehemals betriebenen Sportarten nicht dem Ausdauerbereich zuzuordnen.
- Ein Mehrwert entsteht durch die miteinander verschränkende Betrachtung von Prozess und Ergebnis, also von *Enhancing* und *Empowerment*, wobei mit dem *Ergebnis* von Training ein je individuell ausgehandeltes Ziel der Athleten verbunden ist.
- Zwar zeigte die Analyse der instrumentellen Qualitätsdimension, dass die Athleten ihre *langfristige* Entwicklung positiv belegen („habe meine Leistungsziele in den letzten Jahren erreicht“, vgl. Analyse in Kapitel 4.4.1). Bezogen auf die letzte Saison bewerten die Athleten ihre Leistungszielerreichung ausgewogen zustimmend und ablehnend (Kapitel 4.4.1).
- Jedoch trägt die Bezeichnung „instrumentell“ dem Inhalt des angenommenen „Outputs“ von Training nicht Rechnung, da „instrumentell“ im klassischen dienstleistungsorientierten Verständnis den *unmittelbaren, also kurzfristigen* „Output“ beschreibt. Deswegen sollte „instrumentell“ adäquat in die (pädagogische) Bezeichnung „Enhancing“ modifiziert werden (welche mit *Empowerment* verschränkt ist, s.o.). Eine instrumentelle Qualität ist nicht bestimmbar, da die *langfristige* Entwicklung das Zielkriterium ist.

- Die Daten geben keinen Hinweis darauf, dass dann, wenn mehr trainiert wird, auch die Leistungsziele oder Platzierungen eher erreicht wurden. Demnach besteht kein Zusammenhang von instrumenteller Qualität und Trainingsquantitäten.
- In Übereinstimmung mit anderen Studien führen Misserfolgsattribuierer ihre schlechte Saison auf einen externalen, variablen Faktor („Pech“) zurück, wobei dies mit einem Schutz des Selbstwertes zu begründen ist (Kapitel 4.4.3).
- Die hier vorliegenden Ausdauersportler zeichnen sich einerseits durch die Orientierung an den individuellen Leistungszielen und andererseits durch eine Zentrierung auf den Leistungssport aus.
- Jedoch sind institutionelle Einflüsse in Form bestimmter Denkrationalitäten erkennbar. Die Daten bilden folgende Annahmen der Athleten ab:  
*Wer früher mehr trainiert, hat mehr Erfolg (Kapitel 4.11), und je effektiver das Training wahrgenommen wurde, desto früher erfolgte der Einstieg in das leistungssportliche Training (vgl. Kapitel 4.5).*
- Der selbstbestimmte Athlet ruft insgesamt bei Trainern ein hohes Konfliktpotential hervor.
- Konfliktpotential liegt insbesondere in der Abstimmung zwischen Heimtrainern und Bundestrainern.
- Die sportliche Organisation sollte deswegen seine eigene Flexibilität überprüfen und gegebenenfalls modifizieren. Konkrete, auf die Förderung von Selbstbestimmtheit der Athleten abzielende Inhalte müssen die Trainerfortbildungen erhalten.
- Inhaltlich würde dies bedeuten, dass insbesondere *Nachwuchstrainer* dahingehend ausgebildet werden, den Athleten zu selbstbestimmten Entscheidungen zu *erziehen*.
- In der vorliegenden Studie haben sich viele Athleten „selbst“ ermächtigt, eine Förderung (bspw. durch Trainer) der Selbstbestimmung und der Selbstreflexion liegt in äußerst wenigen Fällen vor.
- Insgesamt zeigt die Analyse, dass ein Mehr an Individualität, ein Verzicht von Programmen für *alle (DDR)* (bzw. bestimmte Rationalitäten aufzuoktroieren, Bsp. Eliteschulen des Sports) der nichtlinearen Entwicklungslogik von Karrieren eher entgegenkommt.

#### 4.14 Weiterführende Überlegungen – ein metaphorischer Ausblick

Fragt man abschließend nach dem „wahren bzw. richtigen“ Weg zu etwas (in diesem Falle zum sportlichen Erfolg bzw. zum jeweiligen Leistungsziel), so findet man in der platonischen Erkenntnistheorie einen philosophischen Anknüpfungspunkt, in der Platon (durch die Gleichnisform) zeigt, dass die uns erscheinende (Raum-)welt nur Schattenbilder der Ideen über das Wirkliche darstellt (Platon, *Politeia* [πολιτεία], 7. Buch). Übergeordnet will Platon durch das Höhlengleichnis die Möglichkeit einer „idealen“ Staatsordnung diskutieren - analog zu dem hier vorliegenden Themenbereich - die Suche nach der „idealen“ Organisation leistungssportlichen Trainings.

Im Gespräch um die Erziehung der Philosophen im Staat richtet Glaukon die Frage an Sokrates, ob es noch etwas Größeres als die *Gerechtigkeit* - das eigentliche Thema der Dialoge in der *Politeia* – gebe.

Wie und ob die Menschen „sich bilden“ bzw. „gebildet werden können“, zeigt Platon innerhalb der *Politeia* im 7. Buch anhand des „Höhlengleichnisses“:

„Bringe dir nämlich in den Blick dieses: Menschen halten sich unter der Erde in einer höhlenartigen Behausung auf. Nach oben gegen das Tageslicht eignet sich dieser langhin sich erstreckende Eingang, auf den zu das ganze Gehöhle sich versammelt. In dieser Behausung haben die Menschen, gefesselt an den Schenkeln und den Nacken, von Kindheit her ihren Verbleib. Deshalb verharren sie auch an derselben Stelle, so daß [!] ihnen nur dies Eine bleibt, auf das hinzusehen, was ihnen von vorne ins Angesicht begegnet. Ringsherum jedoch die Köpfe zu führen, sind sie, weil gefesselt, außerstande. Ein Lichtschein freilich ist ihnen gewährt, von einem Feuer nämlich, das ihnen allerdings von rückwärts, oben und fernher, glüht. Zwischen dem Feuer und den Gefesselten (in deren Rücken also) läuft obenhin ein Weg; dem längs, so stelle dir das vor, ist eine niedere Mauer gebaut gleich den Schranken, die sich die Gaukler vor den Leuten aufrichten, um über sie weg die Schaustücke zu zeigen [...]“ (PLATON, *Politeia*, 514a, Übersetzung nach HEIDEGGER 2004, 203)

Im nachfolgenden Dialog beschreibt Platon das Hinaufsteigen eines der Menschen, der in eine neue „Art des Seins“ hinaufsteigt und dessen Umgang mit der neuen Situation, die Dinge „neu“ zu sehen:

„Einer Gewöhnung offenbar, glaube ich, bedürfte es, wenn es darauf ankommen soll, das, was oben (außerhalb der Höhle im Licht der Sonne) steht, ins Auge zu fassen. Und (bei solcher Eingewöhnung) würde er zunächst am leichtesten auf die Schatten hinsehen können und hernach auf den im Wasser widerspiegelnden Anblick des Menschen und der übrigen Dinge, später aber würde er dann diese selbst (das Seiende statt der abschwä-

chenden Spiegelungen) in den Blick nehmen. Aus dem Umkreis dieser Dinge aber dürfte er wohl das, was am Himmelsgewölbe ist, und dieses selbst, und zwar bei Nacht, leichter beschauen, indem er hinblickt auf das Licht der Sterne und des Mondes, (leichter nämlich) als bei Tag die Sonne und ihren Schein.

- Gewiß! [!] -

Am Ende aber, glaube ich, dürfte er in den Stand kommen, auf die Sonne selbst zu blicken, nicht nur auf ihren Widerschein im Wasser und wo er sonst auftauchen mag, auf die Sonne selbst, wie sie von ihr selbst her an dem ihr eigenen Ort ist, um sie zu betrachten, wie beschaffen sie sei.

- Notwendig dürfte es so kommen, sagte er. -

Und nachdem er all dieses hinter sich gebracht hat, dürfte er auch bereits über sie (die Sonne) dieses zusammenbringen können, daß [!] nämlich sie es ist, die sonst sowohl Jahreszeiten gewährt als auch Jahre und alles durchwaltet, was ist in dem (jetzt) gesichteten Bezirk (des Sonnenlichtes), ja daß [!] sie (die Sonne) sogar auch von jenem Allen die Ursache ist, was jene (die unten in der Höhle sich aufhalten) in einer gewissen Weise vor sich haben.“ (PLATON, Politeia, 515 b-d, Übersetzung ebenda)

Die nachfolgende Abbildung zeigt recht anschaulich diesen Weg zur „wahren Erkenntnis“, „zum wahren Guten“:

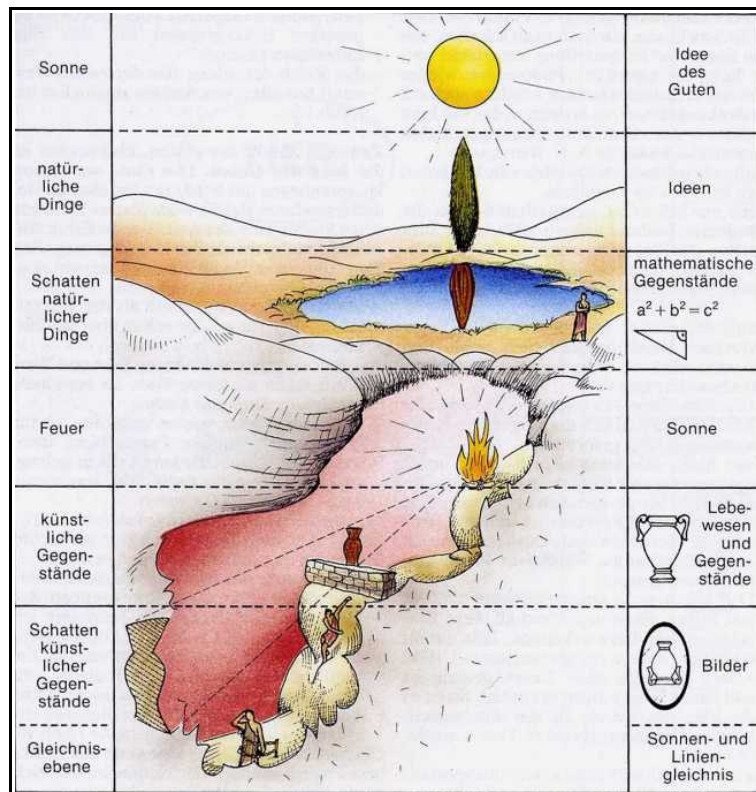


Abb. 43: Das Höhlengleichnis: Der Weg zum Guten (KUNZMANN et al. 1995, 40)

Die Abbildung stellt die einzelnen Schritte des Erkenntnisgewinns dar: Der Sinn des sinnlich Wahrnehmbaren und der Sinn des Sinnes, der einen Sinn für sinnlich wahrnehmbare Dinge wahrnimmt - also die „Vernunft“ - bleiben uns verborgen, wenn wir „nicht an das Licht“ (Sonne) kommen. Mathematik, Geometrie und Astronomie beschreibt Platon als wesentliche Disziplinen, die den Blick Richtung Sonne (Vernunft) eröffnen.

Auf was kann das Gleichnis in Bezug auf das hier vorgelegte Forschungsprojekt hinweisen? Es ist nicht immer das, was direkt wahrnehmbar und sichtbar (im Gleichnis Schatten in der Höhle) erscheint, das Wirkliche und Richtige. Auf die Lebenswelt der Athleten übertragen hieße dies aus pädagogischer und damit deutender Perspektive, den Athleten den Weitblick über das Leistungssportliche hinaus, die kritische Urteilsfähigkeit (also das Hinaufsteigen zur Sonne hin) zu *ermöglichen*. Dies sollte - wie zuvor resümiert - zukünftig ernstzunehmende Aufgabe der Trainerausbildung werden: Gegenwärtig bleibt der Blick der meisten Trainer „in der Höhle“, erstaunlicherweise aber in dieser Studie nicht der aller Athleten. Diese gehen den zuweilen beschwerlichen Weg hinauf „Richtung Sonne“. Dies zeigt dies Studie im Besonderen.

Die Sportpädagogik steht somit nicht mehr im Konflikt zwischen einem „entweder“ dem System zu dienen und „oder“ sich dem Themenbereich Leistungssport zu entziehen. Sie kann durch die qualitative Betrachtung von leistungssportlichem Tun ihren Platz im Sinne der Praxisverantwortung und durch die Formulierung der Gegenstandspflicht (indem im Forschungsprozess auch hinterfragt wird, was Qualität überhaupt bedeutet, vgl. PROHL 2006, 219) einnehmen - insbesondere dadurch, dass es den mündigen Athleten in einer pluralistischen Gesellschaft *offen* steht, sich leistungssportlich zu engagieren und *gleichzeitig* leistungssportliches Engagement als etwas begriffen wird, das Bildungspotential in sich birgt, allerdings unter den hier genannten Voraussetzungen der Mündigkeit. Das Fragen nach dem WOZU? scheint in dieser Diskussion also sehr lohnend und eben nicht „systemfeindlich“, sie entspricht der Aufgabe der Sportpädagogik als Beratungswissenschaft zu fungieren. Gerade weil Mündigkeit im Leistungssport - in einer offenen Gesellschaft - als *systemkritisch* empfunden wird, sollte die Sportpädagogik konkrete Beratungsmaßnahmen für Trainer, Athleten und Sportsystem bereitstellen, die es ermöglichen müssen, die Fähigkeit der Athleten und der Trainer zu fördern, mit der Codierung Sieg/Niederlage kri-

tisch und gleichzeitig mit institutionellen Einflüssen reflexiv zu verfahren. Dieses Projekt versteht sich bezüglich dieses Anspruches als explorativer Versuch, diese interdisziplinäre Schnittstelle aufzudecken und für den Status quo zu sensibilisieren.

Auf wissenschaftstheoretischer Ebene bedeutet dies, dass den Forderungen der Überprüfung von Forschungsprogrammen im Sinne von LAKATOS (1970) durch die Vorgehensweise dieser Studie entsprochen wurde, verschiedene Forschungsprogramme (Annahmen des Sportfördersystems vs. subjektorientierte Annahmen) rational zu vergleichen, zu diskutieren und nicht „sofort“ nach Falsifikation zu verwerfen. Im Sinne LAKATOS` (1970) kann Fortschritt in der Wissenschaft *nicht* als eine kontinuierliche Annäherung an die Wahrheit, sondern als eine Reihe von Problemverlagerungen, die uns ständig auf eine höhere Stufe bringen, betrachtet werden.



## 5 ZUSAMMENFASSUNG

Ziel der vorliegenden Arbeit war eine mehrdimensionale Analyse der Trainingsqualität von Leistungssportlern in ausdauerorientierten Sportarten aus Akteurssicht.

Im Theorieteil wurden zunächst strukturelle Besonderheiten des Leistungssportsystems aus systemtheoretischer Perspektive kritisch analysiert, um einen gegenstandsadäquaten Qualitätsbegriff zu konzeptualisieren. Innerhalb dieses Theorieteiles wurden aktuelle - innerhalb von ausdauerorientierten Sportarten zumeist an der Trainingsquantität orientierte - Steuerungsmodalitäten, deren Ziele und Veränderungstendenzen aufgezeigt. Dies beinhaltet die Darstellung gängiger kybernetischer Steuerprogramme sowie neuerer, synergetischer Ansätze bezüglich der Steuerungsmöglichkeiten sportlicher Leistungsentwicklungen. Zudem wurden handlungsleitende Rationalitäten herausgestellt, die von der sportlichen Organisation kommuniziert werden. Hierzu gehören Leitbilder, die sich in der sportlichen Förderstruktur in Form von Kaderstrukturen sowie Rahmentrainingsplänen zeigen. Neuere Studien, die solche Leitbilder und deren Effektivität empirisch überprüften, führen zu einer notwendigen Relativierung gängiger Steuerungsannahmen. Besonders betont wurde innerhalb der systemtheoretischen Ausführungen die vorherrschende dominierende Orientierung der am (Sport-)System Beteiligten an der systemspezifischen Codierung Sieg/Niederlage und die gegenwärtige Diskussion um die Einflussnahme externer Interessen auf die Akteure (also auf die Athleten).

Der Darstellung der strukturellen Aspekte im Leistungssportes folgte die Darstellung subjektorientierter Forschungsprojekte im Leistungssport. Insbesondere den Nachwuchsleistungssport betreffende Forschungsprojekte rückten hier ins Zentrum. Hierzu wurden solche Studien reflektiert, die die Lebenswelt der Athleten sowie deren Trainingsalltag untersuchten. Die Zielperspektive solcher Studien liegt im Interesse, mögliche Bildungspotentiale im Leistungssport zu explorieren. Die historisch gesehen kritische Haltung der Sportpädagogik gegenüber des Leistungssports zeigte sich bisher in der Ambivalenz der Zielorientierung leistungssportlichen Engagements, die sich aus struktureller Perspektive ausschließlich am *Siegen* bzw. *der maximalen Leistung* orientiert, aus pädagogischer Perspektive jedoch die Entfaltungsmöglichkeit des Subjektes vorsieht (insbesondere dessen Reflexionsfähigkeit sowie dessen Selbstbestimmtheit, also am Leitbild des „mündigen Athleten“ sensu LENK 1979).

Diese sich zunächst konfligierend gegenüberstehenden Ansprüche begründeten die bisherige Abwehrhaltung der Sportpädagogik gegenüber dem Leistungssport.

In der Analyse von Projekten, die sich mit der Entwicklung und Förderung sportlichen Talentes befassen, wurde eine weitere Facette deutlich, die in der vorliegenden Arbeit ins Zentrum gerückt wird: „Pädagogische“ Zieldimensionen wie Reflexionsfähigkeit sowie Selbstbestimmtheit des eigenen Tuns avancieren auch in leistungssportlichen Zusammenhängen als wichtige, talentbewahrende Komponente (PROHL 1996, Kapitel 2.3.1).

Diese Einordnung pädagogischer Zieldimensionen ist Ausgangspunkt des hier verwendeten mehrdimensionalen Qualitätsverständnisses leistungssportlichen Trainings, welches zum einen die Ermächtigung (*Empowerment*) und zum anderen die Weiterentwicklung (*Enhancing*) der Agierenden im Prozess (im Training) vorsieht. Der in dem hier konzeptualisierten Qualitätsmodell individuelle, auf *Transformation* (Kapitel 2.3.3.2) abzielende Zugang zum leistungssportlichen Training, basiert *nicht* auf angenommenen Interventionsprogrammatik einer linearen Förderstrategie. Neben dem pädagogische Zugang weist Training dienstleistungstypische Kriterien auf wie das „uno-actu-Prinzip“ (Konsumtion und Produktion fallen zeitlich zusammen) sowie die Wichtigkeit der instrumentellen Qualität (Zielerreichung) und einer subjektiven Qualität (Kundenzufriedenheit).

Diese wichtigen Qualitätskriterien wurden in einer triangulativen Studie in Form eines quasi längsschnittlichen Unersuchungsdesigns analysiert. Zentrale Fragestellungen betrafen den Forschungsdefiziten entsprechend die Rolle der subjektiven Qualität (Athletenzufriedenheit) und deren Zusammenhang mit der sportlichen Leistung sowie die Rolle der o.g. pädagogischen Qualitätskriterien (*Empowerment* und *Enhancing*). Dabei sollen solche Rationalitäten, die per se bei den Athleten vorliegen und die auf den oben genannten (institutionalistischen, systemspezifischen) Annahmen beruhen, durch faktische Praktiken und deren nutzbringende bzw. hemmende Folgen für das Subjekt exploriert werden.

Die Stichprobe setzte sich aus 20 Bundeskaderathleten zusammen, die ausdauerorientierte Sportarten (Triathlon, Radrennsport, Speedskaten) betreiben. Die oben beschriebenen Qualitätsdimensionen wurden zum einen durch einen Fragebogen (AZL, FESSLER 1992) erhoben, zum anderen wurden problemzentrierte Interviews

mit den Athleten durchgeführt. Die im Forschungsstand aufgeführten Aspekte konnten im quantitativen Fragenblock (Fragenblock A und B, vgl. Kapitel 2.4.2) zu entsprechenden Arbeitshypothesen verdichtet werden, die explorativen, qualitativ untersuchten Fragestellungen (Fragenblock C) erhielten keinen hypothesenprüfenden Charakter. Innerhalb dieses Abschnittes wurde die Stichprobe der Kaderathleten sowie relevante statistische sowie insbesondere die qualitativen Daten betreffende Auswertungsmodalitäten dargestellt.

Die nachfolgenden Ergebnisse sind hervorzuheben und erheben keinen Anspruch auf Repräsentativität:

- Die Daten der Fragebogenerhebung zeigen eine hohe Athletenzufriedenheit an. Dies beinhaltet die Zufriedenheit mit dem Trainer, dem Training, den Trainingsbedingungen, der Trainingsgruppe und Wettkampfleistung. Diese hohe Zufriedenheitsstruktur ließ sich in den Interviews nicht wiederfinden. Die Ergebnisse zeigen, dass durch Fragebögen nur ein Ausschnitt erfasst werden konnte, ein für die Praxis relevanter Mehrwert entstand allerdings nur durch eine mehrperspektivische und individuelle Betrachtung (Interview) der Akteure.
- In Bezug auf das Qualitätskriterium *Empowerment* ist zu resümieren, dass sich in der vorliegenden Studie viele Athleten „selbst“ ermächtigt haben, eine Förderung (bspw. durch Trainer) der Selbstbestimmung und der Selbstreflexion liegt in äußerst wenigen Fällen vor.
- Die Mitbestimmung im Trainingsprozess sowie die Selbstbestimmung im Leistungssport werden aus Athletensicht vom Sportsystem kritisch wahrgenommen und restriktiv gehandhabt.
- Viele Athleten betrieben vor ihrer derzeitigen Hauptsportart eine weitere Sportart.
- In Bezug auf das Qualitätskriterium *Enhancing* (Weiterentwicklung) lässt sich zusammenfassen, dass die Karriereverläufe sehr heterogen sind. Eine „klassische“ Kaderkarriere (vom D- zum A-Kader) weisen nur sehr wenige Athleten auf.
- In Bezug auf die instrumentelle Qualität von Training seien folgende Erkenntnisse aufgeführt:

Zwar zeigte die Analyse der instrumentellen Qualitätsdimension, dass die Athleten ihre *langfristige* Entwicklung positiv belegen („habe meine Leistungsziele in den

letzten Jahren erreicht“, vgl. Analyse in Kapitel 4.4.1). Bezogen auf die letzte Saison bewerten die Athleten ihre Leistungszielerreichung ausgewogen zustimmend und ablehnend (Kapitel 4.4.1). Die Bezeichnung „instrumentell“ trägt dem Inhalt des angenommenen „Outputs“ von Training jedoch nicht Rechnung, da „instrumentell“ im klassischen dienstleistungsorientierten Verständnis den *unmittelbaren, also kurzfristigen* „Output“ beschreibt. Deswegen sollte „instrumentell“ adäquat in die (pädagogische) Bezeichnung „Enhancing“ modifiziert werden. *Enhancing* fasst die langfristige Entwicklung als Qualitätskriterium individueller und prozessbezogener.

- Bzgl. der Einordnung der Trainingsquantität in Ausdauersportarten ist folgendes Ergebnis von Relevanz: Die Daten geben *keinen* Hinweis darauf, dass dann, wenn mehr trainiert wird, auch die Leistungsziele oder Platzierungen eher erreicht wurden.

Diese Arbeit konnte zeigen, dass die Sportpädagogik durch eine qualitative Betrachtung von leistungssportlichem Tun ihren Platz im Sinne der Praxisverantwortung und durch die Formulierung der Gegenstandspflicht (indem im Forschungsprozess auch hinterfragt wird, was Qualität überhaupt bedeutet, vgl. PROHL 2006a, 219) einnehmen kann - insbesondere dadurch, dass es den mündigen Athleten in einer pluralistischen Gesellschaft *offen* steht, sich leistungssportlich zu engagieren und *gleichzeitig* leistungssportliches Engagement als etwas begriffen wird, das Bildungspotential in sich birgt, allerdings ausschließlich unter den hier genannten Voraussetzungen der Mündigkeit.

## 6 LITERATURVERZEICHNIS

AHN, H. & DYCKHOFF, H. (2004). Zum Kern des Controllings: Von der Rationalitätssicherung zur Effektivitäts- und Effizienz-sicherung. In: SCHERM, E.; PIETSCH, G. (Hrsg.): Controlling - Theorien und Konzeptionen. München: Vahlen, 501-525.

ANTHES, E.; GÜLLICH, A.; EMRICH, E. (2005). Talentförderung im Sportverein. Teil 1: Vereins- und Mitgliederstruktur. In: Leistungssport 5, 37-42.

BACHER, J. (1996). Clusteranalyse: Anwendungsorientierte Einführung. München u.a.: Oldenbourg.

BACKHAUS, K.; ERICHSON, B.; PLINKE, W.; WEIBER, R. (1996). Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung. 8. Auflage. Berlin u.a.: Springer.

BÄHR, I. (2004). Erleben „Frauen“ sportbezogene Bewegung anders als „Männer“? Eine empirische Studie zur Geschlechtstypik des Bewegungshandelns am Beispiel des Sportkletterns. Dissertationsschrift Universität Bremen.

BARNETT, N.P.; SMOLL, F.L.; SMITH, R.E. (1992). Effects of enhancing coach-athlete relationships on youth sport attrition. In: The Sport Psychologist 6, 111-127.

BAUR, J. (1988a). Talentsuche und Talentförderung im Sport – Eine Zwischenbilanz (1. Teil). In: Leistungssport 2, 5-10.

BAUR, J. (1988b). Talentsuche und Talentförderung im Sport – Eine Zwischenbilanz (2. Teil). In: Leistungssport 3, 13-17.

BAUER, R. (2001). Personenbezogene Soziale Dienstleistungen. Begriffe, Qualität und Zukunft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

BECKER, P. (1987). Steigerung und Knappheit. Zur Kontingenzformel des Sportsystems und ihren Folgen. In: BECKER, P. (Hrsg.): Sport und Höchstleistung. Reinbek: Rowohlt, 17-37.

BECKMANN, J., SZYMANSKI, B., & ELBE, A.-M. (2004). Erziehen Verbundsysteme zur Unselbstständigkeit ? - Entwicklung von Sporttalenten an einer Eliteschule des Sports. In: Sportwissenschaft 1, 65-80.

BENCKE, J.; DAMSGAARD, R.; SAEKMOSE, A.; JORGENSEN, K.; KLAUSEN, K. (2002). Anaerobic power and muscle strength characteristics of 11 years old elite and non – elite boys and girls from gymnastics, team handball, tennis and swimming In: Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports 12, 35-48.

BENNER, D. (2001). Allgemeine Pädagogik. 4. Aufl. Weinheim & München: Juventa

- BERGER, J. (1989). Standpunkte zum Problem Trainingsbelastung. In: Theorie und Praxis der Körperkultur 2, 134-136.
- BERNHARD, G. (1987). Methodologische, pädagogische und psychologische Aspekte zu einem handlungsorientierten Ansatz der Talentforschung. In: KORNEXL, E. (Hrsg.): Spektrum der Sportwissenschaften. Festschrift zum 60. Geburtstag von Friedrich Fetz. Wien: Österreichischer Bundesverlag, 286-299.
- BETTE, K.-H., SCHIMANK, U.; WAHLIG, D.; WEBER, U. (2002). „Biographische Dynamiken im Leistungssport. Möglichkeiten der Dopingprävention im Jugendalter. Köln: Sport und Buch Strauß.
- BETTE, H. (1999). Systemtheorie und Sport. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- BETTE, H. & NEIDHARDT, F. (1985). Förderungseinrichtungen im Hochleistungssport. Schorndorf: Hofmann.
- BETZ; M.; HOTTENROTT, K. (1995). Körperliche und psychische Anforderungen beim Kindertriathlon . In: ENGELHARDT, M. (Hrsg.): 9. Internationales Triathlon-Symposium. Hamburg: Czwalina.
- BIERHOFF-ALFERMANN, D (1979). Ursachenerklärung für Erfolg und Mißerfolg bei einem Schwimmwettkampf: Defensive Attribution und die Bedeutsamkeit des Wettkampfes. In: BÄUMLER, G.; HAHN, E.; NITSCH, J.R. (Hrsg.): Aktuelle Probleme der Sportpsychologie. Schorndorf: Hofmann, 91-97.
- BIERHOFF-ALFERMANN, D. (1980). Unerklärbarkeit des Mißerfolgs: Eine Variante defensiver Attribution. Zeitschr.f.Sozialpsych. 11, 60-68.
- BOLLIG, S. (2004). Zeigepraktiken: How to Do Quality with Things. In: HONIG, M.-S.; JOOS, M.; SCHREIBER, N. (Hrsg.): Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik. Weinheim: Juventa, 193-224.
- BORTZ, J. (1993). Statistik für Sozialwissenschaftler. 4. Auflage. Berlin u.a.: Springer.
- BORTZ, J. & DÖERING, N. (1995). Forschungsmethoden und Evaluation für Sozialwissenschaftler. Berlin u.a.: Springer.
- BORTZ, J. & LIENERT, G.A. (2003). Kurzgefasste Statistik für die klinische Forschung. Leitfaden für die verteilungsfreien Analyse kleiner Stichproben. 2. Auflage, Heidelberg: Springer Medizin.
- BOURDIEU, P. (1998): Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

- BRAND, S. (2006). Daily routine of young elite swimmers – an explorative study. Young researcher Congress 2004. In: RASCHNER, C.; NIEDERKOFER, A.; REDL, M.; SCHNITZER, M. (Eds.): Young Elite Athletes And Education. Young researcher seminar Innsbruck 2004 – Proceedings. Oxford: Meyer & Meyer Sport (UK), 85-97.
- BRETTSCHEIDER, W.-D. (1998). "Weltmeister werden und die Schule schaffen" – Zur Doppelbelastung jugendlicher Leistungssportler- und Sportlerinnen. In: DAUGS, R.; EMRICH, E.; IGEL, C. (Hrsg.): Kinder und Jugendliche im Leistungssport. Schorndorf: Hofmann, 100-111.
- BRUNSSON, N. (2002). The Organization of Hypocrisy. Talk, Decisions and Actions in Organizations. 2. Auflage. Kopenhagen: CBS Press.
- BRYMAN, A. (1988). Quantity and Quality in Social Research. London: Unwin Hyman.
- BUNGE, M.A. (1977). Treatise on Basic Philosophy, Volume 3, Ontology I: The Furniture of the World. Dordrecht – Boston: Kluwer.
- BURGER, R., OTT, F.; SCHMIDTHÜSEN, C. (2003). Differentielles Lernen . Ein alternativer Lehrganz in der Snowboardausbildung. In: ASH (Arbeitsgemeinschaft Schneesport an Hochschulen) (Hrsg.) (2003): Skilauf und Snowboard in Lehre und Forschung. Schriftenreihe des ASH. Hamburg: Czwalina.
- BUSSMANN, G. (1995). Dropout-Problematik in der Frauenleichtathletik. Eine Ursachenanalyse bei C-Kader-Athletinnen. Köln: Sport und Buch Strauss
- CACHAY, K. & THIEL, A. (2000): Soziologie des Sports. Zur Ausdifferenzierung und Entwicklungsdynamik des Sports der modernen Gesellschaft. Weinheim: Juventa.
- CACHAY, K.; GAHAI, E. (1989). Brauchen Trainer Pädagogik? In: Leistungssport 5, 26-30.
- CARL, K. (1988). Talentsuche, Talentauswahl und Talentförderung. Schorndorf: Hofmann.
- CARL, K. (2003a). Nachwuchsleistungssport in Deutschland. In: Bisp Jahrbuch, 137-152
- CARL, K. (2003b). Trainingswissenschaft. In: RÖTHIG, P. & PROHL, R. (Hrsg.): Sportwissenschaftliches Lexikon. Schorndorf, Hofmann, 616.
- CARL, K. (2003c). Trainingssteuerung In: RÖTHIG, P. & PROHL, R. (Hrsg.): Sportwissenschaftliches Lexikon. Schorndorf, Hofmann, 614-615.
- CARL, K. (2003d). Belastung. In: RÖTHIG, P. & PROHL, R. (Hrsg.): Sportwissenschaftliches Lexikon. Schorndorf, Hofmann, 72.

- CARL, K. (2003e). Beanspruchung. In: RÖTHIG, P. & PROHL, R. (Hrsg.): Sportwissenschaftliches Lexikon. Schorndorf, Hofmann, 68.
- CARL, K. (2003f). Training. In: RÖTHIG, P. & PROHL, R. (Hrsg.): Sportwissenschaftliches Lexikon. Schorndorf, Hofmann, 606.
- CASTI, J.L.(1994). Complexification: explaining a paradoxical word through the science of surprise. New York: Harper Collins Publisher.
- CHELLADURAI, P. (1990). Leadership in sport: A review. In: International Journal of Sport Psychology 21, 328-354.
- CHELLADURAI, P. & SALEH, S.D. (1980). Dimensions of leader behavior in sports: Development of a leadership scale. In: *Journal of Sport Psychology* 2, 34-45.
- DEUTSCHER SPORTBUND (DSB) (1997a). Nachwuchs-Leistungssport-Konzept. Frankfurt a.M.: DSB.
- DEUTSCHER SPORTBUND (DSB) (1997b). Ehrenkodex für Trainerinnen und Trainer (verabschiedet durch den Hauptausschuss des Deutschen Sportbundes am 13.12.1997). Frankfurt a.M.: DSB.
- DEUTSCHER SPORTBUND/Bereich Leistungssport (DSB/BL) (2000). XXVII. Olympische Sommerspiele 2000. Internationale und nationale Sportanalyse. Frankfurt a.M.: DSB
- DEUTSCHER OLYMPISCHER SPORTBUND/Bereich Leistungssport (DSB/BL) (2005a). Nachwuchsleistungssport-Konzept 2012. Leitlinien zur Weiterentwicklung des Nachwuchsleistungssports. Frankfurt a.M.: DSB, Zugriff unter <http://www.dsb.de> [Datum des Zugriffs: 4.11.2005]
- DEUTSCHER OLYMPISCHER SPORTBUND/Bereich Leistungssport (DSB/BL) (2005b). Förderkonzept 2012. Beschlossen vom DSB-Bundestag am 4. Dezember 2004 in Bremen. Frankfurt a.M.: DSB, Zugriff unter <http://www.dsb.de> [Datum des Zugriffs: 4.11.2005]
- DIEKMANN, A. (1997). Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbek: Rowohlt.
- DIEKMANN, J. (2004). Luhmann-Lehrbuch. Stuttgart: UTB.
- DIETRICH, K. & LANDAU, G. (1999). Sportpädagogik. Butzbach: Afra.
- DIGEL, H.; FAHRNER, M.; SLOBODA, H. (2005). Talentsuche und Talentförderung als Ressource des Hochleistungssports - Ein internationaler Vergleich. In: EMRICH, E.; GÜLLICH, A.; BÜCH, M.-P. (2005) : Beiträge zum Nachwuchsleistungssport. Schorndorf: Hofmann., 15-44.



EICHBERG, H. (2002). Die Produktion des „Unproduktiven“. Beitrag zum philosophischen Symposium „Der künstliche Mensch“ an der Deutschen Sporthochschule Köln, Dezember 2001.

EMRICH, E. (1996). Zur Soziologie der Olympiastützpunkte. Eine Untersuchung zur Entstehung, Struktur und Leistungsfähigkeit einer Spitzensportförderereinrichtung. Niedernhausen: Schors.

EMRICH, E.; PAPATHANASSIOU, V.; PITSCH, W. (1997). Wie kommen Kinder zum Leistungssport? Aspekte der Kooperation zwischen Schule und Verein/Verband im leistungsorientierten Sport. Niedernhausen: Schors.

EMRICH, E. & PITSCH, W. (1998). Die Qualitätserhöhung als entscheidende Größe des modernen Nachwuchsleistungssports. Erste Ergebnisse einer empirischen Untersuchung von D-Kaderathleten in Rheinland-Pfalz und im Saarland. In: Leistungssport 6, 5-11.

EMRICH, E.; PITSCH, W.; PAPATHANASSIOU, V. (1999). Die Trainerrolle aus Athletensicht. Empirische Befunde einer Untersuchung von D-Kader-Athleten in Rheinland-Pfalz und im Saarland. In: Leistungssport 6, 9-14.

EMRICH, E. (2001). Pädagogische Interventionschancen und -grenzen im Nachwuchsleistungssport. In: PROHL, R. (Hrsg.): Bildung & Bewegung. Hamburg: Czwalina, 162-166.

EMRICH, E.; PITSCH, W.; PAPATHANASSIOU, V. (2002). Zum Zusammenhang zwischen strukturdynamischen Aspekten in Mannschaftssportarten und sportlichem Erfolg. In: Bundesinstitut für Sportwissenschaft (Hrsg.): Bisp- Jahrbuch 2002, 203-207.

EMRICH, E.; GÜLLICH, A.; PAPATHANASSIOU, V.; KLEIN, M. (2003). Zu Bedingungen sportlicher Erfolge im Nachwuchs- und Leistungssport. Unveröffentlichter Projektbericht. Beginn 1/2002, Ende 12/2003, Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt a.M.

EMRICH, E.; FRÖHLICH, M.; GÜLLICH, A.; KLEIN, M. (2004). Vielseitigkeit, verletzungsbedingte Diskontinuitäten, Betreuung und sportlicher Erfolg im Nachwuchsleistungs- und Spitzensport. In: Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin, 9, 237-242.

EMRICH, E. & GÜLLICH, A. (2005a). Zur „Produktion“ sportlichen Erfolges. Organisationsstrukturen, Förderbedingungen und Planungsannahmen in kritischer Analyse. Köln: Sport und Buch Strauß.

EMRICH, E.; GÜLLICH, A.; BÜCH, M.-P. (Hrsg.) (2005b). Beiträge zum Nachwuchsleistungssport. Schorndorf: Hofmann.

EMRICH, E.; GÜLLICH, A.; PITSCH, W. (2005c). Zur Evaluation des Systems der Nachwuchsförderung im deutschen Leistungssport – Ausgewählte Anmerkungen. In: EMRICH, E.; GÜLLICH, A.; BÜCH, M.-P. (2005): Beiträge zum Nachwuchsleistungssport. Schorndorf: Hofmann, 77-140.

EMRICH, E. & GÜLLICH, A. (2005d). Zur Evaluation des deutschen Fördersystems im Nachwuchsleistungssport. In: Leistungssport 1, 79-86.

EMRICH, E. (2005). Organisationstheoretische Besonderheiten des Sports. In: BREUER, C. & THIEL, A. (Hrsg.): Handbuch Sportmanagement. Schorndorf: Hofmann, 95-113.

EMRICH, E.; PROHL, R.; BRAND, S. (in Druck). „Mündige Ästhetiker“ in einer „lernenden Organisation“ -Anregungen zur Qualitätsentwicklung im Nachwuchsleistungssport. In: Sportwissenschaft.

FEND, H. (1998). Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung. Weinheim, München: Beltz.

FESSLER, N. (1992). Bedürfnisstruktur und Bedürfnisbefriedigung im Leistungssport. Dissertationsschrift. Universität Heidelberg.

FESSLER, N. (2001). Förderung des leistungssportlichen Nachwuchses. Entwicklungen, Evaluation und Verzahnung. Forschungsprogramm des Instituts für Sport und Sportwissenschaft der Universität Karlsruhe (TH) (Leitung: PD Dr. Norbert Fessler) in Zusammenarbeit mit dem Institut für Sportwissenschaften der Universität Frankfurt am Main (Prof. Dr. Eike Emrich). Zugriff unter: <http://www.rz.uni-karlsruhe.de/~ej31/>, [Datum des Zugriffs: 5.02.2005].

FESSLER, N. (2005). Brauchen wir intelligente(re) Fördersysteme im Nachwuchsleistungssport? Ein Beitrag zur Talententwicklung aus pädagogischer Sicht. In: EMRICH, E.; GÜLLICH, A.; BÜCH, M.-P.: Nachwuchsleistungssport. Schorndorf: Hofmann, 167-206.

FIEDLER, K. & GEBAUER, A. (1986). Egozentrische Attributionen unter Fußballspielern. In: Zeitschrift für Sozialpsychologie 17, 173-176.

FLECK, L. (1994). Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache: Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv. Entsprechend der Originalausgabe von 1935. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

FLICK, U. (2004). Triangulation. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

FLICK, U.; VON KARDORFF, E.; STEINKE, I. (2000). Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: FLICK, U.; VON KARDORFF, E.; STEINKE, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Rowohlt: Reinbek, 13-29.

- FLÖSSER, G. (2001). Qualität. In: OTTO, H.-U.; THIERSCH, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Neuwied, Kriftel: Luchterhand, 1462-1468.
- FREI, P.; LÜSEBRINK, I.; ROTTLÄNDER, D.; THIELE, J. (2000). Belastungen und Risiken im weiblichen Kunstturnen. Teil 2: Innensichten, pädagogische Deutungen und Konsequenzen. Schorndorf: Hofmann.
- FREI, P. (2002). Zum Handeln von Trainer/Innen im Nachwuchsleistungssport – eine pädagogisch-kommunikative Perspektive. In: Spectrum der Sportwissenschaften 2, 58-70.
- FRIEDRICH, E. (2001). Die Olympiamannschaft Deutschlands bei den Sommerspielen Sydney 2000. In: Leistungssport, 31(1), 30-36
- FUNKE-WIENECKE, J. (1983). Was sich früh krümmt wird auf Dauer krumm. In: Die Zeit, 72.
- GEBAUER, G. (1986). Das Begehren des Athleten. In: HORTLEDER, G.; GEBAUER, G. (Hrsg.): Sport – Eros – Tod. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 167-187.
- GOFFMAN, E. (1972). Asyle. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- GRAVES, R. (1966). Collected poems. Garden City, N.Y.: Doubleday, Anchor Books.
- GREUNKE, H. (2004). Moderne Trainingsmethodik. Eine Längsschnittuntersuchung aus der Leichtathletik. Sankt Augustin: Acadmia - Verlag.
- GRIMM, R. & NÜTZEL, J. (2002). Geschäftsmodelle für virtuelle Waren. In: Datenschutz und Datensicherheit (DuD) 5, 1-6.
- GROEBEN, N.; WAHL, D.; SCHLEE, J.; SCHEELE, B. (1988). Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts. Tübingen: Francke.
- GROEBEN, N.; SCHEELE B. (1984). Die Heidelberger Struktur-Legen-Technik. Eine Dialog-Konsens-Methode zur Erhebung Subjektiver Theorien mittlerer Reichweite. Weinheim und Basel: Beltz.
- GRUPE, O. (2000). Vom Sinn des Sports: kulturelle, pädagogische und ethische Aspekte. Schorndorf: Hofmann.
- GÜLLICH, A.; PITSCH, W.; PAPATHANASSIOU, V.; EMRICH, E. (2000). Zur Rolle von Trainingsempfehlungen im Nachwuchsleistungssport. Teil 1: Das synthetische Apriori im Leistungssport. In: Leistungssport 5, 45-52.

GÜLLICH, A.; EMRICH, E.; PROHL, R. (2004). „Zeit verlieren um (Zeit) zu gewinnen – auch im Leistungssport? Empirische Explorationen in der Nachwuchsförderung. In: PROHL, R.; LANGE, H. (Hrsg.): Pädagogik des Leistungssports. Grundlagen und Facetten. Schorndorf: Hofmann, 157-179.

GÜLLICH, A. & EMRICH, E. (Red.) (2004). Abschlussbericht der AG „Forschung Nachwuchsförderung / Nachwuchsleistungssport – Konzept“ des Wissenschaftlich-Medizinischen Beirats im DSB / Bereich Leistungssport. Frankfurt a.M.: DSB.

GÜLLICH; A.; ANTHES, E.; EMRICH, E. (2005). Talentförderung im Sportverein. Teil 2: Interventionen zur Talentsuche und Talentförderung. In: Leistungssport 6, 48-55.

HAARMANN, D. (1997). Über die Schule und ihren Bildungsauftrag nachdenken. In: HAARMAN, D. (Hrsg.): Handbuch elementare Schulpädagogik. Handlungsfelder institutionalisierter Grund- und Allgemeinbildung in den Klassen 1-10. Weinheim und Basel: Beltz, 19-58.

HACKFORT, D.; EMRICH, E.; PAPATHANASSIOU, V. (1997). Nachsportliche Karriereverläufe. Eine Untersuchung zu berufsfeldbezogenen Karrieren ehemaliger Spitzensportler. Schorndorf: Hofmann.

HAKEN, H. (1995). Erfolgsgeheimnisse der Natur. Synergetik – Die Lehre vom Zusammenwirken. Reinbeck: Rowohlt

HALLER, M. (1999). Soziale Theorien im systematisch kritischen Vergleich. Opladen: Leske & Budrich.

HANY, E.A., NICKEL, H. (1992). Begabung und Hochbegabung. Theoretische Konzepte, empirische Befunde, praktische Konsequenzen. Bern: Huber.

HARVEY, L. & GREEN, D. (2000). Qualität definieren. Fünf unterschiedliche Ansätze. In: Zeitschrift für Pädagogik, 41. Beiheft, 17-39.

HEID, H. (2000). Qualität: Überlegungen zur Begründung einer pädagogischen Beurteilungskategorie. In: Zeitschrift für Pädagogik, 41. Beiheft, 41-51.

HEIDEGGER, M. (2004). Platons Lehre von der Wahrheit. In: VON HERRMANN, F.-W. (Hrsg.) (2004) Gesamtausgabe – Veröffentlichte Schriften 1910-1976. Band 9: Wegmarken. Frankfurt a.M.: Klostermann, 203-238.

HEIDER, F. (1958). The psychology of interpersonal relations. New York, Stuttgart

HEIM, R. (2002). Jugendliche Sozialisation und Selbstkonzeptentwicklung im Hochleistungssport. Aachen: Meyer & Meyer.

HEINEMANN, K. (1986). Zum Problem der Einheit des Sports und des Verlusts seiner Autonomie. In: DSB (Hrsg.): Materialien zum Kongreß „Menschen im Sport 2000“. Schorndorf: Hofmann, 112-128.

- HEINEMANN, K. (2006). Institution. In: In: RÖTHIG, P. & PROHL, R. (Hrsg.): Sportwissenschaftliches Lexikon. Schorndorf, Hofmann, 270.
- HEINER, M. (Hrsg.) (1996). Qualitätsentwicklung durch Evaluation. Freiburg: Lambertus.
- HELMKE, A., HORNSTEIN, W. & TERHART, E. (2000): Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich. In: Zeitschrift für Pädagogik, 41. Beiheft: 7-16.
- HÖHNE, T.; NOUSCH, D.; SEYFERT, G. (2004) Universität als Organisation. Eine organisationssoziologische und diskursanalytische Studie zu Hochschule und ihren Experten/Expertinnen. Publikationen des Instituts für Wissensmanagement und Bildungsberatung. Online Publikation des Instituts für Wissensmanagement und Bildungsberatung Frankfurt a.M. Zugriff unter: <http://www.i-wb.de/publikationen.html> [Datum des Zugriffs: 5.10.2005].
- HOHMANN, A. & CARL, K. (2002). Zum Stand der sportwissenschaftlichen Talentforschung. In: HOHMANN, A; WICK, D.; CARL, K. (Hrsg.). Talent im Sport. Schorndorf: Hofmann, 3-30.
- HOHMANN, A; WICK, D.; CARL, K. (Hrsg.) (2002a). Talent im Sport. Schorndorf: Hofmann.
- HOHMANN, A.; LAMES, M.; LETZELTER, M. (2002b). Einführung in die Trainingswissenschaft. Wiebelsheim: Limpert.
- HOHMANN (2005). Steuerung sportlicher Spitzenleistungen aus trainingswissenschaftlicher Perspektive. In: Leistungssport 6, 56-62.
- HONIG, M.-S. (2002). Zur Konzeptualisierung pädagogischer Qualität. Arbeitspapier II - 07. Zugriff unter [www.uni-trier.de/uni/fb1/paedagogik/index.htm](http://www.uni-trier.de/uni/fb1/paedagogik/index.htm) [Datum des Zugriffs: 13.01.2005]
- HONIG, M.-S.; JOOS, M.; SCHREIBER, N. (Hrsg.) (2004). Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik. Weinheim u. München: Juventa.
- ISSURIN, W. & SHKLIAR, W. (2002). Zur Konzeption der Blockstruktur im Training von hochklassifizierten Sportlern. In: Leistungssport 6, 42-45.
- JOCH, W. (2001). Das sportliche Talent. 4. Auflage. Aachen: Meyer & Meyer.
- JONES, E.E. & DAVIS, K.E. (1965). From acts to dispositions: The attribution process in Person perception. In: BERKOWITZ, L. (Ed.): Advances in Experimental Social Psychology (Vol.2). New York: Academic Press, 219-266.
- JOSWIG, H. (1995). Begabung und Motivation. Bern: Peter Lang Verlag.

- KAYSER, D. (2003). Ausdauer. In: RÖTHIG, P. & PROHL, R. (Hrsg.): Sportwissenschaftliches Lexikon. Schorndorf, Hofmann, 60-62.
- KELLEY, H.H. (1972). Causal schemata and the attribution process. In: JONES, E.E.; KANOUSE, D.E.; KELLEY, H.H.; NISBETT, R.E.; VALINS, S.; WEINER, B. (Eds.): Attribution: Perceiving the causes of behavior. Morristown, NJ: General Learning Press, 151-174.
- KIEPER, C. & SCHMIDL, G. (1982). Leistungszuwachs von Schwimmern bei unterschiedlicher Trainingsqualität und Trainingsintensität. In: Leistungssport 2, 126-132.
- KIESER, A. (1999) (Hrsg.): Organisationstheorien. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer.
- KILLING, W. (2005). Fördern wir die richtigen Talente? In: Leichtathletiktraining 4, 13-17.
- KLAFKI, W. (1996). Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim: Beltz.
- KLAFKI, W. (2001). Bewegungskompetenz als Bildungsdimension. In: PROHL, R. (Hrsg.): Bildung und Bewegung. Hamburg: Czwalina, 19-28.
- KUNIN, T. (1955). The construction of a new type of attitude measure. *Personnel Psychology*, 8, 65-78
- KURZ (1988). Pädagogische Grundlagen des Trainings. Studienbrief der Trainerakademie. Schorndorf: Hofmann.
- KNEER, G. & NASSEHI, A (1997): Niklas Luhmanns Theorie sozialer Systeme. (3. Auflage) München: Fink-Verlag (UTB).
- KNUDSEN, K.A. (1895). *Om Sport. Indtryk fra en Rejse i England*. Kopenhagen: Fri-modt.
- KUNZMANN, P. ; BURKARD, F.-P.; WIEDMANN, F. (Hrsg.) (1995). DTV-Atlas zur Philosophie. 5. Auflage. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- LAKATOS, I (1970). Falsification and the Methodology of Scientific Research Programmes. In: LAKATOS, I. & MUSGRAVE, A. (Hrsg.): Criticism and the Growth of Knowledge. Cambridge: Cambridge University Press.
- LANGE, H. (2002a). Trainingsqualität: Der Versuch das Unverwechselbare immer wieder auf den Punkt zu bringen. In: Leichtathletiktraining 4, 30-36.
- LANGE (2002b). Kritisch hinterfragt: Qualität im Training. In: Leichtathletiktraining 5, 24-29.

LANGE, H. (2003): Training, Wissenschaft und Bildung? In: Leistungssport 2 (Streitforum) 49-50.

LANGE, H. (2004): Didaktische Perspektiven einer Trainings- und Wettkampfpädagogik des Sports. In: PROHL, R./ LANGE, H. (Hrsg.): Pädagogik des Leistungssports. Schorndorf: Hofmann, 41-72.

LANGE, H. (2005). Facetten qualitativen Bewegungslernens. Ausgewählte Schlüsselbegriffe – konzeptionelle Orientierungen und bewegungspädagogische Leitlinien. Prolog-Verlag: Immenhausen.

LANGE, H. (2000a). Was zeichnet einen guten Jugendtrainer in der Leichtathletik aus? In: Leichtathletiktraining (Themenheft Coaching), 1+2, 40-45.

LANGE, H. (2000b). Die etwas andere Planung für den Lauf. In: Leichtathletiktraining, (Themenheft Jahresplanung) 9+10, 18-23.

LECHLER, P. (1982). Kommunikative Validierung. In: Huber, G. L. & Mandl, H. (Hrsg.): Verbale Daten. Weinheim: Beltz, 243-258.

LEHMANN, M.; KAMINSKI, R.; PETERKE, E.; STEFFNY, H.; SCHMIDT, P. (1991). Zur Trainingseffizienz des extensiven / langsamen Dauerlaufs im Vergleich mit Tempolauf / Tempodauerlauf. In: Leistungssport 1., 45-49.

LENK, H. (1979). "Mündiger Athlet" und "Demokratisches Training". In: GABLER, H.; EBERSPÄCHER, H.; HAHN, E. (Hrsg.): Praxis der Psychologie im Leistungssport. Berlin: Bartels & Wernitz, 483-503.

LETZELTER, M. (1981). Der Beitrag der Trainingswissenschaft zur "Theorie des sportlichen Talents" (Problematik – Strategie – Lösungen) In: AUGUSTIN, D.; MÜLLER, N. (Hrsg.): Leichtathletiktraining im Spannungsfeld von Wissenschaft und Praxis. Niedernhausen: Schors, 38-52.

LIENERT, G.A. (1969). Testaufbau und Testanalyse. 3. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz.

LINCOLN; Y. S. & GUBA, E.G. (1985). Naturalistic Inquiry. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.

LUHMANN, N. (1970). Soziologie als Theorie sozialer Systeme. In: Soziologische Aufklärung, Bd. 1, Opladen: Westdeutscher Verlag.

LUHMANN, N. (1973). Zweckbegriff und Systemrationalität. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

LUHMANN, N. (1975). Interaktion, Organisation, Gesellschaft. In: Soziologische Aufklärung, Bd.2, Opladen: Westdeutscher Verlag.

- LUHMANN, N. (1984). Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- LUHMANN, N. (1986). Ökologische Kommunikation. Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- LUHMANN, N. (1994): Die Gesellschaft und ihre Organisationen. In: DERLIEN, H.U.; GERHARDT, U.; SCHARPF, F.W. (Hrsg.): Systemrationalität und Partialinteresse. Baden-Baden: Nomos, 189-201
- LUHMANN, N. (1997). Die Gesellschaft der Gesellschaft, Bd. 1, Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- MARTIN, D.; CARL, K.; LEHNERTZ, K. (1993). Handbuch Trainingslehre. Schorndorf: Hofmann.
- MAY, M. (1997). Kritik an der Dienstleistungsorientierung in der sozialen Arbeit. In: Neue Praxis 4, 371-378.
- MAYER, H. O. (2002). Interview und schriftliche Befragung: Entwicklung, Durchführung und Auswertung. München; Wien: Oldenbourg.
- MAYRING, P. (2003). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 8. Auflage. Weinheim: Beltz.
- MAYRING, P. (2001). Kombination und Integration qualitativer und quantitativer Analyse [31 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research [Online-Journal], 2(1). Verfügbar über <http://qualitative-research.net/fqs/fqs.htm> [Datum des Zugriffs: 13.08.2003]
- MC INERNEY, P.; LESSARD, S. J.; BURKE, L. M.; COFFEY, V. G.; LO GIUDICE, S. L.; SOUTHGATE, R. J.; HAWLEY, J. A. (2005). Failure to repeatedly supercompensate muscle glycogen stores in highly trained men. In: Medicine and Science in Sports and Exercise 3, 404-411.
- MECHLING, H. & MUNZERT, J. (Hrsg.) (2003). Handbuch Bewegungswissenschaft – Bewegunglehre. Schorndorf: Hofmann.
- MEFFERT, H. & BRUHN, M. (1996). Dienstleistungsmarketing. Grundlagen, Konzepte, Methoden. Wiesbaden: Gabler.
- MEIER, H. (2003). Mitarbeit im Sport. Bausteine zur Entwicklung einer Theorie des Sportvereins, dargelegt am Beispiel der Arbeitsverhältnisse und den strukturellen Bedingungen ihres Wandels. Dissertationsschrift Universität Bielefeld (Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft).
- MEINBERG, E. (1984). Kinderhochleistungssport: Fremdbestimmung oder Selbst-



entfaltung? Pädagogische, anthropologische und ethische Orientierungen. Köln: Sport und Buch Strauß.

MEINBERG, E. (1998). Kinderhochleistungssport wohin? Ein Orientierungsversuch. In: DAUGS, R. DAUGS, R.; EMRICH, E.; IGEL, C. (Hrsg.): Kinder und Jugendliche im Leistungssport, Schorndorf: Hofmann, 87-99.

MERCHEL, J. (2001). Qualitätsmanagement in der sozialen Arbeit. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster: Votum

MESTER, J. & PERL, J. (2000). Grenzen der Anpassungs- und Leistungsfähigkeit aus systemischer Sicht – Zeitreihenanalyse und ein informatisches Metamodell zur Untersuchung physiologischer Adaptationsprozesse. In: Leistungssport, 30 (1), 43-51.

MEYER, T. & STEINTHAL, H. (1985). Grund- und Aufbauwortschatz Griechisch. Stuttgart: Klett.

MEYER, J. W.; ROWEN, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structures as Myth and Ceremony. In: American Journal for Sociology 83, 340-363.

MEYER, J. W. & ROWEN, B. (1991). Institutionalized Organizations: Formal Structures as Myth and Ceremony. In: POWELL, W. W. & DI MAGGIO, P. (Hrsg.): The New Institutionalism in Organizational Analysis. Chicago: University of Chicago Press, 41-62.

MIETHLING, W.-D. & KRIEGER, C. (2004). Schüler im Sportunterricht. Die Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen des Sportunterrichts aus Schülersicht (RETHESIS). Schorndorf: Hofmann.

MILLET, G.; DREANO, P.; BENTLEY, D. (2003). Physiological characteristics of elite short- and long – distance triathletes. In: Journal of Applied Physiology 88, 427-430.

MÜLLER, N. (Red.) (1981). Leichtathletiktraining im Spannungsfeld von Wissenschaft und Praxis. Niedernhausen: Schors, 38-52.

MÖLLER, J. (1994). Attributionsforschung im Sport – ein Überblick (Teil 1). In: Psychologie und Sport 1, 82-93.

MUNZERT, J. (2003). Dropout. In: RÖTHIG, P. & PROHL, R. (Hrsg.): Sportwissenschaftliches Lexikon. Schorndorf: Hofmann, 154-155.

MUMMENDEY, H.D. (1987). Die Fragebogen-Methode. Grundlagen und Anwendung in Persönlichkeits-, Einstellungs- und Selbstkonzeptforschung. Göttingen: Hogrefe.

NEUMANN, G. (1990). Leistungsstruktur in den Ausdauersportarten aus sportmedizinischer Sicht. In: Leistungssport 3, 14-20.

- NASSEHI, A. (2002). Der illusionslose Illusionist. Zum Tode Pierre Bourdieus. In: TAZ vom 26.1.2002. Zugriff unter <http://www.taz.de/pt/2002/01/26/a0119.nf/textdruck> [Datum des Zugriffs: 17.10.2004]
- NIKITJUK, B.A. & SAMOILOW, N.G. (1993). Die Adaptationsmechanismen von Muskelfasern an körperliche Belastungen und Möglichkeiten ihrer Prozeßsteuerung. In: Leistungssport 5, 15-17.
- NOTTIN, S.; VINET, A.; STECKEN, F.; N`GUYEN, L. D.; OUNISSI, F.; LECOQ, A. M.; OBERT, P.(2002). Central and peripheral cardiovascular adaptations to exercise in endurance – trained children. In: Acta Physiologica Scandinavica, 366-377.
- OBERT, P.; MANDIGOUTS, S.; NOTTIN, S.; VINET, A.; N`GUYEN, L. D.; LECOQ, A. M. (2003). Cardiovascular responses to endurance training in children: effect of gender. In: European Journal of clinical investigation 33, 199-208.
- OLIVIER, N. (1996). Techniktraining unter konditioneller Belastung – Zum Einfluß konditioneller Belastungen auf das sportmotorische lernen und Techniktraining. Schorndorf: Hofmann.
- OLIVIER, N. (2001). Eine Beanspruchungstheorie sportlichen Trainings und Wettkampfs. In: Sportwissenschaft 4, 437-453.
- OLSON, M. (1968). Die Logik des kollektiven Handelns: Kollektivgüter und die Theorie der Gruppen, 2.Auflage. Tübingen: Mohr Siebeck.
- OLSON, M. (1990). The Logic of Collective Action in Sovjiet-type Societies. In: Journal of Soviet Nationalities, 1, 8-33.
- O`TOOLE, M. L.; HILLER, W. D.; SMITH, R.A.; SISK, T. D. (1989). Overuse injuries in ultraendurance triathletes. In: American Journal of Sports Medicine 4, 514-518.
- PARSONS, T. (1973): Das Problem des Strukturwandels: Eine theoretische Skizze. In: ZAPF, W. (Hrsg.): Theorien des sozialen Wandels. Köln & Berlin: Kiepenheuer & Witsch, 35-54.
- PENSGAARD, A.M. & ROBERTS, G.C. (2002). Elite athletes` experiences of the motivational climate: The coach matters. In: Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports 12, 54-59.
- PERL, J. (1996). Probleme der Modellbildung und Chaostheorie für Bewegung, Spiel und Sport. In: JANSSEN, C. ; SCHLICHT & W. (Hrsg.): *Synergetik und Systeme im Sport*, ). Schorndorf: Hofmann, 53-66.
- PERL, J. & MESTER, J. (2001). Modellgestützte und statistische Analyse der Wechselwirkungen zwischen Belastung und Leistung. In: Leistungssport 2, 54-62
- PERL, J. & LAMES, M. (2000). Identifikation von Ballwechselerlaufstypen mit Neu-

ronalen Netzen am Beispiel Volleyball. In: SCHMIDT, W. & KNOLLENBERG, A. (Hrsg.): Sport - Spiel - Forschung. Hamburg: Czwalina, 211-216

PFÜTZNER, A.; REISS, M.; ROST, K.; TÜNNEMANN, H. (2001). Internationale und nationale Entwicklungstendenzen auf der Grundlage der Ergebnisse der Olympischen Sommerspiele in Sydney mit Folgerungen für den Olympiazzyklus 2004. In: Leistungssport 1, 20-25.

PREIN, G.; KLUGE, S.; KELLE, U. (1994). Strategien zur Sicherung von Repräsentativität und Stichprobenvalidität bei kleinen Samples. Arbeitspapiere des Sfb 186, Nr.18: Bremen.

PROHL, R.; ELFLEIN, P. (1996).[...] und heute ist das nicht mehr so. Fallstudien zur Talentförderung am Sportgymnasium Erfurt. Köln: Sport und Buch Strauß.

PROHL, R. (1991). Sportwissenschaft und Sportpädagogik. Ein anthropologischer Aufriß. Schorndorf: Hofmann.

PROHL, R. (2001). Bildung & Bewegung. Hamburg: Czwalina.

PROHL, R. (2004). Bildungsaspekte des Trainings und Wettkampfs im Sport. In: PROHL, R.; LANGE, H. (Hrsg.). Pädagogik des Leistungssports. Grundlagen und Facetten. In der Schriftenreihe: Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport. Schorndorf: Hofmann, 11-40.

PROHL, R. (2006a). Grundriss der Sportpädagogik. 2. Auflage. Limpert: Wiebelsheim.

PROHL, R. (2006b). Phänomenologie. In: In: RÖTHIG, P. & PROHL, R. (Hrsg.): Sportwissenschaftliches Lexikon. Schorndorf, Hofmann, 425-426.

REITER, G & MATTHÄUS, W.-G. (1996). Marktforschung und Datenanalyse mit Excel. München/Wien: Oldenbourg

RICHARTZ, A.; BRETTSCHEIDER, W.-D. (1996). Weltmeister werden und die Schule schaffen – Zur Doppelbelastung von Schule und Leistungstraining. Schorndorf: Hofmann.

RÖD, W. (1995). Die Genese des Cartesianischen Rationalismus. 3. Aufl. München: Beck.

ROSSMANN, E.-D. (1987). Verhaltenskonzepte für das sportliche Training von Jugendlichen: Ergebnisse und Konsequenzen aus 2 empirische Untersuchungen zum Training von Jugendmannschaften im Fußball 812-16 Jahre). Schorndorf: Hofmann.

ROST, K.; PFEIFFER, M.; OSTROWSKI, C. (2001). Wo stehen wir in der Nachwuchsförderung? In: Leistungssport 31, 5-13.

RÜTTEN, A.; ZIEMAINZ, H.; RÖGER, U. (2005). Qualitätsgesichertes System der Talentsuche und -auswahl. Theoretischer Ansatz, Methode, erste Ergebnisse. In: EMRICH, E.; GÜLLICH, A.; BUECH, M.-P.: Nachwuchsleistungssport. Schorndorf: Hofmann.

RUSSEL, D. (1982). The causal dimension scale: A measure of how individuals perceive causes. In: Journal of Personality and Social Psychology. 42, 1137-1145.

SALMELA, J. H. (1994). Phases and transitions across sport careers. In: HACKFORTH, D. (Ed.): Psycho-social issues and interventions in elite sport. Frankfurt am Main: Europäischer Verlag der Wissenschaften, 11–28.

SALMINEN, S. & LUIKKONEN, J. (1996). Coach-athlete relationship and coaching behavior and in training sessions. In: International Journal of Sport Psychology 27, 59-67.

SANDIG, D.; SCHMIDTBLEICHER, D.; EMRICH, E.; MÜLLER, P.; GÜLLICH, A. (2005). Zur Funktionalität von Rahmentrainingsplänen im Leistungssport – erste Ergebnisse am Beispiel des Bahnrennsports. In: Leistungssport 6, 8-12.

SCHEID, V.; EPPINGER, M.; ADOLPH, H. (Hrsg.) (2005). Talente fördern mit System. Analyse des Landesprogramms „Talentsuche – Talentförderung“ in Hessen. Unveröffentlichter Projektbericht im Auftrag des Hessischen Kultusministeriums und des Landessportbundes Hessen, Universität Kassel.

SCHIERZ, M. & THIELE, J. (2005). Schulsportentwicklung im Spannungsfeld von Ökonomisierung und Standardisierung – Anmerkungen zu einer (noch) nicht geführten Debatte. In: GOGOLL, A. & MENZE-SONNECK, A. (Hrsg.): Qualität im Schulsport. Jahrestagung der DVS – Sektion Sportpädagogik vom 10.-12. Juni 2004. Hamburg: Czwalina, 28-41.

SCHIMANK, U. (1996). Theorien gesellschaftlicher Differenzierung. Opladen: Leske & Budrich.

SCHIMANK, U. (1995). Die Autonomie des Sports in der modernen Gesellschaft. Eine differenzierungstheoretische Problemskizze. In: WINKLER, J.; WEIS, K.: Soziologie des Sports: Theorieansätze, Forschungsergebnisse und Forschungsperspektiven. Opladen: Westdeutscher. Verlag, 59-75.

SCHLICHT, W. (1992). Das sportliche Training: Überlegungen auf dem Wege zu einem integrierten Belastungs-Beanspruchungs-Konzept. In: JANSSEN, J.-P.; SCHLICHT, W. ; RIECKERT, H. ; CARL, K. (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung. Köln: Sport und Buch Strauß, 31-44.

SELCK, A. (2000). Die internale Qualitätsorientierung als Ausgangspunkt zur Einführung eines Qualitätsmanagement – Systems bei Dienstleistern im Gesundheitswesen. Dissertationsschrift Technische Universität Braunschweig.

- SEIDEL, I. (2005). Nachwuchsleistungssportler an Eliteschulen des Sports. Analyse ausgewählter Persönlichkeitsmerkmale. Köln: Sport und Buch Strauß.
- SEIFRIZ, J.J.; DUDA, J.L.; CHI, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate in Intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. In: Journal of Sport & Exercise Psychology 14, 375-391.
- SELIG, H. (2000). Subjektive Theorien über Laborsituationen. Methodologie und Struktur subjektiver Konstruktionen von Sportstudierenden. Dissertation Albert-Ludwigs-Universität zu Freiburg i. Br.
- SCHNELL, R.; HILL, P.B.; ESSER, E. (1993). Methoden der empirischen Sozialforschung. München: Oldenbourg.
- SCHÖLLHORN, W. (1999). Individualität – ein vernachlässigter Parameter? In: Leistungssport 5, 5-12.
- SIMON, C. (1998). Zur Effizienz und Ökonomie des Mittel-/ Langstreckenlaufs. Biomechanische Analyse des Langstreckenlaufs unter Berücksichtigung der Bewegungsstruktur, des mechanischen Arbeitsaufwandes und physiologischer Parameter des Energieverbrauchs. Köln: Sport und Buch Strauss.
- SINGER, E. (1992). Abbrechen oder Fortsetzen – Prädiktoren für den vorzeitigen Karriereabbruch von Auswahlspielerinnen und -spielern im Jugend- und Juniorenalter im Hallenhandball. Dissertationsschrift, Universität Tübingen 1992.
- SMOLL, F.L. & SMITH, R. E. (1989). Leadership behaviours in sport: A theoretical model and research paradigm. In: Journal of Applied Social Psychology 19, 1522-1551
- SMITH, R.E.; SMOLL, F.L.; CURTIS, B. (1979). Coach effectiveness training: A cognitive-behavioral approach to enhancing relationship skills in youth sport coaches. In: Journal of Sport Psychology 1, 59-75.
- SPENCER-BROWN, G. (1997). Laws of Form – Gesetze der Form. Aus dem Englischen von Thomas Wolf. Lübeck: Bohmeier-Verlag.
- SPITZ, L.; EBELING, R. (2001). Analyse der Olympischen Spiele 2000. In: Leistungssport 1, 7-15.
- SPITZ, L.; ZIEGLER, J. (2005). Analyse der Olympischen Spiele Athen 2004. In: Leistungssport 1, 5-20.
- STEINACKER, J. (2004). Übertraining. In: RÖTHIG, P. & PROHL, R. (Hrsg.): Sportwissenschaftliches Lexikon. Schorndorf: Hofmann, 629-631.
- STICHWEH, R. (1990). Sport – Ausdifferenzierung, Funktion, Code. In: Sportwissenschaft 20, 1, 337-389.

- TAMBOER, J.W.J. (1995). Philosophie der Bewegungswissenschaften. Butzbach: Afra.
- TENBRUCK, F. (1978). Zur Anthropologie des Handelns. In: LENK, H. (Hrsg.): Handlungstheorien interdisziplinär, Bd. 2.1. München: Fink, 81-138.
- THOMAS, W.I. & THOMAS, D. (1928). The Child in America. New York: Knopf.
- TREIBEL, A. (2004). Einführung in soziologische Theorien der Gegenwart. 6. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- UNGAR, S. & SEV'ER, A. (1989). „Say it ain't so, Ben“: Attributions for a fallen hero. In: Social Psychology Quarterly 52, 207-212.
- VERCHOSHANSKIY, J. & VIRU, A. (1990). Einige Gesetzmäßigkeiten der langfristigen Adaptation des Organismus von Sportlern an körperliche Belastungen. In: Leistungssport 3, 10-13.
- VIRU, A. (1996). Postexercise recovery period: carbohydrate and protein metabolism. In: Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports 6, 2-14.
- VON HENTIG, H. (1993). Die Schule neu denken. München, Wien: Verlag Carl Hanser.
- WALGENBACH, P. (1999). Institutionalistische Ansätze in der Organisationstheorie. In: KIESER, A. (Hrsg.): Organisationstheorien. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer, 319-354.
- WATZLAWICK, P.; BEAVIN, J.H.; JACKSON, D.D. (1996). Menschliche Kommunikation. Bern u.a.: Verlag Hans Huber.
- WEBER, M. (1976). Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie. 1. Halbband. 5. Auflage, Tübingen: Mohr (Siebeck).
- WEICK, K.E. (1998). Der Prozeß des Organisierens. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft.
- WEINER, B. (1973). Die subjektiven Ursachen von Erfolg und Mißerfolg: Anwendung der Attributionstheorie auf das Leistungsverhalten in der Schule. In: EDELSTEIN, W.; HOPF, D.C. (Hrsg.): Bedingungen des Bildungsprozesses. Stuttgart, 79-93.
- WEINER, B. (1974). Achievement motivation and attribution theory. Morristown, NJ: General Learning Press.
- WEINER, B. (1986). An attributional theory of motivation and emotion. New York, NY: Springer.

- WENZEL, H. (2000). Subjekt, Information und System. Zur Ätiologie von Prozessen der Transformation sozialer Wahrnehmung in formaler Symbolik. Dissertationsschrift Technische Universität Darmstadt. Zugriff unter: [http://elib.tu-darmstadt.de/diss/000060/Diss\\_Wenzel.pdf](http://elib.tu-darmstadt.de/diss/000060/Diss_Wenzel.pdf) [Datum des Zugriffs: 3.7.2005]
- WILLIMCZIK, K.; DAUGS, R; OLIVIER, N. (1991). Belastung und Beanspruchung als Einflußgrößen der Sportmotorik. In: OLIVIER, N. & DAUGS, R. (Hrsg.): Sportliche Bewegung und Motorik unter Belastung. Clausthal-Zellerfeld: dvs-Protokoll Nr.44, 6-28.
- WIRTZ, M. & CASPAR, F (2002). Beurteilerübereinstimmung und Beurteilerreliabilität. Methoden zur Bestimmung und Verbesserung der Zuverlässigkeit von Einschätzungen mittels Kategoriensystemen und Ratingskalen. Göttingen u.a.: Hogrefe.
- WITZEL, A. (2000, Januar). Das problemzentrierte Interview [26 Absätze]. *Forum. Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research [Online Journal]*, 1 (1). Abrufbar über: <http://qualitative-research.net/fqs> [Datum des Zugriffs: 6.1.2005].
- WÜRTH, S. (2001). Die Rolle der Eltern im sportlichen Entwicklungsprozeß von Kindern und Jugendlichen. Leipzig: Selbstverlag.
- WÜRTH, S.; SABOROWSKI, C.; ALFERMANN, D. (2001). Soziale Einflüsse auf die Karriereübergänge bei jugendlichen Athletinnen und Athleten – Zusammenfassung der Ergebnisse. DVS-Informationen 3, 40–41.
- WÜRTH, S.; SABOROWSKI, C.; ALFERMANN, D. (1999). Trainingsklima und Führungsverhalten aus der Sicht jugendlicher Athleten und deren Trainer. *Psychologie und Sport* 4, 146-157.
- ZINNER, J.; SCHWARZ, P.; MALZ, J.; WESTPHAL, S.; LEDIG, R. (2004). Offensive um Qualität im Leistungssport. Mehr Förderung in der Spitze bei weniger Förderung in der Breite am Standort Berlin. In: *Leistungssport* 5, 18-22.

---

---

## ANHANG



## A 1 - LEITFADEN FÜR DAS PROBLEMZENTRIERTE INTERVIEW

Vorab ein paar allgemeine Fragen, deren Antwort ich notieren muss:

Wie lange machst Du den Sport? \_\_\_\_\_  
Größter Erfolg (aus Deiner Sicht)? \_\_\_\_\_  
Noch andere Sportarten? Welche? \_\_\_\_\_

---

Ich werde nun unterschiedliche Teilbereiche von Training wie z.B. Trainingsbedingungen oder die dazugehörigen Personen wie Trainer ansprechen und du sollst dich dazu äußern. Zunächst erinnere dich bitte zurück an den Anfang deiner LS-Karriere und erzähle von Anfang an. Erwähne dich genau und erzähle einfach los.

### **PROZESS I (Kader)karriere? (Enhancing)**

- Verläufe: Eckpunkte?
- kritische Ereignisse?
- Wechsel Sportarten?
- Wann als „Talent“ entdeckt und warum?
- Wechsel Trainer?

### **PROZESS II: Training**

- Effektivität: Wirksamkeit:** Kommt das raus, was du dir von deinem Training erwartest?
- Effizienz: Verhältnis Wirksamkeit und Aufwand?**

#### **Empowerment:**

#### **•Kannst du auch selbst Inhalte im Training bestimmen?**

- Gab`s auch in sportlicher Hinsicht jemanden, *der das von dir gefordert hat? Wie geht bzw. ging das bei dir vonstatten?*
- Verhältnis Athlet -Bewegung (Bewegungsqualität), Umgang mit Intensitäten u. Umfängen: wahrgenommene Intensitäten, Umfänge:  
Was treibt Dich am Skaten/Triathlon/Radrennsport so an, dass du diese Sportart derart intensiv betreiben wolltest und offensichtlich willst? Ist da was ganz besonders Reizvolles am Skaten/Triathlon/Radrennsport?
- welche Trainingsinhalte machen dir besonders Spaß /kein Spaß**
- Trainingsörtlichkeiten? Trainingslager?

### **PROZESS III: T-A-I**

- Beschreibe bitte dein Verhältnis zu deinen Trainern bzw. zu deinem Trainer!
- Was macht Eure Zusammenarbeit aus? Wie empfindest Du sie?

### **PROZESS IV: Umgang Erfolg/Misserfolg**

- Einschätzung einer Bilanz: eher erfolgreich; wenn ja: warum?
- eher nicht erfolgreich: warum?
- Wie bist Du mit Misserfolgen umgegangen? Wie gehst du heute damit um?

### **PROZESS V: Umfeldmanagement/Organisationen/institutionelle Einflüsse**

- Eltern, Peers?
- Verbandsstrukturen? Funktionäre? Serviceleistungen? z.B. Laufbahnberatung?**

## A 2 - FRAGEBOGEN AZL SOWIE ATT-E/ATT-M

Institut für Sportwissenschaften  
Johann Wolfgang Goethe – Universität Frankfurt a.M.  
Abteilung Sportpädagogik  
Silke Brand  
e-mail: [s.brand@sport.uni-frankfurt.de](mailto:s.brand@sport.uni-frankfurt.de)  
Tel.: 069-79824563  
mobil: 0160-2821097

Liebe Athletinnen und Athleten,

mit diesem Fragebogen werden wichtige Bereiche und Erlebnisse Eures Leistungssportes angesprochen. Ziel der Untersuchung ist die Entwicklung von Maßnahmen zur Verbesserung der Trainingsqualität im Leistungssport. Dabei sind vor allem Deine persönlichen Einschätzungen des Trainings, Deines Trainingsalltag und alles, was damit zusammenhängt, von Bedeutung.

Bitte äußere in diesem Fragebogen Deine eigene, ganz persönliche Meinung – es gibt **keine richtigen oder falschen Lösungen**. Bitte sei ganz offen. Weder irgendein Trainer noch Deine Trainingskameraden werden Deinen Fragebogen zu Gesicht bekommen. Deine Angaben werden verschlüsselt und es wird auf eine Namens- und Vereinsnennung verzichtet. Alle Antworten werden selbstverständlich vertraulich behandelt und es erfährt keiner, was Du geantwortet hast.

Wichtig ist, dass Du die Hinweise und Fragen **genau durchliest** und alle Fragen vollständig und gewissenhaft beantwortest. Die fehlende Beantwortung einzelner Fragen macht ganze Teile des Fragebogens ungültig und unsere Arbeit sehr schwierig.

Vielen Dank für Deine Bemühungen!

Silke Brand

Name: \_\_\_\_\_

**Hinweis:**

Bitte schreibe zunächst rechts oben Deinen Vor- und Nachnamen auf!

Auf den ersten Seiten musst Du am meisten schreiben, weil Du in Klammern ( ) entweder Kreuze machen **oder** Zahlen einsetzen sollst.

Und vor allem, weil Du für Training und Wettkampf Zeiten angeben sollst.

Bitte möglichst genaue Angaben machen!

**1) Allgemeine Angaben**

Geschlecht?	männl. (.....)
	weibl. (.....)
Alter und Jahrgang?	_____

In welchem Alter hast du mit regelmäßigem Training in Deiner gegenwärtigen Sportart begonnen?
Alter: _____

## 2) Trainingsumfänge

2.1 Kreuze bitte in der nachfolgenden Zeile die Wochentage an, an denen Du normalerweise trainierst. Wenn Du 2 mal am Tag trainierst, dann setze bitte 2 Kreuze in das Kästchen.

Mo	Die	Mit	Don	Fr	Sa	So

2.2 Wie lange trainierst Du an diesem Tag? (Angaben in Minuten)

Mo	Die	Mit	Don	Fr	Sa	So

2.3 Wie viele km schwimmst Du/ läufst Du/fährst Du?

Mo	Die	Mit	Don	Fr	Sa	So

## 3) Sportliche Leistung/Erfolge

3.1 Zu welcher Leistungsgruppe gehörst Du?

A-Kader	B-Kader	C-Kader	C/D-Kader	Profi	S-Kader (Verletzung)

3.2 Hast Du früher schon einmal bessere Zeiten / Leistungen erreicht

Ja	Nein

3.3 Warst Du früher schon einmal besser platziert?

Ja	Nein

3.4 Was glaubst Du in der nächsten Saison erreichen zu können?

Eine deutliche Verbesserung meiner Leistung	Eine Verbesserung meiner Leistung

oder es ist .....

ein geringer Leistungsabfall	ein etwas größerer Leistungsabfall

zu befürchten.

3.5 Nenne nun Deinen größten Erfolg in Deiner stärksten Disziplinen!  
Beispiel: Junioren WM, 3.Platz (Rad-Straße)

--

3.6 Hast Du in der letzten SAISON Deine Leistungsziele **erreicht**?

ja	eher Ja	eher nein	nein

3.7 Hast Du in den letzten JAHREN Deine Leistungsziele **erreicht**?

ja	eher Ja	eher nein	nein

3.8 Hast Du Deine Leistungsziele in den LETZTEN JAHREN **übertroffen**?

ja	eher Ja	eher nein	nein

3.9 Hast Du Deine Leistungsziele in der LETZTEN SAISON **übertroffen**?

ja	eher Ja	eher nein	nein

An was oder nach wem orientierst Du Dich bei Deinen Leistungszielen?

**Bitte entscheide Dich** bei jedem der folgenden Paare, an was oder nach wem Du Dich orientierst. Treffe in jedem Fall eine Entscheidung, indem Du pro Paar **ein Kreuz** setzt!

**4 Ich orientiere mich bei meinen Leistungszielen...**

L Z	eher		<u>oder</u>		eher
4. 1	an dem, was der Trainer von mir erwartet	(...)	oder	(...)	an der Leistungsentwicklung der Konkurrenten in anderen Vereinen
4. 2	an mir selbst	(...)	oder	(...)	an dem, was der Trainer von mir erwartet
4. 3	an dem, was der Trainer von mir erwartet	(...)	oder	(...)	an dem, was Eltern/Freunde von mir erwarten
4. 4	an dem, was Eltern/Freunde von mir erwarten	(...)	oder	(...)	an der Leistungsentwicklung der Konkurrenten in anderen Vereinen
4. 5	an dem, was Eltern/Freunde von mir erwarten	(...)	oder	(...)	an mir selbst
4. 6	an der Leistungsentwicklung meiner Mannschaftskameraden	(...)	oder	(...)	an dem, was der Trainer von mir erwartet
4. 7	an mir selbst	(...)	oder	(...)	an der Leistungsentwicklung der Konkurrenten in anderen Vereinen
4. 8	an der Leistungsentwicklung meiner Mannschaftskameraden	(...)	oder	(...)	an mir selbst
4. 9	an dem, was Eltern/Freunde von mir erwarten	(...)	oder	(...)	an der Leistungsentwicklung meiner Mannschaftskameraden
4. 10	an der Leistungsentwicklung meiner Mannschaftskameraden	(...)	oder	(...)	an der Leistungsentwicklung der Konkurrenten in anderen Vereinen

**Hinweis:**

Auf den nächsten Seiten werden Dir nun zu wichtigen Bereichen Deines Sportes Aussagen vorgegeben.

Es kann sein, dass Du während der Beantwortung dieses Fragebogenteils bei einzelnen Aussagen das Gefühl hast, dass sie einander ähnlich sind.

Bitte störe dich nicht daran, sondern beantworte JEDE AUSSAGE FÜR SICH!

Dies tust Du, indem Du zu jeder Aussage Deine **Zustimmung** („stimme zu“ – „stimme her zu“) oder **Ablehnung** („stimme nicht zu“ – „stimme eher nicht zu“) durch **ein Kreuz** innerhalb einer Klammer ausdrückst.

Bitte kein Kreuz zwischen zwei Spalten setzen, der Fragebogen kann sonst nicht ausgewertet werden. – Du sollst in jedem Fall entscheiden.

Und wie schon gesagt, es kommt nur auf deine ganz persönliche Meinung an!

Du sollst ohne Zeitdruck arbeiten und nicht zu schnell (unüberlegt) aber auch nicht zu langsam (zu sehr ermüdend) Deine Kreuze setzen.

**5 WETTKAMPFLEISTUNGEN**

der **vergangenen Saison**

W L		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
5 .1	Leistungsziele in meinen Hauptdisziplinen erreicht	(....)	(....)	(....)	(....)
5 .2	Habe mich im Vergleich zur Konkurrenz in anderen Vereinen verschlechtert	(....)	(....)	(....)	(....)
5 .3	Im Vergleich zu Vereinskollegen verbessert	(....)	(....)	(....)	(....)
5 .4	Trainer hat bessere Leistungen erwartet	(....)	(....)	(....)	(....)
5 .5	Schlechte Ergebnisse vor allem in wichtigen Wettkämpfen	(....)	(....)	(....)	(....)
5 .6	Leistungen fanden Anerkennung bei Eltern und Freunden	(....)	(....)	(....)	(....)
5 .7	Bei meinem umfangreichen und intensiven Training schlechte Wettkampfergebnisse erzielt	(....)	(....)	(....)	(....)

**6 WETTKÄMPFE**

Welche Bedeutung haben sie für Dich? Welche Einstellung habe ich zu Wettkämpfen?

W		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
6.1	Fiebere Wettkämpfen entgegen	(...)	(...)	(...)	(...)
6.2	Stehen zu sehr im Mittelpunkt meines Sports	(...)	(...)	(...)	(...)
6.3	Sind meist zu langweilig	(...)	(...)	(...)	(...)
6.4	Gehe gern auf Wettkämpfe	(...)	(...)	(...)	(...)
6.5	Ich würde mit dem Sport aufhören, wenn es keine Wettkämpfe mehr gäbe	(...)	(...)	(...)	(...)
6.6	Sind für mich ein notwendiges Übel	(...)	(...)	(...)	(...)
6.7	Sind die herausragende Ereignisse, die Höhepunkte der Saison	(...)	(...)	(...)	(...)
6.8	Wettkämpfe sind für mich nicht so bedeutsam	(...)	(...)	(...)	(...)
6.9	Ohne Wettkämpfe wäre der Sport ohne Spannung	(...)	(...)	(...)	(...)



**7 TRAINING**

Wie beurteile ich es? Wie verhalte ich mich?

T R		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
7. 1	Keiner kann mich davon abbringen, ins Training zu gehen	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 2	Gerade richtig: fühle mich nicht überfordert, aber auch nicht unterfordert	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 3	Habe öfter keine Lust, ins Training zu gehen	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 4	Das Training ist sehr effektiv: kommt viel dabei raus	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 5	Zu wenig auf den Einzelnen abgestimmt	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 6	Große Überwindung, das Training durchzuhalten	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 7	Zu wenig fachliche Anleitungen, man lernt wenig dazu	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 8	Bin auch bereit, mehr zu trainieren	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 9	Fühle mich nach knüppelhartem Training besonders wohl, auch wenn ich dann ganz schön erschöpft bin	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 10	Gehe gern ins Training	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 11	Einfallslos und langweilig	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 12	Ist eine Schinderei und Quälerei	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 13	Würde immer zum Training gehen, wenn ich zwischen Hobbies und Training entscheiden müsste	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 14	Fehle ab und zu	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 15	Ich freue mich im Training an meinen Bewegungen,	(....)	(....)	(....)	(....)
7. 15 a	(nur wenn mit Zustimmung beantwortet) insbesondere in dieser Art von Training (z.B. Krafttraining)	<b>(Platz zum Reinschreiben!)</b>			
		-			

**8 GRUPPE/GRUPPENMITGLIEDER**

Was halte ich von meiner Trainingsgruppe? Wie verstehe ich mich mit einzelnen Mitgliedern der Gruppe?

G R		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
8. 1	Fühle mich wohl in der Trainingsgruppe	(...)	(...)	(...)	(...)
8. 2	Wir unternehmen auch nach dem Training und Wettkampf etwas zusammen	(...)	(...)	(...)	(...)
8. 3	Unlustige Gesellschaft	(...)	(...)	(...)	(...)
8. 4	Nie was los, weder im Training noch außerhalb	(...)	(...)	(...)	(...)
8. 5	Auch über persönlich Probleme kann man in der Gruppe sprechen	(...)	(...)	(...)	(...)
8. 6	In der Gruppe interessieren mich nur einige wenige	(...)	(...)	(...)	(...)
8. 7	Habe keine Lust, meine Freizeit zusätzlich zu Training und Wettkampf mit der Gruppe zu verbringen	(...)	(...)	(...)	(...)
8. 8	Können Konflikte gut austragen und bereinigen	(...)	(...)	(...)	(...)
8. 9	Guter Zusammenhalt	(...)	(...)	(...)	(...)
8. 10	Die Gruppe würde mir sehr fehlen, wenn ich ab heute nicht mehr zu ihr gehören würde	(...)	(...)	(...)	(...)
8. 11	Öfter zerstritten	(...)	(...)	(...)	(...)
8. 12	Kann mit kaum einem in der Gruppe über persönliche Probleme reden	(...)	(...)	(...)	(...)

**9 TRAINER**

Was halte ich von ihm? Welche Beziehung habe ich zu ihm?








T		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
9.1	Zeigt Interesse an meiner Person	(...)	(...)	(...)	(...)
9.2	Interessiert sich nur für die Wettkampfleistungen	(...)	(...)	(...)	(...)
9.3	Ist auch privat ansprechbar	(...)	(...)	(...)	(...)
9.4	Schüchtert ein	(...)	(...)	(...)	(...)
9.5	Beachtet nur gute Sportler	(...)	(...)	(...)	(...)
9.6	Ist fachlich hervorragend	(...)	(...)	(...)	(...)
9.7	Kümmert sich nur ums Training	(...)	(...)	(...)	(...)
9.8	Ist auch bei persönlichen Problemen Ansprechpartner	(...)	(...)	(...)	(...)
9.9	Übt Leistungsdruck aus	(...)	(...)	(...)	(...)
9.10	Nörglerisch	(...)	(...)	(...)	(...)
9.11	Wütend bei Wettkampfversagen	(...)	(...)	(...)	(...)
9.12	Setzt sich für uns ein	(...)	(...)	(...)	(...)
9.13	Ungerecht	(...)	(...)	(...)	(...)

**10 TRAININGSBEDINGUNGEN/WETTKAMPF- und FREIZEITANGEBOTE**

Wie beurteilst Du das Drumherum?

ST R		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
10. 1	Trainingszeiten liegen günstig	(...)	(...)	(...)	(...)
10. 2	Zu wenige Trainingsstunden	(...)	(...)	(...)	(...)
10. 3	Gute Geräteausstattung/Material für Training (z.B. für Krafttraining)	(...)	(...)	(...)	(...)
10. 4	Trainingsgruppe gerade richtig: weder zu groß noch zu klein	(...)	(...)	(...)	(...)
10. 5	Gute Gruppeneinteilung nach Alter und Leistung	(...)	(...)	(...)	(...)
10. 6	Nicht genügend Platz zum Training	(...)	(...)	(...)	(...)
10. 7	Gut organisierte Wettkampffahrten	(...)	(...)	(...)	(...)
10. 8	Interessante Wettkampfreisen	(...)	(...)	(...)	(...)
10. 9	Wenig Freizeitangebote des Vereins	(...)	(...)	(...)	(...)
10. 10	Kaum Clubwettkämpfe	(...)	(...)	(...)	(...)
10. 11	Interessante Trainingslager	(...)	(...)	(...)	(...)

**11 Wenn Du dir alles noch einmal vor Augen führst, bist Du eher zufrieden oder unzufrieden ....**

K U		sehr unzufrieden 	Unzufrieden 	eher unzufrieden 	weder/ noch 	eher zufrieden 	zufrieden 	Sehr zufrieden 
11 .1	mit den Wettkampfleistungen der vergangenen Saison							
11 .2	mit dem Wettkampfbetrieb im Sport							
11 .3	mit dem Training							
11 .4	mit der Gruppe							
11 .5	mit deinem Trainer							
11 .6	mit dem Drumherum							

**12 Zum Schluss dieses Teils sollst Du beurteilen, ob und wie Dir Dein Sport in den „Kram“ passt!**

E X T		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
12 .1	Die zeitliche Belastung im Sport hindert mich nicht, auch intensive Kontakte mit „Nichtsportlern“ zu pflegen	(....)	(....)	(....)	(....)
12 .2	Es stört mich, dass ich andere Interessen wegen des Sports stark einschränken muss	(....)	(....)	(....)	(....)
12 .3	Ich habe das Gefühl, dass ich durch mein sportliches Tun in anderen Bereichen etwas verpasse	(....)	(....)	(....)	(....)
12 .4	Ich finde noch genügend Zeit, mich zu entspannen und mich in meine stille Ecke zurückzuziehen	(....)	(....)	(....)	(....)
12 .5	Ich habe verschiedene Hobbies, für die ich wegen des Sports zu wenig Zeit habe	(....)	(....)	(....)	(....)
12 .6	Schule oder Beruf lassen sich bei mir mit dem Sport gut vereinbaren	(....)	(....)	(....)	(....)
12 .7	Ich wollte gerne bei einer anderen Gruppe Anschluss finden, aber der Sport nimmt mich zu sehr in Anspruch, dass dies nicht geht	(....)	(....)	(....)	(....)
12 .8	Wegen des Sports muss ich mich in nichts anderem einschränken	(....)	(....)	(....)	(....)
12 .9	Meine Tage sind von morgens bis abends verplant	(....)	(....)	(....)	(....)
12 .10	Ich wünsche mir öfters etwas mehr Ruhe und Zeit für mich selbst	(....)	(....)	(....)	(....)
12 .11	Der Laufbahnberater vom Olympiastützpunkt unterstützt mich bei der Koordination von Beruf (Schule) und Sport	(....)	(....)	(....)	(....)

**13** Du hast zu einzelnen Bereichen Deines Sports Deine Meinung ausgedrückt. Wir nehmen an, dass nicht jeder Bereich **gleich wichtig** für Dich ist.

Deshalb solltest Du die Bedeutung, die jeder Bereich **für Dich persönlich** hat, einstufen.

Du kannst insgesamt **60 Punkte** auf 6 Bereiche verteilen.

Je mehr Punkte Du einem Bereich gibst, desto wichtiger ist er für Dich. Du kannst die 60 Punkte aufteilen wie Du willst, nur: Du musst **alle 60 Punkte verteilen**, nicht mehr und nicht weniger!

BE D		Platz zum Ausrechnen/vorläufige Punkteverteilung	Endgültige Punkteverteilung	
13. 1	Wettkampfleistungen			Wettkampflei- stungen
13. 2	Wettkampfgeschehen im Sport			Wettkampfgesche- hen im Sport
13. 3	Training			Training
13. 4	Trainer			Trainer
13. 5	Gruppe			Gruppe
13. 6	Drumherum			Drumherum
	<b>Punkte</b>		<b>60</b>	
		Bitte überprüfe in dieser Spalte, ob Du <b>genau</b> auf 60 Punkte kommst!		

Du hast bisher Deine Wertungen zu verschiedenen, ganz konkreten Bereichen Deines Sportes abgegeben.

**14** Nun gibt es auch grundlegende Werte, die Deine Sportart bieten kann! In den nachfolgenden Kästchen sind solche Werte zusammengefasst. Jeweils zwei werden einander gegenübergestellt. Bitte entscheide Dich bei jeder Gegenüberstellung, welches Kästchen Dir persönlich wichtiger ist, indem Du neben dieses Kästchen in die Klammern ein Kreuz setzt.

T - A		<u>oder</u>	
1 4 .1 1	Fitness/Gesundheit Gute Figur	(...) oder (...)	Spaß-Glücksgefühle/Lust auf Bewegung/ sinnvolle Freizeit
1 4 .2	Abwechslung/Ausgleich Entspannen-austoben	(...) oder (...)	Fitness/Gesundheit Gute Figur
1 4 .3	Durchhalten/etwas leisten Selbstbestätigung/Anerken- nung/Konkurrenz	(...) oder (...)	Abwechslung/Ausgleich Entspannen-austoben
1 4 .4 4	Spaß-Glücksgefühle/Lust auf Bewegung/ sinnvolle Freizeit	(...) oder (...)	Durchhalten/etwas leisten Selbstbestätigung/Anerken- nung/ Konkurrenz
1 4 .5	Durchhalten/etwas leisten Selbstbestätigung/Anerken- nung/Konkurrenz	(...) oder (...)	Fitness/Gesundheit Gute Figur
1 4 .6	Abwechslung/Ausgleich Entspannen-austoben	(...) oder (...)	Spaß-Glücksgefühle/Lust auf Bewegung/ sinnvolle Freizeit

**14.7** Neben diesen Werten sollst Du nun einschätzen, mit welchen Augen Du auf Deine Bewegungen im Training schaust. Du musst Dich bei jedem Begriffspaar für eine Beschreibungsrichtung Deiner Wahrnehmung entscheiden! Kreuze entsprechend Deiner Wahrnehmungen im Training – wie sie am häufigsten vorkommen- an:

Meine Bewegungen im Training fühlen sich meistens

	sehr	ziemlich	mittel	ziemlich	sehr	
geglückt						missglückt
falsch						richtig
angenehm						unangenehm
schön						scheußlich
perfekt						fehlerhaft
stockend						flüssig
gelingen						mislungen
locker						verkrampft

... an.

**15** Hast Du schon einmal daran gedacht, einfach aufzuhören?

öfter	manchmal	selten	nie

**16** Auf den nächsten Seiten findest Du eine Reihe von Erklärungen zu Misserfolg und Erfolg in Sportwettkämpfen.

Mache Dir an dieser Stelle noch einmal ganz klar, ob Du die **letzte Saison** als **MISSERFOLG** oder **ERFOLG** erlebt hast:

Erfolg	Misserfolg

Wenn Du **MISSERFOLG** angekreuzt hast, dann kannst Du sofort auf der nächsten und übernächsten Seite (S. 15-16) Stellung nehmen. Die beiden letzten Seiten brauchst Du dann **nicht mehr anzukreuzen**.

Wenn Du **ERFOLG** angekreuzt hast, dann überblättere bitte die beiden nächsten Seiten und beantworte nur die vorletzte und letzte Seite (S.17-18).



Bitte nimm zu jeder Aussage Stellung!  
**Wenn Du MISSERFOLG hattest, bitte hier beginnen!**

**17 Gründe/Erklärungen meines Misserfolgs in der letzten Wettkampfsaison:**

ATT-M		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
17.1	Habe im Training nicht so hart trainiert	(...)	(...)	(...)	(...)
17.2	Habe in den Wettkämpfen der letzten Saison ziemlich viel Pech gehabt	(...)	(...)	(...)	(...)
17.3	Fehlendes Selbstvertrauen, in den entscheidenden Momenten die erwartete Leistung zu erbringen	(...)	(...)	(...)	(...)
17.4	Zur Zeit keine richtige Einstellung zum Wettkampf, der Biss fehlt	(...)	(...)	(...)	(...)
17.5	Reibereien in der Mannschaft führten dazu, dass die gemeinsame Begeisterung fehlte und man im Training lustlos war	(...)	(...)	(...)	(...)
17.6	Mache mir wenig aus Wettkämpfen und bereite mich auch nicht groß auf sie vor	(...)	(...)	(...)	(...)
17.7	Bin wohl kaum mehr steigerungsfähig in meinen Leistungen	(...)	(...)	(...)	(...)
17.8	Trainer setzte mich unter Erfolgsdruck	(...)	(...)	(...)	(...)
17.9	Konnte meine Technik nicht verbessern	(...)	(...)	(...)	(...)
17.10	Habe mich vor unliebsamen, harten Trainingseinheiten gedrückt	(...)	(...)	(...)	(...)
17.11	Wegen anderer Interessen nicht so viel Zeit fürs Training	(...)	(...)	(...)	(...)
17.12	Kann nicht über einen längeren Zeitraum viel und hart trainieren	(...)	(...)	(...)	(...)
17.13	Insgesamt keine guten Trainingsbedingungen	(...)	(...)	(...)	(...)
17.14	Schlechter Trainingsaufbau -war zu den wesentlichen Wettkämpfen nicht topfit	(...)	(...)	(...)	(...)
17.15	Schlechte Wettkampfbedingungen bei entscheidenden Wettkämpfen	(...)	(...)	(...)	(...)

<b>MISSERFOLG – hier weitermachen!</b>					
AT T- M		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
17. 16	Bin eben nicht ehrgeizig genug	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 17	War gut trainiert, konnte dies aber im Wettkampf nicht umsetzen	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 18	Bin ab und zu nicht zum Training erschienen	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 19	Bin in einer zu schwachen Trainingsgruppe	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 20	Bin taktisch schlecht gelaufen/geschwommen/ gefahren (z.B. zu schnell angegangen)	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 21	Zur Zeit kein gutes Verhältnis zum Trainer	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 22	Habe mich im Training zu wenig auf meine Wettkampfstrecke konzentriert	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 23	War im Training auf mich alleine gestellt – bekam keine Tipps/Korrekturen	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 24	Fehlendes Talent, habe wohl die falsche Sportart gewählt	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 25	Schwierigkeiten in der Ausbildung/Beruf	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 26	Trainer hat mich nicht angespornt	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 27	Keine Lust zum Training gehabt	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 28	Mangelnde (Grundlagen)-Ausdauerfähigkeit	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 29	Trainer hat kein gutes Training zustande gebracht	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 30	Vorgesetzte/Lehrer haben kein Verständnis für meinen Sport	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 31	Konnte mich letzte Saison aus privaten Gründen nicht auf den Sport konzentrieren	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 32	Übergroße Nervosität vor wichtigen Wettkämpfen	(....)	(....)	(....)	(....)
17. 33	Wegen Krankheit und/oder Verletzungen kein ausreichendes Training möglich	(....)	(....)	(....)	(....)

AT T- M		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
17. 34	Ich hatte keine Freude an meinen Bewegungsabläufen				
17. 34 a	<b>(falls mit Zustimmung beantwortet),</b> insbesondere nicht in folgenden Wettkampf- oder Trainingsituationen:	<b>(Platz zum Eintragen:)</b>			

Bitte nimm zu jeder Aussage Stellung!  
**Wenn Du ERFOLG hattest, bitte hier beginnen!**

**18 Gründe meines Erfolges in der letzten Wettkampfsaison:**

AT T- E		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
18. 1	Habe sehr hart trainiert	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 2	Habe in den Wettkämpfen der letzten Saison ziemlich viel Glück gehabt	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 3	Großes Selbstvertrauen, gerade in entscheidenden Wettkämpfen die erwartete Leistung zu bringen	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 4	Habe die richtige Einstellung zum Wettkampf	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 5	Gute Mannschaftsatmosphäre – Ansporn durch die Kameraden in Training und Wettkampf	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 6	Kann mich richtig in einen Wettkampf hineinsteigern und bereite mich intensiv vor	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 7	Bin in meinen Leistungen noch sehr steigerungsfähig	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 8	Keine Zwänge/Druck vom Trainer	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 9	Habe meine Technik sehr verbessern können	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 10	Habe auch bei harten, unliebsamen Trainingsteilen voll trainiert	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 11	Habe außer Sport und Beruf (Schule) kaum etwas anderes getan	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 12	Kann über einen längeren Zeitraum viel und hart trainieren	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 13	Insgesamt gute Trainingsbedingungen	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 14	Guter Trainingsaufbau – war zum richtigen Zeitpunkt topfit	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 15	Gute Wettkampfbedingungen bei entscheidenden Wettkämpfen (z.B. fordernde Konkurrenten, gutes Wetter...)	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 16	Ich bin wohl ziemlich ehrgeizig	(...)	(...)	(...)	(...)

AT T- E		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
18. 17	Habe im Wettkampf optimal umgesetzt, was ich mir durch meine Trainingsleistungen erhoffte	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 18	Bin immer im Training erschienen	(...)	(...)	(...)	(...)

<b>ERFOLG – hier weitermachen</b>					
AT T- E		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
18. 19	Bin in einer leistungsstarken Trainingsgruppe	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 20	Bin bei wichtigen Wettkämpfen taktisch klug gefahren/gelaufen/geschwommen	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 21	Das gute Verhältnis zum Trainer trug zum Erfolg bei	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 22	Habe mich im Training voll auf meine Wettkampfstrecken konzentriert	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 23	Bekam gute Tipps und Korrekturen vom Trainer	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 24	Habe genau die Sportart gewählt, für die ich talentiert bin	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 25	Mit der Schule/Ausbildung/Beruf keine Probleme	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 26	Der Trainer hat mich sehr angespornt, mir Mut gemacht	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 27	Sehr viel Lust zum Training gehabt	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 28	Gute Grundlagenausdauer	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 29	Trainer hat ein gutes und wirkungsvolles Training zustande gebracht	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 30	Schule und Lehrer, Vorgesetzte haben sehr viel Verständnis für meinen Sport	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 31	Sehr viel Unterstützung von Eltern, Freunden und anderen	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 32	Erfahrung durch viele Wettkämpfe	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 33	Selbst durchgeführtes, zusätzliches Training	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 34	Teilnahme an Trainingslehrgängen	(...)	(...)	(...)	(...)
18. 35	Habe mich im Training sehr oft an stärkeren Sportlern orientiert	(...)	(...)	(...)	(...)

AT T- E		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
18. 36	Ich hatte Freude an meinen Bewegungsabläufen,	(....)	(....)	(....)	(....)
18. 36 a	<b>(falls mit Zustimmung beantwortet),</b> insbesondere in folgenden Wettkampf- oder Trainingsituationen:	<b>(Platz zum Eintragen:)</b>			

**Geschafft! Wir bedanken uns noch einmal recht herzlich für Deine Bemühungen**

## A 3 - ÜBERSICHT ÜBER DIE ZUORDNUNG DER KAUSALDIMENSIONEN ZU DEN ATTRIBUTIONSBEREICHEN DES FRAGEBOGENTEILS ATT – E UND ATT - M

### Persönlichkeit:

#### Beurteilung eigener FÄHIGKEITEN

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.7	<b>M:</b> Bin wohl kaum sehr steigerungsfähig in meinen Leistungen	i	st	nk
18.7	<b>E:</b> Bin in meinen Leistungen noch sehr steigerungsfähig			
17.24	<b>M:</b> Fehlendes Talent, habe wohl die falsche Sportart gewählt	i	st	nk
18.24	<b>E:</b> Habe genau die Sportart gewählt, für die ich talentiert bin			
17.34	<b>M:</b> Ich hatte keine Freude an meinen Bewegungsabläufen	i	st	nk
18.34	<b>E:</b> Ich hatte Freude an meinen Bewegungsabläufen			

#### VERTRAUEN in die eigenen Handlungen (Selbstvertrauen)

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.3	<b>M:</b> Fehlendes Selbstvertrauen, in den entscheidenden Momenten die erwartete Leistung zu erbringen	i	var	nk
18.3	<b>E:</b> Großes Selbstvertrauen, gerade in entscheidenden Wettkämpfen die erwartete Leistung zu erbringen			

#### GRUNDEINSTELLUNG

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.4	<b>M:</b> Zur Zeit keine richtige Einstellung zum Wettkampf, der Biss fehlt	i	var	k
18.4	<b>E:</b> Habe die richtige Einstellung zum Wettkampf			
17.12	<b>M:</b> Kann nicht über einen längeren Zeitraum viel und hart trainieren	i	st	k
18.12	<b>E:</b> Kann über einen langen Zeitraum viel und hart trainieren			
17.16	<b>M:</b> Bin eben nicht ehrgeizig genug	i	st	k
18.16	<b>E:</b> Ich bin wohl ziemlich ehrgeizig			
17.27	<b>M:</b> Keine Lust zum Training gehabt	i	var	k
18.27	<b>E:</b> Sehr viel Lust zum Training gehabt			

#### Ergebnisse

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.9	<b>M:</b> Konnte meine Technik nicht verbessern	i	var	k
18.9	<b>E:</b> Habe meine Technik sehr verbessern können			
17.28	<b>M:</b> Mangelnde (Grundlagen)-Ausdauerfähigkeit	i	var	k
18.28	<b>E:</b> Gute Grundlagenausdauer			



## A 3 - ÜBERSICHT ÜBER DIE ZUORDNUNG DER KAUSALDIMENSIONEN ZU DEN ATTRIBUTIONSBEREICHEN DES FRAGEBOGENTEILS ATT – E UND ATT - M

### Sportliches Feld:

#### TRAINING

##### eigene Anstrengung/Einstellung

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.1 18.1	<b>M:</b> Habe im Training nicht so hart trainiert <b>E:</b> Habe sehr gut trainiert	i	var	k
17.10 18.10	<b>M:</b> Habe mich vor unliebsamen, harten Trainingseinheiten gedrückt <b>E:</b> Habe auch bei harten, unliebsamen Trainingsteilen voll trainiert	i	var	k
17.18 18.18	<b>M:</b> Bin ab und zu nicht zum Training erschienen <b>E:</b> Bin immer im Training erschienen	i	var	k
17.22 18.22	<b>M:</b> Habe mich im Training zu wenig auf meine Wettkampfstrecke konzentriert <b>E:</b> Habe mich im Training voll auf meine Wettkampfstrecken konzentriert	i	var	k
17.33 18.33	<b>M:</b> Wegen Krankheit und/oder Verletzungen kein ausreichendes Training möglich <b>E:</b> Selbst durchgeführtes zusätzliches Training	i	var	k

#### TRAINER

##### Person/Verhalten

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.8 18.8	<b>M:</b> Trainer setzte mich unter Erfolgsdruck <b>E:</b> Keine Zwänge/Druck vom Trainer	e	var	nk
17.21 18.21	<b>M:</b> Zur Zeit kein gutes Verhältnis zum Trainer <b>E:</b> Das gute Verhältnis zum Trainer trug zum Erfolg bei	e	var	nk
17.26 18.26	<b>M:</b> Trainer hat mich nicht angespornt <b>E:</b> Der Trainer hat mich sehr angespornt, mir Mut gemacht	e	var	nk

##### Fachkompetenz

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.23 18.23	<b>M:</b> War im Training auf mich alleine gestellt – bekam keine Tipps/Korrekturen <b>E:</b> Bekam gute Tipps und Korrekturen vom Trainer	e	var	nk
17.14 18.14	<b>M:</b> Schlechter Trainingsaufbau – war zu wesentlichen Wettkämpfen nicht topfit <b>E:</b> Guter Trainingsaufbau – war zum richtigen Zeitpunkt topfit	e	var	nk
17.29 18.29	<b>M:</b> Trainer hat kein gutes Training zustande gebracht <b>E:</b> Trainer hat ein gutes und wirkungsvolles Training zustande gebracht	e	var	nk

## A 3 - ÜBERSICHT ÜBER DIE ZUORDNUNG DER KAUSALDIMENSIONEN ZU DEN ATTRIBUTIONSBEREICHEN DES FRAGEBOGENTEILS ATT – E UND ATT - M

### TRAININGSGRUPPE

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.5	<b>M:</b> Reibereien in der Mannschaft führten dazu, dass die gemeinsame Begeisterung fehlte und man im Training lustlos war	e	var	nk
18.5	<b>E:</b> Gute Mannschaftsatmosphäre – Ansporn durch die Kameraden in Training und Wettkampf			
17.19	<b>M:</b> Bin in einer zu schwachen Trainingsgruppe	e	var	nk
18.19	<b>E:</b> Bin in einer leistungsstarken Trainingsgruppe			

### TRAININGSBEDINGUNGEN

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.13	<b>M:</b> Insgesamt keine guten Trainingsbedingungen	e	st	nk
18.13	<b>E:</b> Insgesamt gute Trainingsbedingungen			

### WETTKAMPF

#### Einstellung/selbstverschuldetes Versagen

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.6	<b>M:</b> Mache mir wenig aus Wettkämpfen und bereite mich auch nicht groß auf sie vor	i	var	nk
18.6	<b>E:</b> Kann mich richtig in einen Wettkampf hineinsteigern und bereite mich intensiv vor			
17.17	<b>M:</b> War gut trainiert, konnte dies aber im Wettkampf nicht umsetzen	i	var	nk
18.17	<b>E:</b> Habe im Wettkampf optimal umgesetzt, was ich mir durch meine Trainingsleistungen erhoffte			
17.20	<b>M:</b> Bin taktisch schlecht gelaufen/geschwommen/gedfahren (z. B. zu schnell angegangen)	i	var	nk
18.20	<b>E:</b> Bin bei wichtigen Wettkämpfen taktisch klug gefahren/gelaufen/geschwommen			
17.32	<b>M:</b> Übergroße Nervosität vor großen Wettkämpfen	i	var	nk
18.32	<b>E:</b> Erfahrung durch viele Wettkämpfe			

#### Wettkampfbedingungen; Glück/Pech

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.2	<b>M:</b> Habe in den Wettkämpfen der letzten Saison ziemlich viel Pech gehabt	e	var	nk
18.2	<b>E:</b> Habe in den Wettkämpfen der letzten Saison ziemlich viel Glück gehabt			
17.15	<b>M:</b> Schlechte Wettkampfbedingungen bei entscheidenden Wettkämpfen	e	var	nk
18.15	<b>E:</b> Gute Wettkampfbedingungen bei entscheidenden Wettkämpfen (z.B. fordernde Konkurrenten, gutes Wetter)			

## A 3 - ÜBERSICHT ÜBER DIE ZUORDNUNG DER KAUSALDIMENSIONEN ZU DEN ATTRIBUTIONSBEREICHEN DES FRAGEBOGENTEILS ATT – E UND ATT - M

### Sportliches Umfeld:

#### INTERESSEN

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.11	<b>M:</b> Wegen anderer Interessen nicht so viel Zeit fürs Training	i	var	k
18.11	<b>E:</b> Habe außer Sport und Beruf (Schule) kaum etwas anderes getan			

#### PROBLEME außerhalb des sportlichen Felds

Nr.	Aussage	i/e	st/var	k/nk
17.25	<b>M:</b> Schwierigkeiten in der Ausbildung/Beruf	i	var	k
18.25	<b>E:</b> Mit der Schule/Ausbildung/Beruf keine Probleme			
17.30	<b>M:</b> Vorgesetzte/Lehrer haben kein Verständnis für meinen Sport	e	st	nk
18.30	<b>E:</b> Schule und Lehrer, Vorgesetzte haben sehr viel Verständnis für meinen Sport			
17.31	<b>M:</b> Konnte mich letzte Saison aus privaten Gründen nicht auf den Sport konzentrieren	e	var	nk
18.31	<b>E:</b> Sehr viel Unterstützung von Eltern, Freunden und anderen			

## **EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG**

„Ich, Silke Brand, erkläre hiermit, dass die vorliegende Dissertation selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel verwendet wurden.

Ich erkläre hiermit gleichermaßen, dass die Stellen der Dissertation, die anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, durch Angaben der Quellen kenntlich gemacht wurden.

Weiterhin erkläre ich, dass ich zuvor keine Promotionsverfahren beantragt habe und dass mir die Promotionsordnung bekannt ist.“

**Silke Brand, Frankfurt a.M. im Dezember 2006**

## LEBENS LAUF

### **PERSÖNLICHE DATEN**

---

Name: Silke Brand  
Anschrift: Wiesbadener Strasse 126, 61462 Königstein  
Geburtsdatum: 27.07.1977  
Geburtsort: Mainz  
Familienstand: ledig  
Mutter: Marion Brand  
Geschwister: Jens Brand (Diplom Ingenieur für Maschinenbau), Michael Brand (Zivildienstleistender)

### **SCHULISCHER BILDUNGSGANG**

---

1981-1985: Grundschule Ober-Olm  
1985-1996: Rabanus-Maurus Gymnasium Mainz mit Abschluß der Allgemeinen Hochschulreife  
Leistungskurse: Griechisch (alt), Chemie, Geschichte.  
Erwerb des Graecums sowie des Latinums

### **UNIVERSITÄRER BILDUNGSGANG**

---

April 1997 Aufnahme des Studiums des „Lehramtes an Sonderschulen“ mit Wahlfach „Sport“ an der Johann Wolfgang Goethe -Universität Frankfurt a.M.  
Juni 1999 Abschluss des Grundstudiums mit der Vorprüfung (Note „Sehr gut“) an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt a.M.  
April 1999 Fortsetzung des Hauptstudiums an der Philipps-Universität Marburg mit den Studienschwerpunkten „Sprachheilpädagogik“ und „Lernhilfepädagogik“  
Sept. 2000 Abschluss des Wahlfachstudiums „Sport“ (Note „Gut“) an der Johann Wolfgang Goethe - Universität Frankfurt a.M.  
Mai 2002 Erlangung des Ersten Staatsexamens für das Lehramt an Sonderschulen (Note: „Mit Auszeichnung bestanden“: 1,46)

### **BERUFLICHER WERDEGANG**

---

Juli-September 2002 Vertretungsstelle als Sonderschullehrerin an der „Schule am Rothenberg - Grundschule mit Förderschwerpunkt Sprache“ (Hachenburg/Rheinland-Pfalz)  
Oktober 2002 - Februar 2003 Vertretungsstelle als Wissenschaftliche Mitarbeiterin mit Lehraufgaben am Institut für Sportwissenschaften, Abteilung Sportpädagogik, der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt a. M.  
Seit Februar 2003 Mitarbeiterin für besondere Aufgaben am Institut für Sportwissenschaften, Abteilung Sportpädagogik