

Brennpunkt

Spaßbaden...

...ist in! Kleine und große Kommunen bau(t)en mit enormem finanziellen Aufwand „Spaßbäder“. Die Gründe dafür sind vielfältig; sei es, um Nachbargemeinden an Attraktivität zu übertreffen, dem Bürgermeister oder Gemeinderat ein Denkmal zu setzen oder dem Bürger „Gutes“ tun zu wollen – wohl wissend, dass gerade diese Bäder finanziell auf Dauer zu einem Fass (Bad) ohne Boden werden können. „Spaß haben“ und „Baden“ sind die Zauberworte.

„Spaß haben“ und „Baden“ erfordern keine besonderen Anstrengungen. In diesen Bädern lässt sich Angenehmes wie Wassergymnastik, Rückenmassage an den Düsen oder unter dem Wasserschwall, Treibenlassen im Strömungskanal, Reiten auf aufgeblasenen Dinosauriern und Rutschpartien in allen Variationen erleben. Die wenigen wirklichen Schwimmer sind oft ältere Menschen, die ihr individuelles Gesundheitsprogramm absolvieren. „Richtiges“ Schwimmen setzt Technik und Anstrengung voraus, an denen es den Jüngeren oft mangelt.

Vor 5-10 Jahren konnten nur ca. 10% der Kinder nach der Grundschulzeit nicht schwimmen; heute sind es rund 40% (DLRG in Bamberg 2007). Mangelnde Qualifikation der (oft fachfremd) unterrichtenden Lehrkräfte oder deren Weigerung, überhaupt Schwimmunterricht zu erteilen, organisatorische Schwierigkeiten, Bedenken betr. Sicherheit, Elterninterventionen usw. mögen wichtige Gründe für diese fatale Situation sein. Tatsache ist, dass aufgrund fehlender Schwimmkompetenz jährlich zahlreiche Kinder den Tod finden. Die „Beinahe-Ertrinkungsfälle“ dürften dabei schätzungsweise 5-10-mal höher sein; sie sind häufig begleitet von massivsten gesundheitlichen Schäden!

Mit zu dieser Entwicklung trägt bei, dass viele Kommunen aus finanziellen Gründen zahlreiche Lehr- und Kleinschwimmbäder geschlossen haben. Weite Wege, lange Busfahrten und enormer Zeitverlust sind dann die Folge, wenn davon betroffene Schulen weiterhin Schwimmen unterrichten möchten. Dieser Sparzwang ist keine gute Vorsorge in die Zukunft unserer Kinder, zumal der Schulträger verpflichtet ist, dass die Vorga-

ben des Bildungsplans erfüllt werden können. Und dieser sieht z.B. in Baden-Württemberg an Kompetenzen und Zielvorgaben für die 4. Klasse vor:

„Die Schülerinnen und Schüler können tauchen, in Brust- und Rückenlage gleiten, auftreiben, schweben, und in verschiedenen Varianten springen; sowohl schnell als auch ausdauernd schwimmen; in einer Schwimmart sicher schwimmen; sie lernen weitere Schwimmarten kennen...“.

Fehlanzeige an vielen Grundschulen. Es ist aber zwingend notwendig, dass jedes Kind am Ende der Grundschulzeit über solide Schwimmfähigkeiten verfügt. In erster Linie deshalb, weil Schwimmen-Können Sicherheit vermittelt und lebensrettend ist, aber auch weil diese Sportart tatsächlich bis ins hohe Alter (siehe lebenslanges Sporttreiben) ausgeübt werden kann und einen hohen Freizeitwert besitzt.

Dazu bedarf es aber u.a.

- der Einsicht bei Schulträgern, Schulleitungen, Lehrkräften und Eltern, dass das Schwimmen-Können eine für das ganze Leben bedeutsame Fertigkeit darstellt,
 - einer zusätzlichen Qualifikation der in der Grundschule das Fach Sport unterrichtenden Lehrkräfte und deren rechtlicher Absicherung,
 - außergewöhnlicher organisatorischer Lösungen bei der Gestaltung des Unterrichts (z.B. Extrakurse für Nichtschwimmer),
- und vor allem
- des Erhalts und des Baus schulortnaher und schülergerechter Schwimmanlagen und nicht nur einer trendigen Fokussierung auf publikumswirksame Badetempel.



Heinz Lang

Heinz Lang

Training im Schulsport nach dem subjektiven Belastungsempfinden

Martin Baschta & Gerd Thienes

Sofern Training Thema in der Schule sein soll, stellt sich die Frage, wie eine sinnvolle Belastungsgestaltung im Rahmen des Sportunterrichts aussehen könnte. Unter der Zielstellung, sich selbst trainieren zu können, scheint das Training nach dem subjektiven Belastungsempfinden eine adäquate Möglichkeit zu sein. Schülerinnen und Schüler werden dadurch sensibilisiert, körperliche Empfindungen, genauer gesagt Beanspruchungen, bewusst wahrzunehmen und damit entsprechend umzugehen, sprich Belastungen zu steuern, was für das Erreichen einer spezifischen Trainingskompetenz eine entscheidende Voraussetzung ist.

Belastung und Beanspruchung

Training verläuft nach allgemein anerkannten Trainingsprinzipien, die Schülerinnen und Schülern zwar eine gewisse Planungshilfe bieten, aber dennoch immer wieder höchst individuell und subjektiv ausgelegt werden müssen. Für den Schulsport sind dabei vor allem die folgenden Prinzipien von grundlegender Bedeutung: Regelmäßigkeit, Progression (Steigerung), Variation der Inhalte, Dokumentation und Evaluation.

Ähnlich wie die Trainingsprinzipien sind für die Planung, Durchführung und Auswertung des Trainings die so genannten Belastungsnormativa unerlässlich, denn durch sie wird das Training erst in eine formale Sprache übersetzt (vgl. Baschta & Gießing, 2009). Sie dienen als objektive Steuergrößen zur Planung und Analyse von Trainingsmaßnahmen. Die Gesamtheit der einzelnen Belastungsanforderungen wird auch als Trainingsbelastung bezeichnet.

- **Trainingshäufigkeit:** Anzahl der Trainingseinheiten pro Trainingszyklus
- **Belastungsumfang:** Dauer und Anzahl der Trainingsbelastungen pro Trainingseinheit
- **Belastungsintensität:** Stärke der Trainingsbelastung
- **Belastungsdauer:** Dauer der Trainingsbelastung
- **Belastungsdichte:** Zeitliches Verhältnis von Trainingsbelastung und Erholung

Vor allem das letztgenannte Normativ der Belastungsdichte erfordert es, Belastungen und die daraufhin notwendigen Erholungsphasen als Einheit zu betrachten. Schließlich kommt es nach einer konditionell-energetischen Belastung unweigerlich zu einer vorüber-

gehenden Abnahme der körperlichen Leistungsfähigkeit, die sich nach einer gewissen Zeit der Erholung jedoch wieder auf das vorhergehende Leistungsniveau und sogar darüber hinaus einpendelt (vgl. u.a. Harre, 1969; Costill, Bowers, Branam & Sparks, 1971; Nöcker, 1971; Jakowlew, 1972) (1).

Diese Vorstellung, die insbesondere dem Superkompensationsmodell zu Grunde liegt, eignet sich jedoch lediglich für ein vereinfachtes Verständnis von Trainings-, Erholungs- und Anpassungsprozessen, da die tatsächlich auf Schülerinnen und Schüler einwirkende Beanspruchung in diesem Modell nicht hinreichend berücksichtigt wird. Aus diesem Grund ist es unabdingbar, in Prozessmodellen zum Training und zur Trainingssteuerung die Belastung qualitativ um die Dimension Beanspruchung zu ergänzen.

„Bei dieser subjektiven Dimension handelt es sich letztlich um das Wahrnehmen und Erfassen tatsächlicher (innerer) Beanspruchungen, die durch die jeweiligen (äußeren) Belastungen hervorgerufen werden“ (Lange, 2009, S. 44) (s. Abb. 1).

Beanspruchung als entscheidende Steuergröße

Die Berücksichtigung der Dimension Beanspruchung hat zu Beginn der 1990er Jahre zu einem Umdenken in der Trainingswissenschaft geführt. Unter Bezugnahme auf das ergonomische Belastungs-Beanspruchungskonzept (vgl. Rohmert, 1984) wird seitdem proklamiert, sich beim Training neben der Belastung auch an



Dr. Martin Baschta
Leibniz Universität
Hannover, Institut für
Sportwissenschaft

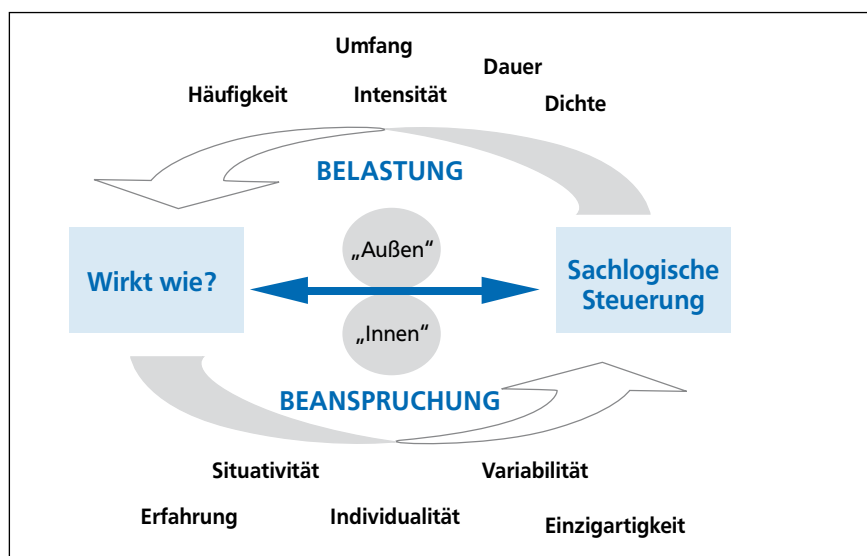
Am Moritzwinkel 6
30167 Hannover
E-Mail: martin.baschta@
sportwiss.uni-hannover.de

der Beanspruchung zu orientieren. Schließlich ist bekannt, dass eine gleiche Belastung in Abhängigkeit der unterschiedlichen individuellen Voraussetzungen der Trainierenden stets zu verschiedenen Beanspruchungen führt. Belastungen werden nunmehr verstanden als „die Gesamtheit der erfassbaren Einflüsse im Trainingssystem, die auf den Sportler einwirken“, während Beanspruchungen hingegen „die individuellen Auswirkungen der Trainingsbelastungen auf den Sportler in Abhängigkeit von seinen Eigenschaften, Fähigkeiten und Fertigkeiten“ darstellen (Olivier, Marschall & Büsch, 2008, S. 23). Neben zahlreichen Prozessmodellen zur Trainingssteuerung, die auf der Grundlage des Belastungs-Beanspruchungs-Konzepts entwickelt worden sind (vgl. Pickehain, 1992; Schlicht, 1992; Schnabel, Harre & Krug, 2008), hat Olivier (2001, S. 437) mit der „Beanspruchungstheorie sportlichen Trainings und Wettkampfs“ ein theoretisches Rahmenkonzept entworfen, in dem die aus der Belastung resultierende Beanspruchung in den Mittelpunkt gestellt wird.

Beanspruchungen einschätzen, Belastungen steuern

Neben den o.a. trainingswissenschaftlichen Grundlagen sollen an dieser Stelle zusätzlich einige trainingspädagogische Argumente vorgebracht werden, um ein Training im Sportunterricht überhaupt rechtfertigen zu können. Diese basieren auf der Annahme, dass das Erreichen einer spezifischen Trainingskompetenz, neben der Steigerung der motorischen Leistungsfähigkeit oder der Gesundheitsförderung, ein grundsätzliches Ziel trainingsbezogener Maßnahmen im Schulsport ist. Analog zu den allgemeinen pädagogischen Zielsetzungen von Schule und Unterricht muss sich nämlich auch der Schulsport an dem Anspruch orientieren, Schülerinnen und Schüler zu mündigen Personen zu erziehen. Dieser Anspruch konkretisiert sich in dem pädagogischen Doppelauftrag Erziehung zum Sport und Erziehung durch Sport in der Konzeption eines Erziehenden Sportunterrichts.

In diesem Zusammenhang erweist sich Training als ein höchst sinnvolles Unterrichtsthema, weil ein mehrperspektivischer Zugang von unterschiedlich Sinn gebenden Positionen des Unterrichtsfaches Sport aus zugelassen wird. Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler durch den bewussten und reflektierten Umgang mit ihrem eigenen Körper sportlich handlungsfähig bzw. trainingsfähig werden. Mit anderen Worten: Sie sollen dazu befähigt werden, sich selbst zu trainieren. Als Konsequenz für ein pädagogisch orientiertes Training in der Schule ergibt sich daraus, dass sich Schülerinnen und Schüler individuell ‚richtig‘ belasten, wobei sie die aus der Trainingsbelastung resultierende Beanspruchung subjektiv überprüfen und, sofern erforderlich, die Belastung entsprechend steuern. Hierfür bietet sich



beispielsweise das subjektive Belastungsempfinden an (vgl. Baschta & Lange, 2007; Baschta & Gießing, 2009). Horn, Lames und Rösch (2007) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass die Belastungssteuerung über das subjektive Belastungsempfinden der Intention eines pädagogisch orientierten Trainings grundsätzlich entspricht, da dadurch die Schülerinnen und Schüler u.a. dazu geführt werden können, auf ihren Körper zu ‚hören‘. Zwar kann es auch im Sportunterricht kein Training ohne ein gewisses Maß an körperlicher Anstrengung geben, allerdings sollte diese zumindest ein subjektives Wohlbefinden bei Schülerinnen und Schülern auslösen.

Ähnlich argumentieren auch Brehm und Buskies (2001). Selbstverständlich müssen Belastungen hinsichtlich einer altersgemäßen körperlichen Entwicklungsförderung auch im Rahmen des Sportunterrichts zielgerichtet sein und regelmäßig über längere Zeiträume wiederholt werden. Darüber hinaus müssen sie natürlich auch bestimmte Schwellenwerte überschreiten, um überhaupt entsprechende Trainingswirkungen auszulösen. Allerdings ist es aus trainingspädagogischer Sicht unabdingbar, dass im Schulsport „Belastungsgestaltung von und bei sportlicher Aktivität mehr sein muss als das Einhalten physiologischer Trainingsregeln“ (Brehm & Buskies, 2001, S. 273). Hier geht es für Schülerinnen und Schüler nämlich vorrangig um

„Dosierung von Belastungsintensität und Belastungsumfang in einem als ‚machbar‘ und noch ‚angenehm‘ erlebten ‚leichten‘ bis ‚mittleren‘ Bereich [...]. ‚Wahrnehmungszentrierung und Wissensvermittlung‘ [...] zur Stärkung der Sinnhaftigkeit der Belastungen und der damit verbundenen subjektiven Anstrengung. ‚Stimmungsmanagement‘ [...] zur Förderung eines mit der Belastung verbundenen positiven Erlebens. ‚Stärkung des Selbstvertrauens‘, insbesondere durch das Vermeiden von Überforderungen und damit verbundenen negativen Erlebnissen [...]“ (Brehm & Buskies, 2001, S. 273).

Abb. 1:
Zusammenhang
zwischen Belastung
und Beanspruchung
(Lange, 2009, S. 45)



Prof. Dr. Gerd Thienes
Georg-August-
Universität Göttingen
Institut für Sport-
wissenschaften

Sprangerweg 2
37075 Göttingen
Email: gerd.thienes@sport.
uni-goettingen.de

Subjektives Belastungsempfinden

Zum Begriff

In Anlehnung an Löllgen (2004) kann unter dem subjektiven Belastungsempfinden diejenige Beanspruchung verstanden werden, die eine Person während der Belastungssituation individuell wahrnimmt und beurteilt. Das Belastungsempfinden ist also die subjektive Wahrnehmung und anschließende Beurteilung einer objektiven Beanspruchung. Da diese Beurteilung wiederum auf die jeweiligen Belastungen zurückwirkt, kann die Belastungsintensität selbstständig über das subjektive Belastungsempfinden gesteuert werden. Nach Buskies und Boeckh-Behrens (2000, S. 32) ist das subjektive Belastungsempfinden geradezu prädestiniert dafür, weil es „zu jeder Zeit während des Trainings ohne irgendwelche Messungen präsent ist und unmittelbar einen Eindruck der aktuellen Belastungssituation vermittelt“.

Abb. 2, rechts:
Kindgerecht modifizierte
RPE-Skala (Nystad, Oseid
& Mellbye, 1989, S. 371)

Tabelle 1:
Borg-Skala (nach Borg,
1998, aus Löllgen, 2004,
S. 299)

Skalenwert	Ankerbegriff
6	
7	Sehr, sehr leicht
8	
9	Sehr leicht
10	
11	Recht leicht
12	
13	Etwas anstrengender
14	
15	Anstrengend
16	
17	Sehr anstrengend
18	
19	Sehr, sehr anstrengend
20	

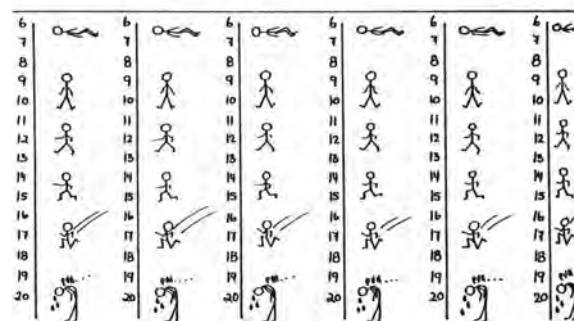
Tabelle 2:
Skala von Buskies und Boeckh-Behrens
(Buskies & Boeckh-Behrens, 2000, S. 31)

Skalenwert	Ankerbegriff
1	Sehr leicht
2	Leicht
3	Leicht bis mittel
4	Mittel
5	Mittel bis schwer
6	Schwer
7	Sehr schwer

Selbsteinschätzungsverfahren

Mittlerweile gibt es zahlreiche Selbsteinschätzungsverfahren, mit denen das subjektive Belastungsempfinden eingestuft werden kann. Am populärsten ist sicherlich die fünfzehnstufige RPE-Skala (rating of perceived exertion) oder nach ihrem Entwickler auch Borg-Skala genannt. Die Borg-Skala wurde ursprünglich für den klinischen Bereich konzipiert und unter der Annahme entwickelt, dass die Herzfrequenz während einer moderaten bis schweren Belastungsintensität auf dem Fahrradergometer für gesunde Personen mittleren Alters ungefähr dem Zehnfachen des jeweiligen Skalenwertes entspricht. Dem Skalenwert 13 könnte dementsprechend eine Herzfrequenz von 130 Schlägen pro Minute zugeordnet werden. Die ungeraden Skalenwerte sind zusätzlich mit einem Ankerbegriff versehen (vgl. Borg, 1998), s. Tabelle 1 links.

Auf Grund der Tatsache, dass gerade Kinder einige Probleme beim Verstehen und Anwenden der Borg-Skala hatten, erfuhr diese zahlreiche Modifikationen. So wurden beispielsweise von Nystad, Oseid und Mellbye (1989) sowie Gros Lambert et al. (2001) kindgerechte Abbildungen hinzugefügt (vgl. Abbildung 2) oder es wurden von anderen Autoren sowohl die Ankerbegriffe verändert als auch die Zahlenfolge reduziert (vgl. Williams, Eston & Furlong, 1994; Robertson et al., 2000).



Im deutschsprachigen Raum haben darüber hinaus Buskies und Boeckh-Behrens (2000) eine explizit für die sportliche Trainingspraxis konzipierte Selbsteinschätzungsskala vorgestellt. Die Skala von Buskies und Boeckh-Behrens basiert ebenfalls auf den grundsätzlichen Überlegungen der Borg-Skala, ist auf Grund ihrer geringeren Anzahl an Skalenwerten aber weit weniger komplex als diese. Die Beanspruchung wird hier lediglich durch sieben Skalenwerte von 1 („sehr leicht“) bis 7 („sehr schwer“) eingestuft, s. Tabelle 2 links.

Reuter (2003) hat schließlich eine modifizierte Skala für den Sportunterricht vorgelegt. Diese Skala besteht aus sechs Skalenwerten von 1 („sehr leicht“) bis 6 („sehr schwer“) (s. Tabelle 3 auf Seite 305). Reuter (2003, S. 123) begründet seine Entscheidung damit, dass sich Schülerinnen und Schüler normalerweise hervorragend mit den Schulnoten von 1 („sehr gut“) bis 6 („unge-

nügend“) auskennen und sie daher „qualifizierende Belastungseinschätzungen diesem Notensystem genauer zuordnen [können] als einer siebenstufigen Skalierung“. Auch die sechsstufige D&D-Skala von Duwenbeck und Deddens (2003) wurde aus genau diesem Grund entwickelt.

Subjektives Belastungsempfinden im Sportunterricht

Unterrichtsbeispiel aus der schulsportlichen Praxis

Bevor wir näher auf drei aktuelle Studien zum Einsatz des subjektiven Belastungsempfindens im Rahmen des Sportunterrichts eingehen, soll ein erfolgreich erprobtes Unterrichtsbeispiel aus der schulsportlichen Praxis vorgestellt werden, in dem Schülerinnen und Schüler dazu angeleitet worden sind, die Belastungsintensität selbstständig über das subjektive Belastungsempfinden zu steuern.

In einem dreimonatigen Unterrichtsvorhaben zum Ausdauertraining am Beispiel Schwimmen, das in der gymnasialen Oberstufe durchgeführt wurde, ging es darum, den Schülerinnen und Schülern neue Wege aufzuzeigen, wie sie ihre Ausdauer im Schwimmen selbstständig trainieren können (vgl. Baschta, 2008 a). Es sollte ihnen bewusst gemacht werden, „dass Belastungen nicht grundsätzlich von außen vorgegeben werden müssen, sondern dass sich das geplante Training vor allem an ihren je eigenen individuellen Beanspruchungen orientieren sollte“ (Baschta, 2008 a, S. 15). Dazu mussten sich die Schülerinnen und Schüler zuerst mit einigen allgemeinen Trainingsgrundsätzen vertraut machen. In der Praxis haben die Schülerinnen und Schüler schließlich versucht, bewusst „in sich hinein zu horchen“. Aufgabe war, bei einer für sie individuell leichten bis mittleren Beanspruchung auf der Buskies- und Boeckh-Behrens-Skala zu schwimmen. Zusätzlich sollten sie vor Beginn des Trainings durch Ankreuzen verschiedener grafischer Emoticons vermerken, in welcher Verfassung sie sich gerade befinden. Rückblickend lässt sich feststellen, dass die Schülerinnen und Schüler wirklich versucht haben, sich selbst zu trainieren. Auch wenn dies nicht gleich bei allen Schülerinnen und Schülern klappte, war die Mehrzahl von ihnen dazu in der Lage, sich richtig zu beanspruchen. Schließlich musste kein Schüler das Training vorzeitig wegen Überlastungserscheinungen abbrechen. Zudem gaben die Schülerinnen und Schüler an, sich bei einer leichten bis mittleren Beanspruchung sehr wohl gefühlt zu haben.

Aktueller Forschungsüberblick

Reuter (2003) führte insgesamt drei Untersuchungen zum Krafttraining in der Schule durch. Es sollte herausgefunden werden, ob Kinder und Jugendliche dazu in

Tabelle 3:
Modifizierte Buskies-und-Boeckh-Behrens-Skala für Kinder und Jugendliche
(Reuter, 2003, S. 124) (2)

Skala zur Abschätzung der subjektiven Belastung bei Kindern und Jugendlichen		
1	=	Sehr leicht
2	=	Leicht
3	=	Mittel
4	=	Es wird schwer
5	=	Schwer
6	=	Sehr schwer

der Lage sind, die Belastung bei einem sanften Krafttraining, bei dem das subjektive Belastungsempfinden die Grundlage für den Abbruch der Einzelserie darstellt, zu steuern und ob darüber hinaus Krafteffekte sowie positive Veränderungen des Körpergewichts und der Körperzusammensetzung durch ein zeitlich begrenztes sanftes Krafttraining erzielt werden können. Aus den Ergebnissen lässt sich ableiten, dass ein

„einmal pro Woche angebotenes Training mit einem Satz pro Übung und der Intensitätsvorgabe „sanft“ genügt, um gesundheitsförderliche Krafteffekte auf den heranwachsenden Organismus zu setzen. Bei vier Übungen bedeutet dies einen Zeitaufwand von etwa fünf Minuten, z.B. am Ende einer Sportstunde“ (Reuter & Buskies, 2003, S. 376).

Auch Thienes und Austermann (2006) überprüften die Wirksamkeit eines sanften Einsatz-Krafttrainings im Sportunterricht mit minimalen Umfängen und gesundheitsorientierter Ausrichtung. Im Mittelpunkt der Studie stand die Frage, in welchem Maße ein sanftes Einsatz-Krafttraining im Sportunterricht Zunahmen der Kraftleistungen bei Schülerinnen und Schülern bewirkt und ob es überhaupt unter den Bedingungen von Sportunterricht zu realisieren ist. Thienes und Austermann (2006, S. 328) schlussfolgern auf Grund ihrer Ergebnisse,

„dass ein sanftes Einsatz-Krafttraining insbesondere für den ersten Abschnitt einer Trainingsphase bei Einsteigern in ein systematisches Krafttraining als methodische Alternative empfohlen werden kann, auch wenn nur eine Trainingseinheit pro Woche durchführbar ist“.

In der Untersuchung von Baschta (2008 b) wurde hingegen der Frage nachgegangen, ob sich das subjektive Belastungsempfinden generell als Methode zur Trainingssteuerung im Schulsport eignet und Schülerinnen und Schüler darüber die Belastungsintensität selbstständig steuern können. In dieser Studie interessierten also weniger die Trainingseffekte, sondern der Focus war auf „das Handeln der Schülerinnen und Schüler während des Trainierens“ gerichtet (Baschta & Lange,

2007, S. 269). Die Ergebnisse zeigen, dass sich das subjektive Belastungsempfinden sehr gut zur individuellen Belastungssteuerung im Sportunterricht eignet. Die Schülerinnen und Schüler können sowohl unterschiedliche Beanspruchungen differenziert einschätzen als auch die Belastungsintensität selbstständig steuern. Nach Baschta und Lange (2007, S. 271) ist es den Schülerinnen und Schülern somit gelungen,

„die Trainingsbelastungen stimmig aufeinander zu beziehen, zumal sie aus der subjektiv empfundenen Beanspruchung einerseits Rückschlüsse auf ihre individuellen Belastungsgrenzen ziehen konnten und daraus andererseits Konsequenzen für die Belastungsgestaltung in den nachfolgenden Unterrichtsstunden abgeleitet haben“.

Tabelle 4:
Überblick über die dargestellten Untersuchungen zum Einsatz des subjektiven Belastungsempfindens im Sportunterricht

Autor(en) / Jahr	Probanden / Methodik	Ergebnisse
Reuter (2003) bzw. Reuter & Buskies (2003)	<ul style="list-style-type: none"> • 195 Schüler zwischen 10 und 16 Jahren • Untersuchung 1 : 9-wöchiges Krafttraining mit 8 Übungen an Geräten, 2 Serien pro Übung, Abbruch bei „es wird schwer“ (modifizierte Buskies-und-Boeckh-Behrens-Skala für Kinder und Jugendliche), 2 x pro Woche Training • Untersuchung 2: 7-wöchiges Krafttraining mit 8 Übungen an Geräten, 2 Serien pro Übung, Abbruch bei „es wird schwer“ (modifizierte Buskies-und-Boeckh-Behrens-Skala für Kinder und Jugendliche), Trainingsgruppe 1:1 x pro Woche Training , Trainingsgruppe 2:2 x pro Woche Training • Untersuchung 3 : 3-wöchiges Krafttraining mit 3 Übungen ohne Gerät, Abbruch bei „es wird schwer“ (modifizierte Buskies-und-Boeckh-Behrens-Skala für Kinder und Jugendliche), 3 x pro Woche Training • Kontrollverfahren: Maximalkrafttests, Kraftausdauer tests, Körpergewichtsmessung, Körperfettmessung, standardisierter Fragebogen zu Stimmungsveränderungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Schüler sind bereits ab einem Alter von 10 Jahren dazu in der Lage, ihr Trainingsgewicht anhand des subjektiven Belastungsempfindens zu steuern und an ein verändertes Kraftniveau anzupassen • Ein sanftes Krafttraining mit niedrigen Belastungsintensitäten und wenigen Trainingseinheiten führt bei Schülern zu signifikanten Kraftzuwächsen • Ein einmal pro Woche durchgeführtes sanftes Krafttraining führt bei Schülern zu lohnenswerten Kraftzuwächsen, ein zweimal pro Woche durchgeführtes sanftes Krafttraining ist jedoch deutlich effizienter • Bei Schülern ohne Übergewicht konnten keine signifikanten Veränderungen des Körperfetts und des Körpergewichts ermittelt werden, jedoch reduzierte sich der relative Körperfettanteil und das Körpergewicht bei adipösen Schülern signifikant • Die Befindlichkeit der Schüler verändert sich unmittelbar nach einem sanften Krafttraining positiv
Thienes & Auster mann (2006)	<ul style="list-style-type: none"> • 79 Schüler im Alter von 15 Jahren • 9-wöchiges Krafttraining mit 15 Übungen in Form eines Zirkels, 1 Satz pro Übung, 45 Sek. Pause zwischen den Übungen, Abbruch bei „es war anstrengend“ bzw. „es war sehr anstrengend“ (D&D-Skala) • Kontrollverfahren: Kraftausdauer tests, Fragebogen zur Motivation 	<ul style="list-style-type: none"> • Schüler erzielen erhebliche Leistungsfortschritte bei einem sanften Krafttraining • Krafttrainingsgewinne kommen besonders den leistungsschwächeren Schülern zugute • Schüler reagieren mehrheitlich positiv auf das sanfte Krafttraining • Leistungsfortschritte ergeben sich auch bei Schülern, die das sanfte Krafttraining eher ablehnen
Baschta (2008 b) bzw. Baschta & Lange (2007)	<ul style="list-style-type: none"> • 95 Schüler zwischen 11 und 16 Jahren • 4-wöchiges Laufausdauertraining, 6 Minuten Belastungsdauer, 2 Wochen Laufen „so schnell wie möglich“, 2 Wochen Laufen bei einem „leichten“ Belastungsempfinden (Buskies-und-Boeckh-Behrens-Skala) • Kontrollverfahren: Ausdauer test, telemetrische Herzfrequenzmessung, Fragebogen zur außerschulischen sportlichen Aktivität 	<ul style="list-style-type: none"> • Schüler können die Beanspruchung abhängig von ihren außerschulischen Belastungserfahrungen subjektiv einschätzen • Schüler können die Belastungsintensität abhängig von ihren außerschulischen Belastungserfahrungen selbstständig regulieren • Buskies-und-Boeckh-Behrens-Skala ist ein praktikables Selbsteinschätzungsverfahren für den Sportunterricht

Fazit und Ausblick

Zusammenfassend betrachtet belegen die Ausführungen, dass ein Training nach dem subjektiven Belastungsempfinden eine interessante Möglichkeit für den Schulsport darstellt, da es sich sehr gut zur individuellen Belastungssteuerung im Sportunterricht eignet (vgl. dazu auch Friedrich, 2006). In diesem Zusammenhang lassen sich zum einen aus trainingswissenschaftlicher Sicht explizit Trainingseffekte nachweisen. Die Krafttrainingsstudien von Reuter (2003) bzw. Reuter und Buskies (2003) sowie Thienes und Auster mann (2006) liefern hierzu erste Ergebnisse. Zudem wird ein schulsportliches Training, in dem die Belastung über das subjektive Belastungsempfinden von den Schülerinnen und

Schülern selbst gesteuert wird, dem trainingspädagogischen Grundsatz, sich selbst trainieren zu können, in vollem Umfang gerecht. Die Untersuchung von Baschta (2008 b) und die Ausführungen dazu von Baschta und Lange (2007) deuten dies an.

Nachfolgende Studien müssten nun klären, ob sich die Ergebnisse zum Krafttraining auch auf andere konditionelle Fähigkeiten, z.B. Ausdauer, übertragen lassen. Hierbei interessiert neben der motorischen Dimension, also der Leistungsveränderung im Anschluss an ein Training nach dem subjektiven Belastungsempfinden, auch die soziale und kognitive Dimension. Forschungsergebnisse zum Einfluss von Motivation, Befindlichkeit, Erfahrung und spezifischem Wissen auf den Trainingsprozess liegen bisher nur in Ansätzen vor. Die Beantwortung dieser und weiterer Fragen gelingt womöglich durch eine disziplinübergreifende Schulsportforschung zum Thema „Training im Schulsport“, die von gemeinsamen Forschungsinteressen seitens der Sportpädagogik und Trainingswissenschaft getragen wird.

Anmerkungen

- (1) Das biologische Superkompensationsprinzip war von Jakowlew sowie Bergstrom in den 1950er und 1960er Jahren beschrieben worden und wurde von Harre in die Trainingslehre „eingeführt“. Der grundlegende Mechanismus war bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts bekannt und ist auf der Grundlage von Tierversuchen und unter anderer Terminologie beschrieben worden (vgl. z.B. Embden & Habs, 1927).
- (2) In der Studie „Sanftes Krafttraining bei Kindern und Jugendliche“ von Reuter (2003) wird die Belastung bei einem subjektiven Belastungsempfinden „es wird schwer“ abgebrochen und nicht bis zur muskulären Ausbelastung fortgesetzt. Zur besseren Visualisierung ist dieser Skalenbereich dunkelblau hinterlegt.

Literatur

- Baschta, M. (2008 a). Ausdauer im Sportunterricht trainieren. Beispiel Schwimmen. *Bewegungserziehung*, 62 (5), 15-17.
- Baschta, M. (2008 b). *Subjektive Belastungssteuerung im Sportunterricht. Trainingspädagogische Überlegungen und empirische Befunde zum Trainieren im Schulsport*. Göttingen: Cuvillier.
- Baschta, M. & Gießing, J. (2009). Trainieren. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik* (S. 412-425). Balingen: Spitta.
- Baschta, M. & Lange, H. (2007). Sich selbst trainieren können. Trainingspädagogische Argumente zum Trainieren im Schulsport. *sportunterricht*, 56 (9), 266-272.
- Borg, G. (1998). *Borg's Perceived Exertion and Pain Scales*. Champaign: Human Kinetics.
- Brehm, W. & Buskies, W. (2001). Belastungsgestaltung. In H. Haag & A. Hummel (Hrsg.), *Handbuch Sportpädagogik* (S. 271-279). Schorndorf: Hofmann.
- Buskies, W. & Boeckh-Behrens, W.-U. (2000). *Gesundheitsorientiertes Fitnesstraining. Band 2: Ausdauertraining, Ernährung, Entspannung*. Lüneburg: Wehdemeier und Pusch.
- Costill, D.L., Bowers, R., Branham, G. & Sparks, K. (1971). Muscle glycogen utilization during prolonged exercise on successive days. *Journal of Applied Physiology*, 31 (6), 834-838.
- Duwenbeck, R. & Deddens, E. (2003). *Das Fitness-Studio in der Turnhalle*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Emden, G. & Habs, H. (1927). Über chemische und biologische Veränderungen der Muskulatur nach öfters wiederholter faradischer Reizung. *Hoppe-Seyler's Zeitschrift für Physiologische Chemie*, 171, 16-61.
- Friedrich, W. (2006). Ausdauertraining und sanftes Krafttraining nach dem subjektiven Belastungsempfinden. *sportunterricht*, 55 (1), 7-9.
- Gros Lambert, A., Hintzy, F., Hoffman, M. D., Dugué, B. & Rouillon, J. D. (2001). Validation of a rating scale of perceived exertion in young children. *International Journal of Sports Medicine*, 22, 116-119.
- Harre, D. (1969). *Trainingslehre. Einführung in die allgemeine Trainingsmethodik*. Berlin: Sportverlag.
- Horn, A., Lames, M. & Rösch, B. (2007). Darstellung des Projekts „Krafttraining im Schulsport“. In A. Horn (Hrsg.), *Körperkultur* (S. 233-247). Schorndorf: Hofmann.
- Jakowlew, N. N. (1972). Die Bedeutung einer Störung der Homöostase für die Effektivität des Trainingsprozesses. *Medizin und Sport*, 12 (12), 367-373.
- Lange, H. (2009). Was ist „Training“ – wie wird Training gestaltet? In V. Scheid & R. Prohl (Hrsg.), *Kursbuch Sport 2: Trainingslehre* (S.11-53). Wiebelsheim: Limpert.
- Löllgen, H. (2004). Das Anstrengungsempfinden (RPE, Borg-Skala). *Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin*, 55 (11), 299-300.
- Nöcker, J. (1971). *Biologie der Leibesübungen*. Stuttgart: Enke.
- Nystad, W., Oseid, S. & Mellbye, E. B. (1989). Physical education for asthmatic children: the relationship between changes in heart rate, perceived exertion, and motivation for participation. In S. Oseid & K.-H. Carlson (Eds.), *Children and Exercise XIII* (S. 369-377). Champaign: Human Kinetics.
- Olivier, N. (2001). Eine Beanspruchungstheorie sportlichen Trainings und Wettkampfs. *Sportwissenschaft*, 31 (4), 437-453.
- Olivier, N., Marschall, F. & Büsch, D. (2008). *Grundlagen der Trainingswissenschaft und -lehre*. Schorndorf: Hofmann.
- Pickenhain, L. (1992). Psychophysiologische Aspekte von Belastung und Beanspruchung. In J.-P. Janssen, W. Schlicht, H. Rieckert & K. Carl (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung* (S. 9-29). Köln: Strauß.
- Reuter, K. (2003). *Sanftes Krafttraining bei Kindern und Jugendlichen*. Berlin: Mensch und Buch.
- Reuter, K. & Buskies, W. (2003). Sanftes Krafttraining im Schulsport. *sportunterricht*, 52 (12), 372-376.
- Robertson, R. J., Goss, F. L., Boer, N. F., Peoples, J. A., Foreman, A. J., Dabayebeh, I. M., Millich, N. B., Balasekaran, G., Riechman, S. E., Gallagher, J. D. & Thompkins, T. (2000). Children's OMNI Scale of perceived exertion: mixed gender and race validation. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 32 (3), 452-458.
- Rohmert, W. (1984). Das Belastungs-Beanspruchungs-Konzept. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 38 (4), 193-200.
- Schnabel, G., Harre, D. & Krug, J. (2008). *Trainingslehre – Trainingswissenschaft. Leistung – Training – Wettkampf*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Schlicht, W. (1992). Das sportliche Training: Überlegungen auf dem Weg zu einem integrierten Belastungs-Beanspruchungs-Konzept. In J.-P. Janssen, W. Schlicht, H. Rieckert & K. Carl (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung* (S. 31-44). Köln: Strauß.
- Thienes, G. & Austermann, L. (2006). Krafttraining in der Sekundarstufe I: Sanftes Einsatztraining als methodische Alternative? *sportunterricht*, 55 (11), 324-328.
- Williams, J. G., Eston, R. G. & Furlong, B. (1994). CERT: a perceived exertion scale for young children. *Perceptual and Motor Skills*, 79, 1451-1458.

Der Beitrag des Sportunterrichts zur Talenterkennung im Kontext individueller Förderung

Christiane Bohn, Michael Brach, Michael Krüger & Michael Pfitzner

Einleitung



Dr. Christiane Bohn
Lehrkraft für besondere
Aufgaben am IfS Münster

E-Mail: bohnc@wwwu.de

Talente für den Leistungs- und Spitzensport zu finden und zu fördern wird in Deutschland als eine Angelegenheit und Aufgabe des Sports und nicht des Staats angesehen. Das ist eine Konsequenz aus dem Autonomieprinzip des Sports, das besagt, dass Staat und Sport getrennt voneinander zu halten sind und der Staat nur dann fördernd in die Belange des Sports eingreifen kann und soll, wenn wichtige gesamtstaatliche und dem Gemeinwohl dienende Aufgaben nicht aus eigener Kraft der Vereine und Verbände bewältigt werden können. Die Förderung des Leistungs- und Spitzensports ist eine solche Aufgabe und wird deshalb mit Steuermitteln finanziert, obwohl die Verantwortung bei den Sportorganisationen liegt.

Die Vereine und Verbände des Sports in Deutschland haben in der Vergangenheit ein umfangreiches und komplexes System der Nachwuchs- und Talentförderung geschaffen. Talentierte Kinder und Jugendliche werden in den Vereinen und Abteilungen „entdeckt“ und verbandlich gefördert; das ist in Deutschland der Normalfall. Die Tatsache, dass der Sportunterricht die einzige institutionelle Veranstaltung ist, bei der sich alle Kinder und Jugendlichen bei der Ausübung von Bewegung, Spiel und Sport in der Regel gut ausgebildeten Sportlehrkräften „präsentieren“, lässt erwarten, dass auch dabei Beiträge zur Talenterkennung geleistet werden können. Die nachfolgenden Ausführungen sollen diese Beiträge des Sportunterrichts zur Talenterkennung im Kontext des schulischen Leitbildes der „individuellen Förderung“ konturieren (1). Dabei hinderliche Faktoren sind derzeit allerdings nicht zu übersehen und bedürfen einer konstruktiven Zuwendung. Dazu förderliche Ansatzpunkte bilden den Abschluss des Beitrages.



Dr. Michael Brach
Geschäftsführer des IfS
Münster

E-Mail: michael.brach@wwwu.de

Das schulische Leitbild „Individuelle Förderung“

Ausgelöst durch das eher bescheidene Abschneiden bundesdeutscher Schülerinnen und Schüler in verschiedenen Schulleistungsstudien wie z.B. PISA ist mit der

„Individuellen Förderung“ von Schülerinnen und Schülern ein neues schulisches Leitbild über schuladministrative Vorgaben in den Fokus des pädagogischen Personals an unseren Schulen gerückt. D.h., Lehrerinnen und Lehrer sollen gezielt die individuellen Schwächen, aber auch Stärken ihrer Schülerinnen und Schüler diagnostizieren und daraufhin individuell fördern. Im neuen Sportlehrplan der Grundschulen für Nordrhein-Westfalen gilt dieses Primat der „individuellen Förderung“ (MSW, 2008). Individuelle Förderung beinhaltet zunächst die Zielstellung, dass allen Schülerinnen und Schülern angemessene Förderangebote unterbreitet werden sollen, damit sie ihre Schullaufbahn erfolgreich absolvieren können; d.h. beispielsweise konkret, dass dadurch die Zahl der „Sitzenbleiber“ verringert werden soll (vgl. z.B. das NRW-Schulgesetz MSW 2006, S. 28). Defizitförderung ist jedoch nur eine Seite des Konzepts der „individuellen Förderung“. Auf der anderen Seite steht die Förderung besonderer Begabungen, wie im Vorwort zum Schulgesetz für NRW betont wird (vgl. MSW, 2006, S. 1). Für Fragen der individuellen Förderung ergibt sich somit ein Kontinuum zwischen einer stärkenorientierten Begabungsförderung einerseits und der an Defiziten orientierten Aufarbeitung von Lernrückständen andererseits. Im Bereich des Sports bzw. Schulsports wird das Primat der „individuellen Förderung“ durch das Bildungs- und Erziehungsziel der „Entwicklungsförderung“ ergänzt. Dieser Begriff wird ausdrücklich in den aktuellen Richtlinien und Lehrplänen des Schulsports für Nordrhein-Westfalen genannt (vgl. MSWWF, 1999). Er beinhaltet die Idee, dass es die Aufgabe der Schule, des Schulsports und der Sportlehrkräfte ist, die in den Kindern angelegten Reifungs- und Entwicklungsprozesse zu unterstützen.

Talentförderung im Schulsport als Beitrag zur individuellen Förderung

Mit dem Leitbild der „individuellen Förderung“ und der „Entwicklungsförderung“ kann eine bewusste Hinwendung zu einer sportbezogenen Begabungsförderung in der Schule erfolgen und legitimiert werden. Individuelle Begabungsförderung im Schulsport ist in hohem Maße

anschlussfähig an das Bezugsfeld des außerschulischen Sports. Im verbandlich organisierten Sport hat die Begabungsförderung unter dem Schlagwort der Talentförderung seit jeher Bedeutung. Im Vordergrund stehen dabei zunächst das Interesse der Kinder an einem bestimmten Sport oder einer Sportart und die Bereitschaft der Eltern, ihre Kinder in die Sportvereine zu schicken. Damit ist bereits ein erster, wichtiger Schritt in der Talentförderung getan. Der zweite Schritt ist die Unterstützung und Lenkung dieses Interesses, indem begabte Kinder und Jugendliche identifiziert, differenziert und auf unterschiedliche Weise in „Leistungskadern“ gefördert werden. Dabei hat sich ein spezifiziertes Fördersystem ausgebildet.

Aus sportpädagogischer Sicht ist in dem Zusammenhang anzumerken, dass diese verbandliche Talentsichtung nicht selten mehr von den Interessen der Fachverbände geprägt ist als von der Sicht des Kindes bzw. aus dem Interesse an einer vielseitigen und nachhaltigen Förderung seiner Talente. Entgegen eindeutigen wissenschaftlichen Erkenntnissen, dass eine breite konditionelle und koordinative motorische, sportartübergreifende Grundausbildung das sportliche Talent eines Kindes besser und vor allem nachhaltiger fördern und entwickeln kann als zu frühe Spezialisierung, erfolgt in der Realität schon viel zu früh eine sportartspezifische Spezialisierung (z.B. Emrich & Güllich, 2008). Gegen diese Einsicht sprechen sich auch nicht die Vertreter eines stärkeren leistungssportlichen Engagements der Schulen und des Schulsports aus, die einen Ausbau sportbetonter und/oder Eliteschulen des Sports favorisieren (2).

Wie schafft es aber der Schulsport, im Kontinuum der individuellen Förderung am Pol der Stärkenorientierung Begabungen gezielt zu erkennen und zu fördern? Welche Impulse für eine Zusammenarbeit mit verbandlichen Fördermaßnahmen begabter Sportlerinnen und Sportler können aus dem Schulsport erwachsen und welche Bedeutung hat die Talenterkennung in der alltäglichen Arbeit von Sportlehrkräften?

Schulsportliche Talentförderung – am Beispiel Nordrhein-Westfalens

Im „Verbundsystem Schule und Leistungssport“, das in NRW geschaffen wurde, um Schule und Leistungssport besser miteinander verbinden zu können, wird als Ziel formuliert, „die schulische und sportliche Ausbildung jugendlicher Nachwuchstalente so zu koordinieren, dass neben dem Hinführen zur sportlichen Höchstleistung gleichzeitig das Erreichen der angestrebten Schul- und Bildungsabschlüsse sicher gestellt wird“ (<http://www.im.nrw.de/sspo/15.htm#>). Diese Zielsetzung gilt im Prinzip für alle Talent- und Nachwuchsförderkonzepte in allen Ländern der Bundesrepublik Deutschland, wenn auch mit unterschiedlichen inhaltlichen und organisatorischen Ausprägungen. Schulorganisatorisch fin-

det die Konzeption ihren Niederschlag in spezifischen Schulprofilierungen. In allen Schultypen wird die Verbindung zu den Vereins- und Verbandsstrukturen des Sports in Form der Leistungsstützpunkte gesucht. In manchen Fällen werden eigens Sportinternate in Voll- und Teilzeitleösungen realisiert (vgl. <http://www.im.nrw.de/sspo/15.htm#>). Einigen östliche Bundesländern streben dabei durchaus weiterführende Konzepte von „Spezialschulen des Sports“ an die sich in gewisser Hinsicht als eine Fortsetzung der Traditionen der Kinder- und Jugendsportschulen in der DDR verstehen. Die bisher vorliegenden Untersuchungen (im Überblick Emrich et al., 2008; sowie Emrich & Prohl, 2009) kommen zu einem eher ernüchternden Ergebnis im Hinblick auf das Erreichen der Bildungsziele dieser (Spezial-)Schulen des Sports (2). Es lässt sich empirisch nicht belegen, dass die Eliteschulen des Sports einen signifikant messbaren Beitrag sowohl zum sportlichen Erfolg als auch zum schulischen und beruflichen Erfolg leisten. Sie helfen jedoch, die Vereinbarkeit von Schule und Leistungssport zu verbessern (vgl. Brettschneider, Klein & Klimek, 1998).

(Sport-)Lehrkräfte an diesen Schulen fühlen sich der Talentförderung verpflichtet, müssen dabei aber auch die Anforderungen aller Unterrichtsfächer im Blick behalten, da sie die Aufgabe haben, ihre talentierten Schülerinnen und Schüler so zu unterstützen, dass sie die Anforderungen der schulischen Bildungsabschlüsse erfüllen, um weiterhin in den Sportklassen verbleiben zu können. Will man nun aber die talenterkennende Funktion der Schule beurteilen, müssen der Sportunterricht und sein pädagogischer Auftrag betrachtet werden.

Der Beitrag des Sportunterrichts zur Talenterkennung

Die Talenterkennung im Schulsport hat weder in den Richtlinien und Lehrplänen für den Schulsport noch in der Ausbildung von Sportlehrkräften einen besonderen Stellenwert. Zu finden sind Hinweise unter dem Stichwort „Talent“ im Lehrplanwerk z.B. in Nordrhein-Westfalen bei den Ausführungen zum „außerunterrichtlichen Schulsport“. Dort wird erläutert, dass „sportliche Talente unter den Schülerinnen und Schülern [...] durch Arbeitsgemeinschaften eine besondere Förderung [...] erfahren“ (MSWWF 1999, S. XLVIII). Dabei wird eine Öffnung der Schule hin zu den Sportvereinen propagiert, die als Partner der Talentförderung einen hohen Stellenwert genießen.

Der pädagogische Auftrag des Schulsports

Die föderale Struktur der Bundesrepublik Deutschland erschwert zwar generalisierende Aussagen zum Sportunterricht. Aschebrock und Stibbe stellen aber „vier durchgreifende Tendenzen der aktuellen Lehrplanent-



Dr. Michael Pfitzner

Abgeordneter Studienrat
für Sport und Sozialwissen-
schaften am IFS Münster

E-Mail: michael.pfitzner@wwwu.de



Dr. Michael Krüger

Professor für Sportpäda-
gogik und -geschichte
am IFS Münster,

Horstmarer Landweg 62b
48149 Münster

E-Mail: mkrueger@wwwu.de

wicklung für den Schulsport“ (Aschebrock & Stibbe, 2007, S. 117) fest. Dabei handelt es sich um

1. eine pädagogische Profilierung des Faches,
2. die Öffnung der Inhalte,
3. eine erhöhte Autonomie der einzelnen Schule und
4. die Festlegung von Standards (vgl. Aschebrock & Stibbe, 2007, S. 117).

Die ersten beiden Tendenzen haben für Fragen der Talentförderung im Schulsport eine wichtige Bedeutung und sollen deshalb konkretisiert werden:

- Zu 1. Die pädagogische Profilierung des Unterrichtsfaches Sport lässt sich am Beispiel der für viele andere Bundesländer vorbildlichen Lehrpläne von Nordrhein-Westfalen mit dem so genannten Doppelauftrag des Schulsports verdeutlichen: Er lautet erstens „Entwicklungsförderung durch Bewegung, Spiel und Sport“ und zweitens „Erschließung der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur“ (vgl. Kurz, 2000, MSWWF, 1999). Das im Lehrplan genannte Leitmotiv der „Entwicklungsförderung durch Bewegung, Spiel und Sport“ lässt sich insofern mit dem Begriff der individuellen Förderung verbinden, als sportlich talentierte Kinder und Jugendliche ein Anrecht haben, gefördert zu werden. Diese Förderung hat dabei nicht nur den Sinn der Nachwuchsförderung im Bereich des Sports, sondern erfüllt auch eine pädagogische Aufgabe; denn die Entwicklung und Entfaltung einer starken Persönlichkeit, wie es das Ziel eines Bildungsprozesses ist, hat auch mit der Möglichkeit der Entfaltung der spezifischen Interessen und Stärken eines jungen Menschen zu tun. Gerade bei Kindern und Jugendlichen hängen Ich-Stärke, Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein wesentlich mit körperlich-motorischen Könnens- und Leistungserfahrungen im Sport zusammen. Durch ihr sportliches Können erfahren Kinder und Jugendliche Anerkennung, durch systematisches Üben und Trainieren lernen sie sich zu konzentrieren und anzustrengen und durch Training und Wettkampf in der Gruppe erleben sie, wie wichtig die Mannschaftskameraden und die Gegner sind, weil man ohne sie nicht Sport treiben könnte. Solche wertvollen Erfahrungen rechtfertigen es aus pädagogischer Sicht, sportliche Talente im Zusammenhang des Erziehungsauftrags der Entwicklungsförderung und der individuellen Förderung zu sichten und in ihren besonderen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu unterstützen.

Alle empirischen Untersuchungen, die bisher zu Kindern und Jugendlichen im Leistungs- und Spitzensport vorliegen, zeigen, dass eine solche Förderung sportlicher Begabungen nicht zu einem Leistungsabfall in den kognitiven schulischen Leistungen führt, obwohl auf Training und Wettkämpfe viel Zeit verwendet werden

muss. Solche Befunde gelten im Übrigen auch für Kinder und Jugendliche, die viel Zeit und Mühe auf andere sinnvolle Freizeitaktivitäten verwenden, z.B. auf das Musizieren (4).

- Zu 2. Die in den meisten Schulsportlehrplänen vorgesehene Öffnung der Inhalte des Sportunterrichts und des außerunterrichtlichen Schulsports für Sport- und Bewegungsbereiche, die nicht eindeutig einer Sportart zugeordnet werden können, scheint dem Anspruch einer individuellen sportlichen Talentförderung zu widersprechen; denn schließlich geht es ja um spezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten in einzelnen Sportarten, während etwa die neueren Schulsportlehrpläne in den meisten Bundesländern „Bewegungsfelder“ und keine „Sportarten“ im engeren Sinn vorsehen. Ein „Erziehender Sportunterricht“ im Sinne der Lehrpläne und Richtlinien soll multiperspektivisch angelegt werden. Damit wird eine bewusste Zuwendung zu den jeweiligen individuellen Sinngebungen der sportlichen Handlungen im Unterricht angestrebt. Vor dem Hintergrund individueller Vorerfahrungen sollen Anknüpfungsmöglichkeiten an außerschulische Bewegungsformen usw. geschaffen und entwickelt werden. Im Verständnis eines multiperspektivischen Sportunterrichts wird das Ziel verfolgt, „das Interesse der Schülerinnen und Schüler an der Vielfalt der menschlichen Bewegungskultur zu wecken und ihnen zu einer individuellen Sinnfindung zu verhelfen“ (Beckers, 2000, S. 90). Die Inszenierung eines diesem Leitbild folgenden, an pädagogischen Schwerpunktsetzungen orientierten multiperspektivischen Sportunterrichts stellt besondere Anforderungen an die Lehrkräfte. Es ist allerdings sehr wohl möglich, im Rahmen eines erziehenden Sportunterrichts spezifische sportlich-motorische Begabungen zu erkennen. Ein sportliches Talent zeigt sich nicht nur darin, dass es im Altersvergleich über ausgeprägte, überdurchschnittliche sportartspezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügt, sondern dass in seinem Bewegungs-, Spiel- und Sportverhalten Potenziale stecken, die eine spätere sportliche Könnerschaft in einer oder mehreren Sportarten erkennen lassen. Ein sportliches Talent ist noch kein fertiger Sportler, sondern jemand, der es werden könnte und vor allem möchte. Ein pädagogisch akzentuierter Sportunterricht kann in besonderer Weise geeignet sein, solche Potenziale zu erkennen: Freude und Lust am Spielen und Bewegen, Geschicklichkeit und Beweglichkeit, Ausdauer und Kraft, Schnelligkeit und Wendigkeit, und darüber hinaus allgemeine, charakterliche Eigenschaften wie Anstrengungsbereitschaft, Fleiß und Frustrationstoleranz.

Hinderliche Faktoren für eine erfolgreiche Talenterkennung im Schulsport

Für den Schulsport und das Unterrichtsfach Sport werden die Chancen zur Talenterkennung vor allem im Bereich der Grundschule, der Schulform, in der die sportmotorischen Begabungen der Schülerinnen und Schüler zur rechten Zeit erkannt und gefördert werden könnten, besonders erschwert. Immer noch wird ein großer Teil des Sportunterrichts in dieser Altersstufe fachfremd unterrichtet (vgl. DOSB, DSLV & DVS, 2009). Dies ist umso bedauerlicher, als gerade im Grundschulalter Weichen für Bewegungskarrieren gestellt werden. Dies gilt zum einen für die Entwicklung koordinativer Fähigkeiten und Fertigkeiten. „Lernfenster“ für den Erwerb anspruchsvoller motorisch-koordinativer Bewegungsleistungen sind gerade im Alter von 7 bis 10 Jahren weit geöffnet, wie zahlreiche Studien zur motorischen Entwicklung und zum motorischen Lernen zeigen (5). Viele Bewegungssituationen erlauben bereits erste Bewertungen einer perspektivischen Entwicklung sportmotorischer Leistungsfähigkeit. Ein wichtiger Schritt für den Sportunterricht in der Primarstufe, der auch Beiträge für eine bessere Talenterkennung implizieren würde, ist eine Qualifizierungsstrategie für fachfremd Sportunterricht erteilende Lehrkräfte und ein sukzessiv anwachsender Anteil von Lehrkräften mit der Fakultas Sport. Als hinderlich für eine pädagogisch zu befürwortende Talentförderung erweisen sich darüber hinaus die vielfach nicht adäquaten außerschulischen Angebote in den Sportvereinen. Ist ein bewegungsbegehrtes Kind „entdeckt“, wird nicht sogleich erkennbar sein, welche sportive Praxis die richtige für dieses Kind sein wird. Ansätze einer allgemeinen sportmotorischen Förderung auch noch im Grundschulalter würden es erleichtern, die sehr frühen Entscheidungen heraus zu zögern. Diese Idee läuft vielfach etablierten Vorstellungen entgegen, wie Wettkampfsport der Mini-Kicker im Alter zwischen vier bis sechs Jahren, mehrfach wöchentlich trainierende Turnerinnen und Turner im frühen Grundschulalter und andere Beispiele belegen. Positive Beispiele wären dagegen motorisch breit angelegte Angebote, wie sie nach wie vor in zahlreichen Turn- und Sportvereinen vorhanden sind, oder wie es mit veränderter organisatorischer Struktur die Konzepte von so genannten Kindersportschulen vorsehen. Dabei handelt es sich um Einrichtungen, die entweder von einem oder von mehreren Vereinen betrieben werden, in denen unter professioneller Leitung ein breites, und in den meisten Fällen auch leistungsorientiertes, Sportangebot für Kinder und Jugendliche präsentiert wird (vgl. Cachay & Thiel, 1995).

Fazit und Ausblick

Der pädagogische Auftrag des Schulsports in Deutschland bietet legitime Möglichkeiten der Talenterkennung. Die Konzepte der individuellen Förderung und

der Entwicklungsförderung wurden bisher vorrangig als Auftrag verstanden, Defizite der sportlich-motorischen Entwicklung auszugleichen. Begabungen zu erkennen und zu fördern wurde dagegen nicht oder weniger als Aufgabe des Schulsports und des Sportunterrichts wahrgenommen. Für eine defizitorientierte individuelle Förderung sind z.B. Strukturen zur Erlangung der Zusatzqualifikation „Sportförderunterricht“ geschaffen worden, die die Notwendigkeit einer Qualifizierung von Lehrkräften dezidiert zum Ausgangspunkt nehmen. Auf dem Gebiet der sportlichen Talentförderung durch die Schule besteht dagegen Nachholbedarf. Dieser sollte zusammen mit den Sportvereinen und -verbänden aufgearbeitet werden, weil sie über die differenziertesten Erfahrungen im Bereich sportlicher Talentförderung verfügen.

Der Sportunterricht könnte bei einer Zuwendung zur talenterkennenden Aufgabe des Sportunterrichts dabei unterstützen, einen Mangel auszugleichen, den die sportorientierte Talentförderung der Sport-Fachverbände systemisch bedingt aufweist. Die zu frühe Spezialisierung sportlicher Interessen auf Sportarten und Disziplinen läuft nicht selten den Grundsätzen einer entwicklungsgemäßen Talentförderung zuwider (s.o). Um die Funktion eines schulsportpädagogischen Korrektivs gegen die frühe Spezialisierung erfüllen zu können, ist es notwendig, neben der allgemeinen didaktisch-methodischen Qualifizierungsstrategie im Primarstufenbereich die diagnostischen Kompetenzen der Sportlehrkräfte zu verbessern. Diagnosefähig in dem Sinn zu sein, dass eine Lehrkraft in der Lage ist, Stärken und Schwächen von Schülerinnen und Schülern erkennen und ggf. an weitere Experten für individuelle Förderung, auch und gerade im Bereich besonderer Begabungen, vermitteln zu können, stellt eine Kernkompetenz in einem schulsportlichen Ansatz der individuellen Förderung dar.

Diagnostische Kompetenzen, die eine individuelle Förderung der Schüler und Schülerinnen ermöglichen, müssen aber über die Kenntnis von Testverfahren zur Erfassung des allgemeinen Leistungs- und Entwicklungsstandes hinausgehen. Sportlehrkräfte sollten darin geschult sein bzw. werden, individuelle Potenziale eines Kindes frühzeitig zu erkennen. Dieses bildet die Basis für die Förderung von Grundfähigkeiten und Stärken eines jeden Kindes. Neben grundlegenden, allgemeinen sportmotorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten gilt es weitere wichtige Dimensionen eines Talents wie z.B. Motivation, Bewegungsfreude, Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft, soziale Kompetenzen, aber auch die Fähigkeit zu eigenverantwortlichem Handeln zu berücksichtigen. Eine ganzheitliche Sichtweise auf das Kind ist erforderlich, wenn man sportliche Talente verlässlich und nachhaltig erkennen möchte. Wesentliches Ziel im Feld der Diagnostik, wie es z.B. im Zertifikatslehrgang des Instituts für Sportwissenschaft der Universität Münster (*siehe* <http://www.uni-muenster.de/>)

Sportwissenschaft/ZFW/weiterbildungsangebot.html) angestrebt wird, ist es, dass Sportlehrkräfte über die Fähigkeit zur gezielten, ganzheitlichen Bewegungsbeobachtung zwecks Analyse grundlegender Fähigkeiten schon auf der Ebene von Wahrnehmungsprozessen (beispielsweise der räumlichen Orientierungsfähigkeit als Grundlage der Erfassung komplexer Spielsituationen in Mannschaftssportarten) verfügen. Wenn man Bewegungstalente erkennen möchte, gilt es die „Qualität von Bewegung“ zu erfassen und zu analysieren. Dies ist nur möglich, wenn die Qualifizierung von Sportlehrkräften in diesem Bereich forciert wird und die sportpädagogische Arbeit unter die Frage gestellt wird: Welche Neigungen, Bedürfnisse und Stärken bringt das Kind mit und wohin möchte es sich selber aktiv entwickeln? Dies kann sehr wohl auch der Wunsch hin zu einer sportlichen Könnerschaft sein, den Sportlehrkräfte bei dazu erkennbar guten Voraussetzungen fördern sollten.

Anmerkungen

- (1) Sie stellen eine Fortführung der Diskussion eines Arbeitskreises dar, der im Rahmen der 2009 in Lünen stattgefundenen Tagung „Suchen, entwickeln, fördern; fundamentale Aufgaben im Nachwuchsleistungssport“ stattfand (vgl. Freiwald, 2010, S. 139-160).
- (2) Vgl. den aktuellen Diskussionsbeitrag von Hummel & Brand über Eliteschulen des Sports als Bildungsorganisationen in einer modernen, offenen Zivilgesellschaft: Thesen und Erwiderung in der Zeitschrift *Leistungssport* 40, (2010), Heftnummer 1, S. 37-42.
- (3) Hummel & Brand (2010) sind allerdings anderer Auffassung.
- (4) Vgl. dazu die Studien zum Kinderleistungssport von Kaminski et. al. (1984) bis zu Brettschneider & Richartz, 1996, Brettschneider, Heim & Klimek 1998 sowie Daug, Emrich & Igel 1998.
- (5) Siehe die Beiträge im Handbuch motorische Entwicklung, in der 2. Auflage herausgegeben von J. Baur u.a., 2009.

Literatur

- Aschebrock, H. & Stibbe, G. (2007). *Lehrpläne Sport. Grundzüge der sportdidaktischen Lehrplanforschung*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Baur, J., Conzelmann, A., Bös, K. & Singer, R. (2009). *Handbuch Motorische Entwicklung* (2., komplett überarb. Aufl.). Schorndorf: Hofmann.
- Beckers, E. (2000). Grundlagen eines erziehenden Sportunterrichts. In H. Aschebrock (Hrsg.), *Erziehender Schulsport. Pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein-Westfalen* (S. 86–97). Bönen: Kettler.

- Brettschneider, W.-D. & Richartz, A. (1996). *Weltmeister werden und die Schule schaffen*. Schorndorf: Hofmann.
- Brettschneider, W.-D., Heim, R. & Klimek, G. (1998). Zwischen Schulbank und Sportplatz – Heranwachsende im Spannungsfeld zwischen Schule und Leistungssport. *Sportwissenschaft* 28, 1, 27-39.
- Cachay, K. & Thiel, A. (1995). *Kindersport als Dienstleistung: Theoretische Überlegungen und empirische Befunde zur Einrichtung von Kindersportschulen in Sportvereinen*. Hofmann: Schorndorf.
- Daug, R., Emrich, E. & Igel, C. (1998). *Kinder und Jugendliche im Leistungssport: Beiträge des internationalen, interdisziplinären Symposiums „KinderLeistungen“ vom 7. bis 10. November 1996 in Saarbrücken*. Schorndorf: Hofmann.
- Deutscher Olympischer Sportbund (DOSB), Deutscher Sportlehrerverband (DSLVB) & Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) (2009). Memorandum zum Schulsport. *sportunterricht*, 58 (10), 302–309.
- Deutscher Sportbund (DSB) (Hrsg.) (2006). *DSB-SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Emrich, E. & Prohl, R. (2009). Eliteschulen des Sports als Bildungsorganisationen einer Zivilgesellschaft. *Sportwissenschaft* 39 (3), 197-209.
- Emrich, E. et al. (2008). Spitzensportförderung in Deutschland – Bestandsaufnahme und Perspektiven. *Leistungssport*, 38 (1), Beilage (20 Seiten).
- Emrich, E. & Güllich, A. (2008). Leistungssport im Kindes- und Jugendalter. In W. Schmidt (Hrsg.), *Zweiter deutscher Kinder- und Jugendsportbericht: Schwerpunkt Kindheit* (S. 409-426). Schorndorf: Hofmann.
- Freiwald, J. (Hrsg.) (2010). *Sport ist spitze. Suchen, entwickeln, fördern; fundamentale Aufgaben im Nachwuchsleistungssport; Reader zum 24. internationalen Workshop im Rahmen der Ruhrolympiade am 08. und 09. Juni 2009 in Lünen* (Sport ist Spitze). Aachen: Meyer & Meyer.
- Hummel, A. & Brand, R. (2010). Eliteschulen des Sports als Bildungsorganisationen in einer modernen, offenen Zivilgesellschaft: Thesen und Erwiderung. *Leistungssport* 40, 1, 37-42.
- Innenministerium Nordrhein-Westfalen. *Verbundsystem Schule und Leistungssport*. Zugriff am 30. Januar 2010 unter <http://www.im.nrw.de/sspo/15.htm#>.
- Institut für Sportwissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster (2010, 11. Mai). *Weiterbildungsangebot*. Zugriff am 13. Mai 2010 unter <http://www.uni-muenster.de/Sportwissenschaft/ZFW/weiterbildungsangebot.html>.
- Kaminski, G., Mayer, R. & Ruoff, B.A. (1984). *Kinder und Jugendliche im Hochleistungssport. Eine Längsschnittuntersuchung zur Frage eventueller Auswirkungen* (1. Aufl.). Schorndorf: Hofmann.
- Kurz, D. (2000). Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein – Westfalen. In H. Aschebrock (Hrsg.), *Erziehender Schulsport. Pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein-Westfalen* (S. 9–55). Bönen: Kettler.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung Wissenschaft und Forschung Landes Nordrhein-Westfalen (1999). *Richtlinien und Lehrpläne Sport – Sekundarstufe II, Gymnasium / Gesamtschule*. Frechen: Ritterbach.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2006). *Neues Schulgesetz NRW*. Frechen: Ritterbach.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein – Westfalen (2008). *Grundschule – Richtlinien und Lehrpläne Deutsch, Sachunterricht, Mathematik, Englisch, Musik, Kunst, Sport, Evangelische Religionslehre, Katholische Religionslehre*. Frechen: Ritterbach.

Zusammenhang zwischen der Lauf- und Schwimmleistung im Cooper-Test – Eine Pilotstudie

Arrow Rosio Hasler & Urs Granacher

Einleitung

Beim Cooper-Test (12-min-Lauftest) werden die Teilnehmer aufgefordert, eine möglichst lange Strecke in einer vorgegebenen Zeit von zwölf Minuten zu absolvieren (Cooper, 1971). Es handelt sich hierbei um einen Test mit maximaler Ausbelastung. Anhand der in zwölf Minuten zurückgelegten Strecke kann die kardiopulmonale Ausdauer der Teilnehmer abgeschätzt werden (Cooper & Zechner, 1971). Während der letzten Jahre hat sich der Cooper-Test (Cooper, 1968) aufgrund seiner einfachen Durchführung und ökonomischen Umsetzung an deutschen Schulen zur Bestimmung der kardiopulmonalen Ausdauerleistung etabliert (Brake, 2006; Bodden, 2002; Schneider, 2002). Es wird berichtet, dass ein Untersuchungsleiter/Sportlehrer den Test in einer Unterrichtsstunde problemlos mit einer ganzen Schulklasse durchführen kann (Bös, 2001). Der 12-min-Lauftest zeichnet sich jedoch nicht nur durch eine hohe Testökonomie, sondern auch durch akzeptable Reliabilitäts- (Test-Retest $r = .82$ bis $.95$) und Validitätsangaben aus. In diesem Zusammenhang indizieren die Korrelationen mit anderen Fitnessstests und v.a. mit der maximalen Sauerstoffaufnahme eine hohe Konstruktvalidität ($r = .34$ bis $.90$; mittlerer Wert $.68$) (Bös, 2001). Die schulische Leistungsbeurteilung mittels Cooper-Test benachteiligt jedoch übergewichtige und adipöse Kinder bzw. Jugendliche aufgrund der zu bewegenden Körpermasse und der dadurch entstehenden hohen Gelenkbelastungen. Die Folgen sind unregelmäßige Laufgeschwindigkeiten oder sogar ein frühzeitiger Testabbruch. In einer kürzlich erschienenen Studie wird diese Annahme insofern bestätigt, als dass übergewichtige Schüler eine mittlere Laufleistung im Cooper-Test von 1800 m erzielten, wohingegen normalgewichtige Schüler im Mittel eine Distanz von 2342 m zurücklegten (Horn & Keyßner, 2009). Weiterhin geht aus der Studie hervor (Horn et al., 2009), dass nur knapp ein Fünftel aller Probanden – bei Hauptschülern sogar mehr als ein Viertel – die 12 Minuten nicht ohne Pause durchlaufen konnten. Von den Betroffenen wird daher der Cooper-Test oftmals als Überforderung empfunden, weshalb er

zur Überprüfung der Ausdauerleistung Übergewichtiger nicht geeignet zu sein scheint. Daher müssen alternative Testformen entwickelt werden, bei denen der Einfluss der Körpermasse auf die Testleistung vernachlässigbar ist. Das Medium Wasser scheint aufgrund seiner physikalischen Eigenschaften (hydrostatischer und dynamischer Auftrieb) besonders geeignet zu sein, da sich die Gewichtskraft des Körpers im Wasser verringert (Reischle, 1988). Beim Schwimmen ist daher der Einfluss der Körpermasse auf die Testleistung geringer als beim Laufen. Neben dem Faktor Körpermasse beeinflusst ein weiterer Kennwert die Leistung im Schwimmen und Laufen auf unterschiedliche Art und Weise. Es handelt sich dabei um die sportartspezifische Bewegungstechnik, die in hohem Maße die Schwimm-, (Fernandes et al., 2006) jedoch nicht die Laufleistung determiniert, da das Laufen eine hoch automatisierte Bewegung darstellt (Zehr & Duysens, 2004). Unabhängig von den möglichen Vor- und Nachteilen der Testdurchführung im Wasser und an Land hat Brake (2006) in einem pragmatischen und praxisorientierten Ansatz einen Übertrag der Leistungstabelle vom 12-min-Lauf zum 12-min-Schwimmtest entworfen. Auf diese Weise entstand eine erste Normtabelle für den 12-min-Schwimmtest zur Leistungsbeurteilung im Schulsportunterricht. Weiterhin ist es seit einigen Jahren im Bundesland Baden-Württemberg möglich, den Cooper-Test im Rahmen der Sport Abiturprüfung alternativ an Land oder im Wasser durchzuführen (Baden-Württemberg: Ministerium für Kultus, 2009).

Um eine zielgerichtete Vorbereitung der Schüler auf den Cooper-Test an Land oder im Wasser zu gewährleisten und um sicherzustellen, dass die Schüler ihr jeweils bestmögliches Ergebnis erzielen, sind Informationen über einen möglichen Zusammenhang zwischen der 12-min-Lauf- und Schwimmleistung von elementarer Bedeutung. Daher war es das Ziel der vorliegenden Pilotstudie, anhand einer Stichprobe von Sportstudierenden zu überprüfen, ob es a) einen Zusammenhang zwischen der 12-min-Lauf- und der Schwimmleistung gibt, ob b) spezifische Variablen (z.B. Schwimmnote/-technik, BMI) Auswirkungen auf die Lauf- bzw. Schwimm-



Arrow Rosio Hasler

absolvierte das Bachelor- und Masterstudium in Prävention und Rehabilitation am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel, Schweiz. Derzeit arbeitet sie als Fitnessberaterin.



Urs Granacher

Erstes und zweites Staatsexamen in den Fächern Sportwissenschaft, Germanistik und Anglistik sowie Promotion und Habilitation in Sportwissenschaft an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg. Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich Trainingswissenschaft und stellvertretender Leiter dieses Bereiches am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel, Schweiz

leistung haben und ob es c) Unterschiede in der Leistungsbeurteilung zwischen dem 12-min-Lauf- und Schwimmtest auf der Basis bestehender Abiturnotentabellen gibt. Aufgrund der Tatsache, dass in beiden Tests eine zwölfminütige Ausdauerleistung abgeprüft wird, jedoch unterschiedliche leistungsdeterminierende Faktoren das Resultat im Schwimm- und Lauftest bestimmen, wird lediglich ein mittlerer Zusammenhang zwischen Schwimm- und Laufleistung erwartet. Weiterhin wird angenommen, dass die Schwimmnote/-technik bzw. der BMI Einfluss auf die Schwimm- respektive Laufleistung haben. Da die Notentabelle des 12-min-Schwimmtests praxisorientiert, jedoch nicht theoriegeleitet entwickelt wurde, wird erwartet, dass Unterschiede in der Leistungsbeurteilung zwischen dem 12-min-Lauf- und Schwimmtest vorhanden sind.

Methodik

Probanden

An der Studie nahmen $N = 25$ gesunde weibliche ($n = 10$) und männliche ($n = 15$) Sportstudierende im Alter von 19 bis 25 Jahren teil, die zum Zeitpunkt der Studie ihre Schwimmausbildung absolvierten. Als Ausschlusskriterium für die Teilnahme an der Studie wurde die Durchführung eines spezifischen und wettkampforientierten Lauf- und/oder Schwimmtrainings definiert. Weiterhin wurde die Gesamtstichprobe in Untergruppen hinsichtlich des Geschlechts, des Body Mass Index (BMI) und der qualitativen Ausprägung der Schwimmnote/-technik aufgeteilt. Die Charakteristika der untersuchten Population können Tabelle 1 entnommen werden. In Bezug auf den BMI wurde der Median berechnet und die Probanden, welche darunter lagen, als leicht und jene, die darüber lagen als schwer klassifiziert. Des Weiteren wurde die Gesamtstichprobe in eine Untergruppe von guten und eine Gruppe von schwachen Schwimmern eingeteilt. Diese Klassifizierung erfolgte auf der Basis der Schwimmnote, bestehend aus Technik und Leistung, welche die Studierenden im Rahmen ihres Studiums erhielten. Wie zuvor beschrieben, wurde auch

hier die Gruppeneinteilung mittels Berechnung des Median durchgeführt. Für den Einblick in die Prüfungsleistung „Schwimmen“ wurde eine schriftliche Einwilligung der Studierenden eingeholt.

Testablauf

Der 12-min-Lauf- und Schwimmtest wurde gemäß den Durchführungsbestimmungen für das Abitur des Bundeslandes Baden-Württemberg durchgeführt (Baden-Württemberg: Ministerium für Kultus, 2007). Entsprechend fand der Lauftest im Freien auf einer 400 m Leichtathletikbahn statt. Die Teilnehmer wurden aufgefordert, eine möglichst lange Strecke in zwölf Minuten zurückzulegen. Die Laufdistanz wurde auf 10 m genau ermittelt. Der 12-Minuten-Schwimmtest wurde in einem Hallenbad (25 m Becken) ausgeführt. Auch hier galt es, in zwölf Minuten eine möglichst lange Strecke zurückzulegen. Die Schwimmdistanz wurde auf 1 m genau ermittelt. Die Schwimmbahnen waren durch Leinen voneinander getrennt. Pro Bahn schwammen maximal drei Teilnehmer mit etwa gleicher Leistungsstärke, so dass mögliche Störfaktoren wie das Überholen und die dafür notwendigen Beschleunigungsvorgänge vermieden werden konnten. Die Durchführung des 12-min-Lauf- sowie des 12-min-Schwimmtests erfolgte für alle Teilnehmer an zwei Messtagen, die mindestens eine Woche auseinander lagen. Die Probanden wurden angewiesen, kein intensives Training vor und zwischen den Testterminen zu absolvieren. Die Leistungsbeurteilung erfolgte anhand der offiziellen Abiturnotenlisten für das Bundesland Baden-Württemberg (Baden-Württemberg: Ministerium für Kultus, 2009). Einer erzielten Lauf-/Schwimmdistanz im 12-min-Lauf-/Schwimmtest wird hierbei eine Note auf einer vorgegebenen Notenskala zugeordnet.

Statistik

Alle Daten sind in Form von Mittelwerten (MW) und Standardabweichungen (SD) dargestellt. Die Standard-

Tabelle 1: Charakteristik der Studienteilnehmer

Merkmal	Gesamt (N = 25)	Geschlecht		Body Mass Index		Schwimmnote	
		Frauen (n = 10)	Männer (n = 15)	Leicht (n = 13)	Schwer (n = 12)	Gut (n = 12)	Schwach (n = 13)
Alter (Jahre)	21,4±1,3	21,2±1,5	21,5±1,3	21,4±1,0	21,4±1,7	20,9±1,1	21,9±1,4
Body mass index (kg/m ²)	22,7±1,5	22,2±1,7	23,1±1,3	21,6±1,2	23,9±0,7	23,1±1,8	22,4±1,1
Geschlecht (m/w)	15/10			6/7	9/3	8/4	7/6

Bemerkung: Die Daten sind als Mittelwerte und Standardabweichungen aufgeführt. m = männlich; w = weiblich.

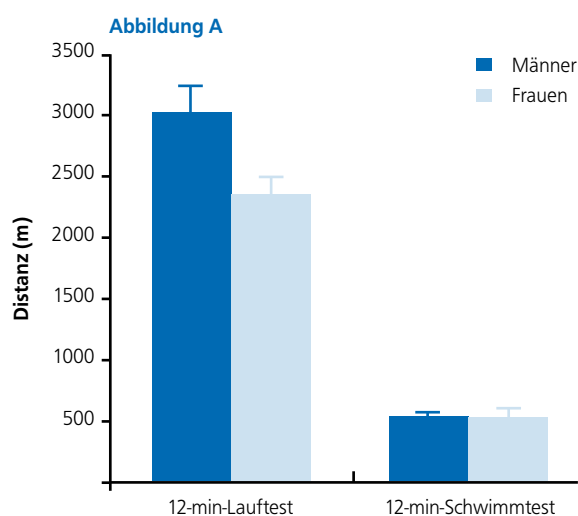
abweichung ist ein Maß für die Streubreite der Werte eines Merkmals rund um den Mittelwert. Der Pearson-Produkt-Moment-Korrelationskoeffizient (r) wurde herangezogen, um Stärke und Richtung möglicher Zusammenhänge zwischen der Lauf- und der Schwimmleistung in der Gesamtpopulation sowie innerhalb der Untergruppen aufzudecken. Zusätzlich zum r -Wert wurde das entsprechende Signifikanzniveau aufgeführt. Damit misst die Korrelation die Bedeutsamkeit einer statistischen Beziehung zweier Variablen zueinander. r -Werte können zwischen +1 und -1 liegen. Bei $r = +1$ spricht man von einem perfekt positiven und bei $r = -1$ von einem perfekt negativen Zusammenhang (Bortz, 1999). r -Werte von .00 bis .39 entsprechen einem niedrigen Zusammenhang. r -Werte zwischen .40 und .69 indizieren einen mittleren und zwischen .70 und .99 einen hohen Zusammenhang (Bös, Hänsel, & Schott, 2000). Weiterhin wurden getrennte lineare Regressionsmodelle berechnet, um den Einfluss des BMI und der Schwimmnote (unabhängige Variablen) auf die Lauf-/Schwimmleistung (abhängige Variablen) herauszufinden. Die Regression gibt an, welcher gerichtete lineare Zusammenhang zwischen zwei oder mehr Variablen besteht. Das so genannte Bestimmtheitsmaß (R^2) drückt dabei aus, wie gut die Regressionsgerade den Zusammenhang zwischen BMI/Schwimmnote und Lauf-/Schwimmleistung wiedergibt. Das Bestimmtheitsmaß R^2 liegt zwischen 0 und 1, wobei ein Wert von $R^2 = 1$ bedeutet, dass jeder beobachtete Datenpunkt direkt auf der Regressionsgeraden liegt. Unterschiede in der Benotung der Lauf- und Schwimmleistung wurden mit Hilfe eines parameter-/verteilungsfreien Verfahrens (Wilcoxon-Test) für abhängige Stichproben nach den Abiturnotentabellen von 2007 und 2010 gerechnet. Das Signifikanzniveau wurde auf $\alpha = 5\%$ festgelegt, d.h. die Irrtumswahrscheinlichkeit beträgt 5%. Die statistische Datenanalyse erfolgte mit dem Programmpaket SPSS (Version 17,0).

Ergebnisse

Für die Gesamtpopulation wurde eine Leistung von 2763 ± 375 m im 12-min-Lauftest und von 537 ± 52 m im 12-min-Schwimmtest ermittelt. Die Testleistungen der Untergruppen (Frauen/Männer; hoher/geringer BMI; gute/schwache Schwimmnote/-technik) können den Abbildungen 1A-C entnommen werden.

Zusammenhang zwischen Lauf- und Schwimmleistung

Für die Gesamtpopulation konnte ein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen der Lauf- und der Schwimmleistung festgestellt werden. In den Untergruppen zeigte sich diese Assoziation für die Probanden mit geringem BMI und die Schwimmer mit



Abbildungen 1A-C: Mittelwerte und Standardabweichungen der Leistung der Untergruppen Männer/Frauen (Abb. 1A), hoher/geringer BMI (Abb. 1B) und gute/schwache Schwimmnote (Abb. 1C) im 12-min- Lauf- und Schwimmtest.

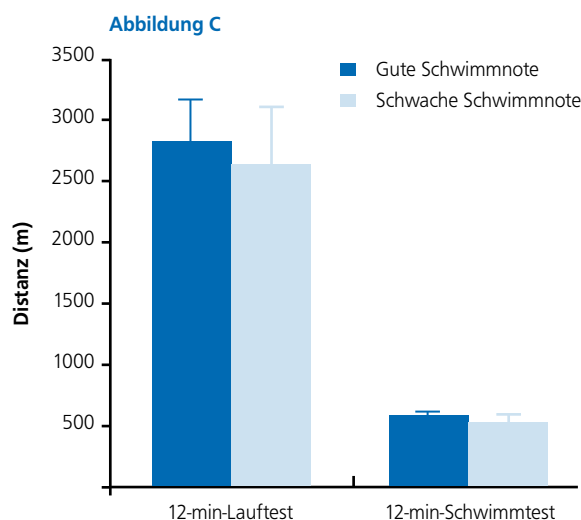
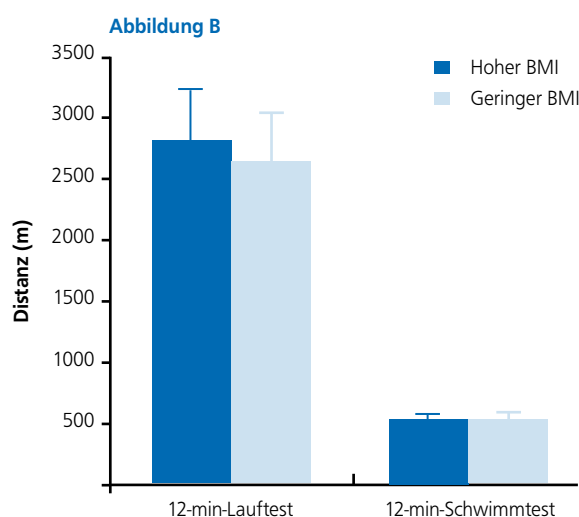


Tabelle 2:
Zusammenhang zwischen der Lauf- und der Schwimmleistung

Gruppe	Korrelationskoeffizient <i>r</i>
Gesamt	.53 **
Männer	.28
Frauen	.38
Hoher BMI	.42
Geringer BMI	.62 *
Gute Schwimmnote	-.01
Schwache Schwimmnote	.71 **

Bemerkung: * $p < .05$; ** $p < .01$; BMI = Body Mass Index

Tabelle 3:
Einfluss des Body Mass Index (unabhängige Variable) auf die Laufleistung (abhängige Variable)

Gruppe	Bestimmtheitsmaß R^2
Gesamt	.023
Männer	.019
Frauen	.209
Hoher BMI	.016
Geringer BMI	.003
Gute Schwimmnote	.196
Schwache Schwimmnote	.070

Bemerkung: BMI = Body Mass Index; Bestimmtheitsmaß R^2 = Maß für den erklärten Anteil der Variabilität (Varianz) einer abhängigen Variablen durch eine unabhängige Variable.

Tabelle 4:
Einfluss des Body Mass Index (unabhängige Variable) auf die Schwimmleistung (abhängige Variable)

Gruppe	Bestimmtheitsmaß R^2
Gesamt	.014
Männer	.070
Frauen	.111
Hoher BMI	.042
Geringer BMI	.097
Gute Schwimmnote	.145
Schwache Schwimmnote	.071

Bemerkung: BMI = Body Mass Index; Bestimmtheitsmaß R^2 = Maß für den erklärten Anteil der Variabilität (Varianz) einer abhängigen Variablen durch eine unabhängige Variable.

schwacher Schwimmnote/-technik (Tabelle 2). Der geschlechtsspezifische Zusammenhang zwischen Lauf- und Schwimmleistung wurde mittels linearer Regression berechnet. Aus den entsprechenden Regressionsgleichungen (Männer: $y = 0,0518x + 399,09$; Frauen: $y = 0,1386x + 181,31$) kann nach Eingabe der Laufleistung in m für den Faktor x die Schwimmleistung in m für die vorliegende Population geschlechtsspezifisch abgeschätzt werden. Angenommen eine Schülerin ist 2600 m im Cooper-Test gelaufen, was 11,5 bzw. 13,5 Notenpunkten nach der Abiturnotenliste 2007 bzw. 2010 entspricht, so würde sie nach obiger Formel eine abgeschätzte Schwimmleistung von 542 m erzielen. Dies entspräche 9,5 Notenpunkten auf der Notenliste von 2007 und 2010. Angenommen ein Schüler lief 2925 m im Cooper-Test, was 10,0 Notenpunkten nach beiden Abiturnotenlisten (2007 und 2010) entspricht, so ergibt sich aus dieser Laufdistanz nach obiger Formel eine abgeschätzte Schwimmleistung von 551 m. Für diese Schwimmdistanz erhielt er sowohl nach der Tabelle von 2007 als auch nach derjenigen von 2010 7,0 Notenpunkte (s. Tabelle 2).

= 0,1386x + 181,31) kann nach Eingabe der Laufleistung in m für den Faktor x die Schwimmleistung in m für die vorliegende Population geschlechtsspezifisch abgeschätzt werden. Angenommen eine Schülerin ist 2600 m im Cooper-Test gelaufen, was 11,5 bzw. 13,5 Notenpunkten nach der Abiturnotenliste 2007 bzw. 2010 entspricht, so würde sie nach obiger Formel eine abgeschätzte Schwimmleistung von 542 m erzielen. Dies entspräche 9,5 Notenpunkten auf der Notenliste von 2007 und 2010. Angenommen ein Schüler lief 2925 m im Cooper-Test, was 10,0 Notenpunkten nach beiden Abiturnotenlisten (2007 und 2010) entspricht, so ergibt sich aus dieser Laufdistanz nach obiger Formel eine abgeschätzte Schwimmleistung von 551 m. Für diese Schwimmdistanz erhielt er sowohl nach der Tabelle von 2007 als auch nach derjenigen von 2010 7,0 Notenpunkte (s. Tabelle 2).

Einflussfaktoren auf die Lauf- und Schwimmleistung

Der BMI hat keinen signifikanten Einfluss auf die Varianzaufklärung der Lauf- (Tabelle 3) und Schwimmleistung (Tabelle 4) in allen untersuchten Gruppen. In der Gesamtpopulation liegt die aufgeklärte Varianz der Schwimmleistung durch die Schwimmnote bei 27,1%. In der Untergruppe Frauen sowie gute Schwimmer steigt die Varianzaufklärung auf 64,6% bzw. auf 57,3% an (Tabelle 5).

Benotung der Lauf- und Schwimmleistung

Mit Ausnahme der Untergruppe Frauen (Abiturnotentabelle 2007 und 2010) sowie der Untergruppe gute Schwimmer (Abiturnotentabelle 2007) zeigten sich für alle weiteren untersuchten Gruppen statistisch signifikante Unterschiede in der Beurteilung der Lauf- und Schwimmleistung (Tabelle 6 auf übernächster Seite).

Diskussion

Die wichtigsten Resultate der vorliegenden Pilotstudie können wie folgt zusammengefasst werden:

- (1) Für die Gesamtstichprobe konnte ein mittlerer positiver Zusammenhang zwischen der erzielten Leistung im 12-min-Lauf- und im Schwimmtest festgestellt werden.
- (2) Der BMI beeinflusste weder die Lauf- noch die Schwimmleistung statistisch signifikant.
- (3) Die Schwimmnote war ein signifikanter Einflussfaktor der Schwimmleistung.
- (4) Die Beurteilung der Lauf- und Schwimmleistung nach den Abiturnotenlisten fiel, mit Ausnahme der Untergruppe Frauen (Abiturnotenliste 2007 und 2010) und der Gruppe gute Schwimmer (Abiturnotenliste 2007), signifikant unterschiedlich aus.

Der ermittelte Zusammenhang zwischen der 12-min-Lauf- und Schwimmleistung lässt sich vermutlich dadurch erklären, dass sowohl im Laufen als auch im Schwimmen eine maximale Ausdauerleistung über eine Dauer von 12 Minuten abgeprüft wurde. Es wird angenommen, dass vergleichbare Anteile anaerober und aerober Energiebereitstellungsprozesse während des Lauf- und Schwimmtests beansprucht werden. Der lediglich mittlere positive Zusammenhang zwischen Lauf- und Schwimmleistung dürfte sich durch das jeweilige Medium, in dem die Sportart ausgeübt wird, sowie durch unterschiedliche leistungsdeterminierende Faktoren der Sportarten erklären lassen. Im Wasser verringert sich der Einfluss der Schwerkraft deutlich (statischer/dynamischer Auftrieb), wohingegen der Wasserwiderstand im Vergleich zum Luftwiderstand höher ist (Reischle, 1988). Weiterhin scheint der Ausprägungsgrad der Schwimmökonomie/Schwimmtechnik die Schwimmleistung erheblich zu beeinflussen (Fernandes et al., 2006), während Ökonomie und Technik bei der Determination der Laufleistung eine geringere Rolle spielen (Conley, Cureton, Dengel, & Weyand, 1991). Letzteres wurde in der vorliegenden Pilotstudie nicht untersucht, kann jedoch mit Verweis auf die Literatur damit begründet werden, dass Laufen eine hoch automatisierte Bewegung darstellt (Zehr et al., 2004).

Nach dem derzeitigen Kenntnisstand der Autoren gibt es jedoch keine Hinweise in der Literatur zum Zusammenhang zwischen Lauf- und Schwimmleistung, weshalb in der Diskussion auf das Verhalten kardiopulmonaler Kennwerte bei maximaler Ausbelastung im Schwimmen und Laufen eingegangen wird. Mittels vergleichender und korrelativer Analysen kann einerseits rückgeschlossen werden, ob kardiopulmonale Parameter bei maximalen Ausbelastungen im Schwimmen und Laufen ähnlich reagieren (vergleichende Analyse) und ob im Rahmen von Schwimm-/Lauftests ermittelte kardiopulmonale Kennwerte mit der Schwimm-/Laufleistung korrelieren (korrelative Analyse). In diesem Zusammenhang konnten Holmer, Lundin und Eriksson (1974) in einer vergleichenden Analyse feststellen, dass die Kennwerte maximale Sauerstoffaufnahme (VO_{2max}), Herzfrequenz und Blutlaktat bei einer Gruppe von Eliteschwimmern im Schwimmkanal niedriger lagen als auf dem Laufband. Die Autoren ermittelten eine um 6% geringere VO_{2max} im Schwimmen im Vergleich zum Laufen. Als mögliche Gründe für die Unterschiede in der maximalen aeroben Leistung im Schwimmen im Vergleich zum Laufen geben Holmer et al. (1974) den Trainingszustand der Probanden, den Anteil der beteiligten Muskulatur an der jeweiligen Belastung sowie die Thermoregulation an Land und im Wasser an. Daraus wurde abgeleitet, dass die aerobe Ausdauer im Schwimmen und Laufen sportartspezifisch trainiert werden sollte (Holmer et al. 1974, S. 714).

In einer primär korrelativen Analyse überprüften Conley et al. (1991) die Validität des 12-min-Schwimm- und

Tabelle 5:
Einfluss der Schwimmnote (unabhängige Variable) auf die Schwimmleistung (abhängige Variable)

Gruppe	Bestimmtheitsmaß R^2
Gesamt	.271 **
Männer	.249 *
Frauen	.646 **
Hoher BMI	.420 *
Geringer BMI	.269
Gute Schwimmnote	.573 **
Schwache Schwimmnote	.002

Bemerkung: * $p < .05$; ** $p < .01$; BMI = Body Mass Index; Bestimmtheitsmaß R^2 = Maß für den erklärten Anteil der Variabilität (Varianz) einer abhängigen Variablen durch eine unabhängige Variable.

Lauftests bezüglich der Abschätzung der aeroben Leistung junger Männer. An der Studie nahmen Breitensportler im Alter von 18 bis 32 Jahren teil, die einen mittleren Trainingsaufwand im Schwimmen von zwei Kilometern pro Woche und im Laufen von 11,5 Kilometern pro Woche betrieben. Innerhalb des dreiwöchigen Studienzeitraumes absolvierten alle Probanden den 12-min-Lauf- und Schwimmtest sowie einen Stufentest auf dem Laufband (konstante Geschwindigkeit von 188 m/min, alle zwei Minuten wurde die Neigung um 2% erhöht) und einen Stufentest im Widerstandschwimmen/„tethered swimming“ (alle drei Minuten wurde der Widerstand erhöht) zur Bestimmung der sportartspezifischen VO_{2max} . Wie bereits zuvor für Eliteschwimmer berichtet wurde (Holmer et al., 1974), zeigte sich auch bei den Breitensportlern eine signifikant niedrigere VO_{2max} im Schwimmen im Vergleich zum Laufen (12%). Weiterhin geht aus der Studie von Conley et al. (1991) ein mittlerer positiver Zusammenhang zwischen der geschwommenen Distanz im 12-min Test und der schwimmspezifischen VO_{2max} ($r = .40$; 16% aufgeklärte Varianz) bzw. der laufspezifischen VO_{2max} ($r = .38$; 14% aufgeklärte Varianz) hervor. Als Begründung für dieses Resultat führen die Autoren eine hohe Variabilität der Schwimmökonomie (Schwankungen der Sauerstoffaufnahme über einen Zeitraum von 5 min bei konstanter Geschwindigkeit) an. Des Weiteren konnte eine hohe positive Assoziation zwischen der 12-min Laufdistanz und der schwimmspezifischen ($r = .74$; aufgeklärte Varianz von 55%), bzw. laufspezifischen VO_{2max} ($r = .88$; aufgeklärte Varianz von 77%) ermittelt werden. Letzteres wird mit einer geringen Variabilität der Laufökonomie begründet. Geht man davon aus, dass die Schwimmtechnik ein bedeutsamer Einflussfaktor der Schwimmökonomie ist (Fernandes et al., 2006), so scheint der Schwimmtechnik eine entscheidende Rolle beim Zustandekommen der Schwimmleistung zuzukommen, was wiederum durch unsere Daten bestätigt wurde. Conley et al. (1991) leiten deshalb aus ihren Ergebnissen ab,

Tabelle 6: Unterschiede in der Benotung zwischen dem 12-min-Lauf- und dem 12-min-Schwimmtest

Gruppe	Wertungstabelle 2007		Wertungstabelle 2010	
	Note 12-min Lauftest	Note 12-min Schwimmtest	Note 12-min Lauftest	Note 12-min Schwimmtest
Gesamt	10,6 ± 3,0	7,7 ± 2,0	11,0 ± 2,7	7,5 ± 1,9
	p=.001		p=.000	
Männer	12,2 ± 2,5	7,3 ± 1,4	12,1 ± 2,6	7,1 ± 1,3
	p=.001		p=.001	
Frauen	8,3 ± 1,9	8,4 ± 2,5	9,5 ± 2,2	8,1 ± 2,5
	p=.721		p=.109	
Hoher BMI	10,9 ± 3,2	7,3 ± 1,5	11,0 ± 2,9	7,1 ± 1,4
	p=.018		p=.006	
Geringer BMI	10,3 ± 2,9	8,1 ± 2,3	11,0 ± 2,7	7,8 ± 2,3
	p=.042		p=.008	
Gute Schwimmnote	11,2 ± 2,6	8,6 ± 2,0	11,8 ± 2,6	8,5 ± 1,9
	p=.054		p=.012	
Schwache Schwimmnote	10,1 ± 3,3	6,9 ± 1,5	10,4 ± 2,8	6,6 ± 1,4
	p=.013		p=.003	

dass der 12-min-Schwimmtest kein valider Test zur Abschätzung der VO_{2max} ist, wohingegen der 12-min-Lauftest als valides Instrument eingestuft werden kann. In einer nachfolgenden Studie wurden diese Ergebnisse für junge Frauen bestätigt (Conley et al. 1992). Vor dem Hintergrund der mangelnden Abschätzung der VO_{2max} durch den 12-min-Schwimmtest in Kombination mit den ermittelten Unterschieden in der Leistungsbeurteilung des 12-min Schwimm- und Lauftests scheint der Schwimmtest keine Alternative zum Lauftest darzustellen.

Bei genauer Betrachtung könnte jedoch der Schwimmtest für spezifische Zielgruppen wie z.B. Übergewichtige besser geeignet sein als der Lauftest, da die zu bewegende Körpermasse im Wasser geringeren Einfluss auf das Testresultat hat als an Land. In der vorliegenden Studie konnte diese Hypothese jedoch nicht bestätigt werden, da die Einteilung der Probanden in eine Gruppe mit hohem und niedrigem BMI mittels Grenzwerten (Medianberechnung) erfolgte, die dem Bereich normalgewichtig zugeordnet werden müssen (Grenzwert Frauen: 22,6 kg/m²; Grenzwert Männer 23,1 kg/m²). Entsprechend lagen alle Probanden der Gruppe hoher BMI unter einem Wert von 25,4 kg/m², wobei Werte bis zu 25 kg/m² als normalgewichtig klassifiziert werden (Visser, Bouter, McQuillan, Wener, & Harris, 1999). Vor diesem Hintergrund sollte diese Fragestellung in zukünftigen Studien anhand einer Stichprobe von über- und normalgewichtigen Personen untersucht werden. Da im Rahmen dieser Pilotstudie eine Stichprobe von Sportstudierenden untersucht wurde, wäre es zur

Überprüfung der vorliegenden Ergebnisse ratsam, in weiterführende Studien über- und normalgewichtige Schülerpopulationen zu integrieren.

Es wurde bereits berichtet, dass sowohl Frauen als auch Männer lediglich einen mittleren positiven Zusammenhang zwischen physiologischem Korrelat (VO_{2max}) und Schwimmleistung aufwiesen (Conley et al., 1991; Conley et al., 1992). Betrachtet man jedoch die Anwendung des Schwimmtests im Vergleich zum Lauftest vom Standpunkt der Leistungsbeurteilung aus und nicht vor dem Hintergrund der Abschätzung der aeroben Leistungsfähigkeit, so könnte, mit Verweis auf die vorliegenden Resultate, der Schwimmtest eine Alternative für weibliche, nicht aber für männliche Testpersonen darstellen. Die Ergebnisse ergaben, dass sich Lauf- und Schwimmleistungsbeurteilung nur in der weiblichen Untergruppe (Abiturnotenliste 2007 und 2010) und in der Gruppe gute Schwimmer (Abiturnotenliste 2007) nicht signifikant voneinander unterscheiden haben. Unabhängig von der Aussagekraft des Tests bezüglich der aeroben Leistungsfähigkeit deutet dies darauf hin, dass die Leistungstabelle Schwimmen für weibliche Testpersonen und gute Schwimmer realistische Anforderungen stellt, wohingegen die Tabelle für männliche Testpersonen zu hohe Leistungen/Distanzen einfordert und entsprechend korrigiert werden sollte. Weiterhin zeigen die vorliegenden Ergebnisse über alle Gruppen hinweg, dass die Unterschiede zwischen Lauf- und Schwimmleistungsbeurteilung nach der Abiturnotenliste von 2007 geringer ausfallen als nach derjenigen von 2010. Der Anreiz, den Schwimmtest alternativ zum Lauftest durchzuführen, erscheint mit Blick auf die Lei-

stungsbeurteilung wenig attraktiv zu sein, da es durch die Einführung der Abiturnotenliste 2010 noch schwerer wurde, gute Noten im Schwimmtest zu erzielen.

Für Lehrerinnen und Lehrer, die dennoch gerne den Schwimmtest alternativ zum Lauftest anbieten bzw. durchführen möchten, bieten die ermittelten Regressionsgleichungen eine Hilfestellung für den Transfer zwischen Lauf- und Schwimmleistung (vgl. beispielhafte Rechnung im Ergebnisteil). Anhand dieser Gleichungen kann die Schwimmdistanz geschlechtsspezifisch mittels der tatsächlich realisierten Laufdistanz abgeschätzt werden. Mit der so bestimmten Schwimmdistanz lässt sich die entsprechende Note in der Abiturnotentabelle bzw. in der Tabelle von Brake (2006) ablesen und mit der Note der Laufleistung vergleichen. Sportlehrkräfte erhalten dadurch eine grobe Einordnung der potentiellen Leistung ihrer Schüler im 12-min-Schwimmtest. Auf der Basis dieser Ergebnisse kann der Lehrer abwägen, ob der Cooper-Test im Schwimmen für den jeweiligen Schüler eine alternative Leistungsbeurteilung zum Cooper-Test im Laufen darstellt. Eine frühzeitige und spezifische Vorbereitung auf das Sportabitur wird dadurch gewährleistet. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der 12-min-Schwimmtest im Hinblick auf die Abschätzung der aeroben Leistungsfähigkeit keine Alternative zum 12-min-Lauftest darstellt. Zum jetzigen Zeitpunkt wird lediglich Schülerinnen oder Schwimmern und Schwimmerinnen mit guter Schwimmnote/-technik der Schwimmtest als Alternative zur schulischen Leistungsüberprüfung der Ausdauer empfohlen.

Literatur

- Baden-Württemberg: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2007). *Durchführungsbestimmungen für die Abiturprüfung im Fach Sport 2009*. Stuttgart: Baden-Württemberg: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport.
- Baden-Württemberg: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2009). *Überprüfung der Ausdauerleistungsfähigkeit: Wertungstabellen für 12-min-Lauf, 30-min-Lauf und 12-min-*

- Schwimmen*. Stuttgart: Baden-Württemberg: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport.
- Bodden, N. (2002). Wie kann man den COOPER-Test schulnotenbezogen erfassen? *sportunterricht*, 51, 279-282.
- Bortz, J. (1999). *Statistik für Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer Verlag.
- Bös, K. (2001). *Handbuch Motorische Tests*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Bös, K., Hänsel, F., & Schott, N. (2000). *Empirische Untersuchungen in der Sportwissenschaft*. Hamburg: Ingrid Czwalina.
- Brake, H. (2006). „Cooper-Test“ im Wasser. *sportunterricht*, 55, 11-13.
- Conley, D. S., Cureton, K. J., Dengel, D. R., & Weyand, P. G. (1991). Validation of the 12-min swim as a field test of peak aerobic power in young men. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 23, 766-773.
- Conley, D. S., Cureton, K. J., Hinson, B. T., Higbie, E. J., & Weyand, P. G. (1992). Validation of the 12-minute swim as a field test of peak aerobic power in young women. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 63, 153-161.
- Cooper, K. H. (1968). Testing and developing cardiovascular fitness within the United States Air Force. *Journal of Occupational Medicine*, 10, 636-639.
- Cooper, K. H. (1971). Testing and developing cardiovascular fitness. *Delaware Medical Journal*, 43, 16-18.
- Cooper, K. H. & Zechner, A. (1971). Physical fitness in United States and Austrian military personnel. A comparative study. *Journal of the American Medical Association*, 215, 931-934.
- Fernandes, R. J., Billat, V. L., Cruz, A. C., Colaco, P. J., Cardoso, C. S., & Vilas-Boas, J. P. (2006). Does net energy cost of swimming affect time to exhaustion at the individual's maximal oxygen consumption velocity? *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 46, 373-380.
- Holmer, I., Lundin, A., & Eriksson, B. O. (1974). Maximum oxygen uptake during swimming and running by elite swimmers. *Journal of Applied Physiology*, 36, 711-714.
- Horn, A. & Keyßner, J. (2009). Das Projekt „Ausdauer in der Real- und Hauptschule“. *sportunterricht*, 58, 369-374.
- Reischle, K. (1988). *Biomechanik des Schwimmens*. Bockenem: Fahnenmann Verlag.
- Schneider, F. J. (2002). Revision des COOPER-Tests: Ein Normierungsversuch für das Gymnasium. *sportunterricht*, 51, 139-147.
- Visser, M., Bouter, L. M., McQuillan, G. M., Wener, M. H., & Harris, T. B. (1999). Elevated C-reactive protein levels in overweight and obese adults. *Journal of the American Medical Association*, 282, 2131-2135.
- Zehr, E. P. & Duysens, J. (2004). Regulation of arm and leg movement during human locomotion. *Neuroscientist*, 10, 347-361.



Bestellen Sie unsere neuen Prospekte!

Sportfachbücher – Praxis für Schule und Verein

Sportfachbücher – Theorie und Wissenschaft

➡ www.sportfachbuch.de/katalog

➡ bestellung@hofmann-verlag.de

➡ **Tel. 07181 / 402-125**

Berufswunsch Sportlehrer/in

Sabine Weiß & Ewald Kiel



Dr. Sabine Weiß

wissenschaftliche
Assistentin am Lehrstuhl
für Schulpädagogik,
Ludwig-Maximilians-Universität München

E-Mail: sabine.weiss@
edu.lmu.de

Einleitung

Die Wahl von Studium und Beruf ist ein komplexer Entscheidungsprozess, der unter anderem durch individuelle Ziele und Interessen, die subjektive Einschätzung eigener Fähigkeiten, berufsrelevante Vorerfahrungen sowie Anforderungen, Kosten und Arbeitsplatzangebot beeinflusst wird (Schutz, Crowder & White, 2001). Theorien zum Berufswahlverhalten (z.B. Holland, 1985) zufolge kann die Entscheidung für Studium und Beruf als das Ergebnis von Bewertungsprozessen beschrieben werden, die auf einer möglichst optimalen Passung zwischen personalen Eigenschaften und den antizipierten Anforderungen von Beruf und Ausbildung basieren.

Ausgehend von Zahlen der Ludwig-Maximilians-Universität München ist etwa jeder zwanzigste der befragten 1.384 Lehramtsstudierenden eine angehende Sportlehrerin oder ein angehender Sportlehrer. Eine Besonderheit des Sportstudiums ist es, dass zuvor eine anspruchsvolle Eignungsprüfung durchlaufen werden muss, auf die sich angehende Studierende mit teilweise großer Ausdauer und Aufwand vorbereiten. Es liegen jedoch bisher kaum empirisch fundierte Betrachtungen vor, die der Frage nachgehen, warum die Berufswahl auf Sportlehrer fällt.

Basierend auf dieser Ausgangssituation steht folgende Fragestellung im Mittelpunkt:

Welche Motive liegen der Entscheidung für ein Lehramtsstudium mit dem Fach Sport zugrunde? Unterscheidet sich diese Motivstruktur von der Studierenden, die andere Fächer(kombinationen) gewählt haben und welche Schlüsse lassen sich daraus ableiten?

Grundlage der Untersuchung bildet eine große Längsschnittstudie der Ludwig-Maximilians-Universität München und der Universität Passau.

Hintergründe der Studien- und Berufswahl von Lehramtsstudierenden

Welche Motivation der Entscheidung für ein Lehramtsstudium zugrunde liegt, ist seit vielen Jahren Gegenstand von Untersuchungen (z.B. Ulich, 2000, Thierack, 2002). Dass die Studien- und Berufswahlmotivation Lehramtsstudierender schulartspezifisch differiert, ist hinreichend bekannt, schließlich werden mit jeder Schulart bestimmte Arbeitsschwerpunkte und Anforderungen assoziiert. Die Gymnasialausbildung gilt als wissenschaftlich, die Realschulbildung als überschaubar und die Grundschulbildung als einfach, kurz und ohne wissenschaftlichen Anspruch. Darin spiegeln sich zentrale Studien- und Berufswahlmotive wider: Die Entscheidung für einen bestimmten Lehramtsstudiengang erfolgt durch den Abgleich von Interesse und der eigenen Leistungseinschätzung mit den antizipierten Leistungsanforderungen – ein Prozess, der nicht nur zwischen unterschiedlichen Berufen, sondern auch zwischen verschiedenen Lehramtsstudiengängen stattfindet. Zentrale Motive der Studien- und Berufswahl liegen in der *pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen* sowie im *fachspezifischen Interesse*. Eine solide fachwissenschaftliche Basis ist Voraussetzung für das Unterrichten, nicht nur, aber vor allem in weiterführenden Schularten, schließlich ist die Vermittlung einer vertieften Bildung erforderlich, um Schülerinnen und Schüler zur Hochschulreife zu führen, sie auf ein Studium oder auf anspruchsvolle Berufe vorzubereiten. Dementsprechend ist bei der Betrachtung von Studien- und Berufswahlmotiven bei weiterführenden Lehrämtern eine stärkere wissenschaftliche Orientierung festzustellen (Thierack, 2002). Eine pädagogische bzw. adressatenspezifische Motivstruktur weisen verstärkt Studierende von Grund- und Hauptschule auf – Schularten, mit denen nicht nur Fachwissen, sondern auch erzieherische Kompetenz assoziiert wird.

Kaum Aussagen lassen sich jedoch darüber treffen, ob ein bestimmtes Unterrichtsfach bzw. eine bestimmte Fächerkombination mit einer bestimmten Motivstruktur einhergeht. Doch ist auch hier davon auszugehen, dass individuelle Interessen und Anforderungen mit den gewählten Fächern assoziiert werden. Dies schließt das Unterrichtsfach Sport mit ein. Anders als bei der Berufswahl Lehrer oder Lehrerin gibt es bei der Berufswahl Sportlehrer nur wenige Quellen, wie das mittlerweile kaum noch aktuelle Buch *Zur beruflichen Sozialisation von Sportlehrern* (Baur, 1981) und die relativ neue Studie von Pemmer (2009), die auf Einzelfallanalysen von acht österreichischen Sportlehramtsstudierenden beruht.

Es stellt sich die Frage, ob der Entscheidung andere Studien- und Berufswahlmotive zugrunde liegen als der Wahl eines Lehramtsstudiums mit anderen Fächern. Wie beschrieben lässt sich als ein Teil der Studien- und Berufswahlmotivation das fachliche Interesse benennen. Dieses muss zweifellos auch bei den Lehramtsstudierenden mit Unterrichtsfach Sport gegeben sein. Künftige Sportlehrkräfte haben meist eine langjährige „Bewegungs- und Sportbiografie“ (Pemmer, 2009, S. 29) und haben sich in diesem Bereich durch besondere Leistungen ausgezeichnet. Das Studium wird als Intensivierung der Interessen wahrgenommen (vgl. Baillod & Moor, 1997). Darin spiegelt sich auch das Kriterium der subjektiven Eignung für das Unterrichtsfach wider. Doch reicht für die Wahl von Sport die subjektive Eignungseinschätzung nicht aus. Es sind ein besonderes Maß an Begabung, überdurchschnittliche Fähigkeiten erforderlich. Eine entsprechende Feststellung treffen die Hochschulen im Rahmen anspruchsvoller Eignungsprüfungen. Und dennoch, merken Baillod & Moor (1997) kritisch an, haben einige der Studierenden eine naive Einstellung zu ihrem Beruf: Sie erwarten im Studium nur eine Fortsetzung des eigenen Sporttreibens und eine Vertiefung des sportpraktischen Könnens, als zentrale Determinante der Berufswahl geben sie die Freude am Sport an. Sie wünschen sich ein Studium, das relativ einfach ist, wenig Theoretisches beinhaltet und praktisch orientiert ist, dabei wird der wissenschaftliche Aspekt des Studiums und der pädagogische Fokus der späteren Berufsausübung oftmals vergessen (vgl. Bräutigam, 2003). Denn ebenso sollte der Arbeit im Lehrberuf auch eine pädagogische Motivation zugrunde liegen. Auch erzieherische Kompetenz, Förderung und Beratung von Kindern und Jugendlichen sind bedeutende Aufgaben.

Das Projekt *Wirksamkeit von Lehrerbildung*

Das Forschungsprojekt *Wirksamkeit von Lehrerbildung – Kompetenzentwicklung und Biografiemanagement in der dreiphasigen Lehrerbildung* wird in Zusammenarbeit des Lehrstuhls für Schulpädagogik an der Ludwig-

Maximilians-Universität München und des Lehrstuhls für Allgemeine Pädagogik an der Universität Passau durchgeführt. Ziel des Projekts ist die Gewinnung von Datenbasen über eine Längsschnittstudie zu Studien- und Berufswahlmotiven, Studierenerwartungen, Handlungsfeldvorstellungen, Kompetenzen und Selbstkonzept bei Lehramtsstudierenden. Darauf aufbauend werden qualitative und quantitative Instrumente zur Überprüfung und gegebenenfalls Korrektorempfehlungen von Berufswahlentscheidungen, Beratungs- und Coachinginstrumente entwickelt.

Stichprobe

Die Stichprobe umfasst insgesamt 1.384 Studierende, 70 (5%) davon haben Sport als Unterrichtsfach, meist in Kombination mit den Fächern Deutsch oder Mathematik. Die 1.384 Studierenden verteilen sich wie folgt auf die verschiedenen Schularten:

- 288 auf Grundschule, davon 12 (4,2%) mit Fach Sport,
- 158 auf Hauptschule, davon 8 (5,1%) mit Fach Sport,
- 312 auf Realschule, davon 15 (4,8%) mit Fach Sport,
- 492 auf Gymnasium, davon 16 (3,3%) mit Fach Sport,
- 136 auf Sonderschule, davon 19 (14%) mit Fach Sport.

Die überwiegende Zahl der Studierenden befand sich zum Zeitpunkt der Befragung im ersten oder zweiten Fachsemester (73,6%), die übrigen verteilen sich vor allem auf den Zeitraum vom dritten bis zum sechsten Fachsemester (22,7%). Der Altersdurchschnitt liegt insgesamt bei 21,8 Jahren. 1.054 der insgesamt 1.384 Lehramtsstudierenden sind weiblich, was einem Anteil von 76,2% entspricht. Werden die angehenden Sportlehrkräfte einzeln betrachtet, so zeigt sich mit 55,7% ein geringerer Frauenanteil.

Instrumente

Zur Erhebung der Studien- und Berufswahl wurde ein Instrumentarium entworfen, das zum einen auf bereits dazu vorliegenden Studien basiert (Steltmann, 1980, Oesterreich, 1987, Ulich, 1998, Kiel, Geider & Jünger, 2004). Zum anderen wurden fehlende Aspekte durch Expertenbefragung generiert. Die Items (vierstufige Ratings) wurden auf der Basis von Faktorenanalysen (Hauptkomponentenanalyse mit Varimax-Rotation und Kaiser-Normalisierung) zu verschiedenen Skalen (jeweils mit Beispielimem) zusammengesetzt:

- Pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen (*...weil ich Freude am Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen habe*).
- Schüler mit besonderen Voraussetzungen fördern (*...um Kinder/Jugendliche mit ungünstigen Bildungsvoraussetzungen zu fördern*).
- Fachspezifisches Interesse (*...weil ich großes Interesse an einem oder mehreren Unterrichtsfächern habe*).



Prof. Dr. Ewald Kiel

Ordinarius für Schulpädagogik, Ludwig-Maximilians-Universität München.

E-Mail: kiel@lmu.de

- Geringe mit dem Studium assoziierte Anforderungen (...weil ich annehme, dass das Studium nicht allzu schwierig ist).
- Polyvalente Qualifikation (...weil ich glaube, dass das Studium mich auch für nicht entsprechende berufliche Tätigkeiten gut qualifiziert).
- Kein Interesse an anderen Studiengängen (...weil es keine anderen Berufe gibt, die mich reizen).
- Berufliche und finanzielle Sicherheit (...um später als Lehrer einen sicheren Arbeitsplatz zu haben).
- Familienverträglichkeit (...um später Familie und Beruf gut vereinbaren zu können).

Ergebnisse zur Studien- und Berufswahl von angehenden Sportlehrkräften

Um der Fragestellung nachzugehen, ob der Entscheidung für Studium und Beruf von angehenden Sportlehrerinnen und -lehrern eine andere Motivstruktur zugrunde liegt als der Studierender mit anderen Unterrichtsfächern, wird die Gruppe der 70 angehenden Sportlehrkräfte den übrigen Lehramtsstudierenden gegenübergestellt.

Die *pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen* wird generell von allen angehenden Lehrkräften als ein Hauptmotiv der Berufswahl benannt (Terhart et al., 1994, Ulich, 2000). Dies schließt die Studierenden mit Fach Sport ein, diese messen dem pädagogischen Umgang mit Kindern und Jugendlichen eine ähnliche Bedeutung zu wie die Studierenden anderer Fächerkombinationen. Ähnliches ist für die Studie von Pemmer (2009) dokumentiert, in der angehende Sportlehrkräfte den Wunsch nach einer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen äußerten, auch vor dem Hintergrund, diesen Sport näher zu bringen und diese dafür begeistern zu können. Dies trifft ebenso auf das Motiv *Schüler mit besonderen Bildungsvoraussetzungen zu fördern* zu. Auch dieses ist in demselben Maß Teil der Studien- und Berufswahlmotivation wie bei allen anderen Lehramtsstudierenden (1).

Ein anderer Befund ergibt sich bei Betrachtung des *fachspezifischen Interesses*. Dieses wird von angehenden Sportlehrkräften als geringer bewertet. Doch muss dieser Befund vorsichtig interpretiert werden, denn möglicherweise spiegelt sich darin nicht wirklich ein geringes Fachinteresse wider. Wie zuvor schon angedeutet, haben fast alle Lehramtsstudierenden mit Unterrichtsfach Sport eine lange Sport- und Bewegungsbiografie, viele haben lange Leistungssport betrieben bzw. betreiben ihn aktuell und eine große Zahl stammt aus Familien, in denen Sport Teil ihrer familiären Sozialisation war und ist (Baur, 1981, Pemmer, 2009) – das kann kaum als Zeichen mangelnden Interesses gewertet werden. Möglicherweise ist für diese Studierenden Sport eine ihr Leben begleitende Selbst-

verständlichkeit. Lebensinhalt und Interesse wurde zu Studium und Beruf gemacht, was sich durch das Motiv des fachlichen Interesses an Unterrichtsfächern eventuell widersprüchlich oder ungenügend erfassen lässt. Problematisierend kann jedoch ebenso angemerkt werden, dass Reinartz & Schierz (2007) für einige Studierende konstatieren, diese würden ihr Hobby zum Beruf machen. In Anlehnung an den Befund zum fachlichen Interesse kann das Ergebnis betrachtet werden, wonach die Berufswahl auch dadurch geprägt ist, dass ein wesentlich geringeres Interesse an anderen Studiengängen und -fächern besteht. Die Wahl fällt ausschließlich auf Sport – vor dem Hintergrund einer sportlichen Lebensbiografie verständlich (2).

Ein weiterer abweichender Befund ergibt sich für die mit dem Studium assoziierten Anforderungen (3). Hier gehen angehende Sportlehrerinnen und -lehrer von geringeren Ansprüchen bezüglich ihres Studiums aus. Nun kann argumentiert werden, dass für ein Sportstudium eine besondere, eben sportliche, Befähigung erforderlich ist, die nicht nur in den anspruchsvollen Eignungstests verlangt wird, sondern auch das weitere Studium erfordert hohe körperliche, zudem aber auch wissenschaftliche Leistungsfähigkeit. Doch ist dokumentiert, dass das gewählte Studium deshalb als ein einfacher Weg angesehen wird, da Sport ja das Spezialgebiet ist, mit dem man sich seiner Biografie entsprechend schon das ganze Leben beschäftigt (vgl. Blotzheim, 2005). Darüber, wie realistisch die Betrachtung der Anforderungen ist – vor dem Hintergrund theoretischer und wissenschaftlicher, aber auch hoher sportlicher Ansprüche – kann nur spekuliert werden.

Der Wunsch, durch das Lehramtsstudium mit Unterrichtsfach Sport eine *polyvalente Qualifikation* zu erwerben, die neben dem Lehrberuf auch für andere, verwandte Berufsbereiche qualifiziert, ist zwar leicht stärker ausgeprägt, jedoch nicht signifikant. Dazu lässt sich anmerken, dass sich angehende Sportlehrkräfte insofern bewusst für ihr Studium entschieden haben, als dass sie nicht den Studiengang Sportwissenschaft gewählt haben, sondern das Lehramt. Die mit Lehrberuf häufig assoziierten Rahmenbedingungen der *beruflichen und finanziellen Sicherheit* sowie der *Familienverträglichkeit* sind bei allen Lehramtsstudierenden gleich ausgeprägt. Angehende Sportlehrerinnen und -lehrer heben sich hier nicht heraus, obwohl beispielsweise für die Möglichkeit der Integrierbarkeit von Familie und Beruf beschrieben ist, dass gerade für Studierende mit Unterrichtsfach Sport dies besonders wichtig sei (Pemmer, 2009) (4).

Betrachtet man die Motive männlicher und weiblicher Studierender mit Fach Sport getrennt, so ergeben sich Unterschiede, wie sie aus vielerlei Zuschreibungen bekannt sind (z.B. Hänsel, 1991), aber auch immer wieder in Untersuchungen thematisiert werden (vgl. z.B. Henecka & Lipowsky, 2004) (5). Angehende Sportleh-

rerinnen schätzen pädagogische Motive als wichtiger für ihre Berufswahl ein, so beispielsweise das pädagogische Arbeiten mit Kindern und Jugendlichen oder den Wunsch, Schüler mit besonderen Voraussetzungen zu fördern. Auch die Familienverträglichkeit des Berufs wird als bedeutender bewertet – verständlich vor dem Hintergrund der noch immer häufig vorherrschenden familiären Arbeitsteilung (Nave-Herz, 2007). Die für männliche Sportlehrer in der Studie von Pemmer (2009) beschriebene hohe Bewertung externer Motive trifft für die Studierenden der vorliegenden Studie nicht zu.

Zu Anfang wurde beschrieben, dass Lehramtsstudierende ihr Studium mit unterschiedlichen Voraussetzungen beginnen: Sie verfügen über eine bestimmte Motivation, assoziieren Erwartungen, Wünsche und Herausforderungen mit ihrer Entscheidung und treffen Einschätzungen über ihre Fähigkeiten und Kompetenzen. Personale Eigenschaften sollen auf die mit Ausbildung und Beruf antizipierten Anforderungen passen. Dies lässt sich genauso auch für angehende Sportlehrerinnen und -lehrer konstatieren. Zusammengefasst ergibt sich für angehende Sportlehrer ein Bild, das sich in einigen Aspekten von dem Lehramtsstudierenden mit anderen Fächerkombinationen unterscheidet. Was die Motivstruktur betrifft, so ist der Wunsch nach pädagogischer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sowie deren Förderung Bestandteil der Berufswahl, wie bei allen angehenden Lehrkräften auch. Es lässt sich eine geringere fachliche Motivation konstatieren, die möglicherweise auf Biografie und Sozialisation von angehenden Sportlehrkräften zurückzuführen ist: Lebensstil und Hauptinteresse werden zum Beruf. Dementsprechend werden die Anforderungen als überschaubar angesehen. Rahmenbedingungen wie berufliche Sicherheit und Familienverträglichkeit spielen eine ähnliche Rolle wie bei allen Lehramtsstudierenden. Und zuletzt, der Beruf ist Wunschberuf, die Berufswahl ist bewusst gefallen, denn das Interesse an anderen Studiengängen ist gering. Die vielfach von Sport geprägte Biografie spiegelt sich in der Motivstruktur deutlich wider.

Anmerkungen

- (1) Vergleiche der Motive im Mann-Whitney-U-Test: pädagogische Arbeit: $R_{Sport} = 552,9$, $R_{andere} = 638,7$, $U = 45826,5$, n.s. Schüler fördern: $R_{Sport} = 668,4$, $R_{andere} = 692,2$, $U = 44305,0$, n.s.
- (2) fachspezifisches Interesse: $R_{Sport} = 587,7$, $R_{andere} = 698,1$, $U = 38651,5$, $p < .05$ kein Interesse: $R_{Sport} = 694,9$, $R_{andere} = 648,0$, $U = 37565,5$, $p < .01$
- (3) Anforderungen: $R_{Sport} = 814,9$, $R_{andere} = 686,5$, $U = 38651,5$, $p < .01$
- (4) polyvalente Qualifikation: $R_{Sport} = 773,4$, $R_{andere} = 648,0$, $U = 37565,5$, n.s. berufliche Sicherheit: $R_{Sport} = 740,5$, R_{andere}

$= 688,4$, $U = 41847,5$, n.s. Familienverträglichkeit: $R_{Sport} = 707,1$, $R_{andere} = 690,2$, $U = 44156,2$, n.s.

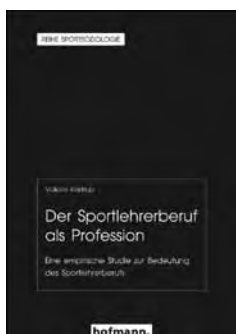
- (5) pädagogische Motivation: $R_w = 43,6$, $R_m = 25,4$, $U = 287,0$, $p < .01$ Schüler fördern: $R_w = 41,6$, $R_m = 27,9$, $U = 368,5$, $p < .01$ Familienverträglichkeit: $R_w = 42,9$, $R_m = 24,8$, $U = 278,5$, $p < .01$

Literatur

- Baillod, J. & Moor, R. (1997). *In Bewegung. Sportlehrerinnen und Sportlehrer sprechen über ihren Beruf*. Magglingen: Eidgenössische Sportschule Magglingen und Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für akademische Berufs- und Studienberatung AGAB.
- Baur, J. (1981). *Zur beruflichen Sozialisation von Sportlehrern*. Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Blotzheim, D. (2005). Überlegungen zur Vermittlung und zum Erwerb biographischer Kompetenz in der Sportlehrerausbildung. *bildungsforschung*, 2 (2). Zugriff am 05. Februar 2010 unter <http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2005-02/sportlehrer/>
- Bräutigam, M. (2003). *Sportdidaktik. Ein Lehrbuch in 12 Lektionen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Hänsel, D. (1991). Die männliche und die weibliche Form des Lehrerseins. *Neue Sammlung*, 31, 187-202.
- Henecka, P. & Lipowsky, F. (2004). *Vom Lehramtsstudium in den Beruf*. Heidelberg: Matthes.
- Holland, J.L. (1985). *Making vocational choices*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Kiel, E., Geider, F.J. & Jünger, W. (2004). Motivation, Selbstkonzepte und Lehrberuf. Studienwahl und Berufsperspektiven bei Studierenden für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen. *Die Deutsche Schule*, 96 (2), 223-233.
- Nave-Herz, R. (2007). *Familie heute. Wandel der Familienstrukturen und Folgen für die Erziehung* (3. überarbeitete u. ergänzte Aufl.). Darmstadt: Primus.
- Oesterreich, D. (1987). *Die Berufswahlentscheidung von jungen Lehrern*. Abgeschlossener Forschungsbericht/Studien und Berichte, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Berlin.
- Pemmer, C. (2009) *Berufswahl Sportlehrer/in. Eine biographische, mehrperspektivische Untersuchung*. Zugriff am 5. Februar 2010 unter http://othes.univie.ac.at/5144/1/2009-05-27_0207619.pdf
- Reinartz, V. & Schierz, M. (2007). Biografiearbeit als Beitrag zur Professionalisierung von Sportlehrer/innen? Begründungen, Konzepte, Grenzen. In W.-D. Miethling & P. Gieß-Stüber (Hrsg.), *Beruf: Sportlehrer/in* (S. 39-55). Hohengehren: Schneider.
- Schutz, P.A., Crowder, K.C. & White, V.E. (2001). The development of a goal to become a teacher. *Journal of Educational Psychology*, 93 (2), 299-308.
- Steltmann, K. (1980). Motive für die Wahl des Lehrerberufs. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 26, 581-586.
- Terhart, E., Czerwenka, K., Ehrich, K., Jordan, F. & Schmidt, H.J. (1994). *Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Thierack, A. (2002). *Berufliche Vorstellung von Studierende in den Lehrämtern Primarstufe und Sekundarstufe I/II: Unter Berücksichtigung schulstufen- und geschlechtsspezifischem Besonderheiten*. Münster: LIT.
- Ulich, K. (1998). Berufswahlmotive angehender Lehrerinnen. Eine Studie über Unterschiede nach Geschlecht und Lehramt. *Die Deutsche Schule*, 90, 64-78.
- Ulich, K. (2000). Traumberuf Lehrer/in? Berufsmotive und die (Un)Sicherheit der Berufsentscheidung. *Die Deutsche Schule*, 92 (1), 41-53.

Buchbesprechung

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim



Kastrup, V. (2009).

Der Sportlehrerberuf als Profession. Eine empirische Studie zur Bedeutung des Sportlehrerberufs. Reihe Sportsoziologie, Bd. 14. Schorndorf: Hofmann-Verlag. 396 S., € 24,90.

Obwohl Kastrup betont, dass sie „nicht die Absicht hatte, zu zeigen, dass der Sportlehrerberuf“ die Professionsmerkmale „des Lehrers nicht erfüllen kann“ (S. 348), legt die Lektüre dieses Buches nahe, dass Sportlehrkräfte die am wenigsten angesehenen Fachlehrkräfte sind. Wie dieser Status zustande kommt und welche Stellung dem Schulfach Sport zugeschrieben wird, erörtert Valerie Kastrup in ihrer knapp 400-seitigen Dissertation. Ihre empirische Studie bestätigt dabei viele bekannte und besorgniserregende Sachverhalte, der Neuwert liegt insbesondere in dem zu Grunde gelegten Erklärungsstruktur. Denn Kastrup erweitert die primär in der Fachdidaktik untersuchte Frage, wie eine Aufwertung des Faches gelingen könnte, um ein Gedankengebilde aus soziologischem Felde heraus, das Zusammenhänge und Erklärungen für das Zustandekommen des geringen Status liefert.

Positiv ist erstens anzumerken, dass Kastrup ihr Werk sehr übersichtlich strukturiert hat, u. a. durch häufige Zusammenfassungen, die es ermöglichen, Inhalte gezielt abschnittsweise zu rezipieren. Zum zweiten hat sie ihren theoretischen Teil (bis S. 111) in sehr stringenter Weise verfasst: Nach einem knappen (5-seitigen) Überblick über den Forschungsstand entwickelt sie hieraus ihre Zielformulierung, die sie beginnend bei allgemeinen professionstheoretischen Überlegungen einlöst, indem sie dann die Lehrerverberuf und die Organisation Schule in den Blick nimmt, um den Fokus schrittweise auf die Sportlehrkräfte zu verengen. Für sie extrahiert sie auf Grundlage der systemtheoretisch orientierten Professionstheorie nach Stichweh drei bedeutende Merkmale einer Profession. In den folgenden zwei Dritteln des Buches (S. 113-349) werden diese empirisch untersucht. Um die hergeleiteten Erklärungszusammenhänge zu illustrieren schöpft Kastrup dabei aus der für eine qualitative Studie beachtlichen Zahl von 39 Interviews (aus 14 Gymnasien und Ge-

samtschulen). Der theoretisch abgeleitete Rahmen kann (und soll) aber von ihr nicht endgültig verifiziert oder falsifiziert, sondern seine Plausibilität mit Interviewaussagen erhöht werden. Es sei dazu angemerkt, dass die „Bedeutung des Sportlehrerberufs“ (Untertitel) in der Untersuchung auf drei Aspekte reduziert wird und außerdem Äußerungen anderer Personengruppen nur indirekt Berücksichtigung finden.

Kastrup argumentiert entlang der drei nun skizzierten Professionsmerkmale: zum ersten mit der (nicht neuen) Legitimationskrise des Schulfaches Sport, die in einem system- bzw. professionstheoretischen Gewand der These entspricht, dass Sportlehrkräfte kein zentrales gesellschaftliches Problem bearbeiten und dass „die durch sie im Fach Sport vermittelten Themen offenbar nicht als gesellschaftlich bedeutsame Zentralwerte erachtet“ werden (S. 225). Hierzu hatte Creutzburg im „Brennpunkt“ der Zeitschrift sportunterricht (Heft 5, 2009) bereits als ein zentrales inhaltliches Ergebnis des Buches festgestellt, dass die Lehrkräfte das Fach Sport zum ersten „über seinen Beitrag zur Gesundheitsförderung“ legitimieren und zum zweiten „die erzieherische Funktion des Sportunterrichts“ betonen. Im kurzen Brennpunkt wird aber nicht ausreichend deutlich, dass gerade diese beiden eher fachdidaktisch diskutierten Legitimationsstränge und Zielsetzungen für das Fach Sport von Kastrup aus ihrer systemtheoretischen Perspektive als die vermutlich falschen Zugpferde entlarvt werden – zumindest unter dem Aspekt, einen hohen Stellenwert des Faches und seiner Fachlehrkräfte in der Schule zu generieren. Denn – so die Argumentationslinie Kastrups – als erstes Merkmal ist eine Profession entscheidend dadurch konstituiert, dass sie sich auf ein gesellschaftlich relevantes Problem bezieht, das nur diese eine Berufsgruppe bearbeiten kann; aber der Gesundheitsbereich (als erster von Creutzburg hervorgehobener Punkt) ist schon durch die in höherem Maße darauf spezialisierte Profession des Arztes besetzt und im Hinblick auf den Ausgleich motorischer Defizite durch die Berufsgruppe der Physiotherapeuten. Der zweite genannte Punkt, die Versteifung auf einen vermeintlich einzigartigen Beitrag zur Erziehung, birgt laut Kastrup das (bekannte) Problem, dass Erfolge auf diesem Gebiet nur schwer messbar sind

(Technologiedefizit). Zudem stellt Kastrup auf Grundlage der Interviewaussagen hierzu fest, dass selten intentionales Persönlichkeitsfördern stattfindet, da „die Lehrkräfte kaum oder nur in geringem Maße über die entsprechenden Kompetenzen verfügen, solche Ziele im Sportunterricht umzusetzen“ (S. 165). Viele schülerorientierte Unterrichtsformen (z. B. kooperative Lernformen) ermöglichen dies aber bereits in anderen Fächern. Kastrup schlägt als Lösungsansatz zur Statusverbesserung vor, sich den Aspekt der Gesundheit professionsspezifisch als Gesundheitserziehung zur Aufgabe zu nehmen, also nicht die bloße Anleitung zum Bewegen, wie es auch Trainer und Übungsleiter außerhalb des Sportunterrichts leisten können, sondern kognitiv begründete, reflektierte Verhaltensänderungen herbeizuführen: „Es bleibt den Sportlehrkräften zur Sicherung ihrer Profession also nur die Möglichkeit, das Professionsmerkmal 'Wissen und Werte vermitteln' zu intensivieren“ (S. 353).

Die Vermittlung fachspezifischer kognitiver Wissensbestände helfe zusätzlich bei der Realisierung der zwei weiteren Merkmale von Professionen: der „Steuerung der Komplementärrollenkarriere durch Selektion“ (Notenvergabe und dadurch bedingte Selektion) und der „Experten-Laien-Differenz“ zwischen Lehrkraft und Schüler(innen).

Bei erstgenanntem hat der Spagat zwischen gerechten Noten und dem Anliegen, nicht durch schlechte Zensuren vom lebenslangen Sporttreiben zu demotivieren, laut Interviews dazu geführt, dass nur Noten von Eins bis Drei verteilt würden. Schon „der größte 'Krüppel' kriegt dann eine Drei“ (S. 236), das wüssten auch die Schüler. Somit wird die Gefahr der Demotivierung nicht vermindert, aber eine inflationäre Zensurenauwärtsspirale künstlich am Leben gehalten. Als Konsequenz werden Sportnoten nicht mehr ernst genommen, sind irrelevant für die Selektion (Bsp. Abiturmöglichkeit). Diese Einschränkung ist als Statusabwertung gegenüber anderen Fächern aufzufassen, scheint allerdings auch nicht unangebracht, wenn die Autorin selbst „mit gebotener Vorsicht“ angibt, dass „keine/r der 39 Befragten eine fundierte, auf breiterer Basis operierende Notenvergabepraxis erwähnt“ (S. 233). Ein Mehr an Vermittlung von kognitiven Wissensbeständen im Unterricht erleichtert jedoch die Implementierung transparenter Bewertungskriterien und somit die Ausschöpfung des ganzen Notenspektrums. Des Weiteren würde dies auch den Expertenstatus der Sportlehrkräfte gegenüber den laienhaften Schülern sichern. Denn bei diesem dritten Merkmal wird der Expertenstatus bisher (zu) oft nur über die motorische Kompetenz definiert, welche von Schüler(inne)n (aufgrund ihrer Sportvereinsbiografie, des Alters oder des Geschlechts) teilweise überlegen beherrscht wird. Außerdem wird die Exklusivität der Sportlehrerprofession insofern brüchig, als Personen ohne akademische Ausbildung (Trainer, Übungsleiter) die Tätigkeit der

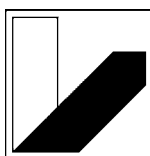
Sportlehrkräfte übernehmen können, was so für kein anderes Schulfach der Fall ist. Einzigartige kognitive Wissensbestände und pädagogische Erfahrungen der Sportlehrkräfte werden zu wenig in den Vordergrund gestellt. Dies scheint (noch?) illusorisch, denn die vermittelten Wissensbestände in der Sek. I sind für die Mehrzahl der Interviewten auf reines Handlungswissen beschränkt, also auf das zur Ausführung von Sportarten unmittelbar notwendige, sportartspezifische und praxeologische Wissen. Systematischen Wissenserwerb und kritische Reflexion empfinden viele Sportlehrkräfte selbst im Grundkurs der gymnasialen Oberstufe als nicht notwendigen Bestandteil.

Abschließend spielt Kastrup daher in ihrem Ausblick (S. 351-368) den Ball zurück in das Feld der Fachdidaktik, die es sich vornehmen müsste, die kognitive Wissensvermittlung im Sportunterricht zu stärken.

Ingo Wagner

Ingo Wagner

Deutsche Sporthochschule Köln
Am Sportpark
Müngersdorf 6
50933 Köln



**UNIVERSITÄT
BAYREUTH**

An der Kulturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Bayreuth ist im Bereich Sportwissenschaft die Stelle eines/einer

Akademischen Rats/Rätin

als Lehrkraft für besondere Aufgaben (Besoldungsgruppe A 13) im Beamtenverhältnis auf Lebenszeit voraussichtlich zum 01.01.2011 zu besetzen.

Der/Die Stelleninhaber/in soll Lehrveranstaltungen in den Lehramtstudiengängen Sportwissenschaft sowie der Bachelor-/Masterausbildung der Studiengänge Sportökonomie durchführen, die insbesondere in der Abhaltung von methodisch-didaktischen Seminaren, Seminaren im Bereich der Lehrerausbildung, in der Betreuung von schulpraktischen Studien sowie von Staatsexamens-/Bachelor-/Masterarbeiten besteht.

Von dem/der Stelleninhaber/in wird die Mitarbeit in der Organisation des Hochschulsports erwartet. Vorausgesetzt werden ein sportwissenschaftliches Studium mit überdurchschnittlicher Promotion, aktuelle wissenschaftliche Aktivitäten aus dem Bereich der Gesundheitserziehung, nachgewiesene wissenschaftliche Publikationen, überdurchschnittliche Kenntnisse und Erfahrungen in Sportdidaktik und Sportpädagogik sowie in der Didaktik und Methodik der Sportarten, insbesondere Tennis und Basketball.

Schwerbehinderte werden bei gleicher Eignung bevorzugt eingestellt. Die Universität Bayreuth strebt eine Erhöhung des Anteils der Frauen an und bittet deshalb Frauen nachdrücklich um ihre Bewerbung.

Interessenten werden gebeten, Ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen bis zum **31. Oktober 2010** zu richten an: **Dekan der Kulturwissenschaftlichen Fakultät, Herrn Prof. Dr. Ludger Körntgen, Universität Bayreuth, 95440 Bayreuth**

Informationen

Zusammengestellt von Thomas Borchert, Fichtestr. 24, 09126 Chemnitz

Frühstück-Clubs powered by KELLOGG`S

Das Frühstück ist die wichtigste Mahlzeit des Tages, denn die über Nacht geleerten Energiespeicher müssen morgens wieder mit Nährstoffen, vorzugsweise mit Kohlenhydraten, aufgefüllt werden. Dennoch gibt es leider viele Kinder, die morgens ohne Frühstück aus dem Haus gehen. Das hat eine Studie des Marktforschungsunternehmens TNS-Emnid im Juli 2009 ergeben.

Vor diesem Hintergrund und um die allgemeine Ernährungssituation an Schulen zu verbessern, starteten die Deutsche Schulsport-Stiftung und KELLOGG`S Deutschland im Jahr 2008 das Projekt „Frühstück-Clubs powered by KELLOGG`S“. Interessierte und engagierte Schulen erhalten eine finanzielle Anschubhilfe, um ihren Schülern vor Unterrichtsbeginn oder in den großen Pausen ein ausgewogenes Frühstück anbieten zu können. Informationen unter www.kelloggs.de.

Ergebnisse der 16. Shell-Jugendstudie veröffentlicht

Bereits seit 1953 beauftragt Shell in Deutschland unabhängige Forschungsinstitute mit der Erstellung von Studien, um Sichtweisen, Stimmungen und Erwartungen von Jugendlichen zu dokumentieren. Die Shell-Jugendstudie, die mittlerweile schon zum 16. Mal herausgegeben wurde, präsentiert nicht nur eine aktuelle Sicht auf die Jugendgeneration, sondern gibt auch konkrete gesellschaftspolitische Denk- und Diskussionsanstöße. Dazu wurden Anfang des Jahres mehr als 2.500 Jugendliche im Alter von 12 bis 25 Jahren zu ihrer Lebenssituation, ihren Glaubens- und Wertvorstellungen sowie ihrer Einstellung zur Politik befragt. Die Ergebnisse zeigen u.a., dass die heutige junge Generation in Deutschland zuversichtlich bleibt: Sie lässt sich weder durch die Wirtschaftskrise noch durch die unsicher gewordenen Berufsverläufe und -perspektiven von ihrer optimistischen Grundhaltung abbringen. Tatsächlich ist der Anteil der Optimisten sogar noch gestiegen. Die Zuversicht der Jugendlichen aus sozial schwachen Haushalten ist dagegen weiter gesunken. Die Kluft zwischen den Milieus hat sich mithin noch verstärkt. Weitere Informationen unter www.shell.de/jugendstudie.

„Rettungsring“: Schwimmkurse für sozial Benachteiligte in Niedersachsen

In Bramsche bei Osnabrück hat das landesweite Projekt „Rettungsring“ des Landessportbundes (LSB) Niedersachsen zur Förderung der Schwimmfähigkeit für sozial Benachteiligte begonnen. Der LSB kooperiert dabei

mit dem Niedersächsischen Ministerium für Inneres und Sport, dem Kreissportbund Osnabrück-Land, dem DLRG-Landesverband Niedersachsen und dem Landesschwimmverband. Fast 50 Anfängerschwimmkurse für sozial Benachteiligte und Menschen mit Migrationshintergrund wurden in vielen Teilen Niedersachsens bereits in den ersten Wochen nach Einrichtung der zentralen Projektkoordinierungsstelle beim KSB Osnabrück-Land bewilligt und teilweise sogar schon erfolgreich durchgeführt. Jetzt, nach Beginn des neuen Schuljahres, erfolgte der offizielle Kick-Off für das Landesprojekt. Kontakt per E-Mail an rguendel@lsb-niedersachsen.de.

YOG Jugendspiele 2012

Um die Tiroler Jugend für mehr Sport und Bewegung zu begeistern, wurden in Kooperation mit den Tiroler Wintersportfachverbänden verschiedene Programme entworfen. Von Herbst 2010 bis einschließlich Dezember 2011 werden die Schülerinnen und Schüler folgende offizielle Olympische Wintersportdisziplinen erlernen können: Skeleton, Curling, Naturbahnrodeln, Eishockey, Eiskunstlauf, Short Track, Ski Alpin, Biathlon und Skispringen. Während der Jugendspiele im Januar 2012 können die Schülerinnen und Schüler in der erlernten Sportart in speziellen Schulsportbewerben antreten.

Eigens gegründete Fangruppen unterstützen sie dabei. Den Lehrerinnen und Lehrern werden zeitgleich Fortbildungsmöglichkeiten geboten. Termine stehen bereits ab Oktober 2010 zur Verfügung. Kontakt per Mail an: schule@innsbruck2012.com.

Filemaker Schulsportfeste – Informationen und Service für Lehrer

Die administrative Belastung von Lehrern in der Schule steigt von Jahr zu Jahr weiter an. Täglich kommen immer mehr organisatorische Herausforderungen auf Lehrer zu, die viel Zeit und Mühe kosten.

Der Filemaker Schulsportfeste sorgt hier für Entlastung. Es handelt sich um ein Betreuungskonzept für Schulen rund um sport- und bewegungsorientierte Schulfeste. Es liefert vielfältigen Service, beispielsweise kostenlose Schulungen (Web-Seminare und Videotutorials) und eine spezielle Datenbanksoftware (FileMaker Schulsportfeste) zur Planung und Durchführung von Schulsportfesten. Weitere Informationen unter www.schulsportfeste.de.

Nachrichten aus den Ministerien

Redaktionelle Betreuung: Helmut Zimmermann, Krüsemannstraße 8, 47803 Krefeld

Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus



„Hervorragende Botschafter Bayerns“ Sportminister ehrt 23 siegreiche Schulmannschaften bei Schulsportwettbewerben

Bayerns Sportminister hat beim dritten „Fest des Bayerischen Schulsports“ 23 siegreiche Schulmannschaften bei nationalen und internationalen Schulsportwettbewerben ausgezeichnet. „Ihr habt euch über die Landesgrenzen hinweg für eine Finalveranstaltung qualifiziert. Dabei musstet ihr euch auf dem langen Weg dahin gegen starke Konkurrenz auf Kreis-, Bezirks- und insbesondere auf Landesebene durchsetzen“, lobte der Minister die Schülerinnen und Schülern bei der Ehrung im Circus Krone in München. „Mit den Spitzenplatzierungen habt ihr es euch zu Recht verdient, heute im Rahmen dieses Festes als erfolgreiche Schulmannschaft und als hervorragende Botschafter Bayerns ausgezeichnet zu werden“, ergänzte der Minister. Im Schulsport gehe es aber um weit mehr als nur Leistung. Schulsportwettbewerbe ergänzten die Aktivitäten der Schulen im Bereich der Gesundheits- und Bewegungserziehung „in sehr guter Weise“. Schülerinnen und Schüler sollen und müssen sich bewegen, damit sie ausgeglichene und gesunde Kinder sein können. Der Minister bedankte sich bei allen Beteiligten für „ihr außerordentliches Engagement zum Wohle unserer Schülerinnen und Schüler. Ohne den Einsatz engagierter Lehrerinnen und Lehrer wären solche Höchstleistungen, wie wir sie heute erleben durften, nicht möglich.“

Beim Fest des Bayerischen Schulsports werden auch die Schulen ausgezeichnet, deren Schülerinnen und Schüler innerhalb eines Jahres im schulischen oder außerschulischen Sport die meisten Sportabzeichen abgelegt haben. Im Jahr 2009 wurde der Wettbewerb zum 19. Mal durchgeführt.

Der Sportabzeichen-Schulwettbewerb ist eine Gemeinschaftsaktion des Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, des Bayerischen Landes-Sportverbandes und der BARMER. Im Schuljahr 2008/2009 nahmen über 109.000 Schülerinnen und Schüler aus 1645 Schulen teil.

Bundesministerium des Inneren



Deutsche Dopingbekämpfung erfährt internationale Anerkennung

Der Europarat hat in seiner Evaluierung der Umsetzung der Vorschriften des Europaratsübereinkommens gegen Doping der Bundesrepublik Deutschland bescheinigt, dass die Dopingbekämpfung in Deutschland übereinkommenskonform und inhaltlich auf hohem Niveau erfolgt.

Der Bericht wurde von einer internationalen Experten-Gruppe auf der Basis von eingehenden Untersuchungen und Gesprächen erstellt. Zudem zeigt der Bericht weitere Optimierungsmöglichkeiten auf. So empfiehlt er beispielsweise, die Kooperation zwischen der NADA und den Strafverfolgungsbehörden, insbesondere auch mit dem Zoll, noch enger zu gestalten. Eine Evaluierung wurde auf internationaler Ebene auch von einer weiteren Stelle abgeschlossen: Nachdem die Welt-Anti-Doping-Agentur (WADA) erst kürzlich Deutschland bei der konsequenten Verfolgung von Dopingverstößen im Rahmen der Verbandsförderung gelobt hatte, bescheinigt sie nun auch offiziell die Übereinstimmung des revidierten Nationalen Anti-Doping-Codes, der zum 1. Juli 2010 in Kraft tritt, mit der Regelung des Welt-Anti-Doping-Codes.

Bundesinnenminister Dr. Thomas de Maizière zeigte sich sehr zufrieden mit der Bewertung der internationalen Organisationen: „Auch wenn national immer wieder Kritik an der deutschen Dopingbekämpfung geäußert wird, ist ihr Ruf international doch ausgezeichnet. Wir haben ein sehr gutes Dopingkontrollsystem mit weltweit herausragenden Kontrollzahlen, eine hervorragende Forschung in den Laboren und eine gute Präventionsarbeit. Wir werden daran arbeiten, uns noch weiter zu verbessern. Für mich ist die erfreuliche Bewertung durch die beim Kampf gegen Doping maßgeblichen internationalen Organisationen eine Bestätigung unseres Kurses und zugleich Ansporn, den konsequenten Weg der Bekämpfung der „Seuche“ Doping fortzusetzen“, so der Minister.

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Landesverband Hessen

11. Hessischer Sportlehrertag in Wetzlar

Im Nachgang zu dem ausführlichen Bericht von Fritz Giar in Heft 9, S. 284/285, zum 11. Hessischen Sportlehrertag am 11.08.2010 in Wetzlar zeigen die nachfolgenden Bilder das Engagement und die Freude der Teilnehmer/innen an den verschiedenen Workshops.



Workshop: Video Clip Dancing



Workshop: Bumball

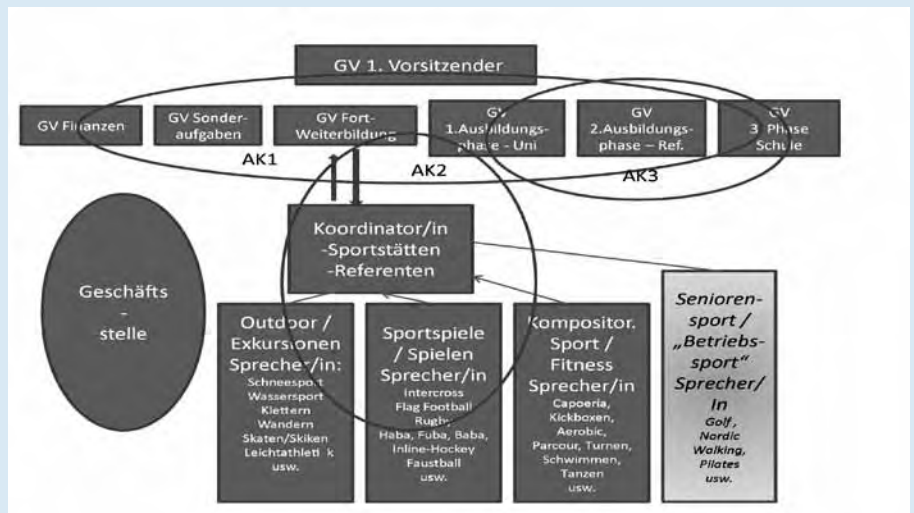


Mountainbike

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

nun sind mehr als 100 Tage mit neuem Vorstand verstrichen und Sie sind vielleicht neugierig zu erfahren, was in und



um den DSLV NRW nach den Wahlen Ende Februar so passiert ist, welche Ideen in der Vorstandsarbeit entwickelt wurden und welche Arbeitsschwerpunkte in nächster Zeit gesetzt werden sollen.

Um den Bericht überschaubar zu halten, möchte ich mich zunächst auf interne Veränderungen konzentrieren. In einem zweiten Abschnitt sollen aktuelle Themenfelder kurz dargestellt werden – abschließend möchte ich noch einmal die Verabschiedung der ehemaligen Vorstandsmitglieder Revue passieren lassen.

Interne Struktur

Idee des Vorstands ist es, die gesamte Vorstandsarbeit auf eine breite Basis zu stellen und für unterschiedliche Arbeitsschwerpunkte entsprechende Arbeitskreise (AK) einzurichten. So werden wir drei Arbeitskreise bilden.

Der AK I beschäftigt sich mit der Organisation nach Innen und der Vertretung nach Außen. Mitarbeiter in dem AK I sind die Mitglieder des Geschäftsführenden Vorstands und „die Geschäftsstelle“. Aktuell wird ein E-Mail-Verteiler erstellt, um die Kommunikation im Verband zu erleichtern, neu entwickelte Werbematerialien (mit Unterstützung einer Werbeagentur) werden gezielt verbreitet (an Fachleiter/innen und Referendare/innen)

und der Internetauftritt modifiziert. Neben der Leitung des Verbands obliegt dem AK I die „Lobby“- und Öffentlichkeitsarbeit. Diverse Gesprächstermine mit den Institutionen rund um den DSLV NRW wurden bereits wahrgenommen. Der AK II hat den Bereich der Fort- und Weiterbildungen im Fokus. Sprecher des AK II ist ein Vorstandsmitglied, Mitarbeiter/innen sind Kollegen und Kolleginnen des erweiterten Vorstands, Referendare und ein/e Koordinator/in. Themenfelder sind die Konzeption, die Programmplanung, die Haushaltsplanung und natürlich auch die Evaluation der Veranstaltungen. Leitidee des AK II ist „Innovation – Qualifikation – Motivation“. Noch in diesem Jahr werden erste Veranstaltungen nach neuem Muster kommuniziert und realisiert werden.

Der AK III hat die Ausbildungsphasen im Blick. Hier sollen Verbindungen zwischen Schulen, Universitäten und Fachseminaren und auch innerhalb der Schulformen geknüpft und unterstützt werden. Aufgrund der veränderten Studienbedingungen (Bachelor- und Masterstudiengänge) und den damit politisch gewollten Veränderungen auch in der 2. Ausbildungsphase (z.B. Praxissemester) wird der AK III eine Rolle als Bindeglied zwischen den Institutionen einnehmen. Eine erste erfolgreiche Informationsver-

anstellung mit Fachleitern/innen der Bezirksregierung Düsseldorf konnte vom DSLV NRW realisiert werden.

Der Geschäftsstelle obliegt in gewohnter Weise der Mitglieder-Service und die Mitgliederverwaltung. Darüber hinaus wird von der Geschäftsstelle aus in Zukunft die Homepage zeitnah bearbeitet und in weiterer Zukunft auch die Online-Verwaltung der Veranstaltungen des DSLV NRW begleitet.

Aktuelle Themenfelder

Aufgrund der parlamentarischen Pattsituation sind wir gespannt auf die aktuellen Entwicklungen rund um unseren DSLV. Ein Thema, das unsere Aufmerksamkeit erfordert, ist der „Sport im Ganztag“. Inhaltliche wie qualitative Aspekte gilt es zu sichern, Zuständigkeiten zu beachten und Lehrerinnen und Lehrern Unterstützungen zu bieten. Gespräche mit LSB und dem zuständigen Ministerium wurden geführt. Die Überarbeitung der Richtlinien und Lehrpläne sollte kritisch konstruktiv begleitet werden (erste, zur Verbändebeziehung vorgesehene Fassungen liegen vor) und eine Konkretisierung und Umsetzung des „Memorandums für den Schulsport“ muss dringend mit Leben gefüllt werden. Die teilweise erschreckende Sportstättensituation an unseren Schulen sollte auch Thema sein – allerdings wäre es in unseren Augen eine maßlose Überschätzung und Energieverschwendung, wenn wir – angesichts der Kassenlage – hier Initiativen mit großem Aufwand starten würden (s. Abb. 1, auf S. 316).

Verabschiedung

Am letzten Tag im Mai verabschiedeten wir in gemütlichem Ambiente unsere drei hochgeschätzten ehemaligen Vorstandsmitglieder: Horst Gabriel, Claus Thomann und Helmut Zimmermann. Vorsitzende des DSLVs aus anderen Bundesländern, Vertreter des Bundesverbandes und Vertreterinnen und Vertreter langjähriger Partnereinrichtungen des DSLV NRW sorgten für eine feierliche und muntere Runde. Unendlich viele Erfahrungen in der Verbandsarbeit und in der politischen Arbeit wurden diskutiert, aktualisiert und überprüft – uns jüngeren Vorstandsnovizen wurde damit deutlich vor Augen geführt, wie wichtig es ist, Erfahrungen der „Alten“ in die aktuelle Arbeit aufzunehmen und deren Rat und Erfahrungen

KLÜHSPIES
Ihr Spezialist für Klassenfahrten

Skiwochen
Erlebniswochen
Städtereisen

- kompetente Beratung, sorgfältig geplante Programme und professionelle Partner
- persönlich geprüfte, schülergerechte Unterkünfte
- super Komplettangebote - unschlagbar günstig und mit umfassendem Service
- 6,25% der Gesamtgruppe reisen frei (jeder 16. Teilnehmer anteilmäßig)

8-Tages-Skiwoche Komplettangebot ab € 259,- p.P.
inkl. Busfahrt, 7x Übernachtung VP, 6-Tage-Skipass

Zertifizierte Klassenfahrten Bestnote „Ausgezeichnet“

www.kluehspies.com
Reisebüro Klühspies GmbH Ohler Weg 10 D-58553 Halver-Oberbrügge Tel.: +49 (0)2351 / 97 86-0

einzuholen. Nun ist der Bericht etwas länger geworden – vielleicht haben Sie ihn trotzdem bis zum Ende gelesen – die letzten Zeilen im vorangegangenen Abschnitt sollten auch als Bitte verstanden werden – bitte teilen Sie dem Vorstand Ideen, Erfahrungen und Bedenken mit!

Es grüßt Sie herzlich,

Michael Fahlenbock
Präsident

Fortbildungsveranstaltungen an Wochenenden

Inline Skating im Schulsportunterricht

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

Termin: 01. – 05.06.2011. Ort: Landkreis Teltow-Fläming (Brandenburg) – Gebiet des 100 km FLAEMING-SKATE-Kurses. Thema: „Das Mekka für Radfahrer und Skater“, der

100 km-Fläming-Rundkurs, liegt unterhalb von Potsdam und Berlin, ist durchgängig 3 Meter breit und mit einer 0,5 Körnung versehen. Der Rollwiderstand wird durch den eigens für diese Strecke entwickelten Belag auf ein Minimum reduziert. Die Fahrradstraßen dürfen ausschließlich von Radfahrern und Skatern benutzt werden. Sie führen quer durch den Wald, durch Felder und Wiesen, durch kleine Ortschaften und manchmal entlang an wenig befahrenen Straßen. Einige zusätzliche Rundstrecken sind bereits fertig, andere sind in Planung. Irgendwann soll innerhalb des Rundkurses ein Netz von Inline-Strecken entstehen. Schon jetzt aber gibt es zu stark frequentierten Zeiten einen „Skater-Shuttle“, einen „Rufbus“, der müde Skater an einer gewünschten Haltestelle auf dem Rundkurs abholt. Sicherlich ein interessantes Gebiet für alle Lehrer/innen, die einmal mit ihrer Klasse in diese Region fahren und das Inlinen oder Rad fahren als einen sportlichen Schwerpunkt setzen möchten. Aber nicht allein der Sport macht das Gebiet so attraktiv! (Es gibt eine Reihe von interessanten Ausflugszielen!) Den Teilnehmer/innen wird die Möglichkeit geboten, ihre bereits erworbenen Fähigkeiten auf Inlinern zu vertiefen, das Fahren in der Gruppe zu erlernen und ihre Ausdauerbelastung zu trainieren (siehe hierzu auch Beitrag in Heft 7/2010 des sportunterricht, Lehrhilfen S. 1-5). Außerdem soll die Veranstaltung unter dem Gesichtspunkt der Planung und Durchführung einer Klassenfahrt mit dem Schwerpunkt: „Inline Skating“ stehen. Folgende Punkte werden u.a. angesprochen: Ausrüstung, Verhalten im „Straßen“-Verkehr, Differenzierungsmaßnahmen. Nebenbei lernen die Teilnehmer/innen u.a. ein Jugendgästehaus kennen, das ein geeignetes Ziel für eine solche Fahrt sein könnte. *Teilnahmevoraussetzung:* Sicheres Fahren auf Inlineskates, Beherrschen von Bremstechniken; eigene Ausrüstung (einschließlich Helm, Protektoren für Handgelenke, Ellenbogen und Knie). *Leistungen:* 4 Hotel-Übernachtungen im DZ mit Frühstücksbuffet in Kolzenburg – unmittelbar an der Strecke. Hin- und Rückfahrt im modernen Fernreisebus (Bus steht auch vor Ort zur Verfügung: Bus-Service bei gemeinsamen Touren, Busfahrten zu den Ausflugszielen); geführte Inline-Touren; Informationen zu Inline-Touren mit Schülergruppen. *Teilnehmerzahl:* 40. *Lehrgangsgebühr:* 260,00 € (Unterbringung in Kolzenburg, unmittelbar

an der Strecke); Nichtmitglieder zzgl. 20 €. (Erreicht die TN-Zahl 35 Personen, werden 20 € der Lehrgangskosten erstattet!). *Anfragen/Anmeldungen an:* Horst Gabriel, Krefelder Str. 11, 52720 Aachen. *Tel.:* 0241/527154, *E-Mail:* horstgabriel@t-online.de.

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

Termin: 17. - 26.04.2011 (Osterferien), *Ort:* Rasen/Südtirol (Italien), *Skigebiet:* Kronplatz, Alta Badia, Sellaronda ... (je nach Schneelage).

Inhalte: Verbesserung des eigenen skifahrischen Könnens; Einrichtung von leistungsentsprechenden Skigruppen, die von erfahrenen Skilehrern bzw. Skiguide unterrichtet und geführt werden; Snowboardkurs für Anfänger und Fortgeschrittene; Telemarkkurs für Anfänger und fortgeschrittene Anfänger; Kinder-Skikurs und Anfänger-Skikurs für Erwachsene nur bei ausreichender Teilnehmerzahl. *Leistungen:* 9 Tage Übernachtung in 2-Bett-Zimmern mit DU oder Bad und WC (Nutzung der „Erlebnisaunalandschaft“ und des Schwimmbades im Hause), Halbpension mit Frühstücksbuffet im Vier-Sterne Sporthotel Rasen; jeden Nachmittag „Skifahrersuppe“ sowie Kaffee und Kuchen; Skikurs mit Video-Analyse; kostenlose Benutzung des Skibusses; Gruppenermäßigung auf den Skipass.

(Die Kosten für den Skipass sind nicht im Leistungspaket enthalten!) Kinderermäßigung; kostengünstigere Unterbringung von Vollzahlern in Mehrbettzimmern möglich. Zuschlag für Einzelzimmer (wenn vorhanden). 12,00 € pro Tag. Die Veranstaltung ist offen für DSLV-Mitglieder (aber auch für Nichtmitglieder), deren Angehörige und Freunde. *Anreise:* PKW (Fahrgemeinschaften). *Teilnehmerzahl:* 40. *Lehrgangsgebühr:* 560,00 € für Mitglieder; Erwachsene Nichtmitglieder zahlen zuzüglich 20,00 €. (12-14 Jahre: 470,00 € / 6-11 Jahre: 430,00 € / bis zu 5 Jahren: 220,00 € ohne Skikurs bzw. -betreuung); Kinder von 0-2 Jahren: frei (Kinderermäßigungen gelten nur bei Unterbringung im Elternzimmer oder bei Unterbringung von mind. 3 Kindern im eigenen Zimmer.) *Anfragen/Anmeldungen an:* Horst Gabriel, Krefelder Str. 11, 52720 Aachen. *Tel.:* 0241/527154, *E-Mail:* horstgabriel@t-online.de.

Skifreizeit / Skikurs / Ski fahren mit Schulklassen

Termin: 16.4.11 – 23.4.11 (Osterferien). *Max. Teilnehmerzahl:* 40. *Ort:* Matrei/Osttirol (1000m – 2600m) mit Skiregion Osttirol, schneesicher, keine Liftschlangen. Die neue Großglockner Arena Kals-Matrei, bietet als Skischaukel 120 km Pistenvariationen in allen Schwierigkeitsgraden. Damit wird das bisherige Skigebiet um ein Vielfaches übertroffen und setzt neue Maßstäbe für unsere DSLV-Veranstaltungen in Osttirol.

Angebote:

- Fortbildung „Ski fahren mit Schulklassen“; Erwerb oder Auffrischung der Qualifikation zur eigenverantwortlichen Durchführung von Schulsikursen (Begleiter- und Leiterschein). Teilnahmevoraussetzung ist das Beherrschen der Merkmale parallelen Kurvenfahrens bei jeder Schneelage auf mittelschweren Pisten.
- Skikurs oder Skiguide Betreuung durch DSV-qualifizierte Skilehrer/innen (kein Anfängerskikurs) u.a. zu folgenden Themen: „Vom Driften zum Carven“, „Schonendes Ski fahren“, „Fahren, wo es schwierig wird“, „Etwas riskieren: Fahren im Gelände“, „Wie fährt man im Tiefschnee?“, „Eingefahrene Bewegungsmuster kontrollieren: Einzelkorrekturen“, „Fahren mit Shorties“.
- Kinderskikurs bei ausreichender Teilnehmerzahl (keine Skianfänger).
- Freies Ski fahren „just for fun“

Leistungen: Halbpension mit Frühstücksbuffet und Menüwahl im „Matreier Tauernhaus“, Skikurs oder Skiguide – Betreuung durch DSV-qualifizierte Skilehrer/innen, LL-Loipe am Haus, Sauna im Haus, Skibus. Die Kosten für den Skipass sind nicht im Leistungspaket enthalten!

Lehrgangsgebühren: 314,00 € - 440,00 € je nach Zimmerkategorie (zuzüglich 20,00 € für Nichtmitglieder), Kinderermäßigung! Ermäßigung für Referendare/innen! *Anreise:* PKW (Fahrgemeinschaften). *Zielgruppe:* DSLV Mitglieder, aber auch Nichtmitglieder, deren Angehörige und Freunde. *Anfragen/Anmeldungen:* Bernhard Merkelbach, Am Kopf 5, 57078 Siegen, *Tel.:* 0271-5513348, *E-Mail:* b.merkelbach@gmx.de.

Zusammenfassungen / Summaries / Sommaires

Martin Baschta & Gerd Thienes

Training im Schulsport nach dem subjektiven Belastungsempfinden – Aktuelle Forschungsergebnisse und Möglichkeiten für den Sportunterricht

Sofern Training Thema in der Schule sein soll, stellt sich die Frage, wie eine sinnvolle Belastungsgestaltung im Rahmen des Sportunterrichts aussehen könnte. Unter der Zielstellung, sich selbst trainieren zu können, scheint das Training nach dem subjektiven Belastungsempfinden eine adäquate Möglichkeit zu sein. Einige wenige Studien aus dem Schulsport belegen dies. In diesem Beitrag werden sowohl aktuelle Forschungsergebnisse dargestellt als auch offene Forschungsfragen genannt. Diese können jedoch nur gemeinsam von der Sportpädagogik und Trainingswissenschaft im Rahmen einer disziplinübergreifenden Schulsportforschung beantwortet werden.

Christiane Bohn, Michael Brach, Michael Krüger & Michael Pfitzner

Der Beitrag des Sportunterrichtes zur Talenterkennung im Kontext individueller Förderung

Das schulische Leitbild der individuellen Förderung liefert für Fragen der Talenterkennung im Schulsport eine neue Grundlage. Im sportunterrichtlichen Kontext liegt mit dem Kompensatorischen Sport schon über längere Zeit ein Ansatz vor, der erkannte Defizite aufarbeiten helfen soll. Stärken zu erkennen und zu fördern ist dagegen ein bislang weniger beachteter Ansatz. Die Öffnung der Schule zu den Vereinen und Verbänden erweist sich dabei als eine wichtige Strategie. Die Schule und der Schulsport können einen wesentlichen Beitrag leisten, um besondere sportliche Begabungen zu erkennen und auch zu fördern; in Ergänzung zum Sport in Vereinen und Verbänden und gelegentlich auch als Korrektiv. Der Beitrag reflektiert diese Möglichkeiten und Grenzen, indem u.a. auf Sportlehrerkompetenzen hingewiesen wird, die für einen verbesserten Beitrag des Sportunterrichtes zur Talenterkennung bedeutsam sind.

Arrow Rosio Hasler & Urs Granacher

Zusammenhang zwischen der Lauf- und Schwimmleistung im Cooper-Test – Eine Pilotstudie

An deutschen Schulen hat sich der Cooper Test (12-min-Lauftest) als sportmotorisches Testverfahren zur Überprüfung und Leistungsbeurteilung der kardiopulmonalen Ausdauer etabliert. Seit einigen Jahren ist es möglich, den Test alternativ an Land oder im Wasser durchzuführen. Daher war es das Ziel der vorliegenden Pilotstudie zu überprüfen, ob es a) einen Zusammenhang zwischen der 12-min-Lauf- und Schwimmleistung gibt, ob b) spezifische Variablen (z.B. Schwimmnote/-technik, Body Mass Index - BMI) Auswirkungen auf die Lauf- bzw. Schwimmleistung haben und ob es c) Unterschiede in der Leistungsbeurteilung zwischen

dem 12-min-Lauf- und Schwimmtest auf der Basis bestehender Abiturnotentabellen gibt. Die vorliegenden Studienergebnisse in Kombination mit bereits bestehenden Erkenntnissen aus der Literatur weisen darauf hin, dass der 12-min-Schwimmtest keine Alternative zur Abschätzung der aeroben Ausdauer darstellt. Vor dem Hintergrund der weiterhin stattfindenden Leistungsbeurteilung sollte die männliche Notentabelle für das Schwimmen angepasst werden.

Sabine Weiß & Ewald Kiel

Berufswunsch Sportlehrer/in

Angehende Sportlehrkräfte weisen bezüglich pädagogischer Motive und den mit dem Lehrberuf assoziierten Rahmenbedingungen eine Berufswahlmotivation auf, die sich nicht von der anderer Lehramtsstudierender unterscheidet. Die geringere fachliche Motivation ist möglicherweise auf biografische Einflüsse zurückzuführen, wonach Sport selbstverständlicher Lebensbestandteil ist. Dementsprechend werden die Anforderungen als überschaubar angesehen.

*

Martin Baschta & Gerd Thienes

Training in Physical Education: Recent Research Results and Possibilities for Physical Education

To the extent that training is a topic in school, the question is how the stress load in physical education can be organized. With respect to the objective of enabling students to practice independently based on their subjective perception of stress seems to fulfil an adequate possibility. This possibility is supported by a few physical education studies. The authors present the results of recent research and mention open research areas. However these questions can only be answered in the context of an interdisciplinary research design on physical education connecting sport pedagogy and the science of coaching.

Christiane Bohn, Michael Brach, Michael Krüger & Michael Pfitzner

Physical Education's Contribution to Identifying Talent in the Context of Encouraging Individuals

Encouraging individuals as a scholastic principle offers a new basis for questions about identifying talent in physical education. For a longer period of time compensatory sport has offered a concept for physical education which has helped overcome recognized deficits. By contrast, the concept of identifying and encouraging strengths has received less attention thus far. Thereby opening the schools toward clubs and associations proves to be an important strategy. Schools and physical education are able to offer a signifi-

cant contribution to identifying and encouraging particular sport talents as well as supplementing sport in clubs and associations and sometimes even as a corrective. The authors discuss these possibilities and limits by, for example, referring to the competence of physical educators, which is important for a better contribution from physical education in identifying talent.

Arrow Rosio Hasler & Urs Granacher

A Correlation between the Running and Swimming Performance Levels in the Cooper Test – A Pilot Study

The Cooper Test (twelve-minute run test), which is well established in German schools, is a sport motor performance test procedure to assess and evaluate cardio-pulmonary endurance. For several years it has been possible to perform the test on land or in water. Therefore the aim of this present pilot study was to test, a) if there is a correlation between the twelve-minute run and swim performance levels, b) if specific variables (e.g., swimming grade, technique, body mass index/BMI) effect the running, respectively the swimming performance, and c) if there are differences in evaluating the performance levels in the twelve-minute run test and the swim test based on existing high school graduation evaluation tables for sport. The results of the study combined with published information indicate that the twelve-minute swim test is not an equal alternative to estimating aerobic endurance. With respect to the ongoing tests, the swimming performance evaluation tables for males should be adjusted.

Sabine Weiß & Ewald Kiel

The Occupational Goal of Physical Educator

Students of physical education do not differ from other students in teaching fields with respect to their motivation for selecting a profession with pedagogical motifs and the associated contextual conditions of the teaching profession. This insignificant occupational motivation can possibly be ascribed to biographical influence which claims sport as a natural part of life. Correspondingly the students evaluate the requirements as acceptable.

*

Martin Baschta & Gerd Thienes

L'entraînement dans les cours d'EPS suivant la « sensation subjective d'effort » – résultats de recherches actuelles et possibilités pour les cours d'EPS

Quand on veut réaliser un entraînement dans le cadre des cours d'EPS la question se pose quelles formules conformes à la situation de l'EPS peut-on proposer. Sous la perspective de pouvoir s'entraîner soi-même l'entraînement suivant la sensation d'effort subjective semble être une possibilité appropriée. Peu d'études faites dans le cadre du sport scolaire le constatent. Les auteurs présentent les résultats des recherches actuelles et évoquent aussi les questions

ouvertes. Pour trouver une réponse à ces questions la pédagogie sportive et la science de l'entraînement devraient coopérer de manière interdisciplinaire dans le cadre une recherche concernant le sport scolaire.

Christiane Bohn, Michael Brach, Michael Krüger & Michael Pfitzner

L'EPS et la détection des talents dans le contexte de la promotion individuelle

Le leitmotiv scolaire de la promotion individuelle offre un nouveau point de départ pour les questions concernant la détection des talents dans le milieu scolaire. Dans le contexte de l'enseignement d'EPS, l'idée du « sport compensateur » propose une approche pour réduire des déficits. Mais on a prêté peu d'attention à l'approche désirant soutenir et promouvoir les points forts des élèves. L'ouverture des écoles en direction du sport des clubs et des fédérations en est une stratégie importante. L'école et l'EPS peuvent rendre un service important afin de reconnaître et de promouvoir des talents sportifs exceptionnels tout en coopérant avec les clubs et les fédérations, mais en les corrigeant si nécessaire. Les auteurs discutent cette problématique et exposent les possibilités que des enseignants compétents peuvent développer pour insérer la détection des talents dans les cours d'EPS.

Arrow Rosio Hasler & Urs Granacher

Les rapports entre les rendements de course et de natation face au Cooper-Test : une étude – pilote

Dans les écoles allemandes, le Cooper – Test (épreuve de course sur 12 minutes) s'est établi comme test moteur pour contrôler et évaluer l'endurance cardio-pulmonaire. Depuis quelques années, on peut réaliser ce test en course ou en natation. L'étude-pilote a plusieurs buts : a) Y a-t'il un rapport entre le rendement de course et de natation, b) Les variables particulières (comme la note scolaire ou la technique en natation ou le Body – Mass-Index/BMI) ont-elles une influence sur les rendements en natation ou en course et c) Y a-t'il des différences dans la notation entre les résultats en natation et ceux en course dans le cadre des barèmes existants pour l'examen du baccalauréat. Les résultats de l'étude et ceux de la littérature montrent que le test de 12 minutes en natation n'est pas une alternative pour évaluer l'endurance – aérobie. Dans le cadre des notations scolaires, on propose d'ajuster les barèmes de natations pour les hommes.

Sabine Weiß & Ewald Kiel

Métier: Enseigner l'éducation physique et sport

Il n'y a pas de différences significatives concernant la motivation pédagogique et les conditions d'études entre des futurs enseignants d'EPS et ceux des autres disciplines. Une motivation un peu moins élevée concernant le rapport à la discipline s'explique éventuellement par les influences biographiques : pour les étudiants les activités sportives font naturellement une partie essentielle de leur vie en général. Il en, qu'ils considèrent les exigences lors de la formation comme quelque chose de calculable.