

Interdisziplinäre Beiträge zur Trainingspädagogik

Band 3

# Spitzensport

Training – Ethik – Trainerbildung

Harald Lange,  
Lutz Nordmann (Hrsg.)



Cuvillier Verlag Göttingen  
Internationaler wissenschaftlicher Fachverlag

3

# Interdisziplinäre Beiträge zur Trainingspädagogik

Band 3

Interdisziplinäre Beiträge zur Trainingspädagogik

Band 3

**Spitzensport**  
**Training – Ethik – Trainerbildung**

Herausgegeben von  
Harald Lange & Lutz Nordmann

Redaktion:  
Peter Dewald

Cuvillier Verlag Göttingen  
Internationaler wissenschaftlicher Fachverlag

## **Bibliographische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb-dnb.de> abrufbar

1. Aufl. – Göttingen : Cuvillier, 2010

978-3-86955-447-1

© CUVILLIER VERLAG, Göttingen 2010

Nonnenstieg 8, 37075 Göttingen

Telefon: 0551-54724-0

Telefax: 0551-54724-21

[www.cuvillier.de](http://www.cuvillier.de)

1. Auflage, 2010

Alle Rechte vorbehalten. Ohne ausdrückliche Genehmigung des Verlages ist es nicht gestattet, das Buch oder Teile daraus auf fotomechanischem Weg (Fotokopie, Mikroskopie) zu vervielfältigen.

Satz: Dewald

Titelfotos: Hauk Medien Archiv, Alexander Hauk, [www.alexander-hauk.de](http://www.alexander-hauk.de), [pixelio.de](http://pixelio.de) (Ski); Ernst Rose, [pixelio.de](http://pixelio.de) (Fußball); Jürgen Albert, [pixelio.de](http://pixelio.de) (Turnen); Helmut Wegmann, [pixelio.de](http://pixelio.de) (Leichtathletik). Fotos im Buch: Antara Hotz (Schweizer Bergfotos).

Gedruckt auf säurefreiem Papier

978-3-86955-447-1

## Inhalt

Vorwort 9

*Peter Dewald & Harald Lange*

Herausforderungen des Spitzensports im Spannungsfeld zwischen Training,  
Ethik und Trainerbildung 11

## Training

*Arturo Hotz*

Optimales Timen als Modell ganzheitlichen Trainierens 27

*Harald Lange*

Zugänge zur qualitativen Trainingslehre im Spiegel des Methodenthemas 51

*Silke Brand*

Empirische Explorationen von Trainingsqualität im Leistungssport –  
aufgezeigt am Beispiel von Ausdauersportarten 75

*Frank-Dieter Hörner*

Die pädagogische Dimension der Kampfkünste 93

*Hans-Dieter Hermann & Thorsten Leber*

Leistungsoptimierung im Kopf – Sportpsychologische Trainingstechniken  
zur Verbesserung leistungsrelevanter kognitiver Fertigkeiten 97

*August Neumaier*

Vom Anforderungsprofil zum Koordinationstraining 113

*Klaus Oltmanns*

Konzepte für ein vielseitiges und zielgerichtetes Nachwuchstraining 133

*Lothar Pöhlitz*

Warum Afrikaner auf den Mittel- und Langstrecken die Weltspitze bestimmen 145

## **Ethik**

*Eckhard Meinberg*

Fairness – eine zentrale moralische Dimension sportlichen Leistungshandelns 159

*Christoph Giersch*

Erfolg um jeden Preis? Anthropologische Anfragen an die Realität des Spitzensports 169

*Ralf Meutgens*

Vom Betrug zum Selbstbetrug – von der Kontrolle zur Selbstkontrolle.  
Die Schizophrenie der Parallelwelt Doping am Beispiel Radsport 175

*Peter Dewald*

Doping als gesellschaftliches Problem 187

*Arturo Hotz im Interview mit Herbert Fischer-Solms und Ralf Meutgens*

Streng genommen vermittelt der Sport keine Werte 209

*Swantje Scharenberg*

Kurt Kröttsch – ein früher Profi unter den deutschen Meisterturnern? 219

## Trainerbildung

*Lutz Nordmann*

Bildung und Sport – Aktuelle Überlegungen zur Trainerausbildung im Leistungssport 235

*Sunnhild Bertz*

Zum gegenwärtigen Stand der Aus- und Fortbildung von Trainern in Irland 253

*Günther Blumhoff*

Soziale Kompetenzen von Fußballtrainern 261

*Markus Finck*

Handlungsfeld Trainerausbildung 273

*Frank Wieneke*

Der Weg vom Athleten zum Trainer. Ein Erfahrungsbericht 293

*Harald Lange & Zlatan Siric-Bernhard*

Sportpädagogik und Bewegungslehre hautnah erleben – Wie Golfspieler Lehrer werden (...) und ihren Pädagogikprofessor als Lernenden verstehen lernen 297

Autorenverzeichnis 305



## Vorwort

An der Trainerakademie Köln des DOSB ist Arturo Hotz seit vielen Jahren Dozent in der Diplom-Trainer-Ausbildung und der Fortbildung für Bundestrainer und Absolventen. Bei den Kollegen der Universität Würzburg hat er in seinem sportwissenschaftlichen Wirken ebenfalls Spuren hinterlassen. Die Klammer zwischen Würzburg und Köln lässt sich in der pädagogisch geleiteten Reflexion von Trainingsprozessen finden, weshalb wir anlässlich des 65. Geburtstags von Arturo Hotz am 9. und 10. Juli 2009 an der Trainerakademie Köln ein Ehrenkolloquium für ihn ausgerichtet haben. Die Schwerpunkte dieser Veranstaltung mit dem Titel „Spuren in Sportwissenschaft und Leistungssportpraxis“ waren mit Blick auf die Leistungen, die Arturo Hotz für die Trainerbildung erbracht hat, ausgewählt. Auch wenn die Ergebnisse dieses Werkes die sportwissenschaftliche Lehre und Forschung seit mehr als vier Jahrzehnten beeinflussen und bemerkenswerte Spuren hinterlassen konnten, haben die Themen auch heute nichts an Aktualität eingebüßt. Die anhaltende Auseinandersetzung mit Fragen zur Trainerbildung zeigt eindrücklich, wie wichtig die Diskussion um Leitbilder und sportwissenschaftlich reflektierte Normen zur ethischen Dimension des Trainerhandelns ist. Ein Blick in die Problemhorizonte der Praxis des (Spitzen-)Sports deutet darüber hinaus an, dass viele Problemlagen nach einer interdisziplinären sportwissenschaftlichen Bearbeitung verlangen. Diesen Voraussetzungen haben wir in der Konzeption, Inszenierung und Auswertung des Kolloquiums Rechnung getragen und die Ergebnisse in den vorliegenden Band einfließen lassen. Gemessen an der enormen Spannweite der Thematik haben wir hier auch Positionen aufgenommen, die jenseits der Kolloquiumsvorträge, in der Diskussion und dem kollegialen Austausch, sichtbar wurden. In der Summe ist ein Buch entstanden, dessen Beiträge unterschiedliche Bezüge zur Arbeit von Arturo Hotz aufweisen. Neben den thematischen Schwerpunkten der einzelnen Beiträge werden diese Bezüge auch durch die Auswahl an Fotos sichtbar, die auf dem Buchcover eine repräsentierte Auswahl zur Hotz'schen (Spitzen-)Sportbiographie und im Innenteil zur ebenso verorteten Schweizer Bergwelt abbilden.

Würzburg & Köln im August 2010

*Die Herausgeber*



*Peter Dewald & Harald Lange*

## **Herausforderungen des Spitzensports im Spannungsfeld zwischen Training, Ethik und Trainerbildung**

Der Spitzensport hat in der spätmodernen Gegenwartsgesellschaft eine herausgehobene Bedeutung. Er steht in engen Tauschbeziehungen mit den Massenmedien, der Wirtschaft und Politik, der Wissenschaft und den Bildungs- und Erziehungseinrichtungen. Der Spitzensport profitiert immens von seiner Umwelt, die ihm hohe Aufmerksamkeit und öffentliche Verbreitung, Finanz- und Einflussmittel, wissenschaftliches und technologisches Know-how und die Humanressource „Mensch“ zur Verfügung stellt. Umgekehrt profitiert die gesellschaftliche Umwelt vom Spitzensport, der ihr mit seinen anspruchsvollen, spannenden und ästhetischen Aufführungen hohe Einschaltquoten und Verkaufszahlen, gesellschaftliche Vorbilder und eine gehobene nationalstaatliche Bedeutung verheißt. Leistung und Gegenleistung sind also die Prinzipien, auf denen die herausgehobene gesellschaftliche Bedeutung des Spitzensports beruht (Anders 2008, S. 312ff.).

Für den Spitzensport als Leistungserbringer ergeben sich daraus besondere Herausforderungen, die im vorliegenden Sammelband unter den Aspekten des Trainings, der Ethik und der Trainerbildung reflektiert werden. Betrachten wir die Leistungen genauer, die die Gesellschaft vom Spitzensport erwartet, wird schnell deutlich, welche Herausforderungen sich hier ergeben. Aus den spitzensportlichen Wettkämpfen sollen spannende, anspruchsvolle, emotional bewegende und ästhetisch ansprechende Aufführungen entstehen. Mit seiner unbedingten Erfolgs- und Siegesausrichtung setzt der Spitzensport diese Forderungen um, die in dem Strukturmerkmal künstlicher Knappheit gipfelt (Bette & Schimank 1995, S. 29), also der Tatsache, dass es in allen Wettkämpfen immer nur einen Sieger geben darf. Genau hieraus gewinnt der Spitzensport seine gesellschaftliche Faszination, bringt die Athleten<sup>1</sup> zugleich dauerhaft in ein Konkurrenzverhältnis und treibt sie aufgrund dieser Konkurrenzsituation dazu an, permanent an einer Verbesserung des Leistungsstands zu arbeiten.

In unserer Leistungsgesellschaft stellen die Spitzenathleten mit ihrem unbedingten Leistungs- und Erfolgsstreben wichtige Vorbilder dar. Vorbildhaftes Verhalten von den Athleten erwartet die Gesellschaft aber auch noch auf einem zweiten Gebiet; sie fordert von den Athleten, dass sie auch von ihrem Charakter her vorbildlich agieren, fair im Umgang mit den

---

<sup>1</sup> Aus Gründen der Einfachheit wird im Band auf die Nennung der weiblichen Form verzichtet, sie sei stets mitgedacht.

Kontrahenten und maßvoll im Umgang mit sich selbst. Die Gesellschaft möchte beim Spitzensport die faszinierenden Aufführungen des Menschenmöglichen erleben und dies zugleich in der Gewissheit, dass dieses Streben nach immer neuen Leistungsspitzen eingeehgt sein möge von den Prinzipien der Fairness, der Gesundheitsverträglichkeit und der Natürlichkeit der Leistungserbringung. Kurz: der Spitzensport der spätmodernen Gesellschaft ist in seinem Kern ein widersprüchliches Phänomen.

Sind unbedingtes Leistungsstreben einerseits und eine um Maß und „natürliche“ Eingrenzung ringende Ethik andererseits im spitzensportlichen Alltag überhaupt vermittelbar? In vielen Diskussionen werden allen voran Fairness und Gesundheitsverträglichkeit als zwei Eckpunkte eines „humanen Spitzensports“ als schönklingende Dieale abgetan, die in der Realität kaum mehr zu finden sind. Dennoch bleibt die grundsätzliche Frage wichtig, wie sich im alltäglichen Leistungshandeln der Trainer, Athleten und der weiteren Akteure des Spitzensports ethische Orientierungspunkte bewahren lassen (Meinberg 2006, S. 129ff.).

Im Kern wird damit die Frage aufgeworfen, welchen Spitzensport wir eigentlich wollen. Für Arturo Hotz, dem dieser Sammelband gewidmet ist, muss der Spitzensport, möchte er mehr als nur Spektakel, sondern kulturelle Errungenschaft sein, menschengemäß ausgerichtet sein.

Für Hotz ergeben sich aus einem am Menschen ausgerichteten Spitzensport Konsequenzen, die nicht nur den Alltag des Spitzenathleten bestimmen sollten, sondern ebenso die sportwissenschaftliche Ausrichtung wie auch die Sportpraxis bis in die Breitensportliche Basis hinein (vgl. Lange & Mengisen 2009). Hotz hat sein an einem ganzheitlichen Menschenbild ausgerichtetes Sportverständnis konsequent in sein Handeln und Wirken als Sportwissenschaftler und Ausbilder, als Athlet und Trainer einfließen lassen und weiterentwickelt und in die Vision einer Trainingsphilosophie übersetzt, die als Anstoßpunkt für die Trainingswissenschaft, die sportethische Auseinandersetzung wie auch die Trainerausbildung gelesen werden kann.

Mit dem Themenspektrum Training, Ethik und Trainerbildung greift der vorliegende Sammelband deshalb Kernanliegen von Arturo Hotz auf und möchte u.a. zur Auseinandersetzung um gegenwärtige Trainingsphilosophien anregen und zur aktuellen Diskussion über die Profession, den Sozialstatus und die Ausbildungsformen des Trainerberufs beitragen; zugleich spiegelt der Sammelband wider, dass das Projekt „Spitzensport“ keine rundweg gelungene gesellschaftliche Einrichtung ist, sondern der fortlaufenden ethischen Reflexion bedarf, die die Reise dieses faszinierenden und bisweilen abstoßenden Phänomens kritisch begleitet.

## 1 Zum Kern des Hotz'schen Ansatzes: Ein humanistisches Menschenbild

Da das Schriftenverzeichnis von Arturo Hotz bereits heute den Umfang einer eigenständigen Monografie erreicht hat, benötigen wir treffende Bezugspunkte, um diesen Fundus angemessen einordnen zu können (vgl. hierzu Lange 2009). Die Suche nach dem *integrierenden Moment* wird mit Blick auf die Differenziertheit des Werkes noch dringlicher, denn allein die als Bücher erschienenen Hauptwerke von Arturo Hotz betreffen nahezu alle Kerngebiete der Sportwissenschaft: neben der Sportpsychologie auch die Sportpädagogik, Sportdidaktik, die Trainings- und Bewegungslehre und vor allem die Sportphilosophie.

In Anbetracht dieser beachtlichen Spannweite bietet sich das Methodenthema als erster Bezugspunkt für ein Review an, in dem wir der Bedeutung eines humanistisch fundierten Menschenbildes für die sport- bzw. trainingswissenschaftliche Theoriebildung nachgehen. Fragen und Probleme des Lehrens und Lernens, des Trainierens, des Vorbereitens und Entfaltens, des Beobachtens, Beurteilens und Beratens, aber auch des Coachens, Reflektierens und ethisch geleiteten Kritisierens sport- und bewegungsbezogener Bildungsprozesse markieren den Kernbereich des sportwissenschaftlichen Wirkens von Arturo Hotz. Dabei sind sowohl der interdisziplinäre, geisteswissenschaftlich fundierte und mutterwissenschaftlich orientierte Zugang als auch die polysportive Praxisorientierung als besondere Markenzeichen dieser Arbeit hervorzuheben. Die sich hier konstituierende sportwissenschaftliche Position lässt sich deshalb auch trefflich durch Begriffe wie „*integrativ*“, „*anwendungsorientiert*“ oder „*praxisverbunden*“, aber auch „*kritisch*“, „*konstruktiv*“ und „*innovativ*“ kennzeichnen. Die genannten Begriffe verweisen auf eine charakteristische Breite und Tiefe des sportwissenschaftlichen Ansatzes und deuten auf ein permanentes, wissenschaftlich geleitetes „*Bewegt-sein*“ im Spannungsfeld zwischen verschiedenen sportwissenschaftlicher Zugängen hin.

### Qualitative Trainings- und Bewegungslehre

Das im Kern seines wissenschaftlichen Vorgehens befindliche Methodenthema wurde von Arturo Hotz in der in drei Auflagen erschienenen Monographie „*Qualitatives Bewegungslernen*“ (1986; 1988; 1997) konzeptionell verdichtet. Deshalb soll dieser Zweig seiner Arbeit im Folgenden näher betrachtet und gewürdigt werden. Der Versuch, den Gegenstand der qualitativen Bewegungslehre zu bestimmen, ist immer auch an die Frage nach dem jeweils zugrunde liegenden Menschenbild gebunden (Hotz 1978). In der wissenschaftstheoretisch ausgerichteten Bewegungsforschung fragt man denn auch nach den

Menschenbildern, die den Bewegungsbildern bewegungswissenschaftlicher Forschungsprogramme und -aktivitäten zugrunde liegen (vgl. hierzu u.a. Tamboer 1994; 1997). Wie dieses Interesse, das die qualitative Bewegungslehre dem Menschen entgegen bringt, letztlich ausfallen kann, spiegelt sich in der Arbeit von Arturo Hotz wider. In seinem trainings- und bewegungswissenschaftlichen Schrifttum ist die Orientierung an einem humanistischen Menschenbild konstituierend. Bereits 1978 hat er die daraus abzuleitende Konsequenz für die Konzeption der Trainings- und Bewegungslehre in einem Beitrag für die Neue Zürcher Zeitung festgehalten. Diese hat er dann einige Jahre später, 1991, im Vorwort zu seiner Monographie „Praxis der Trainings- und Bewegungslehre“ als Leitlinie für die Theorieentwicklung in diesem Feld vorangestellt:

*„Und wer im Mittelpunkt des Trainingsprozesses den Athleten als Menschen sieht, interessiert sich denn auch mehr für die oft vielschichtigen Probleme, die der Sportler beim Versuch, ein bestimmtes, ihm attraktiv scheinendes Ziel zu erreichen, lösen muss. Beispielsweise wie ein Athlet aufgrund des physischen und psychischen Engagements seiner noch zu formenden Persönlichkeit, seine Grenzen erfahren lernt. Sich auch unter Stress bewähren, Niederlagen und Erfolge verkraften lernen, Gesetzmäßiges und individuell Bedingtes in Belastung und in Formaufbau erspüren, sind mögliche wertvolle Beiträge auf dem Weg zur Individuation und Sozialisation: Sport als variationsreiches Übungsfeld mit Modellcharakter für menschliches Handeln insgesamt.“ (Hotz 1991, I; vgl. Hotz 1978)*

Der Umgang mit den eigenen Grenzen wird vom Lernenden selbst bestimmt und aktiv vollzogen. D.h., er findet selbst Interesse an der bewegungsbezogenen Sachlage, verwickelt sich in die Sache (z.B. *Hürdenlaufen* oder *Bälle jonglieren*), probiert ständig Neues aus und wagt sich mit seinem Bewegen immer wieder in neue Grenzbereiche vor; auch auf die Gefahr hin, Fehler bzw. Misserfolgserfahrungen zu machen. So etwas hat in diesem Sportverständnis keine existenziellen Konsequenzen, denn der Sport wird nicht für irgendwelche externen Interessen verzweckt. Er wird in diesem Kontext nämlich nicht als mehr, aber auch nicht als weniger verstanden als ein „*variationsreiches Übungsfeld*“, das in den Augen des Erziehers und Pädagogen „*Modellcharakter*“ trägt. Die hier enthaltene Perspektive für die Sportpädagogik wird im abschließenden Satz der oben zitierten Position von Arturo Hotz auf den Punkt gebracht: Sport wird als variationsreiches Übungsfeld für die menschliche Entwicklungsaufgabe gesehen. Dabei scheint das Lösen der sich dort stellenden Probleme bedeutsam und herausfordernd genug, so dass man dem Sport getrost auch „*Modellcharakter für menschliches Handeln insgesamt*“ unterstellen kann.

## **2 Ehrenkolloquium für Arturo Hotz**

Arturo Hotz war jahrzehntelang als Trainer und Wissenschaftler tätig. Ob als Trainer oder als Wissenschaftler, immer begegnete er dem Sport unter Leistungs- und zugleich ethischen Aspekten, er beschäftigte sich zum einen intensiv damit, wie sich Bewegung und Leistung von innen heraus formen und optimieren lassen, und dachte zugleich immer mit, dass optimale Bewegung und optimale Leistung nur dann gegeben sein können, wenn sie dem ganzen Menschen dienen. Das Spannungsfeld zwischen Leistungsgestaltung, -förderung und -optimierung einerseits und ihrer ethischen Werthaftigkeit andererseits bestimmen Sport und Spitzensport bis heute. Arturo Hotz sah sich diesem Spannungsfeld in seinem Wirken auf dem Trainingsplatz wie im Hörsaal beständig ausgesetzt. Er hat seine eigenen Schlüsse aus dieser Auseinandersetzung gezogen: so etwa, dass der Sport aus sich heraus, keine Werte vermittelt, er aber zweifellos als Orientierungspunkt und als Schule fürs Leben dienen kann; entscheidend dafür, welchen Sport und Spitzensport wir haben, ist für Hotz, welchen Sport und Spitzensport wir als Gesellschaft eigentlich wollen (siehe hierzu das Interview in diesem Band, S. 217), womit wir wiederum beim Menschenbild angekommen wären, das wir in Sport und Spitzensport zu realisieren suchen; ist es der Mensch auf der Naturebene, wo es noch um das Überleben, die bloße Durchsetzung geht, so fragt Hotz, oder ist es ein Sport auf der Kulturebene, wo er zur symbolischen Handlung gerinnt, hinter der das Streben nach Vervollkommnung der menschlichen Persönlichkeit steht (ebd., S. 219)?

Die Trainerakademie Köln des Deutschen Olympischen Sportbundes unter der Leitung von Lutz Nordmann veranstaltete im Juli 2009 ein Ehrenkolloquium für Hotz, einen ihrer profiliertesten Dozenten. Angestoßen durch die Vorträge und Diskussionen ist die Idee entstanden, die Ergebnisse des Kolloquiums für einen Sammelband aufzubereiten und darzustellen.

## **3 Zur Konzeption des Sammelbandes**

Mit der breit gefächerten Autorenauswahl, die sich aus Sportpraktikern – Trainern und Dozenten – und Wissenschaftlern (vielfältiger Fachrichtungen) zusammensetzt und der ebenso weit gesteckten Auswahl an Themen, spiegelt der Band im Kleinformat wider, was das Leben von Arturo Hotz mit dem Sport und Spitzensport kennzeichnete. Gegliedert sind die Beiträge in die Kapitel „Training“, „Ethik“ und „Trainerbildung“.

## **Training: Zur Frage nach der Qualität im Training**

Die Grundlage spitzensportlichen Leistens bildet das Training. Die Anforderungen an den Trainingsprozess haben sich in den letzten Jahrzehnten gewaltig verändert. Um für Zuschauer, Medien und Sponsoren noch attraktiver zu werden, fühlen sich viele Sportarten verpflichtet, ihren Wettkampfkalender auszuweiten und das eigene Reglement zu ändern. Die Konsequenz: Den Athleten wird einerseits stetig mehr Zeit für die Ausübung ihres Wettkampfsports abverlangt, während sie gleichzeitig ihre Zeitressourcen, die für das Training vorgesehen sind, immer ökonomischer dosieren müssen. Folglich kommt der Gestaltung des Trainings eine noch höhere Bedeutung zu. Vor diesem Hintergrund kommt der Diskussion um die Grundlagen der Trainingskonzeption die Aufgabe zu, den Weg zu weisen, den das Training im Leistungssport gehen sollte. Wegmarken für eine solche Debatte bieten Autoren an, die sich mit grundlegenden Fragen des Trainings vornehmlich aus pädagogischer, trainingswissenschaftlicher, psychologischer, aber auch aus sportpraktischer Sicht auseinandersetzen.

Im einleitenden Artikel geht *Arturo Hotz* der Frage nach, wie ganzheitliches Trainieren gelingen kann. Was aber heißt es, ganzheitlich zu trainieren? Nach Hotz ist dies dort gegeben, wo sich beim Lernen und Trainieren neue Möglichkeitsräume eröffnen, die als erfolgsversprechendes Potential der Lösung zukünftiger Aufgaben dienen. Dazu gilt es die Funktion, Struktur und Form einer Aufgabe bei der Bewegungsschulung stimmig zu integrieren, damit eine Bewegung effizient und harmonisch gelingen könne, was letztlich eines fortwährenden integrativen Koordinierens – dem optimalen Timen – bedürfe. Hotz plädiert für ein ganzheitlich ausgerichtetes Konditionstraining, das Quantität und Qualität ebenso vereine wie die physiologischen und psychischen Leistungsanteile. Dies zu erreichen gelinge nach Hotz nur, wenn man die Technik als integrativen Oberbegriff heraushebe. Konditionstraining gelte es daher entlang technischer Übungen neu zu konzipieren, da in die Technik immer die Aspekte der Energie und Steuerung und die der Emotionen und des Mental-Taktischen einfließen. Schließlich hebt Hotz die Bedeutung des Rhythmus heraus, der zum Maß der Orientierung bei der Bewegungsgestaltung wird, der Koordination und Kondition zusammenführe und so im Zentrum ganzheitlichen Trainierens stehe.

Anknüpfend an einen Leitgedanken von Arturo Hotz, nach dem ein erfolgreiches Training als qualitatives Trainieren mit deutlichem Lebensbezug zu verstehen sei, stellt *Harald Lange* in seinem Aufsatz eine erfahrungs- und subjektorientierte Auffassung von Training vor. Das individuelle Interesse am Trainieren, d.h. am „*Sich-Belasten*“ und am Herausspüren von

Grenzen und Widerständen, so führt Lange aus, müsste in einem solchen Ansatz bedeutungsmäßig über feste Trainingskonzepte gestellt werden, zugleich aber von leitenden Konzepten strukturiert werden. Nicht normative Belastungsparameter, sondern subjektive Erlebniskriterien, wie etwa der Flow und das Gespür für die Belastungswahrnehmung, rückten hier in den Mittelpunkt. Das *Wie* des Trainierens gewinne in solch einem Ansatz ein Übergewicht gegenüber den herkömmlichen naturwissenschaftlich ausgerichteten Trainingskonzepten, die mehr das *Wann* und *Was* in den Blick nähmen. Solch eine Neuausrichtung, so Lange, lege die qualitative Dimension des Trainings frei und finde ihr Ziel im autotelischem Charakter dieses Prozesses.

Auch *Silke Brand* beschäftigt sich mit der Frage der Trainingsqualität im Leistungssport. Ausgangspunkt ihrer Studie ist die Erkenntnis zahlreicher Untersuchungen, dass eine rein quantitativ betriebene Trainingssteuerung an Grenzen stößt. Anhand der Kriterien „enhancement“ und „empowerment“ weist Brand in ihrer empirischen Untersuchung nach, dass es im Trainingsprozess mit Leistungssportlern offenbar Diskrepanzen zwischen hoher Trainingszufriedenheit und geringer Selbstbestimmung gibt. Das Empowerment der Athleten berge ein großes Potenzial, das es in der Trainer-Athleten-Interaktion auszuschöpfen gelte; eine Aufgabe, die zuerst trainingsdidaktisch in der Trainerausbildung aufbereitet werden müsse.

Die geistigen Wurzeln der asiatischen Kampfkünste unterscheiden sich von denen des westeuropäischen Wettkampfsports grundlegend. Doch es gibt auch Berührungspunkte. Wo Trainingsphilosophie und Trainingspädagogik beim Leistungs- und Wettkampfsport – wie die Beiträge von Hotz, Lange und Brand zeigten – nach einem Zu-sich-selbst-Kommen, nach Optimierung, Flow oder Empowerment suchen, da steht analog dazu – so veranschaulicht *Frank Dieter Hörner* - in den asiatischen Kampfkünsten das Streben nach innerer Vervollkommnung, bei dem für die Zielerreichung ebenfalls, wie im westlichen Wettkampfsport, die Trainer-Athlet-Beziehung (hier die von Meister und Schüler) von entscheidender Bedeutung ist.

In diesem Sinne entschlüsselt Hörner in seinem Beitrag entlang des „Shu-Ha-Ri-Prinzips“ – übersetzt: „Bewahren, Schaffen, Verändern“- die asiatischen Kampfkünste als ein zutiefst pädagogisches Feld. Eingebunden in eine uralte Tradition mit religiösen und philosophischen Wurzeln, so beschreibt Hörner, ist in den asiatischen Kampfkünsten bestimmend, dass in ihnen Meister und Schüler gemeinsam den erzieherischen Weg zur charakterlichen Vervollkommnung beschreiten.

In starkem Kontrast zur Lebensphilosophie, die hinter den asiatischen Kampfkünsten steht, benutzt der moderne Leistungssport Techniken der Optimierung. Entsprechend stehen die Experten dieser Techniken hoch im Kurs.

Neben dem Trainer stehen seit einigen Jahren immer öfter Psychologen den Athleten als Berater und Betreuer zur Seite, weil im Leistungssport mehr und mehr realisiert wird, wie viel Potenzial und zugleich Optimierungsbedarf in der Psyche der Athleten steckt. Wieder und wieder erleben Athleten in wichtigen Wettkämpfen schmerzlich die lapidare Wahrheit, dass der Kopf „mitspielen“ muss, möchte man eine optimale Leistung erbringen.

In ihrem Beitrag zeigen *Hans-Dieter Hermann* und *Thorsten Leber*, wie wichtig das Training der kognitiven Fertigkeiten im Leistungssport ist. In ihrem Überblicksartikel arbeiten sie heraus, dass sich im Leistungssport das Mentale Training, das Training der Selbstwirksamkeit und das Prognose-Training als besonders zweckmäßig erwiesen haben. Umso erstaunlicher, so folgern Hermann und Leber, dass die angewandte Sportpsychologie auf diesen Gebieten seit Jahren einen gewissen Entwicklungs-Stillstand verzeichnet.

Die zwei folgenden Beiträge beschäftigen sich mit Grundsätzen der Trainingsgestaltung.

*August Neumaier* setzt sich seit vielen Jahren mit der Frage auseinander, wie sich die Trainingsqualität des Koordinationstrainings unmittelbar steuern lässt. Er hat dazu den „KAR“ entwickelt, den Koordinations-Anforderungs-Regler, dessen Wirkweise sein Beitrag vorstellt. Das dem KAR zugrundeliegende anforderungsorientierte Koordinationstraining zielt, im Gegensatz zum fähigkeitsorientierten Koordinationstraining, so führt Neumaier aus, auf eine enge Technik- und Aufgabenorientierung ab. Aus diesem Ansatz lässt sich eine Systematik für ein sportartspezifisch gezieltes Koordinationstraining erstellen, die Ausgangspunkt für eine Fülle an Trainingsübungen bietet, wie Neumaier an zahlreichen Beispielen illustriert.

*Klaus Oltmanns* stellt vor, welche Konzepte gegenwärtig das Nachwuchstraining in der Leichtathletik bestimmen. Fähigkeits- und anforderungsbezogene Ansätze sollten sich dabei nicht ausschließen, so argumentiert Oltmanns, sondern, wie im Hotz'schen Modell der koordinativen Funktionen, zusammengeführt werden. Trainingspädagogisch wird so der lernende Sportler mit seinen bereits gefestigten Bewegungsfähigkeiten auf das Anforderungsprofil und die Aufgabenzielstellung bezogen.

Abschließend arbeitet *Lothar Pöhlitz* in seinem Beitrag aus der Trainingspraxis heraus, warum seit einigen Jahrzehnten die Kenianer und Äthiopier in der Leichtathletik international auf den Mittel- und Langstrecken dominieren. Neben den günstigen geographischen Bedingungen gebe es vielfältige soziale, kulturelle und genetische Gründe, so führt Pöhlitz

aus, die, gepaart mit einem besonderen trainingsphilosophischen Ansatz, den Hochland-Afrikanern, Männern wie Frauen, große Leistungsvorteile einbrachten.

### **Ethik: Ein Plädoyer für die Humanität des Wettstreits und Leistungsstrebens**

Die Attraktivität der spitzensportlichen Leistung speist sich aus der Spannung des Wettkampfs und aus dem Wunsch der Athleten nach einer fortwährenden Steigerung des noch Möglichen. Die Forderung nach einer permanenten Steigerung der Leistung bildet jedoch nicht nur die zentrale Herausforderung des Trainingsprozesses; sie kann im Spitzensport schnell zu einer systemischen Überforderung des Athleten werden. Jeder Versuch der Leistungssteigerung stößt früher oder später an körperliche (und oft psychische) Grenzen. Die ausgeprägte Leistungsmotivation, wie sie bei vielen Spitzenathleten vorhanden ist, kann sich in Leistungsstress verwandeln. In solch einer Situation sind Coping-Strategien gefragt, die dem Athleten helfen, die Erwartungen „produktiv“ zu verarbeiten. Ein möglicher Weg des Athleten ist es, seine eigenen Leistungsgrenzen anzuerkennen und damit auch die ethischen Grenzen des Sports im Sinne eines Fair Plays zu befolgen. Ein anderer Weg ist es, die Leistungssteigerung als Handlungsmaxime trotzdem nicht aus dem Blick zu nehmen und sich unter Ausnutzung des Wissens der Leistungsmedizin dem Weg einer ungebrochenen Fortschrittsausrichtung zu verschreiben. Stillschweigend erwartet die Gesellschaft vom Spitzensport, dass er die Grenzen der („natürlichen“) Leistungssteigerung *nicht* anerkennt, aber zugleich, dass er die Grenzen der Fairness nicht überschreitet.

Obwohl der Spitzensport in erster Linie faszinieren soll, weswegen die Leistungssteigerung auch seinen Kern ausmacht, ist er auch ein pädagogisches Feld. Von allen Sportmodellen kommt dem Spitzensport die größte gesellschaftliche Bedeutung zu, er hat deshalb auch eine politische Bedeutung als implizite Erziehungsinstanz: die Leistungssportler fungieren als Vorbilder. Auch aufgrund dieses gesellschaftlichen Auftrags braucht der Spitzensport eine Ethik, die verspricht, eine Humanität des Wettstreits dort aufrechtzuerhalten, wo die Regeln und Normen an die Grenzen ihrer Geltung stoßen.

Im einleitenden Artikel dieses Abschnitts entfaltet *Eckhard Meinberg*, warum die Fairness das Herzstück der neuzeitlichen Sportmoral und Sportethik ist. Als Wert ist sie eine Stütze der Sportkultur, die ohne ihre Anwesenheit ernsthaft bedroht wäre. Als Tugend verbindet sie sich mit der Mäßigung zu einer Fairness gegenüber dem eigenen Körper und weist folglich einen Weg heraus aus der Spirale der endlosen und uferlosen Körper-Technologisierung des Spitzensports.

*Christoph Giersch* lotet die Möglichkeiten und Grenzen einer praktischen Umsetzung der Sportethik in der Trainerbildung aus. In einem Erfahrungsbericht vom Ethik-Modul der Trainerausbildung an der Trainerakademie Köln des DOSB stellt er heraus, dass sich ethisches Handeln immer auf der Grundlage eines konkreten Menschenbildes vollzieht. Ausgehend vom christlichen und neuzeitlichen Menschenbild zeigt Giersch auf, dass in der Leistungssportpraxis Menschenbild und Anforderungen des Sports oft im Widerspruch zueinander stehen und die Trainer und Athleten gefragt sind, diese Paradoxien zu erkennen, auszuhalten und situations- und personenangemessen zu „managen“.

*Ralf Meutgens* legt anhand von Einzelfällen vor, dass im Radsport, bei den Berufsfahrern wie auch bei den Amateuren auf nationaler und internationaler Ebene Doping seit vielen Jahrzehnten weit verbreitet ist. Der Beitrag verdeutlicht, dass in das Doping-Problem nicht nur verschiedene Fahrer und Ärzte verwickelt sind, sondern genauso Journalisten und Funktionäre. Obwohl intern zum Teil freimütig über die gängigen und weit verbreiteten Doping-Praktiken geplaudert werde, traue sich kaum ein betroffener Fahrer oder Journalist, sein Wissen öffentlich zu machen. Die Abhängigkeit vom System verwandelt so den Betrug am anderen auch in Selbstbetrug und Selbsttäuschung.

Im abschließenden Beitrag dieses Abschnitts zeichnet *Swantje Scharenberg* sporthistorisch den Lebensweg von Kurt Kröttsch nach, der zwischen 1931 und 1944 deutscher Meisterturner war. Disziplin, Zielstrebigkeit, Trainingsfleiß und Mut waren Kennzeichen der Lebens- und Sporthaltung von Kröttsch, dem ausgerechnet eine kleine Disziplinlosigkeit einen empfindlichen Karriereknick beibrachte. 1934, am Abend des ersten Wettkampftages der ersten Kunstturn-Weltmeisterschaften, ließ sich Kröttsch, führend in der Gesamtwertung, dazu hinreißen im Schwimmbad Kunstsprünge vorzuführen. Die durch das Wasser weich gewordenen Handinnenflächen rissen am Folgetag beim Wettkampf am Reck auf und Kröttsch musste den Wettkampf abbrechen, was ihn nicht nur um die Chance brachte, die erste Kunstturn-Weltmeisterschaften zu gewinnen, sondern auch darum, an den Olympischen Spielen 1936 in Berlin teilzunehmen. Noch 1944 nahm Kröttsch 35jährig erfolgreich an den nationalen Titelkämpfen der Kunstturner teil, ehe sich seine Spur in den Wirren der Nachkriegszeit verlor und er als vermisst Gemeldeter nie mehr auftauchte.

### **Trainerbildung: Humanwissenschaftlich fundierte Erwachsenenbildung**

Auch wenn mit den gegebenen und assoziierten Stichwörtern zu „Training“ und „Ethik“ zweifellos die zentralen Begriffsfelder und Wissensbestände für die Trainerbildung thematisiert wurden, so stellen sich angesichts der Komplexität in diesem Feld viele weitere

Fragen, die in konzeptionell-systematischer Hinsicht in humanwissenschaftlich orientierte Entwürfe der sportbezogenen Erwachsenenbildung überführt werden müssen. Im abschließenden Kapitel wird genau das zum Thema gemacht. Dabei geben die Autoren mithilfe von Erfahrungsberichten und Beispielen Einblicke in konkrete Ausbildungssituationen oder erläutern – ebenfalls in exemplarischer Absicht – ausgewählte Entwicklungen auf diesem Feld. Nicht zufällig rücken wir hier den Trainer in den Focus der Betrachtung. Für die Trainingsgestaltung wie auch die ethische Ausrichtung nimmt er eine Schlüsselrolle im Spitzensport ein. Ganz gleich in welchem Land wir uns die Trainerausbildung anschauen, ob in Irland oder in Deutschland, wie es hier geschieht, eine Gemeinsamkeit sollte sein, dass die „Trainer ganz klar in den Mittelpunkt des Spitzensportsystems“ gehören, wie Arndt Pfützner unlängst forderte (Pfützner 2009, S. 5).

Im einleitenden Beitrag des dritten Abschnitts hat *Lutz Nordmann* diese Kernaussage im Blick und führt aus, dass es in der Trainerausbildung zu allererst die funktionale Handlungsfähigkeit der Trainer zu entwickeln gilt. Wissensbestände identifizieren und aktivieren, Innovationsfähigkeit entwickeln und vom Lernen der einzelnen Trainer zum Lernen der Sportorganisationen vorzustoßen, sind wichtige Wegmarken, die Nordmann für eine zukunfts- und erfolgsorientierte Trainerausbildung setzt. Eine Aufgabe für die Zukunft müsse es sein, bei der Trainerausbildung die Leistungssport-Praxis noch enger mit der Leistungssport-Forschung zu verzahnen und die leistungssportlichen Ziele mit den (oft noch zu vage formulierten) Zielen der Aus- und Fortbildung der Trainer noch besser miteinander zu verbinden.

In Irland steckt die institutionelle Traineraus- und -fortbildung noch in den Anfängen, wie *Sunnhild Bertz* ausführt. Sie stellt vor, wie die Organisationsstrukturen der Trainerausbildung vor wenigen Jahren modernisiert wurden und beschreibt auf der Grundlage von Trainerbefragungen, welche Aspekte für die neue Ausrichtung in Betrachtung kommen. Bertz hebt hervor, dass der Aufbau eines informellen Mentoringsystems, das in die formale Qualifikation integriert ist, ein wichtiger Schritt war, die Trainerausbildung in Irland als praxis- und tätigkeitsgebundenes Lernen auszurichten.

Was macht eigentlich einen guten Trainer aus? Eine schnelle oder einfache Antwort auf diese Frage gibt es nicht. Einig ist sich die Sportwissenschaft allerdings, dass die Sozialkompetenz eine wichtige Rolle spielt. Umso überraschender, dass diese Fähigkeit bisher kaum untersucht wurde. Mit einer explorativen Studie stößt *Günther Blumhoff* in diese Forschungslücke und zeigt auf, dass vielfältige Einflussfaktoren die Sozialkompetenz des Trainers bestimmen. Die

Entwicklungsmöglichkeiten eines Trainers hängen dabei nicht unerheblich von seiner Reflexionsfähigkeit ab.

Auch *Markus Finck* geht in seinem Beitrag der Frage nach, was einen Trainer zu einem Experten auf seinem Gebiet, der Herausbildung der sportlichen Leistungsfähigkeit von Athleten, macht. Trainer sind beständig in Entscheidungsprozessen verwickelt. Guten Trainern gelingt es hier häufiger als schlechteren Trainern die richtigen Entscheidungen zu treffen, in dem sie auf der Basis eines klar strukturierten deklarativen Wissens ein variables, prozedurales Wissen aufbauen und so effektive Problemlösungsstrategien für komplexe Handlungssituationen entwickelten, so führt Finck aus. Neben dem Blick auf das Tätigkeitsfeld des Trainers und dem auf Schlüsselkriterien des Trainer-Experten, zieht Finck Schlussfolgerungen für die künftige Trainerausbildung.

*Frank Wieneke* beschreibt in einem Erfahrungsbericht seinen Weg vom Athleten zum Trainer. Für die gelungene Trainerwerdung ist ein Perspektivwechsel entscheidend, vom „für sich“ zum „für andere“ verantwortlich zu sein. Große Erfolge verlangen nicht nur beträchtliche Erfahrung und Fachkenntnis, so führt Wieneke aus, der als Sportler und Trainer Olympiasieger im Judo wurde, sie verlangen die vollkommene Verschmelzung mit den Aufgaben und der Verantwortung als Trainer.

Abschließend arbeiten *Harald Lange* und *Zlatan Siric-Bernhard* am Beispiel der Golflehrerausbildung heraus, welche Möglichkeiten sich eröffnen, wenn man die klassische Lernsituation zwischen Lehrer und Schüler durch einen Rollentausch aufbricht. Die Rückspiegelung der Erfahrungen in der Rolle des anderen befruchteten beide Ebenen des Lernens: sie steigerten die Reflexivität der Lehrsituation für die „*Noch-Schüler*“ und sie ermöglichten eine viel lebendigere, weil praxisunterfütterte Auseinandersetzung mit den pädagogischen Grundkonzepten. Lange und Siric-Bernhard sehen in ihrer Neukonzeption der (Golf-)Lehrerausbildung ein vielversprechendes Potential, das über den Golfsport hinaus weiterentwickelt werden sollte.

#### **4 Ausblick: Trainingswissenschaft als Bewegungsphilosophie verstehen**

Zum Abschluss dieser Einführung sei auf einen Beitrag verwiesen, den wir zwar in die Logik der Gliederung des Buches integriert und im Ethik-Kapitel platziert haben, der aber abschließend hervorgehoben werden muss. Ralf Meutgens und Herbert Fischer Solms haben im Anschluss an das Kolloquium an der Trainerakademie die Gelegenheit genutzt und ein Interview mit Arturo Hotz geführt. Das Interview zum Thema „Stirb und werde – der Sport in

der Sackgasse“ wurde am 9. August 2009 im Deutschlandradio gesendet und vermittelt eindrücklich das Denken von Arturo Hotz.

Die Herausforderungen, die sich im Spitzensport stellen, wirken auch auf die Orientierung und Handlungsausrichtung von Sportwissenschaft und Sportpraxis zurück. Dies sollte man erkennen und ernst nehmen, auch wenn man vielleicht eine ethische Positionierung des Spitzensports für unzeitgemäß halten mag. Das vorherrschende Spitzensport-Modell der Gesellschaft wirkt auf ihr gesamtes Sportverständnis zurück. Aus diesem Grund sieht Arturo Hotz auch die Sportwissenschaft in der Verantwortung. Mit Bezug auf die Trainingswissenschaft hat Hotz hier ein erstrebenswertes Ziel vor Augen. Der Newsletter der Trainerakademie Köln fasst die Vision ihres Dozenten so zusammen: „Die Trainingslehre, so Hotz, bewege sich im herausfordernden Spannungsfeld zwischen einer trainingswissenschaftlich akzentuierten Leistungslehre und einer auch pädagogisch-ethisch ausgerichteten Bewegungs- und Trainings-Methodik. Sie könne damit vielleicht morgen schon zu einer Art Bewegungsphilosophie werden, die Diskussionsforen, Referenzwerte und Standpunkte zur Verfügung stelle, und zwar im Dienste einer vermehrt selbständigen, verantwortungsvoll sinn-stiftenden Leistungsoptimierung – gestaltet als achtsam-zumutbar geführter Dialog zwischen Athlet und Trainer“ (Dolch 2009, S. 2). Ein Spitzensport, in dem in diesem Sinne in den alltäglichen Trainingsprozessen für eine pädagogische und konzeptionelle Neuorientierung Raum geschaffen wird, bewegt sich auf einen humaneren Sport zu.

## Literatur

- Anders, G. (2008). Soziologie des (Hoch-)Leistungssports. In: K. Weis & R. Gugutzer (Hrsg.), *Handbuch Sportsoziologie*. (S. 308-320). Schorndorf: Hofmann.
- Bette, K.-H. & Schimank, U. (1995). *Doping im Hochleistungssport. Anpassung durch Abweichung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Dolch, Ch. (2009). Spuren in Sportwissenschaft und Leistungssportpraxis. Ehrenkolloquium anlässlich des 65. Geburtstags von Prof. Dr. Arturo Hotz. In: *Newsletter der Trainerakademie Köln des DOSB, Juli*, S. 2-4.
- Hotz, A. (1997). *Qualitatives Bewegungslernen*. Bewegungsspielräume erleben, erkennen und gestalten. 33 Kernbegriffe im lernpädagogisch-methodischen Spannungsfeld zwischen Orientierungssicherheit und Gestaltungsfreiheit. Bern: SVSS, 3. Auflage.
- Hotz, A. (1991). *Praxis der Trainings- und Bewegungslehre*. Aarau, Frankfurt a.M., Salzburg: Diesterweg.

- Hotz, A. (1978). Trainingslehre – eine Art Philosophie des Trainers. In: *Neue Züricher Zeitung* vom 22., 23.7.1978.
- Lange, H. (2009). Der Sport in seinem Modellcharakter für menschliches Handeln. Eine wissenschaftskritische Spurensuche im Kontext (sport-)wissenschaftlicher Entwicklungstendenzen. In: H. Lange & W. Mengisen (Hrsg.), *Arturo Hotz. Annäherung an ein Phänomen. Hommage an Prof. Dr. Arturo Hotz.* (S. 4-15). Hinterkappelen & Bern: Marti Media.
- Lange, H. & Mengisen, W. (Hrsg.) (2009). *Arturo Hotz. Annäherung an ein Phänomen. Hommage an Prof. Dr. Arturo Hotz.* Hinterkappelen & Bern: Marti Media.
- Meinberg, E. (2006). *Dopingsport – im Brennpunkt der Ethik.* Hamburg: merus.
- Pfützner, A. (2009). „Die Trainer gehören in den Mittelpunkt des Systems“. Interview mit der DOSB-Presse. In: *Newsletter der Trainerakademie Köln des DOSB, Juli*, S. 5-8.
- Tamboer, J.W.J. (1997). Die menschliche Bewegung in der Bewegungsforschung. Über den Zusammenhang von Menschenbild, Bewegungsauffassung und Untersuchungsmethoden. In: E. Loosch & M. Tamme (Hrsg.), *Motorik – Struktur und Funktion* (S. 23-37). Hamburg: Czwalina.
- Tamboer, J.W.J. (1994). *Philosophie der Bewegungswissenschaften.* Butzbach-Griedel: Afra.

# Training





*Arturo Hotz*

## **Optimales Timen als Modell ganzheitlichen Trainierens**

*Ziel ist es, die „vorhandene, aber noch rohe Kraft zu kultivieren, dass sie gehen, laufen und springen und sich mit Gewandtheit und Ausdauer auf jedem Terrain bewegen können.“ (Aus einem Schulbericht von 1861.)*

*Johann Niggeler (1816-1887), Schweizer Turnvater*

### **1 Von der Funktion, Struktur und Form der integrativ gefügten Technik als ganzheitliche Präsentationsform der Leistung**

Ganzheitliches Trainieren ist ein hoher Anspruch, denn Universitas kann wohl kaum übertroffen werden! Gerade weil Ganzheitliches auch Umfassendes assoziiert, gilt es das integrative Verständnis einer bestimmten Bewegung oder Leistung vorerst auf ihre Funktion zu fokussieren. Daran orientiert und ausgerichtet, wird eine angemessene Struktur entwickelt. Die jeweils spezifische Situation sowie die von einer Person als Herausforderung erkannte und angenommene Aufgabe bestimmen im Gestaltungsprozess die äußere Form der Leistung. Formvollendung drückt sich schließlich als besonderes Qualitätsmerkmal in der Leichtigkeit im Phänomen aus.

Umfassendes impliziert auch eine harmonisch-ökonomisch gefügte Gliederung in der Struktur. Die Herausforderung besteht nun darin, rechtzeitig in einem Prozess des Integrierens die richtigen Wegmarken zu setzen, wie die leistungsbestimmenden Kernkomponenten zu einer Ganzheit in neuer Qualität gefügt werden können. Die angestrebte Integrität wird durch die vollumfängliche Erfüllung des Anforderungsprofils erlangt.

Auf diesem anspruchsvollen Weg des Integrierens gilt es im Rahmen zahlreicher Koordinations- und Koordinierungsprozesse Vielfältiges abzustimmen, um eine wünschenswerte Stimmigkeit im Produkt erlangen zu können. So ist das Eine mit dem Anderen integrativ in Beziehung zu setzen, das Konstante mit dem Varianten ebenso wie der fixe Kern mit der flexiblen Form, das weibliche Prinzip (Yin) mit dem männlichen (Yang), aber auch die Energie mit der Steuerung, der Takt mit dem Rhythmus, die Spannung mit der Entspannung, die Ruhe und mit der Belastung, der Wandel mit der Wiederkehr, das Konditionelle mit dem Koordinativen, wie überhaupt das mehr Quantitative mit dem mehr Qualitativen. Dieser für die integrative Gesamtkoordination verantwortlichen

Handlungskompetenz Timing kommt in all den – weit über die motorischen hinausreichenden – Integrationsprozessen eine maßgeblich qualitätsbestimmende Bedeutung zu:

Die Kunst der Integration ist es, im Rahmen einer ganzheitlich zu interpretierenden und als Oberbegriff zu verstehenden Technik die vier zentralen Leistungsanteile in ihren (Teil-)Funktionen zu erkennen, dann in ihrer Struktur zu organisieren und möglichst harmonisch in der Präsentationsform der Leistung zusammenzufügen. Die Stimmigkeit – als Ziel und Kriterium der Ganzheit erkannt – kennt ihrerseits zwei relevante Gütekriterien:

Die Ökonomie für die energetische Effizienz des Prozesses und die Harmonie für die Ästhetik der Formgestaltung: Optimales Timen, dargestellt als Modell des fortwährend integrierenden Koordinierens, wird so zur *Conditio sine qua non* für ganzheitliches Lernen und Trainieren!

## **2 Ganzheitliches Trainieren – Worum geht es?**

Worum geht es letztlich beim *Lernen* und beim *Trainieren* aus ganzheitlicher Sicht? Wohl darum: Wo, wann und wie immer wir lernen und trainieren, stets geht es um das Schaffen von Möglichkeiten, und zwar im Sinne eines erfolgsversprechenden Potenzials, um schließlich künftigen Aufgaben und Herausforderungen gezielter und möglichst ganzheitlich gewachsen zu sein!

*Lernen* und *Trainieren* sind spiralartig darzustellende *Wachstums-* und *Entwicklungsprozesse*, und zwar stets mit offenen Perspektiven. Etwas tun und etwas *verwirklichen* und *bewirken wollen* und auch können, braucht einerseits ein komplexes und deshalb sinnstiftend zu strukturierendes *Leistungspotenzial* und andererseits ein zielorientiertes *Durchsetzungsvermögen*. Nur so kann ein *integrativ-ganzheitliches Trainieren* gelingen.

### **Erkennen & Planen – Wollen & Entscheiden – Realisieren & Evaluieren**

Werden Prozessverläufe in *Dreier-Schritte* gegliedert, wird dadurch zweifellos das Geschehen *transparenter* und *fassbarer* und auch die einzelnen Prozessabschnitte erhalten dadurch zusätzliche Qualität.

Dem Trilogie-Prinzip des Autors („Notwendigkeit – Nützlichkeit – Möglichkeit“) folgend, erfüllt das Bestreben auf der *ersten Stufe* stets eine auf mehr Sicherheit ausgerichtete *Funktion*, ist analog dazu also *notwendig* und dient der *Orientierungssicherheit*.

Auf einer *zweiten Stufe* kann dann, nachdem die „*Not abgewandt*“ werden konnte, das *Nützliche* möglichst variationsreich gefördert werden: Der zuvor bestimmende Sicherheits- und Überlebenszwang macht nun dank größerer *Erfahrung*, gefestigterem *Können* und realistischem *Selbstvertrauen* einer offeneren Aktionsperspektive mehr und mehr Platz.

Auf der *dritten Stufe* wird schließlich die souveräne *Gestaltungsfreiheit* durch *situativ-variables Verfügen-Können* angestrebt und gefördert: *Ganzheitliche Stimmigkeit* drückt sich letztlich in imponierender *Leichtigkeit* aus!

Dank den klar strukturierten Trilogien kann im Hinblick auf eine *Prozessoptimierung* auch die Orientierungssicherheit erhöht und das Vertrauen in die Richtigkeit des Vorgehens gestärkt werden:

Vorerst gilt es, Situationen *lesen* zu lernen, Aufgaben samt ihren Herausforderungen *rechtzeitig* zu erfassen und zielstrebig zu differenzieren:

„Erkennen & Planen“

Danach gilt es alle *relevanten Informationen* zielorientiert und anwendungsrelevant auf den Punkt zu bringen: „Wollen & Entscheiden“

Endlich kann die durch Erfahrungshandeln präzisierte und umfassend aufgebaute *Bewegungsvorstellung* wirkungsvoll in die Tat umgesetzt werden: Die wesentlichen Leistungsanteile gilt es in relevante *Energie* zu transformieren und mit koordinierender *Steuerung* der jeweiligen Situation entsprechend anzupassen, zu gestalten und auszuwerten: „Realisieren & Evaluieren“

Fazit: Aus reflektierten Ideen konkrete Absichten generieren, kriteriengeleitete Entscheidungen treffen und schließlich in erfolgreiche Taten umsetzen.

Möglicherweise haben ganzheitliche Leistungspotenziale verschiedene *Erscheinungsformen*, vielleicht unterscheiden sie sich durch eine Art differenzierender *Aggregatzustände*. Was könnte das heißen?

Unsere Physis samt ihrer Konstitution und ihren konditionellen Energiesubstanz, erlaubt es uns, auch dank unserer motorischen Koordinationskompetenz, vor allem den physikalischen Anforderungen erfolgreich standzuhalten.

Dem situativem Stress oder der kognitiv-intellektuell ausgeheckten Taktik der Konkurrenz hingegen, bieten wir mit unserer Psyche und ihrer emotionalen Energiesubstanz – sowie dank unseren mental-taktische Kompetenzen – erfolgreich Paroli. So haben Athlet(inn)en unterschiedliche und entsprechend zu nutzende Möglichkeiten von physischen und psychischen Energiequellen zur Verfügung, um ihre Handlungen je nach dem *fremdbestimmt-reaktiv* oder aber *selbstgewählt-rhythmisierend* erfolgreich steuern zu können.

Wir erkennen: Ganzheitliches Lernen und Trainieren strebt ein Potenzial an, das den gestellten Anforderungen gewachsen ist und ihnen genügen kann (Gleichgewichts-Modell). Je

nach Situation gilt es den Prozess der mehr physischen oder der mehr psychischen Energiebereitstellung mit optimalen Reizen und optimaler Impulsgebung zu fördern.

Physisch und psychisch akzentuierte energetische Substanzen gilt es Anforderungsprofilorientiert zu entwickeln und situativ-variabel verfügbar zu machen. Um sie auch situativ-variabel nutzen zu können, braucht es koordinative und/oder mental-taktische Kompetenzen. Klassisches Krafttraining wird so zum ganzheitlichen Energietraining und ganzheitliches Koordinationstraining ist mehr als die traditionelle Förderung der motorisch-koordinativen Fähigkeiten (vgl. Egger 1992, Hotz & Egger 1999, aber auch: Hirtz, Hotz & Ludwig 2009).

### **Die Technik als Modell für sportbezogene Leistungserbringung**

Das Training der klassischen *Konditionsfaktoren* war lange Zeit bei Trainerlehrgängen das klar dominierende *Thema* der Sporttheorie. Die meist medizinisch-naturwissenschaftlich-lastige Ausrichtung der Ausbildung in Trainingslehre war biolog(ist)isch fokussierte Tradition. Zwar sind die verschiedenen Konditionsfaktoren – *Kraft*, *Ausdauer* und *Schnelligkeit* – und wie sie sportartspezifisch gefördert und aufbereitet werden, zweifellos bedeutsam, dennoch, oder gerade deshalb, ist auch ein *begriffliches Umdenken* angesagt: Bei diesen angeblichen Faktoren – zutreffender wäre: Leistungskomponenten! – handelt es sich *nicht* um drei voneinander losgelöste und eigenständige *Faktoren* (*Schnelligkeit* und *Ausdauer* sind lediglich anders variierte Kraftkompetenzen), sondern eigentlich um drei unterschiedlich akzentuierte Aspekte im Verhältnis zwischen *Energie* und/pro *Zeiteinheit*.

Würden wir die vom lateinischen *Conditio* (Bedingung/Voraussetzung) abgeleitete *Kondition* ganzheitlich verstehen, wäre es wohl völlig klar, dass natürlich zur rein *konditionellen* Verfassung (falls es dies gäbe...) auch *psychische Leistungsanteile* hinzukommen. So wurde beim vorwiegend *naturwissenschaftlich* gewählten Zugang und ausgerichteten Denken lange Zeit die *informationell-qualitative Steuerung* meist vernachlässigt. Auch beim historischen Zurückblättern in der Entwicklungsgeschichte von der *Trainingskunde* zur *Trainingswissenschaft* kann erkannt werden, dass mit der *psychisch-emotional-* und *mental-taktisch-orientierten* Forschung erst relativ spät, nämlich erst in den Sechzigerjahren des vergangenen Jahrhunderts, begonnen worden ist, während in den Meisterlehren dieses Wissen weit selbstverständlicher gewesen war (vgl. Hotz 1999, 6 ff.). Dasselbe trifft auch für die *koordinativen Kompetenzen* zu, die zudem meist als isolierte Aspekte – nämlich als *Gewandtheit* und *Geschicklichkeit* oder auch *Beweglichkeit* – und zuwenig in ihrer *funktionalen* und *strukturellen Wechselwirkung* als Funktionspotenziale behandelt wurden (vgl. Hirtz 1985, 1994; Hotz & Lange 2009<sup>11</sup>; Hirtz, Hotz & Ludwig 2000, 2003, 2009).

*Quantität* (also die konditionellen oder energetischen Voraussetzungen) ohne *Qualität* (also ohne *psycho-physische Steuerung*) kann niemals zum Optimum führen, denn *Quantität* und *Qualität* bedingen sich noch immer *wechselseitig*, zudem in einer Art *interdependentem Aufschaukelungsprozess*.

Auch in *didaktisch-methodischer* Hinsicht gilt es, ein überzeugenderes, weil stim-mige(re)s *Mittelmaß* zwischen den Kernaspekten des Leistens – gemeint sind vor allem: *Energie* und *Steuerung* (siehe die weiter unten angeführten *Modelle!*) – zu finden und sie in eine direktere (Wechsel-)Beziehung zueinander zu bringen, um sie auch dadurch auf einleuchtendere Art leichter *ganzheitlich* verstehen und dann auch trainieren zu können (vgl. Hotz, Disler & Rüdüsühli 1997, S. 13-16, 25 und Hotz 1999, S. 212ff.).

Die Technik ist am Ende die – im Wettkampf entscheidende – Präsentationsform der Leistung: Sie ist die Gestaltungsform der Problemlösung der jeweiligen Aufgabe und Herausforderung. Technik ist ein Oberbegriff, also sind in der optimalen Technik die konditionellen und die koordinativen, aber auch die emotionalen und die mental-taktischen Aspekte, verstanden als technik-bezogene Teilkomponenten, miteinander zu vereinen und in leistungsbestimmender Wechselwirkung zu optimieren. Ihre gegenseitige Abstimmung muss in einem leistungsförderndem Maße erfolgen und stets mit techniknahen Übungen, also ganzheitlich-integrativ, trainiert werden. Darin besteht die Kunst des Könners die einer großen Herausforderung gleichkommt, denn in jeder Sportart muss sie anders gewichtet und passend variiert konzipiert werden.

Dieses – gewissermaßen *synergetische* – Verständnis von sportartspezifisch relevant erworbener *Energie* und gelernter *Steuerung* in den Bereichen der *konditionellen* und *emotionalen Substanz* sowie der *koordinativen* sowie *mental-taktischen Kompetenz* gilt es natürlich ganzheitlich zu fördern, was noch immer höchst anspruchsvoll und längst nicht gänzlich erforscht ist. Dieses auf *Wechselwirkung* angelegte *Technik-Verbunds-Gefüge* scheint zwar logisch und einleuchtend zu sein, *allein*: Noch immer tut vorerst ein begriffliches Umlernen (Technik als integrativer *Oberbegriff*) Not. Zudem muss die Herausforderung angenommen werden, eine Antwort auf die Frage zu geben, wie diese *anspruchsvolle Komplexität* in der sportartspezifischen Praxis nachvollzogen und mit möglichst einfachen Übungsreihen auch *lern-* und *verhaltenswirksam* trainiert werden kann.

## Die Technik als Präsentationsform der Leistung verstanden

Trainingswissenschaftliches Wissen liegt solange brach, als es nicht auch trainingsmethodisch aufgearbeitet und der Praxis zur Verfügung gestellt wird. Nachfolgend soll oben Dargestelltes vor allem mit *Modellen* möglichst wirkungsvoll in Szene gesetzt werden.

Jegliches *Bewegen* auf unserer Welt wird grundsätzlich durch die Kräfte der *Erdanziehung* als limitierendes Bezugssystem eingeschränkt. Wenn wir diese Kräfte – wenigstens vorübergehend – überwinden können, wird der *Raum* zu unserer nächsten Herausforderung. Raum-Zeiten und Zeit-Räume werden sowohl von der *erlebten Zeit* als auch von der *gemessenen* und zu *messenden Zeit* bestimmt; in subjektiver Wahrnehmung allerdings auch *gedehnt* und differenziert *erweitert*. Bewegung in Raum und Zeit als sinnstiftende Einheit gestalten können, erfordert ein *ausbalanciertes Können*, das Gewünschte zur sog. *rechten Zeit* am sog. *richtigen Ort* situativ-variabel sowie *energetisch* optimal dosierend in die Tat umsetzen kann: In diesem Zusammenhang des *ganzheitlichen Bewegens* brauchen wir einerseits *leistungsbestimmende Substanzen* und andererseits *erfolgsbestimmende Kompetenzen*, und zwar bezüglich Physis und Psyche:

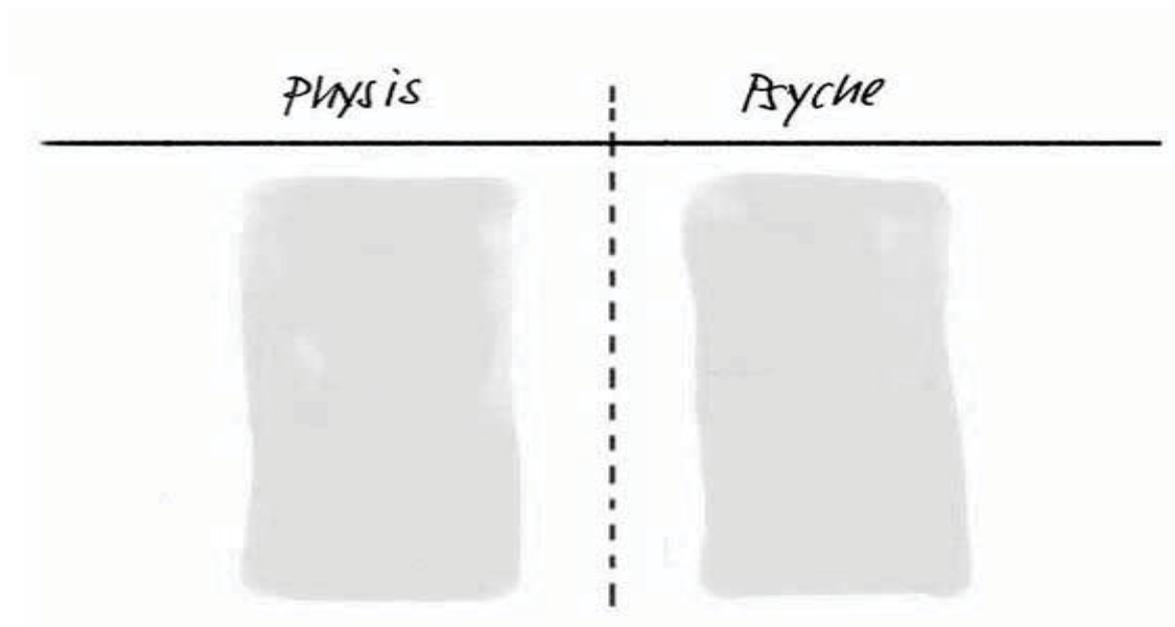


Abb. 1: Physis & Psyche. (BASPO. 2008; S. 21).

Jegliches *Fortbewegen* und *Vorwärtskommen* braucht – auch rückwärts erobert – grundsätzlich Energie, sei es in *physischer* oder *psychischer* Hinsicht, und meist in der dafür typischen *interdependenten* Verflechtung. Werden dann, über das Grundsätzliche hinaus,

auch die *Qualitäten* des *richtigen* Ortes, zumal zur *rechten* Zeit ins Auge gefasst, braucht es vor allem Steuerung, in *physischer* Hinsicht ebenso wie auch in *psychischer*:



Abb. 2 : Energie & Steuerung (BASPO. 2008; S. 21).

Werden in diesem disziplinübergreifendem und in vier *Fächer* strukturiertem Raster die einzelnen *Technik-* und/oder *Leistungsanteile* integriert, entsteht ein zumindest graphisch differenziertes *sportartspezifisches Anforderungsprofil*. Dieses *Modell* kann nun – sowohl für die Darstellung der *komplexen Leistungsstruktur* (Leistungsmodell), als auch der *Technik* verstanden als situationsübergreifende *Präsentationsform der Leistung* (Technikmodell) – im Sinne einer sportbezogenen *Orientierung* dienen:

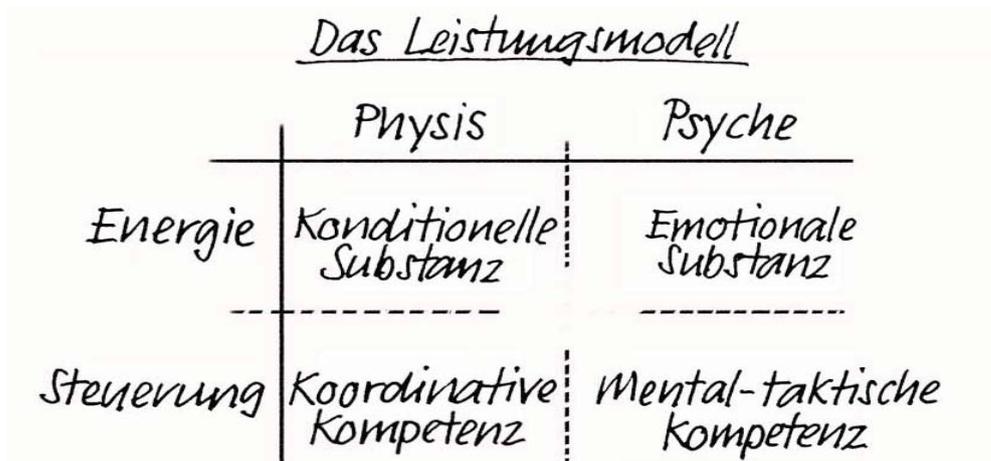


Abb. 3: In Anlehnung an ein Ur-Modell von Hotz: „Die Technik als Präsentationsform der Leistung“, graphisch dargestellt von Lucas Zbinden. (BASPO 2008; S. 40).

Wird also *Timing* in diesem Verständnisrahmen als ganzheitliche *Aktionskompetenz* interpretiert und definiert, bedeutet dies: *Timen* heißt ganzheitliches Koordinieren, und zwar aller bewegungs- und leistungsbestimmender Komponenten des räumlich-zeitlich-energetisch ganzheitlichen Tuns in sowohl *kognitiver*, *psychischer* und *emotionaler*, aber auch in *motorischer* Hinsicht.

### **Timing – die koordinativ-ganzheitliche Integrationskompetenz**

Timing dient – im zeitlich-räumlichen wie im energetischen Sinne – dem optimalen Gestalten des zuvor als richtig Erkannten. Dank Timing gelingt auch das abwägende Differenzieren der jeweils entscheidenden Einflusskomponenten. Nur durch Timing wird das Erlangen eines Fließ-Gleichgewichts, auch im Spielfluss, möglich, denn das Reagieren auf den jeweiligen Störenfried, dient dem Erhalten und das Rhythmisieren der eigenen Aktionen dem Gestalten des bewegungs- und leistungsbestimmenden Gleichgewichts. Optimales Timen ermöglicht ein zielorientiertes und ökonomisch-effizientes Aufgipfeln aller Energien (vgl. Hotz 2003<sup>7</sup>, S. 600). Perspektive dieses Prozesses ist eine gänzlich stimmige Bilanz einer ganzheitlichen Balance, deren Struktur durch harmonisches Vereinigen der vier technischen Teilkomponenten zustande kommt. Wenn es Bewegungsbestimmendes zu einem qualitativen Ganzen zusammenzufügen gilt, ist Timing die ganzheitliche Integrationskompetenz in einem meist situativ-variablen Spannungsfeld: Die ‚rechten‘ und ‚richtigen‘ Bewegungen sind zur ‚rechten‘ Zeit am ‚richtigen‘ Ort ganzheitlich zu koordinieren! Timing ist die hohe Kunst, zur ‚rechten‘ Zeit am ‚richtigen‘ Ort mit der individuell-sinnvollen und situativ-optimalen Kraft- und Geschwindigkeitsdosierung zu sein.

*Timing* gilt es als *räumlich-zeitliche*, aber auch als *energetische Dosierungskompetenz* zu verstehen. Das optimale Timen erfüllt seine Funktion im anspruchsvollen Spannungsfeld zwischen den Aspekten: *Raum-* und *Ablaufpräzision*, *Zeitpunkt* und *Harmonie*: In diesem Sinne wird Timing zur *umfassenden* Handlungskompetenz einer *individuell-sinnvollen*, *situativ-variablen* *Bewegungs-* und *Gestaltungskompetenz*. In einem integrativen Ausbildungsprozess müssen alle lern-pädagogischen und lern-methodischen Bemühungen auf eine möglichst ganzheitliche Entwicklung dieser umfassenden Handlungskompetenz ausgerichtet werden. Wesentliche *Gütekriterien* können, je nach Situation, die *Raum- und Ablaufpräzision*, der *Zeitpunkt* sowie der Grad der auch ästhetisch und rhythmisch ausgestalteten *Harmonie* sein:

*Aspekt: Raum- und Ablauf-Präzision:* Die Raum- und Ablauf-Präzision erfordert jene *Funktionspotenz* im Rahmen des Timings, die auch *unter Zeitdruck* die jeweils

handlungsbestimmenden Aktionen integrativ koordinieren und optimieren kann, und zwar trotz diverser Störvariablen und ablaufbezogenen Anforderungen.

*Aspekt: Zeitpunkt:* Um das Kriterium *Zeitpunkt* erfüllen zu können, braucht es jene *Funktionspotenz* im Rahmen des Timings, die in der Lage ist, alle handlungsbestimmenden Aktionen *zeitlich präzise* abzustimmen. Diese Präzision ist auch in räumlicher, energetischer und in geschwindigkeitsbezogener Hinsicht zu gewährleisten, also in integrativer Hinsicht.

*Aspekt: Harmonie:* *Harmonieren* können erfordert jene koordinative *Funktionspotenz* im Rahmen des Timings, welche die bewegungsbestimmenden Handlungsanteile nach *qualitativen Effizienzkriterien* (z. B. *Ökonomie* und *Eleganz*) auch leistungssteigernd aufeinander abstimmen, das heißt: integrativ *vernetzen* kann.

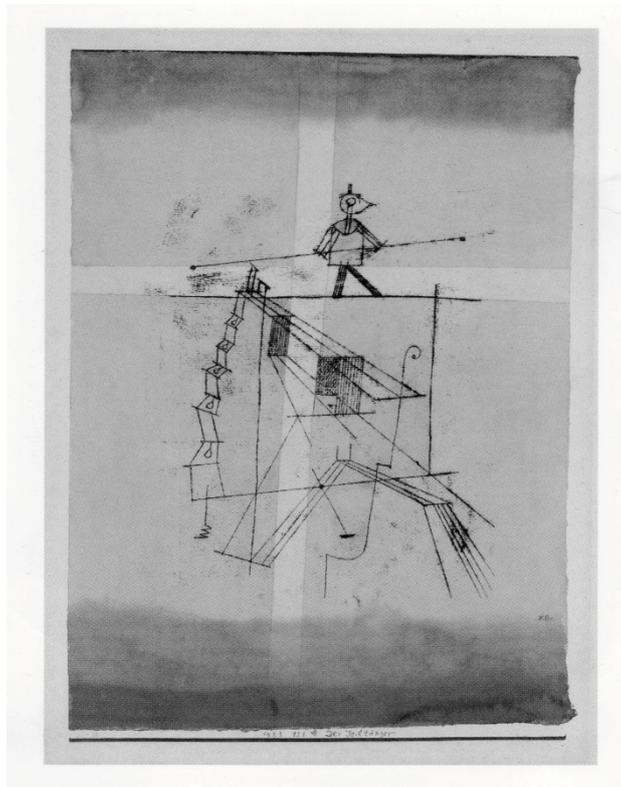


Abb. 4: Paul KLEE (1879-1940): „Der Seiltänzer“ – Das Balancieren als konstantes Streben des varianten Bemühens im Spannungsfeld zwischen Bangen und Gelingen.

### 3 Der Athlet im Zentrum des Dialogs zwischen Lern-Lehrpartnern

Im Fokus des Trainingsprozesses steht der *Athlet* und dessen zu optimierende *Leistungserbringung*, und zwar *begleitet*, *beraten* und *unterstützt* durch den Trainer dank dessen Coaching-Kompetenzen (vgl. Hotz 1997, S. 112-142; 2002, S. 8 f.). Im Zentrum des

*Pädagogischen Konzepts* steht also der *Dialog*. Die Art und Weise, wie dieser *Erfahrungs- und Informationsaustausch* gepflegt wird, bestimmt die *Qualität* des Lern-Lehr-Trainingsprozesses: Athlet(inn)en (Lernende) und Trainer/innen (Lehrende) begegnen sich im Dialog, dem auch graphischen Zentrum des Pädagogischen Konzepts. Die Kerntätigkeiten der Lehrperson: „Beobachten – Beurteilen – Beraten“ entsprechen den Kernbereichen, in welchen es ein Trainerkandidat vor allem zu befähigen gilt: „Beobachten und Erkennen lernen – Abwägen, Entscheiden und Beurteilen lernen sowie Beraten und ganzheitlich coachen lernen!“ Auch die Kernbereiche des Athleten werden implizit thematisiert: „Wahrnehmen lernen und relevante Informationen verarbeiten lernen!“ – Sowie: „Die Bewegungsvorstellung den jeweiligen Rahmenbedingungen angemessen und entsprechend erfolgreich umsetzen lernen!“

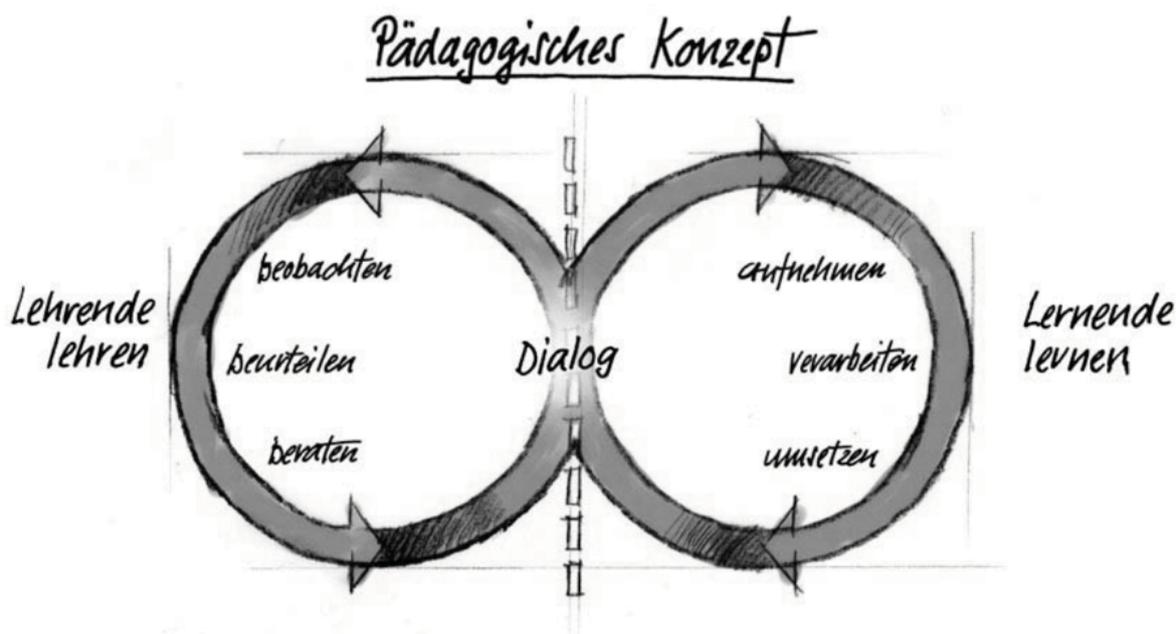


Abb. 5: Graphik von Lucas Zbinden in Anlehnung an ein entsprechendes Modell von Hotz (1998; 2005<sup>2</sup>, 13-18), hier als „Modell des pädagogischen/andragogischen Konzepts.“ (BASPO 2008; S. 13).

Das oben thematisierte Pädagogische Konzept (für Erwachsene: Das andragogische Konzept) soll noch einmal deutlich machen, dass die Trainingsprozesse, gerade in einem ganzheitlichen Verständnis und besonders mit Jugendlichen, pädagogisch ausgerichtet werden müssen. In diesem ursprünglich als päda-motorisch charakterisierten Trainings- und Unterrichtsmodell (vgl. Schneesport-KLLM 1998), werden die drei zentralen Lern- und Lehr-Modell-Bereiche, nämlich das pädagogische, das methodische und das sportmotorische (oder technik-bezogene) Handeln integriert. Das heißt, es wird:

- das sportmotorische auf die bewegungs- und trainingswissenschaftlich-motorische Koordination fokussierte Konzept,
- das pädagogische und auf Kooperation angelegte Konzept und
- das methodische, also das auf verhaltenswirksame Kommunikation gerichtete Konzept sinnstiftend (weil notwendig), dialogfreundlich (weil nützlich) und graphisch harmonisch (weil souverän) zusammengefügt.

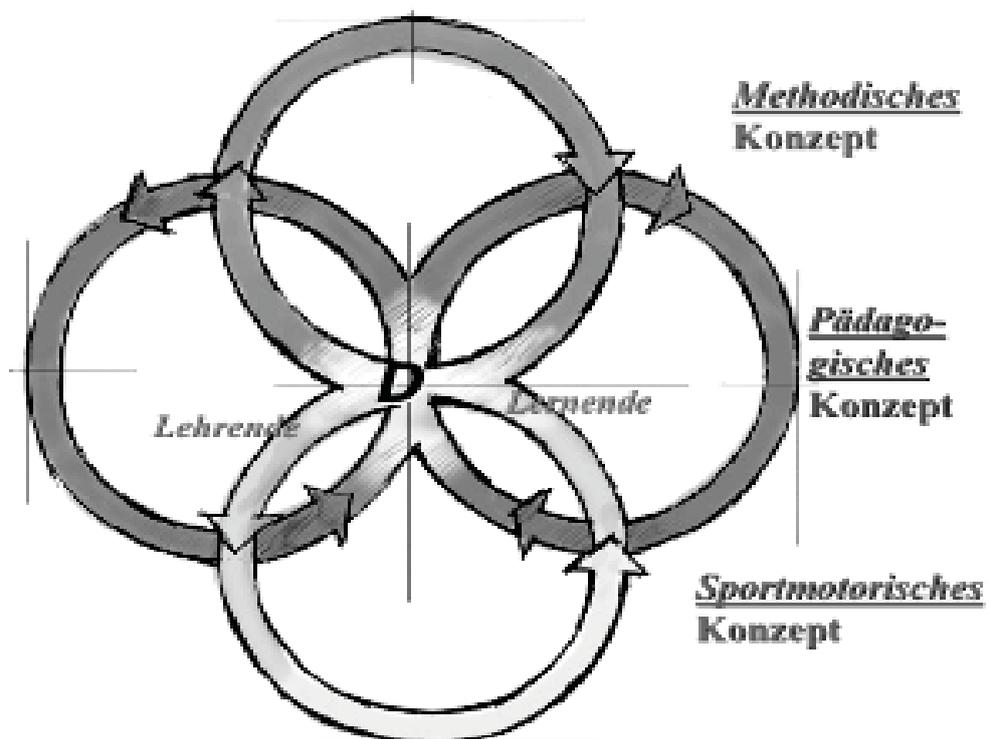


Abb. 6: Im Schnittpunkt des pädagogischen (rechts & links), methodischen (oben) und des sportmotorischen (unten) Konzepts steht der Dialog (D). Graphisch umgesetzt von Lucas Zbinden; in Anlehnung an das pädagogische Modell von Hotz (1998). (BASPO 2008; S. 18).

Trainingsprozesse sind Entwicklungsprozesse. Im Vordergrund steht meistens die *Leistungsentwicklung*, doch aus ganzheitlicher Sicht können Leistungsentwicklungsprozesse auch einen Beitrag zur Entwicklung der *Persönlichkeit* der Athlet(inn)en leisten (vgl. Conzelmann in: Bignasca 2009). Mit dieser Überzeugung sind auch die *Lernstufen* konzipiert, nämlich *übertragbar* beispielsweise auf persönlichkeitsbezogene Prozesse. Natürlich folgen auch diese Lernstufen der „*trilogischen*“ Gliederung des Autors: *Trilogien des Handelns – Sinfonien des Lernens* (vgl. Hotz 1994):

- Erste Stufe: *Zuerst* das Notwendige: „Erwerben & Festigen“
- Zweite Stufe: *Dann* das Nützliche: „Anwenden & Variieren“
- Dritte Stufe: *Und schließlich* das Optimale: „Gestalten & Ergänzen“

Beim *Ergänzen* auf der dritten und *höchsten* Lernstufe gilt es anzufügen, dass gerade mit dieser Begriffswahl der *ganzheitliche Anspruch* zum Tragen kommt: Denn, was immer im Hinblick auf die angestrebte *Vervollkommnung* noch fehlen mag, muss *ergänzt*, muss als etwas *zum Ganzen* beigetragen werden: Bei diesem Ergänzungsprozess gilt es dann das Entsprechende wiederum *zuerst zu erwerben* und *zu festigen*, dann *anzuwenden* und *zu variieren* und endlich *zu gestalten*. Auch wenn es *graphisch nicht* zum Ausdruck kommt (schlummerndes Vervollkommnungspotenzial), doch eigentlich müsste die nachfolgende Graphik so gestaltet werden, dass der *Spiralen-Effekt* mit der *Wiederholungs-Variante* klarer erkannt werden könnte, und zwar ganz im Sinne von *N. A. Bernstein* (1896-1966), dass *Üben* ein Wiederholen sei, ohne das Gleiche noch einmal zu tun (vgl. Hirtz 2009). Abb. 7 zeigt die Lernstufen im Spannungsfeld zwischen Orientierungssicherheit und Gestaltungsfreiheit einerseits und einer qualitativen und einer quantitativen Dimension andererseits.

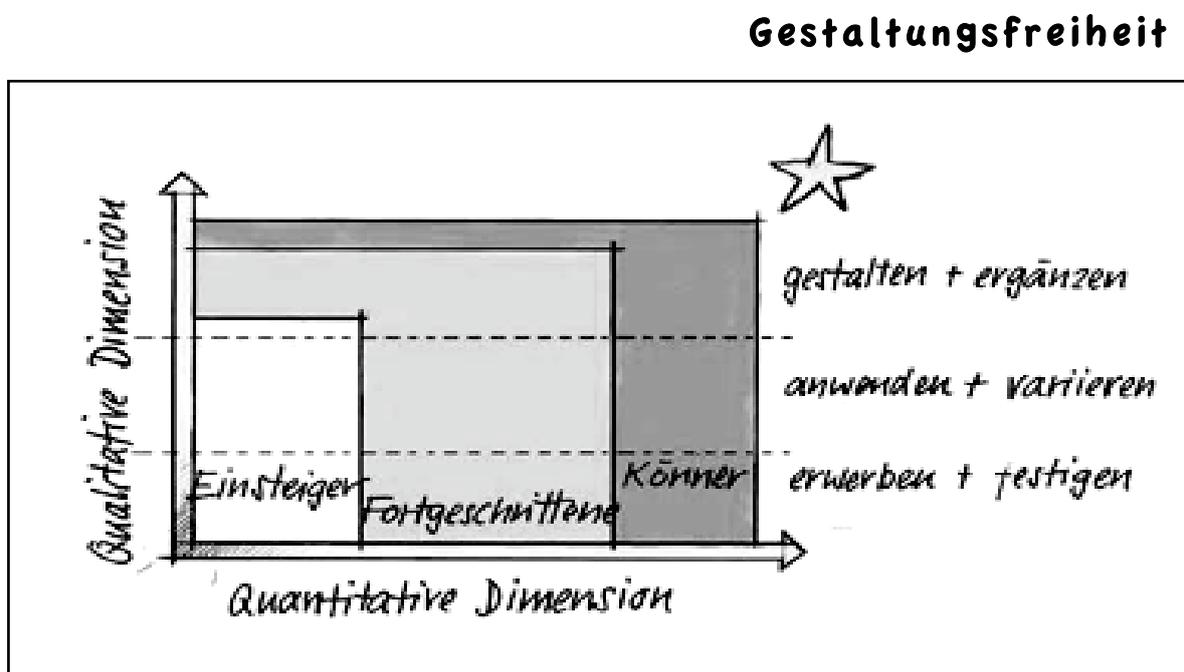
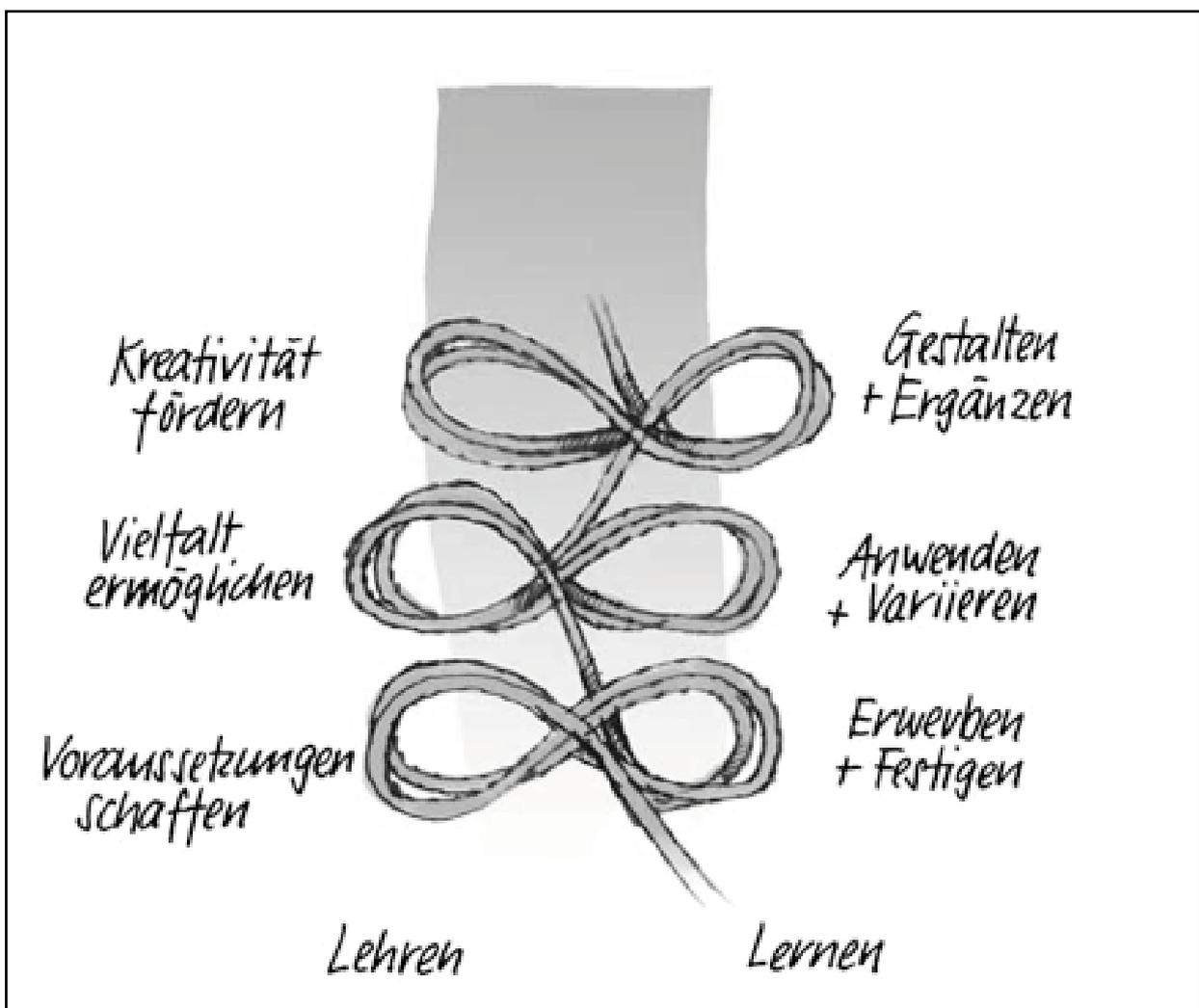


Abb.7: Graphik in Anlehnung an ein vom Schneesport-Kern-Lern-Lehrmittel-Autorenteam konzipiertes Modell (1998). Hier als „Modell des methodischen Konzepts“ vom Graphiker Lucas Zbinden neu gestaltet (BASPO 2008; S. 34).

Da ein *Dialog-Modell* stets dem Prinzip: „*Das Eine und das Andere im harmonischen Austausch*“ folgt, stehen auch die *drei Lernstufen* in einem Dialog, naheliegenderweise mit den *drei Lehrstufen*, die erneut dem Anspruch genügen, nicht nur für einen Technikaufbauprozess genügen zu wollen, sondern auch für die Strukturierung des Prozesses der Persönlichkeitsentwicklung Substanzielles beitragen zu können:

- Erste Lehrstufe: *Zuerst* das Notwendige: „Voraussetzungen schaffen“
- Zweite Lehrstufe: *Dann* das Nützliche: „Vielfalt ermöglichen“
- Dritte Lehrstufe: *Und schließlich* das Optimale: „Kreativität fördern“

## Gestaltungsfreiheit



## Orientierungssicherheit

Abb. 8: Graphik von Lucas Zbinden in Anlehnung an ein entsprechendes Modell von Hotz (1998/99, S. 50; 2000, S. 20); hier als „Lehr- und Lernstufen im Rahmen des pädagogischen Konzepts“ (BASPO 2008; S. 40).

Nicht nur die *Lernstufen*, auch die *Lehrstufen* stehen im Dienste der im *Pädagogischen Handlungsmodell* zentralen Entwicklungs- und Vervollkommnungs-Perspektive: „*Von der Orientierungssicherheit zur Gestaltungsfreiheit.*“ In diesem Sinne sind denn auch die *Funktionen* der einzelnen Lehrstufen zu verstehen: *Zuerst*: „*Günstige Voraussetzungen schaffen*“, die in erster Linie, auch im umfassenden Sinne, zur *Orientierungssicherheit* der Athlet(inn)en beitragen, indem dazu entsprechende Rahmenbedingungen bereitzustellen sind, die das Notwendige, das es für die *Orientierungssicherheit* zu erwerben und zu festigen gilt, tatsächlich gewährleisten. *Dann*: „*Vielfalt ermöglichen*“ – Das Tor zur Freiheit wird geöffnet, indem die *Verfügbarkeit* durch vielfältiges *Anwenden* und *Variieren* erhöht wird. *Und schließlich*: „*Kreativität fördern*“ – Die endlich erlangte *Gestaltungsfreiheit* kann nur mehr *intensiver* und *abwechslungsreicher*, aber auch *verantwortungsvoller* inszeniert und erlebt werden, wenn durch *Kreativität* die *Intuition* sowie die in ihr *schlummernden Potenziale* gezielter genutzt werden können: Wie im Motorischen, so auch im persönlichkeitsbezogenen Bereich, hoffentlich.

Zum Schluss:

#### **4 Von der Bewegungswissenschaft zur Bewegungsphilosophie**

Mit dem Hinweis auf eine Wende wird klar darauf hingewiesen, dass soeben noch *Gültiges* im *Wandel* begriffen ist, Neues sich abzeichnet, vielleicht sogar Besseres, zumindest aber Anderes, dieses jedoch mit Hoffnungen verknüpft wird. Dies hat schon der Physiker-Philosoph und Meister des Konjunktivs, *Georg Christoph Lichtenberg* (1742-1799), das Göttinger Genie der Wendezeit in der Aufklärung, zum *Werden im Wenden* sowie zum *Wenden im Werden* geschrieben:

„*Ich weiß nicht, ob es besser wäre, wenn es anders würde, freilich weiß ich nur, dass es anders werden müsste, wenn es gut werden sollte.*“

Genauso im Sport – auch in der Sportwissenschaft! Es muss *anders* werden, es muss sich wenden: *Wendezeit*. Dass Sport mehr ist als Leistungssport wissen im Grunde *viele*, auch wenn die *meisten* Medien wenig darüber berichten und *manche* es schlicht nicht kapieren. Wozu auch? Sport ist Geschäft. Und Leistungssport erst recht. Wettkämpfe bestreiten, war einst Inbegriff – und so das Höchste – des Sporttreibens. Heute ist Leistungssport nur mehr eine Möglichkeit unter anderen, wenn auch – daher die Medienpräsenz – die spektakulärste. Was uns ins Auge springt, ist Form. Nicht jede Form aber ist die Erfüllung ihrer Funktion. Sport zeigt sich im Umgang mit einer bestimmten Einstellung zum Leben. Sport ist nicht einfach Leistungssport und Bewegung – vor allem – ist mehr als Sport.

*Sport* gehört zu jenen Alltagsbegriffen, bei denen das allgemeine Verständnis zwar klar ist, aber die genaue Definition dennoch eher schwer fällt. Diese Schwierigkeit ist auf die Komplexität des Begriffs *Sport* zurückzuführen. Ursprünglich wurzelt *Sport* im lateinischen Wort *deportare*, was so viel heißt wie *wegtragen, sich weg von der Arbeit begeben*. Bereits im Spätlateinischen bedeutete *deportare* dem Sinn nach *sich zerstreuen* und *sich vergnügen*. Dabei wurde eine (freiwillige, selbstbestimmte) Tätigkeit ins Auge gefasst, die somit mehr der Freizeit als der beruflichen Arbeit zugeordnet werden musste. Dass auch der *Sport* im 19. und dann besonders im 20. Jahrhundert durch den Wandel des Zeitgeistes bald einmal einen anders gewichteten Bedeutungsinhalt erlangt hat, leuchtet ein. Allein das Phänomen *Berufssport* lässt die einst klaren Grenzen zwischen Freizeit und Beruf vollends vermischen. Dennoch können einige Aspekte erkannt werden, die das Wesen des *Sportes* – trotz seiner Facettenvielfalt in der Form – strukturell erfassen und ihn in seinem Formenreichtum funktional charakterisieren. So wird es auch möglich sein, den *Sport* nicht nur umgangssprachlich, sondern auch im Hinblick auf eine (philosophisch-)wissenschaftliche Erörterung, zu *definieren*.

### **Humanisierung des (Leistungs-)Sports**

*Wendezeit im Sport: Wer wendet was wozu? Und was wendet sich denn effektiv? Augenfällig ist beispielsweise die Wende im didaktisch-methodischen Bereich, die Wende beim Lernen und Lehren: Da waren doch und sind Generationen von Athleten, Sportlehrerinnen und Trainern überzeugt gewesen, dass das Vormachen einer bestimmten Technik, das Zeigen des Sollbildes, das Beschreiben der normativen Schablonen sowie das Einhalten räumlicher Vorgaben und die entsprechenden Korrekturen, das Entscheidende beim Bewegungslernen und beim Techniktraining seien. Heute sind sich (endlich auch) die Theorie-Fachleute nicht mehr so sicher, ob es tatsächlich so ist und auch weiterhin noch so sein sollte wie es einst gewesen war. Die Erfahrungen der in der Praxis Erprobten jedenfalls zeigen in eine andere Richtung: Langsam werden die Grenzen der Außensicht und der Sprache erkannt, aber auch der Sinn sowie das Sinnvolle im und des rhythmischen Wesen(s) entdeckt: Die substanziell entscheidende Wende von der Außen- zur Innensicht sowie von der Form zum rhythmisch strukturierten Kern.*

Oder nehmen wir das Beispiel *Biomechanik*. Die naturwissenschaftlich ausgerichteten Sporttheoretiker/innen glaubten jahrzehntelang, nur dann ernst genommen werden zu können, wenn auch sie (vermeintlich) *alles* messend „beweisen“, statistisch verbrämen und physikalisch begründen können.

*Allein:* Das Wesen menschlicher Bewegung kann *nicht* erfasst werden, wenn das Handeln des Menschen auf die Physikwelt der Mechanismen von Fallobst reduziert wird. Diese Erkenntnis ist nicht neu, nur verkannt, denn der holländische Pionier der Bewegungswissenschaft, F. J. J. Buytendijk, schrieb schon 1948 (deutsch: 1956, S. 3f.):

*„Wir dürfen uns jedoch nicht der Hoffnung hingeben, dass im physikalischen System der Erkenntnis auch die Lebenserscheinungen ihre Erklärung finden könnten, (...). Zwar kann ein Organismus als ein kompliziertes stoffliches Gefüge betrachtet und können daher die physikalischen Begriffe auf ihn angewandt werden, aber es wird sich zeigen, dass in einer solchen Betrachtung gerade das Wesentliche des organischen Seins verfehlt wird. Der physikalische Gesichtspunkt bietet keine Einsicht in die Eigenart der menschlichen Bewegung und Haltung. (...) Es folgt daraus, dass man das Wahrgenommene nicht angemessen als Ortsveränderung von Körperteilen beschreiben kann. (...) Es werden von uns also keine Bewegungen, sondern sich irgendwo bewegende Menschen wahrgenommen.“*

Der Mensch nimmt sehr Vieles seiner Mitwelt in erster Linie mit den Augen wahr. Was *gesehen* werden kann, scheint konkret, fass- und überprüfbar. Quantitative Angaben reduzieren Missverständnisse: Wird von Zentimetern geschrieben, glaubt man zu wissen, wovon die Rede ist:

*„Mit der rechten Hüfte fünf Zentimeter weiter nach vorn, das Knie etwas mehr gebeugt und den Ellbogen etwas weiter nach links ausdrehen!“*

Wer aber – beim Tennisaufschlag oder beim Golfspiel – schon Zentimeter-Korrekturen auszuführen hatte und dabei, weil der Erfolg schließlich doch ausblieb, beinahe verzweifelte, *weiß* um die Grenzen und *spürt* schmerzlich die Beschränktheit der Sprache. Und doch wird beispielsweise gerade im Fitness-Musik-Turnen oder auch im Ballett noch immer allzu oft fast militärisch befohlen. Ein Relikt aus früheren Jahrhunderten?

Wendezeit heißt vor allem in die Zukunft blicken, was gestern war, interessiert nur mehr die Chronisten der Vergangenheit, außer: wir verstehen das Gegenwärtige besser durch das reflektierte Vergewärtigen des Vergangenen.

Was *richtig* ist, muss längst nicht immer auch *wichtig* sein. Diese oft bittere Erkenntnis hat auch der *Kleine Prinz* (von *Antoine de Saint-Exupéry*; 1900-1944) gemacht und philosophierend auf den Punkt gebracht:

*„L'essentiel est invisible pour les yeux, on ne voit qu'avec le coeur“.*

Wie aber soll das mit dem *Herzen* Erkannte weitergegeben, wie darüber diskutiert und debattiert werden? Oder anders herum: Gerade weil die Leistung visuell beobacht- und erkennbar ist, kann sie *nicht* das Wesentliche sein, *ergo* muss es auch etwas geben, was mehr ist als Leistungssport: *Bewegung ist mehr als Sport!* Und der *Rhythmus* ist die *Persönlichkeit der Bewegung!*

### **„Versuch es noch einmal, aber mit etwas mehr Gefühl“**

In diesen Grenzbereichen ist der folgende Ratschlag erfolgsversprechender: „*Versuch es noch einmal, aber mit etwas mehr Gefühl!*“ Worum es hier geht, nämlich um die *Differenzierung des Feelings* und des *Timings*, ist zwar nicht neu, doch vielleicht richtiger, weil angemessener. In den Zwanziger Jahren des letzten Jahrhunderts hat davon schon der Schweizer Ski-Pionier *Franz Josef Dahinden* (1898-1993) geschrieben. Doch auch der, welcher der Zeit voraus ist, bleibt eben „*neben der Zeit*“ und braucht oft Geduld, warten zu können, bis sich das Blatt (wieder) zu seinen Gunsten wendet. *Geduld der Wendezeit*. Vor allem in den *sensiblen Sportarten* wie Golf, Curling ist das Bedürfnis nach mehr erspürtem Wissen und Einsicht in diese bisher meist unerforschten und in diese mit traditionell-naturwissenschaftlichen Methoden kaum erforschbare Bereiche markant gestiegen.

Wendezeit im Sport: Wendezeit in der Sporterziehung: Von den – eher quantitativ orientierten – Naturwissenschaften zu den – vermehrt qualitativ gesinnten – Lebens- und Humanwissenschaften. Und jede Humanisierung ist auch ein – die Notwendendes – Abweichen vom (stur angewandten) Leistungsprinzip.

### **Orientierung am Menschen**

*Wendezeit in der rhythmischen Wiederkehr:* Die Bewegungswissenschaft muss sich künftig weniger am Sport ausrichten als am Menschen *orientieren*. Ursprüngliche Funktion und der Stellenwert des Leistungssports haben im gesellschaftsbezogenen Denken deutlich an Bedeutung verloren. Die Bewegungswissenschaftler/innen müssen sich weniger einschränkend als in den vergangenen dreißig Jahren auf den Sport konzentrieren, sondern müssen mit ihrem erweiterten Fokus bestrebt sein, sich im humanwissenschaftlichen Fächerangebot der Hochschulen vernetzter zu integrieren. Was heißt das?

Die Bewegung als Forschungsgegenstand kann niemals eine ausschließliche Domäne des Sports sein. Sich mit der menschlichen Bewegung umfassend auseinandersetzen, bleibt eine faszinierende Herausforderung, weil erstrebenswerte Lösungen anstehender Probleme

fächerübergreifend anzustreben sind: Bewegungswissenschaft ist ein Kernfach in auch pädagogisch ausgerichteten Ausbildungs-Lehrgängen.

Wenn es zunehmend gelingt, die Bewegung sportübergreifend und *philosophisch* zu reflektieren, dann könnte vielleicht eine Einführung in *bewegungsphilosophische Reflexionen* mit folgenden Sätzen beginnen:

Bewegungen schaffen und gestalten Raum. Dazu braucht der Mensch Raum und Zeit, um sich dadurch und auch darin entwickeln zu können. Leben heißt Zeit-Räume gestaltend erfahren und erleben. Wer Bewegungen erwirbt und festigt, lernt auch, Räume zu nutzen, und zwar wünschenswerterweise nach dem Alles-oder-Nichts-Prinzip: „Lernen durch Rhythmus“.

Rhythmen richtig timen lernen bleibt die Perspektive menschlichen Lebens im Lernen: Timing und Rhythmus, Spannung und Entspannung, Ebbe und Flut, Ruhe und Belastung, Wandel und Wiederkehr im „ewigen“ Lernprozess, nämlich mit dem Un-Gleichgewicht in subjektiv bedeutungsvollen Grenzen umgehen zu können: „La gestion du déséquilibre!“

Sich *stimmig* bewegen ist letztlich ein rhythmisch zu akzentuierendes Gestalten von existenziellen (Un-)Gleichgewichten. Vorerst gilt es, eine individuell-sinnvolle *Orientierungssicherheit* zu erlangen, und zwar im Sinne eines fixen Kerns der situativ-flexiblen Formen in der Erfüllung der schon immer ersehnten *Gestaltungsfreiheit!*

### **Endlich zur gestalteten Form: „Rhythmus richtig getimt!“**

Die Natur kennt *keine* gemessene Zeit. Während der Mensch für seine Orientierung auf die Uhr schaut, orientiert sich die Natur meist am Rhythmus. Der konstante Fluss der Sanduhr, ist das stete und doch unstete Fliessen des Rhythmus' im Zeitfluss. Das Rhythmusgefühl ist eine wesentliche Voraussetzung für optimales Timen und letztlich krönender Ausdruck der Kompetenz *Bewegungsgefühl*.

*Rhythmisieren* ist das Gestalten des fließenden Gleichgewichts im Setzen von Akzenten in ihrer rhythmischen Wiederkehr. Das Kommen und Gehen, das Geben und Nehmen sowie das stete Spannen in der Entspannung. Das Eine ist nicht das Andere, aber das Andere braucht das Eine und in ihrer Einheit werden sie zum *Ganzen*. Rhythmus als Ausdruck der getimten Rhythmisierung in der gelebten Harmonie.

Das *Eine* wird nicht willkürlich und nicht additiv an das *Andere* gereiht, sondern in einem beziehungsreichen Wechsel ineinander gefügt. Das Eine steht im Bezug und hat auch Bezug zum Andern. Es ist ihre Konstellation untereinander, die das Verhältnis des Einen zum Andern prägt. Nach dem *Einatmen*, das *Ausatmen*; nach der *Ebbe* die *Flut*, nach dem *Sommer* der *Herbst* und nach dem *Winter* der *Frühling*.

In *Perfektion* gedacht bedeutet das Sich-Bewegen ein auch rhythmisch gestaltetes Im-Fluss-Sein. Stetiges Fließen ist ein fortwährendes Timen, das auch dann nicht unterbrochen wird, wenn der kurze Halt im Punkt der Umkehr auf den Wechsel im Wandel hindeutet und uns den Wandel im Wechsel bewusster macht. Keine Konstanz im arithmetischen Sinn der Regelmäßigkeit kennzeichnet den konstanten Wandel im rhythmischen Wechsel von Spannung und Entspannung. Dem *Auftakt* pflegt der *Akzent* zu folgen und diesem der *Ausklang*. Das Ausklingen wiederum verschmilzt mit dem nächsten Aufschwung einer zyklisch strukturierten Bewegung und der Akzent wird zur Hoch-Zeit – alles zu seiner Zeit, doch nicht metrisch gemessen im Gleichmaß, doch die Abstände fein aufeinander abgestimmt nach Ermessen im Augenmaß.

Rhythmus drückt Stimmigkeit aus. Ein Rhythmus stimmt immer, weniger vielleicht das Tempo und seine situative Passung zum ihn umgebenden Raum. Also braucht Rhythmisieren das Timing, denn das Bangen um das Gelingen kann das Fließen der Zeit zerstören.

Rhythmus ist nicht Takt. Rhythmus braucht keinen Takt, doch Takt braucht zum Leben eingehauchten Rhythmus. Auf seine präzise Art kennt auch der Takt den Wechsel und die Wiederkehr, doch diese entspricht nicht dem rhythmisch gefügten Wandel ihrer Knotenpunkte. Rhythmus ist erlebte Zeit in der gestalteten Bewegung und offenbart sich im harmonisch akzentuierten Fließen des individuell empfundenen Zeiterlebens.

„Die Erneuerung in der Wiederholung ist erstrebenswert!“, schrieb Edi Burger-Deck (1912-2001), denn (Burger 1980, S. 8, 11):

„Jede Bewegung untersteht dem Gesetz der Spannung und Abspannung.“

Die Natur kennt eine gelebte Zeit. Und die Zeit erleben heißt Zeit gestalten oder sie gestaltend auf sich einwirken lassen. Wer Zeit gestaltet, rhythmisiert seine Bewegungen im Raum. Räume können *geöffnet* und *geschlossen* werden: Die einen stiften mehr *Sicherheit*, die andern mehr *Freiheit*. Räume können *Nähe* und *Geborgeneit* vermitteln, aber auch beängstigen und vereinsamen. „*Jedes Empfinden ist auch ein Finden*“ schrieb F. J. J. Buytendijk (1887-1974) und er hat wohl Recht. Und Albert Einstein (1879-1955) mahnte (auf einem Kalenderblatt), dass auch wenn wir die Welt nicht verstehen können, müssen wir uns in ihr zu Recht finden; wir brauchen *Orientierungspunkte* und finden sie in den Knotenpunkten des *Rhythmus*.

Es erstaunt nicht, dass das Symbol der Unendlichkeit, nämlich die *Lemniskate*, einem Ur-Rhythmus in der Natur nachgespürt worden ist: Die ewige Wiederkehr von Ebbe und Flut kommt in einer liegenden Acht zum deutlichen Ausdruck.

(In der *Mathematik* wird unter der sog. *Bernoulli'schen Lemniskate* jene algebraische Kurve verstanden, die all' jene Punkte miteinander verbindet, deren Entfernungen von zwei festen Punkten ein konstantes Produkt haben.)

## **5 Bewegungsgefühle, Rhythmen sowie Leistungs- und Lebensqualität**

Rhythmen wecken unsere Aufmerksamkeit, faszinieren und vermögen uns anzuregen. Rhythmen sprechen uns im Innersten an. Ein Rhythmus kann uns zum Nachahmen einladen, unsere Kraft im Gestalten inspirieren und unserem Tun eine bestimmte Ordnung geben. Rhythmen können Orientierungshilfe sein und zur Rhythmisierung anstiften: Rhythmus hat Aufforderungscharakter. Rhythmus ist ein Konzept mit einem *Gestaltungsauftrag*: „*Rhythmische Strukturen geben dem Leben Sinn und Zweck*“ schrieb Humphrey (1985, S. 147).

Das griechische *Rhythmos* bedeutet wörtlich Fliessen und Rhythmus heißt aus etymologischer Sicht „*periodischer Wechsel, gegliederte Bewegung*“ (Kluge 1989<sup>22</sup>, S. 599). Fliessen assoziiert Wasser und der periodische Wechsel lässt im Rhythmus wieder die Metapher „*der rhythmischen Bewegung der Meereswellen*“ erkennen. Rhythmus und Rhythmisierung sind Praktiker/innen vertraut – oft orientieren sie sich an ihnen und gestalten entsprechend ihre Bewegungen.

*Rhythmus ist die Persönlichkeit der Bewegung.* Er ist das Maß der Orientierung, die ihm die notwendige Sicherheit in der erstrebten Gestaltungsfreiheit gibt: Lernen durch Rhythmus – ein Königsweg im Techniktraining. Rhythmus ist Einheit von *Fluss* und *Maß*, von *Koordination* und *Kondition*, von *Steuerung* und *Energie*. Der Rhythmus bestimmt das energetisch akzentuierte Rhythmisieren in Raum und Zeit.

„Rhythmus ist in unsere Seele gehaucht, pulsiert aus dem Herzen und erklingt in unserer Bewegung wie die Melodie eines Liedes. Rhythmus will erlebt sein“ schrieb Franz Josef Dahinden (1898-1993), der Schweizer Skipionier, vor mehr als 50 Jahren (Dahinden 1958, S. 49).

Technische Bewegungsabläufe gilt es als ein rhythmisch gestaltetes Ganzes zu verstehen: Der Bewegungsfluss wird rhythmisch von innen heraus akzentuiert. Technik vorerst *erwerben* und schließlich *gestalten*, ist mehr als äußerliche Bewegungsabläufe additiv nach Reihenbildern imitieren. „*Das Ganze läuft genauer ab als die Teile*“ hat der Erfurter Bewegungsforscher *Eberhard Loosch* (1993) vortrefflich festgehalten.

*Rhythmus hat Qualität – Rhythmus ist Qualität.* Rhythmus bleibt in seiner Struktur, wie bereits darauf hingewiesen, ein „*Konzept mit Gestaltungsauftrag*“ und tankt seine *Energie*

aus der *Kraft der Bewegungsgefühle*. Der Rhythmus als Persönlichkeit der Bewegung, garantiert auch den ‚*Roten Faden*‘ technischer Bewegungsabläufe. Bewegungsbegabte *orientieren* sich bewusst-konkret an der Form, unbewusst hingegen, vorwiegend intuitiv an der Rhythmisierung ihres Aktionsflusses. Könnner erkennen im Rhythmus die innere Orientierung des Bewegungsablaufes und setzen, ihm folgend, ihre *Akzente* zur ‚rechten‘ Zeit am ‚richtigen‘ Ort mit der optimalen (Energie-)Dosis.

Harmonisch erfolgreiche Bewegungsabläufe sind stets rhythmisch akzentuiert. Sonifiziert, also vertont, werden sie im rhythmischen Melodienverlauf lautmalerisch-klanglich nachvollziehbar. Im raum-zeitlichen und zeitlich-räumlichen Erleben erkennen wir das Geheimnis des *Lernens durch Rhythmus*: Das *Bewegungsgefühl* kennzeichnet den Qualitätsgrad einer Bewegung, also den Charakter der Bewegungsgestaltung, doch erst der Rhythmus bestimmt den Persönlichkeitsausdruck einer Bewegung.

*Wir erkennen*: Letztlich wird die Qualität des Könnens eines Könnners durch den Ausprägungsgrad des Körper- und Bewegungsgefühls ausgedrückt. *Technik-Lernen* auf hoher Stufe zielt auf eine Kompetenz des *rhythmischen Gestaltens* einer Bewegung:

Jedes Rhythmisieren ist Timen, aber nicht jedes Timen ist Rhythmisieren: Das Timing ist eine Voraussetzung für die Rhythmisierungskompetenz. Ohne Timing kein optimales Rhythmisieren! Aber ohne Bewegungsgefühle auch kein Timing!

*Koordinieren* ist die *Kunst* und das *Können*, das *Gleichgewicht* rhythmisch gestalten zu können. Rhythmisieren ist ein Gliedern im Fügen und schließlich höchster Ausdruck einer individuell souverän gelebten und erlebten Gestaltungsfreiheit. *Lernen durch Rhythmus* öffnet für die Didaktik des Bewegungs- und Technicklernens lern- und verhaltenswirksame Perspektiven.

Harmonisches Bewegungsgestalten setzt Rhythmisierungskompetenz stets voraus. Zur *rechten* Zeit mit *optimaler* Energie- und Geschwindigkeitsdosierung am *richtigen* Ort sein, braucht in einem entscheidenden Maß differenzierte und differenzierende Körper- und Bewegungsgefühle. Dann erst *steuert* das Timing den Rhythmus und die Rhythmen gestalten die Bewegungsabläufe wegweisend und erfolgsbestimmend!

Der Rhythmus ist die *Bewegungsstruktur*, welche die *Bewegungsfunktion* mehr oder weniger abstrakt *organisiert* und die zu fügende *Bewegungsform* durch rhythmisierendes inneres Gliedern *bestimmt*. Die Kompetenz, Bewegungsabläufe auch mit rhythmisch gesetzten Akzenten gestalten zu können, zeichnet ein wünschenswert entwickeltes Bewegungsgefühl aus. Das Rhythmisierungsfeeling krönt die Bewegungsgestaltung, die es im Spannungsfeld zwischen *Timing* und *Rhythmisierung* fortwährend zu entwickeln gilt: Darauf kommt es an!

- Vielfältig ausgebildete Bewegungsgefühle sind notwendig, daran orientieren wir uns in erster Linie!
- Timing ist nützlich – weshalb wir es möglichst differenziert entwickeln!
- Endlich souverän werden aber jene sein und bleiben, die beides in ihre ganzheitliche situativ-variable Gestaltungskompetenz integrieren und verschmelzen können!

## Literatur

- BASPO (2008) (Hrsg.): *Kernlehrmittel Jugend+Sport*. Magglingen.
- Bernstein, N. A. (1988). *Bewegungsphysiologie*. Leipzig, 2. Auflage.
- Bignasca, N. (2009). Interview mit Achim Conzelmann. Persönlichkeitsentwicklung: „Bisher war die Thematik noch nebulös“, In: *mobile*, 2009, 3, 15.
- Burger, E. (1980) (Red.). Gymnastik mit und ohne Handgeräte. In: *Lehrmittelreihe: „Turnen und Sport in der Schule“*, Band 5, Bern.
- Buytendijk, F.J.J. (1956). *Allgemeine Theorie der menschlichen Haltung und Bewegung*. Berlin, Göttingen & Heidelberg.
- Dahinden, F. J. (1958). *Ski-Mambo – der einfache und natürliche Skilauf*. Immenstadt im Allgäu.
- Disler, P. (1995). *Snowboard – Vom Anfänger zum Köhner*. Reinbek.
- Egger, J.-P. (1992). *De l'entraînement de la force à la préparation spécifique en sport*. Paris.
- Hirtz, P. (1985) (Red.). *Koordinative Fähigkeiten im Schulsport*. Berlin.
- Hirtz, P. (1994). Motorische Handlungskompetenz als Funktion motorischer Fähigkeiten, In: Hirtz, P., Kirchner, G. & Pöhlmann, R. (Hrsg.). *Sportmotorik* (117-147) Kassel.
- Hirtz, P. (2009). Arturo Hotz – der Philosoph unter den Bewegungswissenschaftlern, In: Lange, H. & MENGESEN, W. (Hrsg.). *Arturo Hotz – Annäherung an ein Phänomen* (S. 82-83). Magglingen.
- Hirtz, P., Hotz, A. & Ludwig, G. (2005). *Bewegungskompetenz Gleichgewicht*. Schorndorf: Hofmann, 2. Auflage.
- Hirtz, P., Hotz, A. & Ludwig, G. (2003). *Kompetenz Bewegungsgefühl*. Schorndorf: Hofmann.
- Hirtz, P., Hotz, A. & Ludwig, G. (2009). *Kompetenz Orientierung*. Schorndorf: Hofmann.
- Hotz, A. (1994). Vielseitigkeit hat viele Gesichter, In: *Leichtathletiktraining*, 1, 15-20.
- Hotz, A. (1994). *Trilogien des Handelns – Sinfonien des Lernens* (Video), Magglingen.

- Hotz, A. (1993). Trilogien des Handelns – Sinfonien des Lernens. Pädagogisch-didaktische Anmerkungen zum gleichnamigen Lern-Lehr-Video aus dem Ausbildungsbereich (Psycho-)Motorisches Lernen, In: Hirtz, P. & Nüske, F. (Hrsg.). *Motorische Entwicklung in der Diskussion*. 1. Symposium der dvs-Sektion ‚Sportmotorik‘ vom 28.-30. 1. 1993 in Trassenheide, Usedom (201-210). Sankt Augustin.
- Hotz, A. (1995). *Handeln im Sport in ethischer Verantwortung*. Magglingen.
- Hotz, A. (1997). *Qualitatives Bewegungslernen. Bewegungsspielräume erfahren, erleben, gestalten. 33 Kernbegriffe im Spannungsfeld zwischen Orientierungssicherheit und Gestaltungsfreiheit*. 3. völlig überarbeitete Auflage. Bern.
- Hotz, A. (1997). Die Wettkampfdurchführung, in: Thiess, G., Tschiene, P. & Nickel, H. (Hrsg.). *Der sportliche Wettkampf* (S. 112-142) Münster.
- Hotz, A. (1998). „Koordination“ – ein Kernbegriff einer sportübergreifenden (Bewegungs-) Philosophie, in: Geissbühler, S. (Hrsg.). *Sport und Gesellschaft* (167-202), Bern.
- Hotz, A. (1999). Fokus: Timing oder die Kunst, Taktik, Technik und Kondition integrativ zu koordinieren. In: *mobile*, 3, 6-10.
- Hotz, A. (1999). Das Pädä-motorische Handlungsmodell – für praktisch tätige Sportlehrer/innen gedacht, in: Krug, J. & Hartmann, C. (Hrsg.): *Praxisorientierte Bewegungslehre als angewandte Sportmotorik* (S. 212-217). Sankt Augustin.
- Hotz, A. (2000) (Red. R. Campbell, P. Disler & U. Rüdibühli): Schneesport Schweiz. Muri & Bern 2000 (SIVS: Hrsg.); inkl.: Hotz, A. (Red.): *Speziallehrmittel Ski* (Hrsg. SIVS), Bern 2000; und: Hotz, A. (Red.): *Speziallehrmittel Snowboard* (Hrsg. SIVS). Bern.
- Hotz, A. (2000): Gezielter Medieneinsatz zur Steuerung von Lern- und Lehrprozessen, in: Altenberger, H., Hotz, A., Hanke, U. & Schmitt, K. (Hrsg./Red.): *Medien im Sport – zwischen Phänomen und Virtualität* (S. 12-34) Schorndorf: Hofmann.
- Hotz, A. (2005): Zur Leistungsentwicklung, In: Hegner, J., Hotz, A. & Kunz, H.: *Erfolgreich trainieren!* (S. 11-19) Zürich, 2. Auflage.
- Hotz, A. (2002). Für eine Idee leben; in: Marti, E. (Hrsg.). *Philosophie der leeren Hand als Praxis* (S. 7-37). Band III, Zürich.
- Hotz, A. (2002). Umgang mit Bewegungsgefühlen. In: Kuchler, A. & Kuchler, B. (Hrsg.). *Skifahren – ein Leben. Festschrift Walter Kuchler* (S. 61-70), Werne.
- Hotz, A. (2005). Das Gleichgewicht als Bilanz der Balance – ein historisch-philosophischer Exkurs. In: Hirtz, P., Hotz, A. & Ludwig, G. (Hrsg.). *Gleichgewicht* (Reihe: Bewegungskompetenzen) (S. 15-24), Schorndorf: Hofmann, 2. Auflage.

- Hotz, A. & Egger, J.-P. (1999). Ganzheitliches Energietraining ist mehr als traditionelles Krafttraining, In: *Leistungssport*, 3, 18-21.
- Hotz, A. & Lange, H. (2009), Wie wird Bewegungskoordination trainiert? In: Prohl, R., Scheid, V. (Hrsg.), Lange, H. (Red.). *Trainingslehre* (161-176). Wiebelsheim, 11. Auflage.
- Humphrey, D. (1985). *Die Kunst, Tänze zu machen*. Wilhelmshaven.
- Kluge, F. (1989). *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache* (neu bearb. v. E. Seebold), Berlin, New York, 22. Auflage.
- Lange, H. & Mengisen, W. (2009) (Hrsg.). *Arturo Hotz – Annäherung an ein Phänomen*. Hinterkappelen & Bern: Marti Media.
- Lemniskate (2009). <http://www.mathematische-basteleien.de>. Zugriff März 2009.
- Loosch, E. (1993). Das Ganze läuft genauer ab als die Teile, In: *Sportpsychologie*, 1, 26-30.
- Saint-Exupéry, A. (2007). *Der kleine Prinz*. Zürich.

*Harald Lange*

## **Zugänge zur qualitativen Trainingslehre im Spiegel des Methodenthemas**

Wenn die Trainingslehre unter dem Aspekt des qualitativen spezifiziert werden soll, dann verlangt dieses Vorhaben in wissenschaftlicher Hinsicht nach einer pädagogischen Fundierung des theoretischen Grundgerüsts. In diesem Sinne ist denn auch die Idee, Trainingslehre als Human- und Erfahrungswissenschaft betreiben zu wollen, ebenso naheliegend wie erläuterungsbedürftig. Im aktuellen Mainstream trainingswissenschaftlicher Forschungstätigkeit tauchen solche Zugänge nicht (mehr) auf, weil sich das Fach dem naturwissenschaftlichem Fundament verschrieben hat (Hohmann, Lames & Letzelter 2003; 2010). Demgegenüber existieren in der Praxis des Trainierens zahlreiche Problemlagen, die eine humanwissenschaftliche Herangehensweise nahelegen. Arturo Hotz ist das Verdienst zuzuschreiben, im Zuge der zurückliegenden Jahrzehnte genau in diesem Feld gewirkt zu haben (vgl. v.a. Hotz 1990; 1991). Dabei fällt aus biographischer Sicht seine Doppelrolle als Trainer und Trainingswissenschaftler ins Auge. Die Kombination aus Praxisnähe und wissenschaftlicher Distanznahme wirkt sich auch auf die Konzeption des Forschungszugangs aus, der einerseits durch den auf begriffliche Gründlichkeit zielenden hermeneutischen Ansatz und andererseits durch den qualitativen Zugang geprägt ist. Die Idee und Herausforderung eine qualitative Trainingslehre begründen und etablieren zu wollen, wird durch derartige Vorarbeiten inspiriert und vorangebracht. Aus diesem Grund und in diesem Sinne soll im Folgenden ein Zugang zur qualitativen Trainingslehre am Beispiel des Methodenthemas entwickelt und zur Diskussion gestellt werden. Dabei wird in fünf Schritten vorgegangen. Erstens: Das Trainieren wird im Lichte eines durch die Theorie der Ästhetik inspirierten Zugangs in seinen Bezügen zur Lebensqualität verstanden (1) und dahingehend aufgearbeitet, dass sich die Frage nach der Wirksamkeit bestimmter Trainingsmaßnahmen stellt (2). Die anhand der Interpretation eines Fallbeispiels aus der Trainingspraxis gewonnenen Erkenntnisse werden im dritten Schritt unter dem Begriff der Trainingsqualität gebündelt (3) und viertens in einen trainingsmethodischen Ausblick überführt (4). Abgeschlossen wird der Beitrag mit Überlegungen zum Methodenthema im Kontext der qualitativ orientierten Trainingslehre (5).

## 1 Ansatz: Trainieren und Lebensqualität

Das tägliche Trainieren bestimmt nicht nur die Tagesabläufe und die Freizeitgestaltung, sondern wirkt sich immer auch auf das Finden bzw. Wahrnehmen von Lebensqualität aus. Wenn wir den Zusammenhang zwischen Lebensqualität und Trainieren auf einer theoretischen Ebene zu fassen bekommen wollen, dann spielen Begriffe wie *Fühlen*, *Spüren* oder *subjektive Wahrnehmung* eine wichtige Rolle. Diese subjektive Dimension lässt sich nämlich im Sinne einer Ästhetik des sensiblen Wahrnehmens (Aisthesis) verstehen und theoretisch fassen.

Wahrnehmungseigenschaften sind letztlich als Schlüssel dafür anzusehen, dass wir uns beispielsweise nach sportlichen Erfolgen ebenso wohl wie nach gelungenen Trainingseinheiten *fühlen*. Während die in Wettkämpfen erreichten Platzierungen und Bestleistungen positive Rückmeldungen geben, die mit denen anderer Sportler vergleichbar und immer weiter zu verbessern sind, steht das Hochgefühl, das nach manchen Trainingsläufen verspürt wird, zuallererst im Zusammenhang mit der spontanen Freude um das Wissen, das man gerade beachtliche Widerstände überwunden und eine ungewisse Situation gemeistert hat. Diese Widerstände und Schwierigkeiten werden von den Trainierenden hautnah wahrgenommen, spürbar erlebt und auf dieser (ästhetischen) Grundlage mehr oder weniger treffend eingeordnet: Sportler kommen ins Schwitzen, übersäuern ihre Muskulatur, bringen den Puls und ihr Herz-Kreislaufsystem in Grenzbereiche, verbrauchen Energie und Flüssigkeit und erschöpfen zusehends weiter. All diese Abbauprozesse werden (zeitlich versetzt) von Aufbauprozessen abgelöst und begleitet. Genau dieses Wechselspiel zwischen Beanspruchung und Erholung gilt es heraus zu spüren, wahrzunehmen und in Hinblick auf die persönliche Belastungsgestaltung optimal zu dosieren, um Trainingsqualität erfahrbar werden zu lassen.

Obwohl derartige Erlebnisse hinsichtlich ihrer subjektiven Dimension nicht ebenso eindeutig zu messen sind wie die durch sie hervorgebrachten Wettkampfergebnisse, tragen sie auch ganz wesentlich zur Bildung von Lebensqualität bei: Spätestens dann, wenn es dem Trainierenden gelingt, die Differenz zwischen Erschöpfung und Erholung als konstruktiven Prozess wahrzunehmen und interpretieren zu lernen. Vor allem erfahrene Sportler gehen mit dem Erleben ihrer sportbezogenen Kompetenzen zumeist recht differenziert um und finden die Stimmigkeit zwischen einer soeben eingegangenen Belastung und den übrigen Einflüssen ihres Alltagslebens schnell von selbst heraus. Sie müssen deshalb auch nicht immer als erster im Ziel ankommen, um zufrieden und glücklich zu sein. Letztlich handelt es sich beim Finden

von Trainingszufriedenheit keineswegs um etwas Spektakuläres, weshalb man beim Versuch den enormen Trainingsfleiß dieser Athleten erklären zu wollen, auch nicht gleich auf die sagenumwobenen körpereigenen Opiate (Endorphine) oder außergewöhnliche Bewusstseinszustände wie *Laufrausch*, *runners-high* usw. abfahren muss. Im Gegenteil, die Ursachen für das Finden von Glück und Lebensqualität im Trainieren sind weitaus schlichterer Natur. Wem es gelingt seine Belastungen differenziert wahrzunehmen und im Zusammenhang mit seiner aktuellen Trainings- und Lebenssituation einzuordnen und zu werten, für den kann selbst ein lockerer Regenerationslauf ein Gewinn sein. Aufgrund dieser unspektakulären Einfachheit erweisen sich deshalb auch die persönlichen Trainingsstrategien und -konzepte engagierter Sportler manchmal als regelrechte Lebensphilosophien. Dabei gelingt es den besagten Sportlern ihre Trainingsmaßnahmen auf der Grundlage sensibler Wahrnehmungsprozesse treffend zu analysieren und auftretende Beanspruchungen in Hinblick auf die folgenden Erholungsprozesse zu bestimmen.

### **Training und sein Modellcharakter für das Leben**

In einer Auseinandersetzung mit dem Sport geht es immer um Menschen, die in einem sportbezogenen Prozess eingebunden sind. D.h. Sportler streben nach attraktiv erscheinenden Zielen, die sie im Rahmen einer sportbezogenen Tätigkeit verfolgen. Aus einem pädagogischen Blickwinkel heraus betrachtet, interessieren deshalb auch in trainingswissenschaftlicher Hinsicht die Relationen zwischen den jeweiligen Zielen und Handlungen der Sportler. Schließlich werden auch Trainingsprozesse von der Relationalität, Dynamik und Komplexität, die das Leben insgesamt kennzeichnen, betroffen. *„Und wer im Mittelpunkt des Trainingsprozesses den Athleten als Menschen sieht, interessiert sich denn auch mehr für die oft vielschichtigen Probleme, die der Sportler beim Versuch, ein bestimmtes, ihm attraktiv erscheinendes Ziel zu erreichen, lösen muss. In diesem Sinne hat sportliches Training Modellcharakter für das Leben“* (Hotz 1978).

Um den Zusammenhang zwischen Trainings- und Lebensqualität auf die Spur zu kommen, muss man also versuchen, die Trainierenden und deren Trainingsprozesse umfassend zu verstehen. Dabei mag man sich an einem ganzheitlichen Menschenbild orientieren, wie es bereits von Hotz (1978) formuliert wurde: *„So hat beispielsweise ein Athlet die Möglichkeit, auf Grund des physischen und psychischen Engagements seiner noch zu formenden Persönlichkeit die Grenzen zu erfahren. Sich auch unter Stress bewährend, Niederlagen und Erfolge bewältigen zu lernen, Gesetzmäßiges und individuell Bedingtes in Belastung und in Formaufbau zu erspüren, sind mögliche wertvolle Beiträge auf dem Weg zur Individuation*

*und Sozialisation: Sport als variationsreiches Übungsfeld für das sogenannt ernste Leben.“*

Vor dem Hintergrund dieser Annahmen soll nun der Blick auf das vermeintlich Wesentliche konzentriert werden. Und weil sich das Trainieren in diesem Zusammenhang nicht grundsätzlich von den übrigen wichtigen Themen des Lebens unterscheidet, soll auch an dieser Stelle ein Klassiker der Literaturgeschichte bemüht werden.

### **Zur Orientierung am Wesentlichen**

Das Problem vieler Athleten liegt im viel zu sturen und zuweilen beinahe abergläubischen Festklammern an vermeintlich objektivier- und messbaren Parametern des Trainings. In diesem Sinne entscheiden dann gemessene Laborwerte in der Diagnostik oder aber erreichte Zeiten und Platzierungen im Wettkampf über das Aufkommen von Zufriedenheit und die Bildung von Lebensqualität. Das kann man zwar auch als Trainer und Sportler durchaus nachvollziehen, muss es aber keinesfalls in dieser eindimensionalen Auslegung hinnehmen.

Wenn sich in einer Welt das Diktum der rationalen Beweisführung und Logik vorherrschend entwickelt hat, wird das Wahrnehmen, Entscheiden und Handeln der Menschen vor allem von quantitativen Maßstäben bestimmt. Und wer „nur in quantitativen Kategorien denkt und urteilt, kennt den kleinen Prinzen (<Le petit prince>) nicht: <L'essentiel est invisible pour les yeux.>“, (zit. nach Hotz 1986, 18). Der Flieger und Schriftsteller Antoine de Saint-Exupéry (1900 - 1944) schrieb das 1943 in New York erschienene Märchen vom kleinen Prinzen in der Absicht, „die Sprache und Sichtweise des Kindes wiederzugeben, das mit dem Herzen das Innere der Dinge ergreift, ohne sich von der äußeren Erscheinung beirren zu lassen“ (Luscher 1996, Bd. 14, 617). In diesem Sinn opponiert der kleine Prinz gegen den Rationalismus der Erwachsenen. Das Märchen ist aus Parabeln aufgebaut, in denen Saint-Exupéry der logischen Beweisführung die Mit-Menschlichkeit, das Gefühl und das Herz entgegensetzt. Besonders deutlich kommt diese qualitative Dimension in der Parabel mit dem Fuchs zum Ausdruck, der dem kleinen Prinzen lehrt, dass Freundschaft und Liebe darin bestehen, dass Menschen füreinander Verantwortung übernehmen. „Man kennt nur die Dinge, die man gezähmt hat“ lässt Saint-Exupéry den Fuchs sagen und meint damit die Dinge, zu denen man Bindungen geschaffen hat. Hinter Bindungen verbirgt sich eine besondere, innere Qualität. Und weil diese auf menschliche Tiefe, d.h. auf eine die Gefühle einschließende (vgl. Goleman 1997) Ganzheitlichkeit zielt und deshalb viel weiter geht, als äußerliche Beschreibungen und Klassifizierungen anzudeuten vermögen, sollte die Botschaft des kleinen Prinzen vor allem auch in Wissenschaften aufgenommen werden, die sich mit menschlichem Handeln auseinandersetzen und deshalb um ein ganzheitliches Verständnis des Menschen bemüht sein

sollten. Aus diesem Grund ist es sinnvoll, Sportler auch in ihrem Trainieren als ganze Menschen zu betrachten, die in komplexe und lebensnahe Trainingsprozesse eingebunden und das heißt in ihrem Tun in der *spürbaren* Wechselwirkung zwischen Belastung und Erholung regelrecht verbunden sind. Vor dem Hintergrund, die Effizienz dieser Trainingsprozesse mit Blick auf die wesentlichen Punkte und Zusammenhänge optimieren zu wollen, sollten deshalb u.a. auch Trainingswissenschaftler an die oben zitierte Fabel mit dem Fuchs denken und ihre Aufmerksamkeit vor allem auf die Bindungen richten, die für den trainierenden Menschen relevant sind. Ein Beispiel dieser ganzheitlich orientierten Trainingsauffassung vertritt der aus Irland stammende Pater Colm O'Connell. Unter seiner Obhut entwickeln sich seit Jahren an der St. Patrick's High School in Iten/Kenia eine Vielzahl junger Kenianer zu Weltklasseathleten (vgl. Raatz 1996, 17). In einem Bericht über ein internationales DLV-Symposium der Mittel- und Langstreckentrainer trifft Raatz (1996,17) mit einem Zitat den Kern von O'Connells Trainingsverständnis: *„Deshalb kann ich sagen, dass ich mehr über die Athleten weiß als über Trainingswissenschaft. Coaching ist für mich eher eine Beziehung als eine Anwendung von wissenschaftlichen Erkenntnissen. Junge Leute treiben Sport aus Freude heraus.“*

## **2 Was wirkt wie? Zur Frage nach der Wirksamkeit**

Sporttreibende Menschen sind keine Maschinen, weshalb sich die Trainingsmaßnahmen auf dem Weg zu einem Ziel auch niemals mit der technischen Akribie planen lassen, auf deren Grundlage beispielsweise Uhrwerke konstruiert oder Computer programmiert werden. Im Gegenteil, Menschen zeichnen sich durch Flexibilität, Willensstärke und Gefühl aus. Allesamt Eigenschaften, um die uns Computerwissenschaftler beneiden und die letztlich für Fortschritt und Erfolg im Leben garantieren.

Diesen mehr oder weniger unberechenbaren Voraussetzungen muss auch in der Trainingsmethodik Rechnung getragen werden. Deshalb sollen Sporttreibende im Zuge ihres Trainings versuchen, sich und die Beanspruchungen des Sports und *Sich-Bewegens* immer genauer und tiefergehender zu hinterfragen und zu verstehen. Dabei geht es darum den Zusammenhang zwischen den Anforderungen, die das Training stellt, und den Wirkungen, die sich im Körper einstellen, immer sensibler und genauer auf die Spur zu kommen. Diese Perspektive soll im Folgenden am Beispiel des Ausdauersports näher beleuchtet werden. In diesem Zusammenhang hat es sich bewährt, Antworten auf Fragen wie die Folgenden zu finden:

- Was passiert in meinem Körper, wenn die Streckenführung immer schwieriger wird?
- Wie fühlen sich meine Beine während einer Geschwindigkeitsverschärfung an?
- Wie lange dauert es, bis ich mich nach einer Sprinteinlage wieder erholt habe?
- Wie lange dauert es, bis die Müdigkeit nach einer extrem langen Belastung verschwunden ist?

Im Zuge solcher leiblichen Verstehensprozesse lässt es sich selbstverständlich nicht vermeiden, dass auch Fehler gemacht werden, vor denen kluge Experten zuvor gewarnt hatten. Das macht nichts, denn gerade solche Fehler hinterlassen eindeutige Spuren im Bereich unseres körperlichen Befindens, weshalb das Hinterfragen solcher Trainingsfehler dabei helfen kann, die körperliche Sensibilität auf die Belastungsverträglichkeit bestimmter Trainingsaufgaben und Anstrengungen differenzierter auszubilden. Wir können also auch im Training aus Fehlern lernen. Damit diese Lernprozesse gelingen können, muss man allerdings die Kompetenz entwickeln, sein eigenes Befinden treffend erspüren und beschreiben zu können. Derartige Kompetenz erinnert durchaus an eine anspruchsvolle Kunst und reicht auch in trainingsmethodischer Hinsicht weit über die Sphäre der Trainingstechnologie hinaus.

Um also den angesprochenen Zusammenhang zwischen objektiven Anforderungsstrukturen und den dadurch ausgelösten körperlichen Wirkungen immer sicherer herausfinden zu können, müssen in der Praxis regelmäßig Variationen ausprobiert und in diesem (sensiblen) Sinne überprüft werden. Auch wenn solche Variationen zuweilen aus trainingstechnologischer Sicht unlogisch scheinen, helfen sie dabei, dass es über das Sammeln und Auswerten von Differenzerfahrungen gelingen kann, die Konturen des eigenen, erfolgversprechenden Trainingskonzepts herauszubilden.

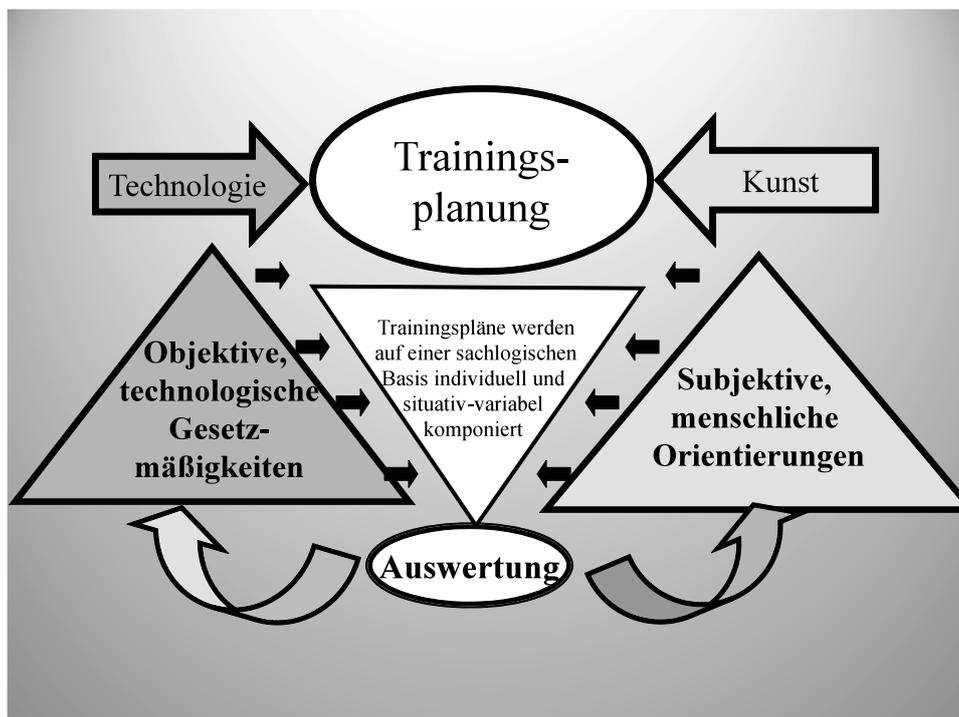


Abb. 1: Trainingsplanung im Spannungsfeld zwischen Technologie und Kunst

### Ein Fall-Beispiel

Ich möchte die bis hierher entfaltete Dimension der Trainingskonzeption mithilfe eines Fallbeispiels näher erläutern. Als Bezugspunkt dient der Fall aus dem Training eines jungen Mittel- und Langstreckenläufers, der als damals 21-jähriger ein Leistungsniveau von 8:45 Min. über 3000m und 31:30 Min. über 10.000m hatte (vgl. Lange 2004). Ich habe mich für diesen Fall entschieden, weil hier ein enormer Leistungssprung nachvollzogen werden kann, in dem sich einige Hintergründe der in diesem Aufsatz vertretenen Auffassung von *Trainingsqualität* eindrucksvoll widerspiegeln. Heiko W. hatte sich nach etwa zwei Jahren der Stagnation in der beschriebenen Saison um sage und schreibe 45 Sekunden (3000m) bzw. mehr als 2 Minuten (10.000m) verbessert! Darüber hinaus hatte er während dieses Leistungssprungs überaus engagiert an der Optimierung seiner Trainingsplanung mitgewirkt. Er hatte die vom Trainer empfohlene Stimmigkeit der Trainingspläne kritisch hinterfragt und ständig neue Ideen eingebracht, mit denen sich dann der Trainer auseinandersetzen musste. Der Zyklus aus Trainingsplanung und -auswertung entwickelte sich somit zu einem partnerschaftlichen Dialog, in dem der Trainer immer wieder versuchte die aktuelle Situation des Athleten zu erfassen und der Athlet darum bemüht war die jeweilige Perspektive des Trainers zu verstehen. Durch dieses *Aufeinander zugehen* war es für den Athleten möglich,

die Wirkungen der verschiedenen Trainingsbelastungen sensibel heraus zu spüren, von anderen Trainingserfahrungen zu unterscheiden und seine Belastungswahrnehmung in einer Art *Spürsprache* auszudrücken, die wiederum dem Trainer als Grundlage für die weitere Belastungsdosierung diene. Beide Partner lieferten ihrem Gegenüber ständig neue Anhaltspunkte, damit dieser ihre Sicht der Dinge bzw. des Trainings verstehen konnte.

### **Zur besonderen Qualität**

Die *besondere Qualität* der aus dem dialogischen Wechselspiel zwischen Trainer und Athleten abgeleiteten Trainingsdosierung und der ebenso benannten *Spürsprache* hängt unmittelbar vom jeweiligen Fundus der Trainingserfahrungen ab, die Athleten und Trainer im Laufe der Jahre (gemeinsam) erlebt haben. In Bezug auf das Fallbeispiel bedeutet das: Je länger und intensiver (d.h. tiefgehender) wir uns austauschten, desto differenzierter und spitzfindiger fielen die Rückmeldungen aus, was sich unmittelbar auf die Trainingsplanung und -steuerung auswirkte. So sind wir im Training auch immer wieder neue Wege gegangen, von denen wir glaubten dass sie genau zur Situation passten. Unter dieser Stimmigkeit verstehe ich das eigentlich wichtige Indiz, das auf *Trainingsqualität* hinweist. Auch wenn diese erfahrungsbezogene Dimension der Trainingsqualität in der Trainingslehre nur selten beleuchtet wird, sollte das nicht über deren Bedeutung für den Trainingserfolg hinwegtäuschen. Im Gegenteil, der Zusammenhang zwischen Erfahrung und z.B. planerischen Handlungskompetenzen ist in der Praxis in vielen Facetten bestens bekannt. Gerade diese Selbstverständlichkeit sollte Neugierde auf systematisches Nachfragen und Vertiefen wecken, zumal es sich bei den Eckpunkten der erfahrungsbezogenen Trainingsplanung keineswegs um etwas ungewöhnliches handelt: Wenn Sportler und Trainer im Umgang miteinander wirklich erfahren sind, dann genügen beispielsweise bereits einfache Gesten und flüchtige Blicke um einander zu verstehen und um herausfinden zu können, was den Partner gerade bewegt und was zu tun ist, um ein erfolgreiches Training anzubahnen.

### **Von den objektivierbaren Planungsgrundlagen (...)**

Für die Auswahl der Inhalte wurden die Erfahrungen, Vorlieben und Interessen des Läufers als erstes Kriterium vor die Sachlogik gestellt. Allerdings - und das sei hier besonders betont - ohne in eine trainingsmethodische Beliebigkeit zu verfallen, denn wir versuchten den sich aus der sorgfältigen Saison- und Interessenanalyse ergebenden Trainingsplan zu einem stimmigen konzeptionellen Wechsel umzugestalten. Neben einer leichten Erhöhung der Trainingsumfänge wurden die Schwerpunkte im Bereich des GA 2 – Trainings in der

extensiven Intervallararbeit gelegt, die in jener Form auch für diesen Athleten ungewöhnlich waren (vgl. Abb. 2). So standen unter anderem Tempolaufprogramme wie z.B. 5 mal 8 mal 400m in 75 bis 80 Sekunden bei jeweils 45 Sekunden Pause und 5 Minuten Serienpause auf dem Plan. Die hierfür erforderlichen organisatorischen, zeitlichen und motivationalen Bedingungen passten aber ausgezeichnet zu den Voraussetzungen und Interessen dieses Sportlers, denn es bereitete ihm beispielsweise große Freude am Hügel, auf dem Rasen oder der Aschenbahn eine Wiederholung nach der anderen im kontrollierten, mäßigen Tempo bei kurzen Intervallpausen zu absolvieren. Es machte ihm auch nichts aus, viele Einheiten allein zu trainieren, weil sich von den Freunden aus der Trainingsgruppe niemand diesem Konzept anschließen wollte und konnte.

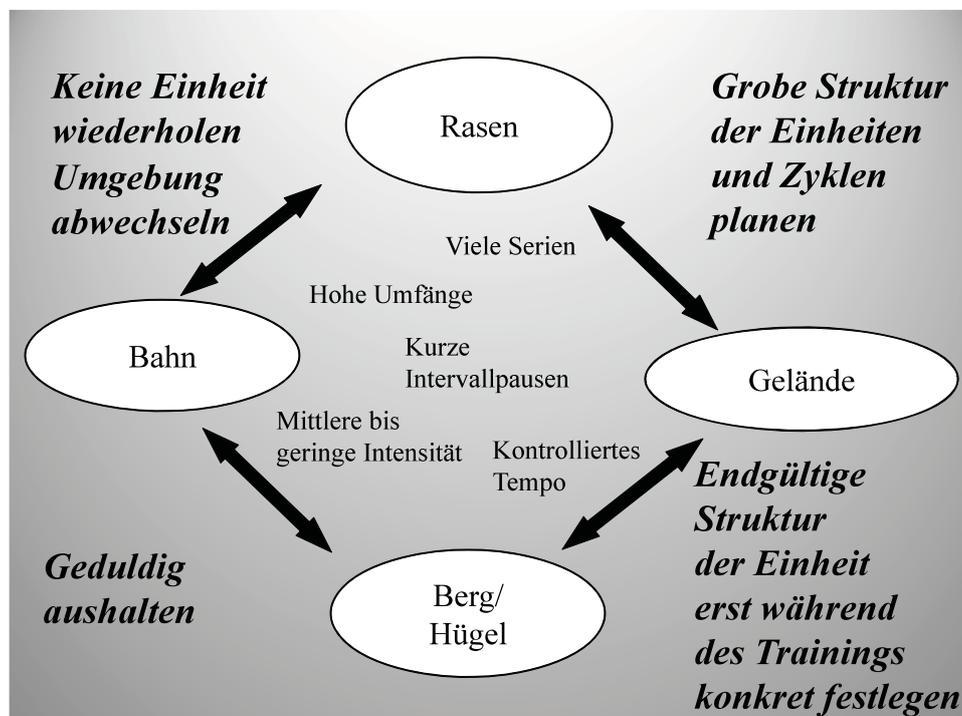


Abb. 2: Extensiv orientierte Tempolaufprogramme von Heiko W. in der Saison 1995/96

### **(...) der an den Belastungsnormativa orientierten Auswertung (...)**

In der Bilanzierung von Umfängen, Intensitäten usw. wird deutlich, dass wir den trainingstheoretischen Hintergrund in der besagten Saison selbstverständlich nicht neu erfinden mussten. Schließlich erinnert die dem Training zugrunde liegende Belastungsstruktur auffallend an Konzeptionen, wie sie beispielsweise bereits in den fünfziger Jahren durch das legendäre Lauftraining des Emil Zatopek populär wurden und auch in den Schriften des

neuseeländischen Erfolgstrainers Arthur Lydiard oder auch aktuell noch im Training vieler Langstreckenschwimmer und dem Wassertraining mancher Triathleten wiederzuerkennen sind. Der Wertschätzung gegenüber der (extensiven) Intervallarbeit mag man zustimmend oder ablehnend gegenüberstehen, woraus sich bereits erste Anhaltspunkte für die Beurteilung der Trainingsqualität ergeben.

### **Außenperspektive**

Wer für die nähere Bestimmung der Qualität nicht auf eigene Erfahrungen mit derartigen Trainingsformen und Konzepten zurückgreifen kann, dem bleibt für die Bilanzierung und Wertung allein die Möglichkeit eines formalen, an messbaren (objektiven) Größen orientierten, Vergleichs. Der Trainingsprozess wird dann gewissermaßen von außen betrachtet und in sachlogische Normative (Umfänge, Intensitäten, usw.) übersetzt, die mit Richtwerten abgeglichen werden können. Die sich aus diesem Vergleich ergebende Differenz zwischen *Ist* und *Soll* fordert unter anderem zur Beantwortung von Fragen wie z.B. den folgenden heraus:

- Waren die Umfänge hoch genug?
- Reichte die Anzahl der Trainingseinheiten aus?
- Wurden genügend Tempolaufprogramme eingeplant?
- Lagen die hierbei erreichten Intensitäten am oberen Limit?
- oder hätten noch Reserven mobilisiert werden müssen?
- Ist die Abstimmung zwischen intensiven Belastungen und lockeren Trainingseinheiten gelungen?
- Waren die eingeplanten Regenerationsläufe angemessen locker?

In Hinblick auf die Auswertung des Fallbeispiels liegt es in dieser (objektorientierten) Lesart der Qualitätsbeurteilung nahe, aus der Literatur Vorgaben zum extensiven Intervalltraining als Referenz für die Beantwortung dieser Fragen heranzuziehen. Die Trainingsergebnisse werden also mit diesen Normen verglichen, um beurteilen zu können, in welcher Qualität das Training des Athleten mit den Vorgaben übereinstimmt. In diesem Zusammenhang versteht es sich aber auch von selbst, dass solche Analysen auch mit Blick auf andere konzeptionellen Orientierungen – d.h. in Abgleich mit anderen Normen - durchgeführt werden können. Im Ergebnis stehen dann immer wieder Aussagen zur Trainingsqualität, die sich allein auf Objektivierbares (z.B. Belastungsnormative und trainingstechnologische Konzepte) beziehen. Ich möchte allerdings den vorliegenden Aufsatz nicht weiter in diese Richtung vertiefen.

Stattdessen werde ich das Augenmerk – wie einleitend bereits angekündigt – auf die subjektorientierte Dimension von Trainingsqualität richten.

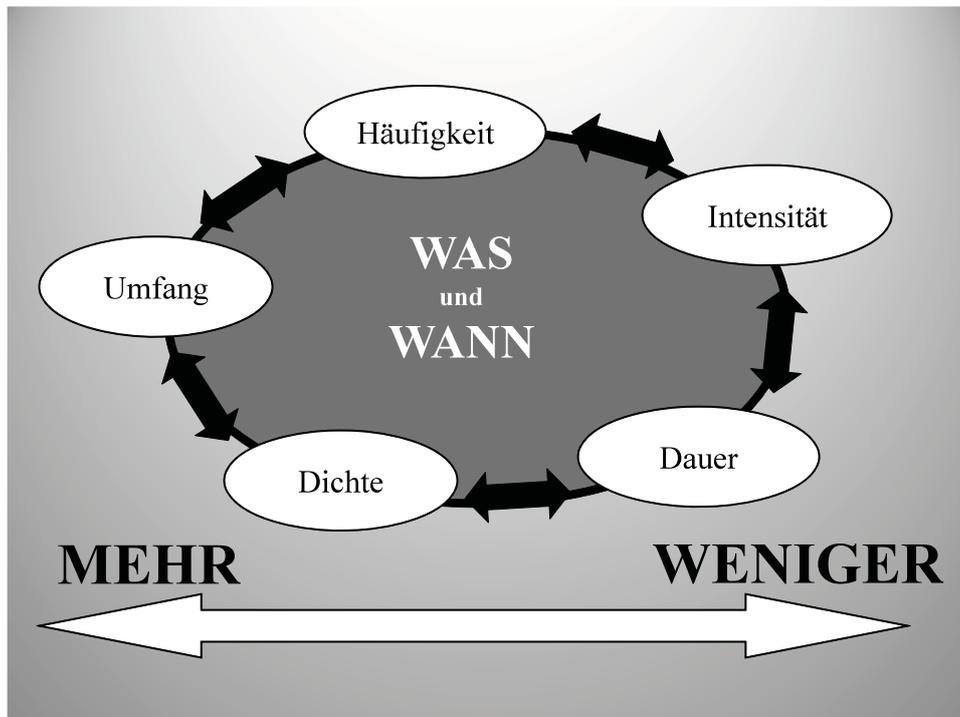


Abb. 3: Belastungsnormative als objektivierbare Steuer-Größen des Trainings

### **(...) zu den subjektorientierten Dosierungsmechanismen**

Das Konzept für das Training von Heiko W. lag zum Saisonbeginn noch lange nicht in allen Einzelheiten vor, sondern wurde schrittweise - von Trainingseinheit zu Trainingseinheit immer differenzierter entwickelt. Dabei haben wir oftmals regelrecht experimentiert und mit Belastungen gespielt, was mitunter auch – und das soll hier keinesfalls verschwiegen werden – in kleinere trainingsmethodische Sackgassen geführt hat. Aber auch hieraus wurden Schlüsse gezogen, die den Athleten vor einer Wiederholung bewahren sollten. Alles in allem gelang es aber doch, die Belastungen in diesem offenen Trainingskonzept stimmig aufeinander zu beziehen, denn aus den erlebten Belastungswahrnehmungen und gewonnenen Erfahrungen, wurden sowohl methodische Konsequenzen für die nächsten Trainingsetappen, als auch weitere Neugierde auf Belastungssteigerungen, inhaltliche und methodische Variationen sowie das Ausloten neuer Beanspruchungsgrenzen abgeleitet und entwickelt. Wenn Heiko W. beispielsweise an einem Nachmittag während des ersten Vorbereitungszyklus versuchte in der Kombination aus Dauerlauf, Koordinations-,

extensivem Circuittraining, Aquajogging und Schwimmen einen neuen persönlichen Trainingszeitrekord aufzustellen und sich mehr als dreieinhalb Stunden kontinuierlich und ausdauernd bewegte, dann passten wir das Training an den folgenden Tagen an und stellten die Inhalte entsprechend um (Regeneration). Diese Flexibilität mag auf den ersten Blick hin verwundern, schließlich hätte man ja diesen außergewöhnlichen Schwerpunkt im GA 1 – Bereich von vornherein einplanen können. Das ist sicherlich richtig. Nur zeigt sich in der Trainingspraxis immer wieder, dass es offensichtlich Situationen gibt, in denen die Sportler außergewöhnlichen Ehrgeiz entdecken und mit einer regelrechten Hingabe trainieren können. Die dabei absolvierten Umfänge und Intensitäten können niemals in gleicher Weise im Vorhinein – gewissermaßen vom *grünen Tisch aus* - geplant werden. Ihre Qualität kann nur in der aktuellen Situation ergründet und entfaltet werden. Wenn also solche Leidenschaften bei den Athleten aufkommen scheint es ratsam, sie auch zu fördern und mit den Strukturen des Trainings bzw. der anstehenden Trainingseinheiten abzustimmen. Dabei vertrete ich vor allem aus pädagogischer Sicht die Auffassung, dass das Engagement und die trainingsbezogene Hingabe der Sportler nicht ohne weiteres irgendwelchen konzeptionellen Vorgaben untergeordnet werden darf. Mein Vorschlag zielt genau in die entgegen gesetzte Richtung: Konzeptionelle Entscheidungen müssen sich zuallererst an den Trainingsleidenschaften der Athleten orientieren! Allerdings – und das macht die Pädagogik tatsächlich zu einer *harten* Wissenschaft – ohne in konzeptionelle Beliebigkeit zu verfallen. Schließlich sollen den jungen Sportlern ja ziel- und handlungsorientierte Beratungsleistungen zur Verfügung gestellt werden. Für die Realisierung dieses Anspruches kann ich leider keinen Fahrplan anbieten. Wohl aber planerische Orientierungen, die ich im Anschluss an eine knappe Vertiefung zentraler Hintergründe meines Verständnisses von Trainingsqualität anreißen und zur Diskussion stellen werde.

### **3 Fokus: Trainingsqualität**

Die an einem Fallbeispiel aus der Trainingspraxis skizzierte subjektorientierte Auffassung von Trainingsqualität läßt sich nur bedingt mit Hilfe exakter wissenschaftlicher Methoden erklären, wohl aber im qualitativen Sinne verstehbar machen. Deshalb kann ich meine folgenden Erläuterungen zu der Frage, wie denn nun Qualität in Training entsteht, nicht ausschließlich auf der Grundlage klassisch naturwissenschaftlicher Denkweisen, Theorihintergründe und Ziele erklären und möchte dementsprechend über die Grenzen dieses Zugangs hinausgehen.

Bereits eine etymologische Klärung des Qualitätsbegriffes verweist auf die Relevanz des Einzelfalles und daher auch auf die Grenzen der exakten Wiederholbarkeit hin. *Qualität* ist eine Ableitung von *qualis*, was soviel heißt wie *wie beschaffen, welcherlei, was für ein*. Qualität ist demnach vor allem einzigartig, und deshalb auch nicht reproduzierbar. Sie ist individuell, situativ und auf einen Moment bzw. Zeitabschnitt konzentriert. Solche Momente kennzeichnen auch den Sport, das menschliche Bewegen und vor allem das Trainieren, was ich mit Hilfe einiger Beispiele verdeutlichen möchte: Die Augenblicke in denen sportliche Erfolge realisiert werden sind sicherlich prägnante Beispiele dieses Qualitätsverständnisses. Ebenso eindrucksvolle, aber unangenehme Qualitäten kennzeichnen die Momente unserer Niederlagen und Verluste. Hierbei wissen wir – glücklicherweise – um die Einzigartigkeit solcher Augenblicke, was uns einerseits neugierig auf neue Siege und Rekorde macht, aber andererseits auch genügend Sicherheit bei der Verarbeitung bereits erfahrener und künftig zu erwartender Niederlagen gibt. Das wir nicht zweimal eine gleiche Bewegung machen können, war eine Botschaft die bereits Heinrich von Kleist in seiner Abhandlung über das Marionettentheater (1812) vermittelt hat. Und der niederländische Physiologe Frederik J.J. Buytendijk (1956) geht in seiner Bewegungslehre davon aus, dass Bewegungen dynamische Zeit-Gestalten seien. Die kennzeichnende Flüchtigkeit und die Bedeutung des Augenblicks für das Entstehen und Erfassen von Qualität gilt aber auch für den Trainingsprozess: Wenn Athleten beispielsweise versuchen irgendeine ganz bestimmte Trainingseinheit an einem anderen Tag exakt noch einmal zu wiederholen, dann werden sie dabei garantiert etwas neues, wiederum Einzigartiges erleben. Dies wird selbst dann der Fall sein, wenn sie dabei die gleichen Zeiten, Weiten oder Höhen erreicht bzw. die gleichen Pausen zwischen verschiedenen Intervallen eingehalten haben, wie bei der Einheit, die es zu kopieren galt.

## **Flow**

Wenn Athleten im oben beschriebenen Sinne in ihrem Training immer wieder neuen Sinn entdecken, neugierig auf Hintergründe und Optimierungsstrategien werden, sie sich hierfür auch ebenso kreativ wie kritisch in die Trainingsplanung einbringen, oder zusammengefasst, in ihrem Trainieren regelrecht aufgehen können, dann erinnert diese Haltung auffallend an sogenannte Flow-Konzeptionen, wie sie vor allem durch den amerikanischen Psychologen Csikszentmihalyi (1995) bekannt wurden. Dieser hatte Menschen verschiedener Berufs- und Lebensbereiche (z.B. Sportler, Komponisten Chirurgen) hinsichtlich ihres Erlebens untersucht und herausgefunden, wie man Glück durch die Kontrolle über das eigene Innenleben gewinnt. Spannend daran ist, dass es sich hierbei um eine autotelische Qualität handelt, die keinesfalls

durch äußere Bedingungen (z.B. mehr Geld, eine teurere Wohnung, höhere berufliche Stellung, usw.) bestimmt wird. Im Gegenteil, die Wahrscheinlichkeit von Flow-Erlebnissen, d.h. Zuständen der optimalen inneren Erfahrung, ist vor allem dann hoch, wenn es gelingt, Ordnung in das innere Bewusstsein zu bekommen. „Dies tritt dann ein, wenn psychische Energie – oder Aufmerksamkeit – für realistische Ziele verwendet wird und die Fähigkeiten den Handlungsmöglichkeiten entsprechen“ Csikszentmihalyi (1995, 19). D.h. wenn sich die gegebenen Handlungsmöglichkeiten der Situation in einem Gleichgewicht mit den eigenen Fähigkeiten befinden. Dieser Ansatz wurde längst auf den Sport übertragen (vgl. Jackson & Csikszentmihalyi 2000) und lässt sich als Modellvorstellung auch trefflich auf den Prozess des Trainierens auslegen. Um an dieser Stelle wieder das Fallbeispiel zu bemühen: Der Athlet hat sich im Training immer wieder neuen Situationen gestellt und mit dem Herstellen des skizzierten Flow-Gleichgewichts regelrecht gespielt. Da das Ziel des Trainingsprozesses, die Optimierung der sportbezogenen Leistungsfähigkeit, grundsätzlich auf die Entwicklung neuer Trainingszustände und - daran gebunden - neuer Trainingssituationen ausgerichtet war, blieb dem Athleten in der Tat gar nichts anderes übrig, als diese Herausforderung anzunehmen und durch sensibles Spüren, Hinterfragen und Rückmelden sich daran zu beteiligen, dass die Belastungsdosierung immer wieder den jeweils vermuteten eigenen Fähigkeiten angepasst wurde. D.h. er musste seine Ziele in der Relation zwischen trainingsbezogenen Befinden und den Möglichkeiten der Belastungsgestaltung immer wieder reflektieren und neu auf den Punkt bringen. Im Gelingen dieses Abstimmungsprozesses, d.h. im kriteriengeleiteten Herstellen des Gleichgewichtszustands zwischen Anforderungen und Fähigkeiten, spiegelt sich demnach die Trainingsqualität wieder!

### **Autotelisches Selbst**

Die Notwendigkeit, dass man den Trainingsprozess in diesem vergleichsweise offenen Trainingsverständnis sorgfältig von Beliebigkeit abgrenzen muss, wird am Beispiel des Flow-Modells besonders deutlich. Schließlich fällt der Flow dem Sportler nicht einfach zu, sondern der Trainierende muss für das Herstellen dieses Zustandes permanent etwas tun. Vor allem dann, wenn er – wie im leistungsorientierten Training – seine körperlichen Fähigkeiten von Zyklus zu Zyklus in eine bestimmte Richtung verändern will und deshalb immer wieder neue, adäquate Anforderungen im Training planen und eingehen muss. Das Entstehen der kennzeichnenden Trainingsqualität erfordert demnach sowohl vom Athleten, als auch vom Trainer, nicht nur eine entsprechende Offenheit und Bereitschaft gegenüber solchen konzeptionellen Orientierungen, sondern auch bestimmte Kompetenzen. In Hinblick auf den

Athleten bietet deshalb das *autotelische Selbst* vielsagende Orientierung. Jemand, der über diese Kompetenz verfügt, besitzt die Fähigkeit, sich selbst (autonom) Ziele setzen zu können, die er zudem variabel mit den Erfordernissen der Situation abzugleichen vermag. Das mag zunächst ein wenig unspektakulär anmuten, ist aber bei genauerer Betrachtung von Trainingsprozessen längst keine Selbstverständlichkeit. Schließlich ist es weitaus einfacher, Ziele, die andere vor- und ausgedacht haben, einfach übernehmen und (stumpfsinnig) nachtrainieren zu wollen. Sportler, die ihr Training nach diesem banalen Muster organisieren, sind in der Regel ein Trainingsleben lang auf der Suche nach dem *Stein der Weisen*, d.h. nach vermeintlich perfekten Trainingseinheiten und -konzepten. Czikszenmihalyi (1995, 274ff.) weist dezidiert auf die Bedeutung und Funktion des autotelischen Selbst für das Gelingen des Flow hin. Der Weg dorthin ist zweifelsohne ein ernstzunehmender, komplexer und schwieriger Lernprozess, der von Trainern im trainingspädagogischen Sinne begleitet werden muss (vgl. Lange 2001). Er kann durch die Auseinandersetzung mit den sich ihm anvertrauenden Sportlern dabei behilflich sein, dass sich Athleten selbst Ziele setzen, sich in ihr Training vertiefen, ihre Aufmerksamkeit auf das komplexe Geschehen im Training richten, daraus immer wieder neue Konsequenzen ziehen und sich schließlich an ihren unmittelbaren Trainings-, Leistungs- und Wettkampferfahrungen erfreuen. Der Trainer übernimmt somit gerade im Leistungssport die Funktion eines achtsamen Pädagogen, der von einem Menschenbild ausgeht, dass dem Athleten die Fähigkeit zugesteht, dieses besondere *Selbst* auch im Wettkampfsport zu entwickeln. Auf diese Weise scheint es möglich, Sinn im zeitaufwendigen und anstrengenden Training zu erschließen und sich dann, wenn es darauf ankommt, vollends in die sorgfältige Planung, engagierte Durchführung und kritische Auswertung mit *hineinzuhängen*. Training wird dadurch im wahrsten Sinne des Wortes zu einer *eigenen Sache*, die man auch als betroffener Athlet selbst verantworten kann.

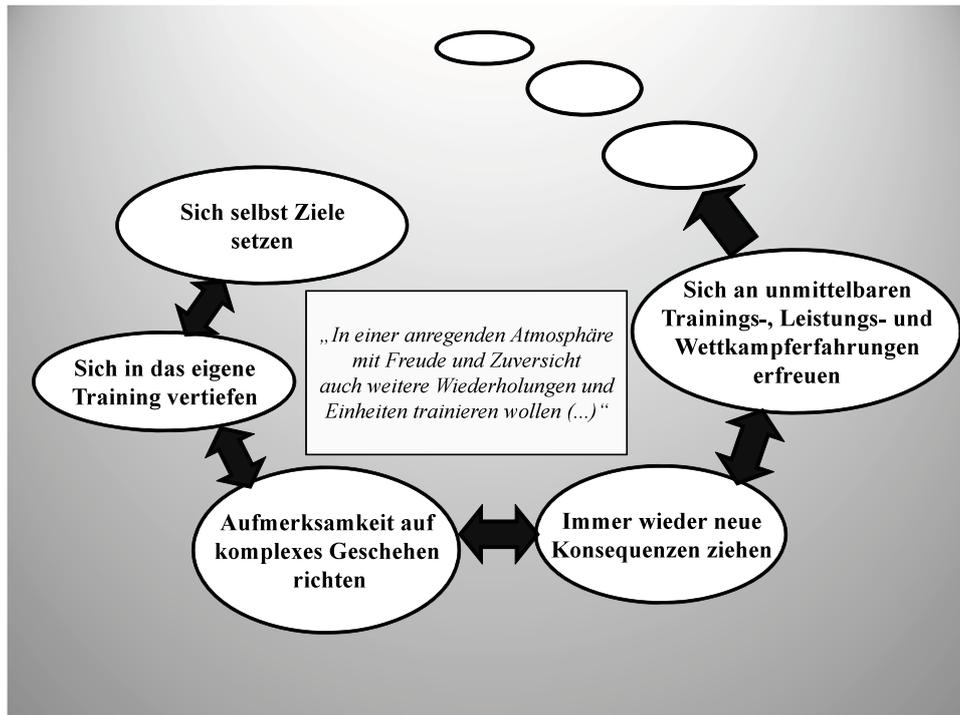


Abb. 4: *Autotelisches Selbst*: Perspektiven für das Trainieren

#### 4 Trainingsmethodischer Ausblick in qualitativer Absicht

Der Beitrag soll mit planerischen Orientierungen abgeschlossen werden. Ich tue dies auch mit Blick auf die bisher verwendete Struktur des Aufsatzes, in der immer wieder Bezug zu eher objektorientierten Sichtweisen von Trainingsqualität genommen wird. In Abgrenzung zu der soeben erläuterten *autotelischen Qualität* des Selbst bietet sich hierfür die Bezeichnung der *telischen Qualität* an, die auf der trainingsmethodischen Ebene mit den Begriffen des WAS und des WANN konkretisiert werden kann. Robert Prohl (2010) gebraucht die Unterscheidung zwischen telischen und autotelischen Qualitäten, um Außen- und Innsicht beim Bewegungsklernen voneinander abzugrenzen. Während die telische Bewegungsqualität den Wert einer Bewegungshandlung danach bemißt, inwieweit Ziele und Zwecke des Bewegens erreicht werden, liegt der Wert der autotelischen Bewegungsqualität darin, WIE diese und andere Ziele und Zwecke erreicht werden. Der Physiologe Christian (1963) gebrauchte hierfür den Terminus *Wertbewußtsein im Tun*, der längst zu einer zentralen Orientierung bei vielen Vertretern der pädagogischen Bewegungslehre avanciert ist, aber hier nicht weiter vertieft werden soll. Statt dessen möchte ich zum Abschluss einen trainingsmethodischen Ausblick des von mir vertretenen Verständnisses von Trainingsqualität geben, indem ich die Begriffe WAS, WANN und WIE gebrauche.

### **WAS muss ich WANN tun, um Erfolg zu haben?**

Das von der Trainingslehre bereitgestellte und bis in die Praxis durchdeklinierte System an normativen Tipps, Prinzipien und an den Belastungsnormativa ausgerichteten Trainingsplänen besticht durch beeindruckende Linearität und systemimmanente Logik, was sich am Beispiel diverser Lehrbuchvorgaben zum Ausdauertraining nachvollziehen lässt. Dort werden zu den verschiedenen Trainingsformen und –methoden (z.B. extensives oder intensives Intervalltraining) je nach Autor exakte Angaben zur Intensität, Dichte, Dauer oder zum Umfang der Belastung gegeben. In diesem Sinne sollen also bestimmte Läufe innerhalb exakt festgelegter Serien mit 70, 80 oder 90% der Maximalleistung absolviert werden.

Um die Grenzen solcher Vorschläge abstecken zu können, muss man sie selbst einmal trainiert haben. Auf der Tartanbahn wird sich dann zeigen, was diese nüchternen, aber so präzisen Zahlen letztlich bedeuten können. Bei solchen Praxisversuchen mag man herausfinden, dass gerade die Spitzen von über 90 % der Maximalleistung, die überaus kurzen Pausen und vor allem die beachtliche Anzahl möglicher Wiederholungen und Serien in vielen Trainingssituationen gar nicht erreicht werden können. Schon gar nicht, wenn man die Vorbelastung während des letzten oder vorletzten Intervalllaufs in den Knochen und Muskeln spürt. Andererseits können solche Angaben, je nach den individuellen Voraussetzungen im Bereich der Regeneration, aber auch unterfordern. Schließlich braucht die Erholung nicht immer die selbe Zeit und verläuft während mancher Trainingsphasen vergleichsweise rasch. Kurzum, solche Modelle suggerieren lediglich eine gewisse Genauigkeit des WAS und des WANN und helfen deshalb als plausible Orientierungen bei der notwendigen Strukturierung des Trainingsprozesses. Sie bedürfen allerdings dringend einer Erweiterung durch Fragen nach dem WIE und Antworten zu konkreten Dosierungsvorschlägen, wenn über die heuristische Orientierungsfunktion dieser telischen Qualität hinausgegangen werden soll.

### **Erweiterung: WAS muss ich WANN WIE tun, um Erfolg zu haben?**

Die durch das Fragen nach dem WIE vorgenommene Erweiterung der Planungslogik führt die Trainingstheorie und Beratung in eine qualitative Dimension mit autotelischem Charakter. Dabei werden vor allem methodische Fragen aufgeworfen, die sich nicht nur an der Sachlogik (Was und Wann), sondern auch an den individuellen Voraussetzungen des Athleten, d.h. auch an seinen Interessen, Erfahrungen und Bedürfnissen orientieren. Was das für die Praxis der Trainingsplanung unter anderem bedeuten mag, soll mit Hilfe der folgenden Fragen eingegrenzt werden:

- Welche (Beanspruchungs-)Erfahrungen will ich als Trainer auf den Weg bringen?
- Welche Adaptationen ermöglichen?
- Welche Trainingsmethoden sind dafür geeignet und welche nicht?
- Was erwarten die Athleten von ihrem Trainieren?
- Was suchen sie in der angebotenen Auseinandersetzung mit den Aufgaben, Programmen, Trainingsplänen oder Wettkämpfen?
- Welche Inhalte eignen sich deshalb für welche Athleten?
- Wie kann ich als Trainer ermöglichen, dass das geplante Training dabei hilft, bisherige Leistungsentwicklungen, Lernprozesse und Erfahrungen weiterzuentwickeln?
- Wie schaffe ich ein mit Sinn erfülltes tun?
- (...)

## **5 Methoden: Crux der qualitativen Trainingslehre**

Die Crux der Trainingslehre läuft in der Praxis auf die Konzeption einer optimalen Trainingsmethodik hinaus. Schließlich darf davon ausgegangen werden, dass derjenige erfolgreich sein und seine Ziele erreichen wird, der die richtigen Trainingsmethoden kennt. Trainingslehre stellt als sportwissenschaftliche Lehr- und Forschungsdisziplin einen Fundus bewährten Trainingswissens bereit, der Trainern, Ärzten, Therapeuten und den Sportlern dabei helfen soll, die optimalen Methodenentscheidungen für die Belange ihrer Praxis treffen zu können. Interessanterweise sind aber die besten Trainingswissenschaftler nicht zugleich auch die besten Trainer und Praxisberater. Und auch umgekehrt: Viele erfolgreiche Trainer und Sportler verstehen nur wenig von dem Geschehen in der Sportwissenschaft. Vor diesem Hintergrund darf im kreativen Umgang mit trainingswissenschaftlichem Wissen der Schlüssel für trainingsmethodische Innovationen gesehen werden. Mit anderen Worten: Mut zur Lücke beim Verstehen und Deuten der Grundlagen und Besonderheiten individueller Trainingsprogramme.

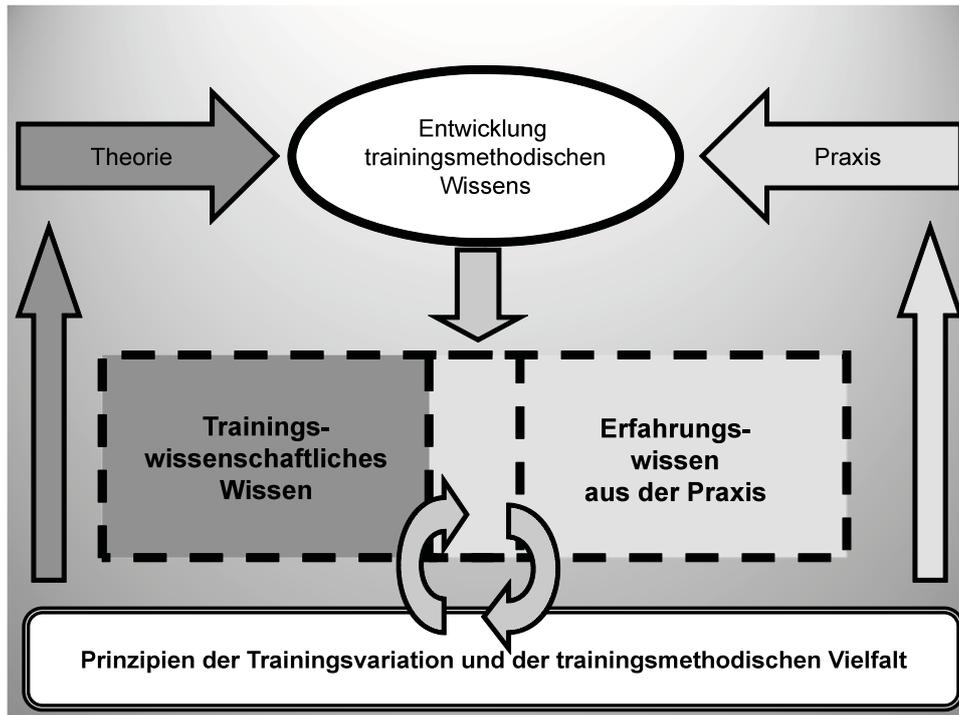


Abb. 5: Trainingsmethodisches Wissen im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis

### Methoden: Der Schlüssel zum Erfolg

Optimales Methodenwissen garantiert nicht nur im Sport, sondern auch in vielen anderen Bereichen des Alltags und Arbeitslebens für Erfolg. Beispielsweise suchen Manager ständig neue Erfolgsmethoden in der Kommunikation oder in der Kunst, Geschäftspartner oder Angestellte zu überzeugen; gute Lehrer entwickeln ihre Unterrichtsmethoden permanent weiter und selbst anspruchsvolle Köche verlassen sich niemals auf einen unveränderlichen Fundus an Rezepten, sondern probieren ständig neue Varianten aus. Vergleichbare Suchbewegungen existieren auch im Training. Schließlich interessieren sich Sportler und ihre Trainer ebenfalls brennend für Hinweise, Tipps und Verfahren, die sie zu ihren Zielen führen können. Dieser Bedarf wird sowohl im Leistungs- wie auch im Freizeit und Gesundheitssport von verschiedenen Therapeuten-, Trainer- und Sportlertypen auf unterschiedliche Weise gedeckt. So existieren beispielsweise auf dem Bücher- und dem daran gebundenen Workshop- und Referentenmarkt zahlreiche Angebote. Nicht selten werden hier einschlägige Versprechungen gemacht: „*Trainieren wie der Weltmeister*“, „*in sechs Monaten zum Marathon*“, „*Trainingstipps für den Marathonlauf unter vier Stunden*“, „*Glücklich laufen durch Endorphintraining*“, „*Grundschnelligkeit durch differenzielles Training verbessern*“ oder „*15 Kilo Fett durch neue Diäten verlieren*.“

### **Experten: Wissen und sagen wie es geht (...)**

Wer weiß, wie *es* in dem jeweiligen Feld geht – d.h. wer über die erfolgversprechenden Methoden verfügt – und wer dieses Wissen dann auch noch glaubhaft *vermitteln* kann, der gilt zumeist auch als Erfolgsgarant und wird gern für Weiterbildungen, Kurse oder als Trainer gebucht. In vielen Bereichen der Erwachsenenbildung boomt deshalb seit einigen Jahren ein regelrechter Methodenmarkt, von dem selbstverständlich auch der Gesundheitssport, aber auch die Lauf- und Ausdauersportszene betroffen sind. So werden beispielsweise in den verschiedenen Walkingverbänden und anderen kommerziell orientierten Einrichtungen spezielle Trainer ausgebildet und für den Einsatz in der Praxis lizenziert. Sie zeichnen sich vor allem durch vermeintliche Erfolgsversprechungen und den Einsatz spezifischer methodischer Lern- und Übungsstrategien aus. Dieses Methodenwissen wird in speziellen Handbüchern und Kursunterlagen gesichert und in hierzu passenden Vermittlungskonzepten weitergegeben. Analog zum Methodenmarkt in der Psychologie und kommerziellen Therapie wird der Expertenstatus solcher Lauf-, Walking-, Fitness- oder Ausdauertrainer nur so lange aufrecht erhalten, wie diese Coaches ganz exklusiv im Besitz des Expertenwissens und methodischen Könnens sind. Mit anderen Worten: Trainingsstrategien werden mehr oder weniger festgezurrt und in asymmetrischen Kommunikationsstrukturen von oben nach unten weitergegeben. Platz für individuelle trainingsmethodische Suchbewegungen, für Versuch und Irrtum, Ausprobieren und Verwerfen innovativer Ideen ist in diesen Zusammenhängen nicht gegeben. Aber genau darauf kommt es im Sinne des pädagogischen Bildungsdenkens an: Auf die Kompetenz, das Trainieren als souveräner und mündiger Sportler zu seinem eigenen, selbst zu verantwortenden Projekt machen zu können. Gute Trainer, Laufbuchautoren und Kursleiter werden deshalb von Anfang an auf die Entwicklung dieser Kompetenz hinarbeiten. Für Sportler die ihre persönliche Trainingsmethodik selbst treffsicher herausfinden möchten, bleibt deshalb die Frage zu klären, wie man es denn herausspüren und –finden kann, welche Trainingsmaßnahmen aus welchen Gründen **WIE** wirken oder eben nicht wirken.

### **Trainingskonzeptionelle Perspektive: Reflektieren und neues wagen**

Versuche die darauf zielen die optimale Trainingsbelastung im persönlichen Trainingskonzept zu finden, sind von vornherein mit der Unsicherheit eines ungewissen Ausgangs konfrontiert. Von daher empfiehlt es sich, wenn die sachlogische Basis des WANN und des WAS gewährleistet ist, mit den eigenen Möglichkeiten auch im Training zu experimentieren und

ruhig einmal etwas Neues zu wagen. Um dieses Vorgehen von trainingstechnologischer Beliebigkeit abzugrenzen, sollen konkrete Trainingserfahrungen immer wieder protokolliert, ausgetauscht und kritisch reflektiert, d.h. überlegt werden. In diesem Verständnis kommt deshalb dem Trainingstagebuch die Funktion zu, die es von der Wortbedeutung her ohnehin erfüllen soll. Neben trainingstechnischen Angaben zu Umfängen, Intensitäten, usw. sollen dort auch Befindlichkeiten und subjektive Einschätzungen zu den verschiedenen Methoden, Inhalten und Belastungswahrnehmungen notiert und ausgewertet werden.

## **6 Ausblick: Konsequenzen für die Praxis**

Der selbstbestimmte und souveräne Umgang mit trainingsmethodischem *know how* äußert sich in der Praxis unter anderem dahingehend, dass Trainierende in manchen Situationen die erforderlichen Entscheidungen aus dem Bauch heraus treffen können. Hierbei handelt es sich um eine erfahrungsbedingte, intuitive Kompetenz, die keinesfalls mit trainingsmethodischer Beliebigkeit verwechselt werden darf. Ich skizziere zum Abschluss des Beitrages acht Thesen, mit denen deutlich werden soll, was darunter im Einzelnen verstanden werden kann.

- 1) Weil Menschen nicht wie Maschinen und Computer funktionieren, muss sich auch die Trainingsmethodik zuallererst an den individuellen Bedürfnissen, Interessen und Leidenschaften der Athleten orientieren!
- 2) Der souveräne Sportler soll und kann im Einzelfall durchaus auch bewährte Trainingsmethoden oder -maßnahmen zurückstellen und bestimmte Vorgaben, z.B. aus den Rahmentrainingsplänen, kreativ ignorieren!
- 3) Dabei wird die trainingstechnologische Basis, die zum Handwerkszeug von Trainern und Trainierenden gehört, selbstverständlich nur situativ-variabel aufgelockert!
- 4) Praxis darf niemals nach dem Diktat einer technologisch ausgerichteten Trainingslehre betrieben werden!
- 5) Die Trainingslehre muss trotzdem nicht neu erfunden werden, sondern lediglich zu einem gegebenen Zeitpunkt den Bedürfnissen des Athleten und der Trainings- bzw. Wettkampfsituation untergeordnet werden können!
- 6) In der treffsicheren Bestimmung dieses Zeitpunktes zeigt sich die Kunst des Trainierens!
- 7) Wissenschaftliches Wissen beeinflusst die Erfahrungsmöglichkeiten in der Praxis, weshalb es immer wieder im trainingsmethodischen Sinne übersetzt werden muss!

- 8) Erfahrene Trainingsmethodiker wissen wann und wie sie wichtige Fragen an die Eckpunkte ihrer Trainingskonzeptionen richten.

## Literatur

- Buytendijk, F.J.J. (1956). *Allgemeine Theorie der menschlichen Haltung und Bewegung*. Berlin, Göttingen, Heidelberg: Springer.
- Christian, P. (1963). Vom Wertbewußtsein im Tun. In: F.J.J: Buytendijk, P. Christian & H. Plügge. *Über die menschliche Bewegung als Einheit von Natur und Geist* (S. 19 – 44). Schorndorf: Hofmann.
- Csikszentmihalyi, M. (1995): Flow. Das Geheimnis des Glücks. Stuttgart: Klett. Englische Originalausgabe: FLOW - The Psychology of optimal Experience. New York 1990
- Goleman, D. (1997): Emotionale Intelligenz. München: DTV.
- Hohmann, A., Lames, M. & Letzelter, M. (2010): Einführung in die Trainingswissenschaft. Wiebelsheim: Limpert.
- Hohmann, A., Lames, M. & Letzelter, M. (2003). Trainingswissenschaft und Trainingslehre - Popper und die Russen. *Leistungssport*, 1, 5-10.
- Hotz, A. (1991). *Praxis der Trainings- und Bewegungslehre*. Aarau, Frankfurt, Salzburg: Diesterweg-Sauerländer.
- Hotz, A. (1990). Was zeichnet einen „guten“ Trainer letztlich aus? *Leistungssport*, 5, 45 -46.
- Hotz, A (1986): Qualitatives Bewegungsklernen. Sportpädagogische Perspektiven einer kognitiv akzentuierten Bewegungslehre in Schlüsselbegriffen. Zumikon .
- HOTZ, A. (1978). Trainingslehre - eine Art Philosophie des Trainers. In: Neue Zürcher Zeitung (NZZ) vom 22./23.07.1978.
- Jackson, S. & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Flow im Sport*. München: BLV.
- Kleist, H. v. (1810). Über das Marionettentheater. Berliner Abendblätter vom 12. bis 15. Dezember 1810. Berlin: Julius Eduard Hitzig
- Lange, H. (2009). Mut zur Lücke – Persönliche Trainingsmethoden treffsicher herausfinden. *Running*, H. 7-8, 42-43
- Lange, H. (2004). Didaktische Perspektiven einer Trainings- und Wettkampfpädagogik des Sports. In Prohl, R. & Lange, H. (Hrsg.), *Pädagogik des Leistungssports* (S. 41-72). Schorndorf: Hofmann Verlag.
- Lange, H. (2003). Training. Ausgewählte historische Vorläufer und Entwicklungslinien der Trainingstheorie. *Condition. Ratgebermagazin für Lauf- und Ausdauersport*, 4, 41-43.

- Lange, H. (2002a). Flow: Wenn alles gelingt und man auch im Training mit seiner Form und Fitness spielen kann (...). *condition*, 33 (7+8), 33-35.
- Lange, H. (2002b). Kritisch hinterfragt. Qualität im Training. *Leichtathletiktraining*, 4, 24-29.
- Lange, H. (2002c). Methoden. Ist die Trainingsmethodik eine Wissenschaft oder eine Kunst? *Badminton-Sport*, 9, 18-19.
- Luscher, R. (1996): Le petit Prince. In: Jens, Walter (Herg.): *Kindlers neues Literaturlexikon*. Studienausgabe, 21 Bände. München, Band 14, 617
- Prohl, R. (2010). *Grundriss der Sportpädagogik*. Wiebelsheim: Limpert.
- Raatz, W. (1996). „Ziel ist die ganzheitliche Ausbildung“. Pater Colm O`Connell berichtet über die Sankt Patrick`s High School in Kenia. *Leichtathletik*, Nr. 47 vom 19. November 1996, 16-17.
- Saint-Exupéry, A. de (1943): *Le petit Prince*. New York. Deutsch: Der Kleine Prinz. München 1986.



## **Empirische Explorationen von Trainingsqualität im Leistungssport - aufgezeigt am Beispiel von Ausdauersportarten**

### **1 Einleitung – vorliegende Problemstellung**

Eine Trainingssteuerung auf der Basis quantitativer Vorgaben hat sich als praktikabel sowie notwendig herausgestellt und wird von vielen Trainern aufgrund ihrer Umsetzbarkeit in Pläne, Belastungsgrößen, Kennziffern und den damit verbundenen Kontrollmöglichkeiten favorisiert (Platonov, 2008; Sandig, Schmidtbleicher, Emrich, Müller & Güllich 2005). Die durch solche quantitative Vorgaben wie Trainingsumfänge und Trainingsintensitäten anzusteuern den Adaptationsprozesse gelten primär als Voraussetzung der Realisierung erwünschter sportlicher Leistungsentwicklungen. Um eine Leistungsoptimierung zu erreichen, wird versucht, die Vergrößerung solcher Adaptationsprozesse, insbesondere physiologischer Energiebereitstellungskapazitäten, anzusteuern (z.B. Grosser, Starischka & Zimmermann, 2001; Letzelter, 1997). Dies gilt insbesondere für ausdauerorientierte Sportarten.

Entgegen dieser Praxis ist jedoch auch zu konstatieren, dass Studien eine „absolute“ Steuerungsmöglichkeit auf Grundlage von linearen Ursache-Wirkungszusammenhängen von sportlicher Leistungsfähigkeit relativieren (Hohmann & Lames, 2002; Hohmann, Lames & Letzelter, 2002; Emrich & Güllich, 2005; Simon, 1998): Für dieses Phänomen spricht u.a. die Tatsache, dass ein sehr hohes Leistungsniveau (z.B. Bundeskaderathletenstatus) nicht mit einheitlichen Belastungskennziffern (hier: Belastungsumfänge) erreicht wird, stattdessen zeichnet sich das Trainingsvorgehen der Athleten durch heterogene Trainingsquantitäten aus (bezogen auf den Radsport vgl. Sandig et al. 2005); zudem zeigen Hohmann et al. (2002), dass Trainingsmodelle die Komplexität von hoch individuellen physiologischen Anpassungsmechanismen nur unzureichend abbilden. Der Athlet verhält sich demnach nicht analog einer planbaren Substanz, die plakativ gesprochen „geformt“ werden kann. Die vorliegenden individuellen Anpassungsphänomene von Training bedürfen demnach weiterer Blickwinkel. An diesen Gedanken anknüpfend rückt die Trainingsqualität in den Vordergrund: Viele Autoren betonen neben der Rolle o.g. quantitativer Parameter zudem den hohen Stellenwert einer *guten* Trainingsqualität sowie eines darauf aufbauenden Qualitätsmanagements der Talentidentifikation im Nachwuchsleistungssport (z.B. Rütten, Ziemainz & Röger, 2005; Lames, Augste, Dreckmann, Görtsdorf & Schimanski, 2008), jedoch ohne Spezifizierung bzw. Abgrenzung des im Zentrum stehenden Begriffes „Qualität“.

Dieser Beitrag möchte diese Lücke schließen und einen Vorschlag geben, den Begriff Trainingsqualität - unter Berücksichtigung der Individualität eines Athleten und demnach einer Bestimmung sportlichen Trainings als nicht linearen, d.h. „total“ planbaren Prozess - begrifflich sinnvoll einzuordnen und stellt in Anschluss daran eine Studie vor, die solche Aspekte der Trainingsqualität in Ausdauersportarten zunächst operationalisierte und anschließend mehrperspektivisch untersuchte.

### **Zum Begriff „Trainingsqualität“**

Unter *Trainingsqualität* wird zumeist die Summe von positiven Zuschreibungen zu Prozessen verstanden, die Inhalte und Planungsgrundlage von Training sind (Kieper & Schmidl, 1982; Issurin & Shkliar, 2002). Innerhalb der Diskussion um die Trainingsqualität wird als Standard von der Qualität verschiedenster Trainingsreize gesprochen (Martin, Carl & Lehnertz, 2001). Dazu gehören eine zielgerichtete Auswahl der Trainingsinhalte, insbesondere das Zusammenspiel von Grundlageninhalten und koordinativ-technischen Inhalten sowie die Beachtung des Prinzips der progressiven Trainingsgestaltung in konditionellen sowie technischen Bereichen. Die einzelnen Facetten dieser Qualitätsbestimmungsversuche und eine nicht vorhandene Behandlung des Begriffes im sportwissenschaftlichen Lexikon zeigen, dass es trotz der regen Verwendung des Begriffes in Trainingszusammenhängen keine allgemeingültige Definition gibt:

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

Diese eher pessimistische Konstatierung von Harvey & Green kann jedoch als Forschungsdesiderat gewendet werden; so versteht sich der hier vorgestellte Zugang zu einer Trainingsqualität. Im Folgenden sollen zu diesem Zweck verschiedene Qualitätsbegriffe aufeinander bezogen werden und auf ihre Anwendbarkeit im leistungssportlichen Training analysiert werden.

Training als nicht produktfertigender „uno-actu“ Prozess, also einem Vorgang, bei dem Konsumtion und Produktion zeitlich zusammenfallen und es nicht um die Produktion materieller Güter geht, verlangt nach einer dienstleistungstheoretischen<sup>1</sup> Reflexion.

---

<sup>1</sup> Dienstleistungen können definiert werden als „selbständige, marktfähige Leistungen, die mit der Bereitstellung und/oder dem Einsatz von Leistungsfähigkeiten verbunden sind (Potentialorientierung). Interne und externe Faktoren werden im Rahmen der Leistungserbringung kombiniert (Prozessorientierung). Die Faktorkombination des Dienstleistungsanbieters wird mit dem Ziel eingesetzt, an den externen Faktoren -

Konstitutive Bestandteile hierbei sind die Einordnung in eine subjektive, objektive, normative und schließlich instrumentelle Qualitätsdimension.

Es lässt sich zu Recht hinterfragen, in wieweit ein solcher Qualitätsbegriff in Bezug auf Training gegenstandsadäquat ist. Diesem Argument ist zuzustimmen, indem an dieser Stelle auf das o.g. Zitat von Harvey und Green (2000) zurückgegriffen wird: Denn das Ziel von leistungssportlichem Training ist die Entwicklung der individuell maximalen Leistungsfähigkeit, welches gleichberechtigt als instrumentelle Qualitätsdimension neben einer subjektiven (die o.g. Kundenzufriedenheit, hier: Athletenzufriedenheit) stehen muss. Gleichzeitig formuliert das deutsche, einer demokratischen Gesellschaftsform verpflichtete Leistungssportsystem auch wertorientierte qualitätsbildende Faktoren: Maximaler Erfolg sei unter Orientierung an den Merkmalen eines „mündigen Athleten“ zu ermöglichen (Lenk, 1979; Kurz, 1988). Es wird demnach nach geeigneten Mitteln gesucht, um die maximale Leistung eines jeden Athleten zu ermöglichen. Eine anwendungsbezogene Definition von Qualität findet sich im oben zitierten Überblicksartikel von Harvey und Green (2000):

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

Der Begriffsschärfung der Autoren folgend zeichnet sich demnach eine solche, auf Bildungssituationen bezogene Qualitätsdefinition durch die Gleichzeitigkeit einer sportlichen Weiterentwicklung (durch den jeweiligen „Bildungs“-Prozess: „enhancing“) – und – dies unterscheidet sie von einer ausschließlich dienstleistungsorientierten Perspektive – der Ermöglichung der Beeinflussung des jeweiligen Prozesses durch den Athleten (Ermöglichung durch den Trainer im Training: „empowerment“) aus.

Daran anknüpfend versuchte die hier vorgestellte Studie, die o.g. Qualitätsmerkmale (empowerment, enhancing) auf ihren Bestand in der Praxis hin bzw. auf ihre Zusammenhänge mit anderen, wichtigen „klassischen“ Qualitätsmerkmalen im leistungssportlichen Training aufzuklären und versucht somit, die angesprochene Authentizität der leistungssportlichen Konstellationen der Trainer-Athleten-Interaktion zu untersuchen.

## 2 Frage- und Zielstellungen

Aus der Zusammenführung relevanter theoretischer Grundlagen, die innerhalb der Problematisierung des Qualitätsbegriffes deutlich wurden, ergab sich für die vorliegende Untersuchung folgende übergeordnete Zielstellung:

Ziel war eine retrospektive Analyse der Trainingsqualität von Bundeskaderathleten in Ausdauersportarten aus einer pädagogischen sowie dienstleistungstheoretischen Perspektive. Daraus wird ersichtlich, dass die subjektive Wahrnehmung von Athleten in diesem Projekt fokussiert wurde.

Die übergeordnete Zielstellung ließ sich durch mehrere Fragestellungen spezifizieren, welche den einzelnen Qualitätsdimensionen zugeordnet werden konnte. In diesem Beitrag sollen die Ergebnisse der nachfolgenden, zentralen Fragestellungen exemplarisch angeführt werden:

- Welche Einstellungen zu charakteristischen Komponenten (Wettkampf, Wettkampfleistung, Training, Trainer, Trainingsgruppe, Trainingsbedingungen) des Leistungssportes haben die Athleten (subjektive Qualität: Athletenzufriedenheit)?
- Wurden Leistungsziele von den Athleten in der letzten Saison und den letzten Jahren erreicht und/oder sogar übertroffen (instrumentelle Qualität)?
- Welche Möglichkeiten der Mitgestaltung haben/hatten die Athleten in ihrem Training (empowerment)?

## 3 Methodische Vorgehensweise

Die Analyse der Trainingsqualität mit dem Ziel, sowohl den Erlebensbereich von Training betreffende, als auch rein objektive Daten (wie z.B. realisierte Trainingsumfänge) zu gewinnen, bedurfte eines triangulativen, forschungsmethodischen Zuganges. Es ist Ziel einer solchen Strategie, den Forschungsgegenstand - hier das leistungssportliche Training - durch mehrere, aufeinanderbezogene Methoden zu explorieren, um so ein mehrperspektivisches Bild zu gewinnen. Flick (2004, S. 12) konkretisiert das Vorgehen wie folgt:

*„Triangulation beinhaltet die Einnahme unterschiedlicher Perspektiven auf einen untersuchten Gegenstand [...]. Diese Perspektive können in unterschiedlichen Methoden, die angewandt werden, und/oder unterschiedlichen gewählten theoretischen Zugängen konkretisiert werden, wobei beides wiederum mit einander in Zusammenhang steht bzw. verknüpft werden sollte.“*

In der vorliegenden Studie wurden qualitative und quantitative methodische Verfahren aufeinander bezogen. Der quantitative Zugang über eine Fragebogenerhebung ließ es zu,

mögliche Zusammenhänge zwischen objektiv messbaren Trainingsdaten empirisch zu erhärten. Somit wird gleichsam dem quantitativen Forschungsparadigma als auch dem qualitativen Paradigma, welches das Subjekt in seinem individuellen Wirken aufdecken möchte, entsprochen. Um die Einschätzung der Athleten zum Untersuchungsgegenstand Training quantitativ zu erheben, wurde der von Fessler (1992, 2001) entwickelte Fragebogen „Allgemeine Zufriedenheit im Leistungssport“ (im Folgenden AZL, dies betrifft die Fragestellungen 1 und 2), sowie die diesen Fragebogen ergänzenden Attributionsskalen (ATT-M, ATT-E) eingesetzt. Der transformatorische Aspekt einer subjektiven Qualität, der neben der Kundenzufriedenheit (Athletenzufriedenheit) ein wesentlicher Bestandteil des hier vorliegenden pädagogischen Qualitätsverständnisses ist (s.o.), wurde durch die AZL nicht abgefragt. Demzufolge wird dieser Aspekt vor allem mit der Erhebung qualitativer Daten geleistet (Fragestellung 3). In dem hier vorliegenden Projekt wurde die problemzentrierte Interviewstrategie (im folgenden PZI, Witzel 2000) eingesetzt. Diese Interviewstrategie bringt durch ihren Aufbau Verlaufsmöglichkeiten für den Interviewer mit sich, welche sich durch einerseits vorformulierte, strukturierende Fragen auszeichnen, jedoch zulassen, die Abfolge je nach Verlauf zu verändern (Diekmann, 1997; Witzel, 2000). Hervorzuheben ist das Anliegen des PZI, den Interviewten zur Selbstreflexion des eigenen Agierens anzuleiten. Dies wird durch leitfadenorientiertes Nachfragen unterstützt: „Das unvermeidbare, und damit offenzulegende Vorwissen dient in der Erhebungsphase als heuristisch-analytischer Rahmen für Frageideen im Dialog zwischen Interviewern und Befragten.“ (Witzel, 2000, S. 2)

Leitfadenorientiert wurden beide Untersuchungsgruppen retrospektiv hinsichtlich

- ihrer Wahrnehmung von
- wichtigen Karrierebedingungen,
- Möglichkeiten der Mitbestimmung des Trainingsgeschehens,
- Möglichkeit der Selbstbestimmtheit von Entscheidungen,
- sozialisationsrelevanten Bedingungen wie Beziehung zu den Eltern, Schule und Umfeld,
- Beziehungen zu den Trainern,
- quantitativen Trainingsparametern,
- trainingsmethodischer Betreuung und
- Erlebnisqualität des Trainings (telisch<sup>2</sup> vs. autotelisch) befragt.

---

<sup>2</sup> Als *autotelisch* werde solche Erfahrungsqualitäten des Sich-Bewegens bezeichnet, die „[...]die sinnlich-präreflexive, spielerische und intuitive Dimension des Sich-Bewegens [...]“ (Prohl 2006, S. 235) beinhalten, als *telisch* solche, die eine Zieldimension (in diesem Falle das Erreichen eine maximalen Leistung) fokussieren.

## **4 Untersuchungsergebnisse**

### **Beschreibung der Personenstichprobe**

Die Personenstichprobe setzte sich aus 20 aktiven Bundeskaderathleten der Sportarten Triathlon (6 Athleten), Radsport (6 Athleten) und Speedskaten (8 Athleten) zusammen (insgesamt 8 Frauen und 12 Männer). Davon verteilen sich die Athleten wie folgt auf die Kaderstufen: 3 A-Kaderathleten, 4 B-Kaderathleten, 9-C-Kaderathleten, 3 S-Kaderathleten („Verletzungskader“), und 1 C/D-Kaderathlet. Das durchschnittliche Alter betrug 20,2 Jahre ( $s=2,4$ ), wobei ein systematischer Trainingsbeginn<sup>3</sup> im durchschnittlichen Alter von 11,5 Jahren ( $s=4,27$ ) zu verzeichnen war.

### **Zur Athletenzufriedenheit mit dem Training (Fragestellung 1)**

Vorab ist anzumerken, dass innerhalb der Studie mit Hilfe clusteranalytischer Verfahren das Antwortverhalten der Athleten auf eine evtl. vorliegende Sportartspezifität hin überprüft wurde. Hier zeigten sich keine Antwortmuster, die einer bestimmten Sportarten zugeordnet werden konnten. Aufgrund der besseren Übersichtlichkeit sollen in diesem Beitrag lediglich Einstellungen, die das Training fokussieren, dargestellt werden. Tabelle 1 zeigt das Antwortverhalten der Athleten in dieser Subskala im Überblick. (→ Tab.1). Insgesamt zeigten die Fragebogendaten auch in den übrigen Subskalen eine erwartete, überwiegend positive Einstellung der Athleten zu den Bereichen Leistung, Trainer, Trainingsbedingungen und Wettkampf auf (Brand, 2007, S. 98 ff).

---

<sup>3</sup> Systematisches Training wurde definiert als „mehr als dreimal Training/Woche“.

Tab. 1: Übersicht des Antwortverhaltens innerhalb der Subskala „Training“. Es wurde der nicht parametrische  $\chi^2$ -goodness-of-fit-Test gerechnet ( $p > 0,1 = \text{n.s.}$ ;  $p < 0,1 = \text{n.s.T.}$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

Item	Antworthäufigkeit [%]				Sig. ( $\chi^2$ )
	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	
Keiner kann mich davon abbringen, ins Training zu gehen	0	26,3	15,8	57,9	**
Gerade richtig: fühle mich nicht überfordert, aber auch nicht unterfordert	0	15,8	47,4	36,8	*
Habe öfter keine Lust, ins Training zu gehen	36,8	42,1	21,1	0	*
Das Training ist sehr effektiv: kommt viel dabei raus	0	0	57,9	42,1	**
Zu wenig auf den Einzelnen abgestimmt	26,3	31,6	26,3	15,8	n.s.
Große Überwindung, das Training durchzuhalten	63,2	26,3	10,5	0	**
Zu wenig fachliche Anleitungen, man lernt wenig dazu	52,6	21,1	21,1	5,3	*
Bin auch bereit, mehr zu trainieren	0	26,3	36,8	36,8	n.s.T.
Fühle mich nach knüppelhartem Training besonders wohl, auch wenn ich dann ganz schön erschöpft bin	0	0	42,1	57,9	**
Gehe gern ins Training	0	0	21,1	78,9	**
Einfallslos und langweilig	57,9	31,6	10,5	0	**
Ist eine Schinderei und Quälerei	36,8	42,1	10,5	10,5	n.s.T.
Würde immer zum Training gehen, wenn ich zwischen Hobbies und Training entscheiden müsste	10,5	15,8	15,8	57,9	*
Fehle ab und zu	57,9	26,3	15,8	0	**
Ich freue mich im Training an meinen Bewegungen,	5,3	10,5	36,8	47,4	*

Die Subskala „Training“ nahm aufgrund des übergeordneten Untersuchungsfokusses „Training“ einen wichtigen Stellenwert ein: Hier wurde deutlich, wie zufrieden die Athleten mit spezifischen Bereichen ihres Trainings sind, wie sie das Trainieren wahrnehmen und welche Einstellungen zum Training vorherrschen. Im Ergebnis bildete das Antwortverhalten die positive Einstellung der Athleten zum Leistungssport im Allgemeinen ab: Es ist unmöglich, die Athleten vom Training abzubringen, das Training wird allgemein als sehr

effektiv empfunden (Summe der positiven Zustimmungen: 100%). Das Training wird zudem als fachlich gut angeleitet wahrgenommen (73,7%). Bedeutsam dabei ist, dass trotz hoher Trainingsumfänge die Athleten dieses als gut „verkraftbar“ bzw. „gut durchzuhalten“ beschreiben („große Überwindung, das Training durchzuhalten“: 89,5% ablehnende Aussagen). Das zusätzliche Ergebnis, dass die Mehrheit der Athleten „Freude an den Bewegungen im Training“ haben und sich ein qualitativ hohes „Wohlbefinden nach hartem Training“ (Zustimmung:73,5%) einstellt, könnte dafür sprechen, dass durch freudvolles Bewegen das umfangreiche, harte Training mit positiven Empfindungen belegt wird. Dies kommt möglicherweise dadurch zustande, dass dem Training - neben einer Zweckorientierung - ein weiterer Sinn abgeworben werden kann: „Genuss“ am Bewegen selbst. Dass die Athleten besonders intensiven Trainingsinhalten ein gewisses Wohlbefinden abgewinnen („Fühle mich nach knüppelhartem Training besonders wohl, auch wenn ich dann ganz schön erschöpft bin“), könnte so interpretiert werden, dass sich die Athleten gut fühlen, da sie in erster Linie mit hartem Training ein „gutes, zweckdienliches“ Training verbinden; zudem ist nicht zu unterschätzen, dass auch im Training bestimmte Pflicht- und Richtzeiten (bspw. beim Intervalltraining) realisiert werden müssen, was für viele Athleten sekundär einer „guten Wettkampfleistung“ entspricht. Somit wird das eigentlich schmerzhafte Training zu einem „kleinen Erfolg“, der im Hinblick auf das große Ereignis „Wettkampf“ erst in zweiter Linie positiv belegt wird und einen Sicherheitsglauben an die eigene gute Leistung offeriert (vgl. hierzu auch die analogen Ergebnisse von Frei 2002). Neben diesen Aspekten ist interessant, dass die Athleten zu einem hohen Prozentsatz (73,6%) bereit wären, „noch mehr“ zu trainieren. Weitergehende Analysen sollten klären, ob eine Rationalität vorherrscht, dass „viel und umfangreich trainieren“ mit steigender instrumenteller Qualität (also einer höheren Wahrscheinlichkeit des sportlichen Erfolges) korrespondiert.

Die Athleten beantworten zu etwa gleichen Prozentsätzen die Aussage, „das Training sei zu wenig individuell“, zustimmend (42,1%) als auch ablehnend (57,9%). Dies verdeutlicht, dass die individuelle Betreuung der Leistungssportler ein im Vergleich zu den übrigen Items *heterogenes* Bild aufweist. Die Fragebogendaten klären jedoch nicht auf, wie solche Wahrnehmungen begründet sind.

Insgesamt ist festzustellen, dass die Athleten mit ihrem Training sehr zufrieden sind, was einer „hohen Athletenzufriedenheit im Hinblick auf das Training“ (=subjektive Qualitätsdimension im dienstleistungstheoretischen Sinne) entspricht.

## Erreichen von Leistungszielen – instrumentelle Qualität (Fragestellung 2)

Die instrumentelle Qualität von Training sollte aufklären, inwiefern das aufgewendete Training die Realisierung der individuellen Leistungsziele ermöglichte. Tab. 2 zeigt das Antwortverhalten bezüglich der relevanten Items im Überblick. Das Antwortmuster weist darauf hin, dass zwar die Leistungsziele in der letzten Saison *erreicht*, jedoch weniger *übertrroffen* wurden. Auf die vergangenen Jahre bezogen haben die Athleten ihre Leistungsziele zum überwiegenden Teil *nicht übertrroffen* (12 Personen), jedoch überzufällig häufig *erreicht* (16 Personen). Dass die Leistungsziele in der letzten Saison nicht übertrroffen wurden (13 Personen) lässt sich gut interpretieren: Viele Athleten haben gerade den Übergang vom Junioren- zum „Aktiven“-Alter vollzogen; dieser Übergang gilt als „große Hürde“ auf dem Weg zum internationalen Spitzensport (vgl. z.B. Zinner, Schwarz, Malz, Westphal & Ledig, 2004).

Tab 2: Antwortverteilung bei Fragen zur instrumentellen Qualitätsdimension. Es wurde der nicht parametrische  $\chi^2$ -goodness-of-fit-Test gerechnet ( $p > 0,1 = \text{n.s.}$ ;  $p < 0,1 = \text{n.s.T.}$ ;  $p < 0,05 = *$ ;  $p < 0,01 = **$ ).

Item	Antworthäufigkeit [Anz.]				Sig. ( $\chi^2$ )
	nein	eher nein	eher ja	ja	
Einschätzung, ob Leistungsziele in <b>letzter Saison erreicht</b>	2	5	8	5	n.s.
Einschätzung, ob Leistungsziele in <b>letzter Saison übertrroffen</b>	6	7	4	3	n.s.
Einschätzung, ob Leistungsziele in <b>letzten Jahren erreicht</b>	0	4	5	11	**
Einschätzung, ob Leistungsziele in <b>letzten Jahren übertrroffen</b>	3	9	5	3	n.s.

Das Antwortverhalten zeigt demnach ein recht ausgewogenes Bild.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Innerhalb der Studie wurde eine notwendige Differenzierung in Leistungsziele und Platzierungen vorgenommen: es zeigte sich ein statistischer Trend, dass in früherer Zeit deutlich *bessere Platzierungen* erreicht wurden als heute, dass aber *die Leistungsziele* sowohl früher und heute erreicht wurden (nicht signifikante Antwortverteilung); dieses Ergebnis bestätigt, dass „eine sportliche Leistung [ist] zunächst einmal eine soziale Handlung oder eine Summe sozialer Handlungen Einzelner oder von mehreren in Form einer Mannschaft [ist]“, die relational bewertet wird. Dabei erfolgt die Bewertung aufgrund eines als verbindlich

## **„Förderung der Selbstbestimmung im Training“ – eine strukturierende Auswertung (Fragestellung 3)**

Hinsichtlich der Fragestellung nach Mitbestimmungsmöglichkeiten im Training ist es sinnvoll, die zentralen Leitfaden-Interviewfragen anzuführen, die innerhalb des Interviewleitfadens jedem Athleten gestellt wurden:

- „Kannst du auch selbst Inhalte im Training bestimmen oder kommt das mehr vom Trainer?“
- Wenn diese Frage mit Zustimmung beantwortet wurde: „Gab` s auch in sportlicher Hinsicht jemanden, der das von dir gefordert hat? Wie geht bzw. ging das bei dir vonstatten?“

Folgende Aussagen ließen sich kategorienbezogen<sup>5</sup> zusammenfassen:

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

Lediglich sieben Aussagen konnten der Kategorie „Förderung der Selbstbestimmung im Training“ zugeordnet werden. Aufgeschlüsselt auf die Sportarten ergibt sich folgendes Bild:

---

anerkannten Gütemaßstabes, während sportlicher Erfolg das Ergebnis der Bewertung dieser Leistung ist“ (Emrich; Pitsch & Papathanassiou, 2002, S. 203)

<sup>5</sup> Die Aussagen wurden nach der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse analysiert; diese sieht vor, dass Aussagen zunächst den sog. „deduktiven“ Kategorien (vgl. Mayring 2003, S.54 ff) zugeordnet werden und in einer Analyseschleife induktive Kategorien ergänzt werden. Hier wurde die strukturelle Auswertungsstrategie angewendet. Die Reliabilität wurde anhand des kappa-Koeffizienten überprüft und betrug 0.77 (vgl. Brand, 2007, S. 90-91).



Abb.1: Anzahl der Kategorienzuordnung „Förderung der Selbstbestimmung“ - Doppelnennungen wurden ausgeschlossen.

Aus der Darstellung der qualitativen Ergebnisse lässt sich schließen, dass eine Förderung der Selbstbestimmung von Training insgesamt nur in wenigen Fällen stattfindet, in der Sportart Speedskaten gar nicht. Da die Stichprobe zu gering ist, erhebt diese Auswertung keinen Anspruch auf Repräsentativität, lediglich die fallorientierte Aussage, dass die hier befragten Athleten wenig in ihrer Selbstbestimmung gefördert werden, ist zulässig. Daraus ergibt sich für die pädagogische Leistungssportforschung ein Potential, das noch nicht ausgeschöpft zu sein scheint.

Da die Athleten sich oftmals auch kritisch bezüglich Trainingsplanung und anderen, karrierebestimmenden Maßnahmen bzw. Gegebenheiten äußerten, wurde die Kategorie „kritische Urteilsfähigkeit“ als Unterkategorie von Selbstbestimmung im Leistungssport induktiv hinzugefügt. Diese Kategorie nimmt einen besonderen Stellenwert ein, da sie eine epochale Schlüsselqualifikation innerhalb eines allgemeinen Bildungsverständnisses (Klafki, 1996) besonders praxisnah abbildet. Kritische Urteilsfähigkeit wird nach Haarmann (1997, S. 53) als Fähigkeit verstanden, die erlaubt, nach der Berechtigung des Verlangten zu fragen, dieses Verlangte zu hinterfragen und solche verlangten Dinge auch zu kritisieren, mit der potentiellen Folge, sie in einem weiteren Schritt auch zu verweigern.

Im Folgenden sind relevante Aussagen in paraphrasierter Form zusammengefasst:

- Als entscheidender und zugleich kritisch empfundener Schritt wird der Übergang vom Junioren- in das Aktivenalter identifiziert. Die Athleten berichten über Ausstiegsgedanken mangels Weiterführung der erzielten sportlichen Erfolge.
- Kritische Äußerungen betreffen die Einordnung der eigenen Erfolge: Erfolge auf Landesebene werden vom Athleten niedriger eingeschätzt als vom System (Funktionäre, Trainer) proklamiert. Es besteht somit eine entscheidende Diskrepanz in der Erfolgswahrnehmung.
- Selbstkritisch wird mit der Umsetzung der eigenen Trainingsplanung verfahren. Hierzu zählt die Unzufriedenheit ausdrückende Äußerung, die eigene Technik nicht richtig „wahrnehmen zu können“ und so auf die Meinung von außen angewiesen zu sein.
- Kritisch werden solche Sportler „beäugt“, die ihren Trainingsplan nicht inhaltlich nachvollziehen wollen und die Verantwortung dem Trainer übergeben.
- Frühere Trainingserfahrungen im Kindesalter (in einer anderen Sportart innerhalb des Triathlon: Leichtathletik, Schwimmen oder Radsport) sind z.T. geprägt durch zu hoch wahrgenommene Intensitäten/Umfänge und auch Übertrainingszustände sowie Leistungsstagnationen, welche zum Wechsel in die „neue“ Hauptsportart führten. Dies wurde mit einem „hohen Preis“ bezahlt, dieses Training wird „bereut“.
- Eine Athletin empfand zu viel Druck von außen seitens des Vereinsgefüges
- Viel Kritik wird der Zielgerichtetheit und der wettkampfspezifischen Vorbereitung im Training entgegengebracht: Zum einen zu wenig sportartspezifischer Bezug, zum anderen zu wenig Trainingsvariationen. Hiermit wird eine „gewisse Leere im Kopf“ verbunden. Dies bringt die Athleten dazu, das Training selbstständig zu verändern (vgl. auch Kategorie „*Selbstbestimmung im Training*“)
- Interessant ist die Wahrnehmung einer Athletin, dass vieles, was aus trainingspraktischer Erfahrung erwächst, „so“ in der (Trainings-)Wissenschaft nicht wiederauffindbar sei.

Als Fazit dieser Auswertung lässt sich festhalten:

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

## 5 Diskussion der Ergebnisse und Ausblick

Aus der Trainerperspektive bringt Nordmann den ausgeklügelten Prozess einer Trainingsplanung durch Trainer auf den Punkt: „Der Trainer ist Experte [...] nämlich hinsichtlich [...] der Reflexion über die jeweils günstigsten Handlungsbedingungen in Bezug auf systemhaft wirkende wie zugleich auch individuelle [Herv. durch die Verf.] Komponenten im Trainerhandeln“ (Nordmann, 2007, S. 18). Und weiter: „Er entwickelt als spezieller Wissensexperte zwangsläufig permanent Alternativen, denn allzeit greifende ‚Patentlösungen‘ gibt es nicht.“ (ebenda). Anknüpfend daran zeigt die vorliegende Studie einen Trend auf, dass Reflexionsfähigkeit auch auf Seiten der Athleten mit langfristigem Erfolg einhergehen kann. Dies müsste selbstverständlich anhand einer repräsentativen Studie empirisch noch weiter aufgeklärt werden. Für die im Leistungssport forschende Sportpädagogik, die traditioneller Weise den Blickwinkel der Athleten reflektiert, ergibt sich jedoch ein interessanter Ansatzpunkt neben der lang andauernden Phase der Ignorierung des außerschulischen Feldes Leistungssports: Im Sinne einer „Trainingspädagogik“ (vgl. Baschta & Lange, 2007) könnten das Training betreffende, technologische Wissensbestände im pädagogischen Sinne „gebrochen“ werden. Hieraus erwachsen trainingsdidaktische Ansätze, die in der Trainerausbildung anhand von Fallbeispielen praxisnah reflektiert werden. Das Verhältnis von Trainer und Athlet, die „Atmosphäre“ ist nach dieser Definition ein unmittelbarer und nicht zu entbehrender Bestandteil der Trainingsqualität – im Leistungssport immer gleichzeitig mit dem Blick auch auf die Qualitätsdimension „enhancing“: der individuelle, maximale Erfolg, die sportliche Weiterentwicklung. Im Sinne einer „Fremdaufforderung zur Selbsttätigkeit“ (Benner, 2001) besteht nach dieser Qualitätsdefinition die Aufgabe eines guten Trainers darin, sich verzichtbar zu machen, d.h. seinen Athleten ein „empowerment“ zu ermöglichen. Die vorliegende Studie hat gezeigt, dass im „Wie“ der Realisierung des empowerments noch große Lücken bestehen, die es zu schließen gilt. Die Trainerausbildung birgt an dieser Stelle großes Potential, direkt anzuknüpfen. Zudem spiegelt sich ein solches Trainingsverständnis auch im Vorschlag eines „mündigen Ästheten“ (Prohl, Emrich & Brand, 2006) wider, welcher zudem die leiblich reflektierende Ebene in der sportlichen Bewegung neben der Interaktionsebene von Trainer und Athlet hinzuzieht und auf dessen Förderung hinweist: Die Förderung solcher Erfahrungsqualitäten des Sich-Bewegens, die „[...]die sinnlich-präreflexive, spielerische und intuitive Dimension des Sich-Bewegens [...]“ (Prohl,

2006, S. 235) beinhaltet, da sie bei erfolgreichen Athleten eine besondere Rolle zu spielen scheint.<sup>6</sup>

Abschließend sei auf eine Sequenz von Robert Graves hingewiesen, die auch auf das Feld des leistungssportlichen Trainings anwendbar scheint:

*„Er ist schnell und denkt in klaren Bildern.*

*Ich bin langsam und denke in gebrochenen Bildern.*

*Sein Vertrauen in seine klaren Bilder macht ihn dumm;*

*mein Misstrauen gegenüber meinen gebrochenen Bildern macht mich klug.“*

*(Robert Graves 1966, Collected Poems, 168)*

## Literatur

Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W. & Weiber, R. (1996). *Multivariate Analysemethoden.*

*Eine anwendungsorientierte Einführung.* 8. Auflage. Berlin u.a.: Springer.

Baschta, M. & Lange, H. (2007). Sich selbst trainieren können. *Sportunterricht* 56 (9), 266-272.

Benner, D. (2001). *Allgemeine Pädagogik.* Weinheim, München: Juventa (4. Auflage).

Brand, S. (2007). *Zur Rolle der subjektiven Trainingsqualität im Leistungssport – eine mehrdimensionale Untersuchung am Beispiel von Ausdauersportarten.*

Dissertationsschrift. Frankfurt a.M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt a.M.

Diekmann, A. (1997). *Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen.* Reinbek: Rowohlt.

Emrich, E., Pitsch, W., Papathanassiou, V. (2002). Zum Zusammenhang zwischen strukturdynamischen Aspekten in Mannschaftssportarten und sportlichem Erfolg. In Bundesinstitut für Sportwissenschaft (Hrsg.): *Bisp-Jahrbuch 2002*, S. 203-207.

---

<sup>6</sup> Vgl. hierzu insbesondere die Ergebnisse eines Forschungsprojektes von Prohl & Elflein (1996). Es wurden Interviews mit Athleten geführt, die einer ehemaligen Kinder- und Jugendsportschule (KJS) angehörten. Aufgrund der geringen Stichprobe und der historisch einmaligen Situation dürfen die interpretativ gewonnenen Befunde dieser Studie nicht vorschnell generalisiert werden. Jedoch kristallisiert sich aus den Ergebnissen der Befragung eine Struktur heraus, die darauf hindeutet, dass die Fähigkeit zur selbstbestimmten Zentrierung der Lebensführung auf das leistungssportliche Training eine entscheidende Ressource der Talentbewahrung darstellt. Dabei spielen eigene leistungssportliche Ziele, kompetente Mitbestimmung bei der Trainingsgestaltung sowie Sensibilität für die Ästhetik der sportlichen Betätigung eine besondere Rolle.

- Emrich, E. & Güllich, A. (2005). *Zur „Produktion“ sportlichen Erfolges. Organisationsstrukturen, Förderbedingungen und Planungsannahmen in kritischer Analyse*. Köln: Sport und Buch Strauß.
- Emrich, E., Prohl, R. Brand, S. (2006). „Mündige Ästheteten“ in einer „lernenden Organisation“ – Anregungen zur Qualitätsentwicklung im Nachwuchsleistungssport. In: *Sportwissenschaft*, 4, 417-432.
- Fessler, N. (1992). *Bedürfnisstruktur und Bedürfnisbefriedigung im Leistungssport*. Dissertationsschrift. Universität Heidelberg.-
- Fessler, N. (2001). *Förderung des leistungssportlichen Nachwuchses. Entwicklungen, Evaluation und Verzahnung. Forschungsprogramm des Instituts für Sport und Sportwissenschaft der Universität Karlsruhe (TH) (Leitung: PD Dr. Norbert Fessler) in Zusammenarbeit mit dem Institut für Sportwissenschaften der Universität Frankfurt am Main (Prof. Dr. Eike Emrich)*.  
Zugriff unter: <http://www.rz.uni-karlsruhe.de/~ej31/>, [Datum des Zugriffs: 5.02.2005].
- Flick, U. (2004). *Triangulation. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Frei, P. (2002). Zum Handeln von Trainer/Innen im Nachwuchsleistungssport – eine pädagogisch-kommunikative Perspektive. *Spectrum der Sportwissenschaften* 2, 58-70.
- Graves, R. (1966). *Collected poems*. Garden City, N.Y.: Doubleday, Anchor Books.
- Grosser, M., Starischka, S. & Zimmermann, E. (2001). *Das neue Konditionstraining. Für alle Sportarten, für Kinder, Jugendliche und Aktive*. München, Wien, Zürich: blv.
- Haarmann, D. (1997). Über die Schule und ihren Bildungsauftrag nachdenken. In D. Haarmann (Hrsg.): *Handbuch elementare Schulpädagogik. Handlungsfelder institutionalisierter Grund- und Allgemeinbildung in den Klassen 1-10 (S. 19-58)*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Harvey, L. & Green, D. (2000). Qualität definieren. Fünf unterschiedliche Ansätze. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41. Beiheft, 17-39.
- Hohmann, A. & Lames, M. (2002). Der propositionale Gehalt der Trainingsprinzipien und ihr Beitrag zu modernen Konzepten der Trainingssteuerung. In J. Krug & H. J. Minow (Hrsg.), *Trainingsprinzipien – Fundament der Trainingswissenschaft (S. 29-42)*. Köln: Strauß.
- Hohmann, A., Lames, M. & Letzelter, M. (2002). *Einführung in die Trainingswissenschaft*. Wiebelsheim: Limpert.

- Issurin, W. & Shkliar, W. (2002). Zur Konzeption der Blockstruktur im Training von hochklassifizierten Sportlern. *Leistungssport* 32 (6), 42-45.
- Kieper, C. & Schmidl, G. (1982). Leistungszuwachs von Schwimmern bei unterschiedlicher Trainingsqualität und Trainingsintensität. *Leistungssport* 12 (2), 126-132.
- Klafki, W. (1996). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. Weinheim: Beltz.
- Kurz, D. (1988). *Pädagogische Grundlagen des Trainings*. Studienbrief der Trainerakademie. Schorndorf: Hofmann.
- Lames, M., Augste, C., Dreckmann, C., Görsdorf, K. & Schimanski, M. (2008). Der „Relative Age Effect“ (RAE): neue Hausaufgaben für den Sport. *Leistungssport* 38 (6), 4-9.
- Lenk, H. (1979). "Mündiger Athlet" und "Demokratisches Training". In H. Gabler, H. Eberspächer & E. Hahn (Hrsg.): *Praxis der Psychologie im Leistungssport*. (S. 483-503). Berlin: Bartels & Wernitz.
- Letzelter, M. (1997). *Trainingsgrundlagen*. Reinbek: Rowohlt.
- Martin, D., Carl, K. & Lehnertz, K. (2001). *Handbuch Trainingslehre*. 2. Auflage. Schorndorf: Hofmann.
- Mayring, P. (2003). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 8. Auflage. Weinheim: Beltz.
- Meffert, H. & Bruhn, M. (1996). *Dienstleistungsmarketing. Grundlagen, Konzepte, Methoden*. Wiesbaden: Gabler.
- Nordmann, L. (2007). Bestandsaufnahme, Perspektiven und Erfordernisse der Trainerausbildung in Deutschland. *Leistungssport* 37 (3), 17-21.
- Platonov, W. (2008). Warum die „Superkompensation“ nicht Grundlage der Strukturierung des Trainings sein kann. *Leistungssport* 38 (2), 15-20.
- Prohl, R. & Elflein, P. (1996). [...] und heute ist das nicht mehr so. *Fallstudien zur Talentförderung am Sportgymnasium Erfurt*. Köln: Sport und Buch Strauß.
- Prohl, R. (2006). *Grundriss der Sportpädagogik*. 2. Auflage. Wiebelsheim: Limpert.
- Rütten, A., Ziemainz, H. & Röger, U. (2005). Qualitätsgesichertes System der Talentsuche und -auswahl. Theoretischer Ansatz, Methode, erste Ergebnisse. In E. Emrich, A. Güllich & M.-P. Buech (Hrsg.), *Beiträge zum Nachwuchsleistungssport*. Schorndorf: Hofmann.

- Sandig, D., Schmidtbleicher, D., Emrich, E., Müller, P., Güllich, A. (2005). Zur Funktionalität von Rahmentrainingsplänen im Leistungssport – erste Ergebnisse am Beispiel des Bahnradsports. *Leistungssport* 35 (4), 8-12.
- Simon, C. (1998). *Zur Effizienz und Ökonomie des Mittel-/Langstreckenlaufs. Biomechanische Analyse des Langstreckenlaufs unter Berücksichtigung der Bewegungsstruktur, des mechanischen Arbeitsaufwandes und physiologischer Parameter des Energieverbrauchs*. Köln: Sport und Buch Strauß.
- Wackerhage, H. & Leyk, D (2000). *Muskulärer Energiestoffwechsel und Sport*. 1. Aufl. Köln: Sport und Buch Strauß.
- Witzel, A. (2000, Januar). Das problemzentrierte Interview [26 Absätze]. *Forum. Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research [Online Journal]*, 1 (1). Abrufbar über: <http://qualitative-research.net/fqs> [Datum des Zugriffs: 6.1.2005].
- Zinner, J., Schwarz, P., Malz, J., Westphal, S. & Ledig, R. (2004). Offensive um Qualität im Leistungssport. Mehr Förderung in der Spitze bei weniger Förderung in der Breite am Standort Berlin. *Leistungssport* 34 (5), 18-22.



## **Die pädagogische Dimension der Kampfkünste**

Können die Kampfkünste als pädagogisches Modell dienen oder zumindest einen wertvollen Beitrag zur Erziehung leisten? Die Antwort ist definitiv ja und es gibt viele gute Gründe dafür. Auf einen besonderen Aspekt, die Beziehung zwischen Meister und Schüler und das damit verbundene Prinzip Shu-Ha-Ri, werde ich nach ein paar einleitenden Worten näher eingehen.

### **1 Kulturelle Hintergründe**

Die asiatischen Kampfkünste legitimieren sich heute über eine uralte Tradition, geprägt von östlicher Religion und asiatischer Philosophie. Sie haben in ihrer langen Geschichte notwendige Veränderungen erfahren, ohne ihren gesellschaftlichen Nutzen zu verlieren. Als eine effektive Selbstverteidigung sind sie entstanden, um das menschliche Bedürfnis nach Sicherheit zu befriedigen. Dem folgte die Verschmelzung mit dem religiösen und philosophischen Wertesystem zu einer Kampfkunst, die nun auch das Bedürfnis nach Orientierung zufrieden stellen konnte. Die japanische Silbe „Do“, der Weg, wie im Ken-do, Ju-do oder Karate-Do, steht für diese konkreten Vorschriften des moralischen Handelns.

Das „Do“ ist in Japan nicht nur in den Kampfkünsten präsent. Schon sehr früh erkannte man dort den gesellschaftspolitischen Wert einer „sportlichen“ Erziehung, die die Bildung des Charakters und die Ausbildung ethischer Verhaltensweisen in den Vordergrund stellt. In Verbindung mit der konfuzianischen Rollenverteilung haben sich starre, wechselseitige Beziehungen zwischen Mann und Frau, Eltern und Kind, sowie Meister und Schüler ausgeprägt.

### **2 Die Meister-Schüler-Beziehung**

Der Meister-Schüler-Beziehung kommt in den Kampfkünsten eine besondere Bestimmung zu. Respekt, und zwar wechselseitiger Respekt, soll der Ausgangspunkt für eine oft lebenslange Harmonie werden, in der der Meister die Verantwortung für die Reifung seines Schülers übernimmt und dieser sich unerschütterlich darum bemüht. Diese Eintracht kann überdauern, weil der Meister seinen Schüler schätzt, obgleich dieser möglicherweise viel jünger, unerfahrener und erfolgloser ist. Hinzu kommt, dass der Meister selbst noch Lernender ist, möglicherweise nur ein oder zwei Stufen vor dem Schüler auf dem Weg („Do“) der

Meisterung. Auf der Grundlage dieses Bewusstseins ist die Beziehung von einem gleichberechtigten Miteinander geprägt und fern von geringschätzigen Anflügen.

Wie schon erwähnt, kennzeichnet Respekt und nicht blinde Ehrfurcht das Verhältnis von Meister und Schüler. Worauf kann dieser Respekt basieren? Konfuzius prägte den Ausdruck „bumbu fuki“, was so viel bedeutet wie „die literarischen und die kriegerischen Künste gehören zusammen“. Dieses Ideal ist zugleich auch die höchste Forderung an einen wahren Meister. Betrachtet man die Lehrer der Kampfkünste aus den vergangenen Jahrhunderten, so waren diese Autoritäten in der Religion und in der Philosophie bewandert, hatten fundierte Kenntnisse von der Physis und Psyche des Menschen und verstanden sich in der Heilkunst, der Kunst der Kalligraphie, des Dichtens und der Musik. Den Schülern wurde es ohne Frage leicht gemacht, dem Meister blind zu vertrauen und den vorgezeigten Weg des Meisters respektvoll nach zu gehen. Die erzieherische Dimension ist offenkundig. In einer derartigen Symbiose könnte man die Frage stellen, wer wem dient, denn was wäre der Meister ohne Schüler.

Er versteht sich von selbst, dass nicht jeder Schüler ein derartiges Verhältnis mit seinem Meister haben konnte. Aufschlussreich sind die Worte des Zen-Meisters Gettan: *"Es gibt drei Arten von Schülern: solche, die Zen an andere weitergeben, solche, die für die Tempel und Schreine sorgen, und dann gibt es die Reisbeutel und Kleiderstände."* Entsprechend gab es auch in den Kampfkünsten sogenannte „innere Schüler“, nämlich diejenigen, die das gesamte Wissen des Meisters in toto gelehrt bekamen und „äußere Schüler“, denen man unter Umständen sogar Falsches beibrachte, um sich selbst und sein Wissen zu schützen.

### **3 Das Prinzip Shu-Ha-Ri**

Im Japan wird Shu-Ha-Ri verwendet, um die Reifung des Schülers, sowie die lebenslängliche Verbindung mit dem Meister zu beschreiben. Übersetzt bedeutet diese Trilogie soviel wie: Bewahren, Schaffen, Verändern.

Das Schriftzeichen Shu (mamo) kann übersetzt werden als „schützen“ oder „gehorsamen“. Diese Polarität gibt das Anfangsstadium der Meister-Schüler-Beziehung wieder und kann mit dem Eltern-Kind-Verhältnis verglichen werden. Demzufolge sollte der Schüler das gesamte Wissen des Meisters in sich aufsaugen und stets eifrig und motiviert sein. Jegliche Korrektur und konstruktive Kritik dienen ihm als Hinweis, wie wichtig er dem Meister ist. Der Meister erzieht den Schüler, erkennt dessen Interessen und Stärken, sorgt für den ständigen Nachschub an Motivation für die persönliche Reifung und schützt ihn vor allen ungünstigen Einflüssen. Dies geschieht nicht ganz ohne Druck. Es gibt feste Regeln, an die sich jeder

Schüler ohne Murren zu halten hat. Diese bilden eine feste Grundlage für das zukünftige Lernen.

Das Schriftzeichen Ha (yabu) ist ebenfalls mit einer Doppelbedeutung belegt, die je nach Kontext „zerreißen“, „ausbrechen“ oder auch „frustrieren“ symbolisiert. Hat der Schüler eine Meisterstufe erreicht, verändert, ergänzt oder erweitert er das Erlernte durch Spontaneität und Individualität. Auf die Kampfkunst bezogen, kann dies bedeuten, dass der Schüler sich spezialisiert, eigene Ideen ausprobiert oder ganz einfach über den Tellerrand schaut. Die strengen Anweisungen des Meisters werden plötzlich hinterfragt. Der Schüler bricht aus, was den Meister frustriert. Dieses Stadium ist - projiziert auf eine Eltern-Kind-Beziehung - der Moment, in dem jede Frage des Kindes mit „Warum ...“ beginnt.

Das Schriftzeichen Ri (hana) steht für „trennen“ oder „verlassen“. Der Schüler ist selbst Meister geworden. Er gibt nun das Wissen seines Meisters und das Eigene weiter. Er ist jetzt auf sich selbst gestellt, muss sich selbst erkennen und selbst motivieren auf dem Weg der charakterlichen Vervollkommnung. Dieses Stadium bedeutet nicht notwendigerweise, dass der „alte“ Meister und der neue Meister getrennte Wege gehen müssen. Im Gegenteil, die Bindung müsste eigentlich intensiver werden, da man von den selbstgemachten Erfahrungen des anderen profitiert und somit die Kampfkunst perfektioniert. Der Ausspruch „Wer in die Fußstapfen seines Meisters tritt, kann nie überholen“ ist nicht die Aufforderung zum schnellen Überholen des Meisters, sondern die Verpflichtung die Kampfkunst zu verbessern. Es dürfte niemanden überraschen, dass diese Stadien nicht so klar voneinander getrennt sind, wie aufgezeigt. Das Sich-Trennen ist immer ein klein wenig in jeder der Phasen vorhanden, genauso wie das Gehorchen oder das Schützen selbst in der Phase des Ri's existiert.

#### **4 Fazit**

Shu-Ha-Ri ist kein mystisches Denkgebilde, sondern ein in den Kampfkünsten praktiziertes Erziehungsprinzip. Ähnliche Prinzipien und Trilogien tauchen auch in der Sportpädagogik und –philosophie von Arturo Hotz auf. Ein weiterer Beleg dafür, dass seine Ansätze so wertvoll sind.



## **Leistungsoptimierung im Kopf – Sportpsychologische Trainingstechniken zur Verbesserung leistungsrelevanter kognitiver Fertigkeiten**

### **1 Grundprinzipien des sportpsychologischen Trainings**

Um die Wirksamkeit und den Sinn von sportpsychologischen Trainingsverfahren nachvollziehen zu können, ist es hilfreich, Sportler als bio-psycho-soziales System anzusehen (Engel, 1977). Diese Sichtweise berücksichtigt nicht nur den Menschen als biologische Lebensform sondern auch soziale und psychologische Faktoren als entscheidende Einflussgrößen auf die sportliche Leistung. Auch Hotz (2000) beschränkt die leistungsdeterminierenden Faktoren nicht rein auf den Athleten selbst, sondern stellt klar, dass die Konstellation zwischen Person, Situation und Aufgabe die Leistung maßgeblich beeinflusst.

Hotz (1999) stellt in seinem Technikmodell einen ähnlich ganzheitlichen Aspekt der Leistungserbringung vor, in dem er die Bedeutung der Ausprägung mehrerer Komponenten für eine optimale Leistungserbringung in den Fokus rückt: konditionelle Kompetenz und motorisch-koordinative Kompetenz im Bereich der Physis, emotionale Kompetenz und mental-taktische Kompetenz im Bereich der Psyche.

Nach Hotz stellen alle beteiligten Komponenten relevante Steuerungsgrößen für das Erreichen von Höchstleistungen dar, die sich zum einen ergänzen und zum anderen gegenseitig beeinflussen. Die damit verbundene Herausforderung bringt er wie folgt auf den Punkt (Hotz, 1999, 23): „Dieses koordinativ-komplexe Zusammenfügen der entsprechenden Teil-Fertigkeiten, interpretiert als Konstruktions- oder Lösungsverfahren, stellt die Herausforderung im sportlichen Handeln dar.“

Demnach kommt – eine optimale physische Vorbereitung vorausgesetzt – dem Einfluss der Psyche mit zunehmendem Erfolg, insbesondere in entscheidenden Wettkampfsituationen, eine wichtige Rolle zu. Viele Sportlerinnen und Sportler erleben im Wettkampf vermeintlich unvorhersehbare, unberechenbare Situationen, auf die sie sich nicht oder nur begrenzt vorbereiten können. Jedoch bleiben, objektiv betrachtet, die leistungsrelevanten Größen im Vergleich von Training und Wettkampf unverändert: gleiches Material bzw. gleiche Sportgeräte, normierte Plätze, gewohnte Bewegungsabläufe (Immenroth, Eberspächer & Hermann, 2008). Änderungen zeigen sich lediglich bei verschiedenen, objektiv nicht

handlungsrelevanten, Rahmenbedingungen. Bei wichtigen Wettkämpfen führen diese jedoch häufig dazu, dass Sportler von ihrer Aufgabe abgelenkt werden und sich vermehrt mit der Situation beschäftigen (z.B. Medien, Zuschauer, Erwartungen und Konsequenzen). Optimale Leistungen können jedoch nur erbracht werden, wenn es gelingt, sich zu 100% auf die eigene Handlung zu konzentrieren (Mayer & Hermann, 2009). Diese Aussage wird durch Erkenntnisse aus der Aufmerksamkeitsforschung gestützt: Klein (2006) konnte zeigen, dass das Gehirn nicht in der Lage ist, zwei bewusste Tätigkeiten parallel umzusetzen, sondern dass es bei der Bearbeitung zwischen den verschiedenen Aufgaben wechselt. Dies geschieht unter Qualitäts- und Zeitverlust. Das heißt, wenn es darauf ankommt, sollte dieser Wechsel unbedingt vermieden werden. Dann kann „der Kopf“ die Handlung unterstützen statt sie durch Ablenkung zu stören (Eberspächer & Immenroth, 1998).

Gut vorbereitete Athleten sollten nicht nur ihren Körper optimal steuern können, sondern auch ihre Gedanken. Ob dies der Fall ist, kann ein Athlet im Sinne von Hotz (1999) daran überprüfen, ob seine Gedanken für eine leistungsrelevante Handlung notwendig, nützlich und in letzter Konsequenz auch souverän sind.

Um diese Kompetenz im kognitiven Bereich zu gewährleisten, stehen verschiedene in der sportpsychologischen Praxis etablierte Trainingsverfahren zur Verfügung. Da der Erfolg die oberste Prämisse des Leistungssports darstellt, ist das übergreifende Ziel psychologischer Arbeit im Leistungssport, dass Sportlerinnen und Sportler ihre optimale Leistung zum definierten Zeitpunkt erbringen können (Mayer & Hermann, 2009).

Neben der Optimierung emotionaler, motivationaler und sozialer Prozesse ist insbesondere das Training kognitiver Fertigkeiten von entscheidender Bedeutung. In diesem Zusammenhang sind vor allem das Mentale Training und das Training der Selbstgesprächsregulation zu nennen, bei denen der Erwerb, die Optimierung und die Stabilisierung handlungsstützender Kognitionen im Fokus stehen. Daneben ist die Überzeugung der Athleten notwendig, ihr Potenzial in Wettkampf-Situationen ausschöpfen zu können. Aus diesem Grund nimmt das auch das sogenannte *Prognose-Training* (Eberspächer, 2004), dessen Hauptziel die Stärkung der wettkampfbezogenen Selbstwirksamkeitserwartung ist, im Rahmen des Trainings kognitiver Fertigkeiten eine wichtige Stellung ein (Immenroth et al., 2008).

## **2 Kognitive Fertigkeiten im Leistungssport**

Während man unter Fähigkeiten eher aufgabenübergreifende Dispositionen zur Bewältigung dieser Aufgaben versteht, beziehen sich ‚Fertigkeiten‘ auf Personenmerkmale, im Rahmen

einer konkreten Aufgabe (Immenroth et al., 2008). Diese Fertigkeiten können erlernt und automatisiert werden, wohingegen sich Fähigkeiten nur allmählich anpassen (Roth & Willimczik, 1999). Die beiden aus anwendungsbezogener sportpsychologischer Sicht in diesem Zusammenhang wichtigsten Konstrukte sollen im Folgenden erläutert werden.

Zunächst sei hier die Konzentration bzw. die Aufmerksamkeit angeführt. Bisher ist es trotz vieler Versuche keinem allgemein anerkannten Ansatz gelungen, diese beiden Konstrukte klar gegeneinander abzugrenzen. So ist auch nach heutigem Stand im wissenschaftlichen Sinne eine gewisse definitorische Abhängigkeit zwischen den beiden Begriffen gegeben (Immenroth et al., 2008). Aus sportlicher Sicht sind vor allem solche Operationalisierungen von Konzentration interessant, bei denen ein Handlungs- oder Aufgabenbezug gegeben ist. Dieses Kriterium erfüllt unter anderem die Definition von Beckmann (1991, 77): „Konzentration ist demnach das willentliche Bemühen, die Aufmerksamkeit auf aufgabenrelevante Reize zu fixieren, wenn die Gefahr besteht, dass aufgabenirrelevante Reize die Aufmerksamkeit auf sich ziehen.“

Wie bei Beckmann (1991) kann auch nach Neumann und Simon (1994) Konzentration als Zustand starker Abschirmung zugunsten der aktuellen Aufgabe betrachtet werden. Allerdings beginnt nach ihrer Ansicht Konzentration bereits vor der eigentlichen Handlungsausführung, weshalb sie weitere Funktionen von Konzentration im Sport ergänzen und somit zu folgenden drei Komponenten kommen:

- Abschirmung einer laufenden Handlung gegen Unterbrechungen
- Effiziente Handlungsplanung in der Vorbereitungsphase
- Optimale Regulation des psychophysiologischen Erregungsniveaus

Sportlerinnen und Sportler scheinen folglich nur dann ihr Leistungspotenzial abrufen zu können, wenn sie sich im obigen Sinne uneingeschränkt auf die vorgegebene Aufgabe konzentrieren können. Demnach stellt eine allgemeine Konzentrationsfähigkeit des Athleten eine wichtige Einflussgröße dar (Gabler, 2000). Im Hinblick auf die spezielle Anforderung eines Wettkampfs, bei dem höchst anspruchsvolle koordinativ-motorische sportliche Aufgaben unter besonderen Bedingungen bewältigt werden müssen, scheint jedoch eine spezifische, wettkampfbezogene Konzentration wesentlich relevanter. Durch den hohen Aufgabenbezug kann diese als kognitive Fertigkeit aufgefasst werden. Gleichzeitig stellt sie eine wichtige Voraussetzung für den sportlichen Erfolg dar.

Gleiches gilt für die Selbstwirksamkeitserwartung nach Bandura (1977, 1997), die vom sportpsychologischen Standpunkt aus betrachtet einen ähnlich hohen Stellenwert einnimmt. Dabei kann das Konstrukt vorrangig in zwei Aspekte unterteilt werden. Zum einen ist dies die

Kompetenzerwartung, die Bandura (1977) als zentrale Komponente für die Wahrnehmung von Selbstwirksamkeit sieht. Zum anderen gehört dazu die Konsequenzerwartung, also die Annahme, dass das gezeigte Verhalten auch tatsächlich zu den gewünschten Konsequenzen führt.

Die Selbstwirksamkeitserwartung, die auf unterschiedliche Arten erfasst werden kann, stellt ein multidimensionales Konstrukt dar (Bandura, 1997). Es beinhaltet folgende Beschreibungsdimensionen:

- *Niveau* – resultiert aus dem Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe
- *Stärke* – ergibt sich aus der Stabilität der Selbstwirksamkeitserwartung insbesondere bei widersprüchlichen Erfahrungen
- *Allgemeinheit* – definiert sich über den Gültigkeitsbereich der Selbstwirksamkeitserwartung

Ein weiterer potenziell abgrenzbarer Teilaspekt der Selbstwirksamkeit ist die Bewältigungswirksamkeit. Nach dem Stresskonzept von Lazarus (Lazarus & Folkman, 1984) kann ihre Einschätzung als Beurteilung der vorhandenen Ressourcen zur Bewältigung eines stressinduzierenden Reizes beschrieben werden. Eine zu geringe Bewältigungswirksamkeit hinsichtlich eines potenziellen Stressors, im Leistungssport insbesondere in Form von wichtigen Wettkämpfen, führt dazu, dass dieser als selbstwertbedrohlich wahrgenommen wird und löst dadurch negative Affekte aus (Immenroth & Joest, 2004).

Hermann (2001) schreibt der Selbstwirksamkeitserwartung auch im Kontext von Belastungsreaktionen nach Sportverletzungen eine relevante Doppelfunktion zu. Zum einen stellt sie als Disposition einen Stressmodifikator dar, zum anderen hat sie einen großen Einfluss auf den aktuellen Zustand einer Person und hat damit auch eine Mediatorfunktion für das Stressgeschehen. Es scheint plausibel, dass diese Überlegungen auch auf die Wettkampfsituation übertragbar sind.

Die Klassifizierung der Selbstwirksamkeitserwartung als kognitive Fertigkeit ist nicht so eindeutig möglich wie bei der wettkampfbezogenen Konzentration. Trotzdem soll – aufgrund ihrer hohen Relevanz für die Wettkampfleistung (Hermann, 2001; Hermann & Eberspächer, 1994; Immenroth et al., 2008) – auch auf die wettkampfbezogene Selbstwirksamkeitserwartung im folgenden ausführlich eingegangen werden.

### **3 Mentales Training**

Nach Eberspächer (2004) ist unter Mentalem Training die planmäßig wiederholte und bewusst durchgeführte Vorstellung einer Bewegung ohne deren gleichzeitige praktische

Ausführung zu verstehen. Die Betonung der Planmäßigkeit und Bewusstheit grenzen Phänomene wie beispielsweise Tagträume von Mentalem Training ab. Das wichtigste Ziel dabei ist, durch das intensive Vorstellen und Verinnerlichen einer Bewegung die Ausführung langfristig und nachhaltig zu stabilisieren und zu optimieren.

Dieses sportpsychologische Verfahren nimmt im Kontext des Trainings der kognitiven Fertigkeiten eine Sonderstellung ein, die auf der Tatsache gründet, dass Mentales Training schon seit vielen Jahren wissenschaftlich untersucht wird und bereits sehr früh in der sportpsychologischen Praxis eingesetzt wurde (Morris, Spittle & Watt, 2005).

Grundlage des Mentalen Trainings sind Bewegungsvorstellungen, die im Leistungssport als wichtige Prüf- und Führungsgröße für eine sportliche Handlung gelten. Regelmäßig praktiziertes Mentales Training dient also dazu, funktionale Bewegungsvorstellungen aufzubauen und zu festigen. Dies kann über drei verschiedene Wege geschehen:

- sprachlich-symbolisch: Vorstellungsinhalte werden verbalisiert und schriftlich fixiert.
- räumlich-bildhaft: Vorstellungsinhalte werden mit Hilfe von Videoaufzeichnungen aufgebaut.
- kinästhetisch: Vorstellungsinhalte werden über die Erinnerung an bestimmte Bewegungserfahrungen aufgebaut.

In der praktischen Anwendung werden häufig Kombinationen dieser Zugangswege genutzt. So kann z.B. eine verbale Bewegungsbeschreibung als Grundlage genutzt werden, die dann durch Videoanalysen und gezieltes Nachfragen, insbesondere zu kinästhetischen Aspekten, vertieft werden kann (Mayer & Hermann, 2009).

Wenn eine funktionale Bewegungsvorstellung vorhanden ist, kann die eigentliche Trainingsphase beginnen. Als wichtigste Voraussetzung gilt die Eigenerfahrung mit der zu trainierenden Bewegung. Diese sollte im Idealfall vollständig vorliegen. Mulder, Zijlstra, Zijlstra und Hochstehenbach (2004) konnten jedoch zeigen, dass unbekannte Bewegungen auch in bekannte Bewegungsteile zerlegt und dann gelernt werden können.

Weiterhin ist die Fähigkeit zur möglichst lebhaften Vorstellung der eigenen Bewegung ein wichtiger Erfolgsfaktor (Morris et al, 2005). Da diese nur schwer und mit großem Zeitaufwand erlernbar ist (Cumming & Ste-Marie, 2001), kann es sinnvoll sein, diese Fähigkeit vor der Anwendung des Mentalen Trainings zu prüfen. Ein geeignetes Instrument ist der im Original englischsprachige Mental Imagery Questionnaire (MIQ-R) nach Hall und Martin (1997) bzw. die deutsche Übersetzung, die erstmals von Ziemainz, Stoll, Küster und Adler (2003) veröffentlicht wurde. In diesem Zusammenhang spricht vieles dafür, dass die

Selbstwirksamkeitserwartung in Bezug auf diese Fähigkeit noch wichtiger ist als die Fähigkeit selbst (Gray, Haring & Banks, 1984; Bandura, 1977).

Sportlerinnen und Sportler können in drei unterschiedlichen Varianten mental trainieren:

- mental-sprachlich – dabei wird der Bewegungsablauf per Selbstgespräch vergegenwärtigt
- external-observativ – Training durch die Außenperspektive. Dabei stellen sich Trainierende den Bewegungsablauf so vor, wie wenn sie sich ein Video darüber anschauen
- internal-observativ – Training durch die Innenperspektive. Dabei stellen sich Trainierende die Bewegung so vor, wie wenn sie sie gerade ausführen. Dabei nehmen sie die Welt aus ihrem eigenen Blickwinkel wahr.

Meist wird das Arbeiten auf mental-sprachlicher Ebene als Einstiegsvariante gewählt, Zieltrainingsform ist jedoch die Wahrnehmung aus der Innenperspektive unter Einbezug möglichst vieler Sinnesmodalitäten. Die stärksten Effekte zeigt Mentales Training, wenn es in Echtzeit durchgeführt wird, d.h. ein Trainingsdurchgang sollte letztlich möglichst exakt so lange dauern wie die reale Bewegung. Dafür fokussiert sich die Bewegungsvorstellung in einem weiteren Schritt auf sogenannte Knotenpunkte (Eberspächer, 2004). Dabei handelt es sich um die aus Sicht des Trainierenden zentralen bzw. entscheidenden Punkte eines Bewegungsablaufes. Wenn die Knotenpunkte erarbeitet sind, werden diese mit Hilfe von Kurzformeln oder Symbolen markiert und im Einklang zur zugrundeliegenden Bewegung rhythmisiert (Mayer & Hermann, 2009).

Diese Vorgehensweise basiert auf dem Stufenmodell des Mentalen Trainings von Eberspächer (2004), das sich sehr gut als Grundgerüst in der praktischen Anwendung eignet.

- Detaillierte Beschreibung der Bewegung
- Hervorhebung der Knotenpunkte
- Symbolische Markierung und Rhythmisierung der Knotenpunkte
- Mentales Training anhand der Knotenpunkte

Die Inhalte der einzelnen Stufen sollen in Tabelle 1 in Anlehnung an Mayer und Hermann (2009) am Beispiel eines Golfabschlages verdeutlicht werden.

Tabelle 1: Stufenmodell nach Eberspächer am Beispiel des Abschlages eines Golfers (Mayer & Hermann, 2009, 27 f.)

<b>Detaillierte Beschreibung der Bewegung</b>	<p>»Wenn ich über dem Ball stehe, spüre ich zuerst meine Ausgangsstellung – wie ich da stehe. Das passt. Ich fühle, dass sich eine gerade Linie über meinem Rücken bildet. Und jetzt beginnt der Schwung. Ich habe einen sehr leichten Griffdruck in der Hand. Die Hand liegt auf dem Schläger, ich rotiere mit meinem linken Unterarm, leichte Hüftrotation bei 45°. Mein linkes Bein bleibt steif – ich drehe mich weiter, mein linker Arm bleibt gerade. Jetzt fühle ich in der oberen Position eine Spannung im Rumpf und in der linken Schulter, und ich fühle mich richtig geladen, als wenn ich Spannung hätte. Jetzt beginnt die Transition, ich habe eine laterale Verschiebung in meinem Hüftbereich und rotiere gleichzeitig. Jetzt fühle ich, wie mein rechter Ellbogen unter meinen linken kommt. Ich release unten, mein Schläger kommt genau auf die Trefflinie, meine rechte Hüfte bleibt in der Position, und mein Arm streckt sich. Jetzt rotiere ich nur noch durch und vollende ein langes und hohes Finish«.</p>
<b>Hervorhebung der Knotenpunkte</b>	<p>»Wenn ich über dem Ball stehe, spüre ich zuerst meine <b>Ausgangsstellung</b> – wie ich da stehe. Das passt. Ich fühle, dass sich eine gerade Linie über meinem Rücken bildet. Und jetzt beginnt der Schwung. Ich habe einen sehr leichten Griffdruck in der Hand. Die Hand liegt auf dem Schläger, ich rotiere mit meinem linken Unterarm, leichte Hüftrotation bei 45°. Mein linkes Bein bleibt steif – ich drehe mich weiter, mein linker Arm bleibt gerade. Jetzt fühle ich in der oberen Position eine <b>Spannung im Rumpf und in der linken Schulter</b>, und ich fühle mich richtig geladen, als wenn ich Spannung hätte. Jetzt beginnt die Transition, ich habe eine laterale <b>Verschiebung in meinem Hüftbereich</b> und rotiere gleichzeitig. Jetzt fühle ich, wie mein rechter Ellbogen unter meinen linken kommt. Ich release unten, mein Schläger kommt genau auf die Trefflinie, meine rechte Hüfte bleibt in der Position, und mein Arm streckt sich. Jetzt rotiere ich nur noch durch und vollende ein <b>langes und hohes Finish</b>«.</p>
<b>Symbolische Markierung und Rhythmisierung der Knotenpunkte</b>	<p>»Setup«          »Spann«          »Rumm«          »Lang«          Um der Dynamik des Drives und der runden Gesamtbewegung auch in der Vorstellung näher zu kommen, wurden die Kurzformeln dem Bewegungsrhythmus entsprechend zusammengesetzt:          »Setup – Schrrrrummmmmmm – Lang«.</p>
<b>Mentales Training anhand der Knotenpunkte</b>	

Die Wirksamkeit des Mentalen Trainings ist mittlerweile anhand einer Vielzahl von Untersuchungen empirisch gut belegt (siehe hierzu z.B. Immenroth et al., 2008 sowie die Metaanalysen von Driskell, Copper & Moran, 1994; Hinshaw, 1991; Feltz & Landers, 1983). Die größten Trainingseffekte lassen sich durch eine kombinierte Anwendung von praktischem und Mentalem Training erzielen (Grouios, 1992). Es stellt demnach eine gute Ergänzung zum praktischen Training dar, insbesondere zum Erlernen und Stabilisieren von motorischen Fertigkeiten (Morris et al., 2005), aber auch von taktischen Handlungsabläufen (Mayer, Memmert & Schäfer, 2006).

Unter Umständen kann Mentales Training aber auch eine gute Ersatzlösung für das praktische Training sein. Dieser Fall tritt beispielsweise ein, wenn das normale Training durch schlechte Witterungsverhältnisse (z.B. beim Skispringen) oder zu hohe Kosten (z.B. beim Motorsport) nicht durchgeführt werden kann (Mayer & Hermann, 2009). Aber vor allen Dingen stellt Mentales Training in Verletzungsphasen eine sinnvolle und zielführende Alternative zum praktischen Training dar.

Die genauen Mechanismen über die Mentales Training seine Wirkung entfaltet, sind nach wie vor umstritten. Die aktuell relevanten Hypothesen gehen überwiegend davon aus, dass der zugrundeliegende Lernmechanismus auf der wiederholten und systematischen Aktivierung von bewegungsrelevanten Arealen im zentralen Nervensystem basiert. Diese Vermutung stützen Ergebnisse von Studien, die mit Hilfe bildgebender Verfahren zeigen, dass sich die funktionale Äquivalenz des Mentalen zum praktischen Training in der jeweiligen Aktivität im Gehirn niederschlägt. Beide Trainingsverfahren aktivieren somit die gleichen neuronalen Netzwerke und festigen dadurch ihre bewegungsrelevanten Strukturen. Der primär motorische Kortex nimmt dabei sowohl bei der Ausführung einer realen Bewegung als auch bei der Bewegungsvorstellung eine zentrale Rolle ein (Mayer & Hermann, 2009). Durch diese Erkenntnisse wird außerdem verdeutlicht, dass die Qualität des Mentalen Trainings auch eine entscheidende Auswirkung auf dessen Nutzen hat.

Einschränkend ist zu sagen, dass diese Ergebnisse aufgrund der bisher vorhandenen technischen Möglichkeiten nur auf Studien mit einfachen Bewegungen basieren, die nur eng abgegrenzte Teile des Körpers betreffen (Mayer & Hermann, 2009). Eine Übertragbarkeit auf komplexe Bewegung scheint zwar plausibel, ist empirisch jedoch noch nicht untermauert.

## 4 Training des Selbstgesprächs

Der Einfluss des Selbstgesprächs auf vorhandene Denkinhalte und dadurch auf die sportliche Leistung besitzt eine hohe Augenscheinvalidität. Dementsprechend stellt das Selbstgespräch auch eine der von Leistungssportlern am häufigsten eingesetzten kognitiven Strategien dar (Gould, Eklund & Jackson, 1992; Park, 2000).

Hardy, Jones und Gould (1996) definieren ein Selbstgespräch als eine Aussage, die an die eigene Person gerichtet ist. Diese Aussage kann entweder von außen beobachtbar oder nicht beobachtbar erfolgen (Theodorakis, Weinberg, Nassis, Douma & Kazakas, 2000). Hackfort und Schwenkmezger (1993), weisen dem internalen Selbstgespräch Funktionalität in Bezug auf Selbstinstruktion und –bekräftigung zu, diese ergibt sich durch die Interpretation von Gefühlen oder Wahrnehmungen sowie durch die Regulation von Einstellungen bzw. Überzeugungen.

Bei der Anwendung der Selbstgesprächsregulation im sportlichen Kontext lassen sich vier funktionale Strategien unterscheiden (Eberspächer, 2004, Hermann & Eberspächer, 1994):

- *Steigerung bzw. Steuerung der Selbstmotivation:* Hierbei wird darauf abgezielt, durch das Selbstgespräch das Selbstbewusstsein zu stärken oder aber das Aktivationsniveau in die gewünschte Richtung zu regulieren oder aber insgesamt die eigene Leistungsbereitschaft zu steigern (z.B. „Streng Dich an!“, „Wenn ich mich jetzt anstrengte, werde ich Erfolg haben.“).
- *Rationalisierung:* Durch Rationalisierung versuchen Sportler, eine – in vielen Fällen anfangs zu hohe – Bewertung eines Ereignisses zu relativieren und damit den erlebten Erfolgsdruck zu verringern (z.B. „Ich bekomme nächste Woche noch eine Chance.“).
- *Veränderung der Aufmerksamkeit:* Ziel dabei kann es entweder sein, die Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Aspekt hin oder von einem Aspekt wegzulenken. Die Sinnhaftigkeit hängt von der jeweiligen Situation ab. Innerhalb von Wettkämpfen ist es in aller Regel sinnvoll, die Aufmerksamkeit weg vom Umfeld und den Folgen des Wettkampfes zu lenken und hin zur eigenen Handlung (Ablauf) oder dem Ziel der Handlung (z.B. Ball an bestimmter Stelle im Tor).
- *Suche nach Problemlösungsstrategien:* Vielen Menschen hilft das Selbstgespräch bei der Strukturierung der eigenen Gedanken, somit kann es auch bei der Suche nach Problemlösungen hilfreich sein. Dabei sollte immer lösungsorientiert gedacht werden (z.B. „Welche Möglichkeiten habe ich, um die nächste Aufgabe zu bewältigen?“).

Während viele praktische Anwender vom Nutzen des Selbstgesprächs für die sportliche Leistung überzeugt sind, sind die empirischen Belege für dessen Einfluss im Sport bisher eher nur bedingt aussagekräftig und die untersuchten Aussagen sind mit vielen Einschränkungen versehen. Der Grund dafür ist aber nicht zuletzt auch darin zu finden, dass viele Studien die Funktion des untersuchten Selbstgesprächs nicht genau definieren, was die Aussagekraft der vorhandenen empirischen Belege zusätzlich einschränkt. Trotzdem ergibt sich aus den bisher durchgeführten Studien mit aussagekräftigem Versuchsplan ein gewisser Tenor, der folgende Schlüsse zulässt (Immenroth et al., 2008):

- Sportler verwenden sehr häufig pre-, peri- und postaktionale Selbstgespräche.
- Die meisten Belege deuten darauf hin, dass leistungsstärkere, erfolgreiche Sportler häufiger und positiver im Training und Wettkampf Selbstgespräche anwenden als weniger erfolgreiche und leistungsschwächere Athleten.
- Eine Verbesserung bewegungsbezogener Leistungen scheint auch durch aufgabenspezifische und steuernde Selbstgespräche möglich zu sein.

Ähnlich wie die empirische ist auch die theoretische Fundierung der Wirkweise des Selbstgesprächs bisher nicht ausreichend. Hinsichtlich der kognitiven Funktion des Selbstgesprächs erarbeitete lediglich Landin (1994) eine theoretische Rahmenkonzeption. Er bezog sich dabei auf die sogenannten ‚verbal cues‘, kurze und prägnante Phrasen bzw. Schlüsselwörter. Die Wirkung von so aufgebauten Selbstgesprächen begründet sich nach seiner Sicht aus zwei Faktoren:

Erstens können Sportler ihre Aufmerksamkeitsstile dadurch situationsadäquat steuern und zweitens kann so die Informationsverarbeitung optimiert und auf das wesentliche konzentriert werden. Dieses Vorgehen ermöglicht es, durch das rechtzeitige Aufrufen der Schlüsselreize, den Körper in einen situationsangemessenen Bereitschaftszustand zu versetzen. Vorgeschaltet ist das sogenannte Clustern, also das Zusammenfassen einzelner Bewegungselemente zu übergeordneten Einheiten und das Trainieren des zeitadäquaten Triggerns von Bewegungssequenzen. Die Beherrschung von beiden Aspekten wird nach Ansicht verschiedener Autoren als Indikator für Expertise im Sport angesehen (Immenroth et al., 2008) und kann nach Landin (1994) durch Selbstgespräche gefördert werden.

Selbstgespräche werden in den unterschiedlichsten Formen eingesetzt. Dies untersuchten Hardy, Gammage und Hall (2001) in einer Studie mit 150 Athleten aus verschiedenen Sportarten. Mittels eines Fragebogens, wurden dabei Daten zu Inhalt, Struktur, Ort und Zeitpunkt von Selbstgesprächen erfasst. Die deskriptiven Analysen ergaben, dass Sportler vor allem allgemeine und spezifische aufgabenorientierte Instruktionen und nachrangig positive

wie negative Selbstgespräche einsetzen. Dabei werden kurze Phrasen vor einzelnen Schlüsselwörtern oder ganzen Sätzen bevorzugt. Die Ansprache findet dabei zu gleichen Teilen in der ersten und zweiten Person statt und aus Sicht der Sportler wird ihnen vorwiegend eine motivierende und weniger eine kognitive Funktion zugeschrieben (Landin, 1994).

Zur Gewinnung und für den Einsatz von Selbstgesprächen hat sich im deutschsprachigen Raum eine mehrstufige Vorgehensweise in verschiedenen Varianten etabliert (Hermann & Eberspächer, 1994, Eberspächer, 2004):

1. Typische Selbstgespräche beobachten und sammeln
2. Kritische Selbstgespräche identifizieren
3. Kritische Selbstgespräche in handlungsleitende umformulieren
4. Training der generierten Selbstgespräche in zunehmend schwierigen Situationen

Je nach Aufgabenstellung werden bei der Umsetzung unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte gesetzt, im Allgemeinen sollte jedoch darauf geachtet werden, dass die Monologe positiv und klar formuliert sind und die Handlungssteuerung in der Anforderungssituation fördern. Eine Differenzierung der Inhalte empfiehlt sich beispielsweise anhand der Bewegungsaufgabe. Theodorakis et al. (2000) konnten zeigen, dass sich aufgabenspezifische Selbstinstruktionen vor allem dazu eignen, feinmotorische Leistungen zu verbessern, während Kraft- und Ausdauerleistungen vor allen Dingen durch positive, motivierende Inhalte gesteigert werden.

## **5 Prognose-Training**

Das Konstrukt ‚Selbstwirksamkeitserwartung‘ (Bandura 1977, 1997) spielt in der angewandten Sportpsychologie schon seit mehreren Jahrzehnten eine zentrale Rolle und ihr Einfluss auf die sportliche Leistung ist sportartübergreifend wissenschaftlich gut belegt. Es überrascht jedoch, dass die Wirksamkeit von Trainingsverfahren, die Selbstwirksamkeitserwartung aufbauen oder stabilisieren, bisher nicht empirisch nachgewiesen wurde (Hermann, 2001; Hermann & Eberspächer, 1994; Immenroth et al., 2008).

Für Sportler ist im Wettkampf die entscheidende Herausforderung meist nicht die auszuführende Bewegung, sondern vielmehr die potenziell stressinduzierenden Rahmenbedingungen, die diesen vom gewohnten Trainingsumfeld unterscheiden. Dazu zählen die hohe Eigen- und Fremderwartung, die Nichtwiederholbarkeit, die mit dem Ergebnis verbundenen Konsequenzen und der extern vorgegebene Zeitpunkt der

Leistungsabgabe (Hermann & Eberspächer, 1994; Eberspächer, 2004). Diese Faktoren bieten sich folglich für ein Training zur Steigerung der wettkampfspezifischen Selbstwirksamkeitserwartung an. Es erscheint sinnvoll, diese Trainingsform erst dann anzuwenden, wenn die zugrundeliegenden kognitiven Fertigkeiten bereits ausreichend vorhanden sind bzw. wenn sie im Vorfeld entsprechend optimiert wurden (Immenroth et al., 2008). Das Prognose-Training nach Eberspächer (2004) ist dann aus Sicht der praxisorientierten Sportpsychologie das Instrument der Wahl, um die Selbstwirksamkeitserwartung zu steigern.

Jedoch gibt es auch für dieses Trainingsverfahren keine eindeutige empirische Grundlage. Unabhängig von dieser Tatsache kann aber festgehalten werden, dass es theoretisch einwandfrei abgeleitet wurde und in der Praxis bereit seit einigen Jahren erfolgreich eingesetzt wird. Die besonderen Rahmenbedingungen der Wettkampfsituation bilden die Basis für die Konzeption eines solchen Trainings. Ziel dabei ist es, eine Wettkampfsituation möglichst realitätsnah zu simulieren, um so die Möglichkeit zu haben, eine positive Eigenerfahrung unter wettkampfnahen Bedingungen zu machen (Immenroth et al., 2008).

Um die in einem wichtigen Wettkampf immer vorhandene Erwartungshaltung simulieren zu können, setzt sich der Athlet vor der Absolvierung der Aufgabe ein konkretes Leistungsziel, das er unter den gegebenen Bedingungen erreichen kann. Das Niveau dieses Ziels orientiert sich am aktuellen Leistungsniveau des Athleten und sollte mit dem Trainer abgestimmt werden. Der zugrunde gelegte Anspruch sollte sich dabei in einem realistisch bis optimistischen Rahmen bewegen.

Um Erfolgsdruck auszulösen, wirken am besten negative Konsequenzen, die für den Fall des Nicht-Ereichens eines Ziels vorab festgelegt werden. Das Ende eines Prognose-Trainings in Form einer möglichst objektiven Erfolgs- oder Misserfolgsanalyse erfolgt, um daraus entsprechende Trainingsmaßnahmen ableiten zu können. Im Hinblick auf die Hauptintention des Trainings sollte dabei ein besonderer Schwerpunkt auf den emotionalen Erregungszustand gelegt werden (Eberspächer, 2004; Immenroth et al., 2008). Berichten Sportler von Problemen im Umgang mit der psychischen Belastung, lassen sich daraus wichtige Erkenntnisse für die Planung weiterer sportlicher Interventionen ableiten.

Das beschriebene Grundgerüst lässt sich erweitern und steigern. Es empfiehlt sich beispielsweise, dass der Zeitpunkt der Leistungserbringung ebenfalls extern, also im Regelfall durch den Trainer, vorgegeben wird. Die Vorbereitungsphase sollte dann analog zur üblichen Wettkampfvorbereitung – wenn möglich unter gleichen oder zumindest ähnlichen Rahmenbedingungen – erfolgen. Dieses Element kann durch bewusst eingebaute

Zeitverzögerungen verschärft werden. Auf diese Weise können Wettkampfunterbrechungen durch organisatorische Gegebenheiten oder aber auch durch schlechtes Wetter simuliert werden. Gerade solche Ereignisse werden von Athleten häufig als besonders belastend wahrgenommen (Immenroth et al., 2008). Der Druck kann gesteigert werden, in dem die Aufgabe vor Zuschauern ausgeführt werden muss.

Schließlich kann und sollte die Nicht-Wiederholbarkeit beim Training der Selbstwirksamkeit berücksichtigt werden. Genau wie im Wettkampf erhält der Athlet nur eine Möglichkeit zur Leistungserbringung, unabhängig vom Resultat (Immenroth et al., 2008).

Bei der Herstellung von wettkampfnahen Bedingungen sind der Kreativität grundsätzlich kaum Grenzen gesetzt. Häufig ist es effektiv, den Schwerpunkt bei der Simulation genau auf die Aspekte zu legen, die Sportler im Wettkampf als besonders belastend empfinden. Neben dem Trainingseffekt im Hinblick auf die Kompetenzerwartung ergibt sich für die Sportler nebenbei auch die Möglichkeit funktionierende Strategien für den Umgang mit den potenziellen Stressoren zu erlernen und auszuprobieren.

Das Prognose-Training ist vor allem zum Einsatz im Vorfeld von wichtigen Wettkämpfen geeignet. Der zeitliche Abstand zu diesem Ereignis sollte jedoch groß genug für eventuell notwendige Interventionen sein. Obwohl das primäre Ziel die Habitualisierung des Athleten an die Wettkampfsituation darstellt, sollte dieses Trainingsprogramm nicht zu regelmäßig in den Trainingsprozess integriert werden, da dadurch die Besonderheit verloren geht, die ja die Grundlage für die wettkampfnahen Bedingungen darstellt.

Auch das Mentale Training kann in diesem Zusammenhang als besondere Form der Eigenerfahrung gesehen werden und kann somit die Selbstwirksamkeits-Erwartung ebenfalls beeinflussen (Feltz & Riessinger, 1990; Short, Bruggeman, Engel, Marback, Wand, Willadsen & Short, 2002). Das gilt vor allem dann, wenn die bewusste Vorstellung einer Bewegung unter Berücksichtigung des Wettkampfumfeldes erfolgt. Zudem kann mit Hilfe eines Entspannungstrainings der Erregungszustand vor einem Prognose-Training so reguliert werden, dass die trainierende Person aufgrund der verringerten emotionalen Erregung für sich schlussfolgert, dass sie auf die Aufgabe gut vorbereitet ist (Immenroth et al., 2008). Darüber hinaus lässt sich mittels des bereits vorgestellten positiven Selbstgesprächs sprachliche Überzeugung als weitere Quelle der Selbstwirksamkeitserwartung aufbauen (Feltz, 1992; Zinsler, Bunker & Williams, 1998).

## 6 Abschließende Bemerkung

Auch wenn es sich bei den vorgestellten Verfahren zur Optimierung der kognitiven Fertigkeiten im Leistungssport um äußerst praktikable und praxiserprobte Trainingsmethoden handelt, muss man feststellen, dass in diesem Bereich der angewandten Sportpsychologie seit Jahren neben der fehlenden empirisch-wissenschaftlichen Überprüfung auch ein gewisser Entwicklungs-Stillstand eingetreten ist. Aus Sicht von Sportlern und Trainern ist es wünschenswert, dass sich in den kommenden Jahren auf wissenschaftlicher Basis weitere sportpsychologische Methoden etablieren, die alternativ angewandt werden können.

## Literatur

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy. The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Beckmann, J. (1991). Aufmerksamkeitsstörung führt zu verbesserter Konzentration. In: J.P. Janssen, R. Hahn & H. Strang (Hrsg.): *Konzentration und Leistung* (S. 75-85). Göttingen: Hogrefe.
- Cumming, J. & Ste-Marie, D. (2001). The cognitive and motivational effects of imagery training: a matter of perspective. *The Sport Psychologist*, 15, 276-288.
- Driskell, J., Copper, C. & Moran, A. (1994). Does mental practice enhance performance? *Journal of Applied Psychology*, 79, 481-492.
- Eberspächer, H. (2004). *Mentales Training*. München: Copress.
- Eberspächer, H. & Immenroth, M. (1998). Kognitives Fertigkeitstraining im Mannschaftssport - Praxisbericht über den Einsatz im Fußball. *Psychologie und Sport*, 5, 16-27.
- Engel, G. L. (1977). The need for a new medical model: *A challenge for biomedicine*. *Science*, 196, 129-136.
- Feltz, D.L. & Landers, D.M. (1983). The effects of mental practice on motor skill learning and performance: A meta-analysis. *Journal of Sport Psychology*, 5, 25-57.
- Feltz, D.L. & Riessinger, C.A. (1990). Effects of in vivo emotive imagery and performance feedback on self-efficacy and muscular endurance. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 12, 132-143.

- Feltz, D.L. (1992). Understanding motivation in sport: A self-efficacy perspective. In G.C. Roberts (Hrsg.). *Motivation in Sport and Exercise* (S. 93-105). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gabler, H. (2000). Kognitive Aspekte sportlicher Handlungen. In H. Gabler, J.R. Nitsch & R. Singer (Hrsg.), *Einführung in die Sportpsychologie. Teil 1: Grundthemen* (S. 165-195). Schorndorf: Hofmann.
- Gould, D., Eklund, R.C. & Jackson, S.A. (1992). 1988 olympic wrestling excellence II. Thoughts, and affect occurring during competition. *The Sport Psychologist*, 6, 383-402.
- Gray, J., Haring M. & Banks, N. (1984). Mental rehearsal for sport performance: Exploring the relaxation-imagery paradigm. *Journal of Sport Behavior*, 7, 68-78.
- Grouios, G. (1992). Mental practice: A review. *Journal of Sport Behaviour*, 15, 42-59.
- Hackfort, D. & Schwenkmezger, P. (1993). Anxiety. In Singer, R.N., Murphy & M., Tennant, L.K. (Hrsg.). *Handbook of Research on Sport Psychology* (S. 328-364). New York: Macmillan.
- Hall, C.R. & Martin, K.A. (1997). *Measuring movement imager abilities: A revision of the Movement Imagery Questionnaire*. *Journal of Mental Imagery*, 21, 143-154.
- Hardy, J., Gammage, K. & Hall, C. (2001). A descriptive study of athlete self-talk. *The Sport Psychologist*, 15, 306-318.
- Hardy, L., Jones, G. & Gould, D. (1996). *Understanding psychological preparation for sport: Theory and practice of elite performers*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Hermann, H.-D. (2001). *Mediatoren und Modifikatoren der Belastungsreaktionen nach Sportverletzungen. Beiträge zu einem interdisziplinären Modell*. Hamburg: Kovač.
- Hermann, H.-D. & Eberspächer, H. (1994). *Psychologisches Aufbautraining nach Sportverletzungen*. München: BLV.
- Hinshaw, K.E. (1991). The effects of mental practice on motor skill performance: Critical evaluation and meta-analysis. *Imagination, Cognition and Personality*, 11, 3-35.
- Hotz, A. (2000). Psychische Akzente. In Hegner, J., Hotz, A., Kunz, H (Hrsg.): *Erfolgreich trainieren!* (S. 139-154) Zürich: Hochschulverlag an der ETH.
- Hotz, A. (1999). Integrativ-ganzheitliches Trainieren: Qualitative Wende zum Natürlichen und Organischen. *mobile*, Heft 3.
- Immenroth, M., Eberspächer, H. & Hermann, H.-D. (2008). Training kognitiver Fertigkeiten. In J. Beckmann. & M. Kellmann (Hrsg.). *Enzyklopädie der Psychologie, Serie: Sportpsychologie, Band 2: Anwendungsfelder der Sportpsychologie* (S. 119-176). Göttingen: Hogrefe.

- Immenroth, M. & Joest, K. (2004). *Psychologie des Ärgers - Ursachen und Folgen für Gesundheit und Leistung*. Stuttgart u.a.: Kohlhammer.
- Klein, S. (2006). *Zeit, der Stoff, aus dem das Leben ist. Eine Gebrauchsanleitung*. Frankfurt: Fischer.
- Landin, D. (1994). The role of verbal cues in skill learning. *Quest*, 46, 299-313.
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer.
- Mayer, J. & Hermann, H.-D. (2009). *Mentales Training*. Heidelberg u. a.: Springer.
- Mayer, J., Memmert, D. & Schäfer, J. (2006). Hilft mentales Training beim taktischen Umlernen? In B. Halberschmidt & B. Strauß (Hrsg.). *Elf Freunde sollt ihr sein!?* (S.102). Hamburg: Czwalina.
- Morris, T., Spittle, M. & Watt, A. (2005). *Imagery in Sport*. Champaign, III: Human Kinetics.
- Mulder, T., Zijlstra, S. Zijlstra, W. & Hochstechenbach, J. (2004). The role of motor imagery in learning a totally novel movement. *Experimental Brain Research*, 154, 211-217.
- Neumann, O. & Simon, U. (1994). Bewusstsein, Aufmerksamkeit, Konzentration. *Psychologie und Sport*, (1) 4, 123-139.
- Park, J.-K. (2000). Coping strategies used by Korean national athletes. *The Sport Psychologist*, 14, 63-80.
- Roth, K. & Willimczik, K. (1999). *Bewegungswissenschaft*. Reinbek: Rowohlt.
- Short, S.E., Bruggeman, J.M., Engel, S.G., Marback, T.L., Wand, L.J., Willadsen, A. & Short, M.W. (2002). The effect of imagery function and imagery direction on self-efficacy and performance on a golf-putting task. *The Sport Psychologist*, 16, 48-67.
- Theodorakis, Y., Weinberg, R., Nastis, P., Douma, I. & Kazakas, P. (2000). The effects of motivational versus instructional self-talk on improving motor performance. *The Sport Psychologist*, 14, 253-272.
- Ziemainz, H., Stoll, O., Küster, K. & Adler, K. (2003). Evaluation des Mentalen Trainings im triathlonspezifischen Disziplinwechsel im Jugend- und Juniorenbereich. *Leistungssport*, 33, 20-22.
- Zinsser, N., Bunker, L. & Williams, J.M. (1998). Cognitive techniques for building confidence and enhancing performance. In J.M. Williams (Hrsg.). *Applied Sport Psychology. Personal Growth to Peak Performance* (S. 270-295). Mountain View, California: Mayfield Publishing Company.

*August Neumaier*

## **Vom Anforderungsprofil zum Koordinationstraining**

Dieser Beitrag fasst grundlegende Aspekte zum Konzept der koordinativen Anforderungen in Bezug auf dessen Umsetzung in anforderungsorientiertes Koordinationstraining zusammen, wie sie in den beiden ersten Bänden der Reihe „Training der Bewegungskoordination“ (Hrsg.: Heinz Mechling und August Neumaier) ausführlich beschrieben sind (vgl. insbes. Neumaier, 2006; Neumaier, Mechling & Strauß, 2002). Ein besonderes Anliegen des Beitrags liegt dabei auch darin, Missverständnisse hinsichtlich der Bedeutung und Handhabung des sogenannten KARs (Koordinations-Anforderungs-Reglers) zu begegnen und dessen praktische Verwendbarkeit zu relativieren.

### **1 Zielstellungen und Arten des Koordinationstrainings**

#### **Fertigkeitstraining, Techniktraining oder Koordinationstraining?**

In die Bewegungsausführung gehen immer *alle* koordinativen Leistungsvoraussetzungen mit ein. Deshalb ist die Frage, ob es sich bei einem Bewegungstraining um ein (spezifisches) Fertigkeitstraining bzw. Techniktraining *oder* aber um ein (allgemeines) Fähigkeitstraining handelt, genau genommen, grundsätzlich falsch gestellt. Die Frage müsste lauten, wie viele spezifische *und* wie viele allgemeine Anteile im Bewegungstraining enthalten sind.

Zimmermann (1986), Hirtz (1995) wie auch Rostock und Zimmermann (1997) sehen im Technik- bzw. Fertigkeitstraining und im Fähigkeitstraining zwei eng verflochtene Aufgabenbereiche mit fließenden Übergängen (vgl. die Abb. 1).

Ein Koordinationstraining, das sich an den koordinativen Aufgabenklassen bzw. am koordinativen Anforderungsprofil alltäglicher oder sportlicher Handlungssituationen orientiert, ist je nach Übungsauswahl und methodischem Vorgehen ebenfalls einmal mehr an diesem Pol und einmal mehr an jenem Pol anzusiedeln. Im Schulsport und in der sportlichen Grundausbildung, insbesondere im Kindes- und Jugendalter, tendiert es deutlich zur Generalität/Transferabilität. Auf höherem Leistungsniveau, vor allem bei der Einbeziehung sportlicher Techniken, nähert es sich der Spezifität und damit dem Fertigkeitstraining. Welchem der Pole "allgemein" oder "spezifisch" sich ein Koordinationstraining annähert, hängt somit von den jeweiligen Trainingszielen und Trainingsinhalten ab.

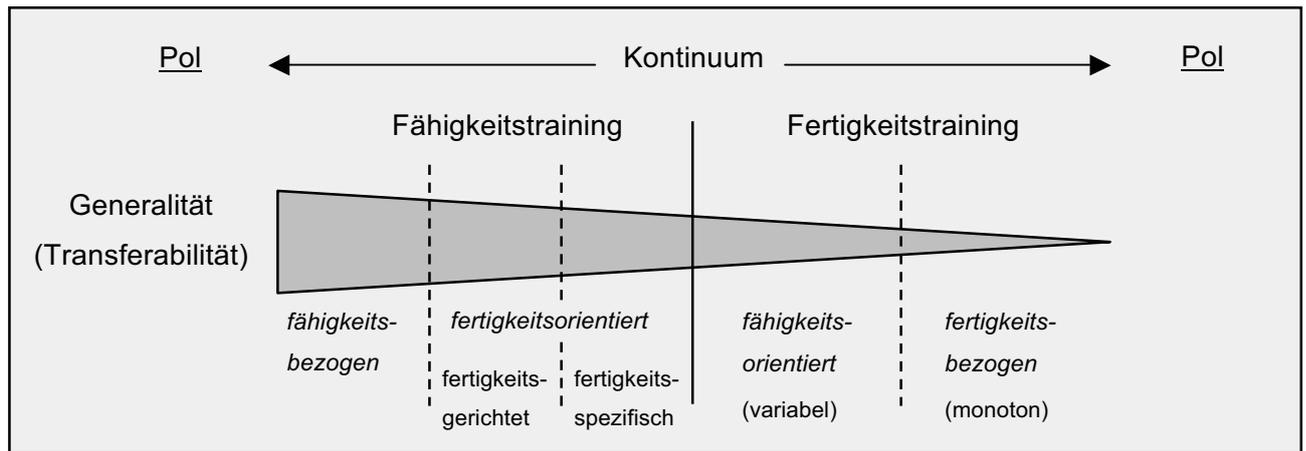


Abb. 1: Das Koordinationstraining zwischen den Polen Generalität und Spezifität (nach Rostock & Zimmermann, 1997, 182; Zimmermann & Rostock, 2002, 233)

Eine vergleichbare schwerpunktmäßige Abgrenzung zwischen einem situationsunspezifischen, eher fähigkeitsorientierten Training und einem fertigungsgerichteten Training findet sich auch im modularen Ansatz. Hossner (1997) unterscheidet hier zwischen Inter- und Intra-Modul-Training.

Liegt der Akzent der Trainingsübungen situationsübergreifend auf der Verbesserung eines Technikbausteins (Technikmoduls), d. h., wird der Technikbaustein (z.B. „Laufweg zum Ball anpassen“) in unterschiedlichen Situationen „bearbeitet“ (z. B. im Volleyball beim Zuspiel, bei der Annahme des Aufschlags, beim Angriffsschlag), so handelt es sich um ein *Intra-Modul-Training*. Die Abgrenzung zum Fähigkeitstraining ist an dieser Stelle kaum mehr möglich.

Geht es bei den Trainingsübungen dagegen schwerpunktmäßig darum, *innerhalb* einer Situation bzw. Situationsklasse (z. B. die Ballannahme) die notwendigen Technikbausteine situationsangemessen kombinieren zu lernen (z.B. "Laufweg zum Ball anpassen"), dann ist dies nach Hossner ein *Inter-Modul-Training*. Diese Übungsformen werden von Martin, Carl und Lehnertz (1991) dem (fertigungsorientierten) „Technikanwendungstraining“ und von Neumaier (1997) dem „Technikvariationstraining“ zugeordnet.

### Zweck des Koordinationstrainings

Die Aufgaben des Koordinationstrainings leiten sich logischerweise aus dem Wesen der Bewegungskoordination ab. Es zielt somit auf die Verbesserung und Stabilisierung der *Prozesse*, die den Verlauf und die Qualität der Bewegungskoordination bestimmen.

Da sich biologische Strukturen und Funktionen nur durch Tätigkeiten (Beanspruchungen) optimieren lassen, die diese auch fordern, sind im Koordinationstraining solche Bewegungsaufgaben zu verlangen, die diese hinreichend stark beanspruchen und dadurch fördern. Hieraus ergibt sich:

Die Bewegungskoordination und die ihr zugrunde liegenden koordinativen Leistungsvoraussetzungen können nur durch koordinativ fordernde, also "anspruchsvolle" Übungen entwickelt werden (Hirtz, 1994, 146).

### **Anforderungsorientiertes Koordinationstraining vs. Training von koordinativen Fähigkeiten**

Da der Begriff „Koordinationstraining“ vielerorts (traditionellerweise) mit einem „Training koordinativer Fähigkeiten“ gleichgesetzt wird, soll das Fähigkeitstraining noch einmal ausdrücklich von dem hier vertretenen Ansatz eines anforderungsorientierten Koordinationstrainings abgegrenzt werden.

Weshalb hier auf den anspruchsvolleren Fähigkeitsbegriff als Orientierung für das Koordinationstraining verzichtet wird, wird bei Neumaier (2006, S. 95 ff.) begründet und braucht an dieser Stelle nicht wiederholt zu werden (s. auch die ausführliche Diskussion bei Ludwig & Ludwig, 2002). Es ist an dieser Stelle dennoch wichtig, nochmals zu betonen:

Die Planung des *anforderungsorientierten Koordinationstrainings* geht *nicht* von den *person-internen* Leistungsvoraussetzungen aus, sondern von den mit der zu bewältigenden Bewegungsaufgabe verbundenen *Anforderungen*, die von der jeweiligen Aufgabenstellung und den konkreten Umweltbedingungen in Relation zu den individuellen Leistungsvoraussetzungen bestimmt werden. Konsequenterweise wird hier dann z.B. vom Training der Voraussetzungen zur Bewältigung von Gleichgewichts*anforderungen*, vereinfacht vom *Gleichgewichtstraining*, anstatt vom Training der Gleichgewichts*fähigkeit* gesprochen. Auf eine Druckbedingung bezogen, wäre dies z.B. ein Training der Voraussetzungen zur Bewältigung von Zeitdruck bzw. Schnelligkeits*anforderungen* oder kurz ein *Zeitdrucktraining* bzw. *Schnelligkeitstraining*.

Der entscheidende Unterschied des hier verfolgten Ansatzes gegenüber dem fähigkeitsorientierten Koordinationstraining besteht in der engen Technik- und Aufgabenorientierung (vgl. Mechling, 2003). Die konkreten Bewegungsaufgaben werden bezüglich ihrer koordinativen Anforderungen (Informationsanforderungen und Druckbedingungen) analysiert und hinsichtlich möglicher trainingsmethodischer Variationen durchleuchtet.

Der Fähigkeitsansatz lässt zwar intuitiv und erfahrungsbedingt richtige trainingsmethodische Entscheidungen zu, bietet allerdings keine Systematik zur sportartspezifisch gezielten Variation. Die mit dem Modell des „koordinativen Anforderungsprofils“ vorgelegten objektiven Hinweise ermöglichen dagegen gezielte eigene Ableitungen für trainingsmethodische Entscheidungen. So lassen sich z. B. aus nur drei einzelnen Elementen (eine Informationsbedingung und zwei Druckbedingungen) bereits 60 Dreierkombinationen ableiten. Unterschiedliche Ausprägungen in den einzelnen Elementen und/oder die gleichzeitige Kopplung von einzelnen Informations- und Druckbedingungen führen zu einem nahezu unerschöpflichen Reservoir an weiteren Variationsmöglichkeiten (vgl. Neumaier, Mechling & Strauß, 2002).

## **2 Kategorien koordinativer Anforderungen und der KAR**

Die Vorschläge zur Erarbeitung von koordinativen Anforderungsprofilen – einschließlich der Festlegung der Anforderungshöhen auf dem KAR (Koordinations-Anforderungs-Regler) – stützen sich auf das Konzept (Strukturmodell) zu *koordinativen Anforderungen*, wie es im Grundlagenband ausführlich beschrieben und begründet wird (Neumaier, 2006).

Die Abb. 2 fasst die aus der Literaturanalyse und den Plausibilitätsbetrachtungen hervorgegangenen koordinativen Anforderungskategorien zusammen, mit deren Hilfe die koordinative Anforderungsstruktur bzw. das koordinative Anforderungsprofil von Bewegungsaufgaben analysiert werden kann.

Das Strukturmodell besteht aus zwei Teilen, den „Informationsanforderungen“ und den „Druckbedingungen“ (s. Neumaier, 2006; vgl. auch Roth, 1998):

1. Der linke Teil enthält die (afferenten) *Informationsanforderungen*, die mit der Bewegungsaufgabe verbunden sind, d. h. die Anforderungen hinsichtlich der Informationsverarbeitung aus den verschiedenen Sinnesorganen bzw. Analysatoren (optisch, akustisch, kinästhetisch, vestibulär, taktil) einschließlich der integrativen Sinnesleistung zur Bewältigung der Gleichgewichtsanforderungen.
2. Der rechte Teil listet die charakteristischen (typischen) *Druckbedingungen* auf, die sich aus der Zielstellung der Bewegungsaufgabe und der (den) zur Aufgabenlösung einzusetzenden Bewegung(en) in Verbindung mit den äußeren und inneren Ausführungsbedingungen ergeben.

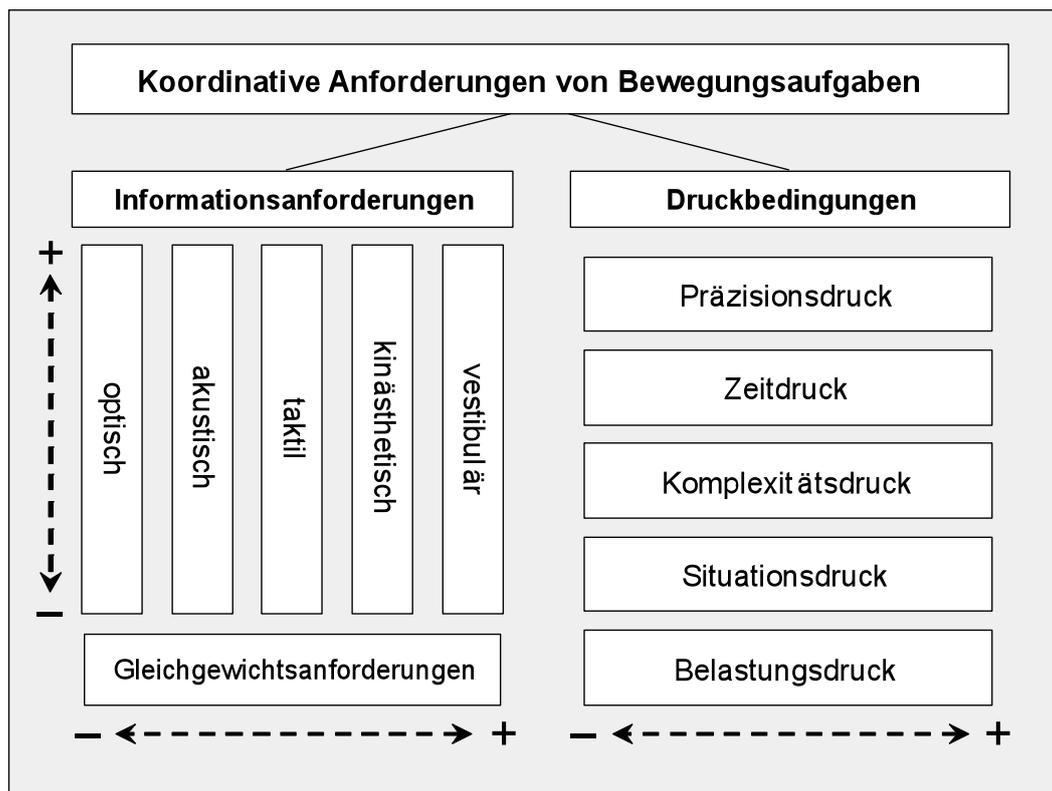


Abb. 2: Koordinative Anforderungskategorien: Informationsanforderungen und Druckbedingungen (vgl. Neumaier, 2006, 97; Neumaier & Mechling, 1994, 1995; Roth, 1998)

Diese motorisch-koordinativen Druckbedingungen werden kurz wie folgt definiert (ausführlich vgl. Neumaier, 2006, 101ff):

- *Präzisionsdruck*: Anforderungen hinsichtlich der Bewegungsgenauigkeit (Verlaufs- und Ergebnisgenauigkeit)
- *Zeitdruck*: Anforderungen hinsichtlich der verfügbaren Bewegungszeit und/oder der zu erreichenden Bewegungsgeschwindigkeit
- *Komplexitätsdruck*: Anforderungen hinsichtlich der gleichzeitig ablaufenden (simultanen) und/oder aufeinanderfolgenden (sukzessiven) Bewegungsteile sowie des Umfangs der dabei einzubeziehenden Muskelgruppen (feinmotorisch, großmotorisch)
- *Situationsdruck*: Anforderungen hinsichtlich der Variabilität und der Komplexität der Umgebungs- bzw. Situationsbedingungen
- *Belastungsdruck*: Anforderungen hinsichtlich der physisch-konditionellen und der psychischen Belastungsbedingungen.

Die beschriebenen Druckbedingungen stellen Oberkategorien dar, die in dieser allgemeinen Form zunächst lediglich eine grobe Orientierung liefern, die für eine detaillierte Betrachtung der konkreten koordinativen Anforderungen einer Bewegungsaufgabe weiter differenziert, d. h. in Unterkategorien aufgeschlüsselt werden müssen.

Die beiden Anforderungsgruppen sind bildhaft als zwei miteinander gekoppelte Schaltpulte darstellbar, wobei sich auf jedem Schaltpult die Regler (oder Schieber) für die einzelnen Anforderungskategorien wiederfinden (s. Abb. 3). Dieses Bild wird als *Koordinations-Anforderungs-Regler*, abgekürzt: KAR, bezeichnet.

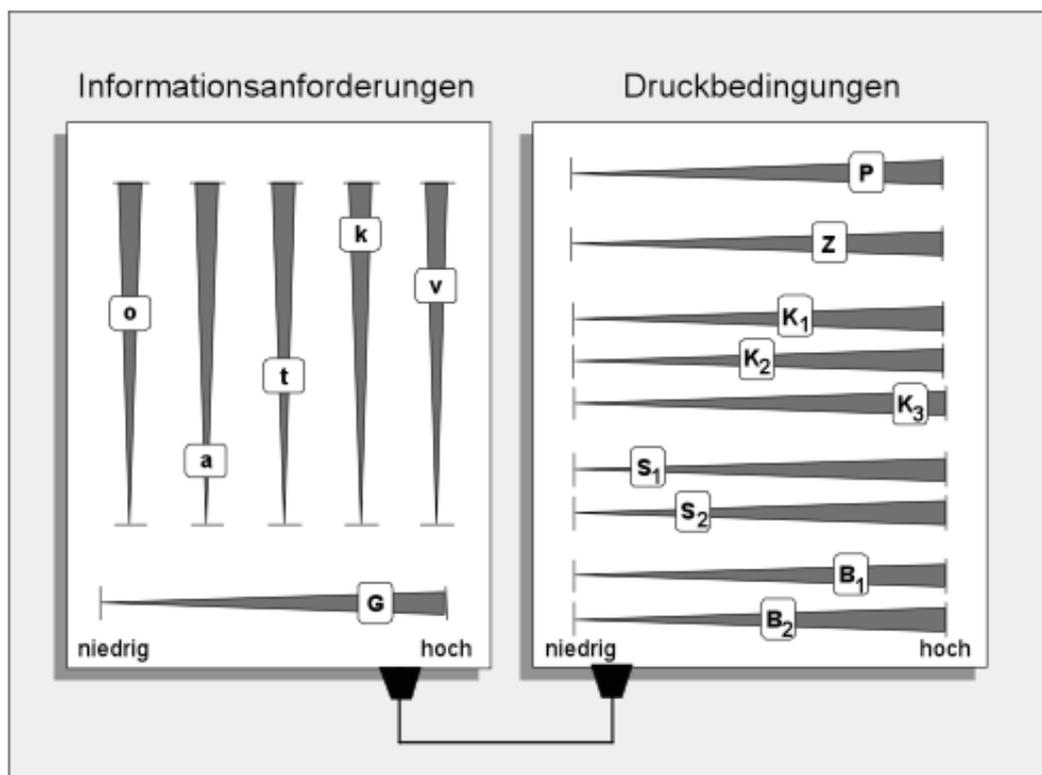


Abb. 3: Der Koordinations-Anforderungs-Regler (KAR; s. Neumaier, 2006, 134)

Bei den *Informationsanforderungen* ist neben den Analysatoren (o = optisch, a = akustisch, t = taktil, k = kinästhetisch, v = vestibulär) die Kategorie der integrativen *Gleichgewichtsanforderungen* (G) wegen ihrer grundlegenden Bedeutung innerhalb der Bewegungskoordination gesondert hervorgehoben.

Die einzelnen *Druckbedingungen* können für differenzierte Analysen in verschiedene Teilaspekte aufgeteilt werden, wie dies beim KAR für drei Kategorien verdeutlicht ist

(Komplexitätsdruck:  $K_1$  = Simultankoordination,  $K_2$  = Sukzessivkoordination,  $K_3$  = Muskelauswahl; Situationsdruck:  $S_1$  = Situationsvariabilität,  $S_2$  = Situationskomplexität; Belastungsdruck:  $B_1$  = physische Beanspruchung,  $B_2$  = psychische Beanspruchung).

Es kann je nach Bewegungsaufgabe auch sinnvoll sein, auf einzelne im KAR vorgenommene Untergliederungen, z. B. des Komplexitätsdrucks, zu verzichten oder aber dort nicht vorgenommene Untergliederungen vorzunehmen, z. B. beim Zeitdruck hinsichtlich der Anforderungen an den Bewegungsbeginn (Reaktionsanforderungen), der Bewegungsdauer (Aktionsanforderungen) und der zu erreichenden Endgeschwindigkeit, z. B. beim Boxen (zur Begründung vgl. Neumaier, 2006, 117f).

Als Ausgangspunkt und Orientierung für die Anforderungsanalyse und somit für die Ableitung von spezifischen Trainingsmaßnahmen kann es in verschiedenen Sportarten für einzelne Informationsanforderungen ebenfalls sinnvoll sein, einzelne Anforderungskategorien in Unteraspekte aufzugliedern (vgl. Voigt, 2003).

### 3 Planung eines anforderungsorientierten Koordinationstrainings

Aus dem koordinativen Anforderungsprofil, insbesondere aus den damit verbundenen Begründungen für die einzelnen Anforderungskategorien und ggfs. Handlungsbestandteile können praktische Maßnahmen für ein sportart- und situationsspezifisches, anforderungsorientiertes Koordinationstraining abgeleitet werden.

#### Variationsprinzipien für Trainingsübungen

Die systematische Ableitung von Trainingsmaßnahmen, v. a. das *Erfinden neuer Trainingsübungen*, wird durch die Orientierung an übergeordneten *Variationsprinzipien*, d. h. an den grundsätzlichen Möglichkeiten für eine Veränderung der Aufgabenstellung bzw. Aufgabenmerkmale erleichtert.

In der nachfolgenden Übersicht sind verschiedene Gruppen von Aufgabenmerkmalen für Bewegungshandlungen aufgeführt. Diesen sind jeweils Beispiele für *Variationsprinzipien* zugeordnet (s. Neumaier, Mechling & Strauß, 2002, S. 24ff).

- Bewegungsziele und Funktionen:
  - Variationen (unterschiedliche Vorgaben) hinsichtlich des/der
    - zu erreichenden *Bewegungsziels* (Funktionsveränderung)
    - *Bewegungsmerkmale* (Dynamik/Geschwindigkeit der Gesamtbewegung, räumliche/dynamische Abwandlung einzelner Bewegungsteile) bzw. der

*Bewegungsstruktur* (Weglassen, Hinzunehmen von Bewegungen bzw. Bewegungsteilen)

- Physikalisch-biomechanische Bedingungen:
  - Variationen hinsichtlich der
    - *Personeigenschaften*, z. B. *Masse/Massenverteilung* (Zusatzgewichte, Gewichtsreduktion), Bekleidung, Schuhe
    - *Material-/Geräteigenschaften* (z. B. von Schläger, Diskus, Ball, Boot, Ski)
    - *Umweltbedingungen* (z. B. Bodenbeschaffenheit/Untergrund, Witterung, Umweltkomplexität bezüglich Hindernissen, Geländeprofil usw., Umweltvariabilität bezüglich Wasserbedingungen, Schnee usw.)
- Bedingungen der sportlichen Auseinandersetzung und Kooperationsbedingungen:
  - Variationen hinsichtlich des/der
    - *Aktionsraums* (Größe, getrennt/gemeinsam mit Anderen)
    - erlaubten/geforderten *Körperkontakts* (betrifft v. a. Gegnerverhalten)
    - *zeitlichen Realisationsbedingungen* (zeitgleich mit bzw. vor/nach Anderen)
    - *Umfeldes* (Umweltkomplexität bezüglich der Anzahl von kooperierenden Partnern bzw. störenden Gegnern)
    - *Verhaltens mitwirkender Personen* (Umweltvariabilität bezüglich des Verhaltens von Partnern und Gegnern)
- Besondere energetische Bedingungen:
  - Variationen hinsichtlich der/des
    - *Belastungsdauer* (Ermüdungseffekte)
    - *Krafteinsatzes* mit der Aufgabe, die äußeren Bewegungsmerkmale möglichst beizubehalten (Variationen des Krafteinsatzes mit dem Ziel, vorgegebene Veränderungen im Bewegungsablauf zu erreichen, sind nach ihrem Hauptanliegen der Variation von Bewegungsmerkmalen zugeordnet.)
- Besondere psychologische Bedingungen:
  - Variationen hinsichtlich der
    - *sozialen Stressoren* (Verhalten von Trainer, Zuschauern, Mittrainierenden usw.)
    - *psycho-physischen Befindlichkeit* (Ermüdungseinflüsse)

(Variationen bei anderen Bedingungen führen häufig ebenfalls zur Veränderung der psychischen Beanspruchung. Sie werden hier aber nach dem Hauptanliegen der Variation den anderen Bedingungen zugeordnet.)

- Informationsbedingungen:
  - Variationen (v. a. Einschränkung, Modifikation) der verfügbaren oder nutzbaren Information, z. B. Bewegungsausführung bei/mit
    - Gesichtsfeldeinschränkung (bis völlig ohne optische Information), Verschlechterung der Lichtverhältnisse
    - Ohrstopfen, zusätzlichem Lärm
    - Tragen von Handschuhen
    - vestibulärer Vorbelastung usw.

(Viele Variationen anderer Ausführungsbedingungen ziehen auch Veränderungen bei den Informationsbedingungen, also veränderte Anforderungen für die Informationsaufnahme und -verarbeitung nach sich. Sie werden hier aber entsprechend dem Hauptanliegen der Variation den anderen Bedingungen zugeordnet. So erhöht z. B. das Rudern bei böigem Wind nicht nur den Situationsdruck, sondern gleichzeitig den Präzisionsdruck und je nach Könnensstand auch die psychische Beanspruchung.)

Die Variationen bei den *Druckbedingungen* sind immer über Veränderungen der Bewegungsziele oder/und der Ausführungsbedingungen, einschließlich der Informationsbedingungen zu bewirken. D. h., die Veränderung der Druckbedingungen ist die *Folge* der Veränderung von Aufgabenmerkmalen und nicht deren *Ursache*. Die Verschiebung der „Druckregler“ auf dem KAR ist demnach zu verstehen als Reaktion auf die vorgenommenen Variationen, wird also durch Variation der o.g. Aufgabenbedingungen erzeugt. Sie kann natürlich auch in planerischer Absicht vorgenommen werden, um zu verdeutlichen, auf welche Anforderungsmerkmale sich das Koordinationstraining schwerpunktmäßig richten soll. Für die Auswahl oder Ableitung entsprechender Trainingsmaßnahmen können dann die o.a. Variationsprinzipien genutzt werden.

### **Grundsätze zur Benutzung des KAR und Ableitung von Trainingsmaßnahmen**

Die Veränderung der Koordinationsschwierigkeit einer Bewegungsaufgabe kommt also – bildlich gesehen – einem "Verschieben" der Regler des KAR gleich: Das Zurücknehmen eines oder mehrerer Regler entspricht einer Vereinfachung der koordinativen Anforderungen, das "Hochfahren" einer Steigerung der Koordinationsschwierigkeit.

Trainingsübungen ergeben sich aber, wie bereits betont, nicht quasi „von selbst“ durch ein Verschieben der Regler auf dem KAR. Dieser dient lediglich dem Aufzeigen und der Veranschaulichung der Ansatzpunkte bzw. der Anforderungskategorien, die im Koordinationstraining eine Veränderung zulassen und an denen (schwerpunktmäßig)

gearbeitet wird. Die Trainingsübungen müssen mit Hilfe der Variationsprinzipien; s. den Abschnitt 3.1) unter Einbeziehung der Handlungsziele abgeleitet, „erfunden“ und konkretisiert werden (vgl. Neumaier, Mechling, & Strauß 2002).

Dabei führt die Orientierung an den einzelnen Anforderungskategorien (Informationsanforderungen und Druckbedingungen zu zahlreichen Variationsmöglichkeiten im Detail, die gröbere Analysen bisher nicht eröffneten (s. die Praxisbeispiele in Abschnitt 4). Ein allgemeiner Grundsatz für das anforderungsorientierte, aufgabenbezogene Koordinationstraining lautet:

Die *Variation der Aufgabenstellung* erfolgt im Koordinationstraining durch die Veränderung

- des Bewegungsziels oder von Teilzielen der Bewegungshandlung, sprich der Ausführung von einzelnen Handlungsphasen bzw. Bewegungsteilen
- oder/und
- einzelner oder mehrerer Ausführungsbedingungen, einschließlich der Informationsbedingungen.

Dabei werden bereits beherrschte motorische Fertigkeiten bzw. sportliche Techniken, je nach Zielstellung u. U. auch Einzelteile von Bewegungen mit den zusätzlichen bzw. veränderten Anforderungen ausgeführt (zur Methodik des Koordinationstrainings vgl. Neumaier, 2006, S. 161ff.).

Innerhalb komplexer Bewegungshandlungen oder Situationen (z. B. im Sportspiel) kann die Variation einer oder mehrerer Anforderungen für die gesamte Handlungskette vorgenommen werden (z. B. durch Einschränkung des Gesichtsfeldes und gleichzeitiger Zusatzbelastung durch Gewichtsmanschetten), um diese besonders zu trainieren. Es können aber auch Anforderungs-Schwerpunkte in besonderen Abschnitten oder einzelnen Handlungsteilen gesetzt werden (z. B. durch punktuelle äußere Störungen, Zusatzaufgaben oder Veränderungen des Untergrundes während eines Fußball-Dribblings).

#### **4 Praxisbeispiele**

In den nachfolgenden Beispielen zum Rudern (aus: Neumaier, Kilzer & Piesik, 2003, S. 68ff.) und zur Leichtathletik (aus: Neumaier, Mechling, & Strauß, 2002, S. 38ff.) werden konkrete und sinnvoll anwendbare Variationsprinzipien in der Spalte „Art der Variation“ konkretisiert und jeweils mit einem oder mehreren Trainingsbeispielen veranschaulicht.

## Beispiel Rudern



Abb. 4a & b: Beispiele zur Variation der taktilen Anforderungen an den Händen (s. den unteren Teil der Abb. 6)

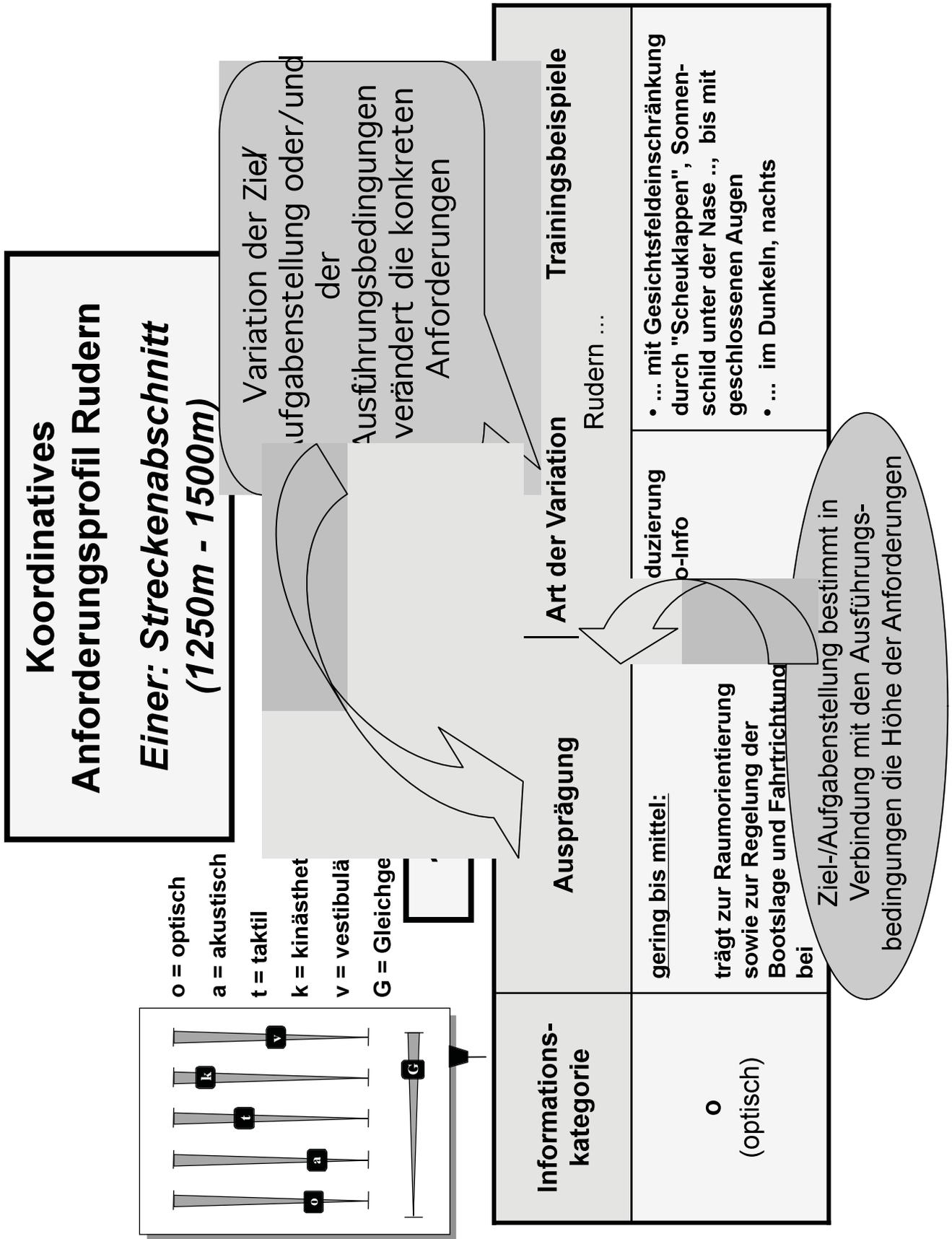


Abb. 5: Variation optischer Informationsanforderungen beim Rudern (Einer)

Informations- kategorie	Ausprägung	Art der Variation Rudern ...	Variation der Anforderungen Trainingsbeispiele
<p>t (taktil)</p> <p>(t-Info ist untrennbar und eng verflochten mit k-Info)</p>	<p>mittel bis hoch: relevant an 3 Kontaktpunkten mit dem Boot</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Füße: für Regulation des Kraffeinsatzes über Wahrnehmung der Druckverteilung am Fuß (Stembrett: festes Widerlager am Boot)</li> <li>• Gesäß: für Regulation der Körperhaltung sowie für die Koppelung von Bein- und Oberkörpereinsatz über die Wahrnehmung der Druckverteilung</li> <li>• Hände: für Regulation der Skullstellung und -führung (unterschiedliche räumliche und zeitliche Druckverteilung in den Händen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Variieren der t-Info durch Veränderungen beim Material</li> <li>• Veränderung von Bewegungsmerkmalen (enge Verbindung zu k-Info und K<sub>1</sub>/Simultankoordination)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ... mit ungewohnten Schuhen/Sohlen/Einlegesohlen, offenen Schuhen, ohne Schuhe</li> <li>• ... mit ungewohnter Fuß- und/oder Kniestellung (zur Erzeugung veränderter Druckverhältnisse an den Sohlen und am Gesäß)</li> <li>• ... mit verstelltem Stembrett (Höhe, Winkel)</li> <li>• ... mit bewusstem Spreizen/Zusammendrücken der Beine in der vorderen Umkehr</li> <li>• ... mit besonders "aktivem" Rollen</li> <li>• ... mit veränderten Rollsitzen (Form, Löcher, Auflagen)</li> <li>• ... mit bewusster Aufmerksamkeit auf die Sitzposition (Sitzhöcker, Beckenhaltung)</li> <li>• ... mit bewusstem Aufrichten des Körpers während des Schlags</li> <li>• ... mit Wechseln der Griffhaltung (ungewohnter Handstellung)</li> <li>• ... ohne Daumen "innen vor", nur mit zwei Fingern</li> <li>• ... mit Öffnen der Hände beim Vorrollen</li> </ul>

Abb. 6: Variation taktiler Informationsanforderungen beim Rudern (Einer)

### Beispiele aus der Leichtathletik (Kurz sprint und Diskuswurf):



Abb. 7 a & b: Variation der optischen Informationsanforderungen (Laufen mit Sonnenschild unter der Nase; vgl. Abb. 9) und des Präzisionsdrucks („Dreibeinlauf“; vgl. Abb. 10) beim Kurz sprint

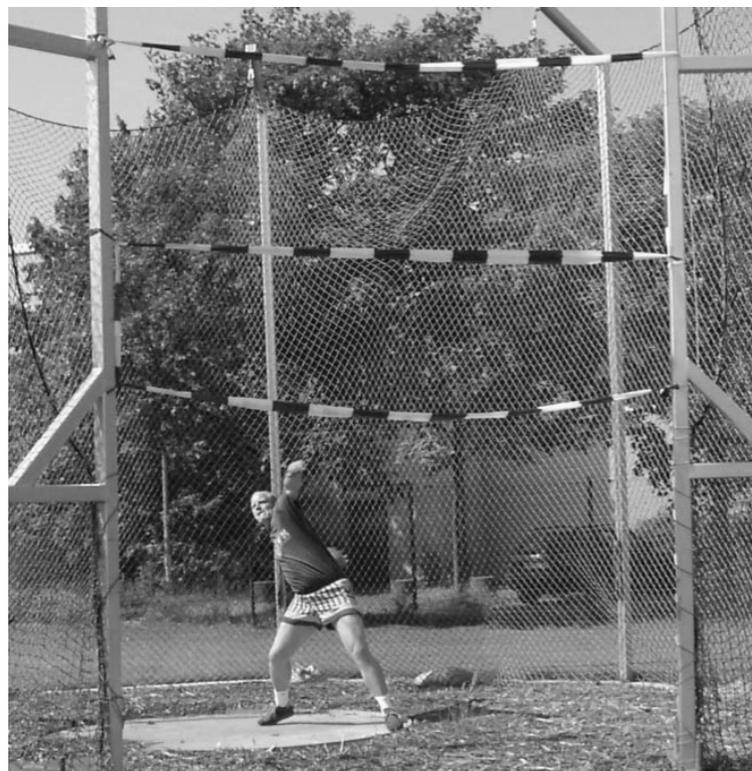


Abb. 8: Variation des Präzisionsdrucks beim Diskuswurf (Werfen durch vorgegebene Korridore; vgl. Abb. 11)

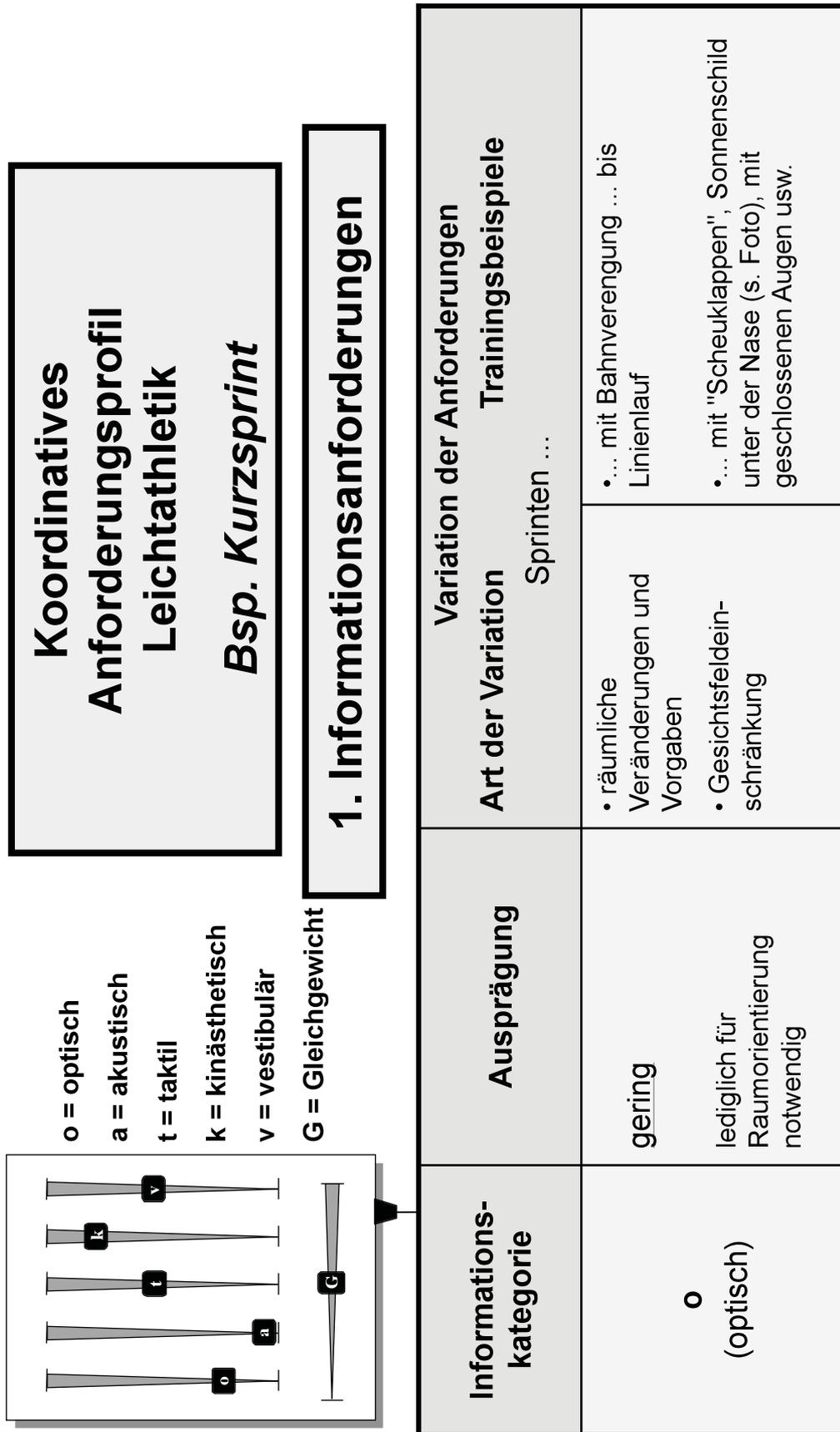


Abb. 9: Variation optischer Informationsanforderungen beim Kurzsprint

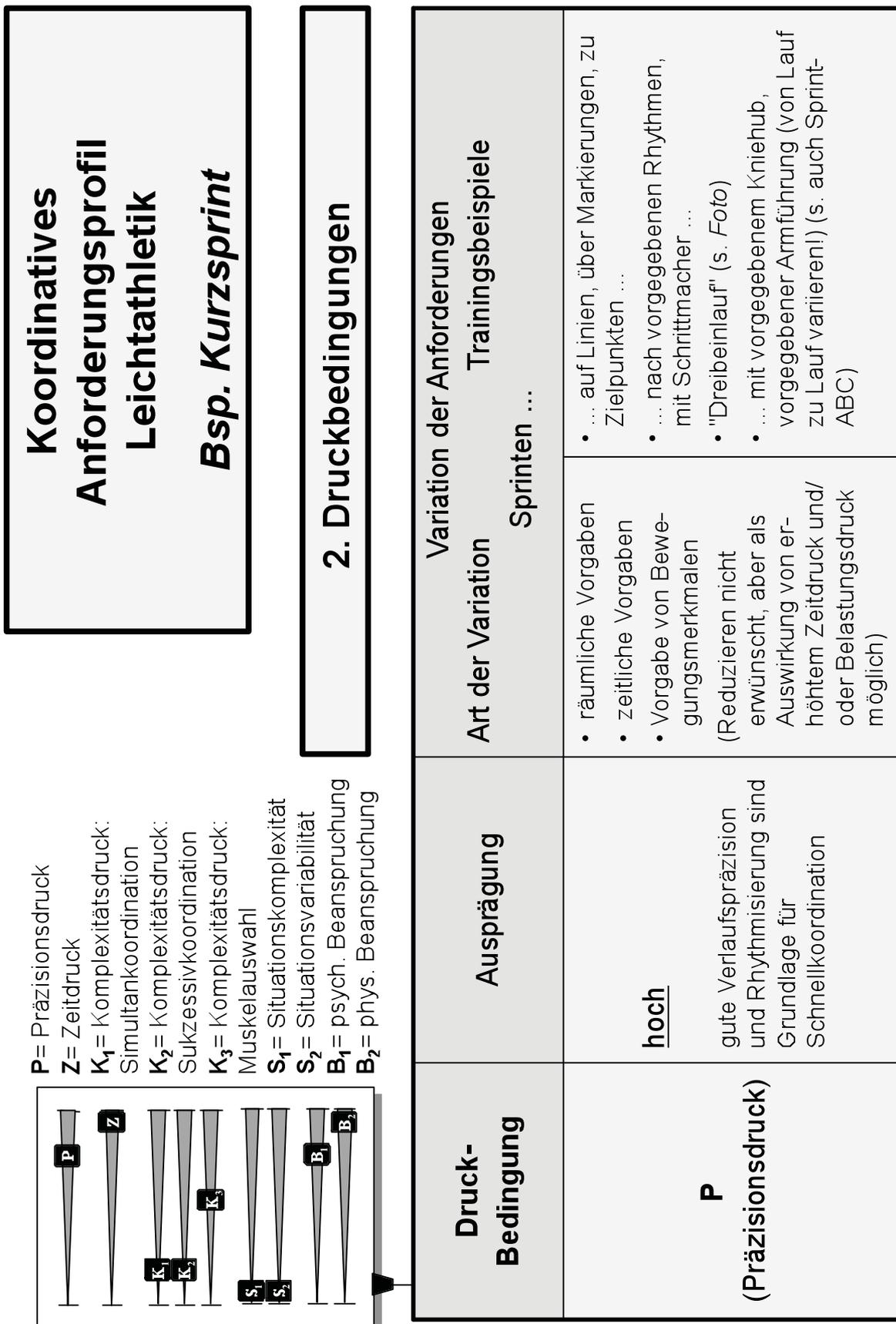


Abb. 10: Variation des Präzisionsdrucks beim Kurz sprint

	<p>P = Präzisionsdruck                  Z = Zeitdruck                  K<sub>1</sub> = Komplexitätsdruck: Simultankoordination                  K<sub>2</sub> = Komplexitätsdruck: Sukzessivkoordination                  K<sub>3</sub> = Komplexitätsdruck: Muskelauswahl                  S<sub>1</sub> = Situationskomplexität                  S<sub>2</sub> = Situationsvariabilität                  B<sub>1</sub> = psych. Beanspruchung                  B<sub>2</sub> = phys. Beanspruchung</p>	<p><b>Koordinatives Anforderungsprofil Leichtathletik</b>  <b>Bsp. Diskus</b></p>	
<p><b>2. Druckbedingungen</b></p>			
<p><b>Druck-Bedingung</b>                   P                  (Präzisionsdruck)</p>	<p><b>Ausprägung</b></p> <p><i>Ablaufpräzision:</i>  <b>hoch bis maximal</b>                  (enge Verbindung zu Z)                  - optimale Kopplung der Teilimpulse mit Rotation                  - maximale Abfluggeschwindigkeit  <i>Abwurfrichtung:</i>  <b>mittel bis hoch</b>                  - optimaler Abwurfwinkel                  - optimaler Anstellwinkel                  - optimale Rotation des Diskus</p>	<p><b>Variation der Anforderungen</b>                  Trainingsbeispiele                  Werfen ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ... mit markiertem Korridor für die Füße, Verengung bis auf Linie und bis zur Festlegung der Fußaufsatzstellen (individuelle Anpassung erforderlich!)</li> <li>• ... mit geringen Zusatzgewichten (Arme/Beine/Rumpf)</li> <li>• ... mit unterschiedlichem Ziel, jeweils mit Vorgabe von Abwurfwinkel Anstellwinkel und Rotationsgeschwindigkeit des Diskus, auch in Form lockerer Standwürfe und mit Übertreibungen (Kontrastmethode)</li> <li>• ... mit reduzierter Abwurfgeschwindigkeit (geringerer Wurfweite) bei gleichzeitiger Vorgabe des Auftrefforts oder eines Wurf Fensters (s. Foto)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• räumliche Vorgaben für Drehung und Abwurf</li> <li>• Veränderung der Masse/Massenverteilung</li> <li>• Veränderung von Bewegungsmerkmalen</li> <li>• Veränderung von Bewegungsmerkmalen in Kombination mit Zielvorgaben</li> </ul>			

Abb. 11: Variation des Präzisionsdrucks beim Diskuswurf

Variation der Anforderungen Trainingsbeispiele		Art der Variation Werfen ...	
Informations- kategorie	<p><b>K<sub>2</sub></b> (Komplexitäts- druck: Sukzessiv- koordination)</p>	<p><b>Auftakt und Drehung:</b> <b>gering bis mittel</b></p> <p><b>Abwurf: maximal</b> höchste Anforderun- gen an Feinabstimm- ung der Rumpf-, Arm- und Beinbewegungen unter höchstem Zeit- druck bei Übergangs- phase und Abwurf (Phasenverschiebung- gen in Teilbewegun- gen)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ... mit Drehung vs. Würfe aus dem Stand</li> <li>zusätzlich zur Variation der Ausgangsposition (siehe bei k-Info):</li> <li>• Werfen mit unterschiedlichen Bewegungsrhythmen, insbes. durch ungewohnte dynamische Akzentuierung einzelner Teilbewegungen (z. B. übertrieben langsamer/schneller Auftakt, früherer/späterer Drehbeginn)</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Veränderung der Bewegungsstruktur</li> <li>• Veränderung von Bewegungsmerkmalen (Ziel: Erreichen eines optimalen Abwurfs trotz räumlicher und dynamischer Veränderungen in vorgeschalteten Bewegungsphasen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ... mit verschiedenen Stützabwurftechniken (Einbeinstütz vs. Zweibeinstütz)</li> <li>• ... mit Wechsel zwischen Stützabwurf- und Sprungabwurftechniken</li> <li>• ... mit übertriebener Beugung oder Streckung der Beine (Standwurf und/oder gesamte Technik)</li> <li>• ... mit verschiedenen Drehungen: - (ohne) aus dem Stand - mit <math>1/4</math>, <math>1</math>, <math>1 1/4</math>, <math>1 1/2</math>, <math>1 3/4</math> Drehung</li> </ul>
Informations- kategorie	<p><b>K<sub>3</sub></b> (Komplexitäts- druck: Muskelauswahl)</p>	<p><b>hoch bis maximal</b> komplexe Gesamtkörperbewegung mit feinmotorischen Anteilen beim Abwurf</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Veränderung der Bewegungsstruktur</li> </ul>

Abb. 12: Variation von zwei Aspekten des Komplexitätsdrucks beim Diskuswurf

## Literatur

- Hirtz, P. (1994). Motorische Handlungskompetenz als Funktion motorischer Fähigkeiten. In P. Hirtz, G. Kirchner & R. Pöhlmann (Hrsg.). *Sportmotorik* (Psychomotorik in Forschung und Praxis, Band 22, S. 117-147). GH Kassel: Universitätsbibliothek.
- Hirtz, P. (1995). Koordinationstraining gleich Techniktraining? In J. Krug & H.-J. Minow (Hrsg.). *Sportliche Leistung und Training* (dvs-Band 70, S. 205-210). Sankt Augustin: Academia.
- Hossner, E.-J. (1997). Der Rückschlagbaukasten: ein integratives Konzept für das Techniktraining. In B. Hoffmann & P. Koch (Hrsg.). *Integrative Aspekte in Theorie und Praxis der Rückschlagspiele* (dvs-Band 77, S. 25-39). Hamburg: Czwalina.
- Ludwig, G. & Ludwig, B. (Hrsg.). (2002). *Koordinative Fähigkeiten – koordinative Kompetenz*. GH Kassel: Universitätsbibliothek.
- Martin, D. (Red.), Carl, K. & Lehnertz, K. (1991). *Handbuch Trainingslehre*. Schorndorf: Hofmann.
- Mechling, H. (2003). Von koordinativen Fähigkeiten zum Strategie-Adaptations-Ansatz. In H. Mechling & J. Munzert (Hrsg.). *Bewegungswissenschaft - Bewegungslehre – Ein Handbuch* (S. 347-369). Schorndorf: Hofmann.
- Neumaier, A. (1997). Trainingswissenschaftlicher Ansatz zum Techniktraining. In R. Nitsch, A. Neumaier, H. de Marées & J. Mester (Hrsg.). *Techniktraining – Beiträge zu einem interdisziplinären Ansatz* (S. 173-225). Schorndorf: Hofmann.
- Neumaier, A. (2006). *Koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining. Grundlagen – Analyse – Methodik*. Reihe Training der Bewegungskoordination, Bd. 1. Köln: Sportverlag Strauß. (Nachdruck der 3. Aufl. von 2003; 1. Aufl. 1999).
- Neumaier, A., Kilzer, R.M. & Piesik, St. (2003). Anforderungsorientiertes Koordinationstraining im Rudern. In W. Fritsch (Hrsg.). *Rudern – erfahren, erkunden, erforschen* (S. 55-80). Gießen: Wirth-Verlag (Sport Media).
- Neumaier, A. & Mechling, H. (1994). Taugt das Konzept der "koordinativen Fähigkeiten" als Grundlage für sportartspezifisches Koordinationstraining? In P. Blaser, K. Witte & Ch. Stucke (Hrsg.). *Steuer- und Regelungsvorgänge der menschlichen Motorik* (dvs-Band 62, S. 207-212). Sankt Augustin: Academia.
- Neumaier, A. & Mechling, H. (1995). Allgemeines oder sportartspezifisches Koordinationstraining? Ein Strukturierungsvorschlag zur Analyse und zum Training spezieller koordinativer Leistungsvoraussetzungen. *Leistungssport*, 25, Heft 5, 4-18.

- Neumaier, A., Mechling, H. & Strauß, R. (2002). *Koordinative Anforderungsprofile ausgewählter Sportarten. Analyse, Variationsprinzipien, Trainingsbeispiele zu Leichtathletik, Fußball, Judo, Alpiner Skilauf, Rudern*. Reihe Training der Bewegungskoordination, Bd. 2. Köln: Sportverlag Strauß.
- Rostock, J. & Zimmermann, K. (1997). Koordinationstraining als Fertigungs- und Fähigkeitstraining. In P. Hirtz & F. Nüske (Hrsg.). *Bewegungskoordination und sportliche Leistung integrativ betrachtet* (dvs-Band 87, S. 182-186). Hamburg: Czwalina.
- Roth, K. (1998). Wie verbessert man koordinative Fähigkeiten? In Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.). *Methoden im Sportunterricht* (S. 85-102). Schorndorf: Hofmann (3. Aufl.).
- Voigt, H.-F. (2003). *Koordinationstraining im Volleyball*. Reihe Training der Bewegungskoordination, Bd. 3. Köln: Sport & Buch Strauß.
- Zimmermann, K. (1986). Zu spezifischen Merkmalen des Trainings koordinativer Fähigkeiten und sporttechnischer Fertigkeiten. *Theorie und Praxis der Körperkultur*, 35, Heft 3, 211-215.
- Zimmermann, K. & Rostock, J. (2002). Koordinationstraining zwischen Generalität und Spezifität. In G. Ludwig & B. Ludwig (Hrsg.). *Koordinative Fähigkeiten – koordinative Kompetenz* (S. 233-237). Kassel: Universitätsbibliothek.

## **Konzepte für ein vielseitiges und zielgerichtetes Nachwuchstraining**

Ein systematisches, erfolgversprechendes Nachwuchstraining ist sowohl langfristig anzulegen als auch durch eine ausreichende Vielseitigkeit geprägt. Darin sind sich Sportwissenschaft und Sportpraxis seit Jahrzehnten einig. Die Auffassung, was das genau bedeutet, ist allerdings auf beiden Seiten einem Wandel, wohlwollender: einer Weiterentwicklung, unterworfen. Auch heute gibt es aus Praxissicht, selbst wenn inzwischen durch publizierte Rahmentrainingskonzepte in vielen Verbänden immerhin eine Lehrmeinung als Basis für Trainingspraxis und Trainerausbildung definiert ist, offene Baustellen einerseits, interessante Anregungen zur Weiterentwicklung der Praxis durch wissenschaftliche Modelle andererseits. In diesem Beitrag soll, vor allem in Bezug auf die Leichtathletik, diese Entwicklung betrachtet und gewürdigt werden. In den Rahmentrainingsplänen dieser Sportart, die auch als inhaltliche Basis für die Trainerausbildungen gelten, wird nicht nur auf das Nutzen der Disziplinenvielfalt für eine sinnvolle Vielseitigkeitsorientierung hingewiesen, sondern insbesondere auch auf die koordinativen Fähigkeiten und den Charakter des Nachwuchstrainings als Lerntraining, siehe Katzenbogner (2002), Güllich, Heß, Jakobs, Lehmann, Mäde, Müller, Oltmanns und Schön (2004), Killing, Bartschat, Czingon, Knapp, Kurschilgen und Schlotke (2008). Aus sportwissenschaftlicher Sicht sind in diesem Zusammenhang vor allem die Konzepte zu den koordinativen Fähigkeiten und deren Training sowie zum motorischen Lernen, zum Teil auch zum Techniktraining besonders zu berücksichtigen.

### **1 Koordinative Fähigkeiten**

Sowohl die „alten“ Rahmentrainingspläne des Deutschen Leichtathletik-Verbandes DLV (insgesamt sieben Bände), die Anfang der 90er Jahre des letzten Jahrhunderts, also in der schwierigen Phase des Zusammenführen-Müssens der Systeme aus zwei Staaten, unter einem gewissen Zeitdruck entstanden, als auch die jetzt in der Überarbeitung befindenden und erst teilweise publizierten Pläne (s.o.) beziehen sich auf das Konzept der koordinativen Fähigkeiten.

Für die einzelnen langfristigen Trainingsetappen wurde eine Abstufung vorgenommen. Das „vollständige“ Konzept der koordinativen Fähigkeiten als Beitrag zum vielseitigen Training ist in der Grundausbildung (hier: Kinderleichtathletik) und im Grundlagentraining berücksichtigt, während im Aufbautraining der Übergang von einer eher allgemeinen hin zu

einer deutlich zielgerichteten Vielseitigkeit vorgenommen wird. Die Rahmenkonzeptionen bedienen sich bzgl. der koordinativen Fähigkeiten des Ansatzes von Hirtz (1985), der in Gleichgewichts-, Rhythmisierungs-, Reaktions-, Orientierungs- und Differenzierungsfähigkeit unterscheidet.

### **In der Grundausbildung**

Basis für diese idealtypische (aus Sicht des DLV sinnvolle, aber nicht unverzichtbare) erste Trainingsetappe ist das Lehrbuch „Kinderleichtathletik“ von Katzenbogner (2002). Die Ausbildung ist u.a. durch folgende Grundsätze gekennzeichnet:

Kinderleichtathletik ist vor allem eine fähigkeitsorientierte Ausbildung.

- Fähigkeitsorientierung bedeutet, dass alle Maßnahmen im Rahmen der kindlichen Grundausbildung die Verbesserung der koordinativen und konditionellen Fähigkeiten (letztere aber nicht als Schwerpunkt) zum Ziel haben.
- Als Trainingsmittel werden die Grundtätigkeiten Laufen, Springen und Werfen, die auch Inhalt der Leichtathletik sind, sowie in einer Ergänzungsfunktion Inhalte anderer Sportarten zur koordinativen Schulung genutzt, insbesondere aus den Bereichen Turnen, Spiel, Funsportarten und Rhythmik.
- Variation und Kombination von Übungen auch aus dem Laufen, Springen und Werfen werden als methodische Maßnahmen vorgestellt und konsequent umgesetzt.

### **Im Grundlagentraining**

Wie schon im „Vorläufer“ von Joch (1991), so stellt auch der aktuelle Rahmentrainingsplan für das Grundlagentraining von Güllich et al. (2004) das Prinzip der Vielseitigkeit und der Variabilität in den Vordergrund. Das Grundlagentraining wird u.a. als „Lerntraining“ bezeichnet (ebd., S. 14), und als Ziel wird formuliert (ebd., S. 15): „Im Grundlagentraining werden stabile, übertragbare Grundlagen der konditionellen, koordinativen und koordinativ-technischen Voraussetzungen sowie eine entsprechende Einstellung zum leistungssportlichen Training geschaffen.“ Der Ansatz der koordinativen Fähigkeiten, erneut nach Hirtz, wird an entsprechender Stelle ausgeführt. Die Vielseitigkeit der Ausbildung soll abgesichert werden über (ebd., S. 16)

- das Entwickeln der Bewegungstechniken in *allen* leichtathletischen Disziplinen auf einem definierten Grundniveau,
- Berücksichtigung semispezifischer Trainingsinhalte wie Sportspiele, Schwimmen, Radfahren oder Inlineskaten, Turnen und Gymnastik,

- sowie eine ausdrücklich variable Gestaltung leichtathletikspezifischer Bewegungsabläufe bezüglich koordinativer und neuromuskulärer Anforderungen.

In der konkreten sportlichen Ausbildungsrichtlinie fordert der Rahmentrainingsplan ausdrücklich die Berücksichtigung dreier „Gestaltungsmöglichkeiten“ auch und gerade der leichtathletischen Inhalte (ebd., S. 65):

- Das Anwenden der Übungen unter dem Gesichtspunkt „Technik“ ist gekennzeichnet durch Kriterien wie Erlernen, Stabilisieren und Verbessern und hat das Ziel der „Bewegungsqualität“.
- Das Anwenden der Übungen unter dem Gesichtspunkt „Koordination“ erfolgt mit den Kriterien Variieren, Kombinieren, Anpassen, Umstellen und hat das Ziel der „Bewegungsmöglichkeiten“.
- Das Anwenden der Übungen unter dem Gesichtspunkt „Kondition“ folgt den Kriterien der Belastungsnormative wie Intensität, Dauer, Umfang oder Pause und zielt das „Belasten“ an.

### **Im Aufbaustraining**

Die Fortsetzung des Nachwuchskonzeptes im Aufbaustraining lässt sich derzeit kaum beurteilen, da in der Überarbeitung der Rahmentrainingspläne aktuell erst ein disziplinblockspezifischer Band (Killing et al. 2008) erschienen ist. Gerade was den allgemeinen Teil und damit auch die Vielseitigkeit und allgemeine Koordination angeht, fehlt deshalb eine ausführliche Basis in der Literatur, da diese Inhalte in einem erst angekündigten übergreifenden, allgemeinen Band der Rahmentrainingspläne dargestellt werden. In den „alten“ Rahmentrainingsplänen wurde das Vielseitigkeitsprinzip u.a. in Bezug auf die Einheit spezifischer und allgemeiner Trainingsanteile bei gleichzeitig zunehmender Orientierung an den spezieller werden Trainingszielen („Was hilft mir an vielseitigen Inhalten, meine spezifischen Ziele zu erreichen?“) hingewiesen. Der Umfang eines allgemein-vielseitigen, i.e.S. fähigkeitsorientierten Trainingsanteiles wird im Vergleich zum Grundlagentraining reduzierter angeboten.

## **2 Motorisches Lernen und Techniktraining**

Natürlich wird auch im Nachwuchstraining Wert auf die Entwicklung der leichtathletischen Techniken gelegt. Zwar erfolgt dabei eine Orientierung an der im Spitzensport zweckmäßigsten Technik. Aber: es geht um eine *Orientierung* in dem Sinne, dass eine altersgemäße (vor allem auch koordinative) Basis geschaffen wird, um einerseits an

Wettbewerben teilnehmen und andererseits in den folgenden Trainingsetappen, wenn dann auch die körperlichen Voraussetzungen vorhanden sind, die spitzensportorientierte Technik entwickeln zu können.

In der Grundausbildung (hier: Kinderleichtathletik) wird vor allem spielerisch in vielfältigen Situationen geübt und gelernt. Basis ist das vielseitige, fähigkeitsorientierte Koordinationstraining, das durch vielfältiges Erproben und geschickt gewählte Bewegungssituationen langsam aber sicher auf leichtathletische Grundformen gelenkt wird.

Im Grundlagentraining wurde schon in der Konzeption der 90er Jahre auf altersgemäße (und nicht spitzensportliche) Technikleitbilder Wert gelegt. In der aktuellen Fassung ist dies noch deutlicher herausgearbeitet und konkretisiert. Es wird im spezifischen Teil des Trainings unterschieden

- nach leichtathletischen Grundfertigkeiten für alle und in allen Disziplinen, sowie
- nach leichtathletischen Techniken in ausgewählten Disziplinen für sich als geeignet und interessiert zeigende Sportler.

Schon durch diese Aufteilung ergibt sich eine vielseitige Basis durch die Vielfalt der Disziplinen auf einem schaffbaren Niveau bei gleichzeitiger Vertiefungsmöglichkeit in einzelnen Bereichen. Gleichzeitig wird auch in dieser vertieften Beschäftigung Wert darauf gelegt, einerseits entwicklungsgemäße Technikmerkmale anzustreben, andererseits diese aber dort, wo die noch nicht abgeschlossene Entwicklung eine Zielerreichung im Sinne spitzensportlicher Technikleitbilder noch nicht zulässt, „nur“ in altersgemäßer Form anzustreben. (in der Regel mangelt es am Maximalkraftniveau, dies lässt sich auch nicht durch erleichterte Bedingungen ausgleichen). Dies bedeutet in Einzelfällen noch „andere“ Techniken, in *jedem* Fall aber variabel verfügbare und noch nicht verfestigte Bewegungsabläufe. Nur so wird die koordinative Basis für späteres erfolgreiches Weiterlernen und Anpassen an bessere Leistungsvoraussetzungen geschaffen und eine Lernbarriere durch Automatisierung verhindert. Lehmann (2008) als einer der Autoren des Rahmentrainingsplans hat auch auf der Basis seiner trainingsbegleitenden Forschung auf dem DLV-Perspektiven-Kongress für die Nachwuchstrainer in 2008 noch einmal sehr eindringlich darauf hingewiesen.

Erst im Aufbaustraining beginnt eine angepasste, enger werdende Orientierung der Technikausbildung und des unterstützenden koordinativen Trainings.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Rahmentrainingspläne für das Nachwuchstraining in der Leichtathletik einen sehr deutlichen Schwerpunkt auf ein vielseitiges Training legen. Zu Beginn wird noch sehr viel Wert auf die Ausbildung der

koordinativen Fähigkeiten auch mit allgemeinen Mitteln und Inhalten aus anderen Sportarten gelegt. Die leichtathletischen Techniken werden altersgemäß angestrebt, unter Berücksichtigung der konditionellen Möglichkeiten und der körperlichen Entwicklung. Gefordert wird ein (zum Teil stark vereinfachtes) Grundniveau in möglichst allen und ein erhöhtes (aber dennoch von der Technik der Weltbesten deutlich abgegrenztes) und in den späteren Trainingsetappen ausbaufähiges Niveau in individuell geeigneten Disziplinen. Die realisierten Techniken sollen sich ausdrücklich noch nicht festigen, um in den folgenden Trainingsetappen, wenn auch die nötigen körperlichen Voraussetzungen ausreichend entwickelnd sind, auf dieser Basis noch entwickel- und veränderbar zu sein.

### **3 Anregungen zur weiteren Entwicklung**

Natürlich bleibt die Sportpraxis nicht unbeeinflusst von kritisch-konstruktiven Beschäftigungen von Sportwissenschaftlern wie reflektierenden Praktikern mit den bestehenden Konzepten. Wichtige Themen der letzten Jahre waren und sind dabei unter anderem die Problematik des Überganges vom Fähigkeits- zum Fertigkeitstraining, Erklärungsmodelle des Bewegungslernens sowie eine wachsende Skepsis gegenüber dem Generalitätsanspruch von Fähigkeiten und damit der Erwartung, mehr oder weniger weitgehend auf verschiedene Fertigkeiten übertragbar zu sein. Ausgewählte Diskussionspunkte und Anregungen sollen im Folgenden dargestellt werden.

#### **Fähigkeits- und Fertigkeitstraining**

Rostock & Zimmermann (1997) haben versucht, den Übergang und Zusammenhang vom Fähigkeits- zum Fertigkeitstraining herauszuarbeiten und Empfehlungen für das entsprechende Training zu geben. Ausgehend davon, dass ein Fähigkeitstraining immer auch Fertigkeiten anwendet und die konkrete Anwendung der Fertigkeiten festlegt, was genau trainiert wird, beschreiben die Autoren einen kontinuierlichen Übergang des Trainings zwischen den beiden Endpositionen Fähigkeitstraining mit hohem Grad an Allgemeinheit und Übertragbarkeit bis zum Fertigkeitstraining mit hoher Spezifik.

Für die Leichtathletik hat Kopelmann (2000) auf der soeben beschriebenen Basis ein praktisches Beispiel zum Thema Hürdensprinten im Grundlagentraining vorgestellt. Auch die oben dargestellten aktuellen Lehrbücher bzw. Rahmenpläne des DLV (vgl. Katzenbogner 2002 sowie Güllich et al. 2004) lassen sich für Grundausbildung und Grundlagentraining gut mit diesem Ansatz in Verbindung bringen: es werden abgestuft jeweils fähigkeitsorientierte wie altersgerechte fertigkeitenorientierte Trainings- und Ausbildungsinhalte dargestellt.

## **Bewegungsbaukästen und Technikbausteine**

Der soeben beschriebene Ansatz geht implizit von relativ geschlossenen Bewegungsprogrammen als Basis für die automatisierten Zieltechniken aus. Dieses Gedankengut ist weit verbreitet, allerdings nicht unumstritten.

Hossner (1995) hat einen modular orientierten Ansatz entwickelt. Ausgangspunkt war für ihn eine gewisse „Unvereinbarkeit“ zwischen dem allgemeinen Fähigkeitsansatz mit der Forderung der Übertragbarkeit auf andere Bewegungsabläufe einerseits und den spezifischen Anforderungen im Techniktraining andererseits in der Trainingspraxis. Das Bewegungsverhalten stützt sich nach diesem Modell nicht wie oben auf quasi passive, bereits vorhandene Bewegungsprogramme, sondern „konstruiert“ zielgerichtet aus vorhandenen Motorikmodulen das jeweils „passende“ Bewegungsprogramm.

Jede sportliche Technik besteht aus einer typischen Zusammensetzung von elementaren Technikbausteinen (die, in anderen Konstellationen, auch in anderen Techniken wiederverwendbar sind). Aufgrund der Wahrnehmung der sportlichen Situation werden Schlussfolgerungen und Handlungsabsichten entwickelt, die dann in Bewegungsaktionen übersetzt werden, übertragbare koordinative Fähigkeiten helfen dabei.

Kröger und Roth (1999) sind in ihrer „Heidelberger Ballschule“ als Konzept für die Grundausbildung von Ballspielsportlern sogar noch einen Schritt weiter gegangen und haben einen sportartübergreifenden Bewegungsbaukasten definiert.

In Bezug auf Leichtathleten sind die ballspielbezogenen Umsetzungen insofern interessant, weil auch sie im Training spielen (in den Trainingsetappen der Jüngsten sind sie wichtiger Bestandteil der koordinativen Ausbildung). Dafür ist es natürlich notwendig, eine ausreichende Anzahl an technischen und taktischen Abläufen auf einem Niveau zu beherrschen, das es erlaubt, „trainingswirksam“ zu spielen. In den Rahmenplänen Kinderleichtathletik und Grundlagentraining sind die Darstellungen zum Spielen als Trainingsbestandteil bei aller Kürze in der Strukturierung Teilen der Ballschule ähnlich.

Daneben hat der modulatororientierte Ansatz seine Berücksichtigung auch in die leichtathletischen Trainingsinhalte gefunden. Schon 1972 hat Oberbeck, wenn auch ohne den o.g. theoretischen Hintergrund, ein Baukastensystem mit Bewegungsbausteinen für Mehrkämpfer vorgestellt. Gegenstand waren Elemente, die jeweils Bestandteil mehrerer Disziplinen bzw. ihrer Trainingsübungen waren, z.B. Tret- und Trefflauf, Ballendruck-, Schwung- oder Sohlenlauf, Drehsprung usw. Diese motorischen Bausteine bildeten das motorische Fundament und konnten im Training entsprechend auch in ungewohnten

Kombinationen eingesetzt werden. In den DLV-Rahmentrainingsplänen finden sich weitere Umsetzungen. Vergleiche dazu bspw. in der „alten“ Version (Joch 1991) sehr deutlich die Ausführungen in den Wurfdisziplinen auf S. 127ff. Im aktuellen Rahmenplan (Güllich et al. 2004) finden sich modulare Ansätze systematisch und durchgehend zum einen durch die Grundfertigkeiten, die von den Techniken unterschieden werden, und zum anderen durch die strukturell vergleichbare Aufschlüsselung in allen Disziplintechniken.

### **Koordinative Anforderungsprofile**

Neumaier (1999, vgl. auch sein Beitrag in diesem Band) geht für die Koordinations- und damit letztlich auch technikerunterstützende Schulung nicht wie in obigen Ansätzen von den personenbezogenen Leistungsvoraussetzungen aus, sondern von den Leistungsanforderungen der jeweils zu bewältigenden Situation bzw. des Bewegungsablaufs. Zunächst werden die spezifischen Informationsanforderungen (z.B. visuell, akustisch, taktil, kinästhetisch, vestibulär) und Druckbedingungen (z.B. bzgl. Zeit, Präzision, Komplexität) in einem koordinativen Anforderungsprofil bestimmt und dann Übungen dazu abgeleitet, die in einzelnen der Kategorien erhöhte Anforderungen besitzen und somit für den passenden Trainingsreiz sorgen sollen.

Für das Erstellen des koordinativen Anforderungsprofils und für das daran anschließende Aufzeigen sinnvoller Trainingsmöglichkeiten stellt Neumaier ein interessantes Modell zur Verfügung: den so genannten KAR = Koordinations-Anforderungs-Regler. Die dahinter stehende Idee: die beiden der Koordination zugrundeliegenden Bereiche der Informationsanforderungen und der Druckbedingungen werden in Form von zwei miteinander gekoppelten Schaltplätzen mit Schieberegler dargestellt. Entsprechend den koordinativen Anforderungen sind als Ausgangssituation die „Grundeinstellungen“ der Regler festzulegen. Durch Verschieben einzelner Regler werden Übungen ausgewählt bzw. generiert, die durch ihre dann erhöhten Anforderungen den Trainingsreiz setzen sollen.

Die Variationen eher elementarer Bewegungsabläufe, z.B. im Sinne der von Hossner bezeichneten Bewegungsbausteine, sind dabei grundlegend, dem allgemeinen (oder auch fähigkeitsorientierten) Koordinationstraining zuzuordnen, und ihre Schwerpunkte liegen in der Kinderleichtathletik und dem Grundlagentraining. In den darauffolgenden Trainingsetappen stehen immer mehr die ausschließlich spezifischen Bewegungsabläufe im Mittelpunkt, bei denen auf dem dazugehörigen Schaltplatz einzelne oder mehrere Regler verschoben werden, um die spezifischen koordinativen Voraussetzungen zu verbessern, beispielsweise das Hochschieben des Reglers „Situationsvariabilität“ im Weitsprung (=

Anlauftraining gezielt bei wechselnden Windrichtungen), des Reglers „Präzisionsdruck“ im Kugelstoßen (= Imitationsübungen auf einer umgedrehten Turnbank) oder des Reglers „optische Informationen“ und Hochschieben der Regler „kinästhetische Informationen“ und „vestibuläre Informationen“ im Diskuswurf (= Imitationsübung mit geschlossenen Augen).

### **Differenzielles Lernen**

Das Modell des Differenziellen Lernens geht auf Schöllhorn (1999) zurück. Dieses wird von den Protagonisten aktuell bei vielen Gelegenheiten als tradierten Lernweisen überlegen propagiert (siehe z.B. Schöllhorn, Beckmann, Janssen und Michelbrink 2009), auch und gerade in der Leichtathletik. Gleichzeitig wird es in der Lehre und Praxis der Leichtathletik einerseits als hilfreiche Unterstützung in den Ausgangsüberlegungen, andererseits aber – in seiner aktuellen Ausprägung und dem propagierten Gültigkeitsanspruch – als kritisch bzw. nicht haltbar angesehen (siehe Killing 2009, Oltmanns 2009).

So wurden zwar einige Untersuchungsergebnisse publiziert, die vordergründig einen Vorteil des differenziellen Lernens zu begründen scheinen. Die von Vertretern der Lehre und Praxis geäußerten Zweifel sind allerdings breit angelegt. Sie gehen von der Erklärung der Ergebnisse durch mögliche untersuchungsmethodische Schwachstellen wie z.B. Versuchsleitereffekte bis zu mangelnder Praxisgültigkeit der Untersuchungsansätze aus. So wird bspw. ausschließlich hochschul-geprägte Literatur wie z.B. der „Klassiker“ von Bauersfeld und Schröter (1979/1986), als Argumentationsbasis genannt, während die verbands- und praxisbezogene Literatur, wie sie in diesem Beitrag genannt ist, vernachlässigt wird. Oder in der Begründung des Ansatzes wird davon ausgegangen, dass es in der Bewegungspraxis immer zu Differenz-Erscheinungen kommt, in den Studien werden dann aber differenzielle und nicht-differenzielle Trainingsgruppen gegenübergestellt.

Was letztlich für die Praxis bleibt, ist die Position, dass ein variables Training durchaus sinnvoll sein kann, und die Unterstützung der Anregung, positiver mit Bewegungsabweichungen (weniger als Fehler, sondern eher als Lernchance betrachtet) umzugehen. Es könnte sich lohnen, solche Varianten nicht nur zu dulden, sondern - in gewissem Umfang - auch zu wollen und für den Lernprozess zu initiieren. Diese Vorstellung gibt es aber auch schon ohne das Modell des differenziellen Lernens.

Fraglich bleibt, wie groß sinnvollerweise die genannten Bewegungsdifferenzen für ein optimales Lernen sein sollten und wie weit sich eventuell solche Größen bei Anfängern und Fortgeschrittenen unterscheiden. Ob man auf bisher bewährte und auch theoretisch und empirisch wohlbegründete, inzwischen oft auch für das Nachwuchstraining abgestufte,

Technikleitbilder ganz verzichten kann (Kißmann, Beckmann und Michelbrink 2009 verneinen zumindest für den Sportunterricht die Existenz eines Bewegungsideals und die Sinnhaftigkeit von Fehlerkorrekturen), ist wohl eher zweifelhaft.

#### **4 Zusammenführung**

Die Bedeutung koordinativer Fähigkeiten, Voraussetzungen und Anforderungen für den Leichtathleten erscheint unumstritten. Sie sind Grundlage für ein erfolgreiches, effizientes Techniklernen und Techniktraining sowie für das Bewältigen variierender Situationen. So sind sie auch berechtigte Basis für die Absicherung des Vielseitigkeitsprinzips im Nachwuchstraining.

Der Fähigkeitsansatz bietet eine bewährte Basis für das Verständnis des Phänomens und die praktische Trainingsumsetzung. Die Unsicherheit, wie weit sich allgemeine Fähigkeiten auf spezifische Abläufe übertragen lassen (und wie weit sich das möglicherweise im fortschreitenden Entwicklungs- und Trainingsprozess verändert), zeigt aber auch Grenzen auf. Der Ansatz des DLV in seinen Rahmentrainingsplänen berücksichtigt für die Grundausbildung einen deutlich fähigkeitsorientierten Ansatz, der im Grundlagentraining langsam zu mehr Spezifik orientiert wird, die dann im Aufbautraining immer deutlicher vorherrscht. Bei dieser zunehmenden Spezifik wird aber dem Vielseitigkeitsprinzip im Nachwuchstraining weiterhin in angepasster Form deutlich Rechnung getragen.

Der Ansatz Neumaiers nimmt einen Perspektivwechsel von den Voraussetzungen/Fähigkeiten hin zu den Anforderungen der jeweiligen Bewegungssituation vor. Dies kann ein hilfreicher Beitrag sein, die Problematik der Übertragbarkeit zu umgehen und die Spezifik der Trainingsmittel zu erhöhen, ohne das Vielseitigkeitsprinzip zu verlassen: Vielseitigkeit, ohne beliebig zu werden! Hilfreich kann ein solcher Ansatz vor allem dann sein, wenn er als Ergänzung und nicht Ersatz des Fähigkeitsansatzes verstanden wird. Im Beispiel Leichtathletik kann so die beschriebene, mit dem Trainingsalter zunehmend spezifischere, dennoch weiterhin vielseitige Trainingsgestaltung konkretisiert werden.

Für die tatsächliche praktische Trainingstätigkeit wäre es wohl je „unvollständig“, wenn jeweils allein die Fähigkeits- oder die Anforderungssicht eingenommen würde. Das Hotzsche Modell der „koordinativen Funktionen“ mit dem Ziel der koordinativen Handlungskompetenz (siehe aktuell Hotz & Lange 2009) bezieht entsprechend den Lerner bzw. die situative Beziehung zwischen Sportler und Aufgabe (auch: Anforderungen) ein. Ohne das trainingspädagogische Konzept an dieser Stelle vertiefen zu wollen, sei hier dargestellt, dass ein Verbessern der koordinativen Handlungskompetenz u.a. durch Vielseitigkeit und

Variation des verwendeten Bewegungsgutes gekennzeichnet ist, andererseits dabei auf bereits erlernte und gefestigte Bewegungsstrukturen zurückgegriffen wird, da es sonst „zu chaotischer Verwirrung führen könnte“ (Hotz & Lange 2009, 174). Dieses vielseitige Training setzt am lernenden Sportler an und bezieht die Zielstellung und das Anforderungsprofil ein: vielseitiges Training ist immer auch zielgerichtet, nicht beliebig oder zufällig.

Für Leichtathletik-Trainer bietet ein Modell, das die altbekannte methodische Übungsreihe zu einem methodischen Netz weiterentwickelt und mit Aspekten der in diesem Beitrag vorgestellten Ansätze ausbaut (Oltmanns 2008), sowohl eine zielgerichtete Orientierung von der Ausgangslage zum Ziel (vertikale Entwicklung in Stufen, vergleichbar den methodischen Schritten in einer Reihe), als auch eine auf jeder Stufe zugehörige vielseitig-zielgerichtete Ausprägung (horizontale Ausprägung und Breite) im koordinativen, wie auch – in diesem Beitrag nicht thematisierten – konditionellen Sinne. Damit lassen sich in der trainingspraktischen Umsetzung, trotz guter Absicht, gelegentlich zu beobachtende Vorgehensweisen, von einer kaum feststellbaren bis zu einer „beliebigen“ Vielseitigkeit, zumindest vermindern.

## Literatur

- Bauersfeld, K.-H. & Schröter, G (Ltg.) (1979/1986). *Grundlagen der Leichtathletik*. Berlin. Sportverlag
- Güllich, A., Heß, W.-D., Jakobs, K., Lehmann, F., Mäde, U., Müller, F., Oltmanns, K. & Schön, R. (2004). *Schülerleichtathletik. Offizieller Rahmentrainingsplan des Deutschen Leichtathletik-Verbandes für das Grundlagentraining*. Münster: Philippka.
- Hirtz, P. (Ltg.). (1985). *Koordinative Fähigkeiten im Schulsport: vielseitig – variationsreich – ungewohnt*. Berlin: Volk und Wissen.
- Hossner, E.J. (1995). *Module der Motorik – Bausteine des Bewegens*. Schorndorf: Hofmann.
- Hotz, A. & Lange, H. (2009). Wie wird Bewegungskoordination trainiert? In V. Scheid & R. Prohl (Hrsg.). *Kursbuch 2. Trainingslehre* (S. 161-176). Wiebelsheim: Limpert.
- Joch, W. (Hrsg.). (1991). *Rahmentrainingsplan für das Grundlagentraining*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Katzenbogner, H. (2002). *Kinderleichtathletik. Spielerisch und motivierend üben in Schule und Verein*. Münster: Philippka.

- Killing, W. (2009). Kritik der ‚Praxis‘ an der Sportwissenschaft. *Leichtathletiktraining* 20 (1), 12-15
- Killing, W., Bartschat, E., Czingon, H., Knapp, U., Kurschilgen, B. & Schlottke, K. (2008). *Jugendleichtathletik. Offizieller Rahmentrainingsplan des Deutschen Leichtathletik-Verbandes für die Sprungdisziplinen im Aufbautraining*. Münster: Philippka.
- Kißmann, M., Beckmann, H. & Michelbrink, M. (2009). Reflexionen über den Einsatz des Differenziellen Lehrens und Lernens im Sportunterricht. *Sportunterricht* 58 (2), 51-54.
- Kopelmann, P. (2000). Vielseitig und variabel – aber wie? *Leichtathletiktraining* 11 (12), 32-35
- Kröger, C. & Roth, K. (1999). *Ballschule. Ein ABC für Spielanfänger: Sportspiele*. Schorndorf: Hofmann.
- Lehmann, F. (2008). Leistung langfristig entwickeln. *Leichtathletiktraining* 19 (9+10), 22-27
- Neumaier, A. (1999). *Koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining*. Köln. Strauß
- Oberbeck, H. (1972). *Training des jugendlichen Leichtathleten. Teil 4: Mehrkampftraining* (Schriftenreihe zur Praxis der Leibeserziehung und des Sports, 60). Schorndorf: Hofmann
- Oltmanns, K. (2008). Systematisch und vielseitig lernen. *Leichtathletiktraining* 19 (4), 4-11.
- Oltmanns, K. (2009). Vielseitig und systematisch lernen. *Leichtathletiktraining* 20 (2+3), 4-11.
- Rostock, J. & Zimmermann, K. (1997). Koordinationstraining zwischen Generalität und Spezifität. *Leistungssport* 27 (4), 28-30.
- Schmidt, R. (1975). A schema theory of discrete motor skill learning. *Psychological. Review*, 82, 225-260.
- Schöllhorn, W.I. (1999). Individualität – ein vernachlässigter Parameter. *Leistungssport* 29 (2), 5-12.
- Schöllhorn, W.I., Beckmann, H., Janssen, D. & Michelbrink, M. (2009). Differenzielles Lehren und Lernen im Sport. *Sportunterricht* 58 (2), 36-40.



*Lothar Pöhlitz*

## **Warum Afrikaner auf den Mittel- und Langstrecken die Weltspitze bestimmen**

Eigentlich begann alles 1960, als Abebe Bikila (Äthiopien) in Rom bei seinem damals sensationellen Marathon-Olympiasieg mit Weltrekord (2:16:20) auf die Möglichkeiten höhenangepasster Sportler auch bei Wettkämpfen im Flachland aufmerksam machte. Als erster afrikanischer Olympiasieger wurde er, von einem schwedischen Hobbytrainer vorbereitet, zum Symbol für ganz Afrika. Auch zukünftig legten ausländische Trainer den Grundstein für das Zeitalter afrikanischer Lauferfolge. Aber immer öfter nahmen die Afrikaner das Heft auch selbst in die Hand. Bereits acht Jahre später, bei den Olympischen Spielen im hoch gelegenen Mexiko siegten in den männlichen Laufdisziplinen ausschließlich Hochland-Afrikaner (auf sechs Strecken fünf Gold-, vier Silber-, und zwei Bronzemedailles). Als 1980 Miruts Yifter in Moskau Doppelolympiasieger über 5000 m und 10000 m für Äthiopien wurde, entfachte er das Feuer neu, wurde Volksheld und Vorbild für das trainingsmethodische Vorgehen der nächsten Jahre; auch für Haile Gebrselassie, Olympiasieger 1996 und 2000 und dessen Nachfolger Kenenisa Bekele, der zuletzt 2008 in Peking Doppelgold über 5000 und 10000 m gewann. Die Frauen trauten sich erst spät aus den Hütten um mit den Jungen immer ein paar Kilometer mehr mitzulaufen. Die erste Goldmedaille der Frauen bei Olympischen Spielen für Afrika gewann Derartu Tulu (ETH) 1992 in Barcelona über 10000 m, in Peking gewannen Pamela Jelimo und Nancy Lebet Lagat für Kenia die Mittelstrecken und Tirunesh Dibaba für Äthiopien Doppelgold auf den Langstrecken.

Auch Kenia verfügt über Hochland und Hochebenen jenseits der 2000 m und die Talente wachsen wie Pilze aus der Erde. Sie haben gelernt härter als ihre Kontrahenten zu arbeiten, sie haben sich geöffnet, die Weissen zum gemeinsamen Training „sozusagen in ihr Haus“ eingeladen und sind – wie Pater O’Connel 1996 - zu uns nach Deutschland gekommen um Erfahrungen auszutauschen. Vor allem ausländische Trainer wiesen ihnen den Weg, lehrten sie, auch in Trainingscamps in Europa, wie auch sie konkurrenzfähig sein können. So haben sie zunehmend besser erkannt, welche Möglichkeiten ihr Hochland für einen Weg aus der Armut, aus der sozialen Not, bietet.

Parallel dazu – vor allem nach der deutschen Einheit – hat Deutschland leider versäumt, weiterhin die Bedingungen für Läufer und ihre Trainer zu sichern, die für ihre Konkurrenzfähigkeit notwendig wären.

Heute ist die Dominanz der Männer und Frauen Kenias und Äthiopiens in den leichtathletischen Laufstrecken von 800 m bis zum Marathonlauf überwältigend. Die Masse der kenianischen Läufer prägt nicht nur bei Straßen- und Marathonläufen das Erscheinungsbild ganzjährig in der ganzen Welt, diesmal kamen sie auch nach Peking bestens vorbereitet, haben mit 14 : 7 Medaillen gegenüber Äthiopien bei den zwölf Startmöglichkeiten richtig „zugeschlagen“ und führen nun mit insgesamt 28 Medaillen den internen Ländervergleich bei den letzten drei Olympischen Spielen an. Die Äthiopier gingen aber keinesfalls leer aus, stellten die Olympiasieger in Peking über 5000 m und 10000 m sowohl bei den Männern als auch bei den Frauen.

Analysiert man einmal die Ergebnisse (Medaillen) beider Länder bei den drei letzten Olympischen Spielen, 2000 in Sydney, 2004 in Athen und 2008 in Peking, in den Laufdisziplinen, führt Äthiopien bei den Goldmedaillen, Kenia aber in den Gesamtmedaillen der Laufdisziplinen.

Insgesamt ergibt sich für 2000 + 2004 + 2008 eine Gesamtmedaillenbilanz in den Laufdisziplinen von 800 – Marathon bei Männern und Frauen von

<b>Äthiopien</b>	10 x Gold	5 x Silber	7 x Bronze	<b>Gesamt 22</b>
<b>Kenia</b>	8 x Gold	12 x Silber	8 x Bronze	<b>Gesamt 28</b>

Dabei fällt auf, dass die äthiopischen Frauen 4 x Olympiasieger wurden und insgesamt 10 Medaillen erkämpften, während die Kenianerinnen 1 x 1., 5 x 2. und 1 x 3. wurden.

Interessant ist noch, dass Kenia in Peking erstmals Medaillen im 800 m Wettbewerb erkämpfte (Gold bei Männer und Frauen, Silber bei den Frauen und Bronze bei den Männern auch wenn man weiß, dass der Kenianer Wilson Kipketer 2000 Silber und 2004 Bronze auf dieser Strecke als Auswanderer für Dänemark gewann. Äthiopien konnte über 1500 m und 3000 m Hindernis bei Männern und Frauen dreimal hintereinander keine Läufer unter den ersten Drei platzieren.

Die Ergebnisse und Informationen aus dem letzten Jahrzehnt lassen, auch wenn man berücksichtigt, dass die geographischen, klimatischen, sozialen Voraussetzungen und das Talentangebot für beide Länder in etwa vergleichbar sind, den Schluss zu, das Äthiopien mehr langstreckenorientiert und weniger breit aufgestellt ist, bei den Kenianern aber der Einfluss europäischer Trainer und Manager auch für eine gezielte Nachwuchsarbeit und

Trainerausbildung wirkt. Vor allem Italiener haben den Kenianern, der Niederländer Jos Hermens den Äthiopiern die Wege zu den „Fleischtöpfen Europas“ geebnet.

## **1 Drei Wochen Trainingslehre in Äthiopiens Addis Abeba mit Miruts Yifter & Co**

Obwohl ich schon einige Jahre Erfahrung mit Höhenttraining hatte war 1978 mein erster Blick hinter die Kulissen des äthiopischen Langstreckentrainings im Rahmen eines gemeinsamen Trainingslagers mit der dortigen Lauf-Nationalmannschaft im 2400 m hoch gelegenen Stadion von Addis Abeba bzw. auf dem nahe der Stadt gelegenen 3000 m hohen Plateau, eine neue, nicht erwartete Erfahrung. Ich lernte nicht nur eines der ärmsten Länder der Welt kennen, sondern erlebte wie 20 äthiopische Talente mit ihrem damaligen Leistungsbesten Miruths Yifter (der schon 1972 in München 27:40,96 und in Düsseldorf 1977 13:13,82 gelaufen war und in Moskau 1980 Doppelolympiasieger über 5000 m und 10000 m wurde) unter Leitung eines britischen Trainers trainierten. Er verfolgte die Trainingseinheiten meist aus der Distanz von der Tribüne des Stadions aus: allein, diszipliniert, immer gemeinsam in Leistungsgruppen und um eine hohe Qualität in der Bewegungsausführung bemüht. In drei Wochen unter 2400 m Höhenbedingungen erlebte ich ein Trainingsniveau, dass ich so nicht erwartet hatte. Der Beste – Yifter – lief vorn, gab das Tempo und die Übungen bei der gemeinsamen Gymnastik im Kreis oder während des Laufens zu Beginn und am Ende fast jeder Trainingseinheit vor und führte die vielköpfige Gruppe an der Spitze einer langen Schlange zum Geländelauf aus dem Stadion und nach 60 – 90 Minuten in gleicher Ordnung wieder ins Stadion zurück, zu weiteren 10 -15 Minuten cool-down auf der Rasenrunde. Als mir Yifter einmal erzählte, dass seine persönliche Bestleistung über 10 000 m auf der Höhe von Addis Abeba bei 29:30 Minuten läge und er in Europa immer 1 ½ - 2 Minuten schneller laufen könnte, war ich mir endgültig der Bedeutung des Höhentrainings für Läufer innerhalb meiner Lauf-Trainerzukunft bewusst.

**Dr. Woldemeskel Kostre** ist der Vater der äthiopischen Erfolge der letzten 20 Jahre. Er kam nach seinem Sportstudium mit Doktorarbeit in Ungarn 1980 in seine Heimat zurück, aber erst nach Beendigung des Bürgerkrieges 1991 in Äthiopien wurde er als Cheftrainer und Technischer Direktor zum Leichtathletikverband berufen.

Seitdem hat sich unter seiner Leitung eine Vielzahl von international erfolgreichen Topathleten entwickelt. In Sydney 2000 gewannen seine Athleten acht Medaillen, allein viermal Gold im Langstreckenlauf. Er war auch für die außerordentlichen Karrieren von

Fatuma Roba, der ersten afrikanischen Olympiasiegerin im Marathonlauf 1996 in Atlanta oder auch Haile Gebrselassie und Kenenisa Bekele verantwortlich.

Seine Trainingsphilosophie wurde durch seinen langjährigen Ungarnaufenthalt vom ungarischen Intervalltraining geprägt. Es ist auch unter den Bedingungen des afrikanischen Hochlandes geschwindigkeits- und umfangsorientiert auf das Wettkampfziel – für ihn den Weltrekord – ausgerichtet. Ziel ist die durchschnittlichen 400 m – Rundenzeiten der individuellen Leistungszielstrecke und der dazugehörigen Unterdistanzstrecke möglichst oft der maximalen Leistung ihrer entsprechenden Trainingsstrecken anzunähern. Liegt die individuelle maximale Leistung der Trainingsstrecke sehr nahe an der Zielgeschwindigkeit, muss die Geschwindigkeit erhöht werden, ist sie mehr als 120 % von der Zielleistung entfernt, sollte die Ausdauer trainiert werden. Die Anteile von aeroben und anaeroben Training werden von der Zielstrecke und den individuellen Stärken und Schwächen bestimmt. Die aerobe Arbeit und die Berganläufe werden im Gelände in 3000 m Höhe absolviert, die anspruchsvollen Intervallprogramme im 2400 m hoch gelegenen Stadion von Addis. Dabei unterscheiden sich inzwischen die Trainingsprogramme von Frauen kaum noch von denen der Männer, von den Geschwindigkeiten einmal abgesehen.

Von seinen Athleten wurde Kostre so beschrieben: streng, bestimmend aber gerecht, autoritär, aber auch wie ein Vater, fordernd, keine Nachlässigkeiten duldend. „Hart arbeiten, zuerst sich selbst besiegen, dann die anderen“ fordert er von seinen Athleten, „wer etwas erreichen will muss immer 100% geben“.

Von Haile Gebrselassie und Kenenisa Bekele sind beispielhaft folgende Intervallprogramme dokumentiert (Gebrselassie & Kostre 2003, S.233; Bodemer 2004, S. 46):

### **3 Programme von Haile Gebrselassie**

Ein- und Auslaufen: je 15 Minuten

- 4 x 400 m (56“ – Trabpause: 30“) + 14 x 400 m (53“ / Tp: 30“)
- 5 x 2000 m (64 - 65” pro 400 m in Zielgeschwindigkeit 10000 m)
- 8 – 10 x 1000 m (2:28 Minuten/Tp: 3 Minuten in der Zielgeschwindigkeit für 5000 m)

### **3 Programme von Kenenisa Bekele**

Ein- und Auslaufen: je 25 Minuten

- 5 x 100 m (~13“) + 5 x 200 m (~27“) + 5 x 300 m (~42“) + 5 x 400 m (~59“) -  
Trabpausen 60“ / Serienpausen 3 Minuten
- 4 x 5 x 400 m (58 – 60“) – Trabpause 1’ / Sp: 3’

- 3 x 400 m (56 - 58“) + 3 x 600 m (1:30 - 1:32) + 3 x 1000 m (2:33 – 2:30) - Trabpausen : 1' / Sp: 3'
- 3 x wöchentlich fanden Fahrtspiele über 60 – 75 Minuten + als 2. TE täglich 1 Stunde Dauerlauf statt

## 2 Zum Training der kenianischen Läufer

Geht man davon aus, dass im letzten Jahrzehnt eine ganze Reihe von Faktoren, die als günstige Voraussetzungen für Spitzenleistungen in den Laufdisziplinen anzusehen sind, wie zunehmend bessere Talentauswahl, das erstaunlich gut organisierte Training und die Wettkampfgestaltung genutzt wurden, muss man feststellen, dass im Endeffekt das organisierte Training unter den allumfassenden afrikanischen Bedingungen über die mögliche Leistung zum gewünschten Zeitpunkt entscheidet. Nicht das Höhenttraining im afrikanischen Hochland allein, die Konstitution oder die beeindruckende „weiche Bewegungsstruktur“ sollten als Hauptursachen für die außergewöhnlichen Leistungen angesehen werden. Früher hätte man nie für möglich gehalten, dass Sportler mit „so wenig Muskeln an den Beinen“ zu solch außerordentlichen Leistungen fähig wären.

Heute wissen wir, dass alle nachfolgend genannten leistungsbeeinflussenden Faktoren für den Einzelnen unterschiedlich hilfreich und anteilig an der Leistung beteiligt sind. Die besten Bedingungen und körperlichen Voraussetzungen nutzen nichts, wenn man nicht bereit ist entsprechend hart zu trainieren. Dabei gilt, wie in vielen anderen Bereichen unseres Lebens der Grundsatz:

*Hüte Dich vor Extremen, suche ständig nach dem Optimum.*

Leistungsunterstützende Faktoren für die Kenia-Läufer :

- Umfeld-profilierter natürliche Hochlandbedingungen, Höhe > 2000 m bis ca. 3000 m, geringe Ablenkungsmöglichkeiten, gesellschaftlich-soziale Voraussetzungen (Arbeitslosigkeit, Verantwortung für die Familie) und das sich daraus ergebende Anspruchsniveau - Tradition - Vorbilder – Nationalstolz - Motivation --> Laufen um „reich zu werden“
- Erfolge bedeuten materiellen Gewinn, sozialen und beruflichen Aufstieg, ein besseres Leben, sowie Anerkennung im Land und weltweit.
- Anlagen – Talent – leichter Körperbau (Body-mass-Index) – große Fuß- und Fußgelenkskraft durch jahrelanges barfußlaufen – Laufökonomie / Flexibilität –

besondere Stärken im Fettstoffwechsel - oftmaliges hartes, grenzwertiges Gruppen-Training – Disziplin – offensive Wettkampfgestaltung - Kampf um Siege.

- Natürliche kohlenhydratreiche und eiweißreiche Ernährung: Maisbrei, Bohnen, Milch, Früchte, Obst, auch frisches Blut von „Höhentieren“.
- Internationales Management und eigene im Ausland ausgebildete Trainer.

Die Zusammenstellung dieser Erkenntnisse gründet auf vielen persönlichen Gesprächen mit kenianischen Spitzenathleten und ihren am Erfolg beteiligten Trainern, eigenen Beobachtungen, die eine oder andere konkrete Veröffentlichung über das Training der Kenianer und nicht zuletzt einem informativen Referat zur Nachwuchsausbildung von Trainer Pater O’Connel von der St. Patrick High School, einer auch heute noch wichtigen Kaderschmiede in Iten in Kenia, anlässlich eines 1996 vom DLV in Berlin veranstalteten Trainerseminars. Darin vermerkt er:

*„Wenn wir mit 14 Jahren – dann werden die Schüler nach einem Aufnahmeverfahren zu uns ins Internat aufgenommen - gezielt mit dem Training beginnen, ist die Ernte schon zu 80% eingefahren, weil die Kinder bereits ab 6 Jahren laufen, zum Markt, zur Schule, die Berge hinauf und hinunter, zu Verwandten, bis zu 10 km am Tag.  
Dann haben wir die Schüler bis 19 Jahre und trainieren mit ihnen täglich zweimal und 3x im Jahr in den Ferien (dann führen wir jeweils 4 Wochen lang ein Trainingslager durch) auch dreimal am Tag“.*

Bei einem von ihm gezeigten Video über das Training zu Hause habe ich damals folgende Stichpunkte notiert: Dauerlauf + Fahrtspiele im Gelände: barfuß – Bodenwechsel, Rhythmuswechsel, stark profiliert, z.T. steil bergauf und bergab, große Gruppe; Treppenarbeit, Gymnastik während des Laufens wie in Äthiopien, große Schritte, weiche Bewegungen.

Philosophie: Trainer sind Lehrer, sie leiten an, verbessern, motivieren, schaffen Bedingungen, Ziel ist eine „Ganzheitspersönlichkeit“, die sich selbst trainieren muss und dies unter den Bedingungen des kenianischen Hochlandes (ca. 2400 m ü. NN)

**Auszug aus dem Iten-Training :**

- 6 Tage mit je 2 TE + 1 Ruhetag, dabei stets 1 harte TE.
- Morgens 5.45 Uhr DL bis 45' / nachmittags: „flexibility, stretching, resistance, exercises, intervals on track, hill-training, fartlek, speed-work“. Dabei wurden folgende Programme beispielhaft vorgestellt:
- 5 x 400 m / P : 2' + 5 x 300 m / P : 2' (Mädchen: 72“ / 48 “ / Jungen: 64” / 42”)
- 6 x 300 m / Tp: 100 m + 6 x 200 m / Tp : 200 m (Mädchen: 48“ / 32“ / Jungen: 42“ / 26“)
- 10 x 120 m Berganläufe (80 %) 3 x pro Woche in Verbindung mit 5 - 6 km Fahrtspiel
- 5 – 8 x 1000 m / Tp : 2'
- 4 – 5 x 1600 m / Tp : 3'

Die Geschwindigkeit für den DL (profiliert) wurde wie folgt angegeben:

	<b>Mädchen</b>	<b>Jungen</b>	<b>alles in 2400 m Höhe !</b>
ruhig	6 min / km	5 min / km	
mittel	5 min / km	4 min / km	
hoch	4 min / km	3 min / km	

Diese Ausbildung in Gruppen an einer „Sportschule“ entspricht nicht nur der kenianischen Mentalität, sondern ist auch Grundlage für gemeinsame Vorbereitungen in mehrfach stattfindenden Trainingslagern im Jahresverlauf. In Trainingslagern wird gemeinsam, diszipliniert, professionell und gesteuert (oftmals durch den Besten der Gruppe) gearbeitet (Partnertraining). Deshalb muss man sich nicht wundern, wenn sich zwischen den Wettkämpfen auch in Europa die „Schwarzen“ morgens *sehr früh*, meist unbemerkt von den noch schlafenden Gegnern, vor dem Hotel zum gemeinsamen Morgenlauf treffen.

Bei diesen Ausführungen ist es nicht verwunderlich, dass unter dem Einfluss der afrikanischen Läufer die Altersstrukturen bei internationalen Höhepunkten, auch in den vorderen Finalplatzierungen, völlig runderneuert wurden. Auch bei den großen internationalen Sportfesten tauchen immer wieder neue junge (19 - 21 Jahre) Männer und Frauen auf, die sofort in der Weltspitze mitmischen. Auch in den Langstreckendisziplinen wurde die Theorie vom späteren Höchstleistungsalter der älteren, gereiften Langstreckler überholt und die Theorie, Langstreckler rekrutieren sich aus nicht weiter entwicklungsfähigen Mittelstrecklern, wurde durch eine frühe Spezialisierung auch in der Langstrecke abgelöst.

Dies wird auch durch eine inzwischen völlig veränderte Wettkampfgestaltung erreicht, durch veränderte individuelle Ziele, andere mentale Qualitäten und durch ein außerordentlich hohes Selbstvertrauen. Ohne vorsichtig abzuwarten, wird meist schon von der ersten Runde an der Erfolg gnadenlos offensiv angestrebt. Weltrekorde werden von systematisch aufgebauten, etablierten Athleten erzielt, die ihr Leistungsniveau kontinuierlich gesteigert haben.

Dieter Hogen (in den USA lebender deutscher Trainer von Uta Pippig und einer Gruppe erfolgreicher kenianischer Langstreckler) erläuterte frühere Probleme vor allem in den Langzeitausdauerdisziplinen 1994 in *Runners World* 11/12 -1994 so:

*„Das typische Training der Kenianer dauert ungefähr eine Stunde, manchmal etwas mehr. Deshalb bringen sie bis zur Halbmarathonstrecke jede Menge Weltklasseläufer hervor. Bei langen Läufen zeigt sich die Schwierigkeit, kenianisches Lauftemperament und kontrolliertes, zielgerichtetes Training zu vereinbaren.“*

Dies hat sich seitdem deutlich geändert. Viele internationale Top-Marathonläufe werden inzwischen von Kenianern oder Äthiopiern gewonnen. Das Marathon-Gold von Peking 2008 durch den Kenianer Samuel Wanjiru (2:06:32) und die Silbermedaille durch Catherine Ndereba in 2:27:06 bei den Frauen haben dies eindrücklich bewiesen.

### **3 Basis-LT-Training im Lande, Wettkampfvorbereitung in Europa**

In der Vorbereitung von Spitzenathleten ist in Kenia nicht unüblich, dass der Teil der besten Athleten das Basistraining, die Entwicklung der aerob-anaeroben Schwelle („Lactic Threshold – LT“ – ca. bis in den Bereich von 90 % der  $VO_2max$ ), von frühester Jugend an (nicht nur an der Sportschule Iten) unter den Bedingungen des kenianischen Hochlands verfolgt. Die spezielle Wettkampfvorbereitung folgt nicht selten unter Führung meist europäischer Manager oder Trainer in Camps in Australien oder Europa. Dabei kommt der vorbereitenden umfangreichen Phase des LT-Trainings zu Hause eine außerordentliche Bedeutung zu. Es ist die Phase der Ausbildung der Grundlagenausdauer auf höchstem aerobem Niveau. Praxis ist aber auch, dass innerhalb der z.T. mehrmonatigen Aufenthalte in Europa mit Wettkampfkonzentrationen immer wieder Zwischentrainingsphasen in der Höhe zur aeroben Stabilisierung, sowohl zu Hause in Kenia, als auch in den verschiedensten Höhentrainingslagern in Europa oder den USA, eingeschoben werden.

Der Teil der Athleten aus dem Erwachsenenbereich, der für die finanziellen Aufwände noch nicht gut genug ist, leistet zu Hause eine für viele nicht vorstellbare Belastung ab, die auch

ihnen den Weg an die „Fleischtöpfe der Welt“ ebnen soll. Drei Trainingseinheiten pro Tag mit bis zu 260 km in der Woche sind nicht selten das Maß. Ganz früh am Morgen der zwar ruhig beginnende, oft aber auch schon ansteigend im Tempo gestaltete „Crescendo-DL“ bis 1 Stunde im profiliertem Gelände, am späten Vormittag das umfangsorientierte LT-Training mit vorwiegend mittlerer Intensität und in der 3. TE am Nachmittag 3 - 4x wöchentlich Fahrtspiele mit z.B. 12 x 3 Minuten bei 1 Minute Laufpause oder schnelle Intervalle mit dem Ziel disziplinspezifischer Ausdauerentwicklung, ergänzt durch die anderen dazugehörenden Aufgaben, wie Athletik, Kraft, Sprünge, Beweglichkeit oder auch Schnelligkeitsübungen. Das Prinzip der Nachmittags-Trainingsarbeit ist „3x komfortabel hart“, aber auch nur so schnell, dass zum Ende des jeweiligen Programms noch 1-2 Läufe mehr möglich gewesen wären.

Die Konsequenz für die derzeitige deutsche oder auch europäische Situation ist, dass nur auf der Grundlage einer langfristig aufgebauten, qualitativ hochwertigen aeroben Basis der angestrebte Aufstieg mit Hilfe von entsprechendem Qualitäts-Tempotraining möglich ist. Dies ist mit wenigen, oft zu langsam gelaufenen Kilometern nicht zu machen. Eine nur unterdurchschnittlich entwickelte Ausdauerbasis wird durch ein zu viel an harter Tempoarbeit schnell zerstört oder lässt das erforderliche wettkampfnaher Training in oder um die Zielgeschwindigkeit gar nicht zu.

### **12 - 13 Trainingseinheiten pro Woche auch für die Jugend, Sonntag Ruhetag**

Die von Pater O'Connel übermittelten 12-13 TE für die 14 – 19 Jährigen in Iten, bei meist einem Ruhetag pro Woche, mit einem z.T. sehr anspruchsvollen Training, dass auch Kraftausbildung, Sprünge, Schnelligkeit, Beweglichkeitsübungen und Hügeltraining beinhaltet, hat inzwischen viele in die Weltspitze geführt. Trainingsmethodisch richtig eingeordnet, werden in manchen Phasen / Wochen 2x VO<sub>2</sub>max-Training (Dienstag und Samstag) und 2-3 x Tempotraining (Mittwoch + Donnerstag + als Teil -TE am Samstagmorgen) und Ausdauertraining mit Berganläufen am Freitag absolviert. Dazu kommt, dass die Dauerläufe im bergigen Gelände zum Ende hin meist immer schneller werden. Und dies alles im profilierten Gelände in etwa 2500 m Höhe. Zu bedenken ist dabei, dass unter diesen Bedingungen ein langsamer Dauerlauf am Morgen ähnlich zu bewerten ist, wie ein mittlerer Dauerlauf unter NN.

**Ein beispielhaftes Wochentraining** der Jungen und Mädchen aus dem Iten - Camp wurde auch von Marius Bakken\* beobachtet und wie folgt beschrieben (siehe auch [www.mariusbakken.com](http://www.mariusbakken.com)):

Montag	1. TE	8 – 9 km DL + Stretching
	2. TE	Langer DL 45 – 60 Minuten (12-14 km) + Athletik
Dienstag	1. TE	8 km (27 – 30 Minuten)
	2. TE	10 Min. EL + 60-75 Minuten Fahrtspiel + Athletik/Kraft (im Wechsel 2 Min. schnell – 2-3 Min. easy)
Mittwoch	1. TE	9 km DL-mittel (60 %) + Beweglichkeitsprogramm
	2. TE	Zirkeltraining 4 x 2 + 3 x 2 Minuten, anschließend 45 Minuten Sprünge und Steigerungsläufe
Donnerstag	1. TE	Langer ruhiger DL in profiliertem Gelände
	2. TE	15 Minuten-Läufe, danach 30-35 Min. „Rasendiagonalen“
Freitag	1. TE	8 km ruhig ( 30 %)
	2. TE	14 Berganläufe 120 -200 m (60 %)
Samstag	1. TE	40 Minuten Steigerungsläufe über 100 – 120 m
	2. TE	Fahrtspiel ( 1 Min. schnell : 1 Min. langsam im Wechsel)
Sonntag	1. TE	8 km DL ruhig oder Ruhetag

#### 4 Fazit

Zusammenfassend stehen folgende Trainingsschwerpunkte im afrikanischen Training im Mittelpunkt:

Das gesamte Lauftraining ist unter den Besonderheiten der Höhe (bevorzugt zwischen 2000 – 3000 m) zu sehen. Es ist unter den Hochland-Bedingungen oft intensiver als das der Europäer unter NN.

1. Dauerlauf nach dem LT-Prinzip (Lactat-Threshold) in 3 Intensitätsbereichen über meist 15 – 25 km, in der Regel in Gruppen und so schnell wie es das Befinden zulässt.
  - im Tempo ansteigend
  - als Fahrtspiele, beginnt ruhig und endet oft „maximal“, wettkampfnah
  - im teilweise stark profilierten Gelände (berganbetont, mit Testabschnitten) bis ~ 90 Minuten

2. Cross- / Geländelauf / Querfeldein
  - Cross-Wettkampfsystem, auch in Schulen
  - Vielfältige Laufformen z.T. barfuß im stark profilierten unebenen Gelände
3. Berganläufe / Hügeltraining (oft ganzjährig)
  - extensiv z.B. 15 – 20 x 400 m, mittlere Intensität, mittlerer Anstieg
  - intensiv z.B. 10 – 20 x 60 – 150 m, schnell, bis 15 % Anstieg kontinuierlich ansteigend über mehrere Kilometer
4. Intervalltraining / Tempoläufe
  - Im Prinzip ganzjährig, geschwindigkeits- und zielstreckenorientiert, oft sehr nah bei der Wettkampfgeschwindigkeit, z.T. hohe Wiederholungszahlen, aber auch 2 – 3 x 5000 m oder 3 x 100 + 3 x 200 + 3 x 300 + 3 x 400 m
  - Bahntraining findet 3 – 4 x pro Woche statt, auch im Nachwuchstraining. Die Pausen werden vom Tempo bestimmt, sind aber streckenabhängig in der Regel sehr kurz (30 – 120 sec)
  - Mit zunehmender Trainingsdauer werden die Läufe zur Saison hin länger.
5. Kraft- und Beweglichkeitstraining
  - Gymnastik / Beweglichkeitsübungen, auch im Laufen
  - Zirkeltraining, Kraft- und Sprungkrafttraining
  - Treppenarbeit
6. Prinzip: 2 x tägliches Training, am Sonntag ist Ruhetag; in den Schulferien Trainingslager mit auch 3 x täglichem Training

Das wahre Geheimnis der afrikanischen Erfolge liegt in ihrer hohen Intensität, das hat uns Pater O' Connel schon früh vermittelt, als er 1996 über das Jugendtraining in Iten berichtete. Dies wird auch gegenwärtig noch im äthiopischen Langstreckentraining durch Dr. Kostre praktiziert. Die Programme sind bekannt – sie wurden vorwiegend von europäischen Trainern ins Land gebracht – dafür ist bei uns das komplexe Training in Vergessenheit geraten und man hört noch heute „Vorsicht, nicht zu schnell“ und bei den Langstrecklern ist Dr. v. Aaken noch immer im Gespräch. Im Winter laufen 800 m Läufer in Kenia in Leistungs-Gruppen in einem 80 – 90 Minuten - Fahrtspiel bis zu 14 x 1' mit 1' Trabpause. In der Saisonvorbereitung sind sie 4 - 5 x pro Woche „intensiv“ auf der Bahn und laufen dazwischen ruhige Dauerläufe von 50 – 60 Minuten. In den letzten drei Wochen vor einer großen Meisterschaft halbieren sie das Volumen, aber die hohe Intensität bleibt. Das bringt die Topform.

Das Geheimnis kenianischer Erfolge im Mittel- und Langstreckenlauf liegt aber neben einem großen sozialen Motivationspotential und günstigen genetischen Anlagen, auch in einer

zielgerichteten Talentsuche, in einem sehr frühen Trainingsbeginn, einem umfangreichen und intensiven „Gruppen“ – Training, auch schon für die Jungen und Mädchen zwischen 14 – 19 Jahren, ganzjährig unter den Bedingungen des profilierten Hochlands. Durch ein anspruchsvolles LT- Ausdauertraining (Lactat-Threshold) in den drei Intensitätsbereichen um 2 mmol/l Laktat, zwischen 3 - 4 mmol/l Laktat und zwischen 4 - 8 mmol/l Laktat ( $VO_2max$ ), erfolgt die Vorbereitung auf die intensiven anaeroben Tempolaufprogramme entsprechend den Anforderungen der Zielstrecken.

Die Anforderungen an den Einzelnen sind vor allem in der Qualität des Trainings beträchtlich. Viele Europäer haben nach ihren Trainingslagern in Kenia mit sehr viel Respekt davon berichtet. Oft waren sie in den gemeinsamen Trainingsläufen schon nach wenigen Tagen oder in einigen Trainingseinheiten nach wenigen Minuten nicht mehr in der Lage den kenianischen Läufern zu folgen.

### **Literatur**

- Bodemer, J. (2004). Das Geheimnis der Weltrekorde. *Leichtathletik-Magazin*, 28, 44-46.
- Gebrselassie, H. & Kostre, W. (2003). *Laufen mit Haile Gebrselassie*. Bergisch-Gladbach: Lübbe-Verlag.
- [www.mariusbakken.com](http://www.mariusbakken.com)

# Ethik





*Eckhard Meinberg*

**Fairness –**

## **eine zentrale moralische Dimension sportlichen Leistungshandelns**

### **1 Einleitung<sup>1</sup>**

Seit ca. zwei Jahrzehnten erleben Moral und Ethik eine ungebrochene Konjunktur – sowohl in öffentlichen wie auch wissenschaftlichen Debatten. Die Ethik macht vornehmlich Karriere im Zeichen Angewandter Ethiken. Dieser Trend ist auch an einer Ethik des Sports nicht spurlos vorüber gegangen, die sich, traditionsbedingt, mit der Pädagogischen Ethik eine beliebte und naheliegende Koalitionspartnerin gesucht hat und nach wie vor sucht. Allerdings wäre es eitle Anmaßung zu behaupten, dass derartige Unternehmungen die sportethische Landschaft zum jetzigen Zeitpunkt hinreichend ertragreich beackert hätten. Solches zu diagnostizieren, käme einer Hochstapelei gleich. Das ist das Eine.

Das Andere: Ethik und Moral scheinen von Hause aus als Stofflieferant für wohlklingende Beschwörungsformeln, rührselige Appelle, schlafpulvernde Feiertagsreden und andere Erbaulichkeiten prädestiniert zu sein, dabei oftmals noch mit moralinsaurem Scharm ausgestattet.

Lieber Herr Hotz, da Sie mit größter Wahrscheinlichkeit ein solches Vorgehen hier nicht erwarten, will ich Sie auch nicht enttäuschen und hoffe, dass Sie es mir nachsehen werden, weder mit dem berüchtigten moralischen Zeigefinger zu hantieren noch in beschönigendem Idealismus zu schwelgen. Stattdessen werde ich die Aufmerksamkeit auf eine ihrer Schwerpunktthematiken lenken, die Sie stets herausgefordert hat: ich meine das innerste Innere der neuzeitlichen Sportethik – die Fairness. Eben diese wird dann auch zwingend den Leitfaden und Gegenstand meiner folgenden Ausführungen spinnen, insofern ich einige substantielle Perspektiven auf dieses schillernde Phänomen werfen werde (auf dem Boden einer co-existentialen Ethik des Sports).

In dem Vortragstitel wird eine Beziehung zwischen Leisten und Moral avisiert. Damit diese Relation Gestalt annehmen kann, werde ich vorab in äußerster Verknappung auf wenige Facetten der menschlichen Leistung eingehen (I), um dann in einem ausführlicheren Passus eine ganz existentielle moralische Dimension des sportlichen Leistungshandelns (II) zur Diskussion stellen. Für beide Seiten, für das sportive Leisten und dessen Moral hat sich der zu

---

<sup>1</sup> Ein Beitrag zu Ehren von Arturo Hotz

Ehrende stets nach besten Kräften hochgradig engagiert: theoretisch und praktisch, weshalb ich fürchte, Ihnen nichts wesentlich Neues berichten zu können. Dennoch wird ein bescheidener Versuch gestartet.

## **2 Vorneweg: Thesenhaftes zur menschlichen Leistung**

1. Leisten und Leistungen gehören zu den großen Selbstverständlichkeiten des Menschen. Ohne Leistungserbringungen wäre der Mensch nicht lebens- und überlebensfähig. Der „Homo Performator“ (Lenk) ist eine besondere unersetzbare Gestalt der menschlichen Daseinsform. Wie dominant das Leistungshandeln für das Individuum wie für eine Gesellschaft sein kann, bezeugt u.a. das Etikett „Leistungsgesellschaft“ – eine Gesellschaftsform, welche die Leistung zu ihrem führenden *Ordnungsprinzip* kürt.
2. Es gibt kein „reines“, ausschließlich für sich bestehendes und um sich kreisendes Leisten, ein Leisten „nur“ um des Leistens willen. Leistungsvollzüge stellen deshalb kein isoliertes Tun dar, sind vielmehr eingewoben in situativ variierende spezifische Tätigkeiten mit eigenen Zielen. Am Zustandekommen einer Leistung sind unterschiedliche Anstrengungen und Beanspruchungsformen beteiligt. Ganz einfach: das Leisten existiert z.B. nicht neben dem Spielen, so als ob es sich um zwei getrennt voneinander ablaufende Betätigungen handeln würde, stattdessen sind sie undurchdringlich miteinander verschmolzen. Erst durch das Zusammenwirken unterschiedlicher Leistungen wird das Spielen ermöglicht.
3. Ein Drittes: Möglichkeiten und Bereiche des Leistungshandelns sind nahezu unbegrenzt. Ein Sektor davon ist u.a. der sportliche. All diese Arten und Regionen des Leistens folgen jedoch Spezifika, haben ihre eigenen „Gesetze“, „Rituale“, „Könnensformen“ und dergleichen mehr. Diese an sich schon beeindruckende Leistungsvielfalt differiert aber noch einmal innerhalb einer einzigen Leistungs-„Sorte“. So kennt das sportliche Leisten unglaublich viele Differenzierungen und Praxisformen, nicht nur in den Leistungsniveaus.
4. Unbenommen davon ist auffällig, dass dem Leistenden stets etwas abverlangt wird, gleichgültig, ob auf Kreisliga- oder Bundesliganiveau. Gerade das Sporttreiben ist darauf aus, irgendwann einen sogenannten Leistungszenit zu erreichen, der oft angetrieben wird durch ein Immer-Mehr-Können-Wollen. Das in Sport und Spiel zu beobachtende Leisten ist dabei ein *mehrdimensionaler Prozess*, der neben motorischem Geschick taktische, strategische und soziale Fähigkeiten erfordert, aber auch den gekonnten Umgang mit Emotionen sowie moralische Qualitäten einschließt. Gerade über Letztere geben Trainer

oft genug nach Spielbeendigung in ihrer Standardrhetorik Auskunft: „Meine Mannschaft hat heute Moral bewiesen!“ Oder: „Sie hat sich ins Spiel zurückgekämpft!“ Oder: „Das war ein ausgesprochenes Charakterspiel!“ Formulierungen, die an (moralischer) Deutlichkeit nichts zu wünschen übrig lassen.

Damit ist aber auch schon die Brücke zur Moral und deren Reflexionen darauf geschlagen, die fortan das Aufmerksamkeitsinteresse bilden. Moral meint in diesen Beispielen, dass eine Mannschaft offenbar *ihr Bestes gegeben hat*. Das macht bisweilen eine Niederlage erträglicher. Und um die gezeigte Moral besonders zu untermauern, wird diese dann zu einer „ehrvollen“ Niederlage stilisiert. Überdeutlich: der Prozess und das Resultat einer sportlichen Leistung ist offenbar nicht nur von der Physis abhängig, kein rein physischer Vorgang. Moral ist stets, in welcher Form und Dosierung auch immer, häufig genug das Fundament einer besonderen Leistung.

Der Wille, sein Bestes zu geben, wozu bereits Homer die Jugend seiner Zeit anhalten wollte, ist neuzeitlich auch mit großem Nachdruck von *dem* Sportfunktionär und Reformpädagogen Coubertin eingefordert worden. Die Achtung vor dem Gegner und gegenüber sich selbst gebietet es, die bestmögliche Leistung zu erbringen. Eine solche Einstellung und Haltung gegenüber sich, dem Gegner und Zuschauer wird in der Moderne als *fair* bezeichnet. Seitdem bildet Fairness quasi das *Herz* der Sportmoral und Sportethik. Eben diese Fairness werde ich im Folgenden schlaglichtartig an-, jedoch nicht ausleuchten.

### **3 Fairness als Herzstück der klassischen Sportmoral und Sportethik**

#### **Die Allgegenwärtigkeit von Fairness**

Zunächst zwingt sich unmittelbar eine Beobachtung auf: in den letzten Jahren hat Fairness, ursprünglich ein zarter moralischer Sprössling des Sports, sich weit über Sportplätze, Arenen und andere Körpertempel hinausgehend nachhaltige Geltung verschafft. Fairness erfreut sich mittlerweile in nahezu sämtlichen menschlichen Handlungsregionen einer stolzen Reputation. Fairness ist, ökonomisch gesprochen, zu einer echten „Marke“ herangereift, nicht nur bei den Discountern, die mit „fairen Preisen“ ihre Kunden anzulocken versuchen. Auch auf den Autobahnen droht Schnellrasern und anderen Autorowdies der Griff in den Geldbeutel, weshalb man auch hier Schilder aufblinken sieht mit dem Gebot: „Fahr fair!“ Es wird, ohne Prophetie betreiben zu wollen, nicht mehr lange dauern, bis auch die Losung „Fair ist sexy!“ inthronisiert und ausposaunt wird. Möglicherweise sind die vielfältigen Aufforderungen zu fairem Verhalten ein Indiz dafür, dass es im tatsächlichen Handeln an Fairplay mangelt.

Unbenommen davon: Fairness hat gegenwärtig den Status eines moralischen Allheilmittels erlangt, darin scheint sie fast der Verantwortung, der Ähnliches zugetraut wird, beinahe ebenbürtig zu sein.

Allein diese Omnipräsenz von Fairnessforderungen in unserem Alltagsleben wäre schon Grund genug für ethische Analysen, die jetzt mit Blick auf den Sport weiter verfolgt werden sollen. Dabei kann an dem unwiderlegbaren Fakt angesetzt werden, dass der Fairnessbegriff schillert und recht flexibel eingesetzt wird. Wieso das? Er fungiert nämlich als *Wert*, *Prinzip* und *Tugend* gleichermaßen. Fairness ist wertvoll, stellt gleichzeitig ein Moralprinzip für das Handeln dar und kann tugendhaft sein. Diese dreifache Bedeutungszuschreibung macht sie, salopp ausgedrückt, zu einem sportethischen „Highlight“. Kein Wunder, dass Fairness im heutigen gesellschaftlichen Leben eine Vorbildfunktion zuerkannt wird – ob zu Recht oder nicht, gleichwohl und unstrittig ist sie auch ein Zeichen der „Versportung der Gesellschaft“, von der Soziologen so oft sprechen. Die gesamte Moral scheint von der sportlich robusten Fairness zu profitieren. Im Folgenden werde ich die Fairness exemplarisch als Wert und als Tugend betrachten.

### **Fairness als Wert**

Würde man den schon lange für eine Sportethik überfälligen Versuch starten, Fairness als Wert in aller Breite und Tiefe zu durchmessen, wäre dazu der Rahmen dieses Artikels nur allzu begrenzt; nimmt man stattdessen mit einigen Schlaglichtern vorlieb, wie hier geschehen, könnte Folgendes die Aufmerksamkeit beanspruchen:

Zunächst wird bei dieser Beschäftigung ein anthropologischer Befund bestätigt, der m.E. immer noch zu wenig gewürdigt wird, die Tatsache, wonach der Mensch vorrangig das *wertende Wesen* ist, das sich (ebenso wie die Gattung Mensch) eine Wertewelt zurechtzimmert, in der es sich mehr oder weniger behaglich einrichtet. Der Mensch ist das wertsetzende, wertschaffende, wertgefühlige Wesen; sie wirken wesentlich mit an seiner „2. Natur“, die kulturell geprägt ist und eine eigene soziale Wirklichkeit entstehen lässt. Darin ist eingeschlossen, dass der in gewisser Weise wertbesessene Mensch dazu neigt, Werte noch zu bewerten. In Anlehnung an den „Hermeneutikpapst“ Schleiermacher, der von einer „Wut des Verstehens“ sprach, könnte man analog dazu sagen: die Wut des Wertens ist bei uns nahezu grenzenlos. Hinzu kommt: Werte haften weder menschlichen Handlungen und Verhalten noch Gegenständen, Artefakten einfach an, wie ein Aufkleber, auch fallen sie nicht vom Himmel, obwohl für tief religiöse Menschen Werte durchaus ein Geschenk des Himmels sein

können. Nein: sie werden zugeschrieben. Sie sind *Interpretationskonstrukte* (vgl. dazu Lenk, 2002, S. 5-43), Zuschreibungsbegriffe und setzen somit die Fähigkeit des Deutens voraus.

All das und vieles andere mehr kann auf den Wert Fairness übertragen werden. Fairness fügt sich, seitdem sie neuzeitlich kursiert, in den prallen Wertkosmos ein, der ganz unterschiedliche Wurzeln hat und dementsprechend vielgestaltig geprägt ist. Sie hat einen maßgeblichen Anteil am Aufstieg des Sports zu einem Kulturphänomen und ist ein Wert wie Bildung, Schönheit, Wahrheit, Glück, Wohlbefinden, Gesundheit, um nur einige beliebige zu nennen. Sie ist eine Stütze der Sportkultur, die ohne ihre Anwesenheit ernsthaft bedroht wäre. Gleichzeitig wird Fairness selbst wiederum bewertet – etwa dann, wenn sie unter all den sonstigen moralischen Werten des Sports als Höchstwert auserkoren wird und die Spitzenposition einnimmt. Sie ist, sportlich gesprochen, die Tabellenführerin der moralischen Werteliga des Sports, durchaus championverdächtig. Und außerdem kommt Fairness durch Deutungskonzepte zustande, unterstreicht sie, dass Werte Interpretationskonstrukte sind. Fairnesspreise, die in einigen Sportarten gang und gäbe sind, resultieren bekanntlich aus Bewertungen von Fairness der jeweiligen Sportler/innen. Und als solche wird die Fairness interpretiert.

Auf der anderen Seite ist interessant, dass der dem Sporttreiben erwachsende Wert Fairness mittlerweile im gesamtgesellschaftlichen Dasein einen erfolgreichen Eroberungsfeldzug gestartet hat, ohne dabei von imperialen Machtgelüsten gequält zu werden. So wie die Fairness etwa in pädagogischen, sozialen, ökologischen und sogar ästhetischen bedeutsamen Lebensbereichen (Coubertin spricht von der moralischen Eleganz der Fairness) vereinnahmt wird, scheint Fairness außerordentlich sympathieträchtig zu sein. Beispiel gefällig: kein ernstzunehmendes pädagogisches Konzept kommt ohne diesen Wert aus. Gegenteilig: mit viel Aufwand und Phantasie macht man sich daran, Fairness pädagogisch zu begründen, diese quasi als Erziehungs- und Bildungswert umzudeuten, bzw. in Erziehungs- und Bildungswerte einzugliedern. Analoges geschieht, wenn Fairness in ein ökologisches Gewand gekleidet wird und eine *ökologische Fairness* als Sonderform von Fairness kreiert wird, deren Verbindlichkeit auch für den „Homo Sportivus“ gerechtfertigt wird (vgl. dazu Segets, 2002). Kurz und gut: Fairness erweist sich als ein *dehnbarer Wertbegriff* mit einer bemerkenswerten *Interpretationsoffenheit*, gleichzeitig mit einer hohen Funktionalität ausgestattet: sowohl im Hinblick auf die einzelnen Sportaktiven wie auch im Hinblick auf Systeme und Institutionen. Fairness ist im wahrsten Sinne des Wortes etwas *Wert-Volles*, das sich auf das Individuum gar identitätsstiftend auszuwirken vermag, etwas, das die *Selbstbeziehung* des Individuums zu sich mitzubestimmen vermag. Das ist immer dann der Fall, wenn wir unser Ich auch über den

Wert *Fairness definieren*. In der Lesart von Taylor würde es sich dabei um eine „starke Wertung“ handeln (vgl. dazu Taylor, 1993, deutsch).

Was für den sporttreibenden Akteur *gilt* (Werte sind das bevorzugte soziale Reich der Geltungen), nämlich der Stellenwert von Fairness, der wie angemerkt, zuweilen identitätsstiftend und stabilisierend sein kann, kann auch für Institutionen, Systeme und Organisationen zutreffen. Denn auch sie können die Fairness sehr wohl wertschätzen. Dass sie das tatsächlich tun, dokumentieren z.B. „Unternehmensleitbilder“, die Fairness geradezu „festschreiben“; oder im Blick auf verschiedene gesellschaftliche Teilsysteme, wie das Rechtssystem, Erziehungs- und Bildungssystem, Wirtschaftssystem bestätigt sich schnell, dass auch in diesen Partikularsystemen Fairness ein zentraler Wert sein kann, der das Handeln zu steuern, aber auch zu kontrollieren vermag.

Es wäre ein eigenes, gewiss nicht reizloses Thema, bestehende Institutionen des Sports daraufhin zu untersuchen, inwieweit dort jeweils dem Wert Fairness Geltung verschafft wird – eine attraktive Zielgebung für eine empirische Wertforschung. Das ist momentan vorerst Zukunftsmusik. Bleiben wir unserer Absicht treu, dann steht nun der Zusammenhang von Fairness und Tugend an, allerdings wiederum sehr vergrößert. Zwischen dem Wert und der Tugend Fairness besteht eine direkte Verwandtschaftslinie, insofern Tugenden auf spezifischen Werten basieren und diese zugleich in die Tat umzusetzen trachten. So gesehen, sind Tugenden in gewisser Weise praktizierte Werte, ohne dass diese greifbar und sichtbar wären, jedoch aus den Antrieben und Konsequenzen des Handelns erschließbar sind.

### **Fairness als Tugend**

Die darauf abgestellte These lautet: Seziert man diese tugendbezogene Gemengelage des Sports, so tut sich dem Betrachter ein feingliedriges Gewebe von Einzeltugenden auf. Fairness stellt sich, in der Terminologie des von mir entwickelten Ethikansatzes (vgl. dazu Meinberg, 1991, zuletzt 2009) als *co-existentiale Tugend* dar, und zwar in zweifacher Hinsicht: einmal, weil sie, wie jede Tugend, *selbstbezogen* wie auch *fremdbezogen* ist, die menschliche Co-Existenz stützt und zum anderen ist diese Tugend eine solche, in die Elemente anderer Tugenden integriert sind. Bei aller Selbständigkeit ist Fairness eine *Mischtugend*, also keine Tugend „pur“. Fairness, die „Tochter des modernen Sports“ (Lenk), gilt – global – als *die* Tugend des Sports schlechthin, weshalb ihr durchaus die Ehrenbezeugung einer *Kardinaltugend* zusteht. Apropos: Kardinaltugend – da war doch etwas. Richtig: die Redeweise von Kardinaltugend bzw. Kardinaltugenden besitzt eine eiserne Tradition, weist schnurstracks in die Antike zurück, wo diese Idee ganz unspektakulär

geboren wurde. Auch gerade unter dem Patronat von Aristoteles, diesem Genius, dem wir die weltberühmte „Nikomachische Ethik“ verdanken, in der er Tugend als die „rechte Mitte“ Treffende zwischen Extremen ausmacht. Dieses „Die-Mitte-treffen“ darf allerdings nicht mit Kompromiss verwechselt werden. Nicht zu vergessen ist auch, dass der Grieche Tugend umschreibt als „jene feste Grundhaltung, durch die der Mensch tüchtig wird und die ihm eigentümliche *Leistung* in vollkommener Weise zustande bringt“ (Aristoteles, Nikomachische Ethik I, 5). Die Tugend im Sinne der Vortrefflichkeit und Bestheit hat es mit der *menschlichen Höchstform* zu tun, nicht mit Mitte und Mittelmaß. Tugend zeigt sich im Mittleren einer *Bestform*, womit auch gesagt ist, dass Tugendbildung und Tugendentwicklung ein Vorgang des Formens ist. Mit anderen Worten und in heutiger Bioterminologie: *Es gibt kein Gen für Tugend und demgemäß auch kein Gen für die Tugend Fairness*. Für Aristoteles wäre sportliche Fairness, die zu seiner Zeit völlig unbekannt war, eine Tugend, welche in der Lage ist, die Mitte zwischen zwei falschen Handlungsformen oder Spielhaltungen einzunehmen, beispielsweise zwischen zu wenig Einsatz und zu viel Härte oder zu wenig Ernsthaftigkeit und zu viel Engagement (vgl. dazu erhellend Schwier, 1996, 195-213). Damit haben wir nolenz volenz schon eine Beziehung zwischen Fairness und dem *antiken Tugendverständnis* hergestellt, was durch die Einbeziehung der sogenannten klassischen Tugenden weiter vertieft werden könnte, die bis auf den heutigen Tag nichts an Bedeutung verloren haben: Mut, Mäßigung, Gerechtigkeit und Klugheit sprechen für sich. All diese Kardinaltugenden lassen sich mit der Fairness relativ leicht verbinden, was ich beispielhaft an der Mäßigung veranschaulichen will.

Spontan aufgemerkt scheint die *Mäßigung* im modernen Hochleistungssportgetriebe verwaist zu sein, unterwirft sich doch dieser geradewegs untertänig dem Fortschrittsprinzip und Ideal „Citius – Altius – Fortius“. Mäßigung muss dann doch automatisch als Wachstumsbremse, als Fortschrittsbeeinträchtigung erscheinen, wo es darauf ankommt, menschliche Grenzen immer weiter zu versetzen, auch damit dass eigentlich Menschenunmögliche doch ermöglicht wird. Dort müsste Mäßigung als Übel, nicht jedoch als Tugend wahrgenommen werden. Riskanter Hochleistungssport einerseits und tugendhafte Mäßigung andererseits scheinen in einem völligen Kontrast zu stehen. Oder vielleicht doch nicht?

Ein Blick in die Annalen der Geschichte lehrt, dass bereits Platon, der Legende nach selbst ein preisgekrönter Athlet, vor einem *Übermaß* an Athletik warnt, diese Form eigentlich als Deformation verwirft und ihr bildenden Charakter abspricht. In seinem auch tugendethisch ergiebigen „Staat“ (Politea) hat auch die Mäßigung ihren Ort. Vor diesem Hintergrund verwirft er eine Athletik, die ihr Ebenmaß verliert. Der moderne Hochleistungsgigantismus

mit seinen exzessiven Dopingpraktiken wäre dem auch Tugendethiker Platon ein Dorn im Auge und Anlass einer Kritik vom Standpunkt des Maßes und der Mäßigung aus. Die Tugend Mäßigung könnte sich demnach als ein *Maßstab* erweisen, an dem Leistungssport, in welcher Form auch immer betrieben und praktiziert, beurteilt, bewertet werden könnte. Wie kann aber nun Mäßigung in eine direkte Beziehung mit Fairness gesetzt werden? Dabei verweise ich auf den Vortrag des münsteraner Philosophen Ludwig Siep, der darin so etwas wie eine Phänomenologie der Fairness angestellt hat, ohne dabei wie ich kardinaltugendethische Absichten zu hegen. Bei ihm gelangt die Mäßigung ins Spiel, wo er von der *Fairness gegen sich selbst* spricht als einer spezifischen Art der Fairness, die technologisch produzierte Leistungssteigerung kategorisch ausschließt, um so auch das *Besondere des Sports* zu wahren. „Vor Prüfungen oder öffentlichen Auftritten nehmen wir Beruhigungs- oder Anregungsmittel nicht übel – im Sport halten wir es nicht für fair. Wenn wir dies nicht nur aus Gründen gleicher Wettbewerbsbedingungen und nicht aus bevormundender Fürsorge für die Zukunft des Sportlers tun, dann müssen wir an einem *Maß des Körpers* festhalten, dem er gerecht werden soll – also einer Art Fairness gegen seinen eigenen Körper“ (Siep, 1995<sup>2</sup>, S. 100).

Fairness bleibt für Siep nur solange eine Tugend, wie sich diese an der eigenen Mäßigung orientiert. Es ist also sehr wohl eine Verbindung zwischen den Tugenden Fairness und Mäßigung möglich, was später auch Caysa (2003) in einem gänzlich anderen Theoriekonzept fordert, nämlich eine „maßvolle Körperendtechnologisierung“, um die Galoppierung der Körpertechnologisierungsideologien zu zähmen. Dabei spielt der Begriff der Nachhaltigkeit eine zentrale Rolle, der in zeitgenössischen Ökodiskursen oft strapaziert und überstrapaziert wird, meint dabei *Beständigkeit*, nicht Wegwerfmentalität. Wichtig für uns ist: Mäßigung und Fairness stehen in einem durchaus co-existentialen Bezug und unterstreichen einmal mehr die pluralistische Verfassung der Fairness. Denken wir das noch etwas weiter durch: genau genommen ist Mäßigung auch eine Tugend der Selbstformung und Selbstdisziplinierung – Prozesse, die für faires Verhalten völlig unersetzlich sind, weshalb auch naheliegend ist, dass die Selbstdisziplin schon immer einen guten Ruf bei den „Klassikern“ der Theorie der Leibeserziehung besaß, in ihr wurde das Ausgezeichnete des sportlichen Leistungsstrebens gesehen, ohne dies freilich systematisch tugendethisch in die Mäßigung und Fairness einzuweben.

Bricht man hier die Überlegungen ab, die andeuten sollten, dass Fairness eine co-existential Tugend ist, die u.a. unausgesprochen Verbindungen zu den klassischen antiken Kardinaltugenden zulässt. Ähnliches könnte man auch an den „neuen Tugenden“ (Mieth) illustrieren, sobald man die Tugenden Toleranz, Solidarität, Zivilcourage und auch

Friedensliebe heranzieht, die ebenfalls elementar in die Fairness eingehen und für diese essentiell sind. Man hat es hier mit einem Verhältnis der Wechselseitigkeit zu tun: die Tugend Fairness stützt andere Tugenden und wird gleichzeitig von diesen Tugenden selbst angereichert.

#### **4 Ein kleines Schlusswort**

Nach alledem könnte man evtl. einwenden: sportliche Leistungen können auch regelwidrig und zum Teil gesetzeswidrig (etwa in all den Ländern, wo es ein Antidopinggesetz bzw. ein Dopinggesetz gibt) durch Dopingpraktiken zustande kommen und sind, so wird häufig argumentiert, Resultat unfairen Handelns. Aber: selbst dieses unsportliche Tun fußt letzten Endes noch auf einer spezifischen Moral – nur nicht auf der gebotenen und erwünschten. Mithin: das Erbringen sportlicher Leistungen ist stets an „irgendeine“ (ich formuliere bewusst allgemein) Moral gebunden, so dass ein *moralfreies Leisten* nicht möglich zu sein scheint!

#### **Literatur**

- Aristoteles (1995). *Philosophische Schriften in 6 Bänden* (übersetzt von E. Rolfes). Darmstadt. Bde. 3, 4 und 6.
- Caysa, V. (2003). *Körperutopien. Eine philosophische Anthropologie des Sports*. Frankfurt a. M: Campus-Verlag.
- Lenk, H. (1983). *Eigenleitung. Plädoyer für eine positive Leistungskultur*. Osnabrück: Fromm
- Lenk, H. (2002). *Erfolg oder Fairness. Leistungssport zwischen Ethik und Technik*. Münster u.a.: Lit.
- Meinberg, E. (1991): *Die Moral im Sport. Bausteine einer neuen Sportethik*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Meinberg, E. (2009). *Leistung und Moral. Zur Genealogie einer modernen Leistungsethik*. Berlin: Lit.
- Mieth, D. (1984). *Die neuen Tugenden. Ein ethischer Entwurf*. Düsseldorf: Patmos-Verlag.
- Platon (1967). *Sämtliche Werke* (hrsg. von Otto, W.F., Grassi, E. & Plamböck, G.), Leck/Schleswig: Rowohlt.
- Schwier, J. (1996). Wie kommt die Moral ins Spiel? Fairness, Gerechtigkeit und Glück im Wettkampfspiel. In: Court (Hrsg.), *Sport im Brennpunkt – Philosophische Analysen* (S. 195-213). St. Augustin: Richarz.
- Segets, M. (2002). *Ökologische Aspekte der Sportethik*. Butzbach-Griedel: Afra-Verlag.

Siep, L. (1995<sup>2</sup>). Arten und Kriterien der Fairness im Sport. In: V. Gerhardt & M. Lämmer (Hrsg.), *Fairness und Fairplay* (87-103). St. Augustin: Richarz.

Taylor, C. (1993). *Quellen des Selbst. Die Entstehung der neuzeitlichen Identität*. Frankfurt a. M: Suhrkamp.

*Christoph Giersch*

## **Erfolg um jeden Preis?**

### **Anthropologische Anfragen an die Realität des Spitzensports**

Von Top-Athleten werden in allen Sportarten Höchstleistungen erwartet. Eine Erwartungshaltung, die auch Trainer unter Druck setzt. Sie haben zu entscheiden und zu verantworten, in welcher Form sie mit den ihnen anvertrauten Sportlern arbeiten, um die hochgesteckten Ziele zu erreichen. Woran orientiert sich das Handeln von Trainern im Spitzensport dabei? Zählt der Erfolg um jeden Preis? Welchen Stellwert nimmt das physische und psychische Wohl der Athleten ein? Gibt es so etwas wie ein „Sportethos“, der auch angesichts der Leistungsanforderungen im Spitzensport gilt? Und welche Werte sind dabei prägend?

Diese und ähnliche Anfragen waren der Grund dafür, dass im September 2007 das sogenannte „Ethik-Modul“ in das Curriculum der Diplomtrainerausbildung des Deutschen Olympischen Sportbundes aufgenommen wurde. Für die Konzeption und Durchführung dieses Moduls ist die Trainerakademie des DOSB eine Kooperation mit der Katholischen Akademie des Bistums Essen, der WOLFSBURG in Mülheim an der Ruhr, eingegangen. Diese Kooperation bot sich an, da in WOLFSBURG bereits seit längerem profilierte Sportethiktagungen veranstaltet werden.

In Form eines 2,5 tägigen Blockseminars werden im Ethik-Modul so unterschiedliche Aspekte behandelt wie die Frage nach Menschenbild und Menschenwürde im Spitzensport, Teamwork und Motivation, Doping, Jugendliche im Spitzensport sowie Fairness als Herausforderung für Sport und Gesellschaft. Damit diese Themen nicht abstrakt bleiben, werden sie rückgebunden an die Erfahrungen der teilnehmenden Trainer und deren praktische Alltagssituationen.

Da für die konkrete Ableitung gewünschter Wertvorstellungen im Spitzensport von entscheidender Bedeutung ist, welches Bild, welche Vorstellung vom Menschen - seinen Fähigkeiten, Bedürfnissen, Grenzen - überhaupt grundlegend vorhanden ist, kommt diesem Aspekt im Rahmen des Ethik-Moduls eine Schlüsselrolle zu. Dementsprechend wird auch der Fokus dieses Beitrags, der gewissermaßen als Erfahrungsbericht zu verstehen ist, auf diesem Aspekt liegen. Anders gesagt geht es also darum, zu prüfen, ob und wie ein „menschengerechter“ Umgang mit Athleten mit der gleichzeitigen Orientierung an sportlichen Spitzenleistungen vereinbar ist. Doch welche Aspekte beschreiben das, was dem Menschen am ehesten gerecht wird, seinem „Wesen“ entspricht? Allein über diese Frage ließe sich

natürlich in 2,5 Tagen trefflich akademisch debattieren, aber das ist nicht Sinn und Zweck des Ethik-Moduls, das praktische Orientierungshilfen bieten soll. Rekuriert wird daher auf die ideengeschichtlichen Vorstellungen vom Menschen, die in unserem Kulturraum zumindest mehrheitlich vertreten werden und maßgeblich durch die christliche Tradition und das geistige Erbe der Aufklärung geprägt sind.

Bei aller aus pragmatischen Gründen notwendigen Verkürzung lassen sich dabei drei Basis-Elemente herauskristallisieren:

- 1) Jeder Mensch besitzt eine unantastbare Würde. Würde kann nicht zugewiesen und nicht genommen werden. Menschenwürde und – daraus abgeleitet – Menschenrechte gelten gewissermaßen per se, wegen des „Menschseins des Menschen“.
- 2) Der Mensch verfügt über eine große Bandbreite an Fähigkeiten und Begabungen. Gleichzeitig ist er aber auch wesenhaft begrenzt, stößt ganz „natürlich“ immer wieder an die Grenzen seiner Fähigkeiten.
- 3) Der Mensch ist frei in seinen Entscheidungen, macht dabei aber auch immer wieder Fehler. Diese „Fehlerneigung“ ist gewissermaßen ein anthropologisches Charakteristikum. Der Mensch darf und muss regelmäßig zwischen verschiedenen Optionen wählen. Für seine Wahlentscheidungen, auch und gerade für die Fehlentscheidungen, trägt er als grundsätzlich freies und selbstbestimmtes Wesen die Verantwortung.

Im Rahmen des Ethik-Moduls wird versucht, diese anthropologischen Basiselemente mit der Realität des Spitzensportes zu konfrontieren. Dabei stößt man zwangsläufig an Grenzen. Die Wesenheiten des Menschenbildes und die Anforderungen der sportlichen Realität können sich geradezu unvereinbar gegenüberstehen und das obwohl beide für sich genommen berechtigt und richtig sind. Der „Praxistest“ für die Umsetzbarkeit des Menschenbildes kann somit zu paradoxen Situationen führen. Situationen also, die in sich widersprüchlich und gerade und nur in dieser Widersprüchlichkeit wahr sind. Wahr in dem Sinne, dass nur so die Realität zutreffend beschrieben werden kann. Eine um Praxisrelevanz bemühte Ethik muss sich folgerichtig auf diese Paradoxien einlassen und in ihnen nach Verwirklichungsmöglichkeiten des „Menschlichen“ fragen. Dabei gehört es zum Wesen von Paradoxien, dass sie sich nicht einfach auflösen lassen. Sie sind als Grundbedingung zu akzeptieren und „effektiv zu managen“.

Die erste Paradoxie, die in diesem Zusammenhang zu beachten ist, lautet: Im Spitzensport werden höchste Anforderungen an die Sportler gestellt – gleichzeitig verfügen Menschen aber natürlich nur über individuell begrenzte Fähigkeiten. Ein am Personenwohl des Athleten

orientierter Trainer wird sich um eine angemessene und realistische Einschätzung und Beanspruchung bemühen. Dabei sind die Möglichkeiten und Grenzen, aber auch der persönliche Einsatzwille und das Engagement der einzelnen Athleten wahr und ernst zu nehmen. Die sportliche „Verwendung“ sollte danach und in diesem Sinne fair erfolgen. Auch sollte sich die sportliche Anforderung und Förderung an diesen Parametern orientieren. Keinem Athleten ist mit einer permanenten Über- oder Unterforderung gedient, den sportlichen Zielen der Trainer übrigens auch nicht. Im Spitzensport führen individuelle Begrenztheiten „naturgemäß“ zur Selektion und zum Ausschluss der stärker begrenzten Athleten, zum Beispiel bei der Nominierung von Wettkampfkadern. Dies sollte in einer Art und Weise geschehen, die die Würde der einzelnen Person achtet und nicht in Form einer sportlichen und wohlmöglich sogar menschlichen „Aburteilung“. Gerade im Umgang mit jungen Athleten ist das zu beachten.

Eine weitere Paradoxie lässt sich wie folgend beschreiben: *Menschen begehen Fehler – gleichzeitig können sich Spitzensportler eigentlich keine sportlichen Fehler leisten*. Gemeint sind hier im Unterschied zur ersten Paradoxie falsche, genauer gesagt unnötig falsche Handlungen im Bereich der individuell vorhandenen Möglichkeiten. Ein am Personenwohl orientierter Umgang mit dieser Paradoxie plant generell die menschliche Fehlerhaftigkeit als Grunddeterminante ein. Das kann Konsequenzen bis hin zur Ausgestaltung von Zeitplänen für gewisse Trainingsprozesse haben. Gleichzeitig sollte im Spitzensport im Sinne einer gesunden „Fehlerkultur“ ein konstruktiver Umgang mit Fehlern praktiziert werden. Das beinhaltet, dass Fehler zwar in aller Deutlichkeit benannt und deren Ursachen angegangen werden, aber eben gleichzeitig auch, dass dies in Form einer konstruktiven Hilfe zur künftigen Fehlervermeidung geschieht. Diese darf den Athleten an sich, als Person nicht „beschädigen“, sondern sollte ihn - im Gegenteil – dauerhaft stärken.

Als dritte und letzte Paradoxie sei benannt, dass von Athleten in der Regel erwartet wird, dass Sie sich mit ihrer ganzen Persönlichkeit, ihrer Einzigartigkeit in den Spitzensport einbringen, - sie aber gleichzeitig auch jederzeit ersetzt werden können, wenn die Leistung nicht stimmt. Diese Paradoxie lässt sich auch auf den kurzen Nenner bringen: Persönlichkeit / Einzigartigkeit versus Austauschbarkeit. Aus der Perspektive des oben skizzierten Menschenbildes ist grundsätzlich weder die Einforderung der „ganzen Person“ noch die sportlich verständliche Notwendigkeit der Ersetzbarkeit zu kritisieren. Jedoch sollten den Athleten auch angemessene Zeiträume zur Entwicklung und vollen Ausprägung starker und vielleicht sogar einzigartiger Persönlichkeitsmerkmale und sportlicher Fähigkeiten zugestanden werden. Die meisten Menschen benötigen dazu ein gewisses Maß an

Verlässlichkeit und Kontinuität. Vor der Attestierung ungenügender persönlicher Leistung und dem vorschnellen Austausch sollte das Bemühen um individuelle Potenzialentfaltung stehen und die Suche nach dafür notwendigen Rahmenbedingungen. Die Orientierung an anthropologischen Grundbedürfnissen kann in diesem Zusammenhang also „in Stellung gebracht werden“ gegen einen kurzsichtigen „Beschleunigungs- und Flexibilitätswahn“, der weder dem Menschen noch der Umsetzung sportlicher Ziele gerecht wird und dienlich ist.

Den Menschen in seiner personalen Gesamtheit einzufordern, muss im Umkehrschluss aber auch bedeuten, ihn in dieser Gesamtheit wahrzunehmen und sorgsam mit ihm umzugehen. Das kann heißen, ihn nicht nur gewissermaßen als bloßes „sportliches Humankapital“ zu sehen, sondern auch als komplexen Menschen in seinen privaten Bezügen, z.B. als Schüler, als Person in einer Zweierbeziehung oder als Zugezogener mit neuem Lebensumfeld. Diese Gesamtsicht hat richtig verstanden nichts mit Neugierde zu tun, sondern ist Ausdruck echten Interesses am anderen Menschen und seinem Wohlergehen. Eine solche Gesamtsicht kann dann unter Umständen auch zu einer veränderten Wahrnehmung, Beurteilung und Umgehensweise in Bezug auf sportliche Situationen führen. So beispielsweise bei einem plötzlichen Leistungsabfall.

Gleichzeitig sollte eine derartige Gesamtschau des Athleten auch dessen – möglicherweise versteckte oder sogar „verschüttete“ - Bedürfnisse außerhalb des Sports in den Blick nehmen. Im betriebswirtschaftlichen Kontext hat sich dafür die Formel der „Work-Life-Balance“ ausgebildet. Wie steht es mit der „Sport-Life-Balance“ der Athleten? Gerade bei der Betreuung von Nachwuchssportlern sollten Trainer darauf achten, dass ihre „Schützlinge“ noch dazu in der Lage sind, ein Leben neben dem Sport zu führen. Lassen die Trainingspläne genügend Zeit für schulische Anforderungen, persönliche Beziehungen, die berufliche Ausbildung oder für Hobbys und Freizeitaktivitäten neben dem Sport? Die Beachtung einer gesunden Balance zwischen dem Sport und den übrigen Lebensvollzügen ist nicht als bloßes Zugeständnis an die Persönlichkeitsentwicklung der Athleten zu Lasten ihrer sportlichen Leistungsfähigkeit zu verstehen. Die gängigen „Work-Life-Balance“-Ansätze gehen im Gegenteil davon aus, dass im besten Sinne „ausbalancierte“ Menschen, nicht nur persönlich zufriedener, sondern auch beruflich motivierter und leistungsstärker sind.

Die aufgeführten Aspekte werden im Rahmen des Ethik-Moduls der Trainerausbildung zum Teil intensiv und kontrovers diskutiert. Dabei zeigte sich, dass für viele Absolventen der bisherigen Kurse ein „menschen-gerechter“ Umgang mit Athleten nach eigenem Bekunden eine Selbstverständlichkeit ist. Allerdings geschieht dieser bei den meisten offenbar eher intuitiv, und nicht im Sinn einer bewusst reflektierten Verhaltensweise. Andere Absolventen

mussten sich dagegen eingestehen, die ethischen Implikationen ihrer Arbeit bislang noch nicht ausreichend im Blick gehabt zu haben. Einigen wenigen Absolventen des Ethik-Moduls war die Relevanz der angesprochenen Themen für Ihren Berufsalltag leider nicht vermittelbar. Mit Blick auf die tägliche Trainingsarbeit dieser Personen - gerade mit jungen Athleten - muss dies bedenklich stimmen. Insgesamt ist die Resonanz auf das neu eingeführte Ethik-Modul jedoch ermutigend. Jenseits der „üblichen Wege“ wird dadurch zum Nachdenken über den eigenen Arbeitsalltag und die weitreichende Verantwortung des Trainerberufs angeregt.



*Ralf Meutgens*

## **Vom Betrug zum Selbstbetrug – von der Kontrolle zur Selbstkontrolle. Die Schizophrenie der Parallelwelt Doping am Beispiel Radsport**

*„Wir sind hier, um über Sport und nicht, um über Doping zu sprechen.“*

*„Lasst uns nicht zurückschauen, lasst uns lieber nach vorne blicken.“*

Mit stereotypen Phrasen dieser Art wird immer wieder auf kritische Fragen reagiert. Als ob Doping nicht zum Sport gehören würde und wohl wissend, dass es sehr weh tun würde, wenn man die Dopinghistorie im Radsport seriös aufarbeiten würde. Denn dann kämen Implikationen ans Tageslicht, die die bislang immer wieder oft zitierte „Schwarze-Schaf-Theorie“ ad absurdum führen würde. In Deutschland sind bisher ausschließlich die Doping-Machenschaften eines langjährigen Bundestrainers des Bundes Deutscher Radfahrer und eines hochrangigen Verbandsmediziners aufgedeckt worden. Insgesamt waren daran drei ehemalige Amateurradsportler beteiligt. Völlig spurlos ist die Dopingthematik im Radsport bisher an Funktionären, anderen Medizinem, anderen Trainern und Sportpolitikern vorbeigegangen. Ob das so bleibt, wird die Zukunft zeigen. Vertrauliche Aussagen von Radsportlern gibt es genug, aber bislang ist noch keiner bereit, sie öffentlich zu machen.

Fest steht: Würde das gesamte Ausmaß von Doping im Radsport bekannt werden, wäre von jetzt auf gleich in Deutschland die Förderung mit öffentlichen Mitteln obsolet. Und vermutlich würde das öffentlich-rechtliche Fernsehen bis auf absehbare Zeit die Übertragung des Radsports einstellen.

Im nachfolgenden Beitrag soll exemplarisch am Radsport aufgezeigt werden, wie eng verwoben das gesamte System auch hinsichtlich der Dopingthematik war und immer noch ist. Dazu soll auch der Blick zurück dienen. Wer die Vergangenheit nicht aufarbeitet, kann die Zukunft nicht seriös gestalten. Es ist zu befürchten, dass dies in anderen Sportarten ähnlich ist.

Wir schreiben das Jahr 1967. Tatort ist Amsterdam. Anlass sind die Weltmeisterschaften im Bahnrad sport. Täter ist der damalige Arzt des Bundes Deutscher Radfahrer (BDR), Dr. Armin Klümper. Er gibt dem Radsportler Wolfgang Schulze den Appetitzügler Preludin mit den Worten: „Das kannst du nehmen, das steht nicht auf der Liste.“ Appetitzügler haben aufputschende Wirkung ähnlich wie Amphetamine. Diese sind zu der Zeit beliebte Dopingmittel, nach deren Einnahme mehrere Radsportler bei Wettkämpfen buchstäblich tot

vom Rad gefallen sind. Der Brite Tom Simpson war nur der bekannteste, der ausgerechnet 1967, tragischer Weise kurz vor dem Gipfel des legendären Mount Ventoux während der Tour de France vor laufenden Kameras ums Leben kam.

Schulle, wie Schulze von allen nur genannt wurde, packte das Mittel ungeöffnet ein und hat es erst vor kurzem einem Journalisten gezeigt.

Und Klümper? Der wurde nie im Zusammenhang mit Doping verurteilt. Auch nicht 1987, als die Siebenkämpferin Birgit Dressel nach der Einnahme von zahlreichen Medikamenten, die auf der Dopingliste standen, im Krankenhaus verstarb. Klümper war ihr Arzt. Allerdings war Dressels so genannter Beikonsum von Medikamenten, die sie offenbar ohne Wissen von Klümper genommen hatte, derart hoch, dass eine Kausalität zwischen ihrem tragischen Tod und allein den Medikamenten, die sie von Klümper erhalten hatte, nicht nachzuweisen war.

Zeitgleich stand Klümper aber in Freiburg in einer anderen Sache vor Gericht. Es ging um Abrechnungsbetrug zum Nachteil der Krankenkassen in Höhe von mehreren Hunderttausend Mark. Er hatte seinen berüchtigten Klümper-Cocktail über die Kassen abgerechnet. Und zwar nicht nach Patienten, sondern nur nach der Menge. Namhafte Sportmediziner haben die Substanzen, die Klümper als Inhaltsstoffe seines Cocktails angegeben hatte ebenfalls in dieser Form ihren Patienten appliziert, ohne jedoch auch nur annähernd den Erfolg damit verbuchen zu können wie Klümper. Der wurde zu einer Freiheitsstrafe auf Bewährung verurteilt. Die Leistungssportler, die zu dieser Zeit von Klümper betreut wurden, hatten Geld für den Prozess gesammelt. Und die Gerichtsverhandlungen funktionierten sie zu PR-Veranstaltungen für ihren Arzt-Guru um. Namhafte Sportlerinnen und Sportler aus unterschiedlichsten Sportarten wohnten den Verhandlungen bei und standen der Presse zur Verfügung.

Mit auf der Anklagebank saßen in Freiburg die Inhaber von zwei Apotheken, die zu Geldstrafen verurteilt wurden und ohne derlei Lobbyarbeit auskommen mussten.

Auch für Medikamente im Sport gab und gibt es eine sehr wirkungsvolle Lobby. Nach den Amphetaminen kamen die Anabolika. Und wieder begegnet uns Klümper. Diesmal ist es der langjährige Arzt des Radsportverbandes Nordrhein-Westfalen, Dr. Gustav Raken, der Erhellendes zu berichten weiß. In den 1970er Jahren, so erzählt Raken, wurde das Anabolikum Decadurabolin kistenweise von Klümper aus Freiburg nach Büttgen ins dortige Radsport-Leistungszentrum geschickt. Es sollte den Radsportlern in ihrer Wintervorbereitung mit Depotwirkung ins Gesäß gespritzt werden. Nebenwirkungen oder Verstöße gegen Dopingbestimmungen wurden niemals diskutiert. Es war Alltag im Radsport und so machten dann die Radsportler montags auf ihrer Trainingsrunde einen Abstecher in bekannte Arztpraxen und holten sich die Spritze ab. Im Nachlass des verstorbenen

Landesverbandstrainers fand sich dann eine Original-Spritze aus dieser Zeit. Bezeichnender Weise ein „unverkäufliches Muster“, dessen Weg die herstellende Firma jetzt nach eigener Angabe nicht mehr rekonstruieren kann.

Mitglieder aus dem Nationalkader des BDR dieser Zeit berichten im Vertrauen, dass es keinen gab, der ohne Anabolika auskam. Das stimmt so nicht ganz, denn es gab einen Bahnradsportler, der sich weigerte auch nur irgendetwas zu sich zu nehmen. Egal, ob in Tabletten- oder Spritzenform. Der zuständige Bundestrainer warf ihn daraufhin aus dem Nationalkader.

Das sind trauriger Weise authentische Geschichten über die Arbeit von Ärzten und Trainern im Radsport dieser Zeit. Es gäbe sicher ähnliche Anekdoten zuhauf, wenn es mehr Zeitzeugen mit mehr Mut gäbe. Zu sagen haben alle etwas. In vertraulichen Gesprächen bestätigen etliche diese Praxis, aber öffentlich will sich fast niemand äußern.

Fest steht, dass das Anabolikum „Andriol“ im Radsport, und höchstwahrscheinlich nicht nur dort, Usus war und ist, von so gut wie allen genommen und von vielen verabreicht wurde. Es hieß „Die kleinen Braunen“ in Anspielung auf das Standard-Anabolikum der DDR, Oral-Turinabol, das man die „Die kleinen Blauen“ nannte.

„Urbi et orbi“ standen für das Kortison-Präparat Urbason und eben Andriol. Oder man nannte Doping „Das Pfeil und Bogen-Spiel“ oder setzte sich „einen Speer“.

Als Simpson 1967 sterben musste, hießen die beiden gebräuchlichsten Amphetamine im Peloton, Tonedron und Pervitin, nur „Tonton“ und „Tintin“. Nette Namen für mörderische Produkte.

Aber Doping ist im Radsport offensichtlich kein Thema. Das Wort existiert überhaupt nicht. So hat es eindrucksvoll Jan Ullrich im Interview mit Reinhold Beckmann demonstriert. Auf die Frage, was für ihn Doping sei, musste er fast eine Minute irgendwo in seinem Gedächtnis kramen, um dann zu stammeln: „..... *sich einen Vorteil verschaffen will, mit Arzneimitteln, mit was weiß ich auch immer, gegenüber seinen Gegnern..... .... Unfairen.....*“ Beckmann: „*Und, sehen Sie Doping als Vergehen an?*“ Ullrich: „*Ja, natürlich.*“ Das Beispiel zeigt auch, dass niemand ihn auf diese Frage vorbereitet hatte. Dabei wäre es sehr einfach gewesen, eine mediengerechte Antwort umgehend parat zu haben.

Es darf angezweifelt werden, ob Ullrich Doping als Vergehen ansieht. Ebenso darf angezweifelt werden, dass die Betreuung durch Verbandsärzte im deutschen Radsport irgendwann einmal ohne Doping ausgekommen ist. Nach Klümper wurde Dr. Georg Huber, ebenfalls aus Freiburg, betreuender Arzt im BDR und auch für die Olympischen Spiele. Geändert hat sich an der Betreuung scheinbar nichts. Schulle begegnet uns wieder. Diesmal

als Trainer eines Radsportlers, der wegen Kortisonmissbrauchs gesperrt wird. Bekommen hatte er es von Huber, wie viele andere auch. Sie bekamen gleich die Halbwertszeit mitgeliefert und für alle Fälle auch das, was sie bei einer Dopingkontrolle angeben sollten. Für Kortison gab es die Möglichkeit einer Ausnahmegenehmigung. Eine gravierende Nebenwirkung ist der Kollaps des Immunsystems. Nicht nur ein Radsportler soll dadurch erheblich bis lebensbedrohend erkrankt sein.

Erst im Rahmen der Dopingbeichtenhysterie im Jahre 2006 kommt Huber zu Fall. 2007 muss er gestehen, einzelnen Nachwuchsfahrern Testosteron verabreicht zu haben. „Um Schlimmeres zu verhüten“, wie er zu Protokoll gab. Und auch die Praxis des Kortisonmissbrauchs wird aufgedeckt. Der Olympiadritte von Seoul 1988 im 1000-Meter-Sprint auf der Radrennbahn, Robert Lechner, schildert Anfang 2008 detailliert, wie Huber als BDR-Verbandsarzt ihn zu Doping sozialisiert hat.

Robert Lechner ist zu eigenem Denken erzogen worden. Vielen scheint der heute 42-Jährige aus dem bayerischen Bruckmühl eigen zu sein, manche nennen es stur. Doch genau dieser Charakterzug hat ihn schon früh im Radsport erfolgreich gemacht. Er war auf sich allein gestellt, die Werte seiner frühen Erziehung hießen Natürlichkeit, Ehrlichkeit und Fleiß.

Erst mit der Aufnahme in den Nationalkader erfuhr Lechner die Betreuung durch den Bund Deutscher Radfahrer mit seinen Trainern und Ärzten. Da war er gerade volljährig. Ob diese Obhut ein Fortschritt war, ist mehr als fraglich. Jetzt hat er mitgeteilt, wie ihm eine Dopingmentalität anezogen worden ist, subtil und stetig steigernd. Angefangen von Nahrungsergänzungsmitteln, über Schmerzmittel bis hin zu Anabolika. Eine klassische Entwicklung, die vielfach von Athleten beschrieben wurde und sich bis heute fortsetzt. Auch bei Lechner wurden Bedenken durch die vertrauensvolle Betreuung durch den Verbandsarzt zerstreut oder konnten erst gar nicht entstehen. Aufgeklärt über mögliche Gefahren wurde Lechner nie. Dabei hatte er einen grenzwertig erhöhten Blutdruck. Die einzig spürbare Gefahr war die eines positiven Dopingtestes. Dem wurde wissenschaftlich exakt entgegengewirkt. Doping war, wenn man positiv getestet wurde. Lechner wurde niemals positiv getestet.

Die Abgabe der Medikamente erfolgte nicht im großen Kreis, sondern individuell im Behandlungszimmer, sehr intim, vertrauensvoll, eben auserwählt, wie Lechner es empfunden hat. Doping war kein Thema.

Noch dramatischer verlief die Geschichte von Jörg Müller, der mit Robert Lechner nicht nur befreundet, sondern auch mit ihm gemeinsam in der deutschen Bahn-Nationalmannschaft der 1980er Jahre gefahren ist. Während Lechner in seiner Region als Radsportler eher als Exot galt, wuchs Müller von Beginn an in der traditionellen Radsportszene auf. Dazu gehörte, dass

er bereits als 17-jähriger durch einen älteren Radsportler seines Berliner Vereins Dopingmittel erhielt und den Umgang damit erlernte. Schon von Beginn an gehörten Amphetamine wie Pervitin und Captagon dazu. Müller wurde auch in die Szene der Ärzte eingeführt, die ihn wie selbstverständlich mit Testosteron, Rezepten für verbotene Mittel und Beratungen über die Nachweisdauer versorgten. Ärzte, die seit Jahrzehnten szenebekannt und teilweise heute noch niedergelassen sind. Durch seine Zugehörigkeit in der Nationalmannschaft wurden diese Dopingpraktiken quasi legalisiert. Vom damaligen Bundestrainer und vom betreuenden Verbandsarzt des Bundes Deutscher Radfahrer (BDR) erhielt er das Anabolikum Andriol. Für Müller war die Betreuung durch den Bundestrainer des BDR, der sein Dopingverhalten kannte, gut hieß und sogar unterstützte, die Büchse der Pandora. Danach empfand er es als völlig normal und steigerte die Einnahme der Dopingmittel. Fünf Jahre verbrachte er keinen Tag ohne Aufputzmittel, Anabolika, Schlafmittel, Spritzen oder Infusionen. Müller war ein guter Fahrer, gehörte aber nie zur absoluten Spitze in Deutschland. Als es für ihn keine Zukunft mehr im Olympiakader gab, beendete er seine sportliche Karriere, schloss sein Studium der Betriebswirtschaft ab und begann seine berufliche Karriere im Vertrieb von medizinischen Produkten. Rückblickend empfindet er es als ausgesprochenes Glück, dass er sein Leben, beruflich wie privat, außerhalb des Radsports neu aufbauen konnte. Er gehört damit zu wenigen, die diesen Ausstieg geschafft haben, der wiederum Voraussetzung dafür ist, über seine Erlebnisse im Radsport rückhaltlos aussagen zu können. Am 13. Februar 2009 sagte Müller vor der Freiburger Untersuchungskommission aus. Seine Aussagen wurden auf insgesamt elf Seiten festgehalten.

Auch der langjährige Bundestrainer Peter Weibel wurde vom Strudel der Dopingbeichten erfasst. Von ihm hatten Müller und Christian Henn in ihrer Zeit als Nachwuchsfahrer nach eigenen Angaben das Anabolikum Andriol erhalten. Es waren sicher nicht die einzigen, aber es sind die einzigen, die ihre Geschichte erzählt haben. Weibel wurde suspendiert, eine Zeitlang vom BDR aus anderen, als öffentlichen Mitteln weiterbezahlt und danach wurde sein Vertrag nicht mehr verlängert. Heute ist er arbeitslos und erhält danach nach eigenen Angaben Hartz IV. Das dürfte negative Auswirkungen auf seine Rente haben. Nicht nur Weibel fragt sich, warum ehemalige DDR-Trainer für das gleiche Vergehen, nämlich Abgabe von Dopingmitteln im verjährten Zeitraum, keinerlei finanzielle Einbußen hinnehmen müssen, indem sie gegen Unterschrift einen Persilschein erhalten.

Lohnenswert ist die Rückschau von Artikeln wie die der Frankfurter Allgemeinen Zeitung. Am 30. Januar 1976 etwa heißt es unter der Überschrift *Belgische Radprofis wegen Drogen verurteilt:*

*Ein Dutzend belgischer Berufsradsfahrer, Betreuer und Ärzte sind von einem Gericht in Gent wegen Drogenmissbrauchs zu bedingten Gefängnisstrafen zwischen zwei Wochen und sechs Monaten verurteilt worden.*

Am 25. November 1976 titelt die F.A.Z.:

*Doping mit Rezept: Skandal in Frankreich Der Dopingskandal um die französische Radsporthoffnung Rachel Dard (25) ... weitet sich aus. ... In einem offenen Brief ...griff Dard jetzt den gesamten französischen Radsport an und bringt Beweise, dass alle französischen Radprofis Dopingmittel einnehmen. Unter anderem legte er ein Rezept vor, auf dem ihm der Mannschaftsarzt Cortison und Anabolika verschrieben hatte....*

Am 20. Mai 1977 heißt es:

*Bestätigt hat das oberste Sportgericht des belgischen Radsport-Verbandes die gegen die belgischen Stars Eddy Merckx, Freddy Maertens, Michale Pollentiers, Willy Teirlinck, Karl Rottiers und Walter Planckaert verhängten Strafen wegen Dopingmissbrauchs. ... Merckx, Maertens und weitere Spitzenfahrer wie Devlaeminck, Gimondi, Sercu sowie etwa ein halbes Dutzend der sportlichen Direktoren der Firmen haben der derzeitigen Form der Dopingkontrolle bereits den Kampf angesagt. Die Spitzenfahrer drohen dem Weltverband UCI mehr oder weniger unverblümt mit Streik oder Boykott und veröffentlichten eine Liste von neun umgehend zu erfüllenden Forderungen....*

Interessant in diesem Zusammenhang ist das Ausmaß der Sanktionen. Maertens etwa wurde dreimal nacheinander Doping nachgewiesen. Er wurde zu jeweils 1.000 Schweizer Franken und einem Monat Sperre, also insgesamt drei Monate, verurteilt, wobei die Sperre zur Bewährung ausgesetzt wurde.

Zum Thema Nachweisverfahren heißt es am 25. März 1977:

*Der eindeutige Nachweis von Bluttransfusionen als Dopingmethode bei Spitzensportlern könnte bis zu den Olympischen Spielen 1980 in Lake Placid (Winter) und Moskau (Sommer) möglich werden. ...*

Heute liest man diese Zeilen vermutlich mit ungläubigerem Staunen als zum Zeitpunkt ihrer ersten Veröffentlichung. Die Zeit scheint im Sport in manchen Bereichen stehengeblieben zu sein. Schade, dass sich das nie auf den Leistungsgedanken übertragen hat.

Da wir nun schon die Medien in den Mittelpunkt der Betrachtung rücken, fahren wir mit den Journalisten fort. Unvergessen manche Äußerung des früheren Radprofis Rudi Altig. Wie die von 1997, als er in seiner Funktion als Co-Kommentator bei Eurosport als Radfahrerweisheit zum Besten gab, dass man mit Apfelsaft allein die Tour nicht fahren könne. Sicher gibt es noch andere Säfte, aber die meinte Altig sicher nicht. Dafür schmückte er seinen Vortrag

weiter aus und erzählte dem staunenden Publikum, dass sein Bruder Willi einmal bei einer Tour de France-Teilnahme nur das zu sich genommen hat, was auch erlaubt war. Dafür sei er dann nach wenigen Etappen wieder zuhause gewesen. In den nächsten Jahren, Altig war als Experte zur ARD gewechselt, konnte es gut passieren, dass er diese Plattform dazu nutzte, sich ganz im Sinne seiner sportlichen Berufskollegen für die Freigabe von Doping einzusetzen. Da befand er sich in guter Gesellschaft zu Dr. Jürgen Emig, der in einem Interview mit der Sportbild auch die Frage in den Raum warf, warum man das Zeug nicht freigebe. Aber Altig wurde mit der Zeit konkreter. In einem Interview mit der Radsport-Zeitschrift *TOUR* antwortete er im März 2007 kurz vor seinem 70. Geburtstag auf die Frage: *Warum fangen Sie nicht bei sich an? Warum nutzen Sie nicht Ihre Berühmtheit, um in der Dopingfrage daraufhin zu wirken, dass die Verhältnisse sich ändern?*

*Weil ich mehr weiß, als ich sagen kann. Neulich wurde ich gefragt, ob ich nicht ein Buch zu meinem Siebzigsten schreiben wolle. Aber, hieß es, da kommst du am Thema Doping nicht vorbei. Doch dazu sage ich nichts. Die Wahrheit wird nie rauskommen! Wenn ich erzähle, was ich weiß, haue ich den Sport in die Pfanne – die Wahrheit kann ich nicht sagen!*

Altig davon überzeugen zu wollen, dass Doping Unrecht ist, wäre so, als hätte man zu Zeiten des Kalten Krieges einen US-Amerikanischen Berufssoldaten davon überzeugen wollen, dass der kommunistische Russe eigentlich der Gute ist.

Festzuhalten bleibt, dass die Wahrheit immer noch nicht völlig bekannt ist. Allein die Vorstellung, von dem, was im Radsport mittlerweile zum Thema Doping bekannt geworden ist, auf das wahre Ausmaß zu schließen, lässt selbst die härtesten Fans weiche Knie bekommen. Und wir konstatieren: Altig weiß viel, hat es aber nicht öffentlich gemacht. Da befand er sich wiederum in guter Gesellschaft zum freien Print-Journalisten Hartmut Scherzer (damals 68), der sich nach vielen Radprofis im Mai 2007 in der Wochenzeitschrift *Die Zeit* outete. Wir erfuhren, dass ihm seit seiner ersten von 25 Teilnahmen als Journalist an der Tour de France die Wahrheit über das Ausmaß von Doping im professionellen Radsport bekannt war. In einem vertraulichen Zwiegespräch hatte ihm Dietrich Thureau 1977 reinen Wein eingeschenkt. War jetzt Scherzer der einzige, der die Wahrheit über Doping im Radsport kannte oder war er der einzige, der sich zu diesem Wissen bekannte? Letzteres scheint wahrscheinlich, denn es gibt, auch wieder vertraulich, Hinweise, dass etliche Journalisten mit Radsportlern, Betreuern und Ärzten offen über dieses Thema sprachen, wenn sie sich alleine wähten. Mindestens einen weiteren handfesten Hinweis gibt es, denn ein ebenso erfahrener Radsport-Journalist wie Scherzer schrieb einst folgende Zeilen in einem Brief:

*... Dazu habe ich in der frühen Zeit meiner Tätigkeit als Sportjournalist...als es noch keine Dopinggesetze gab, vornehmlich bei...zuviel erlebt. Der Kollege... aus... und ich haben auch einmal miterlebt, wie ein deutscher Fahrer bei einer Weltmeisterschaft nur durch die Künste eines...Arztes am Leben erhalten wurde. Wäre ich Moralist gewesen, hätte ich schon damals meinen schönen Beruf wieder aufgeben müssen.*

Kann man sich nicht moralischen Grundsätzen verpflichtet fühlen und trotzdem kritisch und distanziert als Sportjournalist arbeiten?

Aber auch andere Fragen stellen sich im Bezug auf Radsportjournalisten: Was soll man erwarten, wenn manch einer von ihnen seine Radsportaffinität erst nach einem Aufenthalt auf Mallorca entdeckt hat? Aufs feinste eingeladen und betreut vom damaligen Team Telekom.

Oder wie geht man mit einem Fernsehjournalisten um, der von sich selbst sagt, er sei gar kein Journalist sondern Romantiker? Ließe man ihn ausschließlich Beiträge über die romantischen Schlösser an der Loire machen, wäre es vielleicht okay. Was aber, wenn er knallharte Interviews zur Dopingthematik führen soll?

Man könnte meinen, dass etliche Radsportjournalisten mit demselben verklärten Blick ihren Beruf ausüben wie Radprofis.

Wie tendenziell selbst Agenturen arbeiten, macht die Berichterstattung über das Doping-Geständnis des früheren Kölner Radprofis Jörg Paffrath 1997 klar.

Die allerersten medialen Resonanzen auf die Vorabmeldung des „Spiegel“ waren in aller Regel neutral. Noch fehlte offenbar der Widerhall von amtlicher Seite und von Lobbyisten. Die Deutsche Presseagentur (dpa) und der Sport-Informationsdienst (sid) meldeten fast wortgleich. Die „sid“-Meldung vom 14. Juni 1997 fiel durch die bemerkenswerte eigene Überschrift „Dopingvorwürfe bekräftigt“ auf. Einen Tag später änderte sich dann der Tenor bei „dpa“ erheblich. Jetzt tauchten tendenziöse Formulierungen auf, wie „*der angebliche Profi*“, „*unterklassiger Berufsfahrer*“ oder „*die Karriere des Kölners, die von keinen nennenswerten Erfolgen gekrönt war*“. Die verbalen Reaktionen der von „dpa“ zitierten Radsport-Experten entbehren aus heutiger Sicht nicht einer gewissen Situationskomik: „*absoluter Schwachsinn*“ (Tilman Falt, Pressesprecher Team Deutsche Telekom), „*ein Witz*“ (Bernd Gröne, Sportlicher Leiter beim Radsport-Team Olympia Dortmund). Gröne weiter: „*...sein (Paffraths, Anmerkung des Autors) Leistungsniveau reichte nicht im Mindesten für die erste Abteilung, sodass Leistungsmanipulationen in seinem Fall erst recht wenig logisch erscheinen*“. Für wen sie logisch erscheinen, hat Gröne im Verlauf des Interviews nicht verraten. Von offizieller Trainerseite des BDR hieß es bei dpa: „*Wir werden permanent kontrolliert – das System ist so dicht, da gibt es kein Durchkommen.*“ Die Tatsache, dass

etliche der von Paffrath genannten Medikamente nicht nachweisbar (übrigens zum Teil bis heute) sind, wurde den Rezipienten vorenthalten. Etliche dieser Zitate der vermeintlichen Experten tauchten im Nachgang in Tageszeitungen auf. Doch auch hier fehlten Hinweise, die auf Lücken im System deuten. Ein Systemkritiker oder ein unabhängiger Radsportexperte wurden nicht zitiert. Besonders hart traf es Paffrath in den Kölner Medien. Hier wurde versucht, ihn als „Bekloppten“, „absoluten Einzelfall“, „Dealer“ oder aggressiven, verschlossenen, unberechenbaren und geltungssüchtigen Choleriker abzustempeln. Es wurde deutlich, wie groß die Abhängigkeit lokaler Medien vom lokalen Sport ist. Mit Paffrath wollte man kein Interview mehr führen, das hatte bereits der „Spiegel“ getan, aber mit allen anderen wollte man in Zukunft wohl auch noch gut zusammen arbeiten.

Und selbst beim renommierten Dokumentarfilmer Pepe Danquart darf die Frage erlaubt sein, ob er sich hat betrügen lassen oder ob er sich selbst betrogen hat. Sein Film *Höllentour* über die Tour de France aus dem Jahr 2003 mit den beiden Protagonisten Rolf Aldag und Erik Zabel vom Team Telekom blendet das Thema Doping völlig aus. Musste es wohl ausblenden, denn anders wäre dieser Film sicher nicht zustande gekommen. Im Text zum Film heißt es unter anderem: *Oscar®-Preisträger Pepe Danquart hat diese Jubiläumstour mit drei Kamerateams begleitet und einen faszinierenden Film geschaffen, der neue Maßstäbe setzt. HÖLLENTOUR ist alles andere als ein „offizieller“ Tour-de-France-Film, wenngleich die Magie des Rennens überzeugend erfasst wird. Inmitten der Schönheit der Landschaft und der Spannung des Rennens schildert Danquart auch das Leiden und die Schmerzen, die Ängste und Schwächen seiner Helden. Er liefert eine Innenansicht der Tour und bringt uns die Menschen auf dem Sattel nahe - allen voran die sympathischen langjährigen Freunde Erik Zabel und Rolf Aldag. ...*

Eine Innenansicht der Tour de France ohne Doping?

Die Krone setzte allem wohl die Tour de France 2009 auf. Sie wird veranstaltet und vermarktet von der Amaury Sport Organisation (A.S.O.). Zum Konzern gehört auch die Sportzeitung L'Équipe. Nachdem die letzten drei Jahre auch für ihre Veranstalter eine wahre Berg- und Talfahrt gewesen waren, musste ein neuer Fahrplan her.

2006 sah der US-Amerikaner Floyd Landis zunächst wie der Sieger der Tour de France aus. Nachdem erwiesen war, dass er gedopt hatte, wurde ihm der Titel aberkannt. Dabei wäre er ein idealer Nachfolge des siebenmaligen Siegers Lance Armstrong gewesen. Landis fuhr trotz einer schweren Hüfterkrankung ein bemerkenswertes Rennen.

2007 musste man den lange führenden Dänen Michael Rasmussen aus der laufenden Tour nehmen, weil er im Vorfeld falsche Angaben über seine Aufenthaltsorte gemacht hatte, um so

potenziellen Trainingskontrollen der Dopingfahnder zu entgehen. Den Sieg errang daraufhin der Spanier Alberto Contador, von dem vermutet werden darf, dass auch er Kunde des spanischen Dopingarztes Eufemiano Fuentes war. Der soll rund 200 Sportler, davon etwa 50 aus dem Radsport mit verbotenen Medikamenten und der verbotenen Methode des Blut dopings behandelt haben.

2008 wurde dem Team Astana um Contador die Teilnahme aufgrund der Verstrickungen in den Fuentes-Skandal und anderer Dopingfälle verwehrt. Damit konnte der Vorjahressieger nicht teilnehmen, um seinen Titel zu verteidigen. Während der laufenden Tour gab es fünf Dopingfälle und bei weiteren Fahrern auffällige Blutwerte. Nach Ende der Tour wurden die Dopingproben des Deutschen Stefan Schumacher und des Österreichers Bernhard Kohl, der im Trikot des besten Bergfahrers Dritter geworden war, positiv auf das bis dahin als nicht nachweisbar geltende Dopingmittel Cera, eine Weiterentwicklung des als Dopingklassiker gehandelten Nierenmedikaments Erythropoietin (EPO), getestet. Es war mit Hilfe des herstellenden Pharma-Unternehmens gelungen, ein zuverlässiges Testverfahren zu entwickeln. Man kann davon ausgehen, dass nicht nur diese beiden Fahrer mit Cera nachgeholfen haben. Belgische Medien nannten kurz nach der Frankreich-Rundfahrt zahlreiche Namen, bei denen angeblich auffällige Blutwerte auf Doping hinwiesen. Jeder kann sich ausdenken, was es bedeutet hätte, wenn nicht nur der Drittplatzierte Kohl, sondern weitere prominente Teilnehmer, vielleicht sogar der Sieger, nachträglich des Dopings überführt worden wären. Die Tour hätte massive und irreparable Schäden davongetragen. Mehr noch: Es hätte das Ende der Tour einläuten können. Der für den französischen Markt sehr wichtige deutsche Markt wäre allein schon deswegen eingebrochen, weil bei einer derartigen Konstellation das Öffentlich-Rechtliche Fernsehen vermutlich langfristig ausgestiegen wäre. Vielleicht bestätigen die für September diesen Jahres angekündigten nachträglichen Tests auf CERA die Vermutungen.

Bis zum Start der Tour de France 2009 sind eine Reihe von Dingen geschehen, die mutmaßlich nur ein Ziel hatten: Dem Ansehen des französischen Nationalheiligtums Tour wieder aufs Rad zu helfen und so der A.S.O. einen Gewinn zu ermöglichen, der allein durch Radsport im mittleren zweistelligen Millionenbereich liegen dürfte. Nach Informationen aus gut unterrichteten Kreisen in Frankreich soll es in New York zu einem persönlichen Gespräch zwischen dem französischen Präsidenten Nicolas Sarkozy und Lance Armstrong gekommen sein. Inhalt des Gesprächs: Das Comeback des siebenmaligen Siegers Armstrong. Ferner wurde der in Dopingfragen als sehr kritisch und unnachgiebig agierende Vorsitzende der A.S.O. durch den Sohn der Konzernchefin ersetzt, die auch unter sinkenden Absatzzahlen

leidende Sportzeitung L'Équipe erhielt eine neue Chefredaktion und ihren Rechercheuren wurde offenbar aufgetragen, ab sofort in Sachen Doping nicht mehr so intensiv zu recherchieren. Plötzlich lag zudem die Hoheit für die Dopingkontrollen nicht mehr, wie im Vorjahr, bei der unabhängigen französischen Anti-Doping-Agentur, sondern wieder beim Weltradsport-Verband, mit dem die A.S.O. vorher lange im Streit lag. Ein Schelm, wer Böses dabei denkt.

Es scheint, dass man sich die Mentalität des Radsports zu Eigen gemacht hat: Doping ist, wenn man positiv getestet wird. Die Grenzen von Betrug zum Selbstbetrug scheinen fließend. Doch die Rechnung ging offensichtlich auf, denn der Gewinn soll 2009 erheblich gestiegen sein. Contador als neuerlicher Sieger ließ alte Zeiten wieder aufleben, wenn er mit einer unglaublichen Leichtigkeit nicht nur als Bergfloh sondern auch im sonst von Muskelprotzen dominierten Einzelzeitfahren brillierte. Und Doping spielte bei dieser Tour de France auch als Diskussionsthema so gut wie keine Rolle.

Aber wie soll es weiter gehen mit dem Radsport? Können die bestehenden Strukturen eine Veränderung bewirken? Das darf stark bezweifelt werden, denn neue Strömungen im Radsport werden von ihnen offenbar nicht nur ignoriert, sondern vielmehr bekämpft. Ein Beispiel ist das Projekt zur Dopingprävention des Radsport-Teams Lübeck unter Leitung von Gert Hillringhaus. Dieser ist im Hauptberuf Diplom-Ingenieur an der Fachhochschule Lübeck und als Radsportler Seiteneinsteiger ohne jemals ein Rennen bestritten zu haben. Was am 12. November 2008 in Berlin in der Auszeichnung des Radsport-Teams Lübeck gipfelte, begann als zunächst mühsamer Anstieg im Dezember 2000 in Malente, trotz fehlender Berge. Dort fand nach fast 30 Jahren Pause wieder eine Trainerausbildung des Radsportverbandes Schleswig-Holstein statt. Es konnte niemand ahnen, dass dieses Engagement einmal mit einem Sonderpreis des Deutschen Olympischen Sportbundes (DOSB) für vorbildliche Arbeit im Bereich der Doping-Prävention belohnt werden würde. Dabei hatte es völlig unspektakulär begonnen: Der Düsseldorfer Diplom-Ingenieur und Diplom-Trainer für Radsport, Dieter Quarz, hatte als Ausbildungsleiter nicht viel mehr getan, als sein Wissen, seine Erfahrungen und vor allen Dingen seine kritische Betrachtung des bestehenden Systems im Radsport anderen mitzuteilen. Dazu war er vorher in dieser Form niemals aufgefordert worden. Doch der Nährboden in Malente war offensichtlich hervorragend für seine Vorträge geeignet. Ein Teilnehmer und Initiator dieser neumodischen Ausbildung war auch Gert Hillringhaus. „Was ich dort über trainingswissenschaftliche Erkenntnisse und Zusammenhänge, über das Ausmaß, die Entstehung und Gefahren einer Dopingmentalität und über die offensichtliche Ablehnung kritischer Geister durch den organisierten Sport erfuhr, wollte ich zunächst nicht

glauben“. Aber er nahm die Erkenntnisse auf wie ein trockener Schwamm. Was er damals nicht wusste: Bald sollte auch er zu denjenigen gehören, die von Funktionären als Quertreiber und Quälgeister im organisierten Radsport bezeichnet werden. Hillringhaus begann nämlich, das in Malente und weiteren Lehrgängen aufgesogene Wissen auch konsequent umzusetzen. Nach der Maxime „Richtig handeln durch verstehen“ formt er seither im Radsport-Team Lübeck junge Sportler zu mündigen Athleten. „Ich schaffe Grundlagen, die es meinen Athleten ermöglichen, sich mit dem System des Leistungssports kritisch auseinander zu setzen und sich ihm nötigenfalls zu entziehen, wenn die angestrebte schulische und berufliche Ausbildung oder die Gesundheit auf der Strecke zu bleiben drohen.“ Leistung um jeden Preis ist nicht erwünscht und wird auch nicht gefordert. Ein Erfolg im Sinne von Hillringhaus, aber vielleicht auch eine unerwünschte Nebenwirkung im System Leistungssport? Lange Jahre galt diese Philosophie innerhalb organisierter Radsport-Strukturen als ‚Kuschelpädagogik für Hobbyradler‘ und man versuchte, Hillringhaus ruhig zu stellen. Doch das misslang ebenso gründlich, wie es dem professionellen Radsport gelang, sich aufs Abstellgleis zu manövrieren. In Schleswig-Holstein vollführte man zwischenzeitlich einen richtungsweisenden Schulterschluss zwischen Radsport-Team Lübeck, dem Radsport-Verband und dem Landessport-Verband in Sachen Dopingprävention. Und plötzlich sind Fachleute wie Gert Hillringhaus auch international und interdisziplinär gefragt. Seine Athleten betrügen nicht, auch nicht sich selbst, sondern demonstrieren, dass nur eine Kontrolle in Zukunft Erfolg versprechend ist: die Selbstkontrolle.

## **Doping als gesellschaftliches Problem**

### **1 Einführung**

Wie die Öffentlichkeit über Doping kommuniziert, verläuft nach einer weit verbreiteten populären Rhetorik. Sie besagt, dass der Spitzensport ein großes Doping-Problem hat. Wie groß dieses Problem ist, führt uns die Berichterstattung der Massenmedien vor Augen: Vorführung frisch ertappter Athleten, Gerichtsverhandlungen gegen überführte Athleten, laufend neue Gerüchte aus der Subkultur des Spitzensports, wer sich angeblich seit wann mit welchen Mitteln oder Methoden dopt.

Zwei Annahmen bestimmen die Rhetorik:

Die Öffentlichkeit hält Doping erstens ausschließlich für ein Problem des Spitzensports und nicht der übrigen Gesellschaft. Öffentliche Meinung ist also, dass die Ursache des Dopings allein im Sport liege und der Sport das Problem entsprechend auch alleine zu lösen habe.

Zweitens vertritt die Öffentlichkeit die Anschauung, dass der Spitzensport allmählich für die Gesellschaft zum Problem werde, weil er sich nicht fähig zeige, sein Doping-Problem zu lösen.

Die Sichtweise, dass der Spitzensport ein Doping-Problem hat, für das er ursächlich verantwortlich ist, ist gesellschaftlicher Common Sense. Damit meine ich, in Anlehnung an den Common Sense-Begriff von Clifford Geertz (1975), dass diese Sicht als zutreffende Beschreibung des Problems gesellschaftsweit geteilt wird. Das heißt auch, als gesellschaftlicher Common Sense besitzt diese Sicht eine gewisse Unumstößlichkeit, also große Stabilität.

Dabei greift die Anschauung, Doping in erster Linie als Problem des Sports zu aufzufassen, zu kurz. Denn ursächlich ist Doping ein gesamtgesellschaftliches Problem. Diese These entfalte ich im Folgenden in drei Schritten.

Zuerst zeige ich auf, warum Doping ein gesamtgesellschaftliches Problem ist (II.). Hier lehne ich mich in meiner Argumentation stark an die systemtheoretischen Untersuchungen von Bette und Schimank an (Bette & Schimank 1995; 2006). Im nächsten Schritt (III.) lege ich dar, welche Bedeutung der Spitzensport für die sportinteressierte Öffentlichkeit hat und schlage von dort den Bogen zur mangelnden gesellschaftlichen Verarbeitung des Doping-Problems (IV.).

## 2 Doping als gesamtgesellschaftliches Problem

Wichtige Teile der Gesellschaft sind in entscheidender Weise an der Erzeugung und Aufrechterhaltung des Dopings im Spitzensport beteiligt. Zahlreiche Untersuchungen haben uns vor Augen geführt, dass das Doping im Spitzensport strukturell bedingt ist. Sportinterne wie sportexterne Strukturen führen fast zu einer Doping-Zwangsläufigkeit im Spitzensport.

Intern betrachtet liegt eine Ursache des Dopings in der Systemlogik des Spitzensports. Die Wettkampfstruktur im Spitzensport legt fest, dass es nur wenige Sieger geben darf, denn erst so sind die Wettkämpfe für das Publikum spannend. Aufgrund der Spannung verlangt die sportinteressierte Öffentlichkeit permanent nach neuen Wettkämpfen. Die Überbetonung des Siegens, die Forderung nach ständig neuen Wettkämpfen und die hohe Konkurrenz in den Sportarten haben eine Leistungsspirale in Gang gesetzt: Die Steigerung der Leistung wird für die Athleten zur Daueraufgabe (Bette & Schimank 1995, S. 37ff.).

Die Forderung nach fortlaufender Leistungssteigerung läuft auf eine Überforderung der Athleten hinaus. Den prinzipiell unendlichen Leistungsanforderungen stehen die natürlichen körperlichen wie psychischen Leistungsgrenzen der Athleten gegenüber (ebd., S. 43ff.). Die Sportmedizin, seit den sechziger Jahren systematische Unterstützerin des Spitzensports, hat die strukturelle Überforderung der Athleten nicht verringert. Vielmehr haben die gewaltigen Fortschritte in der Leistungsmedizin die Ansprüche an die Athleten eher noch erhöht.

Die externen Ursachen des Doping-Problems des Spitzensports beginnen mit der öffentlichen Faszination von Spitzenleistungen. Mit den immer besseren Leistungen stieg das Interesse der Öffentlichkeit am Spitzensport sprunghaft an. Wegen des beständig wachsenden Publikums wurden wichtige Teilsysteme der Gesellschaft auf den Spitzensport aufmerksam. Massenmedien, Politik und Wirtschaft traten in eine enge Tauschbeziehung zum Spitzensport. Sie machten sich die herausgehobene gesellschaftliche Bedeutung des Sports für ihre Ziele zunutze. Umgekehrt profitiert der Spitzensport beträchtlich von den Ressourcen von Massenmedien, Politik und Wirtschaft (ebd., S. 52ff.). Der Spitzensport entwickelte sich zu einem kulturellen Phänomen mit Millionen-Publikum, Milliarden-Umsätzen und großer nationaler Bedeutung.

So positiv diese Entwicklung für den Spitzensport von außen betrachtet aussieht – sie erhöht gleichzeitig den Leistungsdruck auf den einzelnen Athleten. Publikum, Massenmedien, Politik und Wirtschaft erwarten als Gegenleistung für die Ressourcen, die sie dem Spitzensport zur Verfügung stellen, einen entsprechenden „return of investment“ in Form beständiger Erfolge und herausragender Leistungen.

Bereits im Aufbau des Spitzensports selbst sind die Zuspitzung des Wettkampfs auf einen Sieger und der Anspruch, die Leistung immer weiter zu steigern, angelegt. Regelrecht entfesselt jedoch werden diese Erwartungen durch Publikum, Massenmedien, Wirtschaft und Politik, weil sie nur den wenigen erfolgreichen Athleten Ruhm, Status, Geld und Anerkennung zuteilen (ebd. S. 105f.).

Während die wenigen dauerhaft erfolgreichen Athleten von der Zuspitzung auf Erfolg immens profitieren, zählen die meisten Athleten zu den Verlierern. Sie bemühen sich zwar ebenfalls ausdauernd um Leistungssteigerung, stehen aber ständig in Gefahr, „als Verlierer“ vom System ausgesondert zu werden. In dieser Situation erscheint Doping als große Verlockung.

Angesichts der gesellschaftlichen Erwartungen, der nationalen und internationalen Konkurrenz und die körperlichen Leistungsgrenzen, die sich auf natürlichem Weg nicht einfach sprengen lassen, etablierte sich Doping in der Subkultur des Sports. Und je mehr Athleten dopten, umso größer wurde der Druck auf die anderen, mitzuziehen. Doping wurde zum subkulturellen Normalverhalten im Spitzensport.

Wenn es ein effektives und umfassend operierendes System der Doping-Bekämpfung gäbe, dann könnten interne wie externe Strukturzwänge erheblich abgemildert werden. Aber da die Gesellschaft Doping als ein Problem des Spitzensports definiert, betreibt sie selbst keine ernsthafte Doping-Bekämpfung, sondern überlässt es nach wie vor hauptsächlich dem (völlig überforderten) Sport, mit diesem Problem fertig zu werden.

Publikum, Massenmedien, Politik und Wirtschaft haben zur Entstehung des Doping-Problems im Spitzensport nicht unwesentlich beigetragen und fördern zudem die Aufrechterhaltung des Problems.

Einerseits erwartet die Gesellschaft eine permanente Steigerung der Spitzenleistungen, andererseits sollen die Leistungen sauber errungen werden. Folglich ist im Spitzensport die tradierte Sportmoral von einer neuen Handlungsorientierung abgelöst worden, die heißt: Dope heimlich und präsentiere dich sauber. Solange durch Doping erzielte Spitzenleistungen nicht als unsauber auffliegen, feiert die Gesellschaft gerne mit, und Massenmedien, Politik und Wirtschaft haben einen erheblichen Nutzen davon.

Trotz unermüdlicher Berichterstattung verharmlosen die Massenmedien das Doping-Problem, indem sie die Schuldfrage beim Doping stets personalisieren. Es ist immer der Einzelne, der an den Pranger gestellt wird. Die strukturelle Verstrickung der Gesellschaft hingegen findet kaum Beachtung (Bette 2001). Da die Massenmedien großen Einfluss auf die Selbstwahrnehmung der Gesellschaft haben (Luhmann 1998, S. 1097), trägt ihre einseitige

Darstellung entscheidend dazu bei, dass die Gesellschaft nur ein oberflächliches und unterkomplexes Problem-Bewusstsein hat (Bette & Schimank 2006, S. 35).

Wie bereits von den Massenmedien vorgegeben, neigt auch die sportinteressierte Öffentlichkeit zur Personalisierung des Dopings. Sie antwortet darauf mit Moralisierung und der dazugehörigen Empörung, aber auch mit Desillusionierung. Neuen Dopingnachrichten begegnet sie entweder mit Neugierde oder mit zunehmender Gleichgültigkeit. Besonders deutlich treten zwei Haltungen hervor: Erstens, dass die Öffentlichkeit ungeachtet des Doping-Problems ihr großes Interesse am Spitzensport aufrechterhält. Zweitens, dass sie das Doping-Problem zusehends als Unterhaltungsthema begreift, was zur Folge hat, dass die Öffentlichkeit Doping immer weniger als ein ernsthaftes, womöglich systemgefährdendes Problem wahrnimmt.

Obwohl also Publikum, Massenmedien, Politik und Wirtschaft maßgeblich an der Verursachung und Erhaltung des Doping-Problems beteiligt sind, pflegen sie die Anschauung, Doping sei ursächlich und maßgeblich ein Problem des Spitzensports (und hier einzelner Akteure). Die Massenmedien, aber auch weitere Akteure aus Politik, Wirtschaft, Recht und Pädagogik haben diese Sichtweise innerhalb der Gesellschaft verbreitet und ließen mit ihrer einstimmigen Eingrenzung des Problems eine „ultrastabile Deutungsgemeinschaft“ entstehen, die alternative Sichtweisen „nachhaltig verdrängt“ (Bette & Schimank 2006, S. 35).

Indem die übliche Problemverarbeitung auf ein Abschieben der Verantwortung auf den Spitzensport und innerhalb des Spitzensports vornehmlich auf einzelne Athleten hinausläuft, versetzen sich die Öffentlichkeit und weite Teile der Gesellschaft in die Rolle des unbeteiligten Akteurs, ohne von der Forderung nach sauberen Spitzenleistungen und Erfolgen abzurücken. Weitreichende Kreise der Gesellschaft haben also nicht nur einen entscheidenden Anteil an der Erzeugung des Doping-Problems, sondern sorgen auch noch dafür, dass das eigentliche, nämlich gesamtgesellschaftliche Ausmaß des Problems verschleiert bleibt.

### **3 Mehrdimensionale Bedeutung des Spitzensports für die moderne Gesellschaft**

Aus dem ersten Abschnitt wurde ersichtlich, dass die Gesellschaft zum Doping-Problem des Spitzensports eine unreflektiert widersprüchliche Haltung einnimmt und jegliche Mitverantwortung ausblendet. Öffentlich gewordene Doping-Vergehen lösen, wie alle Skandale, Enttäuschung und Entrüstung aus. Zuschauer und Medien, Politik und Sponsoren fühlen sich „betrogen“ und kündigen an, sich vom Spitzensport abzuwenden, sollte er das Problem nicht endlich in den Griff bekommen. Die ungebrochen hohen Zuschauerzahlen und

Einschaltquoten des Spitzensports widersprechen allerdings dieser öffentlich zur Schau getragenen Empörung und scheinbaren Desillusionierung.<sup>1</sup>

Der Widerspruch zwischen dem öffentlichen Entrüstungsgebaren wegen des Dopings und der ungebrochenen Begeisterung, mit der ein Millionen-Publikum am Spitzensport festhält, kennzeichnet die mangelnde öffentliche Verarbeitung des Doping-Problems. Um diesen Widerspruch zu erklären, müssen wir meines Erachtens genauer betrachten, welche vor allem emotionale Bedeutung der Spitzensport für die moderne Gesellschaft hat.

Der Spitzensport ist ein Produkt der modernen Gesellschaft. Als gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit steht er im Spannungsfeld der modernen Gesellschaft, im Spannungsfeld ihrer Werte und Ideale, ihrer Probleme und Grenzen. Er ist aus den geistigen Strömungen der Moderne entstanden. Die ihn gestaltenden und an ihm Anteil nehmenden Individuen bringen bis heute ihre Vorstellungen, Wünsche und Bedürfnisse in den Spitzensport ein. Sie machen den Spitzensport zu einem (wichtigen) Teil ihres Lebens, indem sie sich in Beziehung zu ihm setzen. Seine individuelle und, darüber hinaus, seine heute so herausgehobene soziale und kulturelle Bedeutung konnte der Spitzensport erlangen, weil die Menschen in ihm einen tiefen Widerhall für ihre vielschichtigen, mitunter widersprüchlichen Bedürfnisse und Erwartungen fanden.

Aus den Prozessen individueller und kollektiver Aneignung und Bedeutungszuschreibung entwickelte der Spitzensport für die Gesellschaft eine dreifache Bedeutung: der Spitzensport ist ein Idealbild der Gesellschaft, er ist ihr Gegenbild und er fungiert drittens als Ebenbild des gesellschaftlichen Alltags.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Vgl. allgemein zur Verlaufsform und gesellschaftlichen Verarbeitung von Skandalen Hondrich (2002). Hondrich beschreibt auch die ambivalente Haltung der Öffentlichkeit Skandalen gegenüber, zwischen moralischer Entrüstung und Faszination. Er spricht von „lustvollem Entsetzen“ (S. 15), was die Unterhaltungsfunktion von Skandalen impliziert. Als Unterhaltungsthema, hat Schimank entwickelt, sei Doping für das Publikum „völlig in Ordnung“ (Schimank 2007, S. 140). Doping stoße daher das Publikum auch nicht ab, „im Gegenteil“, so behauptet Schimank, „[w]ürde Doping oder zumindest die Berichterstattung darüber beseitigt, wäre wohl mit einem Nachlassen des Publikumsinteresses zu rechnen“ (ebd.).

<sup>2</sup> Die Frage nach der gesellschaftlichen Bedeutung des Spitzensports ist seit langem ein Kernthema der Sozialphilosophie und Sportsoziologie. Insofern hat sich bereits eine Fülle von Autoren damit beschäftigt. Die von mir benannten Bedeutungen sind dabei entweder zumeist isoliert oder nicht dezidiert aus der von mir vorgelegten dreifachen Perspektive betrachtet worden. Vgl. als Ausnahme Krockow (1980, S. 11ff., besonders S. 47) und Alkemeyer (1995, S. 40ff.), die die moderne/antimoderne Doppelbedeutung des Sports in den Blick nehmen. Für die dreidimensionale Bedeutung des Sports vgl. Dewald (2005, S. 363ff.).

Entscheidender Faktor bei der Ausprägung dieser Bedeutungsvielfalt war, dass sich die Gesellschaft von Beginn an einen ausgeprägten emotionalen Zugang zum Spitzensport aufbaute, wie wir weiter unten, in Kapitel IV, betrachten werden.

### **Spitzensport als Idealbild der modernen Gesellschaft**

Der Spitzensport als Idealbild der modernen Gesellschaft hat zwei Wurzeln. Die erste gründet in der Vorstellung, dass sich in der modernen Gesellschaft das menschliche Dasein in idealer Weise verwirkliche (1). Die zweite Wurzel rührt von den Krisen her, die die moderne Gesellschaft mit auslöste (2).

(1) Sport und moderne Industriegesellschaft entstanden zur selben Zeit. Die Entwicklung beider beruhte auf denselben geistigen und idealen Kräften. Beide setzten sich in ähnlichem Tempo und in ähnlicher Form durch. Auf der Grundlage ihres gemeinsamen Ursprungs wurde der Sport zu einem Sinnbild der modernen Gesellschaft. Der Leistungssport, so hat Krockow gezeigt (1972, S. 94ff.), bringt die Grundprinzipien der Leistungsgesellschaft konzentriert und symbolträchtig zur Darstellung, was sich in seiner Ausrichtung an Leistung, Konkurrenz, Gleichheit und Objektivität ausdrückt. Der Leistungssport setzt diese Prinzipien nicht nur in eindringlicher Weise um, er macht darüber hinaus in seinen körperlichen Aufführungen die Grundprinzipien der modernen Gesellschaft besonders gut nachvollziehbar und ersichtlich (aufgrund seiner einfachen, für jedermann leicht verständlichen Regeln) und setzt sie besonders genau und in einer besonders attraktiven Weise um. Kurz, der Leistungssport ist nicht allein symbolischer Ausdruck, er ist ein symbolisches Ideal der modernen Gesellschaft. Er ist „das bessere Bild, das eine Leistungsgesellschaft von sich hat“ (Grupe 2001, S. 333).

Welche Botschaft vermittelt der Spitzensport in dieser Hinsicht der Gesellschaft? In seiner Funktion als Idealbild der Gesellschaft symbolisiert der Spitzensport das Überwinden der menschlichen Grenzen. Zum einen mit seinem Anspruch, die körperlichen Grenzen aufzuheben – sichtbar am Fortschrittsideal, das der Spitzensport verkörpert, also dem Versprechen, dass sich die Leistungen des Menschen immer weiter verbessern lassen (Rekordstreben). Zum anderen mit seiner Verheißung, die sozialen Grenzen aufzuheben – sichtbar am Prinzip der Chancengleichheit, hinter dem das Versprechen steckt, dass im Spitzensport jeder Athlet ungeachtet seiner Herkunft allein auf der Grundlage seiner Eigenleistung aufsteigen könne. Der Spitzensport stellt der Gesellschaft mit Bezug auf das Menschenbild des autonomen, leistungsstarken und kraftvollen Menschen eine Weite menschlicher Möglichkeiten und Chancen vor Augen. Dies spiegelt die Idealvorstellung vom Menschen – vital, gesund und schön.

(2) Das Entstehen der modernen Industriegesellschaften vollzog sich nicht ohne erhebliche Probleme. Als Kehrseite der Verheißung nach Fortschritt, Entwicklung und steigendem Wohlstand sahen etliche Zeitzeugen die moderne Gesellschaft im Zuge von Industrialisierung und Urbanisierung „in einem Strudel von Erschütterungen untergehen, [etwa] der Desintegration und moralischen Unordnung, ... der Resignation und Verweichlichung von Körper und Geist“ (Alkemeyer 1996, S. 67, 69). Aus diesem Anlass griff Pierre de Coubertin, der Begründer der Olympischen Spiele der Neuzeit, den Sport auf, weil er ihn für ein vortreffliches pädagogisches Mittel hielt, die Krise der modernen Industriegesellschaften zu lösen. Coubertin war der Ansicht, dass die Anforderungen im Sport den modernen (männlichen) Individuen helfen würden, sich jene körperlichen, charakterlichen und geistig-seelischen Kräfte anzueignen, die sie im (beruflichen) Lebenskampf des Alltags brauchen (ebd., S. 70ff.). Durch die Formung der Kräfte des Einzelnen trage der Sport „zur ‚Gesundung‘ von Gesellschaft und Nation“ bei (ebd., S. 74). Coubertins Sportbild gipfelte in der Auffassung, dass er der Selbstvervollkommnung und „Selbstverherrlichung“ des Menschen diene (Delbrouck 2004, S. 123). Er hielt den Sport für das geeignete Erziehungsinstrument, um einen idealen Menschen und eine ideale Gesellschaft zu erschaffen. Dieses Sport- und Menschenideal von Coubertin lebt bis heute in den Olympischen Spielen und im gesamten Spitzensport fort.

Die Gesellschaft greift bis heute den Spitzensport auf, um sich in ihren Gründungsprinzipien, also ihren Errungenschaften und Idealen zu bestätigen und immer aufs Neue an diesen Idealen auszurichten. Zudem bietet der Spitzensport der modernen Gesellschaft ein Feld, sich selbst, also ihre eigene Größe zu feiern. Seit Coubertin strebt die moderne Gesellschaft im Spitzensport danach, sich selbst zu überhöhen. In den Eröffnungsfeiern großer Sport-Wettkämpfe wird dies augenfällig: Diese Inszenierungen halten uns das Bild vom neuen idealen Menschen und einer neuen idealen Gesellschaft vor Augen (Gebauer 1996, S. 21ff.).

### **Spitzensport als Gegenbild der modernen Gesellschaft**

Von Beginn an bestand die besondere Attraktivität des Spitzensports darin, dass er nicht nur als Idealbild der modernen Gesellschaft fungierte – und sich damit im Einklang mit den Werten der Elite und den gesellschaftstragenden Institutionen befand –, sondern dass er auch in Opposition zu den herrschenden Normen und dem vorherrschenden modernen Lebensgefühl stand. Der Spitzensport bot etwas, was in der Moderne zusehends keinen Platz hatte. Er befreite den Körper aus den Zwängen des Berufs und Alltags und gewährte den Menschen Erfahrungen von Unmittelbarkeit, Gemeinschaftlichkeit und Emotionalität.

Der Sport im allgemeinen und der Spitzensport im besonderen wurde zum Schauplatz dessen, was Alkemeyer mit Bezug auf Foucault als den Kampf der Moderne um den Körper bezeichnet hat, den Kampf zwischen Disziplinierung und Befreiung. Das Besondere war nun, dass der Sport beide Seiten dieses Kampfes um den Körper zusammenführte. Er stellt den Kompromiß dar zwischen den romantischen Ausbruchssehnsüchten, die die Moderne entstehen ließ, und den Ansprüchen der modernen Zivilisation (Alkemeyer 1995, S. 42f.). Dies bedeutet konkret, dass der Sport das, was er an Opposition bot, in eine moderne Ordnung einbettete, dass also in ihm antimoderne Affekte ausgelebt werden konnten – die körperliche Verausgabung der Athleten, das intensive Miterleben und der Rausch der Zuschauer –, ohne dass daraus eine antimoderne Bewegung oder Geisteshaltung entstand (ebd., S. 41).

Direkt auf die Erfahrung des Sportzuschauers bezogen, bezeichnen Bette & Schimank (1995b) den Sport als antimodernen Erfahrungsraum im modernen Gewand. Der Spitzensport spreche bei den Zuschauern eine Fülle an Bedürfnissen an, die im Zuge der fortschreitenden gesellschaftlichen Modernisierung zusehends an den Rand gedrängt würden. So biete der Spitzensport als Ausgleich zur Langeweile des Alltags die Spannung der Wettkämpfe, als Ausgleich zum emotionalen Druck des Alltags das affektive Sich-Ausleben. Der Intellektualisierung und Verdrängung des Körpers im Alltag stellt er die Ästhetik hoher körperlicher Fähigkeiten entgegen, der Vereinzelung und Isolierung das Aufgehen im Bad der Menge. Statt der wertbezogenen Orientierungslosigkeit bietet er Sporthelden als Identifikationsfiguren, die zeigen, dass der einzelne auch in der Moderne noch zähle etc. (ebd., S. 182ff.). So wird der Spitzensport zu einem „Refugium“ innerhalb der modernen Gesellschaft, der „unausrottbare Bedürfnisse kompensatorisch befriedigt“ (ebd., S. 189). Zugleich werden die universellen psychischen (vormodernen) Bedürfnisse in den Stadien, mittels der Massenmedien und weiterer technischer, wissenschaftlicher und organisatorischer Errungenschaften „auf eine höchst moderne Weise bedient“ (ebd.). Indem der Spitzensport die in die Vormoderne zurückreichenden Bedürfnisse auf moderne Art befriedigt, so argumentieren Bette & Schimank, gestaltet er sie um und bewahrt sie zugleich (ebd., S. 190). Zahlreiche weitere Autoren haben auf die kompensatorische Funktion des Spitzensports hingewiesen und eine Vielzahl weiterer anti- oder vormoderner Motive genannt, die den Spitzensport für den Zuschauer als Gegenbild zur modernen Gesellschaft bis heute attraktiv machen.<sup>3</sup> Seine Anziehungskraft bezieht der Spitzensport nicht nur daraus, eine alternative

---

<sup>3</sup> Die ersten Überlegungen zum Sport als Gegenbild der Moderne gehen auf Plessner, Elias und Habermas zurück. In empirischen Studien haben sich unter anderem Linde und Heinemann mit den Thesen dieser

Erlebniswelt zu bieten, in die die Zuschauer eintauchen können, um emotional aufzutanken. Als Gegenbild kann der Spitzensport z. B. auch die rückwärtsgewandt-verklärende Vorstellungskraft des Publikums bedienen, was, wie die Beispiele des US-amerikanischen Baseballs und englischen Krickets zeigen, nicht unerheblichen kulturellen Niederschlag findet.<sup>4</sup>

### **Spitzensport als Ebenbild der modernen Gesellschaft**

Untergründig werden im Spitzensport archetypische Situationen und Konstellationen des menschlichen Lebens thematisiert. Auf diese Weise bildet der Spitzensport bei seinen Wettkämpfen stellvertretend und symbolisch das Leben der Menschen ab. In den Wettkämpfen geht es um Sieg und Niederlage, in denen Geschick und Unvermögen eine Rolle spielen, aber auch der Zufall, Glück und Pech etc. – also Umstände, die wir auch von unserem eigenen Alltag her kennen: Höhen und Tiefen, Schwierigkeiten und glückliche Fügungen.<sup>5</sup>

Der Spitzensport bringt das „Spannungsfeld“ des Lebens dramatisch zur Aufführung und in diesen Aufführungen kann der Zuschauer sein eigenes Leben wiederfinden. Aus diesem Grund verbindet sich der Zuschauer immer wieder tief mit dem Wettkampfgeschehen und

---

Autoren auseinandergesetzt und diese teils verworfen. Krockow hat die Diskussion fortgeführt, und gezeigt, dass der Sport mit seinem „Prinzip der Weltausgrenzung“ einen Gegenentwurf zur modernen Gesellschaft mit besonderer Faszinationskraft bildet (1980, S. 102). Deziert auf die Bedürfnisse des Zuschauers hin hat erstmals Duncan (1983) den Spitzensport in seiner Ausgleichsfunktion untersucht. Neuere Ansätze über die kompensatorische Dimension des Zuschauersports finden sich bei Bette & Schimank (2000) und Riedl (2008, S. 231).

<sup>4</sup> Das Phänomen ist beim Baseball und Cricket interessanterweise ähnlich gelagert. In beiden Fällen haben sich zahlreiche Anhänger mit literarischen und anderen kulturellen Erzeugnissen in der jeweiligen Sportart eine pastorale und romantische Gegenwelt zur Moderne errichtet. In beiden Fällen entspringen die Entwürfe bestimmten Epochen, Schichten und einer konservativen Geisteshaltung. Als soziale Konstruktion von Wirklichkeit kann eine solche kulturelle Deutung großen Einfluss ausüben; im Cricket und Baseball wirkt das pastoral und nostalgisch verklärte Sportbild zurück auf das unmittelbare Erleben vieler Zuschauer und verstärkt das emotionale Ergriffensein von der Gegenwelt. Über die bewusste kulturelle Deutung von Cricket und Baseball als Gegenentwürfe zur Moderne vgl. Bale (1994) und Dewald (2005).

<sup>5</sup> Manche Autoren sprechen in diesem Zusammenhang von einer „mythischen“ Dimension des Sports (vgl. etwa Lenk 1985, Real 1975).

identifiziert sich mit Mannschaften und Athleten, weil er in das ganze Geschehen unbewusst auch sein eigenes Leben hineinwebt.<sup>6</sup>

Zu einer Verflechtung von Sportgeschichte und Lebensgeschichte kann es kommen, weil der Mensch sich beide Phänomene – sein Leben und den Sport – über sinnhafte Erzählungen zu erschließen sucht. Die eigene Identitätsarbeit im Alltag erfolgt über Erzählungen, mit denen das moderne Individuum sich selbst und anderen das eigene alltägliche Leben als mit Sinn versehene Geschichte vorstellt. In derselben Weise erschließt sich der Zuschauer auch den Spitzensport als eine mit Sinn versehene Geschichte. Der immer dichter gewobene Wettkampfkalendar erleichtert dies, weil er die Sportereignisse zum ständigen Begleiter seines Lebens werden lässt. Wie die Vertrauten und Bekannten seines Alltags ist auch der Spitzensport mit seinen Akteuren immer gegenwärtig. So fängt der Sportzuschauer an, das „Sportgeschehen ... als [zum eigenen Leben] parallel verlaufende Fortsetzungsgeschichte“ zu begreifen, „die immer wieder in reicher Auswahl Querbezüge zum eigenen Leben bietet ... und zwar für jede je gegebene individuelle Lebenslage etwas“ (Schimank 2007, S. 137). Mit der Folge, dass sich Sportgeschichte und Lebensgeschichte ineinander verschränken.

Die polare mediale Darstellung der Sporthelden erleichtert die individuelle Verbindung mit dem Spitzensport. Der Sportler wird zum einen als Held in herausgehobener Position präsentiert, zum anderen aber auch als Jedermann, als „Einer wie wir“. Während der Sportler als Held eine Haltung der Verehrung erzeugt, schlägt der Sportler als Jedermann die Brücke zum Leben des Anhängers. Für die Verbindung des Publikums mit dem Spitzensport sind beide Pole wichtig. Die herausgehobenen Leistungen lassen den Anhänger den Alltag und sein eigenes Mittelmaß vergessen. Dagegen erleichtert es die Inszenierung der Alltäglichkeit und Durchschnittlichkeit der Spitzensportler, eine (als persönlich empfundene) Nähe zu „unseren Helden“ aufzubauen, sich emotional mit ihnen zu verbinden und aus dem Bild des „einer wie wir“ Trost für die eigene Durchschnittlichkeit zu erfahren.<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Ich spreche bewusst von einer „tiefen Verbindung“, weil m.E. eine Analogie besteht zu dem, was der Ethnologe Clifford Geertz in seiner Untersuchung des Hahnenkampfes der Balinesen als „deep play“ bezeichnet hat, der vielschichtigen, psychisch und sozial bedeutsamen Verbindung zu einem an sich trivialen Wettstreit (Geertz 1972, 229ff.).

<sup>7</sup> Darüber hinaus hat die Darstellung des Jedermanns eine pädagogische Funktion. In subtiler und nicht belehrender Weise hält sie uns vor Augen, dass auch wir, genau wie der Held, der doch nichts anderes als ein (außer-)gewöhnlicher Jedermann ist, unsere Durchschnittlichkeit mit Fleiß, Hartnäckigkeit und Ehrgeiz überwinden können, um selbst überdurchschnittlich zu werden. Im American Dream hat diese kulturelle Leiterzählung ihren bekanntesten Niederschlag gefunden.

Wichtig für die Nähe zum Athleten ist auch, dass dieser dem Zuschauer über seine Emotionen, sein Leiden vertraut und sympathisch wird. Auch hier kommt den Massenmedien eine Schlüsselrolle zu. Die intensiv gezeigte und dramatisch überhöhte „Passion“ der Athleten erleichtert die „Compassion“ der Zuschauer (Gebauer 1996, S. 21).

Glaubhaft vorgeführtes Leiden führt über das Mitleiden zu kurzfristiger Verwandlung. Der Mitvollzug der Leidenschaften und Leiden seiner Helden lässt die Zuschauer in das Sportgeschehen eintauchen, bis sie sich selbst und ihre Nöte vergessen und einen „Zustand der Selbst- und Seinsvergessenheit“ erreichen (Bette 2008, S. 6).

Die Wechselfälle des Wettkampfs halten für die Athleten alle wichtigen Emotionen bereit, Freude und Ärger, Wut und Trauer. Der Zuschauer empfindet dem Athleten Sieg und Niederlage, Glück und Unglück nach. Dass der Spitzensport die negativen Erfahrungen, die wir in unserem Alltag oft als störend, zermürend oder lästig empfinden, nicht ausspart, das macht ihn in seiner Funktion als Ebenbild unseres Alltags so wichtig. Gerade weil er über die Athleten als Stellvertreter diese negativen Erfahrungen und Empfindungen bereithält, hilft er dem Zuschauer, sich damit auseinanderzusetzen, um sich zumindest kurzfristig und punktuell mit diesen Erfahrungen abzufinden, vielleicht sogar damit ein bisschen zu trösten.

Die Gesellschaft nutzt den Spitzensport für sich also auf verschiedene Weise. Im Sport als *Idealbild* feiert sie ihre eigene Größe und gebraucht den Spitzensport als Leitbild und Orientierungsmarke. Im Sport als *Gegenbild* gönnt sich die Gesellschaft eine Auszeit, um sich von den nicht beabsichtigten Folgen der Moderne zu erholen. Der Sport als *Ebenbild* schließlich dient der Gesellschaft als Kollektiv von Individuen dazu, sich mit dem eigenen Alltag auseinanderzusetzen, und lädt zu einer immer engeren Verbindung zwischen den Zyklen des Sports und den eigenen Lebenszyklen ein.

Die drei Erfahrungsebenen stehen spannungsreich zueinander. Der Spitzensport steht in produktiver Paradoxie zur Gesellschaft. Er eröffnet der modernen Gesellschaft eine Auszeit von sich selbst, lässt aber aus diesen Erlebnissen keine anti-moderne Gemütsverfassung oder gar anti-moderne Bewegung entstehen, sondern bettet diese Erfahrungen in eine Feier der Errungenschaften der Moderne ein. Außerdem stellt der Sport eine enge Verbindung zwischen eigenen Geschicken und der Biographie des Anhängers in Aussicht. Der Spitzensport ist so Kritik an der Moderne, Überhöhung der Moderne und Verankerung in die Moderne in einem. Dass diese teils gegenläufigen Funktionen bei der sportinteressierten Öffentlichkeit keine gespaltenen Erfahrungen auslösen, liegt daran, dass Idealbild, Gegenbild und Ebenbild umrahmt und damit aufgehoben werden vom Spitzensport als außeralltäglichem Erfahrungsraum.

## **Spitzensport als außeralltäglicher Erfahrungsraum**

Es ist Teil seiner Konstitutionsprinzipien, dass der Wettkampfsport eine Sonderwelt begründet. Wettkampfsport und damit auch Spitzensport findet in Sonderräumen statt, zu besonderen Zeiten und unter eigenen Handlungsregeln.

Durch besondere Symbole und Zeremonien haben Sportorganisationen und -veranstalter dafür gesorgt, dass der Spitzensport als eine vom Alltag abgetrennte, besondere Welt erfahren wird. Diese Rituale laden dazu ein, dass sich die sportinteressierte Öffentlichkeit stärker mit den Ereignissen verbindet. Begrüßungszeremonien, Siegerehrungen, Eröffnungs- und Schlussfeiern und vieles mehr umrahmen den Spitzensport heute. Sie gipfeln in der Eventisierung des Sports, die von den Medien stark erwünscht und gefördert wird.

Außeralltäglich wie der äußere Rahmen und die vielen Rituale können dann die weiteren Erfahrungen werden, die uns die Athleten bieten: herausgehobene Leistungen mit einem besonderen ästhetischen Gehalt, spannende Wettkämpfe, Leidenschaft im Kampf, Dramatik des Augenblicks, was auch die Zuschauer emotional mitfiebern lässt, bis sie sich selbst als Teil des Wettkampf-Geschehens empfinden.

„[Y]ou feel emotions in their purest form, uncomplicated by real life. Joy, despair, hope ... and you know everyone else on your side is feeling exactly the same way at exactly the same moment“, so die Aussage eines Sport-Zuschauers nach einem spannend verlaufenden Wettkampf (zit. nach Wenner, 1993, S. 190).

An diesem Zitat wird deutlich, dass der außeralltägliche Rahmen des Spitzensports die Möglichkeit außeralltäglicher Erfahrungen bereithält und für Zuschauer und Sportler zu einem außeralltäglichen Erlebnisraum wird. Vielfältig wird dem Sport die Fähigkeit zugemessen, Zuschauer und auch Sportler zu beglücken, zu erheben, ja für kurze Zeit zu verwandelt, bis sie sich vereint fühlen mit ihrer Umgebung, ihrem Erleben und Tun.<sup>8</sup>

Je mehr Zuschauer und Athlet von ihrem eigenen Leben in den Sport „investieren“, also je wichtiger ihnen der Sport geworden ist, so hat Clifford Geertz analog dazu am Hahnenkampf gezeigt, desto mehr werden sie aus den Erlebnisangeboten des Sports „tiefe Erfahrungen“ beziehen.

Um seine gesellschaftliche Bedeutung herauszuarbeiten, habe ich den Spitzensport analytisch getrennt als Idealbild, Gegenbild und Ebenbild betrachtet. Im unmittelbaren Erleben der sportinteressierten Öffentlichkeit dominiert hingegen eine ganzheitliche Erfahrung. Die drei

---

<sup>8</sup> Ein Phänomen, das der Psychologe Csikszentmihalyi (2000) als „Flow-Erlebnis“ beschrieben hat.

Funktionsformen tauchen nicht getrennt voneinander auf.<sup>9</sup> Das Übergreifende der ganzheitlichen Sport-Erfahrung und -Bedeutung ist dessen Außeralltäglichkeit. Außeralltäglich ist der Spitzensport als Idealbild (aufgrund der Präsentation herausgehobener Leistungen), außeralltäglich ist er als Gegenbild (das ganze Erlebnisspektrum des Spitzensports steht außerhalb des Alltags) und auf Außeralltäglichkeit ausgerichtet ist er als Ebenbild (in der Verschmelzung von Sport- und Zuschauergeschichte). Der außeralltägliche Bedeutungs- und Erlebnisraum ist es, der den Spitzensport als Idealbild, Gegenbild und Ebenbild der Gesellschaft in einer Einheit der Differenz zusammenführt und übergeordnet bestimmt.

#### **4 Das Doping-Problem und die emotionale Bedeutung des Spitzensports**

Kommen wir zunächst auf die Ausgangsthese von der mangelnden gesellschaftlichen Verarbeitung des Doping-Problems zurück. Die Verweigerung der Gesellschaft, Doping als „ihr Thema“ zu erkennen, sich also als Mitverantwortlicher zu entdecken, ist auf drei Ebenen angesiedelt:

Erstens auf einer kognitiv-evaluativen Ebene: Die Gesellschaft durchschaut die strukturelle Dimension des Dopings nicht, sie durchschaut nicht, dass sie selbst in das Doping-Problem verstrickt ist und Mitschuld trägt. Das ist ihr blinder Fleck. Das bedeutet, die Gesellschaft erkennt auch nicht, dass sie das Problem nicht durchschaut (vgl. Bette 2007, S. 193).

Zweitens auf einer ethisch-moralischen Ebene: Die Öffentlichkeit und die wichtigen Bezugssysteme des Spitzensports (Massenmedien, Politik und Wirtschaft) halten sich durch die Anschauung, Doping sei allein ein Problem des Sports, moralisch schadlos. Aus diesem Grund decken sie auch Themen zu, die diese Anschauung erschüttern könnten (etwa das Problem der unbedingten Fortschrittsausrichtung oder die Natürlichkeitsfiktion des Sports).

Drittens ist die Gesellschaft auch affektiv nicht bereit, sich der Mitverantwortung am Doping zu stellen, weil sie sich den Spitzensport als Idealbild, Gegenbild und Ebenbild sowie als

---

<sup>9</sup> Am Bild des Helden lässt sich das gut veranschaulichen. Der Held ist mit seinen außergewöhnlichen Fertigkeiten und Leistungen ein gesellschaftliches Idealbild. Qua seiner Außergewöhnlichkeit steht er aber nicht nur „über“ sondern auch „neben“ der Gesellschaft. Er steht für etwas, was der moderne Alltag nicht zu bieten vermag – Ausbruch, Anders-Sein und Nonkonformität –, existiert also als gesellschaftliches Gegenbild (mit der darin enthaltenen Gefahr, vom „idealen“ Gegenentwurf zum ausgestoßenen Gegenentwurf, vom Helden zum Schurken zu werden). In der Figur des außergewöhnlichen Jedermanns schließlich wird der Held bedeutsam für das alltägliche Leben des Publikums, indem er als Ebenbild wohltuende Nähe und Vertrautheit bietet.

außer-alltäglichen Erfahrungsraum unbedingt erhalten möchte. Deswegen wird bei Dopingfällen ein immer nur punktuelles Bearbeitungs-Ritual vollzogen.

Die moralische, verstandes- und gefühlsmäßige Verweigerungshaltung führt nicht nur zur Negierung von Mitverantwortung, sie dient ihr geradezu. Das Nicht-erkennen-Können und -Wollen mündet in der oben bereits erwähnten gängigen Form der Verarbeitung von Doping-Vergehen, in der „Singularisierung“ (Bette & Schimank 2006, S. 23) des Problems, also in der Zersplitterung der Doping-Realität in unzusammenhängende Einzelfälle, angeblich verursacht von einzelnen Personen, mit dem die gesamtgesellschaftliche Verstrickung rigoros ausgeblendet wird.

Letztlich entzieht sich die Gesellschaft der Verantwortung, weil sie am Fortbestand des Spitzensports in dieser Form interessiert ist. Aufgrund der hohen gesellschaftlichen Bedeutung des Spitzensports wird die gesellschaftliche Dimension des Doping-Problems verschleiert, um an der Nutzung des Sports festzuhalten. Indiz dafür ist: So sehr das Doping-Problem des Spitzensports in den letzten Jahren in den Vordergrund gerückt ist, hatte dies auf die Einschaltquoten und Verkaufszahlen des Sportpublikums bisher keine negativen Auswirkungen. Die Zuschauerzahlen blieben konstant hoch.

Wie aber lässt sich trotz Dopings an der Überhöhung des Spitzensports als Idealbild, Ebenbild und Gegenbild festhalten? Die Antwort liegt auf der emotionalen Ebene des Sportzuschauers.

### **Die emotionale Bedeutung des Spitzensports**

Die Emotionen stehen am Anfang und im Mittelpunkt der Sportzuschauer-Erfahrungen. Weiter oben behauptete ich, dass der Spitzensport dem Zuschauer einen außeralltäglichen Raum eröffnet. Dieser außeralltägliche Raum ist in erster Linie ein emotionaler Raum.

Wendet sich das Publikum dem Spitzensport zu, sucht es emotionale Erlebnisse, die Sinnlichkeit des Erlebens steht also zunächst im Vordergrund. Als Zuschauer wollen wir hineingenommen werden in das Geschehen, „verführt“ werden von ihm (Delbrouck 2006, S. 3). Die Emotionen bestimmen das Geschehen. Was für den Zuschauer zutrifft, gilt erst recht und zuallererst für den Athleten selbst. In seinem Kampf mit dem Gegner oder gegen die Natur bringt er sich als ganze Person ein, mit seinem Willen und Können und seiner Einstellung. Die Situation des Wettkampfs und der öffentlichen Präsentation weckt aufs äußerste seine Emotionen. Die emotionale Beteiligung des Athleten bildet den Nährboden für die Emotionen der Zuschauer. Über die Körperlichkeit der Auseinandersetzung wird der Zuschauer emotional mit in den Wettkampf hineingezogen. Schon die Vorbereitung auf den Wettkampf ist auch beim Zuschauer emotional. Das Publikum als in den Spitzensport

sozialisiertes Kollektiv von Zuschauern antizipiert das Sport-Ereignis mit einer emotionalen Vorstartreaktion, der freudigen Erwartung. Auch das weitere Erleben des Sport-Geschehens ist zuallererst emotional gefärbt: das bedeutungsvolle Eintreten ins Stadion, das Eintauchen erst in die Masse der Mitzuschauer, dann in den spannenden Vollzug des Wettkampfs, der Genuss der Ästhetik des Wettkampfs, die Identifikation mit Mannschaften und Sportlern.<sup>10</sup> Der Spitzensport bietet dem Zuschauer also zahlreiche Anknüpfungspunkte, starke Gefühle zu entwickeln. Der Zuschauer kann so tief in das Sport-Ereignis eintauchen, dass er die Außenwelt vergisst.

Die Emotionen, die der Spitzensport in uns weckt, wirken über das Miterleben der Wettkämpfe hinaus; sie färben unsere Wahrnehmung und Einstellung zum Sport. Dieser Sachverhalt lässt sich mit der Theorie der fraktalen Affektlogik nach Ciompi (1997) erklären.<sup>11</sup> Mit ihr hat Ciompi gezeigt, dass Affekte von Grund auf unser Denken mitbestimmen. Wie Filter steuern die Emotionen je nach ihrer Färbung (bei Freude anders als bei Ärger etc.), wie wir Ereignisse verarbeiten (ebd., S. 99). Es gibt verschiedene Affektlogiken. Ciompi unterscheidet die Angst- und Wutlogik, die Trauer-, Freude- und Lustlogik und die Interesse-, Alltags- und Wissenschaftslogik, die eine je eigene Verarbeitungsform kennzeichnet (ebd., S. 179ff.).

Dem Spitzensport gegenüber bilden die Zuschauer in erster Linie eine Interesse- und Freudelogik aus.<sup>12</sup> Kennzeichnend für beiderlei Logik ist eine Haltung innerer Öffnung und Weitung, die Suche nach Verbindung und Bindung, desweiteren die Ausblendung oder Umfärbung aller Assoziationen und Bilder, die nicht der Grundstimmung entsprechen, und eine Mobilisierung all jener Assoziationen und Bilder, die der Grundstimmung entsprechen (ebd., S. 192ff.).

---

<sup>10</sup> Was dem Fernsehen im Vergleich zum Sportlerleben vor Ort an Unmittelbarkeit, Sinnlichkeit und Authentizität fehlt, versucht es technisch zu kompensieren, um auch dem Fernsehzuschauer ein emotionsreiches Sportlerleben zu ermöglichen. Dies geschieht vor allem über die Nahaufnahme der Athleten-Körper. Die fast surreale Bildwelt von schwitzenden, kämpfenden und leidenden Körpern soll betören und einnehmen.

<sup>11</sup> Für eine emotionssoziologische Analyse des Sportpublikums hat jüngst Riedl die Theorie der fraktalen Affektlogik von Ciompi fruchtbar gemacht (Riedl 2006; 2008)

<sup>12</sup> Natürlich weckt der Spitzensport in den Zuschauern auch zahlreiche negativ gefärbte Emotionen wie Ärger oder Enttäuschung, aber über einen längeren Zeitraum betrachtet überwiegen beim Zuschauer die positiven Emotionen die negativen. Auf negativen Emotionen baut man keine langfristigen stabilen Bindungen auf, wie sie Millionen von Sportzuschauern zum Spitzensport haben. Dass andererseits negative Emotionen für den Gefühlshaushalt der Sportzuschauer auch wichtig sind, haben Bette & Schimank (1995, S. 70f.) gezeigt.

Ausgangspunkt für die Ausbildung einer Interesse- und Freudelogik beim Sportzuschauer ist die unmittelbare emotionale Faszinationskraft des Spitzensports. Mit seiner Spannung, der Emotionalität des Wettkampfs, der sinnlichen Ästhetik der Aufführungen etc. wirkt der Spitzensport unmittelbar auf die Emotionen der Zuschauer, nimmt sie gefangen und öffnet sie zugleich für die Erlebniswerte des Spitzensports. Emotionale Faszination drängt auf Wiederholung. Zur Erneuerung der insgesamt positiven Emotionen wird der Zuschauer diese Erlebnisse wieder und wieder suchen. Wenn andere gleich- oder höherwertiger Erlebnisse fehlen, wird der Zuschauer in der Regel den Sport in seiner Funktion als Ebenbild in seinen Alltag integrieren (Bindung). Wenn die emotionalen, vorrationalen Erlebnisse das ganze Publikum als Kollektiv von Zuschauern zutiefst befriedigen, übersetzt es diese sinnlichen Erfahrungen in kulturell sinnhafte Erfahrungen. Es deutet den Spitzensport, unter Ausblendung oder Umfärbung negativer Aspekte, wertbezogen als ein Idealbild der Gesellschaft aus. In den Worten von Ciompi verbinden sich dann im Sportzuschauer „bestimmte affektive Qualitäten ... mit bestimmten Kognitionen und Verhaltensweisen gewissermaßen zu fixen Fühl-, Denk- und Verhaltensschienen“, die in der Folgezeit nur noch selten verändert werden (ebd., S. 87). Kurzum: die unmittelbare Faszinationskraft des gegenweltlichen Spitzensports (Fühlschiene) führt zu seiner ebenbildlichen Integration (Verhaltensschiene) und stößt seine affektiv getragene Idealisierung an (Denkschiene).<sup>13</sup>

### **Doping und die Freude- und Interesselogik der Sportzuschauer**

Ungeachtet der Präsenz des Doping-Problems im öffentlichen Bewusstsein bleibt das Publikum dem Spitzensport nicht fern. Es gelingt dem Publikum sogar, ungeachtet der Doping-Präsenz seine biographische Verankerung im Spitzensport und seine Faszination aufrecht zu erhalten. Wegen seiner Faszinationskraft und der festen Integration ins eigene Leben blenden viele Sportzuschauer interesse- und freudelogisch gesteuert die Probleme des Spitzensports gewohnheitsmäßig und wie selbstverständlich aus und halten an einem Idealbild des Spitzensports fest. Sollte angesichts der vielen Doping-Skandale das Idealbild mehr und

---

<sup>13</sup> Ein zweiter Weg zum Interesse am Spitzensport führt über das eigene Sporttreiben, was meist in der Kindheit und Jugend einsetzt. Erleben Kinder und Jugendliche das eigene Sporttreiben als Bereicherung, setzt dies ebenfalls eine Freude- und Interesselogik in Gang. Diese aufgeschlossene Grundhaltung stellt eine hervorragende Voraussetzung dafür dar, dass der Sport, was meist vom Elternhaus oder den Peers mit unterstützt wird, von den Kindern und Jugendlichen frühzeitig und fest in das eigene Leben integriert wird. Das Interesse am Spitzensport fügt sich dann für gewöhnlich nahtlos in derselben affektiv-kognitiven Färbung an.

mehr getrübt werden, so halten viele Sportzuschauer zumindest ihre Sehnsucht nach einem Idealbild des Spitzensports aufrecht, weil sie nicht bereit sind, ein Phänomen aufzugeben, das der Aufwertung des Augenblicks, der Aufwertung des Alltags und der Aufwertung der individuellen wie auch gemeinschaftlichen Existenz dient.

Diese Erfahrung bezeugt der Autor und Doping-Kritiker David Walsh mit Blick auf das Doping-Problem des Profi-Radsports: „Das Eigenartige ist ..., selbst wenn du überzeugt bist, dass die meisten Fahrer gedopt sind, und den Fernseher einschaltest zu einer ereignisreichen Bergetappe, stellst du deine Zweifel vorübergehend hinten an. Du wirst ein Fan, blind für die Realität“ (Walsh 2009, S. 15).

Einige Zuschauer ergreift der Spitzensport dabei derart, dass sie dem Sport einen dauerhaft festen und großen Raum in ihrem Leben geben. Bei diesen Zuschauern kann sich die Interesse- und Freudelogik zu einer Liebeslogik ausweiten. Dies erzeugt die mögliche Konsequenz, dass diese Fans negative Aspekte des Sports nicht nur ausblenden oder umfärben, sondern dass sie die Realität „ihres Sports“ im Zuge übersteigerter Gefühle schlichtweg auf den Kopf stellen. Zahlreiche Fans im US-amerikanischen Baseball haben solch eine Eigendynamik ausgelöst und „ihr Spiel“ zu einer neuen, nämlich symbolischen Wirklichkeit erhoben, die unabhängig vom tatsächlichen Sport- und Wettkampf-Geschehen in der Imagination des Publikums weiterlebt (Dewald 2005, 307ff.). McGimpsey (2000) hat, ebenfalls in Bezug zum Baseball, gezeigt, dass die Fans dabei ihre Vorstellungswelt umso mehr aktivieren und umso idealere Sport-Entwürfe herstellen, desto mehr sie den tatsächlichen Sport von Problemen bedroht sehen. Idealwelt und Realwelt existieren dann wie zwei Parallelwelten, die die Fans nur dann als stimmige Einheit betrachten, wenn sie mit dem realen Sportspiel zufrieden sind. Ansonsten existiert die Idealwelt „über“ der Realwelt eigenständig fort und wird mithilfe literarischer und kultureller Verarbeitungen, etwa mittels Fantasy-Spielen, als eine eigene reale und lebendige Wirklichkeit gepflegt.

Folgt man Gebauer, dann verbirgt sich hinter der Suche des Publikums nach dem idealen Sport noch ein weiteres Bedürfnis, das über die Grenzen des Sports hinausweist: die Sehnsucht nach der „Überwindung von realen Grenzen des Menschen ... die Überwindung der Schwäche des natürlichen Körpers, [die] Überwindung der Zeit, insbesondere des Alterns, und die Überwindung der Vereinzelung.“ Hier wird der Spitzensport mit seiner „Ideologie der Verbesserung des Menschen“, wie Gebauer es ausdrückt, zum Gegengewicht zu den in der modernen Gesellschaft als zunehmend bedrückend, weil als weitgehend sinnlos erlebten Erfahrungen von Endlichkeit, Sterblichkeit und Isolation. „Je stärker Personen in der Gegenwart diese Grenzen empfinden, umso anziehender“ wirkten die idealen (Gebauer nennt

sie die ‚utopischen‘) Versprechen des Spitzensports. Gebauer zufolge ist es dem Publikum angesichts dieses Verlangens völlig egal, „ob gedopt wird oder nicht“ (Gebauer 1996, S. 21f.).

Aus dem Blickwinkel der Freude- und Interesselogik der Sportzuschauer betrachtet, bildet die Faszinations-, Integrations- und Idealisierungskraft des Spitzensports ein starkes Gegengewicht zu den Enttäuschungen und zur Desillusionierung, die die Doping-Problematik auslöst. Das Paradoxe der Faszinations-, Integrations- und Idealisierungskraft ist nun, dass sie nicht nur der Bewahrung des Bildes vom idealen Spitzensport dienen, sondern zugleich Mitverursacher zahlreicher Probleme sind. Gerade weil der Spitzensport die Wünsche des Publikums zumindest punktuell immer wieder erfüllt, hält es an diesen Wünschen fest. Überträgt man diese Wünsche auf die Athleten, bedeutet das hohe Leistungs-Erwartungen, also permanenten Leistungsdruck. Die Kehrseite der Wunscherfüllung ist auch, dass das Publikum, freude- und interesselogisch geleitet, die Doping-Probleme des Spitzensports ausblendet oder in der Form kollektiver Personalisierung umdeutet und so die gesellschaftliche Dimension des Doping-Problems rigoros ignoriert. In den Worten Ciompis (1997, S. 195) hat sich aus den „ähnlichen affektiv-kognitiven Bezugssystemen“ der Sportzuschauer eine „gemeinsame Eigenwelt“ gebildet, in der die Verharmlosung des Doping-Problems die affektlogische Folge der Faszinations- und Integrationskraft des Spitzensports ist. Die Mehrzahl der einzelnen Sportzuschauer, das Publikum, ist also weiterhin fortschrittsfixiert und erzeugt mit seinen kollektiv vertretenen Leistungserwartungen die nicht beabsichtigte Fortschrittskrise des Doping-Problems im Spitzensport mit. Im Fühlen, Denken und Verhalten der Sportzuschauer begegnen wir folglich jener Ambivalenz von Fortschrittsoptimismus und nichtintendierten Fortschrittsfolgen, wie sie Ulrich Beck (Beck & Bonß 2002) als typisches Kennzeichen der reflexiven Moderne benannt hat.

## **Literatur**

- Alkemeyer, T. (1995). Sport, die Sorge um den Körper und die Suche nach Erlebnissen im Kontext gesellschaftlicher Modernisierung. In: J. Hinsching & F. Borkenhagen (Hrsg.), *Modernisierung und Sport*. Sankt Augustin: Academia, S. 29-64.
- Alkemeyer, T. (1996). Die Wiederbegründung der Olympischen Spiele als Fest einer Bürgerreligion. In: G. Gebauer (Hrsg.), *Olympische Spiele – die andere Utopie der Moderne. Olympia zwischen Kult und Droge*. Frankfurt: Suhrkamp, S. 65-100.

- Bale, J. (1994). *Landscapes of Modern Sport*. Leicester: Leicester UP.
- Beck, U. & W. Bonß (Hrsg., 2002). *Die Modernisierung der Moderne*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bette, K.-H. (2001). Kollektive Personalisierung: strukturelle Defizite im Dopingdiskurs. In: H. Digel (Hrsg.), *Spitzensport: Chancen und Probleme*. Schorndorf: Hofmann, S. 26-42.
- Bette, K.-H. (2007) (Interview mit R. Meutgens). „Die Massenmedien haben sich noch nicht als Mitverursacher des Dopingproblems entdeckt“. In: R. Meutgens (Hrsg.), *Doping im Radsport*. Bielefeld: Delius Klasing, S. 191-195.
- Bette, K.-H. (2008). Doping im Leistungssport – zwischen individueller Schuld und kollektiver Verantwortung. In: *Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin*, 59, 1, 5-11.
- Bette, K.-H. & U. Schimank (1995). *Doping im Hochleistungssport. Anpassung durch Abweichung*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Bette, K.-H. & U. Schimank (1995b). Zuschauerinteressen am Spitzensport – Teilsystemische Modernisierung des gesamtgesellschaftlich Verdrängten. In: J. Hinsching & F. Borkenhagen (Hrsg.), *Modernisierung und Sport*. Sankt Augustin: Academia, S. 181-191.
- Bette, K.-H. & U. Schimank (2000). Sportevents: Eine Verschränkung von erster und zweiter Moderne. In: W. Gebhardt, R. Hitzler & M. Pfadenhauer (Hrsg.), *Events. Soziologie des Außergewöhnlichen*. Opladen: Leske & Budrich, S. 307-323.
- Bette, K.-H. & U. Schimank 2006, *Die Dopingfalle. Soziologische Betrachtungen*. Bielefeld: transcript.
- Ciampi, L. (1997). *Die emotionalen Grundlagen des Denkens. Entwurf einer fraktalen Affektlogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Csikszentmihalyi, M. (2000). *Das Flow-Erlebnis. Jenseits von Angst und Langeweile im Tun aufgehen*. Stuttgart: Klett (8. Auflage).
- Delbrouck, M. (2004). *Verehrte Körper, verführte Körper. Die Olympischen Spiele der Neuzeit und die Tradition des Dionysischen*. Tübingen: Niemeyer
- Dewald, P. (2005). *Baseball als heiliges Symbol. Über die rituelle Inszenierung amerikanischer Besonderheit*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Duncan, M. C. (1983). The Symbolic Dimensions of Spectator Sport. In: *Quest*, 35, S. 29-36.
- Franke, E. (2008). Sozialphilosophische Grundlagen der Sportsoziologie. In: K. Weis & R. Gugutzer (Hrsg.), *Handbuch Sportsoziologie*. Schorndorf: Hofmann, S. 16-26.
- Gebauer, G. (1996). Olympia als Utopie. In: G. Gebauer (Hrsg.), *Olympische Spiele – die andere Utopie der Moderne. Olympia zwischen Kult und Droge*. Frankfurt: Suhrkamp, S. 9-23.

- Geertz, C. (1972). „Deep Play“. Bemerkungen zum balinesischen Hahnenkampf. In: C. Geertz, *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*. Frankfurt: Suhrkamp (1997), S. 202-260.
- Geertz, C. (1975). Common Sense als kulturelles System. In: C. Geertz, *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*. Frankfurt: Suhrkamp (1997), S. 261-288.
- Grupe, O. (2001). Leistung, Leistungssport, Ethos des Leistens im Sport. In: O. Grupe & D. Mieth (Hrsg.), *Lexikon der Ethik im Sport*. Schorndorf: Hofmann, S. 331-336.
- Krockow, C. Graf von (1972). *Sport und Industriegesellschaft*. München: Piper.
- Krockow, C. Graf von (1980). *Sport, Gesellschaft, Politik. Eine Einführung*. München: Piper.
- Lenk, H. (1985). *Die achte Kunst*. Zürich: Ed. Interfrom.
- Luhmann, N. (1998). *Die Massenmedien und ihre Selektion von Selbstbeschreibungen*. In: N. Luhmann, *Die Gesellschaft der Gesellschaft* (2 Bände). Frankfurt: Suhrkamp, 1096-1109.
- McGimpsey, D. (2000). *Imagining Baseball. America's Pastime and Popular Culture*. Bloomington & Indianapolis: Indiana UP.
- Real, M. (1975). The Super Bowl as mythic spectacle. In: *Journal of Communication*, 4, 30-42.
- Riedl, L. (2006). *Spitzensport und Publikum. Überlegungen zu einer Theorie der Publikumsbindung*. Schorndorf: Hofmann.
- Riedl, L. (2008). „Und dann jubelte das ganze Stadion!“ Zur Entstehung und Steuerung kollektiver Emotionen im Spitzensport. In: *Sport und Gesellschaft – Sport and Society*, 5, 3, 221-250.
- Schimank, U. (2007). Der Spitzensport der Zuschauer. In: A. Pohlmann (Hrsg.), *Spitzensport und Staat – eine Standortbestimmung vor Peking 2008*. Köln: Sportverlag Strauß, S. 133-140.
- Walsh, D. (2009). (Interview mit J. Hungermann), „Armstrong will den Sport kontrollieren“. Bestsellerautor Walsh über das falsche Spiel des Amerikaners. In: *Welt am Sonntag*, 30, 26. Juli 2009, S. 15.
- Wenner, L. A. (1993). We are the World, We are the Quake: The Redefinition of Fans as Interpretive Community in Sportswriting about the 1989 Bay Area World Series and Earthquake Disaster. In: *Journal of Sport and Social Issues*, 17, 3, S. 181-205.



**Arturo Hotz**  
**im**  
**Interview**



*Arturo Hotz im Interview mit Herbert Fischer-Solms und Ralf Meutgens<sup>1</sup>*

## **Streng genommen vermittelt der Sport keine Werte**

*Herr Prof. Hotz, unter anderem gibt es von ihnen das Zitat: „Streng genommen vermittelt der Sport keine Werte.“*

Das stimmt. In der Wertdiskussion wollen wir eigentlich Referenzwerte herausarbeiten, die für das Handeln im Sport und anderswo eine bestimmte Richtung geben. Der Sport an sich beansprucht nicht, dass er die Persönlichkeit weiter entwickelt, sondern er ist ein Betätigungsfeld des Menschen und Menschen haben die Tendenz, das, was sie tun, allenfalls gut zu tun. Oder sie wollen erfolgreich sein, sie haben eine bestimmte Absicht und wollen eine bestimmte Wirkung erzielen. Und wie sie das machen, da gibt im Wertebereich der Sport keine Anhaltspunkte. Da liegt es dann am Einzelnen, an welchen Werten er sich orientiert und wie er das verantworten will, was er im Sport tut.

*Das heißt also, die Schulbücher müssen umgeschrieben werden und die Sonntagsreden der Politiker, der Sportfunktionäre müssen aufhören.*

Die der Politiker zweifellos. Bei der Schule bin ich mir nicht ganz sicher; die Politik hat keinen Erziehungsauftrag. Im Gegensatz dazu geht es in Erziehung und Schule darum, junge Menschen für das Leben vorzubereiten und deshalb brauchen sie Orientierungswerte, Orientierungshilfe, weil, was ich betonen möchte, wir haben die Wahrheit nicht und deshalb brauchen wir Ersatzwerte, woran wir uns ausrichten können. Da entspringt die zentrale Funktion von Werten; sie tragen dazu bei, dass der Einzelne mehr Orientierungssicherheit hat, was sich auch in Selbstvertrauen, in Geborgenheit, in Sinnhaftigkeit ausdrücken kann.

*Ist damit der Sport eine Schule fürs Leben?*

Das wird gerne behauptet. Ich würde den Satz unterschreiben, wenn das Wörtchen ‚kann‘ integriert wird. Der Sport *kann* dazu beitragen, dass er zur Schule fürs Leben wird. Aber in diesem Bereich funktioniert nichts automatisch. Einfach mit einer bestimmten Tätigkeit werden wir nicht automatisch bessere Menschen. Das ist Unsinn. Da kommen wir mit Sonntagsreden also nicht weiter. Der Sport allerdings ist ein facettenreiches Betätigungsfeld

---

<sup>1</sup> Das Interview zum Thema „Stirb und werde – der Sport in der Sackgasse“ wurde am 9. August 2009 im Deutschlandradio gesendet und vermittelt eindrücklich das Denken von Arturo Hotz.

und gibt den Menschen die Chance, sich in Leistungssituationen zu bewähren und im Rahmen dieser Auseinandersetzung kann er Erfahrungen sammeln, die er nutzen kann, auch im außersportlichen Leben.

*Der Sport gibt ja durch die Regeln ein bestimmtes Wertesystem vor. Was müsste passieren, damit Werte im Sport sich auch positiv auswirken können, also wie müsste ein Regelwerk aussehen im Sport, dass dann Werte vermittelt werden könnten?*

Ich denke, das müssen wir zuerst begrifflich klären. Normen, Werte und Regeln sind unterschiedliche Begrifflichkeiten. Und beim Wert haben wir eine ideale Vorstellung. Aber der Wert wird nicht verwirklicht, sondern der Wert gilt als Referenzwert. Wir beziehen uns darauf. Es ist eine Art Gütekriterium oder ein Maßstab, wie wir das Leben gestalten wollen. Und deshalb bin ich auch der Auffassung, es gibt nicht einen Wertewandel. Die Werte haben höchstens einen unterschiedlichen Stellenwert in unserer Gesellschaft, werden mehr oder weniger ernst genommen. Aber der Wert an sich, der bleibt als Wert. Die Aufgabe der Erziehung ist es, wie können wir mit dieser Wertevielfalt umgehen, dass wir für die einzelnen Situationen dank diesen Hilfestellungen einen sinnstiftenden Weg einschlagen können.

*Aber ein sinnvolles Regelsystem im Sport würde ja dafür sorgen, dass der Sport als solcher dann schon wertvoll ist. Wenn man dieses Regelsystem an bestehenden Werten ausrichtet und das Regelsystem eingehalten wird, könnte der Sport ja diese Vorbildfunktion erfüllen, die man von ihm erwartet.*

Ich denke, auch hier muss differenziert werden. Wenn im Sport Spielregeln eingeführt werden, dann geht es nicht darum, Werte zur Verfügung zu stellen, sondern Ordnung herzustellen. Und jede Ordnung lebt eigentlich von dieser fantastischen, aber letztlich unrealistischen Vorstellung, Gerechtigkeit herstellen zu können. Und das gelingt eben nicht. Wir müssen vielleicht im Sport immer wieder diskutieren, was wir eigentlich wollen? Und gerade wo es um Erziehung oder eben dann letztlich auch um Doping geht, müssen wir den Sport nicht als stereotyp betrachten, sondern es ist ein Phänomen, das sich wandelt in der Gesellschaft, mit der Gesellschaft, mit den Menschen und mit den allgemeinen gesellschaftlichen Wertvorstellungen. Und ich denke, zurzeit haben wir ein Problem im Sport, weil wir dort eigentlich eine weiße Weste erwarten, wie das in keinem anderen gesellschaftlichen Bereich ist. Und deshalb möchte ich auch diesbezüglich differenzieren und sagen, nicht der Sport ist schlecht oder gut, sondern es ist der Mensch, der letztlich den Sport instrumentalisiert, um auf seine Weise eine bestimmte Wirkung zu erzielen, und zwar auf dem Weg des geringsten Widerstandes, aus Bequemlichkeit. Positiv ausgedrückt ist es ein

ökonomischer Ansatz und psychologisch ist es die Bequemlichkeit. Und in diesem Rahmen sehe ich dann auch, dass verbotene Mittel genommen werden, um mehr Wirkung zu erzielen und weil nicht so hart trainiert werden muss, weil es dann einfacher geht.

*Sehen Sie, Arturo Hotz, noch Fair Play im Spitzensport, im Hochleistungssport? Gibt es ihn noch oder braucht man ihn noch?*

Das hängt mit dem zusammen, was ich zuvor gesagt habe. Fair Play ist eine Idealvorstellung unseres ewigen Traums von Gerechtigkeit. Und diese Gerechtigkeit hat einen Bezug zur Naturebene, wo es um das Überleben geht, und einen Bezug auf die Kulturebene, wo es um Lebensqualität geht. Und jetzt kommt es darauf an, was suchen wir im Sport? Wenn es im Sport noch darum geht, besser zu sein als der andere und letztlich das Überleben das Entscheidende ist, dann sind wir in dieser existentiellen Situation, in der Ethik und Fair Play keinen Platz haben. Betrachten wir aber Sport als ein symbolisches Handeln auf der Kulturebene als möglichen Beitrag zur Vervollkommnung der menschlichen Persönlichkeit, wird Fair Play zu einem zentralen Wert, der auch mit Achtsamkeit ausgedrückt werden kann. Es geht also um ein Menschenbild, das wir in unserem Leben zu realisieren versuchen. Wie gehe ich mit anderen Menschen um? Und wenn ich mit ihnen zusammen arbeite und zusammen leben will, dann muss ich den anderen nicht zerstören aus der Angst heraus, dass ich nicht überleben kann. Das ist der Unterschied. Also müssen wir uns klar werden, welche Funktion hat Sporttreiben auf der Naturebene und welche Funktion hat das Sporttreiben auf der Kulturebene.

*Also wir lernen, es kommt darauf an, wie die Gesellschaft das sieht. Wie sieht denn die Gesellschaft das Dopingproblem, kultiviert sie es inzwischen, akzeptiert sie es?*

Ich denke, primär geht es nicht ums Doping sondern, für viele gesellschaftliche Kreise hat der Sport einen Unterhaltungswert. Und diese Leute wollen unterhalten werden und versuchen da auf ihre Rechnung zu kommen, indem sie bestimmte sportliche Anlässe besuchen und dann ist es ihnen gleichgültig, wie diese Leistung zustande kommt. Sie haben ihr Spektakel, sie haben ihr Vergnügen, sie haben den Wettkampf, sie sehen leidende Sportler, sie sehen Sieger und Verlierer und, und, und. All der Sport ist eine ideale Projektionsebene. Und wenn primär eben dieser Unterhaltungsfaktor das Entscheidende ist, dann ist Doping für diese Leute kein Problem, denn sie kommen auf ihre Rechnung und haben, was sie wollen.

*Das heißt, Doping ist zu kultisieren?*

Das sind Konsequenzen, die ich niemals in dieser Form ziehen würde, sondern zuerst müssten wir diskutieren, warum kommt es überhaupt dazu, dass der Mensch Doping nimmt. Und da habe ich einige Ansätze zuvor erklärt. Aber ich lege Wert darauf hinzuweisen, das ist nicht ein Sportproblem, sondern es ist ein menschliches Konstruktionsproblem, das liegt in der Natur des Menschen, wie er sich in Bewährungssituationen verhält. Und wenn nur die absolute Leistung zählt, dann hat der Mensch die Tendenz, darüber nachzudenken, wie er die Leistung noch steigern kann. Dann werden Dopingmittel eine Möglichkeit – mit bestimmten Vorteilen und Nachteilen. Dann kommt es eben auf den Einzelnen an, was er warte *ich* vom Sport, welche Funktion erfüllt der Sport *für mich*. Und dann ist es eine Frage der Gesinnung und der Haltung und der persönlichen Entscheidung, hat Doping in meinem Sporttreiben Platz oder nicht.

*Dann wäre natürlich die jetzige Antidopingstrategie auch fehl am Platze, die Symptombekämpfung setzt ja dann am falschen Medium an.*

Die Symptombekämpfung ist immer falsch. Aber so lange nicht die Wurzel erkannt wird, kann keine Wurzelbehandlung vorgenommen werden. Und ich denke, wir sind hier etwas ungeduldig. Bestimmte Menschen haben das Gefühl, zu Recht wohl, Doping ist etwas Übles und jetzt müssen wir das verhindern. Und dann ist das erste, was wir in der Erziehung immer wieder sehen, dass wir es verbieten. Aber das ist dann eben auch schon wieder ein Symptom und damit kann das Problem nicht gelöst werden.

*Aber wie sehen Sie das in der Praxis des Hochleistungssports heute? Ist es nicht so, dass Doping auch eine Existenzkrise für den organisierten Sport sein kann?*

Es könnte dazu führen, dass der Sport an diesem Problem scheitert. Ich denke, dass so und so viele Menschen nicht bereit sind auf ihre egoistische Befriedigung zu verzichten, die durch den Besuch und das Spektakel des Sportes geliefert werden. Ich denke, und das haben wir ja in jüngster Zeit im Formel 1-Sport erlebt, dass die wirtschaftliche Komponente eine größere Rolle spielt und wie dieser Sport organisiert wird, mit Doping oder ohne Doping, was eigentlich der stärkere Faktor ist.

*Das heißt, dann kommen auch die Medien ins Spiel. Dann geht es nicht mehr nur noch um die Zuschauer, sondern auch um die Vermarktung, um die Medien.*

Genau da wären wir eben beim Punkt, wo es um die Verantwortung der Medien geht. Welche Funktion haben die Medien? Sind sie die vierte Gewalt sind im Staat? Oder ein

Wirtschaftsunternehmen sind wie jedes andere auch? Bestimmte Medienleute nehmen es zu einfach, indem sie nur den Drohfinger erheben. Damit ist das Problem auch nicht gelöst. Was wäre eigentlich ihre konstruktive Funktion oder ihr konstruktiver Beitrag, um dieses Problem lösen zu können? Beispielsweise im Zusammenhang mit der Tour de France hat, glaube ich, ein öffentlich rechtlicher Sender sich eine bestimmte Zeit lang geweigert, das zu übertragen. Und wenn es eben dann nicht mehr sichtbar ist, dann rückt es auch aus dem Interessensfeld. Oder wenn ich das mit dem Tennis in Deutschland vergleiche, da hatte das zu der Zeit, als deutsche Repräsentanten Erfolg hatten, einen hohen Stellenwert. Also ging es eigentlich nicht um das Interesse am Tennissport, dass das ein besonders schöner Sport ist, sondern da ging es um die Befriedigung nationalistisch ausgerichteter Wünsche und Sehnsüchte, die durch das Betrachten, das Teilhaben nehmen an dieser Sportart befriedigt werden können.

*Also ist ein Übertragungsboykott, wenn man eine Sportart sanktionieren will, eine durchaus zu begrüßende Maßnahme?*

Durchaus müsste differenziert relativiert werden, welche anderen Möglichkeiten, Alternativen bestehen. Aber als Sofortmaßnahme, insbesondere auch als ein deutliches Zeichen, dass man sich mit einer Haltung und Gesinnung identifiziert, könnten Medien durch dieses Verantwortungsbewusstsein Vorbildcharakter bekommen und dazu anregen, dass auch der Mann und die Frau von der Straße sich Gedanken machen, wollen wir eigentlich diesen Sport oder welche Konsequenzen ziehe ich daraus für mein Leben. Doping ist ja nicht nur ein Problem, das im Sport auftritt. Ich sage bewusst nicht des Sportes, sondern, das im Sport auftritt. Wir haben eine Medikamentenfreudigkeit im Alltag. Ich habe neulich gelesen, dass bis 70% von Prüfungskandidaten an Universitäten Psychopharmaka zu sich nehmen und da ist die Dopingziffer noch nicht mit berücksichtigt. Das zeigt doch, dass dieser Bereich eben ein Phänomen ist in unserer Gesellschaft, das– wie zuvor gesagt – damit zusammenhängt, dass wir die Leistung allzu hoch einstufen und sie als alleinigen Maßstab und Sinn unseres Lebens betrachten.

*Aber ist es nicht ein grundsätzlicher Fehler, dass Doping innerhalb der Gesellschaft, wo er sehr stark existiert, immer sozusagen als Entschuldigung auch herhalten darf für Doping im Spitzensport, der nach ganz konkreten Regeln funktioniert?*

Ja, diese Regeln schließen ja offenbar das Doping nicht aus.

*Die Regeln schon!*

Die Regeln bezüglich des Dopings ja. Aber ich denke, wenn wir 20, 30 Jahre zurück blicken, dann wurde dort auch bereits geschluckt und wurden Maßnahmen ergriffen. Aber damals galt es als Cleverness. Man hatte die Einstellung, das ist ein Fortschritt der Wissenschaft, den man sich zunutze machen muss für den Leistungssport. Dann wird das Dopingproblem sofort etwas anderes. Wenn wir aber Doping mit moralisierenden Argumentationen ‚das ist Betrug‘ und ‚das ist unfair‘ und ‚das ist ein Faustschlag in das Gesicht der Gerechtigkeit‘ und, und, und, sehen, dann prangern wir es an, was aber eben – wie zuvor erwähnt – in der Konstruktion Mensch begründet liegt.

*Lassen sie mich mal den Versuch machen, Sie noch ein bisschen aus der Reserve zu locken. Sie als Weltbürger, der Schweizer ist, wie schauen Sie auf den deutschen Sport, dessen ‚Helden‘ im Sport inzwischen ja doch beschädigt sind. Jan Ulrich oder die erfolgreichste Dressurreiterin der Welt, Isabell Werth, oder jetzt aktuell der Dopingfall, die Dopingaffäre Claudia Pechstein. Wie wirkt das auf Sie?*

Ich sehe, als Weltbürger vor allem, die Welt nicht in einzelne Nationen eingeteilt.

*Jetzt bitte nicht kneifen.*

Nein, sondern ich sehe, es bestätigt einfach, dass hüben und drüben in diesem Bereich keine großen Unterschiede da sind. Mir tut es weh bei jedem Dopingfall, weil das die Glaubwürdigkeit jener beeinträchtigt, die sich im Sport engagieren. Und weil das dann auch von den Medien entsprechend aufgebauscht wird, hat man das Gefühl, im ganzen Sport sei das Dopingproblem das größte. Und dabei werden dann all die anderen Chancen verpasst, die eben auch bestehen und die vielleicht eben bewusst gemacht werden müssen, auch über die Medien, dass sie in der gesamten Erziehung wieder ihren Stellenwert bekommen.

*Grundsätzlich gefragt, können Sie sich, Arturo Hotz noch an diesen Großsportereignissen erfreuen? Z.B. an den Olympischen Spielen? Ist das pure Freude oder wird man heute – nach all dem, was man von den Perversionen des Spitzensports kennt, da nicht auch sehr nachdenklich?*

In dem Moment, wo ich mich entscheide, dass ich an einem solchen Wettkampf teilnehme oder ihn am Fernsehen verfolge, habe ich eine bestimmte Erwartung, die erfüllt wird oder nicht. Und ich weiß ja zuvor, was dort drin vorkommt und wenn ich sage, das ist alles ohnehin eine verlogene Sache, dann schau ich auch nicht zu. Oder wenn ich zuschaue, dann schau ich mir das an, was hier gezeigt wird. Und dann habe ich mein Beurteilungsraster,

bringt mir das etwas, trägt das zu meiner Lebensqualität bei oder interessiere ich mich dafür, wie das gemacht wird, suche ich reine Unterhaltung, habe ich Freude, dass andere sich bekämpfen, dass ich mich zurück lehnen kann, und, und, und. Da gibt es viele Motive. Aber rein nur der Umstand, dass mit Drogen Wettkämpfe bestritten werden ..., im übertragenen Sinne ist das so, als ob ich mich nicht mehr für Geld interessiere, weil die Banken sowieso Betrüger sind. Das führt ad absurdum.

*Dann ist der Ruf nach Erneuerung, den man jedes Jahr hört und von allen Beteiligten immer wieder gefordert wird, also absurd?*

Ich finde, dass in diesem Bereich sehr viel Scheinheiligkeit vorherrscht. Und das ist nicht ein Sportproblem, sondern wieder ein menschliches Problem, das aber für die Allgemeinheit nachvollziehbar oder bewusster wird durch die Medien. Das Scheinheilige beinhaltet, man gibt etwas vor, von dem man ganz genau weiß, dass es nicht stimmt. Und dann finde ich es heuchlerisch, dass gerade diese Leute den anderen Betrug vorwerfen.

*Arturo Hotz, als Sie kurz nach der Wende in Deutschland in Leipzig am Sportinstitut waren, haben sie den Sportstudenten dort ein Dreieck aufgemalt, das ganz klassische Dreieck: Sport – Medien – Wirtschaft. Das war früher so und das ist offenbar auch die Perspektive. Wo ordnet sich da die Politik ein?*

Ich denke, die Politik kann nicht verglichen werden mit diesen drei anderen Instanzen. Die Politik hat eine Steuerungsfunktion, eine Regelungsfunktion, sie ist von staatlicher Seite. Politiker sollten eigentlich dafür sorgen, dass es der Wirtschaft, den Menschen aller gesellschaftlichen Kreise letztlich besser geht. Ich möchte mich auch nicht auf dieses Dreieck dotieren lassen, ich würde uns heute vielleicht eher auf einem Kreis darstellen, damit das Ganze dynamischer wird und die Wechselbeziehungen deutlicher werden. Im Zusammenhang mit Sport steht: Wer könnte sich daran beteiligen, wer könnte daran interessiert sein, wer könnte damit etwas in eigener Sache machen und insbesondere davon profitieren. Das wäre der Sport im Spannungsfeld zwischen Wirtschaft und den Medien. Die Politik ist eigentlich Bestandteil des Sportes, aber auch der Wirtschaft und der Medien. Es ist nicht eine vierte Kraft, sondern ist ein roter Faden oder ein strukturelles Organigramm, das das Ganze zusammenhält oder auseinander dividiert

*Unter diesen beiden Partnern des Sports ist die Wirtschaft der ganz wichtige, der bedeutendste und auch der Punkt, der nun immer mehr Besitz ergreift vom Sport und ihn auch manipuliert und seine Regeln bestimmt.*

Historisch betrachtet gehörte früher der Sport – aber das ist schon lange her – zum Privatvergnügen. Er war ein Beitrag zur möglichen Steigerung der Lebensqualität. Als dann die Leistung immer wichtiger wurde, sich teilweise der Staat den Spitzensport auf das Banner geschrieben hat, d.h. erkannte, dass damit profitiert werden konnte, ist die ganze Sache aufwändiger geworden. Ich glaube, der Knackpunkt ist die zwar nicht von Coubertin stammenden, aber von ihm verbreitende Idee von *citius – albius – fortius* = stärker – höher – schneller. Das ist ja ein Komparativ, der bedeutet, es muss gesteigert und gesteigert werden und das implizierte an sich, dass das natürlich bestimmte Grenzen hat, dass man nicht, wenn man einen Normalberuf ausübt, auch noch eine maximale Leistung vollbringen kann. Und dann stellte sich das Problem, ja wie, wovon leben dann diese Leute? Und dann kam eben die Wirtschaft ins Spiel. Auch im Sinne der Leistungssteigerung hat die Wirtschaft einen Anteil, mit welchen Kleidungsgegenständen beispielsweise, welchen Materialien etc. kann die Leistung auch gefördert werden. Also hat wiederum die Wirtschaft den Sport instrumentalisiert. Auf ihre Weise machen es auch die Medien, obwohl sie sagen, sie hätten einen öffentlichen Auftrag, das zu vermitteln, was hier geschieht, aber es sind doch sehr private Interessen, die nicht unbedingt von sportlichen Regeln geleitet werden, sondern, das ist ja bekannt, ist abhängig von ihren Zuschauern und ihren Quoten.

*Wie wird sich das entwickeln in Zukunft? Wie sieht der Leistungssport in Zukunft aus?*

Ich bin diesbezüglich kein Visionär, aber mich freut es eigentlich dann und wann, dass die ganze Entwicklung in eine Art Sackgasse geht, denn dann wird der Zeitpunkt kommen zur grundlegenden Reflexion und mit Worten von Goethe könnt ich dann sagen: *Stirb und werde*.

*Wann sehen sie diese Entwicklung, wann sehen sie diesen Punkt auf sich zukommen? Ist das in naher Zukunft?*

Das hängt davon ab, dass entweder diejenigen, die die Verantwortung haben, zur Einsicht gelangen, so kann es nicht mehr weitergehen und dann auch den Geldhahn zuschließen, oder dass man versucht, jedes Jahr Weltmeisterschaften im Fußball zu organisieren bis es zur Überdrüssigkeit wird und am Interesse der Gesellschaft vorbei geht. Und dann hat der Mensch in all seinen Bereichen genügend Regulationsmechanismen, die dann dazu führen werden, dass früher oder später die eine oder andere Form des Sportes marginal wird und dann werden weder die Medien mitmachen, noch die Wirtschaft. Dann ist auch der Punkt gekommen, wo grundsätzlich darüber nachgedacht werden muss, wie das allenfalls weitergehen könnte.

*Wenn der Sport stirbt, was fehlt uns dann?*

All das, was die Menschen auf den Sport projizieren und durch den Sport befriedigt haben wollen. Und diese Bedürfnisse wurden bei den Römern gestillt mit diesen Hetzjagden im Kolosseum, und bei den Ritterspielen im Mittelalter ist so um die Damengunst geworben worden. Also in meinem Denken spielt die Funktion eine zentrale Rolle. Diese Funktion wird bestehen bleiben, die Sehnsüchte und Wünsche des Menschen werden bestehen bleiben. Es ist lediglich eine Frage, wie diese Bedürfnisse befriedigt werden können. Und da bietet sich der Sport in der einen oder anderen Form eben an. Und in diesem Sinne glaube ich, wenn es nicht der Sport ist, wird irgendein anderes Spektakel im Sinne von *Brot und Spiele* die Menschen befriedigen.



*Swantje Scharenberg*

## **Kurt Krötzsch – ein früher Profi unter den deutschen Meisterturnern?**

Meine Mutter hat in Lützen mit Kurt Krötzsch gemeinsam im Verein geturnt“ – Begeisterung, manches Mal auch Betroffenheit, kann eine Grundlage für solide Forschung sein, die nicht den Interessierten an Universitäten oder Lehrinstituten vorbehalten sein muss, wie an Dr. Karl-Heinz Kühling deutlich wird. Kühling hat als Privatmann Jahrzehnte lang über Kurt Krötzsch recherchiert, einem deutschen Meisterturner der Jahre 1931 – 1944, und eine sehr persönliche, akribische Materialsammlung<sup>1</sup> zusammengestellt. Der für einen Turner in dieser Zeit außergewöhnliche Aspekt der Professionalisierung reizt sehr, Krötzschs Lebensweg zu betrachten.

Der Städtekampf Berlin – Leipzig war 1931 bereits angekündigt, als Kurt Krötzsch, dem 22jährigen, der einer der Stützen der Leipziger Mannschaft war, angedroht wurde, für ein Jahr „geschwärzt“ zu werden. Diese Sperre, die der Leipziger Turnausschuss nicht aussprach, sondern in einen „strengen Verweis“ milderte, war das erste Mal, dass die Deutsche Turnerschaft, die „bis vor kurzer Zeit noch von den leidigen Amatörstreitigkeiten verschont geblieben, die in anderen Leibesübungsverbänden oft genug Staub aufgewirbelt haben“, sich mit der Frage des „Verstoßes gegen die Amatör-Gesetze“ auseinandersetzen musste. Der zu beanstandende Tatbestand war, dass Krötzsch 25 Mark Spesen für eine Fahrt von Leipzig nach Berlin verlangt hatte. In einem mit „Sport und Alltag“ überschriebenen Artikel wird die Situation des amtierenden Deutschen Meisters subtil angesprochen:

---

<sup>1</sup> Meine Veröffentlichungen zu Alfred Schwarzmann (u.a. Alfred Schwarzmann - a "Turner" regarded as a Sportsman. In: Vivier, C./Loudcher, J.-F./Dietschy, P./Renaud, J.-N.: Sport et idéologie - Sport and ideology, Tome I, proceedings of the VII. Congrès International du Comité Européen de L'Histoire du Sport, Besançon 26.-29. Septembre 2002, Besançon 2004, S. 53 - 61.), dem erfolgreichsten Olympioniken 1936 und Turner sowie zeitweise Mannschaftskamerad von Krötzsch, hatten Kühling dazu bewogen – quasi von Turner zu Turnerin – mir das in vielerlei Hinsicht sehr interessante Material zur wissenschaftlichen Verarbeitung zur Verfügung zu stellen. (Das Archiv von Alfred Schwarzmann hatte mir seine Tochter, Frau Helma Schwarzmann, zugänglich gemacht; Einstiegsreferenz gab mir mein Trainer aus Kindertagen, Herr Kurt Domke, der wiederum mit Schwarzmann in einer Riege geturnt hatte und den mit der Familie Schwarzmann eine sehr lange Freundschaft verbindet.) - Leider sind die Quellenangaben des zwischenzeitlich verstorbenen Kühling bei den mir zugänglich gemachten Kopien unvollständig. Anzunehmen ist, dass diese weitgehend der Deutschen Turnzeitung bzw. diversen Regionalzeitungen (u.a. Lützens Tagedblatt) entnommen sind.

*„... Was sind 25 Mark Spesen für Berlin? Glaubt man, dass jemand sich auf dem teuren Pflaster der Reichshauptstadt an diesem Spesensatz sträflich bereichern kann? Und hat nicht der Deutsche Meister besondere Repräsentationspflichten. Wer hört nicht schon vorher die Schreier, wenn Krötzsch etwa in geflicktem oder verwaschenem Sportdreß seine Uebungen vorführen würde, mit deren Darbietung er die Kassen der Veranstalter füllen hilft! Krötzsch könnte nicht im einfachen Straßenanzug, der von langer Arbeitslosigkeit erzählt, oder im abgeschabten blauen Turner-Anzug in der Gesellschaft erscheinen, die ihn bei der Siegerfeier ehren will. Er müßte unter Umständen darauf verzichten, mit seinem Können für das Kunstturnen zu werben, wenn er das Gefühl hätte, daß er seine Rolle aus rein äußerlichen Gründen nicht so bis zu Ende spielen könnte, wie man es von ihm erwartet. Da aber andererseits jedermann nach ihm und seinen Vorführungen verlangt, ist es nur in der Ordnung, daß er die ihm entstehenden höheren Kosten anteilig auf die Veranstalter umlegt, um im Alltag des Lebens ebenso überzeugend auftreten zu können wie in den Feierstunden des Sports.“*

Kurt Krötzsch war in eine Familie<sup>2</sup> hineingeboren worden, die in absoluter Bescheidenheit leben musste, damit war seine finanzielle Basis eine ganz andere als beispielsweise bei Dr. Otto Peltzer, dem Leichtathleten, der durch seine Vorträge seine Starts auch mit finanzierte und damit auf dem schmalen Grat zur Professionalisierung balancierte und offensichtlich ab und zu auch das Gleichgewicht verlor.<sup>3</sup>

Durch die Initiative seines Vaters, der als Vorturner im TV 1861 Lützen aktiv war, hatte Kurt bereits als Fünfjähriger mit dem Turnen in Lützen begonnen. Die vielseitige Grundausbildung, das große Reservoir an unterschiedlichen Elementen, war gepaart mit einer lebensbegleitenden Wertevermittlung: Zielstrebigkeit, Disziplin - kein Alkohol, keine Zigaretten -, sowie Trainings- und Wettkampfhärte wirkten sich auf Krötzschs Leistungsentwicklung entscheidend aus. Der in bescheidenen sozialen Verhältnissen aufgewachsene Junge - seine Ernährung bestand „vor allem und umfänglich aus Brot (500g) und Butter (125g), weniger aus Wurst oder Fleisch“<sup>4</sup> - suchte und fand seine Erfolge und

---

<sup>2</sup> Emma Krötzsch (Hausfrau) brachte Kurt am 31. Januar 1909 in Lützen zur Welt. Ihr Mann, Paul, war Glaser in Leuna. Die damalige Adresse war Lützen, Kreis Weißenfels, Schlossstraße 17.

<sup>3</sup> Vgl. Kluge, V.: Otto der Seltsame: die Einsamkeit eines Mittelstreckenläufers; Otto Peltzer (1900 – 1970). Berlin 2000

<sup>4</sup> Gerhard Kabitzsch (geb. 1913), Trainingspartner von Krötzsch, hat diese Aussage in einem Zeitzeugengespräch mit Kühling bestätigt.

Selbstbestätigung in der Turnhalle. Dort war er in der Kindergruppe, absolvierte bei seinem Vater Einzeltraining und schaute beim Männerturnen zu. Bereits als 14jähriger konnte er in der Männerklasse Erfolge erzielen und begann nach seinem Volksschulabschluss (1923) und einer Möbeltischlerlehre, die er bis 1925 bei Hunold in Lützen absolvierte, als erwerbsloser Sechzehnjähriger mit dem täglichen Training gemeinsam mit anderen Vereinskameraden. Bis 1931 blieb Kurt Kröttsch durch die Auswirkungen der Weltwirtschaftskrise arbeitslos, das daraufhin mögliche viele Training gab ihm psychischen Halt<sup>5</sup> und brachte ihm eine deutlich erkennbare Leistungssteigerung. Als sein Vater tödlich verunglückte, meldete sich der 18jährige Kröttsch beim MTV Böhlitz-Ehrenberg bei Leipzig an und turnte nunmehr für die Leipziger Stadtauswahl in diversen Städtekämpfen. Ob er hier oder später im Training durch einen Trainer systematisch angeleitet worden ist und wenn wer diese Personen waren, geht aus dem vorliegenden Material nicht hervor. Es ist jedoch anzunehmen, dass der erwachsene Kröttsch sich an der durchlebten „Meisterlehre“ seines Vaters weiterhin orientierte.

Städtekämpfe wurden in repräsentativen Sportstätten wie im Gebäude des Circus Busch in Hamburg, im Großen Schauspielhaus zu Berlin oder im Krystallpalast zu Leipzig ausgeturnt. Für den Mannschafts-Sechskampf - Übungen an den Ringen, am Barren, Pferd seit (vergleichbar mit dem Pauschenpferd), Freiübung (anstelle der Bodenübung), Pferd lang (Sprung) und Reck - konnten maximal acht Turner und ein Ersatzmann nominiert werden. Der Modus war – verglichen mit heutigen Maßstäben – durchsichtiger und sehr mannschaftsdienlich: Der Ersatzmann „tritt ein, wenn ein Teilnehmer ausscheidet; er turnt dann die bisherigen Übungen nach“<sup>6</sup>. Bis zu 60 Punkten vergaben die drei Kampfrichter je Gerät pro Turner maximal.

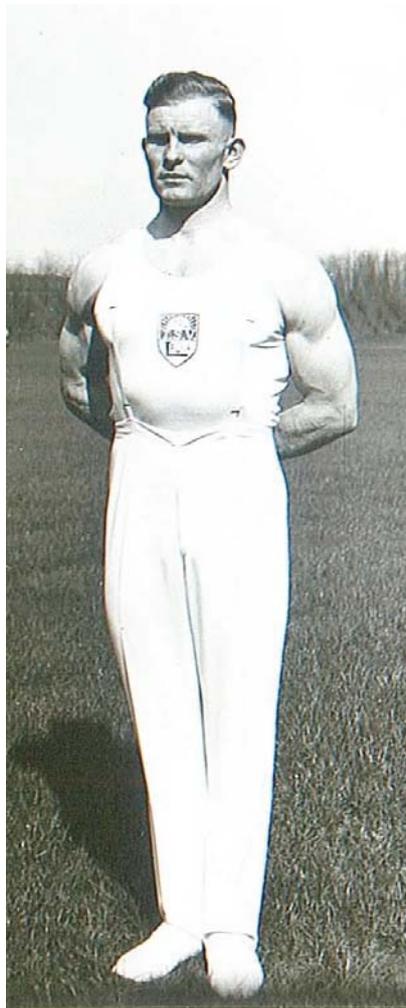
Kröttsch, der bereits als 19jähriger Teil der Leipziger Stammmannschaft<sup>7</sup> war, bekam hohe Punktzahlen aufgrund seiner hervorragenden Körperhaltung, die besonders bei den Freiübungen, im Pferdsprung und am Reck sichtbar wurde, an dem er mit einem gestreckten Vorschwungsalto aus der Riesenfelge als Abgang brillierte. Ihm wurde eine „ideale Turnergestalt“ attestiert.

---

<sup>5</sup> Turnfest-Illustrierte zum 15. Deutschen Turnfest 1933, Nr. 08, 31.07.1933.

<sup>6</sup> Ausschreibung 15. Städte-Wettkampf im Kunstturnen Berlin – Hamburg – Leipzig am 06. April 1928 im Circus Busch-Gebäude, Hamburg

<sup>7</sup> Kröttsch startete hier für den ATV. Böhlitz-Ehrenberg.



1934 WM in Budapest

Nach beständigen Leistungen bei diversen Mannschaftswettkämpfen stand Krötzsch 1930 das erste Mal in der Auswahl der Deutschen Turnerschaft (D.T.), die am 04. Oktober in Katowitz gegen Danzig antrat. Bei diesem Wettkampf war er stärkster Turner. Einen guten Monat später konnte er erneut seine hervorragenden Leistungen beim Städtewettkampf Berlin – Hamburg – Leipzig mit dem besten Einzelresultat unter Beweis stellen. 1931 gewann er vor 8000 begeisterten Zuschauern die Gerätemeisterschaften der D.T. in Essen. „Unser Mitbürger Kurt Krötzsch ist Gerätemeister der Deutschen Turnerschaft. Das will für einen Kleinstädter immerhin mehr bedeuten als für einen, dem jederzeit in einer Großstadt vielseitige Anleitung zu Gebote stand, wie sie nur große Vereine bieten können. ... Auch in der Enge einer Kleinstadt kann sich ein Talent bilden – Lützen freut sich in den weitesten Kreisen mit ihrem Landsmann Kurt Krötzsch – offiziell, Turnverein Böhlitz-Ehrenberg – aber immer noch

eifriger Förderer des TB 1861, wo er als Turner aus der Taufe gehoben wurde. Als Vorturner leitet er die im hiesigen Turnverein bestehende Jungenriege.“<sup>8</sup>

Seine gesteigerte Wettkampftätigkeit und seine Erfolge ließen Kröttsch populär werden, er wurde zu Schauturnen in deutschen Turnzentren eingeladen, die er aufgrund seiner bestehenden Erwerbslosigkeit nur unter Zahlung von Fahrtgeld und Spesen wahrnehmen konnte. Wie Kühling in einem Gespräch mit Waltraud Wahner, Cousine von Kröttsch, erfahren hat, war der Zusammenhalt zwischen den Turnern sehr stark. Als Beispiel führt sie an, dass als Kröttsch auf dem Weg nach Berlin auf dem Bahnhof Leipzig sein Koffer gestohlen wurde, er Hilfe von Freunden und Turnern erhalten hat, um in Berlin starten zu können. Neben seinen persönlichen Sachen war auch die Turnkleidung im Koffer gewesen.

Beim Deutschen Turnfest 1928 in Köln hatte Kröttsch mit 161 Punkten im Zwölfkampf – also Pflicht- und Kürübungen am Reck, Barren und Pferd und anschließend einen Sprint, einen Weitsprung und einen Schleuderballwurf - bei den Männern noch Rang 44 belegt, 1933 siegte er beim 15. Deutschen Turnfest in Stuttgart mit 226 Punkten vor Ernst Winter, Heinz Sandrock, Hanns Mock und Alfred Schwarzmann, der „die beste Leistung an den Geräten zeigte“.

*„Der Zwölfkampf beim Deutschen Turnfest ist die höchste Leistungsprüfung, die je von einem Turnverbände ausgeschrieben wurde. Sie verlangt vollendete Leistungen, nicht allein an den Geräten, sondern auch in allen Arten der volkstümlichen Uebung. Darum ist jahrelange Arbeit des Wettkämpfers an der Ertüchtigung seines Körpers unbedingte Notwendigkeit. Der Kampf fordert Entsagung, Selbstverleugnung und nicht zuletzt auch höchsten Mut. Wer aber die rastlose Arbeit an sich selbst nicht scheut, nie den Mut verliert und auch nie das hohe Ziel aus dem Auge lässt, einmal Zwölfkampfmeister auf einem Deutschen Turnfeste zu werden, der allein hat nun Aussicht auf Erfolg. Die höchste Krone allen Kampfes der Besten der Nation ist aber, erster Sieger im Zwölfkampf zu werden. Dieser Erfolg war nun dem Sachsen Kurt Kröttsch beschieden.“*

Kurz zuvor hatte Kröttsch in den Leuna-Werken bei der Betriebsfeuerwehr<sup>9</sup> eine hauptberufliche Planstelle - aus heutiger Sicht verdecktes Profitum - erhalten, und turnte

---

<sup>8</sup> Kurt Kröttsch Lützen, Meister der Deutschen Turnerschaft, Tageszeitungsbericht (vermutlich: Lützen) vom 27.04.1931.

<sup>9</sup> Auch der Turner Alfred Müller war bei der Werksfeuerwehr in Leuna angestellt.

somit für TV Leuna-Neurössen. Im August wurde „der Zwölfkampfsieger des 15. Deutschen Turnfests“ zum Gespräch mit Carl Ebert (Süddeutscher Rundfunk) geladen und erhielt ein Honorar von RM 30,00.

Die Weltmeisterschaften im Kunstturnen, erstmals mit deutscher Beteiligung, 1934 in Budapest, waren das Ziel für den wettkämpferfahrenen jungen Turner. Im April, bei den Ausscheidungswettkämpfen in Leipzig, bei denen die Nationalmannschaft aus den 52 Startern als Kader nominiert werden sollte, stand – wie später auch in Budapest - ein Fünfzehnkampf auf dem Programm. D.h. die Turner hatten vor dem eigentlichen turnerischen Zwölfkampf noch einen 100-Meter-Lauf, beidarmiges Kugelstoßen und Stabhochsprung zu absolvieren. Kröttsch, der in Artikeln nunmehr als „Münchener“ bezeichnet wird, fiel besonders beim Stabhochsprung durch Risiko auf. Nach übersprungenen 2,80m ließ er die Latte auf 3m legen. Diese Höhe riss er drei Mal, übersprang sie dann jedoch im außer Konkurrenz gezeigten vierten Versuch glatt. Nach den volkstümlichen Übungen und den Pflichtübungen lag Kröttsch auf Rang zwei. Die fünfzehn besten Turner zeigten dann noch den Sprung, damit war ihr erster Wettkampftag beendet. Kröttsch konnte sich nach dem zweiten und abschließenden Wettkampftag als bester deutscher Turner für die ersten Weltmeisterschaften im Kunstturnen in Budapest aus fachlicher Sicht nachdrücklich empfehlen.

*„Das Deutschland- und Horst-Wessel-Lied erklangen, die Wett-Turner marschierten auf dem Podium und Martin Schneider, der Männerturnwart der DT, nahm die feierliche Siegereverkündigung vor. Zu seinen Schlussworten, mit denen das größte turnerische Ereignis des Jahres 1934 für Deutschland harmonisch ausklang, gelobte er, zugleich im Namen seiner Wett-Turner, dass die deutschen Turner in Budapest nicht nur mit der Hochwertigkeit in bezug auf die Leistungen, nein, und das sei das Wichtigste, vor allem mit der Hochwertigkeit ihrer nationalsozialistischen Gesinnung aufwarten würden.“<sup>10</sup>*

Beim nachfolgenden Vorbereitungswettkampf der Nationalmannschaft in Dresden versprach Schneider, „dass sich die deutschen Turner nicht nur als Vertreter ihres Verbandes fühlen würden, sondern dass sie als die Repräsentanten des neuen Deutschlands, des nationalsozialistisch geeinten Reichs in Budapest kämpfen würden.“

Kurt Kröttsch war nicht in der NSDAP.

---

<sup>10</sup> Artikel vom 09.04.1934: Kunstturnen in höchster Vollendung. Deutschlands Turner für Budapest. Das bedeutendste turnerische Ereignis.

Die dreizehn besten Turner wurden – wie in der Deutschen Turn-Zeitung 1934 berichtet – in



der Deutschen Turnschule in Berlin zu einem Trainingskurs zusammengezogen. Krötzsch fiel hier dadurch auf, dass er „meistens seitab von den anderen, mehr für sich allein“ turnte. Die anderen Aktiven lockerten ihre turnerischen Darbietungen durch Späße auf, wie ein Tänzeln auf der Reckstange oder eine ungenügende Körperhaltung, Krötzsch dagegen zeigte Disziplin. Während am Morgen geturnt wurde, standen am Nachmittag die volkstümlichen Übungen auf dem Programm. Angeleitet durch Christian Busch und Toni Spieler wurden Springen, Werfen und Laufen trainiert.

Gut vorbereitet ging Krötzsch in den Wettkampf in Budapest. Dort jedoch war er sich seiner Leistung zu sicher. Im Vorkampf konnte er in der

1. Riege überlegen siegen. Mit diesem Hochgefühl verbrachte er gemeinsam mit den anderen Aktiven die abendliche Entspannungsphase im Schwimmbad und zeigte diverse Kunstsprünge. Die durch das Wasser weich gewordenen Handinnenflächen rissen am Folgetag beim Wettkampf am Reck auf. Krötzsch musste den Wettkampf abbrechen<sup>11</sup> – damit hatte seine Karriere den entscheidenden Knick bekommen, da die Verletzung klar auf mangelnde Disziplin zurückgeführt wurde. Im Grunde eine doppelte Bestrafung, war es doch genau die Disziplin, die Krötzsch seit Kindertagen gelernt hatte und die ihn zu diesen außerordentlichen Leistungen gebracht hatte. Die Deutsche Mannschaft wurde hinter dem siegreichen Schweizer Team und den Turnern aus Tschechien nur Dritter. Krötzsch wurde bis zum Herbst 1936 – also bis nach den Olympischen Spielen in Berlin – aus dem Turnerbund ausgeschlossen. Dazu Kühling:

*„Der Männeroberturnwart Martin Schneider, der später die Funktion als Reichsfachamtsleiter ausübte, hatte sicher zu Krötzsch nicht die beste Beziehung. Sonst*

---

<sup>11</sup> Die ungarischen Gastgeber verliehen dem Ausnahmeturner trotz seines verletzungsbedingten Wettkampfabbruchs einen Pokal.

*hätte zumindest Ende 1935 eine Rehabilitierung von Krötzsich erfolgen können. Da er aber nicht Mitglied der NSDAP war und sich auch keiner Gliederung der deutschen Wehrmacht anschloss, hatte er nicht die besten Karten. Seine Rehabilitierung erfolgte erst im Oktober 1936 durch den Reichssportführer Tschammer und Osten (gemeinsam mit dem berühmten Fußballspieler Richard Hoffmann aus Dresden).“*

Krötzsich trainierte – Zeitzeugen zufolge – weiterhin sehr konsequent in Leuna, wo er mit Otto Freier, Artur Kleine, Alfred Müller<sup>12</sup> und Kurt Otto leistungsstarke Vereinskameraden hatte. Bei der Gaugruppenmeisterschaft 1937, gleichzeitig Ausscheidung für die deutsche Gerätemeisterschaft, konnte Krötzsich als Mannschaftsmitglied des Gauers Mitte überzeugen. Walter Steffens, der Olympiateilnehmer, war als Favorit für den Einzelsieg an den Start gegangen. Um die Spannung während des Wettkampfes möglichst hoch zu halten, wurde zunächst eine Vorentscheidung in der Friesenturnhalle in der Brandenburger Straße ausgeturnt, gefolgt von einem Entscheidungskampf, der dann auf der Bühne der Magdeburger Stadthalle zelebriert wurde. Hier zeigten die fünfzehn „ersten aus der Schar der Gaubesten ihre hochwertigen und schwierigen Kürübungen am Barren, am Seitpferd, an den ruhenden Ringen und dann schließlich am Hochreck.“ Krötzsich belegte bei diesem hochrangigen Wettkampf Platz zwei. Er hielt sich nun wieder in Lützen auf und stellte 1937 bei diversen Wettkämpfen seine hohe Leistungsfähigkeit unter Beweis, so zum Beispiel bei den Deutschen Einzelmeisterschaften (18.04.1937), bei denen er Sieger im Pauschenpferd wird und Rang sechs im Zwölfkampf belegt – „ein Ergebnis, das alle Werksangehörigen mit stolzer Freude erfüllt“ (Leuna – eine Hochburg deutschen Geräteturnens 1937).

1939 turnt er in Ländertreffen gegen Italien (Cremona und Genua) für Deutschland, im Folgejahr gegen Finnland, 1941 siegte Krötzsich in der Einzelwertung des Länderkampfes gegen Ungarn (30.03.1941), ebenso am 16.08.1942 in der Slowakei, einem Testwettkampf, bei dem auch junge Turner eingesetzt wurden, punktgleich mit K. Stadel. 1940 wird er bei den Deutschen Meisterschaften in der ausverkauften Deutschlandhalle (fast 10.000 Zuschauer) in Berlin Deutscher Kriegsturnmeister im Zehnkampf mit 195,6 Punkten, Meister

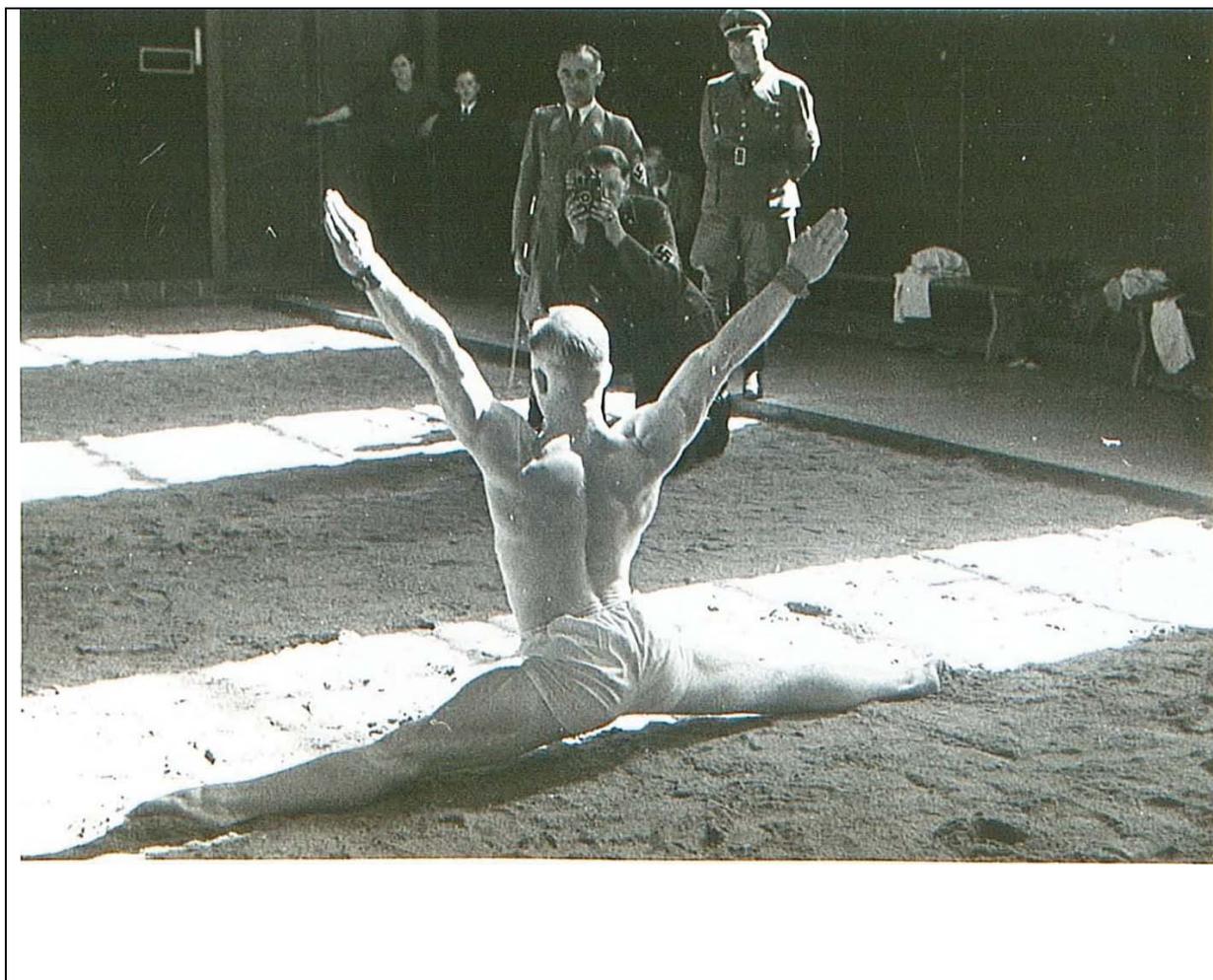
---

<sup>12</sup> Alfred Müller, nach 1945 noch über viele Jahre Ostzonenmeister bzw. später dann DDR-Meister, turnte mit über 50 Jahren noch auf Schauturnen seine damaligen Übungen in bestechender Technik und arbeitete als „schlechter Trainer, der beim Helfen immer im Wege stand und ganz veraltete Methoden anwandte. Später ist er dann in der Leunaer Berufsschule als Sportlehrer gelandet“, resümiert einer seiner ehemaligen Turner, der Prof. em. Dr. Jürgen Leirich (Email vom 19.09.2007).

im Pauschenpferd mit 39,1 Punkten und Meister im Bodenturnen mit 39,9 Punkten. „Vorzüglich hat sich Krötzsch geschlagen, der in Karlsruhe vor zwei Jahren noch an 11. Stelle gelandet war, der aber hier in der Deutschlandhalle in bestechender Form – wie 1931 bei seinem ersten Meisterschaftssieg – turnte.“ Beurkundet wurde dieses bestechende Comeback durch die Führerurkunde mit persönlicher Unterschrift.

Krötzsch kam zugute, dass der Leistungsstand - wie Reichsfachamtsleiter Martin Schneider auch gern öffentlich unter Beweis stellen ließ – im Krieg gehalten worden war und beim jungen Nachwuchs „die Politur noch nicht völlig auf Hochglanz“ war, d.h. die jungen Turner die Erfahrung erst über mehrere Jahre sammeln mussten.

1941 bei den Deutschen Meisterschaften in Karlsruhe belegte Krötzsch hinter den Gebrüdern Stadel den 3. Platz im Zehnkampf mit 191,8 Punkten, ebenso 1942 in Breslau mit 194,4 Punkten, dort wurde er nochmals Deutscher Meister am Boden.<sup>13</sup>



---

<sup>13</sup> Nachfolgendes Foto von Walter Jost, Turnschulfort, Scharlottenburg, Graditzer Allee – Deutsche Turnschule

„Schönheit und Sicherheit zuerst und erst dann die Schwierigkeit – das sind die international gültigen Bewertungsgrundlagen“ – so ein mit „Leipzig sah die alte und junge Turnergarde“ überschriebener Artikel von 1942. In „Festliches Abschiedsturnen der Deutschlandriege“ heißt es zu Krötzs: „Zwar holte sich auch hier der alte Routinier Kurt Krötzs die meisten Punkte, etliche davon kommen aber bestimmt auf seinen prächtigen Körperbau und die unübertreffliche Haltung. In der Schwierigkeit kann er mit der Jugend kaum noch konkurrieren; dazu wird sein Körper auch zu schwer. Trotzdem bleibt es ein reiner Genuß, Krötzschs Freiübungen zu bewundern.“ Zu diesem Zeitpunkt hatte Krötzs sich bereits zehn Jahre in der Spitze der Deutschen Turner behauptet, unabhängig davon, ob die Wettkämpfe als Mehrkämpfe (mit leichtathletischen Disziplinen) ausgeschrieben waren, oder ob das reine Gerätturnen gefordert war. Dank seiner körperlichen Konstitution und der frühen, vielseitigen Grundausbildung behauptete er sich stets als Einzelkämpfer in der Spitzengruppe und erreichte – besonders am Boden und am Reck – häufig die Höchstnote 20.

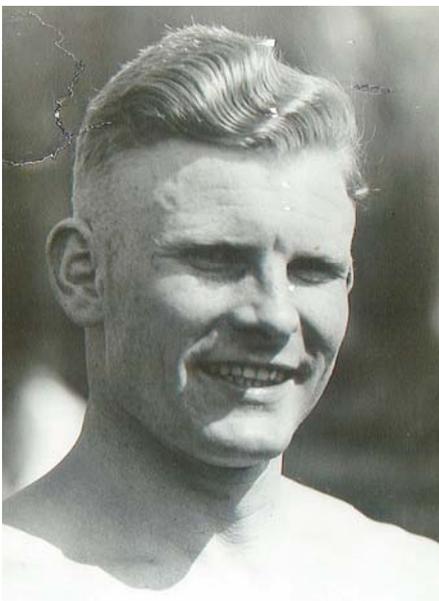
1943 in Passau erreichte er im Zehnkampf bei den Deutschen Meisterschaften den 10. Platz, auch 1944 nahm er als 35jähriger erfolgreich an den nationalen Titelkämpfen teil.

Seit 1940 hielt Krötzs sich erneut überwiegend in Süddeutschland auf und turnte für den MTV 1879 München.

Am 12.12.1942 in Budapest für das prestigeträchtige Drei-Länderturnen gegen Ungarn und Italien „konnte nur eine Vierer-Riege aufgestellt werden, die größtmögliche Gewähr für absolut sicheres Turnen bietet. Martin Schneider gab ... die deutsche Vertretung für Budapest denn auch wie folgt bekannt: Oberfeldwebel Karl Stadel (Heer), Oberfeldwebel Rudi Gauch (Marine), Kurt Krötzs – Leuna, Hauptwachtmeister Eugen Göggel (Polizei) und als Ersatzmann Funk-Gefreiter Heinz Walter (Marine).“ Krötzs wurde trotz starker Konkurrenz, nunmehr 33jährig, Vierter.



Aufnahme ca. 1940



Aufnahme ca. 1934

Als ein so erfolgreicher, nahezu berühmter Turner, der bis dato unversehrt als Leistungssportler<sup>14</sup> die Kriegszeit erlebt hatte, hatte Kröttsch sehr viele Chancen bei den Frauen<sup>15</sup>, was er sichtlich genoss.

Zwischen 1940 und 1944 hatte Kröttsch in Lützen ein Verhältnis mit einer verheirateten Frau, die er regelmäßig besuchte. Zeitzeugen vermuten, dass Kröttsch 1944 „etwas Unrechtes“ getan haben muss. Robert Ley, Gründer der Organisation „Kraft durch Freude“, soll sich für ihn eingesetzt haben. Kröttsch meldete sich freiwillig Ende 1944 in die Waffen-SS – möglicherweise „zur Bewährung“.

Bis zum Kriegsende gibt es von Kröttsch keine Informationen. Auch nach 1945 hat seine Mutter Emma trotz aller Bemühungen keine verlässliche Nachricht erhalten. Zwar hatte sie einen Zeitungsausschnitt aus Süddeutschland mit der Überschrift: „Kurt Kröttsch lebt!“ in ihrem Besitz und kannte auch die Berichte heimgekehrter deutscher Kriegsgefangener, die Kröttsch in einem Gefangenenlager auf dem Gebiet von Tschechien gesehen zu haben glaubten. Kröttsch hatte angeblich eine Kriegsverletzung am Fuß und war aus Spaß im Handstand zum Essen gelaufen bzw. hätte Schauturnen veranstaltet. In diesen damaligen Tagen hätte der Meisterturner eine Unterredung mit einem sowjetischen Offizier gehabt, der die Mitführung dieses Gefangenenlagers inne hatte, nach diesem Gespräch wäre Kröttsch plötzlich verschwunden gewesen.

In diesem Zusammenhang erzählen Zeitzeugen, dass sie im Zeitraum 1948 bzw. den II. Weltfestspielen in Berlin die sowjetische Nationalmannschaft haben turnen sehen, und diese von den Elementen und von der Übungsauswahl so geturnt habe wie damals Kröttsch. Daraus

---

<sup>14</sup> Hier würde sich das nächste Recherchefeld mit der Forschungsfrage anschließen, nach welchen Kriterien – auch unter dem Aspekt der (Kriegs-)Politik - die Nationalsozialisten ihre Leistungssportler über den Krieg brachten, selbst wenn diese keine Parteizugehörigkeit hatten. – Kröttsch erhielt beispielsweise 1940 die Führerurkunde mit persönlicher Unterschrift. (Eine ganz andere Art mit deutschen Weltmeistern umzugehen, beschreibt Renate Franz, R.: Der vergessene Weltmeister. Das rätselhafte Schicksal des Radrennfahrers Albert Richter. Bielefeld 2007)

<sup>15</sup> Im Archiv des LSB-Sachsen-Anhalt ist eine Postkarte vom 15. Deutschen Turnfest mit folgender Aufschrift erhalten: „Liebe Stuttgarter Turnschwestern grüßen den lieben Kurt, den wir nicht nur wegen seines Turnfestsieges, sondern wegen seiner netten, echten turnerischen Gesinnung als den Unseren (*Unterstreichung im Original*) achten!“ – Eine Autogramm-Postkarte von Kröttsch weist neben einem Foto einer Sprungbücke über das quergestellte Pferd auf sieben Siege in der Zeitspanne 1930 bis 1940 bei nationalen und internationalen Wettkämpfen hin.

entstand die Vermutung, Krötzsch könnte damals einer der Trainer der sowjetischen Nationalmannschaft gewesen sein.<sup>16</sup>

Eine weitere Annahme<sup>17</sup> war, Krötzsch kehrte, weil er der Waffen-SS angehört hatte, nicht mehr auf das Gebiet der damaligen DDR zurück. Andererseits war Krötzsch tief mit seiner Mutter verbunden, so dass er sich mit Sicherheit bei ihr gemeldet hätte... . Nach 1945 kamen Anhänger der Kommunisten in Emma Krötzschs Wohnung und obwohl Familie Krötzsch in absoluter Bescheidenheit lebte, durchsuchten sie alles und nahmen noch den Volksempfänger, eine Filmkamera, Sportpreise, Medaillen und Urkunden u.a. mit.

Nie gab es nach dem II. Weltkrieg ein nachweisbares Lebenszeichen von Krötzsch. Im Oktober 2003 wurde von Kühling nochmals eine Suchmeldung beim internationalen Roten Kreuz zu Krötzsch als Meisterturner erbeten. Das Ergebnis blieb erfolglos.

---

<sup>16</sup> Prof. em. Dr. Jürgen Leirich, kommentierte diese Vermutung wie folgt (Email vom 19.09.2007): „Dass Krötzsch bei den Russen geblieben ist, halte ich nicht für ausgeschlossen. Mein Vater war Nazi und Oberturnwart in einem Kaufmännischen Turnverein. Bei der Entnazifizierung fragten die Russen, ob er Sportler sei. Als er das bejahte, sagten sie, dass sie Sportler brauchen. Nur der Hinweis auf Frau und kleine Kinder (ich war damals 6 Jahre alt) hat ihn davor bewahrt, mit nach der Sowjetunion zu müssen.“

<sup>17</sup> Rudi Schumacher, geb. 12.04.1908, der Kurt Krötzsch über das Turnen 1927 kennengelernt hatte und mit ihm u.a. gemeinsam von 1938 – 1940 in der Deutschland-Riege gestanden hatte, bestätigte in einem Gespräch mit Kühling am 31.08.2000, dass Krötzsch 1945 in der Tschechei vermisst gemeldet worden sein soll und möglicherweise nach 1945 in Süddeutschland an der Grenze zur Tschechei gesehen wurde. Schumacher äußerte die Vermutung, dass Krötzsch vielleicht aufgrund von Bedenken wegen seiner SS-Zugehörigkeit wieder untergetaucht sein könnte.



# Trainerbildung





Lutz Nordmann

## **Bildung und Sport – Aktuelle Überlegungen zur Trainerausbildung im Leistungssport**

Der Sport als besonderer „... Ort des bürgerschaftlichen Engagements knüpft in seinen gewachsenen demokratischen Strukturen ein Netzwerk zwischen den Generationen und den unterschiedlichen sozialen Gruppen und Kulturen. Auf diese Weise leistet der Sport seinen Beitrag zum Zusammenhalt unserer modernen Zivilgesellschaft, deren unverkennbares Kennzeichen der kontinuierliche Wandel mit notwendigen Anpassungen an neue Voraussetzungen ist.“ (DSB 2006, S. 8)

Mit den vom DSB-Bundestag am 10. Dezember 2005 in Köln einstimmig verabschiedeten „Rahmenrichtlinien für Qualifizierung im Bereich des Deutschen Sportbundes“ - im folgenden: Rahmenrichtlinien - wird ein neues Qualifizierungskonzept vorgelegt, das zukunftsorientierten Anforderungen Rechnung trägt und das insbesondere auch darauf ausgerichtet ist, Trainerinnen und Trainer, die im Leistungssport tätig sind, für ihre wichtige Arbeit zeitgemäß zu qualifizieren. Die Mitgliedsorganisationen des DOSB (Spitzenverbände, Landessportbünde) haben sich damit dazu verpflichtet, ihre jeweilig spezifischen Ausbildungskonzeptionen an die neuen Rahmenrichtlinien anzupassen. Für die jeweils Verantwortlichen in den Spitzenverbänden und Landessportbünden stellen sich u.a. folgende Fragen:

1. Welche Intentionen und Zielsetzungen werden mit den neuen Rahmenrichtlinien verfolgt?
2. Worin besteht das Neue im Vergleich zu den „alten“ Rahmenrichtlinien?
3. Was ist zu tun?

### **1 Handlungskompetenzen – Leitziel der neuen Ausbildungsprogrammatik**

Auf der Basis der für den Sport spezifischen Bildungsansprüche und eines davon abgeleiteten besonderen pädagogischen Selbstverständnisses nimmt der Erwerb besonderer Handlungskompetenzen (vgl. Abb. 1) als Leitziel aller Ausbildungsgänge und –stufen einen herausragenden Stellenwert in der neuen Konzeption ein. Auch für die Trainerausbildung im Leistungssport steht damit eine neue Ausbildungsprogrammatik auf der Tagesordnung.

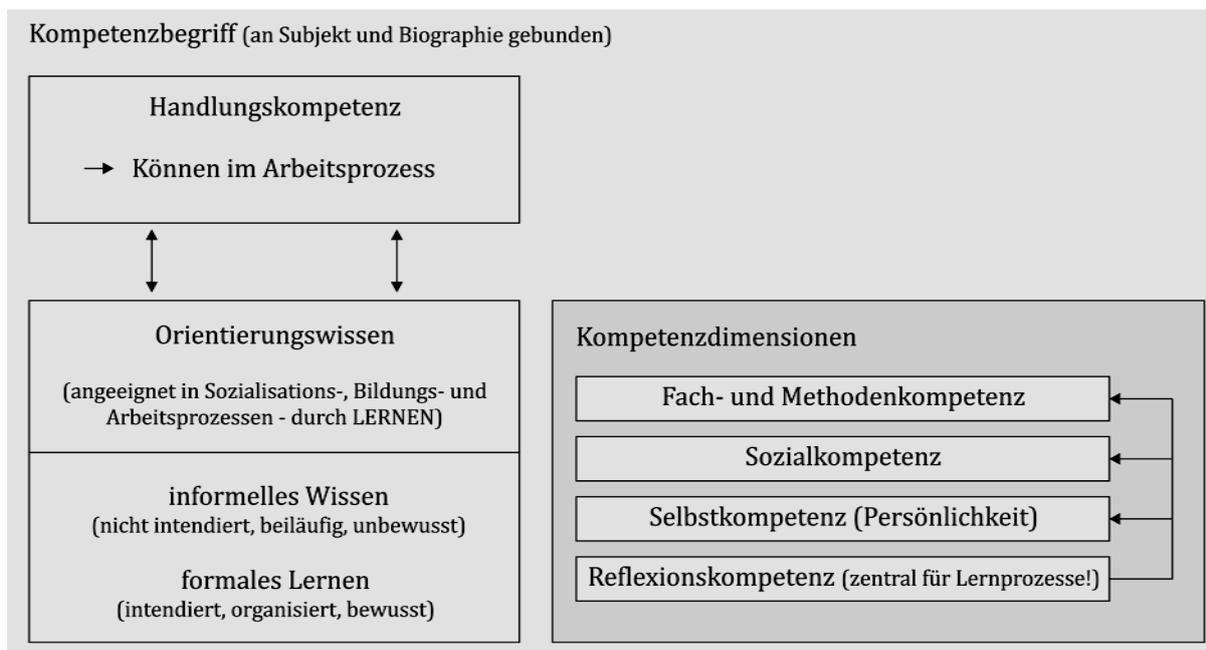


Abb. 1: Kompetenzbegriff und Kompetenzdimensionen

Es sind **Strategien zur Kompetenzentwicklung für erfolgreiches Trainerhandeln** zu entwickeln, die sich insbesondere durch offenes, lebenslanges selbstorganisiertes Lernen und vielfältige, auch multimediale Kommunikationsprozesse auszeichnen. Sozial-kommunikative, personale sowie aktivitäts- und umsetzungsbezogene Kompetenzen sind auch im und für den Sport inzwischen unbestritten. Darauf ausgerichtete und praktizierte Kompetenzentwicklung zielt darauf ab, die **funktionale Handlungsfähigkeit des Trainers** – eben auch die berufliche – konsequent aufzubauen und zu entwickeln. Sie ist vor allem deshalb zukunftsweisend, weil das in der Organisation des deutschen Sports konzentrierte und „kondensierte“ Wissen entscheidend für dessen Innovationsvermögen und damit für dessen künftige Wettbewerbsfähigkeit ist. In diesem Zusammenhang wird entscheidend sein, ob und in welchem Umfang es gelingt, diese Wissensbestände zu identifizieren und sie vor allem zu aktivieren. In dem Maße, wie sich diese strategische Aufgabe auf den Trainer als einen der Hauptakteure im Leistungssport fokussiert, spielt die Trainerakademie Köln des DOSB eine besondere Rolle. Hier laufen die Fäden vielfältiger, wissensproduzierender und –bewahrender Institutionen und Partner zusammen und werden in Richtung der Trainer gewissermaßen zu starken, erfolgreiches Trainerhandeln sichernden Strängen verdrillt.

## **2 Wissen und Innovation im Leistungssport – Entwicklung des Einzelnen und Entwicklung der Organisation**

Zahlreiche Untersuchungen im Bereich von beruflicher Kompetenzentwicklung belegen eindrucksvoll, dass sich in den damit einhergehenden Prozessen nicht nur der Einzelne entwickelt, sondern dass darüber hinaus auch die Organisationen – also z.B. Verbände, aber sicher auch der Deutsche Olympische Sportbund als einheitlicher Dachverband des deutschen Sports - lernen und sich entwickeln. Individuelle Kompetenzen der beteiligten Personen und gleichermaßen die sogenannten „organisationalen Kompetenzen“ agierender Gruppierungen (Verbundsysteme und Verbände bis hin zum deutschen Leistungssport als Ganzes) entwickeln sich prozessorientiert. Die organisationalen Kompetenzen des deutschen Sports müssen gezielt zum Einsatz gebracht werden. Dazu ist die Entfaltung der funktionalen und strukturellen Bestimmungen der zentralen Einrichtungen (IAT, FES, Trainerakademie, Olympiastützpunkte) und Partner des deutschen Sports (BISp, Exzellenzcluster der anwendungsorientierten universitären Grundlagenforschung) unerlässlich (vgl.: Bundesministerium des Innern, 2005).

So wie ein Wechsel von einer eher angebots- zu einer stärker bedarfsorientierten Aus- und Fortbildung im Leistungssport erfolgen muss – in Bezug auf das Diplom-Trainer-Studium ist dieser Schritt bereits erfolgt –, muss der **Übergang** von eher personenbezogenen Innovationen **zur strukturell angelegten, prozessgebundenen Innovationsfähigkeit** des deutschen Leistungssports vollzogen werden. Nicht isoliert aneinander gereiht und mehr oder weniger wirkungsvoll präsentierte Daten und Informationen, sondern Kompetenzen spielen eine Schlüsselrolle. Je schneller eine Organisation Kompetenzen einzelner Personen oder auch Einrichtungen aktivieren kann, umso größere Wettbewerbsvorteile können erwartet werden. Ein so ausgerichteter Ansatz erfordert geradezu die Entwicklung besonderer organisationaler Kompetenzen der Organisation selbst. In diesem Zusammenhang sind mit dem neuen Dachverband des deutschen Sports sicher gute Möglichkeiten verbunden. Im Grunde zielt die Fusion u.a. ja auch darauf ab, neue gesellschaftliche Entwicklungen, die auch und besonders mit dem Sport verbunden sind (oder sein können), aktiv gestaltend in Angriff zu nehmen.

Für den Bereich der Trainerausbildung muss es aus der Sicht der Beteiligten einen Wechsel vom Bildungscontrolling zur Bildungskoooperation geben. Das bedeutet auch, dass für den skizzierten Kontext die dafür geeigneten Personen rekrutiert und vorbereitet werden müssen. Die Trainerakademie steht den Verbänden für den Bereich der Trainerausbildung im

Leistungssport als nationales Kompetenzzentrum und essentieller Teil des „Wissenschaftlichen Verbundsystems Leistungssport“ zur Verfügung. In regelmäßig durchgeführten Workshops und Beratungen mit den Koordinatoren werden neue Ideen und Initiativen zur Qualifizierung des Diplom-Trainer-Studiums, aber eben auch hinsichtlich der Qualitätssicherung der verbandlichen Trainerausbildungen entwickelt. U.a. steht ein Pool von Lehrbeauftragten zur Verfügung, der aus mehr als 150 national und international führenden Experten aus der Wissenschaft und aus der Leistungssportpraxis besteht und die nicht selten auch in den verbandlichen Ausbildungsmaßnahmen zum Einsatz kommen. Der Blick über den Tellerrand der eigenen Sportart hinaus wird hier praktizierte Realität zum Nutzen aller Beteiligten. Gewissermaßen prozessbegleitend entstehen neue Produkte. Z.B. ist die Idee zur Reihe „philippka-Training“ hier entstanden. Aus der Zusammenarbeit heraus erwachsen aber auch spezielle, mitunter zeitweilige Allianzen, die zur Lösung spezifischer Probleme beitragen. Derzeit wird ein Modell erarbeitet, das auf die Qualitätssicherung verbandlicher Trainerausbildungen ausgerichtet ist. Im Zentrum steht dabei neben dem **Aufbau eines Referentenpools** die Entwicklung zielführender **Ausbildungsmaterialien**.

Wissen und Innovation stehen in einem engen Zusammenhang und bilden (nicht nur) im Leistungssport einen bedeutenden Wettbewerbsfaktor. Innovation setzt Wissen voraus. In der Wirtschaft schätzt man ein, dass durch effektives Nutzen und Managen der Ressource Wissen Produktivitätserhöhungen um ca. 30% zu erwarten sind (Bergmann 2005). Gleichwohl ist die Transformation von Wissen in Innovation – auch im Leistungssport – ein schwieriger Prozess. Innovationen basieren auf neuem Wissen. Dabei geht es nicht nur um eine Transformation wissenschaftlicher Erkenntnisse durch angewandte Forschung in Technologie und Erfindungen. Solch ein linear gedachter Vorgang der Umformung von Wissen in Innovation macht nur einen kleinen Teil des notwendigen Wissenstransfers aus. **Es geht um eine intelligente Verknüpfung von prozessbegleitender Zweckforschung und anwendungsorientierter Grundlagenforschung einerseits** (schon das ist ein schwieriges Feld) **mit zielführenden Instrumenten des Wissenstransfers**, insbesondere in Bezug auf die Aus- und Fortbildung der Trainer andererseits.

Wichtige Quellen für Informationen sind möglichst genaue Kenntnisse über Entwicklungen des Leistungssports. Nicht zuletzt daraus leiten sich die Erfordernisse an die Wissensproduktion und den Wissenstransfer in die Leistungssportpraxis ab. Auch aus den Erkenntnissen von Schwachstellen und kritischen Positionen in den Systemen erwächst Innovationspotenzial. Zugleich ist es wichtig, dass neue wissenschaftliche Erkenntnisse mit dem Wissen um die Umsetzungsmöglichkeit in den Verbänden verknüpft werden, damit

Ideen nicht abstrakte Konstrukte bleiben, sondern in mach- und brauchbare Innovationen transferiert werden. In diesem Kontext führt die Trainerakademie **Dienstleistungs- und Servicefunktionen** für Studierende und Trainer, aber darüber hinaus eben auch für Spitzenverbände aus. Mit Blick auf das Leistungssportsystem insgesamt ist die Trainerakademie ein wichtiges Scharnier, das Praxis und Wissenschaft verbindet.

Wissen wird in ganz wesentlichem Maße im Prozess der Arbeit gewonnen. Es ist systemspezifisches Erfahrungswissen, das Trainer in der Auseinandersetzung mit den Aufgaben, die im Leistungssport zu erfüllen sind, sehr oft im Dialog mit den Experten aus Forschung und Leistungssportpraxis, generieren. Dieses Wissen ist ganz besonders wertvoll, weil es schwer imitierbar ist. Die an den skizzierten Prozessen Beteiligten sind die Träger des Wissens. Der vielfach wiederholten Argumentation über die wachsende Rolle des Wissens stehen Schwierigkeiten gegenüber, die durchaus zu ersten Barrieren für die Erzeugung von Wissen und für dessen Transformation in Innovationen werden können. Es ist gut vorstellbar, dass Trainer, die auf zeitlich befristeten Vertragsgrundlagen arbeiten, nur in bestimmten Grenzen die Rolle von „Wissensentwicklern“ übernehmen können. Dies erschwert die Entwicklung verbands- und systemspezifischen Wissens ganz ungemein. Hinzu kommt, dass schon jetzt in Verbänden über das Fehlen qualifizierter und kompetenter Trainer geklagt wird. Wenn dieser Sachverhalt ein Hindernis für die Sicherung der Konkurrenzfähigkeit eines Verbandes, einer Sportart oder eines Vereins ist, dann ist man gezwungen, der Entwicklung von Kompetenz und der Entwicklung von Innovationsfähigkeit der Trainer mehr Aufmerksamkeit zu widmen und dies nicht dem Selbstlauf zu überlassen.

Wenn Innovation von Wissen abhängig ist, dann sind Interventionen im Umgang mit Wissen eine ganz entscheidende **Stellschraube für die Entwicklung von Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit** der Verbände, Stützpunkte und Vereine. Halbwertzeiten von Wissen werden immer kürzer. Damit einher geht aber zugleich eine explosionsartige Wissensentwicklung. Ein weiteres Merkmal ist die zunehmende Differenzierung und Spezialisierung von Wissen, in dessen Folge zugleich permanent Nicht-Wissen entsteht, was wiederum die Wissensverwertung erschwert, weil Gesamtzusammenhänge immer weniger verstanden werden. Eine Unterscheidung in Daten, Informationen und Wissen ist angebracht. Daten sind Fakten, Beobachtungen, die ohne Relation zueinander stehen und an sich keine unmittelbare Bedeutung haben. Werden Daten in Zusammenhänge gebracht und interpretiert, entstehen Informationen. Wissen entsteht, wenn man Informationen strukturiert und zu Handlungsoptionen in Beziehung setzt. Wissen muss in Daten und Informationen (sie sind explizite Wissensträger) überführbar sein. Dadurch wird Wissen überprüfbar und

kommunizierbar. Wissen ist demzufolge kein objektiver, transportierbarer Gegenstand, sondern das Resultat ganz individueller Konstruktionsprozesse. Sollen Informationen zu organisations-relevantem, also für den Verband oder für den Verein, bedeutsamem Wissen werden, müssen diese nicht nur in den Kontext des Verbandes transformiert und in diesen integriert werden. Sie müssen auf strategischer Ebene mit den Aufgaben der handelnden Teams und Trainer in Verbindung gebracht werden, so dass ihr pragmatischer Wert verstanden wird.

Die Integration von Informationen in einen konkreten Kontext bedeutet eine Vergrößerung des Informationsgehaltes. Das kann in individuellen Prozessen (der einzelne Trainer lernt für sich) oder als Prozess in Gruppen (z.B. in Trainer-/ Betreuer-Teams, in „Steueraktiven“, in Trainerräten, in Kommissionen und Arbeitsgruppen) erfolgen. Neben den expliziten Wissensbeständen spielt das implizite Wissen (z.B. als Erfahrungswissen der Trainer), das oft nicht begrifflich dokumentiert ist, eine wichtige Rolle. Versteht man es nicht, implizites Wissen zu bewahren, entstehen über kurz oder lang Wettbewerbsnachteile. Anders herum betrachtet: Gelingt es, implizites Wissen zu aktivieren und zu bewahren, entsteht ein unschätzbare Mehrwert für die jeweilige Organisation (Verband, Stützpunkt, Verein). Dazu bedarf es allerdings der Anregung der Transformationsprozesse zwischen den Ebenen – also vom einzelnen Trainer zum Trainer-/Betreuer-Team und zurück. Es müssen also dafür die entsprechenden Gelegenheiten und Anlässe geschaffen werden, um implizites Trainer- und Expertenwissen aktivieren und bewahren zu können. Auch aus diesem Grunde ist die Trainerakademie bemüht, das Angebot an thematisch ausgerichteten „Kleinveranstaltungen“ (Fortbildungen, Workshops usw.) aufrecht zu erhalten und auszubauen.

Mit Blick auf Spitzenverbände kann Wissen durchaus kapazitäts- und ressourcensparend im Handeln wirken. Deshalb ist ein intelligentes Wissensmanagement des deutschen Leistungssports und seiner Mitgliedsorganisationen keine „on-top-Angelegenheit“, sondern vielmehr ein strategisches, nicht zuletzt auch ökonomisches Erfordernis. Dazu müssen aber Räume für den Dialog und die Kommunikation geschaffen werden. Erfahrungen erfolgreicher Trainer und Sportarten belegen eindeutig, dass der Blick über den Tellerrand der eigenen Sportart ausgesprochen wertvoll ist.

Es ist nicht unüblich, dass Verbände zwischen leistungssportlichen Zielen (meist sehr konkret gefasst in Form von Platzierungen bei Zielwettkämpfen) und Zielen in der Aus- und Fortbildung (oft vergleichsweise unscharf formuliert) unterscheiden, aber diese beiden Bereiche losgelöst voneinander betrachten. Erfolgreiche Verbände nutzen und entwickeln das Wissen ihrer Trainer systematisch, in dem modernes Wissensmanagement im Sinne eines

integrierten Gesamtkonzeptes praktiziert wird. Das funktioniert aber nur, wenn diese Strategie in die normalen Geschäftsprozesse des Verbandes integriert wird. Organisations- und Personalentwicklung müssen also miteinander verzahnt werden (vgl. Abb. 2), soll eine strategisch ausgerichtete Verbands- oder Vereinsentwicklung anspruchsvolle Realität und nicht bloße Worthülse werden.

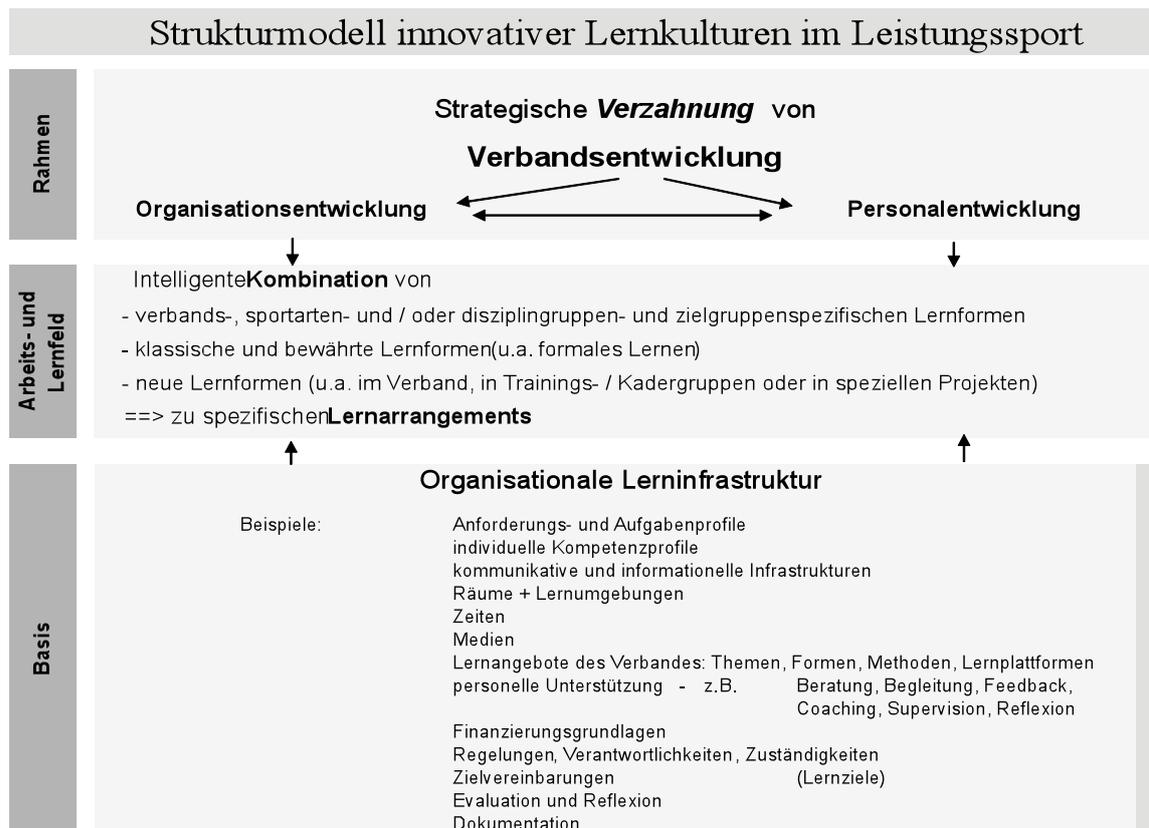


Abb. 2: Strukturmodell innovativer Lernkulturen im Leistungssport

Arbeits- und Lernfelder für Trainer sind gezielt zu strukturieren und mit spezifischen Lernarrangements zu untersetzen. Die Grundlage all dessen ist die Entwicklung und Vorhaltung der entsprechenden Lerninfrastruktur. Im Leistungssport spielen sehr gut ausgebildete, engagiert und motiviert arbeitende Trainer zweifelsohne eine zentrale Rolle.

Ohne sie sind Spitzenleistungen im Leistungssport nicht mehr vorstellbar. Es liegt auf der Hand, dass man sich um die Trainerausbildung<sup>1</sup> in besonderer Weise Gedanken machen muss. **Handlungsrelevante Aspekte müssen in der Trainerausbildung** eine dominierende Rolle spielen. Im Tätigsein in konkreten sozialen Umfeldern (Trainingsgruppen, Kaderbereichen usw.) liegen ganz erhebliche, oft nicht hinreichend genutzte und anerkannte Lern-, Gestaltungs- und Innovationspotenziale für gesellschaftliche, wirtschaftliche, sportliche und individuelle Entwicklung. Eine zukunftsorientierte Ausgestaltung des Traineraus-, -fort- und -weiterbildungssystems muss deshalb die bewusste Erschließung und Ausschöpfung dieser Ressource beinhalten. Es sind spezifische **Wertschöpfungsketten des Wissens im Leistungssport** aufzubauen, in denen vorhandenes und produziertes Wissen in Nutzen gewandelt wird. Das traditionelle Lehr-Lern-Verständnis ist aufzulösen, weil es im skizzierten Kontext nicht mehr ausreicht. Betrachtet man das traditionelle Bildungsverständnis – auch im Sport – dann existiert vielfach noch eine Trennung zwischen Arbeiten und Tätigsein als Trainerin und Trainer einerseits und Lernen, Bildung und Ausbildung (etwa in der verbandlichen Trainerausbildung) andererseits. Diese Trennung ist zu überwinden. Auch mit Blick auf die Entwicklung und die Ausprägung von Sozialkompetenz ist eine mit der Trainertätigkeit unmittelbar verwobene Ausbildung unerlässlich. Fortgeschrittene Praxiserfahrungen zeigen, dass eine gezielte Führung der intendierten Prozesse – etwa mit speziellen Mentoring-Programmen (Hellner 2005) oder Assistenztrainertätigkeit bei Top-Trainern – und damit auch ein spezieller Aufwand notwendig ist.

Es geht darum, mit der Aus-, Fort- und Weiterbildung umfassenden Bildung ein **Konzept der Entwicklung einer funktionsbezogenen Handlungsfähigkeit** stringent zu verfolgen. Lehr- und Lernprozesse im Bereich der Trainerausbildung sind demzufolge zwingend in der Leistungssportpraxis zu verorten. Dabei ist zugleich auch ein Wechsel in der bildungspolitischen Orientierung hin zu Konzeptionen eines lebenslangen Lernens gerade auch für Trainer unerlässlich. Dies ist auch bei der Erarbeitung der neuen verbandlichen Trainerausbildungskonzepte zu berücksichtigen. Dabei sollten folgende, eher methodologisch zu verstehende Positionen berücksichtigt werden:

---

<sup>1</sup> Wenn von Trainerausbildung gesprochen wird, soll darunter ein geschlossenes System, das zumindest Aus- und Fortbildung umfasst und Schnittstellen zur Weiterbildung aufweist, gefasst werden.

1. Der **Prozesscharakter des Lernens** ist in seiner Verknüpfung von individueller Entwicklung mit dem Wandel der Praxis von Training und Wettkampf zu berücksichtigen. Dies betrifft Lernende und Lehrende durchaus gleichermaßen.
2. Lernprozesse sind **gezielt in tägliche Lernanlässe** und **praxisnahe Verwendungssituationen** von Training und Wettkampf zu **integrieren**. Lernen (und Lehren) darf also nicht ausschließlich im Seminarraum oder im Studierkämmerchen stattfinden. Mit Blick auf den Lernenden ist es notwendig, Lernprozesse in selbst organisierte Kontexte eigener Trainertätigkeit und in selbst gesteuerte Verfahren des eigenen Trainerhandelns einzubetten.
3. Damit ist es unbedingt erforderlich, Lernen jenseits eines aufgabenbestimmten formalen Lizenzerwerbs als **tätigkeitsintegrierte Kompetenzentwicklung** zu konzipieren. Diese Prozesse müssen wirkungsvoll und zielführend didaktisch-pädagogisch unterstützt werden.
4. Es ist notwendig, einen **Rollenwechsel des Ausbilders** vom instruierenden Wissensvermittler zu einem lernförderlichen Entwicklungsbegleiter unverzüglich einzuleiten. Formen der **Lernberatung** unter Erschließung pädagogischer **Supportsysteme** sind konzeptionell zu fassen. Entsprechende **didaktische Arrangements** sind zu planen und praktisch zu realisieren.

In der Zusammenschau bedeutet dies, eine spezielle „Wirkungskette der Lernkultur im Leistungssport“ auf- und auszubauen, die lernförderliche Tätigkeiten des Trainers und lernförderliche Bedingungen in Bezug auf seine Aus- und Fortbildung berücksichtigt (vgl. Abb. 3). Von zentraler Bedeutung ist es, tätigkeitsgebundene Lernanlässe (in unmittelbarem Bezug zu den Aufgaben, die Trainer in der Leistungssportpraxis zu erfüllen haben) zu konstruieren. Vergleichsweise passives Rezipieren von Informationen (obgleich das eigentlich auch ein aktiver Prozess sein sollte) in den klassischen Vortragsszenarien reicht dafür nicht aus.

Mit der eigenen aktiven Tätigkeit des Lernenden geht die Identitätskonstruktion der Individuen und dessen Entwicklung zu einer „Trainer-Persönlichkeit“ einher. Hier liegt zweifelsfrei ein ganz spezielles Potenzial des organisierten Sports. So werden in der universitären Sportlehrerausbildung praktische Ausbildungsbestandteile zwar grundsätzlich befürwortet, aber eine „... Betreuung während der Praktika findet auf Grund des hohen zeitlichen, organisatorischen und finanziellen Aufwandes nicht statt.“ (Wopp 2006, S. 16)

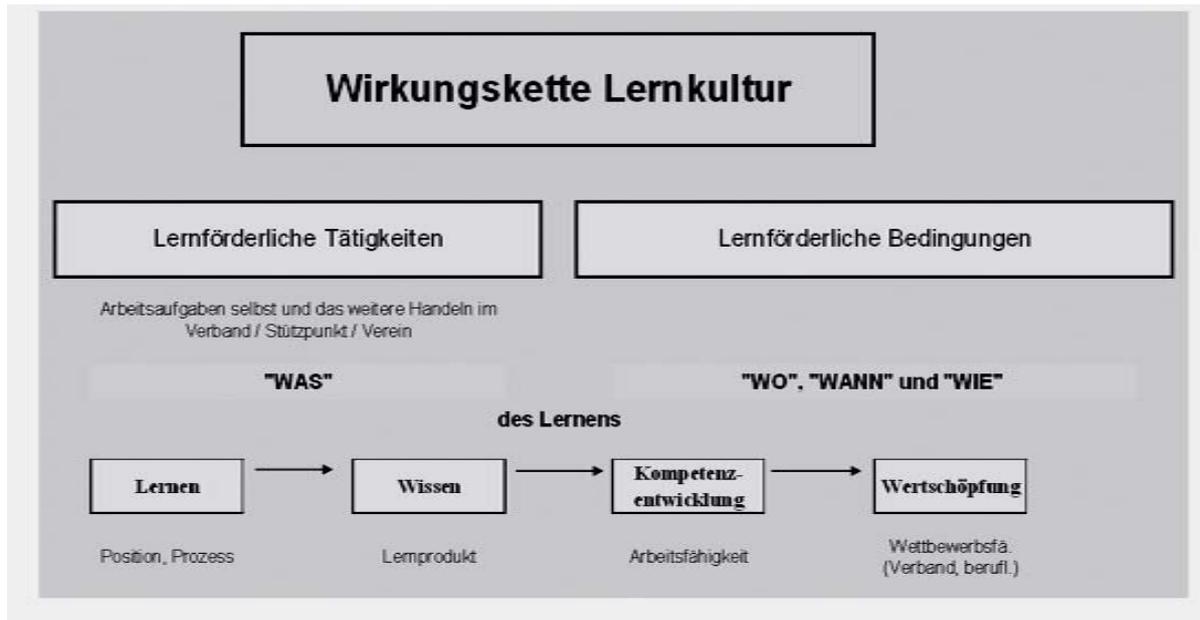


Abb. 3: Wirkungskette Lernkultur

Eine intensivere Zusammenarbeit mit Vereinen wird aus Sicht der Hochschulen zwar mehrheitlich grundsätzlich begrüßt, aber im Rahmen der Vereinspraktika nicht realisiert. Dies hängt u.a. sicher auch mit der in der universitären Ausbildung angehender Sportpädagogen angezielten hohen Disponibilität der Absolventen zusammen. Im Zusammenhang mit der verbandlichen Trainerausbildung – bis hin zum Diplom-Trainer-Studium an der Trainerakademie Köln des DSB - ist dagegen das spezifische Ausbildungsziel mit den immanenten Ausbildungsmöglichkeiten in ganz besonderem Maße auf die speziellen Handlungsfelder des Leistungssports ausgerichtet. Damit gehen zwangsläufig ganz besondere, spezifische Interessens- und Motivationslagen aller beteiligten Personen und Institutionen einher, die gezielt zu erschließen und zu nutzen sind.

### 3 Standpunkte zur Weiterentwicklung der Trainerausbildung und des Diplom-Trainer-Studiums an der Trainerakademie

Im Aufgabenfeld der Traineraus- und -fortbildung sind über formale Qualifikationen hinaus – etwa i.S. der Lizenzordnung – jene Kompetenzen auszubilden, die Grundlage für erfolgreiches Trainerhandeln sind. Es wird zunehmend notwendig, den Übergang von einer vergleichsweise statischen Qualifikationsbetrachtung hin zu einer dynamischen Betrachtungsweise von Trainer-Kompetenzen zu vollziehen. Qualifikationen sind eher auf

Zustände ausgerichtet. Kompetenzen dienen der Bewältigung von Veränderungen bzw. bringen diese hervor. Lernkultur und Lernstrukturen im deutschen Sport werden zunehmend Wettbewerbsfaktoren und Standortbedingungen, da effizientes Lernen auch über Innovation und Transformation entscheidet. Deshalb müssen Fort- und Weiterbildungsvorstellungen, die noch stark an traditionellen Lern- und Qualifikationsmustern (etwa i. S. von Lizenzerwerb und –erhaltung) ausgerichtet sind, qualitativ – und möglicherweise auch quantitativ – erweitert werden. Es geht u.a. um folgende Aspekte:

- Aufbau effizienter kontinuierlicher Lernstrukturen als Motor für Innovation und Wettbewerbsfähigkeit im internationalen Wettbewerb sowie als Voraussetzung für Transformation neuester Erkenntnisse aus Wissenschaft und Forschung;
- Anerkennung einer deutlich höheren Lernintensität im Berufsfeld des Trainers;
- Zielführende Kombination unterschiedlicher Lernstrategien;
- Stärkung der individuellen beruflichen Kompetenz von Trainerinnen und Trainern;
- Entwicklung komplexer Strategien zum Erhalt und zur Entwicklung von Trainerkompetenzen;
- Erfahrungsaustausch über Sportart- / Verbandsgrenzen hinaus;
- Entwicklung spezieller organisationaler Kompetenzen in den Bereichen der Wissensgenese und des Wissensaustauschs sowie der Traineraus- und -fortbildung.

Es ist notwendig, zweifelsohne vorhandenes Wissen – einzelne Personen, aber gleichermaßen auch Institutionen betreffend – zu generieren und zu verteilen. Der Austausch fortgeschrittenster Erfahrungen, die Kommunikation neuer Ansätze und Ideen muss klarer strukturiert und systemisch angelegt werden. Die Trainerakademie bietet dafür die notwendige Plattform an und entwickelt zielführende Instrumente für den Wissensaustausch und den Wissenstransfer.

Kompetenzen zeigen sich nicht nur in der Tätigkeit, im Tätigsein – sondern sie bilden, entwickeln und verändern sich vor allem im Tätigsein. Vor diesem Hintergrund bedarf es deshalb einer besonders engen Verknüpfung von Lernen und Tätigsein (als Trainer, als Assistenztrainer mit konkreten Aufgabenstellungen). Ein so verstandenes Lernen ist als tätigkeitsgebundenes Lernen zu organisieren, denn Lernen erfolgt vor allem im Prozess der Arbeit. Im traditionellen Bildungsverständnis werden zu oft Lernen und Tätigsein getrennt und isoliert voneinander praktiziert. Dagegen werden vor allem im Arbeitsprozess selbst wichtige Kompetenzen ausgeprägt, nämlich

- personale,
- sozial-kommunikative sowie

- handlungsleitende Kompetenzen und nicht zuletzt
- Reflexionskompetenzen.

Strukturen, Institutionen und Räume (in Verbänden, Nationalmannschaften, Bundes- und Landesstützpunkten, Leistungs- und Talentzentren, Vereinen), die für Studierende individuell sinnvoll erlebtes sowie gesellschaftlich nützliches und anerkanntes Tätigsein und das dort integrierte Lernen ermöglichen und unterstützen, müssen erschlossen, erhalten, gefördert und ausgebaut werden. Die damit verbundenen Prozesse müssen allerdings pädagogisch-didaktisch geführt und gecoacht werden. Der Ausbilder stellt nicht nur die Ausbildungspläne auf, er hat vielmehr seine Schützlinge aktiv zu beraten, indem konkrete Aufgaben (dafür müssen dann entsprechende Lernanlässe geschaffen werden) gestellt werden und über die erbrachten Ergebnisse reflektiert wird.

Innovationen können erst dann zum Tragen kommen, wenn über gute kontextbezogene Ideen hinausgehend auch deren Realisierung ermöglicht wird. Letzteres muss gezielt in Angriff genommen werden und darf nicht dem Selbstlauf oder dem Zufall überlassen werden. Es bedarf entsprechender, z.T. noch zu schaffender bzw. zu sichernder Strukturen und Rahmenbedingungen

Deshalb müssen besondere, unter Umständen auch zusätzliche Ressourcen für die berufliche Kompetenzentwicklung von Trainern im sozialen Umfeld des Leistungssports erschlossen werden.

#### **4 Zukunftsstrategien für die Trainerausbildung**

##### **Offensive Bildungspolitik**

Erfolgreiche Trainertätigkeit erfordert ein Höchstmaß an Flexibilität, Innovation und Engagement. Trainerbiographien zeichnen sich durch eine zunehmende Dynamik aus. Kontinuierliche Trainerbiographien im Sinne durchgängiger Erwerbsbiographien werden immer mehr zur Ausnahme. Die skizzierte Entwicklung hat Auswirkungen auf die Erarbeitung und die Verbreitung von Wissen. Sie verändert die Verschränkung von individuellem sowie organisationalen Wissen und Können mit gesellschaftlich anerkanntem Trainerhandeln. An Inhalte der Trainerausbildung, die Art und Weise ihres Erwerbs und ihrer Vermittlung, an die Zeiten, Orte, Mittel und Methoden der Trainerausbildung werden neue Anforderungen gestellt. Gegenwärtige Veränderungen im Bildungsbereich sind nicht nur Ausdruck erkannter Defizite (Krise der dualen Berufsbildung, Verrottung der Hochschulen – Kirchhöfer 2005, Allmendinger 2006 / auch im Bereich des Sports: Gabler 2005, Joch 2005,

Kuhlmann 2005, Letzelter 2005, Weiss 2005, Einbock 2006, Wopp 2006). Sie bieten vielmehr dringend gebotenen Anlass für eine offensive Gestaltung gesellschaftlicher Verhältnisse im deutschen Sport. Dabei sind nicht etwa alte Bildungssysteme vielleicht besser und effizienter zu restaurieren. Vielmehr sind neue Inhalte, Methoden und Wege der Trainerausbildung, die Teil einer modernen Wissensgesellschaft ist, zu erschließen.

### **Bildungsmöglichkeiten vielfältiger Lernorte im Sport erschließen und nutzen**

Die Leistungssportpraxis selbst wird sich zunehmend als Träger der Trainerausbildung begreifen müssen. Verbände und Vereine werden sich selbst als lernende Organisationen organisieren. Lernen im Prozess der Trainertätigkeit muss als Chance begriffen werden. Eine wesentliche Dienstleistung der Trainerakademie wird es sein, Grundlagen- und Systemwissen zu vermitteln, den Austausch fortgeschrittenster Erfahrungen über den Tellerrand einzelner Sportarten hinaus zu ermöglichen, die Bereitschaft und die Fähigkeit zu entwickeln, selbständig Wissen zu erwerben.

### **Wissensgenese, Wissensverteilung und Kompetenzentwicklung in Zusammenhängen denken, gestalten und organisieren**

Kompetenzen bekommt man nicht vermittelt. Man kann sie sich nicht anlesen. Sie werden in der eigenen Tätigkeit erworben und prägen sich in ihr ganz spezifisch aus. Der Übergang vom Wissen zur Kompetenz ist vor allem dadurch gekennzeichnet, dass Handlungsfähigkeit, Handlungsbereitschaft und Handlungsorientierung miteinander verbunden sind und das lernende Individuum in der Bewältigung der konkreten Handlungssituation – nicht der Wiederholung eingepprägter Texte – gefordert ist. Gleichwohl ist es ein Trugschluss davon auszugehen, es genügt, ein Individuum in Tätigkeit zu versetzen. Kompetenzentwicklung bedarf der kognitiven Reflexion der Umstände, unter denen Tätigkeit vollzogen wird und einer kritischen Selbstbewertung. Zum Lernen zu ermutigen, heißt vor allem, Tätigkeiten zu ermöglichen, in denen das Individuum etwas lernen kann. Es zu entmutigen heißt, das Individuum in geistlose, sinnlose Beschäftigung ohne Wert zu versetzen. Wichtig wird es sein, nicht auf vielen kleinen Baustellen zu agieren, sondern vielmehr ein Gesamt-Konzept zu entwickeln, das insbesondere auf die Trainer ausgerichtet sein muss.

## **Innovation und Lernen in sozialen Kontexten des Spitzen- und Nachwuchsleistungssports**

Gerade der Leistungssport steht für permanente Erneuerung, für ständige Innovationen. Im Grunde sind dies ganz entscheidende Voraussetzungen für dessen Weiterentwicklung. Gebraucht werden individuelle und gemeinschaftliche Innovationsleistungen. Will man die dafür erforderlichen Grundlagen in Verbänden und Vereinen schaffen, braucht man ein entsprechendes Milieu. So führt z.B. die aktive Teilhabe der Trainerinnen und Trainer an der Ausgestaltung ihrer Wirkungsfelder zur Herausbildung innovationsfördernde Kompetenzen. Abgesehen davon, dass es einer besonderen Stellung des lernenden Subjekts zum Lernen selbst bedarf, sind die intendierten Prozesse zu ermöglichen, zu arrangieren. Mit neu zu konstruierenden Übergangsformen (z.B. begleitende Hospitationen, sportartspezifische Ausbildung im Bereich verantwortlichen Trainerhandelns, spezielles Coaching durch erfahrene Trainer, gezielte Praktika in Verbindung mit konkreten Aufgaben) sind spezielle Beratungs- und Betreuungsleistungen in Zusammenarbeit mit den Spitzenverbänden aufzubauen, für die gegenwärtig traditionelle Ausbildungen kaum die dafür erforderlichen Kapazitäten zur Verfügung stellen und die im Übrigen in der Qualifikation der Lehrenden nicht immer die notwendigen Entsprechungen finden.

### **Kompetenzentwicklung und Netzwerkbildung**

Im traditionellen Verständnis wird Lernen und Kompetenzentwicklung auf individueller Ebene abgebildet. Zweifellos war und ist dieser Ansatz hoch gerechtfertigt, bauen doch viele Verbände und Vereine auf die unersetzlichen Kompetenzen einzelner Trainerinnen und Trainer. Gibt es aber neben individuellen Kompetenzen nicht auch besondere Team-, Verbands-, Regional- und Netzwerkkompetenzen? Wie hängen die Kompetenzen dieser und vielleicht weiterer Ebenen zusammen? Erste Erfahrungen zeigen schon jetzt, dass der intelligente Aufbau und die kluge Nutzung vorhandener Netzwerke über die einzelnen Kompetenzebenen hinweg für eine zielführende, moderne Aus-, Fort- und Weiterbildung der Trainerinnen und Trainer unverzichtbar sind.

Es zeigt sich auch, dass die Situation auch im Spitzensport durch ein rasches „Verfallsdatum“ und sich permanent ändernde Forschungs- und Wissenschaftsfaktoren gekennzeichnet ist. Wer im Spitzensport auf die Publikation von Forschungsleistungen in herkömmlicher, gedruckter Form wartet, wird – das wird immer deutlicher – bestenfalls zweiter Sieger im leistungssportlichen Wettbewerb sein. Deshalb sind vorhandene und neu zu entwickelnde

Netzwerke, die die Kommunikation aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse und Ideen ermöglichen und die - gewissermaßen begleitend - zu einem innovativen Lernen aller Beteiligten (auch der Experten aus Forschung und Wissenschaft) beitragen, wichtige Bausteine für die Organisation eines alle Kompetenzebenen umfassenden Lernens im Sport. Dazu sind aber auch die „Freigabe“ eigenen Wissens in den spezifischen, nicht selten medialen Netzwerken sowie die Nutzung fremden Wissens erforderlich. Auch hierzu gehören – unter Wahrung eigener Interessen – Teamgeist, Kommunikationsfähigkeit, Kontaktfähigkeit und soziale Uneigennützigkeit.

Möglicherweise erfordert dies alles die Entwicklung eines neuen Lernparadigmas für den Leistungssport. Im Zentrum der intendierten Prozesse steht der (Hinzu-)Lernende, bei dem es vor allem auf praktisch umsetzbare Ergebnisse – damit sind keine Patentlösungen oder „Rezepte“ gemeint – ankommt.

## **5 Zusammenfassung und Ausblick**

Innovationen und Veränderungen sind für den Leistungssport zwingend, um international konkurrenzfähig sein zu können. Dafür ist das notwendige Lernpotenzial strukturiert zu kennzeichnen und eben auch bereitzustellen.

Eine **neue Lernkultur** ist zu entwickeln, die dazu beiträgt, neue Werte zu entwickeln sowie neue Verhaltensweisen der Handelnden (Lernende und Lehrende gleichermaßen) hervorzurufen und den Aufbau neuer Erfahrungen zu ermöglichen. Im Zuge der Erarbeitung und der Einführung des neuen Curriculums für das Diplom-Trainer-Studium an der Trainerakademie Köln des DOSB (Nordmann 2005) sind verschiedene verbandsübergreifende Ideen und Ansätze entstanden. Deutlich wurden z.B. einmal mehr unterschiedliche Verortungen der verbandlichen Trainerausbildungen bei grundsätzlich vergleichbaren Ideen und Intentionen der verantwortlich Handelnden. Dies hat z.B. zur Bildung eines offenen Netzwerkes Trainerausbildung im Leistungssport geführt.

Im Zuge verschiedener Beratungen – insbesondere mit den aktuell an der Diplom-Trainerausbildung beteiligten Koordinatorinnen und Koordinatoren - wurde zunehmend deutlich, dass eine Vernetzung der im Arbeitsfeld „Traineraus- und –fortbildung / Leistungssport“ verantwortlich handelnden Personen in Bezug auf eine zielführende **Qualitätssicherung** der **Diplom-Trainer-Ausbildung** gleichermaßen sinnvoll wie notwendig ist. Es geht um die **Verbesserung und Dynamisierung der Traineraus- und –fortbildung**. Dabei stellt sich heraus, dass die Schnittstellen zwischen den einzelnen Ausbildungsstufen ebenso wie verbandsübergreifende Schnittstellen herauszuarbeiten und zielgerichtet zu

erschließen sind. Im Zuge der praktischen Problembearbeitung wurde bereits jetzt deutlich, dass sich spezielle organisationale Kompetenzen im Bereich der Traineraus- und –fortbildung zu entwickeln beginnen. Im nächsten Schritt ist es notwendig, die damit verbundenen Vorgehensweisen und Strukturen auf eine systemische Grundlage mit Zugangsmöglichkeiten für alle interessierten Mitgliedsorganisationen zu stellen. In diesem Kontext sind **Ressourcen** sinnvoller Weise **netzwerkartig** zu **erschließen**, zu **bündeln** und gegebenenfalls **auszubauen**, um gemeinsame Win-Win-Situationen für alle Beteiligten zu schaffen. Dies ist mit Hilfe eines verbandsübergreifenden Transfers von Informationen und Wissen sowie mit dem Austausch fortgeschrittener Erfahrungen offenbar sehr gut möglich. Prozessbegleitend können spezielle Netzwerkergebnisse in Form neuer Produkte (z.B. Materialien und Medien für die Trainerausbildung), neuer Projekte (wie das hier intendierte an sich sowie daraus abzuleitender Teilprojekte – z.B. den Auf- und Ausbau einer speziellen Informations- und Kommunikationsplattform für Trainerinnen und Trainer sowie für die Ausbilder) oder spezieller Initiativen (z.B. hinsichtlich der Verbesserung des Stellenwertes der Aus- und Fortbildung in der verbandlichen Arbeit) entstehen.

Nicht zuletzt mit Blick auf die jeweils mehr oder weniger stark begrenzten Ressourcen der einzelnen Verbände und Mitgliedsorganisationen des Deutschen Olympischen Sportbundes ist es notwendig, ein lebendiges, in die Praxis des Leistungssports und der Verbände integriertes ganzheitliches Wissensmanagement auf- und auszubauen. Dazu sind Methoden und Lösungen auf den Ebenen Mensch (Trainer), Prozess (Trainings- und Wettkampforganisation) und Technologie (Methodik der Aus- und Fortbildung) aufeinander abzustimmen. Dabei sollte (muss) man sich an den gewünschten Prozessveränderungen – die auch im Zusammenhang mit der Schaffung des neuen Dachverbandes stehen – orientieren. Ein spezifisches, auf den Leistungssport ausgerichtetes Wissensmanagement muss deshalb Prozesse entwickeln und steuern, die die Interessen der Verbände nachhaltig unterstützen und die individuellen Bedürfnisse der eingebundenen Personen befriedigen. Dazu müssen Multiplikatoren (erfahrene Trainer und Wissenschaftler) und Institutionen (Institut für Angewandte Trainingswissenschaft, Olympiastützpunkte, sportwissenschaftliche Institute an Universitäten und Hochschulen u.a.m.) als Partner für ein spezielles Netzwerk, das gewissermaßen als Interessensgemeinschaft des Leistungssports fungiert, gewonnen werden. Wichtig und effektiv ist es, den Best-Practice-Transfer über die Grenzen der einzelnen Sportart hinaus in die Aus- und Fortbildung der Trainer fest zu installieren. Dazu sind die Leistungs- und Wissensträger zu identifizieren und für die Mitarbeit zu gewinnen. Für die Trainerakademie bedeutet dies, Interessen, Prozesse und Techniken aufeinander abzustimmen. Die

Mitwirkenden wiederum erfahren eindeutig eine Stärkung, die nicht nur individuell ausgerichtet ist, sondern auch für die Verbände nachhaltige Wirkungen für die Entwicklung der verbandlichen Aus- und Fortbildung sowie die zielgerichtete Personalentwicklung erzielen kann. Gleichwohl müssen die Spitzenverbände die notwendigen Voraussetzungen für ihre jeweilig verantwortlich Mitwirkenden schaffen. Dazu gehört u.a. auch die Befähigung, vorhandenes Wissen zu identifizieren und zu verteilen. Die aktive Zusammenarbeit aller Beteiligten bewirkt u.a. auch eine intensivere Bindung in die Prozesse und Aufgaben sowie darüber hinaus eine nachhaltige Begeisterung sich aktiv einzubringen.

Mit den von allen Mitgliedern im DSB einstimmig beschlossenen „Rahmenrichtlinien für Qualifizierung des Deutschen Sportbundes“ (10.12.2005) existiert eine belastbare Grundlage für deren Umsetzung in effektive Ausbildungskonzepte der Verbände. Die hier skizzierten und intendierten Überlegungen sind als Teil dieses Prozesses zu verstehen. Zum Teil sind bereits Überlegungen angestellt und Aktivitäten im Kreis der Teilnehmer der in der Diplom-Trainer-Ausbildung integrierten Spitzenverbände (Koordinatoren) sowie mit verantwortlichen Lehrwarten der Verbände, die in Köln ihre A-Trainer-Ausbildung durchführen, eingeleitet worden. Ziel ist es, den Kreis der involvierten Verbände zu erweitern – einerseits um die Verbände, die neu in die Diplom-Trainer-Ausbildung eingebunden werden, andererseits soll der Kreis aber durchaus offen sein. Es ist zu erwarten, dass sich aus der Zusammenarbeit, die sich primär auf die Qualitätssicherung der Diplom-Trainer-Ausbildung bezieht, auch Synergieeffekte in Bezug auf die verbandliche Trainerausbildung (insbesondere A-Trainer) ergeben. **Ermutigend** ist, dass **erste praktisch verwertbare Ergebnisse** bereits vorliegen. Klar zeichnet sich schon jetzt die Notwendigkeit einer zentralen Kommunikations- und Informationsplattform für Trainerinnen und Trainer ab.

Es kann nicht darum gehen, die mit den neuen Rahmenrichtlinien vereinbarten Ansätze den Ansätzen der „alten“ Rahmenrichtlinien lediglich gegenüberzustellen. Vielmehr ist besonderes Augenmerk auf deren Weiterentwicklung, auf die Gestaltung von Übergängen und Zwischenformen zu legen. Natürlich erfordert jedwede Neuorganisation des Lernens (der Aus-, Fort- und Weiterbildung) adäquate Rahmenbedingungen, entsprechende Strukturen und Gegebenheiten. Deshalb muss die neue bildungspolitische Programmatik, die mit den aktuellen Rahmenrichtlinien verfolgt, an den bereichs- und disziplinspezifischen Traditions- und Profillinien im Sport gespiegelt werden. Im Übrigen wird der Ausbildungsbereich im Sport im Zuge seiner eigenen Reorganisation und einer reflexiven Organisationsentwicklung in Richtung offener Prozesse selbst ein Kern des institutionellen Wandels im deutschen Sport

sein (müssen). Die Trainerakademie lädt alle Interessierten herzlich ein, in den skizzierten Handlungsfeldern aktiv mitzuwirken.

## Literatur

Allmendinger, J. (2006). Vorteil Studium. – *Die Zeit*, 16 (12.04.06), S. 81.

Bergmann, B. (2005). Der Umgang mit Wissen – Anforderungen an die Wissensgesellschaft.  
– In: *QUEM-Bulletin Berufliche Kompetenzentwicklung*, 4, S. 1-4.

BMI, Abteilung SP (2005). *Empfehlungen zur Optimierung des Wissenschaftlichen Verbundsystems im Leistungssport (WVL)*.

DSB (2006). *Rahmenrichtlinien für Qualifizierung im Bereich des Deutschen Sportbundes*.  
Frankfurt a.M.

Gabler, H. (2005). Sport studieren – gestern, heute, morgen. – In: *Sportunterricht*, 11, S. 331-335.

Hellner, I. (2005). *Mentoringprogramm des Landessportbundes S.-A. e.V.*

Joch, W. (2006). Dem Nachwuchs ins Stammbuch – Sportive Spaßkultur hat nichts mit ernsthafter sportlicher Leistungsorientierung zu tun. In: *Sport und mehr*. Zeitschrift des LSB Niedersachsen, 3, S. 13-15.

Kirchhöfer, D. (2004). *Lernkultur Kompetenzentwicklung. Begriffliche Grundlagen*. Berlin.

Kuhlmann, D. (2005). Vom Schließen des Instituts für Sportwissenschaft an der FU Berlin. –  
In: *dvs-Informationen*, 4, S. 4-11.

Letzelter, M. (2005). *Veränderungen im Zusammenhang mit der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in der universitären Sportlehrerausbildung mit Blick auf den Leistungssport*. – Persönliche Mitteilung, 21.06.05.

Nordmann, L. (2005). Das Diplom-Trainer-Studium an der Trainerakademie Köln des DSB -  
Stand und Entwicklungen. In: *Leistungssport*, 2, S. 40-44.

Wagner, D.; Debo, S.; Bültel, N. (2005). Individuelle und organisationale Kompetenzen –  
Schritte zu einem integrierten Modell. – In: *QUEM-Report. Schriften zur beruflichen Weiterbildung*, 94, S. 50-148.

Wopp, C. (2006). Forschungsvorhaben zur Evaluation von Vereinspraktika im Rahmen der  
Sportlehrerausbildung an niedersächsischen Universitäten. In: *Sport und mehr*, Zeitschrift  
des LSB Niedersachsen, 3, S. 16.

*Sunnhild Bertz*

## **Zum gegenwärtigen Stand der Aus- und Fortbildung von Trainern in Irland**

Die Trainertätigkeit in Irland wird traditionell ehrenamtlich ausgeübt (und ist weitgehend unbezahlt), obwohl man seit einiger Zeit daraufhin arbeitet, sie auf professioneller Basis zu regeln und als Beruf anzuerkennen. Im Vordergrund steht bisher der Breitensport. Der Hochleistungssport hat immer nur eine untergeordnete Rolle gespielt. Ein System für die Aus- und Fortbildung von Trainern hat sich erst seit den frühen neunziger Jahren entwickelt, ist also im Vergleich zu vielen anderen europäischen Ländern noch im Aufbaustadium. So sind etwa in Irland Hochschulen<sup>1</sup> bisher nicht mit der Zertifizierung von Trainern befasst.

Ausgangspunkt für diese Entwicklung war 1992 die Gründung des National Coaching and Training Centre (NCTC). Ein Jahr danach lief das National Coaching Development Programme (NCDP) an, mit der Aufgabe, die nationalen Sportverbände (National Governing Bodies, NGBs) darin zu unterstützen, gemeinsam mit dem NCTC die Traineraus- und Fortbildung systematisch zu betreiben. Die Trainer sollen darauf vorbereitet werden, mit den Sportlern in allen Phasen ihrer Entwicklung, vom Anfänger bis zum Spitzensportler, so effektiv wie möglich zusammenzuarbeiten. Das geschieht auf fünf verschiedenen Ebenen, von der Einführungsphase bis zur Stufe vier.

Jede Trainingsstufe im NCDP bezog sich auf bestimmte Trainerkompetenzen (gründliche Kenntnis der jeweiligen Sportart und Verständnis für ihre ethischen Grundsätze; Bedürfnisanalyse und Planung des Trainings; Betreuung der Sportler und ihre Führung im Wettkampf; Kommunikationsvermögen; Überprüfung, Beurteilung und Bewertung der angewandten Methoden). Für jede Stufe sollten sportartspezifische Ausbildungspläne entwickelt werden, die die Gegebenheiten der Sportverbände berücksichtigen. Das NCDP wurde gemeinsam von den Verbänden und dem NCTC implementiert. Die Verbände entwickelten die Traineraus- und Fortbildungssysteme für ihre jeweilige Sportart. Das NCTC unterstützte dies durch Bedarfsanalyse und Planung, Kursentwicklung, Durchführung und Überprüfung der Trainingsprogramme, Qualitätssicherung und Tutorenausbildung.

Die entscheidende Rolle der Trainer auf allen Ebenen sportlicher Betätigung und die Notwendigkeit, ihre Ausbildung und Weiterentwicklung zu fördern, wurde kürzlich wieder

---

<sup>1</sup> Für die Zukunft wird aber die Möglichkeit ins Auge gefasst, die Hochschulen mit in die Aus- und Fortbildung von Trainern einzubeziehen.

unterstrichen durch einen strategischen Plan, die *Coaching Strategy for Ireland 2008-2012*<sup>2</sup>. Gleichzeitig mit der Lancierung dieses Plans Ende 2008 wurde aus dem NCTC die Organisation *Coaching Ireland*, die für die gesamte inselweite Trainerausbildung zuständig ist. *Coaching Ireland* arbeitet momentan mit achtundfünfzig nationalen Sportverbänden zusammen, um die Traineraus- und Fortbildung in Irland weiter aufzubauen.

Auch eine Reihe an organisatorischen Neuerungen ist in Kraft getreten. Dazu gehört die stufenweise Einführung des irischen Programms für die Traineraus- und Fortbildung, das seit Ende 2008 unter der Bezeichnung *Coaching Development Programme for Ireland (CDPI)* läuft. In diesem Rahmen werden Abenteuersportarten (Kanusport, Segeln, Klettersport, Surfen, Höhlenerforschung, Tauchen, Orientierungslauf, Mountain Bike) besonders gefördert. Für sie hat *Coaching Ireland* ein Programm geschaffen, das die Ausbildung und Anerkennung von Ausbildern in diesen Sportarten regelt.

Die formale Ausbildung von Trainern steckt in Irland in den meisten Sportarten noch in den Kinderschuhen. Stand und Entwicklung der Traineraus- und Fortbildung sind für die einzelnen Sportarten sehr unterschiedlich, je nach den spezifischen Gegebenheiten (wie etwa: Umfang und Bedeutung der jeweiligen Sportart, Möglichkeiten für professionelle Trainer, Geschichte der verschiedenen Sportverbände, Einfluss der internationalen Verbände, Finanzierung).

Die meisten Qualifikationszeugnisse für Trainer (und Tutoren) in diesem Ausbildungsprogramm wurden lediglich für die beiden untersten Stufen vergeben. Nur in wenigen Sportarten (Leichtathletik, Badminton, Hockey, Reitsport, Rugby, Fussball und Tennis) wurden Trainerprogramme für die Arbeit mit Hochleistungssportlern entwickelt (*Coaching Strategy for Ireland*, Anhang 4).

Das *Coaching Development Programme for Ireland* setzt das NCDP in erweiterter Form fort, indem es die neuen Ausbildungsbedürfnisse irischer Trainer berücksichtigt, wie sie in der *Coaching Strategy for Ireland* dargestellt werden. So ist es etwa notwendig, den praktischen und sozialen Kontext der Arbeit der Trainer besser zu verstehen und diese Erkenntnisse in der Trainerausbildung anzuwenden. Es geht darum die unterschiedlichen Elemente richtig zu dosieren und sie für die Kursentwicklung, Leistungsbeurteilung und Zertifizierung fruchtbar zu machen.

---

<sup>2</sup> Der Strategie liegt ein gemeinsamer Rahmen für lebenslange körperliche und sportliche Betätigung zugrunde. Sie legt fest, wie das Trainingssystem die einzelnen Verbände und die Aus- und Fortbildung der Trainer am besten fördern kann.

Auch Elemente des Coach Development Modells (*European Coaching Framework*) werden in die Überlegungen miteinbezogen. Diese Rahmenrichtlinien unterscheiden zwei Rollen von Trainern (jeweils auf vier Stufen): die des Participation Coach (im Breitensport) und des Performance Coach (im Hochleistungssport). Dieses Entwicklungsmodell für Trainer ersetzt das alte des NCTC, in dem diese beiden Rollen nicht getrennt waren. Bei der Umsetzung des neuen Modells werden sportartspezifische Besonderheiten berücksichtigt.

Der Hochleistungssport ist in Irland noch wenig entwickelt und daher fehlt auch der organisatorische, institutionelle und kulturelle Rahmen noch weitgehend. Aber es gibt durchaus Ansatzpunkte, dieses Defizit zu beheben. So haben in letzter Zeit Entwicklungen wie die Gründung des Irischen Instituts für Sport (Irish Institute of Sport, IIS) 2006, sowie die Entscheidung des Irish Sports Councils (der für den Sport in Irland zuständigen staatlichen Behörde), sechzehn ‚Fokus Sportarten‘<sup>3</sup> besonders zu fördern, dem Hochleistungssport einen wichtigen Impuls gegeben.

Die zentrale Rolle des Trainers im Hochleistungssport ist inzwischen offiziell anerkannt (ISC, Februar 2006) und die Ausbildung von Hochleistungstrainern ist eine der Prioritäten für *Coaching Ireland* und das IIS und wird in der *Coaching Strategy for Ireland 2008-2012* besonders betont.

Entwicklungen wie diese haben selbstverständlich wichtige Folgen für den Bedarf an Trainern und deren Aus- und Fortbildung im Hochleistungssport (einschließlich Nachwuchsförderung). Da an Trainern (besonders einheimischen) mit den erforderlichen Fachkenntnissen ein ausgeprägter Mangel besteht, sollen für die Schaffung entsprechender Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten zukünftig Mittel bereitgestellt werden.

Im Folgenden beziehe ich mich auf einige Erkenntnisse aus einem *Coaching Ireland* Projekt, in dem ich zusammen mit Laura Purdy<sup>4</sup> eine Reihe von wichtigen Faktoren für die Aus- und Fortbildung von Hochleistungstrainern<sup>5</sup> in Irland untersuche. Unser Ziel ist es, besser zu verstehen, was für Hochleistungstrainer bei der Entwicklung und Förderung ihres Trainerwissens besonders wichtig ist und daraus für zukünftige Weiterbildungsmassnahmen

---

<sup>3</sup> Der Ausschuss für Hochleistungssport (High Performance Unit) des Irish Sports Council fördert gegenwärtig 16 Sportarten durch finanzielle Mittel für Hochleistungssportler und deren Verbände: Badminton, Boxen, Kanusport, Cricket, Radsport, Golf, Damen Golf, Hockey, Pferdesport, Rudern, Segeln, Tontaubenschiessen, Schwimmen, Tennis, Triathlon und Behindertensport.

<sup>4</sup> Laura Purdy lehrt Soziologie der Trainingswissenschaft am Institut für Leibesübungen und Sportwissenschaft an der Universität Limerick (Department of Physical Education and Sports Science, UL).

<sup>5</sup> Trainer, die Sportler für internationale Wettkämpfe vorbereiten.

Schlüsse zu ziehen. Im Rahmen dieses Projekts wurden offen strukturierte Interviews (10) mit Trainern<sup>6</sup> durchgeführt, die in sieben der Focus Sportarten (Triathlon, Schwimmen, Leichtathletik, Tennis, Boxen, Hockey und Rudern) irische Hochleistungssportler für internationale Wettkämpfe vorbereiten.

Alle Trainer in unserer Studie hielten formale Trainerausbildungsprogramme als richtungsweisende und schwerpunktsetzende Orientierungshilfen für wertvoll. Sie sahen in solchen Programmen aber eher ein Gerüst für Ideen als einen Weg, die praktischen Probleme des Trainings anzugehen, insbesondere im Hochleistungssport. So meint einer der Befragten: „Das Bestehen der Fahrprüfung allein macht noch keinen guten Fahrer. Die formale Ausbildung reicht nur bis zu einem bestimmten Punkt. Sie ist das Gerüst, sie liefert die Grundlage, aber nicht mehr“ (Interview C2). Diese Einschätzung bestätigt die gängige Literatur zu diesem Aspekt. Aus der Literatur<sup>7</sup> geht hervor, dass Trainer ihr Wissen zwar aus den verschiedensten Quellen beziehen, dass formal strukturiertes Lernen aber gegenüber informellem, selbstinduziertem Lernen eine untergeordnete Rolle spielt.

Eine wichtige Erkenntnis aus diesen Gesprächen ist, dass der *Mensch* und nicht Lehrbuchtexte oder Lehrpläne die Hauptrolle beim Wissenserwerb der Trainer spielen. Die wichtigste Informationsquelle für Trainer in bezug auf Know-how, neue Ideen und Erkenntnisse ist der Informationsaustausch mit anderen Trainern (entweder über die Sprache oder die visuelle Anschauung).

Auch in der Literatur dazu wird immer wieder betont, dass das Lernen von anderen für die Entwicklung von Trainern von entscheidender Bedeutung ist.<sup>8</sup> Für die Trainer in der irischen Studie waren Mentoring, Shadowing, Beobachtung und informelle Gespräche die wichtigsten Formen der Interaktion. Dazu ist anzumerken, dass sie fast ausschließlich zwischen sehr erfahrenen und weniger erfahrenen Trainern erfolgte und nicht zwischen Trainern mit gleicher Erfahrung und Qualifikation. Das wird auch von Owen-Pugh (2007) bestätigt.

Wegen der ausgeprägten Konkurrenzsituation im Hochleistungssport müssen wir uns fragen, ob die Förderung von Gruppen gleichrangiger Trainer in Wissensgemeinschaften wirklich das

---

<sup>6</sup> Zu den interviewten Trainern gehörten sowohl irische als auch nicht-irische Trainer mit unterschiedlichen Erfahrungen, aus verschiedenen Altersgruppen, mit unterschiedlichem Bildungshintergrund und verschiedenen Einstiegspunkten.

<sup>7</sup> z.B. Nelson, Cushion & Potrac (2006); Irwin, Hanton & Kerwin (2004); Jones, Armour & Potrac (2004); Cushion, Armour & Jones (2003).

<sup>8</sup> z.B. Gould, Giannini, Krane & Hodge (1990); Bloom, Durand-Bush, Schinke & Salmela (1998); Cushion, Armour & Jones (2003); Jones, Armour & Potrac (2003).

hierfür am besten geeignete Forum ist (Culver & Trudel, 2006; Cushion et al., 2003)? Eine interessante Frage wäre auch, ob etwa sportartübergreifende Wissensgemeinschaften für Trainer im Hochleistungssport nützlich sein könnten? Die Schleife, in der sich Trainer gegenseitig austauschen, müsste noch weiter untersucht werden. Es wäre etwa zu klären, inwieweit die Trainer einen solchen Informationsaustausch bewusst suchen, inwiefern rein praktische Gründe eine Rolle spielen, oder ob dieser Weg vielleicht nur gewählt wird, weil sich keine anderen Möglichkeiten bieten.

Bei der Frage nach dem auslösenden Moment für den Wissenserwerb bei Trainern spielte der kontextspezifische Aspekt der Trainertätigkeit eine besonders wichtige Rolle. Alle interviewten Trainer betonten, dass die Entwicklung ihres Know-how sich stark an den individuellen Bedürfnissen der Sportler ausrichtete. Das Training sollte also trainergesteuert und sportlerorientiert sein: eines der Leitprinzipien für die *Coaching Strategy for Ireland*. Einer der Trainer erklärt das wie folgt: „Man lernt viel durch den Kontakt mit Sportlern unterschiedlichen Typs. Oft suche ich nach einer bestimmten Lösung für einen bestimmten Sportler. Ich muss mich in der Literatur über das Problem informieren, auch etwa mit dem Physiotherapeuten sprechen, all das entwickelt sich eins aus dem anderen, aber Ausgangspunkt und Ziel ist immer dieser individuelle Sportler. Die besonderen Bedürfnisse eines Sportlers veranlassen den Trainer dazu, verschiedene Dinge zu lernen, und während man sich auf dieser Lernspirale bewegt und während sich die Sportler darauf bewegen, ändert sich das anvisierte Ziel ständig: Details, die zu Anfang keine besondere Rolle spielten, gewinnen zusehends an Bedeutung, und diese Entwicklung muss der Trainer mitvollziehen. Als Trainer kann man nicht alles wissen! Ganz gleich, wieviel Erfahrung man hat, man wird immer wieder mit neuen Problemen konfrontiert.... Man hat es ja mit *Menschen*, mit Individuen zu tun“ (Interview C3).

Die Berücksichtigung dieses Kontexts erlaubt es den Trainern, sportlerorientierter und daher effektiver zu arbeiten. Das erinnert an die Behauptung des renommierten Hochleistungstrainers Charlesworth (2008), der meint, dass im Hochleistungssport die Sportler selbst die eigentlichen Innovatoren sind, und dass die Trainer lernen müssen, von deren Erfahrungen zu lernen. Dadurch rücken bestimmte Fähigkeiten immer stärker ins Zentrum: die sogenannten „immateriellen“ (*intangibles*, wie ein Trainer sie genannt hat), solche, die sich auf die Entwicklung der Wahrnehmung (*perception*), des Urteilsvermögens, des Verhältnisses zum Sportler beziehen. Es ist typisch für das Training im Hochleistungssport, dass der Trainer auf die Frage, was denn in einem speziellen Fall zu tun

sei, sagt: „Nun, es kommt darauf an ...“ Dies trifft wohl auf die Trainertätigkeit auf allen Stufen zu, spielt aber vielleicht im Hochleistungssport aufgrund der geringen Unterschiede und kleinen Spielräume eine besondere Rolle.

Die befragten Trainer hoben immer wieder hervor, wie wichtig es im Hochleistungssport ist, immer wieder neue Möglichkeiten auszuprobieren und auch mit den Trial-und-Error-Verfahren zu arbeiten.<sup>9</sup> „Wir sagen den Trainern, sie sollen den Sportlern erlauben, sich an ihren eigenen Einsichten zu orientieren, selbständig zu lernen und selbst ihr Umfeld zu definieren. Und was für die Sportler gilt, sollte auch für die Trainer gelten. Wir sollten ein Umfeld für sie schaffen, in dem sie aktiv lernen können, anstatt sie ständig mit Informationen zu füttern, die sie nur passiv aufnehmen“ (Interview C3). Hier erinnern wir uns an die Forderung von Hotz (2009), von der *Orientierungssicherheit* zur *Gestaltungsfreiheit* zu gelangen.

Zur Umsetzung dieses Konzepts bedarf es entsprechender Erfahrungsfelder. Ein Trainer schlug dazu vor: „Die Trainerausbildung sollte sich an dem Konzept der beruflichen Lehre orientieren, d.h. die Trainer in der Ausbildung sollten eine gewisse Zeit mit erfahrenen Hochleistungstrainern verbringen müssen“ (Interview C4).

Für die Entwicklung der Trainerkompetenz im Hochleistungssport könnte die Beteiligung des Hochschulbereichs (im Zusammenhang mit der Integrierung von CDPI System und anderweitigen Qualifikationen) eine wichtige Rolle spielen. Bei der Nutzung solcher Möglichkeiten muss aber der ständige Bezug zur Trainingspraxis gewährleistet sein. Diese wiederum fußt einerseits auf dem von der Sportwissenschaft gelieferten Wissen und andererseits auf den in der Praxis erworbenen Fähigkeiten und Erfahrungen, wie es Nordmann & Sandner (2009) in Bezug auf die Ausbildung von Hochleistungstrainern an der Trainerakademie in Köln dargestellt haben. Bei ihrer Arbeit werden Hochleistungstrainer in Irland auch geleitet von der spezifischen Funktion des Trainers in einer bestimmten Sportart. Diese Funktion kann sich in einem noch in der Entwicklung befindenden System wie dem irischen sehr stark variieren.

Hier wird der Bedeutung, die der *Mensch* (über die Lehrbücher und Lehrpläne hinaus) für die Entwicklung und Förderung des Wissens hat, Rechnung getragen. Die Trainingsstrategie spielt bei der Einführung eines Mentorensystems (informell, aber deswegen nicht unbedingt unstrukturiert) für Hochleistungstrainer als einem Kernziel für die Entwicklung von Hochleistungstraining in Irland eine wichtige Rolle. Es geht darum, diese Komponente

---

<sup>9</sup> Hierfür setzen sich auch erfahrene Trainerausbilder wie Kidman & Hanrahan (2004) ein.

(einschliesslich fortlaufender praktischer Beurteilung) wirksam in formale Qualifikationen zu integrieren; ein Weg, den die irischen Sportverbände in Zusammenarbeit mit *Coaching Ireland* beschreiten, um die praktische Arbeit der Trainer umfassend und ganzheitlich zu verbessern.

“Wendezeit heißt vor allem in die Zukunft blicken, was gestern war, interessiert nur mehr die Chronisten der Vergangenheit, außer: wir verstehen das Gegenwärtige besser durch das reflektierte Vergegenwärtigen des Vergangenen” (Hotz, 2009, S.15)

Eine solche Wendezeit scheint auch für den Sport in Irland angebrochen zu sein.

## Literatur

- Bloom, G., Durand-Bush, N. Schinke, R. & Salmela, J. (1998). The Importance of Mentoring in the Development of Coaches and Athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 29, 267-281.
- Charlesworth, R. (2008, Oktober). *The Challenge of Sustaining Success in the Global Sporting Landscape*. Vortrag auf dem 2. Kongress ‘Evolution of the Athlete’ an der Universität Queensland, Brisbane, Australien.
- Coaching Ireland (2008). *Coaching Strategy for Ireland 2008-2012*, Limerick, Ireland.
- Culver, D., Trudel, P (2006). Cultivating Coaches’ Communities of Practice: Developing the Potential for Learning Through Interactions. In Jones, R. (Hrsg.) *The Sports Coach as Educator: Re-conceptualising Sports Coaching*, (S. 97-112). London: Routledge.
- Cushion, C., Armour, K. & Jones, R. (2003). Coach Education and Continuing Professional Development: Experience and Learning to Coach. *Quest*, 55, 215-230.
- European Coaching Council Review Group (2007). *Review of the 5-Level Structure for the Recognition of Coaching Qualifications leading to a proposed revised structure for the recognition of coaching competence and qualifications*.
- Gould, D., Giannini, J., Krane, V. & Hodge, K. (1990). Educational Needs of Elite US National Team, Pan American and Olympic Coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9, 322-344.
- Hotz, A. (2009). Optimales Timing als Modell ganzheitlichen Trainierens, Beitrag zum Ehrenkolloquium *Spuren in Sportwissenschaft und Leistungssportpraxis*, Anlässlich des 65. Geburtstages von Prof. Dr. Arturo Hotz Ehrenkolloquium an der Trainerakademie, Köln im Juli 2009). Manuskript.
- Irish Sports Council (2006). *Irish Sports Council Report*, Februar.

- Irwin, G., Hanton, S. & Kerwin D. (2004). Reflective Practice and the Origins of Elite Coaching Knowledge. *Reflective Practice*, 5(3) 425- 44.
- Jones, R., Armour, K. & Potrac, P. (2003). Constructing Expert Knowledge: A case study of a top-level professional soccer coach. *Sport, Education and Society*, 8(2) 213-229.
- Jones, R, Armour, K. & Potrac, P. (2004). *Sports Coaching Cultures: from Practice to Theory*, London: Routledge.
- Kidman, L., Hanrahan, S. (2004). *The Coaching Process: a Practical Guide to Improving Your Effectiveness*, (2. Aufl.). Palmerston North: Dunmore.
- National Coaching and Training Centre *National Coaching Development Programme Implementation Manual*, Limerick, Ireland.
- Nelson, J., Cushion, C. & Potrac, P (2006). Formal, Nonformal and Informal Coach Learning: A Holistic Conceptualisation. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 1(3) 247-259.
- Nordmann, L. & Sandner, H. (2009). The Diploma Coaches Study at the Coaches Academy Cologne of the German Olympic Sport Federation – Current State and New Developments. *International Journal of Coaching Science* (3)1 69-80.
- Owen-Pugh, V.A. (2007). Theorizing Sport as a Community of Practice: The Coach-athlete relationship in British Professional Basketball. In Hughes et al. (Hrsg.), *Communities of Practice: Critical Perspectives* (S.189-215). London: Routledge.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge: Cambridge University Press.

Mit sprachlicher Unterstützung von Dr. Siegfried Bertz, Dublin, Irland.

## **Soziale Kompetenzen von Fußballtrainern**

### **1 Einleitung**

Das Absolvieren der Trainerausbildung ist ebenso wenig Garant für eine erfolgreiche Trainertätigkeit wie eine gelungene Sportkarriere. Um ein guter Trainer zu sein, bedarf es mehr als der reinen Fachkompetenz. Die Forderung nach sozialen Kompetenzen ist dabei allgegenwärtig. Dies gilt auch für die Person des Trainers im Leistungs- und Spitzensport. In der Sportwissenschaft herrscht Einigkeit über die Notwendigkeit von sozialen Kompetenzen. Die Gründe hierfür sind vielfältig: Sie reichen von einer hohen Jobfluktuation bei den Trainern, über die Drop-out Problematik im Breiten- und Leistungssport, ein verändertes Trainerbild mit vielen Kommunikationsfäden zu anderen Trainern und weiteren Beteiligten bis hin zum Abrufen von möglichen Leistungspotentialen bei den Athleten und Athletinnen. Gesucht wird nach fertigen Konzepten, um die sozialen Kompetenzen in den Trainercurricula zu verankern. Empirische Studien sind bisher allerdings rar, nicht zuletzt aufgrund des schwierigen Zugangs zu diesem vieldiskutierten Thema. An diesem Punkt setzt die hier vorgestellte Studie an. Sie geht der Frage nach, welche soziale Kompetenzen Fußballtrainer für wichtig erachten und benennen. Aufgrund der defizitären empirischen Forschung wurde ein explorativ-qualitativer Zugang gewählt. In Experteninterviews wurden neunzehn Fußballtrainer zu alltäglichen Arbeitssituationen befragt und in einem aufwendigen Verfahren nach Meuser und Nagel (2002) ausgewertet, in dem die empirischen Daten Schritt für Schritt verdichtet und analysiert wurden.

### **2 Theorie**

Kanning (2003) schlägt in seinem Ansatz vor, Kompetenz als potentielle Fähigkeit anzusehen, die, obwohl vorhanden, sich nicht unbedingt in jeder Situation zeigt. Eine Generalisierbarkeit erfolgt bei ihm erst über unterschiedliche Situationen hinweg. Eine Aufteilung in verschiedene Kompetenzbereiche erscheint hier als angemessen. Dabei wird häufig zwischen Fach- und Sozialkompetenz unterschieden (vgl. z.B. Die liegende Acht, Hegner, Hotz & Kunz, 2000). Die Fachkompetenz entspricht hier dem benötigten Wissen und dessen Anwendung und die Sozialkompetenz entspricht der Fähigkeit das Wissen über Interaktionen anzuwenden. Ein weiteres Kompetenzmodell differenziert stärker. Es unterscheidet zwischen Fach-, Sozial-, Methoden- und Handlungskompetenz (vgl. Pahmeier, 1999). Die Methodenkompetenz stellt die Wichtigkeit des Wissens und der Anwendung der

richtigen (Trainings- und Vermittlungs-) Methode in den Vordergrund, wobei die Handlungskompetenz, passend zu Kannings Fähigkeitskonzept, die tatsächlich in der Handlung wiederzufindende Kompetenz betont. Das differenziertere Modell eignet sich somit als theoretischer Hintergrund für die vorliegende Studie.

Wirft man aber einen genaueren Blick auf das Konstrukt „Sozialkompetenz“ so erkennt man, dass es von den verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen immer zweckgebunden ausgelegt worden ist. So wird in der klinischen Verhaltenstherapie mit sozial ängstlichen Menschen die Durchsetzungsfähigkeit in den Vordergrund gestellt. In der wirtschaftswissenschaftlichen Managementliteratur wird dagegen die Integration von unterschiedlichen Meinungen akzentuiert. In der Sportwissenschaft wurde neben vielerlei Bekundungen zum Thema bisher wenig geforscht bzw. ein systemtheoretischer Zugang (Borggreffe, Cachay & Thiel, 2006) gewählt. Es stellt sich allerdings die Frage warum erfolgreiche Trainer im bestehenden System des Leistungs- und Spitzensports als sozialkompetent bewertet und wahrgenommen werden und andere nicht. Ein psychologischer Ansatz der die personalen und situativen Merkmale berücksichtigt und integriert, ist daher notwendig.

Aufgrund der unterschiedlichen Auslegung der sozialen Kompetenzen durch die Fachrichtungen ist eine einheitliche Definition in weiter Ferne und schwankt zumeist zwischen den Polen Durchsetzung und Anpassung. Die Überlegung von Schuler & Barthelme, dazu überzugehen, zentrale Charakteristika von Sozialkompetenz auszumachen, um zu einer Definition zu gelangen, wird auch in der vorgestellten Studie unterstützt. Als erstes zentrales Definitionselement wird der *Interaktionskontext* genannt. Soziale Kompetenz zeigt sich in der Interaktion mit anderen Individuen in der Art und Weise ihres Verhaltens ihren Mitmenschen gegenüber (vgl. Schuler & Barthelme, 1995). Soziale Situationen unterscheiden sich durch die Zeit, den Ort und die Interaktionspartner. Sie stellen Anforderungen an die Beteiligten, zu deren Bewältigung gewisse Fähigkeiten vorausgesetzt werden. Sozial kompetentes Verhalten ist also auch die „Fähigkeit zur Produktion von *situationsangemessenem* Verhalten“ (Udris, 1993, 102). Das Individuum wählt das angemessene Handeln aus einem Verhaltensrepertoire aus, entsprechend der jeweiligen Situation und ihren Erfordernissen. Grundlagen für die Wahl sind gesellschaftliche Normen und Rollenvorgaben (vgl. Schuler & Barthelme, 1995). Die *Zielrealisierung* ist als ein weiteres Element anzusehen und ist synonym aufzufassen zur Durchsetzungsfähigkeit. Da jedoch nicht jedes Mittel sozial akzeptabel ist und auch nicht zwingend der Zielrealisierung dient, ist die Zweckrationalität eine weitere zentrale Komponente (ebd.). So könnten Trainer und Athlet in einer Interaktion zu der Übereinstimmung gelangen verbotene Maßnahmen zu

ergreifen, um erfolgreich zu sein. Aufgrund des Verstoßes gegen Regeln und gesellschaftliche Normen wäre das Verhalten jedoch nicht sozial kompetent.

Im Rahmen der Studie wird deshalb folgende Arbeitsdefinition in Anlehnung an Schuler & Barthelme (1995) und Kanning (2003) verwendet:

*Sozialkompetenz ist die Summe des Wissens, der Fertig- und Fähigkeiten, in sozialen Situationen unter Berücksichtigung situationsspezifischer Anforderungen, Ziele und Pläne zweckrational so realisieren zu können, dass dieses Verhalten möglichst ein Maximum an positiven und ein Minimum an negativen Konsequenzen für die an der Interaktion beteiligten Personen mit sich bringt. Darüber hinaus muss das Interaktionsverhalten mindestens als sozial akzeptabel gelten.*

Die soziale Kompetenz wird nicht an sich bewertet, sondern es müssen Maßstäbe und Prinzipien aufgestellt werden, wonach sozial kompetentes Verhalten beurteilt wird. Diese Prinzipien stellen Leerräume dar, die im Anwendungsfall mit kontextspezifischen Inhalten zu füllen sind. Aufgrund der unzähligen Varianten menschlichen Verhaltens und deren vielfachen Wahrnehmungs- und Interpretationsmöglichkeiten ist sozial kompetentes Verhalten schwer fassbar und liegt häufig im Auge des Betrachters. Die vorliegende Definition schafft Kriterien, die für den Kontext Trainer Anhaltspunkte für eine Bewertung sozial kompetenten Trainerhandelns liefert.

### **3 Methode**

Auf der Basis des interaktionistischen Konstruktivismus (vgl. Reich, 1998) sowie des Forschungsansatzes von Schuler & Barthelme (1995) und Kanning (2003) geht die Untersuchung den sozialen Kompetenzen von Fußballtrainern nach. Aufgrund der diffusen Literaturlage zur Sozialkompetenz wurde eine qualitativ-explorative Studie angefertigt. Es wurden 19 Experteninterviews (17m./2w.) mit einem spezifischen Setting (in Anlehnung an Pfadenhauer, 2002) durchgeführt. Honer (1993) schlägt dafür vor, die Experten mit alltäglichen Situationen, Problemen und Konflikten aus ihrem Alltag zu konfrontieren. Auf diese Weise gelingt eine theoriegeleitete Auswertung unter Vermeidung von Suggestivfragen. Ziele waren die Identifizierung von sozialen Kompetenzen sowie die Darstellung ihrer Überschneidungen bzw. Differenzen.

### **4 Ergebnisse**

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass im Zentrum jeglichen Trainerhandelns die Situation mit allen dazugehörigen Variablen steht. Hierzu zählen einerseits der Gesamtkontext einer

Situation und andererseits die spezielle oder „momentane“ Situation (s. Abb. 1). Für die Trainer ist diese Unterscheidung von großer Bedeutung, da sie um den Gesamtkontext einer Situation wissen müssen. Ein Beispiel soll dies verdeutlichen: Ein Trainer verhängt üblicherweise für die unentschuldigte Trainingsabwesenheit eines Spielers die Streichung aus dem Kader für ein Ligaspiel. Die Mannschaft hat seit geraumer Zeit mehrere verletzte Spieler, so dass der Trainer den (wichtigen) Spieler für das Spiel benötigt. Die spezielle Situation ist das anstehende Gespräch zwischen Trainer und Spieler. Die Wahrnehmung des Verhaltens des Spielers entscheidet über das weitere Vorgehen des Trainers. Hat der Trainer den Eindruck, dass der Spieler sein Verhalten bereut oder muss er vermuten, dass ein Absehen von der Strafe ein erneutes Fehlverhalten zur Folge hat? Der Gesamtkontext ist dabei die gesamte Mannschaft mit ihrem Umfeld. Die vielen Verletzten bringen den Trainer evtl. dazu, von der Strafe abzusehen. Andererseits würde sich bei den Mitspielern evtl. Unmut einstellen oder sie nehmen die Regeln ebenfalls weniger ernst. Der Trainer muss im Gespräch mit dem Spieler (spezielle Situation) die möglichen Folgen und Konsequenzen seiner Entscheidung (Gesamtkontext) bedenken. An dieser Stelle gibt es eine enge Verbindung zwischen der speziellen Situation und dem Gesamtkontext, da der Gesamtkontext zum Einen die spezielle Situation prägt und wiederum die spezielle Situation große Auswirkungen (z.B. Autoritätsverlust des Trainers) auf den Gesamtkontext haben kann. Die Faktoren, die zum *Gesamtkontext* gehören sind beispielsweise das eigene Ansehen (Reputation), die Dauer seiner Tätigkeit im Verein, die Erfolgskurve, sowie die Beziehungshistorizität (zurückliegende Interaktionen mit dem gleichen Partner und die daraus entwickelte Einstellung zu dem Spieler), seine Stellung innerhalb der Mannschaft (Hierarchie), Charakter/Persönlichkeit des Spielers, seine momentane Formkurve, sein Alter, usw. Die *spezielle Situation* ist zeitlich begrenzt auf die konkrete Interaktion zwischen den an der Situation beteiligten Personen. Das Verhalten der Akteure in dieser Situation (Trainingskonflikt, Auswechselung, Vier-Augen-Gespräch) kann stark affektiv geprägt sein und sich dadurch von der Perspektive des Gesamtkontextes unterscheiden. Auch sind den Akteuren nicht immer alle Variablen des Gesamtkontextes bewusst, so dass einzelne Faktoren in der Interaktion nicht beachtet werden. Die Faktoren der speziellen Situation und des Gesamtkontextes sowie die Wahrnehmung derselben durch den Trainer sind entscheidend für sein Handeln und dafür, welche (sozialen) Kompetenzen er infolgedessen einsetzt.



Abb. 1: Trainer-Spieler Interaktion

Im Zentrum dieses Geflechtes stehen die oben beschriebenen Situationen (spezielle Situation und Gesamtkontext) sowie die sozialen Kompetenzen. Die Ergebnisse der Studie ließen sich unterteilen in *Einflussfaktoren* und *Voraussetzungen für sozial kompetentes Handeln*, die Bereiche (Kategorien) der *sozialen Kompetenzen*, die *erwarteten Effekte sozial kompetenten Handelns* sowie der *Zielabhängigkeit* (s. Abb. 2).

Aus Sicht des Trainers ist eine Vielzahl von Faktoren für die Zielerreichung verantwortlich. Sie gehen davon aus, dass aus ihrem Handeln bestimmte Effekte resultieren, die dafür sorgen, dass sie ihre Ziele verwirklichen. Die Effekte ihres Handelns führen sie im Wesentlichen auf ihre *fachliche* und *soziale* Kompetenz zurück. Die Wichtigkeit von fachlichen und sozialen Kompetenzen sehen sie dabei als gleichrangig an. Einige Trainer erachteten zusätzlich auch das Wissen um bestimmte *Methoden* als entscheidend. Hierzu zählen vor allem Trainingsmethoden zur Gestaltung eines abwechslungsreichen Trainingsalltags.

Neben den fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzen gibt es für die Trainer weitere wichtige Faktoren, die einen großen Einfluss darauf haben, ob die gesetzten Ziele verwirklicht werden können. Hierzu zählt vor allem die *Trainerpersönlichkeit*, die sich nach den Aussagen der Trainer unmittelbar auf die sozialen Kompetenzen auswirkt. Zu den relevanten Persönlichkeitsfaktoren zählen die Trainer die Extrovertiertheit, die Selbstwirksamkeit, die emotionale Stabilität sowie eine natürliche Autorität bzw. eine „gewisse Ausstrahlung“. Für die Trainer ist der Zusammenhang zwischen Persönlichkeit und sozialer Kompetenz hoch. Sie postulieren, dass nicht jede „Trainerpersönlichkeit“ zu jeder Mannschaft passt und dass es bei bestimmten Konstellationen allein aufgrund dessen zu Unstimmigkeiten kommen kann. Der Zusammenhang zwischen der Trainerpersönlichkeit und den sozialen Kompetenzen ist ersichtlich. Es kann vermutet werden, dass es einem extrovertierten Trainer leichter fällt, den Kontakt mit einem Spieler zu initiieren oder dass ein Trainer mit einer hohen Selbstwirksamkeit und großer Ausstrahlung überzeugender wirkt. „Günstige“ Persönlichkeitseigenschaften scheinen somit ein sozial kompetentes Verhalten zu erleichtern.

Ein weiterer Faktor, der sich auf die Kompetenzbereiche auswirkt und den Trainer für die Zielverwirklichung für entscheidend halten, sind ihre *Prinzipien* und *Philosophien*. Hierzu wird häufig das „In den Vordergrund stellen“ der Gemeinschaft genannt. So kann ein Trainer aufgrund seiner Prinzipien sozial kompetentes Verhalten ganz bewusst ablehnen. Eine Trainerphilosophie und Prinzipien, die sowohl das Kollektiv als auch das Individuum berücksichtigen sind somit auch eine Voraussetzung für sozial kompetentes Trainerverhalten. Die „*Unterstützung durch das Umfeld*“ ist ebenfalls ein wichtiger Einflussfaktor. Dies gilt im Besonderen für das „nähere“ Umfeld, dem Vorstand, den Präsidenten oder dem Management, aber auch das weitere Umfeld besitzt Einfluss auf das Verhalten des Trainers. Erhält ein Trainer durch Presse und Fans Rückendeckung bei Misserfolg, so wird er anders auftreten, als bei gegenteiligem Verhalten. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Variablen innerhalb der Kategorien *Unterstützung des Umfeldes*, *Trainerphilosophie* sowie *Trainerpersönlichkeit* wichtige Voraussetzungen und Einflussfaktoren sind, die sich auf die sozialen Kompetenzen der Trainer auswirken (s. Abb. 2).

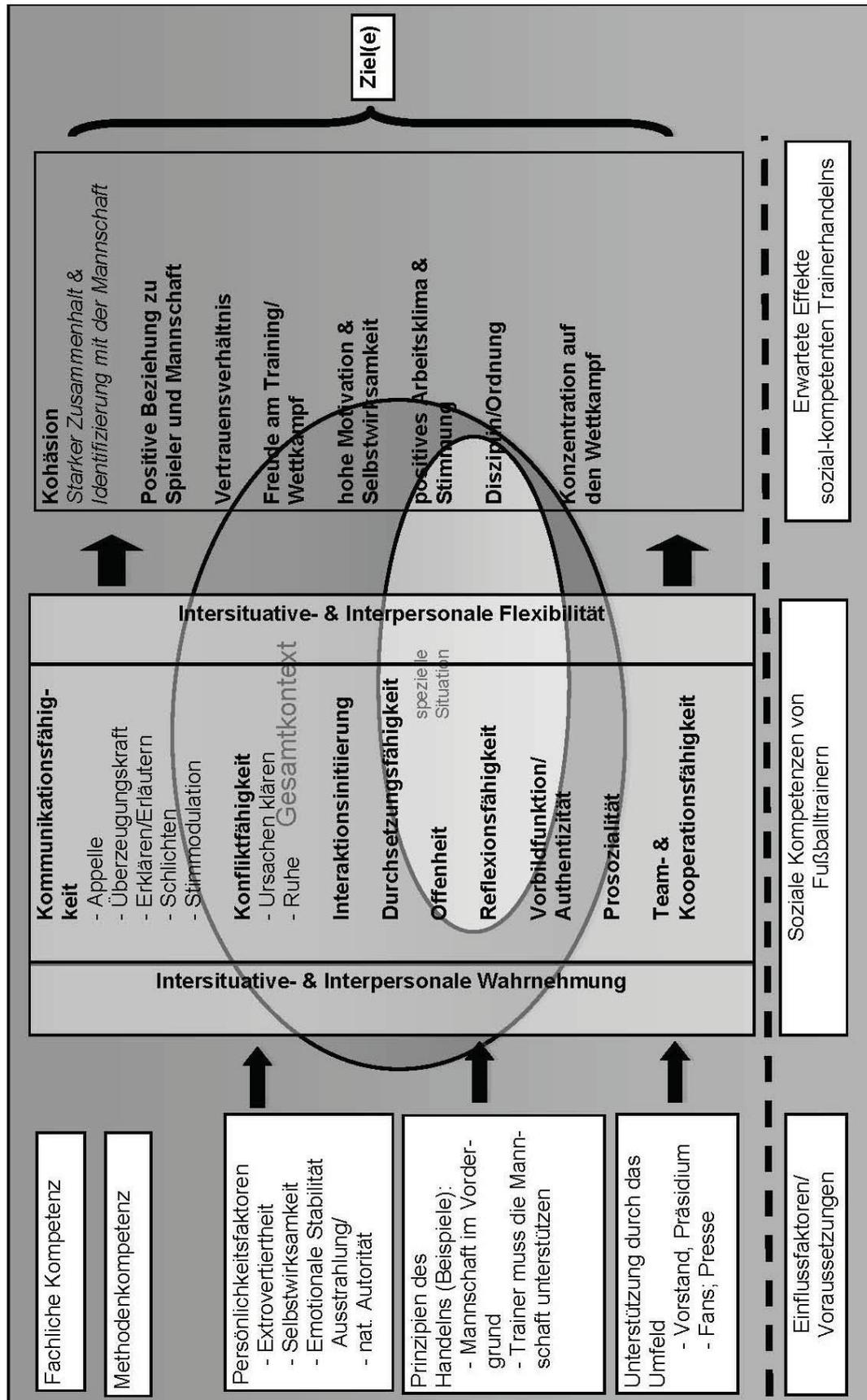


Abb. 2: Modell soziale Kompetenzen von Fußballtrainern

Innerhalb der *sozialen Kompetenzen* besitzt die *intersituative und interpersonelle Wahrnehmung* eine Art Schnittstellenfunktion, die über den weiteren Einsatz von sozialen Kompetenzen entscheidet. Den Trainern ist dabei grundsätzlich bewusst, dass die Bewertung einer Situation ihrer subjektiven Wahrnehmung unterliegt sowie der des beteiligten Spielers. Das bedeutet allerdings nicht, dass Trainer oder Spieler sich in jeder Situation diese Subjektivität bewusst machen oder dass diese Wahrnehmung besonders differenziert ist oder nicht von Vorurteilen, Stigmatisierungen oder Fremdurteilen beeinflusst wird. Die vom Trainer nicht wahrgenommenen Faktoren – wie z.B. Unzufriedenheit, Ärger, Überforderung eines Spielers usw. – besitzen eine große Auswirkung auf sein weiteres Handeln, werden oft aber nicht berücksichtigt. Dies betrifft eher *introvertierte* oder *ruhigere* Spielertypen, die den Trainer auf diese Faktoren nicht hinwiesen. Es besteht allerdings die Möglichkeit, dass das Umfeld dem Trainer Hinweise gibt oder dass er durch eigenes Reflektieren (*Reflexionsfähigkeit*) im Nachhinein darauf reagiert. Auch können bestimmte soziale Kompetenzen des Trainers wie *Offenheit* oder *Prosozialität* es dem Spieler erleichtern, seine Meinung zu äußern. Nimmt der Trainer den Gesprächsbedarf eines Spielers nicht wahr, so wird er keine Interaktion initiieren. Ist er allerdings offen für ein Gespräch und sagt den Spielern, dass sie mit jedem Problem zu ihm kommen sollen, erfolgt die Interaktionsinitiierung evtl. von Seiten des Spielers.

Das Wahrnehmen und Einschätzen von Personen und Situationen nimmt eine Schlüsselstellung ein, die quasi als „Filter“ für den Einsatz der weiteren Kompetenzbereiche angesehen werden kann. Diese Zusammenhänge zeigen, wie vielschichtig die Vernetzungen zwischen den Kategorien innerhalb der sozialen Kompetenzen sind. Jede Situation bringt andere Variablen mit sich und es ist erforderlich, dass der Trainer diese wahrnimmt, um sein Handeln entsprechend abzustimmen. Auch die weiteren Bereiche der Sozialkompetenz sind eng vernetzt. So äußern sich Trainer häufig dahingehend, dass sie an sich selbst bestimmte Stärken und Schwächen erkennen. Trainer, die im Bereich der Kommunikationsfähigkeiten wenig mit Stimmmodulation arbeiten und dies erkennen, versuchen offenbar durch das Erläutern ihrer Entscheidungen und durch ihre Überzeugungskraft ihre „Schwäche“ auszugleichen. Dieses Phänomen des Ausgleichs zwischen den Kategorien der sozialen Kompetenzen ist ein weiterer Forschungsbefund. Es setzt allerdings die Reflexionsfähigkeit des Trainers voraus. Diese nimmt eine besondere Position ein. Über vorangegangene Situationen nachzudenken, die Konsequenzen und Auswirkungen zu beobachten und sein Verhalten in zukünftigen Situationen anzupassen bzw. sein Verhalten zu revidieren, ist eine zentrale Eigenschaft der sozialen Kompetenzen.

Die *Kommunikationsfähigkeit* ist eine grundlegende Kategorie, denn sozial kompetentes Trainerverhalten kann sich nur über Kommunikation äußern. Mit den Unterkategorien Appelle, Überzeugungskraft, Erklären/Erläutern, Schlichten sowie Stimmmodulation besitzen die Trainer eine recht genaue Vorstellung darüber, in welcher Situation sie welche Fähigkeit für angebracht halten. Sie wenden ihre Fähigkeiten dabei aber unterschiedlich an. Bevor es zu einer problembehafteten Situation oder zu einem Konflikt in der Mannschaft oder mit ihr kommt, versucht er durch Appelle und Überzeugungskraft sowie durch Erklären und Erläutern die Situation in seinem Sinne zu beeinflussen. Kommt es zu einem Konflikt versuchen die Trainer emotionale Verhaltensweisen zu vermeiden, Ruhe einkehren zu lassen und, falls sie nicht offensichtlich sind, die Ursachen zu klären. Ist ein Konflikt nicht zu klären oder beugt ein Spieler sich nicht dem Willen des Trainers, so wird der Trainer sich letztlich durchsetzen. Zum Beweis seiner Durchsetzungsfähigkeit verwenden die Trainer meist Strafen. Die Maßnahmen gegen den Spieler reichen von der Ersatzbank, Geldstrafe, Rauswurf aus dem Kader bis hin zum Verkauf/Weggang des Spielers. Das Strafmaß nimmt in der Regel mit der Schwere und Häufigkeit der Unzulänglichkeiten von Spielern zu.

Ebenso wie die Kategorien der sozialen Kompetenzen hängen die *erwarteten Effekte*, die sich Trainer vom sozial kompetenten Verhalten versprechen, eng zusammen. Trainer versuchen durch den Einsatz von sozialen Kompetenzen eine positive Beziehung zur Mannschaft und den Spielern zu gestalten. Aufkeimende Konflikte werden von den Trainern unterschiedlich bewertet nämlich einerseits als „störend“ und negativ für das Arbeitsklima und die Kohäsion in der Mannschaft, andererseits aber auch als mögliche Behebung grundsätzlicher Probleme. Letztlich muss aber jeder Trainer immer über eine hohe Durchsetzungsfähigkeit verfügen, da er seine Vorstellungen und seine Ziele ansonsten nicht verwirklichen kann. Die weiter oben beschriebenen möglichen Konsequenzen beenden somit bestimmte Situationen oder Konflikte. Der Zeitpunkt, an dem Trainer eine Situation beenden, ist personen- und situationsabhängig, es ist die Tendenz erkennbar, dass mit steigender Spielklasse der Zeitpunkt umso eher eintritt. Die Ergebnisse der Studie zeigen weiterhin, dass ein Trainer die Wirkung (Effekte) seines (sozial kompetenten) Verhaltens genau beobachtet und aus diesen Erfahrungen Schlüsse für die Zukunft zieht. Zuständig hierfür ist die Reflexionsfähigkeit, die wiederum Teil der sozialen Kompetenz ist. Fehlt sie dem Trainer, ist dies ein Hemmnis für seine Weiterentwicklung. Es wäre übertrieben, von einem kausalen Zusammenhang zwischen den sozialen Kompetenzen und den erwarteten Effekten und Auswirkungen zu sprechen. Die starke Situations- und Personenabhängigkeit lässt diesen Schluss nicht zu. Vielmehr versprechen sich die Trainer von ihrem Verhalten gewisse Effekte ohne die genauen

Auswirkungen zu kennen. Zu groß ist der Zusammenhang zwischen Kategorien wie dem positiven Arbeitsklima, der Freude am Training und der starken Kohäsion. Trainer argumentieren dahingehend, dass bei einem positiven Arbeitsklima die Freude am Training und im Wettkampf „automatisch“ vorhanden ist. Eine weitere Einschränkung ist, dass es dem Trainer nicht in jeder Situation gelingt, sein sozial kompetentes Verhalten entsprechend seiner Kompetenz zu verwirklichen. Dazu spielen zu viele situations- und personenabhängige Variablen eine Rolle.

Trainerhandeln ist elementar von individuellen *Zielen* abhängig. Sie variieren von Trainer zu Trainer und in Abhängigkeit des Einsatzgebietes und der Zielgruppe. Als häufigste Zielsetzung wird vor allem der kurzfristige Erfolg genannt. Vielfach sehen die Trainer sich dabei als Getriebene, vor allem im leistungsorientierten Fußball, in dem finanzielle Aspekte ein entscheidender Faktor sind und glauben keine Alternative zu haben, als sich dem kurzfristigen Erfolgsdruck unterzuordnen. Bei der Arbeit mit Junioren nennen Trainer aber auch weitere Ziele, wie die fußballerische Ausbildung der Spieler oder die Vermittlung von Werten. Im Herrenamateur- und im Frauenfußball werden Ziele wie „schönen Fußball“ zu spielen oder langfristigen Erfolg anzustreben, benannt. Selten scheint die Variante zu sein, dass der Trainer die Ziele mit der Mannschaft gemeinsam festlegt. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass das Verhalten des Trainers nachhaltig von den gesetzten Zielen abhängig ist.

Festzuhalten bleibt weiterhin, dass sich die Inhalte sozialer Kompetenz je nach Tätigkeitsfeld unterschiedlich ausdifferenzieren. Schon die Ausrichtung des Trainerhandelns, also seine Zielsetzung, ist je nach Handlungsfeld unterschiedlich. Dies wird besonders deutlich hinsichtlich der Leistungsklasse. So gilt: Je höher die Spielklasse, desto mehr steht der sportliche Erfolg im Vordergrund. Für den Amateurbereich stehen hingegen Faktoren wie Freude oder Gemeinschaft gleichberechtigt zum Erfolgsstreben. Die verschiedenen Zielsetzungen ziehen unterschiedliche Verhaltensmuster nach sich. Trainern im höheren Amateur- und Profibereich ist der Aspekt Durchsetzungsstärke besonders wichtig. In den anderen Bereichen wird zunächst mit Appellen, Erklären/Erläutern sowie mit Schlichten versucht, Konflikte oder Reibungspunkte zu verhindern. Gleiches gilt für Aspekt Offenheit: In niedrigeren Leistungsklassen sind Trainer eher bereit Tipps und Anregungen anzunehmen, als im Profibereich. Auch die Nähe in der Beziehung zwischen Trainer und Spieler/Mannschaft nimmt mit der Höhe der Leistungsklasse ab. Die Prosozialität des Trainers verhält sich analog dazu. Die Vorbildfunktion spielt vor allem im Juniorenbereich

eine entscheidende Rolle, während in der Arbeit mit Erwachsenen die Authentizität des Trainers wichtiger wird.

## 5 Fazit

Einen sehr engen Zusammenhang sahen die Trainer zwischen der Persönlichkeit und den sozialen Kompetenzen. Hier sollten Ergebnisse wie die von Riemann & Allgöwer (1993) weiter verfolgt und für verschiedene Settings in der Sportwissenschaft untersucht werden.

Die vorgelegten qualitativen Ergebnisse sollten darüber hinaus durch eine *quantitative Studie* verifiziert werden. Ein erstes Ziel wäre die Konstruktion eines Fragebogens. Die quantitative Befragung von Trainern zur Einschätzung von allgemeinen Situationen können die gefundenen Forschungstendenzen validieren sowie verifizieren bzw. falsifizieren. Die gefundenen Ergebnisse zu den unterschiedlichen Ausprägungen von sozialer Kompetenz in Bezug auf die soziodemografischen Variablen (Alter, Geschlecht, Erfahrung) und die Zielgruppe (Männer-, Junioren- oder Frauenmannschaft, Leistungsklasse) könnten belegt bzw. widerlegt werden.

Die Generalisierbarkeit der Befunde ist ebenfalls ein lohnender Forschungsansatz. Hier bietet sich das Vorgehen der *Übertragbarkeit* der Ergebnisse dieser Arbeit auf Trainer in weiteren Sportarten an. Die Ähnlichkeit zu anderen Sportspieltrainern aus dem Basketball oder Handball liegt nahe. Die vorgelegte Studie möchte dafür einen Anhaltspunkt bieten.

Die Erforschung der sozialen Kompetenzen aus *Trainersicht* rückt die erfolgreiche Bewältigung von Anforderungen an die Trainer in den Mittelpunkt. Sie blendet aber die Ebene des Athleten und der Mannschaft aus. Um ein umfassendes Bild zu erhalten, kann ein Abgleich dieser verschiedenen Sichtweisen neue Erkenntnisse über mögliche Differenzen bringen.

Ein weiterer erwähnenswerter Bereich ist die Empathie. In der vorliegenden Studie fand dieser bei den Trainern kaum Erwähnung. Viele Trainer waren selbst Leistungs in ihrer Zeit als aktive Spieler und es fällt ihnen evtl. schwer, die Bedürfnisse der Auswechselspieler oder der nicht im Kader stehenden Spieler wahrzunehmen und darauf zu reagieren. Die Kompetenz der intersituativen und interpersonellen Wahrnehmung, die eng mit der Empathie korreliert, sollte bei Trainern systematisch in Schulungsmaßnahmen gestärkt werden.

Aus einer pädagogisch-didaktischen Perspektive können die gewonnen Erkenntnisse zudem in die Ausgestaltung von Trainercurricula einfließen. In den Trainercurricula sind Psychologie und Pädagogik verankert, fristen aber immer noch ein Schattendasein. Die Aufnahme der Erkenntnisse darf nicht nur auf theoretischer Ebene stattfinden, vielmehr

sollten sie in praktischen problembehafteten Situationen, z.B. in Form von Rollenspielen oder Trainingsbegleitung sowie in Hospitationen thematisiert werden. Auf diese Weise können die Erkenntnisse dieser Arbeit einen Beitrag zur Verbesserung der Trainerausbildung leisten.

## **Literatur**

- Borggreffe, C., Cachay, & Thiel, A. (2006): Sozialkompetenz von Trainerinnen und Trainern im Spitzensport. Köln.
- Hegner, J., Hotz, A. & Kunz, H.-K. (2000): Erfolgreich trainieren. Zürich.
- Honer, A. (1993): Lebensweltliche Ethnografie. Wiesbaden.
- Kanning, U. P. (2003): Diagnostik sozialer Kompetenzen. Göttingen.
- Meuser, M. & Nagel, U. (2002): ExperInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Bogner, A.; Littig, B. & Menz, W. (Hrsg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Wiesbaden.
- Pahmeier, I. (1999a). Qualitäten von TrainerInnen im Gesundheitssport.  
<http://www.univie.ac.at/Sportwissenschaften/oesg/Pahmeier.htm> Zugriff (04-05-01).
- Pfadenhauer, M. (2002): Auf gleicher Augenhöhe reden. Das Experteninterview – ein Gespräch zwischen Experte und Quasi-Experte. In: Bogner, A.; Littig, B. & Menz, W. (Hrsg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Wiesbaden.
- Reich, K. (1998): Die Ordnung der Blicke. Weinheim.
- Riemann, R. & Allgöwer, A. (1993): Interpersonal Competence Questionnaire. In: Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie, 14, 153-163.
- Schuler, H. & Barthelme, D. (1995): Soziale Kompetenz als berufliche Anforderung (S. 77-116). In: Seyfried, B. (Hrsg.): Stolperstein Sozialkompetenz. Berlin/Bonn.
- Udris, I. (1993): Trainingsverfahren zur Förderung der Sozialkompetenz. In: Friede, C. K. et al. (Hrsg.): Berufliche Kompetenz durch Training. Heidelberg.

## **Handlungsfeld Trainerausbildung**

### **1 Einleitung**

Trainerinnen und Trainer nehmen bei der Entwicklung sportlicher Höchstleistungen zweifelsfrei eine Schlüsselposition ein. Sie sind mit der Zielsetzung die sportliche Leistungsfähigkeit zu optimieren als wichtigster Partner der Athleten unmittelbar verantwortlich für die zentralen Elemente in der Trainings- und Wettkampfsteuerung. Diese Kerntätigkeit ist nur ein Teilbereich innerhalb des komplexen Tätigkeitsfeldes von Trainern im Leistungssport (Digel et al. 2008). Trainer sind eine tragende Säule des Leistungssportsystems und sollten, so wird vielfach gefordert, wieder verstärkt in den Mittelpunkt dieses Systems gerückt werden (vgl. Gienger 2006; Pfützner 2009). Der Fokus muss hierbei auch auf die Ausbildung von Trainern für den Leistungssport gerichtet werden. Denn nur hoch qualifizierte und engagierte Trainer können den Prozess der Leistungsentwicklung ihrer Athleten optimal gestalten.

International werden gegenwärtig enorme Anstrengungen zur Erhöhung der „Trainerqualität“ durch besondere Qualifizierungsmaßnahmen unternommen. So wurde z. B. in Großbritannien das UK Centre for Coaching Excellence in Sport and Disability Sport mit dem Ziel gegründet, eine nationale Trainerzertifizierung zu entwickeln und umzusetzen (Department for Culture 2002). U. a. dafür hat die Sports Strategy Coaching Task Force (CTF) 28 Millionen £ zur Verfügung gestellt (vgl. Nelson/Cushion 2006). Inwieweit der deutsche Spitzensport auch künftig international konkurrenzfähig sein wird, hängt u.a. von der Qualität der Trainer und somit entscheidend von deren Ausbildung ab.

Bildungssysteme und Strukturen des organisierten Sports sind weltweit sehr unterschiedlich, dadurch bedingt sind formale Qualifizierungsmaßnahmen für Trainer uneinheitlich und werden von verschiedenen Ausbildungsträgern angeboten (meist Nationale Spitzenverbände, aber auch Hoch- und Fachhochschulen (siehe hierzu Campbell 1993; Digel et al. 2006; Digel et al. 2008; Erickson et al. 2008; Mallett/Dickens 2009; Reade et al. 2009; Rynne et al. 2006). Das European Coaching Council (ECC) hat mit der Abgleichung formaler Ausbildungsprogramme am European Qualification Framework (EQF) einen Rahmen geschaffen, um Qualifizierungsabschlüsse für Trainer vergleichbar zu machen (Review of the EU 5-Level Structure For The Qualification And Recognition of Coaching Qualifications

2007). Dieser Rahmen kann als Grundlage zur Einordnung aller Qualifizierungsmaßnahmen im Bereich der Traineraus- und -fortbildung dienen.

In den nachfolgenden Ausführungen wird der Versuch unternommen, das Handlungsfeld Trainerausbildung zu skizzieren. Dies geschieht anhand folgender Leitfragen:

- Was beinhaltet das Tätigkeitsfeld von Trainern im Leistungs- und Spitzensport?
- Was macht einen Trainer-Experten aus, d.h. über welche Wissensbereiche, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen müssen Trainer verfügen, um den Anforderungen des Tätigkeitsfeldes gerecht werden zu können?
- Wo und wie entwickelt sich diese Expertise und kann diese Entwicklung durch Interventionsmaßnahmen (z. B. im Rahmen der Trainerausbildung) unterstützt werden?

## 2 Training - Coaching - Trainertätigkeit: Eine begriffliche Annäherung

Betrachtet man die einschlägige Literatur so zeigt sich zunächst eine begriffliche Vielfalt, wie z. B. Trainer, Coach, Mentor bzw. Coaching, Training, Mentoring, Trainertätigkeit. Je nach Sichtweise und Herangehensweise werden diese synonym oder unterschiedlich verwendet (vgl. u.a. Hotz 1997, 114ff.; Lyle 2002, 38ff.).

Aus einer ganzheitlichen Perspektive kann **Training** als umfassende physische, psychische und soziale Entwicklung des Sportlers beschrieben werden (vgl. u.a. Grosser & Starischka 1998, 12; Hohmann, Lames & Letzelter 2002, 12ff.; Oliver, Marshall & Büsch 2008, 17ff.). Die **Trainertätigkeit** beinhaltet in diesem Verständnis alle Bereiche des komplexen Handlungsprozesses „Entwicklung des Sportlers“, insbesondere auch pädagogische und didaktische Aufgaben, die primär im zwischenmenschlichen Bereich verortet sind (vgl. Lange 2004).

Der Begriff **Coaching** wird in der Fachliteratur unterschiedlich benutzt. In einer engen Definition beschreibt Coaching „die Gesamtheit der fachgerechten Beratungs- und Betreuungsmaßnahmen...die zu einer Leistungsoptimierung im Wettkampf führen soll“ (Schnabel & Thieß 1993, 193), d.h. Coaching ist ausschließlich auf die Steigerung oder Stabilisierung der Leistung im Wettkampf ausgerichtet. Hotz (1997, 114ff.) beschreibt die Relation zwischen „Training“ und „Coaching“ trefflich als das Verhältnis zwischen „Entwicklung“ und Entfaltung“, d.h. im Training wird Leistung entwickelt, im Wettkampf wird die Leistung durch Coaching (-Maßnahmen) im Sinne einer systematischen und leistungsorientierten Einwirkung vor, während und nach dem Wettkampf, entfaltet.

Oftmals wird jedoch unter den Begriff **Coaching** die Gesamtheit der Tätigkeiten des Trainers verstanden. Dies entspricht auch der Verwendung des Begriffs im angloamerikanischen

Sprachraum. Im Hinblick auf das Handlungsfeld Trainerausbildung erscheint ein weites Begriffsverständnis als sinnvoll, damit alle Bereiche der umfassenden Tätigkeit von Trainern im Leistungssport mit einbezogen werden können. Eine spätere Ausdifferenzierung in unterschiedliche Tätigkeits- und Handlungsfelder soll dieses Begriffsverständnis nicht ausschließen. Im weiteren wird der Begriff „**Coaching**“ synonym zum Begriff „**Trainertätigkeit**“ verwendet, da es zum einen um die Trainertätigkeit in ihrer ganzen Komplexität gehen wird, d. h. definitorische Abgrenzungen verschiedener Sichtweisen primär nicht erforderlich sind. Zum anderen vereinfacht die Gleichsetzung der Begriffe Trainertätigkeit und Coaching die Einbeziehung internationaler Forschungsansätze in den nachfolgenden Ausführungen.

### **3 Die Trainertätigkeit - ein komplexes Aufgabengebiet**

Die Kerntätigkeit von Trainern im Leistungs- und Spitzensport ist die Herausbildung der sportlichen Leistungsfähigkeit von Athleten (vgl. zum Berufsfeld Trainer Digel et al. 2008). Dieser Entwicklungsprozess ist von vielen Faktoren abhängig (Schnabel, Hare & Krug 2009, 47ff.). Für Trainer hat dies zur Folge, dass sie sich in einem äußerst komplexen Tätigkeitsfeld bewegen, indem sie selbst verschiedene Rollen (z. B. Erzieher oder Manager) einnehmen (vgl. Cross & Lyle 1999, 7f.) und die Zusammenarbeit mit den aufgrund der zunehmenden Professionalisierung des Leistungssportsystems entstandenen speziellen Rollen (z. B. Assistenztrainer, Sportpsychologen, Physiotherapeuten) organisieren und koordinieren müssen (vgl. Franke 2008, Killing 2002). „Coaching is a very complex and dynamic task, carried out in an ill-structured, constantly changing environment“ (Nash & Collins 2006, 472). Das Tätigkeitsfeld von Trainern ist in Abhängigkeit von der Funktion vielschichtig und komplex, was eine eindeutige Strukturierung erschwert.

In der deutschsprachigen Literatur geht die Beschreibung dieses Tätigkeitsfeldes nicht über die Aufzählung von Rollen, Aufgaben, Eigenschaften oder Kompetenzbereiche von Trainern hinaus (vgl. Behm 2008, 294ff.). So schlüsselt z. B. Killing (2002, 50) Aufgaben und Kompetenzen auf (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: Aufgaben und Kompetenzen des Trainers

<b>Aufgaben</b>	<b>Erforderliche Kompetenzen</b>
Analyse der Disziplin	Naturwissenschaftliche Kenntnisse Biomechanik, Medizin, Physiologie, Gerätekunde
Wissens- & Könnensvermittlung	(Sport-)pädagogisches Wissen Trainingsmethodik, -didaktik, Lehrtätigkeiten
Führung des Athleten	Psychologische Kenntnisse Anwerbung, Bindung, Motivation, Taktik
Agieren innerhalb der Sportstruktur	Organisationswissen Regeln, Verwaltung, Finanzen
Außenkontakte	Informations- und Kommunikationswissen Kenntnisse über Medien, Werbung, Ökonomie

Diese deskriptive Beschreibung zeigt das vielfältige Spektrum an Aufgaben und erforderlichen Kompetenzbereichen von Trainern. Über den dahinter liegenden komplexen Prozess der Trainertätigkeit mit seinen Strukturen und Funktionen sagt dies jedoch nur wenig aus. "Coaches may be viewed as a manager of the coaching process, a technical advisor, a tactician, and a teacher" (Nash & Collins 2006, 468).

Einigkeit herrscht in der einschlägigen Literatur darüber, dass effektives Coaching keine willkürliche Aneinanderreihung von Trainingseinheiten und Wettkämpfen darstellt, sondern ein vielschichtiger, langfristiger, ganzheitlicher und koordinierter Prozess ist, indem viele Freiheitsgrade zu bewältigen sind (vgl. Abraham & Collins 1998, Bowes & Jones 2006). Um diesen Prozess besser verstehen zu können, wurden auf Basis theoretischer und empirischer Forschungsarbeiten verschiedene Modelle entwickelt (vgl. Cushion et al. 2006, Cushion 2007). Modelle sind meist durch Reduktion entstandene Annäherungen an die Wirklichkeit, die diese jedoch nicht komplett abbilden können (vgl. Prohl 1991). Sie können jedoch einen Rahmen darstellen, um theoretische, empirische und praktische Positionen zusammenzufassen und einzuordnen.

Nachfolgend werden zwei dieser Modelle dargestellt.

### **Das Coaching-Model von Côté et al. (1995)**

Das von Côté et al. entwickelte „Coaching Model“ bildet die Tätigkeit von Trainern als Modell ab (vgl. Côté, Salmela, Trudel, Baria & Russell 1995, 9). Im Mittelpunkt stehen die Komponenten Wettkampf, Training und Organisation, die als zentrale Tätigkeitsbereiche

direkten Einfluss auf das Ziel haben. Das Agieren des Trainers in diesen Bereichen wird als „**Coaching-Prozess**“ definiert. Die organisatorischen Tätigkeiten umfassen alle Maßnahmen zur Schaffung optimaler Bedingungen (z. B. Trainingsplanung) und können vor, während und nach dem Training und Wettkampf stattfinden. Training zielt darauf ab, Athleten zu helfen bestimmte Fähigkeiten zu entwickeln. Im Wettkampf geht es für den Trainer darum, das Potential des Athleten zu entfalten. Dies beinhaltet z. B. Coaching im Wettkampf im engeren Sinne (vgl. Kap. 2). Die Bereiche Training, Wettkampf und Organisation beeinflussen sich gegenseitig und stellen zur erfolgreichen Bewältigung bestimmte Wissensanforderungen an den Trainer. Das mentale Modell des Trainers über das Potenzial des Athleten entwickelt sich in Abhängigkeit von den peripheren Komponenten und beinhaltet das Wissen darüber, was in Training, Wettkampf und Organisation zu tun ist, um die angestrebten Ziele zu erreichen.

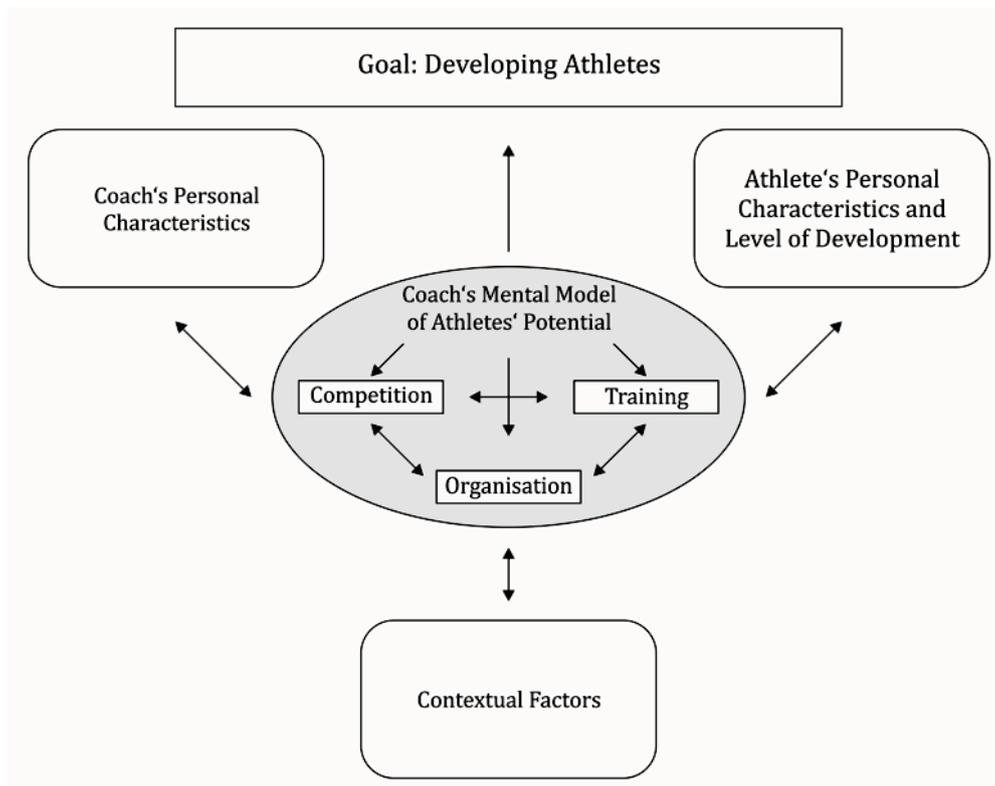


Abb. 1: Coaching-Modell (Côté et al. 1995, 9)

Die peripheren Komponenten sind:

- Trainerpersönlichkeit (z. B. Trainerphilosophie)
- Persönlichkeit und Entwicklungsstand des/r Athleten
- Umfeldfaktoren (z. B. Arbeitsbedingungen)

Die peripheren Komponenten haben großen Einfluss auf den Coaching-Prozess. Die Autoren sehen in dem Coaching-Modell einen konzeptionellen Rahmen, um die Tätigkeit von Trainern hinsichtlich der zielgerichteten Entwicklung von Athleten durch die Bildung mentaler Modelle für unterschiedliche Situationen erklären zu können. Mentale Modelle werden im Sinne der Kognitionspsychologie (vgl. Anderson 2007) allgemein als spezifische, individuelle Denkmodelle, die das Verständnis eines bestimmten Sachverhaltes prägen, mit deren Hilfe wir planen und entscheiden, definiert. Auf Basis der peripheren Komponenten konstruieren Trainer ein mentales Modell darüber was getan werden muss, um das Potenzial des Athleten optimal zu entwickeln. Dieses mentale Modell ist abhängig vom jeweiligen Athleten und der spezifischen Situation und bildet die Basis dafür, welches Wissen in den Bereichen Training, Wettkampf und Organisation wichtig ist, um die Zielsetzung (optimale Entwicklung des Athleten) zu erreichen. Mentale Modelle von Trainern spiegeln nicht zwangsweise immer ein komplettes und präzises Verständnis bestimmter Phänomene dar, sie sind vielmehr „Gebrauchsmodelle“, um bestimmte Situationen zu lösen, deren Genauigkeit vom „Wissenstand“ der jeweiligen Trainer abhängt. Trainer-Experten sind nun auf der Basis ihres gut strukturierten Wissens (vgl. Kap. 4) in der Lage, mentale Modelle situationsangepasst zu variieren, wenn sich z. B. die peripheren Komponenten verändern. Das Coaching-Modell beschreibt Coaching als Prozess auf der Basis mentaler Modelle. Um den Coaching-Prozess präziser bestimmen zu können, um entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen zu entwickeln, erscheint es notwendig das relevante Wissen, das Trainer zur Bildung mentaler Modelle nutzen, zu identifizieren.

### **Das Coaching-Schema von Abraham, Collins & Martindale (2006)**

Abraham, Collins & Martindale (2006) stellen ein Coaching-Schema vor, welches durch Expertenbefragung überprüft wird. Ziel ist es, die Trainertätigkeit als Prozess besser verstehen zu können, um Trainer zielgerichtet entwickeln zu können.

Das Schema gliedert den komplexen Coaching-Prozess in 4 Ebenen:

- Wissensebene,
- Handlungsebene (Fähigkeiten),
- Umsetzungsebene,
- Ziele (vgl. Abb. 2).

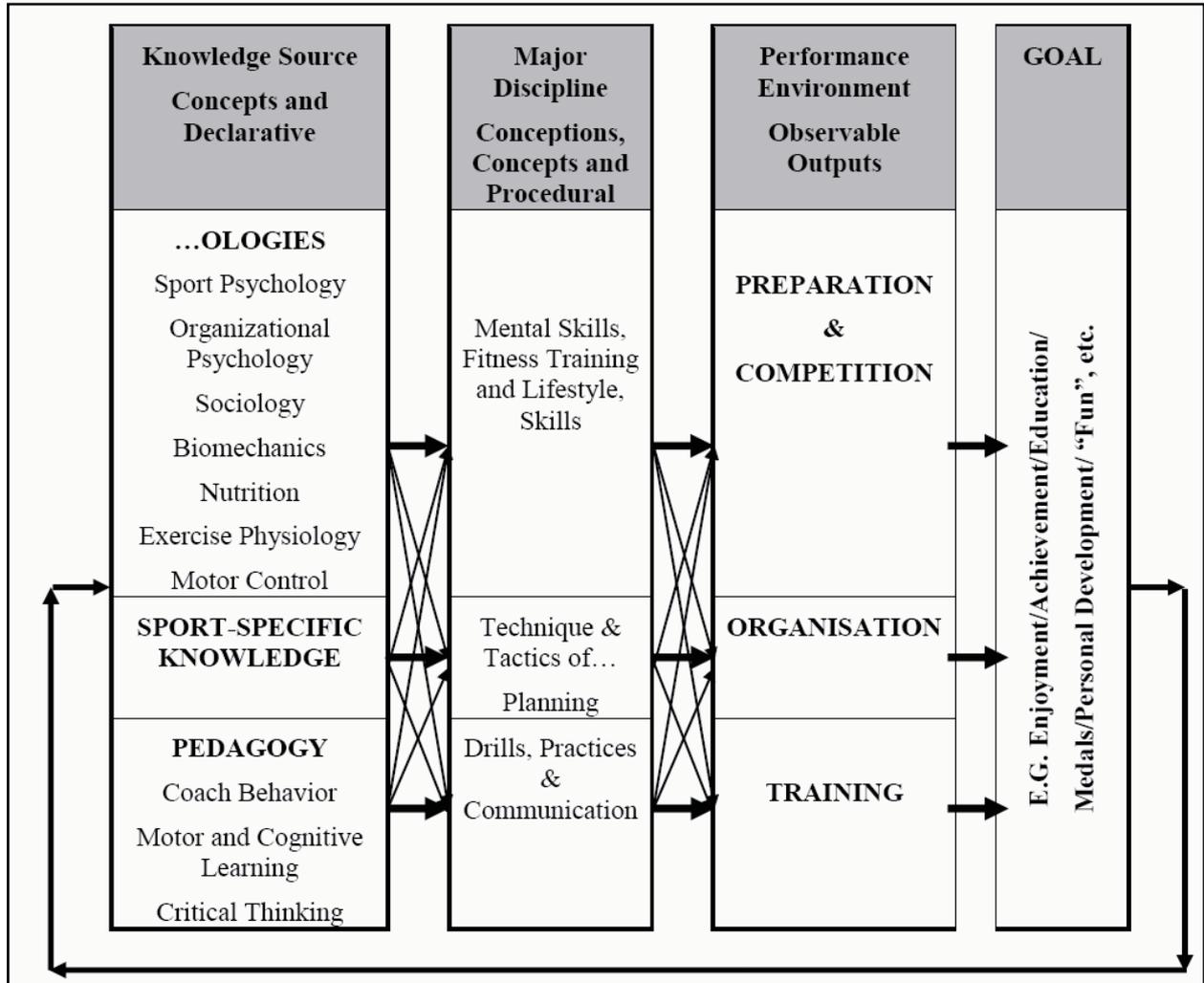


Abb. 2: Coaching-Schema (Abraham/Collins/Martindale 2006, 555)

Trainer sehen ihre zentrale Aufgabe darin, eine Gruppe von Athleten sowie den Betreuerstab zu führen, um eine bestimmte Zielsetzung zu erreichen. Zur Zielerreichung ist es notwendig, die Leistungsfähigkeit der Athleten auf Basis individueller Ziele in verschiedenen Bereichen (technisch, taktisch, physisch, psychisch etc.) zu entwickeln. Voraussetzung hierfür ist eine kurz-, mittel- und langfristige Planung unter Berücksichtigung der Ziele. Dieser Prozess ist äußerst komplex. Zur Bewältigung benutzen Trainer hierarchisch strukturierte Regeln zum Erkennen und Lösen von Problemen. Diese Entscheidungsprozesse werden unter Einbeziehung vieler verschiedener Informationen und auf Basis eines breiten Wissens getroffen. Als zentrale Wissensbereiche werden sportartspezifisches, pädagogisches und sportwissenschaftliches Wissen. Dieses Wissen wird auf der Handlungsebene angewendet und somit in den Haupttätigkeitsbereichen Training, Wettkampf und Organisation umgesetzt. Das Coaching-Schema soll die Trainertätigkeit als intra- und multi-/interdisziplinären

Entscheidungsprozess in einem theoretischen und praktischen Rahmen abbilden (vgl. Abraham, Collins & Martindale 2006).

Dieses Modell ist für die Ausbildung von Trainern im Spitzen- und Leistungssport deswegen interessant, weil es als theoretische Basis für problemorientierte Ausbildungsprogramme, die sich primär an den Anforderungen des Leistungssports orientieren, dienen kann (vgl. Curriculum der Trainerakademie Köln des DOSB 2004).

### **Coaching als Entscheidungsprozess**

Als Kernaufgabe der Trainertätigkeit sind kontinuierliche Entscheidungsprozesse (decision making) anzusehen (vgl. u. a. Abraham & Collins 1998; Côté, Salmela, Trudel, Baria & Russell 1995; Cushion, Armour & Jones 2003; Lyle 2002). Ausgesprochene Trainer-Experten unterscheiden sich von Novizen darin, dass sie mehr richtige Entscheidungen treffen. „Decision making has been identified as one of the key functions that define a coach but surely the ‚hallmark‘ of an expert coach is not merely making decisions but making correct decisions” (Nash/Collins 2006, 466). Trefflich beschreibt Hotz dies wie folgt: „Gute Trainer wissen, was zur ‚rechten‘ Zeit als ‚Richtiges‘ zu tun ist“ (Hotz 1990, 46).

### **4 Was ist ein Trainer-Experte?**

In der Expertiseforschung werden auf Basis des Experten-/Novizen-Designs Unterschiede in den Inhalten, Strukturen und Prozessen von „Wissensleistungen“ untersucht (vgl. Ericsson et al. 2007). Dies geschieht überwiegend in einfach strukturierten, wenig komplexen Feldern. In komplexen Berufen mit vielen Freiheitsgraden in den Handlungen (u. a. in der Trainertätigkeit) werden nur klar definierte Aktivitäten untersucht. Expertise im Sinne beruflicher Handlungskompetenz ist nach Gruber, Harteis & Rehr (2006) durch vier besondere Strukturmerkmale gekennzeichnet:

1. hervorragend strukturiertes, domänenspezifisches Wissen, welches durch die Auseinandersetzung mit spezifischen Lern- und Handlungsgelegenheiten erworben wurde und z. T. phänomenale Gedächtnisleistungen ermöglicht;
2. eine hohe Problemlösefähigkeit in Verbindung mit Entscheidungsstärke, d.h. Experten können umfangreiches Wissen schnell in Handlungen umsetzen. Basis hierfür sind Analysefähigkeit, Problemverständnis sowie „eine hohe Flexibilität im Einsatz von Lösungsstrategien“;

3. Routinen, die es ermöglichen eine Vielzahl von Situationen schnell und Ressourcen schonend lösen zu können;
4. ein hervorragendes Netzwerk, d.h. sie sind in Experten-Gemeinschaften integriert (vgl. Gruber, Harteis & Rehr 2006; Nash & Collins 2006).

### Der Trainer als „Wissensexperte“

Ein Trainer-Experte ist in der Lage unter Berücksichtigung des vielschichtigen Bedingungsgefüges Leistungssport richtige Entscheidungen zur Entwicklung sportlicher Leistungsfähigkeit zu treffen (vgl. Lyle 1999, 210ff.). Erfolgreiches Agieren im Leistungs- und Spitzensport erfordert von Trainern zweifelsfrei eine spezielle Expertise. In diesem Zusammenhang wird im Rahmen der Traineraus- und -fortbildung häufig von Handlungskompetenzen gesprochen (vgl. DOSB 2005). Kompetenzen können als Dispositionen zur Selbstorganisation, d.h. die Fähigkeit selbstorganisiert zu denken und zu handeln, definiert werden (vgl. Erpenbeck/Sauter 2007, 67). Kompetenz ist hierbei subjektgebunden und stellt eine Kombination aus Fähigkeiten, Kenntnissen und Haltungen dar, die über „Wissen“ im engeren Sinne hinausgeht. Wissen, Fertigkeiten und Qualifikationen werden erst in Verbindung mit Normen, Regeln und Werten zu Kompetenzen (vgl. Erpenbeck & Sauter 2007, 69). In Abbildung 2 werden relevante Kompetenzdimensionen aufgeführt.

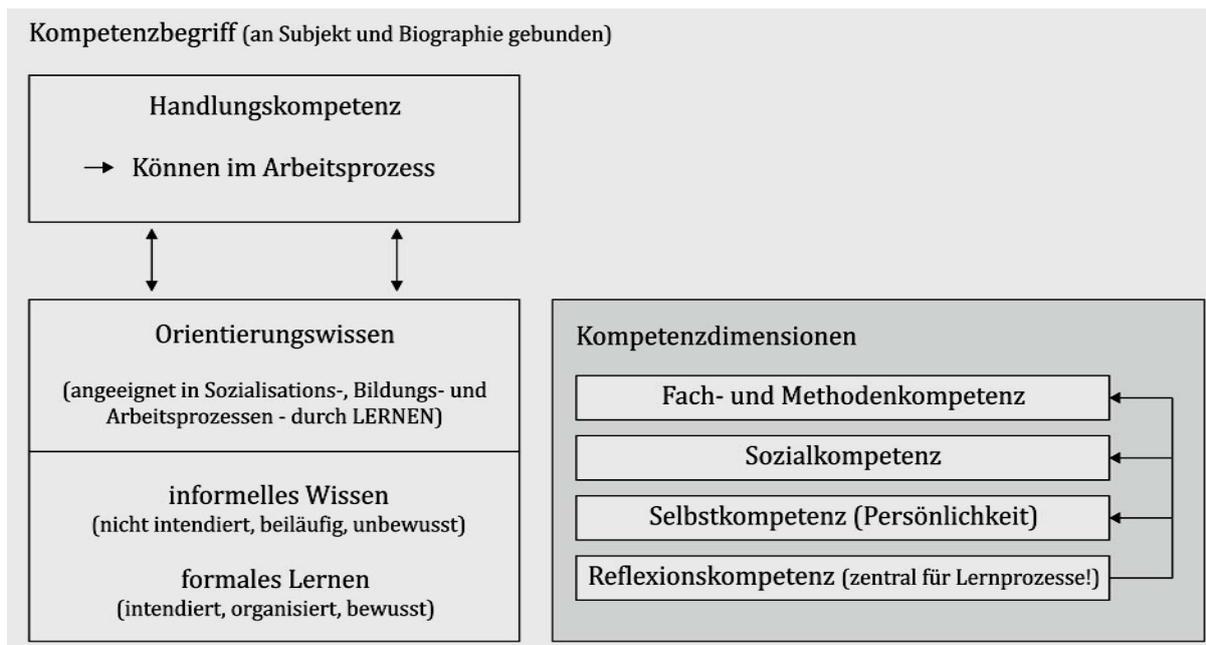


Abb. 3: Kompetenzbegriff und Kompetenzdimensionen (Nordmann 2006, 19)

Diese allgemeine Definition von (Handlungs-)Kompetenzen als Expertise wirft im Handlungsfeld Trainerausbildung konkrete Fragen auf:

- Wie kann Expertise im Sinne beruflicher Handlungskompetenzen von Trainern erworben werden?
- Auf welches Wissen greifen Trainer bei Ihren Entscheidungsprozessen zurück?

## **5 Lernfelder von Trainern**

Kompetenzen von Trainer-Experten sind Kontext gebunden und werden über einen langen Zeitraum in unterschiedlichen „Lernfeldern“ erworben (vgl. Côté, Young, North & Duffy 2007, 5). „Coaches learn from a wide variety of formal, nonformal and informal sources” (Nelson, Cushion & Potrac 2006, 247). Formales Lernen ist strukturiert, zielgerichtet, führt zu einer Zertifizierung und findet im Rahmen von Bildungs- oder Ausbildungseinrichtungen statt (vgl. Overwien 2005, 346). Unter nonformalen Lernprozessen werden Trainerworkshops, Symposien oder vergleichbare Veranstaltungen, die nicht in eine Trainerausbildung integriert sind, verstanden. Informelles Lernen kann auf Erfahrungen (als Trainer und/oder als Athlet), in der Interaktion mit anderen „Systemteilnehmern“ oder z. B. durch Literatur- und Internetstudium entstehen, beruht also auf Reflexionsprozessen. Die Entwicklung von Handlungskompetenzen für den Trainerberuf im Leistungssport findet innerhalb der Berufskarriere in unterschiedlichen Formen sowohl in formalen, nonformalen und informellen Lernfeldern statt (vgl. Gilbert, Côté & Mallett 2006, Jones, Armour & Potrac 2003, Wright, Trudel & Culver 2007). Formale Ausbildungsprogramme sind demnach nur ein Teilbereich, der zeitlich gesehen einen geringen Umfang innerhalb des „lebenslangen“ Lernens von Trainern ausmacht. Trotzdem kommt der Ausbildung von Trainern eine entscheidende Bedeutung zu, weil diese nonformelle und informelle Lernprozesse vorbereiten und dadurch langfristig erst ermöglichen helfen. „The effectiveness of coach education programmes has been identified as a key factor in the development of quality coaches” (Knowles, Borrie & Telfers 2005, 1715).

Voraussetzung hierfür ist die Entwicklung von „Reflexionsfähigkeiten“ in formalen Qualifizierungsmaßnahmen. Die Wirksamkeit von Trainerausbildungsprogrammen ist ein Schlüsselfaktor für die Entwicklung von qualitativ hochwertig arbeitenden Trainern.

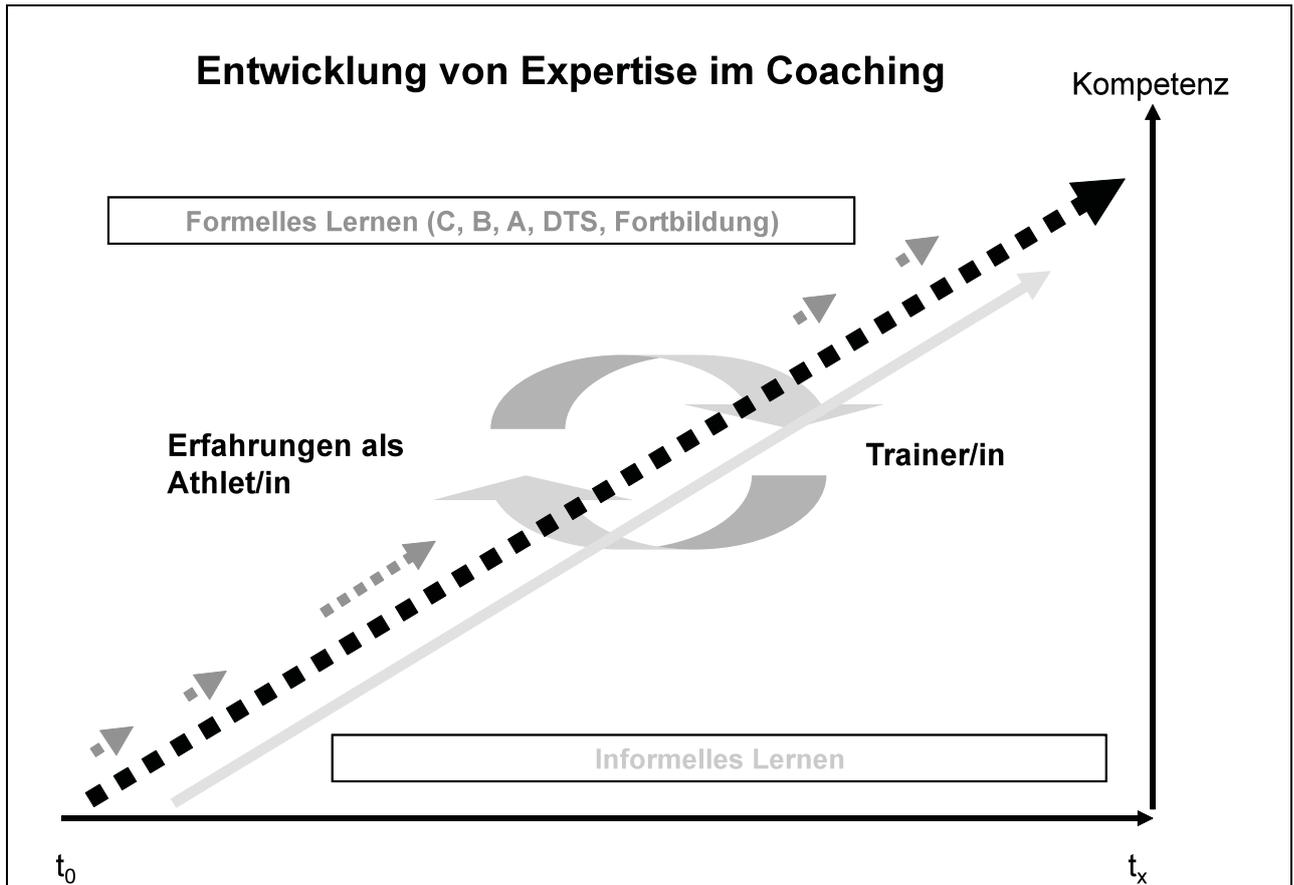


Abb. 4: Formelles und informelles Lernen bei Trainern

## 6 Der Trainer als Lerner

Zur Bewältigung der vielfältigen Anforderungen der Trainertätigkeit greifen Trainer-Experten auf eine breite Wissensbasis zurück. Hierzu zählt:

- sportartspezifisches Wissen (u. a. über Technik, Taktik, Methodik)
- pädagogisches Wissen
- sportwissenschaftliches Wissen



Abb. 5: Wissensbereiche von Trainer (Nash/Collins 2006, 468)

(vgl. Côté et al. 1995).

## Wie liegt dieses Wissen vor?

In der Kognitionspsychologie wird, basierend auf der Theorie „Adaptive Control of Thought“ (Anderson 1983), deklaratives und prozedurales Wissen unterschieden. Deklaratives Wissen ist faktisch vorhandenes Wissen, auf das i.d.R. bewusst zugegriffen werden kann (Faktenwissen). Prozedurales Wissen ist praktisch brauchbares Wissen (Können), welches sich in Form von „Produktionen“ repräsentiert (d.h. es muss „produziert“ werden). Diese „Produktionsprozesse“ beruhen auf Operatoranwendungen, die übungsabhängig, von Elementaroperatoren basierend auf bereichsspezifischem, deklarativem Wissen, zu Metaoperationen mit größerer Wirkungsbreite umgewandelt werden, wodurch die Anwendung prozeduralen Wissens bei komplexen Problemen ermöglicht wird. Die Anwendung von Operatoren läuft nur zu Beginn bewusst (Elementaroperatoren), mit zunehmender Wirkungsbreite (Makrooperatoren) zunehmend mehr unbewusst, ab (automatisierte Verarbeitungsroutinen). Prozedurales Handlungswissen muss jedoch immer auf eine deklarative Wissensbasis zurückgreifen, wobei es leichter aktiviert werden kann.

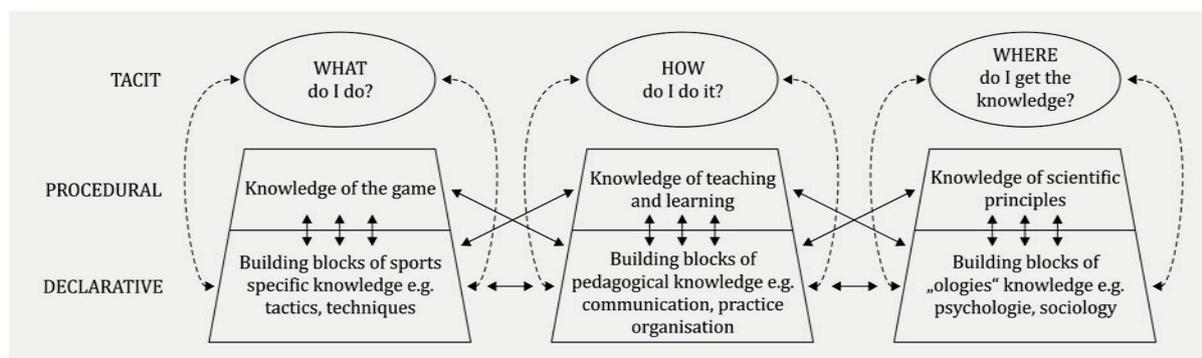


Abb. 6: Lernmodell zur Entwicklung einer Trainerexpertise (Nash & Collins 2006, 473)

Nash & Collins (2006) entwickelten ein mehrdimensionales, interaktives Modell. Eine deklarative Basis von sportartspezifischem, pädagogischem und sportwissenschaftlichem Wissen bildet für Trainer die Grundlage für Erfahrungen in der Anwendung dieses Wissens in verschiedenen Coachingsituationen. Nur auf der Basis dieser Erfahrungen kann variables, prozedurales Wissen im Sinne funktionaler Handlungsfähigkeit aufgebaut werden, welches zu effektiven Problemlösungsstrategien im komplexen Handlungsfeld „Trainertätigkeit“ ausgebaut werden kann.

Experten haben nicht nur ein breiteres und besser organisiertes prozedurales Wissen, sondern auch ein besser strukturiertes deklaratives Wissen. Dies ist wichtig, da beim Lösen von Problemen auf deklaratives Wissen zugegriffen werden muss, um das prozedurale Wissen transferabel zu machen, d.h. es in verschiedenen Situationen einsetzen zu können. Die Struktur der Wissensorganisation bedingt die Effektivität des Zugriffs (Abraham & Collins 1998, 74).

### **Wie lernen Trainer?**

Coaching-Erfahrungen spielen bei der Entwicklung einer Trainerexpertise als wichtige Wissensressource eine zentrale Rolle (vgl. Gilbert & Trudel 2001). Expertise steigt aufgrund von Erfahrungen, indem praktische Probleme reflektiert werden. Effektive Trainer können Erfahrungen durch Reflexionsprozesse in „neues Wissen“ transformieren (Martens 1997).

Coaching ist somit ein „lernendes Fach“ (Knowles et al. 2005), wobei Reflexionslernen eine besondere Bedeutung für die Entwicklung von Expertise darstellt (vgl. Nelson & Cushion 2006). Gilbert & Trudel (2001) stellen ein Modell zum experimentellen Lernen mittels Reflexion vor. Sie identifizieren sechs Komponenten des Reflexionsprozesses:

1. Coaching-Situationen
2. Trainerphilosophie
3. Problemidentifikation
4. Strategiesuche
5. Durchführung
6. Evaluation

Inwieweit Reflexionsprozesse eingeleitet werden, hängt zunächst primär von der aufgetretenen Situation selbst ab. Die Philosophie des Trainers beeinflusst dabei, welche Situationen als Probleme identifiziert und welche Lösungsstrategien angewendet werden. Der Prozess der Problemidentifikation bestimmt warum eine Situation als relevantes Problem bewertet wird. Geschieht dies, leitet der Trainer den Reflexionsprozess (reflective conversation) ein, wobei ihm verschiedene Ressourcen zur Verfügung stehen (u.a. Coaching Repertoire, kreatives Denken, Materialien, Beratung), um eine geeignete Lösungsstrategie zu finden. Diese wird angewendet und evaluiert. Ist die Lösungsstrategie ineffektiv, so wird sie verworfen und es wird nach einer neuen Lösung gesucht (vgl. Gilbert & Trudel 2001). Dieses

Modell zeigt, wie Trainer durch Erfahrungen lernen können, Voraussetzung hierfür ist jedoch, dass die Trainer ihre Tätigkeit reflektieren.

Reflexionsprozesse können während des eigentlichen Leistungsvollzuges im Wettkampf (reflection-in-action), nach dem Wettkampf (reflection-on-action) oder nach der Wettkampfsaison (retrospective reflection-on-action) stattfinden (vgl. Gilbert & Trudel 2001, 30f.). Die ersten beiden Formen beinhalten Lernen durch Erfahrungen, die letzte Form das Lernen von Erfahrungen.

Ob und wie Reflexionsprozesse vollzogen werden, hängt im Wesentlichen von 4 Bedingungen ab: Kontakten zu anderen Trainern, Lernniveau des Trainers, Komplexität des Problems und das Umfeld des Trainers (vgl. Gilbert & Trudel 2005). Dies gilt es bei der Entwicklung von Qualifizierungsmaßnahmen für Trainer zu berücksichtigen.

## **7 Zusammenfassung und Ableitung für die Trainerausbildung**

Die Trainertätigkeit ist ein kognitiver Prozess (vgl. Lyle 2002), der von Trainern kontinuierliche Entscheidungsprozesse fordert. Die Entwicklung einer Expertise im Sinne beruflicher Handlungskompetenzen hängt entscheidend von der Fähigkeit des Trainers ab, Erfahrungen auf Basis einer deklarativen und prozeduralen Wissensbasis reflektieren zu können. Die zentrale Fragestellung ist hierbei: „In welcher Trainerausbildung können diese maßgeblichen Fähigkeiten durch welche Art Unterricht erworben werden?“ (Hotz 1990, 46).

### **Anforderungen an Trainerausbildungsprogramme**

Die zielgerichtete Entwicklung von Trainern im Leistungssport im Rahmen von Trainerausbildungsprogrammen erfordert eine spezielle strukturelle und didaktisch-methodische Herangehensweise. Folgende Besonderheiten sind in diesem Zusammenhang zu berücksichtigen:

- Die Trainertätigkeit findet in einem dynamischen Umfeld statt, weshalb Coaching als „lernendes Fach“ angesehen werden kann. Trainer befinden sich nur während einer relativ kurzen Zeitspanne in formellen Ausbildungsprogrammen im Vergleich zu informellen Lernprozessen, die in der Praxis kontinuierlich, d. h. lebenslang stattfinden. Das bedeutet, dass formale Ausbildung für Trainer zwingend die Fähigkeit zum selbständigen Lernen vermitteln muss (vgl. Côté 2006; Knowles et al. 2005).
- Trainer-Expertise entwickelt sich hauptsächlich durch Erfahrungslernen (basierend auf dem experimentellen Lernen von Kolb 1984), vorausgesetzt entsprechende

Reflexionsprozesse werden vollzogen. Trainerausbildungsprogramme müssen diese Prozesse zielgerichtet fordern und fördern, damit Trainer die Fähigkeit entwickeln, ihre Praxiserfahrungen zu verstehen und daraus zu lernen (vgl. Gilbert & Trudel 2001).

- Voraussetzung für gelingende Reflexionsprozesse ist eine breite, deklarative Wissensbasis insbesondere in der komplexen Trainertätigkeit. Ansätze zur Trainerausbildung müssen es Trainern ermöglichen eine Brücke zwischen Theorie und Praxis zu schlagen, um Wissen produktiv zu machen (vgl. Nash & Collins 2006).
- Im Sinne des experimentellen Lernens müssen Lernprozesse an konkreten aus der Leistungssportpraxis abgeleitenden Problemen vollzogen werden. Der Umgang mit diesen Praxisproblemen in einem sozialen Lernumfeld (mit Referenten, Mentoren, Trainern aus anderen Sportarten) bildet die Grundlage um „neues“ Wissen zu kreieren.

Ziel ist es Trainer zu entwickeln, die als „**reflektierende Praktiker**“ praktisches Erfahrungswissen und wissenschaftliches Wissen auf Basis einer pädagogisch-methodischen Befähigung in funktionsbezogenes Handlungswissen transformieren und situationsbezogen anwenden können.

## Literatur

- Abraham, A., & Collins, D. (1998). Examining and Extending Research in Coach Development. *QUEST*, 50, 59–79.
- Abraham, A., Collins, D., & Martindale, R. (2006). The coaching schematic: Validation through expert coach consensus. *Journal of Sports Science*, 24(6), 549–564.
- Anderson, J. R. (1983). *The architecture of cognition* (3. printing.). Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Anderson, J. R. (2007). *Kognitive Psychologie* (6. Aufl.). Berlin: Spektrum Akad. Verl.
- Behm, K. (2008). *Leistungssport-Pädagogik: Sportpädagogische Ansätze für eine neue Lehr- und Lernkultur*. Marburg: Tectum-Verl.
- Bowes, I., & Jones, R. L. (2006). Working at the Edge of Chaos: Understanding Coaching as a Complex, Interpersonal System. *The Sport Psychologist*, 20, 235–245.
- Campbell, S. (1993). Coaching Education Around the World. *Sport Science Review*, (2), 62–74.
- Côté, J. (2006). The Development of Coaching Knowledge. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 1(3), 217–222.

- Côté, J., Salmela, J. H., Russell, S., Trudel, P., & Baria, A. (1995). The Knowledge of High-Performance Gymnastic Coaches: Competition and Training Considerations. *The Sport Psychologist*, (9), 76–95.
- Côté, J., Young, B., North, J., & Duffy, P. (2007). Towards a Definition of Excellence in Sport Coaching. *International Journal of Coaching Science*, 1(1), 3–17.
- Cross, N., & Lyle, J. (Eds.) (1999). *The coaching process: Principles and practice for sport*. Edinburgh: Butterworth-Heinemann.
- Cushion, C. J. (2007). Modelling the Complexity of the Coaching Process. *International Journal of Sports Science & Coaching*, (4), 395–401.
- Cushion, C. J., Armour, K. M., & Jones, R. L. (2003). Coach Education and Continuing Professional Development: Experience and Learning to Coach. *QUEST*, (55), 215–230.
- Cushion, C. J., Armour, K. M., & Jones, R. L. (2006). Locating the coaching process in practice: models for an of coaching. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(1), 83–99.
- Department for Culture (2002). *The Coaching Task Force - Final Report*, from [http://www.culture.gov.uk/pdf/coaching\\_report.pdf](http://www.culture.gov.uk/pdf/coaching_report.pdf).
- Deutscher Olympischer Sportbund (2005). *Rahmenrichtlinien für die Qualifizierung im Bereich des Deutschen Olympischen Sportbundes*. Köln.
- Digel, H., Burk, V., & Fahrner, M. (2006). *Die Organisation des Hochleistungssports - ein internationaler Vergleich* (1. Aufl.). Schorndorf: Hofmann.
- Digel, H., Thiel, A., Schreiner, R., & Waigel, S. (2008). *Berufsfeld Trainer* (1.th ed.).
- Erickson, K., Bruner, M. W., MacDonald, D. J., & Côté, J. (2008). Gaining Insight into Actual and Preferred Sources of Coaching Knowledge. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 3(4), 527–538.
- Ericsson, K. A., Charness, N., Feltovich, P. J., & Hoffmann, R. R. (2007). *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (5. print.). Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Erpenbeck, J., & Sauter, W. (2007). *Kompetenzentwicklung im Netz: New blended learning mit Web 2.0*. Köln: Luchterhand Wolters Kluwer.
- Franke, E. (2008). Der Trainer im Spannungsfeld von leistungssportlicher Praxis und Wissenschaft. *Leistungssport*, (2), 10–14.
- Gienger, E. (2006, December 09). *Bericht zur Situation des Leistungssports*. Weimar.
- Gilbert, W., Côté, J., & Mallett, C. (2006). Developmental Paths and Activities of Successful Sport Coaches. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 1(1), 69–76.

- Gilbert, W., & Trudel, P. (2001). Learning to Coach through experiences: Reflection in model youth sport coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 16–34.
- Gilbert, W., & Trudel, P. (2005). Learning to Coach through Experience: Conditions that Influence Reflection. *The Physical Educator*, 62(1), 32–43.
- Grosser, M., & Starischka, S. (1998). *Das neue Konditionstraining für alle Sportarten, für Kinder, Jugendliche und Aktive* (7., völlig überarb. und erw. Aufl., (Neuausg.)). München: BLV Verl.-Ges.
- Gruber, H., Harteis, C., & Rehrl, M. (2006). Professional Learning: Erfahrungen als Grundlage von Handlungskompetenzen. *Bildung und Erziehung*, (2).
- Hohmann, A., Lames, M., & Letzelter, M. (2002). *Einführung in die Trainingswissenschaft*. Wiebelsheim: Limpert.
- Hotz, A. (1990). Was zeichnet einen "guten" Trainer letztlich aus?: Sind Ausstrahlung und Glaubwürdigkeit lern- und/oder lehrbar? *Leistungssport*, (5), 45–47.
- Hotz, A. (1997). Die Wettkampfdurchführung. In G. Thieß, P. Tschiene, & H. Nickel (Eds.), *Trainer Bibliothek. Der sportliche Wettkampf. Vorbereitung - Durchführung - Auswertung* (pp. 112–143). Münster: Philippka-Verl.
- Jones, R. L., Armour, K. M., & Potrac, P. (2003). Constructing Expert Knowledge: A Case Study of a Top-level Professional Soccer Coach. *Sport, Education and Society*, 8(2), 213–229.
- Killing, W. (2002). Der Trainerberuf in der Krise. *Leistungssport*, (3), 49–54.
- Knowles, Z., Borrie, A., & Telfer, H. (2005). Towards the reflective sports coach: issues of context, education and application. *Ergonomics*, 48(11-14), 1711–1720.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Lange, H. (2004). Didaktische Perspektiven einer Trainings- und Wettkampfpädagogik des Sports. In R. Prohl & H. Lange (Eds.), *Pädagogik des Leistungssports. Grundlagen und Facetten* (pp. 41–72). Schorndorf: Hofmann.
- Lyle, J. (1999). Coaches' decision making. In N. Cross & J. Lyle (Eds.), *The coaching process. Principles and practice for sport* (pp. 210–232). Edinburgh: Butterworth-Heinemann.
- Lyle, J. (2002). *Sports coaching concepts: A framework for coaches' behaviour* (Reprint.). London: Routledge.

- Mallett, C., & Dickens, S. (2009). Authenticity in formal coach education: Online postgraduate studies in sports coaching at The University of Queensland. *International Journal of Coaching Science*, 3(2), 79–90.
- Martens, R. (1997). *Successful coaching* (Updated 2. ed.). Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Nash, C., & Collins, D. (2006). Tacit Knowledge in Expert Coaching: Science or Art? *QUEST*, 58, 465–477.
- Nelson, L. J., & Cushion, C. J. (2006). Reflection in Coach Education: The Case of the National Governing Body Coaching Certificate. *The Sport Psychologist*, 20, 174–183.
- Nelson, L. J., Cushion, C. J., & Potrac, P. (2006). Formal, Nonformal and Informal Coach Learning: A Holistic Conceptualisation. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 1(3), 247–259.
- Nordmann, L. (2006). Bildung im Sport - Bildung für Sport - Bildung durch Sport: Neue Wege einer modernen Trainerausbildung. *Leistungssport*, (5), 19-14.
- Olivier, N., Marschall, F., & Büsch, D. (2008). *Grundlagen der Trainingswissenschaft und -lehre*. Schorndorf: Hofmann.
- Overwien, B. (2005). Stichwort: Informelles Lernen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8(3), 339–355.
- Pfützner, A. (2009). Die Trainer gehören in den Mittelpunkt des Systems: Interview der DOSB Presse mit Prof. Dr. Arndt Pfützner, Direktor des Instituts für Angewandte Trainingswissenschaft (IAT). *DOSB Presse*, (27).
- Prohl, R. (1991). *Sportwissenschaft und Sportpädagogik - ein anthropologischer Aufriss*. Schorndorf: Hofmann.
- Reade, I., Rodgers, W., Holt, N., Dunn, J., Hall, N., Stolp, S., et al. (2009). *A report on the status of coaches in Canada: A Summary of the Findings*.
- Rynne, S. B., Mallett, C., & Tinning, R. (2006). High Performance Sport Coaching: InstiTraineres of Sport as Sites for Learning. *International Journal of Sports Science & Coaching*, (3), 223–234.
- Schnabel, G., Harre, H.-D., & Krug, J. (2009). *Trainingslehre, Trainingswissenschaft: Leistung - Training - Wettkampf*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Schnabel, G., & Thieß, G. (1993). *Lexikon Sportwissenschaft: : Leistung - Training - Wettkampf* (1. Aufl.). Berlin: Sportverl.
- Trainerakademie Köln (2004). *Curriculum der Trainerakademie Köln des Deutschen Sportbundes e. V.* Köln.

Wright, T., Trudel, P., & Culver, D. (2007). Learning how to coach: the different learning situations reported by youth ice hockey coaches. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12(2), 127–144.



*Frank Wieneke*

## **Der Weg vom Athleten zum Trainer – ein Erfahrungsbericht**

Im Alter zwischen 20-26 Jahren konnte ich mir nicht vorstellen, einmal Trainer zu werden. Meine damaligen Bundestrainer habe ich gefragt, was eigentlich ein Trainer zu tun hat, außer das tägliche Training zu leiten und Athleten zu nominieren.

Sie erklärten mir, dass die Arbeit auf der Judomatte und die Nominierungen nur ein Teil der Traineraufgaben sind und das ein Trainer weitaus mehr Aufgaben zu erfüllen hat. Als sie anfangen mir die zusätzlichen Aufgabenfelder zu erläutern, kam mir damals der Trainerberuf als eine unüberwindbare Aufgabe vor.

Nach meinen zweiten olympischen Spielen in Seoul 1988 als Athlet musste ich nun langsam auch an meine berufliche Zukunft denken. Zu der Zeit war ich schon drei Jahre Student an der Deutschen Sporthochschule Köln und hatte auch im Verband die Trainer-A Ausbildung absolviert. Mein Berufswunsch war zu der Zeit noch Sportlehrer, ich merkte aber im Rahmen meines Sportstudiums, dass Schüler nicht zu dem Personenkreis zählten, die meinen sportlichen Ansprüchen gerecht würden. Die Entscheidung stand fest ich wollte Trainer im Leistungssport werden.

Daraufhin begann ich im Oktober 1989, parallel zum Sportstudium, das Studium an der Trainerakademie in Köln des Deutschen Sportbundes (DSB).

Während meines 1,5 - jährigen Studiums an der Trainerakademie, bekam ich den Einblick, was alles zu den Aufgaben eines Trainers gehört. Die Erfahrungen meiner zwölfjährigen Mitgliedschaft in der Judonationalmannschaft kamen mir bei der sportartspezifischen Ausbildung zwar zu gute, aber sehr schnell merkte ich, dass das nicht alles ist und auch nicht ausreicht, um Trainer zu werden.

Ich schloss mein Trainerakademie- und Sportstudium ab und wurde 1993 Bundesstützpunkttrainer in Köln, den größten und auch einen der erfolgreichsten Judostützpunkte Deutschlands. Meine Aufgabe bestand darin, sowohl männliche als auch weibliche Kaderathleten an diesem Bundesstützpunkt zu betreuen. Kurze Zeit darauf wurde ich dazu auch noch zuständiger Bundestrainer für den männlichen Jugend B-Bereich (unter 15 Jahre) und der Sportfördergruppe.

Nach dem erfolglosen Abschneiden der Männer Judonationalmannschaft bei den olympischen Spielen 2000 in Sydney bekam ich das Angebot, den Männerbereich als Bundestrainer auf die nächsten Olympischen Spiele in Athen 2004 vorzubereiten. Von der damaligen Mannschaft wurde gesagt, sie bräuchte mindestens vier Jahre um an die Weltspitze heran geführt zu

werden. Das sollte also heißen, ich hätte mit dieser Mannschaft vier Jahre Zeit um die ersten Erfolge zu erzielen.

Mein Start als Bundestrainer mit diesem Team war auch nicht - wie vorauszusehen - von Erfolg gekrönt. Bei den Europameisterschaften 2001 und 2002 wurde keine Medaille erkämpft und nur eine Bronzemedaille bei der WM 2001 in eigenem Land. Diese Medaille wurde aber noch nicht meiner Arbeit als Bundestrainer zugeschrieben.

Zwei Jahre keinen Erfolg zu haben machte auf einem Mal die Judonation nachdenklich und es kamen schon die ersten kritischen Äußerungen zu meiner Person als Trainer. Auch ich bekam auf einmal Zweifel, ob ich es schaffen würde, von einem erfolgreichen Athleten auch zu einem erfolgreichen Bundestrainer zu werden.

Nun folgte das vorolympische Jahr 2003, welches für den Verband außerordentlich wichtig war für die Einstufung in die zukünftige Fördermittelvergabe. Die Jahresplanung war von mir beim Verband eingereicht und bestätigt worden.

Bei den Qualifikationsturnieren 2003 zu den folgenden Olympischen Spielen 2004 wurden viel Nationaltrainer der einzelnen Nationen merkbar immer angespannter und nervöser. Auch im eigenen Land wuchs der Druck, was darin gipfelte, dass meine Nominierung zur EM 2003 in eigenem Land vom damaligen Vizepräsidenten-Leistungssport nicht anerkannt, sondern abgelehnt wurde.

Meine Zukunft als Trainer stand auf der Kippe und das erste Mal empfand ich den Druck, den ein Trainer hat, wenn er Erfolg haben muss. Wo waren die vier Jahre des Aufbaus, die mir zu Anfang zugesagt wurden?

Ich setzte mich mit meinen vertrautesten Trainern zusammen und fragte nach Rat. Sie empfahlen mir alle, meine Nominierung durchzusetzen, weil sie auch durch meine Argumente gerechtfertigt war. Immer wieder hörte ich die Worte, du bist dafür verantwortlich, also musst du auch die Entscheidung treffen.

Also sagte ich mir, wenn ich sowieso am Ende die Rechnung bezahlen muss, bestimme ich auch, was bestellt wird, und ich setzte meine Nominierung in einer extra von mir einberufenen Sitzung mit dem Präsidenten und Vizepräsidenten-Leistungssport mit voller Überzeugung auf Erfolg durch.

Die Situation war klar: habe ich Erfolg, behalte ich den Bundestrainerposten und der Vizepräsident muss früher oder später gehen, bei Misserfolg muss ich gehen.

Zwei Bronzemedailles waren die Ausbeute und eine insgesamt geschlossen gute Mannschaftsleistung war bei der EM zu erkennen mit aufsteigender Tendenz.

Aus dieser Nominierung resultierte vier Monate später bei der WM in Osaka 2003 ein Weltmeister und insgesamt drei Direktqualifikationen zu den Olympischen Spielen in Athen 2004. Bei den Olympischen Spielen von Athen wurde eine Bronzemedaille erkämpft und bei den folgenden Europameisterschaften wurden mehrere Medaillen errungen, davon zwei Europameistertitel.

Schon in den ersten Jahren hatte ich für mich gelernt, dass es keine Entschuldigung für Misserfolg gibt und der Trainer nur mit Erfolg überzeugen kann.

Meine Einstellung war und ist auch noch heute, dass ich keinen fünften Platz oder geringere Platzierung schönreden will. Ein Trainer muss es unter den gegebenen Bedingungen schaffen, Erfolg zu haben, er sollte nicht anderen die Schuld für Misserfolg geben. Meiner Meinung nach, sollte ein Trainer immer zukunftsorientiert denken, denn ein zukunftsorientiertes Denken ist auch immer ein lösungsorientiertes Denken.

Als Trainer wollte ich immer Medaillen mit nach Hause bringen, nur dadurch kann ein Trainer sein Selbstbewusstsein festigen und auch glaubwürdig seine Position bzw. Meinung vertreten. Erfolg ist nun einmal das beste Argument.

Da ich selbst in Los Angeles 1984 das Ziel, Olympiasieger zu werden, erreicht hatte und 1988 noch einmal in Seoul Vizeolympiasieger wurde, war nun mein größter Traum, auch als Trainer einen Olympiasieger mit zu entwickeln. Bisher hatte es noch kein Trainer in unserer Sportart Judo geschafft, in der Kombination als National- und gleichzeitig Heimtrainer einen Olympiasieger herauszubringen.

Ende der neunziger Jahre bekam ich einen trainingswilligen Athleten mit einer zum Teil sehr eigenwilligen Meinung in meine Trainingsgruppe. In Laufe der folgenden Jahre erlebte ich mit diesem Athleten Höhen und Tiefen wie ich sie bis zu dieser Zeit mit keinem ren Sportler erlebt hatte. Er forderte von mir vollen Einsatz in meiner Trainertätigkeit und er bombardierte mich mit Fragen wie ich sie in dieser Fülle noch nicht erlebt hatte. Wir beide wurden ein Team auf der Judomatte und ich lernte auch seine Eigenarten im privaten Bereich kennen. Zehn Jahre lang dauerte unser gemeinsamer Weg, bei der unsere Trainer-Athleten-Beziehung nicht immer nur einen positiven Kurvenverlauf hatte. Immer mit dem Ziel vor Augen, fühlte ich mit der Zeit, dass er vielleicht der Athlet war, der auf der aller höchsten Ebene erfolgreich sein könnte.

Durch ihn wurde mein Traum wahr: er gewann bei den Olympischen Spielen in Peking 2008 die Goldmedaille. Es war ein langer Weg von 24 Jahren vom Olympiasieger als Athlet zum Olympiasieger-Trainer.

Als junger Trainer war ich ungeduldig, wollte schnell und sofort Erfolg haben. Um aber auf lange Sicht ein erfolgreicher Trainer zu werden, sind Geduld und Erfahrung nötig. Der Erfahrungsschatz, den ein Trainer hat, ist nicht messbar, er zeigt sich erst, wenn Probleme auftauchen; dann findet ein erfahrener Trainer Lösungswege. Junge Trainer müssen sich diese Eigenschaft erst noch erarbeiten und das braucht Zeit. Wenn man selbst erfolgreich war und wird danach Trainer, braucht es auch eine gewisse Zeit um, sich selbst nicht mehr im Mittelpunkt zu sehen. Auch dieses muss erst gelernt werden, dass der Trainer alles für den Athleten tun muss, damit er seine individuellen Leistungsreserven ausschöpfen kann.

Meine Erfahrungen vom Athleten zum Trainer:

Als Athlet ist man zum größten Teil nur für sich selbst verantwortlich. Als Trainer trägt man die Verantwortung für alle und siegt bei jedem Kampf seiner Athleten mit, genau so muss der Trainer auch alle Niederlagen seiner Athleten ertragen, wenn sie verlieren und immer wieder nach individuellen Lösungen suchen, wie sie es beim nächsten Mal besser machen können.

Vom Athleten zum Trainer zu werden, dauert es mehrere Jahre, das häufige egoistische Denken eines Athleten muss sich in ein Denken „für andere“ wandeln.

Zum Schluss möchte ich nicht auf alle Aspekte des Trainerwerdens ein gehen, will aber mit einem abschließendem Satz verdeutlichen was ich auch schon als Athlet gesagt habe.

Wenn ein Trainer erfolgreich sein will, muss er seine Sportart „leben und träumen“, er muss sein Ziel fest vor den Augen haben und alles dafür tun, den Weg für den Athleten zu ebnen, nur dann wird er auch Medaillen mit nach Hause bringen.

*Harald Lange & Zlatan Siric-Bernhard*

## **Sportpädagogik und Bewegungslehre hautnah erleben – Wie Golfspieler Lehrer werden (...) und ihren Pädagogikprofessor als Lernenden verstehen lernen**

Ausbildungskonzeptionen gehen in aller Regel von eindeutig festgelegten Lehrer- und Lernrollen aus. Deshalb sitzen auch in den Theorieseminaren der Trainer- bzw. Golflehrerausbildung zumeist mehrere erfahrene Praktiker jeweils einem Dozenten gegenüber, der in dem Spezialgebiet Experte ist und deshalb für Wissensvermittlung auf höchstem Niveau garantieren kann. Aus dieser Rollenverteilung folgt eine ebenso eindeutige Kommunikations- und Machtstruktur: Der Experte gibt sein Wissen *von oben nach unten* im Sinne asymmetrischer Kommunikation weiter. Derart *eingleisig* verstandene Lehrlernkonzeptionen finden sich auch in der Praxis der Sportvermittlung vieler Verbände und verbandlich organisierter Lehrgänge wieder: Auch hier wird der Schüler als Marionette betrachtet, der die vermeintlich *rechte* Technik und Art des Sporttreibens und Spielens von einem sachkundigen und lizenzierten Lehrer oder einem anderen *Professional* im wahrsten Sinne des Wortes *bei-gebracht* bekommt. Salopp übersetzt folgt aus diesem Lehr-Lern-Verständnis, dass Schüler im Hinblick auf die Technikvorstellungen der Lehrenden verbogen werden, während sich ihre Lehrer im Biegen üben und profilieren müssen. Mit anderen Worten: Schüler werden nach dieser Auffassung entmündigt und durch ihre Lehrer hinsichtlich der Freiheit im Erkunden und Weiterstecken ihrer Bewegungsgrenzen bevormundet.

Solange diese Lernverhältnisse beiderseitig akzeptiert und die zugeordneten Rollen angenommen und erfüllt werden, wird die bewegungsbezogene Beschäftigung aufrecht erhalten. Ob sich hieraus jedoch auch sichtbarer Lerngewinn ergeben oder ob in solchen Settings auch so etwas wie Bewegungslust und Spielfreude aufkommen kann, steht in Frage. Zlatan Siric-Bernhard, Trainingspädagoge an der Trainerakademie Köln des Deutschen Olympischen Sportbundes, hat vor dem Hintergrund seiner polysportiven Trainererfahrungen auf höchstem Niveau genau das getan, die bestehende Vermittlungspraxis in der Golflehrerausbildung kritisiert und die Idee einer neuen Ausbildungsphilosophie in ein pädagogisch orientiertes Curriculum übersetzt und für die Praxis der Golflehrerausbildung fruchtbar gemacht.

Im Folgenden soll das Pädagogikmodul dieser neuen Ausbildungsphilosophie für Golflehrer

präsentiert und zum Thema gemacht werden, indem wir aus unserer gemeinsamen Seminararbeit berichten. Im Zuge dieses Berichtes werden ausgewählte Aspekte dieses Ansatzes anschaulich gemacht. Beispielsweise das Rollenverständnis von Lehrern und Lernenden, das im Zuge eines Ausbildungsseminars der German Golf Teachers Federation (GGTF) in seinem traditionellen Verständnis aufgebrochen wurde, um die Lebendigkeit und Praxisrelevanz des Ausbildungsstoffes zu erhöhen.

Der vorliegende Beitrag ist in zwei Teile differenziert. Zunächst wird etwas zur GGTF und deren Curriculum skizziert, bevor im zweiten Schritt mithilfe des besagten Erfahrungsberichts und seiner sportpädagogischen Einordnung gezeigt wird, wie die festgeschriebenen curricularen Orientierungen in die Konzeption einer praxisnahen und pädagogisch fundierten Golflererausbildung gebracht wurden.

## **1 Zur GGTF**

Im Zuge der Aufbauarbeit bei der GGTF ist es gelungen ein Ausbildungskonzept und eine Akademiephilosophie auf den Weg zu bringen, die durch einen pädagogischen Grundgedanken charakterisiert ist. Auf der Homepage und in der Präambel des Curriculums stellt sich die GGTF mit folgendem Selbstverständnis vor:

*„Die GGTF ist eine selbständige Organisation in Deutschland und gehört der WGTF an. Die WGTF ist eine der größten Organisationen, die freiberufliche Golflerere ausbildet. Die GGTF-Schulungsakademie hat sich zum Ziel gesetzt, für den Golfsport hochqualifizierte Golflerere auszubilden. Dabei werden Lehrkräfte der Universitäten mit der Theorie des Sports beauftragt, wodurch auch sichergestellt wird, dass die neuen Erkenntnisse sofort in die Ausbildung integriert werden. In der Praxis werden die erfahrenen Kollegen aus der Sportart Golf unterrichten. Das Curriculum ist so ausgelegt, dass jederzeit eine Ergänzung möglich ist, damit der zukünftige GGTF Diplom Golf Teaching Professional auch in den anderen Bereichen des menschlichen Lebens Betätigung findet, wie z. B. Prävention, Rehabilitation, Fitnesssport, Altersport, usw.“*

*„(...) Trotz allem bleibt das Haupttätigkeitsfeld der GGTF Golflerere der Unterricht auf allen Ebenen und in verschiedenen Organisationen der Sportart Golf durchzuführen. In dem Curriculum wurden weitere wichtige Bereiche der Profession Golflerere nicht ausgeführt, da diese zum jährlichen Fortbildungsprogramm gehören und dort verankert werden. Hiermit sind die Bereiche, wie kaufmännische Kenntnisse, Schlägerbau, Golfplatzarchitektur, EDV-Kenntnisse, Steuerrecht, Vertragswesen usw. gemeint. Die*

*GGTF-Schulungsakademie möchte in der ersten Linie die interessierten Golfspieler als Quereinsteiger ansprechen die bereits über eine Berufserfahrung verfügen.“*

## **Zum Curriculum in der Sportpädagogik**

Auf S. 15 des Curriculums der GGTF werden die Ziele im Lehrgebiet des Ausbildungsbereichs *Sportpädagogik* genauer festgehalten:

*(...) „hier werden die Grundkenntnisse für den Umgang mit dem Schüler vermittelt. Für den erfolgreichen Unterricht ist das Schaffen der richtigen pädagogischen Situation entscheidend. Dem Auszubildenden sollen alle dazu notwendigen Komponenten nahe gebracht werden. Zentraler Inhalt ist das didaktisch-methodische Vorgehen bei der Planung und Durchführung des Unterrichts. Dabei wird besonders dem Begriff pädagogische Verantwortung Rechnung getragen.“*

Das Lehrgebiet *Sportpädagogik* umfasst insgesamt 20 Unterrichtseinheiten und wird thematisch in 5 verschiedene Felder differenziert. Zuerst wird der Golflehrer zum Thema gemacht. Er soll in seiner Rolle in der *Lernwelt* und in seiner *Funktion in der Sportart* reflektiert werden. Konkret zählen hierzu fünf Unterpunkte:

- Erziehung als Lernprozess,
- Sport als Lebenserfahrung,
- Bedeutung der Sportart für die Lebenserfahrung,
- Position der Golflehrer in Lebenswelt der Sportler,
- Führen und Fördern durch den Golflehrer

Im zweiten Feld wird die Sportdidaktik zum Thema gemacht, wenn es um die Komponenten des erfolgreichen Lehrens und Lernens und dessen Umsetzung als Basis der neuen Methodenkompetenz gehen soll. Auch hier wird konkreter ausdifferenziert indem vier Unterpunkte angeführt werden:

- Anforderungsanalyse der Sportart,
- Grundsätze des Lehrens und Lernens,
- Erfolg, als Leistung,
- Methoden des Lehrens und Lernens

Die darauffolgenden drei Felder runden das Spektrum der Sportpädagogik in knapper Form ab. Die Ausdifferenzierungen werden von Punkt zu Punkt überschaubarer wenn es drittens um das Thema *Bewertung und Beurteilung im Unterricht* geht, in dem fünf Unterpunkte ausdifferenziert werden (Organisation, Art der Information, Zielformulierung, Auswahl der Methoden, Bewertungskriterien und ihre Bedeutung im Lernprozess). Im vierten Feld wird

die Methodenkompetenz im Umgang mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen thematisiert, bevor es abschließend um Fragen der Ethik im Beruf des Golflehrers geht.

## **2 Praxis des Lehrens und Lernens**

Die Autoren des Beitrags kennen sich durch die gemeinsame Arbeit an der Trainerakademie, weshalb genug Vertrauen vorhanden war, um sich gemeinsam in das sportpädagogische Experimentierfeld *Golflehrausbildung* zu begeben und in der Pilotphase der GGTF mit genügend Freiheit zum Ausprobieren sportpädagogischer Innovationen die Bausteine und Ideen des Curriculums praxisnah zu konkretisieren und sie gleichzeitig auf der Grundlage der dabei gewonnenen Erfahrungen weiterzuentwickeln. In diesem Sinne ist der Pädagogikprofessor unter der Leitung des Ausbildungsleiters in eine Doppelrolle geschlüpft. Im Seminarraum hat er die Rolle des Dozenten übernommen und zentrale Themen und Modelle der Sportpädagogik vermittelt bevor er dann, in den anschließenden Praxissequenzen, die Rolle des Golfschülers eingenommen hat. Der Wechsel zwischen beiden Rollen wurde in der Moderation des Ausbildungsleiters zum Thema des Lehrgangs gemacht, weshalb die Komplexität, Vielschichtigkeit und Originalität des Lehrens und Lernens für alle Teilnehmer der Golflehrausbildung anschaulich vermittelt werden konnte.

### **Der Pädagogikprofessor als Golfschüler**

Für das besagte Golflehrerseminar wurden die Unterrichtseinheiten des Pädagogikmoduls mit denen des Praxismoduls abgewechselt, so dass der Dozent diesen Workshop auch als Gelegenheit zum Golfspielen und -lernen nutzen konnte. Dabei musste und konnte er von der Rolle des Lehrenden und Experten in die des Lernenden und Novizen tauschen. Dieser Rollenwechsel betraf auch die angehenden Golflehrer, die ihrem Pädagogikprofessor während der beiden Seminartage nicht allein als Experten der Erziehungs-, Bildungs- oder Lerntheorie, sondern immer wieder auch als Golfschüler begegneten. Im Zuge dieser Doppelrolle als Lehrende und Lernende brachten sie ihm Basics der richtigen Schlägerhandhabung und des Golfschwungs bei und vermittelten ihm Zugänge zu ausgewählten Themen ihres Sports. Gleichzeitig wurde das Theorie- und Konzeptwissen aus dem Feld der Pädagogik und Sportdidaktik praxiswirksam auf die Probe gestellt und im Sinne authentischer Anwendungsbezüge überprüft.

### **Zum Mehrwert des Pädagogischen**

Im Lichte der aktuellen Konzeptdiskussion zur Erwachsenenbildung bedeutet die Anlage dieser besonderen Seminarkonzeption weitaus mehr als das Konstruieren einer klassischen *Win-Win-Situation*. Das Hin- und Herwechseln zwischen den Lehrer- und Schülerrollen erlaubte eine pointierte und tiefgründige Vertiefung, sowie eine überaus praxisnahe Prüfung des Seminarstoffes aus dem Feld der Sportpädagogik. Mit anderen Worten: einen beachtlichen *Mehrwert*.

### **Zur Integration von Theorie und Praxis**

Neben der Bewegungswissenschaft, Trainingslehre, Sportmedizin und Psychologie sehen moderne Ausbildungscurricula der Trainerbildung immer auch Unterrichtseinheiten im Feld der Pädagogik und Didaktik vor. Da die in diesem Feld zu vermittelnden Wissensbestände, Konzepte und Modelle den Kern jeder Lehrtätigkeit ausmachen und ganz wesentlich zum Aufbau eines professionellen Golflehrerhabitus dazugehören, sind Aus- und Weiterbildungsideen gefragt, die den angehenden Golflehrern hautnahe und authentische Zugänge zu den praktischen Konsequenzen dieser Theoriehintergründe ermöglichen. In den Pädagogikseminaren der Trainerbildung werden auf der Grundlage bildungs- und erziehungstheoretischer Kernbegriffe die Grundfragen des Lehrens und Lernens, Probleme der Unterrichtskonzeption, Methoden des Vermittelns sowie Fragen und Probleme der Kommunikation, professionellen Beratung, Bewegungsbeobachtung oder der Motivation zum Thema der Ausbildung gemacht. So auch im besagten Seminar: Den angehenden Golflehrern wurden verschiedene Bildungs- und Erziehungsbegriffe samt ihrer geschichtlichen Bedeutung und konzeptionellen Zusammenhänge präsentiert. Diese Theorien und Begrifflichkeiten wurden in didaktische Konzeptionen und Modelle übersetzt und letztendlich sogar in methodischer Hinsicht konkretisiert.

### **Zum Innovationsgehalt golfbezogener Erwachsenenbildung**

Der neue Akzent für diese Form der golfbezogenen Erwachsenenbildung bestand nun darin, dass der in der Theorie gespannte *rote Faden* von den pädagogischen Momenten und Grundlagen einer zeitgemäßen *Golflehrerphilosophie* über die hierzu passenden sportdidaktischen Ableitungen bis hin zu den methodischen Kernfragen des Lehrens und Lernens hautnah in die Lehrlernpraxis übertragen wurde. Der Pädagogikprofessor gab seine dozierende Rolle während mancher Praxissequenzen auf und ließ sich von seinen *Pädagogikschülern* in das Golfspielen einführen.

### ***Leib-haftige* Lehr-Lern-Situationen**

Dabei wurden im wahrsten Sinne des Wortes *leib-haftige* Lehrlernsituationen geschaffen. Es dauerte auch bei dem Pädagogen seine Zeit bis mancher Lehrstoff verstanden und halbwegs gelernt wurde. Deshalb war es ihm als interessierten Golfanfänger wichtig, von den Golflehrern optimal angesprochen und unterrichtet zu werden. Er beobachtete also gleichzeitig auch deren Lehrkunst, suchte Differenzen und Besonderheiten in den verschiedenen Lernsituationen und achtete auf die verschiedenen Strategien, Gewohnheiten und pädagogischen Haltungen der Golflehrer, die sich mit ihm auseinandersetzten. Diejenigen, die gerade nicht in das Vermitteln verschiedener Techniken und Themen des Golfspiels verwickelt waren, beobachteten den Lehrlernprozess aus verschiedenen Perspektiven. Sie fanden beispielsweise Gefallen und Aufschluss an der beachtlichen Hingabe ihres Professors, der sich in einer Lehr-Lern-Situation mit einem jungen Golflehrer bereitwillig allen Technikkorrekturen auslieferte und sich so lange in allen für das Golfspielen relevanten Gelenkwinkeln verdrehen ließ, bis die Technik (geführt durch die Hände des Golflehrers) in etwa dem Idealbild dieses *handgreiflich* werdenden Lehrers entsprach. In einem anderen Fall wunderten sich alle gemeinsam über den lockeren Lehrstil eines älteren Kollegen, der den Professor einfach machen ließ und ihm nur hin und wieder mit ganz einfachen Aufgaben versorgte. Interessanterweise sah es tatsächlich so aus, als würde ein Lernfortschritt sichtbar, obwohl sich der Golflehrer hier doch merklich zurückgehalten hatte. Es liegt auf der Hand, dass die Erfahrungen und Unterschiede, die in diesen beiden und anderen Lernsituationen gesammelt wurden, in den anschließenden Seminarsitzungen zum Thema gemacht wurden. Im Gespräch wurde herausgearbeitet weshalb in den verschiedenen Situationen Lernen entweder stattgefunden oder nicht stattgefunden hatte. Dabei wurde schnell sichtbar, wie wichtig pädagogische Begrifflichkeiten, Theoriebezüge oder Modelle sind, um die Vielfalt an beobachteten Eindrücken im wahrsten Sinne des Wortes auf die Reihe zu bringen.

### **Praxisnahe Prüfung sportpädagogischer Theorie**

Die beobachteten Eindrücke wurden im Gespräch auf den Begriff und in ein Modell gebracht, das als Reflexionsgrundlage für die Auswertung eigener Erfahrungen genutzt werden konnte. Auf diese Weise bildeten sich in der Gruppe gemeinsame Erfahrungen zu den Problemen des Lehrens und Lernens, die beim Unterricht mit einem Golfanfänger auftreten und gelöst werden müssen. Diese Erfahrungen wurden während der Seminarsequenzen ausgetauscht und

im Lichte der eingeführten pädagogischen Grundbegriffe und Konzepte diskutiert und zu handhabbaren Lehrlernmodellen verdichtet. Die Teilnehmer mussten also die zuvor dargebotene Theorie nicht im Sinne eines stumpfsinnigen Vokabellernens abspeichern und als potenzielles Prüfungswissen mit nachhause nehmen. Nein, sie hatten Gelegenheit die dargebotenen Wissensgrundlagen mit persönlichen Eindrücken und Erfahrungen anzureichern. Sie konnten sie deshalb verstehen, hinterfragen und in Hinblick auf ihre Praxiswirksamkeit prüfen. Auf diese Weise entstanden regelrechte Lehrlerngeschichten zu ausgewählten Problemen des Golfunterrichts. Da sie sowohl vom Dozenten und Golfschüler als auch von den Golflehrern und Pädagogikschülern hautnah erlebt und verantwortet wurden, konnte es an vielen Stellen gelingen, den trockenen Stoff pädagogischer Theorie in diesem Seminar lebendig und authentisch werden zu lassen.

### **Ausblick**

Der Gewinn dieser Idee ist nicht allein in Hinblick auf die Optimierung der Praxiswirksamkeit von Ausbildungskonzeptionen zu sehen. Im Zuge der Seminararbeit hat sich immer wieder herausgestellt, dass dieses Verfahren dazu beitragen kann, die Grenzen und Reichweite der präsentierten Begrifflichkeiten, Theorien, Konzepte und Modelle abzustecken. Manchmal wurden sie auch verändert und konkretisiert, weshalb dieser Ansatz einer golfbezogenen Erwachsenenbildung auch über die Grenzen des Golfsports hinausgehend weiterentwickelt werden soll.



## Autorenverzeichnis

**Dr. Sunnhild Bertz**, Research Officer, *Coaching Ireland* an der Universität Limerick, Irland.

sunnhild.bertz@coachingireland.com

**Dr. Günther Blumhoff**, Sportpädagoge an der Hochschule Vechta.

guenther.blumhoff@uni-vechta.de

**Dr. Silke Brand**, Sportpädagogin an der Universität Frankfurt.

s.brand@sport.uni-frankfurt.de

**Dr. Peter Dewald**, Sportsoziologe an der Universität Würzburg.

peter.dewald@uni-wuerzburg.de

**Markus Finck**, wissenschaftlicher Referent der Trainerakademie Köln des DOSB.

finck@trainerakademie-koeln.de

**Dr. Christoph Giersch**, Dozent für Wirtschafts- und Unternehmensethik, Dozent des „Ethik-Moduls“ der Diplomtrainerausbildung des DOSB. Referent der Katholischen Akademie DIE WOLFSBURG in Mülheim an der Ruhr.

christoph.giersch@bistum-essen.de

**Prof. Dr. Hans-Dieter Hermann**, Sportpsychologe an der Hochschule für Gesundheit und Sport in Berlin, Geschäftsführer des Instituts für Sportpsychologie und Mentales Coaching in Schwetzingen.

hdhermann@mentales-coaching.com

**Dr. Frank-Dieter Hörner**, Diplom-Karatetrainer.

fdhorn2@gmx.de

**Prof. Dr. Arturo Hotz**, Trainingswissenschaftler und Sportphilosoph.

art.hotz@bluewin.ch

**Prof. Dr. Harald Lange**, Sportwissenschaftler an der Universität Würzburg.

harald.lange@uni-wuerzburg.de

**Dipl. Psych. Thorsten Leber**, Sportpsychologe am Institut für Sportpsychologie und Mentales Coaching in Schwetzingen.

tleber@mentales-coaching.com

**Prof. Dr. Dr. h.c. Eckhard Meinberg**, Sportpädagoge an der Sporthochschule Köln.

meinberg@dshs-koeln.de

**Ralf Meutgens**, freier Autor und Journalist.

ralfmeutgens@t-online.de

**Prof. Dr. August Neumaier**, Leiter des Lehr- und Forschungsbereichs

Bewegungslehre/Biomechanik an der Universität Bochum.

August.Neumaier@rub.de

**Prof. Dr. Lutz Nordmann**, Direktor der Trainerakademie Köln des DOSB.

nordmann@trainerakademie-koeln.de

**Klaus Oltmanns**, Projektreferent der Trainerakademie Köln des DOSB.

oltmanns@trainerakademie-koeln.de

**Lothar Pöhlitz**, ehemaliger Leichtathletik-Bundestrainer des DLV und Sportwissenschaftler.

lothar.poehlitz@la-coaching-academy.de

**PD Dr. Swantje Scharenberg**, Sporthistorikerin an der TH Karlsruhe.

scharenberg@foss-karlsruhe.de

**Zlatan Siric-Bernhard**, Trainingspädagoge an der Trainerakademie Köln des DOSB.

siric-bernhard@trainerakademie-koeln.de

**Frank Wieneke**, wissenschaftlicher Referent an der Trainerakademie Köln des DOSB; von

2001-2008 Judo-Bundestrainer der Männer.

wieneke@trainerakademie-koeln.de



# Interdisziplinäre Beiträge zur Trainingspädagogik

## Herausgeberkollegium

Prof. Dr. Harald Lange (Sportpädagogik, Universität Würzburg, geschäftsführend)  
Prof. Dr. Dr. Jürgen Gießing (Trainingswissenschaften, Universität Landau)  
Prof. Dr. Lutz Nordmann (Direktor der Trainerakademie Köln des DOSB)  
Prof. Dr. Iris Pahmeier (Sportpsychologie und Gesundheitswissenschaften, Hochschule Vechta)  
Prof. Dr. Steffen Schaal (Biologie und Gesundheitswissenschaften, Universität Bamberg)

## Ausrichtung der Schriftenreihe

Mit der Schriftenreihe soll Autoren und Herausgebern, deren Arbeiten im Feld körper-, bewegungs-, trainings- und gesundheitsbezogener Themen verortet sind, eine Plattform gegeben werden. Dabei werden Arbeiten sowohl zur Optimierungs- als auch zur Nachhaltigkeitsforschung aufgenommen. Optimierungsforschung meint in diesem Kontext vor allem Untersuchungen zu Frage- und Problemstellungen, die im Zusammenhang mit der Beforschung sozial-, kultur- und naturwissenschaftlicher Grundlagen körper- und bewegungsbezogener Themen stehen. Nachhaltigkeitsforschung bezieht sich demgegenüber auf die Fokussierung der relevanten Anwendungsfelder (u.a. Schulsport, Leistungs- und Wettkampfsport, Therapie, Gesundheitssport) und geht Frage- und Problemstellungen nach, die sich auf die konzeptionell-systematische Dimension der Entwicklung und Begründung von Ausbildungs- und Bewegungsprogrammen für die verschiedenen Handlungsfelder, aber auch auf Fragen der Evaluation und auf Probleme der Implementation von Bewegungsprogrammen beziehen. Die hieran gebundene wissenschaftssystematische Mehrperspektivität spiegelt sich in dem vergleichsweise offen gehaltenen Begriff der „Trainingspädagogik“ wider, der sowohl in natur- als auch in geistes- und sozialwissenschaftlicher Hinsicht Anknüpfungen ermöglicht und nicht zuletzt auch eine sportdidaktische Konkretisierung (Unterrichtstheorie; Lehrlernforschung; Programm- und Bildungskonzeption) erlaubt.

Der interdisziplinäre Charakter der Buchreihe bringt in thematischer Hinsicht eine entsprechende Offenheit mit sich, so dass weder in forschungsmethodischer, noch in inhaltlicher oder wissenschaftssystematischer Hinsicht Grenzen gezogen werden können. Konkrete Zugänge sind vor allem aus den folgenden Themenfeldern und Wissenschaftsdisziplinen denkbar:

- Schulsportforschung/ Sportpädagogik
- Gesundheitsforschung
- Sportpsychologie
- Sportsoziologie
- Trainingswissenschaften
- Theorie des Leistungs- und Wettkampfsports
- Sportmedizin
- Humanbiologie
- Sporttherapie
- etc.

Cuvillier Verlag Göttingen

Nonnenstieg 8 • 37075 Göttingen • [www.cuvillier.de](http://www.cuvillier.de)

# Interdisziplinäre Beiträge zur Trainingspädagogik

Band 1

Martin Baschta

## **Subjektive Belastungssteuerung im Sportunterricht**

Trainingspädagogische Überlegungen und empirische Befunde zum Trainieren im Schulsport  
2008, 182 Seiten, ISBN 978-3-86727-524-8, EUR 27,00

Band 2

Günther Blumhoff

## **Soziale Kompetenzen von FußballtrainerInnen**

2009, 254 Seiten, ISBN 978-3-86955-143-2, EUR 36,00

Cuvillier Verlag Göttingen

Nonnenstieg 8 • 37075 Göttingen • [www.cuvillier.de](http://www.cuvillier.de)





