

**Fußballtalente im Doppelprojekt
der schulischen und sportlichen Ausbildung**

**Eine empirische Analyse der Leistungssportklassen Konzeption in
München / Taufkirchen**

INAUGURALDISSERTATION

ZUR ERLANGUNG DES DOKTORGRADES

DER FAKULTÄT FÜR SPORTWISSENSCHAFT

DER TECHNISCHEN UNIVERSITÄT MÜNCHEN

vorgelegt von

FOUAD AICHAOUI

**Fußballtalente im Doppelprojekt
der schulischen und sportlichen Ausbildung**

**Eine empirische Analyse der Leistungssportklassen Konzeption in
München / Taufkirchen**

FOUAD AICHAOUI

Vollständiger Abdruck der von der Fakultät für Sportwissenschaft
der Technischen Universität München zur Erlangung des akademischen Grades eines
Doktors der Philosophie (Dr. phil.)
genehmigten Dissertation.

Vorsitzender:

Univ.- Prof. Dr. H. Michna

Prüfer der Dissertation:

1. Univ.- Prof. Dr. K. –H. Leist, i. R.
2. Univ.- Prof. Dr. J. Beckmann

Die Dissertation wurde am 05.07.2006 bei der Technischen Universität München
eingereicht und durch die Fakultät für Sportwissenschaft
am 13.11.2006 angenommen.

VORWORT

An dieser Stelle möchte ich meinen Dank an alle diejenigen richten, die mich bei der Erstellung der vorliegenden Dissertation unterstützt und begleitet haben.

Mein besonderer Dank gilt Herrn Prof. Dr. Karl-Heinz Leist (Lehrstuhl für Sportpädagogik Technische Universität München), der die vorliegende Arbeit betreute. Ich möchte ihm hiermit für seine Anregungen, Hilfsbereitschaft und Geduld besonders danken. Ebenso möchte ich Herrn Prof. Dr. Jürgen Loibl (Lehrstuhl für Sportpädagogik TUM) und Herrn Prof. Dr. Eike Emrich (sportwissenschaftliches Institut Universität des Saarlandes) für ihre Unterstützung herzlich danken. Ihr Engagement wirkte sich sehr qualitätssteigernd für meine Arbeit aus. Ein weiteres großes Dankeschön geht an Herrn Prof. Dr. Jürgen Beckmann (Lehrstuhl für Sportpsychologie), Herrn Prof. Dr. Ulrich Hartmann (Fachgebiet für Theorie und Praxis der Sportarten TUM), Prof. Dr. Ansgar Schwirtz (Fachgebiet Biomechanik im Sport) und Prof. Dr. Veit Senner (Fachgebiet für Sportgeräte und Materialien), die sich dazu bereit erklärten, die Arbeit aufmerksam durchzusehen und letzte fruchtbare Anregungen zu geben.

Ich möchte außerdem ganz herzlich meinen Dank an Herrn Prof. Dr. Dieter Hackfort (Lehrstuhl für Sportpsychologie/Sportpädagogik der Bundeswehr Universität München) richten, der durch die Bereitstellung des meinen persönlichen Interessen entsprechenden Themas, grundlegend zum Erfolg der Arbeit beigetragen hat. Ebenso möchte ich Herrn Prof. Dr. Christian Tarnai (Fakultät für Pädagogik an der BWU München) und Herrn Dr. Schlattman (Sportpädagogik BWU München) meinen herzlichen Dank aussprechen. Sie gaben mir stets wichtige Impulse. Weiterhin möchte ich mich an dieser Stelle bei Herrn Prof. Dr. Helmut Küchenhoff und Frau Susanne Stampf (Institut für Statistik Ludwig Maximilian Universität München) für die wertvollen, insbesondere die statistischen und methodischen Aspekte betreffenden Anregungen bedanken.

Für die Durchsicht des gesamten Manuskriptes, insbesondere für die Begutachtung des ausführlichen Anhangs und sämtliche orthografischen Korrekturen bedanke ich mich bei Herrn Olaf Bahlmann, sowie bei Herrn Bernhard Fischer und Herrn Frank Grumbach. Außerdem gilt Herrn Adi Luger besonderer Dank für seiner Beistand.

Sehr verbunden bin ich auch Herrn Frank Thömmes (Leiter des Nachwuchsleistungszentrum 1. FC Nürnberg) der aufgrund seiner spezifischen Fachkenntnisse im Fußball sowie seinem wissenschaftlichen Hintergrund mir eine sehr wichtige Hilfe bei der Implementierung und praktischen Realisierung des vorliegenden Verfahrens war. Bedanken möchte ich mich auch bei allen anderen, die zum Gelingen der Arbeit beigetragen haben. Insbesondere bei Herrn Dr. Stefan Lottermann (Dozent der Abteilung Fußball des Institut für Sportspiele der DSHS Köln) und Herrn Michael Desch (Deutscher Fußball Bund) für ihre Mithilfe bei der Erstellung der motorischen Tests, Herrn Tobis Klaus (Leiter der Jugendabteilung SpVgg Unterhaching), Herrn Werner Kern (Leiter der Jugendabteilung FC Bayern München), Herrn Thomas Albeck (Leiter der Jugendabteilung VfB Stuttgart) sowie bei Herrn Hans-Peter Mößner (Schulleiter Hauptschule Taufkirchen), Herrn Oliver Bischoff (LSK Koordinator Realschule Taufkirchen) und Frau Heidi Repser (Ministerialrätin des Kultusministeriums) sowie Herrn Matthias Lorenz für ihre Unterstützung bei der Durchführung der Untersuchung. Entscheidend für die Durchführung dieses Projektes waren viele Personen, ganz besonders die zahlreichen Probanden, die hier nicht einzeln genannt werden können, denen ich an dieser Stelle aber nochmals ganz besonders danken möchte. Ganz besonders dankbar bin ich auch meinen Eltern, die durch ihre stimulierenden Diskussionen und ihre moralische Unterstützung erheblich zur Entstehung der Dissertation beigetragen hat.

Aufbau der Arbeit

Im konzeptionellen Rahmen der vorliegenden Studie „Fußballtalente im Doppelprojekt der schulischen und sportlichen Ausbildung“ wird in sechs Kapiteln nach umfangreichen theoretischen Vorüberlegungen das zu bearbeitende Thema formuliert. Die notwendigen Ausführungen beginnen mit einer Vorstellung der Zielsetzungen der Studie. Anschließend wird in knapper Form der theoretische Rahmen entwickelt, der die als Mehrebenenanalyse konzipierte Untersuchung leitet.

Die Arbeit ist so gegliedert, dass zunächst auf die Entwicklung der Problematik des deutschen Fußballs (Nachwuchsförderung) unter Berücksichtigung der Kritik verschiedener Experten und Sportwissenschaftler eingegangen wird. Der Exkurs in die Erforschung des Fußballtalent soll verdeutlichen, dass zwar häufig nach dem perfekten Schwung (Konzept) gesucht wurde, aber bisher leider keine Ansätze dafür vorliegen, wie auch im Erwachsenenalter ein hohes Leistungsniveau erreicht wird. Hauptanliegen dieser Arbeit ist es, diese Einflussfaktoren der entsprechenden Institutionen miteinander zu vergleichen und Antworten auf deren Auswirkungen in Bezug auf Leistung und Sozialverhalten zu geben.

Ein grober Überblick in die Fußball-Karriere zeigt unter anderem die Entwicklung des Talents in verschiedenen Stationen. Schulische und sportliche Leistungen sowie Sozialisations- und stresstheoretische Überlegungen bilden die interpretative Grundlage, um den spezifischen lebensweltlichen Hintergrund der untersuchten Schüler-Stichprobe zu verdeutlichen. Hier werden die Modelle des Talents und der Talentförderung näher betrachtet. Dabei werden verschiedene theoretische Gesichtspunkte des Talents dargestellt, seine Förderung, seine Sichtung, seine Trainierbarkeit in Institutionen (Schule und Verein/Verband), seine Karriere, sein prozesshafter Charakter sowie die psychologische, biologische, soziale und physiologische Entwicklung. Auch wird die Talentsichtung und Talentförderung beim DFB mit dem neuen Talentförderprojekt und den Ausbildungsabschnitten bei verschiedenen Autoren wie z.B. Vieth/Schott und Gerisch/Riebschläger sowie Weise (Talente Fordern und Fördern) betrachtet. Nachdem wir besonders in diesem Abschnitt den theoretischen Rahmen abgesteckt haben und somit die Untersuchung der verschiedenen theoretischen Felder, auf die sich unsere Studie bezieht, erstellt werden konnte, sind die Voraussetzungen für die Durchführung der Felduntersuchung geschaffen.

Über die methodische Verfahrensweise dieser Untersuchung und deren Ergebnisse berichten der dritte und vierte Abschnitt. In dieser Hinsicht helfen uns auch wichtige Arbeiten, welche relevante Vorüberlegungen zur genannten Thematik beinhalten.

Während dieses Untersuchungsabschnittes wurden Expertengespräche und schriftliche Interviews (siehe Anhang I) durchgeführt, um die Thematik in der Praxis zu positionieren. Wichtige Gesprächspartner waren u.a.:

- Alois Betz (Regierungsschuldirektor für Sport)
- Werner Kern (Leiter der Jugendabteilung FC Bayern München)
- Ernst Tanner (Leiter Nachwuchsleistungszentrum TSV 1860 München)
- Klaus Tobis (Leiter der Jugendabteilung SpVgg Unterhaching)
- Hans-Peter Mößner (Rektor Hauptschule Taufkirchen)
- Oliver Bischoff (Koordinator Realschule Taufkirchen)
- Claus Junginger und Michael Desch (Deutscher Fußball Bund „DFB“)
- Dr. Peter Spitzenpfeil (Fachgebiet für Theorie und Praxis der Sportarten an der TUM)

- Gerhard Bauer (Akad. Dir. Bereich Spotspiel Fachgebiet Fußball an der TU München)
- Dr. Stefan Lottermann (Deutsche Sport Hochschule Köln „DSHS“)
- Wolfgang Dremmler (Chef-Scout FC Bayern München)
- Frank Thömmes (Leiter Nachwuchsleistungszentrum 1. FC Nürnberg)
- Thomas Albeck (Leiter Nachwuchsleistungszentrum VfB Stuttgart)

Der zweite Teil unserer Arbeit befasst sich mit der Empirie der eigenen Studie. Darin werden zunächst die inhaltlichen Details der Studie vorgestellt. Ausführungen zum Design und zum methodischen Vorgehen bei der Planung und Durchführung der Untersuchung schließen das Kapitel ab. Hier werden der Gegenstand, die Zielsetzung und die Hypothesenformulierung sowie die Methoden der Untersuchung beschrieben. Das Konzept LSK wird als Gegenstand der Studie dargestellt und bereits gefundene empirische Ergebnisse fließen in die Beschreibung mit ein.

Die einzelnen Aspekte dieses Konzepts werden dabei entsprechend ihrem Modellcharakter unter die Lupe genommen. Als wissenschaftliche Methoden kommen sportmotorische Tests, Fragebogen und Expertenrating zum Einsatz. Im darauf folgenden Abschnitt der Arbeit wird unsere eigene Studie in Hinblick auf die spezifischen Hypothesen vorgestellt und erläutert.

Die LSK-Schüler (Klasse 5, 7 und 9) und die Spieler der SpVgg Unterhaching (C1-, D1- und E- Junioren) werden einer Leistungsdiagnose (Tests) unterzogen. Dazu gehört die Anwendung folgender Tests: Technik und Koordination.

Die Unterstützung durch wichtige Experten sowie die Einbeziehung des DFB und des BFV waren explizit erwünscht, um die gestellte Aufgabe optimal erfüllen zu können.

Dieser Abschnitt ist der zeitaufwändigste und zugleich bedeutendste Teil der Arbeit.

Ein Teil dieses Abschnittes befasst sich mit der Konzeption der Fragebögen und Bewertungsbögen.

Im dritten Teil der Arbeit folgt die Analyse und die Interpretation der empirischen Ergebnisse des Projekts „Fußball Leistungsklassen“ des bayerischen Fußball-Verbandes. Es werden die statistischen Ergebnisse der Analyse der Fragebögen und Tests dargestellt und ausgewertet. Besonderer Wert wird hierbei auf eine Analyse des Fußballfördersystems in der Schule und im Verein und seines Einflusses auf die Förderung der jungen Fußballer gelegt.

Der vierte und fünfte Teil der Arbeit wird diese Überleitung zum LSK Konzept mit einer zusammenfassenden Diskussion verbinden. Im Ausblick werden diese Ergebnisse in den Kontext der Talentförderung eingeordnet und darüber hinaus Folgerungen für eine weitere Talentauswahl gezogen und die Studie abgeschlossen. Diese Etappe markiert das Ende unserer Untersuchung. Die wichtigsten Teilschritte und Ergebnisse dieser Arbeit werden in diesem Abschnitt in Kurzform zusammengefasst.

Den Abschluss des Abschnitts bildet ein Resümee des Konzepts LSK.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
I Konzeptioneller Rahmen	5
1 Problemstellung	5
2 Die Institutionen der Talentförderung im Fußball.....	10
2.1 Fußball in der Schule	17
2.1.1 Bedeutung und Zielorientiertheit des Sportunterrichts	17
2.1.2 Zur sportlichen Leistung im Sportunterricht	19
2.1.3 Die Stellung des Fußballspiels im Schulsport	19
2.1.4 Der Beitrag des Fußballspiels zur Persönlichkeitsentwicklung	20
2.1.5 Zur Fußballausbildung im Sportunterricht	22
2.1.5.1 Unterstufe	22
2.1.5.2 Mittelstufe	24
2.1.5.3 Oberstufe	26
2.2 Fußball im Sportverein	27
2.2.1 Die Altersgruppen im Juniorenfußball.....	27
2.2.2 Das Fußball- Training im Kindes- und Jugendalter.....	30
2.2.2.1 Das Nachwuchstraining	30
2.2.2.2 Das Training der „Minis“ und F- Junioren (4. –8. Lebensjahr)	37
2.2.2.3 Das Training der E- und D- Junioren (8. –12. Lebensjahr).....	39
2.2.2.4 Das Training der C- Junioren (12. –14. Lebensjahr)	41
2.2.2.5 Das Training der B- Junioren (14. –16. Lebensjahr)	43
2.2.2.6 Das Training der A- Junioren (16. –18. Lebensjahr).....	44
2.2.3 Trainerqualifikation beim Fußball- Jugendtraining	46
2.3 Fußball im Spitzenverband (Deutscher Fußball Bund „DFB“.....)	50
2.3.1 Organisation im Jugendfußball.....	50
2.3.2 Talentförderprogramme im DFB	55
2.3.2.1 Ziele, Prinzipien und Inhalte	58
2.3.2.2 Sichtung und Förderung auf DFB-Ebene.....	62
2.3.2.3 Nachwuchszentren in Lizenzvereinen	67
2.3.2.4 Stützpunkttraining.....	69
2.4 Konzeption Leistungssportklassen im Bayerischen Fußball Verband (BFV)	72
2.4.1 Schulische Förderung.....	72
2.4.2 Sportliche Förderung.....	72
2.4.3 Anforderungsprofil der Leistungssportklassen.....	74
2.4.3.1 Ziel der Ausbildung	75
2.4.3.2 Organisation	77
2.4.3.3 Lehrplan	79
2.4.4 Verlauf des Projekts Leistungssportklassen (LSK)	82

3	Die Sportkarriere als Rahmenkonzeption	88
3.1	Allgemeine Grundlagen zur Karriere im Sport	88
3.2	Karriere als Entwicklungsprozess	89
3.3	Die Stationen einer Fußball Karriere	92
3.4	Die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Fußball-Karriere	98
4	Der prozesshafte Charakter der Talententwicklung	100
4.1	Psychologische Entwicklung	100
4.2	Biologische Entwicklung	101
4.3	Soziale Entwicklung	103
4.3.1	Entwicklung in der Adoleszenz	105
4.3.2	Das jugendspezifische soziale Netzwerk	107
4.3.3	Der gesellschaftliche Entwicklungsrahmen	109
4.3.4	Soziale und personale Ressourcen	109
4.4	Anatomisch-Physiologische Besonderheiten von Kindern und Jugendlichen ..	112
4.4.1	Nervensystem	113
4.4.2	Kardiovaskuläres und Respiratorisches System	114
4.4.3	Ossäres und muskuläres System	115
5	Das Fußballtalent	117
5.1	Allgemeine und fußballspezifische Grundlagen	117
5.1.1	Leistungsfähigkeit des Talents	120
5.1.2	Leistungsbereitschaft des Talents	121
5.1.3	Trainierbarkeit des Talents	123
5.1.4	Pädagogischer Einflussrahmen auf das Talent	124
5.2	Talentsuche, Talentauswahl und Talentförderung im Fußball	129
5.2.1	Talentsuche und Talentauswahl	129
5.2.2	Talentförderung	140
6	Koordinative Fähigkeiten als Leistungsvoraussetzung im Fußball	147
6.1	Grundlagen und Definitionen zur Koordination	147
6.2	Arten der koordinativen Fähigkeiten	149
6.3	Koordinative Fähigkeiten im Fußball	154
6.4	Altersbedingte Besonderheiten der Entwicklung koordinativer Fähigkeiten ...	157
6.5	Training der koordinativen Fähigkeiten	161
II	Empirische Untersuchung	167
1	Gegenstand und Ziel der Untersuchung	167
1.1	Gegenstand der Untersuchung	167
1.2	Ziel der Untersuchung	170
2	Hypothesenformulierung	171
2.1	Sportliche Leistung	173
2.2	Schulische Leistung	174
2.3	Sozialer Kontext (soziale und personale Ressourcen)	174
2.3.1	Trainingsalltag	174
2.3.2	Die Doppelbelastung zwischen Schule und Leistungssport	175

2.3.3	Freizeit.....	177
2.3.4	Zur Verortung des Sports im Lebenskontext	178
2.3.5	Klassenklima	178
2.3.6	Verfügbarkeit freier Zeit bei Jugendlichen	180
2.3.7	Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder	181
2.3.8	Die Doppelbelastung zwischen Schule und Training aus Sicht der Eltern... ..	182
3	Methodik	184
3.1	Untersuchungsplan und Untersuchungsteilnehmer	184
3.2	Untersuchungsinstrumente	186
3.2.1	Fragebögen	187
3.2.1.1	Fragebögen für Schüler	188
3.2.1.2	Fragebögen für Eltern	190
3.2.2	Expertenrating	191
3.2.2.1	Expertenrating der Klassenlehrer	191
3.2.2.2	Expertenrating der Sportlehrer	192
3.2.3	Sportmotorische Tests.....	194
3.2.3.1	Technik Tests.....	196
3.2.3.2	Komplexe Koordinationstests	198
3.3	Untersuchungsdurchführung	200
3.4	Untersuchungsauswertung	202
III	Darstellung der Ergebnisse	205
1	Soziodemographische Daten.....	205
2	Fußballfördersystem im Verein/Verband	207
2.1	Technik Tests	207
2.2	Komplexe Koordinationstests	217
3	Fußballfördersystem in der Schule	221
4	Fußballfördersystem im Sozialen Kontext.....	233
4.1	Auswertung der Fragebögen für Schüler und Eltern	233
4.1.1	Fragebogen für Schüler	233
4.1.1.1	Zum Trainingsalltag	233
4.1.1.2	Doppelbelastung zwischen Schule und Leistungssport	237
4.1.1.3	Freizeit und Verortung des Sports im Lebenskontext.....	251
4.1.1.3.1	Freizeit.....	253
4.1.1.3.2	Verortung des Sports im Lebenskontext	258
4.1.1.4	Klassenklima	261
4.1.1.5	Wochenstundenplan (Schule, Sport, Freizeit)	270
4.1.2	Fragebogen für Eltern	278
4.1.2.1	Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder	278
4.1.2.2	Die Doppelbelastung zwischen Schule und Training aus Sicht der Eltern... ..	282

IV	Diskussion der Ergebnisse	285
1	Sportliche Leistung	285
2	Schulische Leistung.....	286
3	Sozialer Kontext.....	287
3.1	Belastung aus Sicht der Schüler	287
3.1.1	Zum Trainingsalltag	287
3.1.2	Die Doppelbelastung zwischen Schule und Leistungssport.....	288
3.1.3	Freizeit.....	289
3.1.4	Verortung des Sports im Lebenskontext	290
3.1.5	Klassenklima	290
3.1.6	Umfang der Schule, Freizeit, Sport	291
3.2	Leistungssportklasse-Schüler aus der Perspektive der Eltern	292
3.2.1	Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder	292
3.2.2	Die Doppelbelastung von Schule und Training aus Sicht der Eltern	293
V	Zusammenfassung und Ausblick	295
VI	Literaturverzeichnis	307
Anhang	323
Anhang A:	Abkürzungsverzeichnis	323
Anhang B:	Verzeichnis der Abbildungen	325
Anhang C:	Verzeichnis der Tabellen	329
Anhang D:	Abbildungen und Testaufbau	335
Anhang E:	Bewertungsbögen.....	345
Anhang F:	Fragebögen	353
Anhang G:	Anmeldeformular des BFV	361
Anhang H:	Vereinbarungsprotokoll des LSK Projekt	369
Anhang I:	Experteninterview	375
Anhang J:	Genehmigung des Bayerischen Staatsministeriums.....	391
Anhang K:	Zeitungsartikel	393

Einleitung

Die vorliegende Dissertation richtet ihr kenntnisleitendes Interesse auf den noch jungen und sich im Aufbau befindlichen Ansatz zur Förderung des Fußballnachwuchses und der speziellen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen dazu.

Ob der Leistungssport in Deutschland noch eine ausreichend breite Basis hat, hängt entscheidend davon ab, ob es gelingt, geeignete Rahmenbedingungen zu schaffen, die es vielen Talenten ermöglichen, steigende schulische und sportliche Anforderungen zu bewältigen. Dabei kommt es in langfristiger Perspektive allerdings nicht nur darauf an, sich mit dem Erreichen sportlicher und schulischer Ziele zufrieden zu geben, sondern auch aus pädagogischen Gründen die Persönlichkeit des Jugendlichen zu entwickeln.

In regelmäßigem Abstand von zwei Jahren gewinnt das Thema Talent und Talentförderung neues Interesse; gerade im Rahmen europäischer oder internationaler Sportereignisse wie Fußballweltmeisterschaften etc. wird die Frage der Talentförderung (in Deutschland) aufgeworfen. Die internationale Konkurrenz gibt immer neue Standards im Hochleistungssport vor und zwingt die Verantwortlichen zum Umdenken bzw. Erneuern überholter Vorgaben.

In Expertenrunden werden Talentförderungsprogramme auf ihren Erfolg hin geprüft und laufende Maßnahmen kritisiert. Was sich die Beteiligten immer wiederkehrend fragen: Droht in Zukunft ein Mangel an Talenten oder wurden Fehler bei der Talentförderung gemacht? Aus wissenschaftlicher Sicht wird das Thema, meist mit Verweis auf die entsprechende Fachliteratur (Joch et al. 1990), kontrovers diskutiert.

Die Kernfrage lautet immer „Was ist zu tun, damit unsere Talente die bestmöglichen Chancen bekommen, sich optimal zu entfalten“?

Zudem werden bereits bestehende Projekte in den Landesverbänden der alten Bundesländer überarbeitet und neu gestartet. Diese Projekte sollen Erkenntnisse über Strukturen einer effektiven Talentförderung liefern.

In Osten fördert der DFB eine stärkere Zusammenarbeit von Vereinen, Verbänden und Schulen in der Ausbildung von Nachwuchstalente. Seit der Saison 1996/1997 unterstützt er die Arbeit der sportbetonten Schulen in den Verbänden des Nordostdeutschen Fußball- Verbandes (NOFV). Das finanzielle Engagement des DFB dient auch dazu, die Strukturen im NOFV zu stärken.

Damit soll ein Ausbluten des Fußballs in den neuen Bundesländern verhindert werden.

Für die Aufnahme in die sportbetonten Schulen wurde ein Auswahlssystem entwickelt.

Überprüft werden Kriterien wie Spielfähigkeit (steht im Vordergrund!), Technik und Athletik. Daneben wurde ein Leitfaden mit Spiel und Übungsformen erarbeitet, der den Schulen, die sich an den dort beschriebenen grundsätzlichen Lernzielen orientieren wollen, zur Verfügung steht. Auch auf anderen Ebenen fanden verstärkte Bemühungen um den deutschen Fußball statt. In Bayern wurde auf Initiative der drei Münchner Fußball-Profi-Verein in Zusammenarbeit mit dem Kultusministerium und dem Bayerischen Fußballverband zur Förderung der Nachwuchs-Spitzensportler der Sportart Fußball im Großraum München seit dem Schuljahr 1999/2000 das Pilot-Projekt „Partnerschulen des Leistungssports“ ins Leben gerufen. Der DFB und seine Verbände beschäftigen sich sehr intensiv mit dieser Aufgabe und haben weitere Konzepte für die Nachwuchsförderung im deutschen Fußballsport entwickelt. Münchens Profiklubs und drei Schulen arbeiten dabei zusammen, um Trainingszeiten und Schulausbildung aufeinander abzustimmen.

Die Partner des Projekt sind:

- 1) das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus mit
 - ◆ der Hauptschule Taufkirchen
 - ◆ der Realschule Taufkirchen und
 - ◆ dem Städtischen Theodolinden-Gymnasium München
- 2) der Bayerische Fußball-Verband (BFV) mit
- 3) Münchens Profiklubs
 - ◆ dem FC Bayern München
 - ◆ dem TSV 1860 München und
 - ◆ der SpVgg Unterhaching

An den beteiligten Schulen wurde seit 1999/2000 in jeder Jahrgangsstufe eine Leistungsklasse (LSK) eingerichtet. Die besondere sportliche Förderung erfolgt durch den Verband und die Vereine. Vorliegendes Konzept der Partnerschulen des Leistungssports im Schulverbund wird in diese Arbeit einer Analyse unterzogen.

Das Projekt LSK ist eine Konsequenz der diagnostizierten Problemfelder des deutschen Fußball auf der Ebene der Nationalmannschaft. Da es sich bei diesem Projekt um ein Konzept mit Modellcharakter und Vorreiterrolle handelt, ist es bisher Gegenstand vielfältiger Untersuchungen gewesen, die alle einzelne Aspekte des Projektes aufgriffen. Die Vereine und der Verband forcierten die Untersuchungen der konditionellen Fähigkeiten, um die Entwicklung der Spieler auf dieser Ebene besser beurteilen zu können. Intensiv wurden koordinative Fähigkeiten in umfangreichen Tests abgeprüft.

Hier besteht eine projektbezogene Zusammenarbeit mit der TU München für die Sichtung der Bewerber der Leistungssportklassen von Prof. Dr. Hartmann und Dr. Spitzenpfeil vom Fachgebiet Theorie und Praxis der Sportarten und der Arbeitsgruppe von Dr. Werthner aus Wien, der sein TDS (Talent Diagnose System) zum Einsatz brachte. Das von ihm entwickelte computergestützte TDS erfasst mit seiner aus zahlreichen Einzeltests bestehenden Testbatterie diese Teilfähigkeiten und eignet sich deshalb gut als ergänzendes Instrumentarium für eine optimierte Talenterkennung und -prognose. Dies ermöglicht neben der Erfassung der momentanen individuellen Leistungsfähigkeit auch eine Relativierung zu bereits erhobenen Werten anderer Gruppen und/oder Sportarten. Langfristig können mit diesem System intraindividuelle Entwicklungsprofile und interindividuelle Vergleiche hergestellt werden (Bauer 2001, 66-69).

Die Vereine setzen teilweise eigenständig diese Untersuchungen fort. Die Jugendabteilung des FC Bayern München und die Fakultät für Sportwissenschaft der Technische Universität München führen seit Beginn des Jahres 2001 im Rahmen eines interdisziplinären Projekts breit angelegte Untersuchungen zur gezielten Talentförderung durch (Hartmann/Spitzenpfeil. u.a. 2004, 158-162).

Ein weiterer Untersuchungsansatz war die Arbeit von Schmidt (1999), der personale Merkmale der Leistungssportler mit denen von Normalklassen verglich.

Neuere Tendenzen (Emrich/Güllich 2005) stellen sogar die Organisationsstrukturen im Nachwuchsleistungssport kritisch in Frage.

Vorliegende Arbeit untersucht das Projekt LSK umfassender. Dies scheint nötig und gerechtfertigt, zumal die Konzeption des Projektes pädagogisch ausgerichtet war und diese Dimension bisher keiner Betrachtung zugeführt wurde. Lernen findet immer in einem komplexen Umfeld sich bedingender Faktoren statt. Gerade der Doppelbelastung eines jungen Menschen, der sich einer Karriere als Fußballer und einer schulischen

Karriere gleichermaßen stellt, sollte besondere pädagogische Beachtung geschenkt werden, um die Entwicklung als soziales Wesen nicht dem Zufall zu überlassen.

Es gibt viele begabte Nachwuchsfußballer in Deutschland. Es kommt darauf an, sie zu finden und sie dann professionell zu fördern. Zu einer solchen Förderung gehören in der heutigen Zeit hohes Engagement, finanzielle Mittel und Professionalität der Ausbildung. Talententwicklung und Talentförderung im Fußball stellen also einen Prozess dar, bei dem sich die sportliche Leistung auf der Grundlage von Genetik, Sozialisation und sonstigen äußeren Rahmenbedingungen herausbildet. Demzufolge müssen Talentförderkonzepte zum einen den Prozesscharakter der Entwicklung berücksichtigen und zum anderen die vielfältigen Einflussfaktoren beachten.

Die Entwicklung des Spitzenfußballfördersystems im Nachwuchsbereich in der Bundesrepublik Deutschland durch Talentförderkonzepte ist in den letzten 10 Jahren rasch fortgeschritten. Berücksichtigung finden nicht nur sportliche Belange sondern auch soziale sportmedizinische und pädagogische Aspekte sind hier von Interesse. Der Zweig der sportbetonten Schulen hat sich in den neuen Bundesländern durch Überführung viele Kinder- und Jugendsportschulen (KJS) der ehemalige DDR entwickelt; das Kooperationsmodell Partnerschulen des Leistungssports ist ein Modell der alten Bundesländer (vgl. Guhs 1998, 120).

Wer sportliche Spitzenleistungen erreichen will, muss bereits in jungen Jahren den Grundstein dazu legen und mit dem Leistungssport beginnen. Hohe Trainingsumfänge sind unumgänglich. Doch gerade im Leistungssport lässt sich der Erfolg nicht programmieren: oft wird man durch eine Verletzung aus der Bahn geworfen oder man verliert einfach den Spaß an der Sache. Zudem ist selbst eine erfolgreiche Sportlerkarriere zeitlich begrenzt. Aus all diesen Gründen ist es wichtig, die schulische Ausbildung, die die Grundlage für das spätere Berufsleben darstellt, nicht zu vernachlässigen. Beide Bereiche – Leistungssport und Schule – unter einem Hut zu bekommen, ist für die jungen Nachwuchstalente meist eine Aufgabe, die der Quadratur des Kreises ziemlich nahe kommt. Hier brauchen sie Unterstützung.

Unser Ziel ist es daher das LSK Konzept zu beschreiben und zu analysieren, um es den jungen Sportlern besser zu ermöglichen, schulische und sportliche Belange miteinander in Einklang zu bringen. Am besten lässt sich das erreichen, wenn Schule und Sportverein direkt miteinander kooperieren. Dies wurde in Projekt „Partnerschulen des Leistungssports im Schulverbund“ im Bayern umgesetzt. Kindern und Jugendlichen wäre ein vernünftiger Weg zum Sport zu eröffnet und erhalten; Training und Wettkämpfe werden so gestaltet, dass der Leistungssport für Kinder – und Eltern akzeptabel bleibt, und zwar durch die Vernetzung von sportlichem Training, medizinischer Betreuung und integrierten pädagogischen Maßnahmen sowie besonderer schulischer Förderung.

Die hier vorgestellte Studie will die in diesen beiden Institutionen bereits angelegte Zusammenarbeit zwischen Schule und Verein untersuchen und Möglichkeiten aufzeigen, wie junge Fußballtalente erfolgreich gefördert werden können.

I Konzeptioneller Rahmen

1 Problemstellung

In der aktuellen Diskussion des organisierten Sports (Carl 2004, 22) werden von den verantwortlichen Experten vor allem drei Schwachstellen im System des Nachwuchsleistungssports genannt:

- § Fehlen einer systematischen Talentsuche.
- § Unzureichende institutionelle Unterstützung bei der gleichzeitige Bewältigung von sportlichen und schulischen/beruflichen Karrieren bis hin zum Erreichen des Spitzensports.
- § Relativ hohe Drop-Out-Rate beim Übergang vom Nachwuchs- zum Hochleistungstraining (dem so genannten Anschlussstraining).

Die genannte zweite Schwachstelle im Nachwuchsleistungssportssystem – die zahlreichen Probleme vieler Nachwuchsleistungssportler bei der gleichzeitigen Bewältigung von sportlicher und schulischer/beruflicher Karriere – ist seit langem bekannt. Bestehenden Defiziten in der Zusammenarbeit mit staatlichen Schulen und Hochschulen sowie mit Arbeitgebern zur beruflichen Ausbildung wird negativer Einfluss auf die Talententwicklung zugesprochen. Zur Verringerung dieser Defizite sind in der Vergangenheit erhebliche organisatorische Anstrengungen unternommen worden. Zur Zeit wird von den Funktionären des Sports der Förderung der so genannten „Eliteschulen des Sports“ besondere Bedeutung beigemessen. Deren Initiativen konnten in der Vergangenheit durch verschiedene wissenschaftliche Analysen über die Persönlichkeitsentwicklung dieser Schüler und Schülerinnen unterstützt werden (vgl. z.B. Richartz/Brettschneider 1996; Deutscher Sportbund, 2002). Aktuelle Untersuchungen analysieren die Konfliktsituationen an einer dieser Schulen und tragen damit dazu bei, dass die pädagogische Betreuung der Schüler und Schülerinnen zielgerichtet verbessert werden kann (vgl. Elbe/Beckmann/Szymanski 2003).

Um den Stellenwert der Eliteschulen des Sports im Nachwuchsleistungssport-Fördersystem objektiv beurteilen zu können, wären zukünftig Evaluationsstudien, in denen die Wirksamkeit verschiedener institutioneller Unterstützungsmaßnahmen im Vergleich zu traditionellen Förderkonzepten analysiert wird, wünschenswert (Carl 2004, 22).

In Deutschland wird seit einigen Jahren diskutiert, ob die Jugendarbeit im Fußball erfolgreich und zukunftsweisend ist. Maßstab hierfür sind die Misserfolge der Bundesliga-Mannschaften auf der europäischen „Fußballbühne“ und die schlechten Ergebnisse der Nationalmannschaft. Sie hat gerade aufgrund ihres weniger erfolgreichen Auftretens bei den internationalen Wettbewerben Diskussionen über eine Nachwuchsproblematik im deutschen Fußball ausgelöst (vgl. Pfeifer/Röser 2000, 14–15). Obwohl sich der deutsche Nachwuchs im internationalen Vergleich weit vor England, Frankreich (1998) und Italien befindet (vgl. Pfeifer 2000, 16–17), werden besonders die Nachwuchskonzepte der europäischen Nachbarn (AC Mailand, Ajax Amsterdam) mit wohlwollender Anerkennung gesehen. Dabei werden besonders die Konzepte des Europa- (2000) und Weltmeisters Frankreich und die der Niederlande hervorgehoben. Der Vorsprung der deutschen Junioren Teams geht anscheinend bis ins Seniorenalter verloren. Es handelt sich um einen Transformationsverlust von Qualität bis ins Erwachsenenalter.

Zur Ermittlung eines eindeutigen Kriteriums für den Bereich der sportlichen Leistungsfähigkeit fehlen noch weitgehend praktikable und wissenschaftlich abgesicherte Modelle. Diese sind jedoch notwendig, um die Effektivität der bisher vorwiegend intuitiv betriebenen Talentförderung zu erhöhen.

Juniorenfußball findet in den Medien bis auf wenige Ausnahmen nicht statt. Die Ursache hierfür liegt nicht in der sportlichen Leistung begründet, sondern am Interesse der Bevölkerung an Nachwuchssport allgemein. Erst wenn sich Juniorsportler mit den Erwachsenen messen, sind Sie für die Öffentlichkeit und damit für die Medien und Sponsoren interessant.

Nachwuchsfußball entzieht sich anscheinend auch dem wissenschaftlichen Fortschritt, der im Fußball eher als gering zu charakterisieren ist. Der Grund liegt in der wissenschaftlich schwer zugänglichen Spielsportart, die nur von Ergebnissen benachbarter Wissenschaften profitieren kann. Grundlagenforschung im Nachwuchssport ist scheinbar auch für die Wissenschaftler uninteressant, was sowohl an fehlenden Forschungsgeldern hierfür, als auch an einer Unterrepräsentanz ehemaliger Fußballspieler innerhalb der Wissenschaftlergemeinschaft liegt. Für diesen aus deutscher Sicht unbefriedigenden Tatbestand gibt es eine Vielzahl von Erklärungsansätzen.

Die erörterte Problematik lässt sich in drei Dimensionen aufgliedern.

Wissenschaftliche Dimension:

Die Förderungsmöglichkeiten junger Spieler werden nicht ausreichend genutzt, weil es kein wissenschaftliches System zur Diagnose des Leistungsstandes und zur Prognose der Leistungsentwicklung junger Fußballer gibt.

Gesellschaftlich - politische Dimension (Umwelt und Freizeitangebot):

- Die Möglichkeit von Jugendlichen, Fußball zu spielen beschränkt sich heute fast ausschließlich auf die Vereine. Die sogenannten Straßenfußballer wie auch die Bolzplätze sind beinahe aus der Gesellschaft verschwunden.
- Das Freizeitangebot für die Jugend hat sich verändert, dem Fußball geht so manches Talent gerade im Alter zwischen 13 und 17 Jahren verloren. Dieser Ausfall ist nahezu gleichmäßig über die höheren Altersklassen verteilt.
- Die Nachwuchsspieler sind kaum bereit, für den Leistungssport Nachteile im Bereich Schule und Berufsausbildung in Kauf zu nehmen. Problematik der „Doppelbelastung“ bzw. der „Hyperinklusion“

Wirtschaftliche Dimension:

- Sehr viele ausländische Durchschnittsspieler werden eingekauft, da Sie nach dem Bosmann Urteil billiger sind als gleichwertige deutsche Nachwuchsspieler (vgl. Ruhr Nachrichten Nr. 34, Dortmund 1999). Jene Spieler rauben dem eigenen Nachwuchs in Deutschland die Möglichkeit, sich durch ausreichende Spielpraxis optimal entwickeln zu können. Diese Talente werden in ihrer persönlichen Entfaltung blockiert (zu wenig Spielpraxis).
- Der Erfolgsdruck, dem viele Vereine und Verbände unterworfen sind, zwingt die Trainer zu kurzfristigem Erfolgsdenken und dazu, ältere leistungsstärkere Spieler einzusetzen. Es herrscht ein Diktat des Erfolgszwangs bis hin zur Jugend. Nach der Untersuchung von Cachay und Riedl (2002), die Einsatzzeiten der Nachwuchsspieler in Pflichtspielen untersucht haben, liegt die Zahl derjenigen, die gar nicht gespielt haben bei 81,8%. Die wirtschaftlichen Zwänge, die sich die Vereine selbst auferlegt haben, laufen eben darauf hinaus, dass man es nicht mehr riskieren kann, mit einem unfertigen Spieler in wichtige Bundesliga-Wettkämpfe zu gehen.

Die Ausdifferenzierung des Profifußballsystems mittels Kommerzialisierung und Internationalisierung geht mit finanziellen Zwängen einher.

Cachay und Riedl (2002) führen in ihrer Untersuchung aus, dass im Fußball 20% der Nachwuchsspieler davon ausgehen, das Ziel, „Stammspieler“ in der Ersten Bundesliga zu werden, nicht zu erreichen. Hinzu kommt, dass nach Meinung der Trainer ca. 60% nicht geeignet sind, diesem Sprung zu schaffen.

Die latent systemimmanent sich verschärfenden Probleme sowie die Praxiserfahrung (hier ist das schlechte Abschneiden der deutschen Fußballnationalmannschaft bei der Fußball WM 1998, Europameisterschaft 2000 und 2004 zu berücksichtigen), erfordert die Bedeutung der Talentförderung noch ernster und wichtiger zu nehmen, um ein zukünftig hohes Leistungsniveau zu erreichen.

Angesichts der Tatsache des Fehlens junger Spieler- das Deutsche Nationalteam stellte in den Jahren 1998 und 2000 die älteste Turnier Mannschaft – ist die Förderung von Nachwuchsspielern von zentraler Bedeutung. Jugend Bundestrainer Horst Hrubesch bestätigt dies in einem Interview: „Ich kann heute die Zahl der talentierten Nachwuchsleute die für mich in Frage kommen, schon an zwei Händen abzählen. Es ist doch nicht mehr so, dass ich aus einem Pulk von 50 oder 60 auswählen kann. Dies beschränkt sich doch auf 10. Und wenn sich davon ein paar schlecht entwickeln, dann gibt es ein Riesenproblem, dann bleiben nur noch drei oder vier wirklich Talentierte übrig“. Den im Nachwuchsbereich tätigen Kräften allein wird es nicht gelingen, die trainingsorganisatorischen und vor allem finanziellen Voraussetzungen für die Umsetzung zukunftsweisender Inhalte und Konzepte zu schaffen. Nur Konzepte, die an der problembeladenen Situation des Junioren Fußballs ansetzen und auf sie abgestimmt sind, können positive Veränderungen auslösen. Es geht nicht nur darum, zu bewahren und zu erhalten, eingenommene Positionen zu verteidigen, sondern auch darum, mit kühnem Blick in die Zukunft zu schauen und noch mehr zu bewegen, maßvoll zu erneuern, aus einer veränderten Optik heraus Ideen einzubringen und sich von vermeintlichen Zwängen zu lösen.

Angesichts vorliegender Probleme gibt es im Fußball noch viele Entwicklungsressourcen auf allen Ebenen.

Um die Befunde der nachfolgenden empirischen Untersuchung besser verstehen und angemessen beurteilen zu können, ist die Kenntnis des zugrundeliegenden Konzepts und des untersuchungstheoretischen Rahmens unerlässlich.

Ausführend wird der theoretische Rahmen entwickelt, der die als Mehrebenenanalyse konzipierte Untersuchung leitet.

Von der Zusammenarbeit von Schule und Verein hängt ab, inwieweit sowohl schulische als auch sportliche Anforderungen vereinbar sind. Das Geflecht der Partnerschaft ist dicht und daher auch anfällig für Störungen. Auf Schulseite sind für die Kooperation neben der Schulleitung vor allem Sportkoordinatoren zuständig. Unterstützt werden sie von den Klassen- und Sportlehrern sowie den Erziehern. Ihre Partner sind die Vertreter des DFB, wie BFV sowie Ihre Vereinstrainer. Die Beantwortung dieser Fragen, denen im theoretischen Teil unserer Studie differenzierter nachgegangen wird, entscheidet letztlich darüber, ob und in welchem Maße die Konzeption der LSK einer pädagogisch verantwortbaren Gestaltung des Schul- und Trainingsalltags verpflichtet ist und die leistungssportlich engagierten Heranwachsenden unterstützt, um die Doppelbelastung bewältigen und die adoleszente Entwicklung fördern zu können (**Kap. 2**).

Um die großen Erwartungen zu erfüllen braucht ein Erzieher spezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Eigenschaften, gepaart mit Erfahrung, die er sich durch Traineraus- und -fortbildung sowie durch seine Trainererfahrungen erwirbt (Trainerqualifikation beim Fußball- Jugendtraining). In der Schule und im Verein muss man immer wieder feststellen, dass sich weder Lehrer noch Trainer darüber Gedanken machen, welche Aktivitäten ihre Schützlinge insgesamt ausüben. Oft weiß der Sportlehrer gar nicht, ob ein Schüler im Verein ist und was er dort betreibt, und nicht selten nehmen Trainer praktisch keinerlei Notiz vom Schulsport. Schule bietet mit dem Sportunterricht besonders den großen Sportspielen ein ideales Lernfeld für den Bereich soziales Lernen und den Aspekten Kooperation und Fairness (**Kap. 2.1**).

Fußball im Verein ist meist breitensportlich über alle Jahrgangsstufen organisiert. Vor allem die jüngeren Jahrgangsstufen sind sehr zahlreich vertreten. Die Qualität der Ausbildung ist durch die Verbände organisiert und hat sich stark verbessert. Trotzdem erfolgt ein Großteil der Ausbildung von Spielern im Verein durch nicht lizenzierte Trainer vor allem im Kleinfeld-Bereich (6 –10jährigen). Für die Entwicklung junger Fußballspieler ist es von größter Bedeutung, ab welchem Alter sie in welcher Umgebung mit dem Fußball Bekanntschaft gemacht haben und in welchem Umfang sie allein, in kleineren Gruppen, bzw. Wettkampfmanschaften Ball- und Spielpraxis erworben haben (**Kap. 2.2**).

Der DFB ist die Haupt- Institution, die für die Förderung der Deutschen Toptalente unterstützt. Schon jetzt arbeiten die meisten Lizenzvereine eng mit umliegenden Schulen zusammen. Künftig soll jeder der 390 Stützpunkte in Deutschland eng mit den Schulen seiner Region kooperieren. Eigens zu diesem Zweck hat der DFB alle Stützpunkttrainer unter anderen mit einem Trainingsordner ausgestattet. Dieser dient als Organisationshilfe; niedergelegt sind altersentsprechend angepasste Trainingsinhalte und Anleitungen, wie diese Elemente sinnvoll in ein Training zu integrieren sind. In der Strategie für die Zukunft werden Initiativen angekündigt, um dadurch Verbesserungen zu erreichen. Diese Einsicht ist Grundlage für kooperative Absprachen zwischen den Akteuren Liga, Verband und den untereinander konkurrierenden Vereinen (**Kap.2.3**).

Anschließend werden die inhaltlichen Details des LSK Konzept im BFV vorgestellt. Die inhaltliche Zielvorgabe für die Ausbildung aller Junioren ist ein modernes, attraktives, taktisch flexibles und erfolgreiches Fußballspiel. Durch das Konzept LSK im Verein/Verband bietet sich allen Beteiligten die Chance, nach einer einheitlichen Trainings- und Spielphilosophie auszubilden (**Kap. 2.4**).

Ein weiterer denkbarer Zugang ist die sportliche Karriere als Rahmenkonzeption vor dem Hintergrund der formulierten Aufgabenstellung zu beschreiben. Die Rahmenbedingungen bzw. der Werdegang einer sportlichen Karriere sind in diesem Zusammenhang eingehend zu dokumentieren und auf ihre Wirkung hin zu analysieren. Die heranwachsenden Schüler erfahren im Verlaufe ihrer Adoleszenz eine ebenso ereignisreiche wie auch bedeutungsvolle Entwicklung. Die Dynamik dieser entwicklungsbedingten Veränderungen unterstreicht die Notwendigkeit einer Analyse auf entwicklungspsychologischer Explorationsebene (**Kap. 3**).

Der Spitzenfußball hat sich entwickelt und ist vielfältiger geworden. Er hat ein vielfältiges Spektrum von Aufgaben, wie Trainings- und Wettkampfsteuerung,

Talentsuche etc. zu erfüllen, wofür zwecks effektiven Handelns Fachkompetenz erforderlich ist. Bevor wir das Talent sportlich fördern müssen wir sowohl fußballpraktische und -theoretische als auch fachwissenschaftliche Inhalte wie Trainingslehre, Sportmedizin, Didaktik/Methodik, sozialpsychologische und pädagogische Fachkompetenzen besitzen und wissenschaftliche Erkenntnisse beherrschen. Die Trainer und Lehrer der Jugendlichen müssen die verschiedenen Entwicklungsphasen der Heranwachsenden kennen und das Ausmaß an Belastung, das auf die Schüler zukommt, berücksichtigen (**Kap. 4**).

Der handelnde Austausch zwischen dem Jugendlichen und seinen jeweiligen Bezugspersonen in Schule, Familie, Gruppe der Gleichaltrigen und Sportverein sowie die in diesem Zusammenhang bedeutsamen Auswirkungen gesellschaftlichen Wandels stehen im Vordergrund. Das Erleben der Jugendlichen, was einerseits die gestellten Aufgaben angeht und andererseits der Meisterung derselben, bedarf einer weitergehenden Untersuchung. Es stellt sich die Frage des Kompetenzerwerbs der Jugendlichen in diesem Spannungsfeld von Belastung und erfolgreicher Bewältigung.

Anhand der stresstheoretischen Grundbegriffe im **Kap. 4.3.4** wird diese konzeptuelle Lücke geschlossen und ein konkreterer Zugang zum empirischen Entwurf unserer vorliegenden Studie ermöglicht.

Im Mittelpunkt dieser pädagogisch orientierten Studie stehen Fragen, die sich für Fußballtalent in der sportbetonten Schulen ergeben. Eine wichtige Rolle in der Talententwicklung spielen äußere Faktoren, die es näher zu definieren gilt; weiterhin von Bedeutung ist das Leistungsniveau, welches abhängig von der jeweiligen Entwicklungsstufe den Jugendlichen abverlangt wird und außerdem die den jeweiligen Förderungsphasen entsprechend geforderten Leistungsdimensionen.

Als ausschlaggebendes Kriterium zur Bewertung der Fördermaßnahme mit ihrem innovativen Anspruch hat für unsere Studie Primär die (Fußballtalents-) Förderung der betreffenden Heranwachsenden im Kontext ihrer Karriere zu gelten. Formulierbar sind aber einige Fragen, anhand derer sich das Gelingen der angestrebten Talentförderung im Fußball entscheidet: Die Auswahl des Zeitpunkts, zu dem einerseits die Talentsichtung und andererseits die gezielte Untersuchung und Ausbildung der Talente erfolgen soll, ist von großer Bedeutung. Weitere Überlegungen sollten dahin gehen, unter welchen Gesichtspunkten und Maßnahmen die Auswahl der geeigneten Sportler durchgeführt werden soll (**Kap. 5**).

Im vorliegenden Beitrag sollen abschließend die in jüngster Zeit neu gestellte Frage nach der Bedeutsamkeit grundlegender Koordinativer Fähigkeiten, deren führende Elemente für die Bewältigung eines speziellen Koordinativen Anforderungsprofil im Fußball sowie der Einbettung eines allgemeinen und speziellen Koordinationstrainings in das Nachwuchsausbildungssystem (des DFB) diskutiert werden. Fußballer brauchen neben dem Techniktraining ein systematisches Koordinationstraining auf allen Förderstufen. Die Faktoren, die das Leistungsniveau bezüglich Koordination im Fußball ausmachen; die Entwicklung einer geeigneten Schablone für ein Anforderungsprofil was die Koordination anbelangt und der Einbezug neuerer wissenschaftlicher Forschungsergebnisse auf diesem Gebiet sind Punkte, die einer näheren Betrachtung unterzogen werden müssen (**Kap. 6**).

2 Die Institutionen der Talentförderung im Fußball

Als Eliteschulen des Sports bezeichnet man im Sport wie im schulischen Bereich gemeinhin besonders funktionstüchtige Verbundsysteme von Schule, Internat, Verein bzw. Verband. Die folgenden Betrachtungen widmen sich vorrangig dem Element der Schule – und zwar dem Modell der sportbetonten Schule – und seinen Anschlusskapazitäten als wesentlichem Teil dieses Verbundsystems. Die Übertragbarkeit zahlreicher Erkenntnisse auf das sportliche Ausbildungssystem wird in manchen Bezügen sichtbar werden, wobei aber auch die Unterschiede zwischen den Systemen Schule, Verein und Verband und die Implikationen für ihre Kopplung im einzelnen deutlich gemacht werden (vgl. Emrich 2003, 32).

Schule und Verein/Verband bilden in unserer Gesellschaft heute mehr und mehr die wichtigsten Erziehungsinstanzen für Kinder und Jugendliche, da die Familie, wie später noch ausgeführt wird, an Bedeutung verloren hat. Die Erziehung und Bildung sind ein ganzheitlicher Prozess, daher sind gerade die beiden Institutionen, in deren Obhut die Kinder neben der Familie die meiste Zeit verbringen, aufgerufen, in Zusammenarbeit mit den Eltern, den jungen Menschen Hilfestellung und Möglichkeiten einer sinnvollen Lebensgestaltung zu bieten. „Schule und Verein haben Erziehungsaufgaben. Sie sind aufgrund ihrer Arbeit mit Kindern verpflichtet diesen nicht nur Lern- sondern auch Lebenshilfen zu geben. Die Schule ist seit Jahren bemüht, diesem Auftrag gerecht zu werden. Die Lehrpläne der Hauptschulen, Realschulen und Gymnasium von 1985 – 1997 haben alle das Ziel, die Erziehungswirksamkeit der Schule, verstanden als Förderung der Lebenskompetenzen der Kinder- und Jugendlichen, zu erhöhen“ (Hahn 1998, 11).

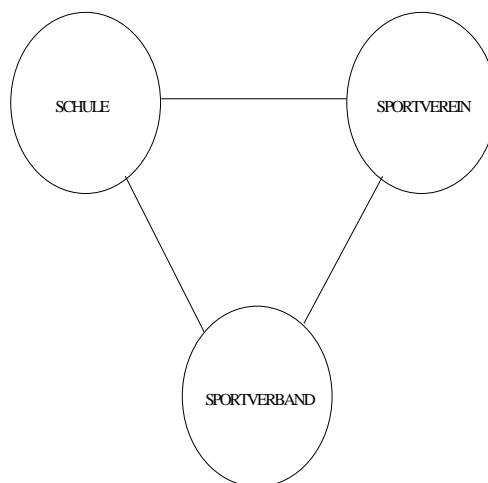
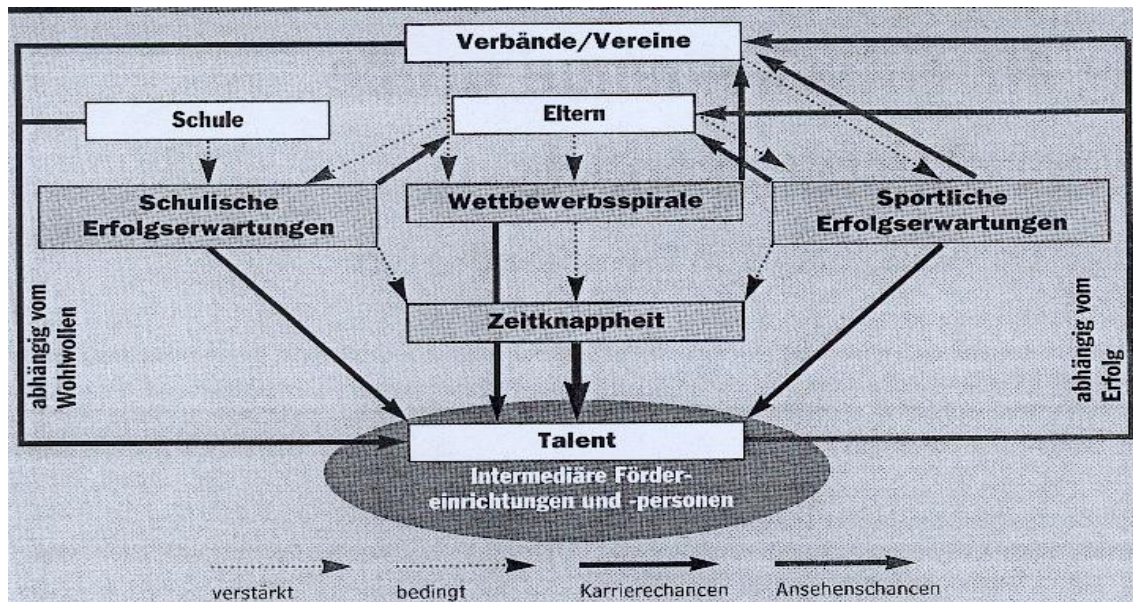


Abb. 1: Institutionen der sportlichen Nachwuchsförderung

Eine wichtige Grundlage der Leistungssportentwicklung ist die enge Zusammenarbeit des Vereins/Fachverbandes mit der Schule. Eine zielgerechte Talentsuche und Talentförderung basiert auf einer geplanten Abstimmung der Vereine mit den örtlichen Schulen und Schulämtern. Zur Koordination des schulsportlichen Wettkampfwesens mit den Wettkampfveranstaltungen des Fachverbandes ist die Kooperation von Fachverband und Schulbehörde notwendig. Die Vorteile für Schulkooperationen um das

Fußballtalent zu fördern sind nicht nur die höhere Qualität, sondern auch die Quantität des Trainings als ein Merkmal des leistungsorientierten Juniorentrainings. Viele Spitztalente leben daher in einem permanenten Spannungsfeld, das durch hohe schulische Anforderungen, häufiges Training, länger andauernde Trainingslager und Wettspielreisen und damit wenig Zeit für Familie und Freundeskreis geprägt ist. Die unterschiedlichen Ansprüche an das Talent haben Emrich/Pitsch/Papathanassiou schematisch zusammengefasst (Abb. 2).

Abb. 2: Modell des Totalisierungsprozesses im Spitzensport (aus: Emrich/Papathanassiou/Pitsch 1997, 104)



Kooperation zwischen Landesverband, Verein und Schule können helfen, diese Doppelbelastung von Schule und Leistungsfußball zu meistern. Eine perspektivische Aufgabe der DFB- Stützpunktkoordinatoren wird es sein, an geeigneten Standorten neue oder bereits vorhandene Kooperationsmodelle aufzubauen bzw. zu intensivieren. Eine ideale Plattform würden Gesamtschulen liefern, in denen für Kinder und Jugendliche alle drei Schulformen – Hauptschule, Realschule und Gymnasium – in parallel Form angeboten werden. In diesem Zentren können Talente neben ihrer allgemeinen sportlichen und fußballspezifischen Entwicklung auch schulisch sehr individuell gefördert werden.

In der Schule hat das Kind erstmals einen verbindlichen Kontakt zum Sport (Sport als Unterrichtsfach). Hier entscheidet sich oft, ob Sport als positiv, freudbetont, erlebnisbetont und erfolgreich empfunden wird. Ist dies nicht der Fall, kann eher eine Distanz zum Sport im Allgemeinen und zum Fußballspielen im Besonderen aufgebaut werden. Zuwendung zum Sport oder Vermeidung des Sports liegt häufig in der Verantwortung der Schule (Klante 1993, 29).

Der Verein trägt Verantwortung für die Persönlichkeitsentwicklung und Sportkarriere. Von großer Bedeutung für die Entwicklung des Kindes sind die Bedingungen, die ein Verein bietet. Einem Versagen des Vereins durch falsche Trainingsinhalte und insbesondere durch falsche Führung und Betreuung der Jugendlichen und

Heranwachsenden ist entgegenzuwirken. Als Bereiche nach Carl, die für die „Weiterentwicklung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Sportverein“ wichtig sind, werden u. a. genannt:

- „Systematische Auswertung schulsportlicher Veranstaltungen für die Talentsuche durch Verein/Verbände, z.B. des Bundeswettbewerbs der Schulen „Jugend trainiert für Olympia“;
- Entwicklung und Anwendung sportart- bzw. sportbereichsgebundener Kriterien für Erkennung und Förderung von Talenten;
- Kontinuierlicher Ausbau der begleitenden Betreuung jugendlicher Leistungssportler auch durch die Schule (Hausaufgabenbetreuung, Stützunterricht, Internate usw.)“ (Carl 1988, 69).

Als Blindglied zwischen Schul- und Vereinssport sind sie die unterste Stufe (Allgemeine Grundausbildung) des langjährigen Trainingsprozesses, sind oft in die Schulorganisation eingebunden und werden ebenso oft von Sportlehrern der Schulen (aber auch von Vereinsübungsleitern) betreut. Sie werden dann, wenn das (sportartspezifische) Grundlagentraining beginnt, in das Vereinstraining überführt.

Die Planung und Steuerung von Maßnahmen des Fachverbandes, die eine Aktivierung der Zusammenarbeit von Sportlehrern der Schulen mit den Vereinstrainern zum Ziel haben, wird vom Beauftragten für Schulsport durchgeführt. Die Mitarbeit von Vereins- und Verbandstrainern im Rahmen der freiwilligen außerunterrichtlichen Schulsportveranstaltungen ist anzustreben. Dadurch können talentierte Schüler, die noch nicht in die Vereins-/Verbandsförderung integriert sind, gezielt gefördert werden. Durch die Mitarbeit wird den Vereins- und Verbandstrainern auch der Blick für Probleme des Schulsports und für die Anforderungen, die die Schule heute an Schüler stellt, geschärft. Sportlehrer mit Erfahrungen im Leistungssport sind durch ihre pädagogische Ausbildung und durch die Verbindung zum Schulsport besonders geeignet, im Leistungsförderungsbereich des Vereins/Verbandes mitzuwirken. Neben direkten Schulungsmaßnahmen zur Weiterentwicklung der sportlichen Leistung sollte ihnen die pädagogische wie soziale Betreuung von jugendlichen Leistungssportlern übertragen werden. Zur Überprüfung ihrer Leistungsfortschritte müssen Schüler die Gelegenheit haben, regelmäßig an Wettkämpfen teilzunehmen. Die Wettkampfsysteme der Schulen und der Fachverbände müssen in Zusammenarbeit beider Partner noch weiter ausgebaut und abgestimmt werden, so dass die planmäßige Leistungsentwicklung gewährleistet wird. Die Individualwettbewerbe innerhalb des Landessportfestes der Schulen können auf die Ebene der Kreise beschränkt bleiben, wenn sichergestellt ist, dass Schüler ohne Vereinsmitgliedschaft Startmöglichkeiten im Bereich des Fachverbandes erhalten. Mannschaftswettbewerbe – auch in Individualsportarten – werden von der Schulverwaltung auch weiterhin bis zur Landesebene, in den Sportarten des Bundeswettbewerbs der Schulen „Jugend trainiert für Olympia“, bis zur Bundesebene veranstaltet. Die Durchführung soll wie bisher in enger Kooperation mit der jeweiligen Fachverbandesebene erfolgen. „Das schulübergreifende sportliche Wettkampfsystem – die schulischen Landessportfeste und der Bundeswettbewerb, die Einrichtung von freiwilligen Sport – Arbeitsgemeinschaften, Leistungsgruppen und Schülersportgemeinschaften, Talentfördergruppen, „Überschulischen Fördergruppen“, das „Schwerpunktfach Sport“ in Realschule und Gesamtschulen oder Sportinternate stellen derartige Institutionalisierungen dar. In diesen Einrichtung sollen die Schüler Gelegenheit zu Training und Wettkampfteilnahme erhalten, um sie auf diesem Weg von der Schule in die Sportvereine überzuleiten und möglicherweise eine Karriere in den

Hochleistungssport anzubahnen“ (vgl. Bergner 1976; Bergner/Gabler 1976; Bette 1984a; Bette/Neidhardt 1985; Storf 1984).

Die Schule bahnt also – dies wiederum als Fazit – dadurch Wege in den Sportverein, dass sie alle Schüler an den Sport heranzuführt. Sie vermittelt bevorzugt Erfahrungen in bestimmten Sportarten, womit sie vornehmlich den Zugang zu jenen Sportvereinen öffnet, in denen diese Sportarten betrieben werden (Baur 1991, 53).

Diese Zusammenarbeit soll nicht dem Zufall überlassen bleiben, sondern systematisch ausgeweitet und institutionalisiert werden (z.B. durch Unterstützung von Lehrern, die in Vereinen mitarbeiten, durch Einbeziehung von Übungsleitern in schulische Arbeitsgemeinschaften oder durch Einstellung von Regionalbetreuern und Schulsportbeauftragten in den Schulämtern). Bei einer gezielten Suche und Förderung von Talenten soll die Schule z.B. durch die Einrichtung von Arbeitsgemeinschaften zum Training von Wettkampfmanschaften und durch die Veranstaltung von Bundesjugendspielen (mit der Möglichkeit der Talentsuche durch die Vereine) mitwirken; als eine Aufgabe der Lehrer wird das Hinweisen der Eltern auf mögliche sportliche Begabungen ihrer Kinder besonders betont.

Als Möglichkeiten der Vereine und Verbände in der Zusammenarbeit mit der Schule werden z.B. spezielle Sichtungswettkämpfe der Fachverbände für Schüler, Talentsuche der Vereine in der Schule, Teilnahme von nicht vereinsgebundenen Schülern an Verbandswettkämpfen und Fördergruppen von Fachverbänden oder Vereinen an Schulen propagiert und unterstützt (Carl 1988, 72).

Aus der Analyse der Fördereinrichtungen sowie aus der Bewertung ihrer Stärken und Schwächen lassen sich wertvolle Hinweise für innovative institutionelle Lösungsansätze zur Verbindung von Bildungs- und Sportkarriere gewinnen (vgl. Drenkow 1995).

Wenn es um eine Verknüpfung von Bildung und sportlichem Engagement unter pädagogisch verantwortbaren Kriterien geht, bietet sich zur Federführung die Schule an. Als Bestandteil des staatlich kontrollierten Bildungswesens besitzt die Schule eine hohe Zuständigkeit für die Gesamtentwicklung der Heranwachsenden. Fördereinrichtungen des Sports besitzen weder die Legitimität noch die Kompetenz, eine Aufgabe mit einem solchen gesellschaftspolitischen Gewicht wahrzunehmen. Im Rahmen ihrer pädagogischen Gesamtkonzeption garantiert die Schule die Priorität schulischer Bildung vor sportlicher Förderung. Sie verfügt über die Potenz, die Anforderungen von Schule und Training so zu steuern, dass die Entwicklung der jugendlichen Persönlichkeit in all ihren Facetten positiv beeinflusst und gefördert wird. Zugleich hat die Schule die Möglichkeit, die aus Lernen, Trainieren und Wohnen bestehende Triade im Binnenraum der Schule abgestimmt umzusetzen. Wenngleich die Schule das sportliche Training nicht in eigener Regie durchführen kann, sondern dies dem organisierten Sport überantworten muss, bleibt ihr doch die Möglichkeit, durch Koordination der verschiedenen Lebens- und Anforderungsbereiche die Zusammensetzung von schulischer Laufbahn und leistungssportlicher Karriere mitzusteuern. Wenn es nun um die Verknüpfung von Allgemeinbildung und sportlicher Talentförderung geht, verfügt die Schule nicht nur über die größere Spannweite an Lösungsstrategien, sondern zugleich auch über die höhere Qualität auf der Ebene der Problemlösung.

Es ist deshalb folgerichtig, auf dem Wege zu innovativen und weiterführenden Lösungen zur Verknüpfung von Bildungs- und Sportkarriere auf Modelle zu setzen, in denen Schulen in Kooperation und Abstimmung mit dem organisierten Sport den integrativen Kern bei der Förderung des sportlichen Nachwuchses bilden (Brettschneider/Klimek 1998, 29-30).

Das leistungssportliche Engagement der Heranwachsenden fällt in eine Altersspanne, in der über schulische und berufliche Ausbildung wichtige Weichen für den künftigen Lebenslauf gestellt werden. Die Belastungen durch den Leistungssport und die Anforderungen schulischer und beruflicher Ausbildung sind aber nicht ohne weiteres miteinander in Einklang zu bringen. Und eine sukzessive oder gar alternative Behandlung dieser Lebensaufgaben verbietet sich: Erst Leistungssport anstelle von Ausbildung – beides ist nicht möglich. Denn der Leistungssport stellt zwar hohe Anforderungen, aber er bietet nur sehr bedingt Karrieren für eine langfristige Existenzsicherung, die mit einem extrem hohen Risiko des Scheiterns verbunden sind (vgl. dazu auch Bette/Neidhardt 1985).

Balanceprobleme zwischen Leistungssport und schulischer bzw. beruflicher Ausbildung entstehen zumindest für einen Teil der Heranwachsenden. Dies ist in Anbetracht des Zeitbudgets der jungen Athleten nicht erstaunlich, die teilweise bis zu 20 Stunden wöchentlich trainieren (Die Wegezeiten eingeschlossen), wozu sich noch etwa 30 Stunden Unterricht in der Schule und schätzungsweise 10 Stunden für Hausaufgaben addieren. Dies ergibt im Durchschnitt etwa 60 Stunden pro Woche, die für Schule und Leistungssport aufzuwenden sind. Gleichwohl sind die Abstimmungsprobleme offensichtlich nicht so gravierend, wie oft vermutet wird. Die schulischen Leistungen der heranwachsenden Athleten liegen im Durchschnitt ihrer Klassenkameraden; die Mehrheit von ihnen sieht keine oder nur geringe Probleme, schulische (bzw. berufliche) Ausbildung mit dem Leistungssport zu vereinbaren; schulische Nachteile zugunsten ihres leistungssportlichen Engagements würden die meisten auch nicht oder höchstens vorübergehend in Kauf nehmen wollen. Dennoch aber versäumen die heranwachsenden Leistungssportler häufiger den Unterricht; manche haben (deshalb) Schwierigkeiten, den Unterrichtsstoff nachzuarbeiten; es treten öfter als bei anderen Versetzungsprobleme und Klassenwiederholungen auf. Verständlicherweise stellen sich solche Schwierigkeiten vor allem bei diesen Jugendlichen ein. Diese Schwierigkeiten werden dementsprechend auch relativ häufig als Grund für den Abbruch der Leistungssportkarriere genannt (Baur 1991, 256-257).

Zieht man in Betracht, dass ein Teil der Heranwachsenden gerade auch aufgrund schulischer Probleme aus dem Leistungssport aussteigt, dann gewinnt die Selektionsannahme von Bette/Neidhardt (1985, 24) durchhaus an Gewicht: Wer „gute Schulleistungen“ nicht auch „unter den Belastungsverhältnissen im Spitzensport erbringen kann, mit anderen Worten; wer nicht überdurchschnittlich intelligent ist, dessen Chancen sinken, im Spitzensport Fuß zu fassen“. Dies spitzen die Autoren in der These noch zu: „Die Belastungsverhältnisse im Spitzensport bewirken gegenwärtig die Tendenz zur Diskriminierung eines Teils sportlicher Talente – und zwar nach Maßstäben (Schulleistungen), die mit dem Sport selber nichts zu tun haben“.

Erfolgsrationalität und Zeitknappheit erzwingen auf Seiten von Sportler und Trainer individuell eine Rationalisierung des Handelns, innerhalb derer Zeit durch Planung parzelliert (Trainingspläne mit Tages-, Wochen- und Jahresabläufen) wird und zur rationalen Grundlage des Versuchs von Zukunftsbeherrschung wird. Zeit wird dabei auf der individuellen Ebene zum knappen Gut, weil

1. die biologische bedingt verfügbare Zeitspanne für Höchstleistungen begrenzt ist,
2. innerhalb der produktiven Phase jede investierte Zeiteinheit möglichst hohen kurz-, mittel- und/oder langfristigen Ertrag bringen soll, und
3. angenommen wird, dass eine Ausweitung und/oder Intensivierung der körperbezogenen Bearbeitungszeit steigende Leistungserträge auf Seiten des Athleten erbringt.

Daraus resultiert das zentrale Bemühen auf der Ebene der Sportorganisationen um eine Ausweitung verfügbarer Trainingszeit und um eine intensivere Nutzung der einzelnen Zeiteinheit (extensive und intensive Zeitökonomie). Zeitextensivierung äußert sich spezifisch in der Ausweitung der im Sport für Training und Wettkämpfe verfügbaren Zeit. In diesem Kontext werden zeitliche Ansprüche anderer, sportexterner Bereiche zurückgedrängt; Trainingslager als zeitlich begrenzte organisatorische Lösung und sportbetonte Schulen als organisatorische Dauerlösung sollen hierzu als Beispiel dienen (Emrich/Güllich 2005, 80).

Die Aufgabe, Bildungs- und Sportkarriere in Einklang zu bringen, kann nicht einfach als individuelles Problem behandelt werden. Denn die dem Individuum zur Verfügung stehenden Lösungsmöglichkeiten haben eine begrenzte Reichweite. Sie können letztlich den komplexen Ansprüchen der beiden sozialen Bereiche nicht genügen. Schulische Bildung und leistungssportliches Engagement für Heranwachsende in Einklang zu bringen, stellt eine sowohl bildungspolitisch wie auch sportpolitisch höchst bedeutsame Herausforderung dar, die nach Unterstützung auf institutioneller Ebene verlangt.

Brettschneider und Klimek (1998, 22-29) beschreiben, dass die verschiedenen Lösungsansätze zur leistungssportlichen Begabungsförderung sich letztlich auf zwei Grundtypen reduzieren lassen: Da gab und gibt es auf der einen Seite allgemeinbildende Schulen mit Sportzügen oder integrierten leistungssportlich orientierten Fördergruppen als Einrichtungen des Bildungswesens. Unabhängig davon gibt es auf der anderen Seite Sportinternate mit mehr oder weniger formalisierten Verbindungen zu Schulen. Dabei handelt es sich um Zweckeinrichtungen des Sports. Die Verbindung von Allgemeinbildung und sportlicher Begabungsförderung, sollen im Folgenden vorgestellt werden:

a) Schulen mit leistungssportlicher Förderung

Bei diesem Typ der Fördereinrichtung lassen sich drei Varianten unterscheiden, die mit ihrer jeweiligen Ausprägung eine spezifische Wirksamkeit erzeugen: Es gibt (1) Schulen, die im Rahmen des allgemeinbildenden Unterrichts ein erweitertes Sportangebot aufweisen. Daneben gibt es (2) Schulen, die Sport in den Sekundarstufen I und II als Wahl- und Differenzierungsformen anbieten. Als weitere Variante kommt (3) die Allgemeinbildende Schule mit leistungssportlich orientierten Fördergruppen hinzu.

In allen skizzierten Varianten der Schulen mit Sportzügen oder Fördergruppen dominieren die Anforderungen der schulischen Bildung. Das leistungssportliche Training ist vor allem über schulische Angebote, aber auch über kooperative Verbindungen zu Sporteinrichtungen in den Schulalltag einbezogen. Allerdings sind die schulischen Belange von prioritärer Bedeutung. Die Bilanz dieser Variante fällt unter dem Aspekt sportlicher Leistungsförderung zwiespältig aus. Auf der einen Seite lassen sich internationale sportliche Erfolge von Schülern leistungssportlicher Fördereinrichtungen durchaus vermelden, auf der anderen Seite sind nennenswerte Leistungen von Schülern aus Schulen mit Sportprofil als Ergebnis systematischer Förderung nur begrenzt zu beobachten. Festzuhalten ist, dass die Verbindung schulischer Qualifizierung und erfolgreicher sportlicher Förderung in erheblichem Maße von lokalen Gegebenheiten, dem persönlichen Engagement von Einzelpersonen und der Qualität des umgebenden sozialen Netzwerks abhängig ist. Bis auf einzelne Ausnahme verbleiben diese Bildungseinrichtungen eher im Vorfeld sportlicher Begabtenförderung.

b) Sportinternate

In einem Bericht über ein Fußballinternat und die dort praktizierten Förderstrategien hat sich der Leiter als oberste Maxime seiner Arbeit auf ein „gnadenloses Leistungsprinzip“ berufen. Sportinternate sind eng verbunden mit Regelschulen und leistungssportlichen Trainingseinrichtungen. Allerdings sind sie diesen nachgeordnet, so dass eine eigene Prozessqualität zur Integration nicht entsteht. Die Qualität der sportlichen Förderung ist recht unterschiedlich. Ohne die z.T. beachtlichen Leistungen einzelner Sportinternate schmälern zu wollen, muss festgehalten werden, dass ihre Wirkung auf die Förderung sportlich Hochbegabter wie auch der erhoffte positive Einfluss auf die Stabilität der Sportkarriere begrenzt zu sein scheint (vgl. Becker 1990). Die Internate bieten eher lokale, zumeist von persönlichem Engagement geprägte, als strukturelle Lösungen.

c) Kinder- und Jugendsportschulen: Hier ist die gesamte Struktur der Schule auf die Verbindung von Bildungs- und Sportkarriere ausgerichtet, so dass sich nicht nur andere Kapazitäten, sondern auch andere organisatorische Möglichkeiten ergeben. Es gilt festzuhalten, dass das leistungssportliche Trainieren den Kern der Kinder- und Jugendsportschulen ausmacht, dem das schulische Lernen eindeutig nachgeordnet ist. Rhythmus und Anforderungen des Trainings- und Wettkampfsystems bestimmen nachhaltig Strukturen und prozessuale Abläufe im Schulalltag. Pädagogische Kriterien fanden sich weitgehend an den Rand gedrängt. Nicht zufällig galt auch das wissenschaftliche Interesse zumeist Fragen der Optimierung, Erziehung und Bildung der heranwachsenden Sportler. Die quantitative Verteilung der Projekte innerhalb der KJS-Forschung belegt dies nachhaltig. Es liegt auf der Hand, dass die damit verbundene Einseitigkeit in der Förderung und letztlich auch Marginalisierung des Subjekts ein fragwürdiges Konzept darstellt, um Bildungs- und Sportkarriere pädagogisch verantwortbar zu verknüpfen.

2.1 Fußball in der Schule

2.1.1 Bedeutung und Zielorientiertheit des Sportunterrichts

In den letzten Jahren der Schulzeit gewinnt der Sportunterricht eine besondere Bedeutung. Ab diesem Zeitpunkt entfällt das regelmäßige, pflichtmäßige, systematische und pädagogisch abgesicherte sportliche Handeln. Der Jugendliche soll bis dahin die Bedeutung sportlicher Betätigung für seine Gesundheit erkannt und eine positive Einstellung zur sportlichen Bewegung gewonnen haben. Um ihm dazu zu verhelfen, muss der Sportunterricht so gestaltet sein, dass er dem Schüler immer wieder die Möglichkeit gibt, Bewegungsbewusstsein, Körpergefühl und Einschätzungsvermögen für die eigene körperliche Leistung zu erfahren. Nur daraus kann er den Gesundheitswert des Sports für eine sinnvolle Freizeitgestaltung in der Zukunft erkennen. Die gegenwärtige didaktische Theorie bietet dem Schullehrer mit ihren unterschiedlichen Ansätzen und z.T. kontroversen Vorstellungen für die alltägliche unterrichtliche Arbeit wenig konkrete Hilfe. Dieser Tatbestand wird auch dadurch negativ erhärtet, dass der in der Vielfalt schulischer Belastungen stehende Schullehrer über die didaktisch- theoretischen Reflexionen eines bestimmten Faches, in unserem Fall des Sportunterrichts, in der Regel aus den verschiedensten Gründen nicht unterrichtet ist, bzw. sie nicht verfolgt oder verfolgen kann. Es kommt hinzu, dass gerade der Sportunterricht als ein vor allem praktisch ausgerichtetes Fach angesehen wird, dem in der Einschätzung der Lehrer nicht der Rang eines „Hauptfaches“ zugebilligt wird; man schenkt ihm deshalb nicht die entsprechende didaktische Aufmerksamkeit. Pragmatisch gesehen wird bestenfalls der jeweils gültige Lehrplan für den Schullehrer als theoretisch- didaktische Grundlage Bedeutung besitzen. Deshalb soll hier in einigen Überlegungen versucht werden, einen zentralen Grundgedanken der sportdidaktischen Fachdiskussion kurz und konkret darzustellen, nämlich die Zielorientiertheit des Unterrichts. Lernzielorientierung als ein zentralen Grundsatz jeder Curriculumform greift in neuer begrifflicher Fassung, inhaltlicher Differenzierung bzw. Fixierung und fachübergreifender Begründung den genuin pädagogisch- didaktischen Tatbestand wieder auf, dass jeder Unterricht als intentionales Geschehen bestimmte Absichten bzw. Ziele verfolgt. Die im Lehrplan angeführten Inhalte „besitzen“ nicht schon „an sich“ eine bestimmte Zielperspektive, vielmehr sind sie unter den verschiedensten Intentionen einsetzbar. Die fehlende Verknüpfung, die unzureichende gedankliche Verbindung von Inhalten und Zielen leistet nicht nur ganz allgemein einem unreflektierten Sportunterricht Vorschub, sondern begünstigt tradierte, eingefahrene, eingeschliffene, erstarrte Unterrichtsmuster und verhindert das Aufnehmen neuer Zielperspektiven im Sinne einer auf den Lehrplan bezogenen, pädagogisch- didaktisch begründeten, innovativen unterrichtlichen Gestaltung:

- Der Inhalt „Laufausdauer“ in der Leichtathletik kann z.B. in Verbindung mit dem Lernziel „Bereitschaft, das eigene Leistungsvermögen zu steigern“, eine spezifisch auf die Steigerung der Ausdauer abgestimmte Leichtathletikstunde bedeuten.
- In Verbindung mit dem Lernziel „Bereitschaft, beharrlich und selbständig auf ein Ziel hinarbeiten“ können Stunden entstehen, in denen schülerorientiert in verantwortlicher Gruppenarbeit bestimmte Teilziele von den Schülern verfolgt werden.
- In Verbindung mit dem Lernziel „Freude an leichtathletischen Bewegungsformen“ gibt es Möglichkeiten von Wald- und/oder Geländeläufen mit dem Lehrer zusammen, verbunden mit spezifischen Aufgaben wie: Wer kann über eine bestimmte Strecke am gleichmäßigsten sein Tempo halten?“, „Wer kann für eine

bestimmte Strecke eine Zeit angeben und ihr am besten nahe kommen?“, oder ähnliche Aufgaben mit Partner und Kleingruppe.

- In Verbindung mit dem Lernziel „Wissen um die gesundheitliche Bedeutung der Laufausdauer“ kann eine unterrichtliche Gestaltung entstehen, in der über schülerorientierte Gruppenarbeit Wissen zusammengetragen wird und vielfältige Aktivitäten bei den Schülern liegen. Eine Stunde unter diesem Gesichtspunkt (kognitive Lernziele: Belastung, Belastungsmessung, Belastungsdosierung, Formen gesunden Laufens usw.) kann auch von den Schülern vorbereitet und mitgestaltet werden.

Es sollte hier nur an einigen Beispielen verdeutlicht werden, dass ein im Lehrplan gegebener Inhalt unter verschiedenen Zielperspektiven verwirklicht werden kann, bzw. erst mit einer bestimmten Zielperspektive ein begründetes, reflektiertes unterrichtliches Thema ergibt. Je nach gewählter Zielperspektive erfolgt sozusagen eine andere unterrichtliche Gestaltung, eine andere Sportstunde, mit allen Konsequenzen für die didaktischen Kategorien wie Methoden, Unterrichtsformen, Unterrichtsverfahren, Organisation, Kommunikation usw. Ohne die vorausgehende gezielte Verknüpfung von didaktisch begründeter, reflektierter Zielvorstellung mit dem jeweiligen Inhalt – und das ist die geforderte didaktische Notwendigkeit – bestimmen evtl. versteckte, verdeckte, nicht bewusst wahrgenommene und damit auch nicht reflektierte und hinterfragte Normen das unterrichtliche Handeln. Auf der Grundlage des Lehrplans sollte als allgemeine Leitvorstellung, die aktuelle sportdidaktische Diskussion berücksichtigend, sportliche Handlungsfähigkeit des Schülers verfolgt werden, und zwar in ihren möglichen personalen, sachlichen und sozialen Teilkompetenzen, in Bezug auf gegenwärtiges und zukünftiges, lebenslanges sportliches Handeln (vgl. Gebhard/Haupt/Müller/Rauscheder/Wirth 1984).

Die Ziele und Inhalte des Sportunterrichts werden in den Sportarten/Sportbereichen des differenzierten Sportunterrichts in den vier Lernbereichen dargestellt:

- Gesundheit,
- Fairness, Kooperation,
- Umwelt,
- Leisten, Gestalten, Spielen

Der Lernbereich Leisten, Gestalten, Spielen ist der zentrale Lernbereich, in dem nicht nur die Ziele und Inhalte der Lernbereiche Gesundheit, Fairness, Kooperation, Umwelt, sondern auch eigenständige, auf das Erlernen der gewählten Sportarten bezogene Inhalte und Ziele verwirklicht werden.

Beim Lernen im Sportunterricht spielen nicht nur die Bewegung eine Rolle (motorischer Aspekt), sondern auch Reflexion und Bewusstheit (kognitiver Aspekt), Erleben und Empfinden (affektiver Aspekt) sowie Engagement und Einsatz (motivationaler Aspekt).

Ausgehend vom Exemplarischen und Elementaren soll besonders darauf geachtet werden, dass den Schülern die Zusammenhänge und die vielfältigen Wechselbeziehungen zwischen den Lernbereichen deutlich werden. Die Fachkompetenz und das Vorbild der Sportlehrer ist in allen Lernbereichen wichtig. Die Sportlehrer sollen mit Lehrkräften anderer Unterrichtsfächer (z.B. Musik, Kunst, Biologie, Religion/Ethik, Deutsch, Physik), den Eltern (z.B. an Informationsabenden) sowie mit außerschulischen Institutionen (z.B. den Trägern des Gesundheitswesens und des Sports) zusammenarbeiten. Für diese Zusammenarbeit bietet sich besonders der Projektunterricht an, da nicht nur sportart- und lernbereichübergreifende, sondern auch

fächerübergreifende Themen behandelt werden können (Fachlehrplan für Sport Teil II des Bayerischen Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst).

2.1.2 Zur sportlichen Leistung im Sportunterricht

Der Leistungsgedanke im Sportunterricht wird für bedeutsam erachtet, obwohl für die Auseinandersetzung mit einer dogmatischen Handhabung des Leistungsbegriffs und der Zensierung im Sportunterricht eine gewisse Berechtigung besteht. Sie sollte jedoch nicht zu dem von Pühse aufgezeigt Umkippen von leistungsbezogenen motorischen zu sozial- kommunikativen Lernzielen führen (Pühse 1990, 219).

Sportunterricht kann dazu beitragen, dass sich die Schülerpersönlichkeit voll entfalten und ihre Vorzüge und Stärken zur Geltung gelangen können. Dabei ist die Selbstverwirklichung durch pädagogische Maßnahmen wirksam zu unterstützen. Wichtige Ziele des Sportunterricht werden in der Förderung der körperlichen Leistungsfähigkeit und Gesundheit, in der Herausbildung grundlegenden sportlichen Könnens, in der Entwicklung und Stabilisierung sportbezogener Einstellungen, Motive und Verhaltensweisen für ein lebensbegleitendes Sporttreiben gesehen. Sie schließen die pädagogisch geförderte Leistung als Voraussetzung für Leistungsfähigkeit, Können und Gesundheit ein. Diese Position verlangt Überlegungen zu den Aneignungs- und Vermittlungsmodellen, zum Inhalt, zur Messung und zur pädagogisch angelegten Bewertung der Schülerleistungen. Ihre Beantwortung ist im Kontext einer bevorzugten Stellung der motorischen Komponenten und der sportlichen Leistung im Ensemble weiterer Zielstellungen vorzunehmen. Sportunterricht sollte sich auf die Anwendung von Erkenntnissen der körperlich-sportlichen Leistungsbefähigung stützen und zumindest zeitweilig ein planvolles und leistungsorientiertes Vorgehen unter Beachtung der inhaltlichen sowie sportlichen Interessen und Wünsche der Schüler sichern. Die Basis könnte dafür eine noch stärkere Unterteilung des Pflichtunterrichts in verbindliche und variable Inhalte sein (Saß, (Hrsg.), Rode/Philipp 1995, 231–232).

2.1.3 Die Stellung des Fußballspiels im Schulsport

Die Bildungs- und Erziehungsziele der Schule sind darauf gerichtet, allen Kindern und Jugendlichen umfassende Voraussetzungen für ihre Persönlichkeitsentwicklung zu sichern. Jedes Unterrichtsfach hat dafür seinen spezifischen Beitrag zu leisten.

Im Sportunterricht ist allen Schülern eine fundierte körperliche Grundausbildung zu vermitteln mit dem Ziel, die körperliche Leistungsfähigkeit, die Gesundheit und das Wohlbefinden wirksam zu fördern, die Entwicklung und Ausprägung wertvoller Charaktereigenschaften und Verhaltensweisen zu unterstützen und alle Schüler für eine aktive und dauerhafte regelmäßige sportliche Betätigung zu gewinnen. Das Fußballspiel als ein populäres Sportspiel mit reichen Bildungs- und Erziehungspotenzen ist sehr gut geeignet, die im Sportunterricht und im außerunterrichtlichen Sport angestrebten Zielstellungen verwirklichen zu helfen. Die Sportspielausbildung im Sportunterricht erfolgt in einem Sportspiel, wobei Basketball, Handball oder Fußball (Jungen) zur Wahl stehen. Unter Berücksichtigung territorialer Traditionen können auch Volleyball, Faustball, Hockey oder Rugby gewählt werden. In der Abiturstufe und in der Berufsausbildung wird ein Sportspiel schwerpunktmäßig gelehrt, während ein zweites zusätzlich in die Ausbildung einbezogen wird. Wichtige Voraussetzungen für die Sportspielausbildung werden in der Unterstufe durch die Kleinen Spiele und durch die Entwicklung einzelner grundlegender Spielfertigkeiten geschaffen.

Der außerunterrichtliche Sport bietet der Mehrzahl der Schüler die Möglichkeit, sich in der Freizeit organisiert sportlich zu betätigen. Das geschieht im Rahmen des Übungs-Trainings- und Wettkampfbetriebes in den Sektionen oder in den allgemeinen Sportgruppen der Schulsportgemeinschaften. Fußball wird zielgerichtet in den Sektionen der Schulsportgemeinschaften betrieben. Zugleich ist er Bestandteil des Übungsbetriebes in allgemeinen Sportgruppen. Unter dem Fußballtraining in Schulsportgemeinschaften wird ein nach pädagogischen Aspekten gestalteter spezialisierter Prozess der körperlich- sportlichen Vervollkommnung der Schüler verstanden, der eine systematische Leistungssteigerung im Fußball zum Ziel hat und auf die Herausbildung wertvoller Persönlichkeitseigenschaften gerichtet ist. Dabei erfahren die im Sportunterricht vermittelten Grundlagen der Fußballe Ausbildung eine Erweiterung und Vertiefung, was sich wiederum vorteilhaft auf die Tätigkeit im Sportunterricht auswirkt. Diese sinnvolle Verbindung des Sportunterrichts mit dem außerunterrichtlichen Sport ist eine günstige und reale Bedingung für die Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungsziele.

Das Fußballspiel erfreut sich insbesondere bei der jungen Generation großer Beliebtheit. Die charakteristischen Merkmale des Fußballspiels sind in den komplexen Spielanforderungen, den ständigen und vielfältigen Situationsänderungen, den relativ großen Freiheitsgraden der Bewegungsmöglichkeiten und Spielhandlungen sowie dem personellen Beziehungsgefüge gegeben.

Daraus resultieren die Unberechenbarkeit des Spielverlaufs und des Spielergebnisses sowie der Spannungsgehalt des Spiels. Hinzu kommt, dass der Wettkampfcharakter des Fußballspiels das Leistungsstreben und zugleich auch den emotionalen Erlebnisgehalt voll zur Wirkung kommen lässt. Diese Merkmale des Fußballspiels sind im wesentlichen die Ursache für seine Anziehungskraft und weltweite Verbreitung (vgl. Saß 1985).

2.1.4 Der Beitrag des Fußballspiels zur Persönlichkeitsentwicklung

Das Fußballspiel gehört zu den Sportspielen, die auf Grund ihrer umfassenden Leistungsanforderungen über reiche und vielfältige Bildungs- und Erziehungspotenzen verfügen. Die in der Sportspielleistung zum Ausdruck kommende Komplexität der Leistungsfaktoren bietet wirksame Möglichkeiten, die in der Schule vorgegebenen Bildungs- und Erziehungsziele zu realisieren. In wissenschaftlichen Untersuchungen wurde der Nachweis erbracht, dass durch das Fußballspiel positive Effekte für die körperlich- sportliche Vervollkommnung und die Erziehung erreicht werden können.

Die Aneignung grundlegender Bewegungsfertigkeiten und die Vervollkommnung der Technik des Fußballspiels sind entscheidende Grundlagen für die Spieltätigkeiten. Die Vielfalt der Situations- und Bewegungsanforderungen dient gleichzeitig der Herausbildung koordinativer Fähigkeiten. So erfordern die verschiedenartigen Teil- und Ganzkörperbewegungen, die unter dem Einfluss von Gegenspielern und häufig auf engem Raum auszuführen sind, schnelles Reagieren, Differenzieren und Orientieren sowie die Fähigkeit der raschen Umstellung. Diese koordinativen Fähigkeiten sind Voraussetzung und Bedingung für das Erlernen und die Vervollkommnung der sportlichen Techniken, wie andererseits die Entwicklung zahlreicher technischer Fertigkeiten die Ausprägung der koordinativen Fähigkeiten begünstigt. Das Fußballspiel dient somit der motorischen Vervollkommnung.

Die Spieltätigkeit im Fußball, das dynamische Beziehungsgefüge Spieler – Mitspieler – Gegenspieler – Spielfeld – Ball, der ständige Wechsel von Angriffs- und Abwehrsituationen sowie der Zusammenhang von individuellen und kollektiven

Handlungen beim Lösen der Spielforderungen stellen hohe Ansprüche an die Informationsaufnahme und Verarbeitung sowie an die Fähigkeit, die richtige Entscheidung zu treffen. Dadurch ergeben sich bedeutsame Ansatzpunkte für die Verbesserung der Antizipationsfähigkeit, der Wahrnehmung und Aufmerksamkeit sowie der Denk- und Gedächtnisfähigkeit. Die gezielte Taktikschulung und die Spieltätigkeit fördern darüber hinaus die geistige Tätigkeit der Schüler. Insbesondere die schnelle gedankliche Analyse rasch wechselnder Spielsituationen und die daraus abzuleitenden möglichst optimalen Lösungswege stellen hohe psychische und geistige Anforderungen. Die Spieltätigkeit schließt die Aneignung und Gewinnung von Kenntnissen und Erkenntnissen ein. Diese sind Orientierungsgrundlage des Handelns und wichtige Voraussetzung für die Verwirklichung geistiger Anforderungen im sportlichen Tätigkeitsprozess. Sie unterstützen gleichzeitig die Erziehungsbemühungen.

Durch die Vermittlung von sportpolitischen, hygienischen und sporttheoretischen Kenntnissen über den körperlich sportlichen Vervollkommnungsprozess sowie die Spielregeln und Wettkampfbestimmungen wird ein enger Zusammenhang zwischen sportlicher und geistiger Tätigkeit bei der Fußballausbildung hergestellt.

Die Fußballausbildung fördert die Herausbildung der konditionellen Fähigkeiten Ausdauer, Kraft und Schnelligkeit. Das ständige Freilaufen und Decken über eine bestimmte Spielzeit und unterschiedliche Streckenlängen, der Wechsel von Belastungs- und Erholungsphasen im Spielverlauf, die Auseinandersetzung mit dem Gegenspieler sowie schnelle Handlungen am und mit dem Ball unterstützen die Entwicklung der Schnelligkeit, Schnellkraft, Schnellkeitsausdauer und Kraftausdauer. Wertvolle Potenzen bietet das Fußballspiel für die Verwirklichung der gesellschaftlich determinierten Erziehungsziele. Die staatsbürgerliche Erziehung wird unter anderem durch Gespräche zu aktuellen sportpolitischen Ereignissen sowie durch das Bewusstmachen der hohen Leistungen und politischen Haltungen hervorragender Sportler unterstützt. Günstige Ansatzpunkte ergeben sich für die Anerziehung kollektiver Denk- und Verhaltensweisen, da erfolgreiche Spieltätigkeit in maßgeblicher Weise von kollektiven Persönlichkeitseigenschaften abhängt. Das erklärt sich einerseits aus dem Zusammenwirken mehrerer Spieler beziehungsweise einer gesamten Mannschaft und andererseits aus der Verbindung von Individuellem und Kollektivem bei der Lösung von Spielhandlungen. Kameradschaftliches Verhalten, freiwillige Ein- und Unterordnung persönlicher Interessen, gegenseitige Unterstützung und Achtung sind demnach solche Eigenschaften, die in der Spieltätigkeit herausgebildet werden können. Im zielbewusst gestalteten Erziehungsprozess ist den Schülern die Bedeutsamkeit kollektiver Denk- und Verhaltensweisen für ihre Persönlichkeitsvervollkommnung aufzuzeigen. Einen hervorhebenswerten Beitrag kann das Fußballspiel für die Herausbildung des Bedürfnisses nach regelmäßiger sportlicher Betätigung in der Freizeit leisten. Die auf den charakteristischen Merkmalen des Fußballspiels beruhende emotionale Anziehungskraft und Beliebtheit dieses Spiels bei den Schülern führt zur Ausformung sportartspezifischer Interessen. Durch eine leistungsorientierte und freudbetonte Gestaltung der Fußballausbildung wird Vergnügen ausgelöst, die sportartspezifische Interessen weiter fördern und stabilisieren. Da auch zahlreiche sportlich leistungsschwache und bislang nicht regelmäßig trainierende Schüler dem Fußballspiel sehr aufgeschlossen gegenüberstehen, sollte daran im Sportunterricht angeknüpft werden, um weitere Schüler für eine Teilnahme am außerunterrichtlichen Sport zu gewinnen und sie zum selbständigen Sporttreiben anzuregen. Der unablässige Wechsel der Spielsituationen, die damit verbundene aktive körperliche und geistige Auseinandersetzung mit dem Gegenspieler sowie das zielgerichtete Erlernen der technisch- taktischen Grundlagen bei steigenden

Anforderungen bilden in der Fußballausbildung wichtige Ansatzpunkte für die Herausbildung von Charakter- und Willenseigenschaften wie Fairness, Anstrengungsbereitschaft, Zielstrebigkeit und Selbstbeherrschung. Die Erziehung zur Selbsttätigkeit und Selbständigkeit wird unter anderem durch Beauftragungen von Schülern mit den Funktionen Mannschaftskapitän, Schieds- und Linienrichter sowie Geräteverantwortlicher unterstützt. Zugleich kann das selbständige Üben in der Freizeit durch Anleitungsmaterialien angeregt werden. Eine gute Ordnung, Disziplin und Aufgeschlossenheit sind Grundlagen für die aktive, bewusste Einbeziehung der Schüler in die Mitgestaltung des Sportunterrichts und Trainings und bilden die Voraussetzungen für die Erfüllung der Bildungs- und Erziehungsziele (vgl. Saß 1985).

2.1.5 Zur Fußballausbildung im Sportunterricht

Der Fußballsport ist ein wesentlicher Bestandteil unserer gesellschaftlichen Wirklichkeit. Dabei soll ein deutlicher Akzent gesetzt werden: über individuelle Förderung und Forderung orientiert an einem klaren Leistungsprofil, soll begabten Schülern die Chance zur Entwicklung und Erweiterung ihres Könnens geboten werden. Dies beruht auf der Grundlage qualifizierter, zusätzlicher vereinsunabhängiger Ausbildungsangebote. Die Übungs- und Spielformen sind in einem Projekt mit den sportbetonten Schulen im Verbandsgebiet in der Praxis durch erfahrene Trainer entwickelt worden. Sie können daher beispielhaft in allen Schulen Anwendung finden, die sich an den beschriebenen grundsätzlichen Lernzielen orientieren wollen. Freude am Fußball, Lust zur Leistung – Schule und der Fußballsport in sinnvoller Symbiose.

Für die Gestaltung des Fußballunterricht mit dem Ziel einer systematischen Verbesserung und Festigung der fußballspezifischen Bewegungsfertigkeiten (Technik) und das Erlernen und Verbessern individual- und gruppen- taktischer Handlungen müssen einige Grundsätze beachtet werden:

- ◆ Die elementaren Übungs- und Spielformen der niedrigeren Klassenstufen werden auch in den folgenden Altersstufen fortgeführt. Dabei ist eine technisch sichere Ausführung bei jeweils höherem Spieltempo anzustreben. Gleichzeitig mit dem neu zu Erlernenden ist das bereits Gelernte zu wiederholen und zu festigen.
- ◆ Die Entwicklung einzelner technisch- taktischer Handlungen wird durch das schwerpunktmäßige Training über eine längere Dauer mit regelmäßigen Wiederholungen erreicht (vgl. DFB Lehrbuch, Hrsg.: Vogts/Bisanz/Sammer/Hirte /Kupferschmid 1998, 4).

2.1.5.1 Unterstufe

In der Unterstufe werden die Schüler auf den Beginn der Sportspielausbildung vorbereitet. Das geschieht vorrangig durch die Vermittlung Kleiner Spiele und – ergänzend dazu – durch das Üben bestimmter spielerischer Grundfertigkeiten. Die kleinen Spiele sind hervorragend geeignet, sowohl wichtige Grundlagen für die Herausbildung der Spielfähigkeit zu schaffen als auch erzieherisch vielfältig auf die Schüler einzuwirken. Typisch für die unteren Klassen ist die ausgeprägte Mobilität der Schüler, ihre starke Bewegungsfreude. Diesem Bewegungsverhalten entsprechen die kleinen Spiele infolge ihrer unterschiedlichen und dabei reichhaltigen Anforderungen im hohen Maße. Sie dienen der Herausbildung koordinativer Fähigkeiten, wie zum Beispiel der Fähigkeit zum schnellen Reagieren und zur konzentrierten Aufmerksamkeit. Aber auch an der Herausbildung konditioneller Fähigkeiten, wie vor allem Schnelligkeit, Beweglichkeit, Kraft und Ausdauer sind sie mit beteiligt. Gute

Möglichkeiten ergeben sich zum Üben spielerischer Grundfertigkeiten wie Zuspiel, Ballannahme, Ballmitnahme und Torschuss.

Folgende Kleine Spiele haben sich hierfür bewährt:

- Ballvertreiben,
- Bälle unter die Schnur,
- Zielball,
- Burgball,
- Fuß- Tigerball,
- Jägerball,
- Torball

Auch für die Entwicklung der Ballführung und der Täuschungshandlungen können mit Hilfe der Kleinen Spiele gute Grundlagen gelegt werden. Dafür eignen sich solche Spiele wie

- Umkehr-, Pendel-, Rundlaufstaffeln,
- Nummernwettkämpfe,
- Brückemann,
- Ballhasche.

Um für die Fußballausbildung in der Mittelstufe einen gewissen Vorlauf zu schaffen, wird empfohlen, mit einem geringen Zeitanteil auch außerhalb der Kleinen Spiele beziehungsweise ergänzend zu ihnen Zuspiel- und Ballführungsübungen durchzuführen. Kleine Spiele fördern selbständiges, entscheidungsfreudiges, aktives Handeln. Der ihnen innewohnende Wettbewerbscharakter motiviert zu leidenschaftlichem und begeistertem Engagement und hoher Einsatzbereitschaft für die Mannschaft und den Sieg. Damit werden kollektive Verhaltensweisen wie Ein- und Unterordnen, kameradschaftliches Handeln, Erfüllen der Aufgaben im Dienste des Mannschaftskollektivs geübt und den Schülern die Notwendigkeit und Zweckmäßigkeit solchen Handelns bewusstgemacht. Durch die Spielregeln werden die Schüler veranlasst, festgelegte Normative anzuerkennen, einzuhalten, sich fair zu betragen, Selbstbeherrschung, Disziplin und Ordnung zu üben. Kleine Spiele vermögen stets, Freude und Begeisterung auszulösen. Damit bieten sie günstige Ansatzpunkte für die frühzeitige Entwicklung sportbezogener Interessen und innerer Bindungen an eine regelmäßige sportliche Tätigkeit im Rahmen der Schulsportgemeinschaft.

Von besonderer Bedeutung ist, die vielfältigen erzieherischen Potenzen der Kleinen Spiele pädagogisch klug zu nutzen. Ziel muss es sein, allen Schülern Erfolgserlebnisse, Freude und Genugtuung zu verschaffen. Nicht nur die herausragenden Leistungen spielstarker Schüler, sondern auch die Einsatzbereitschaft und das engagierte Bemühen spielschwächerer sind anzuerkennen und zu würdigen. Vor allem aber sollen die Schüler die Ergebnisse ihres Handelns als gemeinsame, kollektiv errungene Leistung erleben, an der jeder einzelne Anteil hat (vgl. Döbler (Hrsg.), Saß 1985, 20).

Klassen 5/6

Das Alter der 10 – bis 12jährigen ist das beste Lernalter. Hier kann bei entsprechenden Anforderungen das individuelle Leistungsvermögen als Grundlage für eine nach und nach aufzubauende Mannschaftsleistung besonders effektiv ausgebildet werden.

Die Voraussetzung für das Erlernen und Festigen bestimmter technischer Fertigkeiten ist ein hohes Maß an Ballgefühl (Ballgeschicklichkeit als Grundlage der Technik). Das kann nur dann erreicht werden, wenn die Schüler so oft wie möglich mit dem Ball Kontakt haben. So sollte jede Unterrichtseinheit mit einem Aufwärmprogramm

beginnen, in dem neben gymnastischen Übungen zur Verbesserung der Beweglichkeit der Ball schon im Mittelpunkt steht. Hier lernen die Schüler die Eigenschaften eines Balles am besten: wie er rollt, springt und fliegt, was gemacht werden muss, um den Ball sicher zu beherrschen.

- § Führen des Balls mit dem linken und rechten Fuß
 - mit unterschiedlichen Tempo und Richtungen
 - mit verschiedenen, zusätzlichen Bewegungsaufgaben
- § Plötzliches Anhalten des Balls nach einem schnellen Dribbling u.v.a.
- § Jonglieren des Balls
 - mit dem linken/rechten Fuß
 - mit den Oberschenkeln
 - mit dem Kopf
 - Spielform: Fußball- Tennis
- § Das An- und Mitnehmen des Balls nach dem Jonglieren
 - mit den Füßen am Boden und in der Luft
 - mit der Brust
 - mit den Oberschenkeln

Nach dem Einstimmen und Aufwärmen sollten schwerpunktmäßig technische Elemente so trainiert werden, dass sich die Schüler individuell stetig verbessern, dass die Bewegungskoordination mit und ohne Ball ein hohes Maß an Qualität bekommt und somit zur optimalen Bewältigung von Spielaufgaben beiträgt. Üben und spielen müssen miteinander verbunden werden. So werden zu den Übungsformen, bei denen es auf eine korrekte Bewegungsausführung ankommt, Spielformen angeboten, in denen unterschiedliche technische Fertigkeiten schwerpunktmäßig angewendet werden. Innerhalb dieser Spielformen können gezielte Korrekturen ablaufen (Hrsg. DFB Lehrbuch, Vogts/Bisanz/Sammer/Hirte/Kupferschmid 1998, 5).

Da die Schüler in der Regel in diesen Altersklassen schon Trainingserfahrungen besitzen und mit technischen Grundformen und einfachen taktischen Handlungen vertraut gemacht worden sind, müssen an die talentierten Spieler höhere Anforderungen gestellt werden als an jene Schüler, die nur an dem obligatorischen Sportunterricht teilnehmen. Auf diese Weise wird eine optimale individuelle fußballerische Leistungsentwicklung erreicht. Für die Gestaltung des Fußballunterrichts in dieser Altersstufe müssen einige Grundsätze beachtet werden:

- ◆ Grundlage der Fußball- Techniken ist das Ballgefühl! Deshalb: Viele Ballkontakte ermöglichen. Der Ball ist immer im Mittelpunkt,
- ◆ die einzelnen Fußballtechniken schwerpunktmäßig schulen und
- ◆ dabei Spielen und Üben immer möglichst wirkungsvoll verbinden (Spielfähigkeit).

2.1.5.2 Mittelstufe

In der Mittelstufe beginnt die gezielte Fußballe Ausbildung im Unterricht, wenn sich der Sportlehrer für dieses Sportspiel entschieden hat. Mit der Sportspielausbildung ist ein spezifischer Beitrag zur Verwirklichung der Ziele des Sportunterrichts zu leisten. Die zu entwickelnde Spielfähigkeit soll den Schülern ermöglichen, ihre konditionellen, koordinativen, intellektuellen und taktischen Fähigkeiten sowie technisch- taktischen Fertigkeiten in den komplexen Spielhandlungen anzuwenden und die Spielaufgaben zweckmäßig zu lösen. Von der Herausbildung der Spielfähigkeit ist maßgeblich abhängig, wie die Bildungs- und Erziehungspotenzen des Fußballspiels für die

Persönlichkeitsentwicklung der Schüler genutzt werden können. Es ist deshalb der Auffassung Drenkows zuzustimmen, dass die Bildungs- und Erziehungspotenzen in der komplexen Spielhandlung begründet sind und nur dann voll wirksam werden, wenn das Spiel als Handlungsganzes ausgeführt wird. Durch das Üben einzelner Elemente wird dieser Effekt nicht erreicht. (vgl. Drenkow 1974, 155).

Die Komplexität des Fußballspiels und die darin begründeten Bildungs- und Erziehungspotenzen – zum Beispiel für die Entwicklung sportbezogener Interessen und Bedürfnisse und deren Erschließung mit Beginn der Ausbildung – erfordern eine Einführung oder das Erlernen des Spiels auf direktem Weg ohne methodische Vorübungen oder differenzierte Stufungen. Selbstverständlich sind gleichzeitig die für ein gekonntes Spiel notwendigen technisch- taktischen Fertigkeiten und Fähigkeiten durch ein zielgerichtetes Üben zu entwickeln. Für das direkte Vorgehen im Spiel bestehen folgende Vorteile:

- § Die durch das Spiel ausgelösten positiven Emotionen werden sofort für die Persönlichkeitsentwicklung wirksam.
- § Die soziale Funktion des Spiels (Erziehung zum sozialen Verhalten) wird ausgenutzt.
- § Die vielseitige Beanspruchung im Spiel begünstigt die gleichzeitige und komplexe Entwicklung zahlreicher konditioneller Fähigkeiten und psychische Eigenschaften. Dabei wird die körperliche Belastungshöhe (Anstrengungsgrad) infolge der Hingabe an das Spielgeschehen nicht so deutlich empfunden wie beim Üben einzelner Fertigkeiten. Das beeinflusst wesentlich die Einstellungsbildung. Die Situationsentwicklung des Spiels zwingt den Übenden nicht nur zur Ausführung einzelner Fertigkeiten, sondern zu Bewegungskombinationen und ganzen Handlungskomplexen bei Beachtung räumlichzeitlicher Anforderungen. Das schult die kognitiven Fähigkeiten und fordert erhöhte Koordinationsleistungen. Die Fertigkeiten werden von vornherein unter den Bedingungen und taktischen Anforderungen des Wettkampfes erlernt.
- § Der Schüler muss die Lösungswege von Spielsituationen selbst finden, er wird stets vor Entscheidungen gestellt und ist dabei schöpferisch tätig. Er sammelt ständig Spielerfahrungen.
- § Dem sich entwickelnden Stil des Spielers, ja der Persönlichkeitsentwicklung insgesamt, wird ein großer Spielraum gelassen. Die starken Seiten (technisch, individuell- taktisch) bilden sich schnell heraus. Im Prozess der Ausbildung ist auf eine altersadäquate Vermittlung von Regeltechnischen und -taktischen Kenntnissen großer Wert zu legen. Dadurch wird vor allem das Verständnis für den Lernprozess sowie das zweckmäßige taktische und regelgemäße Verhalten im Spiel gefördert. Darüber hinaus sind vor allem Disziplin, sportliches Leistungsstreben, kollektive Verhaltensweisen, zunehmende Selbsttätigkeit und Selbständigkeit sowie das Bedürfnis nach regelmäßiger sportlicher Betätigung in der Freizeit weiter auszuprägen.

Klassen 7/8

Die 12 bis 14jährigen Schüler werden bei der technisch- taktischen Ausbildung mit den gleichen Inhalten wie die Jahrgangsstufe davor konfrontiert. Ein biologischer Unterschied ist jedoch festzustellen: Dies ist die Altersklasse, in der sich die Schüler in der ersten puberalen Phase befinden. Das bedeutet, dass es hier Unterschiede im Wachstum geben kann (Akzeleration). Die Akzelerierten sind in der Regel leistungsfähiger, was die physischen Fähigkeiten betrifft, sie sind kräftiger und deshalb auch schneller. Im Fußballtraining gilt es nun, das Techniktraining den jetzt

verbesserten Kraft- und Schnelligkeitsfähigkeiten anzupassen. Bei allen technisch-taktischen Übungs- und Spielformen müssen sich die Handlungen (und auch das Denken) in erhöhtem Tempo abspielen. Deshalb müssen die Trainer auf korrekte Bewegungsausführungen in hohem Tempo und auf schnellere Entscheidungen bei der Lösung festgelegter oder sich ergebender Spielaufgaben Wert legen.

In dieser Altersstufe müssen einige Grundsätze beachtet werden:

- ◆ Das Technik- Training muss den verbesserten Kraft- und Schnelligkeitseigenschaften angepasst werden,
- ◆ Alle technisch- taktischen Spiel- und Übungsformen müssen in erhöhtem Tempo ablaufen und
- ◆ Die Qualität der technischen Ausführung muss stimmen.

2.1.5.3 Oberstufe

In der Oberstufe ist die Spielfähigkeit auf höherem Niveau weiter zu entwickeln. Das geschieht in erster Linie, indem aktive Gegenspieler einbezogen und Alternativsituationen geschaffen werden. Neben der Stabilisierung und Erweiterung technisch- taktischer Fertigkeiten und Fähigkeiten geht es besonders um deren Anwendung unter Wettkampfbedingungen. Insgesamt ist in dieser Altersstufe die Spieltätigkeit in höherem Maße für die Vervollkommnung körperlicher Fähigkeiten und für die weitere Ausprägung der bereits in der Mittelstufe genannten Erziehungsanliegen zu nutzen. Der geistige Fortschritt der Schüler bietet gute Voraussetzungen hinsichtlich der Umsetzung vermittelter Kenntnisse über die Bedeutung sportlicher Betätigung und kollektiver Verhaltensweisen für die Persönlichkeitsvervollkommnung.

Diese Umsetzung zielt vor allem auf eine bewusstere und aktive Mitarbeit im Unterricht und eine selbstständige sportliche Betätigung in der Freizeit.

Klassen 9 bis 13

Beim Training der 14- bis 18jährigen Jungen wird eine Verbindung technisch-taktischer Elemente mit dem Konditionstraining eingegangen. Die technischen Fertigkeiten sollten so weit ausgebildet sein, dass sie ohne Probleme unter hoher Belastung trainiert werden können. Das bedeutet, dass die Anwendung technischer Fertigkeiten innerhalb von Übungs- und Spielformen in engen Spielräumen unter starker Bedrängnis durch Gegenspieler erfolgt. Das Tempo und die Sicherheit von Spielhandlungen sind wesentliche Ziele in der Ausbildung der Schüler dieser Altersklasse. Voraussetzung dafür ist eine Beherrschung der unterschiedlichen Technik-Elemente in hohem Tempo. Es muss trotz Schnelligkeitshandlungen Wert auf Präzision in der Ausführung gelegt werden. Die Gegnereinwirkung wird durch eine verbesserte physische Verfassung der Schüler stärker. Auch hier muss eine Anpassung in technisch-taktischer Hinsicht erfolgen.

In dieser Altersstufe müssen einige Grundsätze beachtet werden:

- ◆ Die Fußball- Techniken müssen auch unter hoher Belastung wirkungsvoll und auf hohem Niveau umgesetzt werden und
- ◆ die technischen Fertigkeiten müssen innerhalb von Spielformen auf engem Raum und unter hohem Gegnerdruck gewendet werden.

2.2 Fußball im Sportverein

2.2.1 Die Altersgruppen im Juniorenfußball

Die Erziehung und Ausbildung des Nachwuchses ist eine sich über mehrere Jahre erstreckende, kontinuierliche Tätigkeit. Die Kinder und Jugendlichen durchlaufen verschiedene Entwicklungsphasen. Sie verändern, entwickeln sich ständig. Im Interesse einer erfolgreichen Arbeit ist es für den Nachwuchstrainer wichtig, die Prinzipien und Methoden der modernen Erziehungs- und Trainingsarbeit, die alterstypischen Besonderheiten und leistungsbestimmenden Faktoren zu kennen, die im Erziehungs- und Ausbildungsprozess zu berücksichtigen sind.

Im Normalfall kommen die Kinder im Alter von 5 bis 8 Jahren (Basisausbildung) in den Fußballverein, so dass für das „Nachwuchstraining“ etwa ein Zeitraum von 10 Jahren zur Verfügung steht. Innerhalb dieser Zeit durchlaufen die Kinder und Jugendlichen unterschiedliche Entwicklungsphasen, auf die im Trainingsprozess Rücksicht genommen werden muss. Kinder sind keine „kleinen Erwachsenen“; deswegen ist ein kind- und jugendgerechtes Training kein reduziertes Erwachsenentraining. Gerade beim Kinder- und Jugendtraining gilt es, die spezifischen Eigenschaften und Charakteristika der jeweiligen Entwicklungsstufe zu berücksichtigen. Deswegen ist es eine zentrale Notwendigkeit, die Merkmale der einzelnen Entwicklungsphasen zu kennen und dementsprechend das Training zu dosieren.

Zur Entwicklung bei Kindern und Jugendlichen schreiben Bischops und Gerards (1997, 12) zu diesem Thema: „Die Entwicklung eines Kindes ist kein lineares Durchlaufen und Heranwachsen. Es gibt vielmehr Phasen, in denen das Wachstum und die Reifung größere Fortschritte machen, und Phasen, in denen die Entwicklung scheinbar stagniert. Die Phasen verlaufen individuell verschieden; das heißt, bei dem einen Kind setzen sie früher, beim anderen später ein. Das ist auch der Grund, weshalb bei Gleichaltrigen manchmal relativ große Unterschiede festzustellen sind. Man spricht daher von einem biologischen und einem kalendarischen Alter. Das biologische Alter orientiert sich an der körperlichen Entwicklung eines Kindes oder Jugendlichen. So kann z.B. ein Achtjähriger in seiner körperlichen Entwicklung den Stand eines Zehnjährigen haben. Für den Jugendtrainer ist es sehr bedeutsam, den Entwicklungsstand der ihm anvertrauten Kinder/Jugendlichen genau zu kennen, um entwicklungsbedingte Trainingsinhalte anbieten zu können. Gilt es doch, in jeder Entwicklungsphase bestimmte Trainingsreize zu setzen, da die Schützlinge in bestimmten Phasen lernfähiger sind und auf bestimmte Übungsreize intensiver reagieren und sich somit ein lohnender Lernerfolg erzielen lässt“.

Zintl hat in seinem Buch (1988, 179) präzisiert: „Jede Entwicklungsstufe hat ihre biologischen Besonderheiten und Vorzüge hinsichtlich der Trainierbarkeit konditioneller und koordinativer Fähigkeiten. Es ist aus der Altersstufencharakteristik bekannt, dass

- im frühen Schulkindalter (6/7 – 10 Jahre) günstige Voraussetzungen für den Erwerb motorischer Fähigkeiten und zur Verbesserung koordinativer Fähigkeiten gegeben sind,
- im späten Schulkindalter (10 – Eintritt der Pubertät, weibl. 11/12 Jahre, männl. 12/13 Jahre) das beste Lernalter für ein zielgerichtetes Üben sportlicher Grundtechniken vorliegt,
- in der Pubeszenz (weib. 11/12 – 13/14, männl. 12/13 – 14/15) und in der Adoleszenz (weib. 13/14 – 17/18, männl. 14/15 – 18/19) wegen des Wachstumsschubs sehr günstig die konditionellen Fähigkeiten zu entwickeln sind“.

Ein mehrjähriger Trainingsprozess im Kinder- und Jugendbereich weist bestimmte didaktische Ziele und damit Ausbildungsabschnitte auf. Diese Ausbildungsabschnitte orientieren sich an den Entwicklungsstufen und Altersklassen, wie dies auf Abbildung 3 im Zusammenhang dargestellt ist.

Alter/Entwicklungsstufe	Ausbildungsabschnitte	Trainingsschwerpunkte	DFB-Klasseneinteilung
Grundschulalter 5 – 10 Jahre	Fußballspielen muss Freude machen - <u>Basisausbildung</u> - <u>Grundlagentraining</u>	Vielseitige sportliche Grundausbildung, Leichtathletik, Turnen, Ballgewöhnung, Grundtechniken im Fußball	Bambini F- Junioren E- Junioren C- Juniorinnen
Vorpuberale Phase 10 – 12/13 Jahre (Jungen) 10 – 11/12 Jahre (Mädchen) erste puberale Phase 12/13 – 14/15 Jahre (Jungen) 11/12 – 13/14 Jahre (Mädchen)	- <u>Grundlagentraining</u> Wir wollen uns beim Fußballspielen verbessern - <u>Aufbautraining</u>	Fußballspezifisches Training, das beste Lernalter, Techniktraining in Spiel und Übungsformen Differenzierte Trainingsangebote (Längenwachstum), Festigung der Technik und Ausgestaltung der Spielfähigkeit	D- Junioren B- Juniorinnen C- Junioren
zweite puberale Phase 14/15 bis 17/18 Jahre (Jungen) 13/14 bis 15/16 Jahre (Mädchen)	Wir spielen Leistungsfußball - <u>Leistungstraining</u>	Wettkampfttraining, Verfeinerung der Technik, Erarbeiten eines eigenen Stils, Ausprägung und Stabilisierung des spieltragenden und spielgestaltenden Leistungsspektrums	B- Junioren A- Junioren A- Juniorinnen

Abb. 3: Zusammenhang: Entwicklungsstufen, Altersklassen und Ausbildungsabschnitt

Die allgemeine Feststellung von Bisanz und Gerisch (1996, 26) gilt auch hier: „Im Verlauf eines mehrjährigen Trainingsprozesses ergeben sich somit auch unterschiedliche Zielsetzungen, die sich an den Entwicklungsmöglichkeiten der heranwachsenden Spielerinnen und Spieler orientieren. Es erscheint sinnvoll, den etwa 10jährigen Trainingsprozess in drei Abschnitte unterschiedlicher Zielsetzung zu gliedern“:

Im Grundschulalter wird eine „Basisausbildung“ durchgeführt, in der die Kinder vielseitige sportliche Erfahrungen sammeln und die für das Fußballspiel notwendigen technischen Grundformen sowie einfache taktische Handlungen erlernen sollen. Hier sind Bambini und Kinder der F- Jugend angesprochen, das heißt Kinder im Alter zwischen 5 und 8 Jahren. Wer Kinder dieser Altersstufe genau beobachtet, wird feststellen, dass sie häufig neue Fertigkeiten auf Anhieb erlernen. Übertragen auf das Sportspiel „Fußball“ muss das Übungsangebot dem Entwicklungsstand und der Erwartungshaltung der Kinder entsprechen.

Das wiederum heißt: Die Kinder kommen in den Verein, weil sie Fußball spielen wollen. Somit muss das Lernen und Üben des Fußballspiels in Formen dargeboten werden, die für die Kinder Fußballspielen ausmachen. In für Kinder überschaubaren Spiel- und Wettkampfsituationen werden die Kleinen mit grundlegenden Techniken vertraut gemacht. Im Laufe der weiteren Entwicklung werden die einzelnen Techniken immer wieder aufgegriffen und verfeinert. Neben dem Spiel mit dem Fußball steht eine breite Palette weiterer sportlicher Angebote, die dem Spiel- und Bewegungsbedürfnis der Kinder Rechnung tragen.

Aufbauend auf die erste Phase steht jetzt für die 8 – 12jährigen die Verbesserung des Spielers im Vordergrund. Gerade in dieser Altersstufe kommt der Kenntnis der psychomotorischen Entwicklungsprinzipien bzw. biologischen Entwicklungsstufen eine besondere Bedeutung zu.

Die Phase zwischen Grundschulalter und Eintritt der Pubertät wird als vorpuberale Phase bezeichnet. Hier sind Kinder der E- und D- Jugend betroffen. Bei den Jungen dauert diese Phase vom 10. –12./13. Lebensjahr; bei den Mädchen ist diese in der Regel ein Jahr früher abgeschlossen. „In dieser Phase wachsen die Kinder in einem etwa gleichbleibenden Tempo sowohl in die Höhe als auch in die Breite, und die Organe passen sich dem Entwicklungsfortschritt an. Daraus resultieren die harmonischen und geschmeidigen Bewegungen“ (vgl. Maier). Diese Phase bezeichnet Meinel in seiner Bewegungslehre als die beste Lernphase. Bewegungen werden sehr schnell, häufig auf Antrieb erlernt. Die Kinder dieser Altersstufe überlegen nicht lange, sie probieren die vorgemachten Bewegungsabläufe aus. Schon nach kurzer Zeit sind sie in der Lage, diese nachzuvollziehen. Deswegen sollte die Verbesserung der fußballspezifischen Technik ein Schwerpunkt der praktischen Arbeit sein. Diese Techniken sollen nicht isoliert, sondern in der entsprechenden Spielumgebung erarbeitet und gefestigt werden.

Von daher sollte Techniktraining immer zwei Aspekte im Blick haben:

- Häufiges und konzentriertes Wiederholen, um die Bewegung zu automatisieren (Zusammenspiel von Zentralnervensystem und Muskulatur):
- Techniktraining braucht Orientierung am Spiel, wobei die Techniken in der jeweiligen Spielumgebung umgesetzt werden müssen (Motto: Fußballspielen lernt man durch Fußballspielen).

Mit dem Eintritt in die puberale Phase „erste puberale Phase“ erfolgt ein Gestaltwandel. Dieser Abschnitt wird als „Aufbautraining“ bezeichnet. In dieser Altersstufe sind die 12- bis 15jährigen der C- und eventuell B- Jugend. Das einsetzende Längenwachstum zeigt dem Trainer das Ende des für die Spieler/innen so erfolgreichen Lernalters an.

Infolge des raschen Längenwachstums entsteht ein gestörtes Verhältnis zwischen Rumpf- und Beinlänge, so dass disharmonische Bewegungen auftreten. Mit dem verstärkten Längenwachstum wird das Erlernen von Bewegungsabläufen erschwert. Im Bereich der Technik müssen nun die bereits erlernten Elemente gefestigt werden. Die Einführung neuer technischer Abläufe ist schwierig und nicht unbedingt empfehlenswert, weil der Lernfortschritt zu gering ist (Krisenzeit für die Motorik).

Die relativ erheblichen Wachstumsunterschiede müssen durch ein differenziertes Trainingsangebot berücksichtigt werden. Ein Größenunterschied (z.B. in der C- Jugend) von 20 bis 30 cm zwischen den kleinsten und größten Spielern der Mannschaft ist keine Seltenheit. Die Ziele und Inhalte bauen auf den Erfahrungen auf, die die Spielerinnen und Spieler im Grundlagentraining gesammelt haben. Während dort das Training auf die Erfordernisse des Spiels 7 gegen 7 abgestimmt war, muss das technisch-taktische Training jetzt auf Spielhandlungen im Spiel 11 gegen 11 ausgerichtet sein. Aufgrund der guten Lernvoraussetzungen in dieser Altersphase steht das systematische Erlernen der Fußballtechnik und ihre situative Anwendung im Mittelpunkt. Durch eine abgestimmte Mischung aus Spiel- und Übungsformen werden die Bewegungsabläufe der verschiedenen Techniken im Hinblick auf die Bewältigung der unterschiedlichen Wettkampfsituationen hin trainiert und durch häufige Wiederholungen im Bewegungsablauf gefestigt. Neben der technisch-taktischen Verbesserung müssen auch die konditionellen Fähigkeiten ausgebildet werden. Ab etwa 12 Jahren sind biologisch günstige Voraussetzungen gegeben, Gelenkigkeit, Gewandtheit, Ausdauer, Kraft und Schnelligkeit systematisch zu entwickeln.

Mit dem Abschluss der Pubertät verbessert sich wieder die Koordinationsfähigkeit „Leistungstraining“. Diese zweite puberale Phase dauert etwa bei den Jungen vom 15. bis 18. Lebensjahr (B- und A- Jugend), bei den Mädchen endet sie ein Jahr früher. Eine körperliche Reharmonisierung tritt ein. Das Breitenwachstum des Körpers holt auf und die Motorik wirkt wieder ausgeglichener. Der Jugendliche erlebt ein zweites „goldenes Lernalter“. In dieser Phase können wieder neue Techniken und Bewegungsabläufe unter dem Leistungsaspekt erarbeitet werden. Es besteht eine hohe Leistungsbereitschaft, so dass auf solider Grundlage die Leistungsfähigkeit durch systematisches Training in hohem Maße verbessert werden kann. Es sind allerdings in diesem Alter Unterschiede in der Trainierbarkeit der Jungen und Mädchen zu beachten, insbesondere bezüglich der Kraft- und Schnelligkeitseigenschaften. Generell gilt, die bisher erlernte Fußballtechnik den jetzt verbesserten Leistungsmöglichkeiten anzupassen bzw. zu stabilisieren und das individual-, gruppen- und mannschaftstaktische Handeln im Spiel 11 gegen 11 zu optimieren.

2.2.2 Das Fußball- Training im Kindes- und Jugendalter

2.2.2.1 Das Nachwuchstraining

Fußballtraining im Nachwuchsbereich muss sich an den unterschiedlichen Lern- und Leistungsvoraussetzungen von Kindern und Jugendlichen orientieren und den Veränderungen und Möglichkeiten der körperlichen und geistigen Entwicklung der verschiedenen Altersstufen angepasst sein. Kinder und Jugendliche sind nicht einfach nur kleiner und leichter als Erwachsene, sie denken, fühlen und handeln auch anders als diese und vor allem: sie entwickeln sich ständig weiter.

Um diesen Forderungen zu entsprechen, sind trainingswissenschaftliche Kenntnisse, vor allem über Besonderheiten der Entwicklung und Leistungsfähigkeit in den einzelnen Altersstufen, nötig. „Kindgemäßes Kinder- und Jugendtraining muss sich in seinen Zielen, Inhalten und Methoden gänzlich vom Erwachsenentraining unterscheiden. Es soll Wachstums- und Reifungsprozesse unterstützen, Fähigkeiten fördern und zum Fußballspielen motivieren“ (vgl. Asmus/Hönl/Piekarski 1994, 16).

Hier es ist wichtig anzumerken, dass Kinder- und Jugendtraining in keinem Fall ein in Umfang und Intensität reduziertes Erwachsenentraining sein darf.

Kinder und Jugendtraining ist, im Rahmen der Theorie des langfristigen Trainingsaufbaus, aus trainingswissenschaftlicher Sicht einer der Hauptpfeiler der Entwicklung der sportlichen Leistung. Diese Theorie unterscheidet traditionell Grundlagentraining, Aufbautraining und Hochleistungstraining, wobei die beiden erstgenannten Trainingsstufen zusammen den Bereich des Nachwuchstrainings bilden, der vom Hochleistungstraining abgegrenzt ist. Der Bereich Nachwuchstraining ist dabei ausschließlich sportartspezifisch bestimmt. Diese Differenzierung geht zurück auf Thiess (1964) und stammt aus der eher einheitlich strukturierten Trainingslehre der ehemaligen DDR. Eine solche Groborientierung in Trainingsetappen, die auch heute noch Gültigkeit besitzt, muss von der Trainingswissenschaft weiter ausdifferenziert werden, wenn man zu praktikablen Handlungsanweisungen und damit einer effektiven Nachwuchsausbildung gelangen will. Diese Differenzierung muss bezüglich Alter, Sportart und Leistungsniveau erfolgen. Des Weiteren muss eine Differenzierung in sportübergreifende und sportartspezifische Trainingsinhalte erfolgen.

Aus Sicht der Talentförderkonzepte können Fragen bezüglich gezielter Trainingsmaßnahmen und deren Auswirkungen getroffen werden. Fußballer brauchen

neben dem Techniktraining ein systematisches Koordinationstraining auf allen Förderstufen. Aus der Theorie des langfristigen Trainingsaufbaus geht hervor, dass die Entwicklung eines Fußballspielers zeitlichen Perioden unterworfen werden muss, um eine möglichst optimale individuelle Entwicklung der sportmotorischen Leistung zu gewährleisten. Diese Perioden der Leistungsentwicklung haben unterschiedliche Zielstellungen und bedingen unterschiedliche Inhalte.

Die Bedeutsamkeit des Grundlagentrainings, dies umfasst den Zeitraum vom Beginn der fußballerischen Tätigkeit im Alter von 5/6 Jahren bis zum Alter von 10 Jahren, für die gesamte weitere Entwicklung eines Spielers spiegelt sich wieder in der Aussage: „Hohe und höchste sportliche Leistungen können nur erreicht werden, wenn die Grundlagen dazu bereits im Kindes- und Jugendalter gelegt werden“ (DFB-Lehrplan, Teil 2, 1985). Trainingswissenschaftler wie Fußballexperten sind sich darin einig, dass eine frühzeitige und gezielte Trainingsaufnahme unabdingbare Voraussetzung für spätere Hochleistungen im Fußballsport ist. Ebenso herrscht Konsens darüber, dass dabei der Bereich der Technik/Koordination im Vordergrund stehen sollte. Für das Koordinationstraining ergeben sich analog der Belastungsgestaltung für das Konditionstraining ganz eigene Ziele, Funktionen und inhaltliche Schwerpunkte innerhalb der einzelnen Etappen. Um seine Wirksamkeit voll zu entfalten, muss sich ein Koordinationstraining mit unterschiedlichen Akzenten durch alle Etappen des Nachwuchstraining ziehen. Obwohl noch keine ausreichenden wissenschaftlichen Ergebnisse vorliegen, ist zu vermuten, dass selbst im Hochleistungsbereich koordinatives Spezialtraining notwendig ist, um das koordinative Überpotenzial zu festigen und zu erhalten. Koordinationstraining ist im Vergleich zum Konditionstraining immer längerfristig angelegt. Das einmal entwickelte koordinative Leistungsniveau hat in Bezug auf seinen Erhalt aber eine wesentlich längere „Halbwertszeit“.

Im Unterschied zum Konditionstraining, das entsprechend der Leistungsstruktur im Fußball den Prinzipien der Trainingsperiodisierung folgt und sich mit steigenden Kennziffern von Jahr zu Jahr annähernd wiederholt, erfährt das Koordinationstraining in weitaus größerem Maße auch eine qualitative Veränderung in den einzelnen Ausbildungsetappen. Auf Grund dessen sollte nicht der kurzfristige Erfolg im Vordergrund stehen, sondern die langfristige Talentförderung.

Nach Röthig ist das Grundlagentraining „die erste Stufe des sportartspezifischen Nachwuchstrainings und findet überwiegend im Kindesalter statt“ (1983, 188).

Dieses Nachwuchstraining ist gemäß Röthig überwiegend sportartspezifisch ausgerichtet und sollte von der allgemeinen sportartübergreifenden Grundausbildung unterschieden werden. Die Differenzierung des Grundlagentrainings in einen sportartübergreifenden Teil und einen zeitlich darauf folgenden sportartspezifischen Teil erscheint vor dem Hintergrund einer einheitlichen Betrachtung der Methodik des Kindertrainings sinnvoll, ist aber in den meisten Lehrbüchern zu einzelnen Sportarten nicht stringent vollzogen worden. Insgesamt scheint die Teiltheorie des Trainings im Kindesalter, im Rahmen der Theorie des langfristigen Trainingsaufbaus, nicht sehr ausdifferenziert.

Martin (1988, 104) differenziert wie Röthig (1983) in eine zeitlich vorgeschaltete allgemeine Grundausbildung und ein daran anschließendes spezielles Grundlagentraining. Dabei dient die Phase der Grundausbildung der Schulung und Verbesserung der allgemeinen koordinativen Fähigkeiten, als Lernvoraussetzungen für spezielle Techniken. In der Phase des Grundlagentrainings werden dann die speziellen technischen Grundlagen einer Sportart entwickelt und ausgebildet.

Problematisch erscheint der Begriff des Nachwuchstrainings, der sowohl inhaltlicher, als auch altersspezifischer Präzisierung bedarf.

Martin/Rost. u.a. definieren Nachwuchstraining, als „diejenige Zeitspanne, die mit dem Einstieg in ein Leistungs- und Spitzensportsystem, zumeist in der Kindheit, beginnt und mit dem Anschluss an die sportartspezifischen Leistungsvoraussetzungen der B-, A-Kader bzw. wenn diese nicht erreicht werden können, mit dem Anschluss an den Seniorenbereich einer Sportart endet“ (1999, 6). Zeitlich betrachtet ist demnach das Nachwuchstraining ein Zeitraum, der von Sportart zu Sportart verschieden sein kann und auch in Abhängigkeit vom Leistungsniveau zu betrachten ist. Außerdem ist er altersmäßig nur grob definiert, indem der Einstieg der „Kindheit“ zugeordnet wird.

Nach Martin/Rost. u.a. (1999, 11) sind die Bestimmungsfaktoren für die Ziele, Aufgaben und Inhalte der einzelnen Trainingsetappen:

- § die Spezifik der jeweiligen Sportart, die sich insbesondere aus Charakter, Struktur und dem Entwicklungsstand der sportlichen Leistung ergibt
- § die Gesetzmäßigkeiten bei der Entwicklung sportartrelevanter koordinativer und konditioneller Fähigkeiten, sporttechnischer und technisch-taktischer Fertigkeiten sowie intellektueller und psychischer Fähigkeiten
- § das Hochleistungsalter und die notwendige Dauer des gesamten Trainingsprozesses
- § die alters- und geschlechtsspezifischen Besonderheiten der psychischen, physischen und motorischen Entwicklung bei Kindern und Jugendlichen.

Wiederum Martin. u.a. (1999) liefert in seinem Handbuch „Vielseitige sportartübergreifende Grundausbildung“, im Rahmen der Talentförderung in Hessen, einen im Sinne des Nachwuchstrainingsystems weiter ausdifferenzierten Ansatz, bei dem Schule, Verein und Fachverbände integriert werden. Zentrale Begriffe dieses Differenzierung sind: sportartübergreifend und sportartspezifisch. Da die Organisationsstruktur der Sportvereine in Deutschland aber traditionell sportartspezifisch in einzelne Sportarten aufgefächert, und nicht an einem übergreifenden Konzept des Kindertrainings orientiert ist, muss die Institution Schule in Kooperation mit den Vereinen den Bereich der sportartübergreifenden Ausbildung übernehmen. Dies ist das zentrale Anliegen dieses Talentförderkonzepts.

Dem Training im Juniorenfußball wird sehr oft vorgeworfen, nur eine Kopie des Erwachsenentrainings darzustellen. Als Ursache dafür wird die mangelnde Ausbildung der Jugendtrainer ausgemacht. Bisanz bemängeln weiter interne Umstände im Juniorenfußball, wie die zu frühe wettkampfmäßige Ausübung der Sportart, die letztendlich zu einem Rückgang in den älteren Jahrgangsbereichen führen (1991, 25). Ihre Hauptforderung zur Behebung dieser Misere liegt nicht im trainingsmethodischen Bereich, sondern vielmehr im pädagogischen Bereich. Sie fordern „die Sicherstellung einer freien Entfaltung der Spielfreude und der individuellen Spielfähigkeiten auf der Grundlage einer abgestuften, alters- und entwicklungsangepassten Heranführung an das große Spiel“.

Die Bemühungen der verantwortlichen Verbände, diesen Umstand zu verändern, ist erkennbar. Unter der Bezeichnung „Kindgerechtes Fußballtraining“ fand seit 1987 im Württembergischen Fußballverband (WFV) ein zunächst auf 3 Jahre befristetes Pilotprojekt statt, bei dem Trainer, Übungsleiter und Betreuer von E- und F-Jugendmannschaften geschult werden. Weiterhin wurde 1988 die Ausbildung zum WFV- Jugendtrainer ins Leben gerufen. Methodischer Schwerpunkt dieser Initiative des Landesverbandes ist die Auffassung, dass die Hinführung zum Fußballspiel über eine kindgerechte, spielgemäße Methode, mit dem Schwerpunkt der Schulung der

allgemeinen Koordination und dem Erwerb vielfältiger Bewegungserfahrungen, erfolgen muss. Zielgruppe sind die 6-10jährigen (vgl. Albeck 1992).

Jede sportliche Leistung, so auch das Fußballspielen, wird von vielen verschiedenen Faktoren bestimmt, die in Wechselwirkung zueinander stehen. Dazu zählen unter anderem individuelle Faktoren (wie Körperbau, Geschlecht, Intelligenz, Wille, Motivation), äußere Bedingungen (wie Gegner, Platzbeschaffenheit) sowie technisch-taktische Fähigkeiten und konditionelle und koordinative Fähigkeiten.

Während einige Faktoren, wie beispielsweise der Körperbau, kaum verändert werden können, ist die Entwicklung der konditionellen und koordinativen Fähigkeiten durch Training unterschiedlich stark beeinflussbar. Ihre Schulung ist deshalb so bedeutsam, da sie die Basis für jede menschliche Bewegung und damit auch für jedes sportartspezifische Training sind. Ein wichtiger Faktor, um die verschiedenen Anforderungen eines Fußballspiels erfüllen zu können, sind die konditionellen Fähigkeiten. Sportliche Techniken und taktische Aufgaben können nur dann umgesetzt werden, wenn der Körper durch seine konditionellen Fähigkeiten auch in der Lage ist, die für die Muskelarbeit jeweils benötigt Energie bereitzustellen.

Eine gut ausgebildete (aerobe) **Ausdauerleistungsfähigkeit** – also die Fähigkeit, eine bestimmte körperliche Leistung über einen möglichst langen Zeitraum aufrechterhalten sowie sich von ihr erholen zu können – ist Voraussetzung, um sich von intensiven Belastungen wie Sprint, Torschuss oder Zweikampf zu erholen und um die komplexen Anforderungen des Fußballspiels über die gesamte Spieldauer bewältigen zu können.

Die aerobe Ausdauerleistungsfähigkeit entwickelt sich über den gesamten Zeitraum des Kindes- und Jugendalters sehr positiv, wobei der größte Leistungsschub, bedingt durch die mit dem allgemeinen Wachstum einhergehenden Veränderungen des Herz-Kreislauf-Systems, in der Pubertät stattfindet.

Von der **Kraftfähigkeit** ist vor allem die Schnellkraft – die Fähigkeit, in kurzer Zeit eine möglichst große Kraft zu entwickeln – für die Antrittsschnelligkeit sowie die Schuss- und Sprungkraft im Fußball bedeutsam. Daneben verhindert ein allgemein gut gekräftigter Körper frühzeitige Verschleißerscheinungen und beugt Verletzungen vor. Die Schnellkraft entwickelt sich im gesamten Kindes- und Jugendalter positiv, wobei es in der Pubertät (bedingt durch die hormonellen Veränderungen) zu den höchsten Zuwächsen kommt.

Schnelligkeitsfähigkeit – also zum Beispiel die Fähigkeit, auf ein Signal schnellstmöglich zu reagieren und/oder Bewegungen mit höchster Geschwindigkeit zu realisieren – können Fußballspiele entscheiden. Vorteile bei Antritten zum Ball, beim Freilaufen, bei Täuschungsmanövern und bei Sprints zum Einholen des Gegners sind ebenso wie schnelles Erfassen und schnelles Reagieren in wechselnden Spielsituationen die Schlüssel zum Erfolg. Einige für das Fußballspielen wichtige Schnelligkeitsfähigkeiten entwickeln sich sehr früh. So haben Reaktionsschnelligkeit und Schrittfrequenz im frühen Schulkindalter ihren größten Entwicklungsschub, aber auch im späten Schulkindalter entwickeln sie sich weiterhin sehr gut. Schnelligkeitsleistungen, die abhängig sind von Schnellkraft- oder Maximalkraftfähigkeiten (wie zum Beispiel die Antrittsschnelligkeit), haben ihren größten Leistungszuwachs erst in der Pubertät.

Eine gut ausgebildete **Beweglichkeit** – also die Fähigkeit, Bewegungen mit der erforderlichen oder größtmöglichen Schwingungsweite der beteiligten Gelenke auszuführen – wirkt sich verletzungsvorbeugend und zudem günstig auf die Bewegungsausführung aus. Eine gute Beweglichkeit ist beispielsweise wichtig für die Ausführung eines Hüftdrehstoßes; für Torhüter ist sie eine wichtige Voraussetzung für alle Abwehrtechniken. Die Beweglichkeit nimmt bis zum späten Schulkindalter zu und anschließend wieder ab. Bis zur zweiten puberalen Phase sollen zur Beweglichkeitsschulung keine Partnerübungen angewandt werden, bei denen ein Partner die Dehnung „von außen“ (durch Druck oder Zug) verstärkt, da der Halte- und Stützapparat des kindlichen und jugendlichen Organismus solchen Belastungen noch nicht gewachsen ist und dadurch Deformationen und irreparable Schäden am Skelettsystem entstehen können.

Die koordinativen Fähigkeiten sind Grundlage für das Bewegungsklernen und beeinflussen sowohl die technisch-taktische als auch die konditionelle Entwicklung.

Für das Fußballspielen sind sie deshalb unverzichtbare Lern- und Leistungsvoraussetzungen. Je besser die Qualität der Koordination ist, desto größer ist die diesbezügliche Leistungsfähigkeit bei gleichzeitiger Einsparung an Energieaufwand. Koordinationsschulung führt nicht nur zum Erlernen einer bestimmten Bewegung mit hohem koordinativen Niveau, sondern fördert auch die allgemeinen koordinativen Fähigkeiten, auf deren Basis spezielle koordinative Fähigkeiten und Fertigkeiten schneller und qualitativ höher erworben werden können (Hamsen/Daniel 1990, 21).

Martin (1988, 94) formuliert als Merksatz zur Bedeutung koordinativer Fähigkeiten für das Lernen und Anwenden von Bewegungen: „Gut entwickelte koordinative Fähigkeiten sind Voraussetzungen für das Erlernen, Verfeinern, Stabilisieren und Anwenden sportlicher Techniken und das ökonomische Ausnutzen konditioneller Fähigkeiten“. Die Schulung allgemeiner koordinativer Fähigkeiten geht der Schulung spezieller, sportartspezifischer koordinativer Fähigkeiten voran.

Hierfür eignen sich im Grundlagenalter alle Formen von Bewegungssportarten: Turnen, Schwimmen, Rollschuhlaufen, Skilaufen, die kleinen Spiele und alle großen Spiele etc., kurz: alle Formen von Sportarten, die einen möglichst vielfältigen Erfahrungsschatz an Bewegungsmustern vermitteln können.

Die spezielle Koordination orientiert sich an den sportartspezifischen Anforderungen im Technikbereich und strebt die Beherrschung der Feinform der angezielten Technik an.

„Mit der Verbesserung der koordinativen Fähigkeiten schafft der Trainer die Voraussetzungen für eine Optimierung der technischen Fertigkeiten seiner Spieler. Vor allem die technische Kreativität und Variabilität wird gefördert. Als Ergebnis wird in der Regel zwischen einer guten

§ allgemeinen koordinativen Fähigkeit, der Gewandtheit, und einer

§ spezifischen koordinativen Fähigkeit, der Geschicklichkeit, unterschieden.

- **Gewandtheit:** harmonische, großräumig Bewegungsabfolge, Alltagsmotorik, z.B. Spiele beim Laufen, Springen, Hechten, Stürzen.
- **Geschicklichkeit:** harmonische, kleinräumige Handlungen, sportartspezifisch, z.B. Umgang mit dem Ball: Dribbling, Jonglieren, Ballkontrolle“ (vgl. Buschmann/Pabst/-Buschmann, 2002, 15).

Im Fußballsport besteht das Ziel in einer guten und anpassungsfähigen Beherrschung von Körper und Ball in den verschiedensten Situationen eines Fußballspiels. Darüber hinaus dient die Koordinationsschulung dazu, neue fußballspezifische

Bewegungstechniken schneller zu erlernen. Die Übungs- und Spielformen zur koordinativen Schulung können einerseits aus dem Fußballspiel selbst und andererseits aus anderen Sportarten (Forderung nach sportartübergreifendem Training) bestehen.

Für das Fußball Nachwuchstraining sollten die Inhalte und Ziele der unterschiedlichen Ausbildungsstufen, orientiert an den natürlichen Entwicklungsprozessen in den einzelnen Ausbildungsstufen, folgende Ziele anstreben:

1) Basisausbildung (ca. 5. –8. Lebensjahr)

„Zeit zur Gewöhnung durch Tätigkeit“

- Sammeln und Verarbeiten grundlegender Spiel- und Bewegungserfahrungen (allgemeine Koordination, Umgang mit dem Ball)
- Situationen einschätzen (Raum und Zeit)
- Kennen lernen und Gewöhnen an gruppensoziale Werte (z.B. Hilfsbereitschaft, Einordnen, Führen, Initiative ergreifen)
- Entscheidungsfähigkeit ausprägen.

Den Kindern wird eine vielseitige sportliche Grundausbildung vermittelt. Dies geschieht durch Lauf- und Tummelspiele mit und ohne Ball, durch Klettern und Hängen an Tauen und Geräten, durch Staffeln und leichtathletische Disziplinen sowie durch Fangspiele. Hüpf- und Springspiele dienen der Verbesserung der Schnellkraft, und Spiele mit dem eigenen Körpergewicht verbessern die Kraft. Geht es um das Erlernen technischer Elemente wie Ballführen, Ballpassen oder Torschüsse, benötigt jedes Kind einen eigenen Ball. Taktische Elemente spielen in diesem Alter nur eine untergeordnete Rolle. Die Kinder dürfen nicht in taktische Zwangsjacken gesteckt werden. Hier sollen die Kinder in kleinen Spielgruppen das Freilaufen, Manndecken, Tore verhindern und andere taktische Aspekte durch eigenes Erfahren lernen. Auch konditionelle Elemente spielen kaum eine Rolle, da die meisten Kinder „nicht klein zu bekommen sind“, solange ihnen das Spielen Freude bereitet. Obwohl Kinder aerob belastbar sind, bringt Ausdauertraining kaum Effekte. Die Verbesserung der Kondition erfolgt in spielerischer Form und durch Staffeln. In ähnlicher Weise können auch Beweglichkeit, Reaktionsfähigkeit und Schnelligkeit trainiert werden.

2) Grundlagentraining (ca. 8. –12. Lebensjahr)

„Zeit der situationsspezifischen Normierung durch Trainingsmaßnahmen“

- Stabilisierung und Erweiterung der Fähigkeiten und Basiserfahrungen durch Lerngelegenheiten und Hilfen
- Beginn des systematischen Trainingsaufbaus orientiert an den entwicklungsbedingten besonders günstigen Lernbedingungen für die verschiedenen Fähigkeiten für das „gute Fußballspiel“.

Im Bereich der technischen Elemente ist jetzt die gesamte Palette der technischen Möglichkeiten zu vermitteln, einzuüben und anzuwenden. So sind z.B. die verschiedenen Schusstechniken zu verfeinern. Hierbei ist eine Beidfüßigkeit anzustreben. Ebenso gilt es, das Kopfballspiel zu verbessern und zu präzisieren. Treten deutliche Fehler auf, so ist hier eine Korrektur gezielt vorzunehmen.

Auch im Bereich der taktischen Elemente ist nun gezielter zu arbeiten.

Die Spieler/innen erfahren Grundsituationen in den verschiedensten Spielformen.

Hierbei bieten sich Formen von 1 gegen 1 bis 11 gegen 11 an. Unter Grundsituationen sind zu verstehen: Torschuss, Torabwehr, Dribbling, Ballkontrolle, Zusammenspiel und anderes mehr. Im konditionellen Bereich zeigen sich ebenfalls neue Ansätze. Für das Training von Ausdauer und Schnelligkeit sind ab dem 11./12. Lebensjahr beste

Voraussetzungen gegeben. Auch eine Verbesserung der Koordination, der Beweglichkeit und Gelenkigkeit ist anzustreben, da sonst diese Aspekte stagnieren bzw. sogar abnehmen. Hier sind Dauerläufe über 5, 7, 10 oder gar 15 Minuten möglich, wobei man sich während des Laufens unterhält. Sprints über 10 bis 15 m mit aktiven Erholungsphasen sind spielimmanente Anforderungen.

3) Aufbautraining I und II (ca. 12. –15. Lebensjahr)

„Zeit der Erweiterung und Vervollkommnung“

- koordinative Fähigkeiten, situationsbedingte Anwendung technischer Fertigkeiten und taktischer Fähigkeiten schneller, unter Zeitdruck (Raumbegrenzung und Spiel des Gegners) vervollkommen
- komplexere Handlungsformen und Spielaktionen entwickeln und ausprägen (zahlenmäßig größere Gruppen; vielfältigere Entscheidungsmöglichkeiten und -abhängigkeiten; größere Spielräume)
- größere Spielräume handlungsmäßig nutzen.

Im technischen Bereich geht es in dieser Altersstufe eindeutig um Übungsangebote, die die bisher erlernten Techniken verfeinern und verbessern. Hierbei sollen diese Techniken unter verbesserten konditionellen Verhältnissen erprobt und gefestigt werden. Das Erlernen neuer Technikabläufe bringt kaum Erfolg.

In der Phase ergibt sich die Entwicklung des Intellekts. Etwa ab dem 12. Lebensjahr erreicht das Gedächtnis den höchsten Grad an Aufnahmefähigkeit. Dies sollte der Trainer zu taktischen Schulungen nutzen. Erste taktische Grundlagen in einfachen Strukturen können bereits in der D- Jugend erarbeitet werden. Jetzt, in der C- Jugend, können auch schwierige taktische Inhalte verarbeitet werden. Die Spieler/innen finden und erproben in Spielsituationen selbst taktische Lösungen. Sie stimmen ihr eigenes Spielverhalten auf die Mit- und Gegenspieler ab. Das kann geübt werden in Über- und Unterzahlspielen, durch Standardsituationen und ihre Varianten.

Der konditionelle Aspekt spielt nun eine verstärkte Rolle. Aerobe Ausdauerbelastung und Schnelligkeit sind gut trainierbar. Das Ausdauertraining macht nun Spiele über einen längeren Zeitraum genau so möglich, wie Läufe mit und ohne Ball von 10 bis 15 Minuten. Zwar zeigt sich mit Beginn der Pubertät eine bessere Trainierbarkeit; doch Krafttraining bringt vor dem Einsetzen der Pubertät wenig. Dabei sollte hier kein Maximalkrafttraining und kein Training der Kraftausdauer durchgeführt werden. Krafttraining bezieht sich hier weiterhin auf Zieh- und Schiebekämpfe, Sprungübungen und dergleichen mehr. Krafttraining kann auch mit dem Eigengewicht, leichten Geräten, dem Medizinball oder dem Seil ausgeführt werden. Auch ein Circuittraining dient dieser Altersstufe. Weiterhin sollte die regelmäßige Schulung der Beweglichkeit und Gelenkigkeit betrieben werden. Das Schnelligkeitstraining – ausgeführt z.B. in Reaktionsspielen oder Sprint ergibt eine hohe Effektivität.

4) Leistungstraining (ca. ab 15. Lebensjahr)

„Zeit der konditionellen Ausprägung und Stabilisierung“

- erworbene individualtaktische (Anwendung der technischen Fertigkeiten), gruppen- und mannschaftstaktische sowie soziale Fähigkeiten erhalten und verfeinern gegen beginnende Ermüdung
- Ausprägung konditioneller Fähigkeiten

Im Bereich der Technik werden nun Spiel- und Übungsformen mit Wettkampfcharakter angeboten. Dabei spielen Druck durch Zeit und Gegner eine Rolle.

Ebenfalls werden die positionsspezifischen Fußballtechniken geübt. Hierbei kommt es auf Präzision und Temposteigerung an. Schließlich soll die gesamte Technik perfektioniert werden, und die Suche nach einem persönlichen Spielstil beginnt.

Im Bereich der Taktik kommt neben der Praxis im Training das Entwickeln und Besprechen von Spielzügen auf dem Video und an der Tafel hinzu. Dabei sollen zu den Spielzügen möglichst Alternativen entwickelt werden. Sind die verschiedenen taktischen Möglichkeiten in der Theorie verarbeitet, beginnt die Umsetzung in die Praxis, die dann größeren Erfolg verspricht. Dabei werden z.B. Zweikampfverhalten, Tempowechsel, Spielverlagerung und anderes mehr trainiert.

Geht es um den konditionellen Aspekt, so kann damit etwa ab dem 16. Lebensjahr begonnen werden. Hier liegt auch der Beginn für ein Maximalkrafttraining. Aber auch hier sollte statische Haltearbeit nach Möglichkeit vermieden werden. Im Bereich des speziellen Krafttrainings sollen nun auch Schnelligkeit, Schnellkraft und Ausdauer sportartspezifisch forciert werden. So kann das Schnelligkeitstraining in dieser Altersstufe dem der Erwachsenen entsprechen. Besonderer Wert muss auf das Training der Schnelligkeitsausdauer gelegt werden, um die Spieler an Höchstleistungen heranzuführen.

Mit Blickrichtung auf den Leistungsfußball ist ein gesondertes Konditionstraining ab dem 15. Lebensjahr erforderlich. Die Kondition kann auf dieser Leistungsebene nur durch ein spezielles Konditionstraining optimal ausgebildet werden.

2.2.2.2 Das Training der „Minis“ und F- Junioren (4. –8. Lebensjahr)

Tab. 1 : Das Training der Mini und F- Junioren (4. –8. Lebensjahr)

Alterstypische Verhaltensweisen	
<ul style="list-style-type: none"> - koordinative Unausgewogenheit - unausgeglichenes Wesen - geringe Konzentrationsfähigkeit - ziellos bei Bedürfnissen und Tätigkeiten - geringes Selbstvertrauen - hohe Sensibilität - bewegungsfreudig 	
<u>BASISAUSBILDUNG</u>	
„Zeit zur Gewöhnung durch Tätigkeit“	
<u>Trainingsinhalte</u>	<u>Trainingsformen</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Spielerfahrungen - Gewöhnung an den Umgang mit den Ball - Allgemeine und koordinative Bewegungsaufgaben 	<ul style="list-style-type: none"> - allgemeine Spiele - kleine Parteespiele - Lauf- und Tummelspiele (Fangspiele)

Trainingsinhalte

Der Begriff des Trainings sollte für Kinder bis etwa zum 8. Lebensjahr noch nicht als sportliche Maßnahme zur Leistungsverbesserung verstanden werden. Vielmehr zielen alle Bewegungsaufgaben in erster Linie auf eine allgemein orientierte koordinative Vorbereitung auf spätere sportliche Aufgaben einerseits sowie auf die Entwicklung und Förderung einer allgemeinen Spielfähigkeit, der geistigen, sozialen und psychischen Grundlage für spätere Leistungen in Sportspielen mit kreativen Ansprüchen. Abwechslungsreich gestaltete Spielnachmittage sollten altersgerechten Lernbedingungen bieten, um vielfältige Bewegungs- und Spielerfahrungen mit und ohne Ball sammeln zu können. Großer Freiraum zur Eigengestaltung des Spielangebotes erlaubt dem Kind dabei, Kreativität und Phantasie einzusetzen und

auszuleben. Der sportliche Betreuer dieser jüngsten Altersgruppen sollte hier in erster Linie mehr die Rolle eines Beobachters einnehmen und aus dem Verhalten und Eigentum der Kinder für spätere sportliche Hilfe seine Erkenntnisse ziehen. Das Kind muss zunächst lernen, sich an den Ball und dessen Lauf- und Sprungeigenschaften zu gewöhnen. Zwar beinhaltet eine solche Gewöhnung an den Fußball bereits die Grobform der technischen Fertigkeiten. Die Ballbehandlung wird jedoch noch nicht gezielt verbessert. Vielmehr sollte das Kind zunächst Gelegenheit erhalten, seinen eigenen Umgangsstil mit dem Ball zu finden. Allgemeine, leicht zu bewältigende Bewegungsaufgaben mit und ohne Ball setzen für das Wachstum der noch geringen Muskulatur und der inneren Organe (Herz, Lunge) positiv entwickelnde Reize. Sie kommen auch dem Wunsch nach kindlicher Bewegung entgegen. Eine vielseitige Ballschuhe, die alle Körperteile – nicht nur die Beine – anspricht, verstärkt dabei die Entwicklung und Förderung der koordinativen Fähigkeiten nicht unerheblich. Sportartübergreifende Bewegungsaufgaben sollten noch keine oder nur recht grobförmige sportartspezifische technische Aufgabenschwerpunkte enthalten. Aufgrund der alterstypischen Ziellosigkeit in der Suche nach Betätigung und Erlebnissen fehlt es den F- Junioren noch an der erforderlichen Konzentration, Dauerfähigkeit und Beständigkeit, um gezielte sportliche Lernprozesse erfolgreich zu bewältigen, ohne die Freude am Spiel zu verlieren.

Trainingsformen

Als geeignetste Trainingform – soweit man in diesen ersten Fußballjahren überhaupt von Üben und Trainieren sprechen sollte – empfiehlt sich das kleine, zirkuläre Partispiel (vgl. dazu Brüggemann/Albrecht 1987). In Spielerzahl und raummäßig überschaubaren kleinen Spielen kann das Kind problemlos und intensiv seiner Bewegungsfreude nachgehen. Die ständig wechselnden Spielsituationen stellen aufgrund der geringen Spieleranzahl keine Überforderung für das noch recht unausgeprägte räumliche Verständnis und für die fehlende Spielübersicht der Bambini und F- Junioren dar. Vielmehr erhalten die wichtigen geistigen und psychischen Fähigkeiten auf diese Weise vorteilhafte Bedingungen, sich vielseitig zu entwickeln und auszuprägen. Bei leicht verständlichen und schnell zu bewältigenden Spielformen und Aufgabenstellungen wirken sich die noch geringe Konzentrationsfähigkeit, das unausgeglichene Wesen und auch die vorübergehenden koordinativen Schwierigkeiten kaum nachteilig aus. Kurze Spielzeiten und Abwechslung in den Spielformen kommen dabei dem noch recht ruhelosen und ziellosen Verhalten der 4- bis 8jährigen entgegen. Freude am Spielen und dabei auch am Fußballspielen soll geweckt werden. Bewegungsschwierigkeiten am Ball lassen sich mit sportartübergreifenden kleinen Regeln auffangen (z.B. „Hand-Fußball“: Anstoppen des hohen bzw. springenden Balles mit der Hand erlaubt). Die Ausführung der technischen Fertigkeiten spielt noch keine wesentliche Rolle. Das Kind soll zunächst spielen lernen und eigene Erfahrung im Umgang mit dem Fußball sammeln. Das kindliche Bedürfnis nach neuem Erleben und ausgeprägter, abwechslungsreicher Bewegung baut schnell Desinteresse an einer sportlichen Aufgaben und damit bald auch an der ganzen Sportart selbst auf, wenn diese Aufgabe zu eintönig, wenig motivierend und bewegungsarm ist (einfache Übungen). Motivierende Aufgaben sind auch kleine, abwechslungsreiche und sportartübergreifende, sogenannte „Lauf- und Tummelspiele“ (z.B. Fangspiele), in denen der Umgang mit dem Ball noch eine untergeordnete Rolle spielt. Man spricht in diesem Zusammenhang auch von „Motivationsspieler“. Ihr Reiz liegt häufig in einem auch für das gute Fußballspiel wichtigen Verhalten begründet, nämlich dem Täuschen (Necken, Narren) eines „Gegners“ (Fängers).

Auch Motivationsspiele vermitteln Erfahrungen, die Handlung der anderen Spieler und damit die Entwicklung der Spielsituation vorauszusehen und entsprechend erfolgreich und richtig zu reagieren.

2.2.2.3 Das Training der E- und D- Junioren (8. –12. Lebensjahr)

Tab. 2: Das Training der E- und D- Junioren (8. –12. Lebensjahr)

Körperliches Erscheinungsbild	
<ul style="list-style-type: none"> - ausgeglichenes körperliches Erscheinungsbild - noch nicht gefestigter Knochenbau - ausgeprägte Muskulatur 	
Alterstypische Verhaltensweisen	
<ul style="list-style-type: none"> - gutes Koordinationsvermögen und Bewegungsgeschick - ausgeglichenes Wesen - ungestümes Kraftgefühl und Übermut - großes Selbstvertrauen - unkritisches Nachahmungsverhalten - sachgerechte Grundhaltung - leistungsorientiert - optimistisch, motivierbar, selbstbewusst - ausgeprägter Wissensdrang - ungestümer Bewegungsdrang - starker Neugiertrieb 	
<u>GRUNDAUSBILDUNG</u>	
„Zeit der Stabilisierung durch Maßnahmen“	
<u>Trainingsinhalte</u>	<u>Trainingsformen</u>
<ul style="list-style-type: none"> - technische Fertigkeiten (Ballführung, Ballkontrolle, Abspielformen) - Grundlagen des taktischen Verhaltens - Zweikampfschulung mit und um den Ball 	<ul style="list-style-type: none"> - Parteespiele - spielerisch technische Übungen mit motivierendem Charakter - sportartspezifische Motivationsspiele

Trainingsinhalte

Mit dem Ausklingen des beschleunigten Längenwachstums der Übergangszeit vom Vorschul- zum Schulkindalter tritt das Kind in eine längere Entwicklungsphase der Beruhigung und Stabilisierung ein. Sie ist gekennzeichnet durch eine allgemeine körperliche und physische Ausgeglichenheit. Körpergröße und die Ausprägung der Muskulatur ergänzen sich im sportlichen Bereich zu einem günstigen Wirkungsverhältnis. Das Kind erwirbt hervorragende koordinative Voraussetzungen. Man spricht vom sogenannten „besten Lernalter“. In dieser Zeit lassen sich die bislang ausprobierten Umgangsformen mit dem Ball schnell und relativ problemlos in ihren spielbezogenen Anwendungsmöglichkeiten trainieren und verfeinern. Die optimistische, noch unkritische, selbstbewusste Grundhaltung der Kinder, ihr Sachinteresse und das alterstypische Nachahmungsverhalten bieten dazu vorteilhafte Voraussetzungen.

Mit dem systematisierten Training der technischen Fertigkeiten verbunden sind das Kennen lernen, Verstehen und Verbessern allgemeiner taktischer Mittel. Der sachliche Wissensdrang ermöglicht schon im Schulkindalter, bei überschaubaren Spielräumen und Spielerzahlen neben der Anwendung technischer Mittel auch einfache Bewegungsformen im Spiel ohne Ball (z.B. Freilaufen, Raumaufteilen, Zusammenspielen) sich anzueignen. Das Kind soll aber auch gruppensoziale

Verhaltensweisen und Wertbegriffe kennen lernen und erwerben. Im Interesse einer vielseitigen Ausbildung und der optimalen Entwicklungschancen als Spielerpersönlichkeit sollte im Schulkindalter dem einzelnen möglichst breiter Freiraum zu eigener Aktivität auch innerhalb der Aufgabenbereiche möglichst vieler Mannschaftspositionen eingeräumt werden. Einseitige Ausbildung beispielsweise nur in der Position des Torwartes oder eines Libero enthielte dem jungen, noch entwicklungsfähigen Spieler entscheidende Spielererfahrung vor und begrenzte seine athletische wie technisch-taktische Ausbildung. Sobald der Spieler die einzelnen technischen Fertigkeiten in ihrer Grobform beherrscht, muss er lernen, diese auch im Zweikampf mit einem Gegner um den Ball erfolgreich anzuwenden. Körperliche, sportliche Leistungen erfahren gerade im Schulkindalter etwa vom 10. Lebensjahr an innerhalb der Altersgruppe größte Anerkennung und Beachtung. Der Schnellere, Geschicktere, der Stärkere steht im Mittelpunkt des Interesses seiner Mannschaftskameraden. Das Fußballspiel bietet wie hier kaum eine andere Sportart im Kampf um den Ball vielfältigste Gelegenheiten, den Gegner auszutricksen, zu überlisten, ins Leere laufen zu lassen, ihn zu besiegen. Zweikampf, das ist nicht allein der körperliche Einsatz gegen den ballführenden Gegner. Zweikampf ist auch die Täuschung aus dem Dribbling heraus oder bei der An- und Mitnahme des Balles. Zweikampf ist der korrekte Einsatz des Körpers zum Schutz und zur Sicherung des Ballbesitzes. Er ist in seiner Vielseitigkeit und der steten Ungewissheit um den Ausgang, um Erfolg oder Misserfolg, für den Spieler das Faszinierende am Fußballspiel. Konditionelle Trainingsaspekte spielen im Schulkindalter noch keine Rolle. Zwar zeigt das Herz-Kreislauf-System schon in diesem Alter eine hohe Anpassungsfähigkeit und damit günstige Voraussetzungen zur Verbesserung der allgemeinen Ausdauerfähigkeit. Dennoch sind entsprechend gezielte Trainingsschwerpunkte noch überflüssig. Das Kind beansprucht auch außerhalb des Vereinstrainings in seiner natürlichen, alterstypischen Bewegungsfreude Organe und Muskeln häufig und intensiv. Mit den kleinen Parteispielen wird im Training darüber hinaus eine vielseitige und völlig ausreichende allgemeine konditionelle Förderung erzielt.

Trainingsformen

Auch für die 8 bis 12jährigen sollte das kleine Partispiel die grundlegende Trainingsform bleiben, das durch einfache Übungsformen mit Wettbewerbscharakter ergänzt wird. Das zirkuläre Partispiel kommt der Spiel- und Bewegungsfreude in idealer Weise entgegen. Alterstypische Neugier nach neuen Dingen und der Auseinandersetzung mit reizvollen und neuen Situationen findet in dieser kindgemäßen Trainingsform hervorragenden Entfaltungsspielraum. Darüber hinaus entwickeln sich die geistigen und psychischen Fähigkeiten des guten Spiels in solchen kleinen Spielen auf besonders vorteilhafte Weise. Günstige Lernbedingungen für die geistigen und psychischen Fähigkeiten sind überall dort gegeben, wo gespielt wird, das heißt wo Mitspieler und Gegner sich im unablässigen Kampf um Ball und Tor befinden. Je geringer dabei die Spielerzahl ist, umso häufiger und intensiver kann sich der einzelne in immer neuen Spielsituationen technisch, taktisch, psychisch und physisch entwickeln und vervollkommen. Der Spieler lernt, selbständig Entscheidungen zu treffen und durchzuführen und das Spielgeschehen mitzugestalten, eine Fähigkeit, die für den Fußball im Hochleistungsalter eine zentrale Bedeutung einnimmt. Kleine Spiele stellen an die Spieler hohe konditionelle Anforderungen. Erholungspausen werden notwendig. In diesen Pausen lassen sich einfache technische Aufgaben ausführen. Übungen beanspruchen den Herz-Kreislauf im allgemeinen nur in geringem Maße. Von daher

stellen sie eine ergänzende Abwechslung für das Training mit kleinen Spielen dar. Auch mit vom Leistungscharakter des Trainings entspannenden Motivationsspielen lassen sich für das unruhige und noch nicht über längere Zeit konzentrationsfähige Wesen dieser Altersstufe ansprechende, kindgemäße technische Aufgaben effektiv verbinden.

2.2.2.4 Das Training der C- Junioren (12. –14. Lebensjahr)

Tab. 3: Das Training der C- Junioren (12. –14. Lebensjahr)

Körperliches Erscheinungsbild	
<ul style="list-style-type: none"> - beschleunigtes Wachstum des Knochenbaus - körperliche Unausgewogenheit zwischen Rumpf sowie den Armen und Beinen 	
Alterstypische Verhaltensweisen	
<ul style="list-style-type: none"> - Koordinationsprobleme, gestörtes Bewegungsgeschick - Beginn der geschlechtlichen Reifung - Allgemeine psychische Verunsicherung - Verlust des Selbstvertrauens - Hohe Empfindlichkeit (Sensibilität) - Unausgeglichenes Wesen mit häufigen Stimmungsschwankungen - Egozentrisch ausgerichtetes Denken und Empfinden - Verstärkter Drang nach Anerkennung und Beachtung - Gestörtes Verhältnis zum Erwachsenen, Rollenunsicherheit 	
AUFBAUTRAINING I	
„Zeit der Erweiterung und Vervollkommnung“	
<u>Trainingsinhalte</u>	<u>Trainingsformen</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Wiederholung allgemeiner taktischer Grundlagen (Freilaufen, Raumaufteilung Zusammenspiel, Zweikampfverhalten) - Erweiterung des taktischen Wissens (Spielerfahrungen) und Verhaltens –Positionswechsel, Kombinationsformen 	<ul style="list-style-type: none"> - Parteispiele mit taktischen Schwerpunkten - Motivierende Spielformen - Lauf- und Tümmelspiele (Motivationsspiele)

Trainingsinhalte

Mit dem Einsetzen der pubertären Wachstums- und Reifungsveränderungen beginnt für den Jugendlichen die schwierigste Entwicklungsphase. Das beschleunigte Längenwachstum bereitet vorübergehend erhebliche Probleme im Bereich der Koordination (Technik). Daher sollte die Grundschulung der technischen Fertigkeiten bis zum Beginn dieser kritischen Entwicklungszeit weitgehend abgeschlossen sein. Verbesserungen und Verfeinerungen im Umgang mit dem Ball werden nun unter erschwerenden Bedingungen durch aktiveres Gegnerverhalten, engere Spielräume und damit weniger Handlungszeit allmählich weiterentwickelt und vervollkommenet.

Weniger koordinative Probleme bereiten dem Jugendlichen während dieser Phase allgemeiner psychischer Verunsicherung taktische Aufgaben in Angriff und Abwehr (Mittelspielen ohne Ball). Das Spiel ohne Ball, also läuferische und taktische Fähigkeiten, die nicht direkt den wachstumsbedingten Bewegungsproblemen unterworfen sind, bestimmen vor allem bei zahlenmäßig größeren Spielgruppen weitgehend mit über den Spielerfolg. Die Ausnutzung des gesamten Spielraumes, Freilaufen, sich anbieten sowie entsprechendes individuelles und gruppentaktisches Abwehrverhalten erfordern Übersicht und Umsicht, läuferische Bereitschaft, Spielverständnis und eine gute Beobachtungsgabe. Solche Lernziele lassen sich auch

bei vorübergehend wachstumsbedingten technischen Problemen durchaus erfolgreich bewältigen. Mit dem Einsatz größerer Spielräume aber auch von Maßnahmen zur Bildung von Zeitdruck, unter denen die erworbenen Fähigkeiten nun weiter stabilisiert und verbessert werden (eng gefasste Aktionsräume, aktive und mehrere Gegenspieler) werden auch die Anforderungen an die konditionellen Fähigkeiten des Spielers angehoben. Ein auf die grundlegenden konditionellen Fähigkeiten gezieltes Training erscheint jedoch noch wenig sinnvoll, wenn die gewählten Trainingsformen durch Intensität und Dauer einen begleitenden konditionellen Schulungseffekt aufweisen. In dieser Ausbildungsphase bedeuten gezielte konditionelle Aufgaben zwangsläufig Zeitverlust für die Entwicklung der technischen, taktischen und gruppensozialen Fähigkeiten. Der Faktor Kondition sollte erst dann in den Mittelpunkt des Trainings rücken, wenn die Spieler gelernt haben und in der Lage sind, auch unter Zeitdruck ihre Fähigkeiten im Spiel kontrolliert und planvoll einzusetzen und anzuwenden.

Trainingsformen

Auch taktische Elemente des guten Spielverhaltens lassen sich in ihrer situativen Anwendung innerhalb von kleinen Parteespielen besonders einsichtig erlernen und verbessern. Die Spielfelder und die Spielerzahlen werden vergrößert, die einzelnen Aufgaben allerdings noch leicht ausführbar gehalten. Auf diese Weise nehmen die entwicklungsbedingten Probleme am Ball einen nicht so entscheidenden Einfluss auf das erfolgreiche Spielverhalten des einzelnen. Spielfreude steht im Mittelpunkt.

Spielformen haben keine festen Mannschaften und daher zunächst auch keine Wertung, sondern nur das vorgegebene Spielziel (z.B. Ball in den eigenen Reihen halten beim 3 gegen 1 im abgegrenzten Raum). Verbindet man solche und ähnliche einfache, in der Regel auch weniger laufintensive Spielformen mit dem Spielziel des Torschusses (z.B. 3 gegen 1 um 1 Tor herum), so gewinnen diese überschaubaren, ergänzenden Trainingsformen jenes motivierende Element, das gerade für die stimmungslabilen Jugendlichen dieses Lebensabschnittes eine besondere Hilfe darstellen kann.

Jedes Training sollte stets auch entsprechende Augenblicke enthalten. Motivations- sowie Lauf- und Tummelspiele gewinnen für die Wachstumsphase, die von unausgeglichenen, übersensiblen und leicht erregbaren Stimmungsveränderungen geprägt ist, besondere Bedeutung. In ihrer Aufgabenstellung unterscheiden sich die Motivationsspiele von denen aus der Schulkindzeit. Die Koordinationsprobleme während des Längenwachstums lassen Spielaufgaben mit technischen Elementen weniger geeignet erscheinen. Vielmehr sollten diese auflockernden Spiele nun verstärkt Kräftigungs- und allgemeine athletische Aufgaben stellen. Da das Fußballspiel die Bauch- und Beinmuskulatur ungleich stärker beansprucht und damit auch besser entwickelt als die Oberkörper- und Armmuskulatur, schaffen Motivationsspiele mit Fang- und Wurfaufgaben nun einen vorteilhaften Ausgleich.

Schließlich sollte nicht übersehen werden, dass die notwendige Zweikampfstärke des Fußballspiels, in dem körperliche Kontakte im Rahmen der Spielregeln zulässig und an der Tagesordnung sind, nicht unwesentlich auch von der allgemeinen athletischen Durchbildung des Oberkörpers abhängen kann.

2.2.2.5 Das Training der B- Junioren (14. –16. Lebensjahr)

Tab. 4: Das Training der B- Junioren (14. –16. Lebensjahr)

Körperliches Erscheinungsbild

- beschleunigtes Wachstum der Muskulatur und der Organe
- Zurückgewinnung körperlicher Ausgeglichenheit zwischen Größe und Umfang

Alterstypische Verhaltenweisen

- verbessertes Koordinationsvermögen
- Leistungszuwachs im Kraftbereich
- Wiedergewinnung psychischer Stabilität und Ausgeglichenheit
- wachsendes Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein
- sachgerechtes Denken und Verstehen
- problembewusstes Verständnis für die Umwelt
- vernunftmäßiges Handeln
- kritische Überprüfung von Forderungen und Zusammenhängen

AUFBAUTRAINING II

„Zeit der Erweiterung und Vervollkommnung“

Trainingsinhalte

- taktische Mittel und Verhaltensweisen – Grundlagen, Zweikampfverhalten, Technik und Taktik der Positionsaufgaben, Tempowechsel, Ballhalten, Spielverlagerung, Standardsituationen, Raum schaffen – Raum nutzen

Trainingsformen

- Parteispiele
- Spielformen
- spielnahe Übungsformen
- Trainingsspiele
- Motivations- und Fremdspele

Trainingsinhalte

Mit der beschleunigten Zunahme an Muskelumfang werden die aufgrund des Längenwachstums entstandenen Schwierigkeiten im koordinativen Bereich (Bewegungsgeschick, Technik) allmählich wieder abgebaut. Die Bewegungen der Jugendlichen erfolgen zusehends dynamischer und schaffen so die Voraussetzungen, schwierigere und auch von den technischen Fertigkeiten in stärkerem Maße beeinflusste taktische Mittel und Verhaltensweisen (z.B. Doppelpass) zu bewältigen.

Kombinationsformen, die Verfeinerung und Erweiterung des Zweikampfverhaltens in Angriff und Abwehr und die taktische Schulung innerhalb der einzelnen Mannschaftspositionen lassen sich in Theorie und Praxis leicht vermitteln. Das wachsende Sachinteresse dieser 2. puberalen Entwicklungsphase bietet nun eine dauerhafte Grundlage für gezielten theoretischen Unterricht. Standardsituationen wie der Eckstoß oder Freistoß in Angriff und Abwehr rücken ebenso in der Trainingsvordergrund wie speziellere taktische Verhaltensweisen (z.B. Spielverlagerung, Raum schaffen und nutzen, Kontern), deren Ausführung neben einem hohen Maß an Spielerfahrung und Spielverständnis auch Selbstsicherheit und psychische Ausgeglichenheit voraussetzen. Innerhalb dieser vielfältigen taktischen Aufgaben erfahren die technischen Fertigkeiten im Rahmen erworbener Grundlagen ihre weitere Verfeinerung und Vertiefung.

Trainingsformen

Auch in der Entwicklungsphase zunehmender körperlicher Auffüllung sollte das Parteispiel mit erweiterten Organisationsformen und Spielaufgaben im Mittelpunkt des Trainings stehen. „Der Jugendliche überwindet das alterstypische Ich- bezogene Denken

aus der Zeit des Längenwachstums. Er wendet sich nun Sachproblemen und dem Verhalten der Mitspieler zu. Es fällt ihm leichter, taktische Ziele zu verstehen und in geplantes Verhalten im Wettkampf auch innerhalb größerer Spielergruppen umzusetzen“ (Brüggemann 1999, 55).

In sogenannten Trainingsspielen, das heißt Spielen untereinander mit mehr oder weniger kompletten Mannschaften während des Trainings lernt der heranreifende Spieler, seine besonderen Stärken und Eigenheiten möglichst effektiv für den mannschaftlichen Erfolg einzusetzen. Seine entwicklungsbedingte realistischere Selbsteinschätzung ebnet ihm den Weg zur allmählichen Spezialisierung auf bestimmte Mannschaftsaufgaben und die damit verbundenen Positionen. Da der Jugendliche nun auch über ausreichendes Verständnis der taktischen Zusammenhänge und deren Trainingsnotwendigkeit verfügt, lassen sich auch alle Spielformen heranziehen als Abwechslung zu den Parteispielen. Allerdings sollte man beachten, dass in Spielformen ohne Wertung der einzelne Spieler sich einsatzmäßig leicht und unauffällig zurückhalten kann und dadurch Wettkampfsituationen verfremdet und die konditionelle Beanspruchung herabgesetzt werden. Die ungleich größere Konzentrationsfähigkeit gegenüber der 1. puberalen Phase lässt nun auch die Schulung und Verbesserung komplizierter Handlungen in ergänzenden spielnahen Übungsformen zu. Für Abwechslung und Entspannung sollten nach wie vor geeignete Lauf- und Tummelspiele und Motivationsspiele sorgen. Die steigende psychische Stabilität und die damit verbundene Zunahme an Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein wecken im heranreifenden Spieler nun auch das Interesse an dem Fußballspiel entnommenen Aufmerksamkeits- und Beobachtungsaufgaben innerhalb derartiger Motivationsspiele. Ähnliche Aufgabenstellungen auch an das allgemeine Bewegungsgeschick lassen sich durch sogenannten Fremdspele (z.B. Fußballtennis, Volleyball oder Basketball mit Kopfballabschluss auf ein Tor) entwickeln.

2.2.2.6 Das Training der A- Junioren (16. –18. Lebensjahr)

Tab. 5: Das Training der A- Junioren (16. –18. Lebensjahr)

Körperliches Erscheinungsbild

- körperliche Ausreifung mit gleichmäßigem, verlangsamtem Wachstum von Knochenbau und Muskulatur
- Verfestigung und Verknorpelung des Knochenbaus

Alterstypische Verhaltensweisen

- Endausprägung der koordinativen und psychischen Fähigkeiten
- Spezialisierung aufgrund besonderer Eigenschaften und Fähigkeiten
- Allgemeine Ausreifung zum Erwachsenen
- Sachbewusstes, vernunftmäßiges Verhalten

LEISTUNGSTRAINING

„Zeit der konditionellen Ausprägung und Stabilisierung“

Trainingsinhalte

- Erweiterung und Verfeinerung aller taktischen Fähigkeiten
- Allgemeines technisch-taktisches Einzeltraining
- Positionstraining innerhalb der Gruppe
- Konditionstraining

Trainingsformen

- alle Trainingsmaßnahmen Erwachsenentrainings
- Parteispiele, Spielformen, spielgemäße Übungsformen, Einzeltraining, Konditionsübungen, Motivationsspiele

Trainingsinhalte

Mit der endgültigen Ausprägung aller koordinativen und psychischen Fähigkeiten in dem Rahmen, der aufgrund der Lerngelegenheiten in Kindheit und Jugend ermöglicht worden ist, können die Trainingsinhalte weitgehend den Charakter des Hochleistungstrainings eines Erwachsenen annehmen. Auf der Grundlage allgemeiner technischer und taktischer Schulung im Schulkindalter und in der Pubertät tritt nun die taktische Spezialisierung in den Mittelpunkt. Individuelle Stärken und Eigenheiten, die in früheren Entwicklungsstufen angelegt worden sind und sich herausgebildet haben, zeigen dem Trainer auf, welche Aufgaben innerhalb welcher Mannschaftsposition und welche Spielweise dem einzelnen am besten liegen. Diese werden vornehmlich in gesonderten Trainingsformen verfeinert, fortentwickelt und verstärkt. Auch die allgemeinen taktischen Trainingsaufgaben wie die Verbesserung des Torabschlusses z.B. aus den Aufgaben der jeweiligen Mannschaftspositionen und entsprechenden Spielsituationen heraus oder das Abwehrverhalten in der Raumdeckung, Abseitsstellen, forechecking oder pressing als aggressive Vorwärtsverteidigung lassen sich bereits in der sogenannten Adoleszenz erarbeiten. Die erforderlichen Spielerfahrungen sind vorhanden, das Sachinteresse und die geistigen (taktischen) Fähigkeiten ausreichend entwickelt. Grundlage aller körperlichen Leistungen ist die Ausdauerfähigkeit des Herz-Kreislaufes. Untersuchungen haben gezeigt, dass Jugendliche bereits im Schulkindalter hinsichtlich der allgemeinen Langzeitausdauer eine hohe Leistungsfähigkeit aufweisen. Diese allgemeine Grundlagenausdauer bildet die leistungsbegrenzte Voraussetzung für Trainingsfortschritte in allen anderen konditionellen Fähigkeiten. „Schnelligkeit ist eine für den Fußballer spielentscheidende konditionelle Fähigkeit. Sie lässt sich allerdings nur in geringem Maße tatsächlich verbessern. Die reine Bewegungsschnelligkeit (im Gegensatz zur Schnelligkeit geistiger Fähigkeiten) wird nämlich (weitgehend) von körperlichen Bedingungen bestimmt, die nicht trainierbar sind (Nerv-Muskel-System, Muskelfaserung, Körpergröße). Lediglich die Schnellkraft und die Koordination der Muskelbewegungen können mit gezieltem Training beeinflusst werden. Daher zielt das Schnelligkeitstraining nach dem Erreichen auch auf das Erhalten der maximalen Schnelligkeit ab“ (Brüggemann 1999, 57).

Der Muskel verrichtet im Zusammenwirken mit dem Nervensystem die eigentliche „Arbeit“ des Körpers. Sportarten, deren Erfolg auf möglichst explosiven Handlungen beruhen (z.B. Torschuss, Antritt, Sprung) benötigen besonders dynamische Muskelkraft mit einem hohen Schnelligkeitsanteil (Schnellkraft, die auch noch nach einer längeren (Spiel-)Zeit gegen allmähliche Ermüdung möglichst dynamisch eingesetzt werden kann.

- Trainingsformen

auch die Trainingsformen entsprechen schon weitgehend denen des Erwachsenstrainings. Dabei behalten Parteespiele, kleinere Spielformen und spielnahe Übungsformen den gleichen Stellenwert für die Weiterentwicklung spieltaktischer Verhaltensweisen wie schon in den früheren Lebensjahren. Im Einzeltraining wird der Spieler in einfachen, anwendungsbezogenen Übungsformen innerhalb eines bestimmten taktische Mittels (z.B. direkter Torschuss, Kopfball am Pendel) geschult. Einzelne Bewegungsabläufe werden vertieft. Solche Trainingsformen verlangen vom Spieler ausreichende Spielerfahrungen, sich innerhalb dieser einfachen Übungsaufgaben die entsprechende, spielgemäße Umgebung und Spielsituation vorzustellen. Der Spieler muss den Sinn und Wert dieser Einzelaufgaben für seinen Spielerfolg als notwendig einsehen können. Die Aufgaben des Konditionstraining werden hinsichtlich ihrer Intensität dem Alter und der steigenden individuellen Leistungsfähigkeit angepasst. Der Unterschied zum Hochleistungstraining des Erwachsenen drückt sich nur noch innerhalb der

Belastungshöhe sowie in den Pausen aus, die zwischen den verschiedenen Aufgaben innerhalb einer Trainingseinheit und auch zwischen den Trainingseinheiten im Ablauf einer Woche bzw. eines längeren Zeitraumes gesetzt werden. Dabei ist zu beachten, dass im sportartspezifischen Schnelligkeits- und Kraftausdauerbereich dem Jugendlichen während dieser Übergangszeit zum Erwachsenenalter noch längere Pausen bei durchaus gleich hohen Belastungen gewährt werden müssen.

Fußball ist eine Ausdauersport. In Spielen mit kleinen Spielzahlen kommt der konditionelle Beanspruchungswechsel für den einzelnen einem intensiven Intervall (Trainingsmethode zur Verbesserung der Kraftausdauer) gleich. Die Kraftausdauer wird in Parteispielen mit niedrigen Spielerzahlen besonders wettkampfgleich gefördert. Neben solchen kleinen Spielen eignet sich auch das sogenannte Circuittraining, eine besondere Form des Kreistrainings mit wettkampfähnlichen Schnellkraftaufgaben, zur Verbesserung der Muskulaturausdauer. Auch das Training zur Verbesserung der Schnelligkeit sollte spielerisch motivierenden Charakter erhalten. Der Spurt zweier etwa gleichschneller Spieler zu einem 40 m entfernt und 20 m vor einem Tor liegenden Ball motiviert zum äußersten Einsatz, um als erster den Ball zu erreichen und ein Tor erzielen zu können. Im Wettkampf startet der Spieler nur auf optische, sichtbare „Signale“. Der plötzliche Antritt des Gegenspielers, der abprallende Ball beim Torschuss oder der raumschaffende Lauf des Mitspielers fordern den einzelnen zum Spurt heraus. Die effektive Schnelligkeit des Fußballspielers setzt sich dabei aus seiner Laufgeschwindigkeit und seiner Reaktionsschnelligkeit zusammen. Es reicht für den Fußballer also nicht nur aus, schnell laufen zu können. Vielmehr muss er auch eine Situation schnell erfassen und sich zum Spurt entschließen können. Nicht selten erreicht der läuferisch langsamere Spieler den Ball dennoch als erster, weil er eine Situation schneller vorausgesehen und entsprechend reagiert hat. Im Fußball spielen also die Fähigkeiten, Spielentwicklungen vorauszuahnen und auf optische Zeichen schnell zu reagieren, eine ungleich größere Rolle für den erfolgreichen Spurt als beispielsweise in der Leichtathletik. Daher sollte Schnelligkeitstraining diese fußballtypischen Bedingungen in die Übungsformen mit aufnehmen.

2.2.3 Trainerqualifikation beim Fußball- Jugendtraining

Wenn man die Literatur betrachtet, stellt man fest, dass der allgemeine Trainerbegriff sehr umfassend behandelt wird. Jede Definition beschreibt den Trainer aus verschiedenen Blickwinkeln. Insgesamt gesehen, münden alle Definitionen in die folgende Beschreibung:

Ein Trainer ist eine fachkundige, speziell ausgebildete Person, die als pädagogischer und technischer Leiter im Prozess des sportlichen Trainings und des Wettkampfs Sportler/Spieler und Mannschaften vorbereitet und betreut, um den Erfolg durch Leistung zu steigern und zu optimieren (Koch 1991, 74; Röthig. U.a. 1992, 517; Schnabel/Thiess 1993, 857f.; Claude 1995, 51; Them-Valk 1999, 241). Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, muss ein Trainer nach den vorgenannten Autoren über folgende Qualitätskriterien verfügen:

- Sportartspezifische Kenntnisse und praktisches Können (Demonstrationsfähigkeit).
- Sportwissenschaftliche Kenntnisse (Trainingslehre, Sportpädagogik, -didaktik, -psychologie, -medizin, Biomechanik, Statistik, Management usw.).
- Persönliche Fähigkeiten und psychische Qualität (menschliche Ausstrahlung, Teamgeist, Einfühlungsvermögen, Organisationstalent etc.).

Für seine Tätigkeit als hauptberuflicher oder nebenberuflicher Trainer ist das Absolvieren spezifischer Ausbildungsgänge, die zum Erwerb entsprechender Trainerlizenzen führen, erforderlich. „Der Trainer nimmt in einem Sportverein eine außerordentliche Stellung ein. An ihn richten die verschiedenen Partner unterschiedliche Erwartungen hinsichtlich seiner Fähigkeiten, seines Verhaltens und seines Führungsstiles. Darin besteht seine soziale Rolle im Verein. Er vermittelt zwischen den unterschiedlichen Gruppen innerhalb der Mannschaft sowie zwischen der Mannschaft und dem Vorstand“ (Wagner 1992, 7).

Die Schlüsselrolle bei der optimalen Nachwuchsförderung und bei der bestmöglichen Gestaltung des Nachwuchstrainings nimmt der Trainer ein. Man kann die Weichen noch so gut stellen, die finanziellen Aufwendungen weiter anheben und die organisatorischen Bedingungen optimal gestalten, entscheidende Voraussetzung bleibt die Trainerfrage. Der Trainer muss gut ausgebildet, fachlich erfahren und auf den Kinder- und Jugendfußball spezialisiert sein. Deshalb ist wichtig, dass Nachwuchstrainer im Rahmen der Fußball- Lehrerausbildung ein hohes Maß an Eigenständigkeit erhalten. Sie sollen neben den üblichen Inhalten nicht nur das eine oder andere Element aus dem Nachwuchsprofil kennen lernen.

Die Trainingsinhalte unterscheiden sich im Nachwuchsbereich so gravierend von denen des Erwachsenenfußballs, dass eine Vermischung beider Bereiche schädlich ist. Der Fußball- Lehrer, der im Nachwuchsbereich arbeitet, muss als Spezialist für den Nachwuchsbereich ausgebildet worden sein. Die Trainer müssen mindestens Inhaber der B- Lizenz sein und, noch wichtiger, über ausreichend Erfahrung im Training mit der betreffenden Altersklasse verfügen. Einige Trainer können auch Erfahrungen als Spieler im Profifußball bzw. im höchsten Amateurbereich nachweisen. So wird eine optimale Verbindung von Theorie und Praxis erreicht.

Vom DFB und seinen Landesverbänden wird eine Regelung angestrebt, in der jede Mannschaft durch einen hinreichend qualifizierten und fachlich ausgebildeten Trainer trainiert und von einem zweiten nicht so sehr sportlich, aber pädagogisch-jugendpflegerisch qualifizierten Mitarbeiter betreut wird. Basis hierfür muss ein ausreichendes Qualifikationsangebot sein. Das Ausbildungswesen des DFB gilt auch international als vorbildlich und erfolgreich. Im Rahmen eines dreistufigen, nach einheitlichen Ausbildungs- und Prüfungsordnungen ausgerichteten Bildungssystems gibt der DFB geeigneten Bewerbern die Möglichkeit, verschiedene Trainer-Lizenzen zu erwerben, nämlich die B- Lizenz, die A- Lizenz und die Fußball-Lehrer-Lizenz. Jugendmannschaften sollten danach in der Regel von Trainern mit einer B- Lizenz trainiert werden. Trotz der intensiven Aus- und Fortbildung von Trainern im DFB ist allerdings sehr häufig festzustellen, dass Jugendmannschaften von Trainern betreut werden, die hier nicht an solchen Maßnahmen des DFB und seiner Landesorganisationen teilgenommen und sich hierüber mit einem formalen Abschluss qualifiziert haben. Die Trainingsarbeit in den Vereinen liegt vielmehr zu einem großen Teil immer noch in den Händen vieler Trainer, die sehr wohl durch eine eigene Spiel- und Trainingspraxis und langjährige Erfahrungen wie durch Freude am Fußball und an der Jugendarbeit motiviert und qualifiziert sind, die aber noch nicht Zeit und Gelegenheit oder auch den Mut und die Bereitschaft aufbringen konnten, sich einer Aus- und Fortbildungsmaßnahme des DFB anzuschließen. Tatsächlich sind, zumal in den Flächenländern der BRD, beträchtliche Aufwendungen von jedem einzelnen aufzunehmen, um alleine den zeitlichen Anforderungen des Erwerbs einer B- Lizenz oder einer A- Lizenz zu genügen. Praktisch bestehen die wesentlichen Aufgaben des Trainers in der Planung und Durchführung der Trainingsstunden, der Durchführung von Mannschaftsbesprechungen und der Entscheidung über die Spieleraufstellung.

Im Idealfall gehört natürlich auch die Spielbeobachtung und Spielbegleitung in den Wettkampfspielen dazu, auch schon wegen der engen Verkoppelung von Training und Wettkampf, aber auch der besonderen ganzheitlichen Beziehung zur Mannschaft. Nun wird dieses Programm in der Praxis nicht immer in diesem Umfang zu realisieren sein; schon allein aus der Tatsache lässt sich ersehen, dass ein Trainer von der zeitlichen Belastung her nicht die Anleitung im Training und die Begleitung bei allen Wettkampfspielen erfüllen kann. Auch aus diesem Grund sollen die Jugendmannschaften nach den Vorstellungen des DFB im Idealfall einen Mannschaftsbetreuer haben, der Trainings- und Wettkampferhalten der Jugendlichen beobachtet, den Trainer berät, die Organisationsarbeit übernimmt und sich um die sozialen und persönlichen Belange und Probleme der einzelnen Jugendlichen und der Mannschaft insgesamt bemüht. Die Sportorganisationen bieten hierfür analog der Trainerausbildung eine Betreuerausbildung, die allgemeine Grundlagen der Sportpädagogik und der Sportorganisation vermittelt. Das Zertifikat eines Jugendbetreuers mit der Aufstiegsmöglichkeit zum Jugendleiter kann dabei sowohl über Ausbildungsmaßnahmen erworben werden, die von dem DSB bzw. dessen Untergliederungen wie von den Fachverbänden angeboten werden. Für Jugendbetreuer gibt es hierbei dann weiter die Möglichkeit, unter Anrechnung gewisser Ausbildungsanteile auch den Ausbildungsweg des Trainers fortzusetzen, um der Weiterqualifikation und Nachwuchsförderung in diesem Bereich einen Anreiz zu bieten.

Neben ihrer eigenen Qualifikation startet der DFB ab der Saison 2003/04 ein weiteres Vorhaben. Die Idee ist, dass die Stützpunkttrainer am ausgewählten Stützpunktort Schulungen und Fortbildungen für diejenigen Vereinstrainer anbieten und durchführen, deren Spieler am Stützpunkttraining teilnehmen. Diese Schiene der allgemeinen Trainerfortbildung im Landesverband für die Vereinsjugendtrainer vor allem der unteren Jahrgänge wird in allen Vereinen durch die Verbandstrainer koordiniert. Auf dem Weg der Vereinstrainerfortbildungen setzt der DFB dieses Vorhaben nunmehr in die Tat um. Es werden Lehrmaterialien für die Trainingsplanung und -durchführung produziert, die den Vereinstrainern zur Verfügung gestellt werden. Weiterführend geht es bei den Fortbildungen dann um eine Vermittlung in die Trainingspraxis.

Die gleichen Inhalte und Ziele, die in den Stützpunkten trainiert werden, sollen über die angebotenen Schulungen auch in die Vereine transportiert werden. So wird eine einheitliche Trainings- und Ausbildungsphilosophie in ganz Deutschland gewährleistet, die dann in naher oder ferner Zukunft in eine gemeinsame einheitliche Spielphilosophie umgesetzt werden soll. Diese Fortbildung der Vereinstrainer werden von vielen Mitarbeitern des DFB-Talentförderprogramms als die Basis und das Grundelement für eine zukunftsorientierte und erfolgreiche Nachwuchsausbildung in Deutschland angesehen (DFB 1999).

Empfehlungswert hierzu die Effizienzkriterien des Trainerhandelns nach Emrich und Güllich (2004, 38).

Tab. 6: Effizienzkriterien des Trainerhandelns (Emrich/Güllich 2004, 38)

Der Inhaber der Trainerposition soll als		
pädagogisch versierter Sozialtechniker		an ethische Prinzipien gebundener Sportpädagoge
spezialisierte Leistungsentwicklung betreiben	und gleichzeitig	die ganzheitliche Entwicklung fördern
ein zielgerichtetes und geplantes Training betreiben		den Aspekt des Spielerischen nicht zu kurz kommen lassen
Spitzenleistung entwickeln		einseitige Belastungen vermeiden
die Anpassung ins Fördersystem unterstützen		zur Mündigkeit erziehen
die leistungssportmarginalisierende soziale Mobilität (vulgo: Drop-out) vermeiden		vielfältige Entfaltungschancen eröffnen
beim Ausloten der Grenzen des Regelwerks sowie der Kontrollinstanzen helfen (brauchbare Illegalität)		zum Fair Play erziehen
und dies alles in bezug auf eine Person, den Athleten und/oder die Athletin, was er eigentlich nur in einer Art „dialektischem Bocksprung“ vollbringen kann.		

2.3 Fußball im Spitzenverband (Deutscher Fußball Bund „DFB“)

2.3.1 Organisation im Jugendfußball

Insgesamt beläuft sich die Zahl der Fußballvereine im Rahmen der DFB-Schätzungen auf mehr als eine Million Jungen im Alter von 4 bis 18 Jahren in etwa 20.000 Vereinen, die sich auf Regionalverbände, Landesverbände und Kreisverbände verteilen. Auch der Spielbetrieb der Jugendfußballer wird im wesentlichen von den Landesverbänden organisiert und durchgeführt; dabei nehmen etwa 70.000 Jugendfußballmannschaften an organisierten Wettspielen auf dem Feld und z. T. in der Halle teil. Im Deutschen Fußball Bund (DFB) wird der Jugendfußball nach folgenden Ordnungen und Richtlinien geregelt:

§ Jugendordnung des DFB

§ Jugendordnung des Landesfußballverbandes

§ Turnierordnung für Hallenfußball

§ Richtlinien für Pokalturnier

Die Ordnungen sind für die Landesverbände bindend; bei den Richtlinien haben sie Freiräume für eigene Regelungen. Jede Spielsaison beginnt nach den Sommerferien.

Altersklasseneinteilung

Tab. 7: Altersklasseneinteilung des DFB

Jugend	Alter (Jahre)	Spielzeiten (Minuten)
G	6 - 8	2 x 20
F	6 - 8	2 x 20
E	8 - 10	2 x 25
D	10 - 12	2 x 30
C	12 - 14	2 x 35
B	14 - 16	2 x 40
A	16 - 18	2 x 45

Bei der Organisation im Landesverband sind die meisten Landesverbände in Bezirke und Kreise eingeteilt.

1) Oberstes Organ im Jugendfußball ist der Verbandsjugendtag.

2) Unter dem Verbandsjugendtag und Verbandsjugendausschuss gibt es den Bezirksjugendtag und den Bezirksjugendausschuss:

Die Bezirke sind zuständig für die Durchführung des Spielbetriebes in Bezirksligen und Bezirksklassen.

3) Auf Kreisebene gibt es entsprechend den Kreisjugendtag und den Kreisjugendausschuss, der für die Durchführung des Spielbetriebes zuständig ist.

4) Träger des Jugendspielbetriebes sind die Jugendabteilungen der Vereine. Aus der jeweiligen Gliederung werden Vertreter in die nächst höhere Instanz auf den Jugendtagen in die entsprechenden Ausschüsse gewählt.

5) Der Spielbetrieb: Die Mannschaftsmeldungen für den Spielbetrieb müssen die Vereine bis zu einem bestimmten Termin an den Jugendausschuss schicken.

Nach der Anzahl der eingegangenen Meldungen werden die Staffeln nach geografischen Gesichtspunkten eingeteilt. Die oberste Leistungsklasse ist dann die Kreisliga. Die Auf-

und Abstiegsbedingungen und die Ermittlung der Kreismeister werden vor der Spielsaison

in den Spielausschreibungen bekanntgegeben.

6) Rechtsprechung: Im Jugendfußball haben die Jugendausschüsse der Landesverbände ihre eigene Rechtsprechung. Näheres regelt die Rechtsordnung des Landesverbandes.

7) Lehrarbeit: In Zusammenarbeit mit den Lehrausschüssen werden

- Jugendauswahlmannschaften trainiert und betreut
- Übungsleiter, Jugendleiter und Betreuer nach offiziellen Richtlinien der Landesverbände, des DFB und des DSB ausgebildet.

8) Jugendaustausch und Jugenderholung: Der Fußballverband führt diese Maßnahmen zusammen mit der Sportjugend des Deutschen Sportbundes durch (Wagner 1996, 130-131).

Im Gegensatz zu den Senioren beruht die grundlegende Einteilung nicht auf Spiel-, sondern auf Altersklassen (A, B, C, D, E, F) (Bisanz/Gerisch 1980, 310ff.). Parallel zu diesem Prinzip der Altersklassen befindet sich ein System von Leistungsklassen für den Jugendbereich im Aufbau, das die A-, die B-, die C- und die D- Jugend umfasst, in denen es, je nach Verbandsorganisation eine spezielle Leistungsklasse gibt, in der die besten Mannschaften jeder Altersklasse aus den jeweiligen regional gegliederten Spielstaffeln zusammengefasst sind und über einen entsprechenden Modus von Aufstieg und Abstieg ergänzt werden (Gerisch/Riebschläger 1982, 198-235).

Ein anderes Prinzip, die Leistungsdifferenzierung und Leistungsförderung bereits im Jugendalter zur Geltung zu bringen, liegt in den Auswahlmannschaften, die auf jeder Organisationsebene für die verschiedenen Altersklassen gebildet werden und die über die Jugendturniere des DFB für den gesamten Organisationsbereich die jeweiligen Meister ermitteln. So wird neben die Mannschaftsmeisterschaft auf Vereinsbasis eine zweite Ebene auf Verbandsbasis gestellt, auf der jährlich für die jeweiligen Jugendaltersklassen die Verbandsmeisterschaft im Bundesgebiet ausgespielt wird (vgl. Gerisch/Riebschläger 1982, 199). Vielmehr wird in der BRD der weitaus größte Teil der Nachwuchsarbeit noch in der überwiegenden Mehrzahl der vielen kleinen und mittleren Vereine mit Amateurabteilungen und Amateurmannschaften geleistet, deren besonders qualifizierter Nachwuchs dann weiter gefördert wird über die Nachwuchsarbeit der DFB- Landes und Regionalverbände bzw. über die DFB- Jugendtrainer. Für die Jugendarbeit des Deutschen Fußball- Bundes (DFB) werden im wesentlichen drei Schwerpunkte genannt:

1. Förderung des Fußballspiels zur Erhaltung und Verbesserung der Gesundheit und körperlichen Leistungsfähigkeit der Jugendlichen
2. Mitwirken bei der Erziehung und Bildung der Fußballjugend
3. Förderung des Fußballnachwuchses durch strukturelle und organisatorische Maßnahmen sowie durch Betreuung und Ausbildung.

Unter dem Aspekt der individuellen Leistungsentwicklung und der Verbesserung des allgemeinen Leistungsniveau in der Breite und in der Spitze des Fußballsports misst der DFB dem letztgenannten Schwerpunkt zentrale Bedeutung zu. Er erwartet durch Talentsichtung und qualifizierte Förderung in den Leistungskadern und Auswahlmannschaften auf Kreis-, und Verbandsebene bis hin zu den offiziellen Nationalmannschaften der Schüler, der B- Jugend, der A- Jugend und der Junioren eine Leistungsverdichtung und eine Leistungssteigerung, die sich mittel- und langfristig auch auf das Spielniveau im Spitzenfußball der Senioren auswirken (Gerisch/Riebschläger 1982, 198).

Ein bedeutsames Ereignis auf dem Weg zu dieser Konzeption war der 25. Jugendleiterlehrgang des DFB, bei dem von den Jugendleitern und Jugendtrainern in Anwesenheit aller DFB- Sportlehrer eine Positionsbeschreibung des Jugendtrainings vorgenommen wurde, deren Konsequenzen für die Lehrarbeit der damalige DFB- Jugendobmann Alfred Finkbeiner so resümiert: „Wir brauchen gut ausgebildete Trainer, auch für unsere Jugend- und Schülermannschaften. Wir wissen, dass eine eigenständige Jugendtrainer- Ausbildung, die durchlässig sein muss zur B- Schein- Qualifikation, mit einer Mindestdauer von 40 Stunden notwendig wird. Gleichzeitig müssen wir die alte Forderung neu erheben, dass Trainer, die die A- Jugendmannschaften der Verbandsstaffeln als die Spitzenmannschaften der Jugend betreuen, eine B- Lizenz - Ausbildung nachweisen müssen“ (Deutscher Fußballbund (Hrsg.): DFB. 1978, 3) . Ausführlich und differenziert erklärt wird diese trainingspädagogische Konzeption dann in dem weitverbreiteten Lehrbuch des zur damaligen Zeit für das Ausbildungswesen des DFB und des Jugendtrainings zuständigen DFB- Trainers Heddergott, dessen Buch „Neue Fußball- Lehre“ (1978) speziell für das Training im Jugendalter konzipiert ist und hierzu Grundsätze der Trainingspädagogik, Besonderheiten des Jugendtrainings in den einzelnen Altersstufen und didaktisch- methodische Überlegungen und Vorschläge zu den einzelnen Spielelementen de Fußball- Sports abhandelt. Aufgrund der herausragenden Position, die der Verfasser als DFB- Sportlehrer jahrelang national wie international in der Theorie und Praxis des Fußball- Jugendtrainings eingenommen hat und die noch immer fortwirkt, ist es notwendig und gerechtfertigt, diesen trainingspädagogischen Ansatz im folgenden genauer vorzustellen und zu diskutieren, zumal hier auch im einzelnen Angaben zu den Aufgaben des Jugendtrainers und seiner Stellung im Trainingsprozess enthalten sind. Hinzugezogen wird für diese Analyse auch die neuere Veröffentlichung der DFB- Fußballlehrer Gerisch und Bisanz (1980), die allerdings nicht so speziell, wie es bei Heddergott der Fall ist, auf das Jugendtraining eingeht. Die zentrale Aussage bei Heddergott (1978, 21) lautet: „Das Hauptziel im Training aller Alters- und Leistungsstufen ist die Verbesserung des Wettkampfverhaltens“ Er betont dabei explizit die enge Verbindung von Training und Wettkampf: „Training ist eine dem Wettkampf angenäherte vielfältige und abwechslungsreiche Herausforderung aller körperlichen und geistig- seelischen Kräfte“ (vgl. Heddergott 1978, 18).

In Abschnitten zu den einzelnen Altersbereichen werden dann von den entwicklungspsychologischen wie trainingspsychologischen Grundlagen her altersspezifische Trainingsziele entwickelt. Zum Beispiel für das Grundlagenalter (8 bis 12 Jahre) heißt es: „Die Grundlage der allgemeinen Taktik, wie das Freilaufen und das Decken, das Zweikampfverhalten, Dribbeln und Abschirmen des Balles sollen mit Abschluss dieses Alters bereits als bewusste Mittel des Spielverhaltens vorhanden sein. Die Entwicklung der Kraft muss mit der Entwicklung der Spielgeschicklichkeit einhergehen. Dabei dient der Ball bei der Überwindung des eigenen Körpergewichts als Gerät. Auch Partnerübungen sind wegen ihres Rivalitätscharakters effektiv und machen Freude. Die Entwicklung der Grundlage für eine dynamisch kraftvolle Spielgeschicklichkeit muss das Ziel dieser Lernphase sein“ (vgl. Heddergott, 23).

Bei Heddergott (vgl. auch Weisweiler 1972) müssen dann bis zum 16. Lebensjahr „im oberen Leistungsbereich alle technischen und taktischen Voraussetzungen vorhanden sein. Vom leistungsstarken Erwachsenen trennen diese Jungen nur noch die durch den Entwicklungsvorsprung bedingte Kraft und Dynamik. Mithin sind alle Leistungsfaktoren wettkampfnah aufzubauen, wobei die Trainingsanforderungen mit gesteigertem Tempo und Spielen unter besonderen Stressbedingungen, wie gegen eine gegnerische Überzahl, auf diese Zielsetzung ausgerichtet sind.

Nicht nur die Spielkunst, die Spielgeschicklichkeit, sondern ein vom Willen her gesteuerter Einsatz physischer Kraft sowie eine kontrollierte und faire Härte, um sich im Kampf um den Ball zu behaupten, sind wichtige Zielsetzungen in der Ausbildung dieser Alters- und Leistungsgruppe“ (24ff.).

Und als Trainingsziel für das Höchstleistungsalter (ab 16 Jahre) wird dann beispielhaft genannt: „Eine auf die Unterstützung und Förderung der natürlichen biologischen Entwicklung ausgerichtete Trainingsbelastung muss die Voraussetzungen dafür schaffen, dass der Jugendliche nahtlos in den Leistungsanspruch des Seniorenfußballs hineinwächst. Der Jugendliche sollte in diesem Alter täglich trainieren, dreimal im Mannschaftsrahmen und an den übrigen Tagen für sich nach eigenem Programm und im Rahmen seiner schulischen und beruflichen Möglichkeiten. Gerade die Erziehung zur Selbsttätigkeit und Selbständigkeit ist für die Entwicklung eines verantwortungsbewussteren, selbstsicheren und zielstrebigem Leistungsverhaltens von großer Wichtigkeit“ (Heddergott 1978, 25).

Die wettkampforientierte, leistungsbezogene Grundeinstellung, die hier gegenüber dem Jugendtraining erkennbar und als Leitziel propagiert wird, korrespondiert mit einer entsprechenden Aufgabenstellung für den Trainer, wobei die Wettkampf- und Leistungsorientierung in einem komplexen Bündel von Aufgaben, die der Trainer im Jugendtraining wahrzunehmen hat, verankert ist. Die vorrangige pädagogische Aufgabe des Jugendtrainings liegt nach Heddergott darin, die Jugendlichen zu höchster persönlicher Leistungsbereitschaft zu erziehen und sie zu einer aktiven Trainingsleistung hinzuführen, damit die Jugendlichen im Wettkampf bestehen können (Heddergott 1978, 16).

Dies soll über ein abwechslungsreiches Angebot an Spiel- und Trainingsformen geschehen, damit für die Jugendlichen ein freudvolles Spielerlebnis möglich wird. Denn Heddergott sieht zwar die Bewährung im Wettkampf als Hauptziel von Trainingsarbeit im Jugendfußball, möchte aber auf der anderen Seite durchaus im Prozess des Fußballspiels dessen eigenständigen Reiz, die besondere Qualität und Faszination dieses Spiels betont wissen.

Für den Trainer folgt aus dieser Konzeption ein hohes persönliches Engagement des Trainers; betont wird auch die Wichtigkeit des Vertrauensverhältnisses des Trainers zu jedem der Spieler und die Bedeutung der Steigerung des Selbstwertgefühls der Spieler (17). Heddergott verlangt vom Trainer als Vermittler, dass er die Trainierenden durch spielbezogene, oft sehr komplexe Übungsformen auf den Wertkampf vorbereiten kann. „Schon in der Übungs- und Trainingsform muss sich der Junge in seinem Spiel wiederfinden. Das Ziel der Lehrarbeit muss sein, die Jungen möglichst schnell zu einem freudvollen Spielerlebnis zu führen. Der Weg dorthin verläuft über ein Angebot spielgerechter Übungs- und Trainingsformen“ (Heddergott 1978, 143).

Dem steht nicht entgegen, dass es Ziel von Training sein muss, die Spieler zur Suche nach eigene Lösungsmöglichkeiten gegenüber Spielproblemen zu stimulieren, eigene Handlungsalternativen zu entwickeln und sich für Handlungsalternativen zu entscheiden. Dahinter steht die Überlegung, mit einer größeren Selbständigkeit im Training auch eine größere Selbständigkeit im Spiel zu befördern. Leistungsverhalten soll hier nicht nach ständiger Anleitung und Anweisung entwickelt werden, sondern es soll in der für ein erfolgreiches Wettkampfspiel notwendigen Qualität vorrangig in der selbständigen und aktiven Auseinandersetzung mit möglichst wettkampfnahen Trainingsformen entwickeln. „Der Spieler soll aus eigener gestalterischer Kraft Bewegungs- und Spielverhalten aufbauen. Nur so entwickeln sich Bewegungsphantasie und Spielwitz, Entscheidungs- und Entschlussfreudigkeit“ (Heddergott 1978, 17).

Der englische Grundsatz: „Lehre den Spieler, sich selbst zu trainieren“ ist ein vorrangiges Führungsziel, das auch bei uns viel stärker angestrebt werden sollte. Diese Aufforderung und Einstellung zu einer vermehrten Aktivität und Selbstverantwortung der Spieler für den Aufbau der eigenen Leistung stärkt ihr Leistungsbewusstsein. Voraussetzung hierfür ist ein kooperatives Verhältnis zwischen Trainern und Spielern. Der Spieler muss über die Leistungsanforderungen und Sachzusammenhänge der Leistung im guten Spiel Bescheid wissen. Im Hochleistungsfußball wird sich nur der Spieler behaupten und durchsetzen können, mit dem man Trainingsprobleme sowie taktische Vorstellungen besprechen und diskutieren kann“ (Heddergott 1978, 10).

Befürwortet wird deshalb auch ein kooperatives Verhältnis zwischen Trainer und Spieler mit dem Ziel, die Spieler dadurch zu einer vermehrten Aktivität und einer größeren Selbstverantwortung für den Aufbau der eigenen Leistung zu bringen.

Die detaillierte Darstellung konkreter Trainingsarbeit von den Methoden und Mitteln her beschränkt sich vielmehr dann auf die Vorstellung, Beschreibung und Bewegung einzelner Spiel- und Übungsformen. In dieser Gewichtung der Traineranleitung und der methodischen Fundierung von Trainerverhalten bestätigt sich ein Grundverständnis von Training, das mehr den Fußballfachmann und den Lehrer in der Vermittlung einer speziellen Kompetenz nachfragt denn den Jugendpädagogen und Organisator von zielbestimmten Freizeitaktivitäten von Jugendlichen. Es bestätigt sich darin auch die Einschätzung, dass fachliche Kompetenz in der Vermittlung von Fußball eher der didaktisch-methodischen Schulung bedarf, die hierfür eher als geeignet angesehen wird, als der Entwicklung eines angemessenen pädagogisch-psychologischen Verhaltenskonzeptes für die zwischenmenschliche Begegnung von Trainer und Spielern. Auch wenn erkannt wird, dass die Zielvorstellungen hinsichtlich eines selbstbestimmten und eigenverantwortlichen Leistungsverhaltens nicht über jedes Trainerverhalten zu erreichen ist, sondern hierzu die Herstellung von Vertrauen und Kooperation gehören, führt diese Einschätzung noch nicht zu einer Operationalisierung dieser beiden Grundmerkmale von aufgeklärter Leistungsorientierung in konkrete Lernschritte für pädagogisch angemessene Lehr- und Vermittlungsformen in Training und Wettkampf. Gerade an einer geschlossenen Darstellung pädagogisch richtigen und angemessenen Trainerverhaltens für die Anleitung, Ansprache und vertrauensvolle Beziehung zum Jugendlichen aus den verschiedenen Altersstufen mangelt es aber für den Bereich des Jugendtrainings.

Zur Erziehungsfunktion des Trainers wird an dieser Stelle die bemerkenswerte Aussage gemacht, dass als Ziel der Trainerarbeit für den Erziehungsprozess gefordert werden: „kritische, mündige und zur aktiven Mitarbeit und Mitverantwortung nach demokratischen Grundsätzen bereite und befähigte Jugendliche“. Dieses Ziel wird an die Vorstellung von Trainern und Jugendbetreuern gebunden, die sich um die Gesamtpersönlichkeit ihrer Jugendlichen bemühen und sich auch mit Entwicklungsfragen und -problemen beschäftigen, die außerhalb des Sports angesiedelt sind, und die Jugendlichen im Elternhaus, in der Schule oder im Betrieb beschäftigen können. Es wird auch immer wieder als Zielsetzung für die Jugendtrainer und Jugendbetreuer speziell in den Handbüchern, die vom DFB- Jugendausschuss und Lehrausschuss verantwortet werden, herausgestellt, dass das Gemeinschaftserlebnis und Freizeiterlebnis für die Jugendlichen beim Training zu fördern und zu stärken sind und hierfür Engagement und Einsatz von Trainern und Betreuern erforderlich sind (Rossmann 1987, 122).

2.3.2 Talentförderprogramme im DFB

Nur technisch optimal ausgebildete Junioren haben die Chance, unsere Stars von morgen zu werden. Auf dieser Erkenntnis fußt eine der Zielsetzungen des Projekts „Talent fordern und fördern“ (DFB, Talent Fordern und Fördern). Der DFB hat in Zusammenarbeit mit seinen Landesverbänden ein umfangreiches Talentförderprogramm entwickelt, das fortlaufend optimiert und ausgebaut wird.

Strukturelle, aber auch politische Veränderungen der letzten Jahre haben dazu geführt, dass die jungen Talente heute immer weniger Chancen bekommen, im Spitzenfußball Fuß zu fassen: Das Zusammenwachsen Europas und nicht zuletzt die Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofs in Luxemburg haben dazu beigetragen. Damit die Perspektiven des Nachwuchstalente, sich auch im höchsten Leistungsbereich durchzusetzen, besser werden, müssen wir sie zukünftig intensiver und spezieller fördern. Im Frühjahr 1997 beauftragte DFB-Präsident Egidius Braun die Direktion Team-Management und die DFB-Trainer mit der Überprüfung der damaligen Talentfördermaßnahmen, mit der Entwicklung neuer Ideen zur Förderung der jungen Spielerinnen und Spieler und der Erarbeitung eines in sich geschlossenen Sichtung- und Ausbildungskonzepts. Es sollten aktuelle Entwicklungen im deutschen Nachwuchsfußball erfasst und bei der Erarbeitung neuer Maßnahmen berücksichtigt werden. „Bei unserer Arbeit müssen wir unsere gewachsenen, gut funktionierenden Strukturen stärken: Mit unseren Vereinen und Landesverbänden verfügen wir über ein unschätzbare Potential für eine breite Förderung des Nachwuchses. So sehen wir unsere Aufgabe darin, die Ausbildung in den Vereinen, in den Landesverbänden und im DFB noch besser als bisher aufeinander abzustimmen“, sagt der damalige DFB-Präsident Egidius Braun (DFB Lehrmappe: Talent Fordern und Fördern 1999).

Das neue Talentförderkonzept des DFB legt besonderen Wert auf die individuelle Ausbildung der einzelnen Spielerinnen und Spieler. Schon Juniorentainer stehen, vor allem im Spitzenbereich, unter großem Erfolgsdruck. Das erfolgreiche Abschneiden der Mannschaft in der aktuellen Meisterschaftsrunde hat häufig einen höheren Stellenwert als eine langfristig angelegte individuelle Ausbildung des Einzelnen.

In den neunziger Jahren gaben nur weniger Spieler ein Debüt in unserer Nationalmannschaft, die schon im Alter von 15, 16 Jahren zur nationalen Spitze gezählt hatten. Sie gehörten zwar zu den regionalen Spitztalenten, entwickelten sich aber erst später zu Top-Spielern. Durch eine zusätzliche individuelle Ausbildung sollen die regionalen Spitztalente intensiv geschult werden. Spärentwickler erfahren dadurch auch schon frühzeitig eine umfassende Ausbildung.

Die Mehrheit des Spitztalente gehört heute den Nachwuchsabteilungen der Lizenzvereine an. Gerade in den letzten Jahren wurde die Nachwuchsförderung dort intensiviert. Dennoch genießt sie noch längst nicht überall den erforderlichen Stellenwert. Aufgrund der in diesen Clubs vorhandenen finanziellen Ressourcen sollte es deren Bestreben sein, die Nachwuchsförderung noch stärker zu intensivieren.

Talentierte Spieler kleinerer Vereine wechseln gern in Nachwuchsabteilungen von Lizenzvereinen, weil sie hoffen, dort in den 1. Juniorenmannschaften spielen zu können. Jedoch schafft beileibe nicht jeder diesen Sprung. Für die meisten wäre es deshalb besser, in weniger leistungsstarken Mannschaften Spielpraxis zu sammeln und die fußballerischen Fähigkeiten weiter auszubauen, um dann später bessere Aussichten auf einen erfolgreichen Sprung in den Spitzenbereich zu haben. „Die Basis unseres Fußballsports liegt in den etwa 27.000 Vereinen Deutschlands“. So sieht es nicht nur

DFB- Präsident Egidius Braun. Die meisten Juniorentrainer dort arbeiten ehrenamtlich und in ihrer Freizeit, um Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, das Fußballspielen zu erlernen. Gerade die ersten Erfahrungen beeinflussen die spätere Laufbahn der Spieler. Sie entscheiden mit darüber, ob den Jugendlichen Training und Spiel Freude bereiten, ob sie bereit sind, Leistungen zu erbringen, auch selbständig zu üben, um das persönliche Potential voll auszuschöpfen. Nicht zuletzt beeinflussen diese ersten Erfahrungen die Intensität der Bindung an den Fußball und an den Verein.

Gerade diesen Trainern müssen deshalb Möglichkeiten an die Hand gegeben werden, ihr Training optimal zu gestalten. Hierfür sehen die Landesverbände zahlreiche Maßnahmen zur Aus- und Weiterbildung vor. Im heutigen Berufsalltag wird es jedoch immer schwieriger, sich als Nachwuchstrainer die dafür nötigen Freiräume zu schaffen. So müssen Wege aufgezeigt werden, wie sich die Trainer ohne überzogenen zeitlichen Aufwand praxisnah weiterbilden können. Neue Medien können dabei wertvolle Unterstützung leisten. Das DFB- Talentförderkonzept bedient sich eben dieser neuen Medien und zielt auf die Trainer unserer jungen Talente in den Stützpunkten, aber mit der erwünschten Nebenwirkung, dass auch die Vereinstrainer der Nachwuchsspieler profitieren. Es ist also nicht nur Ziel des Konzepts, die jungen Talente selbst intensiv zu schulen, sondern auch deren Heimtrainer mit geeigneten Informationen zu versorgen, wie sie ihr Training interessanter und erfolgreicher gestalten können. Da dieses Projekt langfristig angelegt ist und entsprechende Zeit benötigt, ehe Erfolge sichtbar werden können, wird nach einer gewissen Zeit ein Erfahrungsaustausch stattfinden. Denn: Erst eine enge Zusammenarbeit zwischen den Vereinstrainern, den Trainern der Auswahlspieler, den Verbands- und den DFB- Trainern vervollständigt dieses Konzept. Daran wird hoffentlich deutlich, wie wichtig ein stetiger Meinungs- und Informationsaustausch ist. Das Gesamtkonzept beinhaltet zusätzliche Maßnahmen in drei miteinander verzahnten Bereichen, um das Zusammenspiel zwischen DFB, Landesverbänden und Vereinen zu optimieren und die Nachwuchsförderung in diesen Bereichen zu intensivieren (Hrsg. DFB: Talent Fordern und Fördern).

Die fußballerische Fortbildung des DFB bietet wöchentliches Sondertraining für 22.000 Jugendliche an. „Es ist unsere Absicht, die Talentförderung zum bedeutendsten Schwerpunkt unserer Arbeit zu machen“, sagt DFB- Präsident Gerhard Mayer-Vorfelder. Das Talentförderprogramm stellt Niels Barnhofer, Mitarbeiter der DFB-Direktion Kommunikation, vor. Das Projekt ist einmalig. Mit dem Talentförderprogramm setzt der Deutsche Fußball-Bund ein Nachwuchskonzept in einer Dimension um, an die weltweit kein anderer Verband heranreicht. Die Zahlen sprechen für sich. Etwa 22.000 Jugendliche im Alter von elf bis siebzehn Jahren werden seit Beginn der Saison 2002/2003 erreicht. Rund 1.200 Honorartrainer betreuen die Jungen und Mädchen in knapp 390 Stützpunkten, die flächendeckend in ganz Deutschland verteilt sind. Dass bei diesen Ausmaßen alles reibungslos abläuft, dafür garantieren 29 hauptamtliche Koordinatoren. Rekordverdächtig auch die Ausgaben: Rund zehn Millionen Euro jährlich lässt sich der DFB das Projekt kosten. Investitionen, die nicht grundlos betrieben werden. Der Impuls, ein Talentförderprogramm ins Leben zu rufen, ging 1996 von Egidius Braun aus. Im Hinblick auf die Bewerbung für die Ausrichtung der WM 2006 stellte der damalige DFB- Präsident die Frage, wie bis dahin die Qualität der deutschen Nationalmannschaft gesichert werden könne.

Rund 1,8 Millionen Jugendliche sind in den knapp 27.000 Vereinen in Deutschland aktiv. Aber nicht nur in den Klubs selbst werden die Nachwuchsspieler ausgebildet.

Die Landesverbände bieten auf allen Ebenen Lehrgänge und Auswahlspiele an, die Lehrer an den sportbetonten Schulen leisten gute Arbeit und seit drei Jahren bieten 122 DFB- Stützpunkte zusätzliches Training an. „Es ist was da und es hat sich bewährt.

Aber es ist nicht alles Gold, was glänzt. Insider kennen die Schwächen“, sagt Jörg Daniel.

Die Flächendeckung, Trainingshäufigkeit und Trainerqualifikation sei nicht gleichmäßig gegeben, erklärt der Fußball- Lehrer. „An diesen Rädchen muss gedreht werden, um die Chancengleichheit für alle Talente zu erzielen“, sagt der DFB- Trainer. Auf die enorme Zahl von 390 Stützpunkten kommt man, weil eine größtmögliche Flächendeckung erreicht werden soll. Bei bundesweit rund 27.000 Vereinen entspricht das durchschnittlich etwa 70 Vereinen pro Stützpunkt. Damit ist ein engmaschiges Netz geknüpft, das eine kompakte Sichtung ermöglicht. Um auch ein effektives Training zu gewährleisten, sollen an jedem Stützpunkt nicht mehr als 30 Spieler trainieren, aufgeteilt in zwei Gruppen. In der einen die Talente der Altersgruppe U14 bis U18, in der anderen die der U12 und U13. In dieser zweiten Gruppe liegt auch die Besonderheit des gesamten Projekts. Eine derart umfangreiche Sichtung des D- Jugend- Jahrgangs gab es noch nie und nirgends. „Mit dem Talentförderprogramm möchte der DFB talentierte Spieler durch ein qualitativ hochwertiges Training sowie fachlich geschulte Trainer frühzeitig sichten und ausbilden. Gerade D- Junioren lernen anspruchsvolle Techniken besonders schnell“, erklärt DFB- Trainer Michael Skibbe. Geht man davon aus, dass sich unter den nicht ganz 300.000 Jugendlichen in diesem Jahrgang etwa 10.000 Hochbegabte befinden, so entspricht das genau der Zahl der im Talentförderprogramm geförderten. Das Fördertraining ist eine zum Vereinstraining zusätzliche Einheit und soll einmal pro Woche stattfinden. Egal, wo ein Kind in Deutschland Fußball spielt, ob im Süden oder Norden, ob in der Großstadt oder auf dem Dorf, ob im Bundesliga- Klub oder im Kreisliga- Verein, es muss überall die gleiche Chance besitzen, gesichtet zu werden. Und das nicht nur einmal, sondern regelmäßig. Wird der Junge oder das Mädchen für talentiert befunden, soll er oder sie auch konstant ausgebildet werden. Von Fachkräften, die mindestens die B- Lizenz besitzen. Nach einer einheitlichen Methodik. Und nach individuellen Bedürfnissen. Schließlich ist das Fördertraining eine Ergänzung zum Vereinstraining und dient vornehmlich der Technik- und Taktikschulung. „Anders als im Verein haben die Trainer in den Stützpunkten genügend Zeit, sich mit jedem einzelnen Spieler zu beschäftigen“, sagt DFB- Trainerausbilder Erich Rutemöller. Im Endeffekt soll für das Talent ein häufigeres und qualifiziertes Training stehen. Allerdings zählt auch hier das Leistungsprinzip. Wer einmal dabei ist, hat nicht automatisch ein Anrecht darauf, immer wieder eingeladen zu werden. Vom Talentförderprogramm profitieren auch die Jugendtrainer in den Vereinen. Denn Aufgabe der Stützpunktkoordinatoren wird es sein, die Trainerfortbildung voran zu treiben. Die Ausbildung findet dezentral statt. Das heißt, die DFB- Mitarbeiter kommen in die Vereine, selbst in die kleinsten, um ihre Lehrgänge abzuhalten. Jörg Daniel erklärt: „Mit der Stützpunktstruktur haben der DFB und die Landesverbände erstmals die Möglichkeit, die Vereine und Juniorentainer auf schnellem und direktem Weg zu erreichen. Die Qualität der Trainingsarbeit an der Basis lässt sich vor allem mit regelmäßigen, praxisorientierten Trainer- Fortbildungen im Umfeld der Stützpunkte verbessern“.

Das Talentförderprogramm wendet sich an alle begabten Nachwuchsfußballer – unabhängig von deren Wohnort und Vereinszugehörigkeit. Jeder erhält die Gelegenheit dank entsprechender Leistung aufgenommen zu werden. Dabei zu sein ist für die Kinder somit ein realistisches Ziel. Daraus können Nachwuchskicker ihre Motivation ziehen. Aber nicht nur die Begeisterung wächst, auch die Talentsichtung der Landesverbände verbessert sich. Schließlich halten jetzt noch mehr Fachleute ihre Augen auf.

Sportlich wird sich das Niveau der Spieler ebenfalls verbessern. Damit vergrößert sich der Talentpool für die Lizenzklubs. Aber auch die Amateur-Vereine profitieren von der

Einrichtung der Stützpunkte. „Weil nicht alle Talente durch den Flaschenhals nach oben rutschen, werden genug gute Spieler für ambitionierte Amateur-Mannschaften zur Verfügung stehen“, sagt Jörg Daniel.

Um für einen reibungslosen Ablauf des Großprojekts zu sorgen, hat der DFB mit den Stützpunktkoordinatoren eine neue Berufsgruppe geschaffen. Zu den Eigentümlichkeiten ihres Jobs gehört, dass sie zwar beim DFB angestellt sind, aber nicht in der Zentralverwaltung in Frankfurt arbeiten, sondern in bundesweit 29 Regionen verteilt sind. Zu Beginn ihrer Tätigkeit bestand ihre Aufgabe darin, die Stützpunkte auszuwählen und einzurichten. Dabei legten sie hohe Maßstäbe an. „Wir wollen die besten Spieler unter den besten Bedingungen trainieren“, sagt Jörg Daniel.

Danach bestimmten sie die Honorartrainer. Als Mindestqualifikation müssen die Kandidaten für die Honorartrainer-Stellen die B- Lizenz besitzen. Neben den fachlichen Fähigkeiten sind aber auch solche Eigenschaften wie Engagement, Herzblut und Eigenmotivation gerne gesehen. Der Stützpunktkoordinator erstellt für die Trainer einen Rahmenterminplan und organisiert die Sichtung. Des Weiteren sorgt er für Fortbildungsmaßnahmen für die Honorartrainer und fungiert in dieser Angelegenheit auch als dezentraler Anbieter für die Vereine. Damit nimmt er die Stellung eines Mittlers zwischen DFB, Landesverband und Vereinen ein.

Die Honorartrainer planen und leiten das Stützpunkttraining. In Absprache mit dem Stützpunktkoordinator fahren sie über die Sportplätze, um die Spieler zu sichten. Dabei gehört es zu ihrer Aufgabe, ein Netzwerk hinein in die Vereine aufzubauen. Kontakte zu den Trainern zu besitzen, deren Spieler das Stützpunkttraining besuchen, gilt als zwingend erforderlich. Der Austausch mit ihnen ist in Bezug auf die individuelle Ausrichtung des Trainings wichtig. Außerdem liegt es in der Verantwortung der Honorartrainer, spezielle Sichtsmaßnahmen zu organisieren (DFB Journal, 2/2002).

2.3.2.1 Ziele, Prinzipien und Inhalte

Wenn unter den etwa 1,8 Millionen Kindern und Jugendlichen, die in Deutschland in circa 100.000 Mannschaften Woche für Woche Fußball spielen, die fußballerische Hochbegabung normal verteilt ist (danach müssten 3 bis 5% aus diesem Kreis überdurchschnittliche Fußballleistungen vollbringen können), dann ist im deutschen Fußball ein Potential von 9000 bis 15000 hochbegabten D- Junioren vorhanden. Die vorhandenen Strukturen können jedoch weiter verbessert werden, um dieses große Reservoir an leistungswilligen Fußballern im „besten fußballerischen Lernalter“ optimal zu fördern. Größtmögliche Leistungsfortschritte vieler Talent müssen das Ziel sein.

Das erweiterte DFB-Talentförderprogramm schließt exakt die größte Lücke, die bei der momentanen Struktur im Nachwuchsfußball noch klafft. Die Größe der Fördergruppen bei den U12/U13 und die Einrichtung von bis zu 390 Stützpunkten ist genau darauf abgestimmt, das vorausgesetzte Potential an Fußballtalenten in diesem Alter zu erfassen und zusätzlich zum Vereinstraining individuell zu fördern. Darüber hinaus fallen etwa 70 Vereine in das Zuständigkeitsgebiet eines Stützpunktes, so dass auch die weiterreichenden Ziele einer Stützpunkt-Dichte realisierbar sind.

Das erweiterte DFB-Talentförderprogramm ist eine ideale Ergänzung bereits vorhandener Förderstrukturen und schließt eine Lücke zu Beginn einer leistungsorientierten fußballerischen Ausbildung. Die Wirkung dieses Projekts verpufft aber, wenn die anschließenden Förderstufen dieses größere Potential an spielstarken und leistungswilligen Talenten nicht systematisch und auf breiter Front weiter voranbringen. Das erweiterte DFB-Talentförderprogramm muss deshalb eine schlüssige Verbindung

zu den verschiedenen Bereichen und Instanzen einschließen, die auf das Talent in den nächsten Altersklassen zugreifen.

Das Talentfördersystem des DFB hat in der Vergangenheit Generationen an überaus erfolgreichen Nationalspielern und Weltmeistern hervorgebracht. Die weltweite Anerkennung für dieses klar strukturierte System der Talentsichtung und -förderung ist ungebrochen. Andererseits muss die veränderte Lebenswelt heutiger Fußballer ständig berücksichtigt werden! Der richtige Weg kann deshalb nicht die Installierung eines komplett neuen Fußball-Ausbildungssystems sein, sondern nur die Optimierung der Talentsichtung und -förderung auf der Basis etablierter Strukturen. Dazu existieren unterschiedliche Ansatzpunkte. Jede Ebene und jede Einrichtung hat eine spezielle Funktion bei der Talentsichtung und -förderung. Das System als Ganzes gewinnt an Qualität, wenn jede dieser Instanzen das eigene Aufgabenfeld kritisch überprüft und auf Optimierungsmöglichkeiten abklopft. Gerade in dieser „Pluralität“ des Talentfördersystems steckt die Chance, viele neue Ideen für eine noch effizientere und zeitgemäßere Nachwuchsförderung zu kreieren und auszuprobieren. Dabei ist es für jede Instanz wichtig, stets kritisch zu bleiben, sensibel für neue Problem- und Aufgabenfelder zu sein und die eigene Effizienz mit Blick auf die individuelle Förderung junger Fußballer zu hinterfragen. In jedem Talentförder-Bereich steckt das Potential zu Verbesserungen. Auf jeder Ebene existieren sinnvolle Ansätze, Ideen und Projekte. Diese Neuerungen sind aber von vornherein umso wirkungsvoller, wenn sie sich stets an einer einheitlichen Spiel-, Trainings- und Ausbildungsauffassung orientieren. Hier kommt dem DFB in Zukunft die Aufgabe zu, mittels konzeptioneller Vorgaben eine stärkere Leit- und Integrationsfunktion auszufüllen. Diese Vorgaben haben gleichzeitig eine Kontrollfunktion: Alle Instanzen der Talentförderung müssen sich daran messen lassen, welchen Beitrag sie zu der Realisierung dieser Ausbildungskonzeption leisten. Die Installierung des erweiterten Talentförderprogramms hat gleich zwei positive Auswirkungen. Einerseits schließt es als zusätzliche Einrichtung eine „infrastrukturelle Lücke“ im bisherigen Talentfördersystem. Denn erstmals bietet dieses flächendeckende Projekt die Möglichkeit, einheitliche Sichtung- und Förderstrukturen in ganz Deutschland aufzubauen. Andererseits gibt es wertvolle Nebeneffekte, denn zwischen dem Projekt und allen anderen Talentförder-Ebenen gibt es viele Wechselwirkungen, so dass sich für den DFB direkte Möglichkeiten bieten, seine Leit- und Integrationsfunktion im Sinne einer einheitlichen Ausbildungsphilosophie in die einzelnen Bereiche hineinzutragen.

Das perspektivische Ziel lässt sich leicht ausmachen: Das Talentförderprogramm soll das Potential an zukünftigen Spitzenspielern spürbar vergrößern. Von diesen Anstrengungen profitieren nicht nur die DFB-Auswahlmannschaften bis hin zur A-Nationalmannschaft sondern letztlich alle Vereine im Lizenz- und höherklassigen Amateurfußball. Je größer der Kreis an kreativen, spielstarken Fußballern ist, umso erfolgreicher und attraktiver werden wir auf allen Ebenen des deutschen Fußballs sein! Dieses anspruchsvolle Ziel lässt sich nur erreichen, wenn mit dem neuen DFB-Talentförderprogramm gleichzeitig viele Teilziele mit Blick auf eine optimierte Talentförderung und Trainerausbildung realisiert werden.

Die grundsätzlichen Ziele des DFB-Talentförderprogramms sind:

1. Intensive und regelmäßige Sichtung aller Talente einer Region
2. Flächendeckendes Fördern von talentierten Spielern/Spielerinnen
3. Individuelle Förderung der Talente als Ergänzung zum Vereinstraining
4. Förderung der Talente mit einer einheitlichen, zeitgemäßen Methodik
5. Heranbildung technisch versierter und taktisch geschulter Spieler

6. Organisation von Fortbildungen für Vereins- Juniorentrainer vor Ort
7. „Kurze Wege“ zwischen DFB, Verband und Vereinen
8. Neue Motivation für alle an der Talentförderung Mitwirkenden
9. Neue Anreize und Motivation für alle talentierten Nachwuchsfußballer
10. Schnelleres Vermitteln neuer Trends in Spiel und Training an alle Vereine.

1999 wurden in ganz Deutschland flächendeckend 121 Stützpunkte für die Spezialförderung der 13- bis 17jährigen installiert. In diesen Talenttreffs werden bis heute wöchentlich über 3000 Spielerinnen und Spieler von 242 Honorartrainern zusätzlich zu Verbands- und Vereinsaktivitäten geschult. Zwecks Ausweitung der Nachwuchsarbeit bei den D- Junioren wurden den Verbänden vom DFB gleichzeitig finanzielle Mittel bereitgestellt. Die Sichtung- und Förderstrukturen sind hinsichtlich Flächendeckung und Trainingshäufigkeit dennoch recht verschieden. Das neue DFB-Talentförderprogramm setzt hier an und schafft in ganz Deutschland Strukturen von gleicher Qualität. Der auffälligste Unterschied zum bisherigen Talentförderprogramm ist zunächst die Ausweitung auf bis 390 einheitliche Stützpunkte in ganz Deutschland. Gleichzeitig setzt das Training an den Stützpunkten bereits bei den D- Junioren ein. Damit hat jedes leistungswillige Talent im wichtigsten fußballerischen Lernalter die Chance, zusätzlich zum Vereinstraining individuell gefördert zu werden. Um trotz der Vergrößerung der Trainingsgruppe eine individuelle Förderung sicherzustellen, werden zukünftig 3 Honorartrainer die Trainingseinheiten leiten. Darüber hinaus bietet dieses flächendeckende Talentfördersystem erstmals die Möglichkeit, einheitliche Sichtung- und Förderstrukturen von gleichhoher Qualität in ganz Deutschland einzurichten.

Grundlage für eine langfristig erfolgreiche Arbeit innerhalb der Stützpunkte ist die systematische und vorausschauende Planung des Trainings. Diese Zeit muss jeder Honorartrainer investieren, wenn er das einzelne Talent so weit wie eben möglich fußballerisch voranbringen will. Die Schritte bei der Erstellung eines Trainingsplans unterscheiden sich dabei nicht von den Trainingsvorbereitungen bei einer Vereinsmannschaft, jedoch die Ziele, Schwerpunkte und organisatorischen Vorgaben. Die eindeutige Ausrichtung auf die Förderung des einzelnen Talents bestimmt alle Phasen, von einer detaillierten Leistungsanalyse jedes Spielers bis zur individuellen Schulung in der Trainingspraxis.

Die individuelle Förderung leistungswilliger Talente muss sich stets an den Grundprinzipien eines altersgemäßen, systematischen und attraktiven Nachwuchstrainings orientieren, wenn sich optimale Lernerfolge einstellen sollen. Die vielen Honorartrainer vor Ort bekommen vom DFB unterschiedliche Medien an die Hand, die dabei helfen, diese Leitlinien in die konkrete Trainingspraxis der einzelnen Fördergruppen zu übertragen. Andererseits lassen diese Informationshilfen bewusst genug Spielraum für die Kreativität der Trainer, die aufgefordert sind, selbständig auf die Bedürfnisse des einzelnen Talents bezogene Methoden und Ideen auszuprobieren und zu praktizieren. Die Prinzipien des DFB-Talentförderprogramms sind:

1. Für einzelne Ausbildungsphasen altersgemäße Ziele und Schwerpunkte ableiten
2. Für längere Trainingsabschnitte Schwerpunkte einplanen und konzentriert trainieren
3. Für einzelne technisch-taktische Schwerpunkte 3 bis 4 Trainingseinheiten einplanen
4. Die Dauer dieser Trainingsabschnitte bestimmt sich aus den Lernfortschritten des einzelnen Spielers
5. Häufiges Wiederholen einzelner Techniken und das Anwenden in Spielsituationen ist unerlässlich

6. Richtiges Coachen (Erklären und Demonstrieren) trägt wesentlich zum Erfolg des Trainings bei
7. Ein regelmäßiges Training muss über die ganze Saison hinweg garantiert sein
8. Im Koordinations-, Technik- und Taktiktraining den Schwierigkeitsgrad systematisch steigern
9. Im Technik- u. Taktiktraining stets auf eine höchstmögliche Qualität der fußballerischen Abläufe hinarbeiten
10. Optimale Lernfortschritte sind nur mit motivierten, leistungswilligen Talenten zu erreichen.

Die erste Förder-Gruppe umfasst die Altersklassen von der U12/U13. Zielvorgabe des DFB-Talentförderprogramms ist es, vielseitig ausgebildete Spitzenspieler von morgen hervorzubringen, die zugleich einen attraktiven und erfolgreichen Fußball zu spielen vermögen. Diese Fußballer der Extra- Klasse müssen in der Zukunft noch komplexere Anforderungen im technisch-taktischen, konditionellen und psychischen Bereich erfüllen als heutige Profis. Darauf müssen die Nachwuchsspieler mit einem langfristigen Leistungsaufbau vorbereitet werden, der sich am jeweiligen Entwicklungsstand der Talente orientiert.

Die zweite Förder- Gruppe umfasst die Altersklassen von der U14 bis U18, so dass sich hier Spieler mit ganz unterschiedlichen körperlichen und geistigen Entwicklungsmerkmalen zusammenfinden. Nichtsdestotrotz wird bei allen eine positive Grundeinstellung zu einem bewussten, systematischen und streng leistungsorientierten Training erwartet. Primäres Ziel ist dabei das Anpassen der technisch-taktischen Abläufe an das verbesserte individuelle Leistungsvermögen der Spieler (u.a. höheres Kraftniveau, höhere „Bewegungsdynamik“).

Die neuen DFB-Stützpunktkoordinatoren sind die Mittler zwischen den konzeptionellen Vorgaben und Leitideen des DFB und der praktischen Arbeit in den Talent-Fördergruppen durch die Honorartrainer. In dieser Funktion und Verantwortung sind sie ein zentraler Erfolgsfaktor. Das vielseitige Aufgabenfeld der DFB-Stützpunktkoordinatoren setzt dabei unterschiedliche Qualifikationen voraus: Zu den Trainer-Qualitäten im ursprünglichen Sinne kommen vor allem noch Kompetenzen als Organisator, Teamleiter und Referent hinzu! Auf jeden Fall werden von diesem wichtigen Mitarbeiter-Kreis Kreativität, Engagement, Durchsetzungsvermögen und „Herzblut“ für die Nachwuchsförderung und die jungen Talente erwartet.

Wie die vielen Vereinstrainer an der Basis die „Motoren“ einer zukunftsichernden Talentförderung in den Klubs sind, sind die Honorartrainer ein Schlüssel zum Erfolg des erweiterten DFB-Talentförderprojekts. Denn die besten Konzeptionen bringen wenig, wenn die Qualität der konkreten Trainingsarbeit mit dem einzelnen Talent nicht stimmt. Die Honorartrainer müssen von diesem sportlichen Konzept, das sich ausschließlich am einzelnen Talent orientiert, überzeugt sein. Dann werden sie das Engagement und die Motivation aufbringen, das selbständig praktizierte Stützpunkttraining mit aller Konsequenz auf die individuelle Förderung der jungen Spieler auszurichten. Die Landesverbände bilden im pyramidenförmigen Aufbau des Talentsystems das zentrale Bindeglied zwischen Vereinen und DFB je nach finanzieller und personeller Situation existieren zwischen den Verbänden Unterschiede hinsichtlich der Schulung talentierter junger Spieler. Mit dem DFB-Talentförderprogramm sollen homogene und in allen Verbänden gleichermaßen effiziente Strukturen hergestellt werden. Die Verbandssportlehrer können sich zukünftig stärker auf die Förderung der

regionalen Spitztalente konzentrieren. Teilweise bekommen diese Talente der Verbandskader durch das Stützpunkt- Training eine zusätzliche Schulung.

Heute beginnt fast jede Karriere eines „Nationalspielers von morgen“ in der F- und E-Juniorenmannschaft eines Amateurvereins und wird erst später in einem Proficlub fortgesetzt. Auf der anderen Seite schaffen immer noch viele talentierte Spieler erst spät den Sprung aus einem Amateurclub in einen Lizenzverein. Unsere 27000 Amateurvereine als das eigentliche Fundament der Talentförderung müssen aus diesem Grund in besonderer Weise vom erweiterten DFB-Talentförderprogramm profitieren, wenn es durchschlagende Wirkung haben soll.

Impulse für eine positive Zukunft unseres Fußballs sind langfristig vor allem dann zu erreichen, wenn das Ausbildungsniveau der vielen Vereins- Juniorentrainer angehoben wird. Denn diese Trainer in den 27000 Amateurvereinen sind wichtige Motoren unserer Talentförderung und der Schlüssel für ein breiteres Potential an Talenten. Sie müssen mit Grundwissen für ein alters- und zeitgemäßes Nachwuchstraining versorgt werden. Mit den 29 neuen DFB-Stützpunktkoordinatoren und den bis zu 1170 Honorartrainern sind erstmals die personellen Möglichkeiten vorhanden, eine breit angelegte Trainerausbildung vor Ort in den Vereinen flächendeckend zu realisieren.

Das DFB-Talentförderprogramm richtet sich an junge ambitionierte Fußballer ab 11 Jahren. Darüber hinaus hat es jedoch auf indirektem Wege weit vorher Einfluss auf die sportliche Karriere der Talente. Denn ein wichtiges Ziel des DFB-Talentförderprogramms ist neben der Talentschulung die Aus- und Fortbildung der Vereinstrainer durch die DFB- Stützpunktkoordinatoren und Honorartrainer direkt in den Klubs. Die Kandidaten für diese „Fortbildungen vor Ort“ sind vor allem engagierte Betreuer und Trainer im Kinderfußball, die bisher keine Trainerausbildung haben. Sie bekommen ein Grundwissen an die Hand. Gleichzeitig sollen sie für weitere Lizenz-Ausbildungen motiviert werden. Nicht nur die Qualität, sondern auch die Quantität des Trainings ist ein Merkmal des leistungsorientierten Juniorentrainings. Viele Spitztalente leben daher in einem permanenten Spannungsfeld, das durch hohe schulische Anforderungen, häufiges Training, länger andauernde Trainingslager und Wettspielreisen und damit wenig Zeit für Familie und Freundeskreis geprägt ist. Kooperationen zwischen Landesverband, Verein und Schule können helfen, diese Doppelbelastung von Schule und Leistungsfußball zu meistern. Eine perspektivische Aufgabe der DFB-Stützpunktkoordinatoren wird es sein, an geeigneten Standorten neue oder bereits vorhandene Kooperationsmodelle aufzubauen bzw. zu intensivieren (DFB, Daniel/Schott 1999).

2.3.2.2 Sichtung und Förderung auf DFB-Ebene

Früher standen den DFB-Trainern für die Ausbildung der Auswahlspieler stets nur wenige Tage zur Verfügung. Entsprechend gering musste der Trainingserfolg ausfallen. Das Ziel der heutigen, wesentlich erweiterten Förderung ist es, Spieler über längere Zeiträume in Trainingslagern zusammenzufassen, um effektiver arbeiten zu können. So wurden neuntägige Wintertrainingslager und in den Sommerferien Juniorenwochen angesetzt. Neben dem Training haben die Spieler auch Gelegenheit, von Lehrern unterrichtet zu werden, damit die schulische Ausbildung nicht leidet.

Bei den Fördermaßnahmen für seine Talente legt der DFB großen Wert auf die Mitarbeit der Verbandstrainer. Zum einen, um eine methodisch und inhaltlich einheitliche Ausbildungsstruktur zu schaffen, zum anderen, um das zahlenmäßige Verhältnis Spieler/Trainer günstiger zu gestalten. Je mehr Trainer zur Verfügung stehen, desto intensiver kann trainiert werden. „Kein Talent soll unbeobachtet bleiben, jeder

talentierte Spieler soll gefördert werden!“ mit dieser Forderung leitete Dietrich Weise eine weitere Maßnahme der Talentsichtung ein. Seit dem Frühjahr 1998 werden Spieler der Junioren- Regionalligen regelmäßig beobachtet. Voraussetzungen für diese Tätigkeit der gezielt ausgesuchten Beobachter sind Sachverstand und vor allem Objektivität, also Unabhängigkeit von Vereinen. Ehemalige Lizenzspieler, ehemalige Verbandssportler und Juniorentrainer wurden mit dieser Aufgabe betraut.

Alle Vereine werden gleich häufig beobachtet. Dabei spielen weder der Tabellenstand noch die Spielklasse der 1. Mannschaft eine Rolle. Spätentwickler haben hier die Chance, sich in das Blickfeld des DFB zu spielen. besonders auffallende Spieler werden zu Stützpunkt- Maßnahmen des DFB eingeladen, wo sie sich im direkten Vergleich mit bereits gesichteten Spielern messen und durchsetzen können.

Nominierte Spieler müssen sich Woche für Woche in den Vereinsspielen beweisen und ihre Nominierung so bestätigen.

Neben den A-Junioren-Regionalligen werden künftig auch die höchsten B- Junioren- Spielklassen in die Beobachtung einbezogen.

Um die Sichtung der Talente weiter auszubauen und auch Spätentwickler noch in die Auswahlmannschaften der Landesverbände integrieren zu können, wurde noch ein Nachsichtungsprogramm für 16- bis 17jährige eingeführt. Für diese Nachsichtungen stellt der DFB den Landesverbänden Finanzmittel zur Verfügung.

Amateurvereine sind die unentbehrliche Basis für die Ausbildung der Spieler. Die meisten erfolgreichen Fußballspieler durchliefen ihre ersten Ausbildungsstufen in einem Amateurverein. Mitarbeiter in vielen tausend Vereinen leisten hier Jahr für Jahr hervorragende Arbeit. Die erste sportliche Formung und Förderung der späteren Stars durch diesen Personenkreis wird von der Öffentlichkeit häufig nur unzureichend honoriert. „Der DFB lässt den Junioren- Fußball an der Basis nicht im Abseits stehen!“, versichert Egidius Braun (DFB 1999, 1.5) „Ohne Betreuung und Sichtung in diesem Bereich wäre es um die Spitze des deutschen Fußballs nicht so gut bestellt“. Deshalb wird für jeden Spieler, der mindestens ein offizielles U-15- Länderspiel bestreitet, eine Prämie ausgeschüttet. In deren Genuss kommen Amateurvereine und Verbände, die durch eine leistungsorientierte Ausbildung für den erfolgreichen Verlauf der bisherigen Karriere des betreffenden Spielers gesorgt haben. Auf diese Weise wird Vereinen und Verbänden ein Anreiz gesetzt, die leistungsorientierte Ausbildung junger Spieler zu intensivieren.

Mit Erweiterung des DFB- Talentförderprogramms werden gleichzeitig in ganz Deutschland die Sichtungsstrukturen nochmals optimiert. Der Verbandssportlehrer hat zukünftig über das Stützpunkt- Training und auf Basis eines ständigen Informationsaustausches mit den DFB- Stützpunktkoordinatoren und Honorartrainern einen umfassenden Überblick über die aktuelle Spielstärke eines großen Talent-Kreises. Auf Leistungsschübe (etwa von „Spät-Starten“) oder -stagnationen kann der Verbandstrainer auf dieser breiten Informationsbasis kurzfristig reagieren.

Talentsichtung ist ein permanenter Prozess:

- § Wenn alle begabten Fußballer vom Sichtungssystem erfasst und in das Fördersystem integriert werden, nimmt das Reservoir an Talenten zu!
- § Das Installieren eines flächendeckenden Sichtungssystems mit qualifizierten Trainern bietet hierzu die unerlässliche personelle und organisatorische Basis.
- § In einem vorbereitenden Schritt sind einheitliche Talentprofile zu erstellen, die den Talentsichtern als Orientierungshilfe dienen. Talentsichtung und -prognose bleiben aber zum Teil immer subjektiv. Deshalb ist der Informations- und Meinungs austausch zwischen den Trainern umso wichtiger.

Um die Förderung der besten Nachwuchsspieler auf Bundesebene möglichst effektiv zu gestalten, muss diese mit den bereits bestehenden Aktivitäten der Landesverbände verzahnt werden. Das Schlüsselwort: DFB- Talentförderprogramm. Es beinhaltet zum einen die Talentsichtung 11- und 12jähriger, zum anderen die Spezialförderung 13- bis 17jähriger und wird in folgende Schwerpunkte zusammengefasst:

Talentsichtung der 11- und 12jährigen

1997 trat Dietrich Weise seine Arbeit beim DFB an. Seitdem ist er Motor und Ideengeber für das DFB- Talentförderprogramm. Sein Ziel: Jeder leistungswillige und talentierte Spieler Deutschlands soll die Chance haben, auch außerhalb seines Vereins gefördert zu werden. Dies lässt sich jedoch nur realisieren, wenn jeder Landesverband – mit finanzieller Unterstützung des DFB – die Sichtung und Förderung seiner D-Juniorer verstärkt. Gerade für diese Altersstufe bestehen in den 21 Landesverbänden jedoch sehr unterschiedliche Sichtungs- und Förderungsstrukturen. Flexibilität tut also not. Im Gegenzug für die finanzielle Unterstützung des DFB muss jeder Landesverband die Sichtung und die Förderung in diesem für die spätere Entwicklung der Talente so wichtigen Altersbereich intensivieren und an den Richtlinien des DFB ausrichten. Für Organisation, Betreuung und Verwaltung der Sichtungs- und Fördergruppen zeichnen die Landesverbände verantwortlich. Die Akzente der zusätzlichen Trainingseinheiten liegen zum einen auf der Talentsichtung und zum anderen auf der Ausbildung der technischen Fertigkeiten dieser Talente.

Die Talentsichtung der 11- und 12jährigen in den Landesverbänden bildet den Unterbau für die Spezialförderung der 13- bis 17jährigen auf DFB-Ebene.

Spezialförderung der 13- bis 17jährigen

In den Nachwuchsabteilungen der Lizenzvereine spielen häufig die talentiertesten Spieler aus den umliegenden Vereinen. Sie werden an den Lizenzverein gebunden und dort intensiv gefördert. Es gibt jedoch viele Regionen in Deutschland ohne Anbindung an den Lizenzfußball. Häufig handelt es sich dabei um strukturschwache Regionen, in denen die Möglichkeiten der Nachwuchsförderung beschnitten sind. Aber auch dort gibt es talentierte Spieler, die aufgrund ihrer Veranlagung ebenfalls eine intensive Förderung verdient haben. Deswegen wurden in ganz Deutschland (flächendeckend) insgesamt 121 Stützpunkte installiert. Ausschlaggebend für deren Verteilung auf die 21 Landesverbände waren die Anzahl der Juniorenmannschaften in dem jeweiligen Verband sowie die Größe des Verbandsgebiets.

In die Trainingsgruppen der Spezialförderung werden auch talentierte Mädchen integriert. Ausgewählte Trainer fördern die besten Spielerinnen und Spieler der Region ganz individuell. Honoriert werden sie dafür vom DFB.

Die Trainer sollen sicherstellen, dass sich die Spielerinnen und Spieler in einer ruhigen, entspannten Atmosphäre ohne Stress auf ein individuelles Training konzentrieren und sich fußballspezifisch weiterentwickeln können.

Für jeden Stützpunkt werden je Jahrgang nur fünf Spielerinnen und Spieler ausgewählt. Die Jahrgänge U13/U14 bilden demnach eine aus zehn Spielern/Spielerinnen bestehende Trainingsgruppe; die Trainingsgruppe der Jahrgänge U15 bis U17 umfasst 15 Talente. Die Trainingseinheiten beider Trainingsgruppen, denen jeweils zwei Honorartrainer zur Verfügung stehen, finden am selben Tag, aber nacheinander statt.

Für die personelle und materielle Ausstattung der Spezialfördergruppen ist der DFB zuständig. Er arbeitet dabei jedoch eng mit den Landesverbänden zusammen, deren Verbandssportlehrer zusammen mit den Honorartrainern das Leistungsteam jeder Spezialfördergruppe bilden.

Sowohl durch die Talentsichtung der 11- bis 12jährigen als auch durch die Spezialförderung der 13- bis 17jährigen nimmt der DFB noch stärker Einfluss auf das Training dieser Altersgruppen. Bei der Erarbeitung dieser Konzeption einschließlich der Lehr- und Lernziele wurden Anregungen der DFB- Trainer und der Verbandssportlehrer der Landesverbände berücksichtigt, ebenso Erfahrungswerte aus den Pilotprojekten zur Kooperation von Schulen, Vereinen und Verband sowie Hinweise aus zahlreichen Gesprächen mit Vertretern mehrerer Lizenz- und Amateurvereine sowie verschiedener Olympiastützpunkte. Der DFB beansprucht nicht nur inhaltlich die „Richtlinienkompetenz“, sondern kontrolliert auch die organisatorischen Rahmenbedingungen. Denn das Trainingsniveau kann den hohen Anforderungen einer leistungsorientierten Ausbildung nur gerecht werden, wenn auch die Trainingsanlagen (Rasenplatz, Halle, Trainingsgeräte wie Kopfballpendel usw.) nicht nur Mindestanforderungen genügen. Die Spezialförderung ist nicht nur eine ganz wesentliche Ergänzung des Vereinstrainings, sondern vor allem ein völlig neues Element in der Ausbildungsstruktur des DFB im Juniorenbereich. Dank der neuen Konzeption erfahren pro Jahrgang etwa 600 zusätzliche Spielerinnen und Spieler in ganz Deutschland eine intensive individuelle Ausbildung. Davon profitieren Lizenz- wie Amateurvereine gleichermaßen, da sie auf diese besonders gut ausgebildeten Spieler zurückgreifen können.

Pro Jahr werden 25 Trainingseinheiten durchgeführt. Wenn man bedenkt, dass etwa die Hälfte des Jahres (kalte Jahreszeit, Ferienzeiten) nur sehr eingeschränkt trainiert werden kann, bedeutet dies in der Haupttrainingszeit praktisch eine zusätzliche Trainingseinheit pro Woche (Ergänzung des Vereinstrainings!). Trainingstag ist in der Regel der Montag. Einer der beiden Trainer leitet zunächst die Übungseinheit mit den zehn Spielern der 13- bis 14jährigen, sein Kollege assistiert ihm. Anschließend leitet der bisher assistierende Trainer die Trainingseinheit der 15 bis 17jährigen Talente und der andere assistiert. Diese Trainingsgruppe ist ca. 15 Spieler stark.

Das Hauptaugenmerk liegt in beiden Trainingseinheiten, die jeweils etwa 70 Minuten dauern, auf der Verbesserung der technischen Fähigkeiten sowie der Verfeinerung der Bewegungsabläufe und individualtaktischen Handlungsweisen. Im Rahmen der wöchentlichen Fördermaßnahmen sollen die Spieler dazu angehalten werden, für ihre persönliche Ausbildung und das sportliche Weiterkommen mehr und mehr Verantwortung zu übernehmen. Die Trainer machen ihnen individuelle Übungsvorschläge für zu Hause (Hausaufgaben).

Der Erfolg aller Maßnahmen hängt ganz wesentlich von der Qualität der eingesetzten Trainer ab. Der DFB wird nach Möglichkeit Fußball- Lehrer oder A- Lizenz- Inhaber einsetzen. Zusatzqualifikationen wie etwa ein Sportstudium sind erwünscht. Besonderer Wert wird darauf gelegt, dass die Kandidaten Erfahrungen in der Nachwuchsarbeit vorweisen können, da sich das Training mit Jugendlichen bekanntlich deutlich von dem der erwachsenen Fußballspieler unterscheidet. Daneben wäre es von Vorteil, wenn die Trainer über persönliche Erfahrungen als Spieler im oberen Leistungsbereich verfügten. Denn dann könnten sie bei der Betreuung der regionalen Top- Talente die ihnen zuge dachte Vorbildfunktion noch überzeugender ausfüllen und zwar deshalb, weil sie den jungen Spielern gegenüber glaubhaft auf eigene Praxiserfahrungen verweisen könnten. Angesichts der geringen Größe der Trainingsgruppen bietet es sich geradezu an, dass die Trainer aktiv am Trainingsbetrieb teilnehmen und die korrekte Ausführung der Übungen immer wieder selbst demonstrieren. Gerade in den unteren Altersklassen lernen Nachwuchsspieler Techniken, die ihnen vom Übungsleiter vorgemacht werden,

viel leichter und schneller, als wenn sie nur verbal beschrieben werden. Vormachen durch den Trainer spart Zeit und beschleunigt das Lernen.

Die für die Talentsichtung und die Spezialförderung ausgesuchten Spieler sollen im wöchentlichen Training genau so objektiv und unbeeinflusst von irgendwelchen Vereins- und sonstigen Interessen betreut werden, wie sie von den Landesverbänden für die Stützpunkte ausgewählt wurden. Um dies zu gewährleisten, sollen die eingesetzten Trainer nach Möglichkeit von Vereinen etc. völlig unabhängig sein. Das schließt Bevorzugungen oder Benachteiligungen einzelner Spieler weitgehend aus.

Nach Festlegung der vorstehenden Auswahlkriterien hat sich der DFB mit den Verbandstrainern seiner Landesverbände sorgfältig abgestimmt und die Trainer anschließend berufen. Da gerade in der Anfangsphase des Projekts mit einer gewissen Fluktuation bei den Trainer gerechnet werden muss – nicht alle werden die in sie gesetzten Erwartungen erfüllen, manche werden sich ihre neue Aufgabe anders vorgestellt haben -, steht eine Reihe von Kandidaten in Reserve, um in allen Stützpunkten eine optimale Förderung der Talente zu gewährleisten.

Wie schon mehrfach betont, steht die individuelle Ausbildung jedes einzelnen Spielers im Vordergrund des gesamten Projekts. Insofern ergänzt die Spezialförderung das Training in den Vereinen um einen sehr wichtigen Aspekt. Weitgehend losgelöst von Beanspruchung und Erfolgsdruck durch Meisterschaftsspiele sollen die Spieler im wöchentlichen Stützpunkttraining Gelegenheit haben, alle grundlegenden technischen Fertigkeiten des Fußballspiels konzentriert zu erlernen.

Eine Berufung in die Trainingsgruppe seines Jahrgangs ist für jeden Spieler im Laufe seiner fußballerischen Entwicklung in Richtung absolute Leistungsspitze nicht mehr als ein Etappenziel. Es gilt für ihn, seinem Stützpunkttrainer seine Leistungsbereitschaft und seine weitere Entwicklungsfähigkeit allwöchentlich unter Beweis zu stellen. Sobald dieser feststellt, dass Leistungsvermögen oder Leistungsbereitschaft eines Spielers nicht mehr im notwendigen Maße vorhanden sind, wird einem anderen Talent die Chance gegeben, gefördert zu werden. Rückmeldungen hinsichtlich des Erfolgs ihres Trainings sollten sich die Stützpunkttrainer im Fall jedes einzelnen Spielers durch Beobachtung von Wettspielen der Vereinsmannschaften holen. Diese Beobachtungen müssen Rückwirkungen auf das individuelle Training haben, wodurch sich das Training insgesamt weiterentwickelt. Weil die Trainer in den Stützpunkten auch das nationale Spitzenniveau der einzelnen Jahrgänge kennen sollten, wird der DFB sie nach Möglichkeit von Zeit zu Zeit zu DFB- Stützpunkt-Maßnahmen heranziehen und ihnen z.B. die Möglichkeit geben, Junioren-Länderspiele zu beobachten. Auf diese Weise soll die Verzahnung des Talentförderprogramms mit überregionalen DFB-Maßnahmen forciert werden. Der DFB stellt hohe Anforderungen nicht nur an die Trainer, sondern auch an die Trainingsbedingungen in den Stützpunkten. Außergewöhnliche Zielsetzungen bedürfen einer Entsprechung bei den Rahmenbedingungen: So wurden nur Stützpunkte ausgewählt, die über mindestens einen guten Rasenplatz sowie einen Ausweichplatz mit Flutlicht verfügen, damit auch in den Wintermonaten weitgehend draußen trainiert werden kann. Bei ungünstigen Witterungsbedingungen sollen die Trainingsgruppen in eine geeignete Halle in der Nähe ausweichen können.

Das Ziel der flächendeckenden Spezialförderung ist schon mehrfach genannt worden: Es gilt, in den 121 Stützpunkten durch systematisch geplantes Training und motivierende pädagogische Ansprache ausgesuchte Nachwuchstalente technisch wie taktisch auf ein Niveau zu führen, das dem deutschen Spitzenfußball von morgen im Vergleich dauerhaft einen Platz in der Weltspitze sichert. Voraussetzung für den Erfolg der Spezialförderung ist zunächst, dass dort Trainer eingesetzt werden, die fachlich wie pädagogisch hohe Kompetenz einbringen. Die Trainer müssen vor allem den

individuellen Entwicklungsstand als auch die fußballerische Leistungsfähigkeit und das Tempo der Lernfortschritte beachten aus: der eine lernt bekanntlich schnell, der andere langsamer, die Stärken des einen liegen im Kopfballspiel, die des anderen in der Ballbehandlung usw.

Folglich muss der Trainer Trainingsschwerpunkte, Übungstempo und -dauer, Intensität und Schwierigkeitsgrad in den einzelnen Lernphasen ganz individuell festlegen. Diesen Handlungsspielraum macht ihm niemand streitig! Das Ziel aber darf er nie aus den Augen verlieren: Jungen sollen sich innerhalb ihrer Trainingsgruppen durch individuell geplante Trainingsschwerpunkte in ihrer persönlichen Leistung verbessern und diese Leistungsfortschritte dann im Wettspiel nachweisen. Weil die sichere Beherrschung der wichtigsten technischen Grundfertigkeiten Voraussetzung für optimales taktisches Handeln ist und weil das Niveau seiner technischen Fertigkeiten das wichtigste Kriterium für die Beurteilung der Qualität eines Fußballspielers ist, muss die Verbesserung der technischen Fertigkeiten bei jedem Spieler erste Priorität genießen. Aus demselben Grunde müssen Technik- und Taktiktraining stets verbunden werden.

Bei der Optimierung der Talentsichtung und -förderung im Zusammenwirken der verschiedenen Institutionen der Nachwuchsarbeit (DFB, Landesverbände, Vereine) ist das DFB-Talentförderprogramm ein wichtiger Baustein. Das Ziel: Durch eine breite, zusätzliche Förderung leistungswilliger Talente soll das Potential an zukünftigen Spitzenspielern spürbar vergrößert werden.

Die Ziele für das Training gibt das Spiel vor. Alles, was die Jugendlichen trainieren, muss wiederum auf das Wettspiel ausgerichtet sein und sich dort wiederfinden.

Training ist Spielvorbereitung, ist das Schaffen von Voraussetzungen für das Spiel. Anders ausgedrückt: Im Training wird das Spielen trainiert! Deshalb muss das Techniktraining, aber auch das Konditionstraining immer einen direkten Bezug zum Spiel haben. Jedes Training muss gut geplant und organisiert werden. In der Spezialförderung wird das durch die geringe Größe der Trainingsgruppen (10 bzw. 15 Spieler) erleichtert. So kann der Trainer die Schwerpunkte der Übungseinheit gezielt setzen und intensiv durchführen lassen. Auch ist es ihm möglich, jeden einzelnen Spieler genau zu beobachten und auf die optimale Ausführung einzelner Elemente durch Korrekturen und Hilfen Einfluss zu nehmen. Der Lernatmosphäre ist es außerordentlich zuträglich, wenn er eigene Ideen und Vorschläge zur Verbesserung der individuellen Fertigkeiten eines jeden Spielers entwickelt und deren Realisierung mit den Spielern erarbeitet.

Die gezielte individuelle Förderung leistungswilliger Talente bedarf optimaler organisatorischer Voraussetzungen. Das Training selbst muss sich an den Grundprinzipien einer altersgemäßen, systematischen und attraktiven Ausbildung orientieren, damit optimale Lernerfolge erzielt werden können.

Zielvorgabe des DFB-Talentförderprogramms ist, vielseitig ausgebildete „Stars von morgen“ hervorzubringen, die Fußball attraktiv und zugleich erfolgreich zu spielen vermögen. Das setzt u.a. voraus, für die einzelnen Ausbildungsabschnitte Trainingsschwerpunkte zu bestimmen, die systematisch aufeinander aufbauen (DFB 1999).

2.3.2.3 Nachwuchszentren in Lizenzvereinen

Mit Antritt seines Amtes als Vizepräsident des Deutschen Fußball-Bundes bezeichnete Franz Beckenbauer die Nachwuchsförderung als einen Schwerpunkt seiner Arbeit. Seine Idee war es, in allen 36 Lizenzvereinen Nachwuchszentren einzurichten (DFB 1999). Im April 2000 beschloss der DFB-Beirat, dass die Bundesliga-Vereine ab der

Saison 2001/2002 im Rahmen des Lizenzierungsverfahrens ein Leistungszentrum für den Juniorenfußball nachweisen müssen. Ohne den entsprechenden Nachweis wird dann keine Lizenz mehr erteilt. durch diese Maßnahme verpflichtet man die Clubs der Bundesliga, ihre Nachwuchs- und Talentförderung zu intensivieren. Die Errichtung der Leistungszentren ist als ein weiterer wesentlicher Bestandteil des DFB- Gesamtkonzepts zur Nachwuchsförderung anzusehen. So soll die Ausbildungsqualität im Lizenzbereich mittel- bis langfristig optimiert werden. Den Vereinen der 2. Bundesliga wird der Aufbau von Junioren- Leistungszentren zwar nicht zwingend vorgeschrieben aber dringend nahe gelegt. Die Leistungszentren umfassen den Grundlagen- (F-, E-Junioren), den Aufbau- (D -, C- Junioren sowie den Leistungsbereich (B-, A- Junioren und Amateurmansschaft). Folgendes Anforderungsprofil muss jeweils erfüllt werden:

- Die Bereitstellung eines modernen Trainingsgeländes
- Die Einstellung von besonders befähigten hauptamtlichen Nachwuchstrainern (Fußball- Lehrer, A- Lizenz)
- Eine angemessene ärztliche und physiotherapeutische Versorgung der jungen Talente
- Eine pädagogisch sinnvolle Betreuung und Unterbringung auswärtiger Spieler (Internat, Gastfamilien etc.)
- Eine partnerschaftliche Kooperation des jeweiligen Vereins mit ortsansässigen Schulen

Ziel ist es, Mindestanforderungen an die Nachwuchsförderung im Lizenzbereich zu formulieren, vorbildliche Arbeit in diesem Feld zu belohnen und Anreize für die Intensivierung der Talentförderung zu setzen. Hier wird der DFB, abgestimmt auf die Spielklassenzugehörigkeit, Anforderungsprofile erstellen, die die Klubs verpflichten, sich auf dem Sektor Nachwuchsförderung intensiv zu betätigen. Dazu gehören die Bereitstellung geeigneter Sportanlagen, die Anstellung hauptamtlicher Fußball- Lehrer sowie die Auflage, eine angemessene pädagogische und soziale Betreuung der Spieler sicherzustellen. Ziel der Nachwuchsarbeit in Lizenzvereinen ist es, einzelne Spieler auf die hohen Anforderungen im Profibereich vorzubereiten, diese also optimal auszubilden. Ein maßgebliches Kriterium für die Effektivität eines Nachwuchszentrums ist daher der Einsatz dort ausgebildeter Nachwuchsspieler in den Lizenzligen – weniger das Erringen von Meisterschaften. Im Zuge des Aufbaus von Nachwuchszentren in den Lizenzvereinen gilt es, die Zusammenarbeit mit Schulen zu intensivieren. Dann können zusätzliche Trainingseinheiten in den Vormittagsstunden absolviert und die gestiegenen sportlichen Anforderungen in Zusammenarbeit mit der Schule besser mit den steigenden schulischen Anforderungen koordiniert werden. Um zu verhindern, dass in den großen Vereinen eine Vielzahl von Talenten keine angemessene Spielpraxis erhält, soll die Zahl der Nachwuchsakteure, die ein Lizenzverein an sich binden darf, begrenzt werden. Dies soll sicherstellen, dass wirklich nur die momentanen Top- Spieler zu den Spitzenvereinen gehen und die anderen Spielpraxis in ihren Amateurreinen sammeln, um dann später den Sprung in den Spitzenbereich schaffen zu können (DFB 1999).

Die Vorteile der Nachwuchsarbeit in Lizenzvereinen ist es, möglichst viele Talente für den Leistungsfußball auszubilden. Durch den vorgeschriebenen Aufbau von Leistungszentren sind diese Vereine verpflichtet, die Förderung der eigenen Nachwuchsspieler zu forcieren. Durch das DFB- Talentförderprogramm erweitert sich der Kreis an spielstarken Talenten, auf die die Lizenzvereine bei der Zusammenstellung der eigenen Nachwuchsteams zurückgreifen können, erheblich. Parallel zur Nachwuchsarbeit in den Lizenzvereinen nimmt durch das DFB- Talentförderprogramm

auch die Qualität der Ausbildungswege derjenigen Talente zu, die nicht die Leistungszentren durchlaufen (DFB 1999).

Viele heutige Profis haben in jungen Jahren nicht die Nachwuchsabteilung eines Lizenzvereins durchlaufen. Stattdessen wurde die fußballerische Ausbildung dieser Talente durch Amateurvereine (oft im Zusammenwirken mit dem Verband) abgedeckt. Erst spät wechselten sie dann als „Quereinsteiger“ in den Lizenzbereich. Dieser mögliche „zweite“ Ausbildungsweg der Lizenzspieler von morgen wird durch das erweiterte DFB-Talentförderprogramm ebenfalls optimiert.

Zusammen mit Talenten aus den Leistungszentren können die Lizenzvereine somit bei der Zusammenstellung des Profikaders auf einen größeren Kreis an leistungsstarken Perspektiv-Spielern aus dem eigenen Land zurückgreifen (Daniel/Schott 2001, 31).

2.3.2.4 Stützpunkttraining

1999 wurden in ganz Deutschland flächendeckend 121 Stützpunkte für die Spezialförderung der 13- bis 17jährigen installiert. In diesen Talenttreffs werden bis heute wöchentlich über 3000 Spielerinnen und Spieler von 242 Honorartrainern zusätzlich zu Verbands- und Vereinsaktivitäten geschult. Zwecks Ausweitung der Nachwuchsarbeit bei den D-Junioren wurden den Verbänden vom DFB gleichzeitig finanzielle Mittel bereitgestellt. Die Sichtungs- und Förderstrukturen sind hinsichtlich Flächendeckung und Trainingshäufigkeit dennoch recht verschieden. Das neue DFB-Talentförderprogramm setzt hier an und schafft in ganz Deutschland Strukturen von gleicher Qualität.

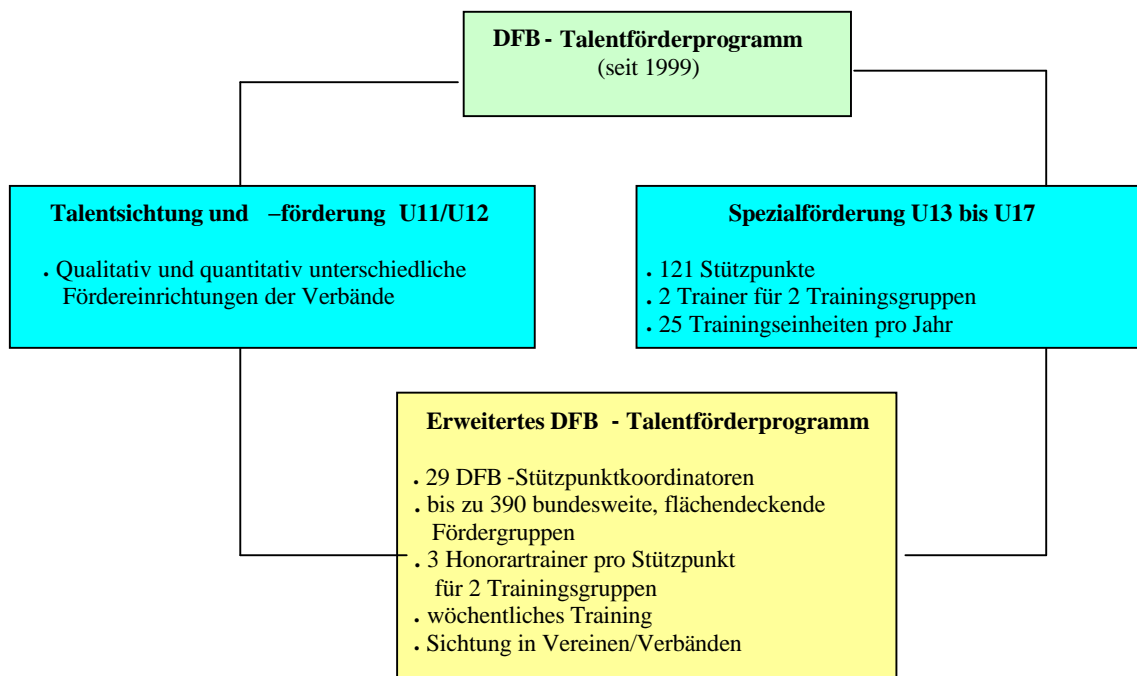


Abb. 4: Die Grundstruktur des neuen DFB-Talentförderprogramms (DFB)

Die Aufteilung der Fördergruppen auf die Landesverbände richtet sich nach den Verbandsstrukturen, den vorhandenen Juniorenmannschaften und der Fläche des Verbandes. Die einzelnen Fördergruppen werden in Abstimmung zwischen dem DFB, den verantwortlichen DFB- Stützpunktkoordinatoren und dem Landesverband installiert. Infrastrukturelle Gegebenheiten und die geographische Lage sind dabei von Bedeutung. Die jeweils talentiertesten Spieler der Jahrgänge U12 bis U18 aus der Region werden als Ergänzung zum Vereinstraining eine zusätzliche Trainingseinheit pro Woche absolvieren. Die individuelle Förderung als Ergänzung des Mannschaftstrainings steht dabei im Vordergrund. Die Zahl der Talentförderstützpunkte wurde bundesweit mehr als verdreifacht. Mit nunmehr 390 Stützpunkten, welche die bis dahin praktizierte Talentsichtung und Förderung innerhalb der einzelnen Fußballkreise ersetzt haben, hat der DFB ein engmaschiges Netz geschaffen, um die talentiertesten Spieler, jetzt der Jahrgänge U12 bis U18, zu finden und nach ihrer Sichtung auch dementsprechend ausbilden und die Talentiertesten den jeweiligen Landesauswahlkadern zuführen zu können. Gleichzeitig setzt das Training an den Stützpunkten bereits bei den D-Junioren ein! Damit hat jedes leistungswillige Talent im wichtigsten fußballerischen Lernalter die Chance, zusätzlich zum Vereinstraining individuell gefördert zu werden. Um trotz der Vergrößerung der Trainingsgruppe eine individuelle Förderung sicherzustellen, werden zukünftig 3 Honorartrainer die Trainingseinheiten leiten. Darüber hinaus bietet dieses flächendeckende Talentfördersystem erstmals die Möglichkeit, einheitliche Sichtungs- und Förderstrukturen von gleichhöher Qualität in ganz Deutschland einzurichten. Die insgesamt fast 1.200 Trainer werden vom DFB bezahlt und sind wöchentlich jeden Montag im Trainingsbetrieb. Das Training in den Stützpunkten stellt eine Ergänzung zum Vereinstraining dar. Es widmet sich hauptsächlich der individuellen spieltechnischen und taktischen Ausbildung der Talente. Die Anzahl dieser zusätzlichen Trainingseinheiten in den Stützpunkten wurde hier von jährlich 25 auf jetzt 40 erhöht. Somit ergibt sich bei 390 Stützpunkten mit maximal 60 Talenten pro Stützpunkt eine Anzahl von knapp 22.000 talentierten Nachwuchsspielern der einzelnen Altersklassen.

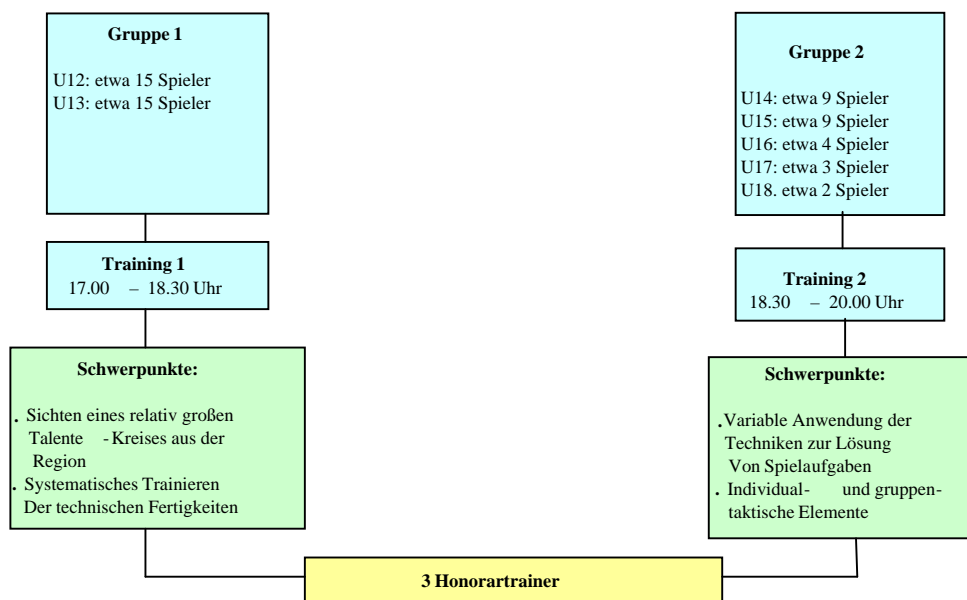


Abb. 5: Das Beispiel eines Stützpunktes (DFB)

Die inhaltlichen Schwerpunkte des DFB-Talentförderprogramms

- § U12/13: Die Honorartrainer sichten ab den E-Junioren in der Region für die jüngere Fördergruppe. Dabei wird der Kreis zunächst größer gezogen, um dann in einer ersten Phase auf Basis der Spiel und Trainingseindrücke auf die richtige Fördergruppen-Größe zu kommen
- § U14/U15: Die Honorartrainer analysieren die Fortschritt aktueller Stützpunkt-Spieler und nichtnominierter Talente aus der Region und tauschen bei längerfristiger Leistungsstagnation oder mangelhafter Einstellung Spieler aus
- § U16 bis U18: Die Trainer sichten hier vor allem ambitionierte Quereinsteiger aus der Region und integrieren sie in die Fördergruppe.

2.4 Konzeption Leistungssportklassen im Bayerischen Fußball Verband (BFV)

Die Einrichtung von Partnerschulen zielt zunächst darauf ab, die schulische Entwicklung und das leistungssportliche Training der sportlichen Talente in enger Zusammenarbeit zwischen Schule und Sportverband/Vereinen besser zu koordinieren.

Der Unterricht verteilt sich über den ganzen Tag. Die schulische Förderung umfasst vor allem auch pädagogische Gesichtspunkte einschließlich Mittags- und Hausaufgabenbetreuung, soweit erforderlich und sportbedingt, Stütz- und Nachführunterricht, Abstimmung der schulischen und sportlichen Termine usw. Vermittelt werden die Lerninhalte der regulären Klassen. Die sportliche Ausbildung orientiert sich an den Trainingskonzepten für die Nachwuchsförderung.

Um einer körperliche Überlastung durch Schule und den Leistungssport vorzubeugen, erfolgt zu Beginn jedes Schuljahres eine sportmedizinische Untersuchung.

2.4.1 Schulische Förderung

Die besondere schulische Förderung (Sicherung der schulischen Laufbahn) umfasst die pädagogische Ganztagsbetreuung einschließlich Mittagessen, Hausaufgabenbetreuung, die Abstimmung von schulischen und sportlichen Terminen sowie das Erteilen von Stützunterricht und, soweit erforderlich, auch Nachführunterricht nach sportbedingtem Versäumnis des Schulunterrichts und Freizeitangebote zur Verbesserung des Sozialverhaltens der Leistungssportschüler. Zudem wird bei der Stundenplangestaltung der Wechsel von Trainings- und Unterrichtszeiten berücksichtigt. Im Regelfall haben die jungen Sportler normalen Unterricht, sie haben den gleichen Lehrplan und die gleichen Unterrichtsstunden wie die andere Schüler. Die Leistungsanforderungen aller Schulfächer entsprechen auch in den Leistungssportklassen genau denen in Normalklassen. Die Schüler erhalten jeden Tag am Vormittag vier Stunden Unterricht und zwei Stunden Sport, am Nachmittag noch einmal zwei Stunden Unterricht und anschließend eine Hausaufgabenbetreuung. Von diesen zehn Stunden Sport pro Woche sind vier Stunden Schulsport und die restlichen sechs Stunden werden von Fußballtrainern der Großvereine übernommen. Die Schüler der Leistungssportklassen können so je nach ihrer schulischen Entwicklung in die Ausbildung einer anderen Schulart des Schulverbundes wechseln, ohne die leistungssportliche Förderung zu verlieren. Andererseits können Schüler, die sich nicht länger für den Leistungssport interessieren, in eine Parallelklasse ohne besondere Sportförderung wechseln, ohne die Schule verlassen zu müssen.

2.4.2 Sportliche Förderung

Die polysportive Ausbildung durch die Schule stützt sich auf die Bereiche große Spiele, Leichtathletik, Turnen und Bewegungslernen. Diese Unterrichtsschwerpunkte werden für das gesamte Jahr in mehrere Blöcke aufgeteilt und erlauben somit einen Wechsel der Lerninhalte und eine systematische Abstimmung zwischen spielerischen Elementen, leichtathletischer Grundausbildung, turnerischen Erfahrungen und des weiten Feldes aus dem Bereich Bewegungslernen. Im Trainerverbundsystem werden die fußballspezifischen Schwerpunkte der Ausbildung in der Vordergrund gestellt, insbesondere das Erlernen von technischen Fähigkeiten und der Erwerb von koordinativen Grundlagen. Es wird aber jeweils nur ein Teil einer Trainingseinheit benötigt (20 min), um einen, den Interessen der Kinder gerecht werdenden Ablauf, zu

garantieren. Die Kinder wollen schließlich Fußball spielen. Der Rest einer jeden Trainingseinheit bleibt Spielformen und Spielreihen zum Erlernen des Fußballspiels und dem freien Spiel vorbehalten, um einen normalen Trainingsablauf zu gewährleisten. Spezielle Bereiche der sportlichen Förderung sind:

Schulung der Koordination:

Diese Auffassung geht davon aus, dass das Erlernen vielfältiger Bewegungs-Grundmuster vonnöten ist, um später spezielle Techniken leichter und schneller zu erlernen. Eine unzureichende Grundlagenausbildung im Bereich der allgemeinen Ausprägung der koordinativen Fähigkeiten wird als limitierender Faktor für die spätere Entwicklung angesehen. Die Erkenntnisse der Lerntheorie, dass ein Neulernen nur auf der Basis bereits vorhandener Strukturen erfolgen kann, unterstreichen ebenfalls die Notwendigkeit einer vielseitig ausgerichteten Grundlagenarbeit. Das Höchstleistungsalter eines Fußballers beginnt in der Regel erst um das 25. Lebensjahr. Dies bedeutet, dass ein Spieler bis zu diesem Zeitpunkt eine fast 20jährige Ausbildung durchlaufen hat. Wenn man den methodischen Grundsatz „vom Allgemeinen zum Speziellen“ berücksichtigt, sollten die ersten Ausbildungsjahre von allgemeinen Inhalten geprägt sein, zumal sich Defizite im koordinativen Bereich bei älteren Spielern nicht, oder nur sehr bedingt, nachholen lassen. Ein theoretischer Ansatz der koordinativen Fähigkeiten geht davon aus, dass jede koordinative Fähigkeit eine allgemeine und eine sportartspezifische Ausprägung besitzt und eine gute sportartspezifische Ausprägung nur auf der Basis einer ausreichenden Ausprägung der allgemeinen Komponente möglich ist. Dies lässt sich am Beispiel der Differenzierungsfähigkeit im Fußball verdeutlichen. Differenzierungsfähigkeit ist die Fähigkeit, sich oder ein Körperteil mit angemessenen Kräfteinsätzen motorisch angepasst zu bewegen. Eine spezielle Ausprägung der Differenzierungsfähigkeit im Fußball äußert sich im Ballgefühl. Hier zeigen sich im Aktivenbereich deutlich Qualitätsunterschiede. Dies zeigt, dass durch die optimale Ausbildung von koordinativen Fähigkeiten im Juniorenfußball noch große Entwicklungspotentiale brach liegen. Unser Trainingsprogramm zielt darauf ab, die allgemeine Komponente folgender koordinativer Fähigkeiten zu schulen: Orientierungsfähigkeit, Differenzierungsfähigkeit, Gleichgewichtsfähigkeit, Reaktionsfähigkeit, Anpassungs- und Umstellungsfähigkeit und Rhythmisierungsfähigkeit. Zusammengefasst und allgemeiner ausgedrückt bestehen die Ziele im richtig orientieren und angepassten Agieren und Reagieren im Spiel. Inhalte des akzentuierten Trainingsabschnitts werden kleine und große Spiele sowie Lauf- und Fortbewegungsübungen mit und ohne Ball sein, die sehr oft in allen Aspekten der Aufgabenstellung (Ziel, Dynamik, Raum, Zeit) variieren, um permanent neues Verhalten und Anpassungen zu provozieren. Die Durchführung verlangt vom Jugendtrainer ein breites Maß an sportpraktischer Vorbildung aus vielen Sportarten, sowie ein hohes Maß an Variabilität in der Durchführung.

Technikschulung:

Diese Trainingsauffassung geht davon aus, dass ein spezielles Techniktraining so früh wie möglich aufgenommen werden sollte, da nur so eine optimale technische Vorbereitung gewährleistet ist. Es wird davon ausgegangen, dass durch das frühzeitige Techniktraining alle anderen koordinativen Fähigkeiten ausreichend mittrainiert werden. Die speziellen koordinativen Fähigkeiten entwickeln sich dabei so gut, dass auch die allgemeine Komponente ausreichend ausgebildet wird. Die Ballarbeit steht im Mittelpunkt dieses Konzepts. Der Ball wird in allen nur erdenklichen Formen, Übungen

und Spielen immer wieder ins Zentrum der Aktivität gestellt. Dabei steht auch das fleißige Üben neuer, unbekannter Bewegungsformen mit Ball auf dem Programm. Durch das schnelle Beherrschen des Spielgeräts wird sehr früh eine sehr hohe Motivation für das Spiel sowie für ein selbständiges Beschäftigen mit dem Ball initiiert. Durch diese Akzentuierung hat der Spieler dann deutlich mehr Ballkontakte als bei anderen Trainingsabläufen. Durch den selbstverständlichen Umgang mit dem Ball wird in späteren Lernphasen die Effektivität erhöht, da der Spieler seine Konzentration ganz auf das neu zu Lernende lenken kann und weniger Aufmerksamkeit für die Ballbehandlung benötigt. Die Trainingsinhalte sind alle aus dem Bereich der speziellen Fußballtechnik entnommen. Der Jugendtrainer muss ein hohes Maß an technischen Fertigkeiten der Fußballtechnik aufweisen, da die Demonstration von Techniken und die Bewegungs- Korrektur wesentliche Pfeile seiner Trainerarbeit darstellen.

2.4.3 Anforderungsprofil der Leistungssportklassen

Das Sportförderprogramm des bayerischen Fußballverbandes (LSK-Projekt) ist für besonders begabte Schüler vorgesehen. Sie müssen einerseits ihr Talent beweisen und andererseits für eine Aufnahme an einer weiterführenden Schule vorgeschlagen werden. Das Ergebnis einer Überprüfung des nach zwei bzw. vier Jahren Geleisteten entscheidet dann über den Verbleib im Förderprogramm. Neben den sportlichen und auch schulischen Leistungen zählen ebenso Kenntnisse bezüglich Sporttheorie, Management und Organisation. Je nachdem, in welchem Leistungsklasse die Aufnahme angestrebt wird, ergeben sich für die Schüler andere Aufnahmebedingungen.

Leistungssportklasse I:

Um nach Abschluss der vierten Klasse der Grundschule die schulische Laufbahn an einer Leistungssportschule fortzusetzen, muss die spezielle Begabung für den Fußballsport in einer sportlichen Eignungsprüfung nachgewiesen werden. Zunächst sollen die Kinder ihr Können in Ballführung und Technik zeigen, dann sollen koordinative Fähigkeiten unter Beweis gestellt werden. Dies umfasst das Dribbeln und die Ballführung unter Verwendung verschiedener Techniken sowie die räumliche Orientierung, Rhythmusgefühl, Lagesinn und Flexibilität. Ersteres wird ohne Zeitdruck und ohne Gegner, die koordinativen Elemente werden hingegen mit Gegenspieler durchgeführt.

Leistungssportklasse II und III:

Soll nach den ersten zwei Jahren die Ausbildung fortgesetzt werden bzw. streben Mitglieder eines bayerischen Fußballkaders die Aufnahme in das LSK-Projekt zu diesem Zeitpunkt an, werden weitergehende Fähigkeiten in den Bereichen Technik, Taktik, Lauftechnik und Flexibilität vorausgesetzt. So wird eine sichere Beherrschung der grundlegenden Technikelemente unter Gegner und Zeitdruck sowie der elementaren taktischen Fähigkeiten gefordert. Die Spieler sollen mannschaftstaktisches Handeln zeigen und flexibel auf sich ständig ändernde Situationen im Spiel reagieren können. Gute Ergebnisse im Sprint und eine entsprechende Lauftechnik sollen vorhanden sein. Die Kenntnisse der Schüler sollen sich nicht nur auf Fußball beschränken sondern, sollten auch andere Sportarten (Ballspiele, Leichtathletik, Turnen) beinhalten.

Leistungssportklasse IV:

Bei Eintritt in die Kollegstufe werden die Schüler einer erneuten Prüfung in allen Teilbereichen unterzogen. Auch hier ist ein Quereinsteigen für Mitglieder der

bayerischen Kader (B/A-Junioren) möglich. Gefordert wird eine sichere Beherrschung verschiedener technischer Elemente mit Gegner und Zeitdruck. Taktische Spielzüge sollen auf hohem Niveau im Spiel sicher eingesetzt werden. Eine angepasste Antwort auf immer neue Spielsituationen erfordert hervorragend ausgebildete koordinative Fähigkeiten. Die Schnelligkeit mit und ohne Ball soll überdurchschnittlich vorhanden sein. Daneben spielt auch eine charakterliche Eignung eine Rolle für den Verbleib in der Leistungssportklasse. Außerdem müssen die Schüler den schulischen Anforderungen der Kollegstufe gewachsen sein, um den Abschluss mit Abitur zu schaffen. Damit für die Spieler eine berufliche Perspektive geschaffen wird, falls eine spätere Fußballkarriere nicht gelingt, sollen methodische und didaktische Konzepte der Trainertätigkeit und Grundzüge des Sportmanagement vermittelt werden.

2.4.3.1 Ziel der Ausbildung

In der Trainingsituation und besonders mit Gegnern im Wettkampf sollen die Schüler die Herausforderungen des Fußballsports kennen lernen und so die gesamte Bandbreite des Fußballspiels erleben. Die Individualität, das Feingefühl und die Kreativität der Spieler sind durch die Trainingsinhalte in besonderem Maße auszuformen: insbesondere durch die in der Ausbildung hervorzuhebende Wettkampfsituation sind die Spieler auf sich gestellt und bilden dadurch ihre Persönlichkeit aus. Ebenso sollen die Schüler neu auftretende Trainings- und Wettkampfsituationen erkennen und analysieren können und auf diesem Weg ein hohes Maß an spielerischer Flexibilität zu erreichen. Und nicht zuletzt soll der Spaß am Spiel und der Ehrgeiz der Schüler Antriebskraft ihres Tuns sein. Die Ausbildungsziele im Schulsport, Trainerverbund und Vereinstraining werden im Folgenden näher erläutert.

Schulsport

Leistungssportklasse I:

Zu Beginn der Ausbildung an einer Leistungssportschule (d.h. nach Abschluss der vierten Klasse der Grundschule) entspricht der Sportunterricht in den Leistungssportklassen dem der Nichtleistungssportklassen. Die Schüler sollen anhand von verschiedenen Sportarten und Spielen, des Turnunterrichts und der Leichtathletik eine sportliche Grundlagenausbildung erwerben, die ihnen in der späteren fußballspezifischen Ausbildung zugute kommt. Spezielle koordinative Lernelemente ergänzen die Inhalte des allgemeinen Sportunterrichts. Allein der Umstand der Zusammenführung von Fußballtalenten in einer Leistungssportklasse ermöglicht einen zielgerichteten Unterricht.

Leistungssportklasse II und III:

Aufbauend auf den Erfahrungen der ersten zwei Ausbildungsjahre ergeben sich im folgenden vertiefenden Ausbildungsabschnitt keine prinzipiellen Änderungen im Schulsport. Die den regulären Sportunterricht ergänzende Schulung der Koordination bleibt weiterhin Bestandteil der Ausbildung.

Leistungssportklasse IV:

Mit Eintritt in die Kollegstufe sollen die Leistungssportklasse-Schüler nach Möglichkeit am Schulsport im Rahmen des Sport-Leistungskurses teilnehmen; im Leistungskurs werden die zuvor bereits begonnenen Ausbildungsziele schwerpunktmäßig vertieft. Das Fußballspiel in begrenzten Räumen soll geübt werden, der Spieler soll seiner Intuition folgend flexible Gestaltungsmöglichkeiten in beengten Spielsituationen entwickeln

können. Ebenso ist taktisches Vorgehen im Spiel zu vermitteln und zu vertiefen. Theorieeinheiten sollen Bewegungs- und Trainingslehre und Methodik ebenso wie Sportorganisation und Management zum Inhalt haben.

Trainerverbund

Leistungssportklasse I:

Zu Beginn der Ausbildung im Trainerverbund steht eine intensive Technik-Schulung im Vordergrund: An- und Mitnahme und Passen des Balls, Kopfballspiel und vielfältige Dribbelvarianten werden trainiert, zunächst ohne Zeitdruck und ohne Gegenspieler aber immer vorbereitend auf die Spielsituation. Einen Schritt weiter geht dann das Spiel in kleinen Gruppen mit verschiedenen Variationsmöglichkeiten. Ziel der sechs Trainingseinheiten pro Woche im Trainerverbundsystem ist es, die Spieler auf die spezifischen Anforderungen des Wettkampfes vorzubereiten.

Leistungssportklasse II und III:

Nach zwei Jahren Grundausbildung verschiebt sich bei der vertiefenden Ausbildung der Schwerpunkt von der Technik- hin zur Taktik-Schulung. Aufbauend auf den zuvor vermittelten technischen Fähigkeiten sollten nun Taktik-Elemente trainiert werden: Doppelpassspiel, Hinterlaufen, Spiel in die Tiefe sowie Möglichkeiten in begrenzten Spielräumen sind u.a. Ausbildungsinhalte. Einerseits beinhaltet dies festgesetzte, strukturierte Spielelemente, andererseits sollen die Spieler Kreativität entwickeln, um z.B. in begrenzten Spielräumen vielfältige Spielmöglichkeiten zu schaffen. Auf diese Weise sollen die Spieler durch koordiniertes Zusammenspiel in Offensive als auch Defensive als Mannschaft in Erscheinung treten.

Leistungssportklasse IV:

Bei Eintritt in die Kollegstufe steht eine individuelle Ausbildung der Sportler im Vordergrund. Die Persönlichkeit der Spieler ist zu formen und ihre individuellen Fähigkeiten sind zu fördern. Detaillierte Trainingspläne sollen mit den Verbundtrainern entwickelt werden.

Vereinsport

Leistungssportklasse I:

Im Vereinsport sind die Leistungssportschüler zunächst weiterhin Teil ihrer Heimatmannschaft und sollen dort durch vielfältigen Einsatz in Schlüsselpositionen Verantwortung innerhalb der Mannschaft übernehmen oder in anderen Positionen ihren Erfahrungshorizont erweitern. Gedanke der Eingliederung in die Heimatmannschaft bzw. in ein Spielkonzept ist es, die spielerischen Fähigkeiten und die soziale Kompetenz der Spieler zu formen.

Leistungssportklasse II und III:

Um im weiteren Verlauf der Ausbildung sicherzustellen, dass die Jungen Spielerfahrung auf hohem Niveau erfahren, ist u.U. ein dadurch angeratener Vereinswechsel zu überlegen.

Leistungssportklasse IV:

Mit Eintritt in die Kollegstufe sollten die Schüler Vereinsport auf hohem Niveau, d.h. als Mitglied der Regional- oder Landesliga betreiben. Eine effektive Teilnahme am Angriff und ein effizientes Zusammenspiel mit anderen Mitspielern in der Offensive sowie defensive Elemente wie das Spielen im Raum (Forechecking, ballorientierte

Raumdeckung, Pressing) mit einem situationsangepassten Rhythmus- bzw. Tempowechsel sollen unter Einsatz spielerischer Kreativität und Intuition ausgeführt werden können.

2.4.3.2 Organisation

Die Organisation der Leistungssportklassen macht keine Schwierigkeiten; Umstellungen des Lehrplans bzw. Extrastunden am Nachmittag oder in den Ferien entfallen, da Training und Spiele der Juniorenfußballer nicht mit dem Schulstunden kollidieren. Einige Besonderheiten der Verteilung der Unterrichtsstunden und des Unterrichtsstoffes bedürfen der Erläuterung. Sowohl der reguläre Schulsport als auch das Training im Trainerverbundsystem soll am Vormittag durchgeführt werden. Um den gesamten Lehrstoff bewältigen zu können erfordert dies die Ausdehnung des Unterrichts auf die siebte und achte Stunde. Eine Hausaufgabenbetreuung ist unerlässlich, außerdem sollten die Schüler nicht zusätzlich noch häusliche Arbeiten verrichten müssen. In den Vereinen absolvieren die jüngeren Spieler zwei Trainingseinheiten pro Woche, bei den höheren Jahrgängen kann eine weitere Einheit dazukommen; für alle stehen am Wochenende Spiele auf dem Trainingsplan. Die besondere Belastung während der Schulzeit (34 Wochenstunden Unterricht plus Training im Verein und im Trainerverbundsystem) wird durch Verlagerung des Trainings im Vereinssport bzw. im Trainerverbundsystem auf die Zeit der Schulferien verringert; durch Periodisierung der Ausbildungszeit entsteht eine weitere Möglichkeit, die Anforderungen und den Druck auf die Schüler zu lenken.

Im Schulsport liegt der Unterrichtsschwerpunkt auf einer allgemeinen, umfassenden sportlichen Ausbildung. Aufgabe der Erstellung eines Stundenplans ist eine harmonische Zusammenstellung der einzelnen Elemente (Leichtathletik, Spiele, etc.) der polysportiven Ausbildung, was durch Zusammenfassung von Lerninhalten in Blöcken erreicht wird. Schulsport, Training im Vereinssport und die Ausbildung im Trainerverbundsystem müssen aufeinander abgestimmt werden. Im Trainerverbundsystem und im Vereinssport steht die fußballerische Ausbildung im Vordergrund, allerdings werden dabei die Lerninhalte des Schulsports berücksichtigt. Wie schon erwähnt wird das Training teilweise in den Schulferien durchgeführt, was zu der genannten Entzerrung während der Schulzeit führt. Inhalt des Trainings im Trainerverbundsystem sind Technik, Koordination und der praktische Einsatz der Fähigkeiten im Spiel. Abgerundet wird die Ausbildung durch das Training im Vereinssport, für den inhaltlich das gleiche gilt wie für das Training im Trainerverbundsystem. Angefügt sind Beispiele für einen Stundenverteilungsplan, einen Stoffverteilungsplan und ein Stundenplanmodell (siehe Abb. 6, 7 und 8).

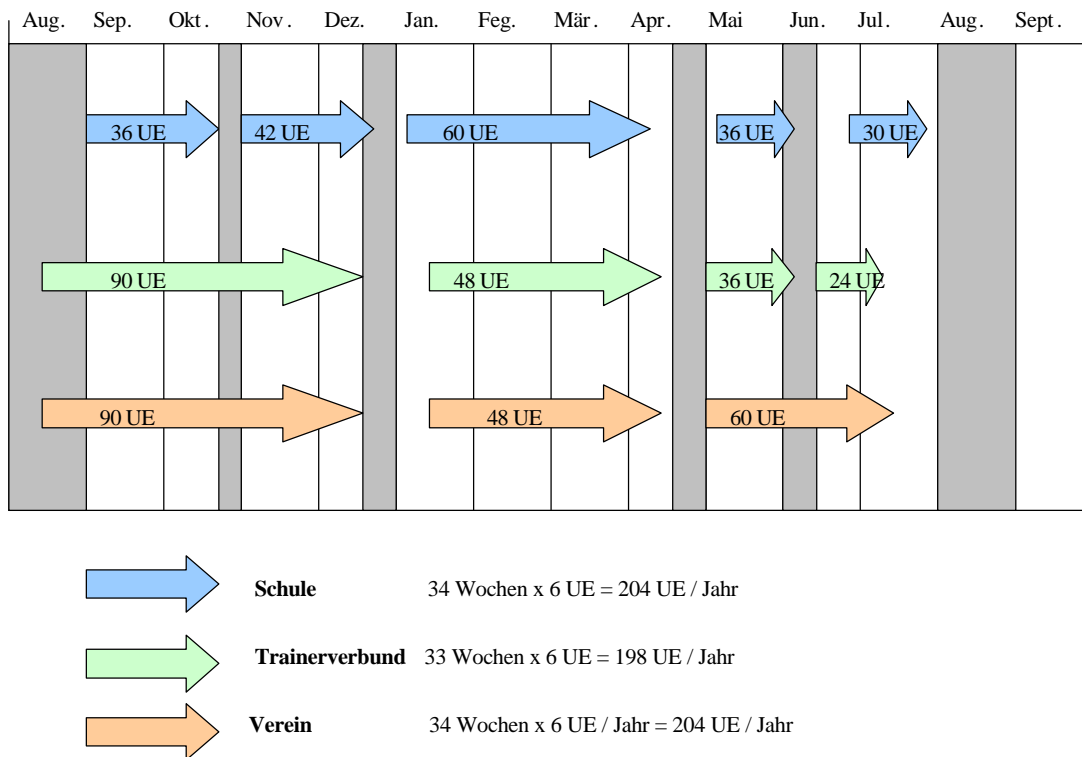


Abb. 6: Stundenverteilungsplan Schule/Trainerverband/Verein (BFV)

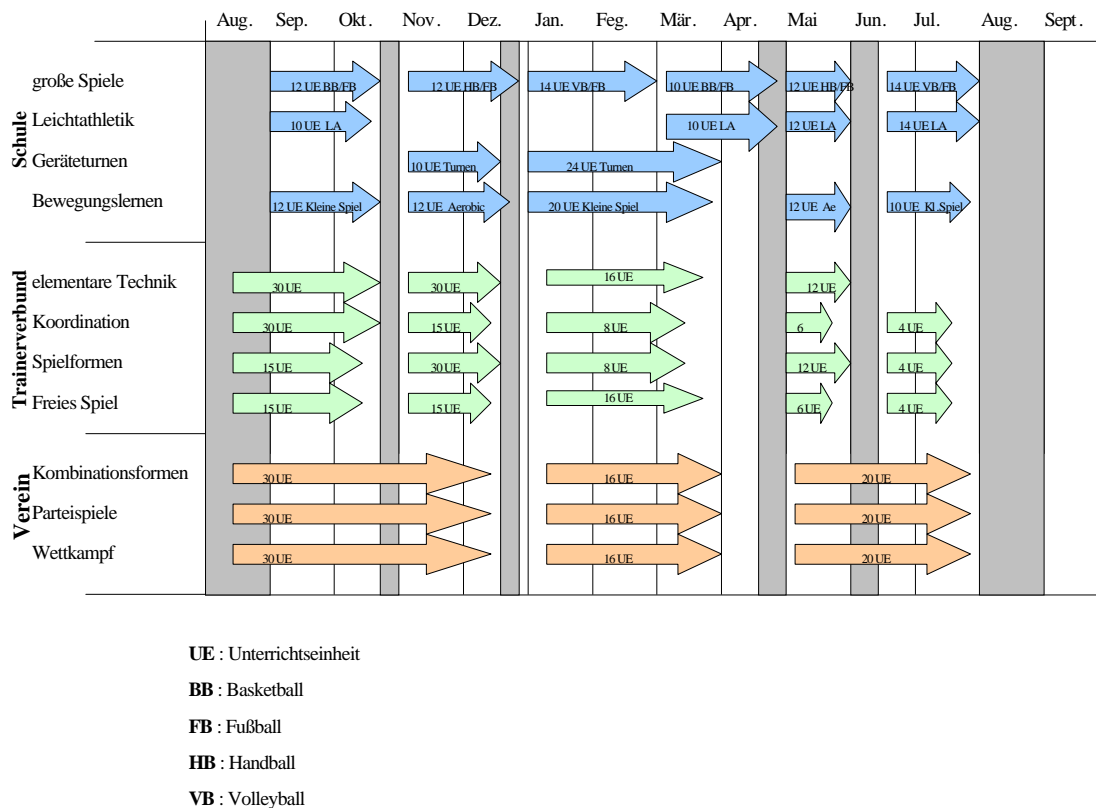


Abb. 7: Übersicht Stoffverteilungsplan (Klasse 5) Schule/Trainerverband/Verein (BFV)

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag
1. Stunde						
2. Stunde	Trainerverbund 5	EBSU 7	Trainerverbund 6	BSU 5		
3. Stunde						
4. Stunde	Trainerverbund 6	EBSU 5	Trainerverbund 7	BSU 6	Trainerverbund 7	
5. Stunde						
6. Stunde	Trainerverbund 7	EBSU 6	Trainerverbund 5	BSU 7	Trainerverbund 5	
7. Stunde						
8. Stunde	FU 6/7 --- HAB 5	FU 5/6 --- HAB 7	FU 5/6/7	FU 5/7---HAB 6/7	Trainerverbund 6	Wettkampf Verein E1-D2-D1
	5/6/7 Verein: E1-D2-D1		5/6/7 Verein: E1-D2-D1		5/6/7 Verein: E1-D2-D1	

FU : Fachunterricht
HAB: Hausaufgabenbetreuung
EBSU: Erweiterter Basissportunterricht
BSU : Basissportunterricht

Abb. 8: Übersicht Wochenplan (Modell) für die Klassen 5, 6 und 7 (BFV)

2.4.3.3 Lehrplan

Technik:

Teilbereiche sind Technik, Taktik, Kraft und Regeneration, die folgend näher betrachtet werden. Zunächst werden die grundlegenden Elemente der fußballerischen Technik vermittelt. Im Training ist weiterhin auf Beidfüßigkeit bzw. deren Verbesserung Wert zu legen. Die Inhalte des Lehrplans werden in Komplexität und Niveau dem Ausbildungsstand der Schüler bedarfsgerecht angepasst, immer in Hinblick auf die weiterführende Ausbildung in Verein bzw. Trainerverbund. Teilbereiche der technischen Grundausbildung sind die Stoßarten, die Ballan- und mitnahme, das Dribbling und Finten, der Zweikampf, die Abwehr und je nach Ausbildungsstand spezielle Elemente wie Freistoß, Eckball, Einwurf oder akrobatische Elemente wie Fallrückzieher, Flugkopfball etc.

Taktik und Spielfähigkeit:

Bestandteil des Taktiktrainings ist das Erlernen von taktischen Fähigkeiten sowohl im Angriff als auch in der Abwehr mit zunehmendem Schwierigkeitsgrad, entweder als Einzelaktion oder als gruppentaktische Aktionen. Gespielt wird in Gleichzahl als auch in Über- bzw. Unterzahl. Ebenso werden Standardsituationen durchgespielt und verinnerlicht. Es sind dabei die erlernten Fähigkeiten der Spieler eines Jahrgangs zu berücksichtigen und entsprechend in das Taktiktraining mit einzubeziehen.

Koordination, Kräftigung und Regeneration:

Ziel der Koordinationsschulung ist das Erlernen von vielfältigen Bewegungsabläufen bzw. Abfolgen von Bewegungen mit zunehmendem (dem Ausbildungsstand entsprechenden) Schwierigkeitsgrad. Die Verbesserung im koordinativ-technischen

Bereich, z.B. bei der Durchführung von Elementen wie Fallrückzieher etc., bewirkt eine geminderte Verletzungsgefahr bzw. eine vorrausschauende Vermeidung von Verletzungen. Aufgabe der Kraftschulung ist es in erster Linie, mittels Durchführung eines standardisierten Programms eine allgemeine Kräftigung zu erzielen. Als Ausgleich zu den physischen Belastungen sollen Elemente der Regeneration wie Auslaufen, Sauna, Massage und Ausgleichssportarten und Entspannungstechniken wie Stretching, Atemtechniken, Autogenes Training, abgestimmt auf die Saisoneinteilung und den jeweiligen Ausbildungsstand, Teil der Ausbildung sein. Einerseitigen Belastungen und einer daraus resultierenden ungleichen körperlichen Entwicklung soll durch entsprechende Methoden der Kräftigung und des Stretchings entgegengewirkt werden. Im Rahmen dieser Teilbereiche können Schwerpunkte gesetzt werden, z.B. ist bei der Ausbildung jüngerer Spieler die Hervorhebung des Spielfähigkeit gegenüber dem Taktiktraining sinnvoll. Jeder Teilbereich ist mit einer Doppelstunde veranschlagt; das Programm sollte mindestens zweimal pro Woche durchgeführt werden „BSU- bzw. EBSU oder DSU sowie Verbundtraining“ (siehe Abb. 9, 10 und 11).

Standard-Trainingsplan

Für die anfängliche Vermittlung der einzelnen Elemente wie Lauf- und Sprungkoordination, Beweglichkeit und allgemeine Kräftigung unter zu Hilfenahme des eigenen Körpergewichts ist eine Stunde zu veranschlagen, später ist dann für das Programm eine halbe Stunde vorgesehen. Diese Übungen können von den Schülern auch in den Schulferien eigenständig durchgeführt werden.

Klasse/Tage	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
5. Klasse	Polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	5./6. Stunde elementare Technik Spielformen		5/6 Stunde elementare Technik (Wdh.) Koordination/ Spielformen	polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)
6. Klasse	5./6. Stunde komplexe Technik Zweikampfschulung (1:1/off/def.) Kräftigung	Polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	Polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	1./2. Stunde elementare Taktik Spielformen	5./6. Stunde elementare Technik (Wdh.) Koordination Schnelligkeit (Kopplungen)
7. Klasse	5./6. Stunde komplexe Technik Zweikampfschulung (1:1/off/def.) Kräftigung	Polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	1./2. Stunde elementare Taktik Spielformen	3./4. Stunde komplexe Technik (Wdh.) elementar Taktik	Diff-Sport Koordination Schnelligkeit (Kopplungen)
8. Klasse	1./2. Stunde Zweikampfschulung (1:1/off/def.) Komplexe Taktik Spielformen / Wettkampfformen	Diff-Sport elementar/komplexe Technik Kräftigung	3./4. Stunde komplexe Taktik (Wdh.) Spielformen / Wettkampfformen (Wdh.)	polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	1./2. Stunde elementare Technik (Wdh.) Koordination Schnelligkeit (Kopplungen)
9. Klasse	1./2. Stunde Zweikampfschulung (1:1 off./def.) Komplexe Taktik Spielformen / Wettkampfformen	Diff-Sport elementare / komplexe Technik Kräftigung	5./6. Stunde komplexe Taktik (Wdh.) Spielformen / Wettkampfformen (Wdh.)	1./2. Stunde elementare Technik (Wdh.) Koordination Schnelligkeit (Kopplungen)	Polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)

Abb. 9: LSK Rahmenplan für die Realschule (BFV)

Klasse/Tage	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Klasse 5	3./4. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	5./6. Stunde elementare Technik Spielformen	8./9. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	5./6. Stunde elementare Technik (Wdh.) Koordination / Spielformen	
Klasse 6	3./4. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	7./8. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	7./8. Stunde komplexe Technik Zweikampfschulung (1:1/off/def.) Kräftigung	1./2. Stunde elementare Taktik Spielformen	5./6. Stunde elementare Technik (Wdh.) Koordination Schnelligkeit (Kopplungen)
Klasse 7	5./6. Stunde komplexe Technik Zweikampfschulung (1:1/off/def.) Kräftigung	9./10. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	1./2. Stunde elementare Taktik Spielformen	3./4. Stunde komplexe Technik (Wdh.) elementare Taktik	5./6. Stunde Diff-Sport Koordination Schnelligkeit (Kopplungen)
Klasse 8	1./2. Stunde Zweikampfschulung (1:1/off/def.) komplexe Taktik Spielformen / Wettkampfformen	7./8. Stunde Diff-Sport elementare / komplexe Technik Kräftigung	3./4. Stunde komplexe Taktik (Wdh.) Spielformen / Wettkampfformen (Wdh.)	1./2. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	1./2. Stunde elementare Technik (Wdh.) Koordination Schnelligkeit (Kopplungen)
Klasse 9	1./2. Stunde Zweikampfschulung (1:1 off./def.) Komplexe Taktik Spielformen / Wettkampfformen	7./8. Stunde Diff-Sport elementare/komplexe Technik Kräftigung	5./6. Stunde komplexe Taktik (Wdh.) Spielformen / Wettkampfformen (Wdh.)	1./2. Stunde elementare Technik (Wdh.) Koordination Schnelligkeit (Kopplungen)	1./2. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)

Abb. 10: LSK Rahmenplan für die Hauptschule (BFV)

Klasse/Tage	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Klasse 5	5./6. Stunde elementare Technik Spielformen	3./4. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	3./4. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)		3./4. Stunde elementare Technik (Wdh.) Koordination Spielformen
Klasse 6	5./6. Stunde komplexe Technik Zweikampfschulung (1:1/off/def.) Kräftigung	5./6. Stunde elementare Taktik Spielformen	3./4. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	5./6. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	1./2. Stunde elementare Technik (Wdh.) Koordination Schnelligkeit (Kopplungen)
Klasse 7	3./4. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	5./6. Stunde komplexe Technik Zweikampfschulung (1:1/off/def.) Kräftigung	3./4. Stunde elementare Taktik Spielformen	5./6. Stunde komplexe Technik (Wdh.) elementare Taktik	1./2. Stunde Diff-Sport Koordination Schnelligkeit (Kopplungen)
Klasse 8	3./4. Stunde Diff-Sport elementare / komplexe - Technik Kräftigung	5./6. Stunde Zweikampfschulung - (1:1/off./def.) komplexe Taktik Spielformen / Wettkampfformen	3./4. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	5./6. Stunde komplexe Taktik (Wdh.) Spielformen / Wettkampfformen (Wdh.)	1./2. Stunde elementare Technik (wdh.) Koordination Schnelligkeit (Kopplungen)
Klasse 9 bis 13	3./4. Stunde Diff-Sport Elementare/komplexe- Technik Kräftigung	5./6. Stunde Zweikampfschulung (1:1/off./def.) komplexe Taktik Spielformen / Wettkampfformen	3./4. Stunde polysportiver Unterricht (nach Lehrplan)	5./6. Stunde komplexe Taktik (Wdh.) Spielformen / Wettkampfformen (Wdh.)	1./2. Stunde elementare Technik (Wdh.) Koordination Schnelligkeit (Kopplungen)

Abb. 11: LSK Rahmenplan für die Gymnasium (BFV)

2.4.4 Verlauf des Projekts Leistungssportklassen (LSK)

Die Förderung des besonderen Talentes im Hinblick auf den Fußballsport nimmt eine zentrale Bedeutung in den Leistungssportklassen ein. Neben der sportlichen Förderung stehen die Bildungsziele der Hauptschule, Realschule und des Gymnasiums im Vordergrund. Aus diesem Grund ist die Integration des Fußball - Talents in das normale Schulleben der genannten Bildungseinrichtungen von großer Bedeutung.

Die Gesamtzahl der für die Talentförderung angesetzten Unterrichtseinheiten (UE) umfasst 18 Wochenstunden. Von diesen 18 Wochenstunden übernimmt die Schule vier Unterrichtseinheiten. In einem Trainerverbundsystem (Vereinstrainer/Verbandstrainer) werden weitere sechs Unterrichtseinheiten angeboten. Die Aktivitäten im Heimatverein ergänzen das Angebot um weitere acht Unterrichtseinheiten (Training und Wettkampf).

Das Projekt findet während der Schulzeit statt, so dass die Kinder dem normalen Unterricht folgen können. Sie haben den gleichen Lehrplan und die gleichen Unterrichtsstunden wie die anderen Schüler. Sie haben lediglich jeden Tag zwei Stunden Sport. Von den zehn Stunden Sport pro Woche sind vier Stunden Schulsport (zwei Stunden Basissport und zwei Stunden differenzierter Sport), die restlichen sechs Stunden werden von Fußballtrainern der Großvereine übernommen.

Es müssen die Lehrpläne der jeweiligen Schulart und Jahrgangsstufe berücksichtigt werden. Die Aufnahme und der Verbleib in diesem Projekt setzen neben den allgemeinen Bedingungen wie der schulischen Eignung (Nachweis durch Übertrittszeugnis, Jahreszeugnis, bestandenen Probeunterricht) die

- gesundheitliche Eignung (Sportmedizinisches Attest) und die
- sportliche Eignung (Bestätigung des Fußball-Verbandes) voraus.

Die sportliche Eignung der für eine Leistungssportklasse (LSK) in Frage kommenden Schüler wird vom Fußball - Verband und den genannten Vereinen im Rahmen einer Sichtung festgestellt, bei der sich die Bewerber einem eigens dafür ausgearbeiteten Testverfahren unterziehen müssen, das sowohl fußballspezifische (Spielfähigkeit) als auch grundlegende motorische Leistungsvoraussetzungen (Koordination) enthält.

Zur Durchführung des Schulsportunterrichts und des Leistungstrainings stehen besonders qualifizierte Sportlehrer und Trainer zur Verfügung. Alles was schulisch ist, wird vom Schulreferat übernommen. Die Vereine stellen die Trainer.

In jeder Jahrgangsstufe wird an den Schulen (Hauptschule, Realschule und Gymnasium) neben Normalklassen eine LSK (Eingangsstufe) eingerichtet (vgl. Abb. 12) und bis zum Schulabschluss fortgeführt. Die Schüler erhalten je nach Entwicklungsstand das entsprechende Trainingsprogramm (Grundausbildung, Grundlagentraining, Aufbautraining, Hochleistungstraining) und sportmedizinische Betreuung.

Die besondere schulische Förderung der jungen Leistungssportler umfasst die schulische Betreuung am Vormittag und Nachmittag, die Abstimmung von schulischen und sportlichen Terminen sowie das Erteilen von Nachführunterricht nach Sport bedingtem Versäumnis von Unterrichtsstunden. Zwischen Schule und Sportverband/Sportverein besteht eine abgestimmte Arbeitsteilung und Zuständigkeit (vgl. Abb. 13). Insbesondere werden bei der Stundenplangestaltung Trainings- und Wettkampfzeiten berücksichtigt. Um dies alles zu gewährleisten, gibt es an jeder Schule eine Lehrkraft, welche die Aufgabe eines Koordinators für die Leistungssportschüler übernommen hat. Das Projekt soll durchlässig sein, sportlich und schulisch. Wenn im Laufe der Zeit ein Schüler einer höheren Jahrgangsstufe glaubt, er habe sich fußballerisch verbessert, kann er sich sichten lassen und in die nächst höhere Stufe einsteigen. Dasselbe geht umgekehrt: Stellt man fest, dass ein Kind erheblich in den

Leistungen nachgelassen hat, wird zunächst mit den Eltern gesprochen und dann wird das Kind aus dem Projekt genommen und wechselt in die „Normalklasse“. Die Entscheidung hierüber trifft der Schulleiter im Einvernehmen mit den Trainern. Dies gilt auch für Schulwechsler innerhalb des Schulverbundes. Aufgrund des Schulbetriebs ist gewährleistet, dass das Kind in jeder Schulart der gleichen Ausbildungsrichtung wieder mitmachen kann. So gibt es keinen Bruch in der schulischen Laufbahn. Für den Verbleib in einer Leistungssportklasse am Ende des Schuljahres sind die folgenden zwei Voraussetzungen erforderlich:

- Die weitere sportliche Eignung. Diese beurteilt ausschließlich der Verbund.
- Das positive schulische Gesamtbild sowie das Sozialverhalten. Dies beurteilt der Schulleiter in Absprache mit dem Sportkoordinator an der Schule und den Lehrkräften der Klasse. Die Entscheidung trifft der Schulleiter.

Als Model für das Spitzenfußballfördersystem haben wir die Partnerschulen des Leistungssport im Schulverbund München-Taufkirchen herangezogen. Diese sind:

- Hauptschule Taufkirchen
- Realschule Taufkirchen
- Städtisches Theodolinden Gymnasium München

Unser Wahl fiel auf diese drei Schulen, weil sie sehr nahe an Trainingsplätzen liegen.

Die drei Münchner Bundesligaklubs (FC Bayern, TSV 1860 München, SpVgg Unterhaching) arbeiten dabei mit den genannten Schulen zusammen, um Trainingszeiten und Schulausbildung aufeinander abstimmen zu können. Es wird sowohl in der Bayernhalle und auf den Außenplätzen, als auch in der Oberhaching Halle trainiert. Der Sportfachverband stellt die sportlichen Aufnahmekriterien in die LSK sicher und führt mit den Partnernvereinen die Talentsichtung durch Sichtungstest durch. Informationen und Anmeldeformular (siehe im Anhang G) für die Sichtung sind beim BFV erhältlich.

Es gibt 15 Klassen mit insgesamt 350 Schülern sowie

5 Verbundtrainer FC Bayern München,

5 Verbundtrainer TSV 1860 München,

4 Verbundtrainer SpVgg Unterhaching und

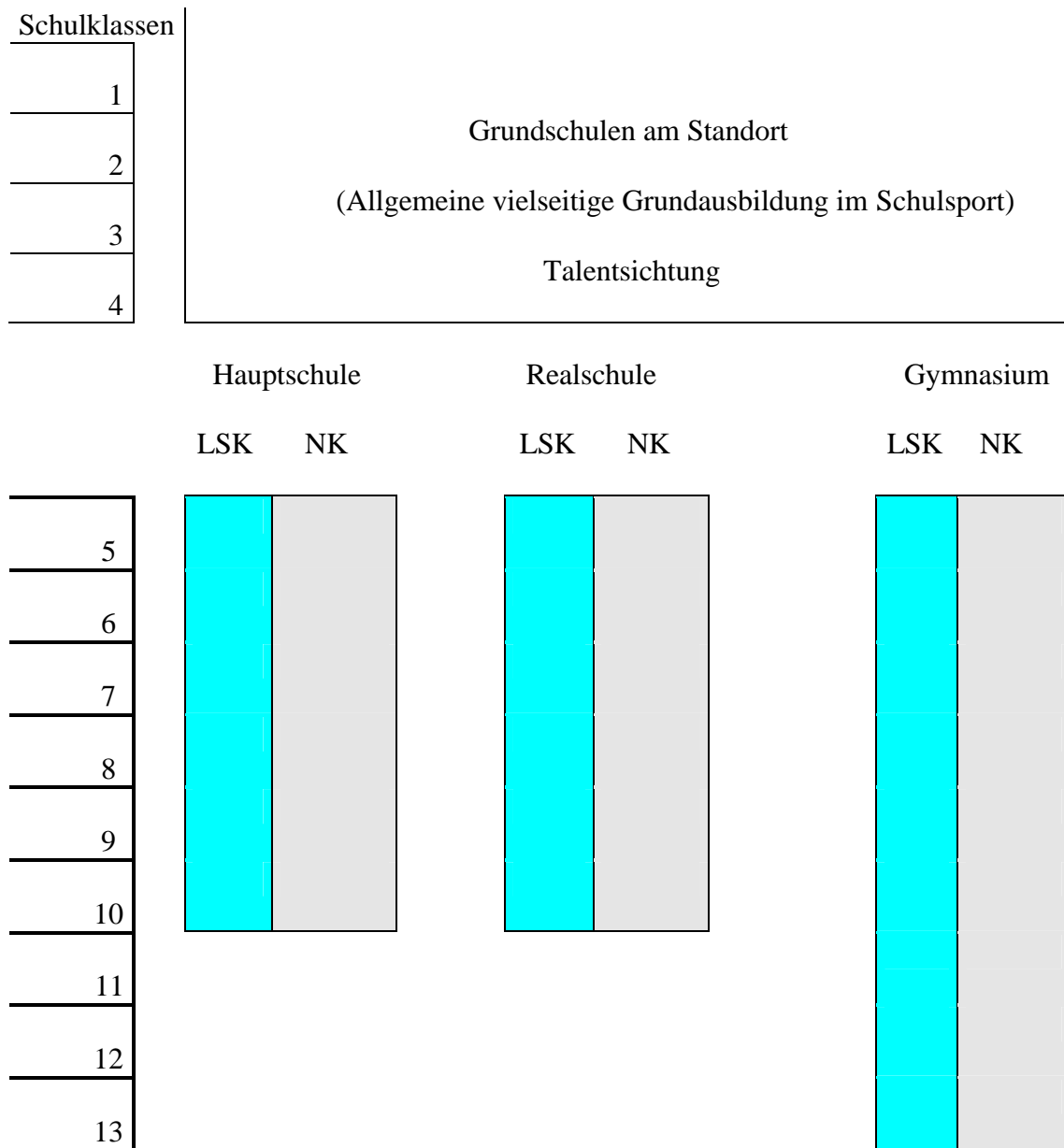
1 Verbundtrainer Bayerischer Fußball Verband

Der schulische Sportunterricht zielt auf eine allgemeine vielfältige Grundlagenausbildung ab. Der Fußballunterricht wird insbesondere auf die Verbesserung der Technik ausgelegt und soll zu einer hervorragenden Spielfähigkeit führen. Im Tagesverlauf findet der Sport und Verbundunterricht vormittags statt.

Mittags werden die Kinder in der Gaststätte des FC Bayern München bzw. im Sport und Freizeitpark Taufkirchen gepflegt. Am Nachmittag folgen zwei weitere Unterrichtsstunden und anschließend eine Hausaufgabenbetreuung. Um 16.45 Uhr ist der Schultag beendet. Die Jugendlichen trainieren je nach Terminplanung zusätzlich abends in ihren Heimatvereinen. Am Wochenende stehen Turniere oder Meisterschaftsspiel an. Das Gesamtvolumen für die Jugendlichen ist damit sehr aufwendig und anspruchsvoll.

Fehlverhalten von LSK- Schülern kann im Rahmen der schulischen Ordnungs- und Erziehungsmaßnahmen geahndet werden, wie dies die jeweilige Schulordnung vorsieht. Trainer des Verbundes melden diesbezüglich Vorkommnisse dem zuständigen Sport- bzw. Klassenlehrer der LSK. Bei schweren Fehlverhalten oder gravierenden Pflichtverletzungen kann ein LSK- Schüler von der Partnerschule verwiesen werden.

Näheres hierzu regeln Art. 56 und 86 Bay EUG sowie die entsprechenden Schulordnungen für Volksschulen, z.B. §73 VSO.



λ LSK = Leistungssportklasse
 λ NK = Normalklasse

Abb. 12: Leistungssportklassen im Schulverbund

ARBEITSTEILUNG	
<u>Schule</u> <ul style="list-style-type: none"> • Schulische Ausbildung • Bildung von Leistungssportklassen mit besonderen Stundenplänen und Prüfungsterminen • Sportliche Ausbildung: <ul style="list-style-type: none"> - Grundausbildung (Vielseitigkeitstraining) = Basissportunterricht - Grundlagentraining in der Spezialsportart = DSU + Projektbezog. Schultraining beides in Abstimmung mit den Sportfachverbänden • <u>Pädagogische Betreuung</u> <ul style="list-style-type: none"> - Ganztagsbetreuung (Mensa) - Hausaufgabenbetreuung - Stützunterricht - Nachführunterricht 	<u>Verband / Verein</u> <ul style="list-style-type: none"> • Aufstellung der sportlichen Aufnahmekriterien in die Leistungssportklassen und Talentsichtung • Leistungstraining: <ul style="list-style-type: none"> - Grundlagentraining in der Spezialsportart - Aufbautraining in der Spezialsportart - Hochleistungstraining in der Spezialsportart • Sportmedizinische Betreuung

Abb. 13: Arbeitsteilung zwischen Schule und Sportverband (BFV)

Koordinierungsaufgaben auf Regierungsebene

Ziel: Klärung grundlegender, organisatorischer und schulrechtlicher Problemstellungen.

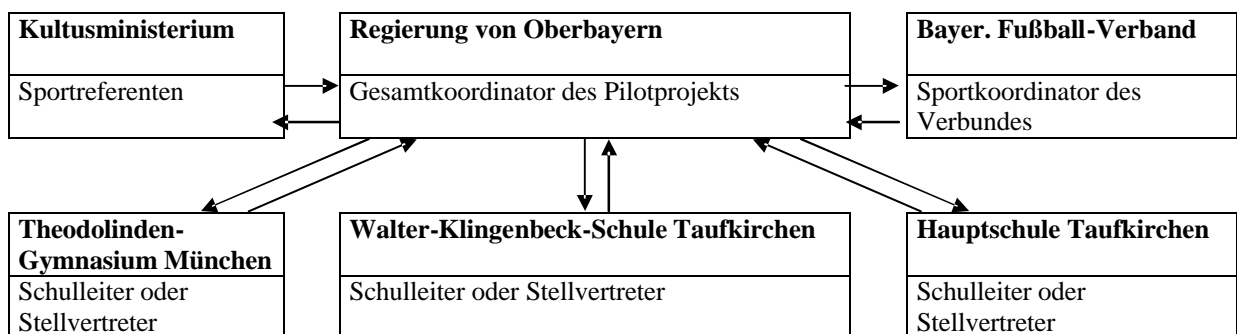


Abb. 14: Koordinierungsaufgaben auf Regierungsebene

- Einrichtung eines Arbeitskreises auf Regierungsebene
- Ausarbeitung der Vereinbarungen zwischen dem Freistaat Bayern und allen Partnern des Pilotprojekts (siehe Anhang H)
- Lösung schulrechtlicher Probleme (Schülerzuweisung, Schülerbeförderung, Regelungen zur Schullaufbahn ...)
- Klärung versicherungsrechtlicher Fragen mit dem Gemeindeunfall-Versicherungsverband
- Personalzuweisung für die Hauptschule Taufkirchen – Vermittlung beschäftigter Sportlehrer für alle Schulen

- Erfahrungsaustausch mit Eltern
- Einleitung schulaufsichtlicher Genehmigungsverfahren für Schul- und Sportanlagen des Projekts
- Kontaktpflege mit den sportwissenschaftlichen Fachbereichen der Technischen Universität München (Förderung der sportwissenschaftlichen Begleitung, insbesondere des Talentdiagnosesystems)
- Pressearbeit.

Koordinierungsaufgaben an den Partnerschulen

Ziel: Umsetzung der schulischen Förderung entsprechend der Schulart und dem Schulprofil

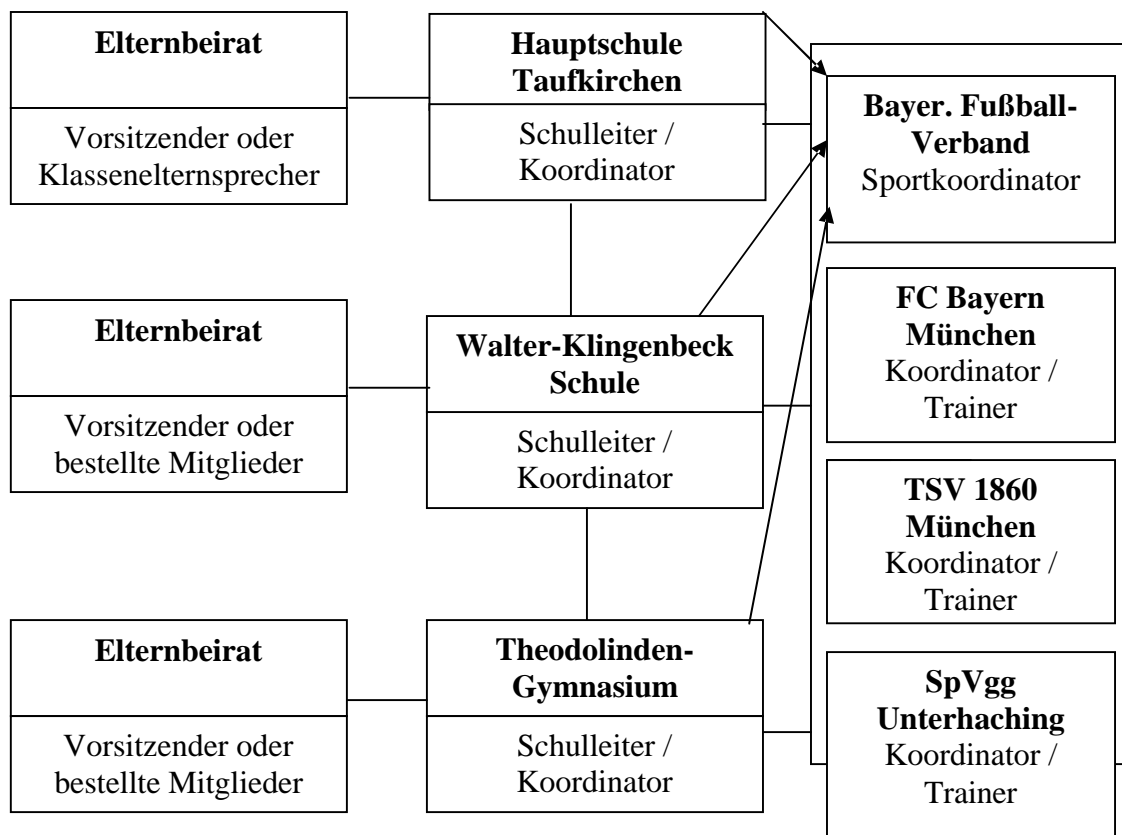


Abb. 15: Koordinierungsaufgaben an den Partnerschulen

- Repräsentation der Schule nach außen durch den Schulleiter
- Maßnahmen zur Klassenbildung in den LSK (Klassenleitung, Fachlehreinsatz, Wahlangebot, Lehrerwochenstundenverbrauch ...)
- Entscheidung über Aufnahme und Verbleib in LSK durch Schulleitung
- Informieren der Verbundkoordinatoren und Trainer über Aufsichts- und allgemeine Dienstpflichten an Schulen
- Absprachen der Schulkoordinatoren mit den Partnernvereinen bei Bedarf (Anforderungen, Belastungen, Sportverletzungen, Abstimmung von Lern- und Trainingsinhalten, Ferientermine, Schulveranstaltungen ...)
- Kontakte der Schulkoordinatoren untereinander
- Kontakte der Schulleiter untereinander und zum Sportkoordinator des Verbundes bei Bedarf
- Intensive Elternberatung
- Variable Angebote an Hausaufgabenbetreuung und Stützunterricht.

Koordinierungsaufgaben des Verbundes

Ziel: Alleinverantwortliche Umsetzung der leistungssportlichen Förderung

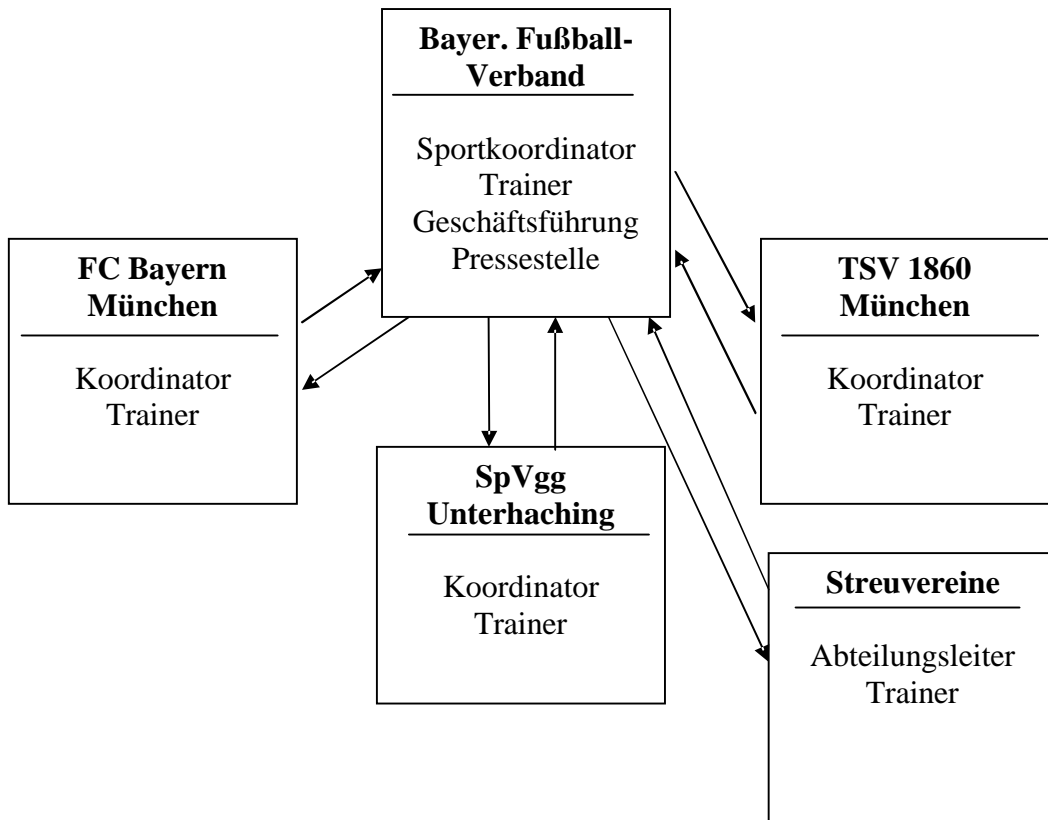


Abb. 16: Koordinierungsaufgaben des Verbundes

- Einrichtung eines Arbeitskreises für Koordinatoren des Verbundes
- Trainereinsatz (Quantität, Qualität, Stundenplan, Trainingsbetrieb, Anforderungsprofil)
- Feststellen der sportlichen Eignung eines Schülers bzw. deren Wegfall (Sichtung im Verbund mit TUM, Anlage einer Rangliste, gemeinsame Beratungen von Trainern, Koordinatoren, Erstellen eines kurzen Gutachtens und rechtzeitige Kontaktnahme mit Schulen bei Schülern deren sportliche Förderung in Zweifel steht, langfristiges Beobachten der sportlichen Entwicklung eines LSK-Schülers)
- Mitwirkung bei Elternabenden
- Schülerbeförderung zu den Partnervereinen
- Erstellen, Umsetzen und Weiterentwicklung der Trainingspläne
- Fortbildungsmaßnahmen für Trainer in Streuvereinen
- Verfügbarkeit und Auslastung vorhandener Sportanlagen
- Zusätzliche Sportausstattung
- Organisation von Wettkämpfen und Trainingslagern
- Bereitstellen der Mittagsverpflegung
- Absprachen zum Sponsoring
- Pressearbeit
- Begleitung und Unterstützung des Talentdiagnosesystems im Einvernehmen mit der Technische Universität München.

3 Die Sportkarriere als Rahmenkonzeption

3.1 Allgemeine Grundlagen zur Karriere im Sport

Karriere im Sport ist ein Teil des Lebenslaufs und der Lebensgestaltung – dies muss quer- und längsschnittlich beachtet, sowie mit anderen Anforderungen und Entwicklungsaufgaben koordiniert werden; dabei ist das Selbstmanagement unterstützungsbedürftig und darf sich nicht ausschließlich auf eine Sportförderung beziehen (vgl. Hackfort 2000, 37-40).

Die Konzeption der Sportkarriere soll im folgenden als theoretischer Bezugsrahmen dienen, um die empirischen Befunde zu ordnen und in theoretische Überlegungen einzubeziehen.

Die Sportkarriere bezeichnet jenen Handlungs- und Erfahrungszusammenhang, den die Person über ihre sportiven Tätigkeiten in bestimmten Handlungs- und Lebenskontexten aufbaut. Die Sportkarriere ist in den gesamten Lebenslauf einer Person eingebunden. Sie bildet eine Entwicklungslinie darin, die mit den anderen Lebenslinien, etwa mit der schulischen und beruflichen Ausbildung, mit den anderen Freizeitaktivitäten oder mit den Partnerbeziehungen abzustimmen ist.

Die Karriere im Sport ist zeitlich verortet und befristet. Das heißt einerseits, dass die Sportkarriere, als Athletenkarriere, einem Ausschnitt im Lebenslauf zugeordnet werden kann und andererseits, dass sie ein (prinzipiell antizipierbares und definierbares) Ende hat. Wenn man dieses Ende – sicherlich je nach Sportart differenziert – abschätzen und vorbereiten kann, so dass ein angemessener Übergang (transition, retirement) möglich wird, dann verweist dies nicht nur auf die Bedeutung der Zeit danach (vgl. Hackfort/Emrich/Papathanassiou 1997), sondern insbesondere auch darauf, dass die Sportkarriere einen Handlungszusammenhang darstellt, der hier als Teilprojekt charakterisiert werden soll.

Als vielversprechende Perspektive der Nachwuchsförderung gilt der Versuch, das Doppelprojekt „(schulische) Ausbildung und Aufbau der Spitzensportkarriere“ (Gebauer 1998, 80).

Hinsichtlich der Koordination mit dem weiteren „Teilprojekt schulische Ausbildung“ sprechen Richartz und Brettschneider (1996) von einer Doppelbelastung, zu deren Bewältigung es besonderer Hilfe bedarf, die inzwischen mit den sportbetonten Schulen (siehe dazu Brettschneider und Klimek, 1998) angeboten wird.

In seinen Analysen dazu, inwiefern der Spitzensport die Gesellschaft repräsentiert und Spitzensportler als Repräsentanten der Nation einerseits und „bestimmter gesellschaftlicher Schichten und Gruppen“ (Gebauer 1998, 75) andererseits zu verstehen sind (nationale und partikuläre Repräsentation) verweist Gebauer auch Fragen der Rekrutierung und Förderung, speziell und konkret der unterstützenden und fördernden Institutionen – damit ist die Repräsentationsfunktion der Sportler im Hinblick auf diese Institutionen angedeutet, sie repräsentieren eben auch ihre Förderer, und die Repräsentationsfunktion der Institutionen im Hinblick auf den Staat und die Gesellschaft, sie repräsentieren das Verständnis, das Selbstverständnis von Staat und Gesellschaft.

Hierin liegt der gesellschaftliche, der politische Bezug zur Frage, inwiefern, woraufhin und wie wir unsere Talente und Spitzensportler unterstützen und fördern. Weiter gefasst geht es darum, wie wir Eliten – hier Sporteliten – ausbilden und in diesem Prozess unter anderem die Eliten auf „Extralite-Bereiche“ (außerhalb des Sports, über die

Sportkarriere hinaus und auch für die nachsportliche Karriere) vorbereiten und diejenigen, die im Sport nicht Elite werden oder bleiben, behandeln. Diese Frage stellt sich in den relativ neuen „Eliteschulen des Sports“ in besonderer Weise.

Der „Eigenleistung“ (Lenk 1983) im Sport korrespondiert die Eigenverantwortung im (Ausbildungs- oder Berufsleben). Hilfen erfolgen ausschließlich subsidiär vom Staat, von Organisationen oder von Sponsoren. „Von den Athleten wird ein regelrechtes Selbstmanagement verlangt: eine permanente zeitliche Koordinierung, ein ständiges Abwägen und Austarieren verschiedenster Ansprüche und Anforderungen, ein Haushalten mit Zeiten und Kräften, kurz, eine ökonomische Form der Lebensführung. Die Athleten müssen das Problem des Doppelprojekts von Sport und Berufskarriere individuell lösen und die sie bedrängenden Anforderungen in Einklang bringen“ (Gebauer 1998, 80).

Als vielversprechende Perspektive der Nachwuchsförderung gilt der Versuch, das Doppelprojekt „(schulische) Ausbildung und Aufbau der Spitzensportkarriere“ oder, wie Richartz./Brettschneider (1996) es mit süffisanter Akzentuierung formulieren, „Weltmeister werden und die Schule schaffen“ zu organisieren und im Rahmen besonderer Schulen, nämlich den sogenannten Eliteschulen des Sports, zu fördern.

Der Bundesvorstand Leistungssport im DSB ist sich durchaus bewusst, dass die Eliteschulen des Sports als Verbundsysteme nicht nur das angesprochene Doppelprojekt anzugehen haben, sondern in der Verantwortung für einen Karriere-Triathlon stehen, der über die schulische und sportliche Laufbahn hinaus auch noch den nicht unwesentliche(re)n Part der Persönlichkeitsentwicklung einschließt. Der Bundesvorstand Leistungssport (1999) formuliert das als „Mehrfachlaufbahn in Sport, Schule und Persönlichkeitsentwicklung“ (S. 29) und reklamiert für das Etikett „Eliteschule des Sports“ „die Ganzheit aus Schule, Sport, pädagogischer und wissenschaftlicher Betreuung“ (S. 34). Damit ist ein trianguläres Bezugssystem von Kriterien aufgemacht, an denen diese Einrichtungen zu messen und zu beurteilen sind.

Der pädagogische Anspruch, der sich daraus im Hinblick auf die Eliteschulen des Sports ergibt, besteht darin, diesen pädagogischen Vorteil nicht durch Brüche zu relativieren oder gar aufzuheben, wie sie sich ergeben können, wenn sich einige Kinder der Logik des Systems entsprechend notwendigerweise nicht als Spitzensportler verwirklichen (können). Ihnen gegenüber entsteht eine zumindest gleichwertige Verantwortlichkeit, und sie haben den Anspruch auf gleichwertige, wenn auch differenziert zu sehende Beachtung und Unterstützung. An dieser Stelle sei lediglich begründend darauf hingewiesen, dass sie u.a. für das Sportsystem wichtige Stützen sein oder werden können, allerdings eben anderer Art als es Spitzensportler sind (Hackfort 2001, 55-57).

3.2 Karriere als Entwicklungsprozess

Die Sportkarriere beginnt in vielen Sportarten bereits im Kindesalter, verläuft über das Jugendalter bis in das Erwachsenenalter. Das Teilprojekt Sportkarriere erstreckt sich also über einen Lebensabschnitt, der die Phasen der Pubertät (ca. 12.- 14. Lebensjahr) der frühen (ca. 14- 18. - Lebensjahr) und häufig auch späten (18.-21. Lebensjahr) Adoleszenz bis hin zum frühen Erwachsenenalter (21.- 25. Lebensjahr) umfasst. In diese entwicklungsphasenübergreifende Lebensabschnitte fallen eine ganze Reihe von Entwicklungsaufgaben, deren Bewältigung für das weitere Leben von wesentlicher Bedeutung sind. Vielleicht ist es angemessener, diesbezüglich von einer Auseinandersetzung mit den Entwicklungsaufgaben in unterschiedlichen Handlungszusammenhängen auszugehen. Dies bedeutet dann zum Beispiel, dass etwa

die Identitätsbildung als Entwicklungskomplex des Jugendalters mit den Aufgaben der Entwicklung des körperlichen Leistungsvermögens, des Geschlechterrollenverständnisses, der emotionalen Autonomie, eines eigenen Wertsystems und ethischer Orientierungen im Rahmen der angesprochenen Projekte (Sportkarriere, schulische Ausbildung) geschieht.

Damit kommt diesen Projekten zentrale Funktion in der Persönlichkeitsentwicklung und Lebensausrichtung zu. In den neuerdings so genannten Eliteschulen des Sports werden die eben angeführten Entwicklungsaufgaben in einem vom Sport thematisch dominierten Handlungsraum angegangen. Das Selbstverständnis als Sportler wird zum zentralen Moment der Identität der Schüler dieser Schulen. Die Schulen sollen Eliten im Sport, genauer im nach Wettkampfsportarten strukturierten Spitzensport ausbilden.

Die bisherigen Ausführungen werden verdeutlicht haben, dass sich Karriereförderung in den Eliteschulen des Sports nicht ausschließlich auf die Sportkarriere beziehen darf. Dies sollten auch die Verantwortlichen der Sportorganisationen akzeptieren und respektieren. Um diese pädagogische Vorgabe konkret verfolgen zu können, bedarf es noch eingehender Beschäftigung mit in diesem Kontext (besonders gut) zu entwickelnden Handlungskompetenzen. Als Beispiele seien hier lediglich das Handeln unter Druck, das Zeitmanagement und die Selbstorganisation des Alltags angeführt.

Die von Brettschneider und Klimek (1998) vorgelegten Befunde weisen darauf hin, dass die Entscheidungs- und Gestaltungsmöglichkeiten in den Internaten eingeschränkter beurteilt werden, was zu Einschränkungen der Entwicklungsmöglichkeit sozialer Autonomie führt.

Rückzugsmöglichkeiten („Oasen“, „Nischen“; vgl. auch Hackfort 1990) werden vermisst und soziale instrumentelle wie emotionale Unterstützung wird geringer eingeschätzt. Hieraus ergeben sich (An-)Forderungen an die Lehrer, Trainer und Erzieher. Insbesondere die pädagogisch-psychologischen Aspekte und damit die Sozialkompetenz der Lehrer, Trainer und Erzieher ist im Handlungsraum Eliteschule gefordert. Neben der (sport-)fachlichen Kompetenz und der Organisationskompetenz wird mit dieser Schlüsselqualifikation das Tor zum Erfolg in und von Eliteschulen des Sports geöffnet (Hackfort. In Wörz und Schleinitz (Hrsg.) 2000, 38-40). Die Entwicklung der Sportkarriere ist in einigen Punkten zu erläutern (vgl. dazu ausführlich Baur 1989):

1) Die Sportkarriere einer Person wird über deren sportive Tätigkeiten aufgebaut. Wenn hier von sportiven Tätigkeiten, Aktivitäten oder „sportiven Praxen“ (Zinnecker 1989 a; 1989 b) gesprochen wird, dann soll damit eine Erweiterung des geläufigen Konzepts des Sporttreibens angezeigt werden. Sporttreiben wird häufig – in engerem Sinne – vornehmlich auf die Beteiligung an dem in Sportvereinen organisierten und in Sportarten institutionalisierten Sport eingeschränkt. Eine derartige Einschränkungen vorab ließe sich in Anbetracht der in neuerer Zeit zu beobachtenden Differenzierung der Sportkultur nur schwerlich rechtfertigen. Demgegenüber umfassen sportive Tätigkeiten – in einem weiteren Sinne – ein breites Spektrum sportbezogenen Handelns: von der Rezeption medienvermittelter Sportereignisse über die Beteiligung an informellen, spontan vereinbarten sportiven Aktivitäten (etwa unter Altersgleichen der Nachbarschaft), die Teilnahme am vereinsorganisierten Sport auf verschiedenen Leistungsniveaus und in unterschiedlichen Auslegungen bis hin zum intensiven Engagement im Hochleistungssport.

2) Solche sportiven Tätigkeiten werden durch die Person konstituiert, die einerseits ihre individuellen sportbezogenen Orientierungen und Kompetenzen in sie einbringen,

andererseits werden deren Orientierungen und Kompetenzen über sportive Aktivitäten und die sich dabei einstellenden Erfahrungen weiterentwickelt.

Sportive Tätigkeiten sind immer auch eingebunden in bestimmte Handlungs- und Lebenskontexte. Sie kommen etwa im familiären Handlungszusammenhang, in Gleichaltrigengruppen, Schulen oder Sportvereinen zustande, und sie entstehen in umfassenderen gesellschaftlichen Lebenszusammenhängen. Durch die sozialökologischen (das heißt materialen und sozialen) Gegebenheiten dieser Umweltkontexte werden die sportiven Aktivitäten einer Person mit definiert, geregelt und normiert. Dem gegenüber wirkt die Person über ihre sportiven Tätigkeiten ihrerseits auf die Gegebenheiten ihrer Umwelt ein.

3) Wenn die Sportkarriere insgesamt durch die sportiven Tätigkeiten der Person aufgebaut wird, dann entstehen sie demzufolge in der wechselseitigen (dialektischen) Vermittlung zwischen Person und Umwelt, wobei die Person auf die Umwelt und umgekehrt die Umwelt auf die Person einwirkt und sich beide zugleich verändern.

In den einzelnen sozialen Handlungskontexten, an denen die Person im Verlauf ihrer Sportkarriere teilnimmt, findet sie immer schon bestimmte Möglichkeiten und Grenzen für sportive Tätigkeiten vor. Heranwachsende können z.B. in ihrer Familie in vielfältiger Weise zum Sporttreiben aufgefordert und angehalten, aber auch daran gehindert werden; in der Schule sind sie zur Teilnahme am Sportunterricht verpflichtet; im Sportverein werden bestimmte Anforderungen an ihre sportliche Leistungsfähigkeit gestellt. Zudem gibt es eine Vielzahl informeller und institutioneller „Vernetzungsregelungen“, in denen die Übergänge und Verbindungen zwischen den verschiedenen Handlungskontexten gefasst sind, die damit sozial vorgespurt werden. So kann etwa in der Familie oder in der Gleichaltrigengruppe der Beitritt zu einem Sportverein angeregt, vielleicht sogar mit Nachdruck betrieben werden; im Zuge der Institutionalisierung der Talentsuche und Talentförderung sind „Partnerschaften“ zwischen Schulen und Sportvereinen eingerichtet, um die Sportförderung dieser Organisationen zu koordinieren. Es ist auf „Sequenzregelungen“ hinzuweisen, über welche die zeitliche Abfolge bestimmter Ereignisse in der Sportkarriere sozial definiert wird. In den schulischen Sport- Lehrplänen beispielsweise sind die aufeinander aufbauenden Leistungsanforderungen festgehalten; in den Sportvereinen werden die Trainings- und Wettkampfanforderungen auch durch die Altersklasseneinteilungen der Wettkampfsysteme definiert; es bestehen Regelungen für die „gestufte“ Förderung talentierter Nachwuchssportler. Schließlich sind diese sozialen Handlungskontexte ihrerseits in umfassendere gesellschaftliche Lebensverhältnisse eingelassen, durch deren ideologische, ökonomische, politische, technologische, sozialstrukturelle Merkmale sie überformt werden. In einer Gesellschaft bestehen etwa bestimmte Wertvorstellungen in Bezug auf Gesundheit und körperliche Leistungsfähigkeit; in ihr sind sportive Tätigkeiten weitgehend als Freizeittätigkeiten festgelegt; dem (Hoch-)Leistungssport wird ein bestimmter Stellenwert zugeschrieben; Talentsuche und Talentförderung im Sport sind institutionalisiert.

Die Sportkarriere ist also, in unterschiedlichen Verbindlichkeitsgraden, sozial definiert und gebahnt. Die sportiven Erfahrungen, welche die Person in deren Verlauf erwirbt, bleiben demnach an die vorhandenen sozialökologischen Bedingungen gebunden. Insofern ist die Sportkarriere eine soziale Konstruktion.

Gleichwohl ist sie zugleich nicht nur sozial determiniert, denn der Person bleiben Entscheidungs- und Handlungsspielräume. Nicht immer wird z.B. ein Heranwachsender dem Ansinnen seiner Eltern oder seiner Freunde nachkommen, sich einem Sportverein anzuschließen; umgekehrt werden manche auch gegen den Willen ihrer

Familienangehörigen und ohne Unterstützung ihrer Freunde dort eintreten; und in welchem Maße sich jemand in einem Sportverein engagiert, das liegt sicherlich auch in der Entscheidung des Betreffenden. Durch solche Entscheidungen über die Teilnahme an bestimmten sozialen Handlungszusammenhängen werden die Erfahrungen mitdefiniert, die man in ihnen gewinnt. Und in jedem Falle werden die über sportive Tätigkeiten erworbenen Erfahrungen individuell-subjektiv verarbeitet. Die Sportkarriere erhält somit, obgleich sozial vermittelt und vorgespurt, immer auch eine persönliche, „biographische“ Form. Sie ist insofern eine individuelle Konstruktion.

4) Dabei bleibt die Sportkarriere eingebunden in den Lebenslauf als Ganzes, weshalb sie mit dessen anderen Entwicklungslinien zu koordinieren ist. Für Heranwachsende etwa heißt das, sie müssen ihre Sportkarriere mit den weiteren Lebensaufgaben abstimmen, die an sie herangetragen werden oder die sie sich selbst setzen. Ihre sportiven Aktivitäten müssen sie u.a. mit den Verpflichtungen in ihrem Elternhaus, mit der schulischen und beruflichen Ausbildung und evtl. mit anderen Freizeitaktivitäten in Einklang bringen. Diese Balance ist immer wieder neu herzustellen, weil sich die Aufgaben und Anforderungen im Lebenslauf verändern. Sie ist nicht nur hinsichtlich der aktuellen Lebenslage, sondern auch über die Lebenszeit hinweg zu bewerkstelligen, da aktuelle Entscheidungen nicht selten weiterreichende Konsequenzen für die Zukunft nach sich ziehen. Die Sportkarriere als Teil des Lebenslaufs wird also in wechselseitiger Verschränkung mit dessen anderen Entwicklungslinien aufgebaut.

3.3 Die Stationen einer Fußball Karriere

Der Weg des kleinen Fußballfans bis zum umjubelten Star auf dem Rasen der Bundesligastadien ist lang und überaus abwechslungsreich. Nicht jeder spätere Leistungsfußballer beginnt seine Karriere bereits in der Schule und auf der Straße, nicht jeder hat das Glück und die Gelegenheit, die Förderung aller möglichen Stationen auf diesem Weg ausschöpfen zu können. Vor welcher möglichen Karriere der junge Hobbykicker stehen kann und wie sich die Wege von Schulkameraden auf dem breiten Feld des Fußballsportes trennen können, das soll nun beschrieben werden. Es kann eine Traumkarriere werden, aber auch im vergnüglichen Freizeitfußball einer Thekenmannschaft enden. Die folgende Übersicht veranschaulicht die Stationen einer Fußballkarriere vom Schulkind bis zum Nationalspieler. Viele Kinder können schon vor ihrer Einschulung einige Erfahrungen im Spiel mit dem runden Leder sammeln. Sehr häufig kicken sie in kleinen Straßenfußballgruppen mit älteren Brüdern oder Nachbarschaftskindern. Zuweilen ist es auch der fußballbegeisterte Vater, der mit seinem Sprössling frühzeitig erste Fußball-Lehrstunden abhält. Nach den neuesten Richtlinien zum Schulsport in der Grundschule tritt inzwischen auch der Fußball spätestens mit dem ersten Schritt durchs Schultor in das Leben des Kindes, da Fußball als Ausbildungsfach anerkannt und angeboten wird. Die Stationen einer Fußballkarriere sind in folgenden Punkten zu erläutern (vgl. Albrecht und Brüggemann 1983, S. 36-45).

Straßenfußball

Der Straßenfußball stellte lange Zeit die unterste, aber auch die intensivste Form fußballerischer Entwicklung für den Nachwuchskicker dar. Wer erst einmal Freude am Fußballspiel gewonnen hat, der sucht auch nach Gelegenheiten, außerhalb des Schulsportes dem runden Leder nachzujagen. Das Kind entdeckt den Fußball und seine vielseitigen Anziehungspunkte in erster Linie durch das Spiel. Indem es spielt, entfaltet es im Dienste des Mannschaftssportes seine körperlichen, technischen und moralischen

Fähigkeiten. Früher trafen sich die Jungen auch straßenweise und trugen regelrechte Wettspiele auf zwei selbstgebastelte Tore aus. Heute sind die freien Plätze geringer geworden, der eigentliche Straßenfußball findet – wenn überhaupt – nur noch auf Bolzplätzen oder in eher ländlichen Gegenden statt. Dennoch ist unverkennbar, dass dieser Straßenfußball die Wiege des Fußballspiels war und bleibt. Hier entwickeln sich in freiem Spiel unter den wettkampfgerechten Bedingungen von Erfolg und Misserfolg und bei manchem Streit und mancher Zänkerei die kleinen Spielerpersönlichkeiten, die später nicht nur mitspielen, sondern das Fußballspiel ihrer Mannschaften bestimmen und prägen. Der Straßenfußball galt lange Zeit als eine der beliebtesten Freizeitbeschäftigungen vor allem der männlichen Jugend. Freunde und Spielkameraden aus der Nachbarschaft teilten sich in zwei Mannschaften auf und kickten auf der nächst besten Fläche nach eigenen Regeln. Dass dabei die Mannschaften oft nur wenige Spieler besaßen, kam ungewollt dem Lernprozess der Kinder entgegen. Denn je geringer die Anzahl der Fußballspielenden ist, desto intensiver wird jeder einzelne in Technik und Taktik gefordert. Häufige Wiederholungen sind die besten Lernmittel. Anders ausgedrückt: kein Trainer, das Spiel und der Ball waren die besten Übungsleiter.

Schulfußball

Das Fußballspiel in der Schule stellt eine von zahlreichen unterschiedlichen Sportdisziplinen dar, die das Ziel verfolgen, die Freude am Sport treiben und die Spontaneität bei sportlicher Betätigung zu wecken und zu fördern und die Gesundheit des Schülers durch regelmäßigen Sportunterricht zu erhalten. Der Unterricht wird daher vor allem in den ersten Schuljahren weitgehend darauf abgestellt sein, Freude am Spiel zu wecken oder den Schüler für eine Sportart zu begeistern. Das Spielen steht im Vordergrund und nimmt damit einen ähnlichen Platz ein wie das Fußballspielen außerhalb der Schule, beim sogenannten Straßenfußball. Der Schüler sammelt erste wichtige Erfahrungen im Umgang mit Ball und Gegner, lernt die eigenen Möglichkeiten abzuschätzen und Vorlieben zu entwickeln. Der Schulsport ist zu diesem Zeitpunkt an einer breiten allgemein sportlichen Ausbildung orientiert. Noch steht keine Spezialisierung an. Der Schüler soll seine Neigungen und Fähigkeiten in Kenntnis aller sportlicher Disziplinen selber entwickeln. Daher kann der Schulsport auch nur einen kleinen Impuls für den Fußballunterricht leisten: Appetithappen für das verborgene Talent.

Vereinsmannschaft

Der Junge trainiert dann zunächst mit der Vereinsmannschaft mit. Er erhält wertvolle Hinweise und Ratschläge, wie bestimmte technische und taktische Dinge zu erlernen und zu verbessern sind. Zwei bis dreimal wöchentlich findet er sich mit seinen Mannschaftskameraden auf dem Trainingsplatz ein, und am Wochenende trägt er dann das Trikot seiner Vereinsmannschaft. Meisterschaftsspiele werden ausgetragen, Fehler besprochen und verbessert, und auf gemeinsamen Reisen und Mannschaftsfeiern wird auch eine neue soziale Umwelt, der Teamgeist, im Bemühen um den Erfolg erlernt.

Ein Fußballverein besitzt viele Jugendmannschaften. Je nach Größe mindestens je eine Elf in jeder Altersklasse. Diese Altersklassen umfassen jeweils 2 Geburtsjahrgänge und absolvieren unterschiedlichen Spielzeiten:

G – Jugend	5 – 6jährige	Spielzeit: 2x20 Minuten
F – Jugend	6 – 8jährige	Spielzeit: 2x20 Minuten
E – Jugend	8 – 10jährige	Spielzeit: 2x20 Minuten
D – Jugend	10 – 12jährige	Spielzeit: 2x25 Minuten
C – Jugend	12 – 14jährige	Spielzeit: 2x30 Minuten
B – Jugend	14 – 16jährige	Spielzeit: 2x35 Minuten
A – Jugend	16 – 18jährige	Spielzeit: 2x40 Minuten

Welcher Spieler in welcher Altersklasse spielen muss, wird nach dem Geburtstag und einem bestimmten Stichtag festgesetzt. Dieser Stichtag ist bundesweit der 1. Januar. Eine Altersklasse ist also an einer Spielzeit von einem Sommer bis zum nächsten ausgerichtet. Wer in einer Vereinsmannschaft mitspielen möchte, muss Mitglied dieses Verein werden, sich also ordnungsgemäß bei diesem Club anmelden. Er erhält einen Spielerpass und die Spielberechtigung für diesen Verein und kann dann an Freundschafts- und Meisterschaftsspielen teilnehmen. Nun spielt der Fußballknirps nicht mehr allein und unbeobachtet mit seinen Freunden. Eltern kommen zu den Spielen, durchleben jede Aktion ihres Jungstars mit; und auch daheim wird nicht selten das Fußballspiel noch einmal durchgenommen. So erfährt der Fußballsport eine Aufwertung in der Familie, Erfolg und Misserfolg einen höheren Stellenwert, Wünsche und Hoffnungen reifen heran. Der Leistungsgedanke wird im Nachwuchstalent geweckt.

Kreis- Jugendauswahl

Jede Jugendmannschaft trägt im Verlauf eines Spieljahres innerhalb ihrer Spielklasse eine Reihe von Meisterschaftsspielen aus. Fällt der junge Nachwuchsspieler dem Kreis-, Jugend- oder Übungsleiter durch wiederholt gute Leistungen und überdurchschnittliches Können auf, so erhält er eine Einladung zum Training und zu den Spielen der Kreis – Auswahlmannschaften seines Altersjahrganges. Eine Kreis – Jugendauswahl erfasst die besten Spieler eines Geburtsjahrganges aus dem jeweiligen Kreisgebiet. In der Regel stellt der Kreis – Jugend – Übungsleiter eine D – Jugendauswahl, eine C Jugendauswahl und eine B – Jugendauswahl zusammen, zuweilen auch noch eine A – Jugendauswahl. Ihr Training baut auf der Ausbildung innerhalb der Vereine auf und zielt jeweils darauf ab, für die Wettbewerbe innerhalb der Landesverbände eine starke und möglichst erfolgreiche Auswahl aufzubauen. Dabei helfen zuweilen auch Testspiele gegen Vereinsmannschaften oder benachbarte Auswahlmannschaften. Diese Kreisschulung erfolgt in der Regel nicht ununterbrochen über ein ganzes Jahr, sondern in den meisten Fällen nur einmal in der Woche oder 14tägig vor einem anstehenden Auswahlturnier. Der Kreis – Jugend – Übungsleiter aber nutzt auch die freie Zeit, um sich die Vereinsspiele seiner Schützlinge anzusehen, deren Form und Entwicklung im Verein zu verfolgen und immer den einen oder anderen noch unbekanntem junge Spieler zu entdecken. Häufig melden auch die Vereine ihre Talente zur Kreisschulung. Vereinsarbeit ist für den Spieler da. Deshalb wird der verantwortungsvolle Jugendleiter seinem Talent jede Möglichkeit zu individuellen Weiterentwicklung einräumen. Ein Verein ist verpflichtet, einen Spieler zum Auswahltraining abzustellen, wenn dieser von einer übergeordneten Stelle, also vom Kreis, vom Landesverband oder vom DFB, eine Einladung erhalten hat. Dies ist in der Spielordnung ausdrücklich so festgelegt und unterstreicht den Grundgedanken in der Zielsetzung aller sportlichen Arbeiten im Fußball.

Verbands- Jugendauswahl

Einmal im Jahr treffen sich auf dem Gelände der Sportschule des jeweiligen Landesverbandes die Auswahlmannschaften aller Kreise und spielen die Landesmeisterschaft der Fußballkreise aus. Dieses Turnier dient den Verbandssportlehrern zur Sichtung der größten Talente des gesamten Verbandsgebiets.

In nachfolgenden mehrtägigen Sichtungslehrgängen werden dann die Eindrücke aus dem Turnier überprüft. Die größten Talente rücken auf in den Kader der Verbands-Jugendauswahlmannschaft der jeweiligen Altersgruppe. Jeder Landesverband im DFB schult eine Auswahlmannschaft für jeden Jahrgang:

C2- Jugendauswahl	(jüngerer C- Jugendjahrgang)
C1- Jugendauswahl	(jüngerer C- Jugendjahrgang)
B2- Jugendauswahl	(jüngerer B- Jugendjahrgang)
B1- Jugendauswahl	(jüngerer B- Jugendjahrgang)
A2- Jugendauswahl	(jüngerer A- Jugendjahrgang)
A1- Jugendauswahl	(jüngerer A- Jugendjahrgang)

Ziel der Auswahlschulung und Weiterbildung ist die individuelle Förderung und der Aufbau einer Auswahlmannschaft für die drei großen Turniere des DFB.

Dieses Auswahltraining erfolgt in unterschiedlicher Form:

- Sichtungslehrgänge
- Wochenlehrgänge und Wochenendlehrgänge zur Schulung der Auswahl
- Vergleichsspiel mit anderen Verbands- Auswahlmannschaften und ausländischen Auswahlteams
- Testspiele gegen Vereinsmannschaften älteren Jahrgangs.

In Sichtungslehrgängen wird untereinander gespielt und trainiert. Neue Talente werden überprüft und der Leistungsstand und die sportliche Entwicklung der bekannten Auswahlspieler beurteilt. Dabei kann durchaus der eine oder andere nicht so fleißige Junge wieder aus dem Kreis ausscheiden. Andere Spieler werden vom Kreis- Jugend-Übungsleiter empfohlen oder auch vom Verbandssportlehrer in ihren Vereinsspielen entdeckt und zu einem solchen Lehrgang in die Sportschule eingeladen. Wer sich einmal in den Kreis einer Auswahlmannschaft vorgearbeitet hat, muss durch überdurchschnittliche Leistungen im Verein und vorbildliches Verhalten auch außerhalb des Spielfeldes seiner Vorbildfunktion für seine Vereinskameraden und den jüngeren Talenten gegenüber gerecht werden und so seinen Platz in der Auswahlmannschaft immer wieder neue bestätigen. Die Inhalte der Auswahlschulung unterscheiden sich vom Vereinstraining u.a. darin, dass kein Konditionstraining erfolgt. Die gute körperliche Verfassung muss der Spieler, der sich in der Auswahlmannschaft weiterentwickeln und durchsetzen möchte, aus seinem Vereinstraining mitbringen. Das Auswahltraining ergänzt die Arbeit, die in den Vereinen geleistet wird. Sie stellt an das Fußballtalent die Herausforderung, sich unter höherem Spieltempo gegen gleichstarke Gegner zu behaupten. Nur 25 bis 30 Jungen eines Landesverbandes können diese Vorteile ausschöpfen. Der Kader wird zu den drei wichtigen DFB-Turnieren und auch zu den Vorbereitungsspielen noch bis auf 16 Spieler reduziert.

Deutsche Jugendauswahl

Alljährlich treffen die Jugend- Auswahlmannschaften aller Landesverbände des DFB zu ihrer deutschen Meisterschaft aufeinander. An 5 Tagen hat jede Auswahl 5 schwere Auswahlspiele auszutragen, also jeden Tag eines in unmittelbarer Folge ohne Ruhetag.

Diese Spiele gehen nicht nur über die volle Spielzeit, sondern sie werden auch gegen Mannschaften ausgetragen, in denen ebenfalls jeder Spieler darauf brennt, sich vor den Augen der DFB- Jugendtrainer zu bewähren. Bei den DFB- Turnieren werden aus den 240 jungen Fußballtalenten aus allen Teilen Deutschland die besten 20 – 30 Spieler herausgesucht; die im Anschluss an die DFB-Turniere durchgeführten DFB-Sichtungslehrgänge verringern den Kader der Spieler auf den endgültigen DFB-Spielerkreis, der für Deutschland an den zahlreichen internationalen Begegnungen und europäischen Wettbewerben teilnimmt. Nicht nur die Turniere entscheiden über den Sprung in das Nationaldress. Auch die DFB- Sportlehrer reisen herum und schauen sich

- vor allem bei den deutschen Jugend-Meisterschaften der Vereine
- Jugendspiele an.

Die Schulung und Förderung des Talents im Kreise der deutschen Jugend-Nationalauswahl ist zeitlich nicht so umfangreich gestaltet wie die Verbandsarbeit. Daher überwiegen auch die Anteile an individueller Weiterbildung im Gegensatz zur Talentförderung innerhalb einer Landesverbands- Auswahlmannschaft. Im Anschluss an jeden Lehrgang erhält der talentierte Fußballer häufig noch besondere Trainingshinweise mit auf den Weg, um erkannte Schwächen zu verbessern und gezielt auch daheim trainieren zu können. Ein junger Spieler kann mit 14 Jahren das erste Mal in einer deutschen Jugendauswahl spielen. Für die älteren Auswahlmannschaften muss er sich jedoch stets neu in seiner Verbandsauswahl qualifizieren. Höhepunkt und Abschluss der Jugendlaufbahn stellen dann die Spiele um die Junioren-Europameisterschaften und –Weltmeisterschaften dar.

Lizenzspieler- Mannschaft

Mit Vollendung des 18. Lebensjahres wird der Nachwuchsspieler volljährig. Er darf einen Vertrag bei einem Lizenzspielerverein unterschreiben. Doch der Sprung von der deutschen Jugend- Nationalmannschaft in den Kreis einer Lizenzspieler- Mannschaft ist sehr groß. Nun heißt es plötzlich, sich gegen zum Teil wesentlich ältere und erfahrene Spieler durchzusetzen. Diese Fußballer sind Berufsspieler. Sie haben Jahre intensiven und ausgiebigen Konditionstrainings hinter sich, an das sich der junge Körper erst gewöhnen muss. Die größte Umstellung für den frischgebackenen Jungprofi aber besteht im Lebensrhythmus. Berufsspieler sein, das bedeutet, mit dem Fußball Geld zu verdienen, täglich zweimal zu trainieren, bedeutet auch, um seinen Platz in der Mannschaft und um die Prämien immer wieder kämpfen zu müssen. Daher wird den jungen Talenten ans Herz gelegt, eine normale Berufsausbildung abzuschließen, bevor sie diesen gewagten Schritt in das Lizenzspielerlager tun. Ist ein Club an einem Fußballtalent interessiert, werden Verhandlungen geführt, bis man sich über die Bedingungen einig ist, zu denen der Nachwuchskicker bereit ist, für seinen neuen Club zu spielen. Er muss sich auf mindestens 1 Jahr an diesen Verein binden. Lizenzspielerverträge gelten zunächst nur für 1 Jahr, können aber jeweils um ein Jahr verlängert werden. Mit seiner Unterschrift unter einen Lizenzspielervertrag wird der talentierte Auswahlspieler Arbeitnehmer des Vereins. Er ist verpflichtet, allen Anordnungen durch die Vertreter des Vereins, seine Arbeitgeber, Folge zu leisten. Trainingszeiten, Spiele und Reisen werden vom Club festgelegt. Trainingslager an Wochenende sind ebenso berufliche Verpflichtungen wie eine sportlich einwandfreie Lebensweise. Als Arbeitgeber kann der Verein seine Angestellten bei Verstößen gegen die Anordnungen mit einer Ordnungsstrafe belegen. Eine Lizenzspieler- Mannschaft besteht nicht nur aus 11 oder 13 Spielern, sondern aus 18 bis 20 Berufsfußballern, die alle einen Platz in der Mannschaft oder zumindest auf der Auswechselbank einnehmen wollen. Nur so werden sie an den Siegprämien beteiligt. Mancher hoffnungsvolle

Nachwuchsmann muss sich da zunächst in Geduld üben und kann viele Spiele nur von der Tribüne beobachten, bevor er seine erste Bewährungsprobe erhält. Die Lizenzspieler bilden das Kapital des Vereins. Ein Masseur und Physiotherapeut kümmert sich um eine regelmäßige Körperpflege. Ein Vereinsarzt wacht über die Gesundheit.

Deutsche Juniorenauswahl

Schafft ein Jugend- Auswahlspieler den Sprung in die Stamm-Mannschaft seines Clubs und vermag er sein Talent auch in der Bundesliga erfolgreich unter Beweis zu stellen, wird eine Einladung zum Kreis der deutschen Juniorenauswahl, die auch U 21 genannt wird, nicht mehr lange auf sich warten lassen. Diese Junioren- Nationalmannschaft U21 bestreitet eine eigene Europameisterschaft. In dieser Mannschaft dürfen nur Spieler bis zu 21 Jahren spielen. Zwei Spieler dürfen allerdings älter sein. Die Mannschaft bildet für den jungen Lizenzspieler ein ideales Sprungbrett zur A- Nationalmannschaft.

Deutsche Nationalelf

Das Ziel aller Fußballträume vom ersten Tritt gegen den Ball an ist der Einsatz in der deutschen Nationalmannschaft der Lizenzspieler. Der Weg dahin kann unterschiedlicher Art sein. Im Allgemeinen dient die Junioren-Nationalmannschaft als die ideale Vorstufe für die Spieler einer Lizenzmannschaft. Doch zuweilen bietet sich auch ein Spieler aufgrund fortlaufend herausragender Leistungen in den Bundesligaspielen seines Clubs an und erhält in dem einen oder anderen Freundschaftsspiel seine erste internationale Bewährungsprobe. Die DFB-Trainer beobachten in den Bundesligabegegnungen Samstag für Samstag die Nationalspieler und diejenigen, die für einen Einsatz in diesem Aushängeschild des deutschen Fußballs infrage kommen könnten. Die Form und das Leistungsvermögen werden nicht – wie noch in der Jugendzeit weitgehend möglich – im Verlauf längerer Lehrgänge überprüft. Die Berichte der DFB-Trainer an den Bundestrainer und dessen eigene Beobachtungen vermitteln ihm das Bild, das er benötigt, um zu den jeweiligen internationalen Aufgaben eine schlagkräftige und erfolgreiche Mannschaft aufstellen zu können. Anders als im Jugendbereich und teilweise auch im Bereich der Juniorenauswahl vermag der Bundestrainer als verantwortlicher sportlicher Chef der Nationalmannschaft über mehrere Jahre mit einem festen Kader zu arbeiten. Die Nationalspieler kennen sich weitgehend. Die Vorbereitung erfordert daher nunmehr Feinabstimmung innerhalb der einzelnen Aufgabenbereiche. Denn nicht jeder Spieler kann auch in der Nationalmannschaft die Position besetzen und jene Aufgaben erfüllen, die er von seiner Vereinself gewohnt ist. Die wesentlichen internationalen Aufgaben der deutsche Nationalmannschaft fallen im Rhythmus von zwei Jahren an: die Europameisterschaft und die Weltmeisterschaft. Beide Wettbewerbe werden mit Qualifikationsspielen begonnen, bevor der Gruppensieger an der Endrunde teilnehmen kann. Diese Qualifikationsspiele verteilen sich über die beiden Jahre bis zur jeweiligen Meisterschaft.

Amateurmannschaft

Nicht jeder Jugend- Auswahlspieler kann einen der wenigen begehrten Plätze in einer der Lizenzspieler- Mannschaften erreichen. Viele verzichten auch freiwillig zugunsten einer vorrangigen beruflichen Aus- und Weiterbildung oder beruflichen Laufbahn. Andere benötigen eine gewisse Anlaufzeit, um sich in dem neuen und ungewohnten Kreis des Seniorenfußballs zurechtzufinden. Für manche Spieler bedeutet ein Platz in der 1. Mannschaft ihres Amateurclubs bereits ein erstrebenswertes Ziel, das immer noch den Weg zum bezahlten Fußball offen lässt. Amateur sein, das bedeutet, seinen Lebensunterhalt hauptsächlich mit einem bürgerlichen Beruf zu verdienen. Die Spieler

einer Amateurm Mannschaft gehen am Tag einem normalen Beruf nach und trainieren 3 bis 4 Mal in der Woche jeweils nach Feierabend. Durch die berufliche Beanspruchung und das, im Vergleich zum Fußballprofi, zeitlich geringe Training müssen die sportlichen Entwicklungsmöglichkeiten in einer Amateurm Mannschaft allerdings dann hinter denen einer Lizenzspielereelf zurückbleiben.

3.4 Die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Fußball-Karriere

Irgendwann nach den ersten eigenen, gelungenen Schritten ins Leben rollt einem jedem Kind einmal ein Ball über den Weg. Ob dann mit den ersten Tritten gegen dieses runde Spielgerät eine lange sportliche Karriere beginnt, hängt von verschiedenen Voraussetzungen ab:

- mögliche Vorbilder
- Begeisterungsfähigkeit zu diesem Spiel
- das eigene Talent
- die Umwelt mit ihren Gewohnheiten und Erwartungen, aber auch Ablenkungsmöglichkeiten.

Der bedeutendste Faktor in der Entwicklung eines Kindes ist seine Umwelt. Elternhaus, das soziale Umfeld und die Erlebnismöglichkeiten prägen weitgehend das spätere Verhalten und auch Eigenschaften wie Ehrgeiz, Ausdauer oder Risikobereitschaft.

Wo das Fußballspiel beliebt ist und aktiv betrieben wird, dort wo sich viele Gleichaltrige auch in ihrer Freizeit dem Fußball widmen, findet das Kind besonders günstige Bedingungen vor, seine Fähigkeiten und Neigungen zum Fußballspiel zu entdecken und zu pflegen. Auch das Elternhaus spielt eine nicht unwesentliche Rolle für die Chance, die das Fußballspiel als Lebenssportart für den Heranwachsenden besitzt. Spielt der Vater Fußball, dann kickt auch bald der Nachwuchs. Prägen andere Freizeitaktivitäten das Familienleben, so wird auch ein fußballtalentiertes Kind seine Neigungen ungleich schwerer durchsetzen und auf längere Sicht erfolgreich beibehalten können. Je vielseitiger die Freizeitangebote den Heranwachsenden in ihren Bann ziehen, um so leichter kann ein Spiel wie das mit Anstrengung, manchem Knuff und vor allem auch mit Enttäuschung und Misserfolg verbundene Fußballspiel seine Anziehungskraft verlieren. Nicht ohne Grund hat der Fußball seine beeindruckendsten Entwicklungen immer in den Bereichen und Ländern erlebt, in denen durch einen geringen Lebensstandard und einen Mangel an Ablenkungsmöglichkeiten der Ball zwangsläufig zum beherrschenden Kampfobjekt werden musste. Einen erheblichen Einfluss auf den jungen Fußballer und dessen mögliche Karriere nehmen auch die in seiner Umwelt vorhandenen Vorbilder ein. Kinder imitieren gern das Verhalten der Großen. Dort, wo der Bundesliga- Fußball zu Hause ist, erleben die Kleinen regelmäßig den Reiz und den hohen Stellenwert, den ein Fußballprofi in der Bevölkerung genießt. Sie schlüpfen rasch auch in die Rolle des verehrten Fußballstars und spielen sein Spiel auf der Straße oder auf kleinen freien Spielplätzen nach. Vergleicht man den Anteil an talentierten Auswahlspielern solcher Bundesliga verwöhnten Gegenden mit Landstrichen, in denen der Fußball eher eine Art Mauerblümchendasein fristet, so wird diese Vorbildfunktion als fördernder Faktor bei der möglichen Entwicklung einer Fußballkarriere deutlich. Allein aus der Umwelt ist die Voraussetzung für eine lebenslange Anhänglichkeit zum Fußballsport allerdings nicht abzuleiten.

Ein bedeutender Anteil ist auch der eigenen Begeisterungsfähigkeit zu diesem Spiel und damit den individuellen Voraussetzungen zuzuschreiben.

Wer sich im Fußballspiel häufiger als andere erfolgreich durchzusetzen weiß, wer Bestätigung und Anerkennung in seiner Umwelt und bei seinen Alterskameraden durch Fußballspielen erfährt, wird diesem Spiel nicht nur treu bleiben, sondern sich ständig darin zu vervollkommen suchen. Es ist das Talent, das der einzelne für diese Sportart mitbringt, die Eignung, im Spiel erfolgreich mitzuwirken und besser zu sein als seine Gegner. Zwar besitzt gerade das Fußballspiel hinsichtlich der Eignungskriterien einen außergewöhnlichen breiten Spielraum, der auch zur Beliebtheit dieser Sportart beigetragen hat. Dennoch verliert ein körperlich schwerfälliger Junge sehr bald die Freude am Spiel, in dem ihm seine Alterskameraden überlegen sind. Es sind jedoch nicht nur die typischen Eignungsmerkmale eines Fußballtalentes, sondern vordergründig erst einmal körperliche Bedingungen, die gegen oder für die Spielfreude arbeiten. Jedes Kind sucht sich als seinen Lieblingssport das Spiel heraus, in dem es am sichersten gewinnt. Die Erfolgsmöglichkeiten wecken oder dämpfen eine dauerhafte Motivation zu diesem Spiel. Und diese Erfolgsaussichten werden weitgehend von der Summe der Einflüsse aus der Umwelt, der Erziehung und dem eigenen Talent geprägt. Zu weiteren günstigen Umständen zählen vor allem Glück, Gesundheit, Fleiß und auch eine problemlose schulische und berufliche Entwicklung. Verfolgt man die mögliche Laufbahn eines Kindes bis zu seinem Einsatz in der Nationalmannschaft, so spielt auch das Glück eine entscheidende Rolle. Man muss entdeckt werden, und das schon möglichst frühzeitig, um mit einer intensiven sportlichen Ausbildung noch während der für das Fußballspiel wichtigen Lernjahre zwischen dem 8. und 12. Lebensjahr alle technischen Fähigkeiten zu erwerben. Versäumnisse aus dieser Zeit lassen sich später nicht mehr nachholen. Nicht jeder Fußballknirps hat das Glück, einen engagierten und fachlich versierten Trainer zu finden. Es gehört auch das Glück dazu, in einer Mannschaft zu spielen, in der man sich sportlich weiterentwickeln kann. Viele Fußballbuben hoffen auf eine Karriere, aber nur wenige haben das Glück, in die Auswahlmannschaften der Fußballverbände berufen zu werden, in denen sie besonders intensiv gefördert werden. Und letztlich muss es ein Spieler auch als Glück ansehen, wenn er trotz harten Trainingseifers und ständiger Wettkampfbelastung während seiner Laufbahn gesund bleibt. Eine längere Krankheitspause, ein Beinbruch – und mancher Traum von der großen Fußballkarriere findet ein jähes Ende. Andere rücken auf den Platz vor, den man sich bis dahin erkämpft hatte; und es kostet schon sehr viel Fleiß, nach einer verletzungsbedingten Zwangspause den Anschluss und damit den früheren Erfolg wiederzugewinnen. Dieser Fleiß aber ist einer der wichtigsten Faktoren, die über Erfolg und Misserfolg entscheiden. Die schulische und berufliche Ausbildung der jungen Fußballer sollte immer an oberster Stelle stehen. Wer daneben seinen Weg als Fußball- Leistungskicker gehen möchte und all die zahllosen Verpflichtungen wahrnehmen will, die eine lange Fußballer- Laufbahn mit sich bringt, muss schon bereit sein, auf vieles zu verzichten, was Freunden und Klassenkameraden willkommene Ablenkung bedeutet (vgl. Albrecht/Brüggemann 1983, 31-34).

4 Der prozesshafte Charakter der Talententwicklung

Das Hauptproblem der Talentthematik ist die zukünftige Leistung. Unter der Voraussetzung, dass sich menschliche Leistungsmerkmale im Spannungsfeld von Stabilität und Veränderung entwickeln (Bloom 1974), sind grundsätzlich zwei Zugänge zu diesem Hauptproblem möglich: Der erste Zugang konzentriert sich auf stabile Leistungsparameter und garantiert deshalb große Prognosesicherheit, der zweite unterstellt veränderliche Leistungsparameter und muss mit einer geringen Prognosesicherheit rechnen. Daraus folgt, dass die Talentfrage unter dem Aspekt veränderlicher Leistungsparameter diskutiert werden muss, und dass diese Veränderungen nicht generell linear verlaufen. Unter dieser Leitidee von Entwicklung als einem zentralen Begriff und als zentrales Forschungsparadigma der Talentförderung wird Joch (Hrsg. Prohl 2001, 158–161) im folgenden zwei Begründungszusammenhänge vorstellen, die sich auf entwicklungspsychologische und entwicklungsbiologische Argumente stützen.

4.1 Psychologische Entwicklung

Entwicklung lässt sich als Veränderungsprozess definieren, der nicht einfach im Sinne linearer Extrapolation von Ist- Zuständen zu begreifen ist. Entwicklung wird nicht mehr als eine stufenförmige, gesetzmäßige Entfaltung (genetisch) vorgegebener Verhaltensdispositionen angesehen, sondern als ein komplexes Geflecht von Ursache-Wirkungs- Zusammenhängen mit prinzipieller Offenheit (Oerter 1973). Damit ist im Hinblick auf die beiden Entwicklungskomponenten, Stabilität und Veränderung, der Veränderungscharakter stärker ins Blickfeld gerückt. Wenn die Talentfrage als Bestandteil eines Entwicklungsprozesses verstanden wird, dann ist auch die Kategorie der Veränderung konsequent auf sie anzuwenden: Talententwicklung ist demnach ein Veränderungsprozess, der über die Motorik hinaus alle Bereiche der menschlichen Persönlichkeit erfasst – Interessen, Neigungen, Motivation, Einstellungen u.a. – ein vorrangig offenes System mit überwiegend indeterministischem Charakter. In diesem Sinne ist die Skepsis gegenüber der Bedeutung juveniler Leistungen für das Erreichen eines hohen Erwachsenen- Leistungsniveaus gut begründet: die Veränderung der Leistung geht nicht prinzipiell nur in eine Richtung, sie ist offen nach allen Seiten. Entwicklung sei, nach Oerter, „ein Prozess mit nahezu unendlich vielen Freiheitsgraden“ (1973, 15). Die Vielzahl dieser Freiheitsgrade gilt für die motorischen Eigenschaften, die koordinativen Fähigkeiten und die sportmotorischen Fertigkeiten ebenso wie für deren Einbindung in den Zusammenhang der übrigen Persönlichkeitsbereiche, die als Eignungsdimensionen (Wahrnehmung und Intelligenz), Körperbaudimensionen und Motivationsdimensionen bezeichnet werden können (Guilford 1964). Sportliche Entwicklung ist demnach in den Gesamtzusammenhang von Persönlichkeitsentwicklung unlösbar integriert.

Das interdependente Zusammenwirken von relativ stabilen (z.B. Genetik) mit außerordentlich variablen (z.B. sozialen) Bedingungen, die sich im Altersverlauf zu einer im einzelnen fast unübersehbaren Vielfalt von Variationen ausdifferenzieren, legitimiert die Auffassung, dass sich der Vorgang der Talententwicklung überwiegend als ein Prozess mit geringer Prognosesicherheit darstellt. Stabile Merkmale verlieren gegenüber der individuellen Variation an Bedeutung. Die relative Offenheit der Individualentwicklung, die Vielfalt der Entwicklungsrichtungen, der Entwicklungsmöglichkeiten und des Entwicklungstempos sind bei der Talentförderung vorrangig zu berücksichtigen.

4.2 Biologische Entwicklung

Talentförderung hat die Entwicklungsvorgänge und -verläufe des Menschen, in der Regel diejenigen von Kindern und Jugendlichen, zu berücksichtigen. Und dafür gilt, dass es zu kleinem Zeitpunkt des Lebens, worauf Sack schon 1980 hingewiesen hat, in so kurzer Zeit so viele und so gravierende Veränderungen gibt, im Bereich der Somatik, der Psyche, der gesellschaftlichen Integration, aber auch der biologischen Bedingungen. Die Orientierung an der Entwicklungsbiologie scheint mir deshalb aus mindestens zwei Gründen gerechtfertigt:

- weil im Trainingsprozess und bei der Veränderung der sportlichen Leistungsfähigkeit biologische Komponenten eine wichtige Rolle spielen, die biologische Sichtweise also nicht ausgeklammert werden kann, und
- weil es zwischen den Grundannahmen der Entwicklungsbiologie und denen der Entwicklungspsychologie, von der oben die Rede war, keine prinzipiellen Gegensätze, sondern vielmehr beachtenswerte und vielfältige Übereinstimmungen gibt.

Im einzelnen scheint mir dies für die folgenden drei Probleme nachweisbar und belegt.

(a) Das Problem der Nichtlinearität

Biologische Systeme sind komplexe Systeme, die sich mit der Zeit verändern. Dieser Veränderungsprozess ist das Resultat äußerer Einwirkungen und innerer Vorgänge, er ist die Folge des Zusammenwirkens einer großen Zahl von verschiedenen Faktoren, psychischer, sozialer und kultureller Faktoren, komplizierter Wechselwirkungsvorgänge zwischen Organismus und Umwelt. Veränderungsprozesse solcher Art spielen sich nach den Erkenntnissen der Entwicklungsbiologie nicht nach dem Muster linearer Kausalität ab – auf A folgt B, auf B C usw. – sondern beruhen auf dem Konzept der vernetzten oder funktionellen Kausalität. Solche funktionelle Kausalität in einem interdependenten Wechselwirkungszusammenhang schließt lineare Progressionen von Einzelmerkmalen, wie etwas das Merkmal der sportlichen Leistungsfähigkeit, zwar nicht grundsätzlich aus, Linearität ist aber nur eine Variante von beinahe unendlich vielen, sie ist keineswegs die Regel. Deshalb lässt sich darauf auch ein wirkungsvolles Konzept der Talentförderung nicht aufbauen. Die praktische Konsequenz aus dieser Erkenntnis der entwicklungsbedingten Nichtlinearität von Merkmalsveränderungen ist, dass z.B. die aktuelle juvenile Leistung, in der Regel das Startsignal für die Identifikation von Talenten, kein hinreichend sicherer Indikator für die Vorhersage der finalen Leistung darstellt.

(b) Das Problem des plastischen Reaktionsvermögens

Biologische Veränderungsprozesse können als ein Reiz- Reaktions- Geschehen aufgefasst werden. Die Anpassungsfähigkeit des Organismus, seine Adaptationsfähigkeit und Plastizität sowie sein Reaktionsvermögen auf Reizinterventionen, im Training vor allem als Belastungsreize, sind Voraussetzungen für Trainingswirkungen.

Nach den Erkenntnissen der biologischen Entwicklungslehre erfolgt diese Anpassung jedoch nicht im Sinne eines festgelegten, standardisierten Programms, sondern flexibel. Es wird in diesem Zusammenhang von der biologischen Flexibilität des Menschen gesprochen (Wuketits 1988, 163). Diese Flexibilität ist zwar nicht grenzenlos, sondern durch ein spezifisches Biogramm der jeweiligen Spezies festgelegt, aber innerhalb dieses Biogramms sind die Verhaltensreaktionen durchaus variabel, wobei hinzukommt, dass das biologische Potential gerade beim Menschen eine denkbar breite

Reaktionsnorm aufweist. Im juvenilen Entwicklungsstadium ist diese Reaktionsnorm besonders flexibel und plastisch. Für das Talenttraining bestätigt diese entwicklungsbiologische Erkenntnis, dass definierte Trainingsreize inter- und intraindividuell nicht in generalisierbarer Weise auch zu identischen Anpassungsreaktionen führen. Die Abhängigkeit vom Trainingszustand, vom Kontext der konkreten Trainingsmaßnahmen, vom aktuellen Leistungsvermögen, aber auch von motivationalen und affektiven Rahmenbedingungen – sicher nicht zuletzt auch von der genetischen Substanz – sind Voraussetzungen, die über den Trainingseffekt entscheiden, nicht der bloße Reiz. Pointiert formuliert: Identische Reize rufen nicht generell auch identische Reaktionen hervor.

(c) Das Problem des eigendynamischen Verlaufs

Auf der Grundlage des bereits Ausgeführten, insbesondere des Prinzips des plastischen Reaktionsvermögens, ist die Erkenntnis vom eigendynamischen Verlauf der Entwicklung nur eine konsequente Folge. Dieser eigendynamische Verlauf führt zu einer grundsätzlichen Unvorhersehbarkeit des Entwicklungsgeschehens. Prognosen über die Entwicklung der sportlichen Leistungsfähigkeit sind deshalb prinzipiell nicht, zumindest nicht auf einem annähernd gesicherten Niveau, möglich. Präziser formuliert: „Verfahren zur Leistungsvorhersage oder Talentbestimmung – gleich, ob statistisch oder intuitiv hergeleitet – eignen sich nicht zu einer frühzeitigen Talentauswahl mit niedrigen Selektionsquoten“ (Wendland 1986, 132-133).

Da sich der Prozess der Talententwicklung über einen relativ langen Zeitraum, nämlich das vollständige Jugend- und Entwicklungsalter erstreckt, und im Spitzensport in der Regel ungünstige Bedingungen für die Anwendung multivarianter statistischer Methoden herrschen (kleine Stichproben und extreme, oftmals homogenisierte Merkmalsausprägungen, bei denen bereits kleinste Abweichungen über den sportlichen Erfolg oder Misserfolg entscheiden) sind Vorhersagen über die finale Leistungsfähigkeit eher zufällig.

Als lerntheoretisches Argument galt es lange als unbestritten, dass die vorpuberale Altersstufe, insbesondere das Lebensalter zwischen 10 und 12 Jahren, optimale Lernvoraussetzungen bietet. Durch neuere Untersuchungen, denen erstmals empirisch fundierte Lernexperimente zugrunde lagen, ist das Dogma des „optimalen Lernalters“ erschüttert worden. Experimente zur altersabhängigen motorischen Lernfähigkeit haben nämlich in verhältnismäßig großer Übereinstimmung gezeigt, dass die Altersspanne, während der besondere motorische Lernleistungen erbracht werden können, wesentlich größer ist als bisher angenommen wurde. Nicht nur das Kindesalter und auch nicht nur ein bestimmter Altersbereich innerhalb des Jugendalters sichern optimale Lernerfolge; gutes motorisches Lernen ist vielmehr individuell zu allen Alterszeitpunkten möglich. Es weist im übrigen nichts darauf hin, dass es in der Zeitspanne von 10 bis 16 Jahren Entwicklungsabschnitte gibt, in denen generell besonders gut bzw. besonders schlecht gelernt wird. Hohe und niedrige Lernresultate verteilen sich auf alle Altersstufen.

Es ist deshalb nicht zwangsläufig und generell notwendig, bereits vor der Pubertät ein Training – namentlich ein solches mit sportartspezifischer Tendenz – durchzuführen, weil sich danach die Lernvoraussetzung verschlechtern würden. In vielen Sportarten kann das Technikerwerbstraining puberal oder postpuberal ohne Qualitätsverlust praktiziert werden. Es gibt keine Veranlassung zu vermuten, dass Lernangebote nur dann effektiv und wirkungsvoll seien, wenn sie vor der Pubertät erfolgen. Auch zu späteren Zeitpunkten im Altersverlauf ist mit guten Lern- Leistungen zu rechnen. Es ist

sogar effektiver, wenn beim Technikerwerbstraining definierte und intentional gesteuerte Lernangebote erst im späteren Kindes- oder frühen Jugendalter erfolgen. Aus diesen Ergebnissen ist leicht zu folgern, dass – von sportartspezifischen Modifikationen und wohlbegründeten Einzelfällen abgesehen – die Frühzeitigkeitstendenz in der Talentförderung aus lerntheoretischer Sicht nicht begründet werden kann. Damit hat die Talentförderung vor allem die Perspektive im Sinne. Der Anspruch, im Augenblick das Bestmögliche zu tun, tritt hinter die Forderung zurück, im Augenblick das Bestmögliche für die Zukunft zu tun.

4.3 Soziale Entwicklung

Für den Schulsport gilt seit jeher, dass er nicht nur ein Feld körperlichen, sondern auch sozialen Trainings ist. Die curriculare Schwergewichtigkeit sozialerzieherischer Themen im Schulsport ist ungebrochen. Im ausserunterrichtlichen Bereich werden Sport, Spiel und Bewegung im Rahmen von Konzepten der „Bewegten Schule“ sozialerzieherisch ausgelegt, denkt man an Ansätze zur Verbesserung des Schulklimas im Rahmen vielfältiger Bewegungsanimation im Schulraum (Pausen Hofgestaltungen, Bewegung in der Pause, Bewegungspausen im Unterricht usw.; vgl. Balz. 1999; Hildebrandt – Stramann 1999), die in Bezug zu gesellschaftlichen Forderungen wie Gewaltreduktion, Aggressivitätsabbau gesetzt werden. Sozialerziehung durch Sport ist ein typisches Thema für geteilte Ansichten zu Wirkmöglichkeiten. Ein Bonmot des Philosophen Paul Feyerabend trifft den Kern: „Anything goes“, soweit es um ungeplant ablaufende, im Sport vermutete soziale Prozesse geht – hingegen „Nothing goes“, sofern es um die Planbarkeit und Steuerung sozialerzieherischer Prozesse in der unterrichtlichen Praxis im schulischen und außerschulischen Raum geht. Das Ziel-Umsetzung Problem markiert auch den Forschungsstand: Zwar förderte die „sozialerzieherische Lernziel-Diskussion“ der 70er Jahre eine Vielzahl von Wirkungsannahmen zutage, Umsetzungsansätze in der edukativen Praxis blieben hingegen dürftig. Es können zwei komplementäre Forschungszugänge unterschieden werden: Erstens die Implementierung von sozialerzieherisch intendierten Projekten und Programmen, zweitens die Entwicklung von sozialerzieherisch wirksamen Unterrichtsmethoden im Lehr- Lern- Prozess.

Der erste Forschungszugang umfasst evaluative Ansätze bei der Konzeptionierung, Einführung, Begleitung und Entwicklung von Aktionen, Projekten und Programmen im schulischen und außerschulischen Raum. Beispiele hierzu geben die Arbeiten von Schlicht u.a. (1998) mit einem Interventionsprojekt in Sport/Deutsch zur Werteorientierung in der Frühadoleszenz (8. Schulklasse); Prohl (1999) zu außerunterrichtlichen Angeboten an einer Thüringer Regelschule zur Verbesserung des Schulklimas; Scheid/Seibel (1999) zu sozialerzieherischen Facetten im Rahmen von Sport- Horten an der Schule oder Fessler u.a. (1998) zur nachmittäglichen Betreuung sozial randständiger Jugendlicher in Ballungsgebieten durch Sportangebote in Zusammenarbeit von Schule und Trägern der außerschulischen Jugendarbeit. Ziel ist eine pädagogisch reflektierte Systemberatung (vgl. Rolff 1993), die sowohl Fragen zur Effektivität stellt („doing the right things“) als auch Fragen zur Effizienz („doing things right“).

Die zweite Forschungsrichtung fokussiert den Lehr- Lern Prozess des Unterrichtens von Sport, Spiel und Bewegung und hat zum Ziel, sozialerzieherische Thematiken des Curriculums didaktisch- methodisch herunterzubrechen (vgl. vor allem die Arbeiten von Ungerer-Röhrisch 1984; Ungerer-Röhrisch u.a. 1990) und Wirkungen eines sozialerzieherisch ausgeführten Unterrichts zu prüfen.

Im Gegensatz zur neuerdings vermehrten Implementation sozialerzieherischer Projekte im Jugendsport wie auch deren Evaluation (erste Forschungsausrichtung) sind empirisch basierte Forschungsansätze zur zweiten Forschungsausrichtung selten, die empirischen Nachweise unterrichtsbedingter Verhaltensänderungen bislang nicht gelungen (vgl. z.B. Pühse 1997). Dies beruht auf mehreren, unterschiedlich zu verortenden Gründen, beispielsweise:

- Außerhalb des Unterrichts schaffen außerschulischer und schulischer Raum eine Vielzahl unkontrollierbarer Gelegenheiten zur kontextbedingten Bildung sozialer Beziehungen und Aushandlungen unter Kindern und Jugendlichen.
- Sozialerzieherische Thematiken sind komplex, die Zuordnung unterrichtlicher Handlungen, ihre Realisierung und die empirische Prüfung ihrer Wirksamkeit ebenso.

Mit Blick auf sozialerzieherische wie auch andere gesellschaftlich relevante Erziehungs- und Bildungsthematiken ist es wichtig, dass Sport, Spiel und Bewegung als wirksames Medium erkannt, genutzt und gefördert werden. Weiter zu entwickeln sind Aktionen im außerschulischen Bereich, wo im Rahmen sozialer Offensiven seitens innovativer Sportvereine oder auf kommunaler Ebene „Sportprogramme“ implementiert und evaluiert werden und dabei zunehmend mit Trägern der Jugendarbeit im Sinne einer „Sport- und bewegungsbezogenen Sozialarbeit“ zusammengearbeitet wird.

Richtet man den Fokus auf die Schule und den Schulsport, dann bietet es sich an, didaktische und methodische Brechungen sozialerzieherischer Thematiken in der Unterrichtspraxis zu entwickeln und dabei auch Effekte zu prüfen. Dabei geht es nicht nur darum, erkannte Forschungsdefizite zu beheben, sondern auch, einen Beitrag zu leisten, die erzieherischen Potentiale des Sports im Fächerkanon der Schule zu verdeutlichen. An den Beispielen Handball und Fußball zeigen die Ergebnisse im Rahmen eines gruppenzentrierten Sportunterrichts, dass Sport ein ideales Handlungsfeld darstellt, durch eine gezielte Unterrichtsorganisation auf soziales Verhalten Einfluss nehmen zu können. Über die Pilotstudien hinaus könnte eine systematische Untersuchung sozialerzieherischer Effekte durch Unterricht (verschiedene Schularten, Altersstufen, Themen im Sportunterricht) einen Beitrag dazu leisten, besondere Erziehungspotentiale des Sports nachzuweisen, was sicherlich auch zur besseren Positionierung des Sports als Schulfach beiträgt (vgl. Prohl, (Hrsg) 2001, 131–135). Das gesamte soziale Umfeld eines Spielers ist in ganz besonderer Weise wirksam. Schon für das Kind ist entscheidend, inwieweit Elternhaus, Schule und Freunde sportlich interessiert sind. Die Leistungsfähigkeit und hier insbesondere die konditionellen Fähigkeiten, die allgemeine Motorik und die fußballspezifischen Fertigkeiten erhalten in der Jugend durch ein sportliches Umfeld entscheidende Impulse. Wissenschaftliche Untersuchungen aus der Sportmedizin sowie der Trainings- und Bewegungslehre zeigen, dass das Fehlen spezifischer Bewegungsreize im Kindes- und Jugendalter in späteren Jahren nicht mehr kompensiert werden kann (Weineck 1983). So werden die entscheidenden Reize für die Entwicklung der individuell möglichen Schnelligkeit nach Israel (1977) und Blaser (1978) (beide zitiert nach Weineck, 1983) schon in einem Alter von 2 bis 3 Jahren gelegt. Die aerobe Ausdauer wird im Rahmen der genetischen Gegebenheiten schon im Vorschul- oder frühen Schulalter abgesteckt, in einer Zeit also, da die Kinder nur im seltenen Fall in einem regelmäßigen Training stehen. Das soziale Umfeld ist aber vor allem auch für die Leistungsbereitschaft von größter Bedeutung. Die Einstellung zum Sport und zur sportlichen Leistung, zum Spiel wie zu Anstrengung und Kampf wird durch Eltern, Freunde und Bekannte induziert und bestimmt als Werthaltung die Spielerpersönlichkeit mit. Das Anerkennungsstreben als elementares Bedürfnis nahezu aller Menschen wird

durch Lob aus dem sozialen Umfeld befriedigt, durch Tadel gestört. Die Gesellschaft aber hat ganz bestimmte Vorstellungen darüber, was lobenswert ist bzw. welche Handlungen getadelt oder bestraft werden müssen. Im Rahmen der Erziehungs- und Bildungsprozesse in der schulischen und beruflichen Ausbildung werden solche Handlungserwartungen durch Setzen von ideologischen und weltanschaulichen Normen und Werten bewusst gemacht. Parallel dazu werden in unserer Gesellschaft durch Presse, Film, Fernsehen und andere Medien (Werbung!) auch im Unterbewusstsein der Spieler Vorstellungen über das erzeugt, was richtig und falsch, was gut und was schlecht ist. Mehr oder weniger stark ist der Spieler in seinen Handlungen immer davon abhängig, was andere davon halten und wie die Gesellschaft dazu steht.

Auch die Impulse, welche im Laufe planmäßiger Erziehungs- und Bildungsprozesse gegeben werden, können für die Leistung von Spielern positiv sein. Der Schulsport spielt dabei wohl die wichtigste Rolle. Die Sportlehrer der Schulen greifen immer wieder fördernd in den Prozess der Talentförderung ein. (Bauer und Ueberle (Hrsg.) 1984).

„Der Mannschaft, der Gemeinschaft verbunden sein, sich ihr verpflichtet fühlen, an den Erfolgen der Mannschaft teilhaben, um so als Persönlichkeit zu wachsen – das sind charakteristische soziale Merkmale des Fußballspiels. Es sind der Spielgedanke und die Spielregeln, die die Mannschaftskameraden erkennen lassen, dass, wirkliches Spiel ohne enge Beziehungen zum Mitspieler nicht möglich ist. Wollen alle Freude am Spiel haben, soll der Spielgedanke erfolgreich verwirklicht werden, so braucht einer den anderen“ (vgl. Koch/Krauspe 1991, 15).

Wie in keinem anderen Fach können gerade im Sportunterricht viele soziale Verhaltensweisen geübt und gefestigt werden:

- partnerschaftliches und sportliches Handeln,
- gegenseitiges Helfen und Sichern,
- gemeinsamer Geräteauf- und -abbau,
- Fähigkeit, in Gruppen selbständig zu arbeiten,
- Niederlagen oder Versagen zu ertragen,
- andere in ihrer Spielweise oder in ihrem sportlichen Verhalten zu tolerieren,
- die sportliche Leistung anderer anzuerkennen,
- besonderes Können oder Siege zu erleben, ohne überheblich zu werden.

Man weiß inzwischen, dass soziales Verhalten nicht einfach auf andere Bereiche übertragbar ist, aber ein im Schulsport immer wieder bewusstgemachtes und auch eingeübtes Verhalten wird mit hoher Wahrscheinlichkeit auch im Rahmen des Freizeitsports mit Berufskollegen realisiert werden können. Nicht nur der Zukunftsaspekt, auch ein erfülltes sportliches Schulleben, also der Gegenwartsbezug, ist für den Schüler von Bedeutung.

Der Sportunterricht hat die Aufgabe, einen Ausgleich gegen einseitige geistige Belastung herzustellen und eine freudvolle Schulsportatmosphäre zu schaffen (vgl. Gebhard/Haupt/Müller/Rauscheder/Wirth 1984).

4.3.1 Entwicklung in der Adoleszenz

In den einschlägigen Modellen, die die sozialisationstheoretische Diskussion zur Entwicklung Heranwachsender gegenwärtig prägen, wird die Verzahnung adoleszenter Entwicklung und soziokultureller Prozesse betont (vgl. Hurrelmann/Ulich 1991). Eine Studie, die sich zum Ziel gesetzt hat, die Entwicklung junger Athleten in einer gesellschaftlichen Umbruchphase abzulichten, hat zwei parallele Gedankengänge zu verfolgen:

- Wenn man von Entwicklung spricht, so meint man zum einen die Subjektwerdung des Individuums. Die Veränderungen nicht nur somatischer, sondern auch kognitiver Natur werden vom Heranwachsenden wie auch von den in der Umwelt des Individuums handelnden Bezugspersonen bewusst wahrgenommen und als Einstieg in einen neuen Lebensabschnitt begriffen. Folglich steht im Mittelpunkt der jugendlichen Alltagswelt ein bestimmter Katalog von Aufgaben, zu denen u.a. die Akzeptanz der eigenen körperlichen Erscheinung, die Entwicklung eines eigenen Wertesystems, die Vorbereitung auf eine berufliche Karriere oder der Aufbau eines autonomen sozialen Netzwerkes zählen (vgl. Oerter/Dreher 1995).
- Solche Entwicklungsaufgaben sind Ausdruck sowohl individueller Wünsche wie auch gesellschaftlicher Erwartungen. Entwicklung meint deshalb auch das Hineinwachsen in eine Gesellschaft, die sich durch kulturspezifische Anforderungen und Normen auszeichnet. Das Erfüllen soziokulturell auferlegter Normen und Handlungsmaxime gilt – unter Einschluss je individuell auslegbarer Gestaltungsfreiräume – als verbindlicher Standard im Verhaltensrepertoire junger Menschen, die mit steigendem Verantwortungsbewusstsein am öffentlichen Leben teilhaben.

Entwicklung als Prozess eines „sich verändernden Individuums in einer sich verändernden Umwelt“ (Bronfenbrenner 1981, 21) impliziert folglich die „Auseinandersetzung mit der inneren und äußeren Realität“, wie Hurrelmann (1994) formuliert.

Der Lebenslauf einer Person ist – denkt man in Kategorien von „Normalbiographien“ – strukturiert durch eine Fülle aufeinanderfolgender „Umbrüche“. Manche dieser biographischen Einschnitte sind vorwiegend bio-genetisch, andere kulturell bedingt und gleichsam obligatorischer Bestandteil eines „institutionellen Programms“ (Baur 1989, 20); Umbrüche resultieren aus der Entscheidungsautonomie der einzelnen Person und stellen insofern selbständig inszenierte Übergänge dar. Der puberale Wachstumsschub mit seinen vielfältigen emotionalen, sozialen und kognitiven Konsequenzen basiert auf biogenetischen Anlagen, der Eintritt in die Grund- bzw. Oberschule (damit verbunden z.B. auch die Teilnahme am Schulsport) auf soziokulturell definierten Normen, der Eintritt in einen Sportverein demgegenüber entspringt (weitgehend) dem persönlichen Interesse und der freien Entscheidung des einzelnen Heranwachsenden.

An die erforderliche Einpassung in sich fortwährend neu eröffnende Betätigungsfelder ist die Bewältigung bestimmter Aufgaben geknüpft. Die menschliche Entwicklung wird – mit gewissen Freiheitsgraden – chronologisch gebahnt und thematisch gegliedert. Aspekte dieses Prozesses werde mit dem Begriff Entwicklungsaufgabe umschrieben (Havighurst 1982; vgl. Oerter/Dreher 1995). Aus dem Katalog vielfach zitierter Entwicklungsaufgaben seien die für die Belange der vorliegenden Studie die wichtigsten herausgegriffen und kurz erläutert:

- Mit Beginn der Pubertät tritt der Heranwachsende in eine neue, eigenständigere Phase seiner Entwicklung. Augenfälligstes Merkmal seines Reifungsschubes ist die körperliche Akzeleration. Mit dieser Annäherung an erwachsene Gestaltformen stellen sich den Heranwachsen neue Entwicklungsaufgaben: Die Akzeptanz des eigenen körperlichen Erscheinungsbildes kennzeichnet jenen Themenaspekt, mit dem sich die noch sehr jungen Heranwachsenden in diesem Lebensabschnitt schwerpunktmäßig beschäftigen. Zudem spüren die Jugendlichen – im Zuge ihrer somatischen Veränderungen – die Chance zur

effektiveren Nutzung ihrer körperlichen Anlagen; die Konsolidierung motorischer Kompetenzen schreitet voran, nicht selten begleitet von einem starken Interesse an sportiver Praxis.

- In der frühen Jugend beginnt eine intensive „Erarbeitung“ der eigenen Identität. Nicht nur das Erfüllen „von außen“ auferlegter, sondern auch das Setzen selbstbestimmter Normen und Handlungsmaximen sowie Reflexionen über die persönlichen Charakteristika und deren Verortung im sozialen Vergleich mit Gleichaltrigen beherrschen die gedankliche Welt der jungen Menschen. Mehr oder minder konkrete Sinn- und Lebensorientierungen werden in ihrem Grundrissen abgesteckt, Zukunftspläne geschmiedet. Parallel dazu beginnen Tendenzen einer Ablösung von den elterlichen Bezugspersonen, ohne dass damit notwendigerweise die emotionale Bindung zu den Eltern gestört wird. Modifizierte Formen zwischenmenschlicher Beziehungen innerhalb der Familie begründen veränderte Einstellungen der Heranwachsenden gegenüber ihren Eltern.
- Schließlich avisieren die Heranwachsenden zunehmend häufiger konkrete Bildungsziele, deren Erfüllung den weiteren Weg zu einer ansprechenden Berufstätigkeit ebnen soll. Mit dem Besuch einer weiterführenden Schule betreten sie Neuland in ihrer Bildungslaufbahn und sehen sich (gerade in Phasen schwindender Lernbereitschaft und nachlassender Leistungen) veranlasst, ihre schulischen (oder allgemeiner; ihre intellektuellen) Fähigkeiten neu zu bewerten. Zugleich wird im alltäglichen Kontakt mit den Mitschülern der Grundstein gelegt für den Aufbau reiferer Beziehungen zu gleich- und gegengeschlechtlichen Altersgefährten, die im alltäglichen Miteinander wiederum als maßgebende Vorbilder und zugleich hilfreiche Rückmeldungsquellen fungieren.

Bestätigungen oder Irritationen, Siege oder Niederlagen in der körperlichen, sozialen sowie intellektuellen Erfahrungswelt gehören zum Alltag der Heranwachsenden. Beständige Erfolge stellen die Weichen auf dem Weg zu einem handlungsfähigen Subjekt, chronische Misserfolge gefährden die weitere Entwicklung und erschweren den Aufbau einer selbstsicheren Persönlichkeit. Das als Ergebnis der aufeinanderfolgenden Entwicklungsstadien ausdifferenzierte und integrierte Persönlichkeitssystem berührt demnach auf dem Erfahrungsschatz, den die Heranwachsenden im Verlauf ihrer vorherigen Lebensgeschichte jeweils erworben haben (Brettschneider/Klimek 1998, 48).

4.3.2 Das jugendspezifische soziale Netzwerk

Die Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben findet je nach Thematik in entsprechenden „Settings“ statt, die in ihrer Vielzahl wiederum ein wechselseitig vernetztes System bilden. Die Familie, die Schule, die Gruppe der Gleichaltrigen (oder auch der Sportverein) stellen beispielhaft die wichtigsten Handlungsorte in der Lebenswelt Heranwachsender dar. Durch sie wird der soziale Handlungszusammenhang strukturiert und das Handeln der Einzelnen aufeinander abgestimmt.

- In der Schule, deren Besuch für jeden Heranwachsenden verpflichtend ist, werden zum einen Möglichkeiten zur Entfaltung der kognitiven Anlagen geboten; mit dem Übergang zur weiterführenden Oberschule beginnt die Differenzierung der schulischen Anforderungen, oftmals begleitet von einer kritischeren Bewertung der Lernleistungen durch die Lehrer. Es werden zum

anderen Grundlagen für die berufliche Karriere geschaffen und damit Zugänge zu gesellschaftlich angesehenen Positionen eröffnet. Der enorme Einfluss, den Bildungseinrichtungen auf ihre Schüler mit Blick auf deren beruflichen Werdegang und gesellschaftliche Positionierung ausüben, wird auch den Heranwachsenden mit zunehmender Deutlichkeit bewusst. Als Transporteure dieser Bildungsanforderungen fungieren die jeweiligen Lehrer. Ihre Aufgabe besteht darin, über den Weg vielfältiger Bemühungen (ggf. auch über den regulären Stundenplan hinaus) die verbindlichen curricularen Vorgaben zu realisieren, um den Jugendlichen die notwendigen Kompetenzen zu vermitteln und ihnen schließlich zu einem stabilen schulischen Selbstbild zu verhelfen. Zudem nehmen sie sich der im Schulalltag emotional belastenden Probleme ihrer Schüler an und unterstützen sie durch einfühlsame Anteilnahme und Fürsorge. Eine weitere Quelle wirksamer emotionaler wie sozialer Unterstützung stellen die Klassenkameraden dar: Die bindende Kraft eines engen Zusammenhalts im Klassenverband vermag Belastungssituationen in ihren möglichen Konsequenzen zu entschärfen und das Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit zu fördern.

- Bei Eintritt eines Kindes in die puberale Phase verschieben sich in der Familie die zwischenmenschlichen Beziehungsqualitäten. Die Heranwachsenden „erkämpfen“ sich nach und nach Mitspracherechte und pochen auf eine Erweiterung ihres Entscheidungs- und Handlungsspielraums. Die vorsichtige Ablösung vom Elternhaus verläuft parallel zur Auswertung des jugendlichen Aufgabenspektrums und erfordert die Übernahme von Verantwortung: Eine eigenständigere Bewältigung häuslicher Aktivitäten, aber auch der schulischen Hausaufgaben werden mit mehr Nachdruck eingefordert, gelegentlich in konfliktreicher Auseinandersetzung. Die Kinder können zur harmonischen Atmosphäre innerhalb der Familie beitragen und instrumentelle Unterstützung leisten, wenn es um die Entfaltung und Förderung vielfältiger Interessen und Begabungen ihrer Kinder geht. Die Qualität der Eltern-Kind-Beziehung hängt nicht zuletzt ab von einer behutsamen Förderung der jugendlichen Bildungs- oder auch Sportambitionen sowie der elterlichen Anteilnahme an den Nöten und Sorgen ihrer Schützlinge.
- Die Gruppe der Gleichaltrigen („peers“) spielt in diesem Lebensabschnitt eine besondere Rolle: Das Bemühen der einzelnen Heranwachsenden um wachsende Autonomie und Souveränität lebt von Rückmeldungen und Erfahrungen, die sie im alltäglichen sozialen Austausch mit den gleichaltrigen und gleichgesinnten Freunden sammeln. Diskussionen über Werte und Normen, über Wünsche und Träume werden in der Freizeit, also außerhalb jeglicher formal-institutioneller Einbindung und Kontrolle, geführt und geben die Umriss einer eigenen jugendkulturellen „Szene“ vor. Motor eines solchen fruchtbaren Austausches ist nicht zuletzt das Bedürfnis der Jugendlichen nach Anerkennung durch gegen- und gleichgeschlechtliche Altersgefährten.
- Im Verlauf des Entwicklungsprozesses kommen Heranwachsende mit Sport in Verbindung, - sei es mit dem vereinsorganisierten Sport, den inzwischen etwa 85% der Kinder und Jugendlichen kennen lernen (vgl. Baur/Brettschneider 1994; Kurz/Sack/Brinkhoff 1996), oder aber mit dem privat arrangierten, informell betriebenen Sport, dem alle Heranwachsenden auf die eine oder andere Art begegnen. Die Auseinandersetzung mit dem Leistungssportsystem findet in Koordination mit den Anforderungen anderer relevanter Lebensbereiche – der Schule, des Elternhauses und der Freizeit – im Kontext der Lebensführung statt

und geschieht je nach Karrieremuster schon in der späten Kindheit oder aber im Verlauf der Adoleszenz.

Nach (Brettschneider/Klimek 1998, 50) stehen, wie bereits angedeutet, diese einzelnen Handlungsfelder im Alltag eines Jugendlichen keineswegs kontaktlos nebeneinander; ein (mehr oder minder) reger Austausch zwischen Bildungseinrichtung und Elternhaus, eine Überlappungszone zwischen Trainingsgruppe und „Clique“ bilden den psychologisch relevanten Kern in der adoleszenten Erfahrungswelt. Dieses soziale Netzwerk kann idealerweise, „wie aus einem Guß“ harmonisch und förderlich die Entwicklung bahnen. Es offenbart im realen Alltag jedoch an manchen Stellen Probleme, die von allen Beteiligten – von den Heranwachsenden selbst, über deren Eltern, Lehrer bis zu den Gleichaltrigen – kooperativ und koordinativ zu bewältigen sind. Letztlich entscheiden Ausmaß und Qualität des informativen Austausches sowie der gegenseitigen Rücksichtnahme in den verschiedenen „Settings“ über das Gelingen jugendlicher Entwicklung und der weiteren Abschnitte im Lebensverlauf.

4.3.3 Der gesellschaftliche Entwicklungsrahmen

Die Heranwachsenden sind nicht nur im Zuge aufeinander folgender Entwicklungsstadien in die Vielfalt unterschiedlicher Sozialisationsinstanzen aktiv gestalterisch eingebunden; ihre Erfahrungswelt ist zudem eingebettet in einen gesamtgesellschaftlichen Rahmen, der sozial-, bildungs-, kultur- oder auch sportpolitische Aspekte enthält. Auch die Sozialisationsfaktoren auf dieser Makroebene sind nicht als statische Gebilde zu betrachten, sondern als zeitvariable Muster. Familiäre Bildungsformen, schulische Bildungsanforderungen, subkulturelle „Vorlieben“ der Jugendlichen und nicht zuletzt institutionelle Zielvorgaben und Normen des Sportsystems unterliegen zeithistorischen Wandlungen; sie können, wie im Zusammenhang des politischen Wandels in den neuen Bundesländern zu sehen ist, veränderten Spielregeln gehorchen.

Solche kontinuierlichen oder episodenhaften, „schleichenden“ oder augenfällig rapiden Bewegungen im zeithistorischen Wandel berühren unmittelbar oder mittelbar alle Gesellschaftsmitglieder, wenn auch nicht in jeweils gleicher Weise: Da die Angehörigen verschiedener Generationen oder Geburtsjahrgänge („Kohorten“) gesellschaftliche Veränderungen zu unterschiedlichen Zeitpunkten ihres individuellen Lebenslaufs „mit-er-leben“, übertragen sich die kohortenspezifische Lebenslinien mit den historischen Umbrüchen auf versetzten Bahnen; die einzelnen Individuen erfahren soziokulturelle Trends und Umwälzungen vor dem Hintergrund ihrer früheren Erfahrungen und setzten sich aufgrund ihrer jeweiligen kohortentypischen Eindrücke und Erlebnisse mit den epochalen Veränderungen unterschiedlich auseinander (Brettschneider/Klimek 1998, 50-51).

4.3.4 Soziale und personale Ressourcen

Die vorangegangenen sozialisationstheoretischen Ausführungen markieren die strukturellen Eckpunkte in der Lebenswelt heranwachsender Individuen. Persönlichkeitsentwicklung wird als fortschreitender Prozess der Bewältigung aufeinanderfolgender Aufgaben gedeutet, die sich in den jeweiligen Kontexten unterschiedlicher Lebensbereiche stellen. Anhand der folgenden stresstheoretischen Anschlussüberlegungen wird die gedankliche Konkretisierung des sozialisations- und zugleich stresstheoretisch verstandenen Entwicklungsgeschehens erleichtert.

Der Begriff „Anforderung“, wie er nun mehrfach verwendet wurde, schlägt eine Brücke zwischen sozialisations- und modernen stresstheoretischen Ansätzen (vgl. Brinkhoff 1997). Ob der Jugendliche vor Anforderungen steht, die quasi „von außen“ gesetzt, das heißt gesellschaftlich vermittelt werden, oder vor Anforderungen, die sich als Resultat eigener Zielsetzungen darstellen: Die Bewältigung von Anforderungen beansprucht seine persönlichen Kompetenzen und Fertigkeiten, die er während seiner Lerngeschichte entwickelt, konsolidiert und weiter ausdifferenziert hat. Er verfolgt in der Auseinandersetzung mit gegenständlichen oder sozialen Anforderungen das Ziel, seine Handlungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen der eigenen Person und ihrer Umwelt zu sichern und auszuweiten (vgl. Hurrelmann 1994).

Moderne, „transaktionale“ Stressmodelle präzisieren das Zusammenspiel zwischen inneren bzw. äußeren Anforderungen und persönlichen Bewältigungsmöglichkeiten; sie heben die Bedeutung subjektiver Bewertungen hervor und differenzieren zwischen verschiedenen Formen von Bewältigungsmechanismen (Lazarus/Launier 1981).

Zum einen bewertet die Person selbst, ob sich eine Situation für sie bedrohlich oder als Herausforderung darstellt; zum anderen schätzt sie ihre Chancen ein, aus eigener Kraft oder mithilfe anderer die Aufgabe lösen zu können. In dieser Terminologie werden Aufgaben dann zu „Stressoren“, wenn die Anforderungen, die eine Situation nach Auffassung des Handelnden stellt, seine subjektiv eingeschätzten Möglichkeiten zur Bewältigung dieser Anforderungen übersteigen und in ihm das Gefühl von Überforderung („Stress“) hervorrufen. Um die Gefahr des Misslingens und eines drohenden Schadens abzuwenden, versucht der Akteur, die Aufgabe zu „meisten“, indem er z.B. zukünftig ähnliche Situationen meidet, deren Bedeutung abschwächt bzw. ignoriert oder konfrontierend eine produktive Lösung des Problems anstrebt. Es liegt auf der Hand, verschiedene Bewältigungsformen insbesondere mit Blick auf zukünftige Anpassungsleistungen des Individuums zu bewerten (vgl. Seiffge-Krenke 1994).

Scheitern die vielfältigen Versuche einer erfolgreichen Bewältigung und nimmt das Stresserleben chronische Formen an, sind mittel- und längerfristige Folgereaktionen unausweichlich. Körperliche und seelische Krankheitssymptome, aber auch Destabilisierung des Selbstbildes bzw. Verminderung des Selbstwertgefühls sind Beispiele für Indizien anhaltender Überforderung eines (heranwachsenden) Individuums (Engel/Hurrelmann 1989).

Besonders hervorzuheben sind die personalen und sozialen Bewältigungskapazitäten („Ressourcen“), auf die eine Person zurückgreifen kann und die eine wichtige Rolle im adoleszenten Entwicklungsprozess spielen:

- Zu den personalen Ressourcen zählt neben angeeignetem Handlungswissen und erworbenen Fertigkeiten auch ein positives Selbstbild (vgl. Richartz/Brettschneider 1996). Diesem kommt Indikatorfunktion zu, sowohl mit Blick auf mittel- und langfristige Stressfolgen als auch hinsichtlich eines stresspräventiven „Schutzschildes“: Schüler fühlen sich den Bildungsanforderungen gewachsen, wenn sie nicht nur über ein hinreichendes schulisches Leistungspotential verfügen, sondern zudem Vertrauen in ihre diesbezügliche Leistungsfähigkeit entwickelt haben (Fend 1994); jugendliche Sportler blicken Trainingsanforderungen gelassen entgegen, wenn sie nicht nur auf die notwendigen motorischen Voraussetzungen zurückgreifen können, sondern zuvor auch ein sicheres Gespür für ihre sportiven Fähigkeiten aufbauen konnten (vgl. Brettschneider/Heim 1997); Heranwachsende begegnen der Entwicklungsaufgabe „Schaffen einer eigenen Identität“ dann mit Zuversicht, wenn sie entsprechende sozial-kognitive Kompetenzen erworben haben, aber

auch auf kontinuierlich freundschaftliche Erfahrungen mit Gleichaltrigen zurückblicken können (vgl. Youniss/Smollar 1990).

Allgemein ist auf eine optimale Organisation der Handlungssituation zu verweisen, die speziell und im konkreten Bezug genauer zu bestimmen ist – auch dies wird ein Anspruch an die Entwicklung der Eliteschulen des Sports sein. Eine solche optimale Organisation der Handlungssituation bedeutet wesentlich die bestmögliche Koordination von personalen und sozialen Ressourcen nach dem Kriterium der spezifischen Aufgaben, um bestmögliche biopsychosoziale Wirkungen zu erzielen (siehe Abb. 17, Hackfort 2001, 56-57).

- Als soziale Ressourcen gelten informative, instrumentelle oder auch emotionale Unterstützungsleistungen, die nahestehende Personen im unmittelbaren Umfeld des Individuums erbringen, und von denen der einzelne Akteur bei der Bewältigung vielfältiger Aufgaben profitiert (vgl. Schwarzer/Leppin 1989).

Wie im vorigen Teilabschnitt zum sozialen Netzwerk Jugendlicher bereits aufgeführt, fächert sich das sozial Umfeld der Heranwachsenden in verschiedene Teilbereiche auf, die einerseits unterschiedliche Anforderungen stellen, andererseits aber auch spezifische soziale Ressourcen bergen. In der Schule fordern Lehrer Lernleistungen und soziale Kompetenzen auf Seiten ihrer Schüler ein; zugleich geben sie, ebenso wie die gleichaltrigen Klassenkameraden fruchtbare Rückmeldung und Unterstützung. Im familiären Umfeld erwarten Eltern und ggf. Geschwister die Einhaltung bestimmter Verhaltensnormen und bieten Hilfestellungen zugleich; im vereinsportlichen „Setting“ erheben Trainer und Trainingspartner Ansprüche in Richtung Leistungsentwicklung und Teamgeist; zugleich bilden sie die instrumentelle, informative und emotionale Grundlage zur Erfüllung dieser Erwartungen (siehe Abb. 18).

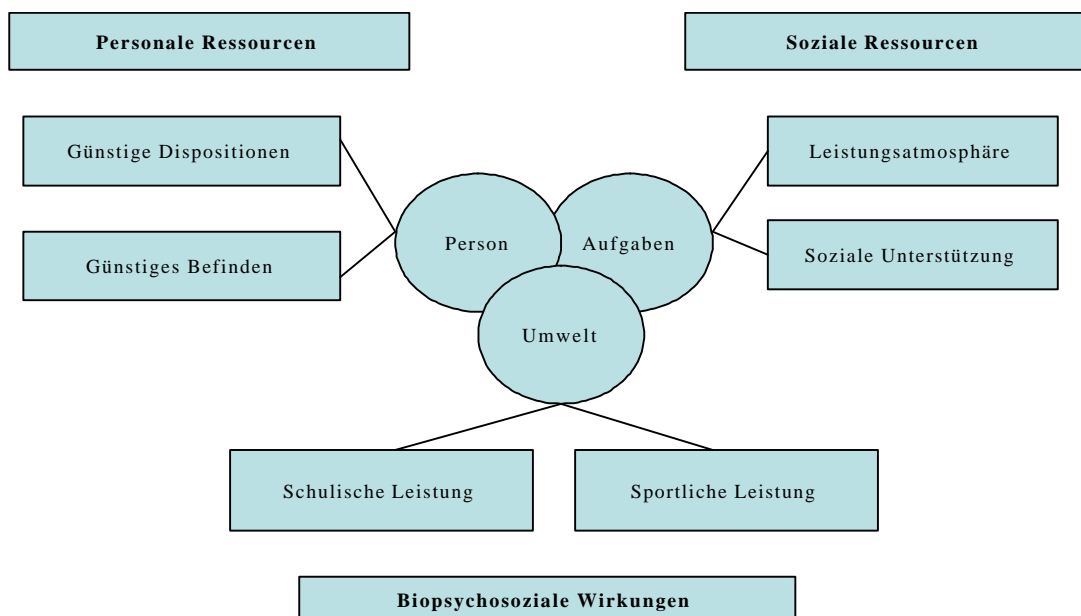


Abb. 17: Wesentliche Aspekte der Organisation der Handlungssituation in Eliteschulen des Sports (Hackfort 2004, 56)

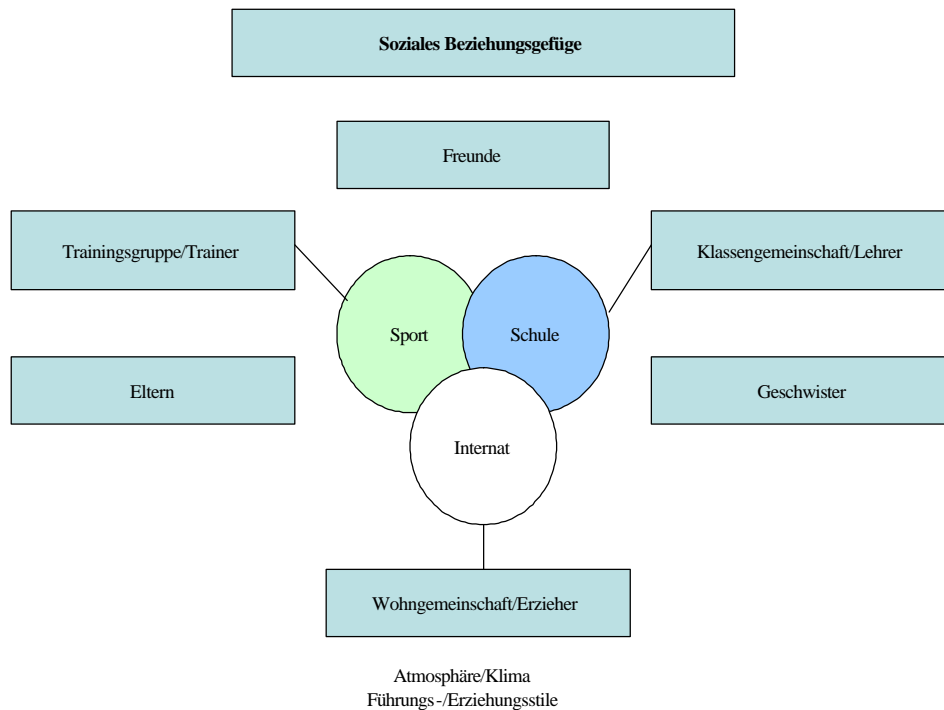


Abb. 18: Eliteschulen des Sports als Soziotope (Hackfort 2004, 56)

4.4 Anatomisch-Physiologische Besonderheiten von Kindern und Jugendlichen

Der kindliche und jugendliche Organismus unterscheidet sich beträchtlich von dem erwachsenen. Die Kinder und Jugendlichen wachsen heran und entwickeln sich kontinuierlich. Während dieses Abschnittes bilden sich bei ihnen Verhaltensweisen aus, Wissen wird angesammelt, sie erlangen in dieser oder jener sportlichen Disziplin Fertigkeiten.

Je jünger das Kind ist, desto intensiver vollziehen sich die Wachstums- und Entwicklungsprozesse desselben (Laptev 1983).

Die Entwicklung des Nervensystems wirkt sich positiv auf die Ausbildung der motorischen Fähigkeiten aus und die Ausbildung des muskulären Systems trägt zu der Vervollkommnung dieser Entwicklung bei. Das Tempo der individuellen Entwicklung der Kinder ist unterschiedlich, obwohl für die meisten von ihnen das Entwicklungstempo dem Lebensalter entspricht. Wenn man die Wachstumsperiode vom 7. Bis 11./12. Lebensjahr als relativ „ruhig“ bezeichnen kann, unterscheidet sich die Pubertät (13. – 16. Lebensjahr) wesentlich von allen anderen Lebensabschnitten eines Individuums. Während dieser Zeit werden umwälzende Neustrukturierungen aller physiologischen Systeme des Organismus beobachtet; die Mentalität und das Benehmen des Jugendlichen variieren. In diesem Alter manifestieren sich, abhängig von Erbfaktoren und dem externen Milieu, in dem der Jugendliche aufwächst, die individuellen Besonderheiten auf eine besonders eindruckliche Art und Weise.

Die während der Arbeit mit den Kindern gewonnen Erkenntnisse zeigen, dass die zunächst schnell wachsenden Resultate zu Anfang der Ausbildung keine Garantie für spätere Erfolge sind. Es sind oft Fälle von Kindern zu beobachten, die, ohne sich bisher sportlich betätigt zu haben, zu einem späteren Zeitpunkt ein dynamischen Zuwachs an

sportlichen Fähigkeiten zeigen. Der rapide Zuwachs an Resultaten der Kinder wird regelmäßig mit dem Begriff „biologisches Alter“ in Zusammenhang gebracht (Laptev, 1983). In einem bestimmten Alter, zum Beispiel mit 14 Jahren, kann der kindliche Organismus ein unterschiedlich hohes morphologisches und funktionelles Entwicklungsniveau erreichen. Zur Bestimmung des biologischen Alters werden Ossifikationsprozesse bestimmter Anteile des Skelettsystems, die Ausbildung der sekundären Geschlechtsmerkmale und andere Anzeichen der physischen Entwicklung untersucht. Es wird angenommen, dass der Wachstumsschub der Jungen während des ersten Lebensjahres und während der Zeit der sexuellen Reife (mit 12 – 14 Jahren) stattfindet. Der motorische Entwicklungsstand hat Einfluss auf den sportlichen Erfolg. Ebenso ist die Dynamik der Reifung der motorischen und psychophysiologischen Funktionen von Interesse. Nach dem 8. –10. Lebensjahr wird eine intensive Entwicklung der gesamten Muskulatur beobachtet und die Zeit vor dem 13. –14. Lebensjahr ist der Abschnitt der abschließenden aktiven Ausbildung des muskulären Systems und der motorischen Funktionen.

Nach der Meinung von Filine (1974) wird im Kindes- und Jugendalter, speziell vor dem 13. –14. Lebensjahr, eine gesteigerte Zunahme der Muskelmasse beobachtet, was die Kraftentwicklung positiv beeinflusst.

Vom 7. bis 10. Lebensjahr ist eine zunehmende Entwicklung der Bewegung, der Geschmeidigkeit und der Ausdauer zu beobachten.

Mit 11. –12. Jahren besitzen die Kinder noch eine unzureichende Leistungskapazität.

Die Ausbildung der psychophysiologischen Funktionen vollzieht sich im Prinzip während des 13. –14. Lebensjahres. Nach der Meinung von Laptev (1974) besteht während des 11. –12. Lebensjahres kein ausreichend hohes psychophysiologisches Funktionsniveau, was einen hohen Grad an Schnelligkeit und Zielgenauigkeit der Bewegungen nicht zulässt.

Mit 12 – 13 Jahren ist eine enorme Fähigkeit der Aneignung von komplexen Bewegungen und motorischen Eigenheiten zu verzeichnen, eine viel höhere als bei 14. – 15jährigen Kindern.

Die Beobachtung der Kinder und Jugendlichen zeigt die Unterschiede in der Entwicklung, der individuellen Reifung und der Ausbildung der motorischen Funktionen. So erfahren zum Beispiel die Entwicklung der Kraft und Ausdauer um das 16. –18. Lebensjahr, die Zeichen der Schnellkraft, das Bewegungstempo, die Schnelligkeit der Aneignung neuer, auch komplexer Bewegungen und die Koordination von Armen und Beinen um das 13. –14. Lebensjahr sowie die Geschwindigkeit und Geschicklichkeit um das 9. –10. Lebensjahr ihren Höhepunkt.

Die Mehrzahl der Autoren (Farfel/Korobkov/Smirnov/Handelsman/Motelyanskaya /Yakovlev und andere) haben sich speziell mit dieser Fragestellung befasst und empfehlen, während des ersten Abschnitts der physischen Ausbildung der Kinder diverse Übungen mit dem Ziel der harmonischen Entwicklung unter Vermeidung einseitiger Belastungen einzelner Muskelgruppen zu verwenden.

4.4.1 Nervensystem

Unter Einfluss des zentralnervösen Systems vollzieht sich der Wachstums- und Entwicklungsprozess des kindlichen Organismus unter kontinuierlicher Interaktion mit der Umwelt.

Mit 8- 10 Jahren ist die anatomische Entwicklung des Nervensystems noch nicht abgeschlossen, was sich natürlicherweise in Benehmen und Mentalität bemerkbar macht. Die Kinder sind leicht aus der Ruhe zu bringen und sind während der Übungen

verschiedener sportlicher Elemente nicht ausreichend lange aufmerksam. Die Kinder von 8 bis 10 Jahren besitzen eine hohe mentale Flexibilität. Ebenso überwiegen die exzitatorischen Prozesse über die inhibitorischen.

Um das 10. –12. Lebensjahr steigt die Kraft der inhibitorischen Prozesse bei den Kindern, die Fähigkeit, ihre Emotionen zu kontrollieren bildet sich aus, die funktionellen und die sekundären signalgebenden Möglichkeiten des Nervensystems erweitern sich, die Fähigkeit der Differenzierung nimmt zu: die sensomotorischen Fähigkeiten nehmen zu, die motorischen Prozesse automatisieren sich, zielgerichtete Bewegungen verfeinern sich. In diesem Alter bildet sich die Grundform des Nervensystems heraus, die Aufmerksamkeit steigert sich.

Um das 13. –15. Lebensjahr wachsen die Möglichkeiten des zentralen Nervensystems beträchtlich. Zusammengenommen schafft dies für die Vervollkommnung der sich in dieser Zeit rasant ausbildenden motorischen Fähigkeiten vorteilhafte Möglichkeiten. In diesem Alter zeigt sich eine mentale Reifung.

Im Verlauf der sexuellen Reifung (13 – 15 Jahre) steigt die Reizbarkeit des zentralen Nervensystems und jegliche Art des inneren Widerstandes schwächt sich ab. Bei den Jungen stellt man eine körperlichen und intellektuellen Anforderungen vorrausgehende Müdigkeit ebenso wie eine Neigung zu einer oberflächlichen Irritiertheit bei rasanten Aktionen ohne Berücksichtigung der eigenen physischen und psychologischen Möglichkeiten fest.

4.4.2 Kardiovaskuläres und Respiratorisches System

Nach den Daten von Laptev (1983) variiert das Herzgewicht der Kinder von 8-15 Jahren zwischen 96 und 200 Gramm, das ist annäherungsweise 0,44 – 0,48% des Körpergewichts. Das Herz der Kinder und Jugendlichen ist klein (Tabelle 8).

Tab. 8: Angabe des Schlagvolumens und der Herzfrequenz bei Kindern.

Alter (Jahre)	Schlagvolumen (ml)	Herzfrequenz (Schläge/min)
8	25	90
10	29,2	86
12	33,4	82
14	38,5	78
15	41,4	76

Das Wachstum des Herzens vollzieht sich multidirektional, aber disproportional, zunächst schneller und stärker in der Länge und dann in Volumen und Wandstärke.

Der Ruhepuls beträgt 76 – 90 Schläge/min, der arterielle Blutdruck liegt bei 100/70 mmHg und unter Belastung steigt der Puls bis auf 185 Schläge/min.

Um das 7. –8. Lebensjahr ist die Entwicklung der kardialen Innervation abgeschlossen, aber der Herzmuskel entwickelt sich weiter. Die körperlichen Übungen ermüden die Kinder schnell. Diese erreichen nicht das Ende hoher langandauernder Belastungen.

Dies erklärt sich durch die Tatsache, dass die Erhöhung des Schlagvolumens pro Minute durch eine Zunahme der Herzfrequenz und durch eine minimale Steigerung der Ejektionsfraktion erreicht wird. Die Reaktionsweise der Herzaktivität der Kinder von 10 bis 13 Jahren unterscheidet sich nicht von der 14 – 17 jähriger Kinder und der von Erwachsenen.

Die Schlagkraft und das Schlagvolumen steigern sich, die Atemfrequenz und die Pulsfrequenz sinken aber ab. Es ist bewiesen (Motelyanskaya 1956), dass die Ruheherzfrequenz bei 70 Schlägen/min und der arterielle Blutdruck bei 110/70 mmHg

liegt. Der Puls steigt unter Belastung auf 200 Schläge/min an. Die Herzfunktion der Kinder und Jugendlichen und die Reaktionsweise des kardiovaskulären Systems auf äußere Einflüsse ist noch nicht vollständig ausgereift.

Die Vitalkapazität der Lungen erreicht um das 17. Lebensjahr 4000 ml, seine Dynamik ist wie folgt:

- ◆ mit 7 Jahren: 1400 ml
- ◆ mit 12 – 14 Jahren: 2200 ml

Die Sauerstoffaufnahme pro Liter Luft liegt bei 35 – 36 ml mit 8 – 10 Jahren, 38 – 43 ml mit 14 – 16 Jahren und 70 ml im Erwachsenenalter.

Um das 16. –17. Lebensjahr ist die Herzfunktion genügend ausgereift: die Herzmaße, die Sauerstoffaufnahmekapazität des Blutes und der maximale Sauerstoffverbrauch erreichen Werte wie bei Erwachsenen. Aber es gibt noch keine vollständige Abstimmung der motorischen mit den vegetativen Funktionen. Ebenso ist es notwendig bei der Ausbildung der jungen Sportler die Belastungen genau zu dosieren und progressiv zu erhöhen.

4.4.3 Ossäres und muskuläres System

Der kindliche Knochen ist im Vergleich zum erwachsenen weicher und biegsamer. Es finden tiefgehende Veränderungen des ossären Systems statt: die Krümmungen der Wirbelsäule formen sich aus. Die Wirbelsäule von Kindern unter 7 Jahren besitzt eine Struktur gleich der von Vertebraten, welche sich entwickelt, aber noch nicht fest ist und sich durch eine hohe Geschmeidigkeit auszeichnet.

Ebenso ist das ossäre System sehr flexibel und früh auftretende Fehlbelastungen können bleibende Fehlstellungen nach sich ziehen. Um das 7. Lebensjahr bildet sich die bleibende Krümmung der Hals- und Brustwirbelsäule aus. Um das 12. Lebensjahr vollzieht sich dasselbe Phänomen im lumbalen Wirbelsäulenabschnitt. Die Verknöcherung der Wirbelsäule ist um das 18. –20. Lebensjahr abgeschlossen. Um das 14. Lebensjahr sind die Beckenknochen fest verbunden.

Es ist zu beachten, dass sich das Volumen, die Struktur, die chemische Zusammensetzung und die Funktion der Muskeln mit dem Alter verändert. Um das 7. Lebensjahr vollziehen sich wichtige Veränderungen der Muskeln, die sich vor allem in einer Zunahme der Muskelfaserdicke ausdrücken.

Bei Kindern von 8 – 10 Jahren ist das muskuläre System noch schwach ausgebildet. Der Anteil der Muskelmasse am Körpergewicht beträgt für Kinder dieses Alter 27,2%, für Heranwachsende mit 16 Jahren hingegen 32,6% und für die Jugendlichen 44,2%.

Bei Kindern von 7 – 12 Jahren beträgt der jährliche Zuwachs an Muskelmasse 5 – 7 kg (Tabelle 9).

Tab. 9: Zuwachs der Körpermasse bei Kindern des 7. –12. Lebensjahres
(nach Studenikin/Sapelkina 1981)

Alter	Monatlicher Zuwachs der Körpermasse (g)	Jährlicher Zuwachs der Körpermasse (g)
7	600	4900
8	550	5450
9	500	5950
10	450	6400
11	400	6800
12	350	7150

Während des Zeitraums von 7 – 9 bis 10 – 12 Jahren ist die Steigerung der Muskelkraft der leistungsstarken Teilnehmer größer als die der leistungsschwächeren. Zu dieser Zeit reifen das muskuläre System und die motorischen Funktionen aus. Neben der Steigerung der Muskelmasse verbessert sich die Bewegungskoordination enorm.

Um das 14. Lebensjahr nähert sich der Entwicklungsstand des Muskel-Bandapparats dem eines Erwachsenen.

Um das 15. Lebensjahr vollzieht sich eine abschließende Ausreifung der Strukturen des motorischen Apparats.

5 Das Fußballtalent

5.1 Allgemeine und fußballspezifische Grundlagen

Aus wissenschaftlicher Sicht wurde der Talentbegriff zu einer viel diskutierten Forschungsthematik. Nach der Dominanz von Vertretern der vererbungsorientierten Auffassungen ist ein Talent eine angeborene Begabung.

Eine Reihe von Fachleuten u.a. Singer (1981, 6), bezeichnen diese Begabten als "eine Person, deren Struktur von anatomisch- physiologischen Merkmalen, Fähigkeiten und (weiteren) persönlichen Eigenschaften mit hoher Wahrscheinlichkeit erwarten lässt, dass diese Person unter bestimmten Trainings- und weiteren Umweltbedingungen das Leistungsniveau der nationalen oder internationalen Spitzenklasse in einer bestimmten Sportart erreichen wird". In diesem Sinne ergänzt Carl (1984, 918) den Begriff des sportlichen Talents wie folgt: „Ein Talent im Sport ist eine Person (in der Regel ein Kind oder ein Jugendlicher) mit Bezug auf das bisher erfolgte Training mindestens überdurchschnittlichen konstitutionellen und organisch- physiologischen Eigenschaften, motorischen und psychischen Fähigkeiten sowie für die jeweilige Sportart spezifischen intellektuellen Dispositionen, die unter leistungsfördernden Bedingungen, insbesondere bei einer den Erkenntnissen der Trainingslehre entsprechenden effektiven sportlichen Förderung, hohe und höchste sportliche Leistungen erwarten lässt“.

Alle diese Talentdefinitionen bezeichnen ein Talent als ein Produkt aus Erbfaktoren und Umwelteinflüssen. Somit ist auch die Leistungsentwicklung immer ein Produkt aus Anlage-, Reifungs- und Lernprozessen. Diesem umfangreichen Umfeld unterstehen Aspekte wie soziostrukturelle Voraussetzungen (Familie, Umwelt), trainingsorganisatorische Bedingungen (Trainingsbeginn) und das Wollen.

Diese drei Bedingungskomplexe ordnen Gabler und Ruff (1981) sowie Carl (1984) und Singer (1981) wie folgt:

1. die Veranlagung
2. die intellektuelle Disposition und
3. die sportliche Förderung.

Hierzu erklärt Joch (1992, 83), dass zu einer solchen Charakterisierung folgende Merkmale bzw. Voraussetzungen gehören:

1. Dispositionen, die das Können betonen
2. Bereitschaft, die das Wollen hervorhebt
3. Soziales Umfeld, das die Möglichkeiten bestimmt und
4. Resultate, die das wirklich erreichte (Leistungs-) Ergebnis dokumentieren.

Zusammenfassend führen alle diese biophysikalischen oder biochemischen Anomalien zu einer Prädisposition, die als potentielle Voraussetzung zu beachten ist. Während körperliche Eigenschaften bzw. die Zuordnung zu bestimmten Erbanlagen wissenschaftlich feststellbar sind, gelten die motivationsgerichteten Faktoren wie Arbeitswilligkeit und Sozialisation als schwer erfassbar. Die Komplexität dieser Thematik führt heutzutage zu dem Ergebnis, dass die meisten Definitionen Synonyme sind. Schwer messbare Eigenschaften auf emotionalem und intellektuellem Gebiet ermutigen die Trainer, die es vorziehen, durch Training und Wettkampfbeobachtungen die Weichen für die Förderung ihrer Schützlinge aufgrund eigener Erfahrung zu stellen (vgl. Mahoungou 1985).

Der Talentbegriff ist als umgangssprachliche Bezeichnung in Bezug auf verschiedenartige Handlungsfelder geläufig. Ebenso wie von einem sportlichen Talent

spricht man etwa auch von einem mathematischen, künstlerischen oder handwerklichen Talent und meint damit stets Personen mit herausragenden spezifischen Veranlagungen oder Fähigkeiten, von denen man annimmt, dass sie bei einer qualifizierten Förderung in dem entsprechenden Handlungsfeld überdurchschnittliche oder gar herausragende Leistungen vollbringen können. Um für ein bestimmtes Handlungsfeld festzulegen, welche Personen als Talente zu bezeichnen sind und wie eine qualifizierte Förderung dort auszusehen hat, ist zunächst eine Präzisierung des umgangssprachlichen Wortverständnisses notwendig, so dass deutlich wird, über welche spezifischen Veranlagungen oder Fähigkeiten ein Talent verfügen muss und welche Regeln bei einer qualifizierten Förderung zu beachten sind.

Unter Bezugnahme auf Joch (1992) wird ein sogenannter „dynamischer“ Talentbegriff herangezogen, um ein Sporttalent als „sportliche Spezialbegabung im umfassenden Rahmen der Persönlichkeitsentwicklung“ (Prohl 1999, 295) zu betrachten.

Im herkömmlichen Verständnis wird mit Begabung eine personale Ausstattung mit Leistungspotentialen inklusive ererbter Leistungsdispositionen gekennzeichnet. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts wurden Begabungen zum einen nicht ausschließlich auf den intellektuellen oder geistigen Bereich reduziert betrachtet und zum anderen nicht isoliert von Willenseigenschaften, Motivation und Emotion (siehe Meumann 1913; Stern, 1916).

Diese Vorstellung verweisen auf „koordinierte Persönlichkeitsfaktoren“, die eine Begabung oder ein Talent ausmachen. Begabung ist kein einheitliches Konstrukt oder eindimensionales Personmerkmal. Wesentliche Komponenten sind Interesse, Motivation, Ausdauer. Zudem ist von einem bereichsspezifischen Charakter des Lernens und der Leistungsproduktivität auszugehen. Die Befunde deuten darauf hin, dass allgemein ein etwa überdurchschnittliches Fähigkeitsniveau genügt, um im Prinzip höchste Leistungen zu erbringen (vgl. Hany 2000, Hrsg.: Hackfort 2001).

Als sportliches Talent (Sporttalent) wird eine Person bezeichnet, von der man aufgrund ihres Verhaltens oder aufgrund ererbter oder erworbener Verhaltensbedingungen annimmt, dass sie für sportliche Leistungen eine besondere Begabung oder Hochbegabung besitzt.

Dabei ist zu beachten, dass sich die Bewertung „sportliches Talent“ auf unterschiedliche Leistungskategorien und Leistungsstufen beziehen kann.

Hinsichtlich der Leistungskategorien lassen sich allgemeine (nicht auf eine bestimmte Sportart bezogene) von speziellen (sportart- oder sportdisziplinspezifischen) Talenten unterscheiden. Allgemeine sportliche Talente verfügen hinsichtlich der ganzen Breite möglicher sportlicher Beanspruchungssituationen (z.B. in Bezug auf allgemeine Fitnesskonzepte) über mindestens überdurchschnittlich gute Erbanlagen und Anpassungsfähigkeiten. Sie erreichen in den verschiedenartigsten Sportarten oftmals nach nur kurzen Vorbereitungszeiten bereits überdurchschnittliche Leistungen.

Spezielle Talente haben in Bezug auf ausgewählte sportliche Beanspruchungssituationen

(z.B. in einer einzelnen Sportart) besondere Veranlagungen oder Fähigkeiten.

Ein Talent für den Spitzensport (Spitzensporttalent) ist eine sich noch in der Entwicklung zur Höchstleistungsfähigkeiten befindende Person, von der man aufgrund bisher erreichter sportlicher Leistungen oder diagnostizierter personinterner Leistungsbedingungen begründet annimmt, dass sie, falls sie sich einem nach neuesten Erkenntnissen durchgeführten Training unterzieht und unter leistungsfördernden Umweltbedingungen aufwächst, im Höchstleistungsalter in einer Sportart/Sportdisziplin

ein Leistungsniveau erreichen kann, das größte sportliche Erfolge ermöglicht. (vgl. Carl 1988, 11-13).

„Die Leistung eines Fußballspielers resultiert nur zu etwa 30 Prozent aus seinem Talent, der Rest ist Trainingsfleiß und Einsatzbereitschaft“, meinte Billi Wright, der englische Rekordnationalspieler. Er stellt sich mit dieser Meinung gegen die Einstellung vieler Trainer, die ihre gegenteilige Auffassung so ausdrücken: „Aus Ackergäulen kann auch ein Spitzentrainer keine Rennpferde machen“. Die Wahrheit liegt vermutlich wie so oft in der Mitte. Aufgrund seiner Erbmasse sind jedem Spieler gewisse natürliche Grenzen gesetzt, über die hinaus er seine Leistung nicht steigern kann. Die Spannweite, die durch konsequentes Training ausgeschöpft werden kann, ist allerdings erstaunlich groß. Bei der Beurteilung des Talents ist deshalb die Kenntnis des vorausgegangenen Trainingspensums von großer Bedeutung. Wichtig ist auch die Tatsache, dass im Fußball dank der komplexen Leistungsstruktur Schwächen beispielsweise im technischen Bereich durch herausragende konditionelle Fähigkeiten in Verbindung mit Einsatzfreude und Trainingsfleiß bis zu einem gewissen Grad ausgeglichen werden können. Das gilt zumindest für Spieler, die in der Abwehr tätig sind, und für untere Spielklassen. Je höher die Leistungsanforderungen, um so harmonischer muss das Talent entwickelt sein.

Das Talent selbst wird im Sportwissenschaftlichen Lexikon wie folgt definiert:

„Talent ist eine Richtung ausgeprägt, über das durchschnittliche Maß hinausgehende, noch nicht voll entfaltete Begabung“ (Röthig 1983, 398) und weiter: „Ein allgemein motorisches Talent äußert sich dadurch, dass Bewegungen leichter, sicherer und schneller erlernt werden und ein ausgedehntes Bewegungsrepertoire vorliegt (Hahn 1982, 86).

Unter sportlichem Talent kann die über dem Durchschnitt liegende Disposition verstanden werden, im sportlichen Bereich hohe Leistungen erbringen zu können (Röthig 1983, 398).

Ein sportartspezifisches Talent ist dadurch gekennzeichnet, dass es die physischen und psychischen Voraussetzungen mitbringt, in einer speziellen Sportart herausragende Leistungen erzielen zu können (Hahn 1982, 86).

Unter Bezugnahme auf Weineck (1996, 328) „Das sportliche Talent zeichnet sich demzufolge durch den Besitz unterschiedlicher Fähigkeiten aus verschiedenen Bereichen aus, die komplex die sportliche Leistungsfähigkeit bedingen.

In dieser Definition stecken zwei wichtige Aussagen, die etwas näher beleuchtet werden sollen:

1. Eine über das normale Maß hinausgehend Begabung kann von verschiedenen Betrachtern durchaus unterschiedlich gewertet werden. So muss der im Verein als Talent bezeichnete Spieler nicht gleichermaßen von einem verantwortlichen Auswahltrainer eines Verbandes als Talent akzeptiert werden. Das gleiche gilt für die Sicht eines Talentbesitzers aus der Warte des Jugendtrainers einerseits und des Seniorentainers andererseits. Eine Begabung, die für den Verein oder für die Jugendmannschaft überdurchschnittlich ist, kann auf Verbandsebene oder für die erste Seniorenmannschaft deutlich unter dem Durchschnitt liegen.

2. Der Hinweis auf die Tatsache, dass ein Talent „eine noch nicht voll entwickelte Begabung“ sei, zeigt auf: Jedes Talent wird noch mehr oder weniger große entwicklungsbedingte Schwächen aufweisen. Es bedarf deshalb der Nachsicht, der Förderung und der Pflege durch Trainer, Betreuer, Vorstand/Präsidium und nicht zuletzt durch die Medien. Auch Spieler wie Breitner, Hoeness, Netzer und viele andere

mussten erst mehr oder weniger lange die Ersatzbank drücken und waren nicht sofort vollwertige Spieler. Vor der gleichen Situation stehen im Grunde alle heute noch namenlosen Jugendspieler der Amateur- und Profivereine. Erst Personalzwänge, der Mut einzelner Trainer oder der natürliche Reifungsprozess führen schließlich dazu, dass Talente den Sprung in die erste Mannschaft schaffen. Natürlich bestätigen auch hier Ausnahmen – d.h. Spieler, die bereits mit 17 oder 18 Jahren auf Anhieb in die erste Mannschaft kamen – die Regel. Ein Talent muss all jene Anlagen mitbringen, die gewährleisten, dass der Spieler eine für den jeweiligen Leistungsbereich optimale Wettkampfleistung erbringt. Nun ist die Leistungsstruktur im Fußball so multifunktional wie in kaum einer anderen Sportart. Deshalb kann ein Fußballtalent in seiner Gesamtheit auch nicht durch wissenschaftliche Tests bestimmt werden. Die dafür benötigte Testserie würde alle finanziellen und organisatorischen Möglichkeiten sprengen. Vielmehr müssen bei der Beurteilung des Talents junger Spieler deren Leistungsfähigkeit, Trainierbarkeit und Leistungsbereitschaft komplex beachtet werden.

In diesem Zusammenhang ergänzt Klante (1993, 28) den Begriff des fußballerischen Talents wie folgt: „Talent ist die Begabung eines Spielers, über erlernbare technische Fähigkeiten hinaus, mit dem Ball in bedrängten und unbedrängten Situationen perfekt umgehen zu können und quasi unbewusst die richtigen Lösungen zu finden“. Und weiter: „Talent ist auch die Begabung, den Spielverlauf frühzeitig zu erkennen und das eigene Spielverhalten früher als andere darauf abzustimmen“.

Gleichermaßen ist Talent die Begabung, mit dem Ball Aktionen einzuleiten, die Überraschungsmomente bieten und besonders effektiv sind. Talent für das Erkennen taktischer Abläufe und das Einleiten von Spielzügen kann auch als Spielintelligenz oder Kreativität bezeichnet werden.

5.1.1 Leistungsfähigkeit des Talents

Für einen talentierten Spieler sind herausragende technische Fertigkeiten zwar eine unabdingbare Voraussetzung, aber keine hinreichende Bedingung. Neben der Technik muss der talentierte Spieler heute über hervorragende motorische Eigenschaften wie Kraft, Schnelligkeit, Ausdauer und Beweglichkeit sowie deren komplexe Verbindungen verfügen. Auch die Fähigkeit, planvoll nach vorgegebenen taktischen Marschrouten zu handeln oder instinktiv spielgerecht zu agieren bzw. zu reagieren (komplexe Spielfähigkeit), muss zumindest von der Veranlagung her gegeben sein. Als Talentsucher darf man sich nicht nur von einem hohen technischen Standard blenden lassen, ohne die beiden anderen genannten Faktoren der Leistungsfähigkeit zu beachten. In diesem Zusammenhang sollte auch bedacht werden, dass je nach Mannschaftsposition der Standard der technischen Fertigkeit unterschiedlich hoch entwickelt sein muss. Dies gilt für den Amateurbereich auch in einer Zeit, in der man den sogenannten „Allroundspieler“ fordert. In der Nachwuchsarbeit geht es darum, nicht schnell voranzugehen, sondern gründlich. Man muss dem Körper Zeit lassen, sich an Belastungen und an sportliche Anforderungen zu gewöhnen. Sechs Merkmale treten hierbei hervor: Vielseitigkeit, Variantenreichtum, Abwechslungsreichtum, Attraktivität, Allgemeinheit und Gründlichkeit. Dabei kommt der Vielseitigkeit und der Gründlichkeit eine überragende Bedeutung zu.

Vielseitigkeit

- Die Nachwuchsspieler müssen beidfüßig, also mit dem rechten und linken Fuß ausgebildet werden

- Sie müssen körperlich fit in den Bereichen Kraft, Schnelligkeit, Ausdauer und Gelenkigkeit sein
- Neben der Bein- müssen sie auch eine gute Rumpf-, Rücken- und Armmuskulatur entwickeln
- Sie müssen ihre Koordination verbessern, ihr Technikrepertoire erweitern, und
- auf vielen Positionen spielen können, sowohl in der Abwehr als auch im Angriff und im Mittelfeld; zentral und auf den Seiten, in der Raum- und Manndeckung sowie sich in Über- und Unterzahlsituationen zurechtfinden.

Vor einigen Jahren existierte die Vorstellung, junge Nachwuchsspieler immer nur auf der Position einzusetzen, auf der sie auch später spielen sollten. Dieses Konzept ist überholt. Erst eine vielseitige Grunderfahrung auf allen Positionen macht den kompletten Spieler aus. Diese Erfahrung muss jedoch frühzeitig entwickelt und trainiert werden.

Gründlichkeit

Vielseitigkeit darf nicht in „Unverbindlichkeit“ ausarten. Sie muss durch eine gründliche Ausbildung des Talents ergänzt werden. Ohne Gründlichkeit funktioniert ein Nachwuchstraining nicht. Andernfalls wird das Training unverbindlich, der Jugendliche weicht auf andere Dinge aus, wenn es zu anstrengend wird und beherrscht nichts wirklich kompetent und sicher. Aber auch Gründlichkeit darf nicht allein das Training bestimmen, sonst wird es monoton und langweilig und führt nicht zu neuen Belastungsreizen und neuen Herausforderungen, die notwendig sind. Vielseitigkeit und Gründlichkeit sind die beiden Pole, zwischen denen sich das moderne Nachwuchstraining abspielt. Das Entscheidende ist, dass der Trainer seinen Spielern Zeit gibt. Wer durch das Trainingspensum hindurchhetzt, verstößt gegen einen wichtigen Erfolgsgrundsatz. „Sich Zeit lassen“ bedeutet nicht Langeweile, sondern die Konfrontation der Spieler mit vielen Situationen. Sie sollen aber auch so gründlich im Detail vorbereitet werden, dass sie sich in den vielen Spielsituationen kompetent zurechtfinden sowie Lösungswege erlernen und sich eingehend damit auseinandersetzen. Zu diesem Weg des Nachwuchstrainings gibt es keine Alternative.

5.1.2 Leistungsbereitschaft des Talents

Die Leistungsbereitschaft ist ein ganz erheblicher Faktor der Wettkampfleistung. Gerade im Jugend- und Amateurbereich muss sehr häufig auf viele echte Talente verzichtet werden, weil diese andere Interessen haben und nicht bereit sind, für eine hohe Wettkampfleistung entsprechende Trainingsleistungen zu erbringen. Einige Zitate mögen diese Aussage bekräftigen: Tschesnokow: „Talent im Sport – das ist primär nur eine Disposition, das sind potentielle Möglichkeiten. Um sie zu verwirklichen, sind Arbeitswilligkeit und Interesse absolute Voraussetzung. Man muss sich fragen, warum aus der großen Zahl überaus begabter Kinder und Jugendlicher nur so wenig wertvolle erwachsene Sportler hervorgehen. Warum verschwinden oft gerade die hochtalentierten Jugendlichen aus dem Seniorensport?“

Herberger: „Einer unserer bekanntesten Nationalspieler war vom Talent her nicht viel besser als hundert andere auch – aber in seinem Eifer und seinem Fleiß war er der größte!“ (vgl. Bauer/Ueberle 1984, 83).

Zum Fußballtalent im weiteren Sinne gehört eine außerordentliche Spielfreude, Begeisterung für den harten Wettkampf mit entsprechender körperlicher Einsatzbereitschaft, Widerstandsfähigkeit gegen Hitze, Kälte, Regen, Schnee und

sonstige Witterungsunbilden im Verlauf eines jahrelangen Trainingsprozesses. Auch die Bereitschaft, im sozialen Verband vorgegebene Normen anzuerkennen, sich ein- und manchmal auch unterzuordnen und dennoch Leistung zu zeigen, muss hoch entwickelt sein. Die sog. Frustrationstoleranz der Spieler wird auch im Wettkampf selbst, durch harte oder unfaire Gegenspieler, einen unglücklichen Spielverlauf und bei falschen Schiedsrichterentscheidungen auf eine harte Probe gestellt. Ein Fußballspieler muss aus eigenem inneren Antrieb heraus bereit sein, Rückschläge einzustecken und Herausforderungen in Training und Wettkampf anzunehmen – nicht nur im Verlauf einer kurzen Wettkampfperiode, sondern das ganze lange Wettkampfsjahr über. Die Leistungsbereitschaft zeigt sich also für jedermann gut erkennbar durch die

- § Bereitschaft, lange Laufwege – auch ohne Ball – zurückzulegen,
- § Bereitschaft zu intensiven Spurts und dynamischen Richtungswechseln während der gesamten Spielzeit,
- § Bereitschaft zu harten Zweikämpfen, z.B. auch zu Kopfballduellen,
- § Bereitschaft, auch für einen Mitspieler mitzukämpfen,
- § Bereitschaft, dies alles auch unter den vorstehend genannten widrigen Umständen zu leisten.

Viele anerkannte Talente, meist begnadete Techniker, haben vor diesen Anforderungen resigniert, manche schon frühzeitig und viele beim Wechsel von der Jugend- in die Seniorenmannschaft. Wir wissen alle, was am Ende von einem Fußballer der internationalen Klasse gefordert wird: Kondition, Technik, Zweikampfverhalten, Kreativität, Führungsqualitäten und Disziplin. Die Prioritäten bei der Nachwuchsförderung müssen jedoch anders gewichtet werden und Spielfähigkeit, Improvisationskompetenz, Technikbeherrschung und eine anspruchsvolle koordinative Vielseitigkeit in den Mittelpunkt stellen. Wie und vor allem wann geschieht dies? In der frühesten Etappe des Nachwuchstrainings, die auch als Basisausbildung bezeichnet wird, geht es kaum um eine systematische, zielgerichtete, geplante Bearbeitung vorgegebener Aufgaben. Natürlich gehört auch sie dazu, aber sie wird erst auf einer Grundlage sinnvoll und nützlich, die noch viel stärker als zur Zeit üblich von der Eigeninitiative des Kindes und seiner Fähigkeit, mit Spielsituationen selbständig umzugehen, bestimmt wird. Sinnvoll wird die frühzeitige Förderung erst dann, wenn zunächst über der fußballerischen Erfahrung das eigene Erleben steht und nicht die Imitation des „fertigen“ Spiels. Kreativität, Selbstverantwortung, Eigenständigkeit und risikofreudiges Ausprobieren neuer Varianten lernt man nicht erst nach dem 20. Lebensjahr unter dem Druck, sportliche Erfolge erzielen zu müssen. Sie werden im Kindesalter erlernt, ohne den Druck der Trainer und Eltern, die beständig steuernd und regelnd, aber auch reglementierend das kindliche Spiel begleiten. Talente entfalten sich auf dieser frühen Förderstufe der Basisausbildung vor allem dadurch, dass sie Gelegenheit bekommen, eigene Erfahrungen zu sammeln.

Die Lerngelegenheiten sind für die Kinder zu schaffen, da sie in den frühen Jahren der Leistungsentwicklung unverzichtbar bleiben. Zur Lerngelegenheit gehört, dass sich die Erwachsenen mit ihren Eingriffen zurückhalten. Kinder müssen lernen, mit Sieg und Niederlage umzugehen und sich sowohl in eine Mannschaft einordnen als auch eine Führungsrolle übernehmen zu können. Sie müssen das eigene Anspruchsniveau an die eigene Leistung anpassen und nicht zu viel, aber auch nicht zu wenig wollen. Es gilt, die Furcht vor Misserfolgen zu verlieren, diese andererseits aber auch als Ansporn für neue Versuche und neue Aktivitäten zu nehmen. All dies muss ohne die Kontrolle von Eltern und Trainern erprobt werden, um Eigenständigkeit und Selbstverantwortung zu fördern.

5.1.3 Trainierbarkeit des Talents

„Die Trainierbarkeit ist genetisch vorgegeben. Sie kann als Quotient aus Änderung der Wettkampfleistung in Abhängigkeit vom Trainingsaufwand angesprochen werden. Je größer die Veränderung der Wettkampfleistung bei einem bestimmten Trainingsaufwand ist, um so höher ist das Talent eines Spielers einzuschätzen“ (Bauer /Ueberle 1984, 82).

Viele Talentsucher gehen vielleicht gerade deshalb häufig an einem guten Talent vorüber, weil sie den jeweiligen Trainingszustand zu wenig beachten. Jugend- oder Amateurspieler, die wenige Trainingseinheiten pro Woche absolvieren, aber von ihrer Erbmasse her hoch trainierbar sind, können bei regelmäßigem, hohem Trainingsaufwand ihre Wettkampfleistung meist noch erheblich steigern.

Auch bei der Zusammenstellung von Auswahlmannschaften würde eine enge Zusammenarbeit zwischen dem Auswahl- und dem Vereinstrainer (der den Trainingszustand und die Trainingsleistung des Spielers besser einschätzen kann) manchmal Fehlbesetzungen ersparen helfen. Am Anfang steht die Ausbildung der Koordination. Die sportliche Kompetenz setzt sich aus mehreren Merkmalen zusammen. Auf die Bewegung beziehen sich die Kondition, die Technik und die Koordination. Koordination ist nicht vorrangig Technik, sondern das ökonomisierte und „geschickte“ Bewegungsverhalten, welches zwar auch im Umgang mit dem Ball erfolgt (das trifft übrigens auch auf die Kondition zu), aber insbesondere neben Technik und Kondition einen eigenen Stellenwert besitzt. Koordination ist gekennzeichnet durch das Zusammenspiel von Wahrnehmung (dazu gehören vor allem die visuelle Wahrnehmung und die Kinästhetik), Zentralnervensystem und Muskulatur. Die Koordination bildet sich von allen Bewegungsfähigkeiten am frühesten aus und kann deshalb auch als erste systematisch geschult werden. Sie kann außerdem ohne hohe Belastungsintensitäten trainiert werden; also ohne hohe Anforderungen an den Bewegungsapparat. Sie stellt die Voraussetzung für rationelles Bewegungsverhalten dar. Alle drei Aspekte sind für das Nachwuchstraining fundamental und unverzichtbar: Die Frühzeitigkeit, die geringe Belastungsintensität und damit die Vermeidung von Verletzungen sowie das ökonomische Bewegungsverhalten. Deshalb muss jedes systematische Nachwuchstraining im Fußball mit der Verbesserung und Schulung der Koordination beginnen. Entscheidend für die frühen Jahre: Entwicklung der Spielfähigkeit, sie hängt eng mit derjenigen der Koordination zusammen und unterteilt sich in soziale, physische, kognitive, körperliche und psychische Faktoren sowie die Faktoren, die Technik und Taktik bestimmen. Die Spielfähigkeit stellt die Basis der Spielkompetenz dar und gehört so von Beginn an zu den wichtigsten Inhalten des Nachwuchstrainings. Besonders wichtig für das Training mit Kindern ist die Gruppe der psychischen, kognitiven und sozialen Faktoren.

Zu den psychischen Faktoren gehören Charakter- und Willenseigenschaften sowie Motivation. Zu den kognitiven Faktoren zählen Entscheidungsfreudigkeit, Risikobereitschaft und Antizipationsfähigkeit (das Voraussehen von Bewegungen und Spielzügen und ihr Vorwegnehmen im eigenen Handeln). Zu den sozialen Faktoren zählen. Kooperationsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Handlungsfreude, soziales Verhalten, das Einordnen und die Übernahme von Verantwortung in der Gruppe. Kinder sollen sich vor einer Aufgabe nicht drücken, sondern Selbstbewusstsein entwickeln, das auf einem realistischen und nachgewiesenen hohen Anspruchsniveau beruht. Soziales Verhalten ist eine wichtige Komponente der Spielfähigkeit. Und wer es in der Gruppe gelernt hat, der wird es leichter auch außerhalb des Spielfeldes praktizieren können.

Die Kondition ist bestenfalls eine „Sekundärtugend“, sie hat für den modernen und attraktiven Fußball eine hohe Bedeutung. Disziplinlosigkeit, Zweikampfschwäche, fehlende Einsatzbereitschaft und mangelhafte Kondition sind und bleiben Negativkriterien für ein erfolgreiches Spiel. Aber man muss auch wissen, dass die Kondition – die auf Ausdauerleistungsfähigkeit, Kraft und Schnelligkeit beruht – insbesondere im Nachwuchstraining bestenfalls eine Sekundärtugend darstellt. Sie sollte zu den anderen Fähigkeiten wie Ballbeherrschung, Spielfähigkeit, Spielfreude und Kreativität hinzukommen, wenn ein optimaler Erfolg angestrebt wird; sie ist aber nur bedingt die Voraussetzung dafür. Beim Nachwuchstraining gilt, dass eine gut begründete zeitliche Reihenfolge der Bedeutung existiert: Zuerst wird die Spielfähigkeit, die Ballbeherrschung, die Spielfreude und die Spielkreativität entwickelt, erst dann folgt die Kondition.

Das Nachwuchstraining ist aber eine langfristig angelegte Schulung, die seine eigentlichen Ziele in der Zukunft hat. Sie ist in diesem Sinne nicht unmittelbar „produkt-“, sondern „prozessorientiert“. Erfolge müssen sich im langfristigen und systematischen Trainingsprozess fast wie von selbst einstellen, sie dürfen nicht das aktuelle Trainingsziel bestimmen.

5.1.4 Pädagogischer Einflussrahmen auf das Talent

Die Schlüsselrolle bei der optimalen Nachwuchsförderung und bei der bestmöglichen Gestaltung des Nachwuchstrainings nimmt der Erzieher (Trainer) ein. Unter diesen Gegebenheiten ist es nahe liegend, dass sich dieses Ziel (Talentförderung) nur mithilfe eines aktiven und strukturierten Trainings umsetzen lässt, welches zu einer besseren Intervention des Trainers führt, die den jungen Sportlern ermöglicht, durch Versuche, Fehler und Erfolge eigenständig adäquate Lösungen zu den gestellten Schwierigkeiten zu finden. Die dadurch hervorgerufene Eigeninitiative der Heranwachsenden bildet innerhalb des Ausbildungsprozesses der jungen Fußballer die erste unabdingbare Grundlage und Voraussetzung für eine professionelle „Berufung“ und für emotionales Engagement. Wie bei allen Aktivitäten sind auch im Fußball die zwischenmenschlichen Probleme ebenso bedeutsam wie die Vermittlung des Könnens, wenn man bedenkt, dass unser Motivationsfeld im affektiven und sozialen Bereich angesiedelt ist. Körperliche Aktivitäten, insbesondere bei jungen Menschen, erlauben in der Tat, das Verhalten des jungen Sportlers besser zu verstehen und zu strukturieren. Denn es ist leicht verständlich, dass durch das Training die Möglichkeiten gefördert werden, ernsthafte Ansichten über den jungen Menschen zu formulieren und zu äußern. Das Training im Jugendalter kann für diese Form der pädagogischen Beziehung zahlreiche Gelegenheiten bieten. Es ist eines der Handlungsfelder für den Jugendlichen, in dem er über Familie und Schule hinaus neue Bindungen und Beziehungen eingehen kann.

Hier folgen nun einige Definitionen und Grundsätze einer Trainingspädagogik:

„Das Training ist die gezielte, über der Norm liegende Beanspruchung einzelner Leistungsbereiche zum Zwecke der Steigerung der Fähigkeiten und der Entwicklung spezifischer Fertigkeiten“ (Hahn 1982, 26). Folglich gibt es Trainingsprozesse nicht nur im motorisch- sportlichen Bereich, sondern auf allen Ebenen menschlichen Handelns, in allen Altersstufen und in den vielfältigsten sozialen Bezügen.

Bei Kayser heißt es: „Sportliches Training ist ein komplexer Handlungsprozess mit dem Ziel der planmäßigen und sachorientierten Hinwirkung auf die sportliche Leistungsentwicklung. Planmäßigkeit ist gegeben, wenn Teilziele, Trainingsinhalte und Trainingsmethoden über einen längeren Zeitraum hinweg festgelegt sind, wenn die Durchführung des Trainings überprüft und differenzierende Leistungskontrollen

durchgeführt werden und wenn eine ständige Steuerung des Trainingsverhaltens im Hinblick auf das angestrebte Ziel erfolgt“ (Kayser 1978, 152–171 auch Carl/Kayser 1976, 218–224).

Einen anderen Ansatz wählt Ulich, der Training aus einer handlungspsychologischen Sicht als denjenigen planvollen Prozess bezeichnet, „der eine Optimierung von Fertigkeiten und Können“, d. h. auch von „Handlungsplänen und Handlungsstrukturen“ bewirkt (Ulich 1973, 8). Diese Definitionen greifen über das zuerst genannte Verständnis nun in zwei Richtungen hinaus. Zum einen wird betont, das Training als einen Prozess planmäßig kontrollierter Veränderungen anzusehen ist, der didaktisch-methodisch angelegt ist und insoweit mit allgemeinen pädagogischen Prinzipien in Verbindung gebracht werden kann, wie sie für die Organisation und Anleitung von Vorgängen des Lernens und Übens allgemein ihre Gültigkeit haben; zum anderen reichen diese Definitionen über das biologisch- medizinisch geprägt Verständnis von Training hinaus und verbinden Training eng mit dem Handlungskonzept und der Handlungstheorie. Damit ist verbunden, das Training als ein ganzheitliches Geschehen zu begreifen und den Trainierenden als eigenständigen Menschen zu sehen, der den Trainingsvorgang aktiv mitgestaltet und unter Beteiligung der ganzen Person, das heißt nicht nur motorisch, sondern auch kognitiv und affektiv vollzieht. „Die Handlungsfähigkeit eines Sportlers ist demnach Ausdruck und Resultat der gesamten Persönlichkeitsstruktur und damit in jedem Falle das übergeordnete Bildungs- und Erziehungsziel des Trainingsprozesses“ (Martin 1977, 30).

Handlungsfähigkeit zu entwickeln und zu unterstützen, ist nun aber als ein genuines pädagogisches Anliegen anzusehen und macht eine grundlegende Qualität von pädagogischem Handeln aus. Für eine pädagogisch orientierte und präzisierte Auffassung von Training bieten sich dabei als Schlüsselbegriffe an die Konzepte von Lernen bzw. Übung und Anleitung einerseits und Entwicklung und Erziehung andererseits, die notwendig zusammengehören und die gleichzeitig für sich im Zusammenhang von Training einen spezifischen Blickwinkel der Betrachtung und auch der Gewichtung der komplexen Trainingsvorgänge erkennen lassen (vgl. Rossman 1987, 24). Für die Ausbildung und Erziehung der Spieler ist der Trainer verantwortlich. Dem Charakter seiner Arbeit nach vereint er in seiner Tätigkeit die Aufgaben eines Erziehers und Ausbilders. Sowohl Arbeitsinhalt und Methoden als auch der Charakter und die Organisation seiner Tätigkeit sind als Elemente der pädagogischen Tätigkeiten zu betrachten. Die Tätigkeit des Trainers steht im Blickpunkt der Öffentlichkeit. Die Ergebnisse seiner Arbeit werden von Außenstehenden beurteilt und kommentiert. Aus diesem Grunde trägt der Trainer gesellschaftliche Verantwortung für die sportlichen und erzieherischen Resultate seiner Arbeit. Die pädagogische Funktion zählt zu den wichtigsten Elementen des Trainerberufes; ferner muss hier festgestellt werden, dass der Trainer zugleich Sportorganisator und -agitor ist. Das hohe Sportniveau und neue Erkenntnisse im Bereich der Sportwissenschaft haben einerseits den Rang dieses Berufes erhöht, stellen andererseits aber größere Forderungen an den Trainer. Das komplizierte Trainingssystem und die große Anforderung an die Allgemeinbildung stellen dem Trainer schwierige Aufgaben, die er auf Grund seiner Kenntnisse und Erfahrungen lösen muss. Es gibt viele Fälle, die beweisen, dass das Gleichstellen aller Mannschaftsmitglieder zu negativen Erscheinungen führt. Manche Spieler benötigen eine individuelle Behandlung. Im allgemeinen kann man feststellen, dass die Trainer ausgeprägte Kenntnisse über die Physis und Psyche des Spielers beherrschen müssen. Zur Lösung der vielen erzieherischen Probleme benötigen sie unbedingt Kenntnisse in Psychologie und Pädagogik.

Verantwortungsgefühl, Erfahrung und Fachkenntnisse helfen dem Trainer, die oft schwierigen Entscheidungen über das Schicksal von Menschen zu treffen, die er genau kennt und die ihm anvertraut worden sind (vgl. Talaga 1979, 112).

Nachwuchstraining ist Sport mit Kindern und Jugendlichen. Dabei sind einige Regeln und Fakten zu berücksichtigen, die sich einerseits darauf beziehen, wie sich Kinder aus psychologischer und pädagogischer Perspektive verhalten, und andererseits sportlich belastet werden können. Kindliches Verhalten ist durch schnell wechselnde Interessen gekennzeichnet. Kinder lange bei einer Aufgabe festzuhalten, stellt eine zu vermeidende Überforderung dar. Der große „Bewegungsdrang“ muss im Training jedoch kanalisiert werden, sonst ist ein geordneter Übungsbetrieb oft nicht möglich. Aber der Trainer muss auch Freiräume schaffen und selbstorganisiertes Handeln ermöglichen. Zu keinem Zeitpunkt des Lebens gibt es so rasche und so zahlreiche Veränderungen, nicht nur in körperliche Hinsicht, sondern auch bei den Interessen, beim Anspruchsniveau, bei der Motivation, im Verhältnis zum Trainer und dem Zusammenwirken mit den Spielkameraden. Trainer müssen sich auf die schnell wechselnden Gemütslagen der Kinder einstellen und ihnen Rechnung tragen. Insofern laufen Trainingsprogramme mit Kindern grundsätzlich anders als bei Erwachsenen ab; dies ist schon äußerlich an der Organisation erkennbar. Trainer benötigen deshalb auch Erfahrung im Umgang mit Kindern und dürfen nicht einfach das, was sie aus dem Erwachsenentraining kennen oder selbst für attraktiv halten, stur nachahmen. Kinder können nur in begrenztem Umfang eine „Sauerstoffschuld“ eingehen; sie neigen bei der Ausdauerbelastung deshalb eher zu Läufen, die sie in einem mäßigen Tempo durchführen; nicht zu schnellen, kurzen Aktionen und anschließender Pause (wie Erwachsene). Der Spielrhythmus ist deshalb bei Kindern völlig anders als bei Erwachsenen. Kinder können noch bis in die Pubertät asynchrone Bewegungen nur sehr unpräzise koppeln, also beispielsweise Laufen und Springen, was sich beim Kopfballsport aus der Bewegung nachteilig auswirkt. Sie haben erhebliche Probleme mit dem „Timing“ zwischen Ballgeschwindigkeit und eigener Körperreaktion und sie erholen sich nach Belastungen zwar schneller als Erwachsene, reagieren aber erheblich schlechter auf hohe Intensitäten. Deshalb gilt im Kindertraining der Grundsatz, dass Belastungen vorrangig über den Umfang zu regeln sind, nicht wie bei Erwachsenen über die Intensität. Kindertraining muss, will es wirkungsvoll und schädigungsfrei sein, intensitätsarm vonstatten gehen.

- In den seltensten Fällen sind Erfahrungen und Praktiken aus dem Erwachsenentraining auf das Training mit Kindern und Jugendlichen übertragbar.
- Deshalb muss ein Trainer, der in diesem Bereich tätig sein will, über spezielle Erfahrungen verfügen. Es reicht nicht aus, eigenes Erleben und Kenntnisse aus dem Erwachsenentraining heranzuziehen.

Die Sprache ist gerade im Training mit den jüngsten Spielern ein wichtiges Instrument, um den Spielern das Fußballspiel in seiner ganzen Vielfalt zu vermitteln.

Der Trainer macht sich zum Grenzwächter, der entscheidet, welches Verhalten angemessen, welches unangemessen ist. Jedes Verhalten, das von seinen Vorstellungen eines geordneten Trainingsbetriebes abweicht, wird sofort angemerkt und gegebenenfalls getadelt. Abweichungen von seinen Vorstellungen markiert er mit persönlicher Betroffenheit. Mit seiner ganzen Person repräsentiert er, „was Sache ist“. Die Sprache des Trainers liegt wie ein Netz über dem Trainings- und Spielbetrieb. Sie ist hier das Hauptmittel, den Übungsbetrieb hervorzubringen, in den richtigen Bahnen zu halten (reglementierend, befehlend, antreibend, lobend, abwertend, fluchend).

Was würde eigentlich geschehen, wenn der Trainer die Spieler sich selbst überließe?

Der Übungsleiter inszeniert hier Fußball auf seine Weise. Er definiert Umfang und Nutzung der Bewegungsräume, legt die Übungen fest, verteilt die Rollen, ist zuständig für die zeitliche Gliederung, stellt die Mannschaften oder Parteien nach eigenen Maßgaben auf. Die Sprache ist zwingend, Widersprüche und Einwände sind nicht vorgesehen. Was sein soll, wird konstatiert oder befohlen: „So, macht euch zwei Tore auf, wählt zwei Mannschaften!“ Es dominieren Befehlssätze. Selbst Aussagesätze wie „Zum Spielen könnt ihr auch den Ball nehmen“ haben die Funktion einer Anweisung. Die vorkommenden Fragen sind nicht auf Antworten oder gar Gegenrede ausgelegt, diejenigen, die vorkommen, wirken tadelnd: „Dirk, muss das sein?“ (vgl. Dietrich /Landau 1990, 264). Diese Aussagen verdeutlichen, dass dem Erzieher eine bedeutende Rolle im Kindes- und Jugendtraining zukommt. Der Ursprung des Fußballs bezeugt eine eindeutig erzieherische Sorge, einen guten und geläufigeren erzieherischen Sinn und eine unbestreitbare moralische Elevation. Das Training vermittelt den Jugendlichen massiv noch ganz andere Erfahrungen: sie lernen, dass das, was sie machen müssen und wie es geschehen soll, ihnen der Trainer sagt. Der Trainer schiebt sich gewissermaßen als eigene Instanz zwischen die Spieler und das Spiel.

Wie pädagogische Verantwortung im Rahmen jugendlichen Engagements im Leistungssport zu interpretieren ist, soll ein Vergleich mit einer spezifischen Richtung der modernen Gesundheitswissenschaft verdeutlichen. Diese konzentriert sich nicht nur auf die Pathogenese und fragt nicht mehr – wie es früher der Fall war – ausschließlich nach der Entstehung von Krankheiten und möglichen Risikofaktoren, sondern legt den Schwerpunkt auf die Salutogenese und zielt viel stärker auf die Erhaltung von Gesundheit und die Suche nach möglichen Schutzfaktoren. Analog wird die pädagogische Verantwortung für die jungen Menschen gesehen, die sich im Leistungssport engagieren. Sie drückt sich nicht im Bemühen aus, leistungssportliches Engagement prinzipiell zu verhindern. Vielmehr besteht die pädagogische Verantwortung in der konstruktiven Suche nach Möglichkeiten, die mit dem leistungssportlichen Engagement im Jugendalter verbunden sind, und ihnen auf diese Weise den Weg zur Entwicklung eigener Identität zu erleichtern. In einem so akzentuierten pädagogischen Verständnis geraten nicht nur die betroffenen jungen Athleten in den Blick. Auch das sie umgebende soziale Netzwerk – Eltern, Lehrer, Trainer, Gleichaltrige – sind ebenso wie das Leistungssport- und Schulsystem wegen ihrer Auswirkungen auf die Erziehung und Entwicklung der Heranwachsenden von pädagogischer Relevanz (Brettschneider/Klimek 1998, 19).

Die Trainer- und die Athletenrolle können als Komplementärrollen verstanden werden, sind aber in diesem wechselseitigen Bezug durch eine zeitlich variierende Asymmetrie gekennzeichnet, was sie von klassischen Komplementärrollen-Beziehungen (z.B. Arzt – Patient, Fürst – Untertan, Lehrer – Schüler) unterscheidet. Konkret bedeutet dies, dass sich auf der Dimension „Herrschaft“ das weitgehend fremdbestimmte junge Talent zum unabhängigen, mehr oder weniger jungen Star wandeln kann, der auf das Verhalten seines Trainers maßgebliche kann. Die Chancen des Trainers, für eine Direktive bestimmten Inhaltes Gehorsam zu finden, vermindern sich umgekehrt proportional zu den Chancen des Athleten, auf eine an den Trainer gerichtete Aufforderung Gehorsam zu finden (Emrich/Pitsch/Papathanassiou 1999, 11).

Die Kernwartung an die Position des Trainers ist die Ausübung des Steuerungsmandats im Hinblick auf die Planung und Realisierung des Trainings und der Vorbereitung auf terminierte oder teilweise frei wählbare Wettkämpfe, wobei hier Übereinstimmung mit

den positionsgebundenen Erwartungen auf Organisationseite zu bestehen scheint. So haben Gahai/Holz (1986, 29) als Kern aller Vertragsverhältnisse und als zentralen Aspekt des Rollenselbstbildes von Landestrainern (ebd., 26) die Vermittlung von „technischen Fertigkeiten“, „konditionellen Fähigkeiten“ und „taktischem Können“ herausgearbeitet. Hinzu kommt die Erwartung eines Coaching während der Wettkampfsituation und die nachträgliche Aufarbeitung des Wettkampfergebnisses, vor allem im Fall nicht zufrieden stellender Wettkampfleistungen. Diese Kernerwartungen an die Trainerrolle werden ergänzt durch eher periphere und sowohl inhaltlich als auch in bezug auf den Grad der Erfüllung der Erwartung diffuse Erwartungsbündel. Diese eher peripheren Erwartungen betreffen:

- das Erscheinungsbild des Trainers,
- das Verhalten des Trainers im Training,
- das Verhalten des Trainers gegenüber dem Sportler.

Im rollenbezogenen Trainerhandeln sind damit analytisch zwei Dimensionen erkennbar; zum einen eine physiotekhnische, nämlich die Ausübung des trainingsbezogenen Steuerungsmandats, zum anderen eine sozialpsychologische, die Steuerung der Trainer-Athlet-Beziehung betreffende Kompetenz des Trainers (zum Kompetenzbegriff vgl. Emrich 1998).

In Abb. 19 sind diese beiden Gesichtspunkte, die Differenzierung zwischen Kernaspekten und peripheren Aspekten einerseits und die Differenzierung zwischen der physiotekhnischen und der sozialpsychologischen Dimension andererseits in ihrem gegenseitigen Bezug skizziert.



Abb. 19: Die Struktur von Trainerrollen (Emrich/Pitsch/Papathanassiou 1999, 11)

Die Auswertung unserer bibliographischen Untersuchung erlaubt uns, die Beziehung zwischen Kind und pädagogischem Erzieher in dem folgenden Schaubild darzustellen (Abb. 20).

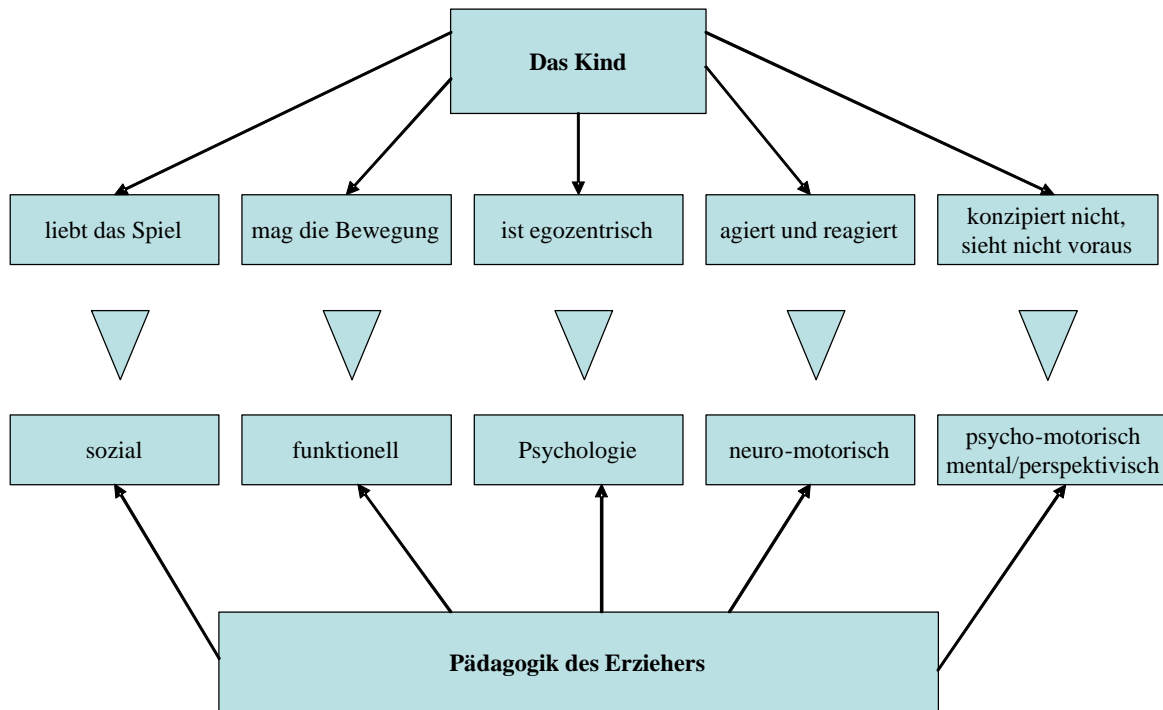


Abb. 20: Pädagogik des Erziehers

5.2 Talentsuche, Talentauswahl und Talentförderung im Fußball

5.2.1 Talentsuche und Talentauswahl

Winfried Joch (überarbeitete Fassung eines Vortrags, den der Autor auf dem Internationalen Fußball Lehrer- Kongress im Juli 2000 in Erfurt gehalten hat) berichtet über die Schwierigkeit, ein Talent eindeutig zu identifizieren: „In Deutschland sind zur Zeit über 800.000 Juniorenspieler unter 14 und über 350.000 zwischen 14 und 18 Jahren in Vereinen organisiert. Wenn man unterstellt, dass die fußballerische Hochbegabung normal verteilt ist und 3 bis 5 Prozent dieser Kinder und Jugendlichen weit über dem Durchschnitt liegende Leistungen vollbringen können, dann wären das, rund gerechnet, zwischen 30.000 und 50.000 Jugendliche mit überdurchschnittlicher Befähigung für das Fußballspiel. In Verbindung mit den finanziellen Möglichkeiten des DFB steht diese hohe Anzahl talentierter Spieler in keinem Verhältnis zu den Erfolgen unserer Nationalmannschaften. Wo liegen aber genau die Schwächen und Fehler der Ausbildung unsere Jugendspieler?“

Talente im Fußball sind nicht „eindeutig“ zu identifizieren. Das entscheidende Kriterium zur Identifikation ist auf den ersten Blick die auffällige Leistung im Kindesalter. Die aber ist – leider – kein hinreichender Indikator dafür, dass auch im Erwachsenenalter ein hohes Leistungsniveau erreicht wird. Um dennoch abschätzen zu können, ob es sich um ein Fußballtalent handelt oder nicht, geht man heute vom

sogenannten „Mehrkomponenten- Modell“ aus, das zur Talenterkennung herangezogen wird: Nicht eine Komponente ist bestimmend, sondern mehrere. Es handelt sich um ein „mehrdeutiges“ Konzept, das fünf Hauptkomponenten unterscheidet: Durchsetzungsvermögen, Kreativität, Motivation, Umwelteinflüsse sowie die sogenannte Begabung, die sich in der aktuellen Leistung – hier vor allem als sportliche und soziale Begabung – niederschlägt. Neben bzw. im Zusammenhang mit der sportlichen Leistung – Spielkompetenz, Beherrschen der Technik, Taktikverständnis – haben sich als besonders einflussreiche Punkte herausgestellt: Fleiß, Zielstrebigkeit, Ausdauer, Intelligenz, hier besonders die Aufgeschlossenheit für eigenständige, neue Ideen (das sogenannte divergente Denken) sowie die soziale Begabung, die das Gleichgewicht herstellen kann zwischen Anpassung und Integration einerseits sowie Selbständigkeit und Durchsetzungsvermögen andererseits.

An diesem Mehrkomponenten- Modell wird vor allem zweierlei sichtbar:

- Nachwuchstraining darf kein eindimensionales Unternehmen sein, bei dem die aktuelle sportliche Leistung im Vordergrund steht. Daher darf auch das Training nicht eindimensional strukturiert durchgeführt werden.
- Nachwuchstraining ist ein hochkomplizierter, komplexer Vorgang. Nicht nur, weil viele Bestandteile ein Talent ausmachen, sondern weil sich die einzelnen Komponenten nicht gleichzeitig entwickeln. Es gibt Entwicklungsvorsprünge in dem einen Bereich und langsamere Fortschritte in einem anderen. Der Trainer muss dies bei seiner Arbeit berücksichtigen. Das erfordert vor allem Geduld und eine vielfältige Kompetenz (DFB 2001, Serien 5 + 6).

Zur Entscheidung darüber, ob eine bestimmte Person zu einem bestimmten Zeitpunkt als Talent für den Spitzensport gefördert werden soll oder nicht, ist es notwendig, vor allem die personinternen Bedingungen, die Rahmenbedingungen sowie die sportliche Ausbildungs- und Trainingsbedingungen so genau wie möglich zu benennen.

Die Prüfbedingungen auf der personalen Ebene beziehen sich auf Persönlichkeitsmerkmale, die am Zustandekommen der sportartspezifischen Leistung beteiligt sind. Das schwierige Problem der Festlegung auf eine allgemein akzeptierte Theorie der sportlichen Leistung kann hier nicht näher erörtert werden. Es sei nur darauf hingewiesen, dass man „sportliche Leistung“ aus trainingswissenschaftlicher Sicht wohlbegründet unterschiedlich definiert kann. Die personinternen Bedingungen der sportlichen Leistung werden auf der Verhaltensebene üblicherweise hinsichtlich der direkten Kategorien Kondition, (Bewegungs-) Technik und Taktik bzw. der sie bestimmenden Teilkategorien unterschieden. Im Hinblick auf Talentfragestellung scheint es darüber hinaus stets auch notwendig, so weit wie möglich die untereinander wesentlich unabhängigeren indirekten Kategorien zur Analyse der Leistung mit heranzuziehen. Ein mögliches Überblicksschema der personinternen Bedingungen sportlicher Leistungen zeigt (Abb. 21) Aus dem Konzept der sportlichen Leistung wird deutlich, dass ein Talent für den Spitzensport neben spezifischen körperlichen Fähigkeiten auch über besondere kognitive und emotionale Fähigkeiten verfügen bzw. diese bis zum Erreichen des Höchstleistungsalters entwickeln können muss. Entsprechend reicht es nicht aus, bei der Beurteilung eines Talent für den Spitzensport nur die körperlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu betrachten, also nur das „Bewegungstalent“ zu berücksichtigen, wie dies oftmals in der Umgangssprache geschieht. Die Parameter, die als Rahmenbedingungen der sportlichen Leistung für die Talententfaltung zu beachten sind, zeigt Abb. 21 in Tabellenform.

Zur Bedeutung der leistungsfördernden Rahmenbedingungen für den Spitzensport ganz allgemein sei hier nur festgestellt, dass in einer Gesellschaft immer dann

leistungsfördernde Rahmenbedingungen gegeben sind, wenn dort die Leistung als besonderer Wert anerkannt wird und wenn die materiellen Voraussetzungen zur Vorbereitung auf und zur Präsentation von Leistung vorhanden sind. Bezogen auf die spitzensportorientierte Talentförderung sind diese Bedingungen vor allem erfüllt, wenn sportliche Höchstleistungen als Wert angesehen werden, wenn ein nach internationalem Maßstab bestmögliches Training sichergestellt ist und wenn für die heranwachsenden Spitzensportler die Unterstützung gegeben ist, eine sportliche und schulisch-berufliche Karriereentwicklung zu verfolgen. Bei den Prüfbedingungen für die sportliche Ausbildung bzw. das sportliche Training ist es im Hinblick auf Talentfragestellungen notwendig, in Leitlinien festzulegen,

- in welchem Alter mit der Ausbildung (mit dem Training begonnen) werden sollte
- welche Ausdehnung die einzelnen (langfristigen) Trainingsstufen haben sollen, welche Trainingsinhalte, Trainingsmethoden (speziell Trainingsbelastungen) und Trainingsorganisationen gewählt werden sollten (vgl. Klaus 1988,13-16).

Die Frage nach dem günstigsten Alter bei Trainingsbeginn wird näher besprochen:

Die spielgemäße Leistungsschule beginnt bereits bei den Knaben der vorpuberalen Entwicklungsphase, bei den 8jährigen. Man zeigt sich in der schulischen Leibeserziehung erst in jüngster Zeit aufgeschlossener für die sportmedizinisch begründeten Möglichkeiten eines früheren Leistungstrainings mit unseren Jugendlichen. Hier sollte man besonders auf die Schulung der 10 bis 12jährigen achten. Den Jungen dieser Entwicklungsphase fällt es nicht schwer, Kunststücke nachzuahmen und auf „Antrieb“ zu lernen. Es gehört zu ihrem Verhaltensstil, auf Leistungen geradezu zu brennen. Mit einem erwachenden Interesse für die Technik von Bewegungen geht auch ein sensomotorisches Erfassen von Bewegungsganzheiten Hand in Hand. Was jetzt versäumt wird, lässt sich später nicht mehr nachholen. In der ersten puberalen Phase zwischen 13 und 15 Jahren werden die dispositionellen Verhältnisse etwas schlechter. Eine zunehmende Disharmonie der Körperproportionen zeigt die Auflösung der kindlichen Strukturen an. Mit den ungünstiger werdenden Hebelverhältnissen wird auch die Relation zwischen Leistungspotential der Muskulatur und ihrer Belastbarkeit ungünstiger. Die Bewegungen wirken ungelenker und die Erschöpfungssymptome nehmen zu. Hier gilt es, die Leistungsforderungen sorgfältig zu dosieren und vor allem kurzdauernde, kräftige Reize zu setzen. Mit der gesteigerten Selbstbezogenheit wächst auch das Interesse am Sich-Messen. Nun sind die Kämpfe mit dem Gegner wichtiger als die Erlangung einer objektiven Leistung. In dieser Stufe wird deshalb die technische Schulung immer in den Dienst des Wettspiels gestellt und in der Unterrichtsweise dem Wetteifern und den Wettkämpfen in kleinen Spielformen der Vorrang gegeben. In der zweiten puberalen Phase zwischen 16 und 18 Jahren steigt die Leistungsdisposition wieder an, und die Belastungsfähigkeit der Jugendlichen nimmt wieder zu. Sprach man früher gegen ein ausgesprochenes Leistungstraining in den puberalen Phasen, so betont man heute gerade das Gegenteil. Die Sportmedizin hat nämlich erkannt, dass alle Gewebe des jugendlichen Haltungs- und Bewegungsapparates trainierbar sind. Mit einer zunehmenden Willensstetigkeit wächst auch das Interesse an der Leistung um ihrer selbst willen. In dieser Phase der Festigung der jugendlichen Strukturen erwärmen sich die Jugendlichen für eine spezielle sportliche Lieblingsdisziplin und verlangen ein ernsthaftes Leistungstraining nach den besten Methoden (vgl. Wilhelm 1978, 11-12).

Die zweite Frage, die sich auf die Grundsätze des Trainingsaufbaus bezieht, wird vor allem im Kapitel 2.2.2 (Das Fußball-Training im Kindes- und Jugendalter) angesprochen.

Personale Rahmenbedingungen	Gesellschaftliche Rahmenbedingungen
<ul style="list-style-type: none"> - Schule / Studium - Ausbildung / Beruf - Freunde / Freizeit - Familie 	<ul style="list-style-type: none"> - Einstellung der Gesellschaft zur Leistung - Stellenwert des Sports (der Sportart) in der Gesellschaft - Sportstättenangebot - verfügbare Finanzmittel - verfügbare Trainer - Trainerausbildungssystem - trainingswissenschaftlicher Erkenntnisstand

Abb. 21: Rahmenbedingungen der sportliche Leistung (Klaus 1988, 15)

Im Hinblick auf das hohe Niveau des Leistungssports wird der Beginn eines leistungs- und erfolgsorientierten Trainings immer mehr vorverlagert. Die Schulung spezieller motorischer Fähigkeiten setzt teilweise bereits im Kindesalter an. In Anbetracht dieser Entwicklung muss ein umfassendes System erstellt werden, in das sowohl die fachlichen Komponenten als auch die organisatorischen Belange integriert werden, um sportlich veranlagte Schüler und Jugendliche zu entdecken, zu erfassen und zu fördern. Nach Gerisch/Rutemöller 1989, 280) sind die wesentlichen Voraussetzungen zur Erfassung, Sichtung und Förderung von Talenten:

- ein funktionsfähiges organisatorisches System mit geschulten Fachkräften (Funktionäre, Wissenschaftler, Trainer, Sportlehrer etc.)
- eine möglichst früh einsetzende Sichtung mit sportlicher und pädagogisch-psychologischer Förderung
- qualifizierte Trainer, die das Training entwicklungs- und leistungsgemäß, zielgerichtet und kontinuierlich aufbauen
- Verfügbarkeit der erforderlichen Sportanlagen und Bereitstellung finanzieller Mittel
- enge Zusammenarbeit und abgestimmte Maßnahmen zwischen Dachverband, Landesverbänden, Vereinen, Schulen und Betrieben
- Betreuung der Sportler auch außerhalb der sportbezogenen Vereinsaktivitäten, Hilfe bei den schulischen und beruflichen Anforderungen; Ausrichtung und Anleitung der Lebensweise auf die Erfordernisse des Leistungssports.

Da in vielen Sportarten nur dann hervorragende Leistungen erzielt werden können – dies gilt insbesondere für technisch schwierige Disziplinen -, wenn frühzeitig mit einem entsprechenden Trainingsprozess begonnen wird, kommt der Talentsuche und der nachfolgenden Talentförderung große Bedeutung zu. Das Problem der Talentbestimmung liegt vor allem darin begründet, Parameter zu finden, die eine möglichst frühzeitige und zuverlässige Prognose der später zu erwartenden Leistungsfähigkeit ermöglichen (Weineck 1996, 328).

Es können folgende Faktorengruppen unterschieden werden, die Einfluss auf das sportliche Talent haben (Hahn 1982, 85):

- Anthropometrische Voraussetzungen wie Körpergröße, Körpergewicht, Körperzusammensetzung, Körperproportionen, Lage des Körperschwerpunktes
- Physische Merkmale wie aerobe und anaerobe Ausdauer, statische und dynamische Kraft, Reaktions- und Aktionsschnelligkeit, Beweglichkeit u. a.
- Technomotorische Voraussetzungen bezüglich Gleichgewichtsfähigkeit, Raum-, Distanz- und Tempogefühl, Ball-, Wasser-, Schneegefühl, Ausdrucksfähigkeit, Musikalität und rhythmische Fähigkeiten
- Lernfähigkeit wie Auffassungsgabe, Beobachtungs- und Analysevermögen
- Leistungsbereitschaft wie Anstrengungsbereitschaft, Beharrlichkeit, Trainingsfleiß, Frustrationstoleranz

- Kognitive Fähigkeiten wie Konzentration, motorische Intelligenz (z.B. Spielintelligenz), Kreativität, taktisches Vermögen
- Affektive Faktoren wie psychische Stabilität, Wettkampfbereitschaft, Wettkampfhärte, Stressbewältigungsvermögen
- Soziale Faktoren wie Rollenübernahme, Integrationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit etc.

Das Problem der prognostischen Aussagen über ein „Talent“ liegt in der Merkmalsstabilität begründet. Die Frage nach der Stabilität menschlicher Merkmale im Verlauf der Entwicklung des Kindes und Jugendlichen steht deshalb im Vordergrund einer wissenschaftlich ausgerichteten Talentsuche (Zaciorskij 1974, 240). Nach den bisherigen Untersuchungen (Gimbel 1976, 163; Adolph 1979, 9) ist schon im Alter von 8–11 Jahren eine zuverlässige Aussage über die definitive Körpergröße des Nachwuchssportlers möglich. Auch verschiedene Parameter aus dem kardiopulmonalen Bereich lassen schon vom 11. Lebensjahr an eine Prognose des Endstadiums im Reifealter zu. Die spezifische Talentelektion kann bereits im Alter von 6 Jahren beginnen, als sinnvoll erweist sich auch der Altersabschnitt zwischen 8 und 10 Jahren, da in dieser Phase besonders günstige motorische Voraussetzungen vorhanden sind. Vor der fußballspezifischen Förderung muss die umfassende und intensive Ausbildung der allgemeinen motorischen Fähigkeiten stehen.

Im Gegensatz zu dem starken Interesse der Praxis steht die Behandlung der Talentproblematik im Fußballsport durch die verschiedenen Disziplinen der Sportwissenschaft noch weitgehend in den Anfangsstadien. Dies liegt hauptsächlich darin begründet, dass die Talentforschung sich mit äußerst komplizierten Bedingungen und Prozessen auseinander zusetzen hat (Gerisch/Rutemöller 1989, 269).

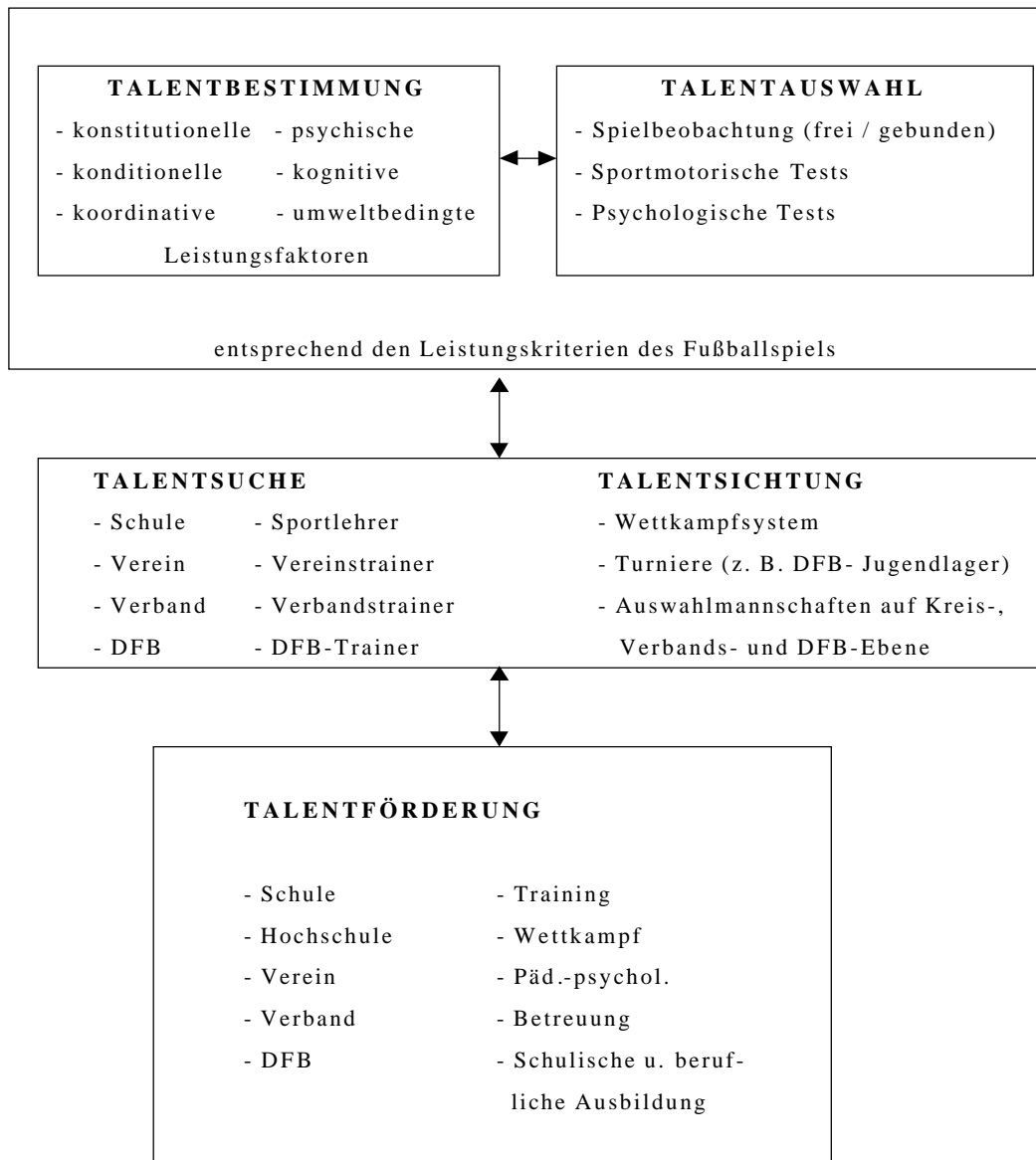
Wer sich eingehender mit Fragen der Talentbestimmung, Talentsichtung und Talentförderung befasst, stellt fest, dass für die bisher durchgeführten Einzeluntersuchungen, theoretischen Erörterungen, Dimensionsbestimmungen und Kategorisierungsversuche noch kein für den Sport allgemeingültiges Talentmodell vorliegt. Ein fundamentales Problem stellt sich mit der Entwicklung valider (tauglicher) diagnostischer Verfahren, die gesicherte und für die Praxis verwertbare Ergebnisse erbringen. Zunächst besteht die Aufgabe, den Begriff „Talent“, ausgehend von einer sportübergreifenden Begriffsbestimmung, sportartspezifisch zu definieren und die entscheidenden Faktoren sowie ihre Zusammenhänge aufzuschlüsseln (Talentbestimmung). Im weiteren sind die Auswahlkriterien festzulegen (Talentauswahl) und dann die entsprechenden Messverfahren zu erstellen.

Für die Talentbestimmung sind die spezifischen Voraussetzungen (Eigenschaften, Fähigkeiten, Fertigkeiten) aufzulisten, die ein „Fußballtalent“ charakterisieren.

Hinsichtlich der Talentauswahl ist die Frage zu behandeln, mit welchen Verfahren (Spielleistungsanalyse, Tests, Messungen, Typenbestimmung, Laboruntersuchungen, etc.) die Ausprägung der sportartspezifischen Voraussetzungen bei den Schülern und Jugendlichen ermittelt werden soll. Auf diesen beiden Säulen kann dann die Talentsuche und -sichtung, bei der es in erster Linie um organisatorische Maßnahme geht, sowie die Talentförderung, das heißt also die sportliche und pädagogisch-psychologische Betreuung der erfassten „Talente“ vonstatten gehen (siehe dazu Tab. 10).

Tab. 10: Faktoren, Maßnahmen und Institutionen zur Talentbestimmung und -förderung
(Gerisch/Rutemöller 1989, 273)

TALENTBESTIMMUNG/TALENTFÖRDERUNG



Talentsuche:

Talentsuche bezeichnet die durch verschiedene Institutionen auf verschiedenen Ebenen durchgeführte Auswahl sportlicher Talente zur Talentförderung (Röthig 1983, 314). Der Begriff Talentsuche wird als didaktische bzw. prädispositionelle Maßnahme bezeichnet, die unternommen werden muss.

Hierbei werden aus einer Grundgesamtheit identische Versuchspersonen sortiert, die zur Aufnahme einer allgemeinen trainingsorientierten Grundausbildung einer Sportart das „Können“ aufweisen. Da einem Talent ein geeignetes Training im Kindes- und Jugendalter nicht genügt, führt Hollmann (1988, 27) hierzu an: „Vielmehr müssen biophysikalische oder biochemische Anomalien vorhanden sein, welche die Voraussetzungen für eine überdurchschnittliche Leistungsfähigkeit in sportartspezifischer Form erbringen. Das sind im einzelnen:

1. anthropometrische Aspekte (Körperlänge, Körpergewicht, Hebelverhältnisse);
2. Morphologie und Struktur der Organe;
3. Körperzusammensetzung bzw. chemische Zusammensetzung von Organen;
4. nervale und hormonale Steuerung.“

Die Talentsuche beinhaltet also die Sichtung von Jugendlichen, die in einer bestimmten Sportart entsprechend objektive Leistungsfähigkeiten aufweisen.

Talentauswahl:

Der Begriff der Talentsuche wird u.a. von Carl (1988, 18) folgendermaßen erweitert und als Talentauswahl definiert:

„Als Talentauswahl werden alle Maßnahmen bezeichnet, die dazu dienen, diejenigen zu finden, die zur Aufnahme oder Weiterführung eines spitzensportorientierten Trainings auf der nächsthöheren Trainingsstufe geeignet sind“.

Die Talentauswahl dient somit durch ein Leistungsentwicklungskriterium zur Auswertung von bereits absolviertem leistungsorientierten Training. Ferner liegt ein nahes Interesse vor, die Leistungsentwicklung bzw. zukünftige Leistungsfähigkeit durch die Talentförderung prognostizieren zu können.

Grundlegendes Kriterium für die Talentsichtung und Talentauswahl sind vorhersehbare bzw. zu erwartende Veränderungen in verschiedenen Bereichen (physisch, z.B. Koordination, Kraft; psychisch, z.B. Motivation, Intelligenz; u.a.)

Hinsichtlich der allgemeinen Entwicklung sind nach Gerisch und Rutemöller (1989, 270–272) folgende Gesichtspunkte von Bedeutung:

1. Während des gesamten Lebenslaufs finden individuelle Veränderungen statt. Der Entwicklungsprozess ist zu keinem Zeitpunkt abgeschlossen, jedoch gibt es Phasen mit unterschiedlich starken Veränderungen.

2. Leistungsentwicklung ist immer ein Produkt aus Anlage-, Reifungs- und Lernprozessen. Dementsprechend werden die intraindividuellen (innerhalb des Individuums liegenden) Veränderungen in der Motorik (Kondition, Technik, Taktik) durch Anlagebedingungen (endogene Faktoren) und durch Umwelteinflüsse (exogene Faktoren) bestimmt. Sind die Veränderungen primär auf die Anlage zurückzuführen, so sprechen wir von Reifungsprozessen, resultieren die Veränderungen dagegen vorrangig aus Umwelteinwirkungen, so bezeichnen wir diese Vorgänge als Lernprozesse. Die mit diesem Komplex befassten Wissenschaften verfügen noch nicht über praktikable Messverfahren, die eindeutige Aufschlüsse darüber erbringen, inwieweit Leistungsveränderungen durch biologische Bedingungen (Auf- und Abbauprozesse) und in welchem Maße durch äußere Einwirkungen (z.B. Trainingsreize) zustande kommen.

Hinsichtlich der motorischen Entwicklung ist knapp gefasst folgendes anzuführen:

„Bei der Prüfung der Bedeutung der Erbllichkeit und der Umwelt auf die motorische Entwicklung des Menschen müssen wir uns bewusst sein, dass die Bewegungsfähigkeiten sich gewöhnlich nicht isoliert demonstrieren lassen, sondern einen komplexen Charakter besitzen“ (Rehor/Havlicek 1974, 119-124). Es ist aber davon auszugehen, dass die Anlagebedingungen die Voraussetzung für die Wirksamkeit (z.B. Richtung und Ausmaß) der Umweltbedingungen bilden. Auf die Sportpraxis bezogen heißt dies, dass bestimmte Lernprozesse erst dann wirksam werden können, wenn eine entsprechende „Funktionsreife“ vorhanden ist. Daran wird deutlich, dass Reifungs- und Lernprozesse ineinander greifen, die optimale Kombination beider gewährleistet eine optimale Entwicklung. Befunde der Entwicklungspsychologie weisen darauf hin, dass die „Bewegungsentwicklung“ (Handlungsentwicklung) in

Wechselbeziehung zur psychischen Entwicklung steht. Dies betrifft z.B. die Aufnahme und Verarbeitung motorischer Informationen sowie der Antizipation und Programmierung von Bewegungsvorgängen. Spielfähigkeit, verstanden als Spielverständnis und Spielverhalten im Sinne der Idee und Regeln, als fortschreitende Ausgestaltung des Handlungsrepertoires im Zusammenhang mit „Spielintelligenz“ (Kreativität), ist geradezu ein Musterbeispiel für die Wechselwirkung von Anlage- und Umweltbedingungen.

Im Rahmen einer Zusammenstellung von Forschungsergebnissen zur Bedeutung von Erbanlagen für die Entwicklung sportlicher Leistungen behandeln Harsanyi/Martin (1986, 9–13) speziell die Frage nach dem Stellenwert vererbter Eigenschaften für die Talentbestimmung.

Regnier/Salmela/Alain 1982, 431) monieren in einer Studie zur Strategie für die Bestimmung und Entdeckung von Talenten im Sport das weitgehende Fehlen experimentell abgesicherter Programme zur sportartspezifischen Talentbestimmung und -entdeckung: „In den meisten Fällen benutzen sporterfahrene Personen recht feinfühlig, aber hausgemachte Kriterien für die Feststellung der verschiedenen physischen, organischen und psychologischen Fähigkeiten, die für die Erziehung von sportlichen Spitzenleistungen notwendig sind“.

Soweit zur Talentsichtung sportwissenschaftliche Verfahren mit herangezogen werden, handelt es sich bei diesen in der Regel um anthropometrische oder physiologische Bewertungsinstrumentarien. „Die Begabungen in Bezug auf psychologische Prädispositionen oder das Lernpotential überließ man mehr der Laune, dem Instinkt oder der besten Einschätzung der Trainer, beziehungsweise sie wurden überhaupt nicht berücksichtigt“ (Regnier/Salmela/Alain 1982, 431).

Nach Carl (1988, 52–62) könnte ein System der Talentsuche und Talentauswahl, das die bisher gemachten Festlegungen zum Trainingsaufbau, zum Wettkampfsystem und zu den leistungsbeeinflussenden Rahmenbedingungen verbindet, dem Trainingsaufbau entsprechend, aus folgenden Schritten bestehen:

Suche und Auswahl für die allgemeine Grundausbildung

Suche und Auswahl für das (sportartspezifische) Grundlagentraining

- Auswahl für das Aufbautrainings
- Auswahl innerhalb des Aufbautrainings
- Auswahl für das Hochleistungstraining

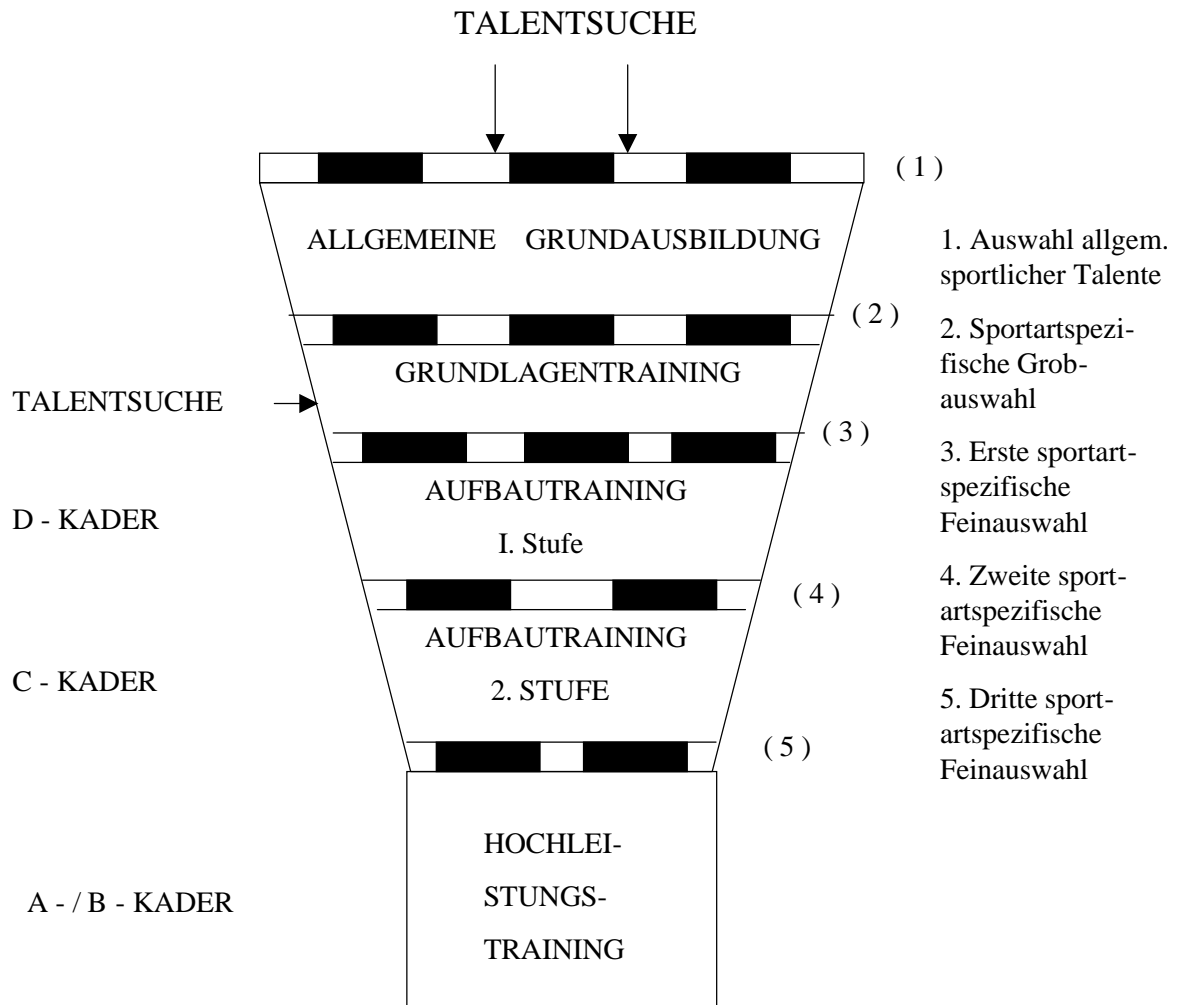


Abb. 22: Hauptschritte der Talentauswahl (Carl 1988, 53)

Bevor die einzelnen Schritte erläutert werden, sind einige Vorbemerkungen nötig. Jede Maßnahme der Talentsuche beginnt mit Überlegungen zum Alter der auszusuchenden Kinder. Dann muss die Größe der vorgesehenen Trainingsgruppen in den einzelnen Trainingsstufen und daraus abgeleitet die Anzahl der zu dem jeweiligen Suchtermin aufzunehmenden Kinder festgelegt werden. Welche organisatorischen Maßnahmen der Talentsuche ergriffen werden, hängt z.B. von der Größe der geplanten Trainingsgruppen, der Attraktivität der Sportart, den Breitensportlichen Aktivitäten des Vereins und der Zusammenarbeit mit der Schule ab. Unabhängig von der Wahl einer bestimmten Suchstrategie ist es wichtig, dass eindeutig festgelegt wird, wie und zu welchem Zeitpunkt Talente gesucht werden; denn nur dann lässt sich im Nachhinein die Effektivität einer einzelnen Maßnahme überprüfen. Es sollte auch beachtet werden, dass die Talentsuche innerhalb einer bestimmten Grundgesamtheit kein einmaliger Prozess ist, sondern dass man nach Möglichkeit mehrmals und zu verschiedenen Zeitpunkten suchen sollte. Diese Strategie ist vor allem mit der relativ großen Zufälligkeit der Kontaktaufnahme auf Seiten der Suchenden und mit der Individualität der Entwicklung auf Seiten der Gesuchten zu begründen. Die Strategie der Talentauswahl wird wesentlich durch die Möglichkeiten der Talentprognose bestimmt.

1. Suche und Auswahl für die allgemeine Grundausbildung:

Es sollen die Kinder ausgewählt werden, die sportgesund sind und die in der Gruppe der Gleichaltrigen, bezüglich der Breite motorischer Anforderungen überdurchschnittliche Leistungen vollbringen und überdurchschnittlich motorisch aktiv sind (also eine überdurchschnittlich hohe Bereitschaft zu motorischem Handeln mitbringen). Als Auswahlkriterien können die Leistungen in einem motorischen Test herangezogen werden; z.B. Schnelligkeit, Sprintfähigkeit, Sprungkraft usw.

2. Suche und Auswahl für das (sportartspezifische) Grundlagentraining:

Es sollten die Kinder ausgewählt werden, die ein großes Interesse an der Sportart haben und überdurchschnittlich trainingsmotiviert sind. Neben einem überdurchschnittlich hohen allgemeinen motorischen Leistungsniveau und mindestens durchschnittlichen Leistungsfortschritten innerhalb der Allgemeinen Grundausbildung sollten sie auch sportartspezifische Leistungsvoraussetzungen erfüllen, die einmal die Körperbaumerkmale und zum anderen bedeutsame spezifische konditionelle und koordinative Fähigkeiten und Fertigkeiten betreffen. Für die Gesamtheit der Sportarten sind fünf Gruppen zusammengefasst, die sich mit folgenden Anforderungen angeben lassen:

- Schnellkraftsportarten:

gut entwickelte Muskulatur, überdurchschnittliches Leistungsniveau hinsichtlich Maximalkraft, Schnellkraft und Schnelligkeit;

- zyklisch-kompositorische Sportarten:

überdurchschnittliches Leistungsniveau und überdurchschnittliche Leistungsfortschritte hinsichtlich der aeroben Ausdauerfähigkeit;

- technisch-kompositorische Sportarten:

überdurchschnittliche motorische Gewandtheit, überdurchschnittliche Lerngeschwindigkeit und Ausführungsqualität beim Aneignen verschiedenartigster motorischer Fertigkeiten; darüber hinaus ist es notwendig, bei zentralen sportartspezifischen Fähigkeiten und Fertigkeiten hinsichtlich Lerngeschwindigkeit und Ausführungsqualität überdurchschnittliches Niveau zu erreichen;

- Zweikampfsportarten:

überdurchschnittliche Schnellkraftfähigkeit, überdurchschnittliche Lerngeschwindigkeit beim Aneignen neuer motorischer Fertigkeiten und taktischer Aufgaben, überdurchschnittliche Antizipationsfähigkeit und Fähigkeit zur Informationsaufnahme und -verarbeitung, speziell eine gute Antizipationsfähigkeit, die Fähigkeit zu hoher Bewegungspräzision unter Zeitdruck und eine hohe Lerngeschwindigkeit beim Aneignen taktischen Wissens und taktischer Fertigkeiten.

Die bei diesem Auswahlschritt eingesetzten Messinstrumente können sehr unterschiedlich sein. Das Interesse an der Sportart und die Motivation zum Training können in der alltäglichen Trainingspraxis wohl nur auf der Basis subjektiver Beobachtung durch Expertenrating eingeschätzt werden. Die allgemeine sportliche Leistungsfähigkeit ist, wie bereits beim ersten Auswahlschritt, durch einen motorischen Basistest zu diagnostizieren. Bewertungskriterium ist jedoch zuerst der Leistungsfortschritt (selbstverständlich unter Berücksichtigung des absoluten Leistungsniveaus) in der allgemeinen Grundausbildung.

Zur Beurteilung der sportartspezifischen Körperbaumerkmale sind neben der Körperhöhe auch die für die Sportart spezifischen Körperproportionen zu beachten. Zur Beurteilung der sportgruppen- bzw. sportartspezifischen Leistungsfähigkeit werden überwiegend sowohl Expertenratings als auch spezifische sportmotorische Tests herangezogen.

1. Auswahl für das Aufbautraining:

2. Auswahl innerhalb des Aufbautrainings:

Für den dritten und vierten Auswahlritt, die Auswahl für das Aufbautraining bzw. innerhalb vom diesem, sind stärker als vorher sportartspezifische Ziele bestimmend. Neben dem sportartspezifischen Leistungszustand, dem Leistungsfortschritt und den ersten Wettkampferfolgen muss man wegen der im Aufbautraining größeren Trainingsbelastung besonders darauf achten, dass die Kinder und Jugendlichen absolut sportgesund sind, sich nach Trainingsbelastungen gut erholen und dass einige notwendige leistungsbeeinflussende Rahmenbedingungen, wie hinreichende schulische Leistungen, Elternunterstützung und gute Trainingsstätten in erreichbarer Nähe von Schule und Wohnung, erfüllt sind. Die Sportgesundheit sollte regelmäßig von einem erfahrenen Sportarzt kontrolliert werden.

Die sportartspezifischen Auswahlkriterien orientieren sich an den Aufnahmekriterien für die D-Kader der Landesfachverbände (dritter Auswahlritt) und die C-Kader der Spitzenfachverbände (vierter Auswahlritt).

Da das Aufbautraining in vielen Sportarten in den Entwicklungsabschnitt der Pubertät fällt, in dem bei vielen Jugendlichen eine relativ große Abweichung zwischen biologischem und kalendarischem Alter charakteristisch ist, sollte bei der Einschätzung von Leistungsdaten stets ein Relativierung auf den biologischen Entwicklungsstand vorgenommen werden.

5. Auswahl für das Hochleistungstraining:

Es gelten die gleichen Regeln wie für den dritten und vierten Auswahlritt. Wegen der gegenüber dem Aufbautraining größeren Trainingsbelastung, speziell der zunehmenden Trainingshäufigkeit und -dauer, und der damit verbundenen größeren Beeinflussung der außersportlichen Interessen und Karrieren durch das Hochleistungstraining, sind die Auswahlkriterien jedoch härter zu formulieren. Während es im Aufbautraining noch ein relativ geringes persönliches Risiko ist, wenn ein Nichttalentierter in die Trainingsgruppe aufgenommen wird, erhöht sich dieses Risiko im Hochleistungstraining erheblich. Da diese Trainingsstufe in der Regel mit Entwicklungsabschnitten übereinstimmt, in denen die wichtigsten Entscheidungen hinsichtlich Schulabschluss, Studium und Berufsausbildung fallen, kann Zeitknappheit zum begrenzenden Faktor von Karriereentwicklung werden.

Daher sollte kein Sportler für das Hochleistungstraining ausgewählt werden, bei dem nicht alle leistungsbeeinflussenden Rahmenbedingungen so erfüllt sind, wie es für ein Hochleistungstraining notwendig ist. Die sportlichen Auswahlkriterien orientieren sich an den Kriterien für die B- und A- Kader der Spitzenfachverbände.

Wettkampfstabilität und Wiederherstellungsfähigkeit nach Trainingsbelastungen, Anfälligkeit für Verletzungen, Trainingsalter und vor allem der Grad der vorangegangenen individuellen Beanspruchung sind neben den Leistungsdaten und der Leistungsmotivation wichtige Auswahlkriterien für den fünften Auswahlritt.

5.2.2 Talentförderung

Als Talentförderung werden gezielte Maßnahmen zur Entwicklung sportartspezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten vor allem bei jungen und talentierten Sportlern bezeichnet (Röthig 1983, 313).

Die Sportwissenschaft, die an der Talentförderung maßgeblich beteiligt ist, analysiert schwerpunktmäßig die Hochleistungen. Die in den letzten Jahren zahlreich erschienenen Publikationen, die sich mit dem Thema Talentförderung auseinandersetzen, weisen jedoch gleichzeitig eine gewisse Ohnmacht gegenüber der Bewältigung dieser Problematik auf.

Den Sportwissenschaftlern fällt es schwer, das Zusammenspiel exogener (Milieu Einflussfaktoren) und endogener Faktoren (Begabungs- oder Einflussfaktoren) im einzelnen zu bewerten. Dieser Kenntnisstand in der Sportwissenschaft lässt hinsichtlich der Talentproblematik bzw. Talentförderung noch einige Fragen offen. Es ist jedoch zu erkennen, dass durch vorherrschende Zielsetzung der Talentbestimmung und Talentauswahl die Sportwissenschaft alle Arten von „Negativ- Selektion“ und „Fehlinvestitionen“ für das Hochleistungstraining verringert hat.

Die Talentförderung u.a. Aspekte der Problematik weist Joch (1992, 83) als Kernpunkte aus, die der pädagogischen Begleitung dringend bedürfen. Er fasst die gesamte Problematik zusammen und führt die Thematik auf den Teilaspekt Talentförderung zurück. Er betont: „pädagogische Begleitung scheint für die Talententwicklung wünschenswert, weil die Talentförderung in der Regel mit Kindern durchgeführt wird. Und Kinder brauchen Pädagogik“.

Weiterhin führt Riecken (11. Sportwissenschaftlicher Hochschultag in Potsdam. 1993) aus: „Unter Beachtung des dynamischen Verhältnisses von Leistungsergebnissen zu den Leistungsvoraussetzungen und deren Beziehungen zum kalendarischen und biologischen Trainingsalter ist die Talentförderung als ein kontinuierlicher, langfristiger und perspektivischer Prozess der Leistungsentwicklung mit pädagogischem Anspruch zu führen. Es ist eine pädagogische Tätigkeit gefordert, die bewusst die Wechselbeziehungen zwischen den Anforderungen und Bedingungen des sportartgerichteten Trainings und der Gesamtentwicklung der trainierenden Kinder und Jugendlichen reflektiert und mitgestaltet“ (Leitung: Schnabel/Starischka/Carl; In Rode und Philipp (Hrsg.). 1995, 191).

Das Problem „Talentsuche und Talentförderung“ besteht im Deutschen Sportbund (DSB) seit etwa 20 Jahren. Es ist hier nicht der Ort, dessen Veränderungen im Verlauf dieser Zeitspanne nachzuzeichnen (vgl. dazu u.a. Baur, Talentsuche und Talentförderung im Sport – Eine Zwischenbilanz 1988).

Um einen möglichst breiten Leistungsstandard von internationalem Format in allen Sportarten zu erreichen, ist eine systematische Talentsuche im Kindes- und Jugendalter in allen Schulen ebenso unabdingbar wie die anschließende systematische Förderung und Betreuung der dabei gefundenen Talente in Sportschulen oder vergleichbaren Institutionen. Im realen bundesdeutschen Sportsystem werden planwirtschaftliche und zentralistische, auf bürokratische Strukturen klassischer Prägung zurückgreifende Prinzipien parallel zu denjenigen assoziativer Organisationen nachgewiesen (siehe Tabelle 11). Nach Baur (1991, 249) lassen sich „drei grundlegende Probleme in der Diskussion um die Talentsuche und Talentförderung im Sport benennen: die Talentbestimmung zum Zwecke einer Talentselektion, die Talentförderung durch ein entwicklungsgemäßes Training und die Talentförderung durch soziale Hilfen bei der Koordination des leistungssportlichen Engagement mit anderen Lebensaufgaben“.

Tab. 11: Systematik der Spitzensportförderung in Abhängigkeit vom Grad an Rigidität des Sportsystems und unter Berücksichtigung von Koordinations- und Motivationsssystem (in Anlehnung an Emrich/Papathanassiou/Pitsch 1997, 103; 1998, 6)

	Sportsystem	
	laisser-faire	rigide
Talenterkennung	unkoordiniert/ungeplant	systematische und koordinierte Pflicht-Sichtungsmaßnahmen
Talentförderung	sporadisch, fallweise und auf individuelle Veranlassung	formalisiertes Verfahren: systematisch, dirigistisch, langfristig geplant
Talentvereinnahmung	einvernehmlich	zwangsweise
Betreuungsspektrum	nach Angebot und Nachfrage	verordnete Betreuung
organisationale Ausprägung	wenig formalisierte Lösungsmuster, beruhend auf fallweise erbrachten Abstimmungsleistungen	formalisierte Lösungsmuster; bürokratischer Apparat
Möglichkeiten der Einflussnahme auf das System	Keine	Keine
außersportliche Karriere	selbstbestimmt; spontan oder geplant	fremdbestimmt; in der Regel geplant (Umfeldmanagement)
Koordinationsstruktur zwischen Förderinstanzen	konkurrierende oder parallele Leistungserstellung	zentral koordinierte Leistungserstellung
Kosten der Koordination	Übernimmt das System	trägt der Sportler
Koordinationseffizienz	eher nicht gegeben	zentrales Qualitätsmerkmal
Motivationseffizienz	Zug- und Druckfaktoren gering ausgeprägt	Zug- und Druckfaktoren hoch ausgeprägt
Doping	selbstbestimmt, fallweise	systematisch geplant, verordnet

1) Talentbestimmung und Talentelektion

Für eine Talentbestimmung sind zwei Analyseschritte erforderlich: In einem ersten Schritt sind diejenigen Leistungsmerkmale zu identifizieren, über die ein Sportler verfügen muss, der in der betreffenden Sportart Hochleistungen erbringen will. Hier geht es also um die Ermittlung der Leistungskriterien, um das sogenannte Kriterienproblem. Da bei der Talentbestimmung jedoch Leistungsmerkmale zu einem Alterszeitpunkt gemessen werden sollen, zu dem sie ihre endgültige Ausprägung noch nicht erreicht haben, sind in einem zweiten Schritt Merkmale ausfindig zu machen, die prognostisch tauglich sind. Prognostisch tauglich sind aber nur solche, die erstens zum Zeitpunkt der Talentbestimmung überhaupt schon vorhanden und damit messbar sind, und die sich zweitens über einen längeren Prognosezeitraum hinweg als entwicklungsstabil erweisen, womit das sogenannte Prädiktorenproblem bezeichnet ist (vgl. u.a. Gabler/Ruoff 1979; Letzelter 1981; Regnier et al. 1982; Singer 1981; Wendland 1986).

Erst wenn solche Merkmale gefunden sind, kann schließlich in einem dritten Schritt nach den Personen gesucht werden, die sich durch die betreffenden Merkmale bzw. Merkmalsausprägungen vor anderen auszeichnen, womit das Problem der Talentelektion bezeichnet ist.

Die Schwierigkeiten beginnen jedoch schon beim Kriterienproblem: Gesicherte Kenntnisse darüber, welche physischen und psychischen Merkmale in welcher Ausprägung und in welcher Kombination für bestimmte Sportarten bzw. -disziplinen im Hochleistungsbereich leistungsrelevant sind, stehen noch aus (vgl. dazu insbesondere Gabler/Ruof 1979; Singer 1981; Wendland 1986). In den meisten Fällen muss man sich deshalb mit sehr groben Einschätzungen begnügen. Dies gilt auch für die verschiedentlich vorgelegten „Strukturmodelle“, in denen der strukturelle Zusammenhang der einzelnen sportartspezifischen Leistungsfaktoren mehr oder weniger detailliert, gleichwohl aber prinzipiell hypothetisch abgebildet wird (vgl. zusammenfassend z.B. Starischka 1981).

Die Schwierigkeiten setzen sich beim Prädiktorenproblem fort: Als relativ entwicklungsstabile und damit prognostisch taugliche Merkmale können anthropometrische Merkmale gelten, die sicherlich in vielen Sportarten bzw. Sportdisziplinen eine Rolle spielen. Sie stellen jedoch zwar notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzungen für das Erreichen sportlicher Höchstleistungen dar, weil sie erst in Kombination mit anderen motorischen und psychischen Persönlichkeitsmerkmalen „zur Wirkung kommen“.

2) Talentförderung durch „entwicklungsgemäßes“ Training

§ Im Verlauf der 70er Jahren erfolgte sowohl in den Schulen als auch in den Sportvereinen und -verbänden die Ausweitung des Kindersports in den Wettkampfsport. Mit der Einrichtung neuer „Schülerklassen“ wurde das Einstiegsalter in die leistungssportliche Ausübung vieler Sportarten deutlich herabgesetzt (vgl. z.B. Bremer 1986; Hahn 1982). Dieser leistungssportlichen Ausweitung des Kindersports lag bekanntlich die Vorstellung zugrunde, das generelle Leistungsniveau im Sport könnte über ein frühzeitig begonnenes, zielgerichtetes Training gesteigert werden, das über das Wettkampfsystem gesteuert werden sollte. Die Bestrebungen liefen auf eine frühzeitige Spezialisierung hinaus.

§ Der frühe Beginn eines wettkampforientierten Trainings, so wird angenommen, verschärft das Drop-out-Problem. Wenn 14 – bis 16jährige schon über 8 bis 10 Jahre in einer einzigen Sportart am Leistungssport teilgenommen haben, dann reicht

das „Durchhaltevermögen“ bei vielen wohl nicht aus, die sich steigenden Trainingsbelastungen noch einige weitere Jahre bis zum Erreichen des Höchstleistungsalters in der betreffenden Sportart auf sich zu nehmen. Auf den „Motivationsverlust“ und auf das „Verheizen“ von heranwachsenden Athleten wird verschiedentlich hingewiesen (vgl. Kröger 1986, 60–64).

Nach Weineck (1996, 331–332): liegen aus sportbiologischer Sicht die Gefahren einer Frühspezialisierung insbesondere in folgenden Punkten begründet:

- Die oftmals einseitigen Belastungen und Trainingsinhalte missachten die Notwendigkeit einer vielseitigen, polysportiven Grundausbildung als Basis für die umfangreichen und intensiven Folgebildungen.
- Einseitige und zu schnell erhöhte physische Belastungen können zu Überlastungen der jeweils betroffenen Systeme führen. Besonders gefährdet ist dabei der Stütz- und Halteapparat. Werden Knorpel, Knochen, Sehnen und Bänder unphysiologisch über ihre Belastbarkeit hinaus beansprucht, dann kann es früh zu Verschleißerscheinungen in diesem Bereich kommen. Vor allem einseitige muskuläre Beanspruchungen können über sogenannte arthromuskuläre Dysbalancen in dieser Richtung wirksam sein: durch die funktionsbedingte Überbeanspruchung bzw. Vernachlässigung spezieller Muskelgruppen kommt es zu einer Reduktion der Gelenkamplitude mit einer punktuellen Überlastung entsprechender Gelenkabschnitte, was frühzeitigen arthrotischen Veränderungen Vorschub leisten und den weiteren Trainingsprozess beeinträchtigen kann.
- Einseitige bzw. monotone und zu intensive Belastungen können rasch zu einer psychischen Übersättigung bzw. Überforderung führen.

Wird ein Jugendlicher in frühen Jahren zu Höchstleistungen in seinen Altersklassen gebracht, so ist es noch lange nicht sicher, dass er sich auch als Erwachsener weiterentwickelt und zur Spitze zählt (Tschesnokov 1974, 335-338).

Obwohl eine zu frühe Spezialisierung in eine baldige Leistungsstagnation führen kann, ist im Hochleistungssport eine rechtzeitige Spezialisierung unumgänglich. Sie sollte jedoch so spät wie notwendig und auf der Basis eines entwicklungsgemäßen Leistungsaufbaus erfolgen, der die individuelle Entwicklung berücksichtigt, eine maßvolle Belastungssteigerung im Rahmen einer vielseitigen Grundausbildung beinhaltet und vor allem die optimale Entfaltung allgemeiner koordinativer Fähigkeiten bzw. den rechtzeitigen Erwerb sportmotorischer Spezialfertigkeiten garantiert.

Es werden trainingsmethodische Einwände gegen ein frühzeitig spezialisiertes Training vorgebracht. Sie beziehen sich auf die für einen langfristigen Leistungsaufbau vermutlich wenig günstige „enge“ und einseitige Ausbildung der motorischen Fähigkeiten, die ausschließlich auf die erfolgreiche Bewältigung der Anforderungen einer bestimmten Sportart ausgerichtet ist. Der langfristig angelegte Trainingsprozess soll vielmehr mit einer Grundausbildung und einem Grundlagentraining beginnen, in denen ein „vielseitiges Bewegungslernen“ und eine „vielseitige konditionelle Förderung“ im Vordergrund stehen. Damit, so wird angenommen, lassen sich günstige Voraussetzungen schaffen, auf denen ein spezialisiertes Training effektiv aufbauen kann (vgl. dazu u.v.a. Frey 1982; Hahn 1982; Martin 1982 a; 1982 b; 1988; Weineck 1987).

Der durchschnittliche Zeitraum, der benötigt wird, um eine optimale sportliche Leistung aufzubauen, beträgt etwa 6 – 10 Jahre (DSB 1973, 7). Dies bedeutet, dass dem jeweiligen Höchstleistungsalter in den verschiedenen Sportdisziplinen ein entsprechender Trainingszeitraum vorgeschaltet werden muss, um zum richtigen Zeitpunkt die optimale Leistungsfähigkeit zu erreichen (Weineck 1996, 331).

§ Es werden verschiedene Modelle für ein entwicklungsgemäßes Training entworfen (Frey 1982; Harre 1982; Martin 1988; Weineck 1987), in denen der gesamte Trainingsprozess in aufeinander aufbauende Abschnitte gegliedert ist. Vor allem das Modell von Martin (1981; 1982 b; 1982 c; 1988) dürfte weite Verbreitung gefunden haben. Ihm liegen zwei Strukturierungsprinzipien zugrunde (vgl. Abb. 23): Zum einen geht es von einer quasi trainingslogischen, „einer gesetzmäßigen oder funktionalen Abfolge“ von Trainingszielen aus, die bei einem langfristigen Trainingsaufbau prinzipiell zu berücksichtigen sind (z.B. Martin 1982 c, 209). Sie werden in die Abschnitte einer „vielseitigen Grundausbildung“, „Entwicklung der sportartspezifischen Grundlagen“ und eines „Aufbautrainings“ zusammengefasst, in dem der „systematische Aufbau der konditionellen Leistungsfähigkeit und die Stabilisierung der Leistungen“ erfolgen soll (Martin 1988, 112). Zwar beginnt der langfristige Trainingsprozess in jedem Fall mit einer „vielseitigen Grundausbildung“, gleichgültig, ob ein Kind schon mit 6 oder erst mit 10 Jahren in diesen Trainingsprozess einsteigt. Da sich aber die Bewegungserfahrungen des 6jährigen von denen des 10jährigen unterscheiden, muss diese Grundausbildung für beide auf deren jeweiliges Entwicklungsniveau abgestimmt werden. In einem längerfristigen, „entwicklungsgemäßen“ Trainingsaufbau sind also beide Strukturierungsprinzipien – die systematische Abfolge der Trainingsziele und das jeweilige altersbezogene motorische Entwicklungsniveau bzw. der Verlauf der motorischen Entwicklung – aufeinander abzustimmen.

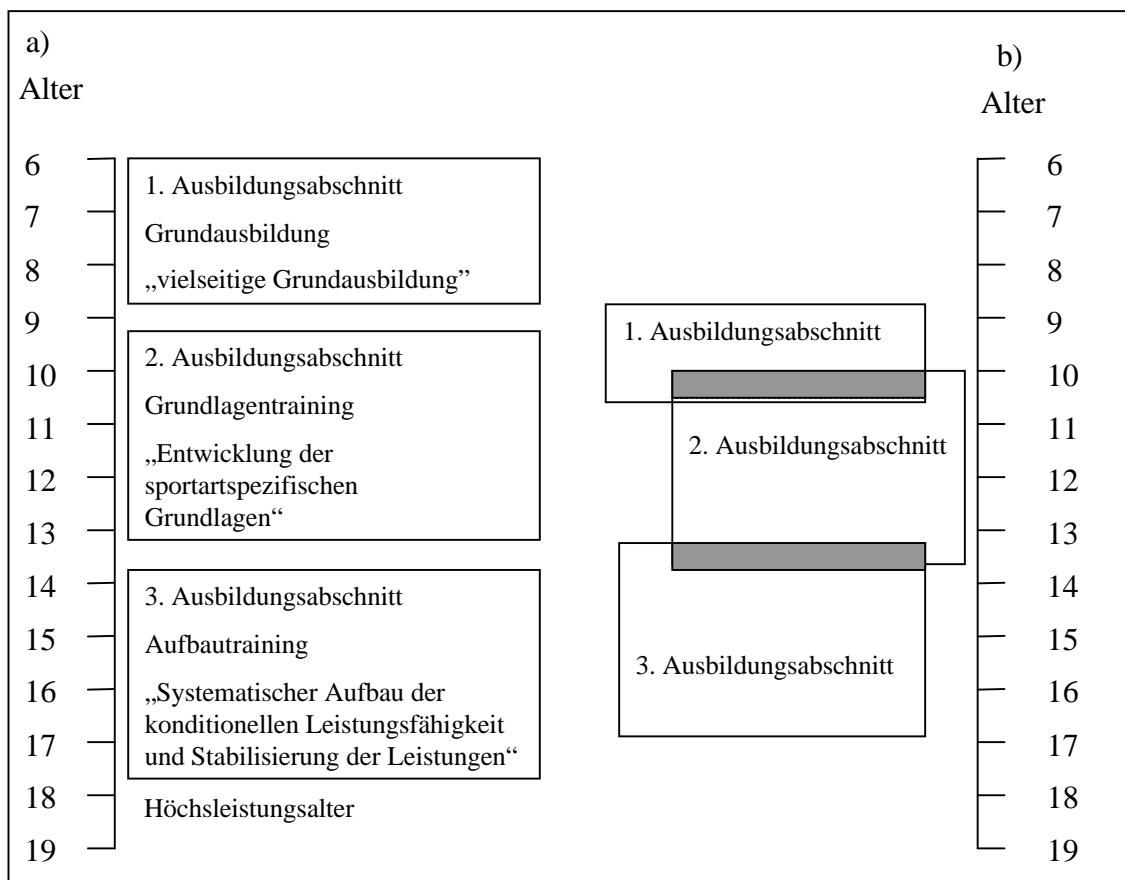


Abb. 23 : Schematische Darstellung der Abfolge der Trainingsziele bei unterschiedlich frühem Trainingsbeginn. Aus: Martin (1988a, 112)

3) Koordinationsprobleme zwischen (Hoch-)Leistungssport und anderen Lebensaufgaben. Zunehmend jedoch stellt sich heraus, dass eine Optimierung des Nachwuchstrainings nicht nur ein trainingsmethodisches Problem im engeren Sinne ist. Möglichkeiten und Grenzen des Engagements im Leistungssport werden vielmehr maßgeblich durch die kontextuellen Arrangements mitbestimmt. Das heißt, die Anforderungen des Leistungssports müssen mit den anderen Lebensbereichen der Heranwachsenden und mit den dort gestellten Aufgaben abgestimmt werden. Nachwuchs- und speziell Talentförderung, so wird immer offenkundiger, kann nur dann gelingen, wenn eine in dieser Hinsicht zufriedenstellende Balance zu erreichen ist. Die Koordination zwischen Leistungssport und anderen Lebensaufgaben ist in folgenden Punkten zusammengefasst (vgl. dazu Holz 1982a; Kaminski et al. 1984; Kurz et al. 1988; Stork et al. 1982):

- zeitlichen Aufwendungen (Umfang) für das leistungssportliche Engagement,
- Freizeitinteressen und Aktivitäten, erholsame und „passive“ Freizeitbetätigungen und soziale Kontakte,
- Belastungen durch den Leistungssport und die Anforderungen schulischer und beruflicher Ausbildung,
- Prinzipielle Tendenz zur Rollenüberlastung. Der Leistungssport erfordert ein hohes Engagement in Konkurrenz zu anderen Lebensaufgaben.

Erfahrungswerte und Untersuchungsbefunde lassen den Schluss zu, dass der talentierte Fußballspieler in erster Linie über gute koordinative Fähigkeiten (Voraussetzung für die Techniken) sowie über gute Schnelligkeitseigenschaften verfügen muss. Daraus leitet sich für die Talentförderung zwingend die Aufgabe ab, die Techniks Schulung in den Vordergrund zu stellen. Als Grundlage dazu hat die Schulung des Ballgefühls bereits im jüngsten Schüleralter einzusetzen. Wenn wir es nicht bei unverbindlichen Bekundungen belassen wollen, dass für die Talentauswahl und- Förderung in stärkerem Maße der technisch versierte „Spieler Typ“ dem körperlich robusten „Kämpfer Typ“ vorzuziehen ist, so ergibt sich als Konsequenz, ein größeres Gewicht auf die Schulung der Spielgestaltung und auf die Ausbildung der „Spielintelligenz“ zu legen. Weitere Fördermaßnahmen haben sich mit dem Bereich der psychischen Stabilität und Leistungsaktivierung zu befassen. Vor der fußballspezifischen Förderung muss die umfassende und intensive Ausbildung der allgemeinen motorischen Fähigkeiten stehen. Die Entwicklung des motorischen Fähigkeits- und Fertigungsprofils verläuft stets in Abhängigkeit von Anlagebedingungen und Umweltprozessen.

Kenntnisse des Jugendtrainings und der Talentförderung müssen ihren Niederschlag in einer präzise abgestimmten Trainingsplanung und -gestaltung finden. Zudem sind die entwicklungspezifischen Besonderheiten in der pädagogisch-psychologischen Führung und Anleitung der Jugendlichen zu beachten.

Als Basis der Talentförderung wird die Verbesserung, das heißt Verfeinerung und Ausgestaltung der Fußballtechnik herausgestellt, wobei der individuellen Veranlagung besondere Beachtung zukommen soll. Durch das grundsätzlich spielbezogene und wettkampfnahe Training sollen aber auch taktisches Verständnis und spieltaktische Fähigkeiten bereits frühzeitig in die Grundlagenarbeit des komplexen Spiel-Lernprozesses integriert werden. Die konditionelle Komponente wird nicht besonders hervorgehoben (Gerisch/Rutemöller 1989, 287).

Die Talentförderung führt zur Endleistung eines Individuums. Es ist somit notwendig, diesen dynamischen Aspekt unter dem Gesichtspunkt des Entwicklungsvorgangs des Charakters bzw. der Persönlichkeitsentwicklung zu betrachten.

Martin (1981, 3, 165–176) stellt fest: „Alle im Leistungssport und im Training Wirkenden stehen in der Pflicht und der Verantwortung, Training und Wettkampfsysteme des Nachwuchstrainings immer wieder im Sinne der Kinder und Jugendlichen kritisch zu überprüfen. Und zwar nicht nur aus Gründen der Optimierung, sondern vordergründig auch aus Gründen der Angemessenheit des Trainings und der Wettkampfsysteme an die Voraussetzungen“.

Es sind Differenzierungskriterien für ein Grundlagentraining, ein Aufbautraining und ein Leistungs- bzw. Hochleistungstraining zu erarbeiten.

Darüber hinaus ist verstärkt darauf hinzuwirken, für eine kind- und jugendgemäße fußballspezifische Trainingslehre insbesondere zu berücksichtigen, dass die Belastbarkeit im Training, speziell die Trainingsintensität, der biologischen Anpassungsfähigkeit und Regenerationsfähigkeit des jugendlichen Organismus gerecht wird. Weiterhin ist im Vergleich zu den Erwachsenen einer größeren Leistungsstabilität, einer geringeren Bewegungsstabilität und einer ebenfalls geringeren Bewegungsvariabilität bei den Schülern und Jugendlichen Rechnung zu tragen.

Die physischen und psychischen Trainingsbelastungen sind auf die jeweils gegebenen Voraussetzungen abzustimmen. In der Praxis zeigt sich immer wieder, dass Jugendliche eher über- als unterfordert werden. Die Gefahr besteht, dass ihr Talent bereits frühzeitig „verheizt“ wird. In diesem Zusammenhang ist nochmals darauf hinzuweisen, dass eine vielseitige motorische Ausbildung den Vorrang hat gegenüber einer frühzeitigen Spezialisierung.

Unter dem Gesichtspunkt der Belastungsdosierung ist auch für ein abgestimmtes Verhältnis von Wettkampfbeanspruchung und Trainingsbelastung Sorge zu tragen.

Die einzelnen Trainingseinheiten sind nach dem Entwicklungs- und Leistungsstand sowie nach der augenblicklichen Befindlichkeit der Schüler und Jugendlichen auszurichten. Zu diesem Problembereich äußert sich Weise (1980, 16): „Aber bei aller Intensivierung der Trainingsarbeit mit Jugendlichen dürfen wir nicht vergessen, dass die richtige Einschätzung der Belastbarkeit, der Belastungsfähigkeit und der Trainierbarkeit ein Wissen über die organische Entwicklung des Jugendlichen voraussetzt. Hier sind nun dem Übungsleiter, Trainer, Jugendleiter Grenzen gesetzt, und es erhebt sich die Frage: Wie kann die Sportmedizin hier aufklärend wirken, oder wie kann die notwendige enge Beziehung zwischen dem Leistungstraining mit Jugendlichen und der regelmäßig sportmedizinischen Betreuung in Theorie und Praxis hergestellt werden“ ?

Für eine neu zu erstellende Gesamtkonzeption zur Talentthematik wird Ausgangspunkt sein, dass die Erfolge in der Talentsuche, -sichtung und -förderung bislang vorrangig auf den Einsatz und die Fähigkeiten erfahrener Trainer zurückzuführen sind.

Eine umfassende Neukonzeption muss folgende Komponenten beinhalten:

- Es ist festzulegen, in welchen Institutionen (Schule, Verein, Verband etc.) die Talentsuche, -sichtung und -förderung vonstatten gehen soll.
- Es sind die Altersabschnitte und die Diagnoseverfahren zu bestimmen.
- Es sind entwicklungspezifische Leistungsprofile (unter Beachtung der Struktur und Zielsetzung des Fußballspiels) zu erstellen.

Dazu führen Rehor und Havlicek (1974, 122) aus: „Die Leistung der sportlichen Vervollkommnung ist nicht möglich ohne die Kenntnis der speziellen Anpassungsvorgänge. Die Forschung müsste daher eine Normkurve entwickeln, die die Entwicklung der physiologischen Möglichkeiten des Organismus und die gesetzmäßigen Veränderungen in der Psyche der trainierten Personen darstellt, damit ein Beurteilen der individuellen Entwicklung, Korrekturen und genaue Anwendungen des Trainings möglich sind“.

6 Koordinative Fähigkeiten als Leistungsvoraussetzung im Fußball

6.1 Grundlagen und Definitionen zur Koordination

Schnabel definiert koordinative Fähigkeiten als „Verlaufsqualitäten der Orientierungs- und Kontrollprozesse, die die Handlung regulieren, also z.B. deren Geschwindigkeit, Exaktheit, Differenziertheit und Beweglichkeit“ (Schnabel 1973, 3).

Hirtz definiert koordinative Fähigkeiten „als Fähigkeiten, die primär koordinativ, das heißt durch die Prozesse der Bewegungssteuerung und -regelung, bestimmt werden“ (Hirtz 1981, 348).

Unter Koordination versteht man (nach Hollmann/Hettinger) das Zusammenwirken des zentralen Nervensystems und der Skelettmuskulatur innerhalb eines gezielten Bewegungsablaufes.

Die Steuerung der Erregungs- und Hemmungsimpulse in den Organsystemen, die an den Bewegungsvollzügen beteiligt sind, bewirkt Zielgerichtetheit, Ökonomie und Präzision. Je schwieriger und komplexer die Bewegungsanforderungen sind, desto größere Bedeutung kommt der Qualität der Koordination zu.

Man unterscheidet zwischen intra- und intermuskulärer Koordination:

- Intramuskuläre Koordination: Abstimmung der einzelnen Muskelfasern innerhalb eines Muskels.
- Intermuskuläre Koordination: Abstimmung der Muskeln untereinander, das heißt Wechselseitige Abstimmung zwischen den neurophysiologischen Systemen verschiedener Muskeln bzw. Muskelgruppen (Agonisten und Antagonisten).

In Anlehnung an Hirtz definieren Martin/Carl/Lehnertz die koordinativen Fähigkeiten wie folgt:

„Koordinative Fähigkeiten sind auf Bewegungserfahrung beruhende Verlaufsqualitäten spezifischer und situationsgemäßer Bewegungssteuerungsprozesse“ (Martin/Carl/Lehnertz 1993, 57).

Durch diese Vielzahl von Definitionen ist es schwierig die koordinativen Fähigkeiten eindeutig zu bestimmen. Ausgehend von den Erkenntnissen zur Handlungsregulation, unter Berücksichtigung koordinations-theoretischer Grundpositionen (vgl. Hacker 1978, 103 ff.; Kossakowski 1980 b, 53 ff.; Clauss 1985, 253 f.) und der Psychologie zur Fähigkeitstheorie (vgl. u.a. Kunath/Schellenberger 1991, 18 ff.; Kossakowski/Otto 1971, 66 f.) sind Meinel/Schnabel (in Anlehnung an Zimmermann 1983/Schnabel/Thieß 1993 und Hirtz 1994 b) zu folgender Definition gekommen, welche ich, nach meiner Meinung, favorisiere, um den Begriff koordinative Fähigkeiten zu erfassen: „Eine Klasse motorische Fähigkeiten, die vorrangig durch die Prozesse der Steuerung und Regelung der Bewegungstätigkeit bedingt ist. Sie stellen weitestgehend verfestigte und generalisierte Verlaufsqualitäten dieser Prozesse dar und sind Leistungsvoraussetzungen zur Bewältigung dominant koordinativer Anforderungen“ (Meinel/Schnabel 1998, 207).

Zur Beschreibung der koordinativen Qualität sportlicher Bewegungsabläufe werden häufig die Begriffe Gewandtheit und Geschicklichkeit verwendet.

Gewandtheit wird allgemein als der umfassender Begriff verstanden. Er kennzeichnet die qualitative Ausprägung der Gesamtmotorik.

In dem Begriff Geschicklichkeit kommt dagegen die sportartspezifische koordinative Qualität der Feinmotorik zum Ausdruck. Einem Fußballer, der seine Aufmerksamkeit wechselnd auf die Entwicklung des Spiels und auf Freilaufmöglichkeiten richtet, der Zuspiel und Annahme antizipiert, der bei der Annahme merkt, dass er mit einer Drehung um die eigene Achse den Gegner umkurven kann, dies blitzschnell mit dem Ball am Fuß tut, wird z.B. „Geschicklichkeit“ zugeschrieben (Leist 1993, 274).

Gewandtheit und Geschicklichkeit stehen in enger Wechselbeziehung zu verschiedenen motorischen Eigenschaften wie Reaktionsvermögen, Gleichgewichtsfähigkeit, Steuerungsfähigkeit. In ihren wesentlichen Funktionen der Abstimmung, Anpassung, Variation und Korrektur der Bewegungsabläufe im sportmotorischen Handlungsfeld weisen Gewandtheit und Geschicklichkeit Verbindungslinien zur sensomotorischen Intelligenz auf (Bisanz/Gerisch 1988, 132).

Koordinieren heißt wörtlich „zusammenordnen; aufeinander abstimmen“ (Bertelsmann Lexikon 1974, 203). Der Physiologe versteht darunter das „Zusammenordnen“ vielfältiger motorischer Prozesse (vgl. Meinel/Schnabel 1998, 37), die sich in erster Linie auf die Muskelarbeit (intermuskuläre und intramuskuläre Koordination) beziehen (vgl. u.a. Jonath/Krempel 1985, 52; Weineck 1996, 50 und Dargatz 1997, 25 f.). In diesem Zusammenhang ist die Bewegungskoordination beim Menschen die „Abstimmung aller Teilprozesse des motorischen Aktes im Hinblick auf das Ziel, auf den Zweck, der durch den Bewegungsvollzug als Handlungsbestandteil erreicht werden soll“ (Meinel/Schnabel 1998, 37).

Die Bewegung eines Menschen wird vom Zentralnervensystem (ZNS) gesteuert (vgl. Weineck 1996 47). Simkin beschreibt die Steuerung und die Regelung von Bewegungshandlungen als ein sehr komplexes System, das einen ununterbrochenen Prozess von Wechselwirkungen des Organismus mit seinem äußeren und inneren Milieu darstellt (vgl. Simkin 1974, 142).

Ein Mensch nimmt Informationen sowohl auf seinen Körper als auch auf seine Umwelt bezogen über Rezeptoren (z.B. Auge, Ohr, Gleichsapparat) seiner Sinnesorgane (kinästhetische, taktile, optische, akustische und vestibuläre Analysatoren) auf und leitet sie an die sensorischen Nervenzellen weiter (vgl. Dorel 1993, 154; Hirtz 1985, 19; Meinel/Schnabel 1998, 48 f.). In diesem Zusammenhang wird dem motorischen Gedächtnis eine erhebliche Bedeutung beigemessen. Das motorische Gedächtnis setzt sich aus den bereits gemachten Bewegungserfahrungen zusammen, die wiederum als Handlungsprogramme verinnerlicht werden (vgl. Hirtz 1985, 19).

Um z.B. eine beabsichtigte Bewegung ausführen zu können, werden die bereits gespeicherten Informationen bzw. die bereits vorhandenen Handlungsprogramme mit den aktuellen Informationen verglichen, bewertet und systematisiert.

Dieser vergleichende Mechanismus (Soll-/Istwert Vergleich) (vgl. Meinel/Schnabel 1998, 65 f.; Grosser 1982, 76) findet während der gesamten Bewegung statt und wird bei Nichtübereinstimmen der Bewegungsprogramme präzisiert (vgl. Hirtz 1985, Dorel 1993, 154 und Meinel/Schnabel 1998, 40 ff.).

Ein weiterer Aspekt, der nicht unerwähnt bleiben sollte, ist die Bedeutung der bereits gemachten Bewegungserfahrung (Umfang der synaptischen Verbindungen) für die Schnelligkeit und Genauigkeit der Bewegungsprogrammierung.

Hirtz beschreibt dieses wie folgt:

„Gedächtnisleistungen bestehen nicht nur im Speichern, sondern auch im Reproduzieren, in der Optimierung und vorausschauenden Nutzung von bereits

gemachten Bewegungserfahrungen bei der Bewältigung neuer motorischer Aufgabenstellungen“ (Hirtz 1985, 20).

Die Steuerung und Regelung von Bewegungshandlungen vollziehen sich auf der sensomotorischen und kognitiv-bewussten Ebene (vgl. u.a. Hirtz 1985, 20; Schnabel/Harre/Borde 1997, 63). Die sensomotorische Ebene, auch als sensomotorische Koordination bezeichnet, steuert Reflexe, Muskeltonus, Körperstellung oder die Reihenfolge von Extremitätenbewegungen. Die über die Sinneswahrnehmung aufgenommenen Impulse müssen je nach Situation dynamisch, zeitlich und räumlich verändert, neu eingestellt und so der Situation angepasst werden (vgl. Hirtz 1985, 20 und Kiphard 1982, 12).

Somit beinhaltet die sensomotorische Koordination den Vorgang der Steuerung, Schaltung und Regelung, den Kiphard wie folgt schildert:

„So manifestiert sich eine optimale Bewegungskoordination als ein fließendes Ineinandergreifen willkürlicher und unwillkürlicher, selbstregulativer sensomotorischer Funktionskreise zum Zwecke einer situationsadäquaten, ganzheitlichen Bewegungshandlung“ (Kiphard 1982, 12).

Laut Hirtz vollzieht sich dieser Prozess vorwiegend unbewusst, im Gegensatz zur kognitiv-bewussten Ebene. Die bewusste Ebene beschreibt die kognitive Auseinandersetzung mit den gestellten Bewegungsaufgaben und Bedingungen, um so die Bewegungsabläufe in die bereits vorhandenen Handlungsprogramme einzuordnen (vgl. Hirtz 1985, 20). Diese beiden Ebenen besitzen beim Menschen eine erhebliche Bedeutung, die nicht zu unterschätzen ist, wobei sich die kognitiv-bewusste Ebene als die führende und dominierende Regulationsebene herausstellt (vgl. Hirtz 1985, 21).

6.2 Arten der koordinativen Fähigkeiten

Innerhalb der koordinativen Fähigkeiten unterscheidet man die allgemeinen von den speziellen koordinativen Fähigkeiten (vgl. Pöllmann/Kirchner 1979 b, 554 ff. und Weineck 1994, 537).

Allgemein koordinative Fähigkeiten treten nicht nur im Sport sondern auch im Alltagsleben auf, damit beliebige Bewegungsaufgaben rationell und schöpferisch gelöst werden können (vgl. Harre/Detlow/Ritter 1970, 69). Jene allgemein koordinativen Fähigkeiten setzen sich aus folgenden drei Komponenten zusammen:

- ◆ Steuerungsfähigkeit;
- ◆ Adaptionsfähigkeit;
- ◆ Motorische Lernfähigkeit.

Diese Grundfähigkeiten stehen in enger Wechselbeziehung zueinander.

Die Steuerungsfähigkeit regelt den Bewegungsprozess, damit dieser mit hoher Genauigkeit und Ökonomie durchgeführt werden kann. Um sich situativen Veränderungen anzupassen, benötigt man die Adaptionsfähigkeit. Bei der motorischen Lernfähigkeit kommt es vor allem darauf an, Informationen aufzunehmen, sie zu verarbeiten und dann zu speichern (vgl. u.a. Dorel 1993, 156 und Meinel/Schnabel. 1998, 221 f).

Nach Osolin werden die speziellen koordinativen Fähigkeiten eher im Rahmen der entsprechenden Wettkampfdisziplinen ausgebildet und sind durch das Variationsvermögen in der Technik der betreffenden Sportart gekennzeichnet (vgl. Osolin 1952, 164).

Verschiedene Sportwissenschaftler haben versucht, in das Wesen der speziellen koordinativen Fähigkeiten tiefer einzudringen, was dann in der Sportwissenschaft zu verschiedenen Strukturierungs- und Differenzierungsansätzen führte (vgl. u.a. Hirtz 1985, 30 ff.; Pöhlmann/Kirchner 1979 a, 401 ff.; Neumaier/Mechling 1995, 14 f). Deshalb möchte ich mich an Hirtz orientieren, der in Anlehnung an Israel (1977, 989 ff. und 1027 f) und Blume (1978 a, 29 ff.), folgende sieben koordinative Fähigkeiten nennt:

- § Kopplungsfähigkeit;
- § Differenzierungsfähigkeit;
- § Gleichgewichtsfähigkeit;
- § Orientierungsfähigkeit;
- § Rhythmusfähigkeit;
- § Reaktionsfähigkeit;
- § Umstellungsfähigkeit.

Diese einzelnen Komponenten fassen Meinel/Schnabel zu einem strukturellen Gefüge der allgemeinen und speziellen koordinativen Fähigkeiten zusammen (vgl. Abb. 24).

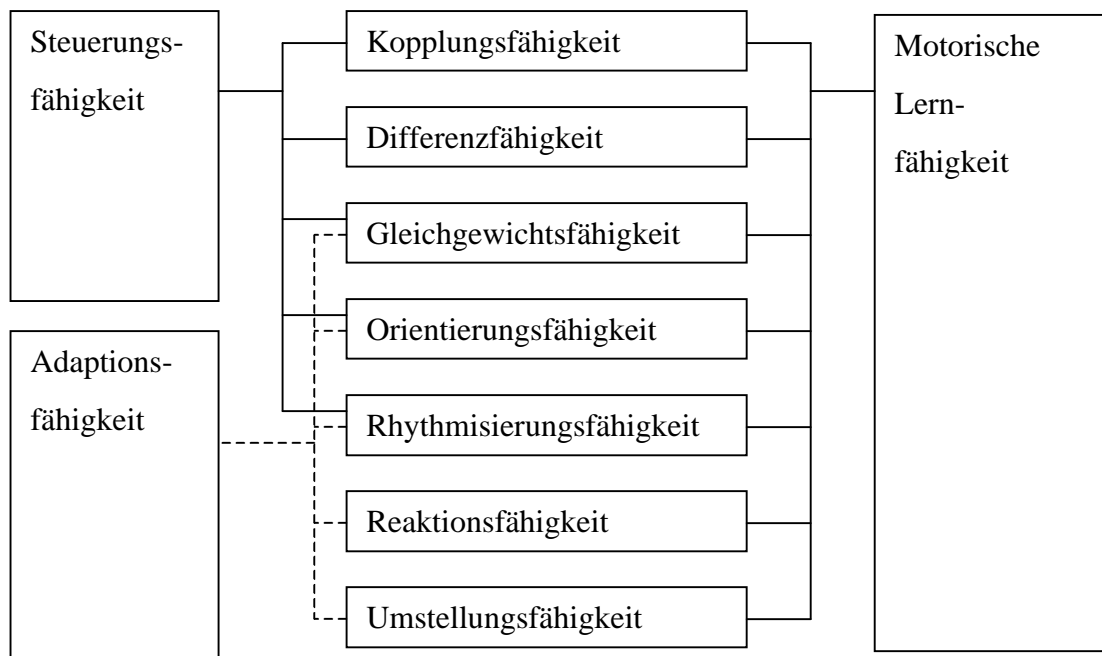


Abb. 24: Strukturelles Gefüge der allgemeinen- und speziellen koordinativen Fähigkeiten

Im folgenden werden die einzelnen koordinativen Fähigkeiten, gemäß Hirtz, in ihrer allgemeinen Ausprägung näher charakterisiert.

1) Kopplungsfähigkeit

Meinel/Schnabel verstehen in Anlehnung an Blume (1978, 29) unter Kopplungsfähigkeit „die Fähigkeit, Teilkörperbewegungen (z.B. Rumpf und Kopf) untereinander und in Beziehung zu der (auf ein bestimmtes Handlungsziel gerichteten) Gesamtkörperbewegung räumlich, zeitlich und dynamisch zweckmäßig aufeinander abzustimmen“ (Meinel/Schnabel 1998, 214). Blume betrachtet die Kopplungsfähigkeit als wichtige Voraussetzung für alle sportlichen Bewegungshandlungen (vgl. Blume 1981, 21), die Meinel und Schnabel in engem Bezug zur Orientierungs-, Differenzierungs- und Rhythmusfähigkeit sehen (vgl. Meinel/Schnabel 1998, 214). Zur

Schulung der Kopplungsfähigkeit dienen alle Formen von Bewegungskombinationen mit und ohne Ball. Auf der Basis breiter Bewegungserfahrungen werden fußballspezifische Kombinationsformen mit höherer Erfolgswahrscheinlichkeit erworben als bei nur fußballbezogener Ausbildung. Am stärksten wird die Kopplungsfähigkeit gefordert, wenn es um die Ausführung von Finten geht, da man dann eine täuschende Bewegung so überzeugend mit einer nachfolgenden Bewegung koppeln muss, dass der Gegenspieler ihre eigentliche Absicht nicht erkennt (Hamsen/Daniel 1990, 23).

2) Differenzierungsfähigkeit

Unter Differenzierungsfähigkeit versteht man nach Hirtz die Fähigkeit zum Erreichen einer hohen Feinabstimmung einzelner Bewegungen und Teilkörperbewegungen sowie die Realisierung von Bewegungsgenauigkeit und Bewegungsökonomie, die auf einer fein differenzierten, präzisen Aufnahme und Verarbeitung kinästhetischer Informationen basieren (vgl. Hirtz 1985, 33; Blume 1981, 22; Meinel/Schnabel 1998, 212 f. und Kirchem 1987, 46).

Der kinästhetischen Differenzierungsfähigkeit wird eine erhebliche Bedeutung beigemessen, da sie als Voraussetzung für die Gleichgewichts- und Rhythmusfähigkeit gilt (vgl. Meinel/Schnabel 1998, 214).

Im weichen, gefühlvollen Spielen des Balles, aber auch in der Fähigkeit, explosiv zu schießen, wird Differenzierungsfähigkeit erkennbar.

3) Gleichgewichtsfähigkeit

Sie wird in zwei Fähigkeiten unterschieden, zum einen in die statische Gleichgewichtsfähigkeit und zum anderen in die dynamische Gleichgewichtsfähigkeit (vgl. Blume 1981, 24 und Meinel/Schnabel 1998, 217). Meinel und Schnabel verstehen unter Gleichgewichtsfähigkeit die Fähigkeit, den gesamten Körper in einem Zustand des Gleichgewichtes zu halten bzw. bei wechselnden Umweltbedingungen das Gleichgewicht wiederherzustellen (z.B. im Zweikampf um den Ball).

Die Gleichgewichtsfähigkeit wird als Grundlage aller motorischen Aktionen verstanden (vgl. Meinel/Schnabel 1998, 217).

4) Orientierungsfähigkeit

Blume versteht unter Orientierungsfähigkeit „die Fähigkeit zur Bestimmung und Veränderung der Lage und Bewegungen des Körpers in Raum und Zeit, bezogen auf ein Aktionsfeld (z.B. Spielfeld) und / oder ein sich bewegendes Objekt (z.B. Ball, Gegner, Partner)“ (Blume 1981, 22). Die raumorientierte Steuerung von Bewegungshandlungen steht in einem engen Zusammenhang zur Differenzierungsfähigkeit, da sie sich in „wohl-dosierten Krafteinsätzen und räumlich präziser Ausführung von Teilkörperbewegungen dokumentiert“ (Meinel/Schnabel 1998, 216). Sie bezeichnet die Fähigkeit zur Wahrnehmung der eigenen Person in Relation zur Position auf dem Spielfeld, zu Mitspielern, Gegenspielern, Ball und Tor. Dabei ist zu berücksichtigen, dass diese Situation nicht nur statisch erfasst werden muss, sondern dass durch die Dynamik des Spiels nahezu ständig Veränderungen in Raum und Zeit auftreten. Alles ist in Bewegung, und der einzelne Spieler muss auf der Grundlage seiner Orientierung sich für die jeweils passende Spielhandlung entscheiden.

Die Orientierungsfähigkeit ist somit die Grundlage taktisch richtigen Verhaltens auf individual-, gruppen- und mannschaftstaktischer Ebene. Alle Spiel- und Übungsformen, bei denen von den Kindern verlangt wird, die Aufmerksamkeit nicht nur auf den Ball,

sondern auch auf Mit- und/ oder Gegenspieler zu lenken, dienen der Ausbildung der Orientierungsfähigkeit (Hamsen/Daniel 1990, 22).

5) Rhythmusfähigkeit

Rhythmusfähigkeit ist die Fähigkeit, einen zeitlich – dynamischen Rhythmus zu erfassen, zu speichern und motorisch wiederzugeben, aber auch an seinen eigenen Bewegungsrhythmus anzugleichen bzw. umzustellen (vgl. Hirtz 1985, 35 und Blume 1981, 27). Die Rhythmusfähigkeit bzw. die rhythmische Umsetzungsfähigkeit steht häufig mit weiteren koordinativen Fähigkeiten in engem Zusammenhang, besonders mit der „Differenzierungs-, Kopplungs- und Orientierungsfähigkeit und darüber hinaus zu konditionellen, intellektuellen sowie musischen Fähigkeiten“ (Meinel/Schnabel 1998, 219).

6) Reaktionsfähigkeit

Sie bezieht sich auf die Zeit zwischen Reizaufnahme und motorischer Antwort (vgl. Hirtz 1985, 34), da die Bewegungshandlung von einem Signal (akustisch, taktil oder optisch) eingeleitet und als zweckmäßige, kurzzeitige und motorische Aktion ausgeführt wird (vgl. Blume 1981, 25; Meinel/Schnabel 1998, 215), die auch in enger Verbindung mit der Umstellungsfähigkeit, der Bewegungsschnelligkeit und anderen psychischen und intellektuellen Fähigkeiten steht (vgl. Blume 1981, 26).

Bei Übungen zur Verbesserung der Reaktionsfähigkeit muss daher auf unterschiedliche Reizgebung geachtet werden. Weiterhin muss man berücksichtigen, dass Signale erwartet werden können oder aber unerwartet auftreten – eine Situation, die ebenfalls im Training simuliert werden kann. Von besonderer Bedeutung ist die Tatsache, dass es in ein und derselben Situation oft mehrere Möglichkeiten gibt, richtig zu handeln. Dies bedeutet, dass man die Spieler beim Schulen der Reaktionsfähigkeit in Situationen stellen muss, in denen sie nicht nur auf verschiedene Reize reagieren müssen, sondern in denen sie auch noch aus verschiedenen Reaktionsweisen eine passende auswählen müssen (Hamsen/Daniel 1990, 23).

7) Umstellungsfähigkeit

Nach Meinel/Schnabel ist die Umstellungsfähigkeit in Anlehnung an Blume (1978, 34) „die Fähigkeit, während des Handlungsvollzuges auf der Grundlage wahrgenommener oder vorauszusehender Situationsveränderungen (u.a. durch Gegner, Mitspieler, Ball, äußere Einflüsse) das Handlungsprogramm den neuen Gegebenheiten anzupassen und motorisch umzusetzen oder es durch ein situationsadäquateres zu ersetzen und damit die Handlung auf völlig andere Weise fortzusetzen“ (Meinel/Schnabel 1998, 218).

Dabei werden vorwiegend optische, oft auch akustische, taktile und kinästhetische Informationen aufgenommen und verarbeitet (vgl. Blume 1981, 26).

Alle Formen von Bewegungsaufgaben, bei denen die Kinder auf vorhersehbare oder unvorhersehbare Signale hin ihre bereits begonnenen Bewegungen verändern oder abbrechen und durch andere ersetzen müssen, schulen die Umstellungsfähigkeit, z.B. „Schattenlaufen“ bei dem ein Spieler mit Ball einem vorauslaufenden Spieler (mit oder ohne Ball) folgen muss.

Die komplexe Koordinationsfähigkeit kann im Fußballsport in folgende Teilgebiete differenziert werden (Tab. 12):

Tab. 12: Elemente der Koordinationsfähigkeit (vgl. Buschmann/Pabst/Bussmann 2002, 12-14)

Koordinationsfähigkeiten	Erscheinungsformen im Fußballspiel	Spiel- und Übungsformen zur Verbesserung
<u>Anpassungs- und Umstellungsfähigkeit</u> Fähigkeit, sich auf unerwartete und neue Gegebenheiten schnellstmöglich einzustellen.	Z.B. Absprungsverhalten des Balls bei veränderten Witterungs- und Platzverhältnissen.	Spiel- und Übungsformen auf unterschiedlichen Bodenverhältnissen / mit unterschiedlichen Bällen (z.B. Beachsoccer, Halle, Hart-/Rasenplatz, Schneedecke, starker Regenfall)
<u>Antizipationsfähigkeit</u> Fähigkeit, Ergebnisse und Ablauf von Aktionen und Reaktionen anderer Sportler vorauszuahnen.	Spielhandlungen der Mit- oder Gegenspieler vorausahnen.	Komplexe Spielformen, am besten das Wettkampfspiel selbst.
<u>Differenzierungsfähigkeit</u> Muskulatur bei Bewegungen sensibel und bewusst gesteuert einzusetzen (Bewegungsgenauigkeit und -ökonomie).	Z.B. Sprungkopfball (erforderlicher Krafteinsatz für Sprunghöhe und Kopfstoß gegen den Ball), „Sprung zum hohen Ball“ des Torwarts (Krafteinsatz beim Absprung für die erforderliche Sprunghöhe), Ballgefühl.	<ul style="list-style-type: none"> . Funktionsgymnastik. . Übungen mit unterschiedlichem Krafteinsatz (z.B. Torschuss: hart, mittel-Platziert, gering – mit Effet). . An- und Mitnahme von Bällen.
<u>Fähigkeit zum peripheren Sehen</u> Fähigkeit, sich durch Wahrnehmen im Raum zu orientieren und sich entsprechend zu verhalten.	Ball und / oder Mit-/ Gegenspieler sehen, sie im direkten Blickfeld haben, u.a. Voraussetzung für ein sinnvolles taktisches Handeln.	<ul style="list-style-type: none"> . Technikübungen, bei denen auf optisches Zeichen des Trainers eine Zusatzaufgabe erfüllt werden muss. . Komplexe Spielformen (mit Unterbrechungen durch den Trainer: auf Fehler hinweisen).
<u>Fähigkeit zum Timing</u> Fähigkeit, eine Bewegungshandlung genau zum richtigen Zeitpunkt durchzuführen.	Flugkurve des Balls mit eigener Bewegung abstimmen, z.B. Sprung zum Kopfball nach einer hohen Flanke.	Technikübungen mit dem Ball, u.a. Verwerten unterschiedlicher Flanken (aus verschiedenen Positionen, mit unterschiedlicher Höhe und Schärfe) mit dem Kopf und den Füßen.
<u>Gleichgewichtsfähigkeit</u> Fähigkeit, das Körpergleichgewicht zu halten oder möglichst schnell wiederherzustellen.	Z.B. nach Zweikämpfen mit Körperkontakt.	<ul style="list-style-type: none"> . Zweikampfübungen. . Laufübungen mit Zusatzaufgaben, z.B. Rollen, Drehungen.
<u>Kopplungsfähigkeit</u> Fähigkeit, einzelne Teilbewegungen miteinander zu einem flüssigen und ökonomischen Bewegungsablauf zu verknüpfen.	Z.B. „Kopfballspiel“ (Sprung, Ausholbewegung, Köpfen des Balls); „Torwartabschlag“ (Arm- und Beinbewegung).	Aneinanderreihung unterschiedlicher Technikelemente: Ballverarbeitung hoher Bälle und Torschuss.
<u>Orientierungsfähigkeit</u> Fähigkeit, die Lage des Körpers im Raum (Spielfeld) oder in Bezug auf ein Objekt (Ball, Mit-/Gegenspieler) zu bestimmen.	Z.B. „Anbieten und Freilaufen“ (Orientierung zum Ball, Gegner, Mitspieler, Raum); „Herauslaufen“ des Torwarts (Orientierung im Strafraum zum Ball, zu den Spielern).	Bei Technikübungen, z.B. beim Torschuss, zusätzliche Bewegungsaufgaben, wie Drehungen, Rollen, Überwindung von Hindernissen einbauen.
<u>Reaktionsfähigkeit</u> Fähigkeit, auf spezielle Reize mit möglichst kurzer Verzögerung angemessene Aktionen einzuleiten.	Z.B. „abgefälschte Schüsse“ verwerten, Reagieren nach Finten, Halten von Schüssen aus nächster Distanz (Torwart), schneller reagieren als der Gegenspieler.	<ul style="list-style-type: none"> . Sprintwettkampf nach akustischem und / oder optischem Startsignal. . Spielformen mit mehreren Bällen . Spielformen mit unterschiedlichen Bällen, u.a. mit dem Rugbyball; Torschuss (mit Rücken zum Trainer, Zuruf, Zuwurf, Drehung, Schuss).
<u>Rhythmisierungsfähigkeit</u> Fähigkeit, einen eigenen Bewegungsrhythmus zu finden (Spannen und Entspannen der arbeitenden Muskelgruppen).	Z.B. Anlauf zum Schießen und Köpfen, Schrittrhythmus des Torwarts vor dem Sprung zu hohen Bällen, vor dem Hechten, vor dem Abschlag aus der Hand.	<ul style="list-style-type: none"> . Ausführung von Täuschungsbewegungen. . Dribbelübungen an verschiedenen Slalom-Parcours. . Häufiges Wiederholen von Finten. . Ballführen links und rechts mit rhythmischem Wechsel.

Die Teilfähigkeiten stehen in engen, sich gegenseitig beeinflussenden Wechselbeziehungen. Dennoch können sie sich auch unabhängig voneinander entwickeln, genauso wie sie übergreifend und auch einzeln trainiert werden können. Im Fußballspiel liegt der Schwerpunkt des Trainings mehr auf der Verbesserung der Reaktions-, Orientierungs- und Antizipationsfähigkeit. Des Weiteren wird die Fähigkeit des peripheren Sehens geschult sowie das richtige Timing beim Abspiel trainiert.

6.3 Koordinative Fähigkeiten im Fußball

Sportartspezifisches Koordinationstraining ist ein Anwendungstraining gelernter Bewegungen unter besonderen (erschweren) Bedingungen. Beim Fußballtraining geht es vor allem um das schnelle und effektive Lernen der notwendigen Fußballtechniken. Im Zusammenhang damit spielen die koordinativen Fähigkeiten eine große Rolle. Koordination muss fußballbezogen trainiert werden, damit die Spieler die spezifischen Bewegungsabläufe und Störfaktoren ihrer Sportart angemessen bewältigen können.

Alle fußballspezifischen Handlungen beruhen auf dem Fundament der koordinativen Fähigkeiten. Sie sind für das Bewegungslernen grundlegend und beeinflussen damit sowohl die technisch – taktische als auch die konditionelle Entwicklung.

Auf Grund dessen sind die koordinativen Fähigkeiten notwendige Lern- und Leistungsvoraussetzungen, da sie eine in jeder Situation souveräne Ballbeherrschung, ein ausgeprägtes Ballgefühl sowie Tricks und Spielübersicht ermöglichen (Asmus/Hönl/Piekarski 1997, 19).

Durch die fehlenden Spiel- und Bewegungserfahrungen, bedingt durch ein anderes Freizeitverhalten und dem Fehlen des Straßenfußballs (vgl. Brüggemann 1989, 4f.), benötigen die Spieler von heute eine bessere Ausbildung der koordinativen Fähigkeiten.

Gibt es 7 verschiedene koordinative Fähigkeiten.

Für die Sportspielart Fußball benötigt ein Fußballspieler 5 jener Fähigkeiten. In Anlehnung an Hirtz (1985) handelt es sich bei Asmus (1997) und Dargatz (1997) um die Differenzierungsfähigkeit, Orientierungsfähigkeit, Gleichgewichtsfähigkeit, Reaktionsfähigkeit und die Rhythmusfähigkeit. Bauer fügt noch die Kopplungsfähigkeit hinzu (vgl. Bauer 1997, 34ff.).

Für Stiehler/Konzag und Döbler sind in Anlehnung an Blume (1978 a) und Zimmermann 1983) die Differenzierungsfähigkeit, Orientierungsfähigkeit, Kopplungsfähigkeit und die Umstellungsfähigkeit elementare Bestandteile der koordinativen Fähigkeiten für ein Sportspiel (vgl. Stiehler/Konzag und Döbler 1988, 51). Diese Uneinheitlichkeit in der Zuordnung der koordinativen Fähigkeiten für das Sportspiel spiegelt sich auch in der Definition der koordinativen Fähigkeit wieder (vgl. Kap. 6.1). Deshalb ist es so schwierig, für das Sportspiel Fußball die einzelnen koordinativen Fähigkeiten explizit zu bestimmen.

Ich bin der Meinung, dass ein Fußballspieler alle Fähigkeiten, mehr oder weniger ausgeprägt, besitzen muss. Dennoch orientiere ich mich an Hirtz (1985), dessen Untersuchungen als Maßstab im Kinder- und Jugendtraining fungieren.

„Fußballer sollten in der Lage sein, neue Techniken schnell zu lernen, ökonomisch und präzise zu steuern und an unvorhersehbare Ereignisse sicher anzupassen. Koordinativ gut geschulte Spieler beherrschen die gelernten sportlichen Bewegungen auch noch unter Zeitdruck, in Bedrängnis (Gegnerdruck) oder auf engem Raum (Raumdruck)“ (vgl. Schreiner 2003, 13). Das bedeutet konkret, dass die Spieler beherrschte Techniken unter vorgegebenen Zusatzaufgaben, Belastungen oder veränderten Rahmenbedingungen anwenden. Der Trainer könnte z.B. unterschiedliche Schrittlängen und -frequenzen mithilfe von Stangen und Reifen vor oder nach der Anwendung von Fußballtechniken vorgeben oder die Spieler bei der Ausführung unter Zeitdruck setzen. Die koordinativen Anforderungen des Fußballspiels äußern sich besonders im Zweikampf, zum Beispiel bei der sicheren Ballkontrolle trotz gegnerischer Bedrängnis, in der engen Ballführung, beim Fintieren, beim Torschuss unter Zeitdruck oder in der

Impulssetzung und Gleichgewichtsfähigkeit beim Kopfballduell, Rempeln und Tackling. Dementsprechend ist Koordinationstraining des Fußballspielers zu einem wesentlichen Teil Techniktraining. Teilweise wird es auch in das Konditionstraining (z.B. Schnelligkeitstraining) integriert. Die Schulung von Gewandtheit und Geschicklichkeit (vgl. Abb. 25) erfolgt auf breiter Basis durch vielfältige Aufgabenstellungen mit und ohne Ball, die zu Bewegungsvariationen herausfordern, das Bewegungsspektrum erweitern und die Bewegungspräzision verbessern.

„Verfügt ein Fußballer über eine gut entwickelte Gewandtheit, ist er in der Lage, präzise Bewegungen mit einem geringeren Aufwand an Muskelkraft zu realisieren als ein Spieler, dem diese Gewandtheit fehlt. Der Spieler arbeitet damit energiesparend, also ökonomisch. Diese Fähigkeit kann vor allem in den letzten Minuten eines Spieles von Spielentscheidender Bedeutung sein. Statistisch gesehen fallen ja gerade in der Schlussphase die meisten Tore“ (Dargatz 1997, 10-11).

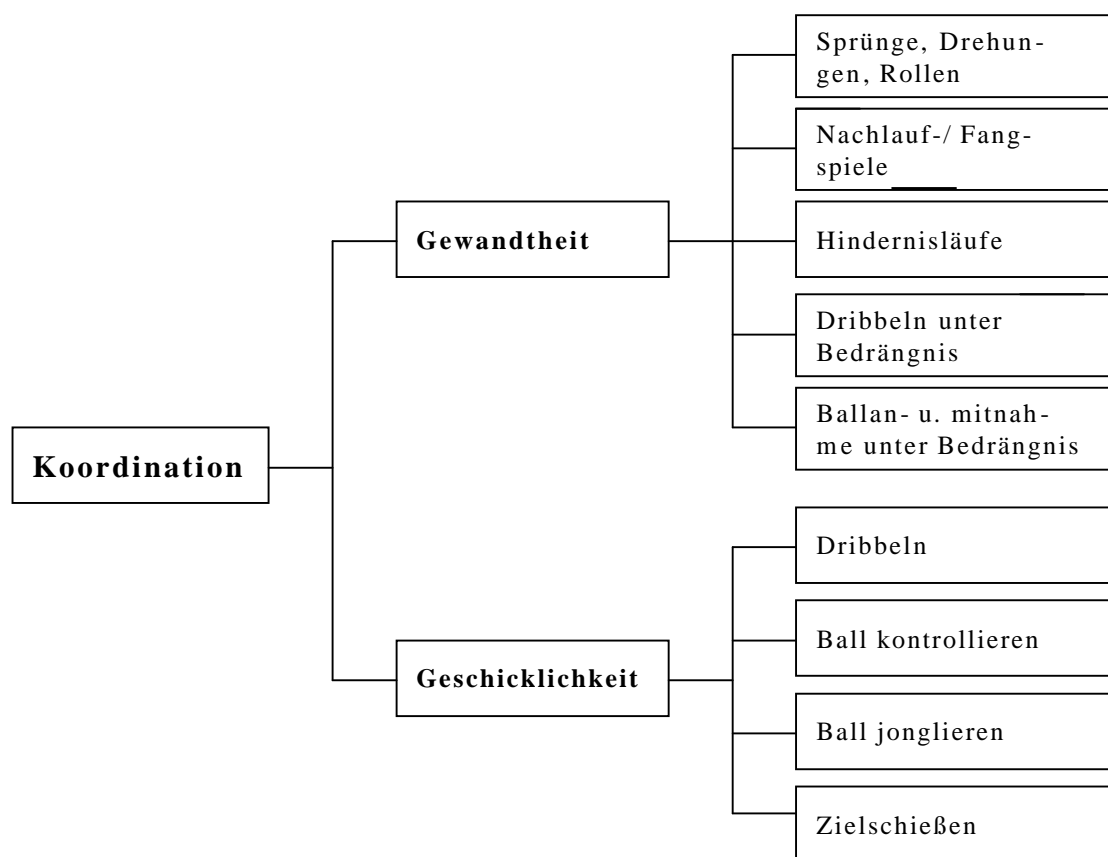


Abb. 25: Die Schulung von Gewandtheit und Geschicklichkeit (vgl. Bisanz/Gerisch 1988, 133)

Auf das Fußballspiel bezogen, beinhaltet Koordination die Fähigkeit, fußballspezifische Situationen ökonomisch, sicher und schnell zu lösen. Dazu gehören beispielsweise konkrete Fähigkeiten wie das richtige Berechnen und Verwerten von Flanken (Timing), die Kopplung verschiedener Techniken durch fließende Bewegungsübergänge oder das Auffangen nach einem Sturz durch eine gekonnte Abrollbewegung. Gelingt dies, so spricht man häufig von einem „harmonischen“, „flüssigen“ oder „runden“ Bewegungsablauf. Zwar entwickelt sich die Koordinationsfähigkeit von Fußballspielern durch das Spiel an sich bis zu einem gewissen Niveau quasi von selbst, doch dessen ungeachtet ist es angezeigt, immer wieder ein gezielt durchgeführtes

Koordinationstraining zusätzlich einzustreuen. Dies bedeutet, die einzelnen Faktoren der Handlungs- und Bewegungssteuerung in Übungs- und Spielformen bewusst zu fördern. Das geschieht durch spezielle Aufgabenstellung im Sinne der einzelnen koordinativen Fähigkeiten.

Im Folgenden werden die einzelnen koordinativen Fähigkeiten in Bezug auf Fußball und den jeweiligen altersbedingten Entwicklungsverlauf erläutert.

Die Differenzierungsfähigkeit (Fähigkeit zum dosierten Krafteinsatz) äußert sich beim Fußballspieler beispielsweise in Form von „Ballgefühl“. Das Ballgefühl ist wichtig, um dosierte und „weiche“ Pässe zu spielen, beim Dribbling, bei der sicheren Ballkontrolle (An- und Mitnahme des Balles) oder bei präzisen Torschüssen.

Ebenso muss ein Spieler fähig sein, sich räumlich und zeitlich auf ein Aktionsfeld (= Spielfeld) oder sich auf bewegende Objekte (= Mit- und Gegenspieler, Ball) einzustellen z.B. das Erfassen der eigenen Position auf dem Spielfeld in Bezug zu den Mit- und Gegenspielern, selbst nach Drehungen. Diese Fähigkeit wird als **Orientierungsfähigkeit** bezeichnet.

Ferner ist zu berücksichtigen, dass ein Spieler Situationen nicht nur statisch erfassen muss, sondern dass sich durch die Dynamik des Spiels (in Raum und Zeit) Situationen ständig verändern. Durch die veränderten Situationen muss sich der Spieler schnell für eine passende Spielhandlung entscheiden.

Bei Zweikämpfen um den Ball, z.B. Kopfballduelle, muss ein Spieler in der Lage sein, das Gleichgewicht nach Körpverlagerungen wiederherzustellen (stabile Körperhaltung trotz Bedrängnis durch einen Gegenspieler). Diese Fähigkeit wird als **Gleichgewichtsfähigkeit** beschrieben.

Nach Signalen (akustisch und/ oder visuell) aus seinem Spielumfeld, muss ein Fußballspieler möglichst schnell und angemessen reagieren, z.B. das schnelle Reagieren bei einem Abpraller vom Torwart mit erfolgreichem Torabschluss. Diese Fähigkeit wird als **Reaktionsfähigkeit** bezeichnet.

Rhythmusfähigkeit wird jene Fähigkeit genannt, die einen von außen oder innen vorgegebenen Rhythmus erfasst und motorisch umsetzt, z.B. das richtige „Timing“ beim Torschuss, oder der explosive Start nach einem Sprung zum Kopfball und das elegante Dribbling nach einer Finte (vgl. Hamsen/Daniel 1997, 20 ff.; Dargatz 1997, 14 f.; Asmus 1997, 48 ff.; Bauer 1997, 34 ff.; Stiehler/Konzag/Döbler 1988, 51.; Pabst 1996, 62 ff.; Hirtz 1985, 33 ff. und Bisanz/Gerisch 1991, 131 ff. u.a.).

Koordination im Fußball wird von Bishops/Gerards (2002, 47) durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

- Der Spieler beherrscht seinen Körper, den Ball und möglichst den Gegenspieler in allen sich bietenden Spielsituationen
- Flüssig-elegante, ökonomische und harmonisch wirkende Bewegungen mit und ohne Ball charakterisieren eine gute Koordination
- Kreativität beim Spielhandeln und für den Gegenspieler überraschende und unerwartete Bewegungen führen zu einer richtigen Lösung in Spielsituationen
- Von einer guten Koordination kann man dann sprechen, wenn einzelne Bewegungen und ganze Bewegungsphasen zeitlich und räumlich aufeinander abgestimmt wirken
- Koordination bezeichnet also das eingespielte Zusammenwirken von Wahrnehmungsorganen, dem Zentralnervensystem und der Muskulatur
- Auf das Sportspiel Fußball übertragen, bedeutet Koordination, dass der Spieler fußballspezifische Situationen exakt und schnell erkennt und eine ökonomische Lösung sofort abrufen kann

- Somit stellt das Koordinationsvermögen eine wesentliche Voraussetzung für einfache Bewegungen dar, aber besonders für komplizierte Bewegungsabläufe und hoch technisierte Anforderungen mit dem Ball
- Bewegungslernen und Bewegungshandeln hängen daher vom Entwicklungsgrad koordinativer Fähigkeiten entscheidend ab

Einige Inhalte des Koordinationstraining sind in ihrer Wirkung multivalent, sodass sie keiner bestimmten Etappe des Nachwuchstrainings zugeordnet werden können. Sie sollten in entwicklungsadäquater Weise vom Anfänger- bis zum Spitzentraining durchgeführt werden. Dazu zählen allgemeine koordinativ akzentuierte Übungen, wie allgemeine Gymnastik, lauf- und sprungkoordinative Übungen, kleine Spiele, ballkoordinative Übungen, wie Jonglierformen u.a. Hier scheint weniger die strenge Systematik als vielmehr eine abwechslungsreiche Variation immer neuer, schwierigerer und „kniffliger“ Übungen erforderlich, um die Spieler vor neue, bisher nicht gekannte koordinative Anforderungen zu stellen. Ähnlich verhält es sich mit Übungen und Spielen zur Schulung von Wahrnehmung und Entscheidung. Obwohl im Fußballtraining und besonders im Spiel die erfolgreiche motorische Lösung jeder Spielsituation komplexe Wahrnehmungsprozesse und schnelle Entscheidungen voraussetzt, ist es von Vorteil, sie darüber hinaus akzentuiert zu trainieren. Ein solches akzentuiertes Wahrnehmungs- und Entscheidungstraining wird in erfolgreichen Vereinen in speziellen fußballspezifischen Übungs- und Spielformen auch seit längerem trainiert. Gerade aber im unteren Nachwuchsbereich fehlen oft leistungs- und anforderungsadäquate Übungsformen und Spiele, die die positiven Wirkungen der fehlenden Straßenspielszene kompensieren könnten (vgl. Nieber 2004, 49).

6.4 Altersbedingte Besonderheiten der Entwicklung koordinativer Fähigkeiten

Die Vorpubertät und die erste Phase der Frühpubertät (ca. 6 – 14 Jahre) sind optimal für die Durchführung koordinativer Übungen, aber auch schon im Vorschulbereich haben koordinative Körperbeanspruchungen eine besondere Bedeutung. Insgesamt gesehen nimmt die Qualität der Koordination im Kindes- und Jugendalter zu, um mit 18 – 20 Jahren ein Maximum erreicht zu haben. „Für das Training der konditionellen Fähigkeiten in den verschiedenen Entwicklungsphasen bedeutet dies, dass im F- und E-Jugendalter besonders eine breite koordinative Grundlage geschaffen werden muss. Ab der Pubertät sollten dann alle konditionellen Fähigkeiten weiter ausgebaut werden“ (Buschmann/Pabst/Bussmann 2002, 15-16).

Die Trainingsinhalte der konditionellen Fähigkeiten in den verschiedenen Entwicklungsphasen werden in folgender Tabelle vorgestellt.

Tab. 13: Trainingsinhalte der konditionellen Fähigkeiten in den verschiedenen Entwicklungsphasen (vgl. Buschmann/Pabst/Bussmann 2002, 16)

	F-Jugend 6-8 Jahre	E-Jugend 8-10 Jahre	D-Jugend 10-12 Jahre	C-Jugend 12-14 Jahre
Ausdauer				
Beweglichkeit				
Koordination				
Anpassungs-/ Umstellungsfähigkeit				
Antizipationsfähigkeit				
Differenzierungsfähigkeit				
Fähigkeit zum Timing				
Gleichgewichtsfähigkeit				
Kopplungsfähigkeit				
Orientierungsfähigkeit				
Peripheres Sehen				
Reaktionsfähigkeit				
Rhythmusfähigkeit				
Kraft				
Schnelligkeit				

(= hohe, = mittlere, = geringe Anteile)

Die motorische Entwicklung der koordinativen Fähigkeiten wird durch zwei Faktoren beeinflusst, nämlich die Anlage („genetisch determinierte motorische Entwicklung“) und die Umwelt (z.B. „Training“) (Sharma 1993, 22).

Die Wechselwirkungen zwischen Anlage und Umwelt bewirken, dass nicht jede Fähigkeit in jedem Alter in gleichem Maß trainierbar ist (vgl. Israel 1976, 501 ff.).

Nach Hirtz und Kiphard gibt es im Kindes- und Jugendalter Phasen mit steilem Leistungszuwachs oder verminderte bis stagnierende Leistungen (vgl. Kiphard 1982, 101 ff.; Hirtz 1981, 348 ff.).

Verschiedene Autoren bezeichnen die Phase des steilen Leistungszuwachses als „kritische“ Phase (z.B. Harsanyi/Martin 1985, 64 ff.). Baur bezeichnet sie als „sensitive“ oder „sensible“ Phase (Baur 1987, 9 ff.).

Auch wird sie als „bestes Lernalter“ (Brüggemann 1989, 46) oder „goldenes Lernalter“ (Hepp 1964, 75) bezeichnet.

Für den Entwicklungsverlauf der koordinativen Fähigkeiten werde ich nun die einzelnen Phasen der motorischen Entwicklung aufzeigen, wobei ich nur auf den

Zeitraum vom mittleren Kindesalter bis zur Adoleszenz eingehen möchte, da dieser Zeitabschnitt im Jugendfußball von elementarer Bedeutung ist.

Im mittleren Kindesalter (7. bis 9./10. Lebensjahr) ist die schnelle Zunahme der motorischen Lernfähigkeit besonders ausgeprägt (vgl. Stemmler 1977a, 278 ff. und Hirtz 1981, 348 ff.).

Die körperbaulichen Voraussetzungen sowie die psychischen Prozesse fördern die Lernfähigkeit und werden durch das motorische Verhalten der Kinder dieser Entwicklungsphase durch die ausgeprägte Lebendigkeit und Mobilität unterstützt (vgl. Meinel/Schnabel 1998, 286).

Laut Hirtz ist die Entwicklung der koordinativen Fähigkeiten in dieser Altersstufe fast abgeschlossen (vgl. Hirtz 1981, 350).

Trotz der hohen Lernfähigkeit gibt Weineck zu bedenken, dass in dieser Phase der Entwicklung die gelernten Bewegungen nicht dauerhaft behalten werden (vgl. Weineck 1983, 17). In dieser Altersstufe entwickeln sich die koordinativen Fähigkeiten besonders rasch und günstig. Am Ende dieser Altersgruppe verbessern sich vor allem die räumliche Orientierung und das periphere Sehen. Am Beginn dieser Altersstufe steht die so genannte Knäuelbildung, das heißt, alle Kinder laufen hinter dem Ball her. Erst allmählich gewinnen die Kinder eine Raumorientierung. Für das Training bedeutet diese Tatsache, dass das Üben sich an spielerischen Elementen orientiert, die Spielfeldgrößen und die Spielerzahl übersichtlich sein müssen, damit sich nach und nach eine Raumaufteilung einstellt und daraus ein taktisches und positionsgebundenes Verhalten erwächst. Das Training sollte weiterhin andere sportliche Bereiche wie Hindernisturnen, Sprung- und Wurfschulung und andere Spielarten einbeziehen (vgl. Bischops/Gerards 2002, 52-53).

Im späten Kindesalter (vorpuberale Phase) – bei Jungen vom 10. bis 13. Lebensjahr – ist die motorische Lernfähigkeit wie beim mittleren Kindesalter hoch ausgeprägt und wird nun durch beherrschte, zielgerichtete und sachbezogene Mobilität komplettiert. Auch hat sich die motorische Steuerungsfähigkeit verbessert und somit den Bewegungsfluss und den Bewegungsrhythmus gesteigert (vgl. Meinel/Schnabel 1998, 298). Wie schon beschrieben, wird diese Phase als das „beste“ oder „goldene“ Lernalter bezeichnet.

Sharma nennt dafür folgende Ursachen:

- § „das gute Zusammenspiel unwillkürlicher stammhirngebundener und willkürlicher kortikaler Motorik;
- § die noch vorliegende hohe Plastizität der Hirnrinde sowie die verbesserte Wahrnehmungsfähigkeit und Informationsverarbeitung;
- § die in dieser Altersstufe günstigen Kraft-Hebel-Verhältnisse und
- § die geringe Körpermasse“ (Sharma 1993, 24).

In dieser Phase überwiegen die Erregungsprozesse durch den höheren Anteil an sympathischen Nervenfasern. Kinder sind in diesem Alter sehr lebhaft, unruhig und schnell erregbar. Sie können sich nur schwer über längere Zeit auf eine Aufgabe konzentrieren.

Trotzdem ist in der Vorpubertätsphase ein großer Entwicklungsschub in Bezug auf koordinative Fähigkeiten zu erkennen, da das ZNS sehr anpassungsfähig ist. Diese Phase ist besonders geeignet, um neue motorische Fertigkeiten zu erlernen. Da die

Fixation aufgrund der Konzentrationsschwäche eingeschränkt ist, sind allerdings hohe Wiederholungszahlen notwendig (Dargatz 1997, 29).

Langsam verschiebt sich das allgemeine Koordinationstraining nun in eine fußballspezifische Richtung. In dieser Altersstufe erreichen die Heranwachsenden einen Höhepunkt in ihrer koordinativen Entwicklung. Jetzt werden vor allem neue Bewegungen leicht und schnell erlernt, weil günstige Kraft- und Hebelverhältnisse diese Entwicklung unterstützen. Daher sollten die Spieler ein breites Spektrum sportlicher Grundbewegungen des Fußballspiels kennen lernen und einüben. Aber auch Bewegungsformen aus anderen Sportarten können das fußballorientierte Programm ergänzen (Bischops/Gerards 2002, 53).

Die Pubeszenz (12./13. Bis 14./15. Lebensjahr) wird als „Phase der Umstrukturierung (des „Umbaus“) von motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten“ (Meinel/Schnabel 1998, S. 301) bezeichnet, der durch die Geschlechtsreife hervorgerufen wird.

Mit Einsetzen der Geschlechtsreife tritt ein erheblicher Wachstumsschub ein, der für eine Veränderung der Körperproportionen sorgt. Durch diese motorische Unausgeglichenheit erfolgt eine Stagnation oder eine verlangsamte Entwicklung der koordinativen Fähigkeiten (vgl. Hirtz 1981, 352; Sharma 1993, 24 und Meinel/Schnabel 1998, 314).

In dieser Phase besitzt das ZNS immer noch eine hohe Anpassungsfähigkeit, ist aber im Vergleich zur Vorpubertät eingeschränkt. Die Reaktionsfähigkeit ist in der Pubertätsphase sehr hoch ausgeprägt. Das sollte im Balltraining berücksichtigt werden. Da auch in dieser Phase die Erregungsprozesse überwiegen, kommt es häufig zu überschießenden Reaktionen. Die Grundlagen zur Ausbildung eines motorisch-dynamischen Stereotyps sind vorhanden, wobei auch hohe Wiederholungszahlen nötig sind (Dargatz 1997, 29).

Nun beginnt das Schwerpunkttraining der fußballspezifischen Koordination. Fußballorientierte Techniken werden intensiv geschult und die Weiterentwicklung der Grobformen im spielerischen Bereich steht im Mittelpunkt. Dabei kann die aerobe Ausdauer verbessert werden. Mit beginnender Pubertät sollte auch die Antrittsnelligkeit in Verbindung mit fußballspezifischer Koordination geübt werden. Im Zentrum der Trainingsinhalte stehen nun vor allem Dribbelübungen zur Förderung der Ballgeschicklichkeit in Verbindung mit koordinativen Zusatzaufgaben (Bischops/Gerards 2002, 53).

Die Adoleszenz (Jungen von 14./15. Bis 18./19. Jahren) ist durch die Phase der sich „ausprägenden geschlechtsspezifischen Differenzierung, der fortschreitenden Individualisierung und der zunehmenden Stabilisierung“ (Meinel/Schnabel 1998, 317) gekennzeichnet. Die Stabilisierung äußert sich durch eine verbesserte Bewegungsausführung wie z.B. Bewegungsfluss, zumal sich die körperlichen Proportionen (Umbau) stabilisiert haben (vgl. Meinel/Schnabel 1998, 331).

„In der Adoleszenz-Zeit erfolgt eine erneut verbesserte motorische Lernfähigkeit und eine weiter Verbesserung der motorischen Steuerungs-, Anpassungs-, Umstellungs-, sowie Kombinationsfähigkeit“.

Das Optimum der koordinativen Fähigkeiten wird in der Entwicklungsstufe (17 bis 21 Jahren) erreicht, wobei ohne gezielte (Trainings-) Reize der Ausprägungsgrad auf ein

Niveau von 16-jährigen sinken kann (vgl. Meinel/Schnabel 1998, 323 ff.; Roth/Winter 1994, 196; Sharma 1993, 24 und Hirtz 1985, 50 f.).

In dieser Phase (je nach Entwicklungsstand zwischen 14 und 19 Jahren) gleicht das ZNS hinsichtlich seiner Funktion dem des Erwachsenen. Zwischen Erregungs- und Hemmungsprozessen herrscht ein Gleichgewicht. Bewegungsfertigkeiten können in der Adoleszenzphase gut ausgebildet und fixiert werden (Dargatz 1997, 29).

In dieser Altersstufe können komplexe Formen des Koordinationstrainings durchgeführt werden. So werden koordinative Elemente mit konditionellen und technisch-taktischen Aufgaben kombiniert. Abzustimmen ist die eigene Bewegungsgeschicklichkeit mit der Wendigkeit am Ball. Koordination wird nunmehr fast ausschließlich in Verbindung mit fußballspezifischen Aufgaben trainiert. Weitere Zusatzaufgaben können die Bewegungsabläufe erschweren und komplexer gestalten (Bischops/Gerards 2002, 53).

6.5 Training der koordinativen Fähigkeiten

Koordination ist die Schlüsselfähigkeit für erfolgreiches Handeln im Sport und sollte daher einen besonderen Stellenwert im Training erhalten. „Koordination ist Grundlage und Voraussetzung jeglicher Bewegung innerhalb der Alltagsmotorik und erst recht in sportlichen Zusammenhängen. Je besser die Qualität der Koordination ist, desto größer ist die diesbezügliche Leistungsfähigkeit bei gleichzeitiger Einsparung an Energieaufwand“ (Buschmann/Pabst/Bussmann 2002, 9). Im allgemeinen Koordinationstraining sollten Kinder so früh wie möglich lernen, ihren Körper auf vielfältige Weise präzise zu bewegen. Je vielseitiger die Bewegungserfahrungen in der Kindheit sind, desto besser können Fußballer ihre Muskulatur mithilfe ihres Nervensystems beherrschen. „Koordinativ besser befähigte Kinder und Jugendliche erreichen bei gleichem, mitunter sogar geringerem konditionellen Potential höhere körperlich-sportliche Leistungen. Nur die Sportler mit gut ausgeprägten koordinativen Fähigkeiten können ihre konditionellen Fähigkeiten optimal in entsprechenden Leistungen zur Wirkung bringen“ (Hirtz 1985, 26).

Ein allgemeines und vielseitiges Koordinationstraining gehört auf jeden Fall in die Grundausbildung des Fußballnachwuchses, doch die Notwendigkeit eines ergänzenden Koordinationstrainings erstreckt sich auf alle Alters- und Leistungsbereiche. Je nach Leistungsstand und Altersstruktur der Gruppen verändern sich Schwerpunkte und Zielsetzung. Während z.B. neunjährige Kinder möglichst vielseitige Bewegungsaufgaben aus dem allgemeinen Koordinationstraining benötigen, sollten Leistungsfußballer sicher beherrschte Fußballtechniken im Rahmen des Koordinationstrainings unter verschiedenen Rahmenbedingungen (z.B. Zeit oder Situationsdruck) anwenden. Mit zunehmendem Alter und mit der steigenden Leistungsfähigkeit der Fußballer sollte der Anteil des fußballspezifischen Koordinationstrainings größer werden. Die typischen Anforderungen des Fußballspiels an die Sportler sollten zunehmend im Mittelpunkt des Koordinationstrainings stehen. Wichtig: Nach einem variantenreichen Grundlagentraining mit allgemeinen Koordinationsübungen sollten Fußballer auf jeden Fall auch ein effektives Koordinationstraining mit fußballspezifischen Bewegungen (Techniken) unter erschwerenden Bedingungen anschließen (Schreiner 2003, 13, 15).

Das Koordinationstraining basiert damit auf einer angemessenen Entwicklung der allgemeinen Grundfertigkeiten wie z.B. Laufen, Hüpfen, Springen oder Drehen. Sind

diese Fertigkeiten unterentwickelt, so müssen sie besonders geschult werden. Darüber hinaus erfolgt das Koordinationstraining im Zusammenhang mit dem Techniktraining. Nach Mayer (1998, 23) bedingt „die Koordination zu trainieren eine Methode, die eine Möglichkeit schafft, um Übungsformen bewusst zu variieren sowie im Sinne einer zunehmenden Komplexität zu kombinieren. Außerdem erhöht sich die koordinative Schwierigkeit bei allen Übungs- und Spielformen durch enger Räume, schnelleres Spiel (begrenzte Ballkontakte), verstärkten Gegnereinsatz, Pressing usw.“.

Das Koordinationstraining des Fußballers ist im Wesentlichen in das Techniktraining integriert. Hierzu zählen alle Formen des Jonglierens, des Ballführens und Fintierens in Einzel- oder Partnerform. Auch Ballführungsformen, mit bestimmten Bewegungsaufgaben kombiniert (z.B. Ballführung – Drehung um die eigene Achse/Rolle vorwärts usw. – erneuter Ballkontakt..), eignen sich zur Schulung der Koordination. Überdies sind rein koordinativ akzentuierte Laufprogramme ebenso effektiv wie Zweikampfübungen im Spiel 1 gegen 1, schnelle Torschusskombinationen oder ein Parteballspiel in verengten Räumen. Das Training der Koordination setzt einen ermüdungsfreien Zustand voraus, folglich wird es im ersten Drittel einer Trainingseinheit anberaumt.

Bei der Trainingsgestaltung ist dabei vor allem eines zu beachten: „Koordinationstraining ist nicht stereotypisches, stumpfsinniges oder abgelenktes Wiederholen von Bewegungen, sondern stellt eine motivierte und konzentrierte, abwechslungsreiche Bewegungstätigkeit dar“ (Neumaier 1999, 87).

Koordinationstraining beinhaltet die Konfrontation der Übenden mit neuartigen, unbekanntem Aufgaben. So sollten Aufgaben mit steigendem Schwierigkeitsgrad angeordnet werden. „Im Gegensatz zum Fertigkeitstraining sind beim Training koordinativer Fähigkeiten weniger Wiederholungen je Übung, aber dafür ein Mehr an verschiedenartigen Übungen zu fordern“ (Stiehler/Konzag/Döbler 1988, 122).

Das Koordinationstraining ist im vielschichtigen Trainingsprozess ein elementarer und unentbehrlicher Bestandteil. Trotzdem gibt es in der Trainingstheorie und Praxis verschiedene Auffassungen über den Aufgabenkomplex des koordinativen Trainings (vgl. Schnabel/Haare und Borde 1997, 225). Nach den mannigfaltigen Auffassungen der Sportwissenschaftler und Trainer haben Schnabel/Harre/Borde zur Lösung des Problems erste Standpunkte des koordinativen Trainings zusammengefasst:

- § „Technik und Koordinationstraining sind zwei eng verflochtene, jedoch auch relativ eigenständige Aufgabenbereiche mit spezifischen Trainingszielen und -inhalten;
- § Techniktraining ist selbstverständlich auch Koordinationstraining. Es ist jedoch stärker fertigkeitenorientiert, während das generalisierende Koordinationstraining stärker fähigkeitenorientiert ist;
- § Die Ziele und Inhalte des Koordinationstraining sind abhängig vom „Koordinationsanspruch“ der Sportart, vom Alter der Sportler, ihrem Leistungsniveau sowie ihrer Individualität;
- § Koordinationstraining kann – trotz starker Fähigkeitenorientierung – in höheren Leistungsbereichen mehr sein als Schulung koordinativer Fähigkeiten“ (Schnabel/Harre/Borde 1997, 226).

Um eine zielgerichtete Ausbildung der koordinativen Fähigkeiten zu gewährleisten, werden folgende methodische Maßnahmen unterschieden:

- ◆ Nur im ermüdungsfreien Zustand trainieren, d.h. nach dem Aufwärmprogramm.
- ◆ Alle Übungs- und Spielformen im höchstmöglichen individuellen Tempo durchführen.
- ◆ Die Belastungsdauer pro Übung sollte eine Zeit von 20-30 Sekunden nicht überschreiten.
- ◆ Die Anzahl der Wiederholungen hängt vom Grad der optimalen Bewegungsdurchführung ab, d.h., wenn gekonnt, dann abändern!
Zunächst unter vereinfachten und dann zunehmend schwierigeren Bedingungen trainieren: Gegner- und Zeitdruck müssen ständig erhöht werden.
- ◆ Variationen der Bewegungshandlungen durchführen (vgl. Tab. 14).

Tab. 14: Variationen von Bewegungshandlungen

<p>√ Variation der Bewegungsausführung</p> <p>§ Veränderung der Zielfläche und der Schusstechnik:</p> <ul style="list-style-type: none"> - flach / hoch / Mitte / Ecke - Innen-/ Voll-/ Außenspann <p>§ Variation des Krafteinsatzes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - leicht / mittel / schwer - Lupfball / Vollkraftschuss <p>√ Variation von Übungsbedingungen</p> <p>§ Variation von Bällen und Schusswinkeln:</p> <ul style="list-style-type: none"> - leichte / schwere, große / kleine Bälle - 11 m / 16 m / 20 m - spitzer / offener Winkel <p>§ Veränderung der Ausgangsposition:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ruhender / bewegter Ball - nach Dribbling / Flanke / Ballannahme - langsam / schnell (Zeiteinschränkung) - mit / ohne Gegner (aktiv / passiv) - beidseitiges Üben (rechts / links)
--

- ◆ Die Übungen sollten präzise, schnell und rhythmisch durchgeführt werden
- ◆ Übungs-/ Spielformen miteinander kombinieren
- ◆ Eine koordinativ-technische Schulung sollte stets auch von einer entsprechenden Beweglichkeitsschulung begleitet werden: Schaffung eines hohen Niveaus von Gelenkflexibilität und elastischer Muskelkraft
- ◆ Möglichst die Übungen differenzieren, d. h. individuelle Erfolgserlebnisse schaffen
- ◆ Ab und zu können auch die Übungs- und Spielformen am Ende des Trainings durchgeführt werden (Ziel ist dabei eine Erhöhung der Konzentrationsfähigkeit im ermüdeten Zustand) (vgl. Buschmann/Pabst/Bussmann 2003, 17-18).

Zu diesem Themenkomplex hat Roth eine Gleichung zur Ausbildung koordinativer Fähigkeiten erstellt. Diese einfache Formel lautet:

„Koordinationsschulung = Einfache Bewegungen + Erschwerte Bedingungen“ (vgl. Roth 1993, 90).

Um die Diskussion eines systematischen Einsatzes koordinativer Trainingsinhalte im Fußball (vgl. Nieber 2004, 48-49) sollen in diesem Beitrag Beispiele für Ziele und neue Inhaltsschwerpunkte in den verschiedenen Etappen des Nachwuchstrainings aufgezeigt. Für das Koordinationstraining ergeben sich analog der Belastungsgestaltung für das

Konditionstraining ganz eigene Ziele, Funktionen und inhaltliche Schwerpunkte innerhalb der einzelnen Etappen (vgl. Tab. 15). Um seine Wirksamkeit voll zu entfalten, sollte sich ein Koordinationstraining mit unterschiedlichen Akzenten durch alle Etappen des Nachwuchstrainings ziehen. Obwohl noch keine ausreichenden wissenschaftlichen Ergebnisse vorliegen, ist zu vermuten, dass selbst im Hochleistungsbereich koordinatives Spezialtraining notwendig ist, um koordinatives Überpotenzial zu festigen und zu erhalten. Im Vergleich zum Konditionstraining ist Koordinationstraining immer längerfristig angelegt. Einmal entwickelte koordinative Kompetenzen haben aber in Bezug auf ihr entwickeltes Niveau eine wesentlich längere „Halbwertszeit“. Im Unterschied zum Konditionstraining, das sich entsprechend der Leistungsstruktur im Fußball eher an quantitativen Kerngrößen orientiert, erfährt das Koordinationstraining in weitaus größerem Maße auch eine qualitative Veränderung in den einzelnen Ausbildungsetappen. Während bei den Bambini und F- Junioren noch sportspielübergreifende koordinative Anforderungen im Sinne allgemeiner Grundlagenbildung im Vordergrund stehen und das fähigkeitsorientierte Vorgehen dominiert, verändert sich über die D- und C- Jugend der Akzent sehr schnell über das fußballgerichtete zum fußballspezifischen Koordinationstraining. Die koordinativen Anforderungen werden immer fertigungsorientierter. Im Leistungstraining der B- Jugend und im Anschlussstraining der A- Jugend hat das koordinative Spezialtraining schließlich einen kompetenzorientierten Charakter und ist auf die Entwicklung spielspezifischer Expertisen gerichtet. Das nun erreichte Niveau koordinativer Kompetenzen (im Sinne eines Überpotenzials) hat im oberen Leistungsbereich die Funktion der Harmonisierung aller Teilkompetenzen der Handlungsfähigkeit in komplizierten Spielsituationen bis hin zur positionsspezifischen Improvisationskompetenz des Spielmachers, des Liberos, Stürmers etc.

Tab. 15: Stufenspezifische Inhalte des Koordinationstraining in den Entwicklungsetappen des Nachwuchstrainings im Fußball (Nieber 2004, 50)

Altersklasse	Methodische Grundformel	Inhalte des Koordinationstrainings	Hauptmethoden	Beispiel
Allg. Grundlagenbereich Bambinis, E-u.F.-Jun. U7-11	sportartübergreifend und allgemein variabel Sportartübergreifendes Üben und Spielen	Wahrnehmungs- und fähigkeitsorientiert Entwicklung vielfältiger allgemeiner koordinativer Kompetenzen und grundlegender Bewegungsfertigkeiten, allgemeine Ballschule	- Variationsmethode - Spielmethode - Inzidentelle Methode	- Turnen (bes. Hindernis- turnen) - Gymnastische Übungen - Kleine Spiele (Döbler & Döbler, 1992), z.B. Haschespiele (Hilfzeck), Hindernisstaffeln, Kraft- und Gewandtheitsspiele - Ballschule (Kröger & Roth, 1999)
Grundlagenbereich D-Jun. U12-13	allgemein variabel und sportspiel-übergreifend Variables Üben und Spielen	Wahrnehmungs- und fähigkeitsorientiert Wahrnehmungs-, Antizipations- und Entscheidungstraining in überschaubaren Situationen, allgemeine, zunehmend speziellere Ballschule, Handlungsschnelligkeit, einfaches Spielsituationstraining mit koordinativen Zusatzaufgaben	- Variationsmethode - Spielmethode - Kontrastmethode - Inzidentelle Methode	- fußballgerichtete Ballschule mit einfachen koordinativen Zusatzaufgaben - Kleine Spiele mit fußballgerichteten Inhalten („Brückemann, Dribbling durch ein rotierendes Seil u.a.“) - Spielideen zur Eigengestaltung - Üben und Spielen mit verschiedenen Bällen
Aufbaubereich C-Jun. U14-15	konkret variabel (Sportspiel Fußball) Konkret variables Trainieren und spielen	Wahrnehmungs- sowie fähigkeits- und fertikeitsorientiert spielerische Anwendung von grundlegenden und fußballspezifischen taktischen Handlungen, Wahrnehmungs-, Antizipations- und Entscheidungstraining unter zunehmend spezifischeren und komplexeren Druckbedingungen	- Variationsmethode - Spielmethode - Kombinationsmethode - Druckmethode - Kontrastmethode - Inzidentelle Methode	- fußballgerichtete Ballschule mit koordinativen Zusatzaufgaben und unter Druckbedingungen („Mattenpassen“), Fußballspezifische Kleine Spiele („Flügelspiel“ u.a.) (Kadow/Lammich 1998)
Leistungsbereich B-Jun. U16-17	komplex variabel (Sportspiel Fußball) komplex variables Trainieren und Spielen	Wahrnehmungs- sowie fertikeits- und kompetenzorientiert spielsituative Anwendung fußballspezifischer technisch-taktischer Kompetenzen, fußballspezifisches Wahrnehmungs-, Antizipations- und Entscheidungstraining unter hohen Druckbedingungen	- Variationsmethode - Spielmethode - Kombinationsmethode - Druckmethode - Kontrastmethode	- fußballspezifische Ballschule mit schwierigen koordinativen Zusatzaufgaben und unter varierten Druckbedingungen - Übungs- und Spielformen mit mehreren Bällen/Toren oder plötzlich wechselnden Aufgaben
Anschlussbereich A-Jun. U18-19	spezifisch variabel (Spielposition) Spielsituatives Üben und Trainieren/ Koordinatives Spezialtraining	Wahrnehmungs- und kompetenzorientiert Vervollkommnung spielspezifischer Kompetenzen/Anwendung in gruppen- u. manschaftstaktischen Entscheidungssituationen unter variablen Druckbedingungen, spiel- und positionsspezifische koordinative Expertisen	- Variationsmethode - Spielmethode - Kombinationsmethode - Druckmethode - Kontrastmethode	- fußballspezifische Ballschule mit schwierigen koordinativen Zusatzaufgaben und unter varierten hohen Druckbedingungen
Hochleistungsbereich Nationalmannschaft	hochspezifisch variabel koordinatives Spezialtraining (auch positionsspezifisch)	Expertiseorientiert Vervollkommnung spiel- und positionsspezifischer Expertisen, kognitiv akzentuiertes Training unter extremen und wechselnden Druckbedingungen, kreativitätsfördernde Improvisation, Erhaltungsfunktion	- Variationsmethode - Spielmethode - Kombinationsmethode - Druckmethode - Kontrastmethode	- fußballspezifische Ballschule mit koordinativen Höchstschwierigkeiten und unter varierten hohen Druckbedingungen („Ballzirkus“)

II Empirische Untersuchung

1 Gegenstand und Ziel der Untersuchung

1.1 Gegenstand der Untersuchung

Auf die in der Problemstellung genannte sportlich unbefriedigende Entwicklung hat das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus reagiert und in Zusammenarbeit mit dem Bayerischen Fußball Verband das Konzept „Leistungssportklassen im Schulverbund“ entwickelt.

Partnerschulen des Leistungssports sind seit 1999 in Bayern, unter Obhut des Bayerischen Fußball-Verbandes e.V. in Oberhaching, in München (Taufkirchen) sowie in Nürnberg eingerichtet worden. Das neue Förderkonzept „Fußball-Leistungsklassen“ (LSK) des BFV ist als Schulzweig mit besonderer Ausrichtung in normale Schulen integriert worden. Die Leistungsklassen haben im Rahmen des Konzeptes neben den normalen Sportstunden, dem Vereinstraining und den Wettkämpfen weitere vier Fußball-Schulstunden. Somit kommen die jungen Talente auf ca. 14 Stunden Sport in der Woche. Koordiniert und durchgeführt werden diese Schulsportstunden im Fußball von Trainern des Bayerischen Fußball-Verbandes (BFV) sowie den ortsansässigen drei Profivereinen (FC Bayern München, 1860 München und SpVgg Unterhaching).

Im Tagesverlauf findet der Sport- und Verbundunterricht vormittags statt. Mittags werden die Kinder in der Gaststätte des FC Bayern München bzw. im Sport- und Freizeitpark Taufkirchen gepflegt. Am Nachmittag folgen zwei weitere Unterrichtsstunden und anschließend eine Hausaufgabenbetreuung. Um 16. 45 Uhr ist der Schultag beendet. Die Jugendlichen trainieren je nach Terminplanung zusätzlich abends in ihren Heimatvereinen. Am Wochenende stehen Turniere oder Meisterschaftsspiele an. Das Gesamtvolumen für die Jugendlichen ist damit sehr anspruchsvoll. Es kostet viel Mühe und viel Aufwand: immer wieder üben, täglich trainieren und Schritt für Schritt vorangehen sind nicht immer der sichere Weg in die Profikarriere (Dennoch es lohnt sich, große Ziele als Sportler zu haben), wichtig ist deswegen Schule, Ausbildung und Beruf nicht aus dem Auge zu verlieren. Täglicher Sportunterricht und viel Fußball sind ideale Voraussetzungen für die Sportkarriere. Fleißig in der Schule lernen und ein guter Schulabschluss, die Mittlere Reife in der Realschule oder das Abitur, ein richtiger Start ins Erwachsenenleben ist ein gutes Fundament.

Mit dem vorliegenden Fußballfördersystem (LSK) in der Schule werden die Anregungen für eine effektive inhaltliche, pädagogisch-methodische und organisatorische Gestaltung gegeben. Ausgehend von den Zielen und Aufgaben des Unterrichts im Schulsport und dessen Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler werden theoretisch-methodische Grundlagen zu Entwicklung der Spielfähigkeit unter Berücksichtigung der Altersstufenspezifik gekennzeichnet. Es folgt die Darstellung der Technik und Taktik der Mannschaftsportarten besonders des Fußballspiels sowie der für dieses Spiel wichtigen koordinativen Fähigkeiten. Die Ausbildung ist polysportiv angelegt. Erfahrungen aus dem Bereich der großen Sportspiele, des Turnens und der Leichtathletik werden in den Schulsport integriert um möglichst flexibel auf die verschiedenen Herausforderungen des Fußballspiels reagieren zu können. Im Hinblick auf die Verbesserung der koordinativen Fähigkeiten sind auch spezielle Inhalte zum allgemeinen Bewegungslernen in das schulische

Ausbildungsprogramm einzubeziehen. Die dargestellte Auswahl und Variation der Übungen auf der Grundlage theoretisch-methodischer Erkenntnisse ermöglichen dem Sportlehrer und Übungsleiter, bei Beachtung der jeweiligen konkreten Ziele, Voraussetzungen und Bedingungen des Ausbildungsbereiches, eine leistungsfördernde und freudbetonte Gestaltung des Erziehungs- und Bildungsprozesses.

Die Empfehlungen zur Planung und Organisation sowie zur Kontrolle und Bewertung der Schülerleistungen sollen dem Sportlehrer die sportpraktische und sportmethodische Arbeit erleichtern.

Mit dem Fußballfördersystem im Verband ist ein einheitliches Trainingskonzept vorgegeben, nach dem in den verschiedenen Altersklassen trainiert werden soll. So wird ein altersgemäßes Training sichergestellt. Zudem wird die Darstellung der Technik und Taktik des Fußballspiels sowie der für dieses Spiel wichtigen konditionellen und koordinativen Fähigkeiten. Schwerpunkte des Trainings sind die Schulung der fußballspezifischen Technik und der Koordination sowie die Schulung der Bewegungsgeschicklichkeit mit und ohne Ball. Im Zuge der Technik- Schulung werden auch taktische Inhalte in Form individualtaktischer Hinweise vermittelt. Auf diese Weise sollen die Talente frühzeitig professionell trainiert werden. Ein Lernprozess läuft immer nach dem Muster erlernen, festigen und anwenden ab. Die Spieler erlernen zunächst eine Technik oder eine Bewegung, müssen sie dann festigen und automatisieren und letztlich im Spiel anwenden. Man darf aber nicht in der Anwendung verharren, sondern muss die Fähigkeiten und Fertigkeiten immer wieder neu aufbauen. Daher wird vor allem in Übungsformen nach der Wiederholungsmethode trainiert. Mit einer hohen Wiederholungszahl können die Spieler die jeweilige Technik ohne Druck trainieren und Sicherheit gewinnen. Der Trainer muss Fehler in den Bewegungsabläufen erkennen, korrigieren und Hilfestellungen geben. Er ist Detailarbeiter.

Das Vereinstraining wird von den zuständigen Jugendtrainern der Heimatvereine der jeweiligen Altersklassen übernommen. Die Ziele und Inhalte der Vereinsarbeit sind in das Gesamtkonzept einzubinden. Wesentliches Anliegen der Vereinsarbeit ist, die talentierten Jugendlichen weiterhin in der sozialen Gemeinschaft ihres Verein zu halten. Darüber hinaus werden die Fähigkeiten, sich in das Mannschaftsspiel zu integrieren und sich dort weiterzuentwickeln, vorangetrieben.

Die Ausbildungsziele der Leistungssportschüler sollen die Anforderungen des Fußballsports in ihrer gesamten Vielfalt gerecht werden. Dabei ist durch Spiele (Spielfähigkeit) immer der konkrete Bezug zu den Anforderungen des Wettkampfes in den Vordergrund zu stellen. Daneben wurde ein Leitfaden mit Spiel und Übungsformen erarbeitet, der den Schulen, die sich an den beschriebenen grundsätzlichen Lernzielen orientieren wollen, zu Verfügung steht. Durch die besondere Akzentuierung spielerischer Ziele und Inhalte sind die Selbständigkeit und Selbsttätigkeit der Schüler besonders angesprochen. Die Vielfalt an Aufgabenstellungen und Lehrinhalten soll in besonderer Weise dazu beitragen, die Wahrnehmungs- und Antizipationsfähigkeit zu verbessern. Auf dieser Grundlage sollen Intuition und Kreativität die persönlichen Handlungsfähigkeiten erweitern und ein hohes Maß an Eigenständigkeit ermöglichen. Letztendlich soll durch attraktive Ausbildungsinhalte eine hohe Begeisterungsfähigkeit und intrinsische Motivation aufgebaut und erhalten werden.

Für unsere Studie haben wir den Fokus auf die Altersstufe 11-16 Jahre gelegt, weil in diesem Alter die Kinder im besten motorischen Lernalter sind und Bewegungen und Techniken sehr schnell erlernen können. Man spricht auch vom „Lernen auf Anhieb“

oder „goldenem Lernalter“. In diesem Alter sind bestehende Fehler in der Technik oder in Bewegungsabläufen noch ohne großen Aufwand abzustellen.

Nach einhelliger Expertenmeinung sind die größten Entwicklungsressourcen und unabdingbare Lern- und Leistungsvoraussetzungen im Leistungsbaustein Bewegungskoordination zu sehen, welches auch unserem Ansatz entspricht.

Zwar ist gutes motorisches Lernen individuell zu allen Alterszeitpunkten möglich, nach Joch u.a (1990), Willmczik u.a (1999) treten „gute Lernresultate allerdings im höheren Alter (innerhalb der untersuchten Altersspanne von 10 bis 18 Jahre) häufiger auf. Jüngere erzielen mit geringerer Wahrscheinlichkeit bessere Testergebnisse als Ältere. Diese Ergebnisse gelten insbesondere für koordinativ begründete Motorikleistungen“.

Nach Asmus/Hönl und Piekarski (1997, 19) stehen die koordinativen Fähigkeiten im Zentrum der Ausbildung „alle fußballspezifischen Handlungen beruhen auf dem Fundament der koordinativen Fähigkeiten. Sie sind für das Bewegungslernen grundlegend und beeinflussen damit sowohl die technisch – taktische als auch die konditionelle Entwicklung. Aufgrund dessen sind die koordinativen Fähigkeiten notwendige Lern und Leistungsvoraussetzungen, da sie eine in jeder Situation souveräne Ballbeherrschung, ein ausgeprägtes Ballgefühl sowie Tricks und Spielübersicht ermöglichen“. Für das leistungssportliche Training ist die Ausprägung und Trainierbarkeit koordinativer Fähigkeiten im Zusammenhang mit der Talentförderung zu betrachten. Der schulische Sportunterricht zielt auf eine allgemeine vielfältige Grundlagenausbildung ab. Im Fußballunterricht wird insbesondere auf die Verbesserung der Technik und Koordination ausgelegt, die zu einer hervorragenden Spielfähigkeit führen soll.

Durch die Initiative der Zusammenarbeit zwischen Schule und Verein sind den Jugendlichen reizvolle Möglichkeiten gegeben, sich über die Übungseinheiten in der Schule und im Verein hinaus weiter zu verbessern. Eine optimale Ausbildung wird dabei durch kompetente Lehrer, Sportlehrer und Trainer gewährleistet. Nach einer umfassenden Erarbeitung aller wesentlichen theoretischen Aspekte (Kapitel 2.4), die eine pädagogische Strukturierung der Karriere von Fußballtalenten in der Schule und im Sportvereine betreffen, ist es uns möglich, unseren Gegenstand aufzuzeigen der im Entwicklungsstand des Konzept „Fußballfördersystems“ im Nachwuchsbereich durch Talentförderkonzepte liegt. Dieses umfasst:

- Förderung talentierter junger Fußballspieler im pädagogisch-organisatorischen Bereich (Organisation und Programmgestaltung) und auch im praktischen Bereich (Trainingsprogramme) unter folgenden Schwerpunkten:
 - Schulung der Koordination
 - das Erlernen von technischen Fähigkeiten
 - die Anwendung in Spielformen und der Einsatz von Spielen (Spielfähigkeit)
- Sicherung der schulischen Laufbahn und entsprechender Bildungsabschlüsse in Hauptschule und Realschule mit einer Durchlässigkeit innerhalb der zwei Schultypen.

Die sportliche Perspektive der Hochtalentierten sollte Profikarrieren ermöglichen. Für die weniger Talentierten gilt es, berufliche Laufbahnen mit und um den Fußballsport anzubahnen.

1.2 Ziel der Untersuchung

Die Hauptaufgabe unserer Studie ist zu beschreiben und zu analysieren, wie sich die Karriere von Fußballtalenten bei der schulischen Leistung und sportlichen Fußballausbildung entwickelt und Verbesserungsvorschläge zu machen (Ausblick). Deshalb analysieren wir sowohl die Förderung der schulischen wie auch die Förderung der sportlichen Ausbildung, um auf diese Weise sportlichen Talenten die Möglichkeit einzuräumen, Fußballkarriere und Bildungslaufbahn möglichst optimal miteinander zu verbinden und im Sinne eines positiven sozialen Erlebens zu entwickeln. Zahlreiche Experten (siehe Aufbau der Arbeit) sind davon überzeugt, dass die Ausarbeitung eines Fußballfördersystems im Nachwuchsbereich eine solide Unterstützung darstellt und zum Erfolg in dieser Disziplin beitragen wird. Für diesen Ansatz spricht folgendes:

- eine systematische Zusammenarbeit der Schulen und Sportvereine bei regelmäßig stattfindenden Talentsichtung- und -fördermaßnahmen;
- er ermöglicht die Entwicklung einer langfristigen Konzeption, die sich auf wissenschaftliche Erkenntnisse gründet;
- er erleichtert die Rekrutierung von jungen Talenten und zeigt Möglichkeiten auf, wie diese ihr Leistungsniveau erhöhen können;
- eine humane Gestaltung des Weges, den Kinder und Jugendliche im Leistungssport gehen;
- er ermöglicht eine Förderung von Fußballtalenten unter den folgenden Rahmenbedingungen:
 - dem schulischen Lernen
 - dem leistungssportlichen Trainieren
 - der Lebenswelt von Schule und Training (Entwicklung des Sozialverhaltens)

Im Rahmen unserer Arbeit stellen sich uns folgende zentrale Aufgaben:

- 1) Beschreibung der verschiedenen theoretischen Felder, auf die sich unsere Studie bezieht
- 2) Beschreibung des Fußballfördersystems (LSK) der Leistungssportschüler in der Schule und im Verein/Verband
- 3) Analyse des Fußballfördersystems und seines Einflusses auf die Förderung der jungen Fußballer

2 Hypothesenformulierung

Im Fußball werden seit einiger Zeit neue Konzepte für eine verbesserte Talentförderung gesucht. Wie in anderen Sportarten (Ski alpin, Leichtathletik) bereits üblich, wird nun auch im Fußball immer mehr die Unterstützung aus der Sportwissenschaft in Anspruch genommen. In der Sportwissenschaft im Bereich der Trainings- und Bewegungswissenschaft, in der Sportmotorik sowie bei Untersuchungen in anderen Spielsportarten haben sich in den letzten Jahren viele neue Erkenntnisse durchgesetzt, die jedoch für die Trainingspraxis im Fußball unzureichend aufgearbeitet wurden. Gleichmaßen bestehen bei den Trainern gravierende Unsicherheiten hinsichtlich der inhaltlichen Gestaltung und der methodischen Planung eines fußballspezifischen Koordinationstraining. Das muss theoriegeleitet und systematisch erfolgen.

Das Kooperationsmodell „Partnerschulen des Leistungssports im Schulverbund“ im München ist der erste Schritt, um noch effizienter Fußballtalente zu fördern. Sicherlich garantiert das Projekt noch nicht, dass ein Talent den Sprung zum „Nationalspieler“ schafft, da viele verschiedene Faktoren die Entwicklung eines Talents beeinflussen. Trotzdem herrscht Konsens darüber, dass durch ein gezieltes Training der koordinativen Fähigkeiten die Chancen eines Talents größer sind, um im Fußball weit zu kommen.

Die vorliegende Arbeit versucht, bestehende Talentförderkonzepte kritisch zu hinterfragen und Verbesserungsvorschläge zu machen.

Im dargestellten Kontext ist die zentrale Frage angesiedelt, inwieweit es gelingt, in den gegenwärtigen Konzepten zur Talententwicklung und Talentförderung im Fußball die schulischen und sportlichen Anforderungen miteinander zu verbinden und welche Rolle die Doppelbelastung der schulischen und sportlichen Fußballausbildung in den Konzepten der Leistungssportklassen spielt.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen gilt es nun, die zentrale Thematik „Doppelbelastung“ in einer gesonderten Analyse zu erörtern. Unter dem Begriff „Doppelbelastung“ wird hier das Phänomen verstanden, dass aus dem Zusammentreffen von schulischen und trainingspezifischen Anforderungen resultiert.

Um dem vorgegebenen stresstheoretischen Rahmen angemessen Rechnung zu tragen, wird nach den bislang erörterten objektiven Anforderungen bzw. sozialen und personalen Ressourcen nunmehr der bewertenden Perspektive der Jugendlichen eine besondere Bedeutung zugeschrieben. Die Analyse der subjektiven Wahrnehmung dieser Anforderungen in Schule und Leistungssport verspricht, ein tieferes Verständnis für das Alltagshandeln und für die Probleme und Nöte dieser Jugendlichen entwickeln zu können.

Von diesem Standpunkt kann man als Grundannahme davon ausgehen, dass das Konzept der Leistungssportklassen (LSK) optimale schulische Lern- und Trainingsbedingungen schafft und damit den Grundstein für eine solide Entwicklung von schulischem, sozialem und sportlichem Kompetenzerleben von jugendlichen Hochleistungssportlern legt.

Zur aufgeführten Problematik ergeben sich folgende konkrete Fragen, die zunächst über Hypothesen, basierend auf langjährigen Beobachtungen und praktischen Erfahrungen, beantwortet werden, um dann im Rahmen der Untersuchung einer systematischen empirischen Überprüfung unterzogen zu werden.

Frage 1:

Welche Auswirkungen hat das Konzept der Leistungssportklassen (LSK) auf die sportliche Leistung?

Hypothese 1:

Die Fußballtalente in einer Sportschule (LSK) erzielen bessere Leistungsergebnisse als gleichaltrige Spieler, die nur im Verein spielen.

Frage 2:

Wie wirkt sich das Konzept der LSK auf die schulischen Leistungen aus?

Hypothese 2:

Die Fußballtalente in einer LSK bewältigen die Schule im Vergleich zu einer Normal-Klasse (NK) besser.

Frage 3:

Wie wirkt sich das Konzept der LSK im sozialen Kontext der Schüler aus und wie bewältigen die LSK-Schüler diese Doppelbelastung um ein harmonisches soziales Erleben zu entwickeln?

Hypothese 3:

Die LSK-Schüler haben wegen ihrer eingeschränkten Freizeit Probleme mit den sozialen Ressourcen.

Hypothesen Begründung:

1) LSK-Schüler haben neben dem normalen Vereinstraining zwei bis dreimal pro Woche eine zusätzliche Trainingseinheit in der Schule. Diese Trainingseinheiten zielen schwerpunktmäßig im jüngeren Jahrgangsbereich auf die Koordinativen Fähigkeiten ab (siehe Kap. 6.4), bei den älteren Schülern zusätzlich noch auf die Spielfähigkeit. Damit weisen die LSK-Schüler einen deutlich höheren Trainingsumfang und die Trainingseinheiten eine deutliche inhaltliche Akzentuierung auf.

Bei LSK-Schülern handelt es sich um eine ausgewählte Gruppe junger Leistungsfußballer, die ein umfangreiches Testinstrumentarium erfolgreich absolviert haben, um die Aufnahme in eine LSK Klasse zu erlangen.

Die Bereitschaft höheren Aufwand zu betreiben lässt neben der besonderen sportlichen Eignung auch auf eine höhere Motivation schließen

2) Mehrere schulische als auch außerschulische Faktoren beeinflussen die besseren Ergebnisse der LSK-Schüler im Vergleich zu den NK-Schülern. Ein wichtiger Punkt ist die schulische Betreuung, die anders organisiert ist als der reguläre Unterricht. Es wird in kleinen Gruppen unterrichtet, was gleichzeitig eine individuellere Betreuung bedeutet. Neben den regulären Schulstunden hilft der Nachführunterricht am Nachmittag, dass es einen Ausgleich gibt und bei den Schülern dadurch keine schulischen Defizite auftreten. Außerdem gibt es eine Hausaufgabenbetreuung am Nachmittag, von der die Schüler profitieren. Die nach der Auslese im Konzept der Leistungssportklassen überbleibenden Schüler sind in ihrem sportlichen Talent bestätigt, sie sind Teil einer Elite und dieser Gedanke hat auch Auswirkung auf die schulischen Belange. Ebenso sind die Lehrer sensibilisiert, die Lehrer bringen gegenüber diesen Schülern mehr Rücksicht auf als ohne das spezielle Konstrukt der LSK. Daneben haben die Schüler auch eine höhere intrinsische Motivation, nicht nur gute Leistungen im Sport sondern auch außerhalb des Spielfeldes zu erbringen. Und nicht zuletzt ist die Unterstützung durch die Eltern in den meisten Fällen eine andere als sie Normalklassenschüler erfahren. Werden die Schüler den schulischen Anforderungen

nicht gerecht, wird eine Versetzung auf ein anderes Niveau bzw. in eine andere Schulform durchgeführt. Führt dies nicht zum Erfolg, wird der Schüler aus der LSK genommen. Insgesamt sind die LSK-Schüler, sowohl was die Selbstbewertung als auch die Fremdbewertung angeht, in einer Sonderstellung. Der speziell konzipierte Unterricht hilft nicht nur, Defizite auszugleichen bzw. gar nicht erst auftreten zu lassen, sondern führt unter Berücksichtigung der besonderen Unterstützung zu einer besseren Bewertung der LSK-Schüler im Vergleich zu den NK-Schülern.

3) Das Problem der sozialen Ressourcen lässt sich hier verstehen, dass die LSK-Schüler weniger freie Zeit zur Verfügung haben, deshalb droht die Gefahr sozialer Verarmung, weil ihnen einfach keine Zeit bleibt, um harmonische Beziehungen zu Gleichaltrigen aufzubauen (Schädigungen für die persönlichen Entwicklung der Schüler).

Als weitere Analyseeinheit wird der Stress als Begründungszusammenhang für die Überföderung gesehen (vgl. Brettschneider/Klimek 1998, 52). Durch das Scheitern der Schüler bei einer erfolgreichen Bewältigung zwischen Schule und Sport, dies trägt einem Stresserleben bei und erwies sich als eine instabile soziale Kohäsion (schlechtes Klassenklima zwischen Mitschülern und Lehrern, bzw. die Kameradschaftlichkeit und Solidarität werden negativ beeinträchtigt) siehe Kap. 4.3.4.

Die beiden ersten Hypothesen widmen sich der Frage, welche Auswirkungen die schulischen und trainingsspezifischen Anforderungen auf die LSK-Schüler haben.

Zu diesem Aspekt werden die sportlichen sowie die schulischen Leistungen mittels Tests und Expertenrating (Zeugnisnoten) erfasst.

Bei der dritten Hypothese handelt es sich um die Frage, auf welche soziale Ressourcen die LSK-Schüler bei der Lösung ihrer Probleme zurückgreifen bzw. welche Belastungsreaktionen (Stress) auftreten können. Sehr deutlich kommen zwei wechselseitig ergänzende Fragestellungen zum Ausdruck.

Zum einen wird das Problem der Doppelbelastung durch schul- und trainingsspezifische Anforderungen bei jugendlichen Leistungssportklassen-Schülern untersucht.

Zum anderen werden die sozialen Unterstützung durch Eltern und Gleichaltrigen für die Bewältigung der Doppelbelastung exploriert.

Dies wird mit Fragebögen (Schüler und Eltern) untersucht.

Zusammenfassend werden die Fragestellungen zu diesem Aspekt hier vorgestellt, weil die Kenntnis der Aspekte für die Hypothesenformulierung elementar ist. Um ein Urteil über den schulischen und sportlichen Leistungsstand sowie das soziale Erleben des LSK-Schüler abzugeben, werden folgenden Kriterien gemessen:

2.1 Sportliche Leistung

Um den aktuellen Leistungsstand zu ermitteln, werden sportmotorische Tests eingesetzt. Blume definiert sportmotorische Test als eine „wissenschaftlich begründete Untersuchungs- oder Kontrollmethode, die durch Lösen sportlicher Bewegungsaufgaben unter standardisierten Bedingungen charakteristische Ergebnisparameter erfragt, die als Indikatoren für sportmotorische Fähigkeiten dienen“ (Blume 1984a, 45 ff.). Die Testverfahren, konkret am Sportspiel Fußball, können auch bei anderen Sportspielen (evtl. mit entsprechenden Änderungen) angewendet werden. Die Testverfahren werden entsprechend den Platzverhältnissen, der Bedeutsamkeit und des Ausprägungsgrades für das Sportspiel Fußball modifiziert und an Testgruppen auf ihre wissenschaftliche Aussagekraft hin überprüft.

Die Begründung für die Auswahl der einzelnen Testverfahren (Bochumer Test) erfolgt mit Bezug auf L. Nieber (Tab. 15: Inhalte des Koordinationstraining in den Etappen des Nachwuchstrainings) im Kap. 6.5 des Konzeptioneller Rahmen

2.2 Schulische Leistung

Die Leistungsergebnisse der LSK-Schüler werden zuerst durch Zeugnisnoten in der Schule erfasst. Zunächst betrachten wir die Schulnoten nicht nur als Maßstab für Bildungsanforderungen, sie geben auch Auskunft über das schulische Leistungspotential von Schülern in mehreren Fächern.

2.3 Sozialer Kontext (soziale und personale Ressourcen)

Gleichwohl wird auch die Doppelbelastung durch Schule und Leistungssport im Zusammenhang mit dem sozialen Erleben der LSK-Schüler untersucht (Kap.4.3). Wir haben im dargestellten Kontext Fragebögen für Schüler und Eltern ausgewertet. Bei einen Großteil der verwendeten Fragen wurde auf Arbeiten von Eder (1 998) sowie (Brettschneider/Klimek 1998) zurückgegriffen.

Fragebogen für Schüler

Wir haben die Schüler über folgende Rahmenbedingungen befragt (siehe Anhang F):

- Trainingsalltag
- Doppelbelastung zwischen Schule und Leistungssport
- Freizeit
- Verortung des Sport im Lebenskontext
- Klassenklima
- Verfügbarkeit freier Zeit bei Jugendlichen

In unsere Befragung sind 36 einzelne Fragen für LSK und 30 für NK zum Einsatz gekommen. Die Fragen, die in der Studie auftauchen, werden sukzessive aufgearbeitet.

2.3.1 Trainingsalltag

a) Rücksichtnahme der Klassenlehrer der Leistungssportklasse Schulen auf die trainingspezifischen Anforderungen der LSK-Schüler

Es gilt – analog zur Frage nach etwaiger Rücksichtnahme der Lehrer auf sportliche Belange konkret der Frage nachzugehen, inwieweit die Trainer Rücksicht auf die schulischen Anforderungen der LSK-Schüler nehmen: Bringen die Trainer hinreichend Verständnis für die Probleme auf, die ihre Athleten im Bildungsalltag zu lösen haben? Reagieren sie sensibel genug auf die besonderen schulischen Belastungen in der Oberstufe? Schaffen sie die Voraussetzungen dafür, dass ihre Schützlinge vor drohenden Überforderungen bewahrt werden? Können sie selbst die Funktion einer sozialen Ressource auf dem Weg der Bewältigung der Doppelbelastung übernehmen, den die jungen Leistungssportler gehen müssen? Üblicherweise geraten Lehrer in den Blick, wenn von schulischen Belangen die Rede ist. Für jugendliche Leistungssportler sind Lehrer aber mehr als nur Wissensvermittler. Nicht zuletzt von ihrer Kenntnis des Trainingsalltages und ihrem Verständnis für die Belastungen, die damit verbunden sind, hängt ab, wie die heranwachsenden Athleten mit der Doppelbelastung von Training und Schule fertig werden (Kap. 4 und Kap. 5.1.4). Um das Ausmaß an Rücksichtnahme abschätzen zu können, dass die Lehrer ihren hochleistungssportlich engagierten Schülern mit Blick auf die trainingspezifischen Anforderungen entgegenbringen, baten

wir die Athleten u.a. um ein Statement zu der Aussage: „Mein Klassenlehrer nimmt wenig Rücksicht auf meinen Leistungssport“. Das Item wurde negativ formuliert, um sich wiederholende, gleichförmige Zustimmungen über die vielen einzelnen Items soweit wie möglich zu unterbinden (vgl. Mummendey 1987).

b) Rücksichtnahme der Trainer auf die schulischen Anforderungen der LSK-Schüler

Ähnlich dem bereits diskutierten Item, das auf die Rücksichtnahme der Lehrer mit Blick auf die trainingsspezifischen Anforderungen ihrer hochleistungssportlich engagierten Schüler abzielte, hebt das folgende Item auf das Verständnis der Trainer für die schulischen Probleme ihrer Schützlinge ab: „Wenn besondere Anforderungen in der Schule auftauchen, nimmt mein Trainer darauf kaum Rücksicht“.

c) Gruppenkohäsion im Trainingsalltag der LSK-Schüler

Eine ebenso bedeutsame Stütze im leistungssportlichen Alltag stellen die (meist gleichaltrigen) Trainingspartner dar (Kap. 5.1.4). Sie bilden gleichsam Knotenpunkte im sozialen Netzwerk der Athleten und können in krisenhaften Situationen als Ansprechpartner und Ratgeber fungieren: Sind die jungen Leistungssportler zufrieden mit der sozialen Kohäsion in der Trainingsgruppe? Können sie sich einer kollegialen Unterstützung durch gleichgesinnte Kameraden sicher sein? Anerkennung und Respekt für sportliche Leistungen, Trost und Rat bei Brüchen oder Stolpersteinen in der Karriere zollen nicht nur Lehrer und Trainer und werden dadurch zu wichtigen sozialen Ressourcen auf dem Wege der Bewältigung der trainingsspezifischen Belastungen. Als wichtiges Stützsystem hat auch die Trainingsgruppe zu gelten. Zur Beantwortung der Frage, inwieweit die jungen Top-Athleten in ihrem Trainingsalltag auf gegenseitige solidarische Unterstützung von Seiten ihrer Gleichaltrigen bauen können, gaben wir das Statement vor: „Mit dem Zusammenarbeit in meiner Trainingsgruppe bin ich zufrieden“.

2.3.2 Die Doppelbelastung zwischen Schule und Leistungssport

Die Frage nach der subjektiven Bedeutung des Sports zu stellen, mag zunächst irritierend erscheinen. Ergibt es Sinn, den Stellenwert des Sports zu eruieren, der doch zumindest für eine gewisse Zeitspanne im Zentrum der Lebenswelt derjenigen Jugendlichen stehen dürfte, die sich dem Leistungssport verschrieben haben und in ihn Talent, Zeit und Energie investieren? Die Frage nach der Bedeutung des Sports erweist sich jedoch spätestens dann als berechtigt, wenn sie im Vergleich zu anderen Lebensaufgaben und Alltagspflichten gestellt wird. Denn die Antworten der betroffenen Jugendlichen lassen Aussagen darüber zu, ob und in welchem Maße sie in der Lage sind, trotz ihres großen Engagements eine kritisch-relativierende Verortung des Sports im Lebenskontext vorzunehmen.

a) Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schülern

Die verschobenen Maßstäbe zur Beurteilung schulischer Leistungen und das gleichzeitig leicht verunsicherte schulische Selbstbewusstsein der LSK-Schüler werfen eine Frage auf, die aus stresstheoretischen Überlegungen folgerichtig erscheint: Erleben die adoleszenten Hochleistungssportler zunehmend ein Gefühl von Überforderung durch schulische Aufgaben? Um die subjektive Beanspruchung der Heranwachsenden durch die schulischen Anforderungen zu ergründen, legten wir ihnen das Statement: „In der Schule werden oft zu große Anforderungen an mich gestellt“ vor und baten um eine persönliche Stellungnahme (Kap. 4.3.4).

b) Trainingsinduzierter Stress bei LSK-Schülern

Auch ist die Frage nach dem trainingspezifischen Stress aufzuwerfen. Die bis kurz vor der Oberstufe kontinuierlich steigenden Belastungen im Leistungssport, die einige Kadersportler zu einem vorzeitigen Ausstieg aus diesem System zu bewegen scheinen, unterstreichen die Notwendigkeit einer Analyse des trainingsinduzierten Stresses: Fühlen sich die Sportler den hohen trainingspezifischen Anforderungen auch in psychischer Hinsicht gewachsen? Und korrespondieren die ermittelten Belastungsspitzen mit einem gleichermaßen ausgeprägten subjektiven Belastungsempfinden? Analog zu unserer Strategie, den Zusammenhang schulischer Anforderungen mit dem intellektuellen Selbstbild im Lichte des subjektiven Belastungsdrucks zu deuten, verfahren wir, wenn es darum geht, das trainingspezifische Stresspotential zu explorieren; die Anforderungen im alltäglichen Trainingsbetrieb und der subjektive Gesundheitsstatus dienen als Hintergrund dieser Analyse. Das trainingspezifische Belastungsempfinden erfassten wir mit der Aussage: „Durch den Leistungssport fühle ich mich oft zu sehr beansprucht“.

c) Abstimmung zwischen Schule und Verein aus Sicht von LSK-Schülern

Im Zentrum eines Erklärungsansatzes zum subjektiven Doppelbelastungserleben jugendlicher Leistungssportler steht die Frage nach der organisatorischen Verzahnung zwischen Schul- und Sportsystem: ob diese sich in einem dichten, gut funktionierenden sozialen Netzwerk wiederfindet oder nicht (Kap. 2). Die Qualität dieser Kooperation entscheidet letztlich darüber, ob die Leistungssportler Absprachen zwischen den beiden sozialisatorischen Systemen zu einer weiteren Belastung für diese Heranwachsenden führen: Wie beurteilen die jungen Hochleistungssportler die Abstimmung zwischen Schul- und Sportsystem? Zeigen sie sich insgesamt zufrieden oder äußern gerade die älteren Jahrgänge Unmut darüber, dass die Bedingungen auf den Sportbetonten Schulen ihre Bedürfnisse (noch) nicht voll befriedigen können? Die Bewertung der befragten Leistungssportler, inwieweit die erwünschte organisatorische Verzahnung zwischen dem jeweiligen Verein und der Sportbetonten Schule in ihren Augen auch tatsächlich gelingt, erfassten wir mit dem Item:

„In der Zusammenarbeit zwischen Schule und Verein läuft vieles schief“.

d) Doppelbelastung aus der Perspektive von LSK-Schülern

Schließlich wird die Frage zur Doppelbelastung jugendlicher Hochleistungssportler – selbst beantwortet: Wie bewerten die betreffenden Heranwachsenden die Doppelbelastung aus subjektiver Perspektive? Lassen sich die zum schulischen und trainingspezifischen Anforderungsprofil, zum damit verbundenen Stresserleben und zur Verfügbarkeit sozialer und personaler Ressourcen hier mühelos einordnen?

Die abschließende Bewertung der Probleme im Spannungsfeld von Schule und Training nehmen die Betroffenen selbst vor (Kap. 4.3.4). „Es gibt oft Probleme, Schule und Leistungssport unter einen Hut zu bringen“, lautet das Item, das wir den Sportlern zur Beantwortung vorlegten.

2.3.3 Freizeit

a) Schulinduzierter Freizeitmangel bei Jugendlichen

Um entscheiden zu können, welche Rolle den schulischen Anforderungen beim Zustandekommen von Engpässen in der Freizeitnutzung besonders in der Oberstufe zukommt, wurden die Jugendlichen um ein Statement zur Aussage: „Neben der Schule bleibt mir kaum Zeit für meine Freizeitaktivitäten“ gebeten. Wie nehmen nun leistungssportlich engagierte Jugendliche den wachsenden Leistungsdruck in der Schule wahr und wie bewerten sie ihn im Hinblick auf ihre Freizeit? Beklagen die Athleten den schulisch bedingten Mangel an Zeit für die Realisierung von Freizeitaktivitäten?

b) Autonomie mit Blick auf die Freizeitgestaltung bei Jugendlichen

Die nächste Stufe in unserer Auswertungsreihe gilt dem Ausmaß der planungs- und Entscheidungsautonomie (kann die Zeit autonom geplant werden?), die den Heranwachsenden hinsichtlich ihrer freien Zeit zugestanden wird. Sie wird mit dem Statement „Ich kann meine freie Zeit selbst planen und einteilen“ erfasst. Wie beurteilen nun LSK-Schüler, denen in der Regel ein harmonisches Verhältnis und eine feste Bindung zu und damit auch eine erschwerte Loslösung von ihren Eltern unterstellt wird, Chancen und Grenzen der eigenen Planungs- und Entscheidungsautonomie hinsichtlich ihrer freien Zeit?

c) Zielgerichtete Freizeitnutzung unter Jugendlichen

Teilen junge Leistungssportler mit ihren sportlich nicht ambitionierten Mitschülern (Normal Klassen) die Einschätzung, über ihre freie Zeit autonom entscheiden zu können? (Kann die freie Zeit sinnvoll genutzt werden?) Wissen die jungen Leute aber auch, mit ihrer Freizeit umzugehen und sie sinnerfüllt zu nutzen? Offenbar sind die Leistungssportler (LSK) in der Lage, mit der wenigen frei disponiblen Zeit ökonomisch umzugehen. Sie wird mit dem Statement „Häufig weiß ich nicht recht, was ich in meiner Freizeit tun soll“ abgefragt.

d) Ausmaß der sozialen Einbindung der Freizeit bei Jugendlichen

Im Zusammenhang unserer Freizeit-Analyse bleibt als letzte wichtige Frage, in welchem sozialen Kontext die Heranwachsenden ihre Freizeit verbringen (Zeit für gemeinsame Aktivitäten). Sie stellt sich deshalb, weil im Rahmen der Kritik am Leistungssport im Jugendalter immer wieder die Behauptung geäußert wird, leistungssporttreibenden Jugendlichen drohe deshalb die Gefahr sozialer Verarmung, weil ihnen einfach keine Zeit bleibe, um tragfähige Beziehungen zu Gleichaltrigen aufzubauen. Seit Allerbeck/Hoag (1985) sowohl eine quantitative Zunahme als auch einen Bedeutungsgewinn der dyadischen Beziehungen wie auch der Gruppenbindungen als Kennzeichen moderner Jugendkultur herausgefunden haben, gilt der Aufbau von Beziehungen zu Gleichaltrigen als eine wesentliche Aufgabe im Entwicklungsgeschehen von jungen Leuten. Da das soziale Netz der Heranwachsenden vor allem in der Freizeit gewoben wird, gewinnt die Frage nach den Freizeitpartnern von Athleten zusätzliches Interesse. Zwei diesbezügliche, komplementäre Items sollen in diesem Kontext exemplarisch vorgestellt werden. Das erste lautet: „Ich verbringe meine Freizeit meist allein“, und das zweite Statement heißt: „Meine Freizeit verbringe ich meist mit meiner Clique“. Zu beiden Statements wurden Stellungnahmen erbeten.

2.3.4 Zur Verortung des Sports im Lebenskontext

a) Verzichtbarkeit des Sport aus Sicht von Jugendlichen

Bei dem Statement „Sporttreiben stellt in meinem Leben etwas sehr wichtiges dar, auf das ich unter keinen Umständen verzichten will“ geht es um die Bedeutungszuschreibung des Sports (ist Sport unverzichtbar?) bei den jungen Athleten. In einem ersten Zugriff gilt die Aufmerksamkeit möglichen Veränderungen hinsichtlich der subjektiven Bedeutung des Sports im Laufe der individuellen Biographie.

b) Der Stellenwert des Sports im Alltagskontext von Jugendlichen

Während das bisher dargestellte Statement nach der subjektiven Relevanz des Sports fragt und gleichsam bezugslos bewertet werden musste, zielen die beiden nächsten Items auf eine relativierende Einschätzung. Gefragt wird nach dem Stellenwert des Sporttreibens im Vergleich zu anderen Lebensaufgaben (bleibt neben dem Sport Raum für andere Interessen?), Pflichten und Freizeitinteressen. Verlangt wird zunächst eine Bewertung des Statements „Ich habe verschiedene Interessen und Hobbys, die für mich genauso wichtig sind wie der Sport“.

c) Das sportliche Engagement im Kontext anderer Lebensaufgaben und Pflichten

Zielte letzteres Item auf einen Vergleich des sportlichen Engagements mit anderen Interessen in der Freizeit (gibt es im Leben Wichtigeres als Sport?), wird im folgenden Statement die Relevanzzuschreibung im Kontext anderer Lebensaufgaben und Pflichten vorgenommen. Es lautet: „Sporttreiben ist für mich schon wichtig. Aber ich kann es auch einschränken, wenn ich mich vorübergehend auf andere Pflichten (Schule, Ausbildung, Beruf) konzentrieren muss“. Auch bei diesem Statement sucht man nach Zeitwandelexeffekten vergeblich.

2.3.5 Klassenklima

Mit dem Aspekt „Klassenklima“ thematisieren wir zunächst die Qualität der Beziehung zwischen den Lehrern und ihren Schülern und auch Mitschülern, die zweifellos als eine bedeutsame Quelle sozialer Unterstützung gewertet werden kann. Eine Facette dieser zwischenmenschlichen Größe in der konkreten Lernumwelt eines Klassenverbandes verkörpert die Fürsorglichkeit der Lehrperson, das heißt ihre unterstützende Kooperationsbereitschaft, wenn es primär um persönliche und weniger um unterrichtliche Interessen der Schüler geht. Zu diesem Zweck sind eine Reihe von Fragen für Schüler entwickelt worden, in denen sie Aussagen hinsichtlich der Richtigkeit und des Zutreffens für ihren Unterricht zu beurteilen haben. Je nach Abstraktheitsgrad der Itemformulierungen nehmen die Schüler dabei die Rolle von Beobachtern oder von Beurteilern ein, die nicht-beobachtbare Sachverhalte des Unterrichts bewerten. Grundsätzlich sind Klimafragebögen jedoch relativ einfach zu handhabende Instrumente, die schnell und ökonomisch Auskunft über das Klima geben können und sich auch informell von „kompetenten Laien“ konstruieren lassen. Die Fürsorglichkeit des Lehrers wird als dessen unterstützende Kooperationsbereitschaft verstanden. Weniger das unterrichtliche Geschehen als vielmehr die persönlichen Interessen der Schüler stehen hier im Vordergrund. Items wie: „Im Unterricht reden wir oft über Fragen, die uns persönlich angehen“ bzw. „Unser Lehrer kümmert sich um die Probleme der Schüler“ charakterisieren diese Dimension am deutlichsten. Das Ausmaß der Cliquenbildung mit den inhaltlich aussagekräftigsten Beispiel-Items: „Einige Schüler stören immer wieder den Unterricht, obwohl die anderen mitarbeiten möchten“

bezeichnet den Gruppenzusammenhalt in einer Klasse. Diese wird primär durch freundschaftliche Beziehungen zwischen einzelnen Schülern und deren gemeinsame außerschulische Aktivitäten begründet. Die Zufriedenheit mit den Mitschülern steht in engem Zusammenhang mit einer Hilfsbereitschaft untereinander, wird aber auch durch weitere konstituierende Merkmale charakterisiert. Problemschüler (Sozialklima zwischen Mitschülern) können den Unterrichtsablauf in der Schule empfindlich stören. Prahlerei, Streitsucht, Unlust, Aufsässigkeit, Egoismus, Auslachen sind Erscheinungen, die immer wieder vorkommen. Die Untersuchung der Atmosphäre in einer Klasse hebt nicht auf die jeweils subjektiven Eindrücke der einzelnen Schüler ab (auch wenn zur messenden Grundlage die subjektive Perspektive der Befragten genutzt wird), sondern zielt auf einen wahrnehmungsmäßigen Konsens der Schüler.

Die Erhebung der Daten erfolgt mit Hilfe des Linzer Fragebogens zum Schul- und Klassenklima (LFSK) von Eder (1998). Zusätzlich werden Fragen zum „selbstentwickelten Konfliktfaktor“ (vgl. Tarnai 2002) hinzugefügt.

Vorstellung des Linzer Fragebogens zum Schul- und Klassenklima (LFSK)

Die vier relevanten Dimensionen lauten wie folgt:

a) Gemeinschaft:

Gemeinschaft erfasst das Ausmaß des Zusammenhalts und der wechselseitigen Sympathie bei den Schülern und Schülerinnen einer Klasse. Ein hohes Ausmaß an Gemeinschaft ist Ausdruck von wechselseitiger emotionaler Wertschätzung und Bereitschaft, füreinander einzustehen; es repräsentiert das „Wir-Gefühl“ einer Schulklasse. Gemeinschaft in der Klasse fördert die Schulzufriedenheit, insbesondere die Zufriedenheit mit den Mitschülern und Lehrern und mildert die schulbedingten psychischen Belastungen. In diesem Bezug werden folgende Items vorgestellt:

- Wenn einem Schüler etwas gelungen ist, freuen sich die anderen mit ihm.
- Bei uns helfen die Schüler einander gerne.
- Wenn jemand etwas gegen unsere Klasse sagt, halten alle zusammen.

b) Rivalität:

Rivalität erfasst das Ausmaß, in dem in einer Klasse von den einzelnen Schülerinnen und Schülern Leistung und Erfolg auf Kosten und zu Lasten von Mitschülern angestrebt wird. Auf emotionaler Ebene bedeutet Rivalität, dass der eigene Erfolg höher gewertet wird, wenn er mit Misserfolg anderer verbunden ist, bzw. im Extremfall, dass der Misserfolg der anderen einen Wert für sich darstellt. Rivalität in der Klasse vermindert die Zufriedenheit mit der Schule sowie die Mitarbeit im Unterricht, führt zu einem erhöhten Ausmaß an Unterrichtsstörungen sowie zu vermehrten psychischen Belastungen. Folgende Items werden charakterisiert:

- Bei uns streiten die Schüler oft darum, wer in der Schule besser ist.
- Einige Schüler versuchen immer wieder, gut dazustehen, indem sie die anderen schlecht machen.
- Wenn jemand einen Fehler macht, freuen sich die anderen heimlich.

c) Lernbereitschaft:

Lernbereitschaft erfasst das Ausmaß, in dem sich die Schülerinnen und Schüler einer Klasse in ihrer Gesamtheit als lernwillig und lerninteressiert beschreiben. Ein hohes Ausmaß an Lernbereitschaft deutet auf eine kollektive intrinsische Lernmotivation, ein niedriges Ausmaß hingegen darauf hin, dass eher aus extrinsischen Gründen (Notendruck) gelernt wird. Lernbereitschaft der Klasse steht in Verbindung mit erhöhter

außerschulischer Arbeitszeit für die Schule, verstärkter Mitarbeit im Unterricht, erhöhter Zufriedenheit mit der Schule sowie verringerten psychischen Belastungen.

Zu diesem Punkt sind folgenden Items relevant:

- Die meisten Schüler in dieser Klasse lernen gerne.
- In unserer Klasse ist es allen wichtig, gute Leistungen zu erbringen.
- Oft reden wir Schülern auch in den Pausen noch über Dinge, die im Unterricht besprochen wurden.

d) Störneigung:

Störneigung erfasst das Ausmaß von Unruhe und die von den Schülern ausgehenden Störungen im Unterricht. Hohe Störneigung erscheint als Ausdruck von Unkonzentriertheit und Desinteresse am Unterricht; ein niedriger Wert als Hinweis auf eine disziplinierte Arbeitsatmosphäre. Störneigung als Merkmal der Klasse steht in deutlicher Beziehung zum Ausmaß individueller Mitarbeit bzw. abweichenden Verhaltens, und beeinträchtigt die Zufriedenheit mit der Schule.

Folgende Items sind von Interesse:

- Manchmal stören wir absichtlich den Unterricht.
- Für die Lehrer ist es oft nicht einfach, in unserer Klasse für Ruhe zu sorgen.
- Einige Schüler stören immer wieder den Unterricht, obwohl die anderen mitarbeiten möchten.

Höhe der Aggressivität (Zusätzlicher selbstentwickelter Konfliktfaktor):

Folgende Items repräsentieren den hinzugefügten Faktor Höhe der Aggressivität:

- Nach Streitereien kommt es gelegentlich auch zu Rangeleien.
- Wenn jemanden in der Klasse etwas nicht passt wird das gleich lautstark ausgetragen.
- In unsere Klasse gibt es immer wieder zahlreiche Auseinandersetzungen unter den Schülern.
- Zwischen verschiedenen Schülern (-Gruppen) kommt es immer wieder zu Zusammenstößen.
- Gelegentlich Streitereien anzuzetteln macht uns auch ein bisschen Spaß.
- Wir sind eine sehr streitlustige Klasse.

Fürsorglichkeit des Lehrers:

- Unser Lehrer kümmert sich um die Probleme der Schüler.
- Im Unterricht reden wir oft über Fragen, die uns persönlich angehen

2.3.6 Verfügbarkeit freier Zeit bei Jugendlichen

Die Untersuchung der Freizeitthematik hatte mit dem Hinweis begonnen, dass der Frage nach der frei disponiblen Zeit (was bleibt an freier Zeit?) und dem Umgang mit ihr deshalb eine so große Bedeutung zugeschrieben werden muss, weil die heranwachsenden Leistungssportler diese Zeit brauchen, um durch passiv- rekreative oder auch aktive Tätigkeiten Reserven für die Bewältigung der Doppelbelastung und zur Abpufferung des Alltagsstresses mobilisieren zu können. Um die Verfügbarkeit von Frei-Zeit zu „messen“, wurden die Jugendlichen gebeten, zu dem Statement „Wie sieht Dein typischer Wochenstundenplan aus?“ Stellung zu nehmen. Die Schüler wurden gebeten, ihre Aktivitäten und Tätigkeiten außerhalb der Schule in der Wochenstundenplan einzutragen. Der Zeitwandeffect lässt die Daten zur Entscheidungs- und Planungsautonomie hinsichtlich der freien Zeit erkennen und

verdeutlicht die Frage nach dem besonderen Zeitaufwand für die schulischen und sportlichen Anforderungen sowie Freizeiten.

Fragebogen für Eltern

Der Fragebogen für Eltern befasst sich mit den Einstellungen und Bewertungen der Eltern der Modell-Schüler (siehe Anhang F). Ihnen gilt deshalb die Aufmerksamkeit, weil sie letztlich darüber befinden, ob und inwieweit die Entwicklung der sportlichen Talente ihrer Kinder behindert oder gefördert wird. Insofern interessiert, welche Bedeutung die Eltern den schulischen und sportlichen Erfolgen zumessen, welche Gründe sie veranlassen, ihre Kinder auf die Sportbetonten Schulen zu schicken und welche Erwartungen sie damit verbinden. Und von Interesse ist natürlich auch die elterliche Einschätzung der Leistungsfähigkeit dieser Fördereinrichtung hinsichtlich ihres Beitrages zur Bewältigung der Doppelbelastung von Schule und Leistungstraining. Noch konkreter als die Erfassung der Gründe für die Schulwahl gibt die Exploration elterlicher Einstellungen zur Bedeutung des Sports im Jugendalter einen Einblick in die Zusammenhänge zwischen der sportlichen Orientierung der Eltern und dem Sportengagement ihrer Kinder. Die angenommenen Auswirkungen sportlicher Betätigung auf die psychosoziale Entwicklung von Jugendlichen werden deshalb im folgenden aus einer anderen Perspektive beleuchtet: Die Eltern äußerten sich zur Frage der Bedeutung sportlicher Betätigung ihrer Kinder, wobei diese alltagstheoretisch begründete Bedeutungszuweisung des (Leistungs-) Sports im Jugendalter unter verschiedenen Blickwinkeln betrachtet wird:

§ Gesundheitsverträglichkeit des Leistungssports

§ Förderung des Sozialverhaltens der Jugendlichen durch Leistungssport

§ Freizeit und Leistungssport

§ Berufliche Zukunftsperspektiven leistungssportlich engagierter Heranwachsender

Um diesen Eindruck empirisch weiter zu erhärten, ist eine Exploration der Frage notwendig, ob und inwieweit die Eltern der Leistungssportler Gespür für und Kenntnis über die schulischen und sportlichen Belastungen ihrer Kinder erwerben.

2.3.7 Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder

Zur Einstellungen der Eltern zum Sport ihrer Kinder sind folgende Items vorgestellt:

- Der Sport meines Kindes fördert seine Gesundheit
- Für mein Kind ist Sport eine sinnvolle Freizeitgestaltung
- Sport ermöglicht meinem Kind Freundschaften und soziale Kontakte
- Der Sport verhilft meinem Kind zu höherem Ansehen
- Das Sozialverhalten meines Kindes wird durch Sport positiv beeinflusst
- Der Sport eröffnet meinem Kind gute berufliche Zukunftsperspektiven
- Der Sport schränkt die Freizeit meines Kindes erheblich ein.

Angesichts der bereits diskutierten Schwankungen des Doppelbelastungserlebens der jungen Athleten im Verlauf der Adoleszenz dürfte eine Aufschlüsselung in verschiedene Altersstufen der Kinder eine differenziertere Aussage hinsichtlich der elterlichen Sensibilität für diese Problematik erlauben. Überdies liefert der Vergleich zwischen den Angaben der direkt betroffenen Jugendlichen einerseits und ihrer Eltern andererseits ein interpretationsfähiges Indiz, um ernste Koordinations- und Kooperationsprobleme zwischen Schule, Verein und Elternhaus zu identifizieren. Die Väter und Mütter leistungssportlich ambitionierter Jugendlicher wurden nach der Doppelbelastung ihrer Kinder anhand jener Items befragt, die bereits in der Schülerbefragung zur Anwendung kamen.

2.3.8 Die Doppelbelastung zwischen Schule und Training aus Sicht der Eltern

Zur elterlichen Wahrnehmung der Doppelbelastung zwischen Schule und Training sind drei Items vorhanden:

- Wegen des Leistungssports hat mein Kind keine besonderen Probleme in der Schule. Diese Item zielt konkreter auf die Frage ab, inwieweit der Leistungssport als primär ausschlaggebendes Moment in der Entstehung des Doppelbelastungserlebens verortet wird.

- Mein Kind hat oft Probleme, Schule und Leistungssport miteinander zu vereinbaren. Das Item spricht aussagekräftig wie kaum ein anderes Item die zentrale Problematik an und zieht demzufolge besondere Aufmerksamkeit auf sich, inwieweit die Eltern der Leistungssportler eine Sensibilität gegenüber den bildungsrelevanten Problemen des Leistungssports erkennen lassen.

- In der Zusammenarbeit zwischen Schule und Verein läuft vieles schief. Das zuletzt genannte Item liefert schließlich Informationen dahingehend, inwieweit die Mütter und Väter sportlich ambitionierter Jugendlicher die Bemühungen der Sportbetonten Schulen und der kooperierenden Vereine honorieren.

Der Motivationsaspekt wird bei jeder Trainingseinheit beachtet, da ohne Motivation fast kein Lernen stattfindet. Jedoch wurde dabei oft nur die Leistungsmotivation als einzelnes Merkmal bzw. ein weiteres personales Merkmal (z.B. die Konzentrationsleistung) in Verbindung mit der sportlichen Leistung untersucht (vgl. Schmidt 1999). Über die Untersuchungen bezüglich der Angst im Sport und ihren Zusammenhang mit der sportlichen Leistung lassen sich Parallelen zu den Untersuchungen der Leistungsmotivation ziehen. Oft wird auch hier wiederum die Angst als isoliertes personales Merkmal untersucht (Vormbrock 1983; Hackfort/Nitsch 1988; Hackfort 1983; Hellwing /Oberhoff 1991). Untersuchungen, bei denen eine Vielzahl von personalen Merkmalen miteinbezogen werden, sind hingegen rar und auch die Evaluation der Talentförderkonzepte steckt noch in den Kinderschuhen (Hackfort 2001, 160 f.) Die zwischenmenschliche Atmosphäre (Sozialverhalten) in einer Klasse bildet eine wichtige Grundlage für einen leistungsmotivierenden und schließlich auch leistungsfördernden schulischen Alltag. Helmut Dreesmann berichtet: „Die Klimastruktur ist jedoch keine Konstellation isoliert nebeneinanderstehender Erlebensmerkmale, sondern sie ist dynamisch, wobei den einzelnen Dimensionen unterschiedliche Gewichtungen zukommen und ihnen Tendenzen zum Zusammenhang zu eigen sind. Den Dimensionen zu den persönlichen Beziehungen scheinen die Schüler z.B. ein größeres Gewicht zu verleihen als Ordnungs- und Disziplinaspekten. Zusammenhangstendenzen werden z.B. bei Dimensionen zur Didaktik des Unterrichts (Verständlichkeit, Erfahrungsnähe, Schwierigkeit) sichtbar. Sie formen dem Anschein nach eine von mehreren zum Zusammenhang tendierenden Gruppen, die man insgesamt als implizite Unterrichtstheorie begreifen kann“ (1982, 105). Erfassungen des Unterrichtsklimas werden zumeist auf der Ebene der Erlebnisbereiche bzw. Klimadimensionen vorgenommen. Damit strebt man Informationen an, die weder zu abstrakt und allgemein noch zu konkret und detailliert sind. Prinzipiell lässt sich das Klima erheben über Beobachter, die das Geschehen im Unterricht registrieren und durch Befragung der Schüler selbst. Ausgehend von der Ansicht, dass Schüler die besten Experten für ihren Unterricht sind und sie am ehesten Auskunft über ihr subjektives Erleben geben können (das im Mittelpunkt der Klimadefinition steht), wird die letztere Möglichkeit seit einigen Jahren vermehrt genutzt. Eine Vielzahl weitere Formen klassenklimatischer Dimensionen wird bei Dressmann (1982), Fend (1977)

konzeptualisiert; eine tragfähige empirische Umsetzung der Vielschichtigkeit des Konzeptes „Klassenklima“ liefern die Arbeiten von Saldern/Littig (1987a, 1987b), denen wir die beiden Subskalen „Fürsorglichkeit des Lehrers“ sowie „Kameradschaftlichkeit zwischen den Schülern“ entnommen haben. Innerhalb unsere Studie gehen wir daher auch auf den Zusammenhang von Leistungsmotivation und Sozialverhalten des Schülers ein.

3 Methodik

3.1 Untersuchungsplan und Untersuchungsteilnehmer

Das hier vorgelegte Untersuchungsdesign bezieht sich auf Daten, die im Rahmen des Forschungsprojekts „Schüler in Leistungssport-Klasse“ in Schulen mit dem Schwerpunkt Fußball erhoben wurde. Einerseits wurden Schüler von LSK-Klassen und andererseits Schüler von NK-Klassen (mit gleicher Schulform und –struktur aber ohne besondere sportliches Profil) des Taufkirchner Hauptschule und Realschule befragt. Dazu auch kommen die Jugendlichen der SpVgg Unterhaching um auch Ergebnisse auf Hochleistungs-Niveau zu erfassen.

Die Untersuchung wurde zu einem Zeitpunkt durchgeführt (Querschnittsanalyse über drei Alters-/Erfahrungsstufen). Den Schwerpunkt unserer Erhebungs- und Auswertungsstrategie bildet ein Untersuchungsplan, der Aussagen über die Entwicklung von Jugendlichen vom 11. bis zum 16. Lebensjahr zulässt.

Ausgangspunkt der Studie ist eine Fragebogenerhebung, die im Sommer des Jahres im Juli 2004 in den Klassenverbänden (LSK) und Regelklassen (NK) in den Altersstufen der 11/12jährigen, 13/14jährigen bzw. 15/16jährigen, durchgeführt wurde. Parallel dazu wurden die LSK-Schüler und die Spieler der SpVgg Unterhaching der gleichen Altersstufe jeweils wenige Wochen nach dem Beginn des Schuljahres vom 2004-2005 mithilfe eines umfangreichen Tests überprüft.

Für unsere Studie nahmen an dieser empirischen Untersuchung 285 männliche Schulkinder teil, davon gehören 120 zu den LSK (Leistungssportklassen), 120 zu den NK (Normal Klassen) und 45 sind Vereinspieler. Die Probanden wurden aus der Haupt- und Realschule in Taufkirchen sowie der SpVgg Unterhaching ausgewählt.

Leider wurde die Untersuchung der Schüler des Theodolinden-Gymnasiums vom Schulleiter abgelehnt und daher nicht durchgeführt, obwohl die Genehmigung des Kultusministeriums vorlag (siehe Anhang J).

Weitere Analysen zielen zum einen darauf ab, differentielle Entwicklungsmuster von Leistungssportklassen-Schülern im direkten Vergleich zu NK-Schülern (Vergleich der schulische Leistung) und Vereinsspielern (Vergleich der sportliche Leistung) zu identifizieren; zum anderen sollen die Auswirkungen untersucht werden, die mit dem Besuch der Leistungsklassen Schulen verbunden sind. Dieses zusätzliche zweigleisige Anliegen erfordert die Einteilung in drei verschiedene Untersuchungsgruppen (vgl. Tabelle 16), die sich durch folgende Differenzierungsmerkmale auszeichnen:

Erste Gruppe: LSK

Den Schwerpunkt unserer Untersuchung bilden die LSK-Schüler. (Pro Klasse jeweils 20 Versuchspersonen im Alter von 11 bis 16 Jahre)

- Hauptschule Taufkirchen: 5. Klasse, 7. Klasse und 9. Klasse
- Realschule Taufkirchen: 5. Klasse, 7. Klasse und 9. Klasse

Als Versuchspersonen der Gruppe LSK gelten diejenigen Schüler, die sich durch eine besondere sportliche Förderung im Rahmen der LSK auszeichnen.

Kriterium zur Auswahl der Versuchspersonen der Gruppe LSK war ein regelmäßiges leistungsbezogenes Training (3 Trainingseinheiten pro Woche) in der Sportart Fußball (Verbundtraining) mit dem Schwerpunkt Technik und Koordination sowie der normale Unterricht sowie Sportunterricht (gleicher Lehrplan und gleiche Unterrichtsstunden wie

die anderen Schüler der NK). Im Heimatverein wird der Plan um weitere vier Trainingseinheiten (Training und Wettkampf) ergänzt.

Der Unterricht verteilte sich über den gesamten Tag. Dies umfasst die pädagogische Betreuung sowie die Hausaufgabenbetreuung, den Stützunterricht und den Nachführunterricht. Auch wurde im Programm nicht nur eine spezielle koordinative Fähigkeit trainiert, sondern das Training der koordinativen Fähigkeiten überschneidet sich zusätzlich mit dem fußballspezifischen Training. Die LSK Förderung ist ein Zusatz-Training zum Vereinstraining, deshalb ist eine aktive Vereinszugehörigkeit obligatorisch. Um die Auswirkungen des Koordinationstrainings zu registrieren und eventuelle Veränderungen dokumentieren zu können, wird eine Evaluation (Tests) durchgeführt. Als Identifikationskennzeichen für ein hohes sportliches Engagement wurden drei Untersuchungsinstrumente zugrundegelegt: Fragebogen (Schüler und Eltern) und Zeugnisnoten sowie Tests.

Zweite Gruppe: NK

Die NK gilt als Vergleichsgruppe mit LSK für die schulische Leistung (Pro Klasse jeweils 20 Versuchspersonen im Alter von 11 bis 16 Jahre).

- Hauptschule Taufkirchen: 5. Klasse, 7. Klasse und 9. Klasse
- Realschule Taufkirchen: 5. Klasse, 7. Klasse und 9. Klasse

Die Versuchspersonen der Gruppe NK sind die Regelschüler (Normal Klasse Schüler), die neben dem obligatorischen Schulsport keinem regelmäßigen Verbundtraining bzw. Leistungstraining unterzogen werden und keine Zugehörigkeit zum Verein vorweisen.

Die Lerninhalte der NK entsprechen dem regulären Lehrplan.

Auf eine Unterteilung dieser Gruppe nach dem Grad ihres sportlichen Engagements wird verzichtet, da die Schüler kaum die strengen Kriterien erfüllen, die auf ein intensives und wettkampfsportorientiertes Engagement (geschweige denn auf das sportliche Niveau der genannten LSK-Schüler) hingedeutet hätten.

Als Untersuchungsinstrumente für diese Gruppe wurden zwei Kriterien bezogen: Fragebogen für Schüler und Zeugnisnoten

Dritte Gruppe: SpVgg

Der SpVgg gilt als Vergleichsgruppe mit LSK für die sportliche Leistung (Pro Klasseneinteilung jeweils 15 Versuchspersonen im Alter von 11 bis 16 Jahre).

Es stellen sich 45 Vereinssportler der SpVgg Unterhaching (E-, D1- und C1- Junioren) im Alter von 11 bis 16 Jahren (Pro Altersklasse 15 Spieler) zur Verfügung.

Als Versuchspersonen der SpVgg Unterhaching bezeichnen wir diejenigen Spieler, die zum Sportverein gehören und eine sportliche Betätigung im höheren Umfang mit regelmäßiger Wettkampfteilnahme vorweisen. Diese absolvieren das normale Vereinstraining mit dem fußballspezifischen Training. Die Mannschaften spielen in der Bayernliga (höchste Spielklasse in Bayern) und haben ein hohes Spielniveau. Die Trainingsintensität der Spieler liegt bei vier mal Training die Woche plus einem Spiel am Wochenende. Es ist anzumerken, dass die Vereinsspieler nicht zu den LSK gehören. Auf dieser rekrutierten Gruppe wurden ein Kriterium einbezogen: Tests.

Bei unterschiedlicher Anzahl der Klassen in den zwei Schulen und einen Verein ergab sich folgende Verteilung:

- zwei (2) Schultypen (Hauptschule und Realschule) und einen Verein (SpVgg Unterhaching)

- drei (3) Jahrgangsstufen: 5. Klasse, 7. Klasse und 9. Klasse sowie E-, D1 und C1 Juniorenklassen in Altersstufen von 11-12, 13-14 und 15-16 Jahre)
- ein Zeitpunkt (Querschnittsanalyse) von 12-14 Juli (Fragebogen) und von 12-26 Oktober (Tests)
- drei (3) Programme (LSK, NK und SpVgg).

Tab. 16: Gruppen (LSK, NK und SpVgg)

Schultypen	Schulklassen/ Vereinsklassen	Gruppen		
		LSK (Vpn)	NK (Vpn)	SpVgg (Vpn)
Hauptschule Taufkirchen	5. Klasse	20	20	
	7. Klasse	20	20	
	9. Klasse	20	20	
Realschule Taufkirchen	5. Klasse	20	20	
	7. Klasse	20	20	
	9. Klasse	20	20	
SpVgg Unterhaching	E- Junioren			15
	D1- Junioren			15
	C1- Junioren			15
Gesamt LSK-Schüler		120		
Gesamt NK-Schüler			120	
Gesamt SpVgg Spieler				45
Gesamt LSK und NK		285		

Die LSK-Schüler befinden sich zum Teil seit eins bis vier Jahren in Projekt LSK. Die zwei Gruppen (LSK und NK) unterzogen sich schulisch und sportlich (Sportunterricht) jeweils einem Untersuchungsdurchgang mit Zeugnisnoten und Fragebögen (Schüler und Eltern). Hier werden nur die schulische Leistung der LSK mit der Leistung der NK verglichen. Die dritte Gruppe (SpVgg Unterhaching) und LSK absolvierten einem Untersuchungsdurchgang durch Tests (Technik und Koordination). Die Entwicklung der sportlichen Leistung der LSK wurde mit der Entwicklung von Junioren-Spielern der SpVgg Unterhaching verglichen.

3.2 Untersuchungsinstrumente

Um auf die aufgeführten Fragestellungen Antworten zu erhalten und die Hypothesen zu überprüfen, wird die Anwendung folgender Methoden für zweckmäßig erachtet:

- ◆ Die Befragungsmethode
- ◆ Die Testmethode
- ◆ Expertenrating

Mittels verschiedener sportwissenschaftlicher Methoden soll der Leistungszustand dokumentiert werden. Daher verwendeten wir in unserer Studie die Untersuchungsinstrumente: Fragebogen, Tests sowie Zeugnisnoten (vgl. Abb. 26 und 27).

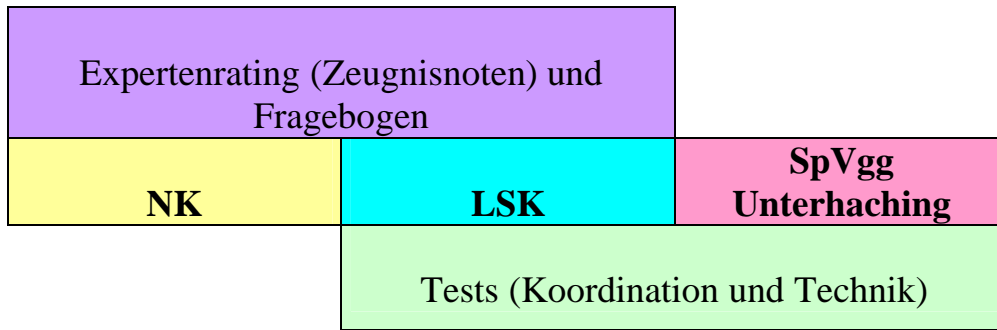


Abb. 26: Untersuchungsmethoden und Expertenrating für LSK, NK und SpVgg Unterhaching

Name des Schülers:	Vorname:	Verein / Schule:	Jahrgang:	Datum:	Klasse:
--------------------	----------	------------------	-----------	--------	---------

Sportartspezifische Ausbildung (Fußball)	Polysportive Ausbildung (Schulsport)	schulisches Leistung
Beurteilender Trainer:	Beurteilender Sportlehrer:	Beurteilender Klassenlehrer:

HJ 1	Tests:	Note	Prüfungsinhalt:	Note	Beurteilungskriterien:	Note
	1) Übungsform: Technik und Koordination		1) Individualsportart(en)		1) Schulisches Leistung	
	2) Spielfähigkeit (Spiel)		2) Mannschaftssportart(en)			
	Ergebnis 1. HJ		Ergebnis 1. HJ		Ergebnis 1. HJ	
HJ 2	Tests:	Note	Prüfungsinhalt:	Note	Beurteilungskriterien:	Note
	1) Übungsform: Technik und Koordination		1) Individualsportart(en)		1) Schulisches Leistung	
	2) Spielfähigkeit (Spiel)		2) Mannschaftssportart(en)			
	Ergebnis 2. HJ		Ergebnis 2. HJ		Ergebnis 2. HJ	
	Tendenz / Entwicklung		Tendenz / Entwicklung		Tendenz / Entwicklung	
	Ergebnis / Jahr		Ergebnis / Jahr		Ergebnis / Jahr	
					Gesamtergebnis:	

Abb. 27: Bewertungsbogen für einen Schüler der LSK

3.2.1 Fragebögen

Es wurden schriftliche Befragungen (Fragebögen) von Schülern (LSK und NK) und Eltern des LSK-Schüler von 12 Juli bis 14 Juli in Taufkirchen durchgeführt.

Die Schüler erhalten einen Fragebogen zur Überprüfung der schulischen und sportlichen Anforderungen sowie ihres sozialen Erlebens. Die Eltern bekommen einen Fragebogen um zu erfahren, welches Gespür und Wissen sie über die schulischen und sportlichen Belastungen ihrer Kinder erwerben. Es bedarf der genauen Fixierung der Anzahl der zu befragenden Schüler und Eltern. Eine Unterteilung wird wie folgt unternommen:

- 120 Schüler für LSK
- 120 Schüler für NK
- 120 Eltern für LSK

Durch die schriftliche Befragung wird der Analyse von praktischen Maßnahmen großer Wert beigemessen. Damit will die Arbeit im sinnvollen Zusammenspiel der Methoden der besonderen Problematik dieses Gegenstands gerecht werden und ihn in seinen vielfältigen Aspekten beleuchten und erklären. Um die Arbeit praxisnah zu halten, stehen im Mittelpunkt der Diskussion die Möglichkeiten und Verbesserungen der Vernetzung von Schule und Verein (Talentförderkonzept) und die Auswertung der bereits erwähnten schriftlichen Befragungen. Anhand der Ausführungen der befragten Schüler und Eltern werden maximale Informationen über die Organisation und den Inhalt der geleisteten Arbeit in der Schule und im Verein gewonnen.

Daher führte ich schriftliche Befragungen zum Thema „Die Karriere von Fußballtalenten im Doppelprojekt der schulischen und sportlichen Ausbildung“ an 240 Schülern und 120 Eltern durch, die folgenden Münchner Schulen angehören durch:

- Hauptschule Taufkirchen,
- Realschule Taufkirchen.

Diese Fragebögen haben eine große Praxisnähe, außerdem bieten sie uns eine breite Wissensbasis und erhöhen damit die Objektivität unserer Untersuchung.

3.2.1.1 Fragebögen für Schüler

Im Zuge der Erhebung wurden in der Unterrichtszeit 240 Fragebögen an die Schüler verteilt (vgl. Tab. 17), darunter sind:

- 120 Schüler für LSK
- 120 Schüler für NK

Die Durchführung von schriftlichen Befragungen ermöglicht zudem einen direkten Kontakt mit den ausgewählten Beurteilenden. Dadurch kann der Anspruch qualitativer Verfahren realisiert werden, nicht nur oberflächlich Meinungen und Anschauungen empirisch erfassen zu wollen.

Tab. 17: Verteilung des Fragebögen für Schüler (LSK und NK)

Schultypen	Schulklassen	Typklassen	
		LSK	NK
Hauptschule Taufkirchen	5. Klasse	20	20
	7. Klasse	20	20
	9. Klasse	20	20
Realschule Taufkirchen	5. Klasse	20	20
	7. Klasse	20	20
	9. Klasse	20	20
Gesamt LSK-Schüler		120	
Gesamt NK-Schüler			120
Gesamt LSK und NK		240	

LSK-Schüler

Wir haben alle Schüler der LSK nach ihrer einjährigen bzw. zweijährigen Zugehörigkeit zu dem Projekt Partnerschulen des Leistungssport über verschiedene Bereiche ihres Schultags bzw. die Rahmenbedingungen befragt. In dieser Zeit haben die Schüler eine

Menge Erfahrungen in der neuen Schule und im Sportunterricht bzw. dem Verbundtraining gesammelt. Wir haben sie auch darauf aufmerksam gemacht, dass die Befragung anonym ist und die Beantwortung jeder einzelnen Frage ehrlich und ernsthaft erfolgen sollte. Dies hat uns erlaubt, diverse Informationen über elementare Schwächen der Schüler und ihre Fähigkeit, der Doppelbelastung Stand zu halten, zu sammeln. Außerdem haben wir Einblick erhalten über den Einfluss der Kooperation zwischen Schule und Verein auf die Talentförderung.

Unser Fragebogen enthält verschiedene Fragen (36 Fragen), untergliedert in sechs Hauptbereiche:

Der erste Bereich behandelt zunächst die Erfahrungen des Schülers in der Praxis. Er befasst sich mit Fragen an die Leistungssportklassen-Schüler zum Trainingsalltag (drei Fragen):

- Rücksichtnahme der Klassenlehrer der Sportbetonten Schulen auf die trainingsspezifischen Anforderungen der Kadersportler
- Rücksichtnahme der Trainer auf die schulischen Anforderungen der Kadersportler
- Gruppenkohäsion im Trainingsalltag der Kadersportler.

Der zweite Bereich bezieht sich auf Informationen über den Einfluss des Projektes „Partnerschulen des Leistungssport im Schulverbund“ auf die Talentförderung:

Doppelbelastung zwischen Schule und Leistungstraining und zur Notwendigkeit der Zusammenarbeit. Er befasst sich mit vier Fragen an die Leistungssportklasse-Schüler:

- Schulinduzierter Stress bei Kadersportlern
- Trainingsinduzierter Stress bei Kadersportlern
- Abstimmung zwischen Schule und Verein aus Sicht von Kadersportlern
- Doppelbelastung aus der Perspektive von Kadersportlern.

Der dritte Bereich behandelt die Freizeit des Schülers, die vor allem für junge Leistungssportler vielfältige Möglichkeiten zum Abbau von Stress bietet und auf diese Weise dazu beitragen kann, die Doppelbelastung von Schule und Freizeit zu bewältigen. In der Hauptsache beinhaltet dies vier Fragen:

- Schulinduzierter Freizeitmangel bei Jugendlichen
- Autonomie mit Blick auf die Freizeitgestaltung bei Jugendlichen
- Zielgerichtete Freizeitnutzung unter Jugendlichen
- Ausmaß der sozialen Einbindung der Freizeit bei Jugendlichen.

Der vierte Bereich befasst sich mit der Verortung des Sports im Lebenskontext.

Es werden drei Fragen gestellt:

- Verzichtbarkeit des Sport aus Sicht von Jugendlichen
- Der Stellenwert des Sports im Alltagskontext von Jugendlichen
- Bedeutung des Sport im Leben

Der fünfte Bereich bezieht sich auf die Atmosphäre (Klassenklima) in einer Klasse und das gemeinsamen Erlebnisanteil der Schüler einer Klasse.

Hier stehen 18 Fragen zu Verfügung. Es befasst sich mit Fragen wie:

- Verhalten der Schüler in den Klassen und in der Schulgemeinschaft Helfen und sichern,
- Fähigkeit zu motivieren, partnerschaftlichem und schulischem (sportlichem) Handeln,
- gegenseitiges motivieren in Gruppen selbständig zu arbeiten,

- Fähigkeit, Niederlagen oder Versagen zu ertragen,
- Fähigkeiten, die schulische Leistung (sportliche) anderer anzuerkennen, auch Fragen zu Problemen der Schüler wie: Prahlerei, Streitsucht, Unlust, Aufsässigkeit, Egoismus, Auslachen oder Hänkeln.

Die sechs relevanten Dimensionen lauten wie folgt:

- Fürsorglichkeit des Lehrers
- Gemeinschaft
- Rivalität
- Lernbereitschaft
- Störneigung
- Höhe Aggressivität

Der sechste Bereich am Ende befasst sich mit der Verfügbarkeit freier Zeit bei Jugendlichen. Er umfasst die Frage:

- Wie sieht Dein typischer Wochenstundenplan aus?

Die Schüler orientieren sich an einer normalen Woche im Schuljahr und sollen detailliert Schulstunden, Trainingszeiten und weitere Aktivitäten und Tätigkeiten (Freizeiten) in der Plan eintragen. Dabei sollten sie eine typische Woche zugrunde legen, um Verzerrungen durch einzelne, zufällige Umstände zu vermeiden. Mit einem solchen Überblick erst wird erkennbar, welchen Umfang die zeitlichen Anforderungen für den einzelnen Schüler annehmen. Auch die verbleibende freie Zeit lässt sich daraus ablesen. Schließlich treten die charakteristischen Strukturen der alltäglichen Lebensvollzüge hervor; dabei interessiert hier vor allem die wöchentliche Rhythmisierung von Belastungen.

NK-Schüler

Die gleiche Vorgehensweise gilt auch für die Schüler der Normal Klassen (NK). Abweichend wird der erste und zweite Bereich, den wir bei LSK-Schülern genannt haben (Zum Trainingsalltag und die Doppelbelastung zwischen Schule und Leistungssport), nicht eingesetzt. Außer das Statement „In der Schule werden oft zu große Anforderungen an mich gestellt“. Der Fragebogen für den Normal-Klassen enthält 30 Fragen.

3.2.1.2 Fragebögen für Eltern

Nachdem wir alle Schüler über den Verlauf des Projektes LSK befragt haben, wurden auch die Eltern gebeten ihre Einstellung zum Sport ihrer Kinder und ihre Eindruck über das Projekt festzuhalten und ihre Bewertung mit Hilfe von Fragebögen abzugeben.

Aus diesem Fragebogen sollen hier einige wesentliche Merkmale vorgestellt werden, um einen unmittelbaren Vergleich der Elternperspektive mit der Sichtweise ihrer Kinder zu ermöglichen. Die Eltern und ihre Einschätzung von Problemen, die mit dem Leistungssportlichen Engagement ihrer Kinder verbunden sind, stehen im Mittelpunkt dieser Befragung. Der Fragebogen gibt Auskunft über den Verlauf des Unterrichts sowie über die schulischen Leistungen in Verbindung mit sportlichen Leistungen und auch über das Sozialverhalten der Schüler aus Sicht der Eltern. Unser Fragebogen enthält 10 Fragen. Als Schwerpunkt werden Fragen gestellt zu der Leistungsfähigkeit der Schüler sowie über:

- Elterlichen Einstellung zum Sport ihrer Kinder (sieben Fragen)
- Die Doppelbelastung von Schule und Training aus Sicht der Eltern (drei Fragen)

Im Rahmen diese Erhebung wurden 120 Fragebogen für Eltern der LSK-Schüler zur Gesamtbeurteilung ihrer Kinder verteilt (vgl. Tab. 18).

Tab. 18: Verteilung der Fragebogen für Eltern der LSK-Schüler

Schultypen	Schulklassen	Eltern (Vpn)
Hauptschule Taufkirchen	5. Klasse	20
	7. Klasse	20
	9. Klasse	20
Realschule Taufkirchen	5. Klasse	20
	7. Klasse	20
	9. Klasse	20
Gesamt Eltern (Vpn)		120

3.2.2 Expertenrating

Weiterhin bewerteten die Sportlehrer und Klassenlehrer jeden einzelnen Schülers um ihre schulische Leistung und polysportiver Ausbildung zu dokumentieren. Hierzu gehören:

3.2.2.1 Expertenrating der Klassenlehrer

In der Schule wird die schulische Leistung erfasst.

Kriterium: schulische Leistung

Hier wird die individuelle Schülerleistung bewertet, die sich aus sonstigen Schulfächern (z.B. Biologie, Mathe, Erdkunde), der Leistungssteigerung, dem Leistungsniveau und der Gesamtleistung des Schülers ergibt. Die Gesamtnote setzt sich aus mehreren Teilnoten für verschiedene Leistungen in den einzelnen Stoffbereichen zusammen.

Die schulische Leistung sollte zur Hälfte (Zwischenzeugnis) oder zum Ende des Schuljahrs (Jahreszeugnis) bewertet werden. Nach einem Jahr der Zugehörigkeit der Schüler zu dem Projekt „Partnerschulen des Leistungssport (LSK)“, haben wir die Klassenlehrer gebeten eine Bewertung und Stellungnahme abzugeben.

Der Schwerpunkt der Bewertung setzt sich aus mehreren Teilnoten für verschiedene Fächer zusammen. Daher stehen Bewertungen von 240 Schülers (120 LSK und 120 NK) zur Verfügung (vgl. Tab. 19).

Tab. 19: Versuchsteilnehmer für die Expertenrating des Klassenlehrer (schulische Leistung)

Juli 2004			
Expertenrating des Klassenlehrer: schulische Leistung			
Schultypen	Schulklassen	Typklassen	
		LSK-Schüler	NK-Schüler
Hauptschule Taufkirchen	5. Klasse	20	20
	7. Klasse	20	20
	9. Klasse	20	20
Realschule Taufkirchen	5. Klasse	20	20
	7. Klasse	20	20
	9. Klasse	20	20
Gesamt LSK-Schüler		120	
Gesamt NK-Schüler			120
Gesamt (LSK und NK)		240	

Die gleiche Vorgehensweise gilt auch für die Klassenlehrer der NK.

Folgende Arten der Benotung sind möglich:

- Verlaufsnoten oder Noten über ein bis zwei Wochen
- Noten aus Testsituationen
- Noten für generelle Verhaltensmerkmale

Bei zweimaliger Erfassung pro Jahr ergibt sich eine Gesamtnote und die Leistungsentwicklung kann im Verlauf des Programms erfasst und nachvollzogen werden. In der Rubrik Bemerkungen werden Besonderheiten wie langfristige Verletzungen und Störfaktoren innerhalb und außerhalb der Schule erfasst. Dies erlaubt in einem endgültigen Urteil über die Entwicklung der Jugendlichen, solche Einflüsse zu berücksichtigen.

3.2.2.2 Expertenrating der Sportlehrer

Nachdem die Schüler ein Menge Erfahrungen im Sportunterricht gesammelt haben, haben wir auch die Sportlehrer gebeten eine Bewertung abzugeben. Der Schwerpunkt des Bewertung liegt auf der Beurteilung des Schulsports sowie der Entwicklung bei Individualsportart(en) und der Mannschaftssportart(en). Hier werden die sportmotorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler sowie ihr sportartspezifisches Wissen und Können in vier von der Schule je nach räumlichen und personellen Voraussetzungen angebotenen Sportarten (Fußball, Basketball, Handball, Volleyball) überprüft. Der Schulsport lehnt sich an die gültigen Lehrpläne des jeweiligen Schulzweiges an. Im Sinne einer polysportiven Ausbildung sollen die Schüler vielfältige Bewegungserfahrungen machen. Dazu sind in der langfristigen Planung (Jahresprogramm) die großen Spiele, Leichtathletik, Turnen und Inhalte zum allgemeinen Bewegungslernen zu bewerten. Im Sportunterricht werden die Schüler (LSK und NK) nach folgenden Prüfungsinhalten in zwei Kriterien geprüft:

- Erstes Kriterium: Individualsportart(en)
- Zweites Kriterium: Mannschaftssportart(en)

1. **Kriterium:** Individualsportarten

Hier werden die grundlegenden sportmotorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler in die Überprüfungen einbezogen, nachdem sie Kenntnisse, Einstellungen und Werthaltungen aus den drei Lernbereichen in den traditionellen Schulsportarten gesammelt haben:

- Geräteturnen
- Gymnastik und Tanz
- Leichtathletik

2. **Kriterium:** Mannschaftssportarten (große Spiel)

Die Schüler haben Erfahrungen durch zahlreiche Bewegungs- und Sportspiele in unterschiedlichen Spielräumen gesammelt und erhalten die Möglichkeit, Spielideen und Spielregeln zu verändern und neue einzubringen. Die Beurteilung wird durch folgende Sportarten vorgenommen:

- Basketball
- Fußball
- Handball
- Volleyball

Die gleiche Vorgehensweise gilt auch für die Sportlehrer der NK

Tab. 20: Versuchsteilnehmer für die Expertenrating des Sportlehrer (Individualsportarten und Mannschaftssportarten)

Juli 2004			
Expertenrating des Sportlehrer: (Individualsportarten und- Mannschaftssportarten)			
Schultypen	Schulklassen	Typklassen	
		LSK-Schüler	NK-Schüler
Hauptschule Taufkirchen	5. Klasse	20	20
	7. Klasse	20	20
	9. Klasse	20	20
Realschule Taufkirchen	5. Klasse	20	20
	7. Klasse	20	20
	9. Klasse	20	20
Gesamt LSK-Schüler		120	
Gesamt NK-Schüler			120
Gesamt (LSK und NK)		240	

3.2.3 Sportmotorische Tests

Um ein effektives Training zu gestalten, benötigen wir Daten, die wir zur weiteren Steuerung des Trainingsprozesses einbringen. Es werden leistungsrelevante Merkmale wie Technik und Koordination für LSK-Schüler und Spieler der SpVgg Unterhaching untersucht. Die Untersuchungstests wurde von 12 Oktober bis 26 Oktober 2004 in Taufkirchen sowie in Neubiberg durchgeführt. Jede Testperson absolvierte die sieben Tests (fünf Einzeltests und zwei Komplextests) an zwei Tagen. Die Testergebnisse erlauben uns, eine qualitative und quantitative Evaluation des Zustands der Schüler vorzunehmen. Darüber hinaus werden auch die jugendlichen Spieler der SpVgg Unterhaching diesen Tests unterzogen, um deren sportliche Leistung mit der Leistung der LSK zu vergleichen. Für diese Tests stellen sich insgesamt 120 LSK-Schüler und 45 jugendliche Spieler (E-, D1- und C1- Junioren, jeweils 15 Spieler) der SpVgg Unterhaching zur Verfügung.

Tab. 21: Versuchsteilnehmer des Tests für Technik und Koordination

Tests: Technik und Koordination			
Schultypen / Verein	Schulklassen / Klasseneinteilung des DFB	LSK-Schüler	Junioren Spieler von SpVgg Unterhaching
Hauptschule Taufkirchen	5. Klasse	20	
	7. Klasse	20	
	9. Klasse	20	
Realschule Taufkirchen	5. Klasse	20	
	7. Klasse	20	
	9. Klasse	20	
SpVgg Unterhaching	E- Junioren (U 15)		15
	D1- Junioren (U 13)		15
	C1 - Junioren (U 10-11)		15
Gesamt LSK-Schüler		120	
Gesamt Junioren Spieler von SpVgg Unterhaching		45	

Die Auswahl der Tests erfolgte unter fußballspezifischen Aspekten. Ein großer Teil der von mir verwendeten Tests wurde im Rahmen des DFB-Talentförderprogramms an DFB-Stützpunkten von Professor Dr. Karl Weber und Dr. Stefan Lottermann von der DSHS Köln zusammen mit Jörg Daniel, Ulf Schott und Michael Desch (DFB) entwickelt und durchgeführt (sogenannter „Köln- Bochumer Fußballtest“). Die übrigen vorgestellten Tests sind der Fußball-Literatur entnommen und den Spielanforderungen entsprechend modifiziert (Balljonglieren in einem Quadrat und Kasten-Bumerang-Lauf). Mit diesen Tests lässt sich feststellen, ob Veränderungen im Trainingsbereich (Technik und Koordination) eingetreten sind.

Da koordinative Fähigkeiten aus komplexen Leistungsvoraussetzungen bestehen, kommen bei ihrer Erfassung stets mehrere Fähigkeiten zum Ausdruck. Man sollte

beachten, dass die sportlichen Fähigkeitsstrukturen immer als Ganzes gefordert werden und somit durch ihre Wechselbeziehung mit anderen motorischen Fähigkeiten einen leistungsbestimmenden Charakter besitzen. Fast alle sportmotorischen Tests sind multifaktoriell bedingt. Die Koordinativen Fähigkeiten wirken gemeinsam. Teilweise ist eine Fähigkeit dominant. Fußballspezifische Bewegungen sind sehr komplex. Daraus resultierend wurden die fußballspezifischen Tests ausgewählt und ihre bedingenden koordinativen Fähigkeiten beschrieben. Hierzu kommen die allgemeinen Leistungsfähigkeiten der Koordination:

- Differenzierungsfähigkeit
- Gleichgewichtsfähigkeit
- Kopplungsfähigkeit
- Rhythmisierungsfähigkeit
- Orientierungsfähigkeit
- Anpassungs- und Umstellungsfähigkeit
- Antizipationsfähigkeit

Insgesamt kommen sieben Tests zum Einsatz (fünf Einzeltests und zwei Komplextests). Es wird zwischen Einzel- und Komplextest unterschieden. Die zwei Bereiche umfassen:

Teil 1: Technik Tests

Sind als Einzeltests (eindimensional) gezeichnet, eignen sich zur Erfassung und Prüfung eines Merkmals.

- Balljonglieren in einem Quadrat
- Balljonglieren über Strecke von 10 Meter
- Dribbling
- Ballkontrolle
- Torschuss

Teil 2: Komplexe Koordinationstests

Sind als Komplextests (mehrdimensional), überprüfen mehrere Merkmale.

- Laufgewandtheit
- Kasten-Bumerang-Lauf

3.2.3.1 Technik Tests

Test 1: Jonglieren in einem Quadrat

Hier wird die Technik mittels Ball-Jonglierens unter Zeit- und Raumdruck getestet und durch die Trainer bewertet.

In einem Quadrat von drei Metern Seitenlänge wird beidfüßig und mit 20 Ballkontakten jongliert. Ziel ist eine geringe Zeit. Der Start erfolgt nach eigenem Ermessen, in dem sich der Spieler den Ball selbst aus der Hand zum Jonglieren zuwirft. Bei Bodenkontakt wird der Ball mit der Hand wieder aufgehoben. Der Proband sollte versuchen, den Ball nicht hoch zu spielen und viele schnell aufeinander folgende Ballkontakte zu haben.

Das Quadrat darf nicht verlassen werden (Standbein), Ballkontakte außerhalb des Quadrats werden nicht gezählt. Der Testleiter zählt die Kontakte laut mit. Beim zwanzigsten Ballkontakt wird die Zeit gestoppt. Gemessen wird die Handgestoppte Zeit vom ersten Ballkontakt bis zum zwanzigsten Ballkontakt.

Die Testperson hat zwei Versuche, der bessere wird gewertet. Als Mess- bzw. Testgeräte werden mehrere Hütchen oder Slalomstangen, die als Orientierungshilfen in das Feld gestellt werden, eine Stoppuhr, drei Fußbälle, ein Markierungskegel und ein Maßband benötigt. Für den Testaufbau (siehe Abb. 1 im Anhang D)

Test 2: Jonglieren über einer Strecke von 10 Meter

Auf einer Strecke von 10 Meter wird mit dem Fuß jongliert. Der Start erfolgt nach eigenem Ermessen des Spielers. Die Testperson steht an der Startlinie, geht einen Schritt zurück und wirft sich dann den Ball selbst an. Der Spieler muss den Ball abwechselnd und nur mit dem Spann beider Füße jonglieren und zwischen Start und Ziel mindestens fünf Kontakte absolvieren und darf dabei das Feld nicht verlassen (siehe Abb. 2 im Anhang D). Gemessen wird die Handgestoppte Zeit vom ersten Ballkontakt vor der Startlinie bis zum ersten Ballkontakt hinter der Ziellinie. Damit wird sicher gestellt, dass der Spieler mindestens 10 Meter jongliert hat. Es werden zwei Versuche durchgeführt, der bessere wird gewertet.

Mess- bzw. Testgerät sind: 2 Wettkampfbälle, 4 Hütchen oder Markierungsteller, 2 Stoppuhren, Markierungskegel und ein Maßband.

Fehler, die zum Abbruch des Versuchs führen:

Der Ball berührt den Boden oder ein anderes Körperteil als den Spann. Der Ball wird zweimal mit demselben Fuß (Spann) gespielt. Der Spieler verlässt mit mindestens einem Fuß vollständig das Spielfeld. Der Spieler hat nicht mindestens fünf Ballkontakte zwischen Start und Ziel gehabt. Der Ball wurde vom Spieler bei Start und/oder Ziel nicht vollständig außerhalb der inneren Abmessung gespielt.

Test 3: Dribbling

Der spezielle Techniktest „Dribbling“ (spezielle Koordination) ist operational definiert für die Fähigkeit unter Zeitdruck Ball zu führen. Er dient dazu, die Ballbeherrschung unter Beweis zu stellen.

Die Testperson steht mit dem Fußball am Fuß an der Startlinie. Die Wahl des Spielbeins ist frei. Der Start erfolgt ohne Signal nach eigenem Ermessen des Spielers.

Die Testperson führt den Ball in höchstmöglichem Tempo aus der Ablaufposition und durchdribbelt die Slalomstangen des Parcours (siehe Abb. 3 im Anhang D).

Die Zeit läuft, wenn der Proband an der Start-/Ziellinie startet und endet, wenn er die Start-/Ziellinie (2 Meter breit) überquert. Der Spiegeleffekt des Parcours begünstigt

beidfüßige Ausführungen. Der Versuch ist gültig, wenn alle Stangen korrekt umlaufen werden, auch wenn diese dabei umfallen.

Es werden zwei Durchgänge durchgeführt, der bessere wird gewertet.

Mess- bzw. Testgerät sind: 3 Wettkampfbälle, 10 Slalomstangen, 4 Hütchen oder Markierungsteller, 2 Stoppuhren und ein Maßband.

Fehler, die zum Abbruch des Versuchs führen:

Beim Dribblingtest dribbelt der Spieler mit Ball nicht über die Ziellinie, sondern an dieser vorbei oder er überquert die Ziellinie ohne Ball.

Typische Fehler, die nicht zum Versuchsabbruch führen:

§ Der Spieler startet zu schnell und erreicht die erste Slalomstange mit zu hoher Geschwindigkeit, so dass ein Bogen gelaufen oder sogar der Ball verloren wird

§ Der Spieler beschleunigt zu schnell nach der letzten Slalomstange, so dass der Ball nicht mehr kontrolliert wird und am Ziel vorbeigeht.

§ Der Spieler verliert den Ball zwischen den Stangen.

Für den Testaufbau (siehe Abb. 3.1 und Abb. 3.2 im Anhang D).

Test 4: Ballkontrolle

Der Start erfolgt ohne Signal nach eigenem Ermessen des Spielers.

Der Spieler steht in einem Quadrat (1,5 x 1,5 m) von einem großen Feld (7,5 x 7,5 m) und spielt im Wechsel sechs Pässe an Rückprallwände, die gegenüberstehend angeordnet sind (Winkel 180°). Jeder zurückprallende Ball muss aus dem inneren Feld heraus mit mindestens zwei Kontakten abwechselnd an eine der beiden Rückprallwände gespielt werden (im Quadrat mindestens einmal den Ball berühren oder stoppen). Direktpässe sind nicht erlaubt. Die Anzahl der Ballkontakte oberhalb der Mindestzahl ist frei. Die Wahl des Spielbeins ist frei. Verlässt der Ball das innere Feld oder kommt nicht dorthin zurück, darf der Spieler ihn mit beliebig vielen Kontakten ins innere Feld zurückdribbeln, um von dort den nächsten Pass an die Rückprallwand zu spielen (siehe Abb. 4 im Anhang D).

Gemessen wird die Zeit vom ersten Pass bis zur Ballruhe des sechsten Rückpralls innerhalb des inneren Feldes per Handstoppung. Die Zeitmessung beginnt mit dem ersten Pass (Ballberührung). Der Start erfolgt ohne Signal nach eigenem Ermessen des Spielers.

Für den Spielers ist es hilfreich, wenn der Testleiter die Pässe mitzählt und die Zeit bei der sechsten Ballkontrolle stoppt.

Es werden zwei Versuche mit je sechs Pässen durchgeführt, das bessere Resultat wird berücksichtigt.

Mess- bzw. Testgeräte sind: 2 Biertische (sowie möglichst Langbänke zum Fixieren), 4 Hütchen oder Markierungsteller, 3 Wettkampfbälle, Markierungsfarbe/-kreide (in der Halle festes Klebeband), 2 Stoppuhren und ein Maßband.

Fehler, die zum Abbruch des Versuchs führen:

Der Ball verlässt das äußere Feld (7,5 x 7,5 Meter). Der Ball wird im inneren Feld direkt gespielt. Der Ball wird außerhalb des inneren Feldes an die Wand gespielt.

Test 5: Torschuss

Die Testperson legt sich am Startpunkt den Ball einmal vor. Dann schießt sie so fest wie möglich in das vorgegebene Zielfeld mit dem vorgegebenen Schussbein. Der Schuss muss im markierten Feld abgegeben werden (siehe Abb. 5 im Anhang D).

Es gibt vier Durchgänge mit insgesamt acht Schüssen.

Im ersten Durchgang mit rechts zwei Schüsse in das linke Zielfeld.

Im zweiten Durchgang mit links zwei Schüsse in das linke Zielfeld.

Im dritten Durchgang mit rechts zwei Schüsse in das rechte Zielfeld.

Im vierten Durchgang mit links zwei Schüsse in das rechte Zielfeld.

Die Begrenzung, Latte, Pfosten und Markierungsbänder gehören in den entsprechenden Abschnitten zum Zielfeld dazu.

Der Spieler spielt sich den Ball, der mittig auf der Strafraumlinie liegt, mit einem Kontakt beliebig in ein 2,44 x 4,88 Meter großes Feld vor. Mit dem nächsten Ballkontakt erfolgt der Schuss innerhalb des vorgegebenen Feldes. Er darf zur Anlaufkorrektur ein bis zwei kleine Rückwärtsschritte machen.

Gemessen werden Schussgeschwindigkeit und Trefferzahl. Die Messung der Schussgeschwindigkeit erfolgt durch subjektive Einschätzung des Testleiters:

1 = geringe Geschwindigkeit (z.B. Ball am Boden, Schuss mit Innenseite)

2 = mittlere Geschwindigkeit (z.B. gekrümmte Flugkurve, Schuss mit Rist oder Seite)

3 = hohe Geschwindigkeit (z.B. gerade Flugkurve, Schuss mit Vollspann).

Fehler, die zum Abbruch des Versuchs führen:

Der Ball verlässt vor dem Schuss vollständig das Feld. Der Spieler berührt den Ball mehr als einmal vor dem Schuss.

Mess- bzw. Testgerät sind: Torzielbänder (ggf. rot-weißes Baustellenband), 8 Wettkampfbälle, Markierungsfarbe/-kreide (in der Halle festes Klebeband), 4 Hütchen oder Markierungsteller und ein Maßband.

3.2.3.2 Komplexe Koordinationstests

Test 6: Laufgewandtheit

Beim folgenden Test wird die Fähigkeit zur Laufgewandtheit geprüft.

Der Spieler startet in beliebiger Schrittstellung vom Startpunkt aus. Der Start erfolgt ohne Signal nach eigenem Ermessen. Die Testperson startet ohne Ball von der Startposition möglichst schnell und umläuft die Slalomstangen des Parcours (siehe Abb. 6 im Anhang D).

Die Zeit läuft, wenn der Proband an der Start-/Ziellinie startet und endet, wenn er die Start-/Ziellinie (2 Meter breit) überquert.

Der Versuch ist gültig, wenn alle Stangen korrekt umlaufen werden, auch wenn diese dabei umfallen.

Die bessere Zeit aus zwei Durchgängen zählt als Testwert.

Mess- bzw. Testgerät sind: 10 Slalomstangen, 4 Hütchen, 2 Stoppuhren und 1 Maßband.

Test 7: Kasten-Bumerang-Lauf (KBL)

Der Gewandtheitstest Kasten-Bumerang-Lauf ist operational definiert für die Fähigkeit der Koordination von komplexen Bewegungshandlungen unter besonderer Berücksichtigung der Antizipationsfähigkeit.

Die Testperson steht hinter der Startlinie. Nach dem Startkommando „Los“ startet die Testperson so schnell wie möglich mit einer Rolle vorwärts und dribbelt um eine 5 Meter entfernte Slalomstange, mit einer $\frac{1}{4}$ Drehung nach rechts auf einen 4 Meter entfernten Reifen zu. Die Testperson legt den Ball 1 Meter vor der Kasten 1 in einen Reifen (mit 60 cm \varnothing) ab, überspringt und durchkriecht die Kasten 1. Die Testperson nimmt den Ball mit, umdribbelt die Slalomstange mit einer $\frac{1}{4}$ nach rechts in Richtung

Kasten 2; der Ball wird abgelegt, der Kasten 2 übersprungen und durchkrochen. Die Testperson nimmt den Ball mit, umdribbelt die Slalomstange mit einer $\frac{1}{4}$ Drehung nach rechts zum Kasten 3; der Ball wird abgelegt, der Kasten übersprungen und durchkrochen. Danach nimmt die Testperson den Ball mit, umdribbelt die Slalomstange mit einer $\frac{1}{4}$ Drehung nach rechts zur Ziellinie und überdribbelt sie (siehe Abb. 7 im Anhang D).

Gemessen wird die Zeit (in Sekunden) vom Start bis zum Überdribbeln der Ziellinie.

Die Testperson hat 2 Durchgänge, das bessere Ergebnis wird gewertet.

Mess- bzw. Testgerät sind: 3 Kasten oder Hürden (Höhe der Hürden abhängig von der Körpergröße der Testperson), 1 Slalomstange, 3 Reifen (mit 60 cm \varnothing), 1 Matte, 1 Fußball, Klebeband, 2 Stoppuhren, Maßband und 2 Hütchen

Testanweisung:

Durchläuft den Geräteparcours so schnell wie möglich, achtet darauf, dass ihr nichts auslasst. Wenn jemand einen kleinen Fehler macht (z.B. Kasten umgeworfen) ist er daran zu erinnern, das dies nicht erlaubt ist. Bei schweren Verstößen muss der Versuch wiederholt werden.

Das Überwinden der Kasten kann mit oder ohne Stütze erfolgen. Die Slalomstange darf nicht berührt werden. Der Kasten-Bumerang-Lauf muss vollständig und korrekt gelaufen werden. Zuerst erfolgt eine Demonstration durch den Testleiter.

3.3 Untersuchungsdurchführung

a) Befragung:

Zur praktischen Durchführung des Projektes wurde Kontakt zu Taufkirchner Schulen aufgenommen und eine erste Absprache getroffen. Nach einer ersten Zusage durch den Schulleiter, wurde die offizielle Genehmigung des Bayerisches Kultus Ministerium eingeholt (siehe Anhang K). Im Anschluss wurde ein konkreter Termin mit den Schulen vereinbart. Die Untersuchung wurde von 12 Juli bis 14 Juli 2004 mit zwei Partnerschulen des Leistungssports im Schulverbund (Haupt- und Realschule Taufkirchen - München) durchgeführt. Unterstützt durch die Schulleiter und Klassenlehrer/in erfolgte die Verteilung der Fragebögen in den verschiedenen Klassen nach einer zehnmütigen Information über den Inhalt. Die Instruktionen für das Ausfüllen der Fragebögen konnten aus der Einleitung der Fragebögen entnommen werden, wurden jedoch nochmals vom Versuchsleiter (VL) verbal angekündigt.

Wir haben die Schüler darauf aufmerksam gemacht, dass die Befragung anonym ist und dass die Beantwortung jeder einzelnen Frage ehrlich und ernsthaft erfolgen sollte.

Nach der Rückgabe der Fragebögen wurden diese auf vollständige Beantwortung von den (VL) überprüft. Die Beantwortung der Fragen hat etwa 20 Minuten für jede Klasse in Anspruch genommen. Der Rücklauf der Fragebögen war mit 100 Prozent (n = 240) in allen Klassen (LSK und NK) sehr hoch.

Die Fragebögen für Eltern der LSK-Schüler mussten durch die Klassenlehrer an die Schüler verteilt und von ihrem Eltern zu Hause ausgefüllt werden. Trotz dieser Art der Verteilung war die Rücklaufquote insgesamt dank der engen Zusammenarbeit mit dem Schulleiter und Klassenlehrer(in) hoch.

Um eine personale Zuordnung der Daten bei gleichzeitiger Berücksichtigung des Datenschutzes zu ermöglichen, war auf dem Deckblatt aller Bewertungsbögen eine unverfängliche Kodierung (Anfangsbuchstabe des eigenem Vornamens, der des Vaters und der der Mutter anzugeben. Folgende Tabelle der Untersuchungsdurchführung (Fragebögen) veranschaulicht den Zeitrahmen:

Tab. 22: Untersuchungsdurchführung (Fragebögen)

Datum / Dauer Juli 2004 3. Woche	Hauptschule Taufkirchen		Realschule Taufkirchen	
	LSK (Schüler)	NK (Schüler)	LSK (Schüler)	NK (Schüler)
12.07.2004	<u>Klassen:</u> 5, 7 und 9	<u>Klassen:</u> 5, 7 und 9		
14.07.2004			<u>Klassen:</u> 5, 7 und 9	<u>Klassen:</u> 5, 7 und 9
Dauer:	20 Minuten für jeden Klasse			

b) Tests:

Nach einem ersten Kontakt mit den Sportlehrern der betreffenden Schulen haben wir auch Termine mit dem Jugendleiter der SpVgg Unterhaching vereinbart. Dieses war nur möglich während der Herbst-Schulferien der Spieler. Zu der praktischen Durchführung wurde das nötige Material zur Verfügung gestellt (Kasten, Bälle, Hütchen, Slalomstangen usw.). Um einen besseren organisatorischen Ablauf zu gewährleisten, wurden auch Klebeband und Kreide zur Durchnummerierung und

Markierung der Stationen verwendet. Im Rahmen einer Einführung von einer halben Stunde vor Testbeginn wurden den Probanden die einzelnen Stationen vorgeführt, eine Kurzdemonstration der durchzuführenden Tests dargeboten und Hinweise gegeben. Neben weiteren allgemeinen Informationen wurde ein Teil der Messinstrumente vorgestellt. Der geplante Beginn des Tests verschob sich aufgrund der beginnenden Schulferien. Die im Monat Juli 2004 geplante Untersuchung konnte daher nicht durchgeführt werden, sondern musste um zwei Monaten verlängert werden. Insgesamt gliedert sich diese Untersuchung (Tests) in folgende drei Phasen:

Tab. 23: Untersuchungsdurchführung (Tests)

Datum / Dauer	Hauptschule Taufkirchen	Realschule Taufkirchen	SpVgg Unterhaching
	LSK (Schüler)		Vereinsspieler E- D1 und C1- Junioren
Oktober 2004			
1. Woche: 12.10.04	<u>Klassen:</u> 5, 7 und 9		
2. Woche: 19.10.04		<u>Klassen:</u> 5, 7 und 9	
3. Woche: 26.10.04			U11, U13 und U15
Dauer:	2 Stunden Tests für jeden Klasse		

Die Testprogramme für die unterschiedlichen Übungsstationen wurden konsequent für jede Zielgruppe durchgeführt.

Um eine personale Zuordnung der auch hier Daten bei gleichzeitiger Berücksichtigung des Datenschutzes zu ermöglichen, war auf dem Deckblatt aller Bewertungsbögen eine unverfängliche Kodierung anzugeben (Anfangsbuchstabe des eigenen Vornamens, der des Vaters und der der Mutter) anzugeben.

Schriftliches Informationsmaterial wurde bei der Testsvorstellung nicht eingesetzt.

Die Auswertung hat in allen drei Gruppen (Haupt- Realschule und SpVgg Unterhaching) drei Wochen gedauert (von 12 Oktober bis 26 Oktober).

Um vergleichbare Testwerte zu erhalten, haben wir die Tests für beide Gruppen (LSK-Schüler und Spieler der SpVgg Unterhaching) in der Sporthalle durchgeführt, damit alle Testpersonen die selben Umweltbedingungen haben.

Die LSK-Schüler haben die Tests in der Turnhalle der jeweiligen Schule absolviert.

Die Spieler von SpVgg Unterhaching wurden in der Turnhalle von der Bundeswehr Universität München getestet.

Für einen reibungslosen Ablauf des Verfahrens wurde für jede einzelne Station ein instruierter Helfer bereitgestellt.

c) Expertenrating:

Die von den Klassenlehrern vergebenen Noten im Jahreszeugnis wurden mit dem Mittelwert von jedem Schüler als Expertenrating übernommen. Zur Analyse wurde ein Wert ohne Sportnote und ein Wert mit Sportnote herangezogen.

3.4 Untersuchungsauswertung

Die Auswertung der in dieser Untersuchung gewonnenen Daten erfolgte mit dem statistischen Programm SPSS (Statistical Package Social Sciences) für Windows Version 12.0. Zur statistischen Analyse verschiedener Variablen wurden Verfahren sowohl aus der deskriptiven Ebene als auch aus den varianzanalytischen Methoden angewandt. Bei deskriptiven Statistiken wurde der arithmetische Mittelwert (\bar{x}) und die Standardabweichung (s) verwendet. Für Gruppenvergleiche wurde der T-Test herangezogen. Das Signifikanzniveau p wurde folgendermaßen festgelegt:

$p < 0,05$ = signifikant; $p < 0,01$ = sehr signifikant; $p < 0,001$ = hoch signifikant.

Bei der Auswertung der Ergebnisse wurden eine Reihe von Verfahren der analytischen Statistik genutzt, die im folgenden erläutert werden:

Auswertung für die sportlichen Leistungen:

a) Arithmetisches Mittel \bar{x}

Wurde bei den Sportmotorischen Tests angewandt, um Durchschnittswerte zu den Testergebnissen bezüglich der einzelnen Altersgruppen und Zugehörigkeit der Leistungsklassen zu ermitteln. Diese Mittelwerte wurden in den T-Tests verwendet.

Außerdem wurden die Mittelwerte bei den Histogrammen zu den Fragebogenergebnissen, bei denen die Antworten aller Fragen verglichen wurden benutzt, um den Durchschnitt der Tendenzen zu den einzelnen Fragen zu errechnen.

Definition: \bar{x} ist die Summe der Einzelwerte dividiert durch die Anzahl der Einzelwerte n.

$$\text{Formel: } \bar{x} = \sum_{i=1}^n \frac{x_i}{n} \quad (x_i = \text{Einzelwert; } i = 1, 2, 3, \dots, n)$$

b) Standardabweichung

Die Standardabweichung ist kein statistisches Verfahren, sondern ein Wert, um die Stärke der Streuung von Werten zu bezeichnen. Sie wird bei den Mittelwerten in den Mittelwerttabellen mit angegeben.

Definition: s ist die positive und negative Wurzel aus der Summe der Abweichungsquadrate dividiert durch die um 1 verringerte Anzahl der Einzelwerte n.

$$\text{Formel: } s = \pm \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n - 1}}$$

Die obige Formel ist die Formel für die Wurzel der Stichprobenvarianz, die auch verwendet wurde. Die Formel für die Standardabweichung ist prinzipiell die gleiche nur n statt (n - 1).

c) T-Test

Der T-Test ist ein statistisches Verfahren für den Mittelwertvergleich, im vorliegenden Fall ein Vergleich zwischen Gruppenmittelwerten. Es beruht auf dem selben Prinzip wie der Gauß-Test, nur dass beim T-Test die geschätzte Standardabweichung statt der Standardabweichung verwendet wird. Anhand der Ergebnisse (p-Werte) dieses Testes

lassen sich mittels dem vorher festgelegten Signifikanzniveaus Aussagen über die Unterschiede der Gruppenmittelwerte machen.

Auswertung für die schulischen Leistungen:

a) Mittelwert:

Um die einzelnen Noten der LSK und NK zu vergleichen wurde der Mittelwert benutzt. Außerdem wurde der Mittelwert benutzt, um die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport, auch getrennt nach Altersgruppen und Schultyp, der LSK denen der LK gegenüberzustellen und so Unterschiede festzustellen.

b) T-Test:

Durch T-Tests kann man Mittelwerte vergleichen und feststellen, ob die Unterschiede in den Mittelwerten signifikant verschieden sind oder nicht. Sie wurden hier eingesetzt um zu prüfen, ob die Unterschiede bezüglich der Durchschnittsnoten mit und ohne Sport zwischen LSK und NK signifikant sind.

c) Boxplots:

Boxplots wurden hier als grafisches Darstellungsmittel gewählt, da sie die Mittelwerte zeigen und an ihrer Länge die Streuung der Variable erkennen lassen.

Auswertung für das Sozialverhalten:

a) Mittelwert:

Um festzustellen, wie im Durchschnitt die Fragen im Fragebogen angekreuzt wurden.

b) Minimum und Maximum:

Um die Extremwerte, die angekreuzt wurden, festzustellen.

c) Standardabweichung:

Um festzustellen, wie groß die Streuung der Antworten bei den jeweiligen Fragen war.

d) T-Test:

Um festzustellen, ob die Unterschiede der LSK und NK bezüglich des Sozialverhaltens signifikant verschieden sind, wurden T-Tests verwendet.

e) Boxplots:

Boxplots wurden zur grafischen Darstellung des Klassenklimas und des Wochenstundenplans verwendet, da man an ihnen gut die Mittelwerte und die Streuung der einzelnen Variablen erkennt.

f) Mann-Whitney Test:

Der Mann-Whitney-Test ist ein nonparametrisches Verfahren, welches nicht auf der Grundlage einer Verteilung basiert. Es ist das Analogon zum T-Test. Die Werte beider betrachteten Gruppen werden gemischt und geordnet und anschließend werden diesen Ränge zugeordnet. Anhand dieser Ränge wird dann ermittelt, ob ein signifikanter Unterschied zwischen beiden Gruppen besteht. Für die Fragen bezüglich der Freizeit und der Verortung des Sports im Lebenskontext wurde der Mann-Whitney Test verwendet. Er zeigt, ob zwei Variablen gleich verteilt sind und gibt dazu das Signifikanzniveau an. Hier wurde er zum Vergleich von LSK und NK benutzt.

g) Histogramm:

Um grafisch darzustellen, wie häufig welche Antworten bei den Elternfragebögen und bei den Fragen bezüglich der Freizeit und der Verortung des Sports im Lebenskontext gewählt wurden, wurden Histogramme benutzt.

h) Häufigkeitstabellen:

Um herauszustellen, wie häufig welche Antworten bei den Elternfragebögen gegeben wurden, wurden Häufigkeitstabellen benutzt.

Alle ausgewerteten Ergebnisse dieser Arbeit sind im nachfolgenden Teil III dokumentiert und dargestellt.

III Darstellung der Ergebnisse

Die Ergebnisse werden in den folgenden Kapiteln nach folgender Struktur vorgestellt: Zunächst wird auf die Altersverteilung der einzelnen Gruppen anhand soziodemographischer Daten eingegangen. In der Folge werden Antworten auf Fragen hinsichtlich der schulischen und sportlichen Leistungen sowie auf den sozialen Kontext gegeben. Zu jedem Themenbereich werden zunächst die allgemeinen Daten präsentiert, dann folgen die Gruppenvergleiche, sofern signifikante Unterschiede nachweisbar sind. Ziel dieses Vergleichs ist es, festzuhalten, ob Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede zwischen den Gruppen vorliegen. Die Doppelbelastung spielt für LSK-Schüler eine bedeutende Rolle in diesem Konzept. Aus diesem Grund werden Fragen dargestellt, wie die Schüler sich selbst in diesem Kontext beschreiben. Daraufhin werden auch die Eltern um ihre Einschätzung und ihr Urteil zu dem Problem der Doppelbelastung und Perspektive befragt.

1 Soziodemographische Daten

Schon bei der Auswahl der Probanden wurde auf die Homogenität (männliche Teilnehmer) und eine Altersvorgabe (11 bis 16 Jahre) Wert gelegt. Die gesamte Stichprobe zeigt einen Altersdurchschnitt von ca. 13 Jahren (Mittelwert = 13,35; Standardabweichung $D = 1.658$). Die Mittelwerte der Altersverteilung auf die einzelnen Gruppen sind sehr ausgeglichen, wie Tabelle 24 zeigt.

Die Stichprobe ($N = 285$) wurde primär aus der Schülerpopulation der Hauptschule und Realschule Taufkirchen sowie aus Spielern der SpVgg Unterhaching ausgewählt.

Das Durchschnittsalter für jede einzelne Gruppe (LSK, NK und SpVgg) wird in Tabelle 24 vorgestellt. Die Tabelle 25 stellt die Auswahl der Probanden pro Gruppe dar.

Tab. 24: Das Durchschnittsalter der Gruppen LSK, NK und Spieler der SpVgg Unterhaching

Schultyp	Klasse	Mittelwert				Standardabweichung			
		NK	LSK	SpVgg Unterha.	Insgesamt	NK	LSK	SpVgg Unterha.	Insgesamt
Hauptschule	5.Klasse	11.35	11.40		11.38	.489	.503		.490
	7.Klasse	13.35	13.35		13.35	.489	.489		.483
	9.Klasse	15.15	15.15		15.15	.366	.366		.362
	Insgesamt	13.28	13.30		13.29	1.627	1.608		1.611
Realschule	5.Klasse	11.40	11.50		11.45	.503	.513		.504
	7.Klasse	13.40	13.40		13.40	.503	.503		.496
	9.Klasse	15.40	15.45		15.43	.503	.510		.501
	Insgesamt	13.40	13.45		13.43	1.719	1.702		1.703
SpVgg Unterhaching	E-Junioren			11.33	11.33			.488	.488
	D1-Junioren			13.27	13.27			.458	.458
	C1-Junioren			15.27	15.27			.458	.458
	Insgesamt			13.29	13.29			1.687	1.687
Insgesamt	5.Klasse	11.37	11.45	11.33	11.40	.490	.504	.488	.492
	7.Klasse	13.38	13.38	13.27	13.36	.490	.490	.458	.482
	9.Klasse	15.27	15.30	15.27	15.28	.452	.464	.458	.453
	Insgesamt	13.34	13.38	13.29	13.35	1.668	1.650	1.687	1.658

Tab. 25: Probanden der gesamten Stichprobe (Schüler der LSK und NK sowie Spieler von SpVgg Unterhaching)

Schultyp	Klasse	Probanden			
		NK	LSK	SpVgg Unterhaching	Insgesamt
Hauptschule	5.Klasse	20	20		40
	7.Klasse	20	20		40
	9.Klasse	20	20		40
	Insgesamt	60	60		120
Realschule	5.Klasse	20	20		40
	7.Klasse	20	20		40
	9.Klasse	20	20		40
	Insgesamt	60	60		120
SpVgg Unterhaching	E-Junioren			15	15
	D1-Junioren			15	15
	C1-Junioren			15	15
	Insgesamt			45	45
Insgesamt	5.Klasse	40	40	15	95
	7.Klasse	40	40	15	95
	9.Klasse	40	40	15	95
	Insgesamt	120	120	45	285

2 Fußballfördersystem im Verein/Verband

Ergebnisse zur sportlichen Leistung (Sportmotorische Tests)

Im folgenden werden die Ergebnisse der Untersuchung in Bezug auf die sportliche Leistung dargestellt. Es sollte überprüft werden, ob die LSK-Schüler bessere Leistungsergebnisse erzielen als gleichaltrige Spieler (SpVgg Unterhaching), die nur im Verein spielen. Daher werden für alle Gruppen (LSK und SpVgg) die Tests grafisch dargestellt.

2.1 Technik Tests

a) Jonglieren in einem Quadrat („test_jq“)

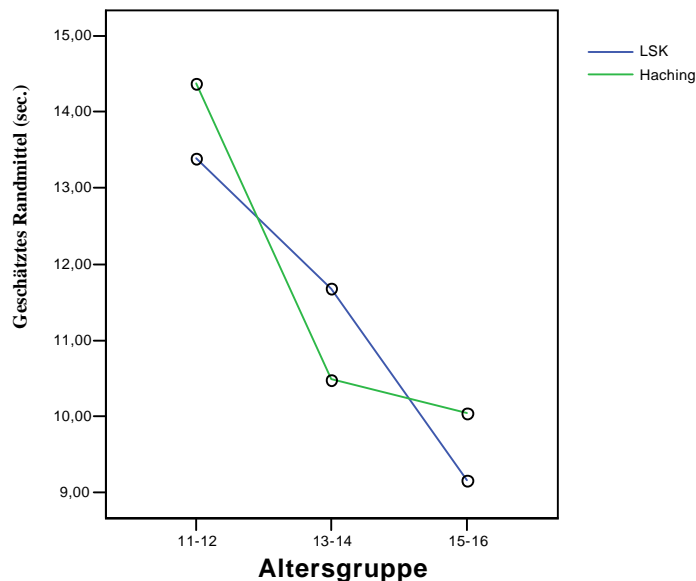


Abb. 28: Geschätztes Randmittel von Test Jonglieren in einem Quadrat

Tab. 26: T-Test für die Mittelwertgleichheit (Jonglieren in einem Quadrat)

	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere
11 – 12 Jährige	.194	-.97733	-2.46605	.51139
13 – 14 Jährige	.204	1.19150	-.66659	3.04959
15 – 16 Jährige	.099	-.88592	-1.94437	.17254

Beim Vergleich der Mittelwerte der beiden Gruppen lässt sich anhand der vom T-Test ermittelten Werte kein signifikanter Unterschied nachweisen.

b) Jonglieren über einer Strecke von 10 Meter („test_j10“)

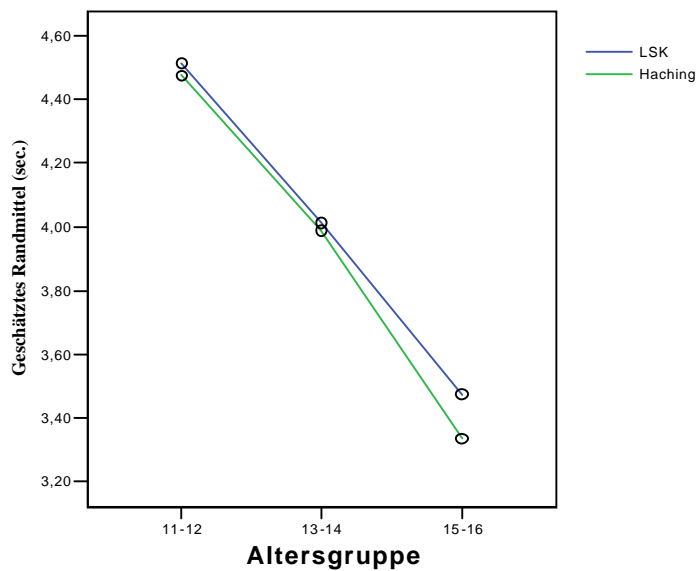


Abb. 29: Geschätztes Randmittel von Test Jonglieren über einer Strecke von 10 - Meter

Tab. 27: T-Test für die Mittelwertgleichheit (Jonglieren über einer Strecke von 10 Meter)

	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere
11 – 12 Jährige	,921	,03900	-,74337	,82137
13 – 14 Jährige	,942	,02425	-,63640	,68490
15 – 16 Jährige	,578	,13692	-,35310	,62693

Die Gruppen der LSK-Schüler und der Spieler von SpVgg Unterhaching zeigen keinen signifikanten Unterschied. Das Ergebnis ist nahezu identisch.

c) Dribbling („test_dri“)

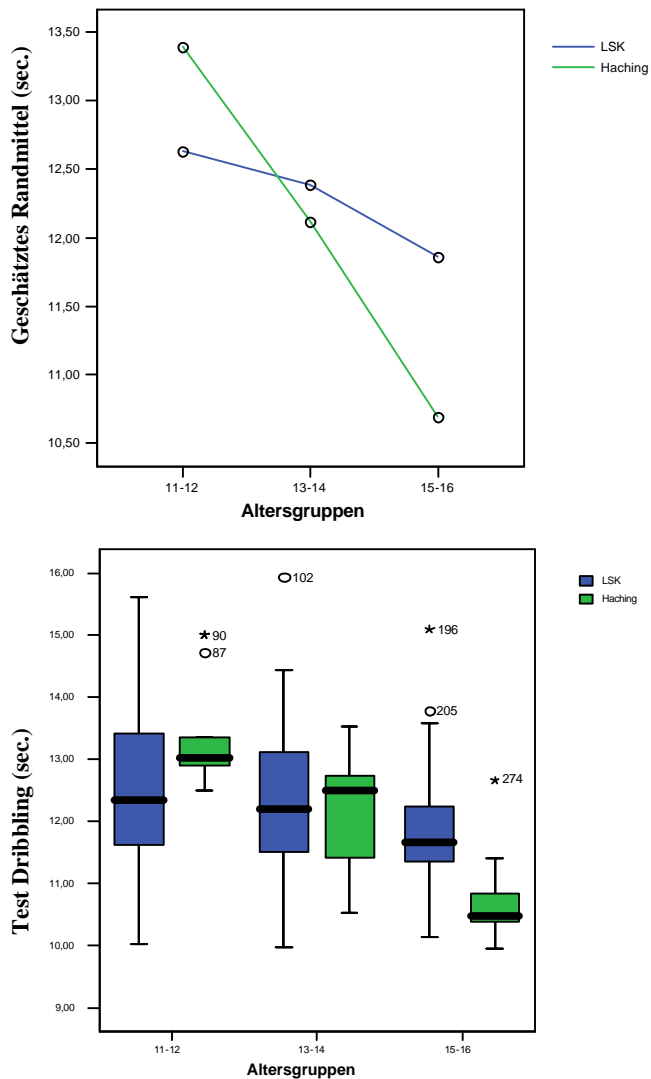


Abb. 30: Geschätztes Randmittel von Test Dribbling

Tab. 28: T-Test für die Mittelwertgleichheit (Dribbling)

	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere
11 – 12 Jährige	,048	-,76042	-1,51236	-,00847
13 – 14 Jährige	,435	,26825	-,41534	,95184
15 – 16 Jährige	,000	1,16600	,61170	1,72030

Bei Betrachtung des T-Test für den Mittelwertvergleich bezüglich des Dribbling - Test kann man erkennen, dass zwischen LSK und SpVgg Unterhaching bei den Altersgruppen 11/12jährigen und 15/16jährigen ein signifikanter Unterschied

vorhanden ist. Anhand der Abb. 30 erkennt man, dass die LSK-Schüler (11/12jährigen) beim Test Dribbling besser als die jungen Unterhachinger sind. Die älteren Spieler (15/16) der Unterhachinger sind besser als die LSK (15/16jährigen). Das Ergebnis für die mittleren Altersgruppen (13-14 jährige) zeigt keinen signifikanten Unterschied.

d) Ballkontrolle („test_bk“)

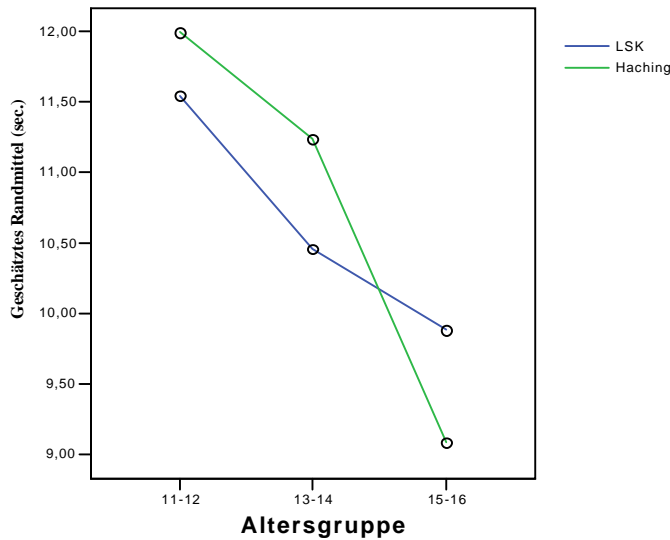


Abb. 31: Geschätztes Randmittel von Test Ballkontrolle

Tab. 29: T-Test für die Mittelwertgleichheit (Ballkontrolle)

	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere
11 – 12 Jährige	,262	-,44933	-1,24354	,34487
13 – 14 Jährige	,125	-,78275	-1,78861	,22311
15 – 16 Jährige	,031	,79825	,07565	1,52085

Beim T-Test für die Mittelwertvergleiche für Ballkontrolle ergibt sich in den Altersgruppen 15/16jährigen ein signifikanter Unterschied (p-Wert = 0,03). Es tritt deutlich hervor, dass die älteren Spieler (15/16jährige) der SpVgg Unterhaching bessere Ergebnisse erzielen als die LSK-Schüler. Die LSK-Schüler der Altersgruppe der 11/12jährigen zeigen bessere Werte als die Gleichaltrigen Hachinger Spieler. Insgesamt zeigt sich ein besserer Wert für die Ballkontrolle mit zunehmendem Alter in allen Altersgruppen sowohl für die LSK-Schüler als auch für die Hachinger Spieler.

e) Torschuss

Treffergenauigkeit

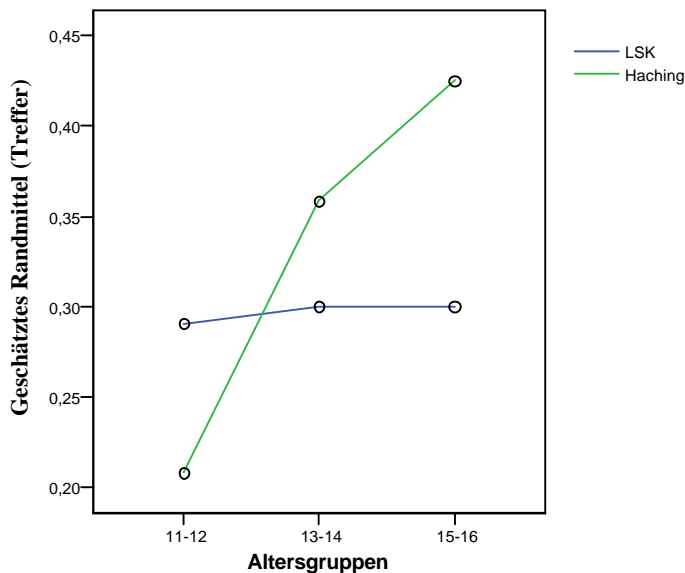


Abb. 32: Geschätztes Randmittel von Treffergenauigkeit (Torschusstest)

Tab. 30: T-Test für die Mittelwertgleichheit Treffergenauigkeit (Torschuss)

	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere
11 – 12 Jährige	.086	.08229	-.01219	.17677
13 – 14 Jährige	.235	-.05833	-.15577	.03911
15 – 16 Jährige	.042	-.12500	-.24534	-.00466

Beim T-Test für die Mittelwertvergleiche für den Torschuss (Treffergenauigkeit) besteht ein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Gruppen in der Altersgruppe der 15/16jährigen (p-Wert von 0,042) und die Unterhachinger erreichen dabei bessere Ergebnisse (Abb. 32).

In der jungen Altersgruppe (11/12jährige) zeigen die LSK-Schüler eine höhere Treffergenauigkeit als die Unterhachinger Spieler. Bei den LSK-Schüler gibt es kaum Unterschiede zwischen den Altersgruppen, während bei den älteren Unterhachingern der Wert mehr als doppelt so hoch ist bei den jüngeren.

Treffergenauigkeit mit rechtem Fuß

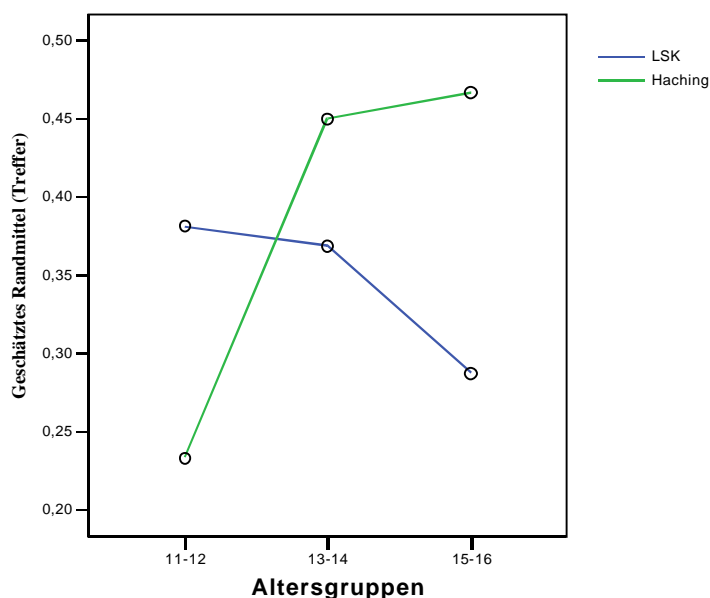


Abb. 33: Geschätztes Randmittel von Treffergenauigkeit mit rechtem Fuß (Torschusstest)

Tab. 31: T-Test für die Mittelwertgleichheit Treffergenauigkeit mit rechtem Fuß (Torschuss)

	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere
11 – 12 Jährige	,043	,14792	,00509	,29074
13 – 14 Jährige	,319	-,08125	-,24329	,08079
15 – 16 Jährige	,019	-,17917	-,32785	-,03048

Den T-Test für die Mittelwertvergleiche Treffergenauigkeit mit dem rechtem Fuß (Tab. 31) ergibt, dass einen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen der 11/12jährigen (p-Wert 0,043) sowie 15/16jährigen (p-Wert 0,019) besteht.

Die Annahme, die mit Hilfe der Abb. 33 gewonnen wurde, dass die LSK-Schüler im Bereich der 11/12jährigen bessere Ergebnisse erzielen, genauso wie die Unterhachinger im Alter von 15/16 Jahren wird mit T-Test Analyse bestätigt. Durch die 2. Spalte (Mittelwert Differenzen) in Tab. 31 erkennt man, dass im Mittel die LSK-Schüler 0,14 (Treffer) besser sind als die gleichaltrigen Unterhachinger. In der Altersgruppe der 15/16jährigen ist der Unterschied mit 0,0179 sogar noch größer.

Bei der getrennten Betrachtung von LSK-Schülern und Unterhachinger erkennt man einen gegenläufigen Trend: Die LSK-Schüler sind mit zunehmendem Alter schlechter, wobei die älteren Unterhachinger im Durchschnitt besser sind als ihre jüngeren Fußballkollegen.

Treffergenauigkeit mit linkem Fuß

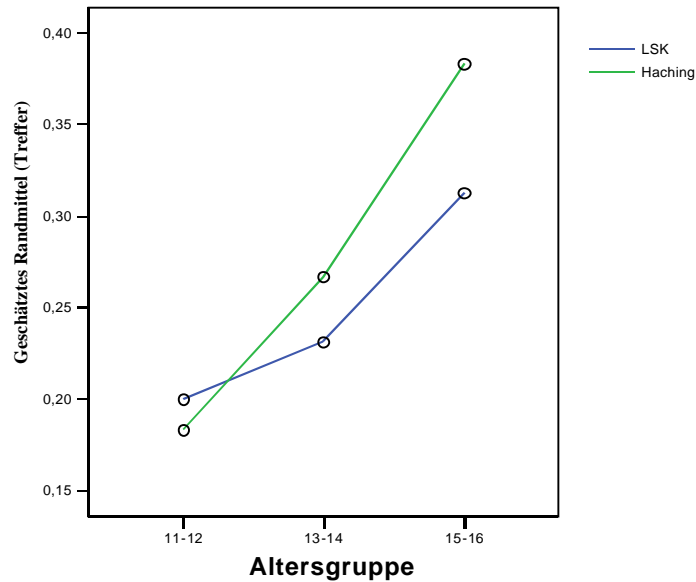


Abb. 34: Geschätztes Randmittel von Treffergenauigkeit mit linkem Fuß (Torschusstest)

Tab. 32: T-Test für die Mittelwertgleichheit Treffergenauigkeit mit linkem Fuß (Torschuss)

	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere
11 – 12 Jährige	.794	.01667	-.11075	.14409
13 – 14 Jährige	.571	-.03542	-.16003	.08920
15 – 16 Jährige	.410	-.07083	-.24183	.10016

Im Gegensatz zu der Treffergenauigkeit mit dem rechten Fuß konnte hier bei dem gleichen Test mit dem linken Fuß kein signifikanter Unterschied beider Gruppen festgestellt werden. Beide Gruppen haben mit zunehmendem Alter bessere Werte erzielt.

Schussgeschwindigkeit

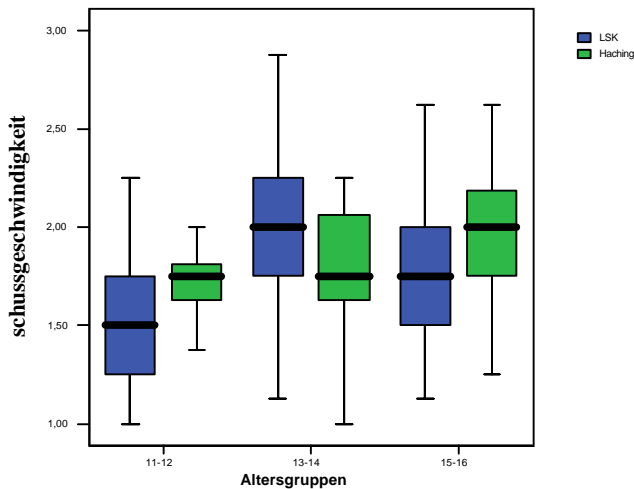
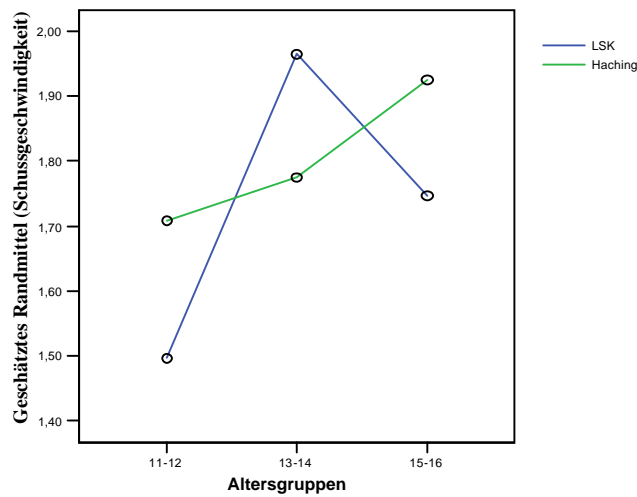


Abb. 35: Geschätztes Randmittel von Schussgeschwindigkeit (Torschusstest)

Tab. 33: T-Test für die Mittelwertgleichheit Schussgeschwindigkeit (Torschuss)

	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere
11 – 12 Jährige	.018	-.21146	-.38541	-.03751
13 – 14 Jährige	.108	.19063	-.04308	.42433
15 – 16 Jährige	.120	-.17813	-.40431	.04806

Der T-Test für die Schussgeschwindigkeit zeigt, dass bei der Altersgruppe der 11/12jährigen ein signifikanter Unterschied (p-Wert 0,018) festzustellen ist. Anhand Abb. 35 ist erkennbar, dass die jungen Unterhachinger höhere Schussgeschwindigkeiten erzielen als die LSK-Schüler. Auffallend ist jedoch die positiver Tendenz der mittleren Altersgruppe der 13/14jährigen der LSK-Schüler, die höhere Werte als die Unterhachinger aufweisen.

Schussgeschwindigkeit mit rechtem Fuß

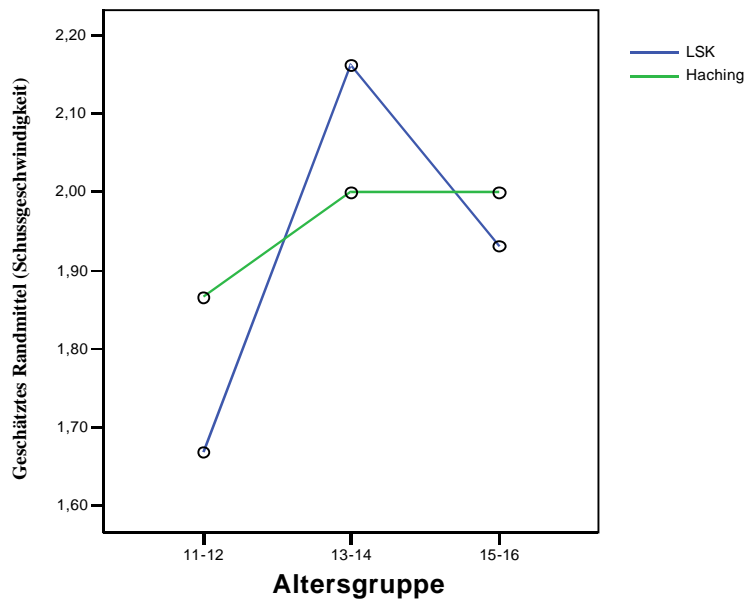


Abb. 36: Geschätztes Randmittel von Schussgeschwindigkeit mit rechtem Fuß (Torschusstest)

Tab. 34: T-Test für die Mittelwertgleichheit Schussgeschwindigkeit mit rechtem Fuß (Torschuss)

	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere
11 – 12 Jährige	,139	-,19792	-,46212	,06628
13 – 14 Jährige	,240	,16250	-,11187	,43687
15 – 16 Jährige	,666	-,06875	-,38637	,24887

Für die Schussgeschwindigkeit mit dem rechtem Fuß bestehen keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Gruppen.

Es ist anzumerken, dass die Unterhachinger im Alter von 13/14 bis 15/16 Jahren konstant bleiben, hingegen die LSK-Schüler in der Altersgruppe 15/16 niedrigere Werte aufweisen bezüglich der 13/14jährigen.

Schussgeschwindigkeit mit linkem Fuß

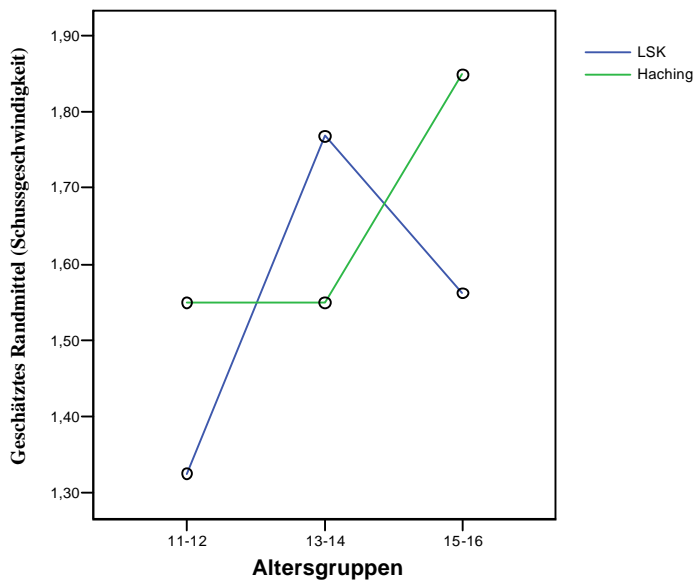


Abb. 37: Geschätztes Randmittel von Schussgeschwindigkeit mit linkem Fuß (Torschusstest)

Tab. 35: T-Test für die Mittelwertgleichheit Schussgeschwindigkeit mit linkem Fuß (Torschuss)

	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere
11 – 12 Jährige	,043	-,22500	-,44252	-,00748
13 – 14 Jährige	,148	,21875	-,07996	,51746
15 – 16 Jährige	,029	-,28750	-,54384	-,03116

Beim T-Test für die Schussgeschwindigkeit mit links ergibt sich, dass bei der Altersgruppe 11/12 (p-Wert von 0,043) und 15/16 (p-Wert von 0,029) ein signifikanter Unterschied zwischen LSK-Schüler und SpVgg Unterhaching besteht. Die Abb. 37 zeigt, dass die jungen und alten Unterhachinger Spieler höhere Schussgeschwindigkeiten erzielen als die LSK-Schüler.

Zusammenfassung der Torschuss-Scores

Ausgehend von den aufgeführten Torschusstests, wurden folgende Interpretation zusammengefasst:

- Die Treffergenauigkeit nimmt bei den Unterhachingern mit steigendem Alter tendenziell zu, bei den LSK-Schülern bleibt sie etwa gleich (leicht fallende Tendenz bei der Treffergenauigkeit mit rechts).
- Die Unterhachinger erzielen insgesamt etwas bessere Werte, aber ohne Signifikanz.
- Die Schussgeschwindigkeit (besonders mit Linkem Fuß) der Treffer bei der jüngere Unterhaching Spieler ist höher als bei der LSK-Schüler.
- Keine geradlinige positive Tendenz bei den LSK-Schülern.

2.2 Komplexe Koordinationstests

a) Laufgewandtheit („test_lgw“)

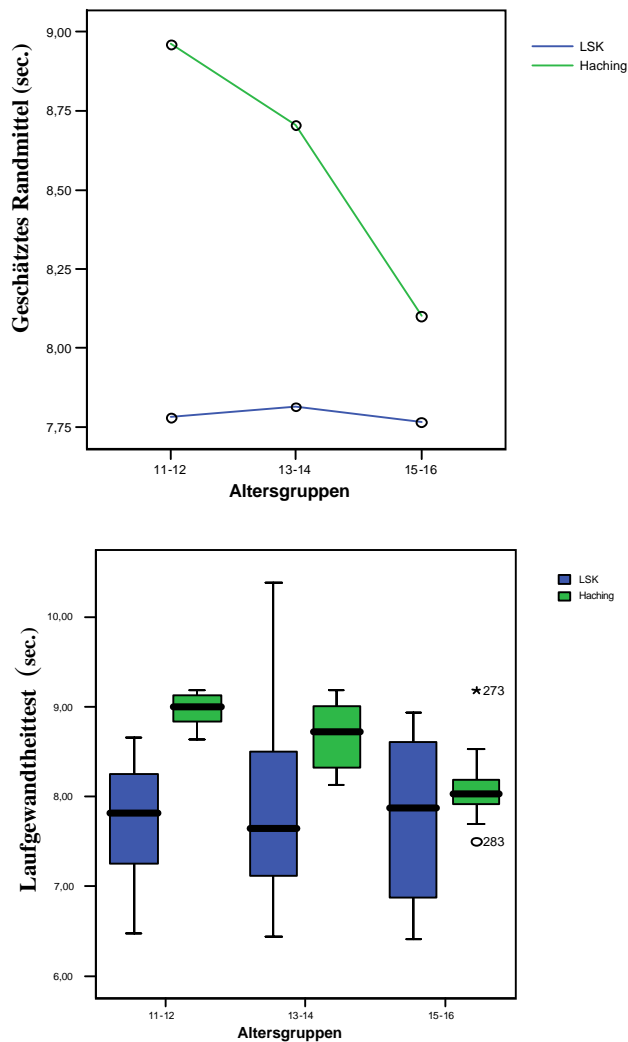


Abb. 38: Geschätztes Randmittel von Laufgewandtheitstest

Tab. 36: T-Test für die Mittelwertgleichheit Laufgewandtheit

	Sig. (2-seiti)	Mittlere Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere
11 – 12 Jährige	,000	-1,18208	-1,49680	-,86737
13 – 14 Jährige	,000	-,89275	-1,35910	-,42640
15 – 16 Jährige	,141	-,33617	-,78752	,11519

In den ersten beiden Altersgruppen (11/12 und 13/14) ist bereits ein sehr großer Unterschied zwischen beiden Gruppen erkennbar, der dann durch die ermittelten p-Werte des T-Testes als signifikant bestätigt wurde. Während die LSK-Schüler über alle

drei Altersgruppen hinweg eher konstante Werte aufweisen, erkennt man bei den Unterhachingern, dass diese sich in den Altersgruppen stark unterscheiden (niedrige Werte sind bessere Werte, das heißt schnellere Zeiten im Test).

b) Kasten-Bumerang-Lauf („test_kbl“)

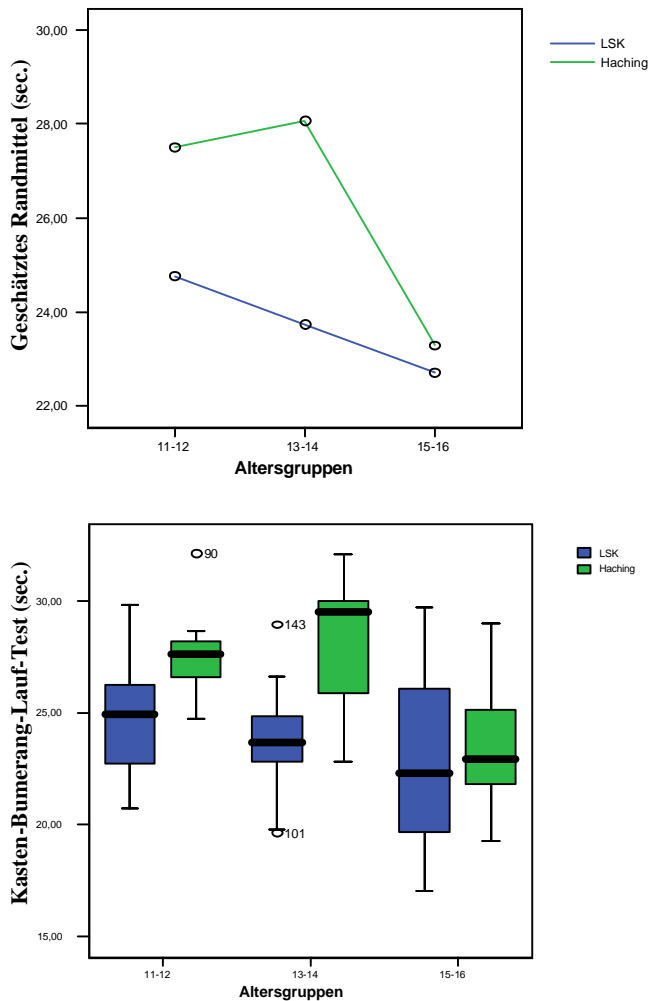


Abb. 39: Geschätztes Randmittel Kasten-Bumerang-Lauftest (KBL)

Tab. 37: T-Test für die Mittelwertgleichheit Kasten-Bumerang-Lauf

	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere
11-12 Jährige	,000	-2,73392	-4,10124	-1,36660
13-14 Jährige	,000	-4,33125	-5,68987	-2,97263
15-16 Jährige	,572	-,58408	-2,64460	1,47643

Wenn man Mittelwertvergleiche bezüglich der Altergruppen unternimmt, so ergeben sich signifikante Unterschiede nur in den Altersklassen 11/12 und 13/14 (Tab. 37).

Die Werten, die sich durch den Kasten-Bumerang-Lauf - Test ergeben, offenbaren, dass die LSK-Schüler besser sind (Altersgruppen 11/12 und 13/14jährigen) und die alten Unterhachinger Spieler aber fast gleiche Ergebnisse erzielen wie die entsprechenden LSK-Schüler.

Zusammenfassung

Betrachtet man die Differenzen der zwei Gruppen (LSK und SpVgg Unterhaching) für die gesamten Tests, dann können folgende Aussagen gemacht werden:

- 1) Bei Tests ohne Ball schneiden die LSK-Schüler besser als die Unterhachinger ab.
- 2) Die jungen LSK-Schüler sind meist besser als die Gleichaltrigen Unterhachinger. Außerdem sind in der Altersgruppe 15 – 16 die Unterhachinger gleich gut oder besser als Gleichaltrigen LSK-Schüler.

Beantwortung der Hypothese

Die Hypothese kann nicht bestätigt werden, da die LSK Gruppe nicht überall signifikant bessere Ergebnisse nach den unterschiedlichen Tests aufzeigt.

Die Unterschiede zwischen den LSK-Schülern und den Unterhachingern (erkennbar in den Abbildungen) sind nicht überall signifikant nachgewiesen worden (siehe Tabellen T-Test), so dass nicht von allgemein besseren Leistungsergebnissen bei den LSK-Schülern gesprochen werden kann. Unterschiede existieren, werden aber nicht als signifikant bestätigt.

3 Fußballfördersystem in der Schule

Ergebnisse zur schulischen Leistung (Expertenrating „Zeugnisnoten“)

Es sollte überprüft werden, ob die Fußballtalente einer LSK die Schule besser bewältigen als NK-Schüler. Im Hinblick auf das Gesamtergebnis werden in der folgenden Tabelle die Mittelwertvergleiche der zwei Gruppen vorgestellt:

Tab. 39: Mittelwertvergleich für die schulische Leistungen aller Fächer bei der LSK und NK

NK			LSK		
	N	Mean		N	Mean
Religion / Ethik	120	2,70	Religion / Ethik	119	2,81
Deutsch	120	3,23	Deutsch	119	3,34
Mathematik	120	3,30	Mathematik	119	3,23
Englisch	120	3,26	Englisch	119	3,39
Physik / Chemie / Biologie	60	3,32	Physik / Chemie / Biologie	59	3,19
Geschichte / Erdkunde	60	3,18	Geschichte / Erdkunde	59	3,24
Sport	120	2,19	Sport	119	1,48
Musik	80	2,20	Musik	79	2,39
Kunsterziehung	100	2,37	Kunsterziehung	99	2,43
Werken / Textiles / Gestalten	20	2,80	Werken / Textiles / Gestalten	19	2,37
Arbeitslehre	40	3,25	Arbeitslehre	40	3,13
Gewerblich-technischer Bereich	28	2,71	Gewerblich-technischer Bereich	27	2,89
Kaufmännisch-bürotechnisch- B	27	2,33	Kaufmännisch-bürotechnisch- B	33	2,70
Hauswirtschaftlich-sozialer- B	25	2,56	Hauswirtschaftlich-sozialer- B	20	3,05
Wirtschaft und Recht	20	3,20	Wirtschaft und Recht	20	2,40
Werken	0		Werken	20	2,70
Informationstechnologie	40	2,45	Informationstechnologie	40	2,95
Betriebswirtschaftslehre	20	3,35	Betriebswirtschaftslehre	20	3,15
Physik	20	3,15	Physik	20	3,30
Chemie	20	2,80	Chemie	20	3,25
Biologie	40	3,23	Biologie	39	2,95
Erdkunde	40	2,98	Erdkunde	59	3,14
Geschichte	40	2,85	Geschichte	40	2,83
Valid N (listwise)	0		Valid N (listwise)	0	

Tab. 40: Mittelwert der Durchschnittsnoten mit und ohne Sport bei der NK-Schüler

NK					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	120	1,55	4,20	2,8638	,52889
Durchschnitt ohne Sport	120	1,60	4,22	2,9350	,55421
Valid N (listwise)	120				

Tab. 41: Mittelwert der Durchschnittsnoten mit und ohne Sport bei der LSK-Schüler

LSK					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	119	1,70	4,17	2,8387	,50922
Durchschnitt ohne Sport	119	1,78	4,36	2,9795	,53281
Valid N (listwise)	119				

Betrachtet man die Differenzen der Gruppenmittelwerte von NK und LSK wird erkennbar, dass die LSK-Schüler in manchen Fächer besser und in manchen schlechter (meist nur sehr kleine Unterschiede außer Sport) sind. Nach den Zeugnisnoten zeigt der Mittelwertvergleich der Gruppen in Bezug auf die Durchschnittsnote mit Sport, dass die LSK-Schüler etwas besser als NK-Schüler sind. Im Gegenteil ergibt sich bei den Durchschnittsnote ohne Sport, dass die LSK-Schüler etwas schlechter sind als die NK-Schüler.

T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport, berechnet nach Klassentyp (NK und LSK)

Tab. 42: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK

		Gruppenstatistiken			
		N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Durchschnittsnote	NK	120	2.8638	.52889	.04828
	LSK	119	2.8387	.50922	.04668
Durchschnitt Ohne Sport	NK	120	2.9350	.55421	.05059
	LSK	119	2.9795	.53281	.04884

Tab. 43: T-Test für die Mittelwertgleichheit der Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK

		Test bei unabhängigen Stichproben									
		Levene-Test Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit						95% Konfidenzintervall der Differenz	
		F	Signifikanz	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Standardfehler der Differenz	Untere	Obere	
Durchschnittsnote	Varianzen sind gleich	.067	.795	.374	237	.709	.02509	.06717	-.10723	.15742	
	Varianzen sind nicht gleich			.374	236.794	.709	.02509	.06716	-.10721	.15740	
Durchschnitt Ohne Sport	Varianzen sind gleich	.049	.826	-.633	237	.528	-.04450	.07033	-.18305	.0940	
	Varianzen sind nicht gleich			-.633	236.773	.528	-.04450	.07032	-.18303	.0940	

Die durch den T-Test (Tab. 43) ermittelten p-Werte lassen erkennen, dass kein signifikanter Unterschied in der Durchschnittsnote mit und ohne Sport zwischen LSK und NK nachgewiesen werden konnte.

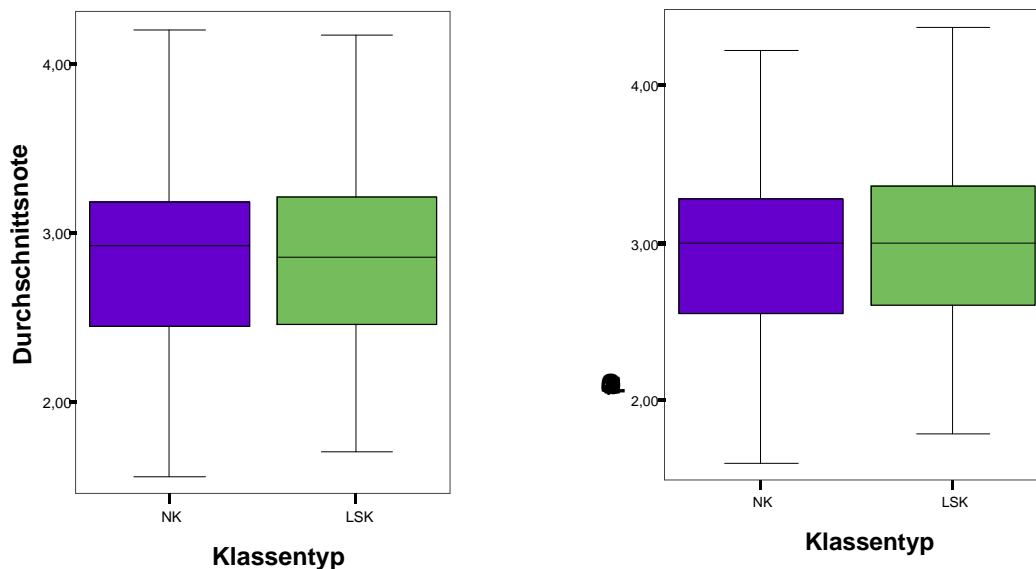


Abb. 40: Durchschnittsnoten der schulische Leistungen mit und ohne Sport der NK und LSK

Für die beiden Gruppen bestehen vergleichbare Ergebnisse. Die schulischen Leistungen sehen sehr ähnlich aus (Abb. 40). Die durchschnittlichen Noten bewegen sich sowohl in der Gruppe LSK mit Sport (2,83) und ohne (2,93) wie auch der NK-Schüler mit Sport (2,86) und ohne (2,93) durchweg auf einem gleichen Niveau (siehe Tab. 42). Im folgenden werden die Ergebnisse der Durchschnittsnoten mit und ohne Sport getrennt nach Altersgruppen und Schultypen dargestellt.

Hauptschule

Im Gruppenvergleich der Mittelwerte von Gesamtnoten werden die Ergebnisse der Schüler (LSK und NK) in der Hauptschule nach Altersgruppen wie folgt interpretiert:

Tab. 44: Mittelwert für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Hauptschule 11/12 Jahre)

NK (Hauptschule, 11/12 Jahre)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	20	2,30	3,90	2,9800	,44319
Durchschnitt Ohne Sport	20	2,33	4,00	3,0370	,46125
Valid N (listwise)	20				

LSK (Hauptschule, 11/12 Jahre)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	19	1,90	4,00	2,6316	,50558
Durchschnitt Ohne Sport	19	2,22	4,33	2,8000	,54080
Valid N (listwise)	19				

In der Altersgruppe der 11/12jährigen ergeben sich für die LSK-Schüler bessere schulische Leistungen.

Tab. 45: Mittelwert für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Hauptschule 13/14 Jahre)

NK (Hauptschule, 13/14 Jahre)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	20	2,00	3,83	2,8790	,45266
Durchschnitt Ohne Sport	20	1,91	4,00	2,9460	,51696
Valid N (listwise)	20				

LSK (Hauptschule, 13/14 Jahre)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	20	2,17	4,17	3,1180	,58742
Durchschnitt Ohne Sport	20	2,27	4,36	3,2370	,63112
Valid N (listwise)	20				

In der Altersgruppe der 13/14jährigen erzielen die LSK-Schüler schlechtere Leistungen.

Tab. 46: Mittelwert für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Hauptschule 15/16 Jahre)

NK (Hauptschule, 15/16 Jahre)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	20	2,40	4,20	3,1250	,49511
Durchschnitt Ohne Sport	20	2,44	4,22	3,1610	,55655
Valid N (listwise)	20				

LSK (Hauptschule, 15/16 Jahre)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	20	1,70	3,70	2,7450	,57900
Durchschnitt Ohne Sport	20	1,78	3,89	2,9105	,61539
Valid N (listwise)	20				

In der Altersgruppe der 15/16jährigen ergeben sich für die LSK-Schüler bessere schulische Leistungen.

Realschule

Im Gruppenvergleich der Mittelwerte der Gesamtnoten werden die LSK und NK in der Realschule nach Altersgruppen wie folgt interpretiert:

Tab. 47: Mittelwert für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Realschule 11/12 Jahre)

NK (Realschule, 11/12 Jahre)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	20	1,89	3,33	2,6500	,36478
Durchschnitt Ohne Sport	20	2,00	3,38	2,7845	,36749
Valid N (listwise)	20				

LSK (Realschule, 11/12 Jahre)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	20	1,89	3,67	2,7425	,46623
Durchschnitt Ohne Sport	20	2,00	3,88	2,9030	,48011
Valid N (listwise)	20				

In der Altergruppe der 11/12jährigen erzielen die LSK-Schüler schlechtere schulische Leistungen.

Tab. 48: Mittelwert für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Realschule 13/14 Jahre)

NK (Realschule, 13/14 Jahre)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	20	1,55	3,91	2,8770	,67476
Durchschnitt Ohne Sport	20	1,60	4,00	2,9550	,70373
Valid N (listwise)	20				

LSK (Realschule, 13/14 Jahre)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	20	2,17	3,50	2,8885	,38700
Durchschnitt Ohne Sport	20	2,27	3,64	2,9630	,39680
Valid N (listwise)	20				

In der Altersgruppe der 13/14jährigen erzielen die LSK-Schüler schlechtere schulische Leistungen.

Tab. 49: Mittelwert für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Realschule 15/16 Jahre)

NK (Realschule, 15/16 Jahre)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	20	1,67	3,75	2,6715	,58619
Durchschnitt Ohne Sport	20	1,73	3,82	2,7265	,60733
Valid N (listwise)	20				

LSK (Realschule, 15/16 Jahre)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Durchschnittsnote	20	2,08	3,54	2,8960	,41322
Durchschnitt Ohne Sport	20	2,17	3,75	3,0545	,44900
Valid N (listwise)	20				

In der Altersgruppe der 15/16jährigen erzielen die LSK-Schüler schlechtere schulische Leistungen.

T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport, berechnet nach Klassentyp (NK und LSK), Schultyp (Haupt- und Realschule) und Altersklassen (11/12, 13/14 und 15/16 Jahre)

Hauptschule (11 / 12 Jahre)

Tab. 50: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Hauptschule 11/12 Jahre)

Group Statistics

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Durchschnittsnote	NK	20	2,9800	,44319	,09910
	LSK	19	2,6316	,50558	,11599
Durchschnitt Ohne Sport	NK	20	3,0370	,46125	,10314
	LSK	19	2,8000	,54080	,12407

LSK und NK (Hauptschule, 11/12 Jahre)

Tab. 51: T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Hauptschule 11/12 Jahre)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
durchschnittsnote	Equal variances assumed	,225	,638	2,292	37	,028	,34842	,15203	,04037	,65647
	Equal variances not assumed			2,284	35,799	,028	,34842	,15256	,03896	,65789
durchschnittOhneSport	Equal variances assumed	,306	,584	1,475	37	,149	,23700	,16067	-,08855	,56255
	Equal variances not assumed			1,469	35,440	,151	,23700	,16134	-,09039	,56439

Beim T-Test, zeigen die Durchschnittsnoten der Altersgruppen 11/12jährigen, dass zwischen LSK und NK ein signifikanter Unterschied besteht. Im Fall der Durchschnittsnoten ohne Sport ist allerdings kein signifikanter Unterschied beider Gruppen zu erkennen (Tab. 51).

Die LSK-Schüler mit Fach Sport erzielen besser Ergebnisse (2,63) als NK-Schüler (2,98). Bei den Durchschnittsnoten ohne das Fach Sport erzielen die LSK vergleichbare Ergebnisse (2,80) sowie NK (3,03) (siehe Tab. 50).

Hauptschule 13 / 14 Jahre)

Tab. 52: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Hauptschule 13/14 Jahre)

Group Statistics

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Durchschnittsnote	NK	20	2,8790	,45266	,10122
	LSK	20	3,1180	,58742	,13135
Durchschnitt Ohne Sport	NK	20	2,9460	,51696	,11560
	LSK	20	3,2370	,63112	,14112

LSK und NK (Hauptschule, 13/14 Jahre)

Tab. 53: T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Hauptschule 13/14 Jahre)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
durchschnittsnote	Equal variances assumed	4,069	,051	-1,441	38	,158	-.23900	,16583	-.57470	,09670
	Equal variances not assumed			-1,441	35,683	,158	-.23900	,16583	-.57541	,09741
durchschnittOhneSport	Equal variances assumed	2,976	,093	-1,595	38	,119	-.29100	,18242	-.66030	,07830
	Equal variances not assumed			-1,595	36,581	,119	-.29100	,18242	-.66077	,07877

Für die Altersgruppe der 13/14jährigen ergibt der T-Test keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen (Tab. 53). Die Ergebnisse der beiden Gruppen sind vergleichbar (Tab. 52).

Hauptschule (15 / 16 Jahre)

Tab. 54: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Hauptschule 15/16 Jahre)

Group Statistics

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Durchschnittsnote	NK	20	3,1250	,49511	,11071
	LSK	20	2,7450	,57900	,12947
Durchschnitt Ohne Sport	NK	20	3,1610	,55655	,12445
	LSK	20	2,9105	,61539	,13761

LSK und NK Hauptschule, 15/16 Jahre

Tab. 55: T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Hauptschule 15/16 Jahre)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
durchschnittsnote	Equal variances assumed	1,222	,276	2,231	38	,032	,38000	,17035	,03515	,72485
	Equal variances not assumed			2,231	37,106	,032	,38000	,17035	,03488	,72512
durchschnittOhneSport	Equal variances assumed	,631	,432	1,350	38	,185	,25050	,18553	-,12509	,62609
	Equal variances not assumed			1,350	37,622	,185	,25050	,18553	-,12522	,62622

Beim T-Test der Durchschnittsnoten mit dem Fach Sport der Altersgruppe der 15/16jährigen ergibt sich ein signifikanter Unterschied zwischen den zwei Gruppen LSK und NK. Die LSK erzielen mit Fach Sport bessere Ergebnisse (2,74) als NK (3,12) (Tab. 54).

Für die Durchschnittsnoten ohne das Fach Sport besteht kein signifikanter Unterschied (Tab. 55) und es werden vergleichbare Ergebnisse erzielt (LSK = 2,91; NK = 3,16).

Realschule (11 / 12 Jahre)

Tab. 56: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Realschule 11/12 Jahre)

Group Statistics

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Durchschnittsnote	NK	20	2,6500	,36478	,08157
	LSK	20	2,7425	,46623	,10425
Durchschnitt Ohne Sport	NK	20	2,7845	,36749	,08217
	LSK	20	2,9030	,48011	,10736

LSK und NK (Realschule, 11/12 Jahre)

Tab. 57: T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Realschule 11/12 Jahre)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
durchschnittsnote	Equal variances assumed	1,174	,285	-,699	38	,489	-,09250	,13237	-,36047	,17547
	Equal variances not assumed			-,699	35,921	,489	-,09250	,13237	-,36098	,17598
durchschnittOhneSport	Equal variances assumed	,962	,333	-,877	38	,386	-,11850	,13519	-,39219	,15519
	Equal variances not assumed			-,877	35,574	,387	-,11850	,13519	-,39280	,15580

Die Berechnung des T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport in der Altersgruppen der 11/12jährigen zeigt keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Gruppen (siehe Tab. 57).

Realschule (13 / 14 Jahre)

Tab. 58: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Realschule 13/14 Jahre)

Group Statistics

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Durchschnittsnote	NK	20	2,8770	,67476	,15088
	LSK	20	2,8885	,38700	,08654
Durchschnitt Ohne Sport	NK	20	2,9550	,70373	,15736
	LSK	20	2,9630	,39680	,08873

LSK und NK (Realschule, 13/14 Jahre)

Tab. 59: T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Realschule 13/14 Jahre)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
durchschnittsnote	Equal variances assumed	6,846	,013	-,066	38	,948	-,01150	,17394	-,36362	,34062
	Equal variances not assumed			-,066	30,279	,948	-,01150	,17394	-,36659	,34359
durchschnittOhneSport	Equal variances assumed	6,494	,015	-,044	38	,965	-,00800	,18065	-,37371	,35771
	Equal variances not assumed			-,044	29,972	,965	-,00800	,18065	-,37695	,36095

Bei der Altersgruppe der 13/14jährigen ist kein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Gruppen zu beobachten und es werden ähnlichen Ergebnisse von der LSK sowie NK erzielt (Tab. 58 und 59).

Realschule (15 / 16 Jahre)

Tab. 60: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Realschule 15/16 Jahre)

Group Statistics

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Durchschnittsnote	NK	20	2,6715	,58619	,13108
	LSK	20	2,8960	,41322	,09240
Durchschnitt Ohne Sport	NK	20	2,7265	,60733	,13580
	LSK	20	3,0545	,44900	,10040

LSK und NK (Realschule, 15/16 Jahre)

Tab. 61: T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Realschule 15/16 Jahre)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
durchschnittsnote	Equal variances assumed	4,878	,033	-1,400	38	,170	-,22450	,16037	-,54915	,10015
	Equal variances not assumed			-1,400	34,143	,171	-,22450	,16037	-,55036	,10136
durchschnittOhneSport	Equal variances assumed	3,673	,063	-1,942	38	,060	-,32800	,16889	-,66990	,01390
	Equal variances not assumed			-1,942	34,992	,060	-,32800	,16889	-,67086	,01486

Ein Vergleich der Altersgruppe der 15/16jährigen ergibt in bezug auf die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport keine signifikanten Unterschiede zwischen NK und LSK (Tab. 61). Tabelle 60 weist vergleichbare Ergebnisse für beide Gruppen auf.

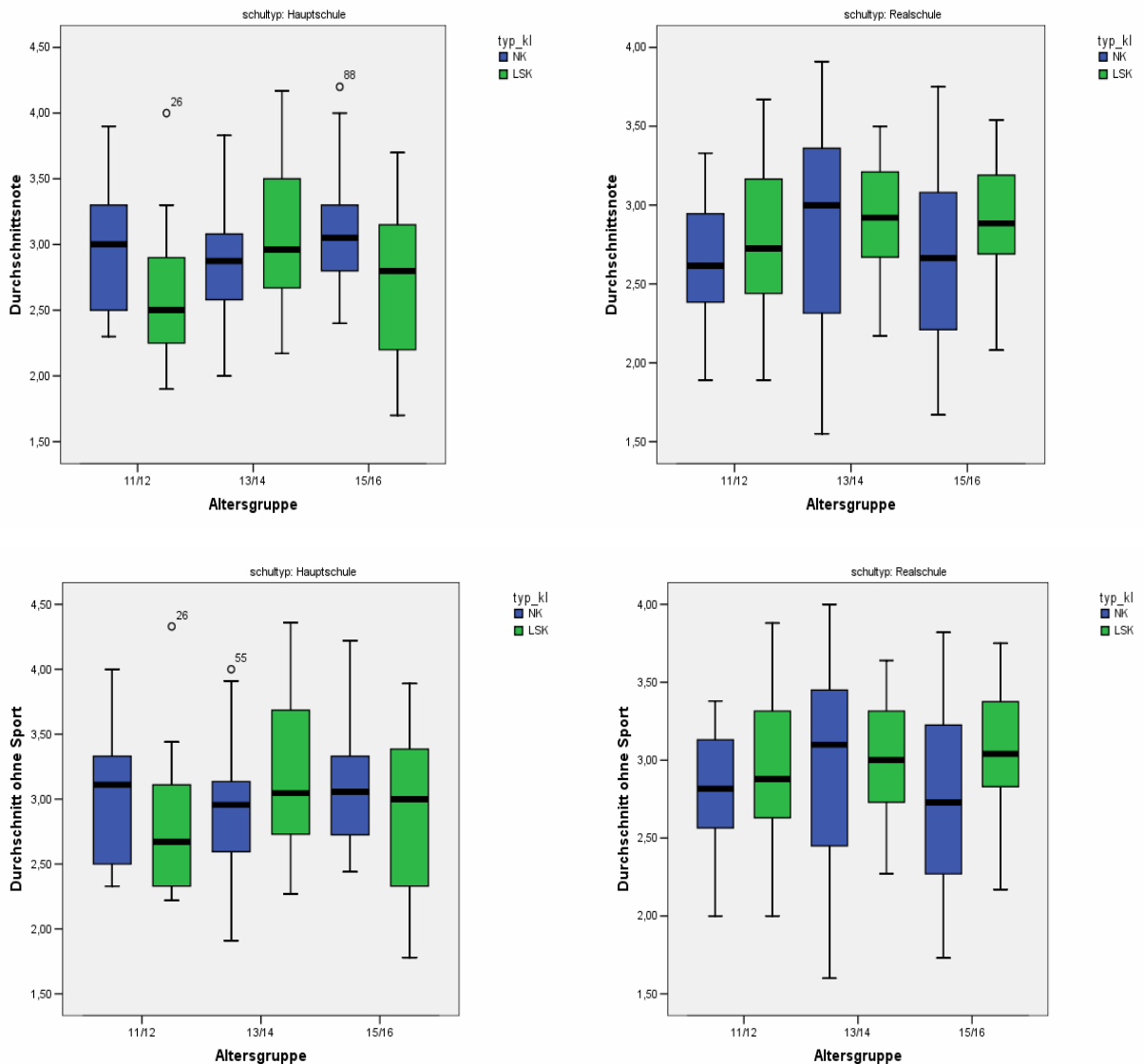


Abb. 41: Durchschnittsnoten der schulischen Leistungen mit und ohne Sport, berechnet nach Altersklassen der NK und LSK

Zusammenfassung

Im Gruppenvergleich zwischen LSK und NK verdeutlicht die Tabelle der T-Tests für die Durchschnittsnoten (Tab. 43), dass kein signifikanter Unterschied vorhanden ist. Für den T-Test der Durchschnittsnoten mit und ohne Sport berechnet nach Schultyp und Altersklassen es besteht nur ein als signifikant nachgewiesener Unterschied in den Altersgruppen 11/12 (Tab. 51) und 15/16 (Tab. 55) der Hauptschule mit Fach Sport.

Beantwortung der Hypothese

Die Hypothese kann nicht bestätigt werden, da die LSK-Schüler keine besseren schulischen Leistungsergebnisse als die NK-Schüler erzielen. Die Mittelwertvergleiche des T-Tests ergeben keine signifikanten Unterschiede.

4 Fußballfördersystem im Sozialen Kontext

Es sollte überprüft werden, ob die LSK-Schüler wegen ihrer eingeschränkten Freizeit Probleme im sozialen Bereich haben, das heißt, ob die Gefahr sozialer Verarmung droht, weil keine Zeit bleibt, harmonische Beziehungen zur Gleichaltrigen aufzubauen.

4.1 Auswertung der Fragebögen für Schüler und Eltern

4.1.1 Fragebogen für Schüler

4.1.1.1 Zum Trainingsalltag

Die stichwortartigen Angaben zum Trainingsalltag werden zunächst wie folgt kategorisiert:

a) Rücksichtnahme der Klassenlehrer der LSK Schulen auf die trainingsspezifischen Anforderungen der LSK-Schüler

sch_tr01: "Mein Klassenlehrer nimmt wenig Rücksicht auf meinen Leistungssport"

b) Rücksichtnahme der Trainer auf die schulischen Anforderungen der LSK-Schüler

sch_tr02: "Wenn besondere Anforderungen in der Schule auftauchen, nimmt mein Trainer darauf kaum Rücksicht"

c) Gruppenkohäsion im Trainingsalltag der LSK-Schüler

sch_tr03: "Mit der Zusammenarbeit in meiner Trainingsgruppe bin ich zufrieden"

a) Mein Klassenlehrer nimmt wenig Rücksicht auf meinen Leistungssport

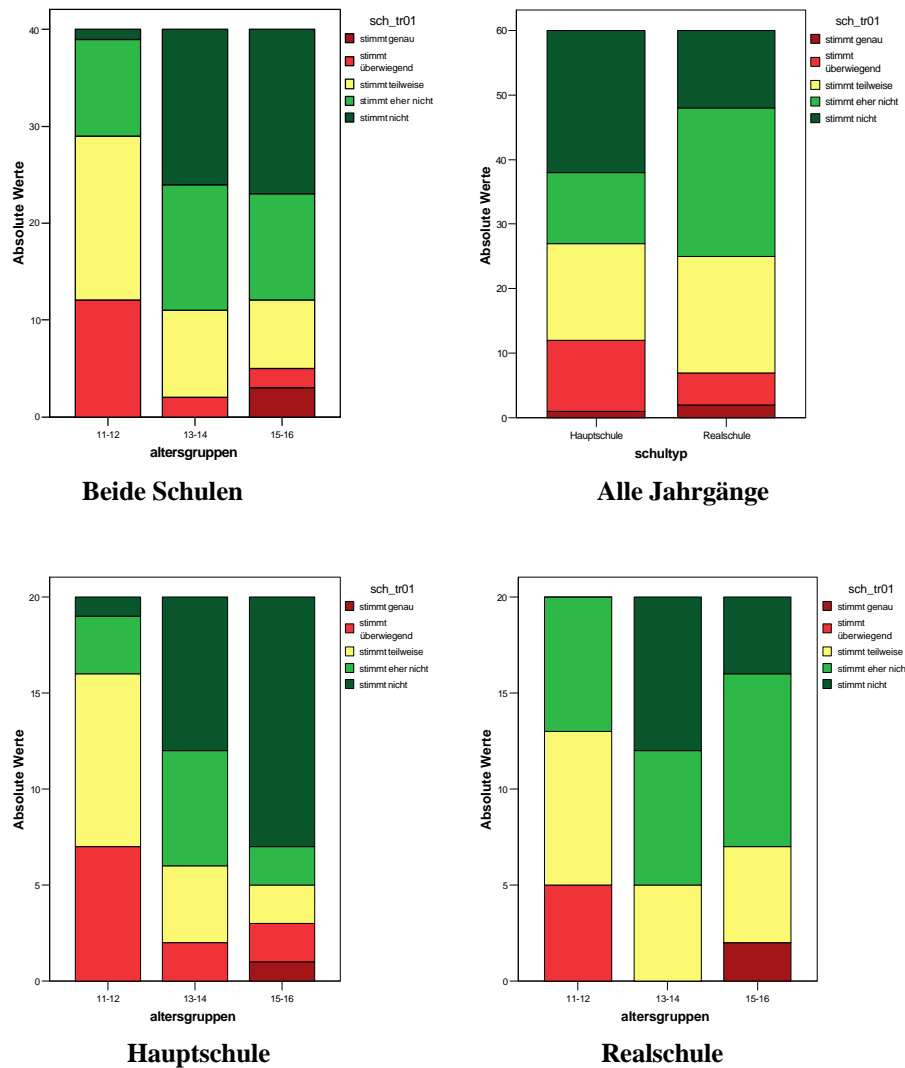


Abb. 42: Rücksichtnahme der Klassenlehrer der LSK Schulen auf der Leistungssport

Die deutlichen absoluten Wertdifferenzen zwischen den Altersgruppen 11/12 und 13/14 bzw. 15/16 und zugleich der Einzelvergleich zwischen diesen beiden Gruppen untermauern eine wichtige Aussage: Die Klassenlehrer auf den Sportbetonten Schulen zeigen offenbar zunehmend mehr Rücksicht auf die leistungssportlichen Belange und Anforderungen der betreffenden Schüler. Der Anteil der kritischen, einer mangelnden Rücksichtnahme zustimmenden Schüler ist vergleichsweise geringer.

b) Wenn besondere Anforderungen in der Schule auftauchen, nimmt mein Trainer darauf kaum Rücksicht

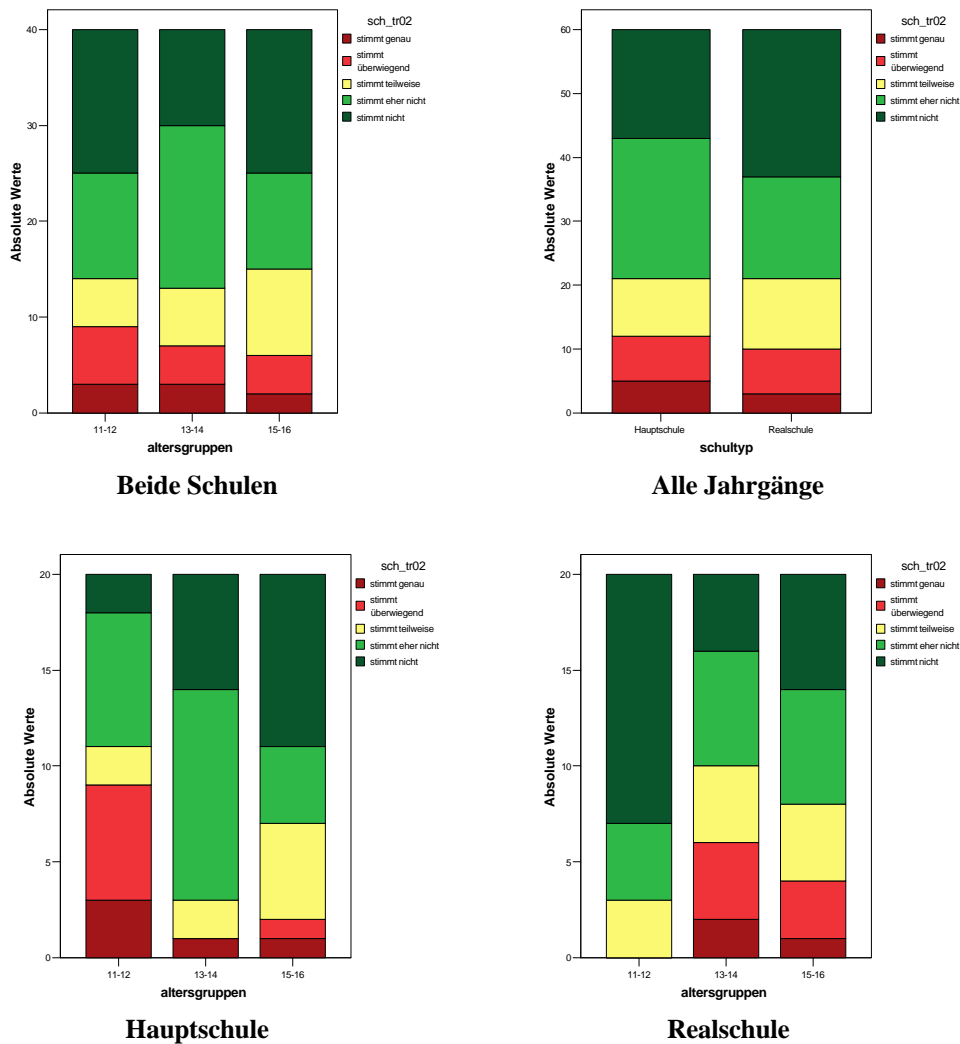


Abb. 43: Rücksichtnahme der Trainer auf die schulischen Anforderungen der LSK-Schüler

Die absoluten Werte zeigen ähnliche Tendenzen wie in Frage a) (siehe oben). Im Vergleich der Altersgruppen bejahen die 11/12jährigen besonders in der Hauptschule eher die (negativ formulierte) Aussage. Sie stellen demnach fest, dass ihre Trainer kaum Rücksicht auf die schulischen Anforderungen nehmen. Der sich abzeichnende (positiv zu bewertende) Trend in den Altersgruppen 13/14 und 15/16 deutet eine Tendenz zu einer zunehmenden Rücksichtnahme der Trainer auf die schulischen Probleme in den höheren Klassen an. Dies lässt sich nicht nur auf deren steigenden Beanspruchungen im Schulalltag zurückführen; auch der Umstand, dass einige der Befragten in dieser Phase bereits aus dem (Hoch-)Leistungssport ausgestiegen sind und ihre Bildungsaspirationen ohnehin ausdrücklich in den Vordergrund gestellt haben, kann in diesem Zusammenhang als eine mögliche Erklärung dienen.

c) Mit der Zusammenarbeit in meiner Trainingsgruppe bin ich zufrieden

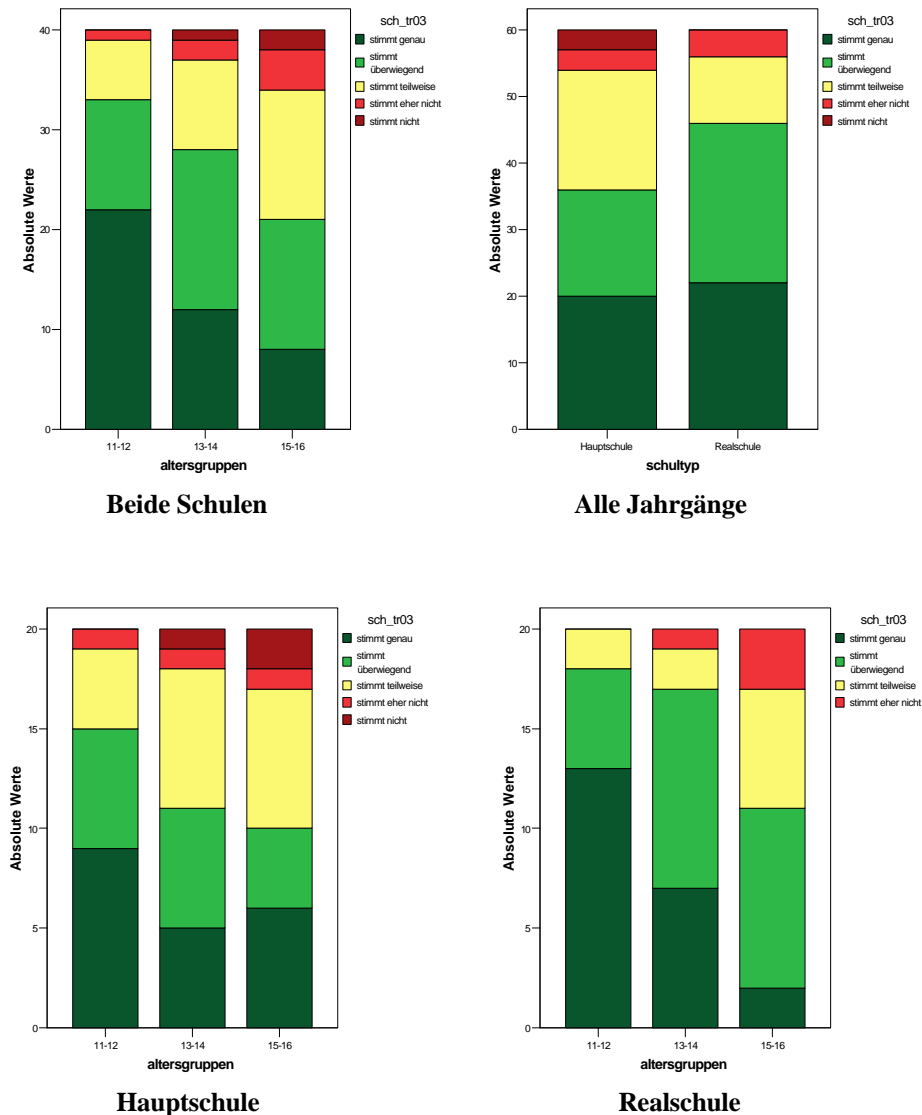


Abb. 44: Gruppenkohäsion im Trainingsalltag der LSK-Schüler

Insgesamt ist zu erkennen, dass ein positives zwischenmenschliches Klima vorherrscht, der Gruppenzusammenhalt in den Trainingsgruppen der befragten LSK ist trotz altersbezogener Unterschiede gut. Altersbezogen nimmt jedoch der Anteil der positiven Bewertungen ab, gleichzeitig steigt der Anteil der kritischen Stimmen, allerdings wollen sich zunehmend weniger Schüler auf eine deutliche Antwort festlegen (Antwort: „stimmt teilweise“). Im Schultypenvergleich ist der Anteil der Zustimmung bei der Hauptschule geringer.

4.1.1.2 Doppelbelastung zwischen Schule und Leistungssport

Die stichwortartigen Angaben zum Doppelbelastung zwischen Schule und Leistungssport werden zunächst wie folgt kategorisiert:

a) Schulinduzierter Stress bei LSK-Schülern

sch_s01: "In der Schule werden oft zu große Anforderungen an mich gestellt"

b) Trainingsinduzierter Stress bei LSK-Schülern

sch_s02: "Durch den Leistungssport fühle ich mich oft zu sehr beansprucht"

c) Abstimmung zwischen Schule und Verein aus Sicht von LSK-Schülern

sch_s03: "In der Zusammenarbeit zwischen Schule und Verein läuft Vieles schief"

d) Doppelbelastung aus der Perspektive von LSK-Schülern

sch_s04: "Es gibt oft Probleme, Schule und Leistungssport unter einen Hut zu bringen"

a) In der Schule werden oft zu große Anforderungen an mich gestellt.

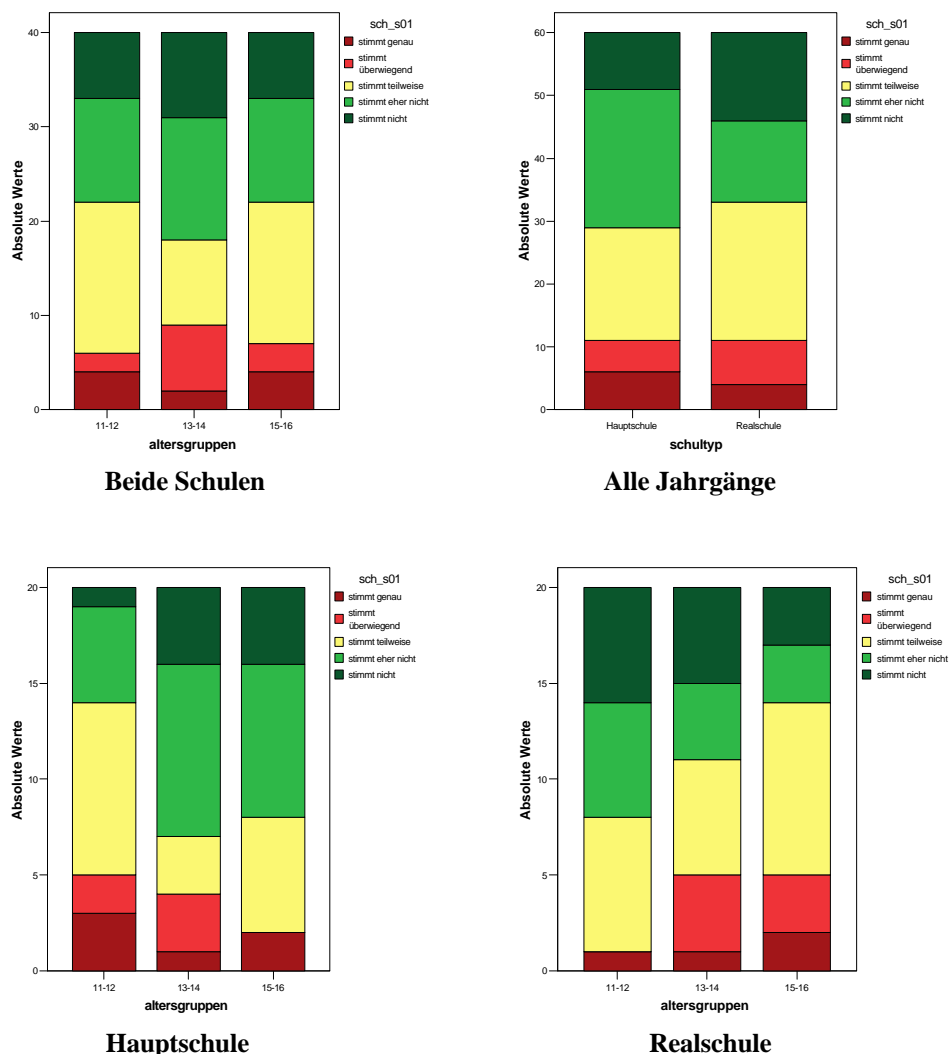


Abb. 45: Schulinduzierter Stress bei LSK-Schüler

Insgesamt ist der Anteil der Schüler, die zu hohe Anforderungen an sich konstatieren, kleiner als die eher deutliche Verneinung zu hoher Anforderungen durch den Sport. Das bedeutet, dass die LSK-Schüler durch den Leistungssport einen nicht zu großen Stressfaktor erleben. Bei den absoluten Werten scheint die Schulform anscheinend keinen Einfluss auf den Faktor Stresserleben zu haben; betrachtet man jedoch die Realschule altersspezifisch, ist bei den 11/12-jährigen noch praktisch kein Anzeichen einer Belastung durch schulische Anforderungen vorhanden. Dies ändert sich tendenziell aber mit dem Alter, hier ist ein Trend zur Überforderung durch den Leistungssport in den älteren Jahrgangsstufen zu verzeichnen. Allerdings ist in der Hauptschule bei dieser Altersgruppe (11/12jährige) der Anteil der Schüler, die einen schulinduzierten Stress feststellen, höher.

Mann-Whitney-Test

Tab. 62: Mann-Whitney-Test „Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler“

Ränge				
	typ_kl	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
schüler_s01	NK			
	LSK	120	120.64	14477.00
	Gesamt	119	119.35	14203.00
		239		

Statistik für Test	
	schüler_s01
Mann-Whitney-U	
Wilcoxon-W	7063.000
Z	14203.000
Asymptotische	-.150
Signifikanz (2-seitig)	.880

Betrachtet man die gesamten Ergebnisse innerhalb der zwei Gruppen (LSK und NK-Schüler) für beide Schulen und alle Jahrgänge in Bezug auf die Frage des schulischen Stresses, dann kann konstatiert werden, dass keine signifikante Unterschiede zwischen den beiden Gruppen bestehen.

Mann-Whitney-Test getrennt nach Altersgruppen und Schularten

Hauptschule (11/12 Jahre)

Tab. 63: Mann-Whitney-Test „Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler, Hauptschule 11/12 Jahre“

		Ränge		
	typ_kl	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
schüler_s01	NK	20	17.43	348.50
	LSK	19	22.71	431.50
	Gesamt	39		

Statistik für Test		schüler_s01
Mann-Whitney-U		
Wilcoxon-W		
Z		138.500
Asymptotische		348.500
Signifikanz (2-seitig)		-1.497
Exakte Signifikanz		.134
[2*(1-seitig Sig.)]		.149(a)

Für die Altersgruppe der 11/12jährigen sind nach dem Mann-Whitney-Test keine signifikanten Werte zu finden.

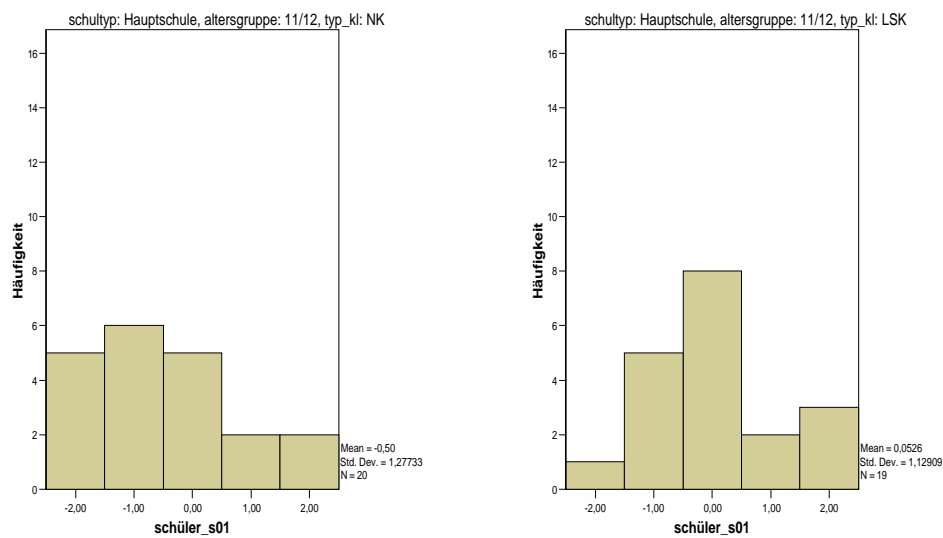


Abb. 46: Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler, Hauptschule 11/12 Jahre)

Hauptschule (13/14 Jahre)

Tab. 64: Mann-Whitney-Test „Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler, Hauptschule 13/14 Jahre“

Ränge				
	typ_kl	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
schüler_s01	NK	20	22.08	441.50
	LSK	20	18.93	378.50
	Gesamt	40		

Statistik für Test(b,c)	
	schüler_s01
Mann-Whitney-U	168.500
Wilcoxon-W	378.500
Z	-.888
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	.374
Exakte Signifikanz [2*(1-seitig Sig.)]	.398(a)

Für die Altersgruppe der 13/14jährigen liegen keine signifikanten Unterschiede vor.

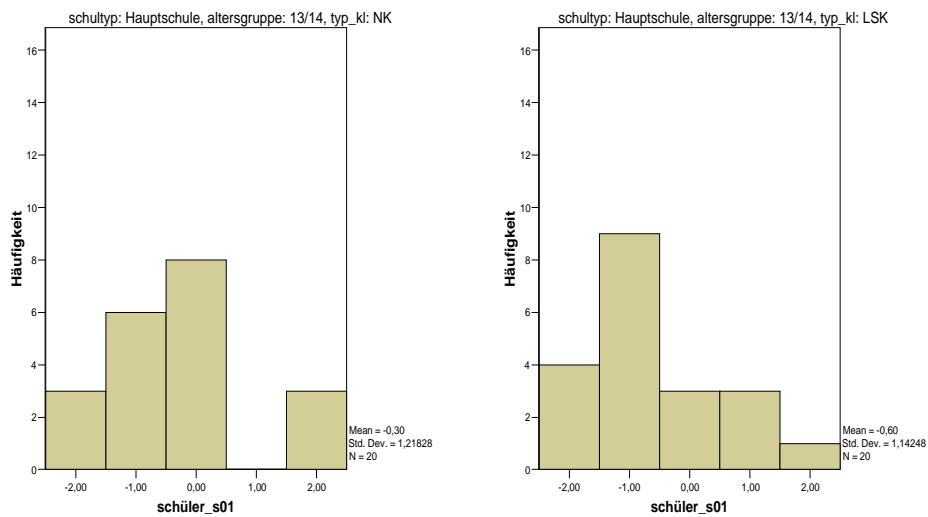


Abb. 47: Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler, Hauptschule 13/14 Jahre)

Hauptschule (15/16 Jahre)

Tab. 65: Mann-Whitney-Test „ Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler, Hauptschule 15/16 Jahre“

Ränge				
	typ_kl	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
schüler_s01	NK	20	21.00	420.00
	LSK	20	20.00	400.00
	Gesamt	40		

Statistik für Test	
	schüler_s01
Mann-Whitney-U	190.000
Wilcoxon-W	400.000
Z	-.285
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	.775
Exakte Signifikanz [2*(1-seitig Sig.)]	.799(a)

Auch bei der Altersgruppe der 15/16jährigen bestehen keine signifikanten Unterschiede zwischen LSK und NK.

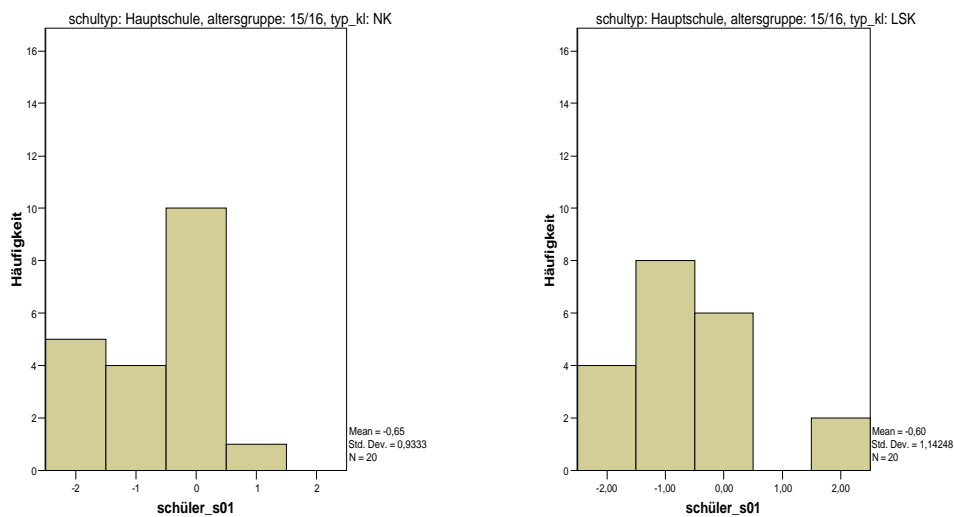


Abb. 48: Schulinduzierter Stress bei LSK-Schüler und NK, Hauptschule 15/16 Jahre)

Realschule (11/12 Jahre)

Tab. 66: Mann-Whitney-Test „Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler, Realschule 11/12 Jahre“

Ränge				
	typ_kl	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
schüler_s01	NK	20	22.68	453.50
	LSK	20	18.33	366.50
	Gesamt	40		

Statistik für Test	
	schüler_s01
Mann-Whitney-U	156.500
Wilcoxon-W	366.500
Z	-1.253
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	.210
Exakte Signifikanz [2*(1-seitig Sig.)]	.242(a)

Für die Altersgruppe der 11/12jährigen sind keine signifikanten Unterschiede festzustellen.

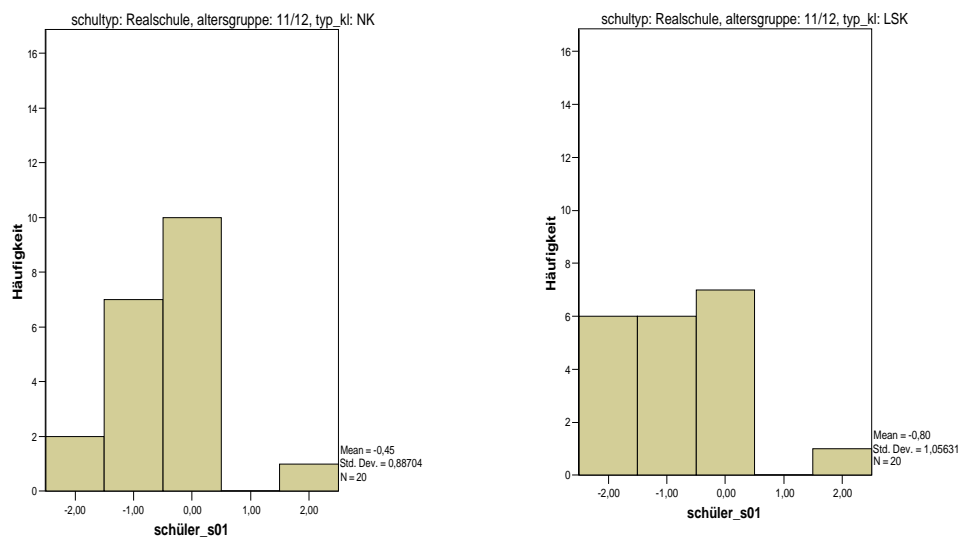


Abb. 49: Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler, Realschule 11/12 Jahre)

Realschule (13/14 Jahre)

Tab. 67: Mann-Whitney-Test „Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler, Realschule 13/14 Jahre“

Ränge				
	typ_kl	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
schüler_s01	NK	20	21.53	430.50
	LSK	20	19.48	389.50
	Gesamt	40		

Statistik für Test

	schüler_s01
Mann-Whitney-U	179.500
Wilcoxon-W	389.500
Z	-.592
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	.554
Exakte Signifikanz [2*(1-seitig Sig.)]	.583(a)

Der Vergleich des Mann-Whitney-Tests für die Altersgruppe der 13/14jährigen ergibt keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Gruppen.

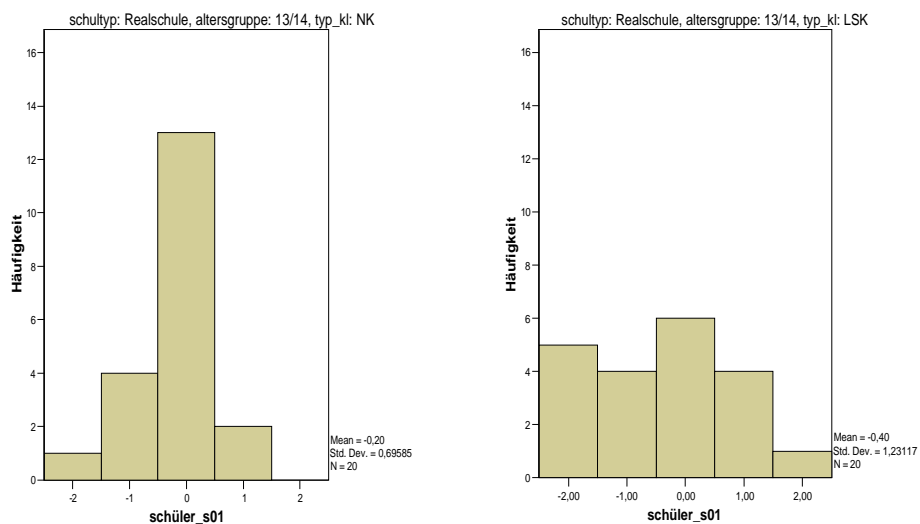


Abb. 50: Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler, Realschule 13/14 Jahre)

Realschule (15/16 Jahre)

Tab. 68: Mann-Whitney-Test „Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler, Realschule 15/16 Jahre“

Ränge				
	typ_kl	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
schüler_s01	NK	20	18.60	372.00
	LSK	20	22.40	448.00
	Gesamt	40		

Statistik für Test(b,c)	
	schüler_s01
Mann-Whitney-U	162.000
Wilcoxon-W	372.000
Z	-1.066
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	.286
Exakte Signifikanz [2*(1-seitig Sig.)]	.314(a)

Eine entsprechende Analyse für die Altersgruppe der 15/16jährigen zeigt keine signifikanten Unterschiede zwischen LSK und NK-Schüler.

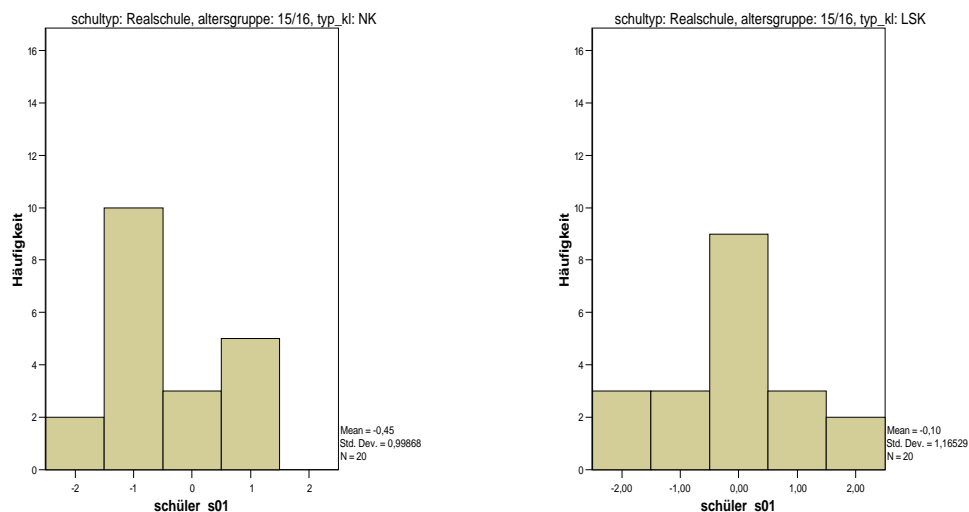


Abb. 51: Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler, Realschule 15/16 Jahre)

Zusammenfassung zu Schulinduzierter Stress bei LSK-Schülern („sch_s01“)

Die jeweiligen Mittelwerte der drei Altersgruppen nivellieren sich durch die divergierenden Trends beider Gruppen; zudem ist der Einzelvergleich zwischen den NK und LSK nicht signifikant. Daher können Gefühle von Stress und Überforderung im Spiegel dieser Daten nicht bestätigt werden.

b) Durch den Leistungssport fühle ich mich oft zu sehr beansprucht

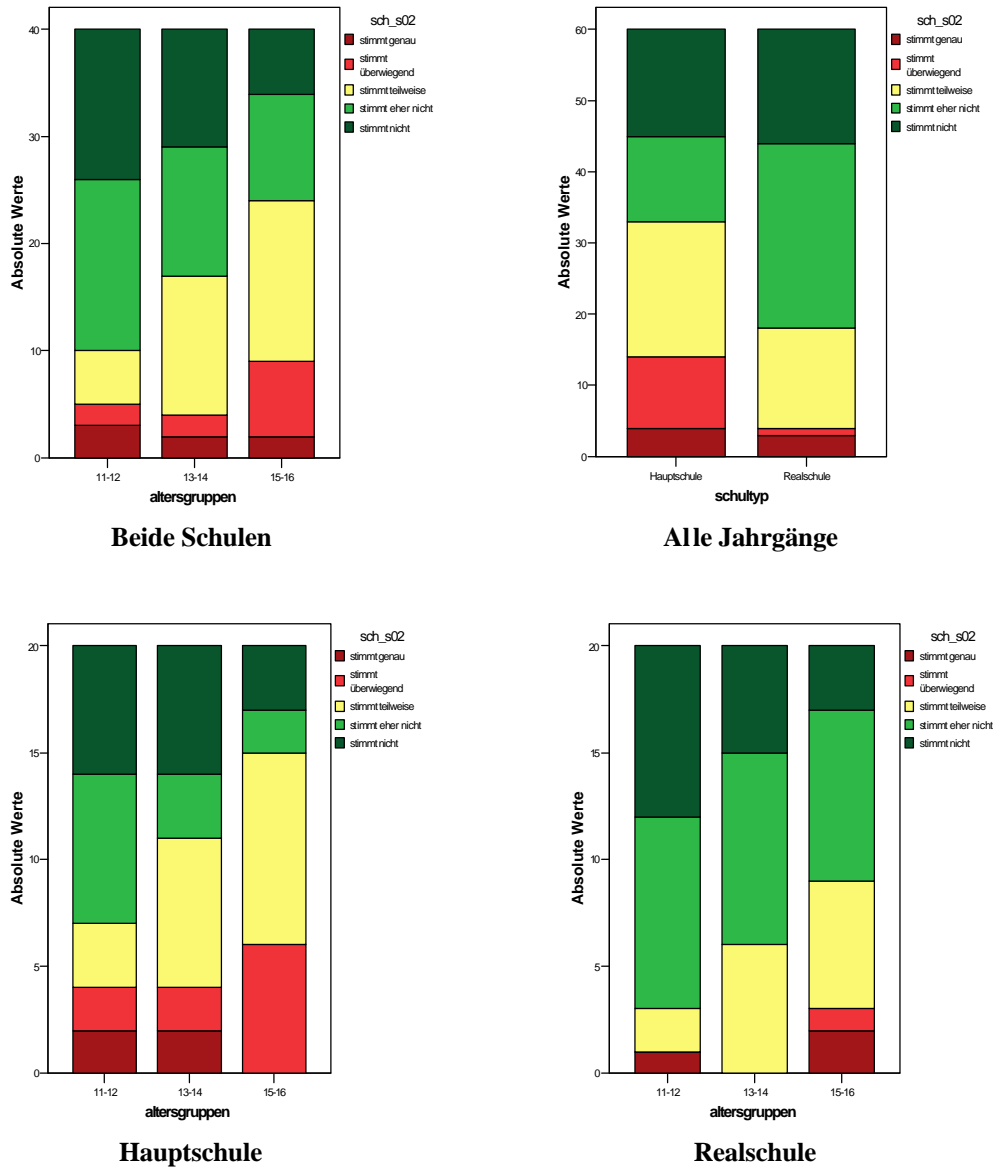


Abb. 52: Trainingsinduzierter Stress bei LSK-Schüler

Die absoluten Werte nehmen für die Verneinung der Frage altersbezogen ab; es lässt sich konstatieren, dass sich die befragten LSK-Schüler im Zuge des Leistungssports einem zunehmenden Belastungsdruck im Trainingsalltag gegenübergestellt sehen. Die Bejahung („stimmt genau“, „stimmt überwiegend“) bestätigt die obige Aussage einer zunehmenden Belastung durch den Leistungssport. Im Schulvergleich ist dies vor allem bei den Hauptschülern zu erkennen.

c) In der Zusammenarbeit zwischen Schule und Verein läuft vieles schief

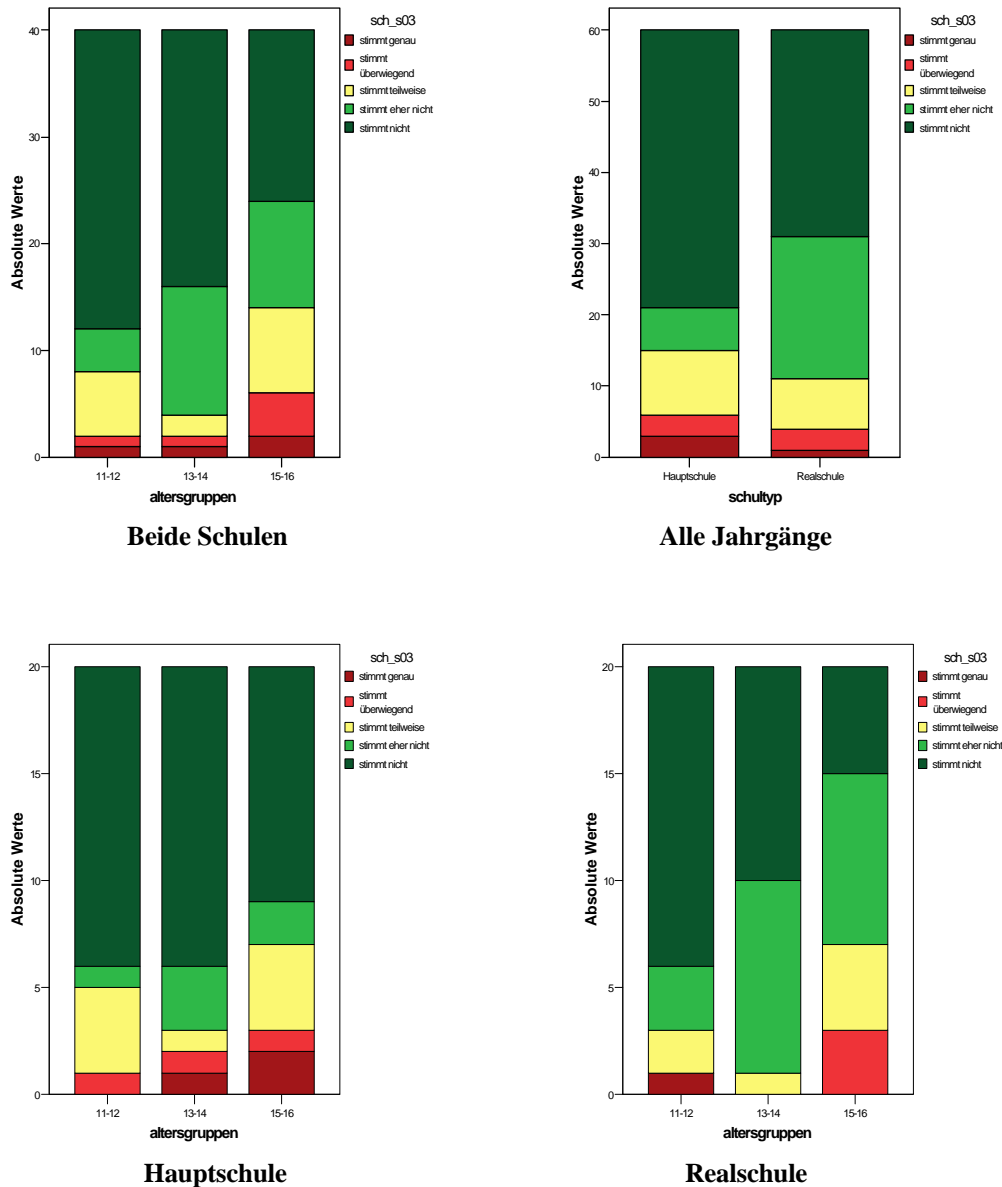


Abb. 53: Abstimmung zwischen Schule und Verein aus Sicht von LSK-Schüler

Insgesamt ist die Aussage für die absoluten Werte eindeutig in Richtung einer gelungenen Abstimmung zwischen Schule und Verein. Altersbezogen sind die 15/16jährigen LSK weniger zufrieden mit den organisatorischen Möglichkeiten in der Koordination zwischen Schule und Sport als ihre jungen Altersgefährten. Es ist festzustellen, dass mit höherer Alterstufe die Organisation der Bildungseinrichtung und des Sportsystem zunehmend Kritikpunkt wird. Im Vergleich der Schultypen sind keine grundlegenden Verschiedenheiten zu erkennen; die Bejahung der Frage, d.h. Kritik an der Abstimmung von Schule und Verein ist bei der Hauptschule geringfügig höher und die Verneinung, das heißt eine Anerkennung der organisatorischen Leistung bei den Realschülern etwas höher.

d) Es gibt oft Probleme, Schule und Leistungssport unter einen Hut zu bringen

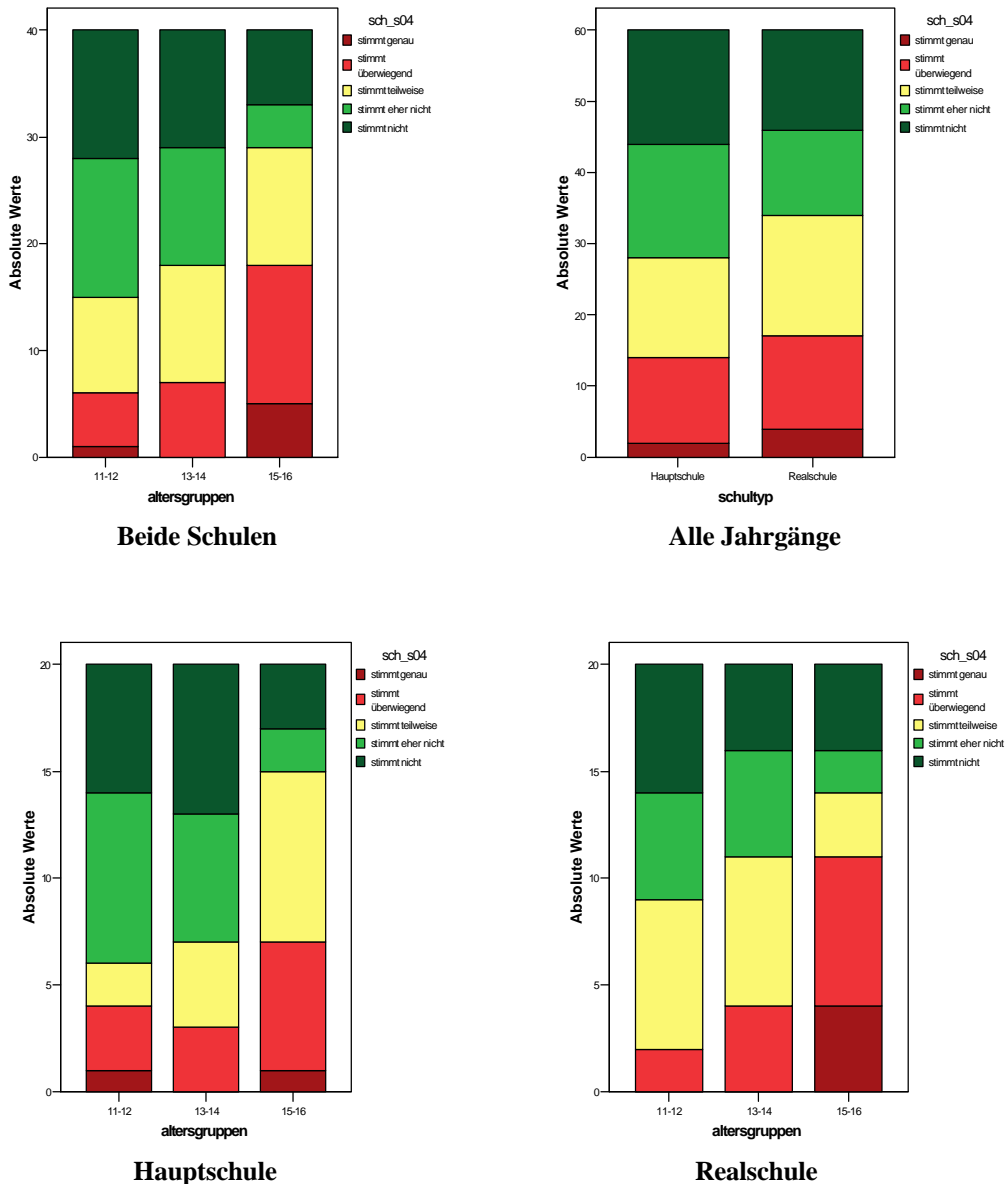


Abb. 54: Doppelbelastung aus der Perspektive von LSK-Schüler

Während die jüngeren Altersgruppen noch überwiegend der Doppelbelastung erfolgreich begegnen können – so ihre eigene Auffassung –, bewerten die älteren Interessensgefährten (15-16jährigen) in größeren Maß in der Real- als in der Hauptschule die Problematik wesentlich kritischer und es intensiviert sich das Gefühl, die Anforderungen zwischen Schule und Sport nicht immer in Einklang bringen zu können. Dieses Unbehagen findet seinen Höhepunkt in dieser Altersgruppe (15/16jährige).

Überblick über die Antworten (Zum Trainingsalltag und der Doppelbelastung von Schule und Verein)

Um die Antworten positiv oder negativ bewerten zu können, wurden die Antwortkategorien folgendermaßen umkodiert:

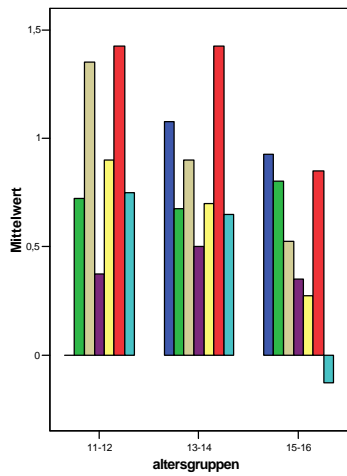
Bei negativ formulierten Fragen (Frage 1-2, 4-7):

- 2 für „stimmt genau“
- 1 für „stimmt überwiegend“
- 0 für „stimmt teilweise“
- 1 für „stimmt eher nicht“
- 2 für „stimmt nicht“

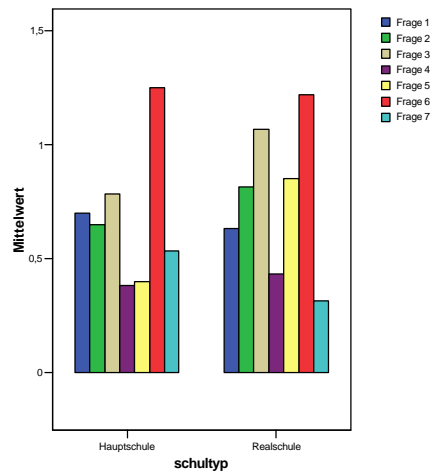
Bei der positiv formulierten Frage (Frage 3):

- 2 für „stimmt nicht“
- 1 für „stimmt eher nicht“
- 0 für „stimmt teilweise“
- 1 für „stimmt überwiegend“
- 2 für „stimmt genau“

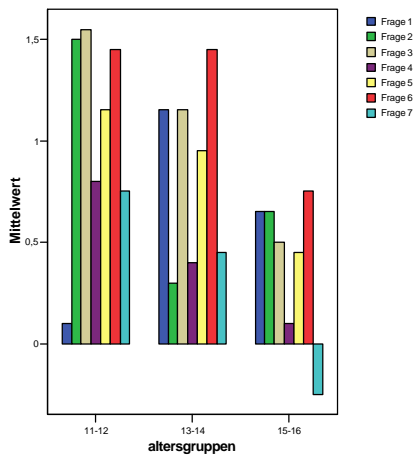
Für jede Frage wurde der Mittelwert davon berechnet, um für die Antworten einen allgemeinen Trend feststellen zu können.



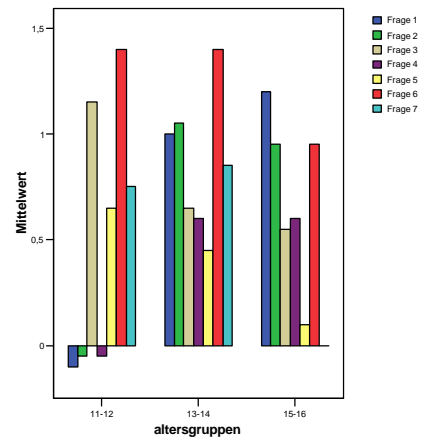
Beide Schulen (LSK)



Alle Jahrgänge (LSK)

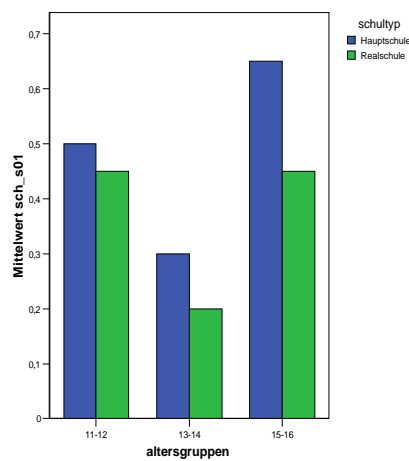


Realschule (LSK)



Hauptschule (LSK)

Abb. 55: Überblick über die Antworten (Zum Trainingsalltag und der Doppelbelastung von Schule und Verein bei LSK-Schüler)



Beide Schulen und alle Jahrgänge (NK)

Abb. 56: Überblick über die Antworten zu Schulinduzierter Stress bei NK-Schüler

Tab. 69: Prozentuale Zustimmungshäufigkeiten zu Schulinduzierter Stress bei NK-Schüler

	Häufigkeit	Prozent	Gültig Prozent	Kumuliert Prozent
Gültig -2	6	5.0	5.0	5.0
-1	10	8.3	8.3	13.3
0	49	40.8	40.8	54.2
stimmt	37	30.8	30.8	85.0
stimmt	18	15.0	15.0	100.0
Gesamt	120	100.0	100.0	

Zusammenfassung

Ausgehend von den oben aufgeführten Daten führt dies zu einer eindeutigen Interpretation dieses Befundes, der sich wie folgt darstellt:

- 1) Die Klassenlehrer der 11/12jährigen nehmen zu wenig Rücksicht auf den Leistungssport.
- 2) Die LSK und NK-Schüler fühlen sich nicht überfordert, wenn es um die schulischen Ansprüche geht, zudem gibt es ebenfalls keine signifikante Unterschiede zwischen den NK und LSK.
- 3) Die Zufriedenheit in Bezug auf die Zusammenarbeit in der Trainingsgruppe nimmt mit zunehmendem Alter ab.
- 4) Hauptschüler fühlen sich im Vergleich mit den Realschülern durch den Leistungssport mehr beansprucht.
- 5) Die 15/16jährigen haben die meisten Probleme, Schule und Leistungssport unter einen Hut zu bringen.

4.1.1.3 Freizeit und Verortung des Sports im Lebenskontext

Um die Antworten positiv oder negativ bewerten zu können, wurden die Antwortkategorien folgendermaßen umkodiert:

Variablen: von -2 „stimmt nicht“ bis 2 „stimmt genau“

Die stichwortartigen Angaben im Zusammenhang mit der Freizeit und Verortung des Sports im Lebenskontext werden zunächst wie folgt kategorisiert:

Freizeit

a) Schulinduzierter Freizeitmangel bei Jugendlichen

Schüler_f1: “Neben der Schule bleibt mir kaum Zeit für meine Freizeitaktivitäten“

b) Der Ausmaß der sozialen Einbindung der Freizeit bei Jugendlichen

Schüler_f2: “Ich verbringe meine Freizeit meist allein“

Schüler_f4: “Meine Freizeit verbringe ich meist mit meiner Clique“

c) Der Zielgerichtete Freizeitnutzung unter Jugendlichen

Schüler_f3: “Häufig weiß ich nicht recht, was ich in meiner Freizeit tun soll“

d) Die Autonomie mit Blick auf die Freizeitgestaltung bei Jugendlichen

Schüler_f5: “Ich kann meine freie Zeit selbst planen und einteilen“

Verortung des Sports im Lebenskontext

a) Die Verzichtbarkeit des Sports aus Sicht von Jugendlichen

Schüler_1k1: “Sporttreiben stellt in meinem Leben etwas sehr Wichtiges dar, auf das ich unter keinen Umständen verzichten will“

b) Der Stellenwert des Sports im Alltagskontext von Jugendlichen

Schüler_1k2: “Ich habe verschiedene Interessen und Hobbys, die für mich genauso wichtig sind wie der Sport“

c) Das sportliche Engagement im Kontext anderer Lebensaufgaben und Pflichten

Schüler_1k3: “Sporttreiben ist für mich schon wichtig. Aber ich kann es einschränken, wenn ich mich vorübergehend auf andere Pflichten (Schule, Ausbildung, Beruf) konzentrieren muss“

Die Betrachtung diese Analyse wurde zuerst in zwei Aspekten eingeteilt:

Freizeit sowie Verortung des Sport aus Sicht der Schüler, danach folgt die Einstellung zum Sport und Doppelbelastung zwischen Schule und Training des Kinder aus Sicht der Eltern.

Zum Vergleich, ob es bei Beurteilung der Fragen Unterschiede in der Meinung der NK und LSK-Schüler gibt, wurde den Mann-Whitney-Test durchgeführt.

Mann-Whitney Test: Freizeit und Verortung des Sports im Lebenskontext

Tab. 70: Mittelwertvergleich zum Freizeit und Verortung des Sports im Lebenskontext bei der LSK und NK

Ranks				
	typ_kl	N	Mean Rank	Sum of Ranks
schüler_f1	NK	120	89,59	10750,50
	LSK	119	150,67	17929,50
	Total	239		
schüler_f2	NK	120	126,00	15120,00
	LSK	119	113,95	13560,00
	Total	239		
schüler_f3	NK	120	124,58	14950,00
	LSK	119	115,38	13730,00
	Total	239		
schüler_f4	NK	120	117,03	14044,00
	LSK	119	122,99	14636,00
	Total	239		
schüler_f5	NK	120	132,94	15952,50
	LSK	119	106,95	12727,50
	Total	239		
schüler_lk1	NK	120	91,46	10975,00
	LSK	119	148,78	17705,00
	Total	239		
schüler_lk2	NK	120	132,73	15928,00
	LSK	119	107,16	12752,00
	Total	239		
schüler_lk3	NK	120	125,30	15036,50
	LSK	119	114,65	13643,50
	Total	239		

Tab. 71: Mann-Whitney Test zum Freizeit und Verortung des Sports im Lebenskontext bei der LSK und NK

Test Statistics

	schüler_f1	schüler_f2	schüler_f3	schüler_f4	schüler_f5	schüler_lk1	schüler_lk2	schüler_lk3
Mann-Whitney U	3490,500	6420,000	6590,000	6784,000	5587,500	3715,000	5612,000	6503,500
Wilcoxon W	10750,500	13560,000	13730,000	14044,000	12727,500	10975,000	12752,000	13643,500
Z	-6,987	-1,485	-1,096	-,682	-3,036	-7,292	-2,941	-1,231
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,137	,273	,495	,002	,000	,003	,218

Es bestehen signifikante Unterschiede (auf Niveau $p = 0,01$) zwischen NK und LSK-Schülern bei der Beurteilung der Fragen nach:

- Schulinduziertem Freizeitmangel (schüler_f1),
- Autonomie mit Blick auf die Freizeitgestaltung (schüler_f5),
- Verzichtbarkeit des Sports aus Sicht der Jugendlichen (schüler_lk1) und
- Stellenwert des Sports im Alltagskontext von Jugendlichen (schüler_lk2).

Das heißt bei Antwort (schüler_f1): mehr LSK als NK-Schüler haben mit „stimmt genau“ geantwortet, dass sie kaum Zeit für Freizeitaktivitäten haben.

Bei Antwort (Schüler_f5): mehr NK als LSK-Schüler haben mit „stimmt genau“ geantwortet, dass sie ihre Freizeit selbst planen und einteilen können.

Bei Antwort (schüler_lk1): mehr LSK als NK-Schüler haben mit „stimmt genau“ geantwortet, dass Sporttreiben in ihrem Leben etwas sehr wichtiges darstellt, auf das sie unter keinen Umständen verzichten wollen.

Bei Antwort (schüler_lk2): mehr NK als LSK-Schüler haben mit „stimmt genau“ geantwortet, dass sie verschiedene Interessen haben, die für sie genau so wichtig sind wie Sport.

Außerdem ergeben sich keine signifikanten Unterschiede bei der Fragen nach dem:

- Ausmaß der sozialen Einbindung der Freizeit (schüler_f2 und schüler_f4),
- der zielgerichteten Freizeitnutzung unter Jugendlichen (schüler_f3) und
- das sportliche Engagement im Kontext anderer Lebensaufgaben und Pflichten (schüler_lk3).

4.1.1.3.1 Freizeit

a) Schulinduzierter Freizeitmangel bei Jugendlichen

- Neben der Schule bleibt mir kaum Zeit für meine Freizeitaktivitäten.

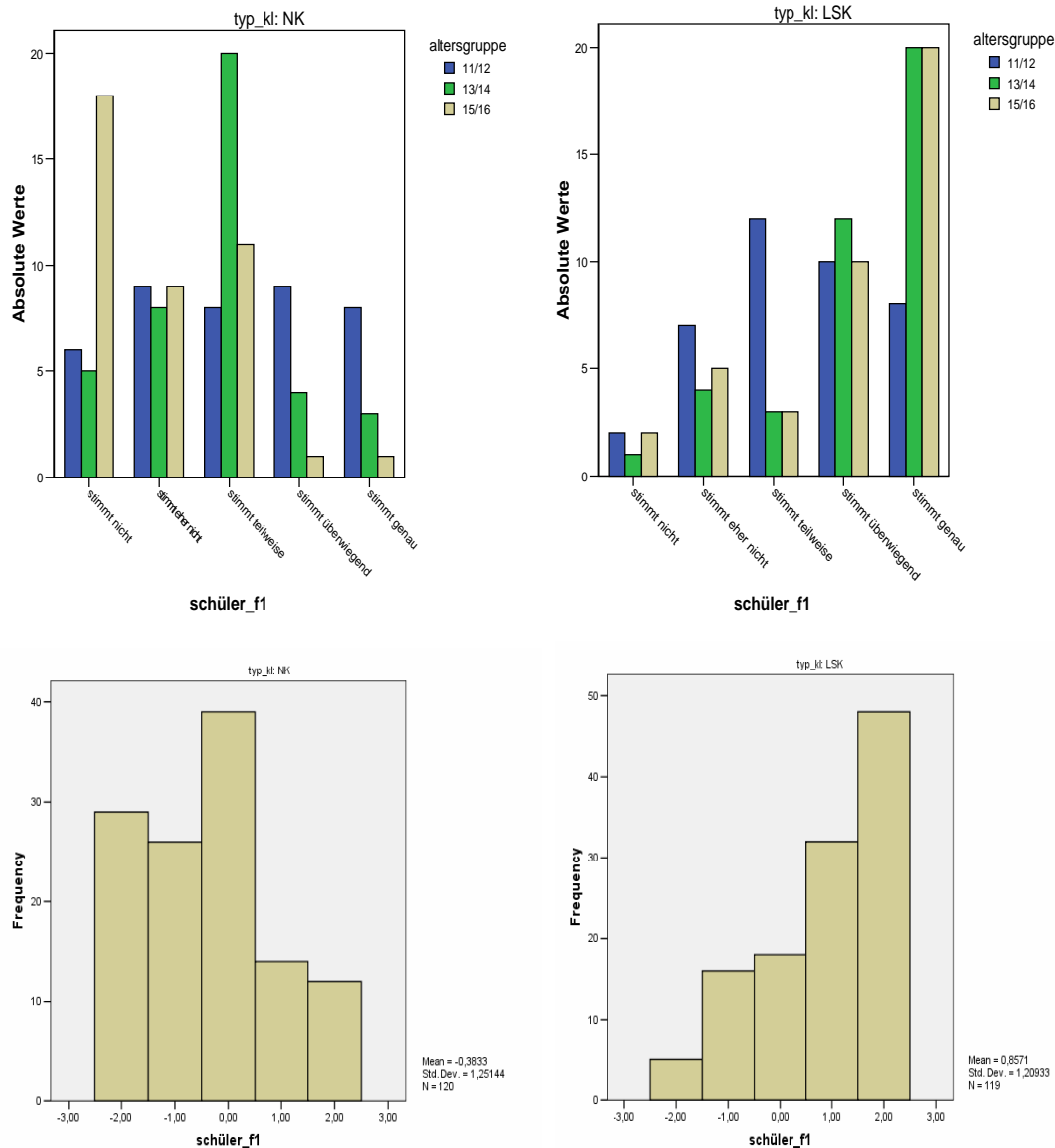


Abb. 57: Schulinduzierter Freizeitmangel bei LSK und NK-Schüler

Beim T-Test lässt sich feststellen, dass ein signifikanter Unterschied zwischen LSK und NK besteht. Betrachtet man die Frage zum schulinduzierten Freizeitmangel bei Jugendlichen sieht man, dass die NK-Schüler am häufigsten mit „stimmt teilweise“ geantwortet haben. Bei den LSK-Schülern wird diese Statement durchweg bejaht; es ist somit zu verzeichnen, dass sie einen schulisch bedingten Mangel an Zeit für Freizeitaktivitäten beklagen. Zur Erklärung der Kurvenverläufe sei auf die LSK Gruppe verwiesen, die bereits im Kontext der Zeitbudgetanalyse analysiert wurden. Dennoch lässt sich bei der LSK festhalten, dass der Zeitaufwand für schulische Anforderungen im Laufe der Schulkarriere ansteigt und in der höheren Jahrgangsstufe erheblich sein dürfte.

b) Ausmaß der Sozialen Einbindung der Freizeit bei Jugendlichen

- Ich verbringe meine Freizeit meist allein.

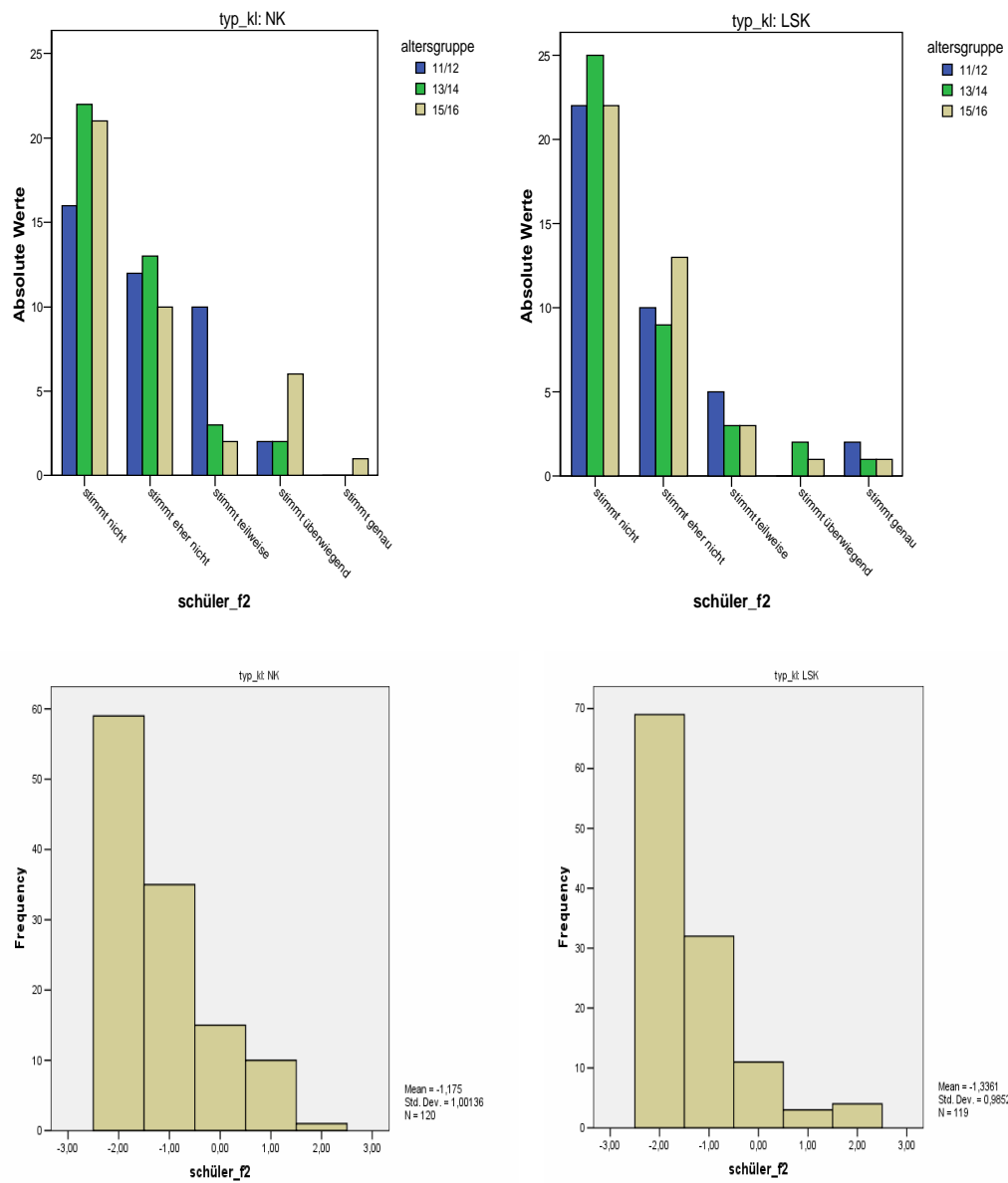


Abb. 58: Ausmaß der sozialen Einbindung der Freizeit bei LSK und NK-Schüler (ohne soziale Netz)

- Meine Freizeit verbringe ich meist mit meiner Clique.

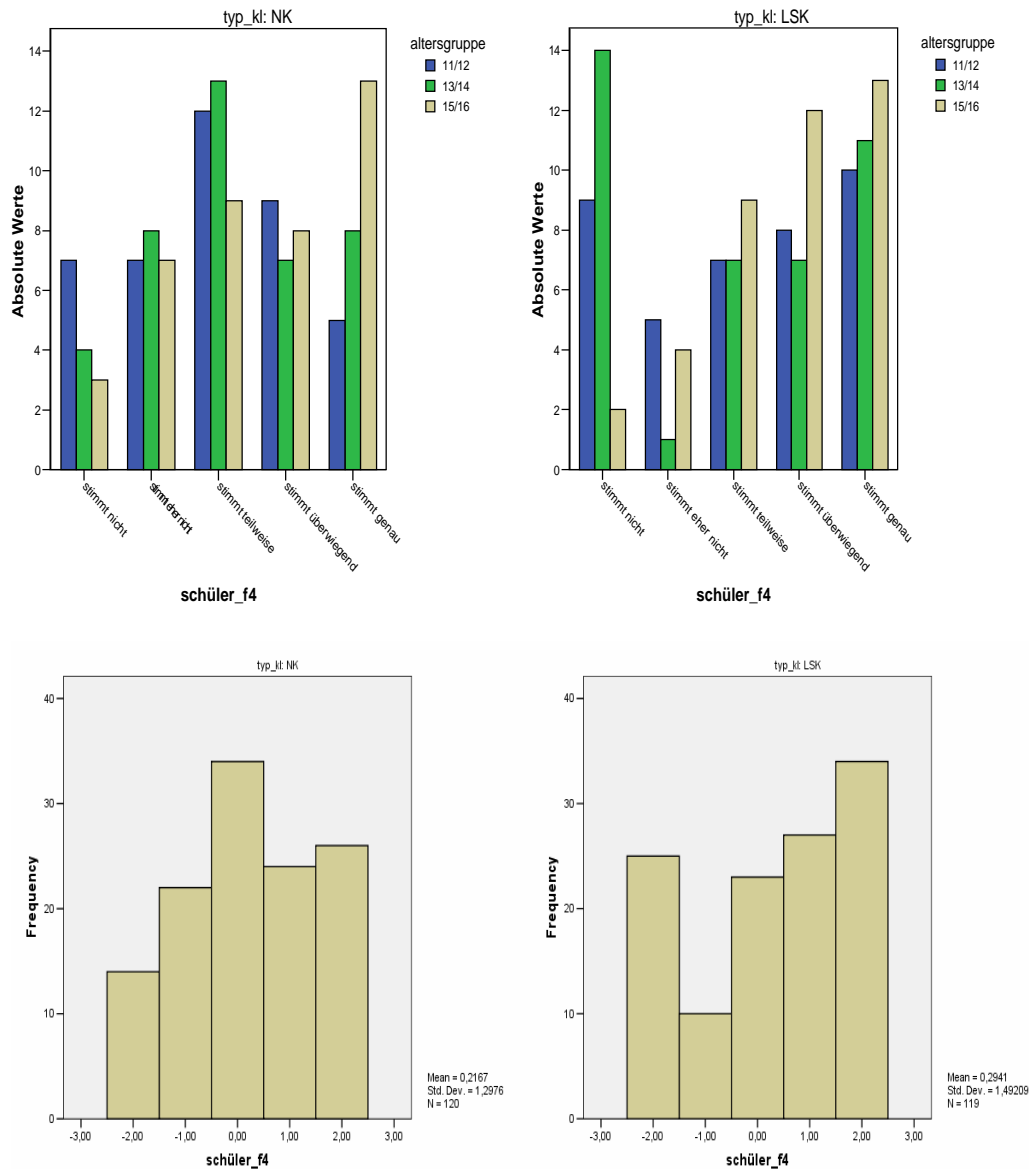


Abb. 59: Ausmaß der Sozialen Einbindung der Freizeit bei LSK und NK-Schüler mit Gleichaltrigen

Beim T-Test ergibt sich kein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Gruppen. Zu dem Ausmaß der sozialen Einbindung der Freizeit bei Jugendlichen haben die LSK-Schüler am häufigsten mit „stimmt genau“ beantwortet, dass sie ihre Freizeit meist nicht allein sondern mit Gleichaltrigen verbringen.

Die LSK-Schüler verbringen ihre Freizeit meist mit Gleichaltrigen. Der Vergleichsitem (schüler_f2 und schüler_f4) bestätigt diese Ergebnisse und es gibt klare Verläufe, dass die Freizeit offensichtlich vornehmlich der sozialen Gruppe verbracht wird.

Die entsprechenden Analysen weisen darauf hin, dass mit zunehmendem Alter die Beziehung zu gleichaltrigen stabiler und positiver wird und sich die Jugendlichen einer wichtigen Ressource zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben – gerade in der mittleren Adoleszenz – gewiss sein können.

c) Zielgerichtete Freizeitnutzung unter Jugendlichen

- Häufig weiß ich nicht recht, was ich in meiner Freizeit tun soll.

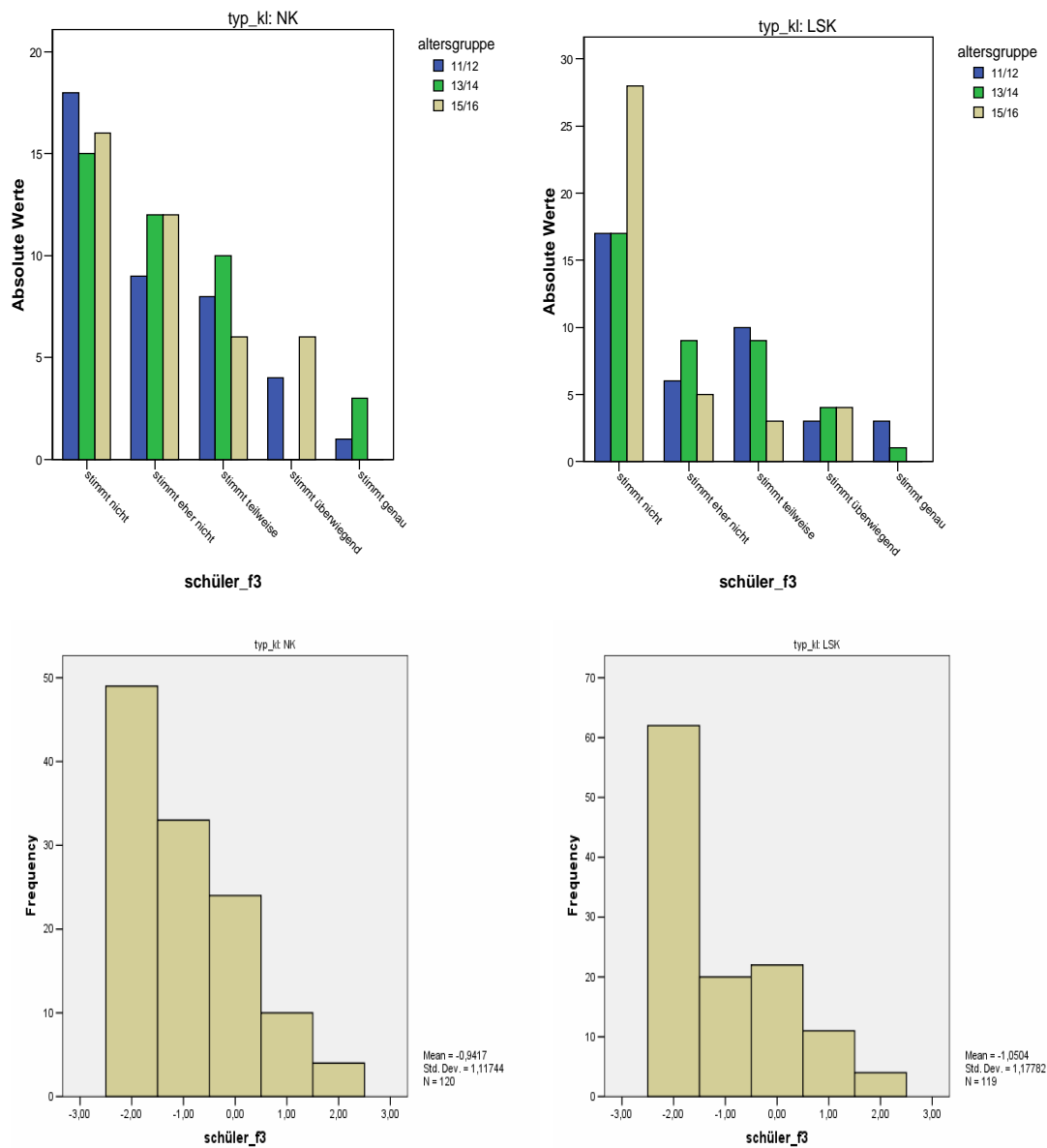


Abb. 60: Zielgerichtete Freizeitnutzung bei der LSK und NK-Schüler

Zu der zielgerichteten Freizeitnutzung unter Jugendlichen besteht kein signifikanter Unterschied zwischen LSK und NK.

Die NK- und LSK-Schüler haben diese Frage negativ beantwortet, das heißt sie nutzen ihre Freizeit sinnvoll. Die beiden Gruppen überzeugten in gleicher Weise, dass sie die eigene freie Zeit richtig und zielgerichtet nutzen zu können. Noch stärker verallgemeinert lässt sich sagen, dass im Verlauf des adoleszenten Entwicklungsprozesses der Anteil derer, die mit der Freizeit nichts anfangen können, stetig geringer wird.

d) Autonomie mit Blick auf die Freizeitgestaltung bei Jugendlichen

- Ich kann meine freie Zeit selbst planen und einteilen.

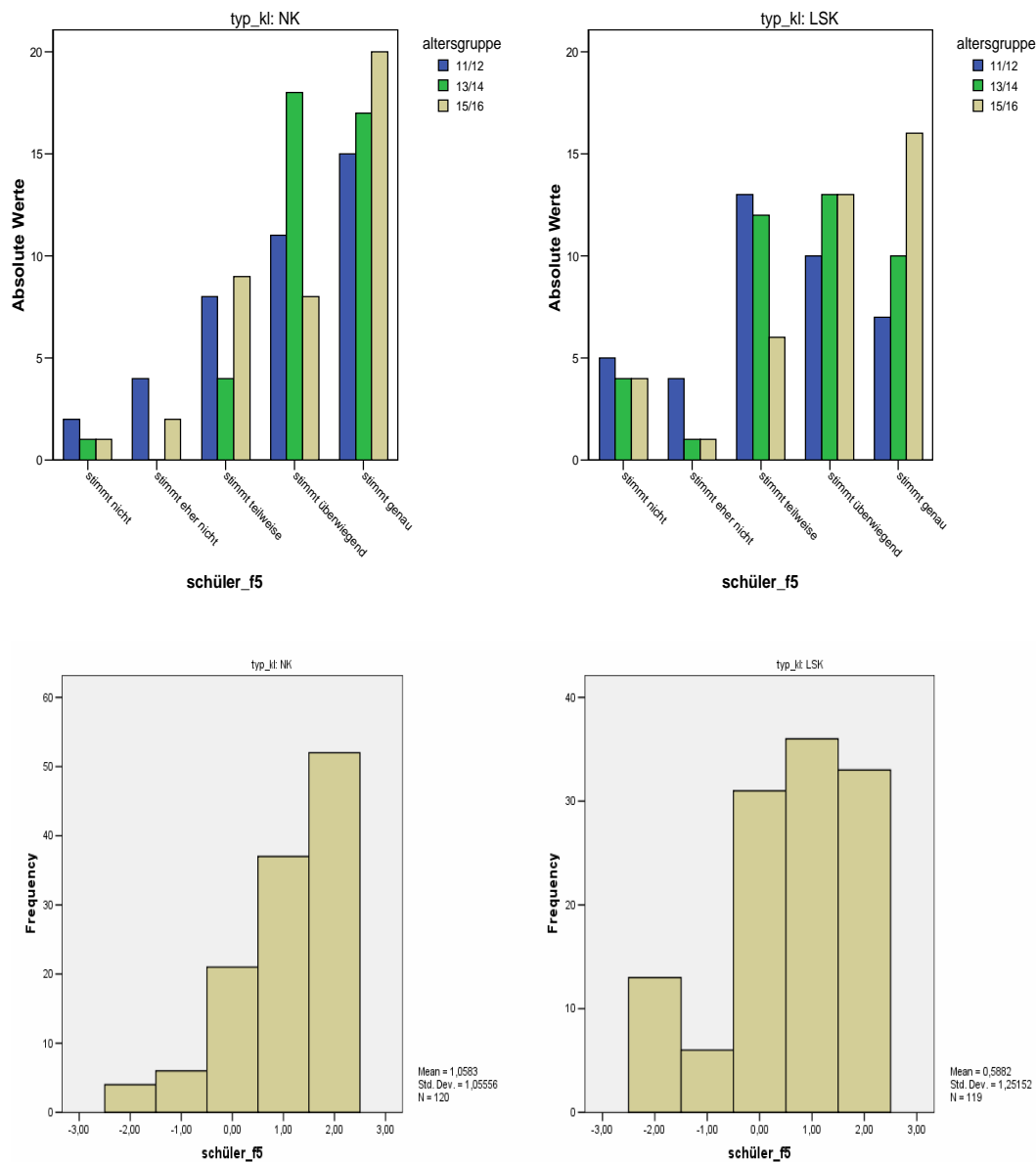


Abb. 61: Autonomie mit Blick auf die Freizeitgestaltung bei LSK und NK

Es besteht ein signifikanter Unterschied (p -Wert = ,002) zwischen den beiden Gruppen bezüglich dieser Frage. Zu der Autonomie mit Blick auf die Freizeitgestaltung bei Jugendlichen haben die NK-Schüler diese Frage am häufigsten mit „stimmt genau“ geantwortet und die LSK-Schüler haben diese Frage am häufigsten mit „stimmt überwiegend“ beantwortet. Grund dafür ist, dass die LSK-Schüler mit „stimmt genau“ weniger oft geantwortet haben wie die NK-Schüler, weil der Alltag und somit auch die Freizeit durch den Sport und damit verbunden durch das Training vorgegeben ist. Soll heißen: Erst kommt das Training, dann die Freizeit. Auffällig ist zum einen (NK) die Höhe der Mittelwerte als Ausdruck des beträchtlichen Ausmaßes an Zustimmung und zum anderen (LSK) unterscheiden sich die Gruppen in der Bewertung des ihnen zugestandenem Entscheidungsspielraumes nicht sehr voneinander.

4.1.1.3.2 Verortung des Sports im Lebenskontext

a) Verzichtbarkeit des Sports aus Sicht von Jugendlichen

- Sporttreiben stellt in meinem Leben etwas sehr Wichtiges dar, auf das ich unter keinen Umständen verzichten will

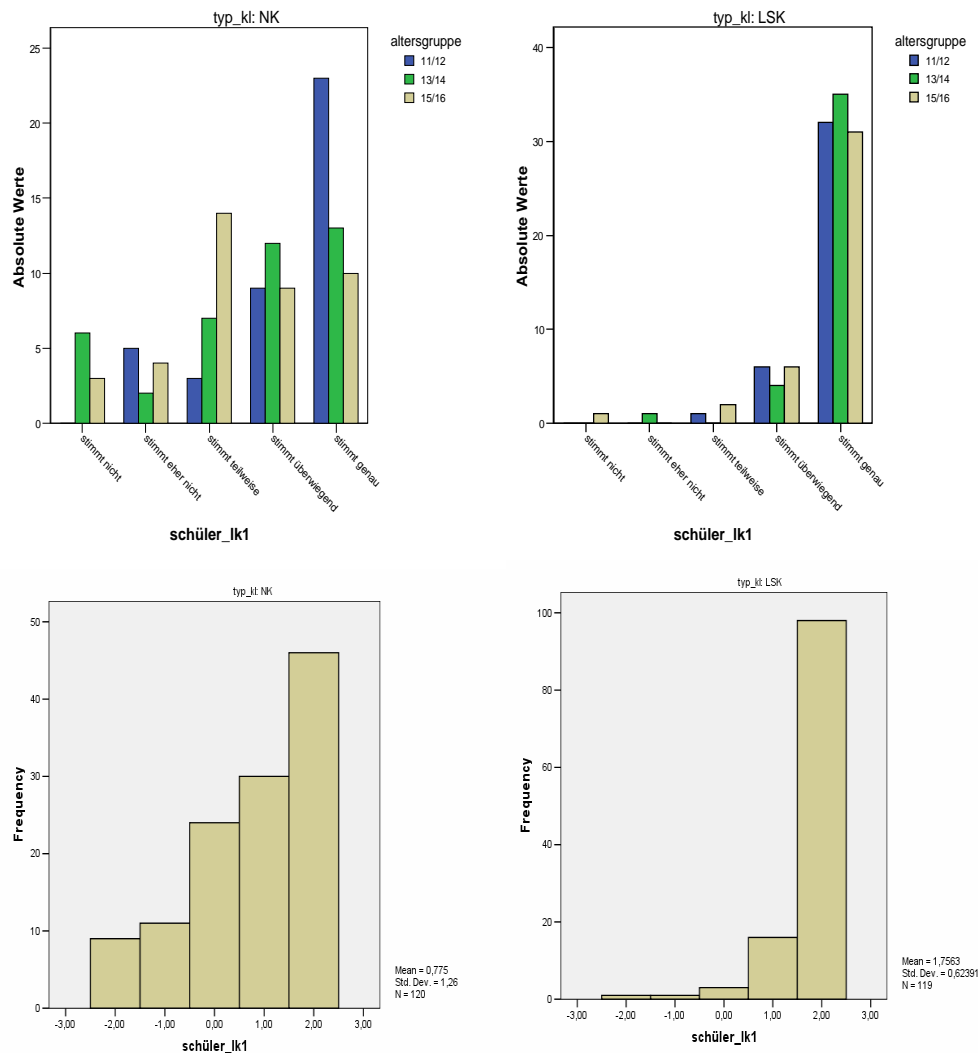


Abb. 62: Verzichtbarkeit des Sports aus Sicht von LSK und NK-Schüler

Beim T-Test zur Verzichtbarkeit des Sports aus Sicht der Jugendlichen besteht ein signifikanter Unterschied zwischen der beiden Gruppen. Für dieser Statement haben die LSK und NK-Schüler am häufigsten mit „stimmt genau“ geantwortet, dass Sporttreiben eine wichtige Rolle spielt, auf die sie nicht verzichten wollen. Bei den LSK-Schülern ist das sogar eindeutiger als bei den NK-Schülern. Die Ergebnisse der beiden Gruppen bilden eine altersbedingte Entwicklung ab. Bei den NK sinkt die absolute Bedeutung des Sports im Altersgruppen zwischen 13/14 bis 15/16 Jahren kontinuierlich. Bei den LSK-Schülern dagegen zeigt die Abbildung eine ansteigende Tendenz. Sport gewinnt im Verlauf der höheren Jahrgangsstufen folglich an Gewicht. Erwartungsgemäß deutlich und signifikant trennt der Intensitätsgrad, mit dem Sport getrieben wird, die Gruppen. Bei den NK-Schüler stellt der Sport zumindest für ein begrenzte Zeitspanne den Mittelpunkt ihres Alltags dar, dem alles untergeordnet wird.

b) Der Stellenwert des Sports im Alltagskontext von Jugendlichen

- Ich habe verschiedene Interessen und Hobbys, die für mich genauso wichtig sind wie der Sport.

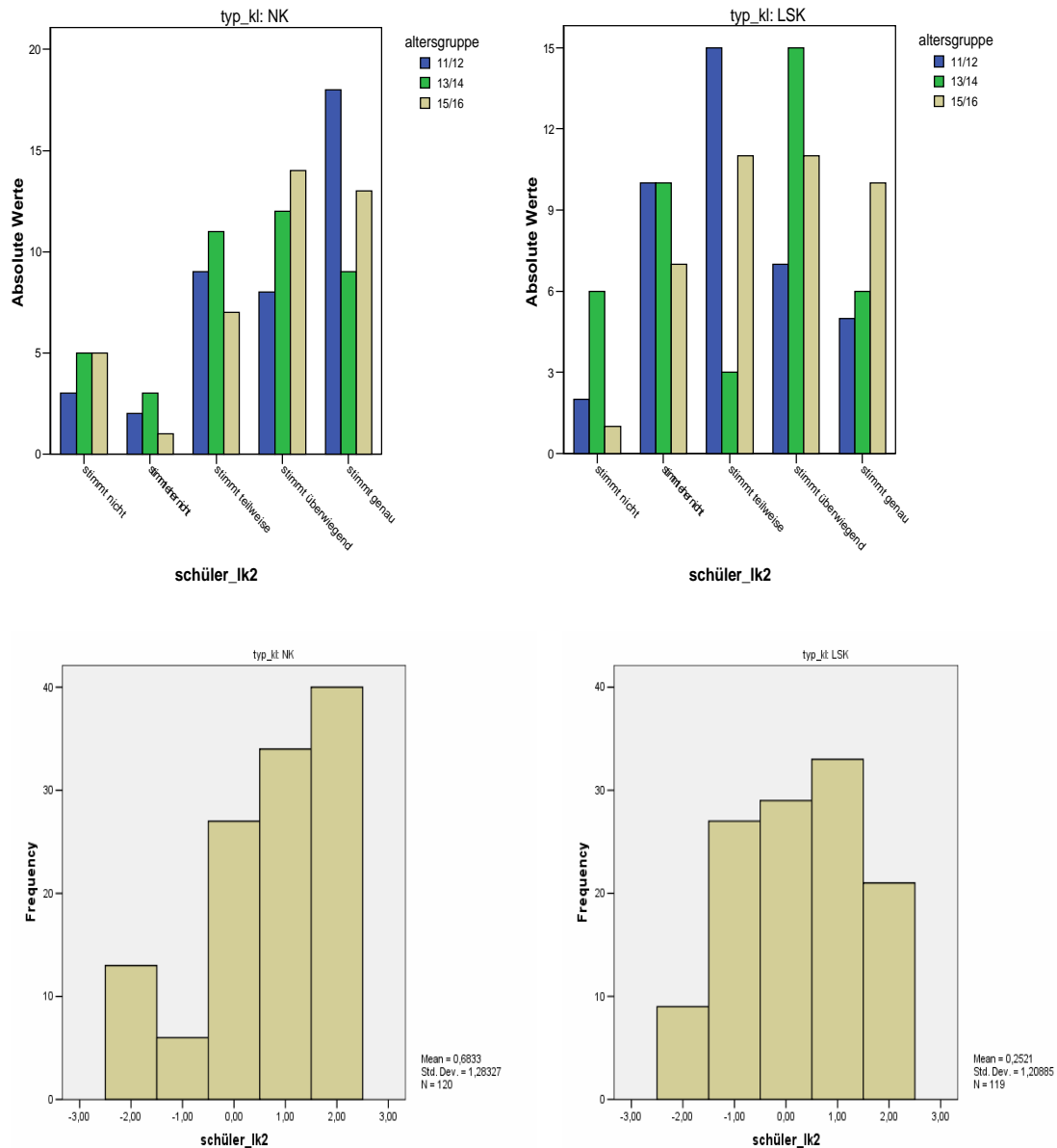


Abb. 63: der Stellenwert des Sports im Alltagskontext von LSK und NK-Schüler

Beim T-Test zur Stellenwert des Sports im Alltagskontext ergibt sich ein signifikanter Unterschied zwischen LSK und NK.

Außerdem haben die NK-Schüler am häufigsten „stimmt genau“ geantwortet, dass sie verschiedene Interesse haben, die genau so wichtig sind wie der Sport.

Bei LSK-Schülern haben dies am häufigsten mit „stimmt überwiegend“ geantwortet.

In beiden Gruppen findet das Statement eine beachtlich hohe Zustimmung. Es lassen sich aber auch geringe Unterschiede zwischen den beiden Gruppen finden.

c) Der sportliche Engagement im Kontext anderer Lebensaufgaben und Pflichten

- Sporttreiben ist für mich schon wichtig. Aber ich kann es einschränken, wenn ich mich vorübergehend auf andere Pflichten (Schule, Ausbildung, Beruf) konzentrieren muss.

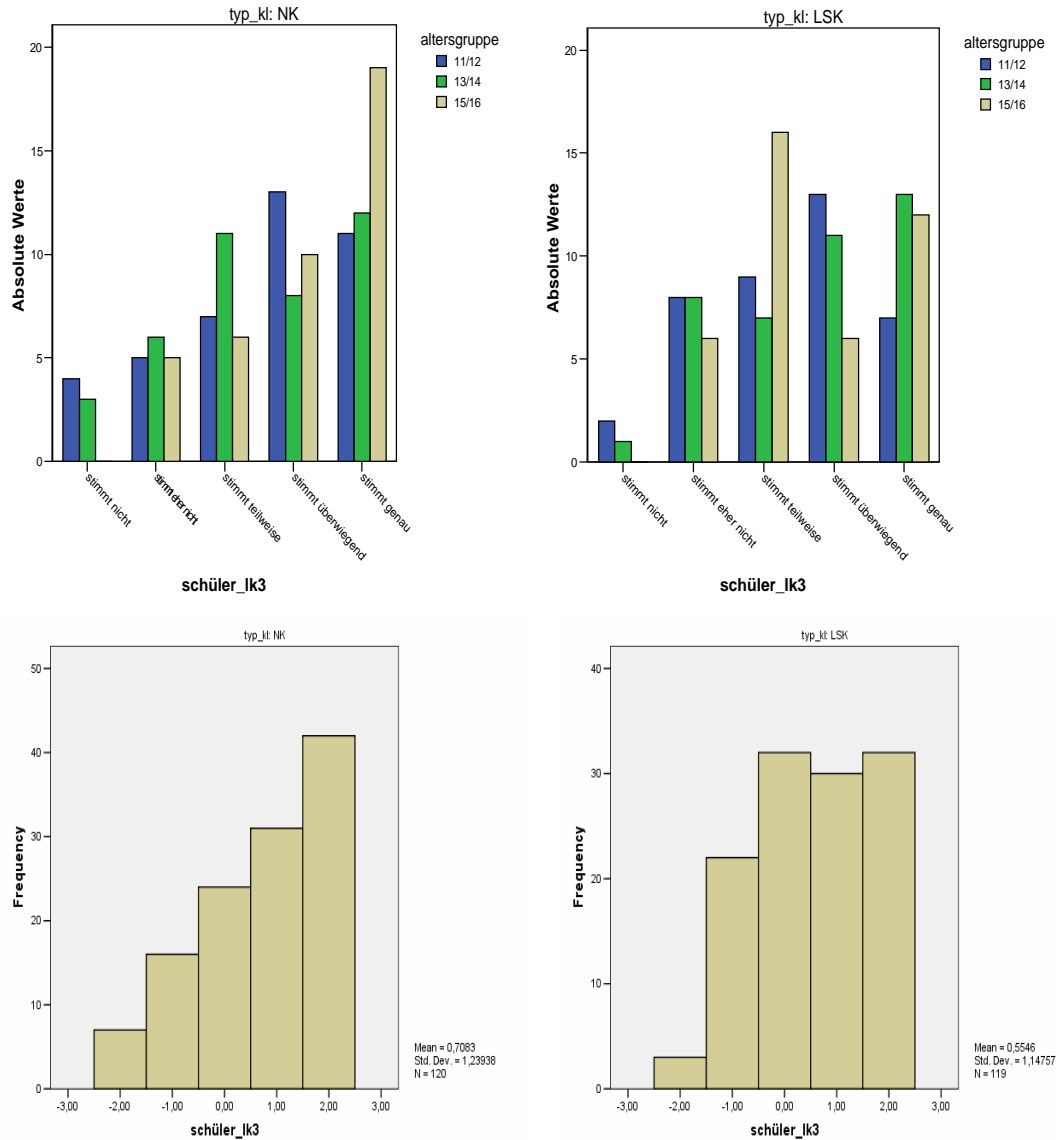


Abb. 64: der sportliche Engagement im Kontext anderer Lebensaufgaben und Pflichten bei LSK und NK-Schüler

Die NK-Schüler haben das Statement am häufigsten mit „stimmt genau“ beantwortet. Die LSK-Schüler haben auf diese Frage am häufigsten mit „stimmt teilweise“ bis „stimmt genau“ geantwortet. Auf einem nahezu konstant hohen Niveau sind sich – bis auf eine – beide Untersuchungsgruppen darin einig, dass der Sport bei aller Bedeutung, die ihm zugeschrieben wird, nicht den ausschließlichen Lebensinhalt darstellt. Im Fall konkurrierender Pflichten gegenüber Schule, Ausbildung und Beruf muss der Sport kürzer treten. In der Gruppe der NK wächst im Verlauf der höheren Jahrgangsstufe die Bereitschaft, den Stellenwert des Sports als Lebensfokus zugunsten anderer Lebensaufgaben neu zu bestimmen.

4.1.1.4 Klassenklima

Um die Antworten positiv oder negativ bewerten zu können, wurden die Antwortkategorien folgendermaßen umkodiert:

Variablen: von -2 „stimmt nicht“ bis 2 „stimmt genau“

Die stichwortartigen Angaben werden zunächst wie folgt kategorisiert:

F = Fürsorglichkeit des Lehrers

G = Gemeinschaft

R = Rivalität

L = Lernbereitschaft

S = Störneigung

K = zusätzlicher Konfliktfaktor (hohe Aggressivität)

Die Zusammenstellung dieser Items im Zusammenhang mit dem Klassenklima wird wie folgt dargestellt:

Fürsorglichkeit des Lehrers (F)

- a) Unser Lehrer kümmert sich um die Probleme der Schüler
- b) Im Unterricht reden wir oft über Fragen, die uns persönlich angehen.

Gemeinschaft G):

- a) Wenn einem Schüler etwas gelungen ist, freuen sich die anderen mit ihm.
- b) Bei uns helfen die Schüler einander gerne.
- c) Wenn jemand etwas gegen unsere Klasse sagt, halten alle zusammen.

Rivalität (R):

- a) Bei uns streiten die Schüler oft darum, wer in der Schule besser ist.
- b) Einige Schüler versuchen immer wieder, gut dazustehen, indem sie die anderen schlecht machen.
- c) Wenn jemand einen Fehler macht, freuen sich die anderen heimlich.

Lernbereitschaft (L):

- a) Die meisten Schüler in dieser Klasse lernen gerne.
- b) In unserer Klasse ist es allen wichtig, gute Leistungen zu erbringen.
- c) Oft reden wir Schüler auch in den Pausen noch über Dinge, die im Unterricht besprochen wurden.

Störneigung (S):

- a) Manchmal stören wir absichtlich den Unterricht.
- b) Für die Lehrer ist es oft nicht einfach, in unserer Klasse für Ruhe zu sorgen.
- c) Einige Schüler stören immer wieder den Unterricht, obwohl die anderen mitarbeiten möchten.

Zusätzlicher Konfliktfaktor (K):

- a) Nach Streitereien kommt es gelegentlich auch zu Rangeleien.
- b) Wenn jemandem in der Klasse etwas nicht passt wird das gleich lautstark ausgetragen.
- c) In unserer Klasse gibt es immer wieder zahlreiche Auseinandersetzungen unter den Schülern.
- d) Zwischen verschiedenen Schülern (-Gruppen) kommt es immer zu Zusammenstößen.

- e) Gelegentliche Streitereien anzuzetteln macht uns auch ein bisschen Spaß.
 f) Wir sind eine sehr streitlustige Klasse.

Tab. 72: Die Mittelwert des Klassenklima bei den NK-Schüler

NK^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	120	-2,00	2,00	,0875	1,03847
G	120	-2,00	2,00	,4194	,84404
R	120	-2,00	2,00	-,4444	,86571
L	120	-2,00	2,00	,1778	,85333
S	120	-1,67	2,00	,7861	,71243
K	120	-1,83	1,67	-,1917	,78402
Valid N (listwise)	120				

a. typ_kl = NK

Tab. 73: Die Mittelwert des Klassenklima bei den LSK-Schüler

LSK^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	119	-2,00	2,00	,3403	,86586
G	119	-2,00	2,00	,5182	,81845
R	119	-2,00	2,00	,0952	,90733
L	118	-1,67	1,67	,1921	,74778
S	119	-1,33	2,00	,8235	,85681
K	119	-1,83	2,00	,1583	,82019
Valid N (listwise)	118				

a. typ_kl = LSK

T-Test für das Klassenklima bei NK und LSK-Schüler

Tab. 74: Mittelwert für das Klassenklima bei NK und LSK-Schüler

Group Statistics

	typ_kl	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
F	NK	120	,0875	1,03847	,09480
	LSK	119	,3403	,86586	,07937
G	NK	120	,4194	,84404	,07705
	LSK	119	,5182	,81845	,07503
R	NK	120	-,4444	,86571	,07903
	LSK	119	,0952	,90733	,08317
L	NK	120	,1778	,85333	,07790
	LSK	118	,1921	,74778	,06884
S	NK	120	,7861	,71243	,06504
	LSK	119	,8235	,85681	,07854
K	NK	120	-,1917	,78402	,07157
	LSK	119	,1583	,82019	,07519

Tab. 75: T-Test für das Klassenklima bei NK und LSK-Schüler

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
										Lower	Upper
F	Equal variances assumed	5,546	,019	-2,043	237	,042	-,25284	,12373	-,49659	-,00908	
	Equal variances not assumed			-2,045	230,226	,042	-,25284	,12364	-,49645	-,00923	
G	Equal variances assumed	,091	,763	-,918	237	,359	-,09876	,10756	-,31066	,11313	
	Equal variances not assumed			-,918	236,881	,359	-,09876	,10754	-,31063	,11310	
R	Equal variances assumed	,730	,394	-4,705	237	,000	-,53968	,11471	-,76566	-,31370	
	Equal variances not assumed			-4,704	236,277	,000	-,53968	,11473	-,76571	-,31365	
L	Equal variances assumed	2,073	,151	-,138	236	,891	-,01431	,10407	-,21934	,19071	
	Equal variances not assumed			-,138	232,944	,891	-,01431	,10396	-,21913	,19050	
S	Equal variances assumed	6,825	,010	-,367	237	,714	-,03742	,10190	-,23816	,16332	
	Equal variances not assumed			-,367	228,680	,714	-,03742	,10197	-,23835	,16351	
K	Equal variances assumed	,420	,517	-3,372	237	,001	-,34993	,10379	-,55439	-,14547	
	Equal variances not assumed			-3,371	236,324	,001	-,34993	,10380	-,55443	-,14543	

Beim T-Test für das Klassenklima zeigen sich signifikante Unterschiede zwischen LSK und NK in der Fürsorglichkeit des Lehrers, Rivalität und zusätzlichen Konfliktfaktor (siehe Tab. 75). Der Vergleich der Mittelwerte der beiden Gruppen in Bezug auf die Fürsorglichkeit des Lehrers, die Rivalität und den zusätzlichen Konfliktfaktor zeichnen sich bei LSK höhere Werte ab als NK (siehe Tab. 74). Die Differenz der Werte lässt sich wie folgt zusammenfassen:

- Fürsorglichkeit des Lehrers: LSK (,3403); NK (,0875)
- Rivalität: LSK (,0952); NK (-,4444)
- Zusätzliche Konfliktfaktor: LSK (,1583); NK (-,1719)

Vergleich Klassenklima zwischen NK und LSK getrennt nach Altersgruppen und Schultyp

Hauptschule

Tab. 76: Mittelwert für das Klassenklima bei der LSK und NK, Hauptschule 11/12 Jahre

Altersgruppe = 11/12 ^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	20	-1,50	2,00	,5000	1,00000
G	20	-1,33	2,00	,2833	,85344
R	20	-2,00	1,33	-,2167	1,03886
L	20	-1,00	2,00	,3167	,84102
S	20	-1,33	2,00	,9833	,76834
K	20	-1,67	1,67	,3500	,90789
Valid N (listwise)	20				

a. typ_kl = NK, schultyp = Hauptschule, altersgruppe = 11/12

Altersgruppe = 11/12 ^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	19	-,50	2,00	,9211	,76853
G	19	-,33	1,33	,7018	,54314
R	19	-,67	2,00	,6842	,83499
L	19	-1,00	1,33	,3509	,76557
S	19	,00	2,00	1,0702	,79798
K	19	-1,17	2,00	,7368	,79021
Valid N (listwise)	19				

a. typ_kl = LSK, schultyp = Hauptschule, altersgruppe = 11/12

Tab. 77: Mittelwert für das Klassenklima bei der LSK und NK, Hauptschule 13/14 Jahre

Altersgruppe = 13/14^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	20	-1,00	2,00	,5250	,99307
G	20	-1,00	2,00	,4333	,76548
R	20	-2,00	1,00	-,1333	,74457
L	20	-1,33	2,00	,6833	,99985
S	20	-1,67	2,00	,6000	,80641
K	20	-1,50	1,00	,0083	,73245
Valid N (listwise)	20				

a. typ_kl = NK, schultyp = Hauptschule, altersgruppe = 13/14

Altersgruppe = 13/14^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	20	-2,00	2,00	,2500	,92480
G	20	-1,33	2,00	,6000	1,09009
R	20	-1,00	1,67	,1667	,88192
L	19	-1,00	1,33	,1579	,76472
S	20	-,67	2,00	,8833	,94451
K	20	-1,50	1,00	-,2167	,68420
Valid N (listwise)	19				

a. typ_kl = LSK, schultyp = Hauptschule, altersgruppe = 13/14

Tab. 78: Mittelwert für das Klassenklima bei der LSK und NK, Hauptschule 15/16 Jahre

Altersgruppe = 15/16^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	20	-2,00	1,50	,0500	,84136
G	20	-2,00	1,67	,1500	,90143
R	20	-1,67	1,67	-,4167	1,03661
L	20	-2,00	1,00	-,4500	,78937
S	20	-,67	2,00	1,0167	,67948
K	20	-1,33	1,33	-,0667	,81721
Valid N (listwise)	20				

a. typ_kl = NK, schultyp = Hauptschule, altersgruppe = 15/16

Altersgruppe = 15/16^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	20	-,50	1,50	,5000	,51299
G	20	-2,00	1,67	,0167	1,01725
R	20	-,33	2,00	,7167	,64232
L	20	-1,67	1,67	,3000	,92338
S	20	,00	2,00	1,1667	,87526
K	20	-,83	2,00	,4167	,83158
Valid N (listwise)	20				

a. typ_kl = LSK, schultyp = Hauptschule, altersgruppe = 15/16

Realschule:

Tab. 79: Mittelwert für das Klassenklima bei der LSK und NK, Hauptschule 11/12 Jahre

Altersgruppe = 11/12 ^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	20	-2,00	1,50	,3000	,96518
G	20	-2,00	1,67	,1833	,93330
R	20	-1,33	,67	-,5000	,56713
L	20	-1,00	1,33	,2333	,75005
S	20	-,33	2,00	,7500	,57098
K	20	-1,33	1,17	-,1083	,54685
Valid N (listwise)	20				

a. typ_kl = NK, schultyp = Realschule, altersgruppe = 11/12

Altersgruppe = 11/12 ^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	20	-1,50	1,50	,1500	,77968
G	20	-1,00	2,00	,7667	,70171
R	20	-2,00	1,33	-,2167	,86704
L	20	-,67	1,33	,2000	,61559
S	20	-1,33	1,67	,4167	,78640
K	20	-1,83	1,50	-,1583	,82624
Valid N (listwise)	20				

a. typ_kl = LSK, schultyp = Realschule, altersgruppe = 11/12

Tab. 80: Mittelwert für das Klassenklima bei der LSK und NK, Hauptschule 13/14 Jahre

Altersgruppe = 13/14 ^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	20	-2,00	,00	-1,0500	,64685
G	20	-1,33	1,67	,3500	,72930
R	20	-2,00	2,00	-,5833	,94822
L	20	-1,00	1,00	-,1667	,56713
S	20	-,33	2,00	,5167	,69648
K	20	-1,67	,67	-,6917	,62425
Valid N (listwise)	20				

a. typ_kl = NK, schultyp = Realschule, altersgruppe = 13/14

Altersgruppe = 13/14 ^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	20	-1,50	1,50	,0500	,75915
G	20	-,33	1,33	,5167	,55646
R	20	-1,33	1,00	-,4167	,72447
L	20	-1,00	1,33	-,0500	,69480
S	20	-1,00	2,00	,9167	,87108
K	20	-1,00	1,50	,4417	,57551
Valid N (listwise)	20				

a. typ_kl = LSK, schultyp = Realschule, altersgruppe = 13/14

Tab. 81: Mittelwert für das Klassenklima bei der LSK und NK, Hauptschule 15/16 Jahre

Altersgruppe = 15/16^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	20	-1,50	2,00	,2000	,95145
G	20	,33	2,00	1,1167	,51042
R	20	-1,67	,67	-,8167	,66205
L	20	-1,00	2,00	,4500	,66028
S	20	-,33	1,67	,8500	,67082
K	20	-1,83	,50	-,6417	,53057
Valid N (listwise)	20				

a. typ_kl = NK, schultyp = Realschule, altersgruppe = 15/16

Altersgruppe = 15/16^a

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
F	20	-2,00	2,00	,2000	1,12858
G	20	-,33	2,00	,5167	,69648
R	20	-1,67	1,00	-,3333	,80930
L	20	-1,33	1,33	,2000	,72062
S	20	-,67	1,67	,5000	,66227
K	20	-1,33	,83	-,2417	,70809
Valid N (listwise)	20				

a. typ_kl = LSK, schultyp = Realschule, altersgruppe = 15/16

Vergleich der Ergebnisse der Mittelwert für das Klassenklima bei NK und LSK, getrennt nach Schultyp und Altersgruppen

Betrachtet man den allgemeinen Verlauf des Klassenklimas im Vergleich zwischen LSK und NK, dann kann in Bezug auf die einzelnen Aspekte folgendes festgestellt werden:

Hauptschule (11/12jährige)

In Bezug auf die Ergebnisse der Mittelwerte für das Klassenklima (Tab. 76) sind Unterschiede in der Rivalität bei LSK-Schülern höher (,68) als bei NK-Schülern (-,21).

Hauptschule (13/14jährige)

Bei dieser Altersgruppe zeigt der Vergleich zwischen LSK und NK keine großen Unterschiede (Tab. 77).

Hauptschule (15/16jährige)

Die Unterschiede in dieser Altersgruppe in Bezug auf der Mittelwert Vergleich zwischen LSK und NK zeigt beachtenswerte Ergebnisse bei der Fürsorglichkeit des Lehrers, der Rivalität und der Lernbereitschaft, die bei LSK-Schülern höher ist als bei NK-Schülern (Tab. 78). Ein Vergleich der beiden Gruppen ergibt folgende Werte:

- Rivalität: (LSK = ,71); (NK = -,41)
- Lernbereitschaft: (LSK = ,30); (NK = -,45)

Realschule (11/12jährige)

Für die Ergebnisse dieser Altersgruppe sind Unterschiede für die Gemeinschaft zu konstatieren, die bei (,76) der LSK und (,18) der NK liegen (Tab. 79).

Diese Formulierung lässt – so unsere Interpretation erkennen, dass die Gemeinschaft bei LSK-Schülern besser ist als bei NK-Schülern.

Realschule (13/14jährige)

Die Ergebnisse dieser Altersgruppe lassen erkennen, dass die Fürsorglichkeit des Lehrers und der zusätzlicher Konfliktfaktor bei LSK-Schülern höher ist als bei NK-Schülern.

Entsprechende Analysen wurden für die Mittelwert Vergleich durchgeführt und ergeben folgende Unterschiede (Tab. 80):

- Fürsorglichkeit des Lehrers: (LSK = ,05); (NK = -1,05)
- Zusätzlicher Konfliktfaktor: (LSK = ,44); (NK = -,69)

Realschule (15/16jährige)

Die Ergebnisse dieser Altersgruppe lassen sich wie folgt darstellen:

- Der Unterschied liegt für die Rivalität bei (LSK = -,3333) und auf der (NK = -,8167) und für Konfliktfaktor bei (LSK = -,2417) und bei (NK = -,6417) zu (Tab. 81). Diese Einfluss lässt sich so erklären, dass die Rivalität und der zusätzlicher Konfliktfaktor bei LSK-Schüler höher ist als bei NK-Schüler.
- Die Unterschiede liegt auf der (LSK = ,5167) und auf der (NK = 1,1167). Als ausschlaggebendes Argument scheint vielmehr der Aspekt der Gemeinschaft bei den NK-Schülern besser bewertet zu sein als bei LSK-Schülern.

a) Fürsorglichkeit des Lehrers

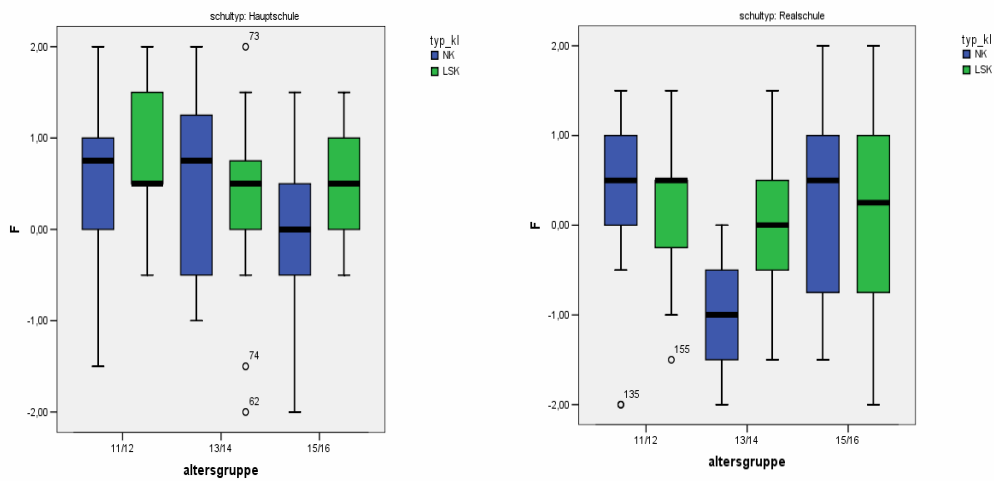


Abb. 65: Fürsorglichkeit des Lehrers in der Haupt- und Realschule

b) Gemeinschaft

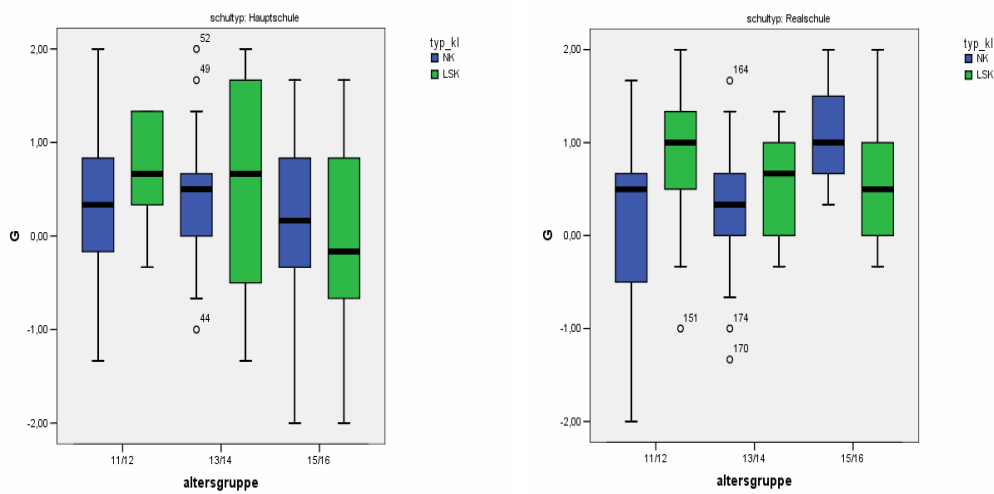


Abb. 66: Gemeinschaft in der Haupt- und Realschule

c) Rivalität

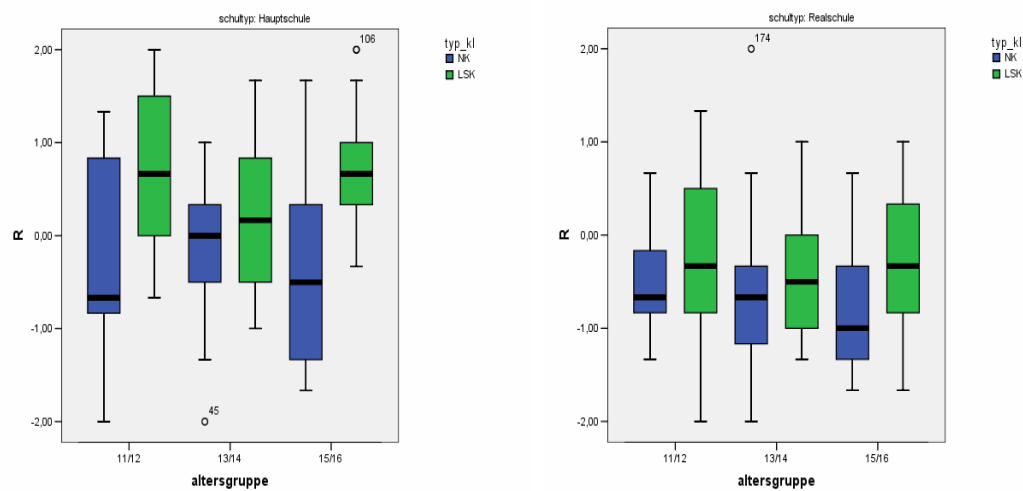


Abb. 67: Rivalität in der Haupt- und Realschule

d) Lernbereitschaft

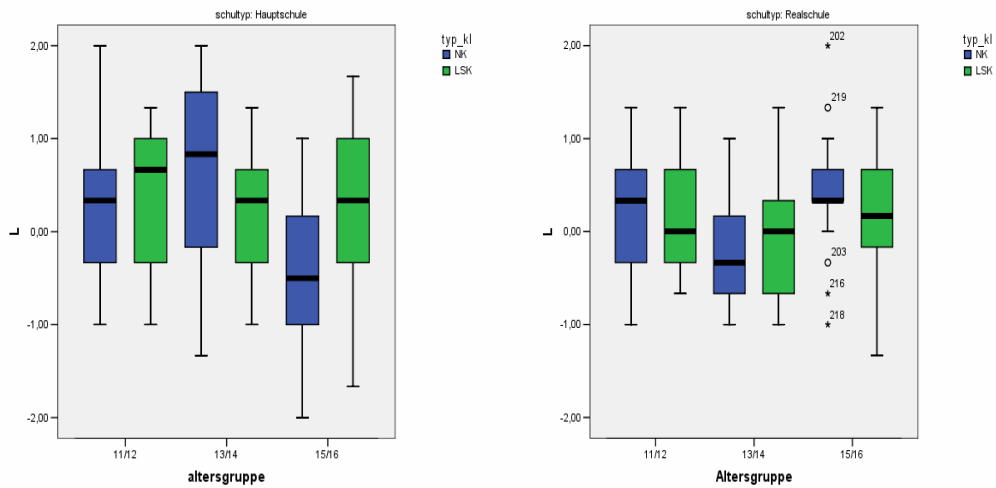


Abb. 68: Lernbereitschaft in der Haupt- und Realschule

e) Störneigung

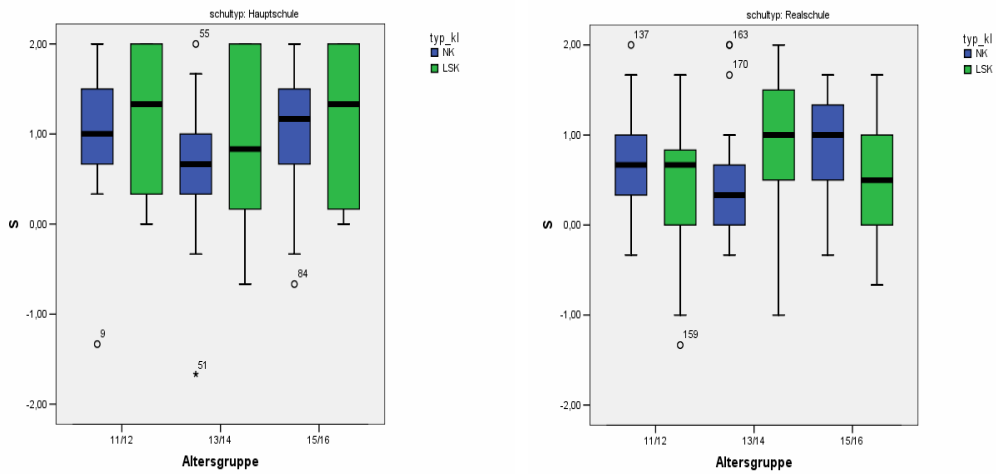


Abb. 69: Störneigung in der Haupt- und Realschule

f) Zusätzlicher Konfliktfaktor

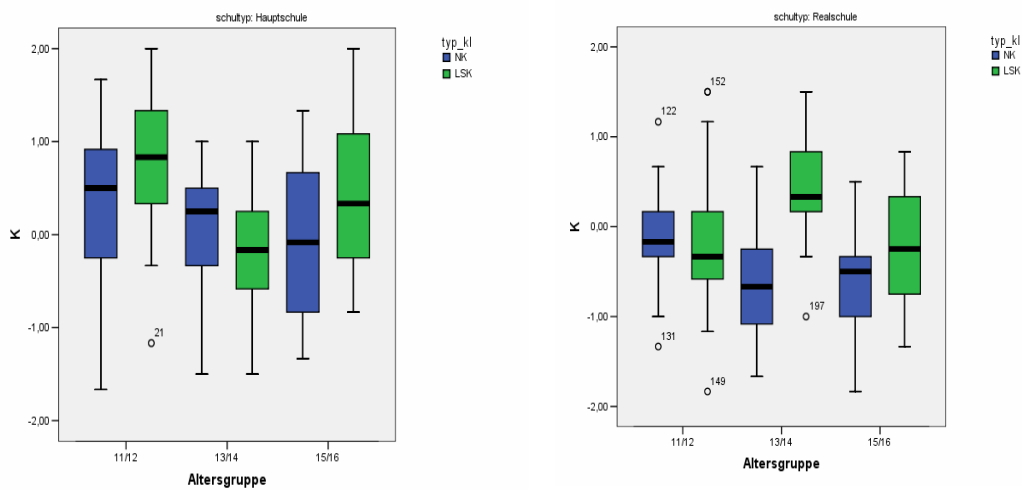


Abb. 70: Zusätzliche Konfliktfaktor

4.1.1.5 Wochenstundenplan (Schule, Sport, Freizeit)

T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule, berechnet nach Klassentyp, Schultyp und Altersgruppen

Zunächst sollen die im folgenden die reinen Zeitaufwendungen in Augenschein genommen werden, die jugendlichen Regelschüler (NK) sowie die LSK-Schüler aus der Verknüpfung von Schul- und Sportkarriere erwachsen. An dieser Stelle wurden die Struktur und der Umfang der Anforderungen aus Schule und Leistungssport exploriert.

Bei der Interpretation dieses Befundes wurde der T-Test über die Stunden Freizeit, Sport und Schule pro Woche durchgeführt und berechnet nach Klassentyp, Schultyp und Altersgruppen.

Die Daten wurden dazu mittels der Angaben der Schüler bezüglich ihren Stundenplan berechnet.

Hauptschule, Altersgruppe (11 / 12 Jahre)

Tab. 82: Mittelwert für Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Hauptschule 11/12jährigen

typ_kl	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
StdFreizeit	NK	20	25,2000	1,38336
	LSK	19	21,7368	,81593
StdSport	NK	20	5,7500	1,30157
	LSK	19	5,3684	,60799
StdSchule	NK	20	3,0500	,73440
	LSK	19	6,8947	,46134

a. schultyp = Hauptschule, altersgruppe = 11/12

Tab. 83: T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Hauptschule 11/12jährigen

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
StdFreizeit	Equal variances assumed	7,730	,008	2,128	37	,040	3,46316	1,62748	,16558	6,76074
	Equal variances not assumed			2,156	30,609	,039	3,46316	1,60606	,18588	6,74044
StdSport	Equal variances assumed	12,253	,001	,261	37	,795	,38158	1,46162	-2,57994	3,34309
	Equal variances not assumed			,266	26,847	,793	,38158	1,43657	-2,56680	3,32996
StdSchule	Equal variances assumed	6,679	,014	-4,380	37	,000	-3,84474	,87772	-5,62318	-2,06630
	Equal variances not assumed			-4,433	31,737	,000	-3,84474	,86728	-5,61190	-2,07757

In der Hauptschule in der Altersgruppe der 11/12jährigen ist ein signifikanter Unterschied in den Stunden Freizeit und Schule zwischen LSK und NK zu konstatieren (Tab. 83). Die bedeutsame Differenz der Einzelgruppen lässt sich wie folgt zusammenfassen (Tab. 82):

- Die NK-Schüler verbringen mehr Zeit (25,20) mit Freizeitbeschäftigungen als LSK-Schüler (21,73).
- Dagegen verbringen die LSK-Schüler (6,89) der Altersgruppe 11/12jährigen mehr Stunden ihrer Freizeit mit Arbeit für die Schule als die NK-Schüler (3,05).

Hauptschule, Altersgruppe (13 / 14 Jahre)

Tab. 84: Mittelwert für Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Hauptschule 13/14jährigen

Group Statistics ^a					
	typ_kl	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
StdFreizeit	NK	20	24,8500	4,91534	1,09910
	LSK	20	18,9000	2,77489	,62048
StdSport	NK	20	1,3000	1,83819	,41103
	LSK	20	4,7750	2,13045	,47638
StdSchule	NK	20	7,8500	3,88689	,86913
	LSK	20	10,2750	1,70506	,38126

a. schultyp = Hauptschule, altersgruppe = 13/14

Tab. 85: T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Hauptschule 13/14jährigen

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
StdFreizeit	Equal variances assumed	3,300	,077	4,714	38	,000	5,95000	1,26215	3,39491	8,50509
	Equal variances not assumed			4,714	29,994	,000	5,95000	1,26215	3,37232	8,52768
StdSport	Equal variances assumed	,073	,788	-5,523	38	,000	-3,47500	,62920	-4,74874	-2,20126
	Equal variances not assumed			-5,523	37,202	,000	-3,47500	,62920	-4,74964	-2,20036
StdSchule	Equal variances assumed	6,081	,018	-2,555	38	,015	-2,42500	,94908	-4,34632	-,50368
	Equal variances not assumed			-2,555	26,051	,017	-2,42500	,94908	-4,37568	-,47432

In der Hauptschule in der Altersgruppe der 13/14jährigen ist ein signifikanter Unterschied in den Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen LSK und NK zu beobachten (Tab. 85). Die NK-Schüler verbringen mehr Zeit (24,85) mit Freizeitbeschäftigungen als die gleichjährigen LSK-Schüler (18,90).

Außerdem verbringen die LSK-Schüler mehr Stunden ihrer Freizeit mit Arbeit für die Schule (10,27) und Sport (4,77) als NK (7,85) und (1,30) (siehe Tab. 84).

Hauptschule, Altersgruppe (15 / 16 Jahre)

Tab. 86: Mittelwert für Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Hauptschule 15/16jährigen

typ_kl	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
StdFreizeit	NK	31,2500	2,84466	,63609
	LSK	22,5500	2,97313	,66481
StdSport	NK	,6500	1,13671	,25418
	LSK	4,3000	2,40832	,53852
StdSchule	NK	2,0500	2,64525	,59150
	LSK	7,1000	2,16187	,48341

a. schultyp = Hauptschule, altersgruppe = 15/16

Tab. 87: T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Hauptschule 15/16jährigen

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
StdFreizeit	Equal variances assumed	,013	,909	9,456	38	,000	8,70000	,92010	6,83736	10,56264
	Equal variances not assumed			9,456	37,926	,000	8,70000	,92010	6,83724	10,56276
StdSport	Equal variances assumed	11,823	,001	-6,129	38	,000	-3,65000	,59549	-4,85550	-2,44450
	Equal variances not assumed			-6,129	27,065	,000	-3,65000	,59549	-4,87170	-2,42830
StdSchule	Equal variances assumed	1,489	,230	-6,611	38	,000	-5,05000	,76391	-6,59645	-3,50355
	Equal variances not assumed			-6,611	36,551	,000	-5,05000	,76391	-6,59846	-3,50154

In der Hauptschule in der Altersgruppe der 15/16jährigen ergibt sich ein signifikanter Unterschied in den Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen LSK und NK (Tab. 87). Die Differenz der Werte lässt sich in der Tabelle 86 feststellen. Die NK-Schüler verbringen mehr Zeit (31,25) mit Freizeitbeschäftigungen als die gleichjährigen LSK-Schüler (22,55).

Die LSK-Schüler verbringen dagegen mehr Stunden ihrer Freizeit mit Sport (4,30) und arbeiten in ihrer Freizeit signifikant mehr für die Schule (7,10) als NK-Schüler (,65) und (2,05).

Zusammenfassung:

In der Hauptschule haben die 11/12jährigen LSK-Schüler durchschnittlich weniger Freizeit pro Woche als die gleichaltrigen NK-Schüler. Diese haben fast die gleich Anzahl an Sportstunden, aber die LSK-Schüler verbringen mehr Zeit zur Vorbereitung für die Schule. In der Hauptschule haben die 13/14 und 15/16jährigen LSK-Schüler durchschnittlich weniger Freizeit pro Woche als die NK-Schüler. Sie haben durchschnittlich mehr Sportstunden und verbringen auch mehr Zeit zur Vorbereitung in der Schule.

Realschule, Altersgruppe (11 / 12 Jahre)

Tab. 88: Mittelwert für Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Realschule 11/12jährigen

Group Statistics ^a

	typ_kl	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
StdFreizeit	NK	20	24,8000	6,12029	1,36854
	LSK	20	21,4750	2,26225	,50585
StdSport	NK	20	3,9750	3,96191	,88591
	LSK	20	4,4250	2,32421	,51971
StdSchule	NK	20	5,2250	4,27500	,95592
	LSK	20	8,1000	2,03004	,45393

a. schultyp = Realschule, altersgruppe = 11/12

Tab. 89: T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Realschule 11/12jährigen

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
StdFreizeit	Equal variances assumed	9,145	,004	2,279	38	,028	3,32500	1,45903	,37134	6,27866
	Equal variances not assumed			2,279	24,097	,032	3,32500	1,45903	,31434	6,33566
StdSport	Equal variances assumed	1,554	,220	-,438	38	,664	-,45000	1,02710	-2,52926	1,62926
	Equal variances not assumed			-,438	30,693	,664	-,45000	1,02710	-2,54563	1,64563
StdSchule	Equal variances assumed	6,979	,012	-2,717	38	,010	-2,87500	1,05822	-5,01726	-,73274
	Equal variances not assumed			-2,717	27,154	,011	-2,87500	1,05822	-5,04572	-,70428

In der Realschule in der Altersgruppe der 11/12jährigen zeigt sich ein signifikanter Unterschied für die Stunden Freizeit und Schule zwischen LSK und NK (Tab. 89). Die NK-Schüler verbringen mehr Zeit mit Freizeitbeschäftigungen (24,80) als die LSK-Schüler (21,47). Außerdem verbringen die LSK-Schüler signifikant mehr Stunden ihrer Freizeit mit Arbeit für die Schule (8,10) als NK-Schüler (5,22).

Realschule (13 / 14 Jahre)

Tab. 90: Mittelwert für Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Realschule 13/14jährigen

typ_kl	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
StdFreizeit	NK	20	25,6250	1,12792
	LSK	20	20,9250	,80645
StdSport	NK	20	1,4500	,37329
	LSK	20	5,8000	,70562
StdSchule	NK	20	6,8750	1,06985
	LSK	20	7,2750	,33141

a. schultyp = Realschule, altersgruppe = 13/14

Tab. 91: T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Realschule 13/14jährigen

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
StdFreizeit	Equal variances assumed	4,069	,051	3,390	38	,002	4,70000	1,38657	1,89304	7,50696
	Equal variances not assumed			3,390	34,401	,002	4,70000	1,38657	1,88337	7,51663
StdSport	Equal variances assumed	3,602	,065	-5,449	38	,000	-4,35000	,79827	-5,96602	-2,73398
	Equal variances not assumed			-5,449	28,862	,000	-4,35000	,79827	-5,98299	-2,71701
StdSchule	Equal variances assumed	20,646	,000	-,357	38	,723	-,40000	1,12000	-2,66733	1,86733
	Equal variances not assumed			-,357	22,613	,724	-,40000	1,12000	-2,71910	1,91910

In der Realschule in der Altersgruppe der 13/14jährigen ergibt sich ein signifikanter Unterschied für die Stunden Freizeit und Sport zwischen LSK und NK (Tab. 91).

Beim Vergleich der Mittelwerte zwischen den beiden Gruppen lässt sich feststellen, dass die NK-Schüler mehr Zeit mit Freizeitbeschäftigungen verbringen (25,62) als die gleichjährigen LSK (20,92).

Die LSK-Schüler verbringen auch mehr Stunden ihrer Freizeit mit Sport (5,80) als die NK-Schüler (1,45).

Realschule (15 / 16 Jahre)

Tab. 92: Mittelwert für Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Realschule 15/16jährigen

typ_kl	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
StdFreizeit	NK	20	23,1250	4,23915
	LSK	20	21,2000	1,57614
StdSport	NK	20	3,7500	4,16596
	LSK	20	5,9500	1,35627
StdSchule	NK	20	7,1250	3,54993
	LSK	20	6,8500	1,38697

a. schultyp = Realschule, altersgruppe = 15/16

Tab. 93: T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Realschule 15/16jährigen

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
StdFreizeit	Equal variances assumed	16,715	,000	1,903	38	,065	1,92500	1,01130	-1,2227	3,97227
	Equal variances not assumed			1,903	24,155	,069	1,92500	1,01130	-1,16152	4,01152
StdSport	Equal variances assumed	12,486	,001	-2,246	38	,031	-2,20000	,97966	-4,18322	-,21678
	Equal variances not assumed			-2,246	22,983	,035	-2,20000	,97966	-4,22667	-,17333
StdSchule	Equal variances assumed	10,250	,003	,323	38	,749	,27500	,85222	-1,45023	2,00023
	Equal variances not assumed			,323	24,669	,750	,27500	,85222	-1,48138	2,03138

Die Analyse des T-Test in der Realschule der Altersgruppe 15/16jährigen bestätigt, dass zwischen LSK und NK ein signifikanter Unterschied für Stunden Sport besteht (Tab. 93). Die LSK-Schüler verbringen mehr Stunden ihrer Freizeit mit Sport (5,95) als NK-Schüler (3,75) (Tab. 92).

Zusammenfassung:

In der Realschule haben die 13/14 und 11/12jährigen LSK-Schüler durchschnittlich weniger Freizeit pro Woche als die gleichaltrigen NK-Schüler. Die LSK haben mehr Sportstunden und verbringen mehr Zeit zur Vorbereitung in der Schule.

In der Realschule haben die 15/16jährigen LSK-Schüler durchschnittlich weniger Freizeit pro Woche als die gleichaltrigen NK-Schüler. Die LSK haben mehr Sportstunden, verbringen dabei weniger Zeit zur Vorbereitung für die Schule. Insgesamt haben die LSK-Schüler durchschnittlich weniger Freizeit pro Woche, sie haben mehr Sportstunden und beschäftigen sich mehr mit den Hausaufgaben als die NK-Schüler.

Freizeitstunden, berechnet nach Schultyp, Klassentyp und Altersgruppen

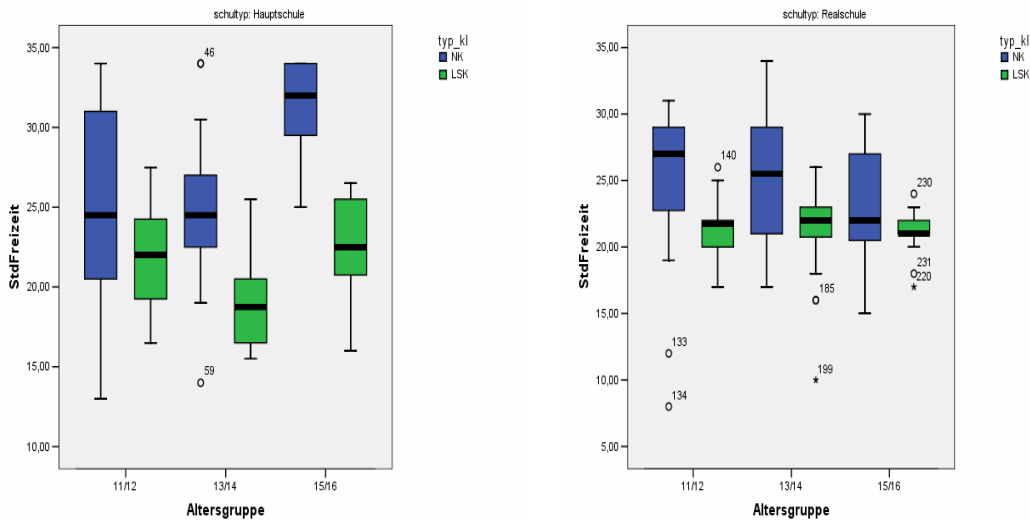


Abb. 71: Freizeitstunden in der Haupt- und Realschule

Die Abbildung 71 bezüglich der Freizeitstunden zeigt deutlich, dass die LSK-Schüler in Real- und Hauptschule durchschnittlich weniger Freizeit pro Woche haben als die NK-Schüler.

Sportstunden, berechnet nach Schultyp, Klassentyp und Altersgruppen

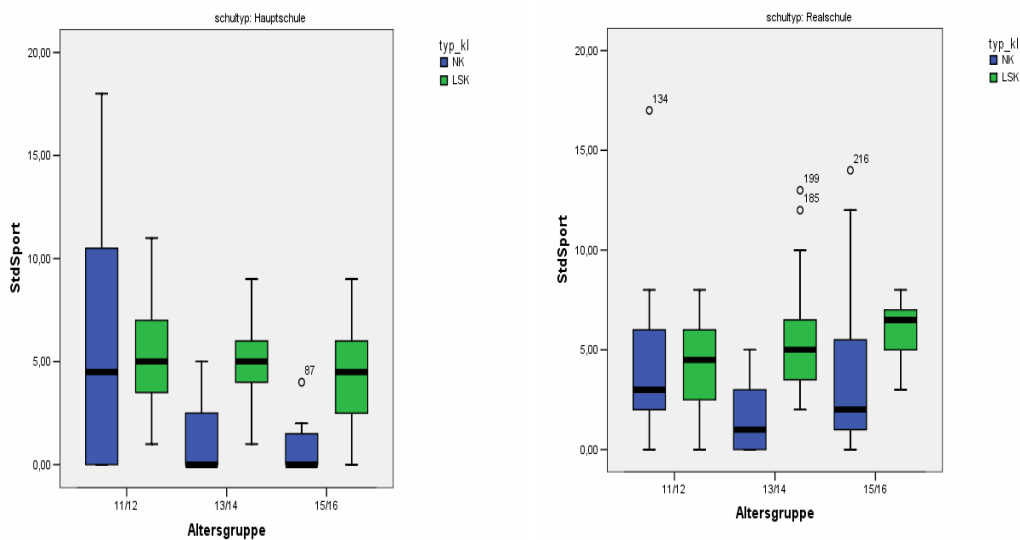


Abb. 72: Sportstunden in der Haupt- und Realschule

Abbildung 72 für Sportstunden zeigt, dass die 11/12jährigen in der Hauptschule NK und die LSK-Schüler fast die gleiche Anzahl von Sportstunden pro Woche (nicht signifikant bei T-Test) haben. Die 13/14jährigen und 15/16jährigen LSK-Schüler in der Hauptschule und Realschule sowie die 11/12jährigen in der Realschule haben mehr Sportstunden als die gleichjährigen NK-Schüler.

Stunden Schule, berechnet nach Schultyp, Klassentyp und Altersgruppen

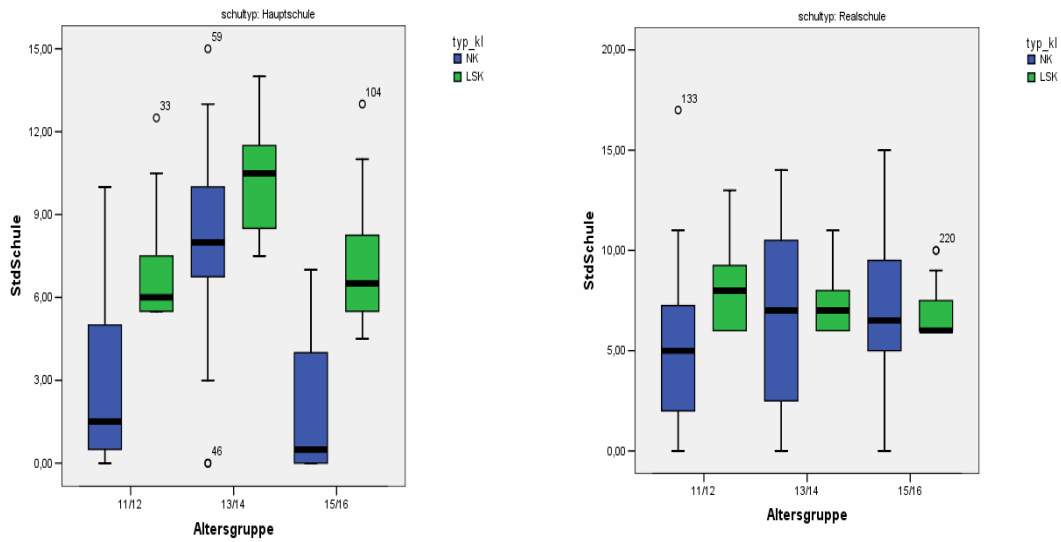


Abb. 73: Stunden Schule in der Haupt- und Realschule

Bei der Abbildung 73 für Schulstunden Schule, verbringen analog die LSK-Schüler mehr Zeit für Schulvorbereitungen als die NK-Schüler. Interessant ist auch, dass in der Hauptschule die 13/14jährigen LSK-Schüler sogar mehr Zeit für Schulvorbereitungen als die 11/12 und 15/16jährigen LSK-Schüler verbringen.

4.1.2 Fragebogen für Eltern

4.1.2.1 Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder

Von Interesse bei diese Analyse ist, welche Bedeutung die Eltern den schulischen und sportlichen Erfolgen zumessen und ob diese Einstellungen zur Bedeutung des Sports im Jugendalter Einblick in die Zusammenhänge zwischen der sportliche Orientierung der Eltern und den Sportengagement ihrer Kinder gibt.

Um die Antworten positiv oder negativ bewerten zu können, wurden die Antwortkategorien folgendermaßen umkodiert:

Variablen: von -2 „stimmt nicht“ bis 2 „stimmt genau“.

Die stichwortartigen Angaben im Zusammenhang mit der elterlichen Einstellung zum Sport ihrer Kinder werden zunächst wie folgt kategorisiert:

elt_sp01: „Der Sport meines Kindes fördert seine Gesundheit“

elt_sp02: „Für mein Kind ist Sport eine sinnvolle Freizeitgestaltung“

elt_sp03: „Sport ermöglicht meinem Kind Freundschaften und soziale Kontakte“

elt_sp04: „Der Sport verhilft meinem Kind zu höherem Ansehen“

elt_sp05: „Das Sozialverhalten meines Kindes wird durch Sport positiv beeinflusst“

elt_sp06: „Der Sport eröffnet meinem Kind gute berufliche Zukunftsperspektiven“

elt_sp07: „Der Sport schränkt die Freizeit meines Kindes erheblich ein“

In Tabelle 94 sind die prozentualen Zustimmungshäufigkeiten aufgeführt, die die jeweilige Sicht der Befragten Eltern zu den Auswirkungen der sportlichen Aktivität ihrer Kinder widerspiegeln.

Tab. 94: Prozentuale Zustimmungshäufigkeiten der elterlichen Einstellung zum Sport ihrer Kinder

	eltern_sport1		eltern_sport2		eltern_sport3		eltern_sport4		eltern_sport5		eltern_sport6		eltern_sport7	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
-2	7	6,4%	2	1,8%	2	1,8%	5	4,6%	1	,9%	9	8,3%	14	12,8%
-1			3	2,8%	1	,9%	15	13,8%	5	4,6%	20	18,3%	14	12,8%
0	9	8,3%	1	,9%	10	9,2%	32	29,4%	20	18,3%	38	34,9%	29	26,6%
1	37	33,9%	19	17,4%	40	36,7%	33	30,3%	38	34,9%	21	19,3%	26	23,9%
2	56	51,4%	84	77,1%	56	51,4%	24	22,0%	45	41,3%	21	19,3%	26	23,9%

eltern_sport1: Die meisten Eltern (51,4%) finden, dass der Sport die Gesundheit ihres Kindes fördert

eltern_sport2: Die meisten Eltern (77,1%) finden, dass Sport eine sinnvolle Freizeitgestaltung für ihr Kind ist

eltern_sport3: Die meisten Eltern (51,4%) finden, dass Sport ihrem Kind Freundschaften und soziale Kontakte ermöglicht

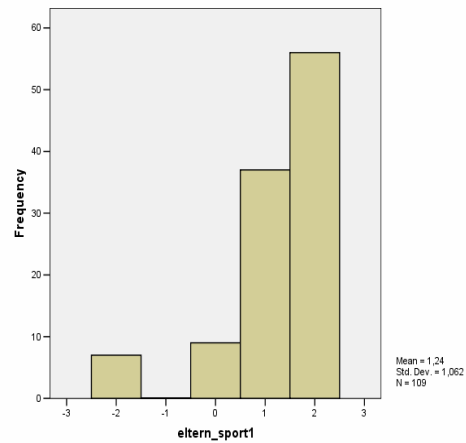
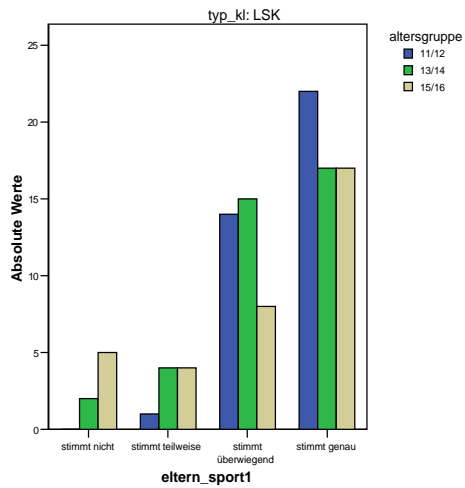
eltern_sport4: Viele Eltern (30,3%) finden eher, dass Sport ihrem Kind zu höherem Ansehen verhilft

eltern_sport5: Die meisten Eltern (41%) finden, dass Sport das Sozialverhalten ihres Kindes positiv beeinflusst

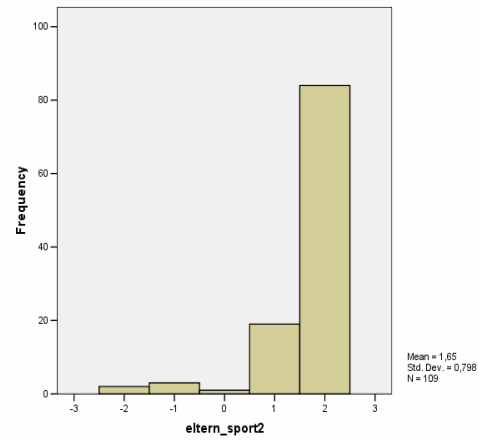
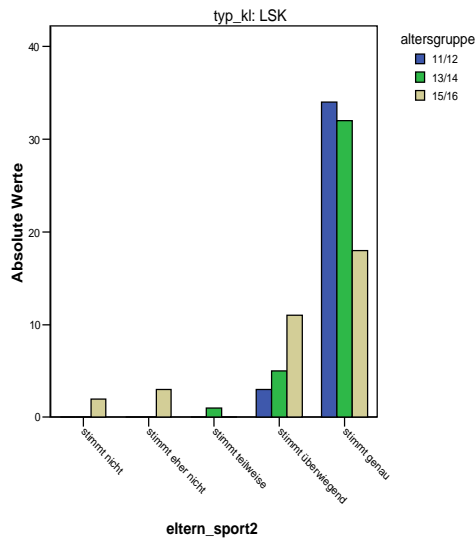
eltern_sport6: Die meisten Eltern (34,9%) wissen nicht genau, ob Sport ihrem Kind eine gute berufliche Zukunftsperspektive eröffnet oder nicht

eltern_sport7: Nur die Minderheit der Eltern findet, dass Sport die Freizeit ihres Kindes nicht erheblich einschränkt.

- Der Sport meines Kindes fördert seine Gesundheit.



- Für mein Kind ist Sport eine sinnvolle Freizeitgestaltung.



- Sport ermöglicht meinem Kind Freundschaften und soziale Kontakte

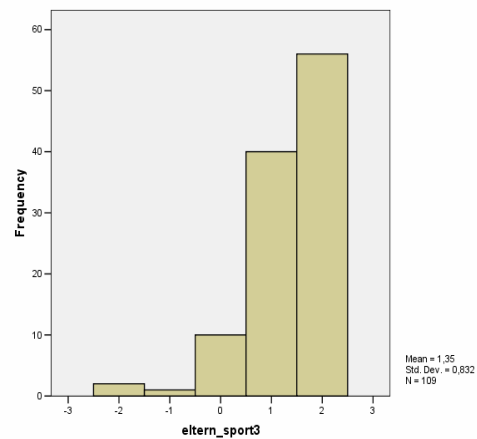
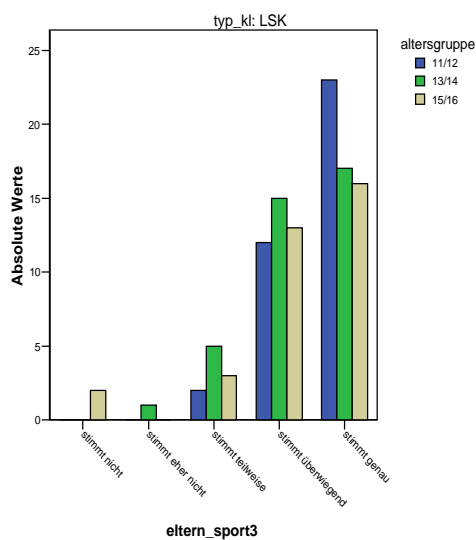
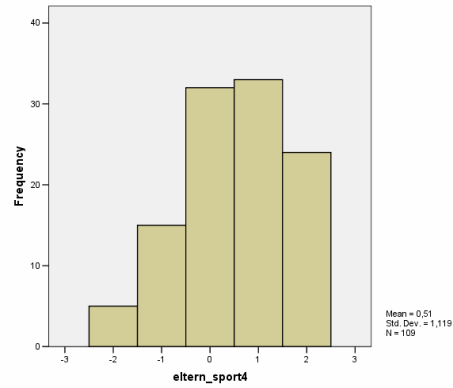
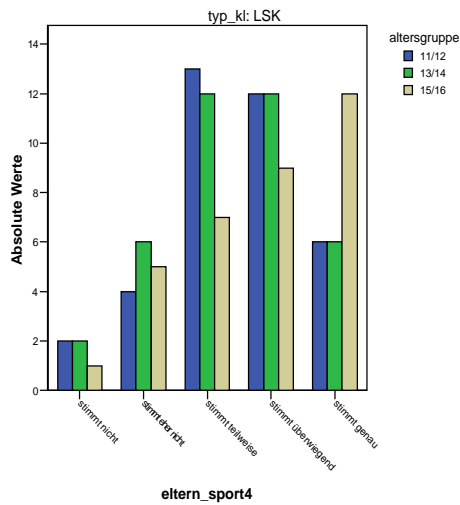
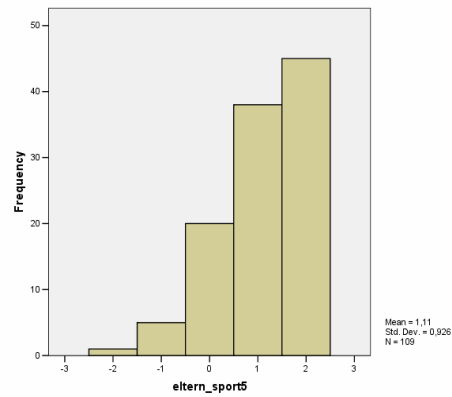
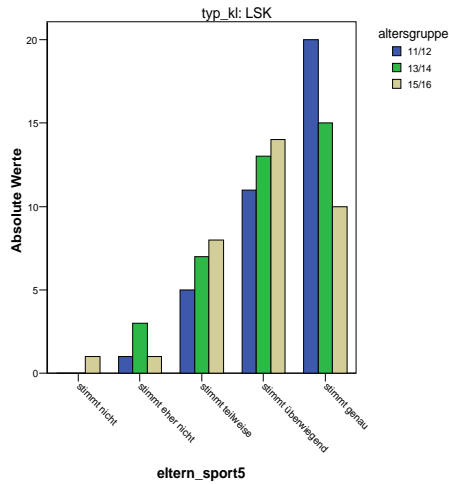


Abb. 74: Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder (eltern_sport1, eltern_sport2 und eltern_sport3)

- Der Sport verhilft meinem Kind zu höherem Ansehen.



- Das Sozialverhalten meines Kindes wird durch Sport positiv beeinflusst.



- Der Sport eröffnet meinem Kind gute berufliche Zukunftsperspektiven.

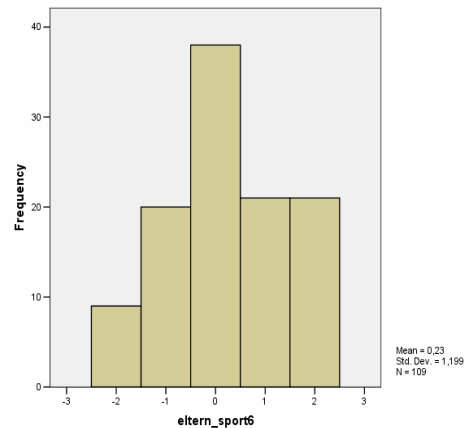
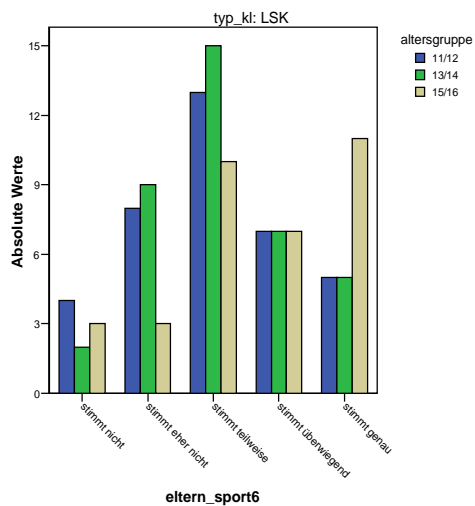


Abb. 75: Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder (eltern_sport4, eltern_sport5 und eltern_sport6)

- Der Sport schränkt die Freizeit meines Kindes erheblich ein.

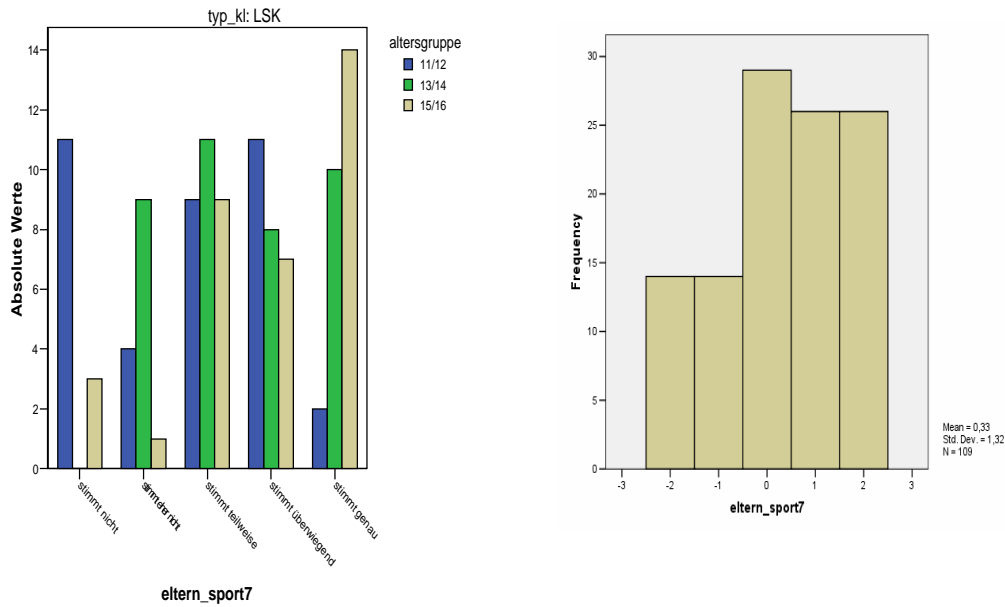


Abb. 76: Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder (eltern_sport7)

Es ist ziemlich eindeutig, dass aus elterlicher Sicht, der Sport die Gesundheit fördert und eine sinnvolle Freizeitbeschäftigung der Kinder ist; er ermöglicht zudem Freundschaften und soziale Kontakte. Die Eltern sind ebenso der Ansicht, dass Sport ihrem Kind zu höheren Ansehen verhilft.

Eine überwiegende Zustimmung findet das Statement, dass Sport einen positiven Einfluss auf das Sozialverhalten der Kinder ausübt. Nur teilweise bejaht wird die Aussage zu beruflichen Perspektiven und der Freizeiteinschränkung.

Deutlich kritischer äußern sich die Eltern jugendlicher Talente, wenn die Frage nach der Auswirkungen auf die Freizeit gestellt wird. Viele der Befragten sehen hier deutlich Einschränkungen, insbesondere in der Altersgruppe der 15/16jährigen.

4.1.2.2 Die Doppelbelastung zwischen Schule und Training aus Sicht der Eltern

Es ist noch von Interesse, wie die Eltern die Doppelbelastung von Schule und Training ihrer Kinder beurteilen.

Die stichwortartigen Angaben im Zusammenhang mit Doppelbelastung zwischen Schule und Training aus Sicht der Eltern werden zunächst wie folgt kategorisiert:

elt_s01: „Wegen des Leistungssports hat mein Kind keine besonderen Probleme in der Schule“

elt_s02: „Mein Kind hat oft Probleme, Schule und Leistungssport miteinander zu vereinbaren“

elt_s03: „In der Zusammenarbeit zwischen Schule und Verein läuft vieles schief“

Tab. 95: Prozentuale Zustimmungshäufigkeiten die Doppelbelastung zwischen Schule und Training aus Sicht der Eltern

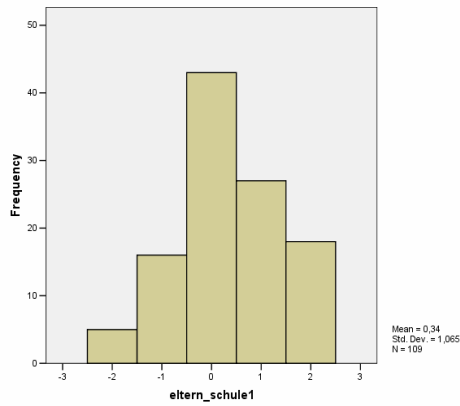
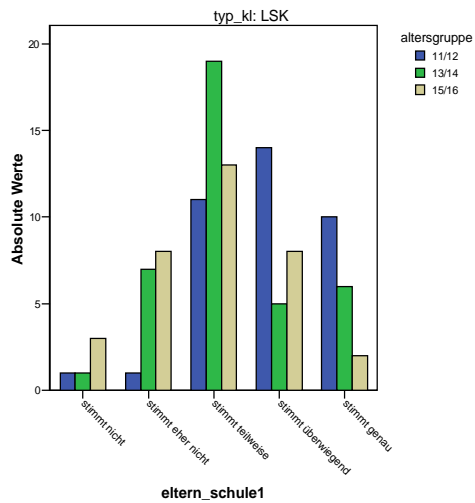
	eltern_schule1		eltern_schule2		eltern_schule3	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
-2	5	4,6%	22	20,2%	34	31,2%
-1	16	14,7%	30	27,5%	19	17,4%
0	43	39,4%	32	29,4%	30	27,5%
1	27	24,8%	19	17,4%	16	14,7%
2	18	16,5%	6	5,5%	10	9,2%

eltern_schule1: Nur die wenigsten Eltern (16,5%) finden, dass ihr Kind wegen des Leistungssports keine besonderen Probleme in der Schule hat.

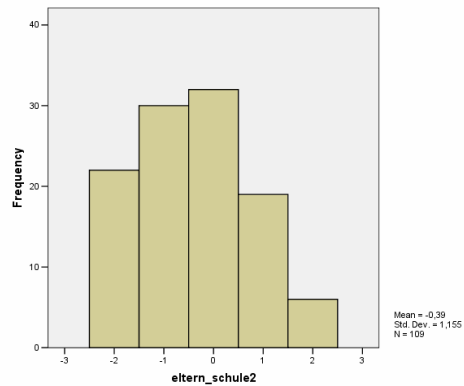
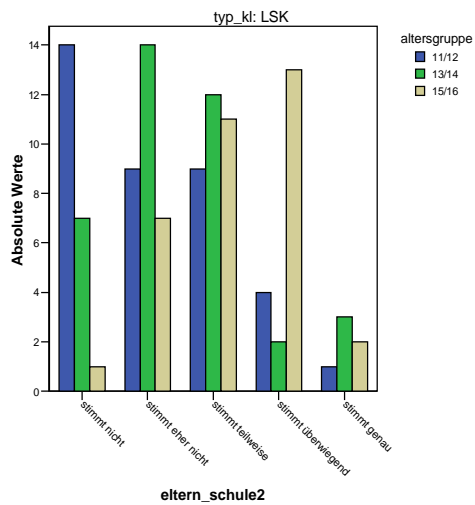
eltern_schule2: Die wenigsten Eltern (5,5%) finden, dass ihr Kind oft Probleme hat, Schule und Leistungssport miteinander zu vereinbaren.

eltern_schule3: Die wenigsten Eltern (9,2%) finden, dass zwischen Schule und Verein vieles schief läuft.

- Wegen des Leistungssports hat mein Kind keine besonderen Probleme in der Schule.



- Mein Kind hat oft Probleme, Schule und Leistungssport miteinander zu vereinbaren.



- In der Zusammenarbeit zwischen Schule und Verein läuft vieles schief.

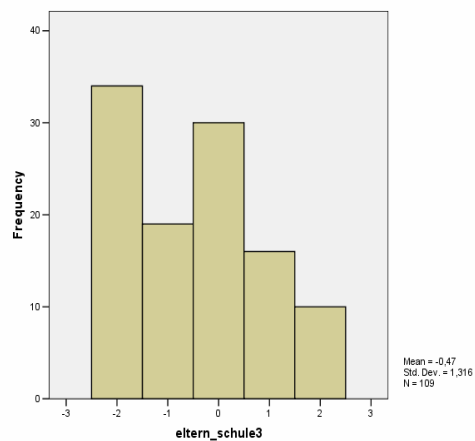
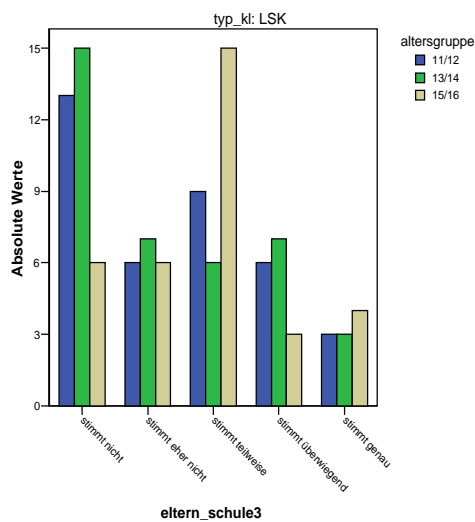


Abb. 77: Die Doppelbelastung zwischen Schule und Training aus Sicht der Eltern (elt_s01, elt_s02, elt_s03)

Die überwiegende Anteil der Eltern glaubt, dass es nur teilweise stimmt, dass wegen des Leistungssports ihre Kinder keine besondere Probleme in der Schule haben. Diese Frage drückt die Klage der Eltern hinsichtlich der trainingsspezifischen Anforderungen, die ihre Kinder zu bewältigen haben eindeutig aus.

Die wenigsten finden, dass ihr Kind oft Probleme hat, Schule und Leistungssport miteinander zu vereinbaren. Die Eltern zeigen die positive Einstellung, dass sie keine Sorgen mit Blick auf schulische Leistungen ihrer Kinder haben.

Die meisten Eltern glauben eher nicht, dass zwischen Schule und Verein vieles schief läuft, so äußern sich die befragten Eltern zufrieden zu der gelungenen Kooperation zwischen Schule und Verein.

Zusammenfassung

Die dargestellten Befunde sollen einer näheren Interpretationen unterzogen werden.

Die jüngeren sowie die älteren Jahrgänge verfügen über eindeutig mehr Zeit in allen Altersgruppen der NK-Schüler, es zeigt sich ein signifikanter Unterschied zwischen den LSK- und NK-Schülern.

Allgemein ist zu konstatieren, dass die LSK-Schüler ihre Freizeit mehr nutzen, um für die Schule zu arbeiten und um Sport zu treiben, sie haben also fast zweimal so wenig freie Zeit wie die NK-Schüler.

Das Klassenklima der LSK unterscheidet sich von den NK: in den LSK sind die Lehrer fürsorglicher, der Konfliktfaktor und die Rivalität sind bei LSK höher.

Die LSK-Schüler haben zwar weniger Freizeit, nutzen sie dafür sinnvoller, dafür wissen sie auch genauer was sie mit und in ihrer Freizeit anfangen können und verbringen sie meist mit Gleichaltrigen. Außerdem haben sie verschiedene Interessen, die ihnen überwiegend bis genauso wichtig sind wie Sport.

Aus Sicht der Eltern fördert der Sport die Gesundheit ihres Kindes und ist für sie eine sinnvolle Freizeitgestaltung und ermöglicht auch den Kindern Freundschaften und soziale Kontakte.

Beantwortung der Hypothese:

Die Hypothese muss hiermit abgelehnt werden, da die Gruppe der LSK-Schüler wegen ihrer eingeschränkter Freizeit keine Probleme im sozialen Bereich hat.

IV Diskussion der Ergebnisse

In diesem Teil werden die Ergebnisse der einzelnen Hauptaspekte (sportliche Leistung, schulische Leistung und sozialer Kontext) besprochen und Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Aspekten werden herausgearbeitet.

1 Sportliche Leistung

Die Auswertung der sportmotorischen Tests ergibt, dass die LSK-Schüler bei dem Test ohne Ball, also den nicht fußballspezifischen, sondern mehr koordinationsbedingten Test, ein besseres Ergebnis erzielen. Eine Erklärung dafür kann die sportliche Ausbildung der LSK-Schüler im Sportunterricht und beim Verbundtraining sein, die mehr koordinative Elemente zum Inhalt hat. Das Training der koordinativen Fähigkeiten ist im Vereinstraining nicht so akzentuiert ausgeprägt. Möglicherweise spielt auch eine Rolle, dass die LSK-Schüler eine größere Routine, was Koordinationstests anbelangt, haben und daher ein bessere Resultate in dem Test ohne Ball bringen. Außerdem kann bei den LSK-Schülern eine polysportive Begabung beobachtet werden, die eine gute Koordinationsfähigkeit mit sich bringt. Ein weiterer Punkt, der den beschriebenen Sachverhalt erklärt, sind die Auswahlkriterien zur Aufnahme in eine LSK Klasse. Im Rahmen eines Testinstrumentariums gehen vor allem Ergebnisse aus koordinativen Tests deutlich in die Bewertung ein. Ein nicht allgemein koordinativ begabter Schüler wird keinen Zugang zu einer LSK erhalten.

Die jüngeren LSK-Schüler schneiden bei den Tests besser ab, für sie stellt vielleicht die Testsituation einen wettkampfsportlichen Ansporn dar, der zusätzlich motiviert.

Die Tests ergeben auch, dass die Unterhachinger Spieler der Altersgruppe der 15/16jährigen bessere Ergebnisse erzielen, als die gleichaltrige LSK Gruppe. Dies verwundert zuerst, kann aber folgendermaßen erklärt werden. Zum einen ist für die Gruppe der Vereinsspieler der SpVgg Unterhaching die Testsituation eine besondere, nicht alltägliche Herausforderung, was zu einem motivierten Einsatz und dementsprechend guten Ergebnissen führt. Auch die standardmäßig vorgegebene Ansprache und Motivation des Testleiters kann diesen Einfluss nicht ausschließen. Die Gruppe der LSK-Schüler kennt diese Testsituationen aus vielen vorherigen Tests und ist vor allem bei der älteren Gruppe der 15/16jährigen schon „testmüde“.

Eine unausgewogene Auswahl der anfallenden Stichprobe der SpVgg Unterhaching, die mehrere Mannschaften in allen Altersstufen hat und für die Tests die stärksten Gruppen bereitstellte, das sind die Mannschaften U15(C1) und U16(B2) mit Spielern der Bezirksoberliga. Für die LSK-Schüler ist auch zu beobachten, dass die Spieler früh ein hohes technisches Niveau erreichen, das dann in der weiteren Entwicklung konstant bleibt bzw. stagniert.

Die Beurteilung der Spielfähigkeit bei den Tests wäre sinnvoll gewesen und vermutlich vor allem für die älteren LSK-Schüler aussagekräftig bezüglich der komplexen Leistungsfähigkeit im Sportspiel Fußball gewesen. Der enorm hohe Zeit- und Personalaufwand sprach dagegen. Die Durchführung eines solchen Expertenratings wurde zusätzlich von den beteiligten LSK-Schulen abgelehnt. Deshalb schied die Bewertung der Spielfähigkeit aus.

2 Schulische Leistung

Wenn man die schulischen Leistungen von NK- und LSK-Schülern mit und ohne Berücksichtigung des Fachs Sportunterricht betrachtet, lässt sich feststellen, dass es keine signifikanten Unterschiede in den Durchschnittsnoten gibt. Nach Altersgruppen und Schultyp aufgeschlüsselt, bestehen signifikante Unterschiede zwischen beiden Gruppen, dabei zeigen die LSK-Schüler in den Altersgruppen der 11/12-jährigen und 15/16-jährigen unter Hinzunahme des Fachs Sport bessere Durchschnittsnoten.

Die positiven schulischen Leistungen der LSK-Schüler sind nicht allein mit den guten Leistungen im Fach Sportunterricht zu erklären. Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen sportlichem Engagement und der schulischen Leistung. Diese Ergebnisse sind trotz nicht signifikanter Unterschiede als positiv zu bewerten, weil die LSK-Schüler auch bei hohem Anforderungsdruck es geschafft haben gute schulische Leistungen zu erzielen. Die Schüler bringen nicht nur im Sport, sondern auch in der Schule die Bereitschaft mit, Einsatz zu zeigen. Dies ist als intrinsischer Faktor von besonderem Wert, um die Aufgaben im Schulalltag unter Berücksichtigung der Doppelbelastung von Schule und Sport meistern zu können. Dies ist ein Argument dafür, dass für die LSK-Schüler eine leistungssportliche Karriere mit einer gleichzeitigen schulischen Ausbildung vereinbar ist.

Um eine Balance zwischen den Stressfaktoren zu erhalten, ist eine besondere Unterstützung an den Schulen vorgesehen, diese und die besondere Rücksichtnahme durch die Lehrer und Trainer sind Faktoren, die bei der Interpretation der schulischen Leistungen der LSK-Schüler zu bedenken sind.

3 Sozialer Kontext

Die Erläuterungen zu diesem Kapitel sollen in mehreren einzelnen Schritten erfolgen. Die Ergebnisse der Untersuchung zum Sozialen Kontext werden einzeln dargestellt, in der Folge werden diese dann in Beziehung zueinander gesetzt. Der Aspekt des von den Jugendlichen geforderten zeitlichen Aufwands wird zusammen mit dem Aspekt der sozialen Ressourcen erklärt. Als erstes wird die Zeitaufwendung der Jugendlichen im Rahmen der Doppelbelastung von Schule und Sport und gleichzeitig auch die überbleibenden Frei-Zeiten diskutiert.

3.1 Belastung aus Sicht der Schüler

Dieses Kapitel behandelt das Belastungserleben der Jugendlichen und hat charakteristische aus dem Alltag gegriffene Situationen zur Grundlage. Die Schüler wurden um eine persönliche Bewertung der Belastungen bzw. ihrer Bewältigung gebeten und diese soll in folgenden Abschnitten einer näheren ausführlichen Betrachtung unterzogen werden.

3.1.1 Zum Trainingsalltag

a) Rücksichtnahme der Klassenlehrer der LSK Schulen auf die trainingsspezifischen Anforderungen der LSK-Schüler

Bei der Befragung der Jugendlichen war zu verzeichnen, dass der Jahrgang der 11/12-jährigen besonders eine mangelnde Rücksichtnahme der Lehrer angab, wohingegen ältere Jahrgänge einen gegenläufigen Trend zu einer vermehrten Rücksicht seitens der Lehrer notieren. Das besondere Konzept der Leistungssportklassen scheint auch die Lehrer zu beeinflussen, sie sind sich dieses besonderen Konstrukts bewusst und natürlich auch der steigenden Anforderungen bei der Doppelbelastung von Schule und Sport. Im Rahmen der Koordination von Schule und Training kommt es zu einem besonderen Problembewusstsein mit dem Resultat einer vermehrten Anteilnahme an Belangen dieser Schülergruppe. Daraus erwachsen auch Vorteile für die Schüler, die mit der entsprechenden Rückendeckung durch ihre Lehrer eine soziale Ressource haben, die hilft, die gestellten Aufgaben besser bewältigen können.

b) Rücksichtnahme der Trainer auf die schulischen Anforderungen der LSK-Schüler

Die Aufgabenverteilung zwischen Lehrern und Trainern ist auf den ersten Blick evident, die schulische Entwicklung der Jugendlichen ist in den Händen der Lehrer; die sportliche Laufbahn ist die Domäne der Trainer. Dass hierbei eine wechselseitige Einflussnahme beider Bereiche stattfindet, die bei pädagogisch sinnvoller Gestaltung den Schülern zugute kommt, liegt auf der Hand. Die außersportlichen Anforderungen bestimmen in nicht zu vernachlässigendem Maße die Bewältigungskapazität der Schüler. Für alle Altersgruppen und beide Schultypen besteht eine überwiegende Rücksichtnahme der Trainer auf schulische Belange. Die jüngeren Altersgruppen beider Schulen und in besonderem Ausmaß die 11/12-jährigen Hauptschüler klagen über weniger Rücksichtnahme als die älteren. Dabei ist klar, dass nur bei einer ausgeglichenen Bilanz an sportlichen aber auch schulischem Weiterkommen sich und eine erfolgreiche Bewältigung möglich ist und sich Erfolge bzw. Erfolgserlebnisse einstellen. Es muss eine gegenseitige Rücksichtnahme erfolgen, um den schulischen und sportlichen Erfolg zu garantieren.

c) Gruppenkohäsion im Trainingsalltag der LSK-Schüler

Die bei der Befragung gegebenen Antworten betreffend Klima in den Trainingsgruppen fallen in der Mehrzahl positiv aus. Es herrscht zwischen Schüler und Lehrern sowie zwischen den Schülern untereinander eine gute Stimmung, die Gruppenkohäsion ist hoch. Die nötige zwischenmenschliche Unterstützung bzw. emotionalen Rückhalt finden die Schüler bei ihren Trainingspartnern. Kameradschaft und Solidarität untereinander und ein Rückhalt durch die Lehrer hilft, Phasen von außergewöhnlichen Belastungen bewältigen zu können. Ebenso beeinflusst dieser Zusammenhalt die bereits angesprochenen sozialen Ressourcsmöglichkeiten der Jugendlichen in positivem Sinn, die Trainingspartner schaffen sich ohne Einfluss von außen durch die positive Gruppendynamik einen Rückhalt.

3.1.2 Die Doppelbelastung zwischen Schule und Leistungssport

a) Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schülern

Die Ergebnisse führen zu dem Schluss, dass kein signifikanter Unterschied zwischen LSK und NK nachzuweisen ist. Wenn man die Resultate der Befragung zum Thema schulisches Stressempfinden betrachtet, wird klar, dass keine wesentliche schulische Überforderung vorliegt, die sich negativ auf das Stressempfinden der Schüler auswirken könnte. Für diese Tatsache sind auch die besonderen schulischen Leistungen wie die Hausaufgabenbetreuung am Nachmittag und der Nachführunterricht mit verantwortlich, diese in Voraussicht getroffenen Maßnahmen an den Schulen mit Leistungssportklassen haben dazu beigetragen, das Stressempfinden der Jugendlichen konstant zu halten und eine Überforderung der Schüler durch die Doppelbelastung von Schule und Sport zu verhindern.

b) Trainingsinduzierter Stress bei LSK-Schülern

Unsere Untersuchung führt zu der Feststellung, dass sich die LSK-Schüler mit zunehmendem Alter einer steigenden Belastung durch den Leistungssport ausgesetzt sehen. Im Vergleich von Haupt- und Realschule wird diese Tendenz besonders bei der Hauptschule deutlich. Diesen Aspekt kann man aber nicht isoliert interpretieren, denn es besteht auch eine wechselseitige Einflussnahme durch andere Faktoren wie schulische Anforderungen oder mangelnde Rücksichtnahme der Trainer in höheren Klassen, die zu einer negativen Bewertung des trainingsinduzierten Stresses beitragen.

c) Abstimmung zwischen Schule und Verein aus Sicht von LSK-Schülern

Eine gewichtige Rolle an den Schulen mit Leistungssportklassen spielt die Abstimmung von Schule und Sport, die für ein Gelingen der Leistungssportklassen unerlässlich ist. Die auf die Frage zu diesem Themenbereich erteilten Antworten lassen den Schluss zu, dass ein Bedarf für eine zukünftige noch bessere Verzahnung der sportlichen und schulischen Belange besteht und eine sorgfältige Koordination beider Teilbereiche an den beteiligten Schulen erforderlich ist. Die Kritik erfolgt zunehmend in höheren Klassenstufen, wohl auch weil hier der trainingsinduzierte Stress zunimmt und sich besonders in dieser Altersstufe Mängel in der Koordination negativ auswirken.

d) Doppelbelastung aus der Perspektive von LSK-Schülern

Die Antworttendenz zu der Frage der Doppelbelastung von Schule und Sport zeigt ähnliche Ergebnisse wie die Aussagen zu den Themen der trainingsspezifischen Stressempfindung. Interessant ist in diesem Zusammenhang der altersspezifische Unterschied in der Einschätzung der Situation: anders als in der Altersgruppe

(13/14jährige), in der noch eine gute Vereinbarkeit von Schule und Sport beiden Schulen zu verzeichnen ist, sehen sich die Jugendlichen besonders in der Realschule in der höheren Jahrgangsstufe zunehmend Problemen gegenübergestellt, Schule und Sport zu vereinbaren.

3.1.3 Freizeit

a) Schulinduzierter Freizeitmangel bei Jugendlichen

Zum schulinduziertem Freizeitmangel lässt sich ein signifikanter Unterschied zwischen LSK und NK festzustellen.

Im Lauf der Ausbildungszeit in den Leistungssportklassen bleibt zunehmend weniger Zeit zur freien Verfügung neben dem Sport übrig. In dem ansteigenden Freizeitmangel unterscheiden sich auch die Gruppen der NK- und LSK-Schüler. Wenn man die Ergebnisse für die LSK-Schüler zur Einschränkung der Freizeit durch die Schule altersbezogen betrachtet, müssen die Klagen über schulinduzierten Freizeitmangel abhängig von der Altersstufe anders interpretiert werden. Die Auswertung der zu diesem Themenbereich gestellten Frage zwischen LSK und NK ein Trend lässt sich erkennen. Auch wenn die 13-14jährigen klagen ist bei den 15-16-jährigen LSK-Schüler diese Tatsache offensichtlich in einigen Fällen so belastend, dass drastische Konsequenzen überlegt werden. Die älteren LSK-Schüler schaffen es offensichtlich nicht, den steigenden schulischen und gleichzeitig anwachsenden leistungssportlichen Druck auszuhalten. Für Einige stellt sich die Frage, ob nicht zugunsten eines Erfolgs in der Schule die leistungssportliche Karriere zurückgestellt wird.

b) Ausmaß der sozialen Einbindung der Freizeit bei Jugendlichen

In Bezug auf die Befragung zur sozialen Freizeitgestaltung der Schüler wird unabhängig von der befragten Gruppe die freie Zeit meist zusammen mit anderen Jugendlichen verbracht. Es gibt allerdings nicht signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen der LSK- und NK-Schüler in der Gruppenaktivität. Anders als man denkt, verwenden die jungen NK-Schüler scheinbar weniger Zeit für Beziehungen zu Gleichaltrigen. Besonders die LSK-Schüler sind in ihrer Freizeit meist in ihrem Freundeskreis zu finden, obwohl immer weniger Zeit für Freizeitaktivitäten neben dem Sport und der Schule bleibt. Eine Erklärung für diese konsequente Freizeitnutzung ist, dass die leistungssportlichen Aktivitäten den Schülern helfen, leichter Kontakt zu Gleichaltrigen zu finden und zu halten. Das leistungssportliche Engagement wirkt sich trotz effektivem Freizeitmangel positiv auf das Sozialleben der Jugendlichen aus. Gerade bei dem enormen Leistungsdruck und damit verbundenen wenigen Freizeit scheinen die Jugendlichen besonders gute Kontakte zu haben.

c) Zielgerichtete Freizeitnutzung unter Jugendlichen

Was die sinnvolle Nutzung der zur Verfügung stehenden freien Zeit angeht, lassen sich keine grundlegenden Unterschiede in der Antworttendenz der Gruppen erkennen. Jüngere und ältere Schüler wissen, was sie mit ihrer Freizeit anfangen können. Allerdings gibt es die Einschätzung bei der Befragung, freier Zeit ohne einen sinnvollen Plan zu verbringen bei den jüngeren LSK-Schülern (11/12-jährige und 13/14-jährige Jugendliche) weniger als bei den gleichaltrigen NK-Schülern. Das effektive Freizeitmanagement ist bei den LSK-Schülern auffallend, trotz wenig freier Zeit scheinen die Schüler diese überlegt einteilen zu können; im Gegenteil bedeutet mehr Freizeit bei der Gruppe der NK-Schüler nicht immer sinnvoll eingesetzte Zeit. Diese

Fähigkeit der überlegten Freizeitgestaltung ist im Vergleich zu altersgleichen NK-Schülern für LSK-Schüler typisch.

d) Autonomie mit Blick auf die Freizeitgestaltung bei Jugendlichen

Bei diesem Statement ergibt sich ein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Gruppen. Die Wertung der Autonomie in der Freizeitgestaltung ist bei NK eindeutiger als bei LSK-Schülern. Das Ausmaß der planerischen und entscheidungsbezogenen Selbstbestimmung bei der Ausfüllung der zur Verfügung stehender Freizeit nimmt im Lauf der Entwicklung zu. Äußere Einflüsse scheinen auf die selbstbestimmte Freizeitausfüllung keinen Einfluss zu haben.

3.1.4 Verortung des Sports im Lebenskontext

a) Verzichtbarkeit des Sports aus Sicht von Jugendlichen

Dem sportlichen Bereich wird bei der LSK Gruppen im Vergleich mit NK eine eindeutige Bedeutung auf hohem Werte mit signifikante Unterschiede beigemessen. Anders als bei den NK-Schülern, bei denen mit zunehmendem Alter der Sport an Wichtigkeit verliert, nimmt in Wechselwirkung mit anderen Lebensbereichen bei den LSK-Schülern die Bedeutung des Sports im Lebenskontext zu.

b) Der Stellenwert des Sports im Alltagskontext von Jugendlichen

Bei der Untersuchung des Stellenwerts des Sports im Alltag lassen sich eindeutig konstant hohe Werte für die Gruppe der NK-Schüler verzeichnen. Es besteht nicht die Gefahr einer einseitig eingeschränkten Lebensperspektive mit einem allein auf sportliche Leistungen ausgerichteten Lebensplan. Anders als bei der gleichbleibenden Bewertung bei den NK-Schülern geht der Trend für die Gruppe der LSK-Schüler in den höheren Altersstufen zu einer zunehmenden Bewertung des Sports als nicht alleinigem Lebensinhalt.

c) Das sportliche Engagement im Kontext anderer Lebensaufgaben und Pflichten

Die Zustimmung beider Gruppen (NK- und LSK-Schüler), dass neben dem Sport noch andere Lebensaufgaben wichtig sind, lässt sich aus den Ergebnissen ableiten. Stehen verschiedene Herausforderungen einerseits schulischer und andererseits leistungssportlicher Art an, muss unter Umständen für die Schule mehr Zeit zulasten des Leistungssports aufgewendet werden. Die NK-Schüler unterscheiden sich von den LSK-Schülern darin, dass mit zunehmendem Lebensalter, das heißt in der höheren Jahrgangsstufen aber ohne signifikant Unterschied, der Schwerpunkt bei den NK-Schülern eher weg geht von sportlichen Interessen hin zu schulischen Pflichten.

3.1.5 Klassenklima

Im Themenbereich Klassenklima sind signifikante Unterschiede zwischen NK- und LSK-Schülern zu beobachten. In den LSK sind die Faktoren Rivalität, Konfliktfaktor und Fürsorglichkeit des Lehrers signifikant höher, als die in den NK. Dieses Ergebnis erklärt sich dadurch, dass LSK in der Sportart Fußball im LSK Fußball Unterricht den gleichen Bedingungen des Sportspiels Fußball unterliegen, wie eine Vereinsmannschaft. Rivalität wird durch das Kampfspiel Fußball geradezu gefordert und gefördert. Ohne Rivalität kann kein „Zweikampf“ gewonnen werden und nicht um den Ball „gekämpft“ werden. Entschlossenheit, Mut und Risikobereitschaft als Komponenten von

Durchsetzungsfähigkeit sind im Fußball elementar. Dass dies zu einer erhöhten Rivalität und einem erhöhten Konfliktsfaktor führt ist demnach kein Zufall, sondern intendiert und auch statistisch signifikant.

Die Signifikanz der Fürsorglichkeit des Lehrers in der LSK ist bedingt durch die Auswahl der Klassenleiter durch den Schulleiter. Nur Lehrer mit einer erhöhten Sportaffinität, am besten selbst ehemalige Leistungssportler, sind geeignet entsprechendes Verständnis und Einsicht in die Belange von LSK-Schülern zu entwickeln. Diese Fürsorglichkeit des Lehrers ist elementar für das Klima einer LSK, da sie in der Lage zu sein scheint, die erhöhte Rivalität und den zusätzlichen Konfliktsfaktor zu kompensieren. Das Klassenklima bleibt dadurch stabil, was sich an den anderen Faktoren wie Lernbereitschaft, Gemeinschaft und Störneigung zeigt, die sich auf dem Niveau von NK befinden.

Lernbereitschaft und Störneigung auf der einen Seite und Disziplin und Arbeitseifer auf der anderen Seite entwickeln sich beide insgesamt konstant stabil, es liegt ein gutes Klassenklima vor. Der Gruppenzusammenhalt ist in beiden Gruppen vergleichbar, allerdings ist bei den jüngeren LSK- im Vergleich zu den NK-Schülern ein besserer Gruppenzusammenhalt bemerkbar, dieser Unterschied ist bei den älteren Jahrgängen aber nicht mehr zu erkennen und die NK-Schüler gleichen sich an. Diese soziale Ressource liegt für NK- und LSK-Schüler in gleicher Weise vor, ein Unterschied findet sich lediglich was den Konkurrenzgedanken betrifft, dieser ist stärker bei den LSK-Schülern ausgeprägt. Die Annahme, dass es im Rahmen der Doppelbelastung von Schule und Sport bei den Schülern unter Umständen zu einem unsozialen Verhalten im schulischen Alltag führt, das heißt dass die Schüler aggressiv sind und mehr stören, kann durch unsere Untersuchung nicht bestätigt werden; das Klassenklima ist durchweg gut und lässt solche negativen Tendenzen nicht zu. Insgesamt ist zu sagen, dass trotz divergierender Interessen der Schüler, einerseits das leistungssportliche Engagement der LSK-Schüler, andererseits die an schulischen Belangen orientierten NK-Schüler ohne weiterreichendes sportliches Interesse, keinen wesentlichen Einfluss auf den Gruppenzusammenhalt haben.

3.1.6 Umfang der Schule, Freizeit, Sport

Im Laufe der Befragung wurden die Schüler gebeten, in einem Wochenstundenplan detailliert Schulstunden, Trainingszeiten und weitere regelmäßige Verpflichtungen bzw. Freizeiten zu notieren. Der Ablauf einer typischen Woche sollte dargelegt werden, um eine Verallgemeinerung zu erlauben und um einzelne für den Routineablauf nicht typische Ereignisse ausklammern zu können. Aus diesem Plan sind dann der zeitliche Aufwand bzw. die in regelmäßigen Abständen auftretenden Belastungen (Rhythmisierung von Belastungen) ebenso wie die überbleibende freie Zeit abzulesen.

Im Vergleich von NK - und LSK-Klassen sind keine besonderen Unterschiede bzw. Sonderregelungen für die LSK-Schüler vorhanden, beide Gruppen sind in Hinblick auf das Stundenvolumen, die Leistungsüberprüfungen und die Länge der Schulzeit vergleichbar.

In der Hauptschule und Realschule besteht bei allen Altersgruppe zwischen LSK- und NK-Schüler ein signifikanter Unterschied in den Stunden Freizeit, Schule und Sport.

In der Hauptschule haben die 11/12jährigen LSK-Schüler durchschnittlich weniger Freizeit und die gleiche Anzahl an Sportstunden pro Woche wie die Gleichaltrigen NK-Schüler, diese verbringen aber mehr Zeit zur Vorbereitung für die Schule.

Bei der Altersgruppe 13/14 und 15/16jährigen Hauptschüler haben die LSK-Schüler durchschnittlich weniger Freizeit pro Woche als die NK-Schüler. Die LSK-Schüler

haben durchschnittlich mehr Sportstunden und verbringen auch mehr Zeit zur Vorbereitung für die Schule.

In der Realschule haben die 11/12 und 13/14-jährigen LSK-Schüler durchschnittlich weniger Freizeit pro Woche als die gleichaltrigen NK-Schüler. Die LSK-Schüler haben mehr Sportstunden verbringen mehr Zeit zur Vorbereitung für die Schule.

Bei der Altersgruppe der 15/16-jährigen Realschüler haben die LSK-Schüler durchschnittlich weniger Freizeit pro Woche als die gleichaltrigen NK-Schüler. Die LSK-Schüler haben mehr Sportstunden und verbringen aber weniger Zeit zur Vorbereitung für die Schule.

Insgesamt haben die LSK-Schüler durchschnittlich weniger Freizeit und mehr Sportstunden pro Woche und beschäftigen sich mehr mit den Hausaufgaben als die NK-Schüler.

Die LSK-Schüler geben an, immer weniger Zeit zu haben, schulische und auch sportliche Anforderungen zu erfüllen und unterscheiden sich darin auch von den NK-Schülern. Diese machen mit unwesentlichen Unterschieden zwischen den Altersstufen vergleichbare Aussagen bezüglich ihres Zeitaufwands wohingegen die LSK-Schüler in allen Jahrgangsstufen in diesem Punkt von ihren NK-Mitschülern abweichen. Die Interpretation der Gemeinsamkeiten und der Unterschiede in den Verläufen bezüglich des Freizeitempfindens führt hier nicht weiter. Ältere Jahrgänge der LSK-Schüler geben an, über mehr Zeit zu verfügen als ihre jüngeren LSK Mitschüler, dies ist möglicherweise damit zu erklären, dass zu einem späteren Zeitpunkt einige LSK-Schüler ihre Aussichten bei der steigenden schulischen und sportlichen Belastung nicht mehr positiv sehen und deshalb eine weitere leistungssportliche Karriere nicht mehr verfolgen. Auch ist mit zunehmendem Alter eine gewisse Routine bzw. Selbst-Organisation bei der Meisterung der täglichen Anforderungen zu sehen, die mehr Freizeit lässt. Die Interpretation der Ergebnisse ist schwierig. Dass den NK-Schülern mehr freie Zeit bleibt als den LSK-Schülern liegt vielleicht darin, dass trotz der Nachmittagbetreuung der LSK-Schüler diese trotzdem mehr Freizeit für Hausaufgaben verwenden, die dann als effektive freie Zeit im Vergleich mit den NK-Schülern fehlt. Insgesamt sind die Unterschiede in den Angaben der Schüler zur Freizeit deutlich und nehmen mit den höheren Jahrgangsstufen zu.

3.2 Leistungssportklasse-Schüler aus der Perspektive der Eltern

Dieses Kapitel hat die Einschätzung und das Urteil der Eltern zu Problemen der Doppelbelastung und der Leistungssportklassen Schulen zum Thema. Das lässt einen unmittelbaren Vergleich der elterlichen mit der Sichtweise der Schüler zu.

3.2.1 Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder

Über den allgemeinen gesundheitlichen Nutzen und den Freizeitwert des Sports hinaus muss die elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder aufgrund verschiedener Antworttendenzen einer differenzierten Betrachtung unterworfen werden. So sehen die Eltern den positiven Einfluss des leistungssportlichen Engagements auf das Sozialverhalten ihrer Kinder. Außerdem glauben die Eltern offenbar auch an einen gesellschaftlichen Vorteil im Sinne eines ansteigenden gesellschaftlichen Ansehens. Und nicht zuletzt ist die Meinung da, dass der Sport der beruflichen Laufbahn nützlich sein kann. Neben diesen positiven Einstellungen zum Leistungssport gibt es aber auch Skepsis und kritisch gesehene Punkte. Zum Teil befürchten die Eltern, dass der Leistungssport im Lauf der Zeit kein Raum für andere Interessen der Jugendlichen lässt,

und die Schüler durch den Sport einseitig aufwachsen. Sie sind der teilweise enormen Doppelbelastung durch Schule und Sport bewusst und sehen auch dadurch eine mögliche Verarmung an Interessen bei ihren Kindern. Neben einerseits einem allgemeinen positiven Einfluss auf die Gesundheit der Schüler sehen manche Eltern aber auch eine Gefahr für die Gesundheit ihrer Kinder in der leistungssportlichen Betätigung. Je näher die Jugendlichen dem schulischen Abschluss kommen desto mehr steigt die Skepsis der Eltern.

3.2.2 Die Doppelbelastung von Schule und Training aus Sicht der Eltern

Bei der Befragung zur Sicht der Eltern bezüglich der Doppelbelastung von Schule und Sport, wird der Aussage, dass die Jugendlichen keine besonderen Probleme in der Schule haben, nur teilweise zugestimmt. Daraus lässt sich die Tendenz ableiten, dass ein Teil der Eltern den Leistungssport als einen Faktor des Stresserlebens ihrer Kinder sehen. Im Vergleich der LSK-Schüler mit ihren Eltern sind diese mehr um Probleme im schulischen Alltag durch den Leistungssport besorgt als ihre Kinder. Ein Kritikpunkt ist das Herangehen an die Bewältigung der Doppelbelastung von Schule und Sport. Der sportliche Enthusiasmus der Kinder wird, verständlicher Weise, nicht durch die auf ihre fürsorgliche Rolle bedachten Eltern geteilt, von deren Seite dementsprechend mehr hinterfragt und kritisch betrachtet wird. Andererseits wird die Aussage, dass die Jugendlichen oft Probleme haben Schule und Leistungssport miteinander zu vereinbaren, von wenigen Eltern bejaht. Aber neben der nachvollziehbaren Skepsis der Eltern ändert sich die Sicht auf die schulischen Belange bei den LSK-Schülern mit der Altersstufe. Bei der höheren Jahrgangsstufe ändert sich aber auch für die Schüler die Sicht auf die Doppelbelastung von Schule und Sport, es treten schulische Belange in den Vordergrund und führen unter Umständen zu Konfliktsituationen mit dem Leistungssport; hier decken sich die in der Schülerbefragung erhobenen Daten mit den Ergebnissen der Elternbefragung. Die Frage nach der Kooperation von Schule und Verein wird von den Eltern positiv bewertet; die meisten Eltern glauben eher nicht, dass zwischen Schule und Verein vieles schief läuft. Die Eltern registrieren das Bemühen nach effektiver Verzahnung von Leistungssport und schulischen Belangen, auch wenn Kritik geäußert wird, die einen Höhepunkt in der 9. Klasse und zeigt, dass noch Bedarf bei der weiteren Verbesserung der Organisation der Leistungssportklassen besteht. Interessant sind die Erwartungen der Eltern an eine erfolgreiche leistungssportliche Laufbahn ihrer Kinder und die gleichzeitig bestehende Sichtweise auf die Doppelbelastung, der sich die Jugendlichen ausgesetzt sehen. Einerseits wird der Bildung der bedeutsame Wert zugewiesen, den sie konventionellerweise auch hat, andererseits setzen die Eltern aber auch Erwartungen an den Erfolg der Leistungssportklassen was das sportliche Weiterkommen der Schüler angeht. In diesem Spannungsfeld von Skepsis und Kritik und Erwartungen befindet sich das Konzept der Leistungssportklassen; was für die weitere Entwicklung der LSK von Bedeutung ist.

Allgemeine Bemerkungen zur Aussagekraft der Studie

Bei der Bewertung und der Interpretation der Ergebnisse sind Einschränkungen zu machen, die hauptsächlich durch das Studiendesign und die Begrenztheit der Mittel bedingt sind.

1) Es handelt sich um eine Beobachtungsstudie eines Querschnitts von jeweils einer Klassenstufe. Daher könnten die beobachtete Effekte auch andere Hintergründe (Kohorteneffekte) haben.

Hier wäre es günstiger gewesen, eine (allerdings sehr viel aufwendigere) Längsschnittstudie durchzuführen.

2) Die Messung der Leistung durch Schulnoten ist problematisch (siehe S. 221-232). Insbesondere könnte es hier einen Effekt durch den/die Lehrern/in geben.

Eine Alternative waren entsprechende Leistungstests, die aber wegen des zu hohe Aufwands nicht durchgeführt wurden.

Aufgrund dieser Einschränkungen sind die Ergebnisse der Studie als eher explorativ zu sehen und sollte durch weitere (Längsschnitt-) Studien geprüft werden.

V Zusammenfassung und Ausblick

Zusammenfassung

In Zusammenarbeit der Münchner Fußball Profi-Klubs und drei Schulen wurde in Kooperation mit dem Bayerischen Kultusministerium und dem Bayerischen Fußballverband zur Förderung der Nachwuchs-Spitzensportler der Sportart Fußball im Großraum München seit dem Schuljahr 1999/2000 das Pilot-Projekt „Partnerschulen des Leistungssports“ ins Leben gerufen. In jeder Jahrgangsstufe wurde eine Leistungsklasse (LSK) eingerichtet. Das leistungssportliche Training erfolgt durch den Verband und die Vereine neben dem Normalunterricht.

Die vorliegende Dissertation „Fußballtalente im Doppelprojekt der schulischen und sportlichen Ausbildung“ befasst sich mit diesem Konzept zur Förderung des Fußballnachwuchses und den entsprechenden Partnerschulen im Rahmen der LSK. Das Projekt LSK wurde schon unter verschiedenen Gesichtspunkten wissenschaftlich erforscht. Die vorliegende Dissertation soll darüber hinausgehen und eine umfassendere Untersuchung zum Projekt LSK abgeben. Insbesondere auf die pädagogische Dimension des Projekts wird in dieser Arbeit ein Augenmerk gelegt.

Die Doppelbelastung eines jungen Menschen durch eine gleichzeitige fußballsportliche Karriere und eine schulische Ausbildung sowie die soziale Entwicklung der Schüler muss pädagogisch begleitet werden und bedarf regelmäßig einer erneuten Validierung. Im Mittelpunkt der Arbeit steht das Gelingen der Koordination von schulischen und sportlichen Anforderungen und die Rolle der Doppelbelastung im Konzept der Leistungssportklassen. Dabei soll der Einfluss der beteiligten Institutionen untersucht und in bezug zu Leistung und Sozialverhalten der LSK-Schüler gesetzt werden.

Vor der Auswertung und Interpretation der Ergebnisse steht die Kenntnis des zugrundeliegenden Konzepts und des untersuchungstheoretischen Umfelds. Die Bearbeitung eines derartigen Themas darf nicht außer acht lassen, dass die Sicht auf den Leistungssport Fußball mehr und mehr differenziert geworden ist und nur eine Beleuchtung des Themas unter verschiedenen Teilaspekten wie Aufgabe des Sports, Trainings- und Wettkampfsteuerung, Talentsuche etc. der gestellten Aufgabe gerecht wird. Grundlage jeder wissenschaftlichen Betrachtung zu diesem Thema ist die entsprechende Fachliteratur zur Trainingslehre, Sportmedizin, Didaktik/Methodik, Psychologie und Pädagogik, die in dieser Arbeit in die Erläuterungen der theoretischen Grundlagen und Rahmenbedingungen einfließt.

Eine altersspezifische Betrachtung der Dynamik und der Rahmenbedingungen bzw. des Werdegangs einer sportlichen Karriere ist unverzichtbar und muss in diesem Zusammenhang unter entwicklungspsychologischer Sicht vorgenommen werden. In den Leistungssportklassen müssen die Trainer und Lehrer die verschiedenen Entwicklungsphasen der Heranwachsenden kennen und das Wissen um diese Veränderungen einsetzen. Weiterhin müssen die Ausbilder das Ausmaß an Belastung, das auf die Schüler kommt, abschätzen können.

In der Betrachtung zur Bewältigung der gestellten Aufgaben darf eine Berücksichtigung des sozialen Miteinanders in Schule, Familie, Gruppe der Gleichaltrigen nicht fehlen. Von besonderem Interesse ist dabei die Frage des Kompetenzerwerbs der Jugendlichen

unter Stresseinwirkung und einer erfolgreichen Bewältigung der Aufgaben trotz hoher Erwartungen und Leistungsdrucks.

Das Problem der Talentfindung und der gestarteten Anstrengungen auf diesem Gebiet ist ein wichtiger Untersuchungspunkt. Externe wie interne Faktoren spielen eine wichtige Rolle in der Talententwicklung; weiterhin von Bedeutung sind die Anforderungen, die abhängig von der jeweiligen Entwicklungsstufe den Jugendlichen abverlangt werden und die altersspezifisch angesetzten Maßstäbe.

Entscheidend in der Talentsuche und Förderung der Talente ist die Auswahl des Zeitpunkts der Talentsichtung und die Gesichtspunkte und Maßnahmen, unter denen die Talentsichtung durchgeführt werden soll. Wann dann die gezielte Ausbildung der jungen Talente stattfindet ist ebenfalls Gegenstand der Diskussion.

Von der Organisation und der koordinativen Kompetenz von Schule und Verein hängt ab, inwieweit sowohl schulische als auch sportliche Anforderungen vereinbar sind.

Es bedarf eigens für dieses Konzept berufene Ansprechpartner in den Schulen, die der engen Vernetzung der Teilbereiche Rechnung tragen. In erster Linie sind für sie die Klassen- und Sportlehrer Ansprechpartner als auch die Vertreter des DFB, des BFV sowie die Vereinstrainer.

Was die Ausbildung der Verantwortlichen angeht ist oft erkennbar, dass weder Lehrer noch Trainer sich ausreichend über die jeweiligen Anforderungen der Gegenseite informieren und so auch die Rücksichtnahme mit dem Wissen um die Doppelbelastung unter diesem Mangel an Einsicht leidet.

Im Rahmen des Konzepts der Leistungssportklassen ist auch von Bedeutung, wann und wo die Jugendlichen zum ersten Mal Kontakt mit dem Fußball bekommen haben. Vor allem die jüngeren Jahrgangsstufen machen im Breitensport ihre ersten Erfahrungen mit dem Fußball. Allgemein gesehen nimmt der Breitensport über alle Jahrgangsstufen einen bedeutenden Anteil an der fußballerischen Ausbildung ein. Die Qualität der Ausbildung ist durch die Verbände vorgegeben und hat sich stark verbessert. Trotzdem erfolgt ein Großteil der Ausbildung von Spielern im Verein durch nicht lizenzierte Trainer vor, allem im Kleinfeld-Bereich (6 –10jährigen).

Unser Ziel war es daher, das LSK Konzept zu beschreiben und zu analysieren, um es den jungen Sportlern zu ermöglichen, schulische und sportliche Belange miteinander in Einklang zu bringen. In unserer empirischen Studie sind zunächst die inhaltlichen Details der Studie vorgestellt sowie Ausführungen zum Design und zum methodischen Vorgehen bei der Planung und Durchführung der Untersuchung.

In das Konzept der LSK können alle Beteiligten ihre Erfahrungen und Vorstellungen einbringen. Das Ziel ist ein attraktives, modernes Fußballspiel nach den Vorgaben der zuständigen Vereine und Verbände. Dabei ist der DFB die Hauptinstitution, die die Förderung der Deutschen Toptalente unterstützt. Es besteht bereits eine enge Kooperation von Vereinen und Schulen und eine Ausweitung auf alle Stützpunkte ist geplant. Als Organisationshilfe für die Stützpunkttrainer dient ein zu diesem Zweck vom DFB ausgearbeiteter Trainingsordner; aufgeführt sind altersentsprechend angepasste Trainingsinhalte und Anleitungen, wie diese Elemente sinnvoll in ein Training zu integrieren sind.

In der Zukunft soll die Kooperation von Schule und Verein vorangebracht werden, um wechselseitige positive Effekte zu erzielen. Zur aufgeführten Problematik ergeben sich folgende konkrete Fragen, die zunächst über prognostizierte Hypothesen beantwortet

werden, um dann im Rahmen der Untersuchung einer systematischen empirischen Überprüfung unterzogen zu werden.

Frage 1:

Welche Auswirkungen hat das Konzept der Leistungssportklassen (LSK) auf die sportliche Leistung?

Hypothese 1:

Die Fußballtalente in einer Sportschule (LSK) erzielen bessere Leistungsergebnisse als gleichaltrige Spieler, die nur im Verein spielen.

Frage 2:

Wie wirkt sich das Konzept der LSK auf die schulischen Leistungen aus?

Hypothese 2:

Die Fußballtalente in einer LSK bewältigen die Schule im Vergleich zu einer Normal-Klasse (NK) besser.

Frage 3:

Wie wirkt sich das Konzept der LSK im sozialen Kontext der Schüler aus und wie bewältigen die LSK-Schüler diese Doppelbelastung, um ein harmonisches soziales Erleben zu entwickeln?

Hypothese 3: Die LSK-Schüler haben wegen ihrer eingeschränkten Freizeit Probleme mit den sozialen Ressourcen.

Als Stichprobe für eine Fragebogenanalyse und Leistungstests stehen Schüler der LSK und NK sowie jugendliche Spieler der SpVgg Unterhaching zur Verfügung.

Die LSK-Schüler (Klasse 5, 7 und 9) und die Spieler der SpVgg Unterhaching (C1-, D1- und E- Junioren) werden einer Leistungsdiagnose (Tests) unterzogen. Dazu gehört die Anwendung folgender Tests: Technik und Koordination.

Teil 1: Technik Tests

- Balljonglieren in einem Quadrat
- Balljonglieren über einer Strecke von 10 Meter
- Dribbling
- Ballkontrolle
- Torschuss

Teil 2: Komplexe Koordinationstests

- Laufgewandtheit
- Kasten-Bumerang-Lauf

Die schriftliche Befragung für Schüler und Eltern erfolgte in verschiedenen Teilen.

Der erste Teil (Schüler) enthält Fragen zu folgenden Bereichen:

- Zum Trainingsalltag
- Die Doppelbelastung zwischen Schule und Leistungssport
- Freizeit
- Verortung des Sport im Lebenskontext
- Klassenklima
- Aktueller wöchentlicher Zeitaufwand

Der zweite Teil (Eltern) enthält Fragen zu folgenden Bereichen:

- Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder
- Die Doppelbelastung zwischen Schule und Training aus Sicht der Eltern.

Die Ergebnisse der sportlichen Leistungen zeigen, dass grundsätzlich die Fähigkeiten der LSK-Schüler im Vergleich zu den Spieler aus Unterhaching ein verschiedenes Profil aufweisen. Aus Gründen der Spielerauswahl als auch der Ausrichtung der sportlichen Ausbildung sind die LSK-Schüler koordinativ, das heißt weniger fußballspezifisch, und breitensportlich besser als die Vereinsspieler. Bessere Leistungen der Unterhachinger sind möglicherweise auf die ihnen ungewohnte, aber motivierende Testsituation zurückzuführen. Neben den in dieser Arbeit getesteten Elementen käme auch eine Untersuchung der Spielfähigkeit in Betracht, die aus organisatorischen Gründen aber nicht durchgeführt werden konnte.

Die herausragende Stellung des Sports hat Auswirkungen auf die positive Gesamtleistung, erklärt diese aber nicht vollständig. Unabhängig vom Fach Sport ist eine positive Wechselwirkung zwischen Schule und Sport durch die besondere intrinsische als auch extrinsische Motivation der LSK-Schüler zu verzeichnen. Für die LSK-Schüler bleibt die Gewichtung von schulischer Ausbildung und sportlicher Karriere nicht konstant. Mit dem Eintritt in die höheren Klassen nimmt die Schule an Bedeutung zu.

Trotz der Doppelbelastung von Schule und Sport zeigen die Befunde hinsichtlich der schulischen Leistung der Schüler der LSK Schulen im Vergleich zu den untersuchten NK-Schülern aus diesen Einrichtungen keine signifikanten Unterschiede, die LSK-Schüler erzielen vergleichbare Ergebnisse und bleiben ebenso gut wie die NK-Schüler. Nachmittagsaufgabenbetreuung und Nachführunterricht verhindern einerseits schulische Defizite und bieten den Schülern andererseits sozialen Rückhalt in der Bewältigung der Doppelbelastung. Das Mitziehen der schulischen Leistung neben der leistungssportlichen Leistung ist ein wichtiges Fazit des Konzepts LSK. Die Folgen ihrer sportlichen Karriere als das Ergebnis ihrer schulischen Ausbildung werden den Schülern bewusst.

Die Schulen mit leistungssportlichem Schwerpunkt genießen keine relevanten Ausnahmeregelungen hinsichtlich Stundenvolumen, Leistungsüberprüfungen und Schulzeitlänge, Training und Wettkämpfe. Die LSK-Schüler haben in der Schule in Quantität und Qualität die gleichen Anforderungen zu bewältigen wie ihre entsprechenden NK-Mitschüler. Der Verlauf der sportlichen Karriere wird in diesem Zusammenhang von der Bewältigung der Doppelbelastung von Schule und Sport und den sowohl ansteigenden leistungssportlichen und insbesondere schulischen Belangen bestimmt. Die LSK-Schüler klagen zunehmend über wenig freie Zeit und unterscheiden sich darin von ihren Gleichaltrigen NK-Schülern. Was das Stresserleben in der Schule angeht, so sind die Ergebnisse von LSK und NK vergleichbar. Prinzipiell gesehen ist in beiden Gruppen eine geringe Zustimmung zu einer schulischen Überforderung gegeben, diese fällt jedoch gegenüber eines durchaus zu bewältigenden schulischen Drucks relativ gering aus.

Die mittlere (13/14jährigen) und ältere Altergruppe (15/16jährigen) der LSK stimmt einer überwiegenden Rücksichtnahme auf sportliche Belange der Klassenlehrer zu. Auch den Trainern wird eine Rücksichtnahme auf schulische Anforderungen anerkannt,

ein Mangel an Rücksichtnahme ist in allen Altersgruppen zu sehen, bei den jungen Hauptschülern (11/12jährigen) sehr deutlich.

Trotz der allgemein guten Meinung über die Koordination von Schule und Verein formulieren nicht wenige der 15/16jährigen Schüler mit leistungssportlichen Ambitionen unüberhörbar Kritik an der organisatorischen Abstimmung schulischer und zugleich trainingspezifischer Anforderungen. Gerade wenn schulische Aufgaben wie auch die leistungssportlichen Ansprüche ein hohes Niveau erreichen, steigen einerseits die Klagen über eine Unvereinbarkeit beider Ansprüche und ebenso Klagen über eine nicht reibungslose Verzahnung beider Bereiche. Die Werte zur Unvereinbarkeit von Schule und Sport bedürfen hier einer altersspezifischen Sicht.

In der Altersgruppe der 15/16-jährigen wird die Möglichkeit der problemlosen Koordination beider Bereiche von den Betroffenen eher skeptisch beurteilt. In den Jahrgängen 11/12 bis 13/14 wird meistens die Koordination als erfolgreich gesehen. In der älteren Jahrgangsstufe kommt eine Reihe von Jugendlichen, die sich zwischen Sport und Bildung entscheiden müssen, mit dem Leistungssport in Konflikt.

Ebenso wie die Untersuchung zur Koordination und Vereinbarkeit von Schule und Sport müssen die Ergebnisse für das Freizeitverhalten auch altersspezifisch interpretiert werden. Vor allem die älteren Jahrgänge betrifft die im Verlauf der 9. Klasse zunehmende Verknappung der freien Zeit in besonders eklatanter Weise, da in dieser Zeit gleich hohe schulische und sportliche Ansprüche an sie herangetragen werden. Aber nicht nur die alleinige Anzahl freier Stunden sondern auch ihr Inhalt muss beachtet werden. So geht den LSK-Schülern ein Teil ihrer freien Zeit für die Erledigung von schulischen Aufgaben verloren und ist somit als effektive Freizeit nicht vorhanden. Die Zeit in der 9. Klasse stellt für einige einen Wendepunkt dar: waren vorher schulische und sportliche Belange unter einen Hut zu bringen, so münden Prüfungen in der Schule und trainings- und wettkampfmäßige Anforderungen für einige in der Entscheidung für eine Seite, den Leistungssport oder den erfolgreichen schulischen Abschluss.

Dass das leistungssportliche Engagement zeitintensiv ist, ist unbestritten. Trotzdem sind sowohl LSK als auch NK-Schüler in der Lage, ihre freie Zeit autonom zu gestalten. Sie ist bezogen auf die Altersstufen auch konstant. Unterschiede ergeben sich in der Betrachtung der Freizeitgestaltung im Vergleich von LSK- und NK-Schülern. Die LSK-Schüler sind trotz deutlicher Verknappung ihrer freien Zeit einerseits eines Zeitmanagements fähig und gestalten die ihnen zur Verfügung stehende freie Zeit auch sinnvoll. Anhand des leistungssportlichen Engagements ist die Fähigkeit zur gezielten Freizeitnutzung abzulesen. Diese Ergebnisse sind konform mit entwicklungspsychologischen Theorieansätzen, in denen die Herausbildung autonomen Handelns als eine jugendtypische Entwicklungsaufgabe gesehen wird. Obwohl die Beziehung der jugendlichen LSK-Schüler zu Gleichaltrigen als gut zu bezeichnen ist, verbringen sie ihre Freizeit meist mit Gleichaltrigen ohne dass dies einen Rückschluss auf die Qualität ihrer Beziehungen zulässt.

Insgesamt wichtig, was die Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung angeht, ist, dass sowohl NK als auch LSK-Schüler sich nicht in der Relativierung des Stellenwerts des Sports im Kontext anderer Lebens- und Entwicklungsaufgaben unterscheiden. Bedeutsam ist, dass trotz der weitgehend vom Sport bestimmten unterrichtsfreien Zeit und der Umfang und die Intensität des Trainings wie auch seine zeitliche Plazierung im Tages- und Wochenablauf diesen festlegen und trotzdem eine sinnvolle

Freizeitgestaltung für die LSK-Schüler noch möglich ist. Das daneben die LSK-Schüler ihrem sportlichen Engagement selbstverständlich erheblich mehr Bedeutung zumessen, ist verständlich und dass sie sich darin entscheidend von den NK-Schülern unterscheiden ebenso. Ein Zeiteffekt besteht darin, dass sich mit steigendem Alter bei den LSK-Schülern ein Bedeutungsgewinn des Sports im Konzert mit und auch in Konkurrenz zu anderen Lebensbereichen, Pflichten und Interessen ausmachen lässt, wobei das Gegenteil bei den NK-Schülern zu verzeichnen ist.

Die LSK-Schüler unterscheiden sich von den NK-Schülern in der Fürsorglichkeit der Lehrer, im Konfliktfaktor sowie in der Rivalität. Eine wichtige Grundlage für einen leistungsmotivierenden und schließlich auch leistungsfördernden schulischen Alltag ist eine insgesamt stabile Atmosphäre. Zu dem Befund Klassenklima und zur Beziehungsqualität zwischen Lehrern, Schülern sowie Mitschülern entdecken wir im sozialen Gefüge der LSK und NK eine positive Tendenz.

Der hohe Belastungsdruck scheint keine bedrohliche Situation hinsichtlich des Klassenklimas darzustellen, eine gute Atmosphäre und gute Kohäsion innerhalb den Klassen (LSK und NK) ist nicht notwendigerweise an Interessenhomogenität der Regelschüler und Leistungssportschüler gebunden.

Die Befunde zur Bewertung der Chancen und Risiken der LSK-Schüler in der Teilstudie, in der die Eltern der Schüler der LSK ihre Sichtweise dokumentieren, signalisieren ein ausgeprägtes Problembewusstsein der befragten Elternschaft.

Die Eltern dokumentieren Sensibilität gegenüber der Doppelbelastung ihrer Kinder und beklagen einen Mangel an Freiräumen für ihre Kinder. Die Gefahr körperlich-gesundheitlicher Risiken, die mit dem Leistungssport in der Adoleszenz verbunden sind, ist aus Sicht der Eltern gegeben.

Ein beachtlicher Anteil der Eltern äußert Zufriedenheit mit der Art und Weise, wie die schulischen und trainingsspezifischen Anforderungen, die ihre Kinder zu bewältigen haben, organisatorisch aufeinander abgestimmt werden. Gleichzeitig scheinen auch die Eltern die Erwartung zu haben, dass die Einschulung ihrer Kinder auf eine LSK-Schule positive Effekte in Richtung Intensivierung des sportlichen Engagements und damit auch für die Gesamtentwicklung ihrer Kinder haben könne und besonders eine gute Gesundheit, höheres gesellschaftliches Ansehen sowie Freundschaften und soziale Kontakte bewirken könne.

Ausblick

Eine leistungssportliche Karriere steht auf mehreren Säulen, dem sportlichen Talent, einem zeitintensiven Training und nicht zuletzt auch einer erfolgreichen außersportlichen Entwicklung und einer gelungenen Einbindung des Leistungssports im Lebenskontext.

Leistungssportklassen sind im Vergleich zur historisch andauernden Diskussion um pädagogisch sinnvolle Nachwuchsarbeit ein neuer Ansatz der Förderung von Nachwuchsspitzenportlern.

Neben den sportpraktischen Inhalten, die die einzelnen Fachverbände und die spezielle Trainingswissenschaft zu gestalten haben, ist die Integration der sportlichen Ausbildung in den Schulbetrieb eine politische Aufgabe. Vielfältige Interessen sind hierbei zu wahren und zu koordinieren.

Mit vorliegender Dissertation wurde der Versuch unternommen dieses junge Modell der Leistungssportklassen einer Querschnittsanalyse zu unterziehen, um die Wirksamkeit der bestehenden Konzeption sowohl sportlich wie auch pädagogisch zu hinterfragen.

Diese Ist -Analyse wäre sinnvollerweise mit einer Längsschnittstudie weiter zu führen, um das Konzept langfristig zu evaluieren. Mit den vorherrschenden Bedingungen des Projekts LSK in München war dies zu Beginn der Dissertation nicht zu realisieren, da die Interessen der Beteiligten zu stark variieren und die verstreuten Entscheidungskompetenzen zur Ablehnung genutzt wurden, obwohl eine Erlaubnis des Kultusministerium vorlag. Wissenschaft im Sport ist auch immer die Wissenschaft des Möglichen.

Um das Projekt LSK weiter zu evaluieren, oder zur Neukonzeption eines ähnlichen Projekt sind diese Kompetenzen zu beachten. Wissenschaftliche Begleitung ist ein unabdingbares Muss eines solchen Projekts. Die Koordination sollte vorher in einer Institution gebündelt werden, die alle Interessen ausgleicht und als alleiniger Entscheidungsträger fungiert. Die wissenschaftliche Begleitung muss geplant und regelmäßig durchgeführt werden, wobei schnelle Ergebnisse allen Handelnden zur Verfügung gestellt werden müssen. Kompetenzen und Strategien müssen ebenfalls zusammengeführt werden, als Beispiel sei die Integration von parallel verlaufenden Fördermaßnahmen im Fußball genannt.

Flächendeckende Schulprojekte sind noch in weiter Ferne, deshalb sollte das Thema gefördertes Internat in Verbindung mit einer LSK im Auge behalten werden, um unabhängig von Wohnort und finanziellen Möglichkeiten Zugang zu Nachwuchsspitzenförderung zu haben. Das Sportinternat hat wegen seines überregionalen Einzugsraumes eine besondere Bedeutung in der Förderung einer leistungssportlichen Karriere unter Berücksichtigung fachsportlicher als auch sozialpädagogischer Belange. Das Internat bietet den Sportlern Unterkunft und Verpflegung und lässt damit lange Anfahrtszeiten und den damit verbundenen Stress wegfallen, die gewonnene Zeit können die Sportler sinnvoll nutzen. Die Bedeutung des Internats geht aber über eine Zusammenlegung von Trainings-, Unterkunfts- und Verpflegungsmöglichkeiten hinaus. Das Internat erfüllt auch eine soziale Funktion, denn der Kontakt zur Familie und deren unterstützender Anteilnahme an der sportlichen Laufbahn ist nicht immer in der notwendigen Form vorhanden, die jungen Sportler sind mehr auf sich selbst gestellt.

Das Miteinander mit Gleichaltrigen und Ausbildern wirkt sich dabei ausgleichend aus.

Das soziale Netz aus Kontakten im Internat kann zumindest partiell die elterliche Unterstützung ersetzen und unterstreicht die sozialen Funktion des Sportinternats in der Bewältigung der Doppelbelastung von Schule und Sport. Das Sportinternat ist die Institution an der Schnittstelle von sportlichen, schulischen aber auch sozialen Belangen der Leistungssportler. Die Erleichterung für die Sportler in der Koordination von schulischen, sportlichen Belangen und der für eine leistungssportliche Karriere unabdingbare soziale Rückhalt stellen gewichtige Argumente für eine Unterstützung der Institution des Sportinternats dar.

Ein weiterer wichtiger Ansatz ist die Untersuchung der Auswirkungen von koedukativer Förderung und von Sportlern verschiedener Sportarten in einer Klasse, da gerade das Miteinander und der Ausgleich innerhalb der Gruppe junger Menschen vielfältige Ressourcen zu bieten scheint.

Die Qualität des Konzepts der LSK kann aus sportlicher Perspektive noch nicht abschließend beurteilt werden. Das Projekt ist noch zu jung und mögliche Langzeiteffekte können daher noch nicht erfasst werden, da ein Fußballer erst mit ca. 25 Jahre seine sportliche Höchstleistungsfähigkeit entwickelt. Ein Abbruch des sportlichen Konzepts nach dem Gymnasium ist deswegen zu kurzfristig, auch was die Hauptschule und Realschule betrifft wird das sportliche Konzept nach dem Schulabschluss nicht weiter verfolgt. Aus gleichem Grund ist bei den schulischen Leistungen keine abschließende Beurteilung möglich. Sinnvoll wäre es, ein Konzept das über den schulischen Abschluss hinausgeht zu schaffen, so dass auch an der Universität ein speziell organisiertes Studium für LSK Schüler (Gymnasium) besteht, so dass sie auch neben ihrer universitären Laufbahn unter besseren Bedingungen trainieren und studieren können. Für die Absolventen von Real- und Hauptschule sollte das sportliche Konzept in die Berufsausbildung mit einbezogen werden. So gibt es z.B. in England einen speziell auf fußballsportliche Belange ausgerichteten Ausbildungsgang zum Fußballprofi, der nach Abschluss zusätzlich eine sportliche Karriere als Fußballmanager, Trainer oder Betreuer ermöglicht.

Die Probleme des Konzepts liegen an der Schnittstelle zum Leistungssport (Gymnasium Klasse 12/13; Realschule Klasse 10; Hauptschule Klasse 9). Es ist nicht nur eine Verzahnung von schulischer und sportlicher Laufbahn anzustreben, auch der Werdegang nach der Schule an der Schnittstelle zur Universität bzw. zum Ausbildungsgang sollte besonders berücksichtigt werden. Ein weiter umfassendes Konzept ist wünschenswert, das sowohl eine Unterstützung einer leistungssportlichen Karriere ermöglicht, als auch den Erfolg im Berufsleben nach dem Sport verfolgt.

In unserer Untersuchung zeigten die LSK-Schüler schlechtere Ergebnisse bei den Techniktests (Tests mit dem Ball) im Vergleich mit den Spielern der SpVgg Unterhaching. Daher ist zu fordern, dass einerseits der Umfang des Techniktrainings angepasst wird und andererseits die Inhalte des Trainings einer Überprüfung unterzogen werden. Auch muss die reale Durchführung des Lehrplans überprüft werden. Die Trainer sind in der Durchführung keiner Kontrollinstanz unterworfen. Ebenso muss die Qualität der Trainer geprüft werden. Es ist zu fordern, dass das Training von Fußballlehrern und Diplom-Sportlehrern geleitet wird. Ein qualitativ besseres Training kann unter diesen Vorgaben erreicht werden.

Die Abstimmung der Trainingsinhalte muss in Koordination mit den Vereinen erfolgen. Der Lehrplan für die LSK-Schüler darf nicht ohne Abstimmung mit den drei Profivereinen erfolgen. In der Praxis ist dies schwer realisierbar, da die Vereine eigenständige Konzepte haben, die nicht koordiniert mit dem Inhaltlich LSK Konzept. Es fehlt in der Organisation eine übergeordnete Instanz mit Entscheidungskompetenzen.

Die fachliche Kompetenz der Ausbilder an den Schulen des LSK-Verbundprojektes ist Grundvoraussetzung für das Projekt. Um eine effiziente Abstimmung von Schule und Sport zu erreichen, sind die schulischen Anforderungen der Sportler durch alle Beteiligten zu berücksichtigen und in das Handeln einzubeziehen. Neben ihrer fachspezifischen Arbeit ist es außerdem notwendig, dass sich Trainer, Sportlehrer und Lehrer auch um die psychischen Belastungen ihrer Schüler sorgen und bei den Beteiligten Kenntnisse über die spezifischen Reaktionsweisen der Sportler auf derartige Belastungen vorhanden sind. Auch bei durchaus rücksichtsvoller und fürsorglicher Zuwendung der Ausbilder sehen die LSK-Schüler in den psychologischen und pädagogischen Fähigkeiten ihrer Ausbilder Mängel. Um dementsprechende Kompetenzen im Umgang mit den Sportlern zu erwerben, muss es eine fundierte psychologische und pädagogische Schulung der Ausbilder geben.

In unserer Untersuchung haben wir ausschließlich die Eltern der LSK-Schüler befragt. Eine Befragung der Eltern der NK-Schüler haben wir nicht durchgeführt, da unser Hauptaugenmerk auf der Doppelbelastung der LSK-Schüler lag. Anschließend wissenschaftliche Arbeiten sollten unter dem Gesichtspunkt des sozialen Kontextes um eine Befragung, die die Eltern der LSK als auch die Eltern der NK-Schüler betreffen werden.

Bei den Schülern und auch bei den Eltern, die eventuell keine Erfahrung mit dem Leistungssport haben, gibt es Unsicherheiten über den Karriereverlauf und eine zukünftige berufliche Integration der Schüler. Seit Beginn des Projekts vor sechs Jahren ist allerdings noch keine Laufbahnberatung in das Konzept integriert worden. Weder für den sportlichen noch für den schulischen Karriereverlauf gibt es eine professionelle Beratung; als Vorbild dafür kann die psychologische Betreuung an den Olympiastützpunkten dienen. Mit der Kenntnis aus Spieler-Gesprächen und der eigenen Einschätzung der Spieler zu ihrer sportlichen Karriere kann eine gezielte Beratung und Lenkung der Karriere erreicht werden (Modell Emrich/Fröhlich 2004, 23-27). Besonders für Spieler mit langwierigen Verletzungspausen ist eine psychologische Beratung in Hinblick auf die Aussichten eines erfolgreichen Karriereverlaufs nötig. Sie müssen motiviert und angeleitet werden, wie sie langsam einsteigen können, um ihr Niveau wieder zu erreichen. Alternativ muss dauerhaft verletzten Spielern aufgezeigt werden, wie ein Spieler in anderen Bereichen Karriere machen kann.

Eine leistungssportliche Karriere ist immer talentbedingt. Der beginnende Höhepunkt einer leistungssportlichen Karriere fällt in eine kritische Phase, da gerade zu dieser Zeit die Koordination von steigenden schulischen und sportlichen Anforderungen Schwierigkeiten bereitet. Damit es zu keiner Kollision der Interessen zu diesem Zeitpunkt kommt, müssen die damit verbundenen Gefahren für den sportlichen Erfolg als auch für die schulische Laufbahn erkannt bzw. vorgebeugt werden. Nur unter Berücksichtigung der Risiken wird es möglich sein, die Chancen voll wahrzunehmen. Die der zeitigen Rahmenbedingungen zur Entwicklung und die Hervorbringen dieser Talente sind bei den gegenwärtigen Organisationsstrukturen wenig hilfreich und sehr

fragwürdig. Auch das Konzept der LSK kann keine leistungssportliche Karriere in Fußball garantieren.

Es steht zur Diskussion, ob diese Organisationsform in allen Teilbereichen förderlich ist. Ähnlich wie es Emrich und Güllich in ihrer Arbeit ausführen (2005b), sehen wir die Organisationsstrukturen im Leistungssport Fussball kritisch.

Die Organisation der Junioren im Leistungssportbereich Fußball ist, was die Koordination bis ins Detail angeht, als hierarchische Ordnung erschaffen worden. Dies beinhaltet eine gewollte Einschränkung des autonomen Entscheidungsspielraums, damit die Organisationsformen durch zur Verfügung gestellte Verfahrens- und Lösungsmuster bestimmt werden. Eine derartige Organisation, die neben Hauptbereichen auch Abhängigkeiten zwischen untergliederten Funktionsbereichen versucht zu regeln und mehr als nur übergeordnete Bereiche strukturiert, erlaubt aber nicht eine effiziente Organisation des Nachwuchs-Fußballsports. Dieser Aspekt ist in sofern wichtig, als dass sich die Unterbereiche überschneiden und eine Grenze nicht immer eindeutig zu ziehen ist. Die zu koordinierenden Einheiten müssen inhaltlich überprüft werden, nur eine bezüglich Inhalt und Umfang sinnvolle, entsprechend der Wichtigkeit und Funktionalität vorgenommene Organisation ist von Nutzen. Eine unflexible funktionelle Zuordnung kann bei einem flexiblen System nicht zufrieden stellend funktionieren; auch aus finanzieller Sicht ist ein ausgewogenes Kosten-Nutzen-Verhältnis hier nicht mehr vorhanden. Die Verantwortlichen der Fußballorganisationen richten sich danach, inwieweit sich Anspruch und Wahrnehmung der Funktion von Maßnahmen, Strukturen und Einrichtungen decken. Trainings- und Förderungsformen des Nachwuchses im Leistungssportbereich Fußball dürfen nicht durch einen kurzfristig ausbleibenden sportlichen Erfolg begründet werden. Kurzfristige Maßnahmen ohne langfristige Konzeption werden so durch die Notwendigkeit von Veränderung begründet und werden wiederholt durch neue nicht durchdachte Planungen abgelöst. Aus sportlicher Sicht ist die Zweckdienlichkeit nicht immer gegeben, vielmehr geht es auch um sekundäre Interessen bzw. Interessensvertretung was z.B. Positionen angeht. Die Fördergelder sind oft nur was den Einzelfall betrifft zweckgebunden, eine weitergehende Regulierung der Verteilung besteht hingegen nicht.

Die Bestimmungsmöglichkeiten der Verbände im Spitzensport Fußball haben sich was Förderung und Wettkampf angeht zum Nachteil der Verbände verändert. Für auf sich gestellte Organisationen ist es zunehmend schwieriger, sich zu legitimieren, wohingegen andere Organe einen größeren Freiraum an Rechtfertigungsmöglichkeiten erhalten haben.

Die sportwissenschaftliche Forschung kann hier einen Beitrag leisten: Eine Untersuchung der Regulationsmechanismen unter Einbeziehung von ökonomischen und organisations-soziologischen Gesichtspunkten ist notwendig, um eine effiziente Abstimmung unter den untereinander vernetzten Ebenen der Spitzensportförderung im Fußball zu erreichen.

Die Förderung im Spitzensport Fußball liegt im Spannungsfeld zwischen einer zentralen Organisation und einer dezentralen Regulierung der Förderung; sie wird gehemmt durch eine stark formale, hierarchisch gegliederte Lenkung auf unterer Ebene, d.h. in weitgehend selbst bestimmt agierenden Organisationen. Weitere Einflussfaktoren liegen im Bereich des sozialen Umfeldes wie der Familie, der Persönlichkeitsstruktur der Sportler und auch Ausbilder, sie sind nicht direkt durch das Förderungssystem steuerbar. Zudem ist der Weg einer leistungssportlichen Karriere nicht eindeutig vorhersehbar und schwierig durch eine bürokratische organisatorische Struktur lenkbar.

Eine Möglichkeit der Reaktion auf diese Defizite ist, eine weniger differenzierte Organisation des Leistungssports Fußball zu schaffen und die Abstimmung der beteiligten Organisationen effizienter zu gestalten, d.h. Zuständigkeiten und Aufgaben werden arbeitsteilig zwischen den Kooperationspartnern aufgeteilt. Die Verteilung der Zuständigkeiten von Sportverein, Landesfachverband und Spitzenverband sollte, schlussfolgernd aus Ergebnissen der Altersverteilung in erfolgreich laufenden Spitzensport-Karrieren im Fußball, wie folgt organisiert werden: Die Talentsuche und –Förderung ist dem Verein zugeteilt, die Nachwuchsförderung übernimmt der Fachverband und die Spitzensportförderung der Spitzenverband. Die Vereine müssen in ihrer Kompetenz gestärkt werden, ihnen wird die grundlegende Begleitung einer Spitzensport-Karriere im Fußball übertragen. Weiterhin sollte das Alter für die Aufnahme in Kader angehoben werden. Die Motivation der beteiligten Kooperationspartner in solchen durch bürokratische Organisation gekennzeichnete Lenkungssystemen muss erhalten werden, dazu bedarf es funktionaler Gratifikationsstrukturen, die allen Beteiligten einen Gewinn ermöglichen. Am Erfolg der erfolgreichen Spitzensportler sollten auch mittelbar die in jungen Jahren verantwortlichen Nachwuchstrainer und Fördereinrichtungen beteiligt werden. Ansätze dazu sind im Fußball durch die Ausbildungsentschädigungen geschaffen worden. Die Organisation des Fußballsports kann auch durch gezielte Anreizformen profitieren, für eine Transparenz der Strukturen und eine klare Anreizprogression muss dabei gesorgt werden. Die Betreuung der Spitzensportler kann, bezogen auf die Ausbildung eines Anreizsystems auf Sportlerebene, durch eine Organisation der Betreuung in Form von Angeboten statt Anordnungen ausgestaltet werden.

Die Umverteilung von Förderungsmitteln und Neuorganisation der Standorte im Fußballsport (DFB Stützpunkte und Nachwuchsleistungszentren der Lizenzvereine) ist durch die Annahme bedingt, dass sich durch eine höhere Förderung bestimmter Standorte der Erfolg langfristig steigern lässt und dass die derzeitige Ausstattung dieser Standorte nicht ausreicht. Diese Maßnahmen beinhalten eine Konzentration und Reduktion der Ressourcen auf bestimmte Zentren auf Landes- und Bundesebene, was ein Ungleichgewicht zugunsten von zentralisierten, hoch geförderten und ausgestatteten Standorten bewirkt.

Derzeit gibt es aber keine empirisch belegten Parameter bezüglich des Einflusses der Quantität der Ressourcen an einem Standort oder hinsichtlich des Förderungsumfanges, der Betreuung und des Trainingsaufwandes. Ein Zusammenhang zwischen Zeitmanagement, das durch die Betreuungs- und Förderungsmaßnahmen bestimmt wird, und der Wahrscheinlichkeit von Erfolg konnte bezogen auf den Nachwuchsbereich im Leistungssport Fußball bisher nicht nachgewiesen werden. Bei veränderten Prioritäten in der Ressourcen- und Standortverteilung im Spitzensport Fußball wird eine gesteigerte Mobilität von den Sportlern erwartet, diese Erwartung hat sich jedoch nicht erfüllt. Im Gegenteil erweist sich dieser Faktor als Ursache für einen Rückgang an Leistungssportlern in Bereich Fußball aufgrund eines geringeren Willens der Sportler zu Wechsel des Wohnortes und sozialen Umfeldes. So werden weniger aussichtsreiche Spitzensportler mit gebündelten Fördermitteln ausgebildet und zum Erfolg verdammt sein. Nicht nur auf Seite der Sportler wird diese Entwicklung Folgen haben, auch von Seiten der Trainer wäre mit weniger engagiertem Einsatz zu rechnen, wenn sie, aufgrund eines drohenden oder angekündigten Wechsels eines Sportlers aus ihrer Obhut, von dem zukünftigen Ertrag des sportlichen Erfolgs ausgenommen sein würden was Konsequenzen in Bezug auf Ansehen und Ehre bedeuten könnte. Bei mangelndem Anreiz für die Fußballtrainer ginge ein gewichtiges Argument für engagierten Einsatz und Begeisterungsfähigkeit in diesem Kollektiv verloren.

Die genannten Auswirkungen sind u.U. in Vereinen, Landesverbänden, Stützpunkten und Eliteschulen vergleichbar. Die Rolle der Fußballvereine und anderer Organisationen gewinnt gegenüber der nationalen Kaderförderung im Fußballsport an Bedeutung, insofern als dass zahlreiche nicht geförderte Sportler in den frühen Jahren ihrer Ausbildung erfolgreicher sind als die in die Kaderförderung eingebundenen Spieler. Unter der Annahme einer geplanten Konzentration der Ressourcen im Leistungssport Fußball trotz fragwürdiger Organisationsstrukturen ist es, um Motivation und Engagement zu erhalten, notwendig mittels Gratifikations- und Anreizstrukturen den Trainern und Förderern eine Teilhabe auch bei nur kurzfristiger, wechselnder Betreuung der Sportler zuzusichern. Eine derartige Würdigung und Teilhabe an einer erfolgreichen Karriere im Fußballsport kann z.B. in Form von Prämien und Auszeichnungen von Nachwuchstrainern, Fußballvereinen und anderen Einrichtungen erfolgen.

VI Literaturverzeichnis

- Adolph, H.: Talentsuche und Talentförderung im Sport. Diesterweg, Frankfurt 1979, 9
- Akramov, R.-A.: Selection et Preparation des jeunes Footballeurs (2. Aufl.). In: Office des Publications Universitaires (Red.). Algier, Serien 5, 1990.
- Albeck, Thomas./Zoller, H.: Kindgerechtes Fußballtraining. Handbuch für Jugendtrainer und Sportlehrer/innen. Schriftenreihe des Württembergischen Fußballverbandes (WFV), Band 27. 1992.
- Albrecht, D./Brüggemann, D.: Fußball –mein Freizeitsport. München 1983, 31-34, 36-45.
- Allerbeck, K./Hoag, W.: Jugend ohne Zukunft? Einstellungen, Umwelt, Lebensperspektiven. München 1985
- Amtsblatt des Bayerischen Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst. Lehrplan für das Bayerische Gymnasium. Fachlehrplan für Sport I und II.
- Asmus, S./Hönl, M./Piekarski, V.: Fußballtraining für Kinder und jugendliche. Niedernhausen/Ts. Falken 1994, 16, 48ff.
- Bauer, G./Ueberle, H.: Fußball. Faktoren der Leistung, Spieler- und Mannschaftsführung. München 1984, 82, 83.
- Bauer, G.: Ball und Körperbeherrschung in allen Spielsituationen. In: Fußballtraining 9. Münster 1997, 34ff.
- Bauer, G.: Die Zukunft hat begonnen. Kooperationsmodell zwischen dem BFV, dem FC Bayern München und der Technischen Universität München. In: Deutscher Fußballbund Zeitschrift, Fußballtraining, Serien 11 + 12. Philippka. Münster 2001, 66-69.
- Baur, J.: Über die Bedeutung „sensibler Phasen“ für das Kinder und Jugendtraining. In: Leistungssport 4 1987, 9ff.
- Baur, J.: Körper- und Bewegungskarrieren. Dialektische Analysen zur Entwicklung von Körper und Bewegung im Kindes- und Jugendalter. Schorndorf 1989 (a), 20
- Baur, J.: Talentsuche und Talentförderung im Sport – Eine Zwischenbilanz. In: Ls 18 (1988).
- Baur, J.: Nachwuchsarbeit im Sportorganisationen. Schorndorf 1991, 249, 53.
- Baur, J./Brettschneider, W.-D.: Der Sportverein und seine Jugendlichen. Aachen 1994.
- Baur, J.: Jugendsport, Sportengagements und Sportkarrieren. 1997.

- Becker, U.: Möglichkeiten und Grenzen in einem Sportinternat. Ein sportsoziologischer Beitrag eines Modellversuchs. Mainz 1990.
- Bergner, K./Gabler, H.: Modelle und Maßnahmen zur Förderung des Schul- und Leistungssports. In: Gabler, H (Hrsg.) 1976.
- Bertelsmann Lexikon Band 10. München 1974, 203.
- Bette, K.-H.: Strukturelle Aspekte des Hochleistungssports in der Bundesrepublik. St. Augustin 1984 (a)
- Bette, K.-H./Neidhardt, F.: Förderungseinrichtungen im Hochleistungssport. Schorndorf 1985, 24.
- Bisanz, G./Gerisch, G.: Fußball: Training, Technik, Taktik. Reinbek Hamburg 1991, 26, 132, 131 ff, 310 ff.
- Bischops, K./Gerards, H.-W.: Kinder und Jugendfußball. Aachen 1997, 12.
- Bischops, G./Gerards, H, -W.: Fußball Konditionstraining. Die neue Methode. Aachen: Meyer und Meyer 2002, 47, 52, 53.
- Blaser, P.: Die Entwicklung der Konditionellen Fähigkeiten Schnelligkeit und Schnelligkeitsausdauer im Sportschwimmen bei Schülern der 6. Klasse. Theorie und Praxis der Körperkultur 6. 1978.
- Bloom, B.-S.: Stabilität und Veränderung menschlicher Merkmale. Weinheim 1974.
- Blume, D.-D.: Zu einigen wesentlichen theoretischen Grundpositionen für die Untersuchungen der koordinativen Fähigkeiten. Theorie und Praxis der Körperkultur 27. Berlin 1978a, 29ff, 34.
- Blume, D.-D.: Kennzeichnung koordinativer Fähigkeiten und Möglichkeiten ihrer Herausbildung im Trainingsprozess. In: wissenschaftliche Zeitschrift DHfK 3. Leipzig 1981, 21 – 27.
- Blume, D.-D.: Einige Bemerkungen zur Bestimmung des Begriffs „sportmotorischer Test“. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK. Leipzig 1984 a, 45.
- Bremer, D.: Wettkampfsport im Grundschulalter. In: Leistungssport 2. 1986
- Brettschneider, W.-D./Bräutigam, M.: Sport in der Alltagswelt von Kindern und Jugendlichen. Frechen 1990.
- Brettschneider, W.-D/Heim, R.: Identity, Sport and Youth Development. In: Fox, K. R. (Ed.): The Physical Self. Champaign, III. 1997, 205-227.
- Brettschneider, W.-D./Klimek,G.: sportbetonte Schulen. Aachen 1998, 19, 22-30.
- Brinkhoff, K.-P.: Sport und Sozialisation. Manuskript 1997 (im Druck).

- Bronfenbrenner, U.: Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart 1981, 21.
- Brüggemann, D./Albrecht, D.: Fußball- Handbuch, Band 1 „Modernes Fußballtraining“. Hofmann Schorndorf 1987.
- Brüggemann, D.: Fußball – Handbuch. Kinder und Jugendtraining. Schorndorf 1989. 4f, 46.
- Brüggemann, D./Albrecht, D.: Kinder- und Jugendtraining. Fußball - Handbuch 2. Hofmann Schorndorf 1999, 55, 57
- Bundesvorstand Leistungssport: Verbundsysteme im Nachwuchsleistungssport – Beschreibung, Bewegung, Förderung. Leistungssport 29 (1999), S. 3, 29-35.
- Busch, W.: Fußball in der Schule. Bad Homburg 1978, 11-12.
- Buschmann, J./Busmann, H./Pabst, K.: Koordination das neue Fußballtraining. Aachen 2002, 9, 15 – 18.
- Cachay, K./Riedl, L.: Bosmann – Urteil und Nachwuchsförderung. Hofmann Schorndorf, Band 111 2002
- Carl, K./Kayser, D.: Zur Terminologie des Trainings. In: Leistungssport 6 (1976).
- Carl, K.: Talentsuche, Talentauswahl und Talentförderung in Schule und Verein. In: Carl, K.u.a. (Hrsg.): Handbuch Sport. Düsseldorf 1984, 918.
- Carl, Klaus.: Talentsuche, Talentauswahl und Talentförderung. Hofmann Schorndorf 1988, 11-16, 18, 52- 62, 69,72.
- Carl, K.: Nachwuchsleistungssport-Forschung in Deutschland. In: Leistungssport 4, 2004, S. 20-24.
- Claude, R.: Berufsbild und Einsatz von hauptamtlichen Trainern in der Europäischen Union (EU). In: Kozel, J. (Hrsg.): Trainerakademie Köln e.V.- Internationales Trainer symposium, 6. –8 Oktober 1994. S. 50-61. Köln: Strauss.
- Clauss, G.: Wörterbuch der Psychologie. Leipzig 1985
- Dargatz, T.: Fußball Konditionstraining. München 1997, 10, 11, 14f, 25f, 29.
- Deutscher Fußballbund Jugendausschuss (Hrsg.): DFB – Jugendleiter Handbuch. Frankfurt a. M. 1974.
- Deutscher Fußballbund (Hrsg.): Handbuch für Vereins- und Verbandsmitarbeiter. Frankfurt a. M. 1978.
- Deutscher Fußballbund Lehrbuch (Hrsg.): Vogts, B./Bisanz, G./Sammer, K./Hirte, M./Kupferschmid: „Fußball von morgen“, Talentförderung im Schulunterricht. Philippka- Verlag, Münster. 1998, S. 4-5

- Deutscher Fußballbund: Fußball-Lehrplan 2: Kinder und Jugendtraining, Grundlagen. München 1985.
- Deutscher Fußballbund: Fußball-Lehrplan 3: Jugendtraining, Aufbau und Leistung. München 1987.
- Deutscher Fußballbund (Hrsg.): „Talente fordern und fördern“. Das offizielle Ausbildungskonzept des DFB-Talentförderprogramms. Philippka Münster 1999.
- Deutscher Fußballbund Zeitschrift, Fußballtraining, Serien 5 + 6. Philippka. Münster 2001.
- Deutscher Fußballbund: Vieth, N./Schott,U. (Red.): Das erweiterte DFB-Talentförderprogramm. Frankfurt a. M. 2001.
- Deutscher Fußballbund Journal 2/2002.
- Deutscher Sportbund (Hrsg.): Talentsuche und Talentförderung. Limpert, Frankfurt 1973, 7
- Deutscher Sportbund (Hrsg.): Leistungssport. Zeitschrift für die Fortbildung von Trainern, Übungsleitern und Sportlehrern, Philippka- Verlag, Münster
- Dietrich, K./Landau, G.: Sportpädagogik. Reinbek bei Hamburg 1990, 264.
- Dorel, S.: Bewegungsförderung in der Schule. Dortmund 1993, 154, 156.
- Döbler, H.: Die methodische Gestaltung der Ausbildung. In: Saß, Horst (Hrsg.): Fußball in der Schule. Berlin 1985, 20
- Drenkow, E.: Zur didaktische Gestaltung des Systems der Körperübungen für den Sportunterricht. DDR 1974, 155.
- Drenkow, E.: Sportinternate und Schulen. Identifikation oder Differenzierung?. In: Leistungssport 25 (1995).
- Dreesmann, H.: Unterrichtsklima. Weinheim 1982, 105.
- Eder, F.: Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 8. bis 13. Klasse (LFSK 8- 13). Göttingen: Hogrefe 1998.
- Eder, F./Mayr, J.: Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 4. –8. Klassenstufe (LFSK 4-8). Westermann Test. Göttingen: Hogrefe 2000:
- Elbe, A-M./Beckmann, J./Szymanski, B. (2003). Das Dropout-Phänomene an Eliteschulen des Sports – Ein Problem der Selbstregulation. In Leistungssport 33 (6), S. 46-49.
- Emrich, E./Pitsch, W./Papathanassiou, V.: Talentförderung zwischen Effizienz des

- Systems und Freiheit des Individuums. In: Emrich, E./Pitsch, W./Papathanassiou, V. (Hrsg.): Wie kommen Kinder zum Leistungssport? Niedernhausen 1997a, 101-107.
- Emrich, E./Papathanassiou, V./Pitsch, W.(Hrsg.): Wie kommen Kinder zum Leistungssport? Aspekte der Kooperation zwischen Schule und Verein/Verband im Leistungsorientierten Sport. Niedernhausen im Taunus 1997b.
- Emrich, E.: Erwartungen an die Sozialkompetenz von Führungskräften im Sport. In: Anders, G./Hartmann, W. (Red.): Führung und Verantwortung im Sport. Zur Sozialkompetenz von Führungskräften. Köln 1998.
- Emrich, E./Pitsch, W.: Die Qualitätserhöhung als entscheidende Größe des modernen Nachwuchsleistungssports. In: Leistungssport 6, 1998, S. 5-6. Philippka-Sportverlag Münster.
- Emrich, E./Pitsch, W./Papathanassiou.: Die Trainerrolle aus Athletensicht. In Leistungssport 6. 1999, S. 11. Philippka- Sportverlag Münster.
- Emrich, E.: Qualitätsmanagement an Eliteschulen des Sports. In: Rost, K. (Hrsg.): Schule und Sport – gemeinsam zur Spitze. Qualitätskriterien für Eliteschulen des Sports. Dokumentation der 2. bundeskonferenzder Eliteschulen des Sports, Leipzig, 12. – 14. September 2002. Frankfurt am Main 2003, S. 31-54.
- Emrich, E.: Pädagogische Situationen im sozialen System Spitzensport. In: Prohl, R./ R./Lange, H. (Hrsg.): Pädagogik des Leistungssports. Grundlagen und Facetten. Schorndorf 2004.
- Emrich, E./Fröhlich, M.: Zur Struktur und Funktion der Laufbahnberatung im Kontext systematischer Beratungsleistung. In Leistungssport 3 (2004), S. 23-27. Philippka- Sportverlag Münster.
- Emrich, E./Güllich, A.: Zur Evaluation des deutschen Fördersystems im Nachwuchsleistungssport. In: Leistungssport 35, 2005, S. 79-86.
- Emrich,E./Güllich, A.: Zur „Produktion“ sportlichen Erfolges. Organisationsstrukturen, Förderbedingungen und Planungsannahmen in kritischer Analyse. Köln: Sport u. Buch Strauß. (2005b, z. Zt. in Druck), S. 21, 38, 40.
- Engel,U./Hurrelmann, K.: Psychosoziale Belastungen im Jugendalter. Berlin 1989.
- Farfel, V.-S./Korobkov, K.-M./Smirnov, A.-B./Handelsman, R.-E./Motelyanskaya, N.-N./Yakovlev und andere.: Particularités Anatomo-Physiologiques des Enfants et des Adolescents. In : Akramov, R.-A (Hrsg.), Selection et Préparation des jeunes Footballeurs. Office des Publications Universitaires(Red.). Algier, Serien 5 1990, 107
- Fend, H.: Schulklima: Soziale Einflussprozesse in der Schule. Weinheim 1977.
- Fend, H.: Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung der Pubertät.

- Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. Bd. III. Bern. 1994.
- Fessler, N./Seibel, B./Strittmatter, K. (Hrsg.): Sport und Soziale Arbeit. Schorndorf 1998.
- Frey, G.: Kindgemäßes Leistungstraining. In: Sportwissenschaft 12 (1982).
- Fink, E.-H.: Empirische Analyse von Leistungsmotivation, Zukunftsperspektive und Planungsverhalten bei Schulkindern im Alter von 10 bis 14 Jahren. 1976
- Filine, V.-P.: Particularités Anatomico-Physiologiques des Enfants et des Adolescents. In: Akramov, R.-A (Hrsg.): Selection et Préparation des jeunes Footballeurs. Office des Publications Universitaires (Red.). Algier, Serien 5 (1990), 106.
- Fußballtrainer: Fachzeitschrift für alle Trainings- und Wettkampffragen, Achalm-Verlag, Reutlingen.
- Gabler, H./Ruff, B.-A.: Zum Problem der Talentbestimmung im Sport. In: Sportwissenschaft 9. 1979.
- Gahai, E./Holz, P.: Zur Rolle des Trainers im Leistungssport. Köln 1986.
- Gebauer, G. (1998). Leistung – Konkurrenz – Elite. Nationale Repräsentation durch Spitzensportler. In G. Anders und W. Hartmann (Red.), Eliten – Leistungsträger in Sport und Wirtschaft (S. 75-84). Köln: Sport und Buch Strauß.
- Gebhard, U./Haupt, U./Müller, G./Rauscheder, K./Wirth, U.: Praxis des Sportunterrichts in der Hauptschule. 1984.
- Gerisch, G./Rutemöller, E.: Leistungsfußball im Blickpunkt. Köln 1989, 269-273, 280, 287.
- Gerisch, G./Riebschläger, P.: Nachwuchsförderung in der Fußball- Bundesliga – Eine Studie Über Ziele der Jugendarbeit und Planung und Gestaltung des Jugendtrainings. In: Andresen, R und Hagedorn, G. (Hrsg.): Training im Sportspiel. Ahrensburg 1982, 198-235.
- Gimbel, B.: Möglichkeiten und Probleme der Talentsuche im Sport. Leistungssport 3. 1976, 163.
- Grosser, M.: Bewegungslehre. Bad Homburg 1982, 76.
- Guhs, P.: Kooperationsmodell „Partnerschulen des Leistungssport in Nordrheinwestfalen“, dargestellt anhand der Sportart Fußball. In: Daus, R./Emrich, E./Igel, C. (Hrsg.): Kinder und Jugendliche im Leistungssport: Beiträge des Internationalen Interdisziplinären Symposiums „Kinderleistungen“ vom 7. bis 10. November 1996 in Saarbrücken. Schorndorf 1998, 118-123.
- Guilford, P.-M.: Persönlichkeit. Weinheim 1964.

- Haare, D./Detlow, B./Ritter, I.: Einführung in die Allgemeine Trainings und Wettkampflehre. Leipzig 1970, 69
- Hacker, W.: allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie. Berlin 1978, 103 ff.
- Hackfort, D.: Theorie und Diagnostik sportbezogener Ängstlichkeit. Sporthochschule Köln Dissertation 1983.
- Hackfort, D. (1990): Das Sportinternat beginnt mit der Pädagogik.
In: O. Hug (Hrsg.), Sportinternate (S. 75-81). Frankfurt/M.: DSB Vereinshilfe.
- Hackfort, D./Emrich, E./Papathanassiou, V.: Nachsportliche Karriere Verläufe. Schorndorf Hofmann 1997.
- Hackfort, D.: Karriere im Sport als Teilprojekt im Leben. In Th. Wörz./H-w.v. Schleinitz (Hrsg.), Neue Tendenzen zur Leistungsoptimierung. Schulen für Leistungssportler im internationalen Vergleich. Langerich: Pabst 2000, 37-40.
- Hackfort, D.: Handlungspsychologische Forschung für die Theorie und Praxis der Sportpsychologie. bps Köln 2001, 160f.
- Hackfort, D./Nitsch, J. R.: Das Sportangst-Deutungs-Deutungsverfahren SAD. Schorndorf 1988.
- Hany (2000), (Hrsg.): Hackfort, D.: Karriere im Sport – Psychosoziale Aspekte eines Karrieremanagement unter besonderen Berücksichtigung von Eliteschulen des Sports. 2001.
- Hahn, E.: Kindertraining. BLV Verlagsgesellschaft, München-Wien-Zürich 1982, 26,85, 86.
- Hahn, Liane Harant.: Überlegungen zu einer Verbesserung der Zusammenarbeit von Schule und (Sport-) Verein hinsichtlich der Primärprävention gegen Sucht und Gewalt. In: Dissertation an der LMU (Ludwig Maximilian Universität München), 1998, 11.
- Hansen, G./Daniel, J.: Fußball Jugend Training. Reinbek bei Hamburg 1990, 20 – 23.
- Harre, D.: Trainingslehre. (Red.). Berlin 1982.
- Harsanyi, L./Martin, M.: Vererbung – Stabilität – Auswahl.
In: Leistungssport 1986, 9 – 13.
- Harsanyi, L./Martin, M.: Die kritische Phase der Leistungsentwicklung. In: Leistungssport 15. 1985, 64ff.
- Havighurst, R.J.: Developmental Tasks and Education. New York 1982.
- Heddergott, K.-H.: Besonderheiten des Jugendtrainings im Fußballspiel. In: Praxis der Leibeserziehung 14 (1973), 143.

- Heddergott, K.-H.: Neue Fußball-Lehre. Frankfurt a. M. 1978, 10, 16-18, 21, 23, 25.
- Hepp, F.: Zu einigen Problemen der Spezialisierung im Kindesalter nach vorausgegangener Grundausbildung.
In: wissenschaftliche Zeitschrift DHfK 6 (Sonderheft). Leipzig 1964, 75.
- Hildebrandt./Stramann, R.: Bewegte Schulkultur. Schulentwicklung in Bewegung.
Butzbach – Griedel 1999.
- Hirtz, P.: Koordinative Fähigkeiten Kennzeichen, Altersgang und Beeinflussungsmöglichkeiten. In: Medizin und Sport 21. 1981, 348, 352.
- Hirtz, P.: Koordinative Fähigkeiten im Schulsport. Berlin 1985, 19 – 21, 26, 30ff, 33 – 35, 50f
- Hirtz, P./Nüske, F.(Hrsg.): Motorische Entwicklung in der Diskussion.
Sankt Augustin 1994 b.
- Hollmann, W.: Einführung in die Talentproblematik aus sportmotorischer Sicht.
In: Die Talentproblematik im Sport. dvs – Protokolle, Nr.30. Clausthal – Zellerfeld: Czwalina 1988, 27.
- Holz, P.: D-Kader Baden – Württemberg. Echterding 1982a
- Hurrelmann, K./Ulich, D. (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung.
Weinheim 1991
- Hurrelmann, K.: Familienstress, Schulstress, Freizeitstress: Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche. Weinheim/München 1994.
- Israel, S.: Bewegungskoordination frühzeitig ausbilden. In: Die Lehre der Leichtathletik 30 u. 31 1977, 989ff, 1027f.
- Joch, W./Hasenberg, R./Auerbach, M.: Zur Altersabhängigkeit motorischer Lernleistungen. Gibt es ein bestes motorisches Lernalter? In: Sportpraxis 31 (1990), 161.
- Joch, W.: Das sportliche Talent. Aachen 1997.
- Joch, W.: Das sportliche Talent: Talenterkennung – Talentförderung – Talentperspektiven. Aachen 1992, 83.
- Jonath, U./Krempel, R.: Konditionstraining. Reinbek Hamburg 1985, 52.
- Kaminski, G./Mayer, R./Ruoff, B.-A.: Kinder und jugendliche im Hochleistungssport.
Hofmann Schorndorf 1984.
- Kayser, D.: Körperliche Leistungsfähigkeit, Gesundheit und Fitness als Trainingsziele im Sportunterricht? – Ein Beitrag zum Verhältnis von Sportunterricht und Training. In: Sportwissenschaft 8 (1978), 152-171.

- Kiphard, E. J.: Bewegungs- und Koordinationsschwächen im Grundschulalter. Schorndorf 1982, 12, 101ff.
- Kirchem, A.: Zur Didaktik der Koordinativen Fähigkeitsschulung – Didaktischer Rahmen eines Programms zur Schulung koordinativer Fähigkeiten an Sonderschulen. In: Fischer, U./Starischka, S./Stork, H.M.: Dortmunder Schriften Sport. Bd. 4/5. Erlense 1987, 46.
- Klante, R.: Praktische Trainingslehre. BFV München 1993, 28, 29.
- Koch, W.: Fußball von A bis Z: Begriffe, Fakten, Regeln. Sportverlag Berlin 1991, 74.
- Koch, W./Krauspe, D.: Fußball – Trainingsprogramme für die C-Jugend. 1991, 15.
- Kossakowski, A./ Otto, H.: Psychologische Untersuchungen zur Entwicklungssozialistischer Persönlichkeiten. Volk und Wissen 1971, 66 f.
- Kossakowski, A.: Handlungspsychologische Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung. Berlin 1980.
- Kröger, C.: Ermittlung von Einflussgrößen auf die Leistungsentwicklung von jugendlichen Volleyballspielen. Teil I und II. Diss. Phil. Universität Bayreuth 1986, 60, 64.
- Kunath, P./ Schelleberger, H.: Tätigkeitsorientierte Sportpsychologie Frankfurt/M, Thun 1991, 18 ff.
- Kurz, D./Blinz, C./Kuhlmann, D.: pädagogische Grundlagen des Trainings. Hofmann Schorndorf 1988.
- Kurz, D./Sack, H.-G./Brinkhoff, K.-P.: Kindheit, Jugend und Sport in Nordrheinwestfallen. Der Sportverein und seine Leistungen. Eine repräsentative Befragung der nordrhein-westfälischen Jugend. Düsseldorf 1996.
- Laptev, A.-P (1974): Particularités de croissance des jeunes footballeurs. „Jeune footballeur“. M., CP et S, 1983, S. 15.
- Laptev, A.-P.: Particularités Anatomico-Physiologiques des Enfants et des Adolescents. In: Akramov, R.-A (Hrsg.): Selection et Préparation des Jeunes Footballeurs. Office des Publications Universitaires (Red.). Algier, Serien 5 (1990), 107.
- Lazarus, R. S.: Stress und Stressbewältigung – ein Paradigma. In: Filipp, S.-H. (Hrsg.): kritische Lebensereignisse. München 1981, 198-232.
- Lazarus, R. S./Launier, R.: Stressbezogene Transaktionen zwischen Person und Umwelt. In: Nitsch, J. (Hrsg.): Stress: Theorie, Untersuchungen, Maßnahmen. Bern/Stuttgart/Wien, 1981, 213-259.
- Leist, K.-H.: Lernfeld Sport. Perspektiven der Bewegungskultur. Reinbek bei Hamburg 1993, 274.

- Lenk, H.: Eigenleistung. Plädoyer für eine positive Leistungskultur. Osnabrück 1983.
- Letzelter, M.: Der Beitrag der Trainingswissenschaft zur „Theorie des sportlichen Talents“ In: Augustin, D./Müller, N. (Red.) 1981.
- Mahoungou, J.: Nachwuchsförderung im Sport der Dritten Welt.
In: Dissertation Sporthochschule Köln 1994.
- Maier, W./Pfeifer, W.: Fußball-Praxis, Jugendtraining II, 4. Teil, Technik, Taktik, Kondition, WFV-Schriftenreihe Nr. 20.
- Maier, W./Pfeifer, W./Wittmann, F.: Fußball-Praxis, Jugendtraining I, 3. Teil, Leistungsbestimmende Grundlagen, Mannschaftsführung, WFV- Schriftenreihe, Bd. 15.
- Martin, D.: Grundlage der Trainingslehre. Teil I: Die inhaltliche Struktur des Trainingsprozesses. Schorndorf Hofmann 1977, 30.
- Martin, D.: Konzeption einer Modells für das Kinder- und Jugendtraining.
In: Leistungssport 11 (1981), 3, 165-176.
- Martin, D.: Grundlagen der Trainingslehre. Teil II. Schorndorf 1982a.
- Martin, D.: Zur sportlichen Leistungsfähigkeit von Kindern. In Swiss 12 (1982b).
- Martin, D.: Zielsetzung und Leistungsentwicklung im Kindertraining.
In: Howald, H./Hahn, E. (Hrsg.) 1982c, 209.
- Martin, D.: Training im Kindes- und Jugendalter. Schorndorf Hofmann 1988, 94, 104, 112.
- Martin, D./ Carl, K./ Lehnertz, K.: Handbuch Trainingslehre. Schorndorf 1993.
- Martin, D. u.a.: Handbuch – Vielseitige sportartübergreifende Grundausbildung – Trainingsmodelle für die Talentaufbaugruppen. Wiesbaden 1994.
- Martin, D./Nicolaus, J./Ostrowski, C./Rost, K.: Handbuch Kinder- und Jugendtraining. Schorndorf 1999.
- Mayer, R.: Fußball – Kurzprogramme. Reinbek Hamburg 1998, 23.
- Meinel, K.: Bewegungslehre. Berlin 1960.
- Meinel, K./Schnabel, G.: Bewegungslehre Sport Motorik. Berlin 1998, 37, 40ff, 48f, 65f, 207, 212f, 214 – 219, 221f, 286, 298, 301, 314, 317, 323ff, 331.
- Meumann, E.: Intelligenz und Wille (2. Aufl.). Leipzig: Quelle und Meyer 1913.
- Motelyanskaya, R.-E.: Observations medico-pédagogiques dans la pratique de travail des dispensaires medico-sportifs. M., 1956.

- Mummendy, H. D.: Die Fragebogenmethode. Göttingen 1987
- Neumaier, A.: koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining, Köln 1999, 87.
- Neumaier, A./Melchling, H.: Allgemeines oder Sportartspezifisches Koordinationstraining. In: Leistungssport 25. Münster 1995 (14 – 189).
- Nieber, L.: Neue Inhalte und methodische Aspekte eines systematischen Koordinationstrainings im Nachwuchsfußball. In Leistungssport 4. Münster 2004, S. 48-50.
- Oerter, R./Dreher, E.: Jugendalter. In: Oerter, R./Montada, L. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim 1995, 310-395.
- Oerter, R.: Moderne Entwicklungspsychologie. Donauwörth 1973.
- Osolin, N.: Das Training der Leichtathleten. Berlin 1952, 164.
- Pabst, K.: Koordination das neue Training. In: Fußballtraining. Münster 1996, 62ff.
- Pfeifer, M.: Neue Wege vom Steppke zum Star. Kicker Sportmagazin 2000. Nr. 64, 16 – 17.
- Pfeifer, M./Röser, U.: Was ist faul im Deutschen Fußball. Kicker Sportmagazin 2000. Nr: 60. S. 14 – 15.
- Pöllmann, R./Kirchner, G.: Die Entwicklung der Wahrnehmungs- und Beobachtungsfähigkeit nicht dem Zufall überlassen. In: Körpererziehung 29. Berlin 1979a, 401ff.
- Pöllmann, R./Kirchner G.: Die Bewegungsvorstellung – ein zentrales Kettenglied des motorischen Lernprozesses. In: Körpererziehung 29. Berlin 1979b, 554ff.
- Prohl, R.: Grundriß der Sportpädagogik. Wiebelsheim: Limpert 1999, 295.
- Prohl, R. (Hrsg.): Bildung und Bewegung. dvs, Band 120, Hamburg: Czwalina 2001, 131-135
- Pühse, U.: Soziale Handlungsfähigkeit im und durch Sport. In: Balz, E./Neumann, P. (Hrsg.): Wie pädagogisch soll der Schulsport sein? Schorndorf 1997.
- Pühse, U.: Soziales Lernen im Sport. Bad Heilbrunn 1990, 219.
- Regnier, G./Salmela, J./Alain, C.: Strategie für die Bestimmung und Entdeckung von Talenten im Sport. In: Leistungssport 12 (1982), 431.
- Rehor, E./Havlicek, I.: Methodologische Bemerkungen zur Erforschung des Sporttalents. In: Leistungssport (1974), 122.
- Richartz, A./Brettschneider, W.-D.: Weltmeister werden und die Schule schaffen.

- Hofmann Schondorf, Band 89 (1996).
- Riecken, R.: Förderung sportlicher Talente als sportpädagogisches Problemfeld.
In: Rode, J./Philipp, H. (Hrsg.), Sport in Schule, Verein und Betrieb. dvs, Band 64. Sankt Augustin 1995, 191.
- Rieder, H. u.a.: Didaktische Aspekte der Ansteuerung sportmotorischer Techniken.
In: Leistungssport 13 (1983).
- Rolff, H.-G.: Wandel durch Selbstorganisation. Theoretische Grundlagen und praktische Hinweise für eine bessere Schule. Weinheim, München 1993.
- Rossmann, E.-D.: Verhaltenskonzepte für das sportliche Training von Jugendlichen.
Hofmann Schorndorf 1987, 24, 122.
- Roth, K.: Wie verbessert man die koordinativen Fähigkeiten ? In: Methoden im Sportunterricht. Schorndorf 1993 (85 - 97)
- Roth, K./Winter, R.: Entwicklung koordinativer Fähigkeiten (196 – 216). In: Baur, J./Bös, K/ Singer, R.: Motorische Entwicklung. Schorndorf 1994.
- Röthig, P.: Sportwissenschaftliches Lexikon (Red.). Schorndorf 1983, 188, 313, 314, 398, 517
- Ruhr Nachrichten: Ausländer verdrängten deutschen Nachwuchs. 10.02 1999. Nr. 34.
- Sack, H.-G.: Zur Psychologie des jugendlichen Leistungssportlers. Schorndorf 1980.
- Saldern, M.: von / Littig, K. E.: Die Konstruktion der Landauer Skalen zum Sozialklima (LASSO). In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 17 (1987), 138-149
- Saldern, M. von / Littig, K. E.: Die Lernumwelt aus der Sicht von Lehrern und Schülern. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht 38 (1987), 190-198
- Saß, H.: Zur sportlichen Leistung im Sportunterricht. In: Rode, J./Philipp, H. (Hrsg.), Sport in der Schule, Verein und Betrieb. Sankt Augustin 1995, 231-232.
- Saß, H.: Fußball in der Schule. Berlin 1985.
- Scheid, V./Seibel, B.: Hort an der Schule – Evaluation eines Modells in Baden – Württemberg. Hofmann Schorndorf 1999.
- Schlicht, W./Bläse, G./Schmitz, A.: Werteerziehung im Jugendalter. Schorndorf 1998.
- Schmidt, M.: Talentauswahl im Fußballsport – Eine empirische Analyse der Vorgehensweise des Bayerischen Fußball-Verbandes e.V. 1999. Bayreuth (Diplomarbeit) 1999.
- Schnabel, G.: Die koordinativen Fähigkeiten und das Problem der Gewandtheit. In:

- Theorie und Praxis der Körperkultur. Berlin 1973, 3.
- Schnabel, G./ Tiess, G.: Lexikon Sportwissenschaft. Leistung – Training Wettkampf. Band 1 und 2. Berlin 1993, 857f
- Schnabel, G./Haare, D./Borde, A.: Trainings Wissenschaft. Berlin 1997, 63, 225, 226.
- Schreiner, P.: Koordinationstraining Fußball. Reinbek Hamburg 2003, 13, 15.
- Schriftenreihe des Kultusministeriums. (1989). Heft 25. Talentsuche und Talentförderung im Zusammenhang von Schule und Verein/Verband.
- Schriftenreihe des Kultusministeriums. (1992). Heft 36. Aspekte der begleitenden Betreuung jugendlicher Leistungssportler.
- Schwarzer, R./Leppin, A.: Sozialer Rückhalt und Gesundheit. Eine Meta-Analyse. Göttingen 1989.
- Seiffge-Krenke, I.: Gesundheitspsychologie des Jugendalters. Göttingen 1994.
- Sharma, K.-D.: Biologisches Alter und koordinative Entwicklung in der Pubertät. Kassel 1993. 22, 23.
- Simkin, N.W.: Die Bedeutung des Zentralnervensystem für die Koordination von Bewegungen. In: Smirnov K.M.: Sportphysiologie. Berlin 1974, 142.
- Singer, R.: Allgemeine methodische Probleme der Talentbestimmung im Sport. In: Augustin, D./Müller, N (Red.) 1981, 16.
- Spitzenpfeil, P./Bauer, G./Hartmann, U./Jeschke, D. u.a.: Talentförderung im Fußball: Ein interdisziplinäres Projekt der TU München mit dem FC Bayern München. In: Naul, R (Hrsg.): Nachwuchsförderung im Kinder und Jugendfußball in Europa (S. 158-162) 2004. Schriftenreihe des Willibald Gebhardt Instituts, Bd 9.
- Starischka, S.: Überlegungen zur Leistungsdiagnostik aus sportwissenschaftlicher Sicht. In: Leistungssport 11 (1981).
- Steiner, H.: Leistungsmotivation und Wettkampfanalyse. 1976.
- Stern, W.: Psychologische Begabungsforschung und Begabungsdiagnose. In: Petersen, P (Hrsg.), Der Aufstieg der Begabten. (S. 105-112). Leipzig: Teubner.
- Stemmler, R.: Entwicklungsschübe in der sportlichen Leistungsfähigkeit. Theorie und Praxis der Körperkultur 4 1977, 278 – 284.
- Stiehler, G./Konzag, I./Döbler, H.: Sportspiele. Berlin 1988, 51, 122.
- Storf, V.: Wettkampfsysteme in Schule und Verein. In: Carl, K et al. (Hrsg.) 1984.

- Stork, H.-M./Amelung, B./Rademacher-Schütte, G.: Befragung der D-Kader angehöriger der Fachverbände des Landessportbundes Nordrhein – Westfalen 1981. Duisburg/Düsseldorf 1982.
- Studenikin, M.-Y./Sapelkina, L.-B.: Développement physique et sexuel des enfants. Aide-mémoire du pédiatre. Tachkent, „Medecine“ URSS, 1981, S. 7.
- Talaga, J.: Fußballtraining. Berlin 1979 (2. Aufl.), 112.
- Tarnai, C.: Prävention von Konflikten und Konfliktmanagement – Erhöhung der Klassengemeinschaft und Senkung der Rivalität in einer 2. Klasse AHS durch Training von sozialen Kompetenzen. N 2.4.3./ID2304. München 2002.
- Them-Valk.: Die Enzyklopädie (Bd. 22). Leipzig, Mannheim: F.A. Brockhaus. 1999, 241.
- Thiess, G.: Die Bestimmung der Trainingsetappen als Grundlage der Trainingsplanung im Aufbautraining. – wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK. Leipzig 6; 1964; Sonderheft, (17 – 26).
- Tschesnokow, A.-S.: Über die Auslese von Kindern für den Sport. Leistungssport 5 (1974), 335-338.
- Ulich, E.: Vorwort des Herausgebers der Schriftenreihe. In: Volpert, W.: Sensumotorisches Lernen, Frankfurt a. M. 1973, 8.
- Ungerer-Röhrich, U.: Eine Konzeption zum sozialen Lernen im Sportunterricht und ihre empirische Überprüfung. (Diss., Technische Hochschule Darmstadt). Darmstadt 1984.
- Ungerer-Röhrich, U./Singer, R./Hartmann, H./Kreiter, C.: Praxis Sozialen Lernens im Sportunterricht. Dortmund 1990.
- Vormbrock.: Diagnostizierbarkeit von Angst.1983
- Wagner, D.: Fußball – Mannschaftsführung. Celle 1992, 7.
- Wagner, D.: Jugendfußball – Training und Betreuung. Celle 1996, 130, 131.
- Weineck, J.: Optimales Training. Erlangen 1983,
- Weineck, J.: Die koordinativen oder psychomotorischen Fähigkeiten und ihr Training. In: Sporterziehung in der Schule 7/8. 1983, 17.
- Weineck, J.: Sportbiologie. Erlangen 1996, 50, 47, 328, 331, 332.
- Weise, D.: Kritische Bilanz im Leistungsfußball. In: Deutscher Fußball-Bund (Hrsg.): Fußball- Jahrbuch 1980. Bad Homburg 1980, 12-16.
- Wendland, U.: Individuelle Leistungsprognosen im Spitzensport. Hofmann Schorndorf

1986, 132, 133.

Weisweiler, H.: Der Fußball. Schorndorf 1972, 24ff.

Willimczik, K. u.a.: Das beste motorische Lernalter. In: Sportwissenschaft 29 (1999).

Wörz, T./H.-W.v.Scleinitz (Hrsg.): Neue Tendenzen zur Leistungsoptimierung.
Lengerisch: Pabst.

Wuketils, F.-M.: Dimensionen der modernen Biologie. Band 7: Evolutionstheorien.
Darmstadt 1988, 163.

Youniss, J./Smolar, J.: Self Through Relationship Development. In: Bosma, H./Jackson,
S. (Hrsg.): Coping and Self-Concept in Adolescence. Berlin 1990, 130-148.

Zaciorskij, V.-M. u.a.: Das Problem des Talents und der Talentsuche im Sport.
In: Leistungssport 4 (1974), 240.

Zimmermann, K.: Zur Weiterentwicklung der Theorie der koordinativer Fähigkeiten.
In: Wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK 24. Leipzig, 1983 3, (33 – 44).

Zinnecker, J.: Die Versportung jugendlicher Körper. In: Brettschneider, W.-D. et al.
(Hrsg.) 1989a

Zinnecker, J.: Jugend, Körper und Sport im Zivilisationsprozess. In: Brettschneider,
W.-D. Baur, J./Bräutigam, M. (Red.): Bewegungswelt von Kindern und
Jugendlichen. Schorndorf 1989, 296-310.

Zintl, F.: Ausdauertraining, Grundlagen, Methoden, Trainingssteuerung, blv-
Sportwissen, München – Wien – Zürich 1988, 179.

Anhang

Anhang A: Abkürzungsverzeichnis

BFV:	Bayerischer Fußball Verband
BSU:	Basissportunterricht
def:	defensiv
DFB:	Deutscher Fußball Bund
Diff-Sport:	Differenzierter Sportunterricht
DSB:	Deutscher Sportbund
DSHS:	Deutsche Sporthochschule Köln
DSU:	Differenzierter Sportunterricht
EBSU:	Erweiterter Basissportunterricht
KJS:	Kinder- und Jugendsportschulen
LSK:	Leistungssportklassen (Schüler)
m:	Meter
NK:	Normal-Klassen (Schüler)
NOFV:	Nordostdeutschen Fußball-Verbandes
off:	offensiv
Pbn:	Probanden
TUM:	Technische Universität München
UE:	Unterrichtseinheit
Vpn:	Versuchspersonen
VL:	Versuchsleiter
WFV:	Württembergischen Fußball Verband
WM:	Weltmeisterschaft
Wdh:	Wiederholung

Anhang B: Verzeichnis der Abbildungen

- Abb. 1: Institutionen der sportlichen Nachwuchsförderung
- Abb. 2: Modell des Totalisierungsprozesses im Spitzensport (aus: Emrich/Papathanassiou/Pitsch 1997, S. 104)
- Abb. 3: Zusammenhang: Entwicklungsstufen, Altersklassen und Ausbildungsabschnitt
- Abb. 4: Die Grundstruktur des neuen DFB-Talentförderprogramms (DFB)
- Abb. 5: Das Beispiel eines Stützpunktes (DFB)
- Abb. 6: Stundenverteilungsplan Schule/Trainerverbund/Verein (BFV).
- Abb. 7: Übersicht Stoffverteilungsplan „Klasse 5“ Schule/Trainerverbund/Verein (BFV).
- Abb. 8: Übersicht Wochenplan (Modell) für die Klassen 5, 6 und 7 (BFV)
- Abb. 9: LSK Rahmenplan für die Realschule (BFV)
- Abb. 10: LSK Rahmenplan für die Hauptschule (BFV)
- Abb. 11: LSK Rahmenplan für die Gymnasium (BFV)
- Abb. 12: Leistungssportklassen im Schulverbund
- Abb. 13: Arbeitsteilung zwischen Schule und Sportverband (BFV)
- Abb. 14: Koordinierungsaufgaben auf Regierungsebene
- Abb. 15: Koordinierungsaufgaben an den Partnerschulen
- Abb. 16: Koordinierungsaufgaben des Verbandes
- Abb. 17: Wesentliche Aspekte der Organisation der Handlungssituation in Eliteschulen des Sports (Hackfort, D, 2004, S.56)
- Abb. 18: Eliteschulen des Sports als Soziotope (Hackfort, D, 2004, S.56)
- Abb. 19: Die Struktur von Trainerrollen (Emrich/Pitsch/Papathanassiou, 1999, S.11)
- Abb. 20: Pädagogik des Erziehers.
- Abb. 21: Rahmenbedingungen der sportliche Leistung (Klaus. Carl, 1988, S. 15).
- Abb. 22: Hauptschritte der Talentauswahl (Klaus. Carl, 1988, S. 53).
- Abb. 23: schematische Darstellung der Abfolge der Trainingsziele bei unterschiedlich frühem Trainingsbeginn. Aus Martin (1988a, S. 53).
- Abb. 24: Strukturelles Gefüge der allgemeinen- und speziellen Koordinativen Fähigkeiten.
- Abb. 25: Die Schulung von Gewandtheit und Geschicklichkeit (vgl. Bisanz/Gerisch, 1988, S. 133).
- Abb. 26: Untersuchungsmethoden und Expertenrating für LSK und NK und SpVgg Unterhaching
- Abb. 27: Bewertungsbogen für einen Schüler der LSK

- Abb. 28: Geschätztes Randmittel von Test Jonglieren in einem Quadrat
- Abb. 29: Geschätztes Randmittel von Test Jonglieren über einer Strecke von 10m
- Abb. 30: Geschätztes Randmittel von Test Dribbling
- Abb. 31: Geschätztes Randmittel von Test Ballkontrolle
- Abb. 32: Geschätztes Randmittel von Treffergenauigkeit (Torschusstest)
- Abb. 33: Geschätztes Randmittel von Treffergenauigkeit mit rechtem Fuß (Torschusstest)
- Abb. 34: Geschätztes Randmittel von Treffergenauigkeit mit linkem Fuß (Torschusstest)
- Abb. 35: Geschätztes Randmittel von Schussgeschwindigkeit (Torschusstest)
- Abb. 36: Geschätztes Randmittel von Schussgeschwindigkeit mit rechtem Fuß (Torschusstest)
- Abb. 37: Geschätztes Randmittel von Schussgeschwindigkeit mit linkem Fuß (Torschusstest)
- Abb. 38: Geschätztes Randmittel von Laufgewandtheitstest
- Abb. 39: Geschätztes Randmittel Kasten-Bumerang-Lauftest
- Abb. 40: Durchschnittsnoten der schulische Leistungen mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK
- Abb. 41: Durchschnittsnoten der schulische Leistungen mit und ohne Sport, berechnet nach Altersklassen der NK und LSK
- Abb. 42: Rücksichtnahme der Klassenlehrer der LSK-Schüler auf der Leistungssport
- Abb. 43: Rücksichtnahme der Trainer auf die schulischen Anforderungen der LSK-Schüler
- Abb. 44: Gruppenkohäsion im Trainingsalltag der LSK-Schüler
- Abb. 45: Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler
- Abb. 46: Schulinduzierter Stress bei LSK und NK, Hauptschule 11/12 Jahre
- Abb. 47: Schulinduzierter Stress bei LSK und NK, Hauptschule 13/14 Jahre
- Abb. 48: Schulinduzierter Stress bei LSK und NK, Hauptschule 15/16 Jahre
- Abb. 49: Schulinduzierter Stress bei LSK und NK, Realschule 11/12 Jahre
- Abb. 50: Schulinduzierter Stress bei LSK und NK, Realschule 13/14 Jahre
- Abb. 51: Schulinduzierter Stress bei LSK und NK, Realschule 15/16 Jahre
- Abb. 52: Trainingsinduzierter Stress bei LSK-Schüler
- Abb. 53: Abstimmung zwischen Schule und Verein aus Sicht von LSK-Schüler
- Abb. 54: Doppelbelastung aus der Perspektive von LSK-Schüler

- Abb. 55: Überblick über die Antworten zum Trainingsalltag und Doppelbelastung von Schule und Verein bei LSK-Schüler
- Abb. 56: Überblick über die Antworten zum Schulinduzierter Stress bei NK-Schüler
- Abb. 57: Schulinduzierter Freizeitmangel bei LSK und NK-Schüler
- Abb. 58: Ausmaß der sozialen Einbindung der Freizeit bei LSK und NK-Schüler ohne Gleichaltrigen
- Abb. 59: Ausmaß der Sozialen Einbindung der Freizeit bei LSK und NK-Schüler mit Gleichaltrigen
- Abb. 60: Zielgerichtete Freizeitnutzung bei der LSK und NK-Schüler
- Abb. 61: Autonomie mit Blick auf die Freizeitgestaltung bei LSK und NK
- Abb. 62: Verzichtbarkeit des Sports aus Sicht von LSK und NK-Schüler
- Abb. 63: Der Stellenwert des Sports im Alltagskontext von LSK und NK-Schüler
- Abb. 64: Der sportliche Engagement im Kontext anderer Lebensaufgaben und Pflichten bei LSK und NK-Schüler
- Abb. 65: Fürsorglichkeit des Lehrers in der Haupt- und Realschule
- Abb. 66: Gemeinschaft in der Haupt- und Realschule
- Abb. 67: Rivalität in der Haupt- und Realschule
- Abb. 68: Lernbereitschaft in der Haupt- und Realschule
- Abb. 69: Störneigung in der Haupt- und Realschule
- Abb. 70: Zusätzlicher Konfliktfaktor
- Abb. 71: Freizeitstunden in der Haupt- und Realschule
- Abb. 72: Sportstunden in der Haupt- und der Realschule
- Abb. 73: Stunden Schule in der Haupt- und Realschule
- Abb. 74: Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder (eltern_sport1, eltern_sport2 und eltern_sport3)
- Abb. 75: Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder (eltern_sport4, eltern_sport5 und eltern_sport6)
- Abb. 76: Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder (eltern_sport7)
- Abb. 77: Die Doppelbelastung zwischen Schule und Training aus Sicht der Eltern (elt_s01, elt_s02, elt_s03)

Anhang C: Verzeichnis der Tabellen

Tab. 1	Das Training der Mini und E- Junioren (4. –8. Lebensjahr)
Tab. 2	Das Training der E- und D- Junioren (8. –12. Lebensjahr)
Tab. 3	Das Training der C- Junioren (12. –14. Lebensjahr)
Tab. 4:	Das Training der B- Junioren (14. –16. Lebensjahr)
Tab. 5:	Das Training der A- Junioren (16. –18. Lebensjahr)
Tab. 6:	Effizienzkriterien des Trainerhandelns (Emrich 2004, S. 38)
Tab. 7:	Alterklasseneinteilung des DFB.
Tab. 8:	Angabe des Schlagvolumens und der Herzfrequenz bei Kindern.
Tab. 9:	Zuwachs der Körpermasse bei Kindern des 7. – 12. Lebensjahres (nach M. Y. Studenikin, L. B. Sapelkina, 1981).
Tab. 10:	Faktoren, Maßnahmen und Institutionen zur Talentbestimmung und Förderung (Gunnar Gerisch, Erich Rutmöller, 1988, S. 53).
Tab. 11:	Systematik der Spitzensportförderung in Abhängigkeit vom Grad an Rigidität des Sportsystems und unter Berücksichtigung von Koordinations- und Motivationssystem (in Anlehnung an Emrich/Papathanassiou/Pitsch 1997, 103; 1998, 6)
Tab. 12:	Elemente der Koordinationsfähigkeit (vgl. Buschmann/Pabst/Bussmann, 2002, S. 12 – 14).
Tab. 13:	Trainingsinhalte der Konditionellen Fähigkeiten in den verschiedenen Entwicklungsphasen (vgl. Buschmann/Pabst/Bussmann, 2002, S. 16).
Tab. 14	Variationen von Bewegungshandlungen
Tab. 15:	Stufenspezifische Inhalte des Koordinationstraining in den Entwicklungsetappen des Nachwuchstrainings im Fußball (Nieber, L, 2004, S. 50)
Tab. 16:	Gruppen LSK, NK und SpVgg
Tab. 17:	Verteilung des Fragebögen für Schüler (LSK und NK).
Tab. 18:	Verteilung des Fragebögen für Eltern der LSK-Schüler.
Tab. 19:	Versuchsteilnehmer für die Expertenrating des Klassenlehrer (schulische Leistung).
Tab. 20:	Versuchsteilnehmer für die Expertenrating des Sportlehrer (Individualsportarten und Mannschaftssportarten).
Tab. 21:	Versuchsteilnehmer des Tests für Technik und Koordination
Tab. 22:	Untersuchungsdurchführung (Fragebögen)
Tab. 23:	Untersuchungsdurchführung (Tests)
Tab. 24:	Das Durchschnittsalter der Gruppen LSK, NK und SpVgg Unterhaching

- Tab. 25: Probanden der gesamte Stichprobe (Schüler der LSK, NK sowie Spieler der SpVgg Unterhaching)
- Tab. 26: T-Test für die Mittelwertgleichheit (Jonglieren in einem Quadrat)
- Tab. 27: T-Test für die Mittelwertgleichheit (Jonglieren über einer Strecke von 10 Meter)
- Tab. 28: T-Test für die Mittelwertgleichheit (Dribbling)
- Tab. 29: T-Test für die Mittelwertgleichheit (Ballkontrolle)
- Tab. 30: T-Test für die Mittelwertgleichheit Treffergenauigkeit (Torschuss)
- Tab. 31: T-Test für die Mittelwertgleichheit Treffergenauigkeit mit rechtem Fuß (Torschuss)
- Tab. 32: T-Test für die Mittelwertgleichheit Treffergenauigkeit mit linkem Fuß (Torschuss)
- Tab. 33: T-Test für die Mittelwertgleichheit Schussgeschwindigkeit (Torschuss)
- Tab. 34: T-Test für die Mittelwertgleichheit Schussgeschwindigkeit mit rechtem Fuß (Torschuss)
- Tab. 35: T-Test für die Mittelwertgleichheit Schussgeschwindigkeit mit linkem Fuß (Torschuss)
- Tab. 36: T-Test für die Mittelwertgleichheit Laufgewandtheit
- Tab. 37: T-Test für die Mittelwertgleichheit Kasten-Bumerang-Lauf
- Tab. 38: Mittelwert und Standartabweichung der Sportmotorischen Tests von LSK-Schüler und Vereinsspieler der SpVgg Unterhaching
- Tab. 39: Mittelwertvergleich für die schulische Leistungen aller Fächer bei der NK und LSK
- Tab. 40: Mittelwert der Durchschnittsnoten mit und ohne Sport bei der NK-Schüler
- Tab. 41: Mittelwert der Durchschnittsnoten mit und ohne Sport bei der LSK-Schüler
- Tab. 42: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK
- Tab. 43: T-Test für die Mittelwertgleichheit der Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK
- Tab. 44: Mittelwert für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK (Hauptschule 11/12 Jahre)
- Tab. 45: Mittelwert für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK (Hauptschule 13/14 Jahre)
- Tab. 46: Mittelwert für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK (Hauptschule 15/16 Jahre)
- Tab. 47: Mittelwert für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK (Realschule 11/12 Jahre)

- Tab. 48: Mittelwert für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK (Realschule 13/14 Jahre)
- Tab. 49: Mittelwert für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK (Realschule 15/16 Jahre)
- Tab. 50: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Hauptschule 11/12 Jahre)
- Tab. 51: T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK (Hauptschule 11/12 Jahre)
- Tab. 52: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Hauptschule 13/14 Jahre)
- Tab. 53: T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK (Hauptschule 13/14 Jahre)
- Tab. 54: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Hauptschule 15/16 Jahre)
- Tab. 55: T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK (Hauptschule 15/16 Jahre)
- Tab. 56: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Realschule 11/12 Jahre)
- Tab. 57: T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK (Realschule 11/12 Jahre)
- Tab. 58: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Realschule 13/14 Jahre)
- Tab. 59: T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK (Realschule 13/14 Jahre)
- Tab. 60: Mittelwertvergleich für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der NK und LSK (Realschule 15/16 Jahre)
- Tab. 61: T-Test für die Durchschnittsnoten mit und ohne Sport der Gruppen NK und LSK (Realschule 15/16 Jahre)
- Tab. 62: Mann-Whitney-Test zum Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler
- Tab. 63: Mann-Whitney-Test zum Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler (Hauptschule 11/12 Jahre)
- Tab. 64: Mann-Whitney-Test zum Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler (Hauptschule 13/14 Jahre)
- Tab. 65: Mann-Whitney-Test zum Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler (Hauptschule 15/16 Jahre)
- Tab. 66: Mann-Whitney-Test zum Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler (Realschule 11/12 Jahre)
- Tab. 67: Mann-Whitney-Test zum Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler (Realschule 13/14 Jahre)
- Tab. 68: Mann-Whitney-Test zum Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler (Realschule 15/16 Jahre)

- Tab. 69: Prozentuale Zustimmungshäufigkeiten zu Schulinduzierter Stress bei LSK und NK-Schüler
- Tab. 70: Mittelwertvergleich zum Freizeit und Verortung des Sports im Lebenskontext bei der LSK und NK
- Tab. 71: Mann-Whitney Test zum Freizeit und Verortung des Sports im Lebenskontext bei der LSK und NK
- Tab. 72: Die Mittelwert für das Klassenklima bei den NK-Schüler
- Tab. 73: Die Mittelwert für das Klassenklima bei den LSK-Schüler
- Tab. 74: Die Mittelwert für das Klassenklima bei NK und LSK-Schüler
- Tab. 75: T-Test für das Klassenklima bei NK und LSK-Schüler
- Tab. 76: Die Mittelwert für das Klassenklima bei der NK und LSK-Schüler (Hauptschule 11/12 Jahre)
- Tab. 77: Die Mittelwert für das Klassenklima bei der NK und LSK-Schüler (Hauptschule 13/14 Jahre)
- Tab. 78: Die Mittelwert für das Klassenklima bei der NK und LSK-Schüler (Hauptschule 15/16 Jahre)
- Tab. 79: Die Mittelwert für das Klassenklima bei der NK und LSK-Schüler (Realschule 11/12 Jahre)
- Tab. 80: Die Mittelwert für das Klassenklima bei der NK und LSK-Schüler (Realschule 13/14 Jahre)
- Tab. 81: Die Mittelwert für das Klassenklima bei der NK und LSK-Schüler (Realschule 15/16 Jahre)
- Tab. 82: Mittelwert für Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK (Hauptschule 11/12 Jahre)
- Tab. 83: T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK (Hauptschule 11/12 Jahre)
- Tab. 84: Mittelwert für Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Hauptschule 13/14jährigen
- Tab. 85: T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK (Hauptschule 13/14 Jahre)
- Tab. 86: Mittelwert für Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Hauptschule 15/16jährigen
- Tab. 87: T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK (Hauptschule 15/16 Jahre)
- Tab. 88: Mittelwert für Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Realschule 11/12jährigen
- Tab. 89: T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK (Realschule 11/12 Jahre)
- Tab. 90: Mittelwert für Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Realschule 13/14jährigen

- Tab. 91: T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK (Realschule 13/14 Jahre)
- Tab. 92: Mittelwert für Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK, Realschule 15/16jährigen
- Tab. 93: T-Test: Stunden Freizeit, Sport und Schule zwischen NK und LSK (Realschule 15/16 Jahre)
- Tab. 94: Prozentuale Zustimmungshäufigkeiten der elterlichen Einstellung zum Sport ihrer Kinder
- Tab. 95: Prozentualen Zustimmungshäufigkeiten der Doppelbelastung zwischen Schule und Training aus Sicht der Eltern

Anhang D: Abbildungen und Testaufbau

1) Balljonglieren in einem Quadrat

Testaufbau:

Der Balljongliertest wird im Bereich einer Hallenecke oder einer Eckfahne aufgebaut. Dabei wird zuerst ein Quadrat mit Seiten (3 m x 3 m) abgemessen. Das Quadrat wird vollständig mit Klebeband, die Eckpunkte des äußeren Feldes werden mit Klebeband und Markierungstellern markiert.

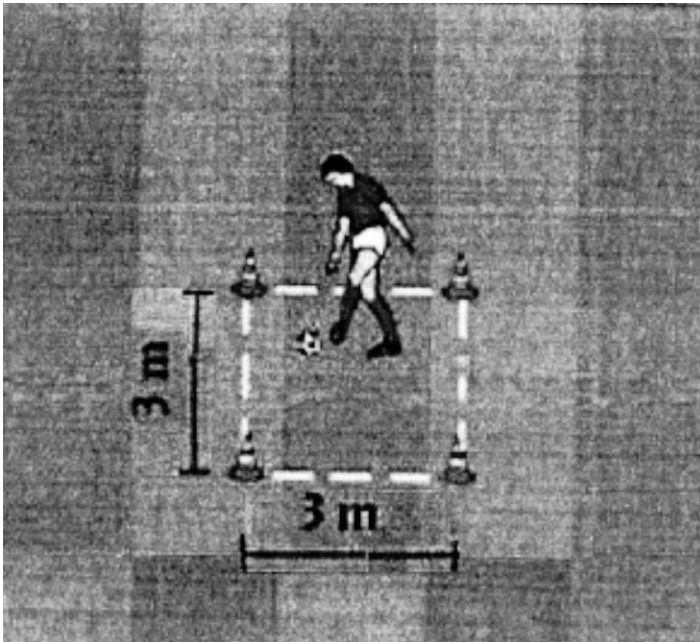


Abb. 1: Balljonglieren in einem Quadrat

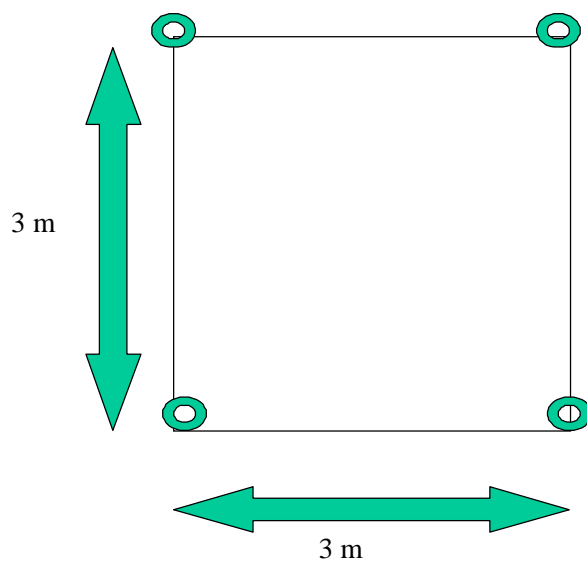


Abb. 1.1: Aufbau des Jongliertests

2) Balljonglieren über einer Strecke von 10 Meter

Testaufbau:

Dabei sollten vorhandene Feldmarkierungen benutzt werden. Zunächst werden eine 5 m breite Grundlinie und eine 10 m lange Seitenlinie mit identischem Startpunkt markiert. Damit diese beiden Strecken senkrecht aufeinander stehen, muss die Verbindungslinie der beiden Endpunkte eine Länge von 11,18 m aufweisen. Der vierte Punkt ergibt sich aus dem Schnittpunkt der beiden Abstände 5 m zur Seitenlinie und 10 m zur Grundlinie (siehe Abb. 2.1). Dazu wird mittig auf den einen Eckpunkt eine Slalomstange mit Fuß gestellt, von der aus mit einem Maßband über eine zweite und dritte Stange an den weiteren Eckpunkten bei 5 m und 10 m eine Gesamtstrecke von 26,18m zurück zum Ausgangspunkt vermessen wird. Das Maßband wird dabei am Startpunkt durch einen Helfer fixiert und gespannt um die Stangen oberhalb des Fußes herumgeführt. Der vierte Eckpunkt wird dementsprechend vermessen, sofern keine vorhandenen Feldmarkierungen benutzt werden können. Die vermessenen Eckpunkte werden durch Klebeband und Markierungsteller markiert. Zur Erleichterung der Zeitmessung sollten Start- und Ziellinie ebenfalls mit Klebeband markiert werden.

Der Testleiter sollte sich ca. 2 m neben der Ziellinie postieren. Von dort lässt sich sowohl der Start als auch die korrekte Zielerreichung beurteilen. Achtung: bitte den Blick auf den Spieler richten. Die Handstopplung bitte vorher üben, um davon während des Tests nicht abgelenkt zu werden.

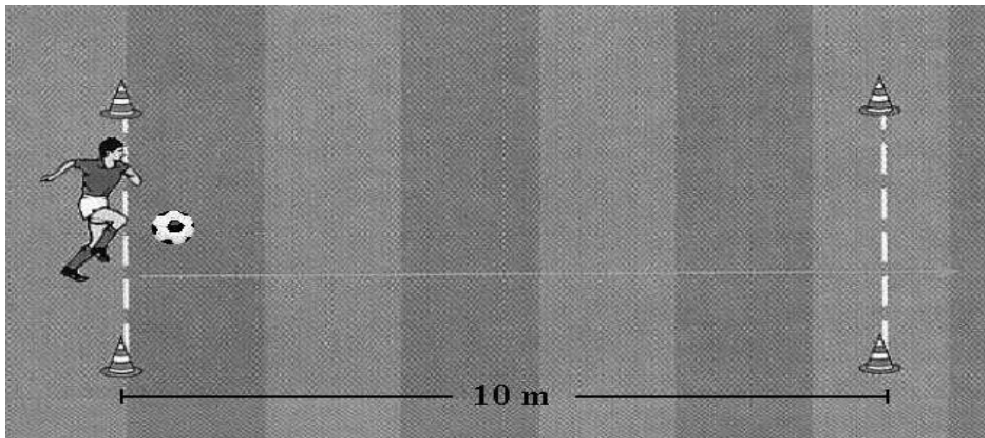


Abb. 2: Balljonglieren über einer Strecke von 10 Meter

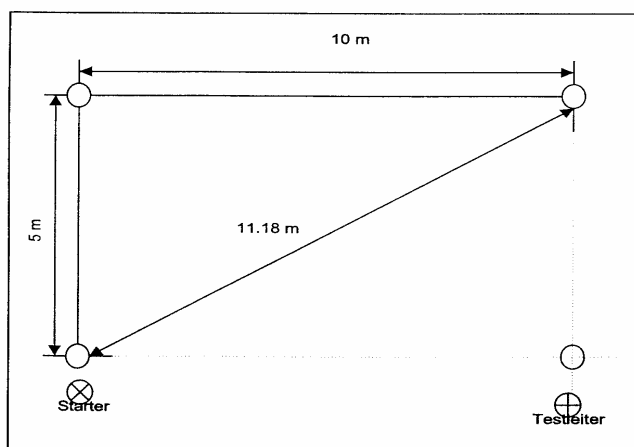


Abb. 2.1: Aufbau des Jongliertests

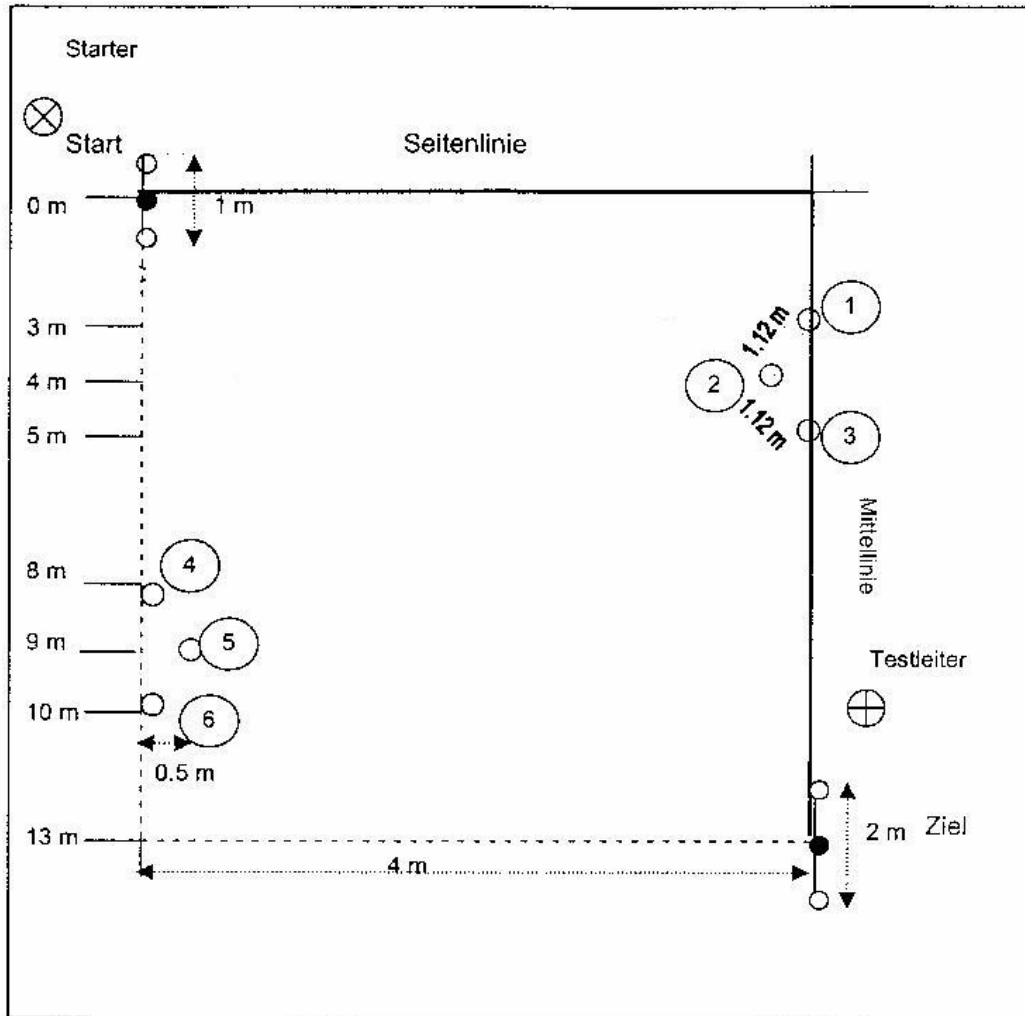


Abb. 3.1: Aufbau des Gewandtheitslaufs/Dribblingtest

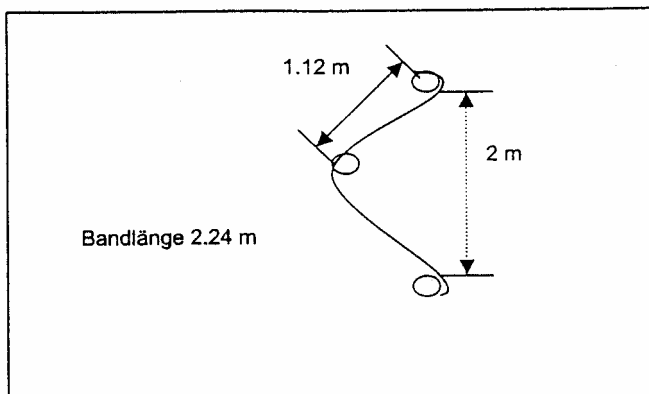


Abb. 3.2: Konstruktion der dritten Stange

4) Ballkontrolltest

Testaufbau:

Der Ballkontrolltest wird im Bereich einer Hallenecke oder einer Eckfahne aufgebaut. Dabei wird zuerst ein Quadrat mit einer Seitenlänge von 7,5 m abgemessen, dessen eine Ecke mit einer Spielfeldecke identisch ist.

Auf der Grundlinie wird dann im Abstand von 2,65 m zu der Ecke eine Rückprallwand mit der Größe 2,20 m x 0,50 m aufgestellt. Das Gleiche passiert auf der gegenüberliegenden Seite. Die Rückprallwand hat genau dieses Größenmaß zu erfüllen. Diese Vorgabe wird von einem handelsüblichen Biertisch erfüllt, der in jedem größeren Getränkemarkt ausgeliehen werden kann. Wichtig ist jedoch, dass der Biertisch die vorgegebenen Maße einhält und ein Fußgestell besitzt, welches über die gesamte Tischbreite reicht, so dass der Tisch bei aufgeklappten Füßen im rechten Winkel (senkrecht) zum Boden steht.

Zur Kontrolle der Abmessungen wird ein Maßband einmal an der Grundlinie auf Höhe der Rückprallwände bei 2,65 m mit 7,5 m und das andere Mal an der Seitenlinie auf Höhe der gegenüberliegenden Grundlinie mit 2,65 m angelegt (siehe Abb. 4.1). Somit ist gewährleistet, dass auch die zweite Wand senkrecht zur Seitenlinie ausgerichtet ist.

Zur Konstruktion des inneren Quadrat muss man bei den Rückprallwänden seitlich jeweils 35 cm nach innen abmessen und diese Stellen markieren.

Die gegenüberliegenden Markierungen werden nun mit einem Maßband verbunden. Dabei wird von 3 m bis 4,5 m eine Strecke auf dem Spielfeld markiert. Die beiden dadurch entstandenen Strecken werden dann durch zwei weitere zu einem Quadrat ergänzt.

Zur Abschlusskontrolle werden die beiden Diagonalen des äußeren Feldes über 10,61 m gemessen, in deren Schnittpunkten die Ecken des inneren Quadrats liegen. Das innere Quadrat wird vollständig mit Klebeband, die Eckpunkte des äußeren Feldes werden mit Klebeband und Markierungstellern markiert.

Die Füße der Rückprallwände werden mit Klebeband auf dem Boden fixiert. Eine Rückprallwand sollte mit den Füßen gegen eine Hallenwand gestellt werden. Eine freistehende Rückprallwand kann mit einer Langbank gesichert werden, die gegen die Füße der Prallwand gestellt wird. Auf dieser Bank nehmen dann diejenigen Spieler Platz, die an dieser Station den Test absolvieren, so dass durch deren Körpergewicht ein Verschieben der Prallwand verhindert wird.

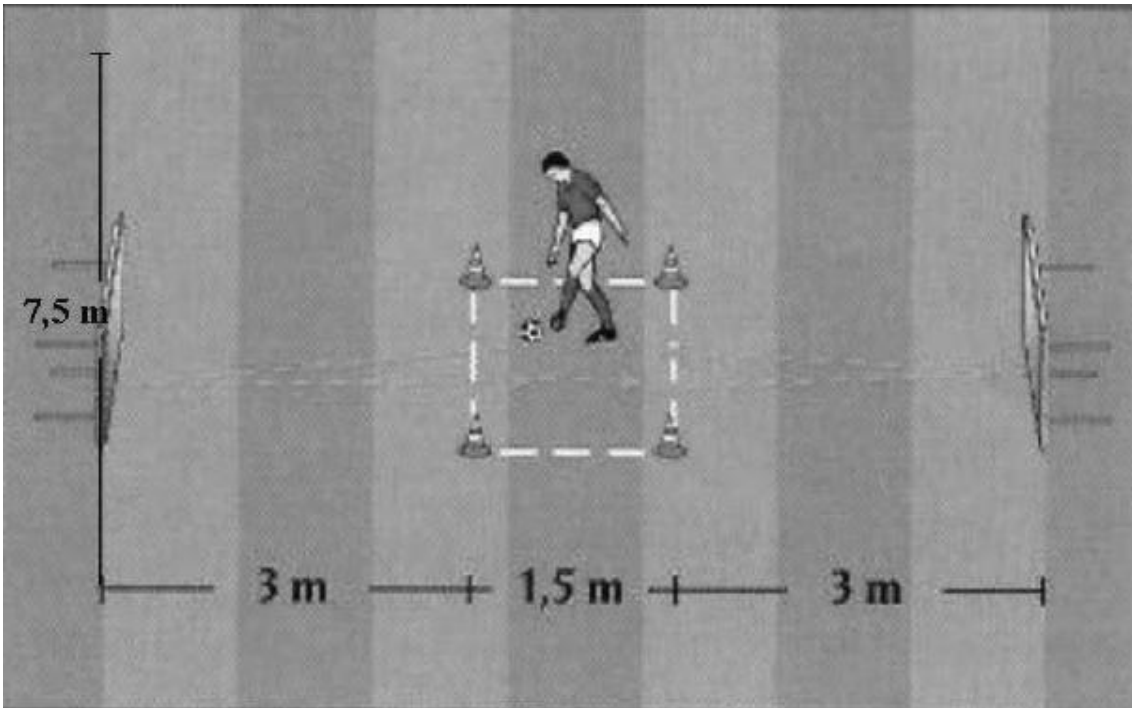


Abb. 4: Ballkontrolle

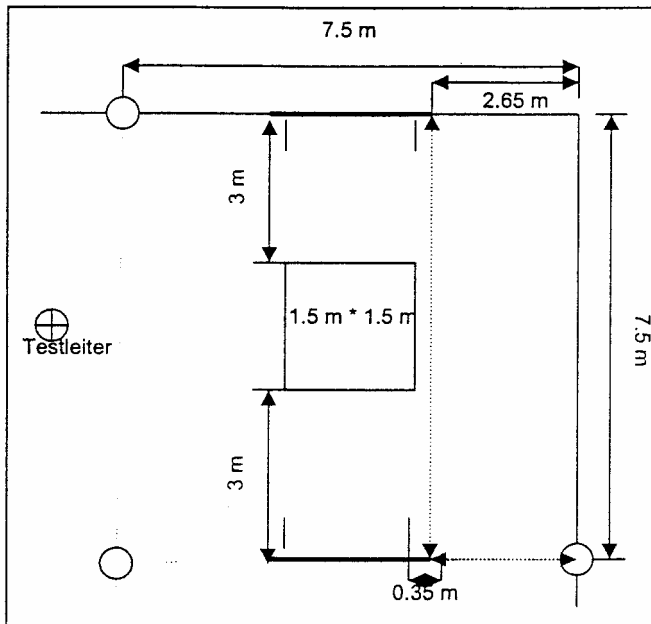


Abb. 4.1: Aufbau des Ballkontrolltests

5) Torschusstest

Testaufbau:

Der Torschusstest wird auf einem Kunstrasenplatz im Strafraum durchgeführt. In einer Halle sind die Markierungen für die Zielfelder an einer Wand anzubringen, vor der ca. 20 m Freiraum ist. Das Tor wird zunächst in drei gleiche Sektoren unterteilt. Diese liegen auf der Strecke von Pfosten zu Pfosten bei 2,44 m und 4,88 m. Dazu werden senkrecht von der Latte nach unten Markierungstreifen angebracht, die mit Hilfe eines am Boden liegenden Bandes, welches an beiden Pfosten befestigt ist, fixiert werden. An einer Hallenwand muss das Tor wie folgt konstruiert werden (siehe Abb. 5.4).

1. Mit dem Maßband 7,32 m auf dem Boden an einer Wand in die Breite abmessen
2. Maßband fixieren und danach 2,44 m in der Höhe abmessen
3. Höhe steht senkrecht, wenn die Diagonale eine Länge von 7,72 m aufweist
4. Höhe als Pfosten markieren
5. Zweiten Pfosten auf die gleiche Weise konstruieren
6. Obere Endpunkte der beiden Pfosten verbinden

Der Startpunkt (der Punkt, auf dem der Ball liegt) befindet sich auf der 16-m Linie und ergibt sich als Schnittpunkt der Verlängerung der Strecke Tormitte-Elfmeterpunkt. Falls der Elfmeterpunkt nicht vorhanden ist, muss der Startpunkt wie folgt konstruiert werden (siehe Abb. 5.1):

1. Maßband 1 von der Mitte des Tores (3,66 m vom Torpfosten entfernt) in Richtung 16-m-Linie ziehen
2. Maßband 2 von einem Torpfosten in Richtung 16-m-Linie ziehen
3. Der Schnittpunkt von Maßband 1 bei 16,5 m und Maßband 2 bei 16,91 m entspricht dem Startpunkt.

Dieser Startpunkt ist gleichzeitig Mittelpunkt der Grundseite eines Rechtecks mit den Maßen 4,88 m x 2,44 m. Die beiden fehlenden Punkte werden wie folgt konstruiert (siehe Abb. 5.2):

1. Maßband 1 am Startpunkt anlegen und um einen Eckpunkt (Stange) des Rechtecks herum in den 16-m-Raum hineinlegen
2. Maßband 2 direkt vom Startpunkt aus in den 16-m-Raum hineinlegen
3. Am Schnittpunkt von Maßband 1 (4,88 m) und Maßband 2 (3,45 m) befindet sich der dritte Eckpunkt. Der vierte Eckpunkt wird auf die gleiche Weise konstruiert
4. Mit Klebeband den Schussraum markieren

Falls wie in einer Halle keine 16-m-Linie vorhanden ist, so muss das Schussrechteck folgendermaßen konstruiert werden (siehe Abb. 5.3):

1. Maßband 1 vom rechten Pfosten aus 1,22m in Richtung Tormitte ziehen
2. Von dort Maßband 1 um eine Markierungsstange herum 16,5 m ins Feld hinein senkrecht zur Torlinie ziehen
3. Maßband 2 vom rechten Pfosten aus auf direktem Wege in Richtung des Endes von Maßband 1 ziehen
4. Der 1. Eckpunkt des Schussrechtecks liegt auf dem Schnittpunkt von Maßband 1 bei 17,72 m (16,5 m + 1,22 m) und Maßband 2 bei 16,55 m
5. Der 2. Eckpunkt wird in gleicher Weise ausgehend vom linken Pfosten konstruiert
6. Der Startpunkt entspricht dem Mittelpunkt der aus den beiden konstruierten Eckpunkten entstandenen Strecke bei 2,44 m.

Der Testleiter steht ca. 2 m seitlich hinter dem Schussraum. Es ist hilfreich, in einem Kasten mehrere Bälle bereit zu halten.

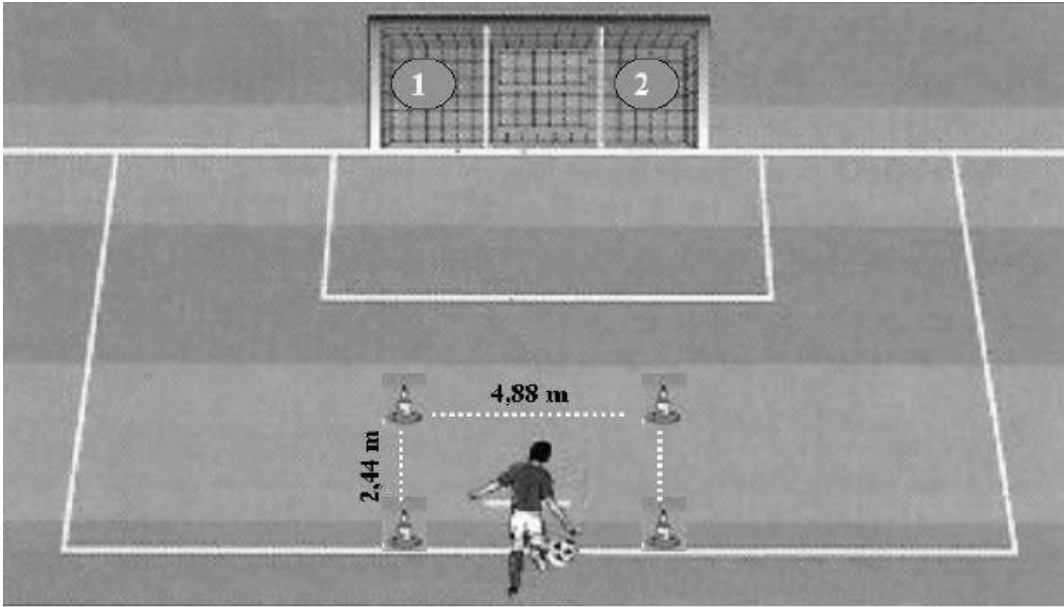


Abb. 5: Torschuss

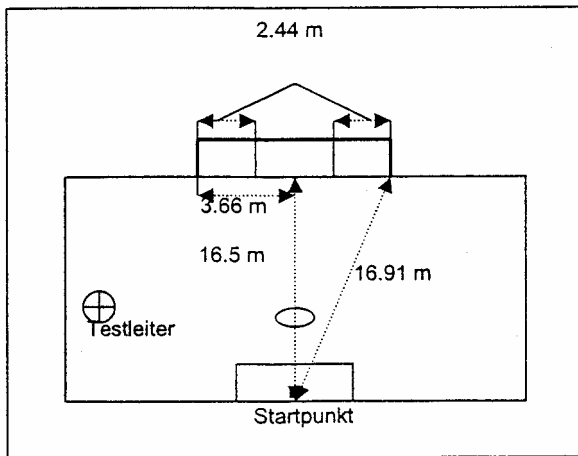


Abb. 5.1: Aufbau des Torschusstests

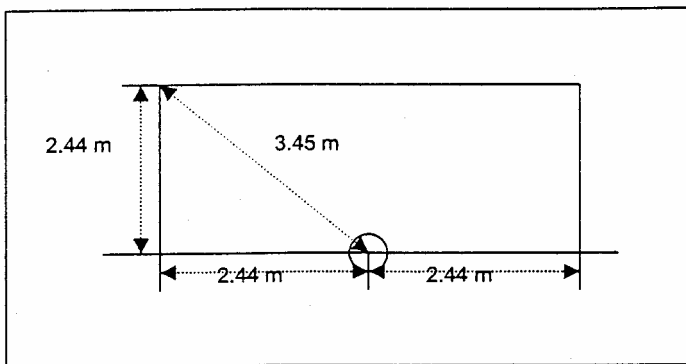


Abb. 5.2: Konstruktion des Startrechtecks

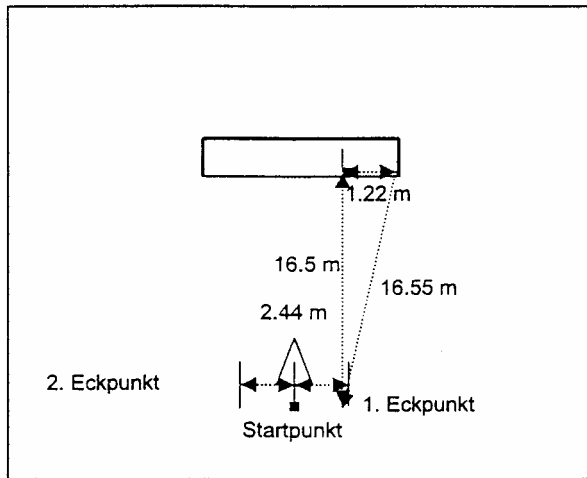


Abb. 5.3: Konstruktion der Eckpunkte des Schussrechtecks

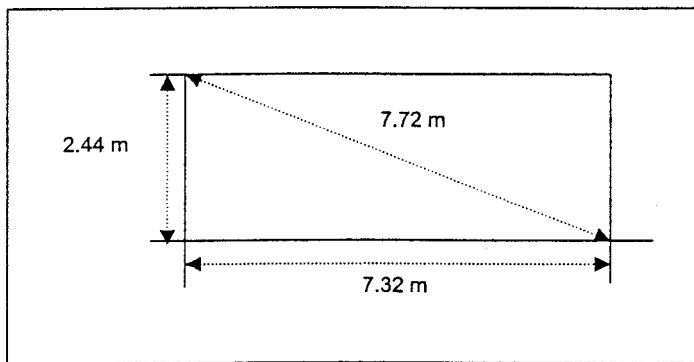


Abb. 5.4: Konstruktion eines Fußballtores

6) Kasten-Bumerang-Lauf

Testaufbau:

Für den Testaufbau werden drei Kästen (oder Hürden), drei Gymnastik Reifen und ein Matte als Viereck in einer Distanz von zehn Metern aufgestellt, ein Slalomstange wird in der Mitte plaziert (siehe Abb. 6.1).

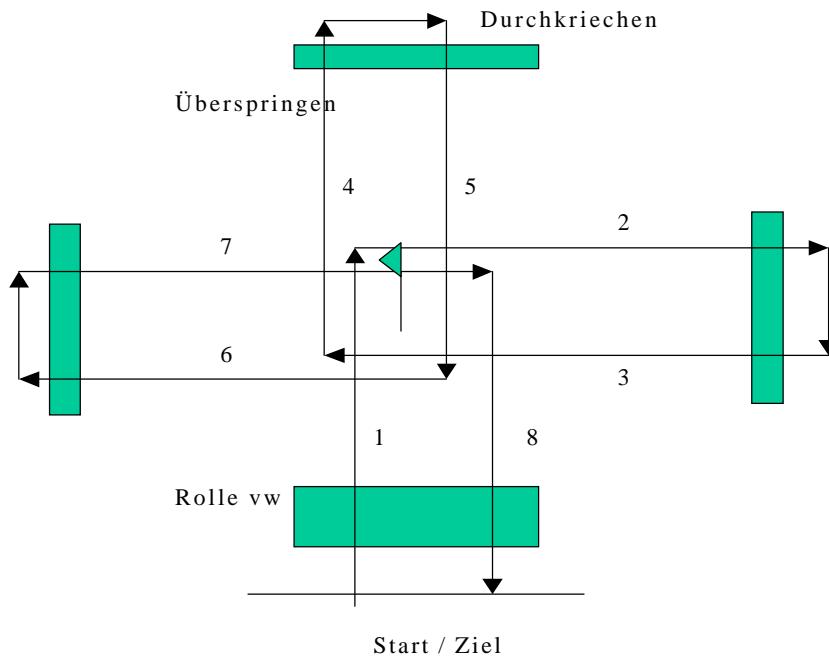


Abb. 6: Kasten-Bumerang-Lauf

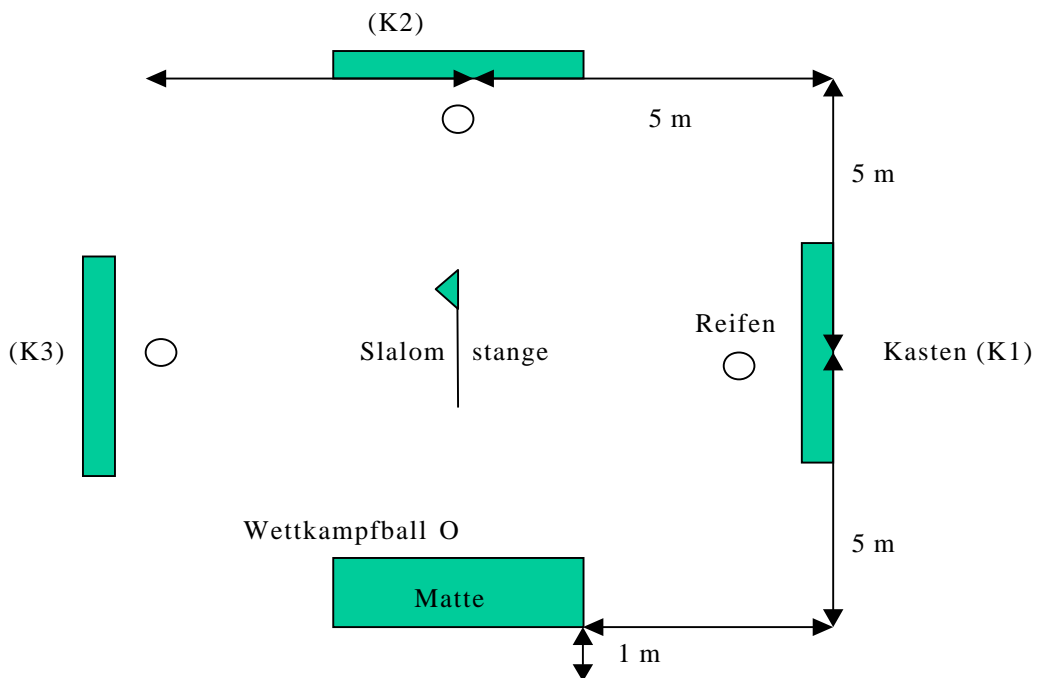


Abb. 6.1: Aufbau des Kasten-Bumerang-Lauftests

Anhang E: Bewertungsbögen

Testbogen 1: Jonglieren in einem Quadrat

Nr.	Name	Versuch 1	Versuch 2
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			

Testbogen 2: Balljonglieren über einer Strecke von 10 Meter

Nr.	Name	Versuch 1	Versuch 2
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			

Testbogen 3: Laufgewandtheit

Nr.	Name	Versuch 1	Versuch 2
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			

Testbogen 4: Dribbling

Nr.	Name	Versuch 1	Versuch 2
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			

Testbogen 5: Ballkontrolle

Nr.	Name	Versuch 1	Versuch 2
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			

Testbogen 6: Torschuss

Nr.	Name	linker Sektor								rechter Sektor							
		rechter Fuß				linker Fuß				rechter Fuß				linker Fuß			
		1		2		3		4		1		2		3		4	
		T	G	T	G	T	G	T	G	T	G	T	G	T	G	T	G
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
8																	
9																	
10																	
11																	
12																	
13																	
14																	
15																	
16																	
17																	
18																	
19																	
20																	

T = Präzision: X = Treffer; O = Kein Treffer
 G = Schussgeschwindigkeit: 1 = gering; 2 = mittel; 3 = hoch

Testbogen 7: Kasten-Bumerang-Lauf

Nr.	Name	Versuch 1	Versuch 2
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			

Testbogen 8: Spielfähigkeit

Nr.	Name	Kleinfeld (4 gegen 4 + Torwart)	Großfeld (Wettkampf)
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			

Bewertungsbogen 1:

Expertenrating des Klassenlehrer(in) in Leistungssportklassen (LSK)

Schule: _____ Klasse: _____

Alter/Jahrgang des Schülers: _____ Datum: _____

freiwillige Angaben: <u>Beurteilender Klassenlehrer</u> Name: _____

Fächer	Beurteilungskriterien: schulische Leistung	Note
Ergebnis		

Bewertungsbogen 2:

Expertenrating des Klassenlehrer(in) in Normal-Klassen (NK)

Schule: _____ Klasse: _____

Alter/Jahrgang des Schülers: _____ Datum: _____

freiwillige Angaben: <u>Beurteilender Klassenlehrer</u> Name: _____

Fächer	Beurteilungskriterien: schulische Leistung	Note
Ergebnis		

Bewertungsbogen 3:

Expertenrating des Sportlehrer in Leistungssportklassen (LSK)

Schule: _____ Klasse: _____

Alter/Jahrgang des Schülers: _____ Datum: _____

freiwillige Angaben:

Beurteilender Sportlehrer

Name: _____

Nr.	Polysportive Ausbildung (Schulsport) Prüfungsinhalt:		Note
	Individualsportart(en)	Mannschaftssportart(en)	
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
Ergebnis			

Bewertungsbogen 4:

Expertenrating des Sportlehrer in Normal-Klassen (NK)

Schule: _____ Klasse: _____

Alter/Jahrgang des Schülers: _____ Datum: _____

freiwillige Angaben: <u>Beurteilender Sportlehrer</u> Name: _____

Nr.	Polysportive Ausbildung (Schulsport) Prüfungsinhalt:		Note
	Individualsportart(en)	Mannschaftssportart(en)	
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
Ergebnis			

Bewertungsbogen 5:

Tests des Verbundtrainer in Leistungssportklassen (LSK)

Schule: _____ Klasse: _____

Alter/Jahrgang des Schülers: _____ Datum: _____

freiwillige Angaben:

Beurteilender Trainer

Name: _____

Nr.	Tests		Note
	Technik und Koordination	Spielfähigkeit (Spiel)	
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
Ergebnis			

Anhang F: Fragebögen

Fragebogen für Eltern in Leistungssportklassen (LSK)

Liebe Eltern,

Im Rahmen meiner Studien zur Karriere von Fußballtalenten im Doppelprojekt der schulischen und sportlichen Ausbildung möchte ich mit Ihnen eine Befragung durchführen. Die Daten werden nur für wissenschaftliche Zwecke verwendet.

Wir haben die Schüler über den Verlauf des Projektes in der Schule und im Sportunterricht bzw. dem Verbundtraining befragt. Auch von Ihnen erbitten wir eine Bewertung und Stellungnahme. Wir möchten Sie nun bitten Ihre Eindrücke über das Projekt „**Leistungssportklassen**“ im Zusammenhang mit dem Training im Verein festzuhalten und die Situation Ihres Kindes in seiner Leistungssportklasse zu beschreiben. Dazu möchten wir die folgenden Fragen vorlegen. Bitte lassen Sie sich genügend Zeit und beantworten Sie die Fragen wahrheitsgemäß.

Die Befragung ist anonym. Sie brauchen den Namen Ihres Kindes nicht einzutragen und Sie können ganz ehrlich antworten. Bitte vergeben Sie für die einzelnen Fragen die Noten 1 bis 5.

Für Ihre Mithilfe dürfen wir uns jetzt schon bedanken.

Schule: _____ **Klasse:** _____

Alter/Jahrgang des Schülers: _____ **Datum:** _____

Note 1
stimmt genau

Note 2
stimmt
überwiegend

Note 3
stimmt teilweise

Note 4
stimmt eher nicht

Note 5
stimmt nicht

I) Elterliche Einstellung zum Sport ihrer Kinder	1	2	3	4	5
Der Sport meines Kindes fördert seine Gesundheit.					
Für mein Kind ist Sport eine sinnvolle Freizeitgestaltung.					
Sport ermöglicht meinem Kind Freundschaften und soziale Kontakte.					
Der Sport verhilft meinem Kind zu höherem Ansehen.					
Das Sozialverhalten meines Kindes wird durch Sport positiv beeinflusst.					
Der Sport eröffnet meinem Kind gute berufliche Zukunftsperspektiven.					
Der Sport schränkt die Freizeit meines Kindes erheblich ein.					

II) Die Doppelbelastung zwischen Schule und Training aus Sicht der Eltern	1	2	3	4	5
Wegen des Leistungssports hat mein Kind keine besonderen Probleme in der Schule.					
Mein Kind hat oft Probleme, Schule und Leistungssport miteinander zu vereinbaren.					
In der Zusammenarbeit zwischen Schule und Verein läuft Vieles schief.					

Danke für Ihre Mitarbeit

Fragebogen für Schüler in Leistungssportklassen (LSK)

Lieber Leistungssportschüler,

Nachdem Du jetzt schon seit fast einem Jahr bzw. seit mehreren Jahren in der Leistungssportklasse warst, interessieren uns Deine Erfahrungen, die Du mit dem **Unterricht** und im **Sportunterricht** bzw. **Verbundtraining** gemacht hast. In diesem Fragebogen sollst Du kurz die Situation in Deiner Schulklasse beschreiben. Dazu möchten wir Dir die folgende Fragen vorlegen. Bitte lass Dir genügend Zeit und beantworte die Fragen wahrheitsgemäß. Du brauchst nur zu entscheiden, wie genau diese Aussagen zutreffen.

Übrigens keine Angst, die Befragung ist anonym. Das heißt: Du brauchst Deinen Namen nicht auf der Fragebogen zu schreiben. Es erfährt niemand, was Du geschrieben hast und Du kannst alle Fragen ehrlich und ernsthaft beantworten.

Wenn Dir noch etwas unklar ist, dann frag bitte einfach.

Bitte bearbeite jetzt die Fragen. Du kannst zwischen den Noten 1 bis 5 wählen.

Schule: _____ **Klasse:** _____ **Datum:** _____

Alter/Jahrgang: _____ **LSK-Zugehörigkeit seit:** _____

Note 1 stimmt genau	Note 2 stimmt überwiegend	Note 3 stimmt teilweise	Note 4 stimmt eher nicht	Note 5 stimmt nicht
------------------------	---------------------------------	----------------------------	-----------------------------	------------------------

I) Zum Trainingsalltag	1	2	3	4	5
Mein Klassenlehrer nimmt wenig Rücksicht auf meinen Leistungssport.					
Wenn besondere Anforderungen in der Schule auftauchen, nimmt mein Trainer darauf kaum Rücksicht.					
Mit der Zusammenarbeit in meiner Trainingsgruppe bin ich zufrieden.					

II) Die Doppelbelastung zwischen Schule und Leistungssport	1	2	3	4	5
In der Schule werden oft zu große Anforderungen an mich gestellt.					
Durch den Leistungssport fühle ich mich oft zu sehr beansprucht.					
In der Zusammenarbeit zwischen Schule und Verein läuft Vieles schief.					
Es gibt oft Probleme, Schule und Leistungssport unter einen Hut zu bringen.					

III) Freizeit	1	2	3	4	5
Neben der Schule bleibt mir kaum Zeit für meine Freizeitaktivitäten.					
Ich verbringe meine Freizeit meist allein.					
Häufig weiß ich nicht recht, was ich in meiner Freizeit tun soll.					
Meine Freizeit verbringe ich meist mit meiner Clique.					
Ich kann meine freie Zeit selbst planen und einteilen.					

IV) Zur Verortung des Sports im Lebenskontext	1	2	3	4	5
Sporttreiben stellt in meinem Leben etwas sehr Wichtiges dar, auf das ich unter keinen Umständen verzichten will.					
Ich habe verschiedene Interessen und Hobbys, die für mich genauso wichtig sind wie der Sport.					
Sporttreiben ist für mich schon wichtig. Aber ich kann es einschränken, wenn ich mich vorübergehend auf andere Pflichten (Schule, Ausbildung, Beruf) konzentrieren muss.					

V) Klassenklima	1	2	3	4	5
Wenn einem Schüler etwas gelungen ist, freuen sich die anderen mit ihm..					
Bei uns streiten die Schüler oft darum, wer in der Schule besser ist.					
Manchmal stören wir absichtlich den Unterricht.					
Die meisten Schüler in dieser Klasse lernen gerne.					
In unserer Klasse ist es allen wichtig, gute Leistungen zu erbringen.					
Einige Schüler versuchen immer wieder, gut dazustehen, indem sie die anderen schlecht machen					
Im Unterricht reden wir oft über Fragen, die uns persönlich angehen.					
Bei uns helfen die Schüler einander gerne.					
Für die Lehrer ist es oft nicht einfach, in unserer Klasse für Ruhe zu sorgen.					
Wenn jemand einen Fehler macht, freuen sich die anderen heimlich.					
Einige Schüler stören immer wieder den Unterricht, obwohl die anderen mitarbeiten möchten.					
Oft reden wir Schüler auch in den Pausen noch über Dinge, die im Unterricht besprochen wurden.					
Nach Streitereien kommt es gelegentlich auch zu Rangeleien.					
Unser Lehrer kümmert sich um die Probleme der Schüler.					
Wenn jemandem in der Klasse etwas nicht passt wird das gleich lautstark ausgetragen.					
In unserer Klasse gibt es immer wieder zahlreiche Auseinandersetzungen unter den Schülern.					
Zwischen verschiedenen Schülern (-Gruppen) kommt es immer zu Zusammenstößen.					
Gelegentliche Streitereien anzuzetteln macht uns auch ein bisschen Spaß.					
Wenn jemand etwas gegen unsere Klasse sagt, halten alle zusammen.					
Wir sind eine sehr streitlustige Klasse.					

VI) Aktueller wöchentlicher Aufwand

Wie sieht Dein typischer Wochenstundenplan aus? (orientiere Dich an einer normalen Woche im Schuljahr und trage die Aktivitäten und Tätigkeiten z.B. Unterricht, Training, lesen, Hausaufgaben, lernen usw. in der Plan ein).

Tage/Std	08–10 Uhr	10–12 Uhr	12–14 Uhr	14–16 Uhr	16–18 Uhr	18–20 Uhr	20–22 Uhr
Montag							
Dienstag							
Mittwoch							
Donnerstag							
Freitag							
Samstag							
Sonntag							

Danke für Deine Mitarbeit

Fragebogen für Schüler in Normal-Klassen (NK)

Lieber Schüler,

Nachdem Du jetzt schon seit fast einem Jahr bzw. seit mehreren Jahren in Deiner Klasse warst, interessieren uns Deine Erfahrungen, die Du mit dem Unterricht bzw. Sportunterricht gemacht hast. In diesem Fragebogen sollst Du kurz die Situation in Deiner Schulklasse beschreiben. Dazu möchten wir die folgenden Fragen vorlegen. Bitte lass Dir genügend Zeit und beantworte die Fragen wahrheitsgemäß. Du brauchst nur zu entscheiden, wie genau diese Aussagen zutreffen.

Du solltest alle Fragen ehrlich und ernsthaft beantworten. Übrigens keine Angst, die Befragung ist anonym. Das heißt: Du brauchst Deinen Namen nicht auf den Fragebogen zu schreiben. Es erfährt niemand, was Du geschrieben hast und Du kannst alle Fragen ehrlich und ernsthaft beantworten.

Wenn Dir noch etwas unklar ist, dann frag bitte einfach.

Bitte bearbeite jetzt die Fragen. Du kannst zwischen den Noten 1 bis 5 wählen.

Schule: _____ **Klasse:** _____

Jahrgang: _____ **Alter:** _____ **Datum:** _____

Note 1
stimmt genau

Note 2
stimmt
überwiegend

Note 3
stimmt teilweise

Note 4
stimmt eher nicht

Note 5
stimmt nicht

I) Schule	1	2	3	4	5
In der Schule werden oft zu große Anforderungen an mich gestellt.					

II) Freizeit	1	2	3	4	5
Neben der Schule bleibt mir kaum Zeit für meine Freizeitaktivitäten.					
Ich verbringe meine Freizeit meist allein.					
Häufig weiß ich nicht recht, was ich in meiner Freizeit tun soll.					
Meine Freizeit verbringe ich meist mit meiner Clique.					
Ich kann meine freie Zeit selbst planen und einteilen.					

III) Zur Verortung des Sports im Lebenskontext	1	2	3	4	5
Sporttreiben stellt in meinem Leben etwas sehr Wichtiges dar, auf das ich unter keinen Umständen verzichten will.					
Ich habe verschiedene Interessen und Hobbys, die für mich genauso wichtig sind wie der Sport.					
Sporttreiben ist für mich schon wichtig. Aber ich kann es einschränken, wenn ich mich vorübergehend auf andere Pflichten (Schule, Ausbildung, Beruf) konzentrieren muss.					

IV) Klassenklima	1	2	3	4	5
Wenn einem Schüler etwas gelungen ist, freuen sich die anderen mit ihm.					
Bei uns streiten die Schüler oft darum, wer in der Schule besser ist.					
Manchmal stören wir absichtlich den Unterricht.					
Die meisten Schüler in dieser Klasse lernen gerne.					
In unserer Klasse ist es allen wichtig, gute Leistungen zu erbringen.					
Einige Schüler versuchen immer wieder, gut dazustehen, indem sie die anderen schlecht machen					
Im Unterricht reden wir oft über Fragen, die uns persönlich angehen.					
Bei uns helfen die Schüler einander gerne.					
Für die Lehrer ist es oft nicht einfach, in unserer Klasse für Ruhe zu sorgen.					
Wenn jemand einen Fehler macht, freuen sich die anderen heimlich.					
Einige Schüler stören immer wieder den Unterricht, obwohl die anderen mitarbeiten möchten.					
Oft reden wir Schüler auch in den Pausen noch über Dinge, die im Unterricht besprochen wurden.					
Nach Streitereien kommt es gelegentlich auch zu Rangeleien.					
Unser Lehrer kümmert sich um die Probleme der Schüler.					
Wenn jemandem in der Klasse etwas nicht passt, wird das gleich lautstark ausgetragen.					
In unserer Klasse gibt es immer wieder zahlreiche Auseinandersetzungen unter den Schülern.					
Zwischen verschiedenen Schülern (-Gruppen) kommt es immer zu Zusammenstößen.					
Gelegentliche Streitereien anzuzetteln, macht uns auch ein bisschen Spaß.					
Wenn jemand etwas gegen unsere Klasse sagt, halten alle zusammen.					
Wir sind eine sehr streitlustige Klasse.					

V) Aktueller wöchentlicher Aufwand

Wie sieht Dein typischer Wochenstundenplan aus? (orientiere Dich an einer normaler Woche im Schuljahr und trage die Aktivitäten und Tätigkeiten z.B. Unterricht, Training, lesen, Hausaufgaben, lernen usw. in der Plan ein).

Tage/Std	08–10 Uhr	10–12 Uhr	12–14 Uhr	14–16 Uhr	16–18 Uhr	18–20 Uhr	20–22 Uhr
Montag							
Dienstag							
Mittwoch							
Donnerstag							
Freitag							
Samstag							
Sonntag							

Danke für Deine Mitarbeit

Anhang G: Anmeldeformular des BFV

Für Interessenten der Leistungssportklassen

Liebe Sportfreunde, sehr geehrte Eltern,

Sie erhalten hiermit Unterlagen für zur Information und für die Anmeldung zur Sichtung für die Leistungssportklassen Fußball im Schuljahr /

Bitte lesen Sie die vorliegenden Blätter sorgfältig durch und beachten Sie die darin enthaltenen Hinweise zur Anmeldung.

1. Informationsblatt

2. Anmeldeformular

3. Fragebogen

Die Beantwortung der Fragen ist freiwillig und dient zur wissenschaftlichen Begleitung des Projekts.

Bitte Anmeldeformular und Fragebogen zurück an den BFV schicken

Adresse: Bayerischen Fußball-Verband in der Brienner Straße 50 80333 München

Information für die Eltern, die ihren Sohn an einer der Partnerschulen des Leistungssport anmelden wollen.

Das Bestehen der Sichtungsprüfung beim Bayerischen Fußballverband ist lediglich eine Voraussetzung für die Aufnahme in eine der drei Partnerschulen des Leistungssports: Hauptschule Taufkirchen, Walter-Klinbeck-Realschule Taufkirchen, Städt. Theodolinden-Gymnasium München.

Über die Aufnahme entscheidet der Schulleiter nach den Bestimmungen der jeweiligen Schulordnung unter Berücksichtigung der Schülerhöchstgrenzen für die Sportklassen und weiterer pädagogischer Gesichtspunkte wie z.B. schulische Leistungen und Sozialverhalten.

Bei der Aufnahme sind an der jeweiligen Schule folgende Unterlagen vorzulegen:

Eintritt in die 5. Jahrgangsstufe

- Eignungserklärung des Bayerischen Fußballverbandes
- Übertrittszeugnis bzw. Nachweis über Bestehen des Probeunterrichts
- Geburtsurkunde
- Sorgerechtsbescheid, falls erforderlich
- Sportmedizinisches Zeugnis (Kostenübernahme durch die Eltern)

Eintritt in eine höhere Jahrgangsstufe

- Eignungserklärung des Bayerischen Fußballverbandes
- Geburtsurkunde
- Abmeldebestätigung der zuletzt besuchten Schule
- Sorgerechtsbescheid, falls erforderlich
- Sportmedizinisches Zeugnis (Kostenübernahme durch die Eltern)
- Halbjahreszeugnis des laufenden Schuljahres
- Jahreszeugnis am Ende des Schuljahres

Auf der Grundlage des Halbjahreszeugnis kann noch keine Aufnahme zugesagt werden. Sollte das Jahreszeugnis eine Verschlechterung besonders bei den Bemerkungen über das Verhalten aufweisen, kann keine Aufnahme erfolgen. Die Aufnahme ist außerdem nur möglich, wenn alle Unterlagen vorgelegt wurden.

Für den Verbleib in einer Leistungssportklasse am Ende des Schuljahres sind die folgenden zwei Voraussetzungen erforderlich:

1. Die weitere sportliche Eignung, die durch den Fußballverband bestätigt werden muss.
2. Das schulische Gesamtbild sowie das Sozialverhalten.

Über den Verbleib in einer Leistungssportklasse entscheidet der Schulleiter der jeweiligen Schule.

Hiermit melden wir unseren Sohn zur Sichtung des Bayerischen Fußball-Verbandes in der Sportschule Oberhaching an.

Name: _____ Vorname: _____

Straße: _____

PLZ: _____ Wohnort: _____

Geburtsdatum: _____

Verein: _____

Derzeitige Schule: (Name und Anschrift)

Jahrgangsstufe _____

Voraussichtliche Schulart und Jahrgangsstufe im Schuljahr /
(bitte ankreuzen)

Gymnasium	<input type="radio"/>	Jahrgangsstufe	5	<input type="radio"/>
Realschule	<input type="radio"/>		6	<input type="radio"/>
Hauptschule	<input type="radio"/>		7	<input type="radio"/>

Probeunterricht ja nein

Der Schulweg nach Taufkirchen / Oberhaching beträgt (inkl. Wartezeiten)

Fuß / Rad	_____	Min. von _____	nach _____
Mit Straßenbahn Linie _____	_____	Min. von _____	nach _____
Mit Bus Line _____	_____	Min. von _____	nach _____
Mit U-Bahn Linie _____	_____	Min. von _____	nach _____
Mit Zug _____	_____	Min. von _____	nach _____
Mit S-Bahn Linie _____	_____	Min. von _____	nach _____

Gesamt: _____ **Min. (inkl. Wartezeiten)**

Sie erhalten bis zum.....eine Rückantwort und eine Einteilung für einen vom Bayerischen Fußball-Verband festgelegten Sichtungstermin in de Sportschule Oberhaching.

Der Unterzeichner bestätigt die Richtigkeit und Vollständigkeit der Angaben und ist mit den Hinweisen auf der ersten Seite einverstanden.

Ort, Datum

Unterschrift d. Erziehungsberechtigten

Fragebogen des BFV

Name: _____ Vorname: _____ Geburtsdatum: _____

Anschrift: _____

Körpergröße: _____ Gewicht: _____

1. Wie oft treibst Du durchschnittlich außerhalb der obligatorischen Schulsportstunden aktiv Sport?	<input type="checkbox"/>	1 bis 2 mal wöchentlich
	<input type="checkbox"/>	3 bis 4 mal wöchentlich
	<input type="checkbox"/>	Mehr als 4 mal wöchentlich

2. Wie viele Stunden sind das durchschnittlich bei einem Training?	<input type="checkbox"/>	bis zu 1 Stunde
	<input type="checkbox"/>	2 bis 3 Stunden
	<input type="checkbox"/>	1 bis 2 Stunden
	<input type="checkbox"/>	mehr als 3 Stunden

3. Wie oft in der Woche hast Du Fußballtraining ?	<input type="checkbox"/>	1 bis 2 mal wöchentlich
	<input type="checkbox"/>	3 bis 4 mal wöchentlich
	<input type="checkbox"/>	Mehr als 4 mal wöchentlich

4. Wie lange dauert das Fußballtraining im Durchschnitt?	<input type="checkbox"/>	bis zu 1 Stunde
	<input type="checkbox"/>	2 bis 3 Stunden
	<input type="checkbox"/>	1 bis 2 Stunden
	<input type="checkbox"/>	mehr als 3 Stunden

5. Seit wie viel Jahren spielst du Fußball?	<input type="checkbox"/>	seit weniger als 2 Jahren
	<input type="checkbox"/>	seit 2 bis 4 Jahren
	<input type="checkbox"/>	seit 4 bis 6 Jahren
	<input type="checkbox"/>	seit mehr als 6 Jahren

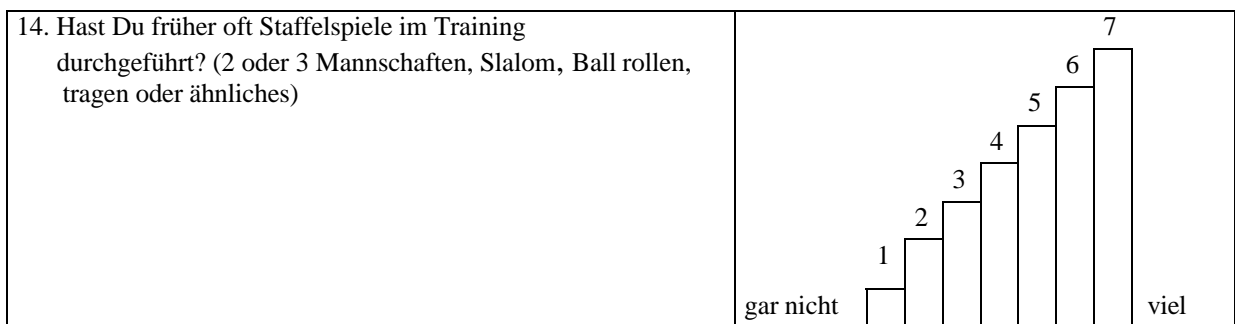
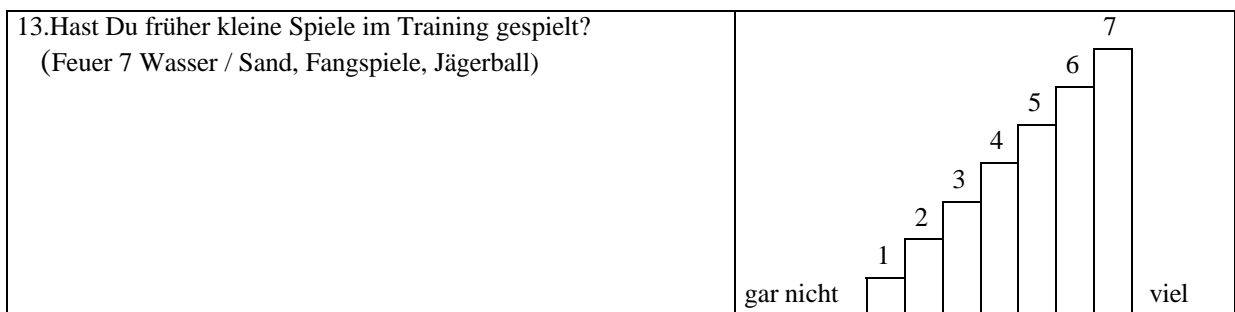
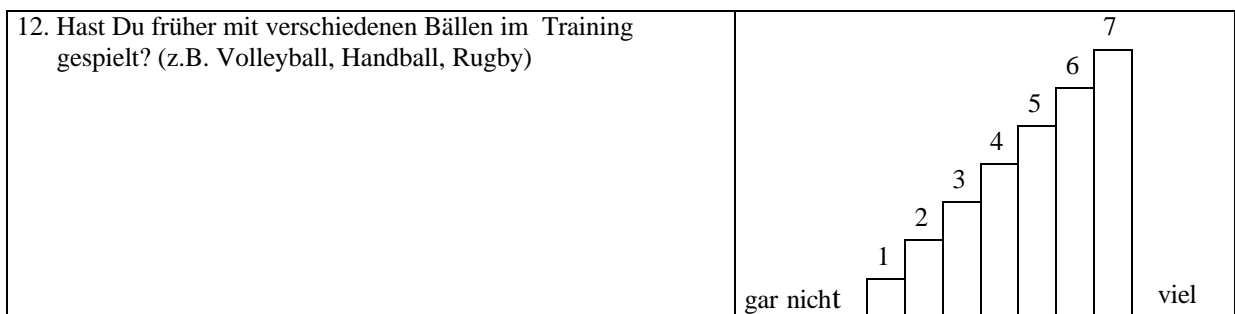
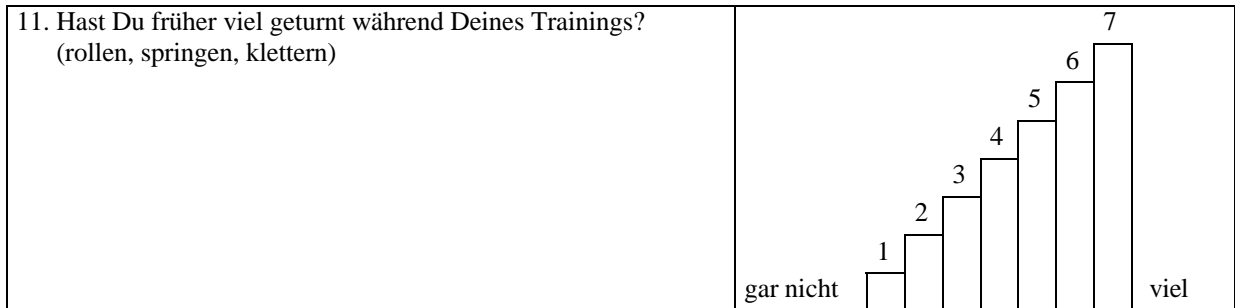
6. Betreibst du noch andere Sportarten vereinsmäßig?	<input type="checkbox"/>	ja	<input type="checkbox"/>	nein
	Welche: _____			

7. Hast du früher andere Sportarten vereinsmäßig betrieben?	<input type="checkbox"/>	ja	<input type="checkbox"/>	nein
	Welche: _____			

8. Wenn ja, wie lange treibst du diese Sportarten?	Sportarten			seit weniger als 2 Jahren seit 2 bis 4 Jahren seit 4 bis 6 Jahren seit mehr als 6 Jahren
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

9. Wenn ja, wie oft Hattest du Training Die Woche?	Sportarten			1 bis 2 mal wöchentlich 3 bis 4 mal wöchentlich mehr als 4 mal wöchentlich
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

10. Wenn ja, wie lange dauerte das Training?	Sportarten									bis zu 1 Stunde 1 bis 2 Stunden 2 bis 3 Stunden mehr als 3 Stunden



15. Wie viel Zeit benötigst Du normalerweise, um von deiner Wohnung zum Trainingsort zu gelangen?	<input type="checkbox"/> weniger als 10 min <input type="checkbox"/> 10 bis 20 min <input type="checkbox"/> 20 bis 30 min <input type="checkbox"/> 30 bis 40 min <input type="checkbox"/> mehr als 40 min <input type="checkbox"/>
---	--

16. Was bedeutet Sporttreiben für Dich persönlich?	<p style="text-align: center;">unwichtig 1 2 3 4 5 6 7 sehr wichtig</p>
--	---

17. Wie viel Stunden Sportunterricht (Pflicht) hast Du pro Woche in der Schule?	_____ Stunden
---	---------------

18. Spielst Du in größeren Pausen Tischtennis, andere Ballspiele, Fangen oder ähnliche Bewegungsspiele?	<p style="text-align: center;">nie 1 2 3 4 5 6 7 immer</p>
---	--

19. Welche Sportnote bzw. wie viel Punkte hattest du im letzten Zeugnis?	Note _____ bzw. Punkte _____
--	------------------------------

20. Betätigen sich Deine Eltern sportlich?	Mutter <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein Vater <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
--	---

21. Treiben deine Eltern Sport innerhalb eines Sportvereins?	Mutter <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein Vater <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
--	---

22. Wenn Du Geschwister hast: treiben sie Sport in einem Sportverein?	- Alter: _____ - Geschlecht: _____ - Sportart: _____ - Alter: _____ - Geschlecht: _____ - Sportart: _____ - Alter: _____ - Geschlecht: _____ - Sportart: _____ - Alter: _____ - Geschlecht: _____ - Sportart: _____ - Alter: _____ - Geschlecht: _____ - Sportart: _____
---	--

23. Wie oft sind Deine Eltern bei den Wettkämpfen dabei?		nie	1	2	3	4	5	6	7	sehr oft
	<input type="checkbox"/> Mutter									
	<input type="checkbox"/> Vater									

24. Welche Spielmöglichkeiten gibt es in der Nähe Deiner Wohnung (höchstens 5 min zu Fuß) und wie oft nutzt Du sie?		nie	1	2	3	4	5	6	7	sehr oft
	Hof									
	Anlage, Park									
	Wald, Wiese									
	eigener Garten									
	Spielplatz									
	Sportplatz									
	Bolzplatz									

25. Welche Spiel- und Sportgeräte besitzt Du oder hast Du früher besessen?		
	Ball	
	Dreirad	
	Sprungseil	
	Schlitten	
	Roller	
	Federball	
	Ski	
	Rollschuhe	
	Fahrrad	
	Schlittschuhe	
	Skate – Board	
	Stelzen	
	Inliner	
Snowboard		

26. Was machst Du in Deiner Freizeit am liebsten?	am liebsten: _____
	zweiliebsten: _____
	drittliebsten: _____

Anhang H: Vereinbarungsprotokoll des LSK Projekt

Vereinbarung

zwischen dem Freistaat Bayern, vertreten durch die Regierung von Oberbayern, diese vertreten durch den Regierungspräsidenten Werner-Hans Böhm, Maximilianstraße 39, 80534 München und Bayer. Fußballverband, vertreten durch den Präsidenten Heinrich Schmidhuber, Brienner Straße 50, 80333 München, FC Bayern München, vertreten durch den Präsidenten Franz Beckenbauer, Säbener Straße 51, 81547 München, TSV 1860 München, vertreten durch den Präsidenten Karl-Heinz Wildmoser, Grünwalder Straße 114, 81547 München, SpVgg Unterhaching, vertreten durch den Präsidenten Engelbert Kupka, Am Sportpark 1, 82008 Unterhaching (im Folgenden werden Verband und Vereine als „Verbund“ bezeichnet) über das Projekt „Partnerschulen des Leistungssports im Schulverbund“

§ 1 Ziel des Schulverbunds

Partnerschulen des Leistungssports im Schulverbund (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) des Projekts München/Taufkirchen mit Schwerpunkt Fußball sind:

Die Hauptschule Taufkirchen, die Staatliche Realschule Taufkirchen und das Städtische Theodolinden-Gymnasium München. Das Projekt verfolgt das Ziel, für leistungssportlich besonders talentierte Schüler mit Kaderperspektive im Spitzensport ab der 5. Jahrgangsstufe eine sportlich wie schulisch optimale Förderung zu gewährleisten.

§ 2 Leistungssportklassen (LSK)

An den beteiligten Partnerschulen wird in jeder Jahrgangsstufe je eine LSK gebildet. Im Schuljahr 1999/2000 beginnt die Hauptschule Taufkirchen mit den Klassen 5, 6 und 7, die Realschule Taufkirchen mit den Klassen 5 und 7 und das Theodolinden-Gymnasium München mit den Klassen 5, 6 und 7. Im Endausbau wird das Projekt 20 LSK umfassen.

Die besondere sportliche Förderung erfolgt durch die Partnerschulen und den Verband bzw. die Vereine. Für das vom Verband und von den Vereinen übernommene Training entstehen dem Freistaat Bayern, der Landeshauptstadt München, der Gemeinde Taufkirchen und dem Zweckverband Realschule Taufkirchen keine Personalkosten.

Die LSK erhalten für den Schulunterricht einen Stundenplan, der ein zweimaliges Training pro Schultag ermöglicht.

§ 3 Aufnahme und Verbleib in der LSK

Die Feststellung der sportlichen Eignung eines Schülers treffen ausschließlich Verband und Vereine in eigener Verantwortung.

Entsprechendes gilt für den Wegfall der sportlichen Eignung.

Über die Aufnahme in die LSK und den Verbleib entscheidet der Schulleiter.

§ 4 Sportliche Ausbildung

Die in den LSK erteilte sportliche Ausbildung gliedert sich in:

- Sportunterricht der Schule

2 WStd. Basissportunterricht BSU (Vielseitigkeitstraining), 2 WStd. Differenzierter Sportunterricht DSU Fußball und 2 WStd. Projektbezogener Sportunterricht PSU Fußball (ab Jahrgangsstufe 8)

- Verbundtraining des Bayer. Fußball-Verbandes, des FC Bayern München, des TSV 1860 München und der SpVgg Unterhaching

3 x 2 WStd. Für Schüler mit dreimaligem Vereinstraining im Heimatverein 4 x 2 WStd. Für Schüler mit höchstens zweimaligen Vereinstraining pro Woche im Heimatverein)

- Vereinstraining

3 x 2 WStd.

Alle Stunden des Verbundtrainings sind Schulveranstaltungen. Die Fahrten vom Elternhaus und der Schule zu den Trainingsstätten des Verbundtrainings und zurück werden zum Schulweg erklärt. Damit besteht ausreichender Versicherungsschutz.

§ 5 Sportstätten/Schülerbeförderung

Die für das Verbund- bzw. Vereinstraining erforderlichen Sportstätten werden grundsätzlich von den am Projekt beteiligten Vereinen bzw. deren Dachverband kostenlos bereitgestellt.

Über den Schulsport hinaus stellen die Sachaufwandsträger die Sportanlagen für das Verbundtraining im Rahmen der vorhandenen Kapazitäten zur Verfügung. Die hierbei entstehenden Sachkosten werden nicht auf den Verband oder die Vereine umgelegt. Die Einzelheiten werden zwischen den beteiligten Vereinen/Verband und den kommunalen Schulträgern vereinbart.

Die Beförderung der Schüler der LSK zu den Verbandes bzw. der Partnervereine im Rahmen des Verbund- bzw. Vereinstrainings ist Aufgabe des Verbandes bzw. der Partnervereine.

§ 6 Mittagsverpflegung

Verband und Vereine übernehmen die Mittagsverpflegung der LSK.

Die Kosten des Mittagessens tragen die Erziehungsberechtigten.

§ 7 Sponsoring

Die Auswahl von Sponsoren bedarf aufgrund der Schulgesetzgebung des Einvernehmens mit dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus.

Abgewickelt wird das Sponsoring über den Verband und die Vereine.

§ 8 Verband / Vereine

Verband und Vereine regeln die Bereitstellung der Trainer in eigener Verantwortung. Der Trainer hat die für Schulveranstaltungen geltenden Aufsichtspflicht- und Sicherheitsbestimmungen gemäß den Schulordnung zu beachten. Die einschlägigen Bestimmungen werden den Trainern zur Verfügung gestellt. Die Verantwortung des Schulleiters bleibt unberührt.

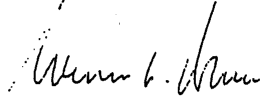
§ 9 Änderungen oder Ergänzungen

Änderungen oder Ergänzungen dieser Vereinbarung bedürfen der Schriftform

§ 10 Inkrafttreten, Beendigung

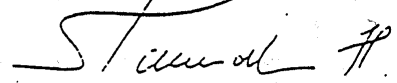
Diese Vereinbarung wird wirksam mit dem Beginn des Schuljahres 1999/2000. Sie ist gültig bis zum Ende des Schuljahres 2007/2008. Sie verlängert sich jeweils um ein weiteres Schuljahr, sofern sie nicht mit einer Frist von sechs Monaten zum Schuljahresende gekündigt wird. Die Kündigung bedarf der Schriftform. Im Fall der Kündigung sollen die bestehenden LSK jeweils bis zum Ende der Jahrgangsstufe 9 (Hauptschule), 10 (Realschule) und 13 (Gymnasium) fortgeführt werden. Für diese LSK gelten die Bestimmungen dieser Vereinbarung auch nach der Kündigung fort.

München, den 29.03.2001



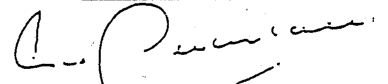
Freistaat Bayern
Regierung von Oberbayern
Werner-Hans Böhm
Regierungspräsident

München, den _____



Bayerischer Fußballverband e.V.
Heinrich Schmidhuber
Präsident

München, den _____

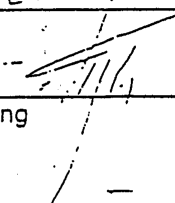


FC Bayern München
Franz Beckenbauer
Präsident

München, den _____

TSV 1860 München
Karl-Heinz Wildmoser
Präsident

München, den 22.2.2001



SpVgg Unterhaching
Engelbert Kupka
Präsident

Anhang I: Experteninterview

Liebe Kollegen,

Im Rahmen meiner Studien zur Karriere von Fußballtalenten im Doppelprojekt der schulischen und sportlichen Ausbildung möchte ich mit Ihnen ein schriftliches Interview durchführen um die Thematik in der Praxis zu positionieren.

Die Daten werden nur für wissenschaftliche Zwecke verwendet.

Wir möchten Sie nun bitten, Ihre Eindrücke über das Thema „Talentförderung“ im Fußball festzuhalten. Ihrer persönlichen Meinungen sind für uns sehr wichtig. Dazu haben wir den folgenden Fragen entwickelt.

Vielen Dank im voraus für Ihre Mühe.

1) Der Deutsche Fußballbund (DFB) geht in der Förderung des Fußballnachwuchses weiter in die Offensive. Seit Sommer 2002 gibt es das neue DFB-Talentförderprogramm.

Was sind für Sie die wesentlichen Aspekte und Ziele dieses Projekts?

2) Was verstehen Sie unter einem Fußballtalent?

3) Sind die Talente im Fußball eindeutig zu identifizieren?

4) Unter welchen Bedingungen kann ein Fußballtalent besser gefördert werden?

5) Sollen zur Förderung des Nachwuchses die Talente frühzeitig professionell trainiert werden?

6) Glauben Sie, dass ein Talentförderprojekt einen wesentlichen Beitrag zur fußballerischen Ausbildung von Jugendlichen leisten kann?

7) Als Beispiel wurde zur Förderung des Nachwuchses im Fußball-Spitzensport das Pilotprojekt „München / Taufkirchen“ geschaffen. Münchner Bundesligaklubs und drei Schulen arbeiten dabei zusammen, um Trainingszeiten und Schulausbildung aufeinander abzustimmen.

Was kann diese Kooperation zwischen Schulen und Vereinen bewirken?

Halten Sie es persönlich für wichtig, dass Schule und Vereine kooperieren?

8) Beeinflusst der Leistungssport die schulische Leistung?

9) Wird den Fußballern nicht zuviel zugemutet : Schule plus Leistungssport?

10) Die technische und koordinative Ausbildung bildet den Schwerpunkt des Projekts.

Sind aus ihrer Sicht noch weitere wichtige Trainingsinhalte zu berücksichtigen?

11) Klingt zu gut um wahr zu sein : „ Deutsche Spieler sind technisch nicht schlechter als die Anderen“. Was meinen Sie dazu?

12) Viele Jugendtrainer behaupten, die Schulung der fußballspezifischen Technik und der Koordination stellen die Schwerpunkte des Jugendtrainings dar, aber die Praxis sieht anders aus. Wie erklären Sie sich das?

13) Wie soll die Qualifikation der Trainer in dem DFB-Talentförderprogramm aussehen?

14) Haben bei den Jugendlichen die Persönlichkeitsmerkmale (z.B. Leistungsbereitschaft, Risikobereitschaft, Mut, Disziplin etc.) wesentlichen Einfluss auf den sportlichen Erfolg?

15) Halten Sie eine sportmedizinische Betreuung für erforderlich?

16) Im Verlauf des Talentförderprojekts haben es einige Schüler geschafft in den Großvereinen zu spielen.

Sind sie nur dank des Konzeptes so weit gekommen oder hätten sie es auch ohne geschafft?

17) Halten Sie es für erforderlich, sportlich herausragende LSK-Schüler in einem Internat zusammenzuziehen? (Wenn ja Warum; Wenn nein Warum)

Antwort A: Herr Werner Kern (Leiter der Jugendabteilung FC Bayern München) und Herr Karl-Heinz Rummenigge (Vorstand FC Bayern München)



**FC BAYERN
MÜNCHEN AG**

FC BAYERN MÜNCHEN AG · Säbener Straße 51 · 81547 München

Herrn
Fouad Aichaoui

80799 München

Telefon +49 89 6 99 31-0
Telefax +49 89 64 41 65
www.fcbayern.de

Bayerische Hypo-
und Vereinsbank AG
Konto 2 488 400
BLZ 700 202 70
IBAN: DE80 7002 0270 0002 4884 0
SWIFT (BIC): HYVEDEMMXXX

München, den 9. Februar 2005

Betr.: Ihr schriftliches Interview mit Herrn Rummenigge

Sehr geehrter Herr Aichaoui,

Herr Rummenigge hat mich als Verantwortlicher für die Nachwuchsarbeit beim FC Bayern München gebeten, das schriftliche Interview mit ihm an seiner Stelle durchzuführen.

Hiermit gebe ich Ihnen die offizielle Stellungnahme des FC Bayern München zu den von Ihnen gestellten Fragen:

1. Der DFB hat sein Förderprogramm auf folgende Punkte aufgebaut: Talentsichtung und -förderung der D-Junioren, Spezialförderung der C-, B-, A-Junioren, Leistungszentren der Lizenzvereine und Junioren-Nationalmannschaften. Die wichtigste Aufgabe des DFB ist die Förderung der Basis von den D- bis zu den B-Jugendlichen in den DFB-Stützpunkten. Dadurch soll jeder talentierte Jugendliche die Chance erhalten, sich für die Leistungszentren der Lizenzvereine zu empfehlen. Dort werden sie dann so ausgebildet, dass sie die Möglichkeiten haben, Profifußballer zu werden.
2. Ein Fußballtalent ist fußballbesessen, versteht das Spiel, ist koordinativ talentiert und besitzt auch die notwendigen Schnelligkeitspotentiale.
3. Fußballtalente sind eindeutig zu identifizieren, aber die Frage ist, ob sich das Talent auch so weiterentwickelt, wie das nach der Identifikation aussieht. Viele Einflüsse können diese Entwicklung beeinflussen und deshalb ist es durchaus möglich, dass das Fußballtalent nicht den Weg macht, den es machen könnte.

Vorsitzender
des Aufsichtsrates:
FRANZ BECKENBAUER
Vorstand:
KARL-HEINZ RUMMENIGGE
[Vorsitzender]
ULI HOENESS
[stellv. Vorsitzender]
KARL HOPFNER

Aktiengesellschaft München
Amtsgericht München
HRB 140475
Ust.-IdNr. DE 155 069 311
Steuernummer 143/843/26603

WELT
POKAL
1976 · 2001

UEFA CHAMPIONS
LEAGUE
1974 · 75 · 76 · 2001

EUROPACUP
DER POKALSIEGER
1967

UEFA
CUP
1996

DEUTSCHER MEISTER
1932 · 69 · 72 · 73 · 74 · 80 · 81 · 85 · 86
87 · 89 · 90 · 94 · 97 · 99 · 2000 · 01 · 03

DFB-POKAL
1957 · 66 · 67 · 69 · 71 · 82
84 · 86 · 98 · 2000 · 03

DFB-LIGAPOKAL
1987 · 90 · 97 · 98
99 · 2000 · 04





4. Die Förderung müsste besser abgestimmt werden. Schule, Verein, Landesverband und DFB nehmen die Talente in Anspruch ohne die Belastungen zu koordinieren. Unserer Meinung nach sollte der Verein immer bestimmen können, wie das Talent belastet wird, da der Verein den Spieler am besten kennt.
5. Die Talente werden dann professionell trainiert, wenn sie altersgemäß trainiert werden. Sie müssen altersmäßig, das heißt nach ihrer persönlichen Entwicklung trainiert werden.
6. Ein Talentförderprojekt hat das Ziel Talente zu fördern. Deshalb ist es wichtig, dass man weiß, auf welche Weise Talente ausgebildet werden müssen. Die Ausbildung muß über die Basis bis zum Top-Fußball führen und immer sich an den Möglichkeiten des Talents orientieren.
7. Das Pilotprojekt München/Taufkirchen ist für den Nachwuchs des Fußball-Sportens unbedingt notwendig. Leider geht es noch viel zu wenig auf die Belange des Spitzensports ein und dient im Moment noch mehr der Breitensportförderung. Grundgedanke des Projekts ist das Ersetzen des Straßenfußballs, das heißt, die Schüler sollen die Möglichkeit erhalten, täglich im Rahmen des Schulunterrichts Fußball zu spielen. Leider sind aber die meisten Talente des FC Bayern noch nicht in diesem Projekt, weil die Belastungen für Schule, Training und Anreisen noch zu hoch sind. Wir müssen dies in der Zukunft noch besser koordinieren und es auch möglich machen, dass die Talente des FC Bayern in diesem Projekt ausschließlich von Trainern des FC Bayern trainiert werden, weil nur diese Trainer wissen, wie die Spieler im Verein belastet werden. Die Leistungsunterschiede in den einzelnen Klassen sind noch viel zu groß, weil viele Talente aus den Großvereinen nicht im Projekt sind. Fußballer brauchen aber gute Mitspieler um sich zu verbessern. Die Kooperation zwischen Schule und Verein ist aber dennoch unabdingbar.
8. Der Leistungssport muß die schulische Leistung nicht unbedingt beeinflussen. Leider ist dies manchmal der Fall, weil Schule und Verein zu wenig koordinieren. Der FC Bayern beschäftigt 11 nebenamtliche Lehrkräfte, die unsere Spieler im Förderunterricht schulisch betreuen.

WELT
POKAL
1976 · 2001

UEFA CHAMPIONS
LEAGUE
1974 · 75 · 76 · 2001

EUROPACUP
DER POKALSIEGER
1967

UEFA
CUP
1996

DEUTSCHER MEISTER
1932 · 69 · 72 · 73 · 74 · 80 · 81 · 85 · 86
87 · 89 · 90 · 94 · 97 · 99 · 2000 · 01 · 03

DFB-POKAL
1957 · 66 · 67 · 69 · 71 · 82
84 · 86 · 98 · 2000 · 03

DFB-LIGAPOKAL
1987 · 90 · 97 · 98
99 · 2000





9. Schule plus Leistungssport tut Fußballern nicht zu viel zu. Im Gegenteil, die schulische Forderung hilft mit, dass Talente lernen, mit Belastungen gut umzugehen und Probleme zu lösen.
10. Es ist nicht nur die technische und koordinative Ausbildung die den Schwerpunkt des Projekts bildet. Genauso wichtig ist das Fördern der Spielfreude und die Begeisterung für den Fußball. Dies wird bei dem Projekt leider zu oft vergessen.
11. Natürlich sind viele deutsche Spieler technisch nicht schlechter. Aber Technik ist eine Frage der Effektivität und nicht der Ästhetik. Das heißt, die Ballbehandlung muß dazu führen, Tore zu erzielen oder Tore zu verhindern. Deshalb müssen unsere Spieler lernen, ihre Fähigkeiten so einzubringen, dass sie effektiv sind und dies schulen wir.
12. Wir wissen nicht wie die Praxis in anderen Vereinen aussieht. Bei uns wird altersgemäß, freudvoll und effektiv trainiert.
13. Unsere Jugendtrainer müssen Spezialisten für ihre Altersgruppe sein. Sie müssen wissen, wie sie ihre Spieler zu behandeln haben und was die Buben in ihrer Altersgruppe lernen können. Sie müssen Persönlichkeit haben und selbstverständlich auch die entsprechende fußballerische Kompetenz, die nicht von einem Trainerschein abhängt.
14. Diese Persönlichkeitsmerkmale sind für den sportlichen Erfolg unabdingbar. Ohne diese Merkmale wird es keinen Spieler geben, der Erfolg hat.
15. Die sportmedizinische Betreuung ist sehr wichtig und erforderlich. Wir beim FC Bayern München geben dafür viel Geld aus.
16. Das lässt sich nicht so sagen. Gut ist, dass das Talentförderprojekt sehr offen ist und das Ziel hat, die Jugendlichen in die Leistungszentren zu bringen, wo sie die beste Förderung bekommen.

WELT
POKAL
1976 · 2001

UEFA CHAMPIONS
LEAGUE
1974 · 75 · 76 · 2001

EUROPACUP
DER POKALSIEGER
1967

UEFA
CUP
1996

DEUTSCHER MEISTER
1932 · 69 · 72 · 73 · 74 · 80 · 81 · 85 · 86
87 · 89 · 90 · 94 · 97 · 99 · 2000 · 01 · 03

DFB-POKAL
1957 · 66 · 67 · 69 · 71 · 82
84 · 86 · 98 · 2000 · 03

DFB-LIGAPOKAL
1987 · 90 · 97 · 98
99 · 2000





FC BAYERN
MÜNCHEN AG

17. Die wäre sicherlich nützlich, weil dann auch Schüler, die auswärts wohnen, in den Genuß kommen, dass sie täglich in der Schule Fußball spielen können. Dies würde ihre fußballerische Entwicklung positiv beeinflussen.
18. Das stimmt nicht. Grundlage sind das Talent und die Persönlichkeitsmerkmale des Jugendlichen. Viele Talente haben es auch ohne LSK in den Profifußball geschafft. Aber vielleicht wären sie mit LSK noch besser geworden.
19. Der DFB hat sich viel zu spät um die Talentförderung gekümmert. Er hat es verschlafen, dass die Talente nicht mehr von der Straße kommen, weil sich die gesamte Infrastruktur verändert hat. Die Schwächen der Ausbildung liegen derzeit in der Koordination.
20. Wir sind mitten in der Nachwuchsausbildung, die wir jedoch weiterhin im Detail verbessern müssen. Siehe LSK.
21. Ja, eine sportwissenschaftliche Betreuung ist notwendig. Wir beim FC Bayern haben sie seit vielen Jahren.

Wir hoffen, dass Sie mit unseren Aussagen über die Talententwicklung etwas anfangen können und sie für Ihre Doktorarbeit nützlich sind.

Mit freundlichen Grüßen


Werner Kern
Leiter junior team

WELT
POKAL
1976 · 2001

UEFA CHAMPIONS
LEAGUE
1974 · 75 · 76 · 2001

EUROPACUP
DER POKALSIEGER
1967

UEFA
CUP
1996

DEUTSCHER MEISTER
1932 · 69 · 72 · 73 · 74 · 80 · 81 · 85 · 86
87 · 89 · 90 · 94 · 97 · 99 · 2000 · 01 · 03

DFB-POKAL
1957 · 66 · 67 · 69 · 71 · 82
84 · 86 · 98 · 2000 · 03

DFB-LIGAPOKAL
1987 · 90 · 97 · 98
99 · 2000



Antwort B: Herr Thomas Albeck (Leiter der Nachwuchsleistungszentrum VfB Stuttgart)

Herr
Thomas Albeck
Sportlicher Leiter Jugend VfB Stuttgart
Mercedesstr. 109
70372 Stuttgart

Stuttgart, den 22. Februar 2005

Herr
Fouad Aichaoui
80799 München

Sehr geehrter Herr Aichaoui,
hiermit sende ich Ihnen den Fragebogen zurück.

Mit freundlichen Grüßen

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'T. Albeck', written over the printed name and title.

Thomas Albeck
Sportlicher Leiter Jugend

1. Der Deutsche Fußballbund (DFB) geht in der Förderung des Fußballnachwuchses weiter in die Offensive. Seit Sommer 2002 gibt es das neue DFB-Talentförderprogramm. Was sind für Sie die wesentlichen Aspekte und Ziele dieses Projekts?

Durch das Stützpunkttraining wird den besten Spielern einer Region die Möglichkeit gegeben 1x wöchentlich auf hohem Niveau zu trainieren und zumessen. Kompetente Trainer verbessern gezielt.

2. Was verstehen Sie unter einem Fußballtalent?

Ein Fußballtalent hat in jungen Jahren überdurchschnittliche Fähigkeiten. Ihm fallen fußballerische Aufgaben leichter als vergleichbaren Gleichaltrigen.

3. Sind die Talente im Fußball eindeutig zu identifizieren?

Ja, mittels Beobachtung und Messung bestimmter Kriterien.

4. Unter welchen Bedingungen kann ein Fußballtalent besser gefördert werden?

Er braucht optimale Trainings- und Wettkampfbedingungen und ein unterstützendes Umfeld.

5. Sollen zur Förderung des Nachwuchses die Talente frühzeitig professionell trainiert werden?

Ja, nur so lernen sie mit und von den Besten.

6. Glauben Sie, dass ein Talentförderprojekt einen wesentlichen Beitrag zur fußballerischen Ausbildung von Jugendlichen leisten kann?

Ja, durch professionelle Strukturen und Trainer.

7. Als Beispiel wurde zur Förderung des Nachwuchses im Fußball-Spitzensport das Pilotprojekt „München / Taufkirchen“ geschaffen. Münchner Bundesligaklubs und drei Schulen arbeiten dabei zusammen, um Trainingszeiten und Schulausbildung aufeinander abzustimmen.

Was kann diese Kooperation zwischen Schulen und Vereinen bewirken?

Halten Sie es persönlich für wichtig, dass Schule und Vereine kooperieren?

Eine Kooperation von Schule und Verein ist im Spitzensport unbedingt notwendig. Nur so kann der Sportler mehr trainieren ohne seine persönliche Ausbildung zu vernachlässigen.

8. Beeinflusst der Leistungssport die schulische Leistung?

Ja, aber positiv. Der Spieler lernt sich auf die wesentlichen Dinge zu konzentrieren.

9. Wird den Fußballern nicht zuviel zugemutet : Schule plus Leistungssport?

Nein, das muss ein Spielvereinbaren können.

10. Die technische und koordinative Ausbildung bildet den Schwerpunkt des Projekts.

Sind aus ihrer Sicht noch weitere wichtige Trainingsinhalte zu berücksichtigen?

Modernes Training muss alle Aspekte der fußballerischen Ausbildung abdecken. Es reicht nicht eine perfekte Ballbeherrschung, wenn der Spieler sich nicht freilaufen kann. Im modernen Fußball sind vor allem Schnelligkeit, Handlungsschnelligkeit und Athletik bedeutend.

11. Klingt zu gut um wahr zu sein : „ Deutsche Spieler sind technisch nicht schlechter als die Anderen“. Was meinen Sie dazu?

An diese Frage scheiden sich die Geister. Ich denke in Deutschland wird auch technisch anspruchsvoller Fußball gespielt, jedoch nicht so spektakulär.

12. Viele Jugendtrainer behaupten, die Schulung der fußballspezifischen Technik und der Koordination stellen die Schwerpunkte des Jugendtrainings dar, aber die Praxis sieht anders aus. Wie erklären Sie sich das?

Wie bereits erwähnt müssen alle Felder der Fußballspiels trainiert werden. Es fällt nur vielen Schwer Technik- und Koordinationsübungen in eine Trainingsform zu verpacken. So werden meist diese Elemente gesondert trainiert und stecken deshalb als Schwerpunkte heraus.

13. Wie soll die Qualifikation der Trainer in dem DFB-Talentförderprogramm aussehen?

Trainer müssen überall qualifiziert sein. Sie müssen sich jedoch regelmäßig weiterbilden, um "am Ball" zu bleiben. Besonders im unteren Jugendbereich (Bombini - D- Jugend) müssen die Trainer pädagogisch geschult sein. Bei einem Talentförderprojekt ist es angebracht, spezielle Trainer zu haben, wie z.B. Schnelligkeit, Kraft.

14. Haben bei den Jugendlichen die Persönlichkeitsmerkmale (z.B. Leistungsbereitschaft, Risikobereitschaft, Mut, Disziplin etc.) wesentlichen Einfluss auf den sportlichen Erfolg?

Ja, sehr. Heutzutage muss darauf geachtet werden, dass keine Einheitsspieler mehr geformt werden. Jeder muss seinen speziellen Charakter entwickeln.

15. Halten Sie eine sportmedizinische Betreuung für erforderlich?

Definitiv. Wenn viel und hart trainiert wird, muss rechtzeitig, regelmäßig und kompetent Sportmedizinisch betreut werden.

16. Im Verlauf des Talentförderprojekts haben es einige Schüler geschafft in den Großvereinen zu spielen. Sind sie nur dank des Konzeptes so weit gekommen oder hätten sie es auch ohne geschafft?

Die Spieler eines Talentförderprojekts haben, bessere oder beste Möglichkeiten, ihr Ziel Fußballprofi zu werden, zu verwirklichen. Da heutzutage viel weniger Zeit mit dem Ball am Fuß verbracht wird, ist diese Maßnahme, bei der die Spieler dazu "gezwungen"

17. Halten Sie es für erforderlich, sportlich herausragende LSK-Schüler in einem Internat zusammenzuziehen? (Wenn ja Warum; Wenn nein Warum)

Es gibt diese Maßnahmen, die ich sehr sinnvoll finde. Dadurch kann der Unterricht optimal an die Trainingseinheiten angepasst werden. Dem Spieler wird geholfen, Schule und Sport zu vereinbaren.

18. Stimmt es, dass die LSK die Grundlage für eine Profikarriere ist?

Für eine Profikarriere gibt es keine Garantie. Diese Maßnahme ist die Basis für die Entwicklung in diese Richtung.

19. E ingedenk der finanziellen Möglichkeiten des DFB steht die hohe Anzahl von Talenten in keinem Verhältnis zu den Erfolgen des deutschen Fußballers.

Wo liegen aber genau die Schwächen und Fehler der Ausbildung der Jugendspieler?

Aus diesem Grund werden in letzter Zeit viele Verbesserungen initiiert. Durch das "Gentleman -agreement" stürzen sich nicht alle auf eine Hand voll Spieler. Es werden Verbesserungen in der Ausbildungs- und Sichtungsstruktur unternommen. Dennoch gibt es Probleme mit der Parallelität Bundesligavereine und DFB. Hier gibt es Ausbaumöglichkeiten.

20. Wie sieht ihrer Meinung nach die zukünftige Nachwuchsausbildung aus?

Die Nachwuchsausbildung wird sicher nicht revolutioniert. Die Ansätze sind klar und es gibt ja schon etliche Nachwuchsleistungszentren. Ein Ziel muss es sein, dieses auszubauen und zu koordinieren.

21. Halten sie eine sportwissenschaftliche Begleitung des Projektes für notwendig?

Ja

Antwort C: Herr Dr. Peter Spitzenfeil (Fachgebiet für Theorie und Praxis der Sportarten an der Fakultät für Sportwissenschaft der TU München)

1. Der Deutsche Fußballbund (DFB) geht in der Förderung des Fußballnachwuchses weiter in die Offensive. Seit Sommer 2002 gibt es das neue DFB-Talentförderprogramm. Was sind für Sie die wesentlichen Aspekte und Ziele dieses Projekts?

Förderung von Talenten, dezentrale Förderung von Talenten außerhalb der Großvereine.

2. Was verstehen Sie unter einem Fußballtalent?

Kind oder Jugendlicher der auf Grund besonderer Prädispositionen überdurchschnittliche fußballspezifische Fähigkeiten und/oder Fertigkeiten aufweist.

3. Sind die Talente im Fußball eindeutig zu identifizieren?

Nein

4. Unter welchen Bedingungen kann ein Fußballtalent besser gefördert werden?

Kooperation von Schule – Verein – Verband – Elternhaus.

5. Sollen zur Förderung des Nachwuchses die Talente frühzeitig professionell trainiert werden?

Ja

6. Glauben Sie, dass ein Talentförderprojekt einen wesentlichen Beitrag zur fußballerischen Ausbildung von Jugendlichen leisten kann?

Ja

7. Als Beispiel wurde zur Förderung des Nachwuchses im Fußball-Spitzensport das Pilotprojekt „München / Taufkirchen“ geschaffen. Münchner Bundesligaklubs und drei Schulen arbeiten dabei zusammen, um Trainingszeiten und Schulausbildung aufeinander abzustimmen.

Was kann diese Kooperation zwischen Schulen und Vereinen bewirken?

Halten Sie es persönlich für wichtig, dass Schule und Vereine kooperieren?

Abstimmung der jeweiligen Notwendigkeiten in der Terminplanung und Gewährleistung zusätzlicher Trainingseinheiten.

8. Beeinflusst der Leistungssport die schulische Leistung?

Ja. Positiv wie negativ!

9. Wird den Fußballern nicht zuviel zugemutet : Schule plus Leistungssport?

Nein. Eine sinnvolle Abstimmung könnte eine win/win Situation für beide Seiten schaffen.

10. Die technische und koordinative Ausbildung bildet den Schwerpunkt des Projekts.

Sind aus ihrer Sicht noch weitere wichtige Trainingsinhalte zu berücksichtigen?

Ja, der konditionelle Aspekt wird meines Erachtens vernachlässigt!

11. Klingt zu gut um wahr zu sein : „ Deutsche Spieler sind technisch nicht schlechter als die Anderen“. Was meinen Sie dazu?

Prinzipiell stimme ich dem zu. Das bestehende Fördersystem unterstützt aber vorwiegend die athletischen und nicht die technischen Talente.

12. Viele Jugendtrainer behaupten, die Schulung der fußballspezifischen Technik und der Koordination stellen die Schwerpunkte des Jugendtrainings dar, aber die Praxis sieht anders aus. Wie erklären Sie sich das?

Fehlendes Wissen um die Grundzüge der Technikvermittlung!

13. Wie soll die Qualifikation der Trainer in dem DFB-Talentförderprogramm aussehen?

Großes Wissen um die Prinzipien der Vermittlung von Technik und Spielfähigkeit,

Hohe soziale Kompetenz und gutes Demonstrationsvermögen.

14. Haben bei den Jugendlichen die Persönlichkeitsmerkmale (z.B. Leistungsbereitschaft, Risikobereitschaft, Mut, Disziplin etc.) wesentlichen Einfluss auf den sportlichen Erfolg?

Ja

15. Halten Sie eine sportmedizinische Betreuung für erforderlich?

Ja

16. Im Verlauf des Talentförderprojekts haben es einige Schüler geschafft in den Großvereinen zu spielen. Sind sie nur dank des Konzeptes so weit gekommen oder hätten sie es auch ohne geschafft?

kann nicht pauschal beantwortet werden.

17. Halten Sie es für erforderlich, sportlich herausragende LSK-Schüler in einem Internat zusammenzuziehen? (Wenn ja Warum; Wenn nein Warum)

Nein. Die LSK sollen ja eben das Internat ersetzen.

18. Stimmt es, dass die LSK die Grundlage für eine Profikarriere ist?

Nein

19. Eingedenk der finanziellen Möglichkeiten des DFB steht die hohe Anzahl von Talenten in keinem Verhältnis zu den Erfolgen des deutschen Fußballers.

Wo liegen aber genau die Schwächen und Fehler der Ausbildung der Jugendspieler?

zu frühe technische und taktische Spezialisierung, falsche Vermittlung von Spielfähigkeit und Spielkompetenz, zu spätes systematisches Athletiktraining.

20. Wie sieht ihrer Meinung nach die zukünftige Nachwuchsausbildung aus?

siehe oben

21. Halten sie eine sportwissenschaftliche Begleitung des Projektes für notwendig?

ja

Anhang J: Genehmigung des Bayerischen Staatsministeriums

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus
80327 München

Herrn
Fouad Aichaoui

80799 München

Ihr Zeichen
Ihre Nachricht vom

17. Oktober 2003

Bitte bei Antwort angeben
Unser Zeichen

III.5 - 5 O 4106 - 6.133 508

Telefon
(089) 2186

2622

München,

24.11.2003

Erhebungen an Schulen;
hier: Befragung an Partnerschulen des Leistungssports (München/ Taufkirchen)

Sehr geehrter Herr Aichaoui,

das Staatsministerium genehmigt die von Ihnen beantragte o.g. Untersuchung.

Die Genehmigung der Erhebung ist mit der Erfüllung der im Folgenden genannten Auflagen verbunden:

1. Die jeweilige Schule muss mit der Durchführung einverstanden sein.
2. Die Anonymität der befragten Schüler muss gewahrt bleiben, aus der Auswertung der Befragungsergebnisse dürfen keine Rückschlüsse auf einzelne Schüler möglich sein. Es wird davon ausgegangen, dass alle datenschutzrechtlichen Bestimmungen beachtet werden.
3. Die Mitwirkung aller Beteiligten ist freiwillig - sie werden darauf ausdrücklich hingewiesen. Vor der Durchführung der Befragung sind bei noch nicht volljährigen Schülern die Erziehungsberechtigten über Inhalt und Zweck der Untersuchung und die freiwillige Teilnahme zu informieren.

Hausadresse
Salvatorstraße 2
80333 München

U-Bahn-Haltestelle
Odeonsplatz
U3, U4, U5, und U6

Telefon
(089) 2186-0

Telefax
(089) 2186-2800

e-mail
poststelle@stmukwk.bayern.de

4. Der Erhebungsbogen darf nicht vom vorgelegten Muster abweichen. Insbesondere wird auf das Verbot der kommerziellen Werbung in Schulen (Art. 84 Abs.1 Bay EUG) hingewiesen.
5. Unterrichtszeit darf für die Durchführung der Erhebung nicht verwendet werden.
6. Nummer und Datum dieses Schreibens werden als Genehmigungsvermerk auf der 1. Seite des Erhebungsbogens und des Elternansprechens verzeichnet.
7. Dem Staatsministerium werden nach Abschluss der Erhebung die Ergebnisse unter Angabe des o.g. Aktenzeichens zur Verfügung gestellt.

Mit freundlichen Grüßen



Elfriede Ohrnberger
Ministerialrätin

SZ

Dienstag, 14. September 1999

Fußball wird zum Unterrichtsfach

Nachhilfe für den Sport

Einfach die Fußballschuhe mit in den Schulranzen stopfen. Wo sie zwischen Heften, Büchern und Federmäppchen eingekleimt liegen. Und Abwechslung im Schulalltag bringen, wenn sie nach zwei Stunden binomischer Formeln oder spröder Grammatik aus dem Ranzen herausgeholt und an den Füßen festgeschnürt werden, um Tore zu schießen, den Gegnern den Ball abzujagen oder auch nur, um rotweiß-gestreifte Hütchen zu umdribbeln. Und das fast jeden Tag.

Ein Wunschtraum? Nein, ab heute Realität für 160 Jungen im Alter zwischen zehn und 13 Jahren. Oder besser gesagt, ab nächsten Montag. Heute ist Schulanfang für je drei Fußball-Klassen an der Hauptschule Taufkirchen, dem Theodolinden-Gymnasium in Harlaching, sowie einer 5. und 7. Klasse an der Realschule Taufkirchen. Ab kommenden Montag beginnen auch die Fußball-Lektionen. Zu drei Stunden regulärem Sport-Unterricht kommen drei Doppelstunden Fußball hinzu, und dann noch einmal zwei bis drei wöchentliche Trainings-Einheiten in den Vereinen.

„Partnerschulen für den Leistungssport“ nennt sich das Projekt, das in Nürnberg bereits seit einem Jahr erfolgreich getestet wird. Die Fußball-Klassen in München haben der Bayerische Fußballverband, die drei Lizenzvereine FC Bayern, TSV 1860 und SpVgg Unterhaching, sowie das Bayerische Kultusministerium möglich gemacht. Die erste Direktive kam „von ganz oben“, wie es Alois Betz von der Regierung von Oberbayern nennt, von Ministerpräsident Stoiber persönlich. Der habe nach der wenig schmeichelhaften Vorstellung der deutschen Nationalmannschaft bei den vergangenen Weltmeisterschaften erklärt, dass sich jetzt auch die Politik für den Fußball-Standort Deutschland einsetzen müsse. Andere Sportarten könnten dann folgen.

Frühzeitige Förderung

In Regierungskreisen ist man stolz auf die Fußball-Klassen, auf die Zusammenarbeit von drei Schultypen, Ministerium und Vereinen. Am Sonntag widmete die Regierung von Oberbayern dem innovativen Projekt sogar einen Tag der offenen Tür. Bei Verband und Münchner Bundesliga-Klubs ist man froh, wenigstens einige Talente jetzt frühzeitig fördern zu können. „Unter Bedingungen, die mit denen von Hochleistungssportlern vergleichbar sind“, wie Ernst Tanner betont, Jugend-Abteilungsleiter bei 1860. „Wir wollen talentierte Fußballer so ausbilden, dass sie die Chance haben, gute Fußballer zu werden“, sagt Werner Kern, sein Kollege vom FC Bayern. Da Kinder heutzutage kaum mehr Zeit hätten, auf der Straße oder auf Bolzplätzen Fußball zu spielen, müsse man eben auf diese Weise dafür sorgen, dass Nachwuchs heranreift. „Eine Pflicht der Allgemeinheit gegenüber“ nennt das Unterhachings Manager Norbert Hartmann.

Rund die Hälfte der 160 Schüler stammt aus den Nachwuchs-Mannschaften von 1860, Bayern und Unterhaching, der andere Teil kommt aus einem der kleineren Fußball-Vereine in und um München. Viel zu wenige, wenn es nach Reinhard Klante ginge, der als Cheftrainer des Bayerischen Fußballverbandes für die Sichtung zuständig war: „Wir haben Jugendleiter von über 200 Vereinen angeschrieben, in denen hochgerechnet 1000 Talente zu finden sein müssten.“ Doch nur ein Bruchteil dieser Zahl habe sich für eine Sichtung angemeldet. „Die kleinen Vereine mauern gewaltig“, beklagt sich Klante. Die Angst, die talentiertesten Spieler an die großen Vereine zu verlieren sei verständlich, aber „ein völlig falsches Denken“, sagt Klante.

Das Münchner Pilotprojekt soll in Schritten auf 20 Klassen ausgebaut werden. Das Kultusministerium übernimmt die Kosten der zusätzlichen Schulstunden, die Münchner Bundesliga-Klubs und der Bayerische Fußballverband stellen die Trainer und stellen Busse für die Fahrten von den Schulen zum Training in den Vereinen zur Verfügung. Auch ein Fußball-Internat ist in Planung, für Talente aus ganz Südbayern. Zunächst aber gehört für nur 160 Münchner Schüler Fußball zum täglichen Unterrichtsprogramm. Wie Mathe und Englisch.

Claudia Detsch

Die Partnerschulen des Leistungssports in Taufkirchen und München

Paradebeispiel für die Nachwuchsförderung

Trainer sind überzeugt, dass das Projekt wegweisend für den deutschen Fußball ist

Von Stefanie Peter

Taufkirchen/München ■ Dass es im Deutschen Fußball an der Nachwuchsarbeit krankt, ist anlässlich des Desasters der deutschen Elf bei der Europameisterschaft viel diskutiert worden. Doch es gibt auch Lichtblicke. Das Pilotprojekt „Partnerschulen des Leistungssports im Schulverbund“ in Taufkirchen und München könnte nach Meinung der Verantwortlichen der Bundesligavereine im Raum München, des Bayerischen Fußballverbands (BFV) und des Kultusministeriums wegweisend sein beim Aufbau von jungen Talenten.

„Wenn man die Leistungen der Nationalmannschaft bei der Europameisterschaft sieht, wird die Notwendigkeit solcher Projekte deutlich“, sagt Ernst Tanner, Jugendkoordinator beim TSV 1860. Wie auch seine Partner von der Spielvereinigung Unterhaching, FC Bayern und dem BFV wünscht er sich, dass das Projekt flächendeckend in Deutschland Schule machen wird. Grund genug gabe es – denn die Bilanz, die die Verantwortlichen zum Ende des Schuljahres ziehen, ist durchweg positiv.

160 Buben drücken seit Anfang des sich zu Erde neigenden Schuljahres an der Realschule und der Hauptschule Taufkirchen sowie dem Münchner Theodolinden-Gymnasium die Schulbank. Die Fußball-Talente kommen zu 65 Prozent aus den Lizenzvereinen, der Rest aus so genannten „Streuvereinen“ der Region. Bevor sie sich für die entsprechende Schulart einschreiben können, durchlaufen sie eine Sichtung beim BFV.

Gute Leistungen

Wer den Sprung in die Fußballklassen geschafft hat, muss sich an einen straffen Tagesablauf gewöhnen. Neben dem „normalen“ Unterrichtsstoff, der wie bei den anderen Klassen in 32 Stunden zu bewältigen ist, gibt es zehn Stunden Sport pro Woche, vier Stunden bei Lehrern der jeweiligen Schule, sechs Stunden bei Trainern der drei Lizenzvereine und des Bayerischen Fußballverbands. Dazu kommt täglich eine Stunde Hausaufgabenbetreuung. Für Mittagessen ist gesorgt, und nach Schulschluss steht noch drei bis vier Mal pro Woche normales Vereinstraining an.

Trotz der großen Belastung und häufigem Nachmittagsunterricht leiden die schulischen Leistungen der Kinder ganz und gar nicht, wie Hans-Peter Mölner, Rektor der Taufkirchner Hauptschule, und Manfred Huppert, Direktor des Theodolinden-Gymnasiums berichten: „Bei uns erruchten alle das Klassenziel“, sagt Mölner. Seiner Meinung nach wird durch das Projekt die Leistungsbereitschaft der Kinder gefördert. Dass die



Ballartistik als Unterrichtsfach: Deniz Ylmaz besucht eine Fußballklasse in der Taufkirchner Realschule. Fotos (2): Sch...

Kinder durch den straffen Tagesablauf lernen, sich besser zu organisieren, meint auch Huppert.

Aus fußballerischer Sicht haben im ersten Schuljahr vor allem die Huben aus den Streuvereinen von der Forderung profitiert. „Sie haben enorm dazu gelernt“, hat Klaus Tobis, Juniorenleiter der Spielvereinigung Unterhaching, festgestellt, und auch FCB-Jugendleiter Werner Kern stimmt ihm zu. „Bei den Buben aus den Streuvereinen merkt man die Fortschritte am meisten.“ Um die Arbeit auch weiterhin zu verbessern, sei man gerade dabei, Lehrpläne für den Sportunterricht aufzustellen, um das Training durch die Sportlehrer, die Lizenztrainer und im Verein aufeinander abzustimmen: „Wir müssen eine Struktur aufbauen, die Erfolg verspricht“, betont Kern.

Dass sich die ganze Mühe lohnt, davon sind die Beteiligten überzeugt. „200 Profis werden es sicherlich nicht, aber wir geben dem Talent eine Chance“, sagt BFV-Cheftrainer Reinhard Klante. In den Fußballklassen werde die Voraussetzung geschaffen, dass die jungen Sportler ihre Fähigkeiten weiterentwickeln können. Dabei hoffen die Verantwortlichen nicht nur auf Nachwuchs für die Auswahlmannschaften, sondern auch auf neue Trainer und Sportlehrer. „Wir müssen die Perspektiven weiter streuen. Nur als Ziel die Nationalmannschaft vor Augen zu haben, wäre einseitig“, so Klante, und Kern ergänzt:

„Wir brauchen eine breite Basis, um eine Spitze zu bekommen.“

Herbe Kritik üben die Trainer allerdings am Deutschen Fußballbund. „Ich hab noch keinen vom DFB bei unserem Projekt gesehen“, beklagt etwa Klaus Tobis das mangelnde Engagement des Verbands: „Die Herren vom DFB sind viel zu weit von der Basis entfernt.“ Davon wolle man sich aber nicht entmutigen lassen und das Projekt weiter vorantreiben: „Es ist ein Paradebeispiel für ganz Deutschland.“

Hilfreich konnten dabei die Partner sein, Internatsplätze für die teilnehmenden Schulen zu schaffen. Dann könnten nicht nur Kinder aus der unmittelbaren Umgebung, sondern auch von weiteren Fußballklassen aufgenommen werden. Denkmal sei zum Beispiel, die Kinder zunächst in die Sportschule Oberhaching unterzubringen, meint SpVgg-Jugendleiter Tobis. Er ist jedenfalls überzeugt, dass das Vorhaben bald verwirklicht werden kann: „Das Internat kommt.“



Weil die Fußballschüler häufig Nachmittagsunterricht haben, ist auch für das Mittagessen gesorgt. Vorne von links: David Baiogh und Benno Forster, Fußballklassler der Taufkirchner Realschule.

Sportförderklassen: Alle spielen mit

Taufkirchens Bürgermeister Rätther bietet Trainingsplätze im Sportpark an

Von Martina Kellermeier
Taufkirchen – Im Chaos um die „Partnerschulen des Leistungssports“ (wir berichteten) hat sich Taufkirchen zum ruhenden Pol entwickelt. Hauptschule und Realschule sind fit für die Aufnahme der Nachwuchsfußballer. Die Gemeinde bietet Trainingsplätze im Sport- und Freizeitpark an – und hilft auch mit, daß die jungen Talente genügend Vitamine bekommen.

„Untertags sind die Plätze im Sportpark ohnehin frei. Und fürs schlechte Wetter haben wir ja auch einen hervorragenden Kunstrasenplatz.“ Die Voraussetzungen für die Nachwuchsfußballer seien also in Taufkirchen sehr günstig, sagt Bürgermeister Hartmann Rätther. Quasi zum Selbstkostenpreis würde die Gemeinde die Anlagen für die „Partnerschulen des Leistungssports“ zur Verfügung stellen. „Wenn mehr Pflegeaufwand anfällt oder mehr Hausmeisterstunden,

dann wollen wir das nicht zahlen. Aber wir wollen auch nichts verdienen“, erläutert der Gemeindechef.

Bernd Schmitz, Leiter der Realschule Taufkirchen, wünscht sich jedenfalls, daß Rätthers Angebot angenommen wird. Von der Walter-Klingenbeck-Schule müßten die Fußballschüler dann nur wenige Meter zum Training gehen. Das sei auf alle Fälle besser als ein Bustransfer zur Sportschule Oberhaching. „Schülertransport sollte man soweit wie möglich vermeiden.“ Wie viele Buben an der Realschule ab Herbst den Mix aus Unterricht und Training genießen, weiß Schmitz noch nicht. Allerdings: „Wir werden ganz sicher mit zwei Sportleistungsklassen anfangen – mit einer fünften und einer siebten.“ Für den Beginn müsse man vielleicht eine Teilklassen bilden.

Auch Hans-Peter Mößner, Chef der Hauptschule Taufkirchen, hat noch keine genauen Zahlen. Gut

vorbereitet ist man freilich. „Die Rahmenbedingungen stimmen. Die Räume würden gerade ausreichen, wenn eine fünfte, sechste und siebte Sportförderklasse zustande kommt“, sagt der Schulleiter. Die Fristen für die Schuleinschreibung, die in den nächsten Wochen anstehen, wird man für die „Partnerschulen des Leistungssports“ wohl nicht so eng sehen, wie von mehreren Seiten zu hören ist.

Welche Schüler sich für die Sportförderklassen eignen, das wird für die Talente aus den Amateurvereinen am Mittwoch an der Sportschule Oberhaching ermittelt – bei der Sichtung durch den Bayerischen Fußball-Verband (BFV).

Wer sportliche und schulische Höchstleistungen bringen soll, der braucht viele Vitamine. Rätthers Idee: Die Nachwuchs-Kicker könnten im Ritter-Hilprand-Hof verpflegt werden, dessen Pächter auch den Mittagstisch für andere Schulen, Kindergärten usw. liefert.

SZ 24.10.99

Beim Sportgymnasium kein Treffer in Sicht

Landrat Janik: Leistungsklassen direkt in der Sportschule unterrichten / Gymnasium strikt dagegen

Von Martina Kellermeier
Hachinger Tal – Das ist organisatorisch überhaupt nicht machbar.“ So kommentiert Regina Pötke, Leiterin des Gymnasiums Oberhaching, Pläne von Landrat Heiner Janik (CSU), die gymnasialen Sportleistungsklassen ab Herbst direkt in der Sportschule zu unterrichten. Die Gymnasiums-Chefin hat generell kein Interesse mehr an dem Modellprojekt: „Das ewige Hin und Her kann man Eltern, Schülern und Kollegen ja nicht mehr zumuten.“

„Schau ma mal.“ Diese Bemerkung wird wohl auch gefallen sein, als FC-Bayern-Präsident Franz Beckenbauer am Rande des Spiels gegen Werder Bremen den bayerischen Ministerpräsidenten Edmund Stoiber auf das Thema Sportleistungsklassen angesprochen hat. Daß sich die beiden am 20. März im Olympiastadion über das Modellprojekt für hoffnungsvolle Nachwuchssportler unterhalten haben, ist zumindest durchgesickert. Seither ist auf dem politischen Weg wie auf dem Dienstweg offenbar einiges passiert – aber noch keine endgültige Lösung gefunden worden.

Wie berichtet, können die Sportleistungsklassen an der Hauptschule und an der Realschule Taufkirchen im Herbst wie geplant loslegen. Dritte Schule im Bunde sollte eigentlich das Gymnasium Oberhaching sein – nur fehlt es hier an den drei Räumen, die für den Projektstart nötig wären.

Landrat Heiner Janik (CSU), beim Zweckverband Gymnasium Oberhaching Stellvertreter von Oberhachings Bürgermeister Nikolaus Aidelburger (CSU), klopft auf der Suche nach Räumen auch direkt bei der Sportschule in Oberhaching an. Peter Kapustin, Präsident des Bayerischen Landessportverbands (BLSV) und Vorsitzender des Beirats der Sportschule, sagt: „Wir können uns durchaus vorstellen



TRAINEREN UND LERNEN direkt in der Sportschule Oberhaching sollen nach Vorstellungen von Landrat Janik die Schüler und Schülerinnen des Sportgymnasiums. Unser Bild zeigt ein Training von Damenfußballerinnen in der Sportschule unter Anleitung von Franz Beckenbauer (links) und Gerd Müller (Ph. Schunk)

daß wir drei Räume zur Verfügung stellen könnten.“ Ob diese Lösung freilich den Anforderungen des Gymnasiums entspreche, „das können wir nicht klären.“

Oberhaching aus dem Rennen

Eine klare Auskunft gibt es dazu jedenfalls von Regina Pötke, der Leiterin des Oberhachinger Gymnasiums. Sie erfuhr aus den *Neuesten Nachrichten* von den Plänen – und winkte gleich ab. Aus ihrer Sicht ist Oberhaching generell aus dem Rennen: „Ich sehe keinen Weg, wie das noch klappen soll.“ Schließlich hatten sich Elternbeirat, Kollegium und Schülerversammlung bereits „von dem Projekt verabschiedet.“ Dabei halte man die Idee prinzipiell für sehr gut, habe sich stark mit Vorschlägen engagiert

Auf der Suche nach Platz für die

„Sport-Gymnasiasten“ hatte sich das Kultusministerium auch vom Albert-Einstein-Gymnasium in Harlaching, vom Ottobrunner und vom Unterhachinger Gymnasium Absagen geholt. Häufigste Begründung: Raumnot. Im Falle Oberhachings hatte man die gerne durch Auslagerung in die Hauptschule behoben. „Auf den ersten Blick gibt es in der Hauptschule zwar sehr viele Zimmer. Aber auf den zweiten Blick geht das Auslagern nicht“, sagt Willi Schmidt von der Gemeindeverwaltung. Zur Zeit würden acht Klassen unterrichtet, ab Herbst neun. Die Volkshochschule (VHS) sei zwar in der Hauptschule zu Gast – allerdings mit dem Büro in der sonst leerstehenden Hausmeisterwohnung. Schmidt: „Es ist nicht so, daß vormittags durch die VHS Schulräume belegt waren.“

Ewald Wutz, Schulsportreferent im Kultusministerium, faßt die Lage in Sachen Gymnasium so zusammen: „Es ist noch nichts entschieden. Wir sind weiter am Ball.“ Die Zeit drängt freilich, denn im Mai soll für die künftigen Spitzenfußballer schon Einschreibung sein. Was die weiteren Verhandlungen anbelangt, hat man offenbar auch noch einen Gymnasiums-Standort in der Nähe der Sportschule im Auge.

Für Hans-Peter Mößner, Leiter der Hauptschule Taufkirchen, ist dagegen längst alles klar. Er erhofft sich, daß die Hauptschule mit dem Projekt „an Profilschärfe gewinnt“. Auch Organisatorisches ist in Taufkirchen schon abgehakt. Die künftigen Bundesliga-Kicker können im Sport- und Freizeitpark trainieren und werden mittags im Ritter-Hilprand-Hof versorgt

Kommentar

Stoiber ruft, und keiner folgt

Von Martina Kellermeier

Der Ober sticht den Unter. An dieses bayerische Prinzip hat Klaus Tobis, Jugendleiter der Spielvereinigung (SpVgg) Unterhaching geglaubt, bevor er sich ehrenamtlich für den Aufbau der „Partnerschulen des Leistungssports“ einsetzte. Inzwischen weiß er, wie verschlungen Bayerns Behördenwege sind. Auf der bislang vergeblichen Suche nach einem Gymnasium, das neben Hauptschule und Realschule Taufkirchen bei Edmund Stoibers Lieblingsprojekt mitmachen will, schieben sich Kultusministerium, Kommunalpolitiker und Schulleiter gegenseitig den Schwarzen Peter zu. Nun ist man zurückgekehrt zur ersten Anlaufstelle Oberhaching.

So hat Bürgermeister Nikolaus Aidelsburger (CSU), auch Chef des Gymnasiums-Zweckverbands, endgültig die Trümpfe in der Hand. Und einen Teil der Staatsregierung noch dazu. Denn seiner Meinung nach soll der Freistaat die Räume bezahlen, die für den Sportlernachwuchs angebaut werden müssen. Nur dann will Aidelsburger mitspielen. Der Ministerpräsident, Schulministerin Monika Hohlmeier und Finanzminister Kurt Faltlhauer müssen nun auskarteln, ob sie die Schulräume – Pavillons sollen es wohl werden – tatsächlich zu hundert Prozent fördern. Damit wäre den Gemeinden, die dem Zweckverband Gymnasium Oberhaching angehören, die Eifersucht anderer Kommunen gewiß.

Auch die Eifersucht unter

A Funktionären spielt bei den Partnerschulen eine große Rolle. Die Jugendleiter wollen nicht, daß ihre besten Spieler auf dem Wege des Modellprojekts zum FC Bayern, zum TSV 1860 oder zu den Unterhachingern überlaufen. Klaus Tobis kann das sogar verstehen. Er habe zu Amateurzeiten genauso finster geschaut, wenn die Großen wieder mal ein Talent abholten. Heute ist er überzeugt: Junge Talente brauchen eine hohe Meßlatte. Unterforderung führe zu Phlegma. Schließlich gehe es um die Jugendlichen, um die Sache Fußball.

Im konkreten Fall geht es aber auch um Politik. Und da kann Aidelsburger eben sauber mitmischen. Vielleicht muß wegen der Sache mit dem Sportgymnasium ein bayerisches Kurzsprichwort umgekehrt werden: Der Unter sticht den Ober. Schau ma mal.

SZ v. 24/25.

Wege aus der Krise: Vom Feriencamp bis zur Talentschmiede

Sport-Leistungsklassen
in Oberhaching und
Fußball-Kurse für
den Nachwuchs

Der deutsche Nachwuchs in der Krise. Auch in Bayern: In der U 18, die jetzt auf Zypern um den EM-Titel kickt, steht kein Spieler aus München. Gefragt sind neue Konzepte für die Talentsichtung. Fußball-Gymnasien zum Beispiel, wie sie Ministerpräsident Edmund Stoiber nach dem WM-Aus der Vogts-Truppe für den Freistaat gefordert hat. Jetzt geht's im Kultusministerium an die Umsetzung. In Oberhaching ist es bald soweit: Am dortigen Gymnasium, in unmittelbarer Nähe zur Sportschule also, gibt's ab dem übernächsten Schuljahr eine Sport-Leistungsklasse für Fußball, Volleyball, Basketball, Badminton und Tennis.

„Hochbegabte, begnadete Talente“ sind gefragt, erläutert Schuldirektorin Regina Pötke. „Es wird eine sehr harte Qualifikation geben.“ Die Auswahl findet aber nicht durch die Schule statt, sondern über die Vereine in den jeweiligen Verbänden. Zum normalen Sportunterricht von zwei Stunden sollen die Leistungsschüler dann zwei erweiterte Basisstunden plus vier bis

sechs Stunden Vereins-Sportförderung bekommen, die mit dem Schul-Stundenplan abgestimmt sind.

Talentschmieden für den Nachwuchs sind das eine, Feriencamps für Kids das andere. Die Idee hatte der Bayerische Fußball-Verband, der in den Sommerferien für 9- bis 17jährige Mädchen und Jungen einwöchige Fußballcamps in Inzell, Gundelfingen, Wernfels und Oberstdorf anbietet. Unter der Leitung von BFV-Verbandstrainern und qualifizierten Mitarbeitern.

Den Kindern wird's garantiert nicht langweilig: Kondition bolzen ist beim BFV out, Spaß am Fußball in. Und für Abwechslung ist auch gesorgt: Reichlich Ausflüge stehen auf dem Programm.

14 Camps bietet der BFV insgesamt an. Auch das Sozialreferat der Stadt München hat in Zusammenarbeit mit Stadtrat Mario Schmidbauer die Kurse in sein Sommerprogramm aufgenommen, Fast alle Kurse sind schon ausgebucht, nur für den Termin in Gundelfingen (16. bis 21. August) sind noch Plätze frei. Kosten: 580 Mark inklusive Unterkunft, Verpflegung, Versicherung, Eintrittsgelder, Fahrten. Anmeldungen zu den Fußball-Camps nimmt der BFV entgegen. Anschrift: Bayerischer Fußball-Verband z. Hd. Herrn Christoph Heckl, 80323 München.

Neueste Nachrichten

DER SÜDDEUTSCHEN ZEITUNG FÜR DEN SÜDLICHEN LANDKREIS MÜNCHEN

8 b

S

Montag, 16. August 1999

Redaktion: Tel. / Fax (0 89) 61 54 97-0 / -80; A

Zehn Stunden Sport fest eingeplant

Letzte Vorbereitungen für die Fußball-Leistungsklassen an Hauptschule und Realschule Taufkirchen

Von Martina Kellermeier
Taufkirchen - Ferienzeit, Fußballzeit. Um die Zeit, wo es während des Schuljahrs mit dem Ranzen in Richtung Bushaltestelle geht, brechen jetzt viele Buben schon mit dem runden Leder unterm Arm zum Fußballplatz auf. Für einige von ihnen heißt es ab Mitte September: Schulzeit, Fußballzeit. Dann beginnen an der Hauptschule und an der Realschule Taufkirchen die Sport-Leistungsklassen.

Hans-Peter Mößner, Leiter der Hauptschule Taufkirchen, freut sich zum einen über die gute Zusammenarbeit mit der Walter-Klingbeck-Realschule in punkto Fußball-Klassen, verspricht sich durch die Leistungs-Klassen aber auch eine Stärkung der Hauptschule gegenüber der Realschule. „Das Kollegium geht mit großem Engagement und Optimismus an die Sache ran. Entscheidend wird sein, wie das erste Jahr läuft“, sagt Mößner. „Und die Kinder werden sehr diszipliniert die Sache angehen müssen, wenn sie das durchstehen wollen“, so der Schulleiter.



Hart zur Sache geht es ab September mit den Nachwuchs-Kickern an den Taufkirchner Schulen im Rahmen des Projektes „Sportgymnasium.“ Foto: Schunk

Bayern macht es den Franzosen nach

S2 28/09.11.98

Spielwiese für die künftigen Fußball-Weltmeister

Sport-Leistungsschulen in Nürnberg und München sollen der Nationalmannschaft talentierten Nachwuchs sichern

Von Conny Neumann
München/Nürnberg - Nachdem das überalterte deutsche Nationalteam im Sommer die Fußball-Weltmeisterschaft in Frankreich verpatzt hatte, beschloß Ministerpräsident Edmund Stoiber mit sicherem Gespür für die Belange der Volkseele, den Fußball im Land durch professionelle Nachwuchsarbeit zu retten. Mag sein, daß ihn sein Vereinskamerad Franz Beckenbauer auf das Konzept des französischen Champions hinwies: In Frankreich werden junge Balltalente seit langem gezielt in Sport-Leistungsschulen gefördert. Stoiber setzte seinerseits die erste bayerische Fußball-Kaderschmiede rasch um. Bereits zum Schuljahresbeginn im September wurde die erste „Partnerschule des Leistungssports“ in Nürnberg-Langwasser eingerichtet. Im nächsten Herbst startet eine zweite in München-Oberhaching.

Wichtig war dem Kultusministerium, in den Partnerschulen alle drei Schulty-

pen anbieten zu können. In Nürnberg haben sich die Georg-Ledebour-Volksschule und das Städtische Bert-Brecht-Realgymnasium zu diesem Verbund zusammengeschlossen. „Die jungen Sportler sollen auch die Möglichkeit haben, bei entsprechender Leistung in eine höhere Schule zu wechseln, ohne deshalb wieder auf die Sportförderung verzichten zu müssen“, sagte Kultusministerin Monika Hohlmeier. Mit den Sportverbänden und mit den großen Vereinen in Bayern habe man sich schließlich auch darauf geeinigt, nicht nur Fußball-Leistungstraining anzubieten. Obwohl der Schwerpunkt auf der Nachwuchsförderung für Bierhoff & Co liegen wird, bietet die Leistungsschule in Nürnberg zusätzlich Trainingseinheiten für Volleyball, Handball, Basketball, Judo, Schwimmen, Eishockey, Radfahren und Ringen an. „Auch die anderen Sportverbände haben da ihre berechtigten Ansprüche auf Nachwuchsarbeit“, sagte Hohlmeier.

Die jungen Sportler werden an den Schulen in eigene Klassen zusammengefaßt und absolvieren auch einen anderen Stundenplan. Vormittags finden an allen Schultypen vier Stunden Unterricht und zwei Stunden Sport statt, nachmittags müssen die Kinder nochmals zwei Stunden die Hausaufgaben und den Lernstoff bewältigen, danach erhalten sie wieder zwei Stunden Training. „Das kann anstrengend werden“, warnt die Ministerin. Die jungen Sportler, die auf Vorschlag der Vereine, der Verbände oder in Ausnahmefällen auch der Eltern an den Leistungsschulen angemeldet werden, müßten deshalb ein Sichtungsverfahren durchlaufen. „Der Maßstab muß bleiben: Sind sie sportlich geeignet?“ Falls bei den Kindern, die teilweise schon ab der fünften Klasse in die Sportschule wechseln, ein physischer Leistungsabfall eintritt, müssen sie nicht die Schule wechseln. „Die können dann problemlos in eine andere Klasse ohne extra Sportun-

terricht rüber“, versicherte Hohlmeier. Auch Quereinsteiger, die vielleicht erst mit 13 oder 16 Jahren als Talent entdeckt werden, nehmen die Partnerschulen auf.

Diese neuen Schulen belasten das Budget des Kultusministeriums und der Vereine erheblich. 400 000 Mark zahlt der Staat im Jahr pro Standort für die Lehrer, die gleiche Summe steuert der Fußballverband zusammen mit den drei Bundesligavereinen für die Benutzung der Sportstätten und für die Trainer bei. Jede Partnerschule benötigt sechs Sportpädagogen.

Das Konzept der Leistungsschule in Oberhaching wird sich nur geringfügig von dem Nürnberger unterscheiden. Dort werden neben Fußball Handball, Tischtennis, Tennis und Badminton trainiert. Ein Internat steht bislang für keinen der beiden Standorte zur Verfügung. Externe Schüler, sagte Hohlmeier, könnten eventuell bei Gastfamilien untergebracht werden.

ortklassen gehen ins zweite Schuljahr:

Der Tag ist länger geworden

Energie und Ehrgeiz sind nötig, um alle Aufgaben zu meistern

Wo ist der Star?

Bis jetzt haben wir noch keinen gefunden. Geht auch nicht. Innerhalb eines Jahres vom „normalen“ Fußballspieler zum Hoffnungsträger für den deutschen Fußball aufzusteigen kann nicht funktionieren. Wenn das so wäre, hätten wir die Nachwuchsprobleme des deutschen Fußballs sehr schnell im Griff. Dennoch kann der Verlauf des ersten Jahres der Leistungssportklassen im Schulverbund München-Taufkirchen als sehr erfolgreich bezeichnet werden. 163 junge

Fußballer haben sich an der Hauptschule Taufkirchen, Realschule Taufkirchen und dem Theodor-Linden-Gymnasium in München in das Abenteuer Lei-

istungssportklassen Fußball gestürzt.

Für die meisten jungen Sportler hieß es, viele Gewohnheiten und geordnete schulische Abläufe aufzugeben und sich mehr als je zuvor in der gesamten Woche dem Hobby und der Hoffnung Fußball zu widmen. Vieles hat sich im Tagesablauf geändert. Früher aufstehen, Kontakte in einer neuen Schule herstellen, fünfmal Sport in der Woche, gemeinsames Mittagessen, Nachmittagsunterricht und Hausaufgabenbetreuung. Der Tag ist länger geworden, und das Training am Abend im Verein wurde zur weiteren Herausforderung, die nur mit größter Energie und besonderem Ehrgeiz bewältigt werden konnte.

Die Schulen haben es den Leistungssportschülern leicht gemacht. Alle drei Schulen haben die neuen Mitschüler mit offenen Armen empfangen und alles dazu beigetragen, um die jungen Leute in die Schulgemeinschaft zu integrieren. Auch das war nicht immer ganz leicht, da die ständig aktiven Fußballer nicht nur im Sportunterricht den Ball forderten, sondern mit jedem nur denkbar beweglichen Gegenstand in der Pause, im Klassenzimmer, im Aufenthaltsbereich irgendetwas anstellten, was mit Mannschaften und Kicken zu tun hat. Und wenn man schon meint, dass man Elite sei, wird man von den Mitschülern zunächst mit Argwohn betrachtet. Alle redeten nur noch von den LSK-Schülern, immer erkennbar an ihren Nike-T-Shirts. Anders als ursprünglich gedacht, wurde die Ausrüstung nicht nur im Sportunterricht getragen, quasi als Sinnbild etwas Besonderes zu sein leuchteten die gelben T-Shirts in den Pausenhöfen.

Der Star ist als noch nicht da, aber der Start ist gelungen. Der Sportunterricht verläuft äußerst engagiert und diszipliniert. Die vielfältigen Anforderungen an Technik, Koordination, Spielfähigkeit und auch Sozialverhalten im Team werden überall so umgesetzt, wie es in der Planung des Sportunterrichts und des Fußballtrainings vorgesehen war. Langsam, aber sicher, gewinnt die sportliche Entwicklung Kontur. Erste Erfolge können gemeldet werden. So haben beispielsweise die Leistungssportschüler des Jahrganges 1986 das BFV-Bezirksturnier in der Sportschule Oberhaching gewonnen. Vom 25.-28. April 2000 hat die Auswahl aus den drei Schulen souverän die Auswahlmannschaften der sieben bayerischen Bezir-

keitsverbände in der ersten Runde deutlich, dass mit diesen Schulen in Zukunft zu rechnen ist und beim Finale in Berlin zukünftig Bayern in den Ranglisten etwas weiter vorne stehen wird als bisher.

Schulsport (zweimal normaler Sportunterricht in der Woche) und Verbundtraining (dreimal Fußballtraining in der Woche) funktionieren also bestens und zeigen erste Ergebnisse im Hinblick auf die Leistungsstärke der Mannschaften. Auch die Schule funktioniert. Vormittags Unterricht und

nachmittags Unterricht ist zwar anstrengend und anders als der Schulalltag der Parallelklassen, aber die Leistung stimmt. Leistungssportschüler haben nachgewiesen, dass sie

sich gut organisieren können und dann Konzentration aufbringen, wenn es nötig ist. Es überrascht schon ein wenig, dass Schulleiter, Koordinatoren und Fachlehrer hervorheben, dass das Niveau in nahezu allen Fächern gut bis sehr gut ist. Die Zufriedenheit der Lehrer kann auch als Kompliment an die Schüler gewertet werden, denn sie schaffen es, hohe Anforderungen zu bewältigen.

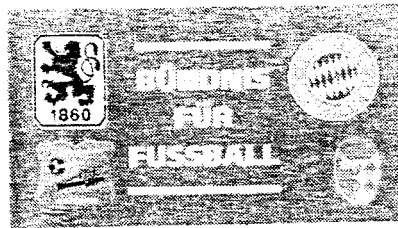
„Schule geht vor“, war fast bei allen Vorgesprächen mit verantwortlichen Projektleitern der Leitgedanke und Sport ist Ergänzung sowie Chance für die jungen Leute. Wir können also mit Stolz feststellen, dass das Pilotprojekt Leistungssportklassen im Schulverbund München-Taufkirchen besser funktioniert als angenommen. Kompliment an die Schüler!

Das Projekt wächst. Mit dem Schuljahr 2002/2001 sind in allen drei Leistungssportklassen jeweils vier Klassen (Klasse 5 bis 8) vertreten. 246 Schüler verteilen sich auf insgesamt zwölf Klassen. Wer es nun schafft, ganz weit zu kommen und in ein paar Jahren in der Bundesliga spielt oder vielleicht sogar Deutschland vertritt, bleibt vollkommen offen. Gewinner sind alle. Diesportliche Ausbildung und die Zielsetzung, Talente besonders zu fördern, steht zwar im Vordergrund, aber die Persönlichkeitsbildung durch und im Sport ist unbestritten. Und wenn wir später viele in der Landesliga, Bayernliga oder Regionalliga wiederfinden, werden wir zufrieden sein, denn nicht immer ist die Liga entscheidend, sondern Persönlichkeit und Vorbildfunktion.

Einmal einer Leistungssportklasse anzugehören, bedeutet nicht, immer dabei bleiben zu dürfen. Wenn die schulischen Leistungen oder das sportliche Engagement nachlassen bzw. keine Perspektiven für den Leistungssport langfristig erkennbar sind, werden Korrekturen vorgenommen. Parallelklassen stehen für solche Schüler offen und die Bindung zur Schule und dem gewohnten Umfeld kann bestehen bleiben. Korrekturen sind aber auch die Chance für Talente, die bisher noch nicht entdeckt wurden, als Seiteneinsteiger in das Leistungssportkonzept einzutreten. Durch ständige Sichtung und Beobachtung der Entwicklung im Jugendfußball des Münchner Raumes ermöglicht der Bayerische Fußball-Verband Spätentwicklern und Seiten-



wenden. 165 junge Fußballer haben sich an der Hauptschule Taufkirchen, Realschule Taufkirchen und dem Theodor-Lindner-Gymnasium in München in das Abenteuer Leistungssportschulen Fußball gestürzt.



Für die meisten jungen Sportler hieß es, viele Gewohnheiten und geordnete schulische Abläufe aufzugeben und sich mehr als je zuvor in der gesamten Woche dem Hobby und der Hoffnung Fußball zu widmen. Vieles hat sich im Tagesablauf geändert. Früher aufstehen, Kontakte in einer neuen Schule herstellen, fünfmal Sport in der Woche, gemeinsames Mittagessen, Nachmittagsunterricht und Hausaufgabenbetreuung. Der Tag ist länger geworden, und das Training am Abend im Verein wurde zur weiteren Herausforderung, die nur mit größter Energie und besonderem Ehrgeiz bewältigt werden konnte.

Die Schulen haben es den Leistungssportschülern leicht gemacht. Alle drei Schulen haben die neuen Mitschüler mit offenen Armen empfangen und alles dazu beigetragen, um die jungen Leute in die Schulgemeinschaft zu integrieren. Auch das war nicht immer ganz leicht, da die ständig aktiven Fußballer nicht nur im Sportunterricht den Ball forderten, sondern mit jedem nur denkbar beweglichen Gegenstand in der Pause, im Klassenzimmer, im Aufenthaltsbereich irgendetwas anstellten, was mit Mannschaften und Kicken zu tun hat. Und wenn man schon meint, dass man Elite sei, wird man von den Mitschülern zunächst mit Argwohn betrachtet. Alle redeten nur noch von den LSK-Schülern, immer erkennbar an ihren Nike-T-Shirts. Anders als ursprünglich gedacht, wurde die Ausrüstung nicht nur im Sportunterricht getragen, quasi als Sinnbild etwas Besonderes zu sein leuchteten die gelben T-Shirts in den Pausenhöfen.

Der Star ist als noch nicht da, aber der Start ist gelungen. Der Sportunterricht verläuft äußerst engagiert und diszipliniert. Die vielfältigen Anforderungen an Technik, Koordination, Spielfähigkeit und auch Sozialverhalten im Team werden überall so umgesetzt, wie es in der Planung des Sportunterrichts und des Fußballtrainings vorgesehen war. Langsam, aber sicher, gewinnt die sportliche Entwicklung Kontur. Erste Erfolge können gemeldet werden. So haben beispielsweise die Leistungssportschüler des Jahrganges 1986 das BFV-Bezirksturnier in der Sportschule Oberhaching gewonnen. Vom 25.-28. April 2000 hat die Auswahl aus den drei Schulen souverän die Auswahlmannschaften der sieben bayerischen Bezirke in Schach besiegt. Der Siegerpokal wandert inzwischen durch die drei Schulen. Der Stolz der Schulleiter ist unverkennbar und man findet die Trophäe auf entsprechenden Ehrenplätzen im Rektorat. Aber auch die Teilnahme an dem Schulsportwettbewerb „Jugend trainiert für Olympia“ hat ver-

nachmittags Unterricht ist zwar anstrengend und anders als der Schulalltag der Parallelklassen, aber die Leistung stimmt. Leistungssportschüler haben nachgewiesen, dass sie

sich gut organisieren können und dann Konzentration aufbringen, wenn es nötig ist. Es überrascht schon ein wenig, dass Schulleiter, Koordinatoren und Fachlehrer hervorheben, dass das Niveau in nahezu allen Fächern gut bis sehr gut ist. Die Zufriedenheit der Lehrer kann auch als Kompliment an die Schüler gewertet werden, denn sie schaffen es, hohe Anforderungen zu bewältigen.

„Schule geht vor“, war fast bei allen Vorgesprächen mit verantwortlichen Projektleitern der Leitgedanke und Sport ist Ergänzung sowie Chance für die jungen Leute. Wir können also mit Stolz feststellen, dass das Pilotprojekt Leistungssportklassen im Schulverbund München-Taufkirchen besser funktioniert als angenommen. Kompliment an die Schüler!

Das Projekt wächst. Mit dem Schuljahr 2002/2001 sind in allen drei Leistungssportschulen jeweils vier Klassen (Klasse 5 bis 8) vertreten. 246 Schüler verteilen sich auf insgesamt zwölf Klassen. Wer es nun schafft, ganz weit zu kommen und in ein paar Jahren in der Bundesliga spielt oder vielleicht sogar Deutschland vertritt, bleibt vollkommen offen. Gewinner sind alle. Diesportliche Ausbildung und die Zielsetzung, Talente besonders zu fördern, steht zwar im Vordergrund, aber die Persönlichkeitsbildung durch und im Sport ist unbestritten. Und wenn wir später viele in der Landesliga, Bayernliga oder Regionalliga wiederfinden, werden wir zufrieden sein, denn nicht immer ist die Liga entscheidend, sondern Persönlichkeit und Vorbildfunktion.

Einmal einer Leistungssportklasse anzugehören, bedeutet nicht, immer dabei bleiben zu dürfen. Wenn die schulischen Leistungen oder das sportliche Engagement nachlassen bzw. keine Perspektiven für den Leistungssport langfristig erkennbar sind, werden Korrekturen vorgenommen. Parallelklassen stehen für solche Schüler offen und die Bindung zur Schule und dem gewohnten Umfeld kann bestehen bleiben. Korrekturen sind aber auch die Chance für Talente, die bisher noch nicht entdeckt wurden, als Seiteneinsteiger in das Leistungssportkonzept einzutreten. Durch ständige Sichtung und Beobachtung der Entwicklung im Jugendfußball des Münchner Raumes ermöglicht der Bayerische Fußballverband Spätentwicklern und Seiteneinsteigern die sportliche Karriere.

Informationen und Anmeldungen für den Einstieg in die jeweils jährlich neu zu bildenden Klassen 5 bzw. den Seiteneinsteigerhalten Eltern vom Bayerischen Fußball-Verband, Briener Straße 50, 80333 München, Telefon 089/54277056.

Reinhard Klante

SZ v. 23.4.99

Jugendleiter verstecken die Talente

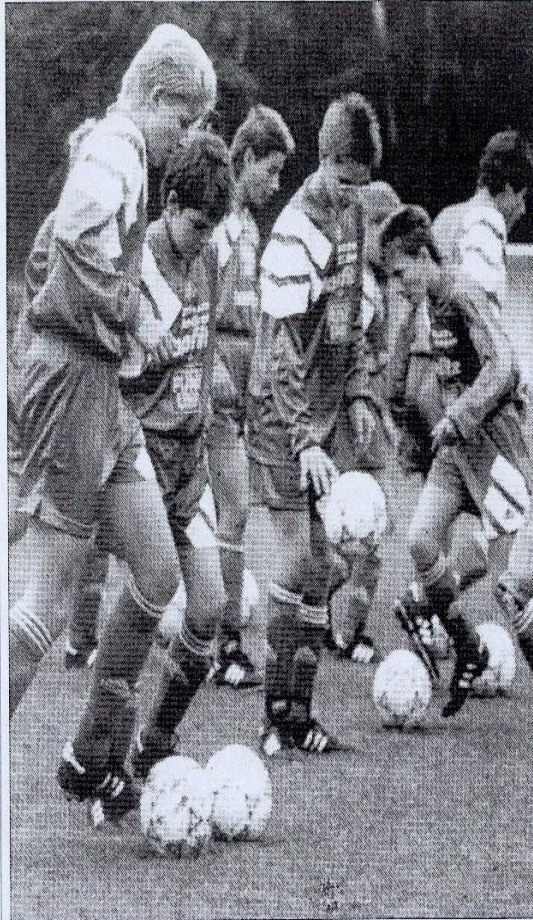
Mehr Meldungen von Profivereinen als von Amateurclubs für das Sportgymnasium im Hachinger Tal

Von Martina Kellermeier
Oberhaching - Rund 200 Schüler sollen für den Start der „Partnerschulen des Leistungssports“ zusammenkommen, wünscht sich das Kultusministerium. Doch die Jugendleiter in den Vereinen mauern offenbar kräftig - aus Angst, daß Talente durch Edmund Stoibers Modellprojekt zum FC Bayern, zum TSV 1860 oder zur SpVgg Unterhaching abwandern. Auch das Organisations-Chaos um Klassenzimmer - das Gymnasium Oberhaching ist wieder im Rennen - hemmt den Ansturm der künftigen Supermarios.

Zahlen, die Bände sprechen: 265 Vereine im Raum München hat Christoph Heckl, Schulsportreferent beim Bayerischen Fußball-Verband (BFV) angeschrieben, um Nachwuchstalente für das Modellprojekt zu rekrutieren. Gestern lagen ihm gerade mal rund 60 Anmeldungen vor. Daß gerade aus dem südlichen Landkreis München extrem wenig Resonanz aus dem Amateurbereich kommt, dafür sei wohl vor allem das Chaos um die fehlenden Gymnasiums-Räume verantwortlich (*wir berichteten mehrmals*). Heckl ruft zum positiven Denken auf. „Es ist eine einmalige Chance für talentierte Buben.“

Die einmalige Chance zur sportlichen Hochbegabtenförderung sehen viele Jugendleiter offenbar als Konkurrenz an. „Es ist ein generelles Problem, daß Talente versteckt werden“, sagt Heckl. Die Angst der Amateurvereine hält Werner Kern, Leiter der Nachwuchsarbeit beim FC Bayern München, für absolut unbegründet. Die Bundesligavereine hätten ja gar nicht soviel Platz für die Sportförderschüler. „Wir wollen doch den Fußball im allgemeinen hochbringen.“ Und die Besten würden so oder so irgendwann in der Bundesliga landen.

33 Sportförderschüler kommen



FRÜH ÜBT SICH: Aus ganz Südbayern kommen regelmäßig Nachwuchs-Kicker in der Sportschule zusammen, um gemeinsam zu trainieren. Beim Sportgymnasium aber mauern die Vereine. SZ-Archiv

übrigens aus den Reihen des FC Bayern. Auch die Spielvereinigung Unterhaching hat selber gesichtet und 22 Buben gemeldet. 32 kommen von seiten der 60er. Zur Blockade des Projekts in den Amateurvereinen sagt Ernst Tanner, Jugendkoordinator beim TSV 1860: „Es gibt viele offene Jugendleiter. Aber auch noch altmodische, die den Kindern womöglich was verbauen.“

Nicht ums Verbauen sondern

ums Bauen geht es derzeit wieder auf der Suche nach einem Gymnasium, das neben der Hauptschule und der Realschule Taufkirchen ab Herbst Partnerschule des Leistungssports sein soll. Engelbert Kupka, Präsident der Spielvereinigung Unterhaching, ärgert sich, daß nicht längst eine Entscheidung gefallen ist: „Man kann nicht von der obersten Stelle so ein Programm verkünden und die Verwaltung macht's an-

schließend zu einer Nullnummer.“

Ewald Wutz, Schulsportreferent im Kultusministerium, sieht vielmehr eine Entscheidung auf politischer Ebene gefordert. Wie berichtet, hätte eigentlich am Mittwoch ein Gespräch zwischen Schulministerin Monika Hohlmeier und Landrat Heiner Janik (CSU) stattfinden sollen. Hohlmeier mußte aber nach Berlin, wo vor dem Bundesverwaltungsgericht zum Thema Kruzifixe in Schulräumen verhandelt wurde. Nun wird angestrebt, daß sich Janik und die Kultusministerin am Montag treffen.

„Ich glaube daran, daß wir's eine Minute nach zwölf immer noch schaffen“, sagt Wutz. Möglich sei es jedenfalls, noch bis zum Schuljahresbeginn Pavillons ans Gymnasium Oberhaching anzubauen. Nach der offenbar vergeblichen Suche nach Alternativen ist man nun nämlich wieder beim Wunschgymnasium Oberhaching angelangt. Ob der Wunsch auch Wirklichkeit wird, ist eine Frage des Geldes. Normalerweise würde der Staat für Anbauten am Oberhachinger Gymnasium 30 Prozent nach dem Finanzausgleichsgesetz (FAG) zuzuschießen. Nikolaus Aidelsburger (CSU), Chef des Zweckverbands Gymnasium Oberhaching, will im Fall Sportgymnasium 100 Prozent vom Staat sehen, wie Wutz erklärt. Begründung: Modellprojekt des Freistaats. Eine politische Frage, die laut Wutz nun zwischen Hohlmeier, Ministerpräsident Stoiber und Finanzminister Kurt Faltlhauser zu lösen ist.

Nicht politisches Geschick, sondern fußballerisches Können ist gefragt, wenn kommenden Mittwoch der BFV an die 60 Talente sichtet, die sich für das Projekt bislang gemeldet haben. Weitere Anmeldungen sind jederzeit möglich an der Sportschule Oberhaching oder direkt beim BFV (Tel. 542 77 00).

Mittagsbetreuung SPD: Freistaat verspricht, Stadt zahlt!



Muss Kritik aus Münchner SPD einstecken: Kultusministerin Monika Hohlmeier.

Foto: rem

„Diese Haltung des Freistaats ist ein Ding der Unmöglichkeit.“ Einerseits würden Aufgaben und Kosten auf die Kommunen abgewälzt, andererseits aber brüste man sich bei der bayerischen Staatsregierung mit den Errungenschaften des Freistaats im Schulbereich. Für Münchner Eltern, die die anteiligen Gebühren für die Mittagsbetreuung nicht aufbringen können, übernimmt deshalb das Sozialreferat nun wie bisher die anfallenden Kosten ganz oder teilweise als freiwillige Leistung. Stadträtin Maria Nindl: „Momentan werden beispielsweise allein über 2,6 Millionen Mark jährlich für die Mittagsbetreuung an den öffentlichen Grund-, Haupt- und Förderschulen ausgegeben.“

Auf den Fersen von Scholl und Jancker

60 Buben in der Sportschule Oberhaching für die Fußballklassen gesichtet / Gymnasium noch offen

Von Martina Kellermeier

Oberhaching - Während das Organisationschaos um die Partnerschulen des Leistungssports anhält, spielten sich in der Sportschule Oberhaching schon mal 60 junge Kicker die Bälle zu. Bei der Talent-sichtung durch den Bayerischen Fußball-Verband (BFV) hieß es sprinten, dribbeln und technisches Können am Ball beweisen.

Carsten Jancker und Mehmet Scholl sind die Vorbilder von Tobias Stephan (10) aus Neuried. Der gleichaltrige Julian Pöschl aus Grobenzell möchte einmal beim FC Bayern spielen. Trockene Antworten auf Journalisten-Fragen hat er jetzt schon drauf. „Geht scho“ - so lautet seine Selbsteinschätzung, nachdem die Sichtung in der Halle eins in der Sportschule Oberhaching eine Viertelstunde läuft.



Sportgymnasium nach Neubiberg?

Nach der Verweigerung Oberhachings hat Landrat Janik jetzt den Zweckverband Südost im Vi

Von Martina Kellermeier
Oberhaching/Neubiberg - „Das wäre ein Treppwitz bayerischer Sportgeschichte, wenn das an drei Schulräumen scheitern würde“, sagt Landrat Heiner Janik (CSU) zum Thema „Partnerschulen des Leistungssports“. Janik hatte sich bemüht, zu Hauptschule und Realschule Taufkirchen auch noch ein passendes Gymnasium ins Boot zu holen. An allen drei Schulen sollten von Herbst an Nachwuchsfußballer unterrichtet werden. In puncto Gymnasium konzentrieren sich die Hoffnungen jetzt auf Neubiberg.

„Ich habe nicht die Funktion, Sand und Getriebe zu schmeißen, sonder. ... and rauszuschaukeln.“ So beschreibt Landrat Heiner Janik seine diplomatische Funktion in Sachen „Partnerschulen des Leistungssports“. Direkt betroffen ist er als stellvertretender Vorsitzender im Zweckverband Gymnasium Oberhaching und im Zweckverband staatlicher weiterführender Schulen im Südosten des Landkreises München, zu dem das Gymnasium Neubiberg gehört.

Beim Gymnasium Oberhaching kann das Kultusministerium mit dem Modellprojekt wohl nicht mehr landen. Wie berichtet, hat Schulleiterin Regina Pötke das Ganze bereits abgehakt. Und Oberhachings Bürgermeister Nikolaus Aidelburger (CSU) hat nach wie vor das Gefühl, daß etwa Bedenken der Kommunen bei der Vorbereitung nicht ernst genommen wurden. Außerdem findet er: „Jeder hat auf den anderen gewartet, daß ein Konzept dabei herauskommt.“

Zu den Projektpartnern gehören neben dem Kultusministerium und den betroffenen Gemeinden auch noch der FC Bayern München, der TSV 1860 München, die Spielvereinigung Unterhaching und die jeweiligen Sportverbände.

Daß die Kommunikation vor allem zwischen Ministerium und Kommunen besser sein müßte, darauf hatte Landrat Heiner Janik in einem Brief an Schulministerin Mo-



Janik: „Man muß der Frau Hohlmeier eben die Schönheit des Jugendfußballs zeigen!“ SZ-Zeichnung: H.

nika Hohlmeier hingewiesen, deren *Neuesten Nachrichten* vorliegt. Dort heißt es unter anderem: „... daß Gott bei der Schöpfung des Menschen schon müde war, erklärt zwar vieles, aber nicht alles. Es kann doch nicht angehen, daß eine so positive Idee, wie ich die ‚Partnerschulen des Leistungssports‘ qualifiziere, durch weiteres Dilettieren (Ihre Mitarbeiter mögen diesen Ausdruck verzeihen) diskreditiert wird.“ Janik wies in dem Schreiben auf das finanzielle Engagement des Landkreises in den Gymnasiums-Zweckverbänden hin und monierte mangelnden Informationsfluß aus dem Kultusministerium. Abschließend merkte er an: „Betrachten Sie dieses Schreiben bitte nicht als glühenden Protest eines Verhinderungslandrates, sondern als feinfühliges Hinweis eines Ermöglichungslandrates.“

Wie aus dem Ministerbüro gestern zu erfahren war, ist ein Gespräch zwischen Heiner Janik und Monika Hohlmeier zu dem Thema geplant. Ein Termin stünde aber noch nicht fest. In Janiks Terminkalender steht allerdings bereits der 21. April.

Auf der Suche nach drei Räumen, in denen die Gymnasiums-Sportleistungsklassen provisorisch starten könnten, ist man in Neubiberg angelangt. Die Zeit drängt. Im Mai sollen sich die künftigen Profikicker schon einschreiben, damit sie vom Herbst an im Gymnasium Neubiberg und an der Sportschule Oberhaching Unterricht genießen können. Laut Ottobrunns Bürgermeisterin Sabine Kudera (SPD) - sie ist Vorsitzende des zuständigen Schulzweckverbands - müsse dann aber der Freistaat über seinen Schatten springen und entsprechen-

de finanzielle Mittel gewähren. Anbau des Gymnasiums Neubiberg sei aufgrund der Schülerzahl nicht ohnehin notwendig. Ein Ausweichen auf die benachbarte Realschule sei nur sehr bedingt möglich. Kurzum: „Da sind noch viele Fragen offen.“ Grundlegend stehe man der Idee positiv gegenüber.

Ideelle Unterstützung für das Projekt ja von allen Seiten. Ewald Wutz, Schulsportreferent im Kultusministerium: „Aber die Kommunen sollen sich die künftigen Profikicker schon einschreiben, damit sie vom Herbst an im Gymnasium Neubiberg und an der Sportschule Oberhaching Unterricht genießen können. Laut Ottobrunns Bürgermeisterin Sabine Kudera (SPD) - sie ist Vorsitzende des zuständigen Schulzweckverbands - müsse dann aber der Freistaat über seinen Schatten springen und entsprechen-



Partnerschulen des Leistungssports präsentiert:

„Ein wunderbarer Startschuss“

Bayerns Kultusministerin Monika Hohlmeier zieht eine positive Zwischenbilanz

Selten noch waren sich die Großen FC Bayern und TSV 1860 so einig wie beim Projekt der Partnerschulen des Leistungssports. Im Schlußbericht betonen sie sich mit der SpVgg Unterhaching sowohl finanziell und ideell am Münchner Modell, das

und den Vereinen überwunden wurden, ist nach relativ kurzer Zeit bei den LSK-Zöglingen bereits ein Leistungsschub sowohl im sportlichen als auch schulischen Bereich zu registrieren. Obwohl die Fußballtalente einen erheblichen umfangreicheren Stundenplan als andere Schüler zu bewältigen haben, sind die Inhalte und Anforderungen schulischer Art die gleichen. Eine Bevorzugung oder Vergünstigung gibt es nicht.

„Das wollen wir auch gar nicht“, versichern Lukas Simon (SC Fürstfeldbruck) und Quirin Lippert (FC Bayern) wenngleich sie ein anspruchsvolles und intensives Tagesprogramm zu bewältigen haben.

Die beiden 13-jährigen Gymnasiasten aus der Leistungssportklasse fühlen sich wohl dabei. Die besondere schulische Förderung der jungen Leistungssportler umfasst die schulische Betreuung am Vormittag und Nachmittag, die Abstimmung von schulischen und sportlichen Terminen sowie das Erteilen von Nachführunterricht nach sportbedingtem Versäumnis von Unterrichtsstunden. Insbesondere werden bei der Stundenplangestaltung Trainings- und Wettkampftermine berücksichtigt. Um dies alles zu gewährleisten gibt es an jeder Schule eine Lehrkraft, welche die Aufgaben eines Koordinators für die Leistungssportler übernimmt. Einer davon ist beispielsweise Horst Schmidbauer, einst treffsicherer Stürmer beim TSV 1860 und in der Amateurauswahl des BFV, der sich aus Begeisterung für das Projekt an das Theodor-Linden-Gymnasium nach München versetzen ließ.

Zur Förderung der Schüler stellt der Freistaat pro Leistungssportklasse für pädagogische Sondermaßnahmen wie Hausaufgabenbetreuung nach dem Unterricht und auch andere Erfordernisse sechs Lehrerstunden pro Woche



Doppelpass mit Leistungssportschülern: Karl-Heinz Rummenigge und Monika Hohlmeier.

Schule und Sport sinnvoll in Einklang bringt. Bei einer Pressekonferenz zog Bayerns auch für diese Bereiche zuständige Kultusministerin Monika Hohlmeier in der Sportschule Oberhaching eine positive Zwischenbilanz.

Neu an diesem Projekt, dem 1999 Leben eingehaucht wurde, ist die Einbeziehung unterschiedlicher Schularten durch das Zusammenwirken von Hauptschule, Realschule und Gymnasium. Die Schüler der Leistungssportklassen können demnach in die Ausbildung eines anderen Schulzweigs wechseln ohne die sportliche Förderung zu verlieren. Den schulischen Dreiklang bilden im konkreten Fall die Hauptschule Taufkirchen, die Staatliche Realschule Taufkirchen und das Städtische Theodor-Linden-Gymnasium München-Harlaching. „Das ist wesentlich flexibler, als das, was wir bisher im Bereich der Sportgymnasien zu bieten hatten“, hob Frau Hohlmeier hervor.

Bereits im ersten Jahr nehmen mehr als 160 Schüler dieses neue Angebot in acht Leistungssportklassen (LSK) wahr, um eine optimale schulische und sportliche Förderung zu genießen. Nach anfänglichen Problemen, die im Verbund mit Kultusministerin, BFV



Zwei 13-jährige Gymnasiasten aus den Leistungssportklassen standen Rede und Antwort: Torhüter Lukas Simon vom FC Fürstfeldbruck und Abwehrspieler Quirin Lippert vom FC Bayern



Beim Podiumsgespräch in der Sportschule Oberhaching (v. l.): Präsident Kupka (SpVgg Unterhaching), BFV-Vizepräsident Alfred Fackler, Kultusministerin Monika Hohlmeier, Vizepräsident Karl-Heinz Rummenigge und Sportdirektor Dirk Duffner (TSV 1860). Fotos: Reinhard

zusätzlich zur Verfügung. Im Endausbau des Modells entspricht dies einem finanziellen Aufwand von rund 600 000 Mark pro Jahr. Die drei Vereine und der Bayerische Fußball-Verband übernehmen die Talentsichtung und die Leistungssportförderung, wobei Vizepräsident Alfred Fackler den BFV als organisatorisches Dach und den Lieferanten für konzeptionelle Inhalte bezeichnet.

Das so inzwischen mit prallem Leber erfüllte Projekt begrüßt auch Vizepräsident Karl-Heinz Rummenigge vom FC Bayern leidenschaftlich, zumal sein zwölfjähriger Sohn in eine Leistungssportklasse integriert ist. „Das ist ein wunderbarer Startschuss!“ Allerdings warnte er vor voranschreitenden Erwartungen: „Die Ausbildung der Spieler erfordert Jahre!“ Um die Früchte der Bemühungen irgendwann selbst ernten zu können, bedarf es nach Meinung von Unterhachings Präsident Engelbert Kupka allerdings dringend eines Arbeitsrechts der EU, das diejenigen schützt, die Ausbildung fördern und finanzieren: „Das ist bisher leider nicht der Fall!“

„Das Interesse an unserem Projekt ist groß, die finanziellen Aufwendungen sind es aber auch“, erklärte Staatsministerin Monika Hohlmeier. Aus diesem Grund lässt sich das Modell ihrer Ansicht nach auch nicht x-beliebig in die Breite ausdehnen. Karl-Heinz Rummenigge sieht diese Aufgabe indes beim DFB angesiedelt und fordert, dass Partnerschulen des Leistungssports bundesweit installiert werden. Am liebsten wäre dabei nicht nur ihm die Fortführung des Projekts mit einem Internat als Endlösung.

Doch das ist Zukunftsmusik. Dirk Duffner zeigt sich bescheidener. Der neue Sportdirektor des TSV 1860 kommt aus Stuttgart und berichtete, dass sich der VfB dort bisher vergeblich um die Einrichtung eines vergleichbaren Modells bemüht hat. „Ich finde es deshalb großartig, was hier schon bewegt worden ist.“ Bei einem Demonstrationstraining stellten die Leistungssportler anschaulich und eindrucksvoll unter Beweis, dass sie sich auf einem guten Weg befinden.

Helge Günther

Weitmeisterschaft 2002:

Eckdaten festgelegt

Das Exekutivkomitee der FIFA bei seiner Sitzung in Las Vegas hat die Eckdaten für die Austragung der Weltmeisterschaft im Jahr 2002 festgelegt: Das Eröffnungsspiel am 1. Juni in Korea und das Endspiel am 30. Juni in Japan. Die Auslosung für die Qualifikationsspiele erfolgt am 7. Dezember in Tokio.

EXTRA WEISS

K² selbst

Spezial-Linienmarkierung für Rasen-Sportplätze

verwendbar für alle Farb-Linienmarkierungen

- ✓ 100% umweltfreundlich
- ✓ selbstmischend
- ✓ atmungsaktiv und rasentrocknend
- ✓ frei von Giftstoffen
- ✓ schnell trocknend
- ✓ regenbeständig bis 4 Wochen
- ✓ Mischungsverhältnis bis 1:1

Einfache Anwendung
Nur Wasser in Spritzbehälter
Farbe dazu, umrühren -

EXTRA WEISS K² ist ein hochwirksames, modernes Produkt. Für Mensch, Tier und Umwelt.

Entwicklung, Herstellung und Vertrieb

JURA S. 11 8233

Ihr direkter Draht

☎ (0 91 82) 90 90 00 • Fax



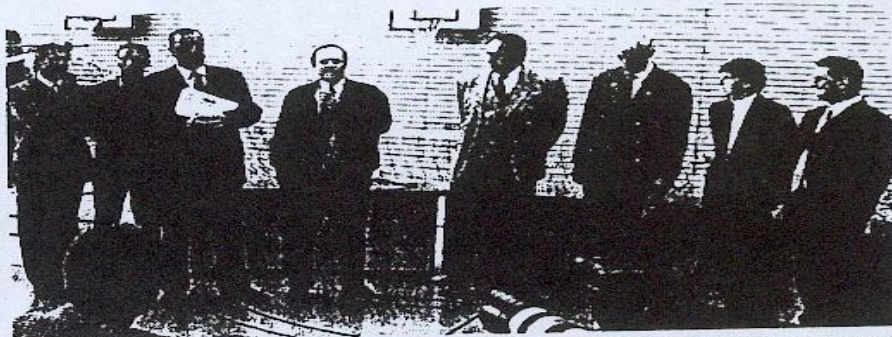
Bayerischer Fußball-Verband

Mitteilungsblatt für alle Bezirke, Kreise und Vereine

vom 20. März 2001



Geschäftsstelle: „Haus des Fußballs“, Briener Straße 50, 80333 München
Postanschrift: Bayerischer Fußball-Verband e.V., 80323 München, Tel. 0 89/54 27 70-0
Redaktion BFV: Helge Günther und Walter Brugger, Tel. 0 89/54 27 70 72
Bank: Bayerische Landesbank, Girozentrale München, Konto-Nr. 55 210/BLZ 700 500 00



Pressekonferenz mit BFV-Präsident Schmidhuber und Repräsentanten des Kultusministeriums, der Partnerschulen und der Vereine. Fotos: Brugger

Präsentation der Leistungssportklassen:

Von den Partnerschulen zum Fußballinternat

Kultusministerium, Vereine und Verband wünschen Optimierung der Nachwuchsförderung

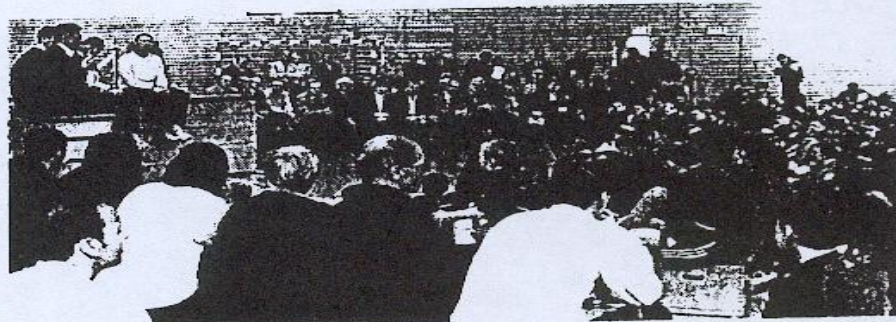
Rund 250 Schüler aus den Fußball-Leistungssportklassen des Theodolinden-Gymnasiums München, der Walter-Klingenbeck-Realschule Taufkirchen und der Hauptschule Taufkirchen tummelten sich bei einer PR-Präsentation in der Sportschule Oberhaching, bei der die Partner im Schulverbund zusammen mit dem Bayerischen Kultusministerium und dem BFV als Träger des Modellprojekts gemeinsam mit den Bundesliga-Vereinen FC Bayern München, TSV 1860 München und SpVgg Unterhaching eine positive Zwischenbilanz zogen und aufschlussreichen Einblick gaben in ihre Aufgabenstellungen und gemeinsamen Zielsetzungen. Ein Talkrunde unter der Leitung von BFV-Sportkoordinator Reiner Klante sorgte neben dem sportlichen Schwung von Kindern und Jugendlichen auch für verbale Auflockerung, weil die Schüler die Löwen-Profis Marco Kurz und Bernhard Winkler sowie Kurt Niedermayer als A-Junioren-Trainer von Bayern München und ehemaligen Nationalspieler ebenso mit Fragen löchern durften wie den aktuellen Jugend-Nationalspieler Markus Feulner vom FC Bayern, um ihren Wissensdurst zu stillen.

BFV-Präsident Heinrich Schmidhuber freute sich, zu dieser Veranstaltung Regierungsdirektorin Heidi Repser und Oberstudienrat Walter Zellmeier vom Bayerischen Kultusministerium begrüßen zu dürfen, gemeinsam mit dem Leitenden Regierungsschuldirek-

tor Alois Betz von der Regierung Oberbayern. Nicht minder herzliche Willkommensworte richtete er an Landrat Heiner Janik, den 1. Bürgermeister der Gemeinde Taufkirchen, Hartmann Rätter, Oberhaching 2. Bürgermeister Magnus Schelle sowie an die Repräsentanten der Partnerschulen des Leistungssports mit Oberstudiendirektor Manfred Huppert (Theodolinden-Gymnasium), Realschuldirektor Bernd Schmitz (Realschule Taufkirchen) und Rektor Hans-Peter Moßner (Hauptschule Taufkirchen). Die Bedeutung des Projekts für den Bayerischen Fußball-Verband unterstrichen mit ihrer Anwesenheit zugleich die beiden Vizepräsidenten Hermann Vogel, Alfred Fackler und VJL Heinz-Peter Birkner.

Auf die hohe Verantwortung für die Schüler mit gleichwertigen Ausbildungszielen im schulischen und sportlichen Bereich wiesen mit Statements Heidi Repser für das Kultusministerium und Hans-Peter Moßner für den Schulverbund hin. Gemeinsam mit den Jugendleitern/-koordinatoren Werner Kern (FC Bayern), Ernst Tanner (TSV 1860) und Klaus Tobis (SpVgg Unterhaching) brachten sie zum Ausdruck, dass die Optimierung der Leistungsförderung durch die Integration eines Internats in absehbarer Zeit ein vorrangiger Herzenswunsch ist, was BFV-Präsident Heinrich Schmidhuber im Rahmen der abschließenden Pressekonferenz noch einmal bekräftigte.

H. G.



Die Talkrunde mit Bundesliga-Spielern bereitet den Leistungssportklassen-Schülern offensichtlich Vergnügen.

Fußballtrainer gibt Schulunterricht

179 Buben bilden fünf Leistungssportklassen in Taufkirchen / Elternabend an Haupt- und Realschule

Von Martina Kellermeier
Taufkirchen - „Mann, gib' doch endlich ab!“ Karl-Heinz Grell (SpVgg Unterhaching) fordert ungeduldig einen Pass. Der 12-Jährige ist einer von 179 Buben, die nach Stundenplan um den Ball kämpfen. An Hauptschule und Realschule Taufkirchen sowie am Theodolinden-Gymnasium in Harlaching wird erstmals in Leistungssportklassen (LSK) gekickt und gelernt.

Wer Fußball-Profi werden will, muss früh aufstehen. „Mein Vater fährt mich immer um dreiviertel Sieben zur S-Bahn“, erzählt Karl-Heinz Grell, der in der U 12 der Spielvereinigung kickt. Mit der S 2 geht es von Holzkirchen nach Taufkirchen. Karl-Heinz besucht die Leistungssportklasse (LSK) 7 der Hauptschule - wie auch seine Vereinskameraden Audrey Wardlaw (12), der in Schwabing wohnt, und Sebastian Cacic (12) aus Ottenbrunn. Der FC Bayern ist unter anderem mit dem 13-jährigen Cuneyt Ciğin aus Ramersdorf in der Klasse vertreten, der TSV 1860 mit Ramazan Korkmaz (13) aus Lochham. Alex Müller hält die Fahne der Amateurvereine hoch. Der 13-Jährige spielt in der U 14 des DJK Sportbunds München-Ost.

Egal, ob die Buben in der Freizeit für einen der bayerischen Bundesliga-Vereine oder für einen Amateurverein spielen - „das Gefälle in der Leistung ist normal“, sagt Ernst Tanner. Training mit dem Jugendkoordinator des TSV 1860 München steht für die 18 Buben der LSK 7 an sechs Stunden pro Woche auf dem Plan. Dazu kommen noch zwei Stunden Basissport und zwei Stunden differenzierter Sport pro Woche. Letzterer ist laut Haupt-



Trainer Ernst Tanner (rechts) zeigt unter anderem Audrey Wardlaw (links daneben), was er beim Dribbeln besser machen kann. Alex Müller (ganz links) hält in der Leistungssportklasse 7 an der Hauptschule Taufkirchen die Fahne der Amateurvereine hoch. Foto: Schunk

schulleiter Hans-Peter Mößner wiederum „fußballspezifisch“ ausgerichtet. Die sechs Fußball-Stunden pro Woche bestreiten für die LSK 7, die LSK 6 (25 Schüler) und die LSK 5 (21 Schüler) insgesamt acht Trainer der Löwen, der SpVgg Unterhaching, des FC Bayern und

des Bayerischen Fußball-Verbandes (BFV).

In den sogenannten „Trainerverbund-Stunden“ will Ernst Tanner die Schüler der LSK 7 nicht nur dribbeln und schöne Pässe spielen sehen, sondern er will auch einiges wissen: „Was ist der gefährliche

Pass für die Abwehr?“, fragt er funt Buben, die auf einem der Plätze im Sport- und Freizeitpark vor dem Tor stehen.

Langfristig sollen die Fußball-Stunden hauptsächlich auf dem schuleigenen Platz stattfinden, wie Hans-Peter Mößner sagt. Auch Ernst Tanner ist klar, dass an der Schnittstelle zwischen Fußball und Mathe oder Englisch noch zu viel Zeit verloren geht. Aber das Ganze sei ja eben erst angelaufen. „Auf die Kinder prasselt im Moment viel ein“, merkt Tanner an. In sportlicher Hinsicht können sich die Buben der LSK 7 jedenfalls immer an denselben wenden. „Ich bin der feste Trainer und Ansprechpartner für die LSK 7“, sagt Tanner.

Fragen, die für die Eltern der Nachwuchskicker noch offen sind, werden beim heutigen Info-Abend geklärt. Vom sportlergerechten Mittagessen, das im Sport- und Freizeitpark serviert wird, bis zu Schließfachern für die Sportsachen. Zur selben Zeit geht zum selben Thema an der Realschule Taufkirchen ein Info-Abend über die Bühne. Dort werden die 21 Schüler der 7 d und die 15 Buben aus der 5 c erst ab 11. Oktober nach Stundenplan kicken, wenn alle wieder von der Berlin-Fahrt oder vom Schul-landheim da sind. Realschuldirektor Bernd Schmitz: „Man kann die Kinder nicht für eineinhalb Wochen in so ein Projekt reinstecken und dann wieder rausreißen.“ Für die Gymnasiasten war teils gar nicht klar, ob es überhaupt heuer losgeht. Wie berichtet, wurde letztlich das städtische Theodolinden-Gymnasium dritte „Partnerschule des Leistungssports“. Dort kämpfen in den Fußballstunden insgesamt 66 Buben um den Ball.

20 Millionen für Talente S2

Neu-Isenburg (sid) – Die Task Force der Fußball-Bundesliga hat am Montag ein neues Nachwuchskonzept auf den Weg gebracht. Erstmals sollen bundesweit auch Talente im Alter von zehn bis zwölf Jahren durch den Deutschen Fußball-Bund (DFB) gefördert werden. Dafür sollen bis Mitte des kommenden Jahres rund 440 Stützpunkte mit 800 Honorartrainern geschaffen werden. Als Kosten wurden insgesamt 20 Millionen Mark veranschlagt. Schon am 1. Januar soll im Verband Mittelrhein ein Pilotprojekt gestartet werden.

„Das ist ein erfolgversprechender Weg, eine Optimierung der Nachwuchsarbeit zu erreichen“, erklärte der designierte DFB-Präsident Gerhard Mayer-Vorfelder nach der knapp dreistündigen Sitzung der Task Force in Neu-Isenburg. Auch Reiner Calmund zeigte sich mit dem Ergebnis zufrieden: „Ich bin dankbar, dass es nicht nur Lippenbekenntnisse meiner Kollegen waren, sondern sich alle mit der Problematik bei den zehn- bis 14-Jährigen auseinandergesetzt haben. Das ist das goldene Lernalter.“ Der Manager von Bayer Leverkusen war für die Arbeitsgruppe verantwortlich, die das Konzept erarbeitet hat. Dies muss nun allerdings noch von den DFB-Gremien abgesegnet werden. Für Mayer-Vorfelder jedoch nur eine Formsache: „Wenn die Fachleute dies als optimal darstellen, dann werden wir dies auch in den Gremien des DFB positiv darstellen. Ich gehe positiv gestimmt in die Gespräche.“ Im Dezember soll der DFB-Vorstand darüber beraten.

Dann dürfte auch über die Finanzierung gesprochen werden, die noch nicht gesichert ist. Allerdings wollen sich auch die Bundesliga-Klubs an den hohen Kosten beteiligen. „Wir werden uns nicht aus der Verantwortung stehlen, sondern unseren Obulus beitragen. Das Konzept nützt auch den Vereinen etwas“, versprach Bayern Münchens Vizepräsident Karl-Heinz Rummenigge. Er freute sich darüber, „dass nach dem EM-Debakel schnell etwas auf die Bahn gebracht wurde“. Bisher steckt der DFB rund 25 Millionen Mark in die Nachwuchsförderung. Bei den 13- bis 14-Jährigen gibt es bundesweit bereits 122 Stützpunkte.

Die Optimierung der Nachwuchsarbeit war nicht das einzige Ergebnis der Sitzung am Montag. Außerdem wurde vereinbart, dass die Task Force zumindest bis April ihre Arbeit fortsetzt. „Im Prinzip sind unsere Aufgaben erledigt. Aber wir sind gebeten worden, einen nahtlosen Übergang zu schaffen, bis die neuen Strukturen im DFB und bei der Liga greifen. Deshalb werden wir mindestens bis April weitermachen“, erklärte Rummenigge, der Sprecher der Task Force. Allerdings machte er noch einmal deutlich, dass sich die Task Force „nicht als Polizei des DFB“ verstehe, „die immer dann eingreift, wenn es brennt und brodeit“.

14.11.
00

Hiermit gebe ich die eidesstattliche Erklärung, dass ich diese Arbeit selbständig angefertigt, sie keiner anderen Fakultät vorgelegt sowie alle benutzten Materialien und Hilfen angegeben habe.

München, den 05.07.2006

(Fouad Aichaoui)

LEBENS LAUF

Persönliche Angaben

- Name: Aichaoui
- Vorname: Fouad
- Geburtsdatum: 09.01.1968
- Geburtsort: Algerien
- Staatsangehörigkeit: Algerisch
- Schul Ausbildung:** 1974 - 1980 Grundschule
1980 - 1984 Mittelschule
1984 - 1987 Gymnasium
1987 - 1992 Universität
- Aufnahmeprüfung:** 1987 Zugang für ein Hochschulstudium im INFS/STS (Institut National de Formation Supérieur en Sciences et Technologie du Sport) in Algier mit Erfolg bestanden
- Hochschulstudium:** 1987 – 1992 in INFS/STS (Nationale Hochschule für höhere Bildung in den Wissenschaften und Technologien des Sports) in Algier/Algerien
- Diplom:** 1992 Staatsexamen in Technologie und Wissenschaften des Sports mit dem Prädikat "sehr ehrenvoll"
- Praktikum:** Als Beamter und Jugend Fußballtrainer im Sportverein der Kabylei „Tizi-ouzou“ in der ersten algerischen Liga von 1991 bis 1992
- Sportqualifikation:** Fußballspieler im Sportverein „Bordj-Menaïel“, in der ersten algerischen Liga von 1982 bis 1990 und Fußball Junioren-Nationalspieler (Algerische Nationalelf)
- Sprachen:** Deutsch, Englisch, Französisch und Arabisch
- Berufserfahrung:** 1992 - 1996 Beamter (Sportberater) im Jugend Ministerium und Sport von Algier/Algerien
1992 - 1995 Jugend Fußballtrainer im Sportverein der Hussein-Dey in der zweiten algerischen Liga
1998 - 2003 Fachlehrer für Sport beim Freistaat Bayern, vertreten durch die Regierung von Oberbayern
2001 - 2002 Trainer bei der SpVgg Unterhaching (B1- Jugend), Bayernliga
- Aufbaustudium:** 1998 – 2000 an der Technischen Universität München (Fakultät für Sportwissenschaft), Lehrstuhl für Sportpädagogik, Univ.-Prof. Dr. K.-H. Leist
- Promotion:** 2001 - 2004 an der Bundeswehr Universität München, Fakultät für Pädagogik, Institut für Sportwissenschaft und Sport, Lehrstuhl für Sportpsychologie und Sportpädagogik, Univ.-Prof. Dr. D. Hackfort

2004 - 2006 weitere Betreuung an der Technischen Universität München (Fakultät für Sportwissenschaft), Lehrstuhl für Sportpädagogik, Univ.-Prof. Dr. K.-H. Leist.